

National Library
of Sweden

Denna bok digitaliserades på Kungl. biblioteket år 2012

KUNGL BIBL
1 AUG 1961

SOU
1961:30A

STATENS OFFENTLIGA UTREDNINGAR 1961:30

Ecklesiastikdepartementet

GRUNDSKOLAN

BETÄNKANDE AVGIVET AV

1957 ÅRS SKOLBEREDNING

VI

Stockholm 1961

STATENS

OFFENTLIGA UTREDNINGAR 1961

Kronologisk förteckning

1. Totalisatorverksamheten. Idun. 140 s. Jo.
2. Sparstimulerande åtgärder. Idun. 121 s. Fi.
3. Effektivare prisövervakning. Idun. 177 s. H.
4. Automatisk databehandling inom folkbokförings- och uppbördsväsendet. Idun. 230 s. Fi.
5. Begravningsplatser och gravar. Norstedt & Söner. 188 s. Ju.
6. Underrätterna. Idun. 339 s. Ju.
7. Enhetlig ledning av krigsmakten. Beckman. 120 s. Fö.
8. Om läkarbehov och läkartillgång. Idun. 228 s. I.
9. Principer för en ny kommunindelning. Beckman. 218. s. I.
10. Preliminär nationalbudget för år 1961. Marcus. V + 105 s. Fi.
11. Den allmänna brottsregistreringen. Kihlström. 318 s. Ju.
12. Statliga belastningsbestämmelser av år 1960 för byggnadsverk. Idun. 50 s. K.
13. Lantbrukets yrkesskolor. Kihlström. 206 s. Jo.
14. Pensionsstiftelser. I. Marcus. 184 s. Ju.
15. Polisens brottsbekämpande verksamhet. Idun. 251 s. + 2 s. ill. I.
16. Kriminalvård i frihet. Idun. 137 s. Ju.
17. Hjälpmedel i skolarbetet. Idun. 244 s. + 12 s. ill. E.
18. Totalförsvarets upplysningsverksamhet. Kihlström. 90 s. Fö.
19. Byggnadsindustrins arbetskraft. Idun. 150 s. S.
20. Vissa frågor rörande allmänna val. Idun. 173 s. Ju.
21. Författningsutredningen. V. Organisationer. Beslutsteknik. Valsystem. Idun. 362 s. Ju.
22. Den svenska utvecklingshjälpens administration. Kihlström. 74 s. U.
23. Svensk trafikpolitik. I. Idun. 387 s. K.
24. Svensk trafikpolitik. II. Idun. 163 s. K.
25. Flygbuller som samhällsproblem. Idun. 200 s. Fö.
26. Reviderad nationalbudget för år 1961. Marcus. V + 87 s. Fi.
27. Skifferoljefrågan. Norstedt & Söner. 144 s. H.
28. Kungl. Teatern. Verksamhet och ekonomi. Marcus. 320 s. E.
29. Förtidspensionering och sjukpenningförsäkring m. m. Idun. 341 s. S.
30. Grundskolan. Hæggström. 881 s. E.

Anm. Om särskild tryckort ej angives, är tryckorten Stockholm.

STATENS OFFENTLIGA UTREDNINGAR 1961:30

Ecklesiastikdepartementet



GRUNDSKOLAN

BETÄNKANDE AVGIVET AV

1957 ÅRS SKOLBEREDNING

VI

IVAR HÆGGSTRÖMS BOKTRYCKERI AB

STOCKHOLM 1961

Till

Herr Statsrådet och Chefen för Kungl. Ecklesiastikdepartementet

Med stöd av Kungl. Maj:ts bemyndigande av den 8 mars 1957 tillkallade dåvarande Chefen för ecklesiastikdepartementet genom beslut den 25 april samma år nio sakkunniga för att verkställa den sammanfattande utredning i skolfrågorna, för vilken direktiv framlagts i propositionen 1957: 106.

De sakkunniga antog benämningen 1957 års skolberedning. Skolberedningens sammansättning har i enlighet med senare departementschefens beslut i viss utsträckning ändrats.

Skolberedningen har vid olika tillfällen till Eder överlämnat redogörelser och rapporter över vissa genomförda undersökningar och specialutredningar, vilka ansetts böra bekantgöras under arbetets gång.

Efter verkställt utredningsarbete framlägger nu skolberedningen en samlad redovisning av utredningsmaterialet och därpå grundade förslag rörande den nioåriga obligatoriska skolan, av beredningen kallad grundskolan, om tvååriga påbyggnadsskolor, benämnda fackskolor, och beträffande andra frågor som har samband härmed. Beredningen presenterar härvid dels i enlighet med lämnade tillstånd två volymer i serien statens offentliga utredningar, nämligen huvudbetänkandet och förslag till läroplaner för grundskola och fackskolor, dels i stencilerat skick ett förslag angående skolstadga.

Skolberedningen vill härmed vördsamt överlämna sitt huvudbetänkande.

Stockholm den 10 juni 1961.

Ragnar Edenman

Stellan Arvidson *Gunnar Helén* *Tore Karlson*

Harald Larsson *Maj Larsson*

Matts Bergom Larsson *Birgitta Sjöqvist*

/ Jonas Orring

Innehåll

Skrivelse till Herr Statsrådet och Chefen för Kungl. Ecklesiastikdepartementet

I. Inledning

Kapitel 1. *Skolberedningens arbete* 19
Undersökningar 20
Expertgrupper m. m. 23
Arbetet i övrigt 25
Kapitel 2. *Namnfrågor* 28
Skolformer 29
Skolanläggningar 34
Lärarkategorier 36

II. Några förutsättningar för skolberedningens arbete

Kapitel 3. *Skolkommissionens principbetänkande — 1950 års riksdagsbeslut* 38
Den nioåriga skolplikten och enhetsskoleprincipen 38
Stadier, ämnen och lärare 40
Differentieringen och det fria ämnesvalet 41
Yrkesorienteringen och den förberedande yrkesundervisningen 44
Skolans inre arbete och frågan om undervisningens objektivitet 45
Några organisatoriska frågor 49
1950 års riksdags beslut om försöksverksamhet med nioårig enhetsskola 52
Kapitel 4. *Skolreformen inför riksdagen på 1950-talet* 54
Kapitel 5. *Direktiven för skolberedningens arbete* 61
Kapitel 6. *Försöksverksamheten med nioårig enhetsskola* 69
Timplaner och kursföreskrifter 69
Skolans inre arbete 73
Differentieringen på högstadiet 79
Avslutande synpunkter 87
Kapitel 7. *Försöksverksamheten vid högre skolor* 91
Ramen kring verksamheten 91
Verksamhetens innehåll 93
Sammanfattning 99
Kapitel 8. *Ett internationellt perspektiv på den obligatoriska skolan* 102
Skolan och samhället 102
Målsättningsfrågorna 104
Skolpliktstidens längd 105
Differentiering samt anknytning mellan grundskola och högre skola .. 108

Evaluering och betygsgivning 111
Läroplansfrågor 112
Pedagogiskt utvecklingsarbete och forskning 114
Kapitel 9. *Skolberedningens psykologisk-pedagogiska forskningsprogram* 116
Forskning i differentieringsfrågan 117
Den utvecklingsmässiga bakgrunden till differentiering 118
Hjälpmedel vid elevernas differentiering 120
Differentieringsform och kunskapsinhämtande 123
Differentieringsform och social anpassning 125
Kommunal flickskola och praktisk realskola 128
Forskning rörande kursplaner 129
Kursplaneundersökningens allmänna uppläggning 129
Kursplanerna i matematik 130
Kursplanerna i modersmålet 130
Kursplanerna i fysik och kemi 131
Kursplanerna i samhällskunskap 132
Övrig forskning 132
Lärarutbildning 133
Klassens storlek 134
Betygsfrågor 134
Skolskjutsning 135
Sammanfattning 135
Kapitel 10. *Övriga undersökningar* 137
Elevernas ämnesval till årskurserna 7 och 8 137
Elevernas inställning till olika ämnen och till skolan samt elevernas allmänna uppförande i skolan 139
Några andra bearbetningar 140

III. Skolans mål och uppgifter

Kapitel 11. *Skolans mål i ett föränderligt samhälle* 143
Att fastställa skolans mål 143
Utgångsläge och förutsättningar för skolans verksamhet 145
Skolans mål 150
Individuell fostran 150
Social fostran 178
Det nutida allmänbildningsmålet 181
Den förberedande yrkesutbildningen 184
Kapitel 12. *Om läroplanen för grundskolan* 187
Läroplanens uppgift 187
Läroplanens organisation och huvudsakliga innehåll 187
Ämnen och ämnesgrupper samt undervisningstidens fördelning 194
Ämnen och ämnesgrupper 194
Fördelning av undervisningstiden 197

Kapitel 13. *Skolans inre arbete* 202
Elevvårdande uppgifter 202
Undervisning 205
Undervisningens innehåll 205
Riktlinjer för arbetet 207
Planering och samverkan för att främja skolans inre arbete 227
Kapitel 14. *Undervisningshjälpmedel* 230
Inledande synpunkter 230
Övervägande och förslag 231
Kapitel 15. *Skolan, hemmet och eleverna* 239

IV. Skolans struktur och organisation

Kapitel 16. *Skolmognad, skolålder, skolplikt* 244
Skolmognad 244
Skolpliktstiden 247
Skolpliktens tillämpning 249
Kapitel 17. *Elevmaterialets och undervisningens differentiering* 251
Olika typer av differentieringsanordningar 253
System för elevernas gång genom skolan (dess högstadium) 254
Några utgångspunkter för skolberedningen 254
Elevernas fria tillval 255
Förbättrad allmänbildning 258
Skolans främjande av elevernas sociala utveckling. Avvägningen mellan olika elevgruppers intressen 259
Tillgodoseende av landsbygdens utbildningsbehov 264
Utjämning av skillnader i värderingen av olika yrken 265
En effektiv skola 266
Vissa andra omständigheter att samtidigt beakta vid behandlingen av differentieringsfrågan 270
Instrument och hjälpmedel för vägledning eller uppdelning av eleverna 273
Några specialproblem av organisatorisk betydelse 276
Studietidens längd 276
»Dragkampen mellan praktiskt och teoretiskt» 277
Flickornas dominans beträffande tillvalet av främmande språk 278
Alternativa möjligheter till lösande av differentieringsfrågan 279
Läroplan för linjedelat högstadium (I) 280
Det sammanhållna högstadiet (II) 281
Läroplan med tillvalsämnen (III) 281
Sammanfattande överväganden och förslag 286
Kapitel 18. *Grundskolans innehåll och utformning* 294
Några principiella frågor 294
Organisatoriska synpunkter 294

De främmande språken i grundskolan 297
Allmänna önskemål beträffande timplanen 302
Lågstadiet 308
Mellanstadiet 310
Högstadiet 312
Högstadiets struktur 312
Om ämnesuppsättning och timfördelning 314
Kurser, tillvalsgrupper och linjer 317
Grundskolans högstadium och anslutande skolformer 320
Högstadieplanens praktiska tillämpning 324
Översiktlig sammanfattning 332
Timplaner 336
Kapitel 19. *Antal elever i klasser och grupper* 341
Inledning 341
Nuvarande bestämmelser 343
Folkskolan 343
Försöksskolan 344
Realskolan 346
Några synpunkter på delningstal och genomsnittstal m. m. 346
Kostnader för en sänkning av elevantalet i klasserna 348
Övervägaden och förslag 350
Kapitel 20. *Yrkesorientering* 354
Inledning 354
Nuvarande förekomst och utformning 355
Några organisatoriska frågor i samband med yrkesorienteringen 358
Praktisk yrkesorientering 361
Den praktiska yrkesorienteringen under försöksverksamheten 361
Några frågeställningar 363
Obligatorium eller tillval 364
Näringslivets möjligheter 367
Erforderliga möjligheter till lokal begränsning av den praktiska yrkesorienteringens omfattning 369
Några övriga frågor 370
Kapitel 21. *Förberedande yrkesutbildning* 372
Skolberedningens direktiv och några erfarenheter av försöksverksamheten 372
Yrkesförberedande linjer 375
Eventuell möjlighet till utbyte eller omändring av linje 379
Samverkan mellan grundskola och yrkesskolor 382
Den yrkesförberedande utbildningen som grund för yrkesutbildning .. 384
Kapitel 22. *Specialundervisning* 386
Tidigare utveckling 386
Nuvarande utbredning och omfattning. Några organisatoriska frågor 387

Allmänna bestämmelser rörande specialundervisning 390
Lärarfrågor 394
Kursplane- och undervisningsfrågor 396
Skolsociala åtgärder 399
Övriga frågor 400

V. Skolsociala frågor

Kapitel 23. *Läsåret, arbetsveckan, arbetsdagen* 402
Gällande bestämmelser 402
Möjligheter till samordnade lärotider 404
Stadgeförslagen om studiedagar, lovdagar m. m. 407
Femdagarsveckan 408
Kapitel 24. *Skolhälsovård* 414
Gällande föreskrifter inom olika skolformer 414
Förslag om förändringar beträffande skolhälsovården 418
Kapitel 25. *Skolpsykologisk verksamhet* 423
Vissa tidigare utredningar m. m. 423
Nuvarande förhållanden 424
Den fortsatta verksamheten 432
Kapitel 26. *Skolkuratorsverksamhet. Samarbete inom skolan och med andra organ* 436
Vissa tidigare utredningar och förslag beträffande skolkuratorer 436
Nuvarande kuratorsverksamhet inom olika skolformer 439
Synpunkter på den framtida kuratorsverksamheten. Samarbete inom skolan och med andra organ 441

VI. Skolans befattningshavare

Kapitel 27. *De olika lärarkategorierna och deras användning* 447
Inledning 447
Stadieindelning och lärarkategorier 447
Lågstadielärare 448
Mellanstadielärare 450
Högstadielärare 454
Lärare inom fackskolorna 468
Övningslärare 469
Specialklasslärare 469
För olika lärarkategorier gemensamma arbetsområden 470
Fortbildningsfrågor 470
Kapitel 28. *Övriga befattningshavare* 473
Några frågor rörande skolledningen 473
Överflyttning till kommunen av vissa personalkategorier m. m. vid vissa statliga skolor 476

VII. Vissa till grundskolan anslutande skolformer

Kapitel 29. *Fackskolor* 481
Allmänna synpunkter 481
Utbildningens syfte och mål 484
Humanistisk skola 484
Teknisk fackskola 486
Merkantil fackskola 488
Social-ekonomisk fackskola 491
Vissa namnfrågor 493
Elevintagning och praktikfordringar. Slutkompetens 494
Vissa organisatoriska frågor 497
Huvudmannaskap 497
Central ledning 498
Lokala organisationsformer 499
Humanistisk, merkantil och social-ekonomisk fackskola 500
Teknisk fackskola 503
Upprättandet av fackskolor 505
Vissa synpunkter på lärarfrågorna 506
Vissa övriga frågor 510
Kapitel 30. *Praktiska realskolan* 512
Skolberedningens uppdrag och utgångsläge 512
Några data om praktiska realskolan 514
Skolformen belyst av gjorda undersökningar 515
Den praktiska realskolans avveckling 519
Kapitel 31. *Flickskolan* 522
Skolberedningens uppdrag och utgångsläge 522
Några data om skolformen 524
Skolformen belyst av gjorda undersökningar 525
Övervägande om flickskolans ställning 530
Flickskolans avveckling 533
Kapitel 32. *Privata skolor* 534
Inledning 534
Något om förhållandena i våra nordiska grannländer 536
Några principiella synpunkter på privatskolefrågan 537
De privata skolornas framväxt och nuvarande förhållanden 538
Huvudmän och lärarpersonal 538
Ekonomi 539
Kort återblick på statsbidragsfrågan 541
Nuvarande privata skolor 542
Förändringar i elevintagningen i Privatläroverk A och B 550
Skolberedningens problemområde. Övervägande och förslag 551
Avgränsning av frågeområdet 552
Rätten att få utnyttja, starta och driva enskilda skolor 553
Statsbidrag 557

Några specialfrågor 561
Inkomna skrivelser 561
Intagning av elever m. m. 561
Samverkan mellan internatskola och vederbörande orts eget skolväsen 562
Övergång och övergångsbestämmelser 563
Kapitel 33. *Folkhögskolan* 565
Folkhögskolans utveckling under senare tid 565
Några tidigare utredningar om folkhögskolans ställning och uppgifter 567
Folkhögskolans framtida ställning i skolväsendet 567

VIII. Betyg och kompetens

Kapitel 34. *Betygsättning och flyttning* 571
Inledning och historik 571
Nuvarande situation 573
Folkskolan 573
Realskolan 574
Försöksskolan 574
Några huvudproblem 576
Syften med betygsättningen 576
Förekomsten av betyg 579
Betygskalan 580
Flyttning och kvarsittning 582
Betygsnormerande hjälpmedel 583
Skolberedningens förslag 585
Betygens förekomst 585
Betygskalan 588
Flyttning 589
Betygsättning i tillvalsämnen och i kursuppdelade ämnen 591
Betygsättning i specialklasser 593
Läs- och skrivsvårigheter 593
Betyg i uppförande och ordning 594
Betygens rättskraft 596
Övergången till det nya betygssystemet m. m. 597
Kapitel 35. *Kompetensvärdet av grundskolans utbildning* 599
Allmänna synpunkter 599
Humanistisk linje (h) 602
Tekniska linjer (t och mek) 604
Merkantila linjer (m och ha) 605
Social-ekonomiska och hushållstekniska linjer (s och ht) 606
Vissa sammanfattande synpunkter 608
Kapitel 36. *Kompetensvärdet av fackskolornas utbildning* 610

IX. Övergång till en ny skolordning

Kapitel 37. *Interkommunalt samarbete. Vissa administrativa frågor* 621
Elevunderlag och samverkan 621
Grundläggande principer för skolplaneringen 621
Erforderligt elevunderlag för grundskolan 623
Behovet av och formerna för samverkan 627
Vissa administrativa frågor m. m. 632
Poänggränser för skolledarorganisationen 632
Donationer och fonder 633
Vissa arkiv- och expeditionsfrågor 634
Studiehjälp 635
Kapitel 38. *Den allmänna övergången till grundskola och fackskolor m. m.* 637
Inledning 637
Kommunernas önskemål om införande av grundskola och fackskolor 639
Grundskolan 642
Fackskolor 650
Planeringsfrågor 657
Kapitel 39. *Lärarbehov och lärartillgång* 659
Lärarbehov på grundval av nu gällande delningstal 660
Folkskolan och grundskolan 660
Fackskolorna 667
Lärarbehov på grundval av de föreslagna nya delningstalen 668
Folkskolan och grundskolan 668
Fackskolorna 670
Sammanfattning 671
Möjligheterna att täcka lärarbehovet 672
Behovssituationen vid vissa högre skolor 673
Rekryteringsbehovet av lärare i läroämnen 674
Produktionen av lärare med akademisk utbildning 675
Lärarbrist och läraröverskott läsåret 1964/65 678
Kapitel 40. *Behovet av skolbyggnader* 680
Grundskolans lokalbehov 681
Sammanfattning 686
Fackskolornas lokalbehov 690
Grundskola och fackskolor 691
Kapitel 41. *Vissa statsbidragsfrågor* 693
Gällande statsbidragsbestämmelser 693
Statsbidrag till grundskolan 696
Statsbidrag till fackskolor 703
Bidrag till vissa andra skolformer 704
Kapitel 42. *Skolväsendets kostnader* 708
Kostnadsutvecklingen under 1950-talet 708
Inledning 708

Statens utgifter för skoländamål 709
Kommunernas utgifter för skoländamål 713
Kostnadsberäkningar för den obligatoriska skolan 724
Inledning 724
Lärarlöner m. m. 726
Lokaler och inventarier 728
Skolskjutsar och inackorderingar 730
Undervisningsmateriel, pedagogiska hjälpmedel, skolbibliotek m. m. 731
Den fria skolmaterielen 732
Skolhälsovård och skolpsykologisk verksamhet 733
Skolmåltider 733
Administration och övriga kostnader 734
Nomadskolor, blindskolor, dövskolor 735
Sammanfattning och slutkommentarer 735
Vissa kostnader för fackskolorna 741
Kapitel 43. *Skolväsendets författningar* 744
Skolstyrelsereformen 744
Nuvarande författningssystem 745
Skolberedningens förslag 747
Författningssystemet under övergångstiden 757
Kapitel 44. *Information om skolreformen och dess genomförande* 759
Behovet av information 759
Informationsarbetets genomförande och kostnader 762
Kapitel 45. *Fortsatt utveckling av skolans arbete* 765
Grundskolans målsättning och den fortsatta försöksverksamheten 765
Skolöverstyrelsens försöksavdelning 769
Ledningen av den fortsatta försöksverksamheten 771
SAMMANFATTNING 776
FÖRSLAG TILL SKOLLAG 795
Motiveringar till förslag till skollag 807

Särskilda yttranden

1. Jämförande kunskapsundersökningar (jfr kapitel 9) av ledamoten Birgitta Sjöqvist 831
2. Skolans morgonsamling (jfr kapitel 11) av ledamoten Stellan Arvidson 832
3. Den obligatoriska skolans nedre åldersgräns (jfr kapitel 16) av ledamöterna Gunnar Helén och Matts Bergom Larsson 833
4. Påbörjande av ämnet engelska i årskurs 4 (jfr kapitel 18) av ledamoten Birgitta Sjöqvist 834
5. Undervisningstiden i ämnet hemkunskap (jfr kapitel 18) av ledamoten Harald Larsson 835

6. Undervisningstiden i ämnet hemkunskap (jfr kapitel 18) av ledamöterna Maj Larsson och Birgitta Sjöqvist 836
7. Yrkesorienteringen (jfr kapitel 20) av ledamöterna Matts Bergom Larsson och Birgitta Sjöqvist 838
8. Förberedande yrkesutbildning (jfr kapitel 21) av ledamoten Matts Bergom Larsson 840
9. Privata skolor (jfr kapitel 32) av ledamöterna Gunnar Helén, Matts Bergom Larsson och Birgitta Sjöqvist 842
10. Vitsord i uppförande och ordning (jfr kapitel 34) av ledamöterna Stellan Arvidson och Tore Karlson 842
11. Ersättningsbelopp vid interkommunalt samarbete (jfr kapitel 37) av ledamoten Maj Larsson 843
12. Grundskolans genomförande (jfr kapitel 38) av ledamoten Birgitta Sjöqvist .. 844
13. Uttalande i anledning av särskilt yttrande om grundskolans genomförande (jfr kapitel 38) av ledamöterna Ragnar Edenman, Stellan Arvidson, Gunnar Helén, Tore Karlson, Harald Larsson, Maj Larsson och Matts Bergom Larsson 845
14. Inordnande av tekniska gymnasier under skolstyrelserna (jfr kapitel 43) av ledamoten Matts Bergom Larsson 846
15. Fackrepresentanter i skolstyrelserna (jfr skollagen 44 §) av ledamöterna Harald Larsson och Tore Karlson 847

Bilagor

1. Förteckning över skolberedningens ledamöter, arbetsgrupper, experter och övriga medarbetare 849
2. Möjligheter för lärare att i sin tjänstgöring för närvarande inräkna undervisning från stadier och ämnen liggande utanför den tjänst på vilken han förordnats .. 855
3. Förteckning över några yrken, arbetsområden och skolor för vilka olika linjer i grundskolan utgör lämplig förberedelse 857
4. Enligt kommunernas uppgifter erforderliga skolbyggnadsinvesteringar inom det obligatoriska skolväsendet 1960/61—1969/70. (Kostnader i 1000-tal kronor.) .. 870
5. Grundskolans genomförande enligt uppgifter från kommunerna 871
6. Beräknat antal elever i folk- och grundskolans årskurser 1—6 läsåren 1962/63—1972/73 872
7. Beräknat antal elever på högstadiet läsåren 1962/63—1972/73, årskursvis fördelat på normal- och specialklasser i folkskola och grundskola 872
8. Beräknat antal elever i fackskolor läsåren 1965/66—1971/72 med fördelning på årskurser och linjer 873
9. Omfattningen i heltidstjänster av den undervisning i vissa läroämnen som läsåret 1960/61 bestrides av lärare med avvikande meritering (utbytesbehovet) .. 874
10. Beräknade kostnader för viss pedagogisk upprustning 875
Ord- och sakförklaringar. Förkortningar 878

Tabellförteckning

Kapitel 6

1. Lärarnas formella kompetens för undervisning i läroämnen på högstadiet 77

Kapitel 7

2. Antal högre skolor, som under läsåren 1951/52—59/60 deltagit i för dessa skolor avsedd försöksverksamhet 93
3. Antalet timmar per vecka enligt några utredningar och läroplaner 197
4. Totala antalet veckotimmar i årskurserna 1—9 enligt skolberedningen och enligt Timplaner och huvudmoment i försöksskolan 198
5. Totala antalet veckotimmar på varje stadium enligt tabell 4, alternativ 1 med maximum av allmänna ämnen 199

Kapitel 18

6. Undervisningstiden för eleverna i ämnen med förstärkningsanordningar (undervisning i halvklass, laborationer i halvklass) enligt Timplaner och huvudmoment och enligt skolberedningens förslag till läroplan för grundskolan 305
7. Undervisningstiden för eleverna i årskurserna 1—3 i ämnen med gruppuppdelning 305
8. Kommuner och antal elever i dessa, på vilka skolberedningens högstadiemodell analyserats läsåret 1960/61 325

Kapitel 19

9. Ökning i förhållande till nuläget i lärarlönekostnader vid viss minskning av elevantalet i klasserna i grundskolan. Belopp i miljoner kronor 349

Kapitel 22

10. Hjälpklassorganisationens utbyggnad perioden 1945—1959 387
11. Specialundervisningens förekomst i de olika länen läsåret 1958/59 388
12. Olika specialklassers procentuella fördelning på städer och övriga kommuner läsåret 1958/59 388
13. Procentuell uttagning av elever till hjälpklass i rikets län läsåret 1958/59 389
14. Beräknat antal hjälpklasser och antal utbildade lärare för dessa läsåren 1957/58 —1965/66 395

Kapitel 27

15. Undervisningens fördelning på olika lärarkategorier (veckotimmar) läsåret 1960/61 vid rikets realskolor 462

Kapitel 32

16. Privatläroverk A läsåret 1960/61. Skolornas namn, organisation och storlek m. m. 543
17. Privatläroverk A läsåret 1960/61. Skolornas geografiska fördelning 545

18. Privatläroverk B läsåret 1960/61. Skolornas namn, organisation och storlek m. m. 546
19. Privatläroverk A och B läsåret 1960/61. Internat- och externatskolornas fördelning på skolor med respektive utan gymnasium 547
20. Privatskolor C läsåret 1960/61. Skolornas namn, organisation och storlek m. m. 549
21. Privatläroverk A och B. Intagning av elever 551

Kapitel 37

22. Erforderligt antal elever för upprättande av tillvalsgrupper 625

Kapitel 38

23. Grupp a. (1) Kommuner, som börjar övergång i årskurs 1—5 höstterminen 1963 eller senare 648
24. Grupp a. (2) Kommuner, som börjar övergång i årskurs 1—5 höstterminen 1962 648
25. Grupp b. Kommuner, vilka med utgången av läsåret 1961/62 genomfört försöksverksamhet i årskurserna 1—5 649
26. Grupp c. Kommuner, vilka med utgången av läsåret 1961/62 genomfört försöksverksamhet i årskurserna 1—6 649
27. Grupp d. (1) Kommuner, vilka med utgången av läsåret 1961/62 genomfört försöksverksamhet i årskurserna 1—7 eller fler 649
28. Grupp d. (2) Kommuner, vilka med utgången av läsåret 1961/62 genomfört försöksverksamhet i årskurserna 1—7 eller fler 650
29. Andel av årskullen som för vart och ett av läsåren 1962/63—1972/73 beräknas befinna sig i olika årskurser av grundskolan respektive fackskolan 654

Kapitel 39

30. Antal normalklasser inom den obligatoriska skolans årskurser 1—6 vissa läsår. (Gällande delningstal) 660
31. Antal normalklasser inom den obligatoriska skolans årskurser 7—9 vissa läsår. (Gällande delningstal) 662
32. Antal normalklasser i årskurs 9 läsåren 1962/63—1972/73 med fördelning på linjer. (Gällande delningstal) 663
33. Lärarbehovet i läroämnen i normalklasser på grundskolans högstadium vissa läsår, uttryckt i heltidstjänster. (Gällande delningstal) 663
34. Lärarbehovet i normalklasser av folkskolans årskurser 7 och 8 vissa läsår, uttryckt i heltidstjänster. (Gällande delningstal) 664
35. Totala behovet av klasslärare och lärare i läroämnen i folkskolans och grundskolans normalklasser vissa läsår, uttryckt i heltidstjänster. (Gällande delningstal) 664
36. Lärarbehovet i läroämnen i normalklasser på grundskolans högstadium vissa läsår, uttryckt i heltidstjänster. (Nya delningstalen) 669

37. Totala behovet av klasslärare och lärare i läroämnen i folkskolans och grundskolans normalklasser vissa läsår, uttryckt i heltidstjänster. (Nya delningstalen) 670
38. Sammanställning av det beräknade totala lärarbehovet i det obligatoriska skolväsendet dels med gällande delningstal, dels med de av skolberedningen föreslagna ... 671
39. Rekryteringsbehovet av filosofie magistrar och likställda under perioden 1961/65, uttryckt i heltidstjänster ... 675
40. Lärarbrist (—) och läraröverskott (+) inom vissa ämnesgrupper läsåret 1964/65, uttryckt i heltidstjänster ... 678

Kapitel 40

41. Sammanlagda behovet i riket av investeringar för grundskolan, genomförd i av kommunerna själva önskad takt ... 683
42. Sammanlagda behovet i riket av investeringar för grundskolan, genomförd i av skolberedningen föreslagen takt ... 686
43. Investeringsplan för budgetåren 1960/61—1969/70 ... 690
44. Investeringsbehov för grundskola och fackskolor budgetåren 1961/62—1969/70 692

Kapitel 42

45. Skolutgifternas andel av de totala statsutgifterna ... 711
46. Kommunernas bruttoutgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet, uppdelade på driftutgifter och kapitalutgifter 1952—1958. (Löpande priser) ... 714
47. Kommunernas bruttoutgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet 1949—1958. (Löpande priser) ... 715
48. Kommunernas bruttoutgifter för undervisning, i procent av kommunernas totala bruttoutgifter år 1958 ... 716
49. Kommunernas totala nettoutgifter för undervisning, i procent av kommunernas totalutgifter år 1958 ... 717
50. Kommunernas nettoutgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet, uppdelade på driftutgifter och investeringar 1952—1958. (Löpande priser) ... 718
51. Kommunernas nettoutgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet 1949—1958. (Löpande priser) ... 719
52. Kommunernas andel i procent av de redovisade totala utgifterna för det obligatoriska skolväsendet ... 719
53. Utgifterna per elev i det obligatoriska skolväsendet, beräknade både i löpande priser och i fast penningvärde (1958 års) ... 720
54. Utgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet 1958 dels i riket som helhet, dels i kommuner med fullt utbyggd enhetsskola. (Löpande priser) ... 721
55. Utgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet på landsbygden 1955—1958 dels i samtliga kommuner, dels i vissa försökskommuner (Löpande priser) ... 722
56. Sammanställning över vissa kostnadsberäkningar för det obligatoriska skolväsendet ... 737

Diagramförteckning

Kapitel 6

1. Frekvens av övergång från försöksskola till annan skola vid slutet av årskurserna 4—8, uttryckt i procent av utgångsmaterialet 78
2. Högstadieelevernas procentuella fördelning på tillvalsgrupper och linjer läsåren 1951—59 80
3. Tillvalsgruppernas och linjernas sammansättning i intelligenshänseende 82
4. Fördelning av elever i 9y på olika grenar läsåren 1953—59 84

Kapitel 18

5. Schematisk översikt över några väsentliga drag i grundskolans utformning 308
6. Schematisk översikt över grundskolan jämte anslutande utbildnings- och verksamhetsområden 334

Kapitel 38

7. Folkmängden i kommuner med nioårig obligatorisk skola. I procent av rikets folkmängd 640
8. Erforderlig skolbyggnadsinvestering inom det obligatoriska skolväsendet läsåren 1960/61—1969/70; i miljoner kronor 641

Kapitel 40

9. Investeringar för genomförande av grundskolan budgetåren 1960/61—1969/70 688

I. INLEDNING

KAPITEL 1

Skolberedningens arbete

I anslutning till den årliga redogörelsen till riksdagen för försöksverksamheten med nioårig enhetsskola upptog dåvarande chefen för ecklesiastikdepartementet enligt statsrådsprotokollet för den 8 mars 1957 frågan om tillsättandet av en sammanfattande utredning i skolfrågorna. Kungl. Maj:t lämnade därvid departementschefen bemyndigande att tillkalla högst nio sakkunniga för att verkställa en sådan utredning samt att utse sekreterare och experter åt de sakkunniga. De av departementschefen angivna direktiven för de sakkunniga presenterades för riksdagen i propositionen 1957: 106. Direktiven redovisas i det följande i kapitel 5.

Såsom sakkunniga tillkallade departementschefen den 25 april 1957 ledamoten av riksdagens andra kammare, dåvarande statssekreteraren i ecklesiastikdepartementet, numera statsrådet och chefen för samma departement Ragnar Edenman, ledamoten av riksdagens första kammare, lektorn Erik Arrhén, ledamöterna av riksdagens andra kammare, rektor Stellan Arvidson och docenten Gunnar Helén, ombudsmannen Bror Johansson, ledamoten av riksdagens andra kammare, skogsinspektoren Harald Larsson, fru Maj Larsson, direktören Matts Bergom Larsson samt undervisningsrådet Ragnar Lundblad. Åt Edenman uppdrogs att såsom ordförande leda utredningsarbetet.

De sakkunniga antog benämningen 1957 års skolberedning. Till vice ordförande har skolberedningen utsett ledamoten Helén.

Skolberedningens sammansättning har under utredningsarbetets gång förändrats. Sedan ledamoten Arrhén avlidit den 3 september 1958, utsåg departementschefen den 26 samma månad i Arrhéns ställe dåvarande ledamoten av riksdagens andra kammare, filosofie magistern Birgitta Sjöqvist. På egen begäran entledigades vidare från sakkunniguppdraget dels den 29 oktober 1958 Lundblad, dels den 5 juni 1959 Johansson, som kort därefter avled. Såsom

Johanssons efterträdare tillkallade departementschefen sistnämnda dag ombudsmannen Tore Karlson.

Till huvudsekreterare åt de sakkunniga utsåg departementschefen den 6 maj 1957 undervisningsrådet Jonas Orring. Samma dag uppdrogs åt numera budgetsekreteraren i ecklesiastikdepartementet Agnes Magnusson att vara biträdande sekreterare. Såsom skolberedningens forskningssekreterare (expert) tillkallades den 11 september 1957 numera professorn vid Göteborgs universitet Kjell Härnqvist. Genom departementschefens beslut den 7 november 1958 tillfördes beredningens sekretariat ytterligare en biträdande sekreterare, nämligen sekreteraren hos Svenska stadsförbundet, filosofie licentiaten Sten-Sture Landström. För arbetet med författningsfrågor tillkallades den 5 oktober 1959 såsom expert byråchefen i skolöverstyrelsen John Ulne. Inom sekretariatet har vidare, jämte viss annan kanslipersonal, sedan oktober 1959 tjänstgjort kontoristen i ecklesiastikdepartementet Karin Sjöberg.

En av beredningens experter, skoldirektören i Malmö Lars Kjellman, har efter att ursprungligen ha tillkallats för vissa frågor rörande praktiska realskolor, sedermera närmare adjungerats med skolberedningen och sålunda alltsedan maj 1960 kontinuerligt deltagit i beredningens sammanträden. I utredningsarbetets slutskede har till beredningen också knutits ledamoten av riksdagens andra kammare, folkskolläraren Eva Karlsson, tillkallad som expert från och med den 20 april 1961.

Genom olika departementschefens beslut har ett stort antal personer, utöver vissa redan nämnda, tillkallats för att såsom experter biträda skolberedningen. På grundval av särskilt lämnade medgivanden för skolberedningen att utföra eller låta utföra vissa större undersökningar av olika slag har vidare ytterligare ett antal specialister knutits till beredningens arbete. Därjämte har skolberedningen haft vissa andra medarbetare för olika uppgifter. Såsom bilaga 1 till detta betänkande (s. 849—854) finns införd en förteckning, upptagande förutom beredningens ledamöter och sekreterare även de olika slag av medarbetare, som nyss berörts. Av förteckningen framgår bl. a. de olika arbetsgrupper m. m. som upprättats. Förteckningen kan av naturliga skäl inte ge en alldeles fullständig överblick. I en del fall har en medarbetare kommit att anlitas i större eller mindre utsträckning även i andra uppgifter än dem som direkt framgår av förteckningen. Vidare har skolberedningen under skiftande former givetvis haft kontakt och rådfört sig med ytterligare befattningshavare i skolöverstyrelsen, överstyrelsen för yrkesutbildning, arbetsmarknadsstyrelsen m. fl. ämbetsverk, med kommunförbunden, andra organisationer och representanter för näringslivet samt med skolledare, lärare och andra.

Undersökningar

Redan av vad hittills sagts framgår, att skolberedningen arbetat efter flera olika linjer och i skiftande former. Under en första period präglades beredningens

arbete av sådana uppgifter som kartläggning av arbetsfältet samt planering och igångsättande av olika undersökningar.

Som en första punkt i sitt s. k. forskningsprogram (se kapitel 9), till vars genomförande medgivande lämnades den 31 oktober 1957, upptog beredningen en inbjudan till var och en av landets professorer i psykologi och pedagogik att i form av en uppsats belysa den vetenskapliga forskningens syn på differentieringsproblemen och andra aktuella skolfrågor. Resultatet av denna hänvändelse har redovisats i det såsom förlagsbok publicerade arbetet »*Skolan och differentieringen. Fyra professorer har ordet*» (Almqvist & Wiksell, 1959). De fyra professorerna och rubrikerna på deras uppsatser är följande: John Elmgren, »Skola, differentiering och begåvningsurval»; Torsten Husén, »Skolreformen och den pedagogisk-psykologiska forskningen»; Wilhelm Sjöstrand, »Mognande och differentiering»; Arne Trankell, »Forskningens roll i skolans reformering».

Inom forskningsprogrammet kan vissa undersökningar sägas vara skolberedningens egna. I andra fall åter har beredningen engagerat sig i av andra redan påbörjade undersökningsprojekt, som därvid i vissa fall utvidgats. Sålunda har beredningens huvudsekreterare, undervisningsrådet Jonas Orring, genomfört en undersökning belysande tillförlitligheten hos nuvarande urvalsmetoder, redovisad i rapporten »*Flyttning, kvarsittning och utkuggning i högre skolor i relation till folkskolans betygsättning*» (SOU 1959: 35). Som ett led i arbetet med differentieringsproblemen har vidare beredningens forskningssekreterare, professor Kjell Härnqvist, utfört vissa undersökningar, för vilka redogjorts i volymen »*Individuella differenser och skoldifferentiering*» (SOU 1960: 13). I samband med genomförandet av dessa undersökningar har på beredningens initiativ utarbetats vissa anlags- och intresseprov, beträffande vilka en fortsatt utprövning pågår genom skolöverstyrelsen i samarbete med de regionala skolpsykologerna. I det vetenskapliga underlaget för beredningens överväganden i differentieringsfrågan ingår också en inom lärarhögskolan i Stockholm alltjämt pågående undersökning om prestationsutvecklingen i olika differentieringsmiljöer (se kapitel 9). Undersökningen handhas närmast av forskningssekreteraren, fil. lic. Nils-Eric Svensson, och den är baserad på ett ursprungligen inom skolöverstyrelsens försöksavdelning insamlat utgångsmaterial rörande elever i vissa avdelningar av klass 6 i Stockholms folkskolor. Vidare har en jämförelse mellan 1947 års skola och enhetsskolan i Stockholm utförts inom skolöverstyrelsen av fil. lic. John Blomqvist. Undersökningar om elevernas attityder till varandra och till skolan m. m. har på skolberedningens uppdrag utförts av lektorn vid lärarhögskolan i Stockholm Ingvar Johannesson och docenten vid Stockholms universitet David Magnusson. Dessa undersökningar har presenterats i volymen »*Social- och personlighetspsykologiska faktorer i relation till skolans differentieringsproblem*» (SOU 1960: 42). På beredningens begäran har vid institutionen för pedagogik vid universitetet i Uppsala av filosofie magistern Bengt Ramund utförts en särskild undersökning rörande kommunal flickskola och praktisk realskola. En redogörelse härför benämnd »*Kommunal flickskola och praktisk real-*

skola. En undersökning angående elevrekrytering m. m.» har i stencilerat skick publicerats och överlämnats till ecklesiastikdepartementet den 20 januari 1960.

Sedan Studieförbundet Näringsliv och Samhälle (SNS) och lärarhögskolan i Stockholm i samarbete under år 1956 startat ett undersökningsprojekt rörande kursplaner i modersmålet och matematik, anslöt sig även skolberedningen till detta projekt, som därvid utvidgades till att avse också fysik, kemi och samhällskunskap. Den första delen av detta arbete, utförd av numera docenten Urban Dahllöf, publicerades genom skolberedningens försorg i SOU 1960: 15 »*Kursplaneundersökningar i matematik och modersmålet. Empiriska studier över kursinnehållet i den grundläggande skolan*», samtidigt som en mera populärvetenskaplig redogörelse utgavs av SNS, benämnd »Matematik och modersmålet i skola och yrkesliv» (Husén—Dahllöf 1960). En redovisning av undersökningarna beträffande *fysik och kemi*, genomförda av filosofie kandidaten Elvy Johanson, utges med bidrag från statens samhällsvetenskapliga forskningsråd i augusti 1961 (Almqvist & Wiksell) och kommer därvid att överlämnas till ecklesiastikdepartementet. I stencilerat skick har vidare i juni 1961 en redogörelse för undersökningarna rörande *samhällskunskap*, vilka utförts av filosofie kandidaten Birger Bromsjö, av skolberedningen publicerats och överlämnats till departementet. Dessa olika kursplaneundersökningar har bl. a. utnyttjats i beredningens läroplansarbete.

En undersökning av våren 1959 utexaminerade lärares kännedom om och inställning till skolreformen har av beredningen anförtrotts åt skolinspektören Sixten Marklund, Härnösand. Resultaten av undersökningen har redovisats i en stencilerad volym »*Skolreformen och lärarutbildningen*», som överlämnats till ecklesiastikdepartementet den 30 november 1960. I sitt arbete har beredningen också tillgodogjort sig en av länsskolinspektören Hans Petersson, Kalmar, i februari 1960 framlagd undersökning av skolskjutsningens inverkan på barnens elevprestationer. På skolberedningens uppdrag har av filosofie licentiaten Sven Rydberg genomförts en särskild betygsundersökning. En redogörelse härför, »*Synpunkter på skolans betyg inom lärarkår och arbetsmarknad*» (stencilerad), har av beredningen överlämnats till departementet den 13 april 1961 (se även kapitel 34).

Som en punkt i forskningsprogrammet upptog skolberedningen också den inom skolöverstyrelsens försöksavdelning då pågående undersökningen rörande yrkesönskningarnas stabilitet (skolpsykologen Sven-Eric Henricson, jämväl expert hos skolberedningen). Resultaten av denna undersökning har jämte vissa andra redovisats i den av beredningen i april 1961 överlämnade rapporten »*Högstadieelevernas inställning till yrken, ämnen och ämnesval m. m.*» (stencilerad).

Ett grundläggande material för skolberedningens överväganden har, jämte de årliga försöksredogörelserna, varit den av skolöverstyrelsen år 1959 framlagda sammanfattande rapporten över försöksverksamheten, »Försöksverksamheten med nioårig enhetsskola» (Skolöverstyrelsens skriftserie nr 42; se även kapitel 6), vilken av ecklesiastikdepartementet överlämnats till beredningen för

att tagas i beaktande vid utredningsuppdragets fullgörande. Utöver vissa undersökningar, som influtit i den sammanfattande rapporten, har skolöverstyrelsens försöksavdelning, på skolberedningens begäran också utfört åtskilliga andra kompletterande undersökningar över erfarenheter från försöksverksamheten, vilka tjänat som underlag i olika delar av beredningens arbete.

Bland företagna undersökningar är vidare att nämna vissa på beredningens begäran inom skolöverstyrelsens planerings- och byggnadsavdelning av byrådirektören Bengt Jacobson utförda undersökningar rörande delningstal för upprättande av parallellavdelning. Undersökningarna, som beröres i kapitel 19, avser effekten av delningstal enligt en glidande skala med avseende på skolorganisationen främst på landsbygden.

Slutligen bör i detta sammanhang framhållas den i kapitel 8 lämnade internationella översikten, för vilken professorn vid lärarhögskolan i Stockholm Torsten Husén svarar.

Expertgrupper m. m.

I september 1958 upprättades inom beredningen en särskild arbetsgrupp för frågor rörande audivisuella hjälpmedel. Till denna s. k. *AV-grupp,* som till en början bestod av ledamöterna Helén, gruppens ordförande, och Maj Larsson samt huvudsekreteraren Orring, knöts i januari 1959 även sekreteraren Landström, vilken därefter fungerade som gruppens sekreterare, samt experten undervisningsrådet Evert Ullstad. För speciella uppgifter biträddes gruppen under senare delen av sitt arbete av tre andra experter, studierektorn Per-Anders Holkers vid marinstaben, nedannämnde experten Näslund samt direktören vid KVE-institutet för informationsmetodik Sten Rosell. En *expertgrupp för pedagogiska hjälpmedel* av annan art tillkom några månader senare. Denna grupp, som arbetat under huvudsekreteraren Orrings ordförandeskap, har i övrigt bestått av övningsskolläraren vid folkskoleseminariet i Lund Barbro Billing, numera skolinspektören i Värmlands län Ingemar Brodén, rektorn vid Hermods korrespondensinstitut Börje Holmberg, folkskolläraren vid Nytorps skola i Stockholm Rune Näslund, gruppens sekreterare, rektorn vid det obligatoriska skolväsendet i Göteborg Viola Rohdin, yrkesläraren vid det obligatoriska skolväsendet i Stockholm Holger Strömgren och lektorn vid lärarhögskolan i Stockholm Ivar Thorén. På grundval av de rapporter, som till beredningen överlämnats av dessa båda grupper, har utarbetats den tidigare överlämnade volymen »*Hjälpmedel i skolarbetet*» (SOU 1961: 17).

Mot slutet av år 1958 startade också *expertgrupperna för kommunala flickskolan* och *praktiska realskolan* sitt arbete att göra inventeringar och preciseringar av olika tänkbara möjligheter till mera slutgiltiga lösningar av frågorna om nämnda skolformer vid en allmän övergång till obligatorisk nioårig skola. Den förstnämnda gruppen innefattade rektorn vid kommunala flickskolan i Malmö Birgit Rodhe, gruppens ordförande och sekreterare, juris kandidaten, fru Lizzie

Karlström, Karlstad, och rektorn vid Höglandsskolan i Stockholm Fredrik Nordberg. Den andra gruppen utgjordes av skoldirektören i Malmö Lars Kjellman, konsulenten hos Asea Alf Hellberg, ingenjören vid Götaverken Hans Lenerius och adjunkten vid högre allmänna läroverket i Uppsala Gunnar Wiberg med Kjellman som ordförande och Wiberg som sekreterare. I båda grupperna ingick dessutom beredningens huvudsekreterare, som dock inte deltog i de värderingar och rekommendationer grupperna slutligen framförde. Resultaten av gruppernas arbete redovisades i två rapporter, »*Kommunala flickskolan och den obligatoriska nioåriga skolan*» samt »*Praktiska realskolan och den obligatoriska nioåriga skolan*» (stencilerade), vilka av skolberedningen den 20 januari 1960 överlämnades till ecklesiastikdepartementet samtidigt med den tidigare nämnda redogörelsen för den vid Uppsala universitet utförda undersökningen rörande elevrekryteringen till dessa skolformer m. m.

För att biträda beredningen i arbetet med *ekonomiska frågor och statsbidragsfrågor* tillkallades i oktober 1959 såsom experter rektorn vid det obligatoriska skolväsendet i Mörbylånga kommun Anton Danemar och skoldirektören i Linköping Henning Öberg.

En central ställning i skolberedningens arbete har den s. k. *läroplansdelegationen* intagit. Delegationen, som startade sitt arbete vid ingången av år 1960, har bestått av rektorn vid högre allmänna läroverket för gossar å Norrmalm i Stockholm Torsten Sävborg och lektorn vid lärarhögskolan i Stockholm Bengt Cullert, den förstnämnde ordförande och den sistnämnde sekreterare, samt Barbro Billing, som tidigare också redovisats i expertgruppen för pedagogiska hjälpmedel, t. f. undervisningsrådet Maj Bosson-Nordbö, musikkonsulenten vid Nacka kommunala musikskola Yngve Härén, kanslichefen i Arbetsmarknadens yrkesråd Per Lindman, studierektorn vid det obligatoriska skolväsendet i Vifolka kommun Harry Milbrink, adjunkten vid högre allmänna läroverket i Blackeberg i Stockholm Carl-Olof Sandström, byrådirektören i arbetsmarknadsstyrelsen Curt Ström, rektorn vid det obligatoriska skolväsendet i Nederkalix kommun Ingvar Svanberg och teckningsläraren vid samrealskolan i Klippan Tord Örtenholm. Sedermera har till läroplansdelegationen knutits en rad experter för olika ämnen, stadier etc., de s. k. *kursplanegrupperna,* såsom närmare framgår av förteckningen i bilaga 1. I denna redovisas också den expertis för *fackskolornas* utformning, som beredningen anlitat. En närmare redogörelse för läroplansdelegationens, kursplanegruppernas och fackskolegruppernas uppgifter och arbete lämnar skolberedningen i den skrivelse, varmed beredningen överlämnar sina förslag till *läroplaner för grundskola och fackskolor* (SOU 1961: 31).

Sedan skolberedningen under en sammanträdesperiod i Visby sommaren 1960 enats om vissa huvuddrag i fråga om utformningen av grundskolans högstadium, avseende olika studievägar, klassammansättning m. m., uppdrogs åt en grupp rektorer från några representativa försökskommuner att med utgångspunkt i det faktiskt träffade tillvalet i den egna skolan söka analysera ett beräknat utfall enligt ett av beredningen uppgjort system med nya tillvals-

grupper m. m. i syfte att belysa konsekvenserna i fråga om schemaläggning, lärarbehov, lokalbehov, kostnader m. m. Resultaten av det arbete som utförts av denna s. k. *analysgrupp,* vars sammansättning framgår av förteckningen i bilaga 1, redovisas i kapitel 18.

Under hösten 1960 upprättades vidare en expertgrupp för arbetet med frågor rörande *lärarkategoriernas användning* (kapitel 27) och en sådan grupp för *vissa kompetensfrågor* (kapitel 35 och 36). Gruppernas sammansättning framgår av bilaga 1, där såsom tidigare nämnts också redovisas vissa andra medarbetare för olika frågor.

Arbetet i övrigt

Ett speciellt inslag i skolberedningens arbete under en tidigare period har *studiebesöken* utgjort. Vid olika tillfällen under tiden februari 1958—mars 1959 besökte beredningen Västberga försöksskola i Stockholm samt skolor inom följande försökskommuner, nämligen Oland, Vifolka, Linköping, Mörbylånga, Österåker, Hietaniemi, Kalix, Råneå, Ramnäs och Sura. Skolberedningen bereddes härvid tillfälle att följa undervisningen och att överlägga med lärare, skolledare, representanter för skolstyrelsen och länsskolnämnden och därjämte med rektorer vid skolor, som tagit emot elever från försöksskolor. Enskilda ledamöter, sekreterare och vissa experter har därjämte i samband med särskilda arbetsuppgifter företagit vissa andra studiebesök.

Ytterligare underlag för beredningens arbete utgör sådana framställningar, som *av ecklesiastikdepartementet överlämnats* till beredningen för att tagas i beaktande vid utredningsuppdragets fullgörande. I det föregående har nämnts, att skolöverstyrelsens sammanfattande försöksrapport sålunda överlämnats. I övrigt har överlämnats följande, nämligen

framställning den 12 april 1957 av styrelsen för Religionspedagogiska institutet i Uppsala angående ordnandet av morgonandakten på enhetsskolans högstadium jämte skolöverstyrelsens utlåtande däröver,

framställning från år 1955 av Kyrkliga skolföreningen angående sättet för sexualundervisning i skolorna,

framställning den 14 oktober 1955 av Svenska landsbygdens kvinnoförbund angående de obligatoriska morgonbönerna m. m.,

framställning i juni 1956 av Evangeliska fosterlandsstiftelsens årskonferens m. fl. angående revidering av sexualundervisningen m. m.,

1957 års kyrkomötes skrivelse nr 5 angående tiden för konfirmandundervisningen jämte skolöverstyrelsens utlåtande häröver,

1957 års kyrkomötes skrivelse nr 6 angående kristendomsundervisningen i enhetsskolan och högre läroanstalter (i vad avser enhetsskolan) jämte skolöverstyrelsens utlåtande häröver,

framställningar den 14 april 1958 och den 14 november 1959 av Teckningslärarnas riksförbund angående ökad frivillig teckning i vissa skolformer respek-

tive teckningen i enhetsskolan jämte skolöverstyrelsens skrivelse i anledning härav,

framställning av Kyrkliga skolföreningen angående kristendomsundervisningen jämte skolöverstyrelsens skrivelse av den 28 mars 1960 med anledning härav,

framställning den 5 januari 1960 av skolöverstyrelsen angående utredning rörande internatskolornas ställning och omfattning efter enhetsskolans genomförande,

framställning den 16 juni 1960 av skolöverstyrelsen angående anvisningar rörande terminologi, beteckningssätt och uppställningstyper i matematikundervisningen i årskurserna 1—6,

framställning den 12 oktober 1960 av styrelserna för de statsunderstödda privatläroverken angående fortsatt statsbidrag till vissa årsklasser m. m.

Till skolberedningen har vidare inkommit ett betydande antal skrivelser från olika organisationer och sammanslutningar, lärargrupper, enskilda lärare och andra.

Skolberedningen har vidare avgivit följande *remissyttranden,* nämligen

den 6 februari 1958 över 1957 års lärarutrednings betänkande »Behov och utbildning av klasslärare för enhetsskolans högstadium»,

den 5 maj 1959 i ärende angående skolorganisationen i Västerås,

den 23 juni 1959 över en av skolöverstyrelsen gjord framställning om inrättande av handelslinjer i två kommunala flickskolor i Stockholm,

den 17 september 1959 över betänkandet »Utbildning av lärare i yrkesämnen» (SOU 1959: 8), avgivet av 1955 års sakkunniga för yrkesutbildningens centrala ledning och viss lärarutbildning,

den 13 januari 1960 över en av skolöverstyrelsen gjord framställning angående rätt att medgiva befrielse från skyldigheten att utfärda höstterminsbetyg i försöksskolans fjärde och sjunde årskurser,

den 28 september 1960 över en av skolöverstyrelsen gjord framställning om utvidgning av försöksverksamheten med nioårig enhetsskola,

den 16 februari 1961 över en inom ecklesiastikdepartementet utarbetad promemoria angående inordnande av de högre tekniska läroverken under de kommunala skolstyrelserna,

den 24 februari 1961 till riksdagens allmänna beredningsutskott över motionen II: 482 angående kostnadsfördelning mellan kommuner vid samverkan på enhetsskolans högstadium,

den 27 april 1961 över indelningssakkunnigas betänkande »Principer för en ny kommunindelning» (SOU 1961: 9).

Av det föregående har framgått att skolberedningen tidigare avgivit vissa redogörelser och rapporter för genomförda undersökningar och expertutredningar. I serien Sveriges offentliga utredningar har fem sådana arbeten utkommit, medan sex avlämnats i stencilerat skick. Härtill kommer två såsom förlagsböcker

framlagda arbeten. Det samlade resultatet av beredningens arbete framlägges i detta huvudbetänkande jämte en samtidigt härmed överlämnad volym i nämnda utredningsserie, nämligen »Läroplaner för grundskola och fackskolor» (SOU 1961: 31) samt i stencilerat skick ett förslag angående skolstadga. Av den planerade skolstadgan, som avses innefatta föreskrifter för samtliga skolformer under den kommunala skolstyrelsen, har genom beredningens försorg utarbetats i huvudsak endast de delar, som gäller tillämpningsföreskrifter till den av beredningen föreslagna skollagen samt föreskrifter för grundskolan (se vidare kapitel 43). Skolberedningen har härmed, med undantag för visst avvecklingsarbete, helt slutfört sina uppgifter.

De överväganden och förslag som skolberedningen sålunda överlämnar torde komma att till betydande delar föreläggas riksdagen, innan de kan bli föremål för Kungl. Maj:ts och därefter skolöverstyrelsens vidare åtgärder. Beredningen har emellertid på ett antal punkter i detta betänkande föreslagit, att skolöverstyrelsen, utan att avvakta riksdagens ställningstagande till beredningens förslag i dess helhet, vidtar vissa åtgärder. De frågor som i dessa fall avses är givetvis av sådan karaktär, att riksdagens medverkan där ej erfordras.

Utöver de många, som mera direkt engagerats i skolberedningens arbete, har beredningen också genom enkäter och på andra sätt kommit att besvära åtskilliga befattningshavare i de centrala verken på skolans område och vid länsskolnämnderna, skolledare, lärare och andra personer. Skolberedningen vill till sist i detta inledande kapitel uttrycka sin tacksamhet mot alla dem som på olika sätt och med stort tillmötesgående bistått beredningen i dess arbete.

KAPITEL 2

Namnfrågor

Även om namnfrågor kan te sig mindre väsentliga vid sidan om de många betydelsefulla problem, som är förknippade med den allmänna övergången till obligatorisk nioårig skola, saknar de inte betydelse. Med hänsyn till författningar, löne- och anställningsavtal, tjänstebenämningar för befattningshavarna m. m. är det i första hand av vikt att skolformer definieras på så sätt, att de i administrativa sammanhang lätt kan särskiljas från varandra. Även praktiska och psykologiska skäl talar för att man skall försöka finna enkla och entydiga benämningar på skolformer m. m. Tidigare var samhällets olika organ och institutioner i viss mån avgränsade, ibland till och med isolerade från varandra, varför behovet av entydiga och logiskt konsekventa benämningar inte framträdde så starkt. Nu, när den samhälleliga verksamheten har en större omfattning och variationsrikedom, griper samhällets olika institutioner på ett helt annat sätt in i varandra, och därmed skärpes behovet av klarhet och entydighet i terminologin. Skolberedningen har funnit det mest praktiskt att redan i början av detta betänkande ägna uppmärksamhet åt frågan om namnet på den obligatoriska nioåriga skolan och några därmed sammanhängande namnfrågor.

Tidigare utredningar, inte bara under 1940-talet, har ägnat frågan om benämningen på den obligatoriska skolan avsevärt intresse. Även 1950 års skolproposition tar upp namnfrågan till behandling. Dessa diskussioner förs dock huvudsakligen utifrån ideologiska utgångspunkter. Det är sålunda mindre namnet som diskuteras än sådana frågor som hur en skolorganisation skall vara beskaffad för att den skall motsvara den uppfattning man vill inlägga i begrepp som bottenskola, elementarskola, enhetsskola, grundskola och kommunalskola.

Nuvarande namn på olika skolformer företer en flora av beteckningar tillkomna från skilda utgångspunkter. Namnens innebörd definieras regelmässigt genom författningsbestämmelser. Genom dessa fastställes alltså indirekt benämningar på såväl de skilda skolformerna som de olika skolenheterna. Upplysningar om skolformernas innehåll och skolanläggningarnas organisation m. m. erhålles genom en serie bestämmelser på skilda ställen i vederbörande stadgor och läroplaner.

Eftersom skolans verksamhet berör varje medborgare och ger honom en mängd bestående upplevelser och erfarenheter knutna till den egna skolgången, är det naturligt att redan benämningen av skolan är starkt förbunden med

— positiva eller negativa — värderingar. Emedan namnet på skolan sålunda inte saknar psykologisk betydelse, är det även av detta skäl angeläget, att man försöker finna ett lämpligt namn för den obligatoriska skola, om vars utformning och innehåll beredningen framlägger förslag i detta betänkande. Vårt skolväsende befinner sig nu i en situation av genomgripande omdaning. Det är motiverat, att man då inte begränsar diskussionen till att gälla enbart namnet på den skolform som skall lägga grunden för de ungas vidareutbildning och verksamhet som vuxna. Även andra skolformer bör beaktas vid dessa överväganden.

Skolformer

Sedan skolkommissionen föreslagit namnet *enhetsskola* såsom beteckning för den nya skolan och dåvarande departementschefen framlagt förslag i enlighet därmed, accepterade 1950 års riksdag denna benämning på den framtida skolform, varom principbeslut fattades. Till en början användes den även som beteckning på skola, där den nya skolorganisationen försöksvis genomfördes. Främst kom den emellertid att ingå som led i uttrycket »försöksverksamhet med nioårig enhetsskola». I försöksverksamheten deltagande skola erhöll vidare den administrativa benämningen försöksskola, vars innebörd närmare preciserades genom kungl. brev den 8 juni 1951 och som fortfarande är det författningsmässigt gällande. Begreppet »försöksverksamhet med nioårig enhetsskola» och den administrativa benämningen »försöksskola» försvinner dock med utgången av läsåret 1961/62.

I diskussionen har under de senaste åren framförts ett stort antal, mer eller mindre fantasifulla, mer eller mindre allvarligt menade förslag till namn på den nioåriga skolan. Ett axplock bland dessa kan vara befogat som illustration till den debatt som förts i namnfrågan och som underlag för den fortsatta namndiskussionen. Sålunda har bl. a. framförts följande förslag:

Allskola	Enhetsskola	Kärnskola
Allmänskola	Folkskola	Medborgarskola
Allmänna skolan	Grundskola	Primärskola
Bottenskola	Kommunskola	Samskola
Elementarskola	Kommunalskola	Trivialskola

De internationellt vanligaste namnen torde utan inbördes rangordning vara *elementarskola, folkskola* och *primärskola.* I våra nordiska grannländer användes motsvarigheten till folkskola (danska och norska *folkeskole,* finska *kansakoulu*) som beteckning på den obligatoriska skolan. Här måste man dock lägga märke till att därmed betecknas en skolform som i förhållande till landets skolväsen i övrigt intar samma ställning som den hittillsvarande folkskolan i Sverige. I Norge kallas också den nioåriga motsvarigheten till den svenska försöksskolan inte folkeskole utan tills vidare »linjedelt ungdomsskole». Frågan om namnet på den obligatoriska skolan synes sålunda få lösas utan nämnvärd ledning av benämningarna i andra länder.

Det under försöksåren använda arbetsnamnet enhetsskola har varit mycket omstritt och givit upphov till många missförstånd beträffande den nya skolans innehåll. Det får anses nu ha fyllt sin uppgift som arbetsnamn och bör enligt beredningens mening inte överföras till den nioåriga skola som nu skall börja allmänt genomföras.

Om de ovan återgivna namnförslagen bör först framhållas, att det näst sista av dem — samskola — förutsätter att man inlägger en annan betydelse i förleden »sam-» än den hittills vanliga. Samundervisning av pojkar och flickor är numera så allmänt accepterad att anledning borde saknas att reservera ett särskilt namn för skolor organiserade på detta sätt. Det vore då möjligt att i namnet samskola inlägga betydelsen av en skolform där alla barn undervisas tillsammans under den tid som skolplikten varar. Namnet torde också vad innehållet beträffar på ett ganska gott sätt motsvara innebörden i det engelska comprehensive school. Övriga namn torde inte tarva förklarande kommentarer.

Beredningen, som med stor uppmärksamhet tagit del av den allmänna diskussionen i namnfrågan under det senaste året, har stannat för att till slutlig diskussion ta upp namnen *allskola* alternativt *allmänskola, folkskola, grundskola* och *samskola.* Även om det sista av dessa namn i många avseenden ter sig tilltalande, främst kanske därför att det synes väl återge en väsentlig del av de strävanden man vill förverkliga med den nya skolan, har beredningen dock funnit att flera skäl under en inte obetydlig övergångstid talar mot införandet av detta namn. Förleden *sam-* kommer för många människor alltjämt att ha kvar den gamla innebörden i t. ex. samundervisning. I det allmänna språkbruket, där *sam-* nu förekommer, har man också ännu under lång tid behov av uttryck för motsvarande företeelser utomlands, där samskolor med samuppfostran och samundervisning inte är lika självklara som i Sverige.

Av de återstående namnen kan väl inte något utan vidare sägas ha omedelbart företräde före de övriga. Förstavelserna *all-* och *allmän-* är vanligen förekommande t. ex. i namn på företag, firmor och organisationer, och kan därför beräknas vara lätta att godta för de flesta människor. Namnen »allskola» och »allmänskola» speglar också i flera avseenden väsentliga drag hos den kommande obligatoriska skolan och är sålunda jämförelsevis väl täckande namn. De är å andra sidan ganska vaga och konturlösa och de lämpar sig inte heller särdeles väl för den mängd av olika sammansättningar vari en skolas namn erfarenhetsmässigt måste ingå. Beredningen har sålunda avfört även dessa namn från den slutliga diskussionen.

Åtskilliga skäl talar för att man skulle bibehålla *folkskola* som benämning på den nya skolan. Namnet har inte minst på senare år vunnit i aktning och anseende i takt med att skolformen kommit att omfatta flera årskurser och blivit mera variationsrik i fråga om innehållet. Även folkskolans verksamhet och pedagogiska utveckling under senare decennier har bidragit till att befästa dess ställning i det allmänna medvetandet. Det finns också flera likheter mellan folkskolan och den nya nioåriga skolan. Liksom folkskolan är den nya skolan en

kommunal, obligatorisk och examensfri skola. Det kunde därför ligga nära till hands att till den nya skolan överföra den äldre obligatoriska skolans namn.

Flera vägande skäl talar emellertid också emot en sådan tanke. Inte minst måste de psykologiska skälen härvidlag tillmätas betydelse. Ett bibehållande av folkskolenamnet skulle sannolikt bidra till att under avsevärd tid konservera de missuppfattningar om försöksskolan som rått på åtskilliga håll. Folkskolan framstår trots allt för stora grupper av medborgare, kanske mest för en äldre generation men också för andra som saknar närmare kännedom om dagens skolsituation, som enbart en elementär skolform med blygsamma och otillräckliga resurser i jämförelse med andra skolformer. Den kommande obligatoriska skolan har hämtat många drag från folkskolan men bygger också på erfarenheter från andra skolformer, såsom realskolan och flickskolan. Den bör ses inte bara som en utbyggnad av *en* skolform utan som en syntes av pedagogiska erfarenheter från flera äldre skolformer och dessutom som åtskilligt av en nyskapelse. Med ett sådant betraktelsesätt är det inte särskilt tillfredsställande att överföra benämningen från en enda äldre skolform på hela den nya skolan. Vidare bör beaktas, att ännu när riksdagen år 1962 fattar beslut om den allmänna övergången till obligatorisk nioårig skola finnes folkskolan kvar i ett större antal kommuner än de som då infört den nya skolformen. Folkskolan kommer sålunda att bestå parallellt med den nya skolan i ytterligare inemot tio år, och under denna tid kvarstår sålunda behovet av namnet folkskola med dess gamla innebörd. Det måste också anses betydelsefullt att den för alla gemensamma skolan får ett namn som anger inte bara vad skolan vill ge av innehåll, dvs. fostran och utbildning, utan också dess plats och uppgift i skolsystemet liksom dess plats och betydelse för den enskilde. Namnet folkskola uppfyller inte dessa fordringar.

Återstår så namnet grundskola. Benämningen är i och för sig något glanslös och kan måhända leda tanken till något som påbörjats men inte förts till ett avslutat helt. De nyss angivna önskemålen i fråga om namnet på skolformen, vilka man vill se uppfyllda, tillgodoses dock i hög grad av namnet grundskola. Alla högre skolformer kommer att bygga på den grund som den nioåriga skolan lägger. Från denna synpunkt kan måhända den invändningen resas, att grunden kommer att omfatta en oproportionerligt stor del av byggnaden. För studenternas del kommer den att omfatta tre fjärdedelar av studietiden och för annan utbildning på det gymnasiala åldersstadiet en lika stor eller ännu större andel. En sådan invändning utgår dock från den numera föråldrade uppfattningen, att en människas utbildning upphör i och med att hon passerat skolan. Vidare måste beaktas att den nioåriga obligatoriska skolan skall lägga grunden för den allmänna medborgerliga bildningen i vårt land. För de människor som går ut i samhället utan genomgång av vidareförande skolor kommer den sålunda att ge grunden för deras framtida liv och verksamhet, både inom och utom yrket. Även från denna synpunkt måste namnet anses vara både adekvat och välfunnet. Skolberedningen föreslår sålunda, att den obligatoriska nioåriga skolan får namnet *grundskola.*

De hittillsvarande skolformer som bygger på grundskolan kan sammanföras i tre grupper: gymnasier, yrkesskolor och specialskolor. Till den sistnämnda, som naturligtvis inte är särskilt klart avgränsad, kan dock hänföras seminarier av olika slag, institut för specialutbildning, olika skolor för sköterskeutbildning, specialiserad inomverks- eller inomföretagsutbildning osv. Beträffande namnfrågor inom framför allt de två första grupperna av skolformer har beredningen, av skäl som framgår av det följande, här anledning att särskilt beröra den till gymnasiegruppen hänförda nuvarande skolformen teknisk fackskola.

Beredningen föreslår senare i detta betänkande, att nionde årskursen i grundskolan skall uppdelas i bl. a. följande linjer, nämligen en humanistisk, en teknisk, en merkantil och en social-ekonomisk. Vidare föreslår beredningen, att dessa linjer av nionde årskursen får sin fortsättning i frivilliga tvååriga påbyggnader på grundskolan inom en humanistisk, teknisk, merkantil respektive social-ekonomisk skola med en för arbetslivet avpassad slutkompetens. Dessa skolor, som sålunda blir en i viss mån ny grupp av skolor på den gymnasiala åldersnivån, har av beredningen betraktats som *en* skolform. Av åtskilliga skäl finner beredningen det lämpligt, att dessa skolor sammanföres till en grupp med ett gemensamt namn. Skolorna är i vissa avseenden likartade: de har samma studietid, likartad målsättning, samma slags lärare i alla de ämnen där utbildningsvägens specialitet inte ställer särskilda krav osv. Även författningsmässiga och administrativa skäl talar för att nämnda skolor samlas till en skolform. Som gemensamt namn för denna föreslår beredningen *fackskolor*.

Mot den föreslagna termen fackskola kan invändas, att benämningen redan är författningsmässigt utnyttjad som namn på en skolform av annat slag och med annat studiemål, nämligen de nuvarande tekniska fackskolorna. Härom vill beredningen anföra följande.

Enligt stadgan för de högre tekniska läroverken kan ett sådant läroverk omfatta antingen enbart tekniskt gymnasium respektive teknisk fackskola eller båda dessa skolformer. För närvarande finns dock inte något högre tekniskt läroverk, som består av enbart fackskola. De tekniska läroverkens antal är innevarande läsår 23. Av dessa består tio av såväl gymnasium som fackskola, medan 13 utgörs av endast gymnasium. Fackskolornas elevantal uppvisar heller inte samma stigande utvecklingskurva som de tekniska gymnasiernas. Deras andel av de tekniska läroverkens totala elevantal har minskat ganska avsevärt.

Bedömningen av frågan huruvida termen fackskola bör nyttjas som benämning på grundskolans kommunala påbyggnader får alltså utgå från det faktum att det finns en statlig skolform, dock för närvarande representerad av sammanlagt blott tio utbildningsanstalter på det tekniska området, som författningsmässigt kallas fackskolor. Vidare bör observeras, att ingen av de tio fackskolorna utgör en fristående, självständig skolenhet och att elevantalet relativt sett är ringa. I dagligt tal torde benämningen tekniskt läroverk, alternativt tekniskt

gymnasium, vanligen användas som namn på hela den skolenhet, som består av dels ett dylikt gymnasium, dels en teknisk fackskola.

De nuvarande fackskolorna utgör i fråga om såväl förekomst som elevantal en mycket liten skolform i jämförelse med vad som kan väntas bli fallet med de planerade kommunala påbyggnaderna på grundskolan. Det synes därför i princip inte orimligt, att den mindre skolformen får anpassa sig efter den större, så till vida att dess benämning ändras.

Då de tvååriga, frivilliga skolorna ovanpå grundskolan enligt beredningens mening bör benämnas (kommunala) fackskolor, torde de hittillsvarande tekniska fackskolorna författningsmässigt och i fråga om benämningen böra inordnas i de tekniska gymnasierna och där bilda tvååriga speciallinjer.

För närvarande finns ett antal kommunala tekniska skolor — i stadgehänseende lydande under yrkesskolstadgan — vilka meddelar ingenjörsutbildning. Härutöver finns några privata tekniska skolor och institut med i flera avseenden likartade kurser och studiemål som de kommunala tekniska skolorna. Den ingenjörsutbildning som dessa kommunala eller privata tekniska skolor meddelar skiljer sig måhända inte alltid nämnvärt från de nuvarande tekniska fackskolornas. Men formellt göres dock — särskilt i vissa statliga sammanhang — en distinktion mellan å ena sidan institutsingenjörer och å andra sidan läroverksingenjörer. De från de nuvarande fackskolorna utexaminerade hänförs till den senare kategorin. Om enligt skolberedningens nyss angivna förslag de nuvarande tekniska fackskolorna i fortsättningen betecknas som särskilda linjer inom ett tekniskt gymnasium, behöver någon annan förändring inte inträda beträffande de olika ingenjörskategoriernas benämning än att i stället för »läroverksingenjör» bör användas uttrycket »gymnasieingenjör», eftersom benämningen »läroverk» författningsmässigt enligt skolberedningens förslag upphör.

Ytterligare en kommentar vill beredningen foga till sitt här framförda förslag, att de kommunala tvååriga skolorna skall benämnas fackskolor. Från språklig synpunkt kan det måhända förefalla stötande med benämningen »humanistisk fackskola» där adjektivet står i viss motsats till huvudordets förstavelse. Skulle denna motsats visa sig medföra nämnvärda språkliga svårigheter, bör man kunna lösa problemet så, att gruppen som helhet benämnes fackskolor, medan däremot den i gruppen ingående humanistiska utbildningsvägen benämnes *humanistisk skola*. Genom en sådan anordning bibehålles den administrativa fördel obruten som vinnes genom en gemensam benämning på gruppen.

Avslutningsvis vill beredningen under detta avsnitt också fästa uppmärksamheten på »skolformen» enskilda skolor. I här diskuterad betydelse är »enskilda skolor» inte namn på en skolform utan på en grupp skolor representerande skilda skolformer, vilka sammanförts med hänsyn enbart till skolornas huvudmannaskap. Beredningen saknar alltså anledning att behandla benämningarna »enskilda skolor» och »privata skolor» i detta sammanhang.

Skolanläggningar

I det allmänna språkbruket förväxlas ofta benämningar på (1) skolform, (2) skolanläggning (skolhus) och (3) klasstyp. Beredningen, som i det föregående avsnittet av detta kapitel ägnat frågan om skol*formernas* benämningar viss uppmärksamhet, har inte kunnat bortse ifrån att behov även kan föreligga av en någorlunda klar och entydig terminologi i fråga om olika slag av skol*anläggningar,* även om det kanske härvidlag inte finns skäl att på samma sätt fastlåsa en terminologi i stadgor och författningar.

Skolberedningen vill i första hand framhålla, att det från flera synpunkter mest tilltalande är att gruppbenämningar undvikes vid namngivning av skolanläggningar och att dessa i stället ges egennamn med lokal eller personell anknytning, t. ex. stadsdels- eller bygdenamn. En fortsatt utveckling i sistnämnda riktning synes böra eftersträvas.

Om man för en skolanläggning i stället för ett sådant egennamn ändå av olika skäl finner sig böra överväga en mera definierande benämning, som ansluter sig till skolans organisation, bör namnet inte bara vara entydigt och så långt möjligt ge en avgränsad uppfattning om klasser och årskurser, som skolanläggningen innehåller. Det är också önskvärt, att namnet så nära som möjligt ansluter sig till den eller de skolformer eller delar av skolformer för vilka anläggningen är avsedd, och att det ger en riktig och väl täckande upplysning om den utbildning, som lämnas i vederbörande skolanläggning. Försöken att finna väl avpassade namn försvåras till en del av att våra skolanläggningar sedan gammalt ofta innehåller mer än en skolform eller flera, om än inte alla, stadier av en och samma skolform. Vid överväganden i denna fråga kan det ligga nära till hands att som allmän norm vid namngivning av skolanläggningar uppställa, att det högsta åldersstadiet får bestämma skolanläggningens benämning. I de fall då endast ett åldersstadium återfinnes i skolanläggningen skulle denna därigenom normalt få samma benämning som stadiet eller skolformen och den benämningen skulle då också komma att ingå som led i skolanläggningens egennamn. Emellertid torde språkbruket på detta område vara skiftande olika landsändar emellan, och fasta definierande benämningar är dessutom av olika skäl inte heller alltid lätta att uppställa, t. ex. därför att klassorganisationen i en del skolanläggningar ändras från ett år till nästa. Beredningen anser sig — med betonande av vad ovan sagts om användningen av egennamn med lokal eller personell anknytning — böra avstå från att föreslå några bestämda regler i fråga om benämningen på skolanläggningar. En fri utveckling på området torde få utvisa dels om en fastare reglering är av nöden, dels om någon mer bestämd praxis växer fram. Beredningen vill dock ytterligare något belysa de frågor som möter på området.

För grundskolans del bör det vara naturligt att ett egennamn, då så erfordras, kompletteras med uppgift om det stadium eller de stadier som skolanläggningen innehåller. Det är också sannolikt, att en anläggning med enbart lågstadie-

klasser ofta får behålla den äldre benämningen småskola, medan en mellanstadieanläggning emellanåt kan komma att kallas mellanskola. En anläggning, i vilken högstadiet utgör en dominerande del kallas nu ofta högstadieskola, oavsett att den innehåller även andra stadier, men också på vissa håll i landet centralskola. Uttrycket »centralskolan» synes i detta sammanhang, lika väl som ett namn med anknytning till stadsdel eller bygd, ofta kunna betraktas som ett egennamn.

Frågan hur och i vilken omfattning en frivillig skolform skall kunna organiseras tillsammans med grundskolans högstadium beröres i viss utsträckning senare i detta betänkande. Alldeles oavsett vilken principiell uppfattning man kan ha i dessa frågor, måste man av praktiska skäl — tillgången på skolbyggnader med viss utformning m. m. — räkna med att det under avsevärd tid kommer att finnas skolanläggningar innehållande såväl grundskolans högstadium som en frivillig skolform, vanligen ett gymnasium.

Även i fråga om här berörda skolanläggningar, innehållande olika skolformer, synes bruket av ett egennamn med t. ex. lokal anknytning för hela anläggningen vara en tilltalande lösning. En benämning av definierande art men som ändå inte ger klart besked om vilka kombinationer av skolformer eller stadier av skolformer, som anläggningen innehåller torde, i synnerhet som kombinationsmöjligheterna kan bli många, inte vara av större värde. Vid tillämpningen av stadgor och andra bestämmelser blir angivandet av skolformerna det primära, medan däremot skolanläggningens benämning där i regel blir av sekundär betydelse. Om man likväl vill överväga någon sorts gruppbenämning för skolanläggningar innehållande såväl grundskolans högstadium som en frivillig skolform, skulle enligt den ovan skisserade normen det högsta stadiet bli bestämmande för skolanläggningens benämning. En anläggning innehållande grundskolans högstadium jämte ett gymnasium — som kan vara statligt eller kommunalt — skulle därvid få benämningen gymnasium eller möjligen gymnasieskola, en benämning som förekommer på motsvarande skolanläggningar i Danmark. Den angivna normen torde inte kunna generellt genomföras i fråga om t. ex. skolhus innehållande förutom grundskolans högstadium också yrkesskola eller fackskola. Även frågan om benämning på en skolanläggning bestående av olika skolformer eller delar av sådana anser sig skolberedningen sålunda böra lämna oreglerad.

Enligt nuvarande folkskolestadgans 6 § kan klasser i folkskola och försöksskola organiseras enligt någon av där angivna huvudtyper. Föreskriften gäller vad avser försöksskolan huvudsakligen dess låg- och mellanstadium men vad specialklasserna beträffar även dess högstadium. Enligt beredningens mening bör en skolanläggning, som innehåller klasser av genomgående viss klasstyp, sägas vara av en *skoltyp* med benämning motsvarande klasstypens: A-skola, Aa-skola, B-skola m. m.

Lärarkategorier

Samtliga i grundskolan tjänstgörande lärare utgör tillsammans kåren av grundskollärare. För lågstadiets lärare bör den hittillsvarande tjänstebenämningen

småskollärare bibehållas, medan däremot lärare med klasslärarutbildning för främst mellanstadiet bör benämnas *mellanskollärare*. Båda grupperna utgör var för sig delar av den större enheten *klasslärare*. I fråga om benämningar på lärare i övningsämnen respektive yrkesämnen saknas anledning föreslå några ändringar, men för lärarna i läroämnen bör viss mindre ändring nu företagas. Den nuvarande tjänstebenämningen för vidareutbildade folkskollärare är inte särdeles ändamålsenlig, och då beredningen dessutom föreslagit, att namnet folkskollärare skall utbytas mot mellanskollärare, bör samtidigt »folkskollärare med särskild ämnesutbildning» utbytas mot annan och mera lätthanterlig benämning. Kåren av *lärare i läroämnen* på försöksskolans högstadium (liksom på realskolestadiet) innehåller redan tidigare två grupper av lärare, nämligen adjunkter och ämneslärare. Då vid övergången från försöksskola till grundskola någon förändring härvidlag inte ifrågasatts, kommer den del av grundskolans lärarkår som lärare i läroämnen utgör att innehålla *adjunkter* som en lärargrupp. Av praktiska skäl är det vidare önskvärt, att ytterligare uppsplittring undvikes och beredningen föreslår därför, att benämningen folkskollärare med särskild ämnesutbildning (vidareutbildade folkskollärare) utbytes mot *ämneslärare*. Gruppen ämneslärare kommer då att innehålla befattningshavare med olika slag av utbildning: lärare med examen från högre lärarinneseminariet, vidareutbildade mellanskollärare, lärarutbildade gymnasieingenjörer respektive gymnasieekonomer och sådana lärare som på andra vägar erhållit behörighet till ämneslärartjänster. Skillnaderna i sak är emellertid inte så stora, att de behöver utgöra hinder för sammanförande av dessa lärare till en gemensam grupp.

För att underlätta en överblick har skolberedningen angivit sina i detta kapitel framlagda förslag i följande sammanställning över vissa benämningar inom den obligatoriska skolan och anslutande skolformer m. m.

Sammanställning över Förslag till vissa benämningar inom den obligatoriska skolan och anslutande skolformer m. m.

A. Skolformens (Skolorganisationens)	
Namn	Innehåll
1. Grundskola	Den nioåriga obligatoriska skolan består av a. lågstadium åk 1—3 b. mellanstadium åk 4—6 c. högstadium åk 7—9
2. Gymnasium (Avslutas med studentexamen)	Allmänt gymnasium Tekniskt gymnasium (i förekommande fall inkl. tvåårig speciallinje) Handelsgymnasium
3. Fackskola	Tvååriga skolor ovanpå grundskolan bestående av a. humanistisk b. teknisk c. merkantil d. social-ekonomisk utbildningsväg
4. Yrkesskola	Regionala, kommunala, privata skolor för egentlig yrkesutbildning

B. Vissa lärarkategoriers	
Namn	Utbildning
1. Småskollärare	Klasslärarutbildning för lågstadiet
2. Mellanskollärare	Klasslärarutbildning för mellanstadiet
3 a. Ämneslärare i lgr. 19 (Till dessa tjänster är även lärare under 4 a vanligen behöriga)	Klasslär.-utb. för mellanstad. jämte två akad. betyg eller motsvarande. (För grundskolans högstadium)
3 b. Ämneslärare i lgr. 19	Utb. till gy-ingenjör resp. gymnasieekonom jämte motsvarande lärarutbildningskurs. (För grundskolans högstadium och fackskolan)
3 c. Ämneslärare i lgr. 19 resp. 21	Högre lärarinneseminariet eller motsvarande. (För grundskolans högstadium)
4 a. Adjunkt	Klasslär.-utb. för mellanstad. jämte fyra akad. betyg och prakt. lärarkurs. (För grundskolans högstad., fackskolan och i viss utsträckning gymnasiet)
4 b. Adjunkt	Fil. ämbetsexamen jämte prakt. lärarkurs. (För grundskolans högstad., fackskolan och gymnasiet.)
5. Lektor	Fil. lic.-examen (i förekommande fall med doktorsdisp.) jämte prakt. lärarkurs. (För gymnasiet.)

Anmärkningar till tabellerna A och B i nämnd ordning:

1 a. (A 3) Nuvarande skolformen teknisk fackskola, vanligen ingående som del i högre tekniskt läroverk, föreslås få namnet ändrat till »tekniskt gymnasium, tvåårig speciallinje».

b. I författningstext synes i förekommande fall benämningen »kommunal fackskola» på den föreslagna nya skolformen böra för tydlighetens skull användas för att ange huvudmannaskapet.

2. (B) Upptar endast klasslärare och lärare i läroämnen samt gymnasieingenjörer i 19 lönegraden. Övningslärare och yrkeslärare redan klart avgränsade begrepp.
Beträffande tabell B bör framhållas, att det förelegat en strävan att åstadkomma ökad enhetlighet i fråga om tjänstebenämningen.

3. (B 4 och 5) Till i tabellen nämnda utbildningskategorier kommer, förutom lärare i kristendomskunskap för vilka särskilda kompetensregler gäller, adjunkter och lektorer med civilingenjörs- respektive civilekonomutbildning.

II. NÅGRA FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR SKOLBEREDNINGENS ARBETE

KAPITEL 3

Skolkommissionens principbetänkande — 1950 års riksdagsbeslut

1940 års skolutredning, som enligt sina direktiv hade att göra en översyn av både folkskolans och den högre allmänna undervisningens problem, hade främst karaktären av en expertutredning. Dess arbeten har utförligt återgivits bl. a. i skolkommissionens huvudbetänkande. Innan skolutredningens arbete ännu hunnit avslutas, tillsattes 1946 års skolkommission, som var parlamentariskt sammansatt. Den hade att överarbeta skolutredningens förslag från mera allmänna synpunkter. Själv karakteriserade den sitt år 1948 framlagda principbetänkande (SOU 1948: 27) såsom »allmänna riktlinjer för en demokratisering av det svenska skolväsendet». I det följande lämnas närmast en jämförande översikt av kommissionens huvudsakliga förslag.

Den nioåriga skolplikten och enhetsskoleprincipen

Skolutredningen hade föreslagit att folkskola och realskola successivt skulle samorganiseras till en enhetsskola och betraktas såsom skilda linjer i denna. I fråga om skolpliktens längd påpekade både skolutredningen och skolkommissionen, att denna i flera länder var längre än hos oss. Båda pekade vidare på att tillströmningen till realskolor eller liknande skolor i vårt land hade visat en stadig tendens till ökning. Utredningen och kommissionen var också ense om att den sjuåriga folkskolan inte längre var tillfyllest. Kommissionen framhöll särskilt bristen på samhällsorientering.

Utredningen nöjde sig med att föreslå en åttaårig skolplikt men med rätt för kommunerna att efter vederbörligt medgivande utsträcka den ytterligare. Flera skäl talade emellertid enligt utredningens mening emot en generell övergång till

nioårig skolplikt. Det befarades att en sådan skulle vara emot både de uppväxandes eget och näringslivets intresse. Följden skulle kunna bli skolleda, brist på ung arbetskraft och försenad yrkesutbildning. Utredningen ansåg nämligen att en sådan utbildning knappast kunde ordnas inom en sålunda förlängd obligatorisk skola. Dess svårigheter att anskaffa kompetenta lärare på det hela taget skulle komma att bli mycket stora, särskilt på landsbygden.

Skolkommissionen var medveten om de svårigheter, som skulle komma att möta dess förslag om en i hela sin längd obligatorisk nioårig skola. Redan övergången till sjuårig skola hade väckt motstånd. Denna hade av många uppfattats enbart som en uttänjning över längre tid av de gamla skolkurserna, dvs. såsom en förlängd folkskola blott och bart. Men annorlunda skulle det enligt kommissionens mening bli, om man tog steget fullt ut till en nioårig skola. Inom en sådan skulle högstadiet (årskurserna 7—9) kunna få sin egen karaktär och verkligen ge något nytt. För landsbygden skulle en nioårig skola i hemorten kunna ge ungdomen en utbildning, som antingen motsvarade realskolans eller var yrkesförberedande. Därigenom skulle enligt kommissionen inte minst landsbygdsungdomens tillgång på olika utbildningsmöjligheter öka.

Även för näringslivet och yrkesutbildningen vore en nioårig skola med förberedande yrkesutbildning till fördel. Den egentliga yrkesutbildningen borde ha nytta av den förstärkta bildningsgrund en nioårig skola kunde ge. För det stora flertalet elever vore det för tidigt att övergå till egentlig yrkesutbildning redan i 14-årsåldern, då de ännu inte hade mognat för yrkesval. Detta borde i stället noga förberedas genom såväl den teoretiska och praktiska yrkesorientering som den förberedande yrkesutbildning och yrkespraktik som enligt kommissionens förslag skulle anordnas på högstadiet.

Den mest allvarliga invändningen mot den nioåriga skolplikten ansåg kommissionen vara inkomstbortfallet för familjerna därigenom att den tidpunkt, då de unga skulle kunna börja bidra till sin egen försörjning, sköts några år framåt i tiden. Kommissionen menade emellertid, att familjerna borde kompenseras antingen genom stipendier eller genom höjda barnbidrag under den sålunda förlängda skolpliktstiden.

Samtidigt med införande av nioårig skolplikt borde man enligt kommissionen fullt ut förverkliga enhetsskolans princip. Tillämpningen av denna var endast påbörjad, såtillvida som folkskolans första fyra respektive sex årskurser redan var grundskola för läroverket. Ovanför dessa årskurser fanns emellertid ett parallellskolesystem, som skulle bli än mera markerat vid en förlängning av skolpliktstiden. »Det kan knappast anföras tillräckligt starka skäl för att på detta sätt dela upp eleverna på två olika skolformer, helst som man kan befara, att den ena skolformen kommer att te sig som den mera värdefulla och locka till sig de mera studiebegåvade, medan den andra får nöja sig med sådana lärjungar som inte ansetts kvalificerade för den förra» — framhöll kommissionen (s. 8). Den föreslog därför, att folkskola och realskola skulle sammanslås till en enda nioårig grundskola.

I sitt utlåtande biträdde skolöverstyrelsen (SOU 1949:35 s. 35 och 25) kommissionens förslag om en nioårig enhetsskola såsom mål för en fortskridande skolreform, avsedd att genomföras i den takt, som förhållandena kunde medge. Av huvudmotiven för skolpliktens förlängning ville överstyrelsen särskilt framhålla ungdomsvårds- och yrkesutbildningssynpunkterna. Det syntes överstyrelsen välbetänkt att låta det nionde och delvis redan det åttonde skolåret för det stora flertalet elever bli ett orienteringsstadium. Däremot kunde överstyrelsen inte dela den i en del remissyttranden framförda uppfattningen, att ett eller flera av dessa orienterande skolår borde vara frivilliga.

Stadier, ämnen och lärare

Med hänsyn till utvecklingspsykologiska, praktiskt-pedagogiska och skolorganisatoriska omständigheter föreslog skolkommissionen att den nioåriga skolpliktstiden indelades i tre treåriga *stadier:* låg-, mellan- och högstadiet. Vart och ett av dessa skulle i huvudsak motsvara arbetsområdet för de tre olika utbildade lärarkategorierna: småskollärare, folkskollärare och ämneslärare.

Lågstadiet skulle i skolor av A-form utsträckas till att omfatta årskurserna 1—3 i stället för traditionellt årskurserna 1—2. Som en följd av småskollärarnas övertagande av årskurs 3 borde dels utbildningen av dessa förstärkas, dels borde elevantalet i denna årskurs sänkas till småskolenivå.

Alltjämt skulle intagning av nybörjare normalt ske det kalenderår barnet fyller sju år. Men intagning borde också kunna ske redan i sexårsåldern för tidigt skolmogna och kunna uppskjutas till åttaårsåldern för sent utvecklade. I stället för det senare alternativet rekommenderade kommissionen inrättande av särskild skolmognadsklass för skolomogna normalåriga nybörjare. Vidare ansåg kommissionen, att det borde vara möjligt för barnen att genomgå lågstadiet på två, tre eller fyra år allt efter vars och ens mognad och begåvningsförutsättningar.

Undervisningen på lågstadiet skulle enligt kommissionens förslag och terminologi omfatta följande ämnen: kristendomskunskap, svenska, räkning, orientering (hembygdskunskap med arbetsövningar), musik samt lek och gymnastik. Till s. k. samlad undervisning skulle man kunna förena ämnena svenska, kristendomskunskap, orientering och musik. Ämnet lek och gymnastik borde ha rika inslag av rytmik och skulle således kunna ge både fysisk fostran och estetisk skolning.

Mellanstadiet skulle utgöras av årskurserna 4—6 med undervisningen liksom på lågstadiet ordnad enligt klasslärarsystem men med speciallärare i vissa övningsämnen och i engelska språket (om klassläraren inte vore kompetent att undervisa i detta).

Ämnena på mellanstadiet skulle vara kristendomskunskap, svenska, matematik, engelska (i årskurserna 5 och 6), samhällskunskap, historia, geografi, naturkunnighet med hälsolära (och helst med trädgårdsskötsel), slöjd av olika slag, teckning, musik samt lek och idrott.

Kommissionen ansåg det möjligt att även på mellanstadiet i viss utsträckning bedriva samlad undervisning. De ämnen som därvid i första hand kunde hållas samman var svenska, alla orienteringsämnen samt praktiska och estetiska ämnen.

Högstadiet skulle omfatta årskurserna 7—9. Undervisningen skulle ombesörjas av ämnes- eller facklärare. Men klassföreståndaren borde ha en omfattande undervisning i egen klass.

Obligatoriska ämnen i årskurs 7 skulle vara kristendomskunskap, svenska, engelska, matematik, samhällskunskap, historia, geografi, biologi, fysik, praktisk grundkurs (hemkunskap och hemreparationer), teckning, musik och gymnastik med lek och idrott. Dessutom skulle läsas ett tillvalsämne, tyska, svensk övningskurs eller praktisk tilläggskurs (syslöjd, träslöjd, metallslöjd, maskinskrivning eller trädgårdsskötsel).

Årskurs 8 skulle ha samma obligatoriska ämnen som årskurs 7. Dock skulle engelska utgå och kemi tillkomma. Två tillvalsämnen skulle förekomma, valda bland engelska, tyska, svensk övningskurs, tilläggskurs i hemkunskap och praktisk yrkesundervisning (= praktisk yrkesorientering) eller annan praktisk kurs.

Årskurs 9 skulle uppdelas på tre linjer: en gymnasieförberedande (9g), en allmän (9a) och en yrkesförberedande (9y). Den nionde årskursen skulle enligt kommissionen vara inledningen till fortsatt utbildning av ett eller annat slag. De som emellertid inte ämnade fortsätta med skolstudier skulle få handledning i självstudier och få lära sig att använda det fria och frivilliga folkbildningsarbetets möjligheter, liksom också korrespondensundervisning.

Ämnena i 9g och 9a skulle vara desamma som i årskurs 8, dock skulle franska tillkomma som obligatoriskt ämne i g och som frivilligt i a. I 9a skulle teoretiska ämnen kunna utbytas mot praktiska.

I 9y skulle studiet domineras av ämnena yrkespraktik och yrkesteori. Fortsatt utbildning skulle dock ges i vissa av skolämnena från årskurs 8: svenska, samhällskunskap och biologi samt gymnastik med lek och idrott.

Enligt kommissionen borde det på högstadiet finnas möjligheter till övergång mellan studievägarna, liksom också möjligheter för eleverna att förvärva dubbel kompetens. Även för elever, som inriktade sig på gymnasiet, ansåg kommissionen, att det skulle kunna vara ändamålsenligt med ett praktiskt år i 9y före studierna i 9g.

Differentieringen och det fria ämnesvalet

1940 års skolutredning ägnade stor uppmärksamhet åt frågan, huruvida eleverna skulle fördelas på olika linjer (eller skoltyper) redan i 11-årsåldern efter fjärde skolåret eller i 13-årsåldern efter sjätte skolåret. Majoriteten inom utredningen ansåg den tidigare differentieringen nödvändig, främst med hänsyn till undervisningen i främmande språk.

Skolkommissionen var över huvud taget emot en uppdelning av eleverna på särskilda studielinjer vid en ålder, då endast eller huvudsakligen graden av teoretisk begåvning skulle komma att fälla utslaget. Inte heller genom att uppskjuta linjedelningen endast till 13-årsåldern skulle man enligt kommissionens mening kunna undgå de sociala riskerna av ett sådant ensidigt begåvningsurval. »Man riskerar att för framtiden alla ungdomar med teoretisk studiebegåvning föres in på de teoretiska studiernas väg, varigenom de praktiska och manuella yrkena och de stora folkgrupper, som ägnar sig åt dem, komme att utarmas på teoretiska begåvningar. Grunden för ett demokratiskt samhällsliv skulle därigenom undermineras.» (s. 9.)

En uppdelning av eleverna på olika linjer borde enligt kommissionen inte ske förrän i samband med deras val av yrkesutbildningsväg. Därvid måste vid sidan av allmän studiebegåvning även specialanlag och intressen få inverka. Eftersom dessa knappast kunde anses vara tillräckligt utvecklade före puberteten, ville kommissionen uppskjuta den egentliga linjedelningen till 15-årsåldern. Men kommissionen betonade samtidigt att förutsättningen för att man skulle kunna dröja med denna differentiering ända till det nionde skolåret var, att skolan hade andra möjligheter att tillgodose de olika begåvningsgruppernas behov av för dem speciellt avpassad utbildning. Kommissionen, som ansåg den främsta möjligheten härvidlag vara individualisering inom klassens ram, tillade härom: »En genomförd individualisering av undervisningen är emellertid en svår uppgift, i varje fall för en lärare som vant sig vid klassundervisning.»

På grund av de särskilt stora svårigheterna att kunna tillämpa individualisering med nybörjare i främmande språk, föreslog kommissionen en viss uppdelning av eleverna i ämnet engelska på mellanstadiet. De i ämnet bästa eleverna i varje årskurs skulle man vid större skolor kunna sammanföra till gemensamma avdelningar och hålla de mindre försigkomna samman i andra avdelningar, medan man för övriga ämnen skulle bibehålla den vanliga klassindelningen utan differentiering. Vid mindre skolor skulle man genom att i detta ämne vissa veckotimmar tillämpa växelläsning med halv klass kunna ge en undervisning, avpassad efter vardera gruppens standard. Enligt den nya målsättningen för undervisningen i engelska skulle denna på mellanstadiet huvudsakligen omfatta hör-, tal- och läsövningar men endast enkla skriftliga övningar. Därför utgick skolkommissionen ifrån att den föreslagna klassdifferentieringen i ämnet engelska på detta stadium inte innebar en begåvningsuppdelning av det slag som kommissionen allmänt varnade för.

Någon rent begåvningsmässig uppdelning av eleverna på olika studievägar under de sex första skolåren kunde skolkommissionen alltså inte acceptera. Enligt dess mening »måste å andra sidan en viss ämnesdifferentiering ske på högstadiet». Skälen för en sådan differentiering i årskurserna 7 och 8 var enligt kommissionen följande: »Här tillkommer nya ämnen, det andra främmande språket, biologi, fysik och kemi (de tre sistnämnda i stället för naturkunnigheten på mellanstadiet) samt en rad praktiska ämnen. De får inte alla plats på en och

samma elevs schema, och bortval måste därför i viss utsträckning tillgripas. Det kan inte vara rimligt att låta alla elever läsa det andra främmande språket (tyska), inte heller att låta alla i samma grad syssla med praktiska ämnen.» (s. 72.) Skolkommissionen föreslog därför, att eleverna vid övergången till årskurs 7 skulle få välja mellan tyska, en övningskurs i modersmålet och ett praktiskt ämne samt vid övergången till årskurs 8 mellan två ämnen, valda bland engelska, tyska, övningskurs i modersmålet och en rad praktiska ämnen, däribland praktisk yrkesorientering, som skulle vara obligatorisk om två praktiska ämnen valdes och som kunde dubbleras. I båda dessa årskurser skulle vidare en eller annan veckotimme få användas för »fritt valt studiearbete».

I fråga om det för årskurserna 7 och 8 sålunda föreslagna ämnesvalet framhöll kommissionen, att detta borde vara »helt frivilligt men givetvis föregås av testning och rådgivning, så att eleverna och deras föräldrar är fullt insatta i vad avgörandet gäller» (s. 10). Vidare konstaterade kommissionen: »Ett ämnesval av detta slag innebär differentiering efter begåvning.» (s. 72). När det gällde de främmande språken erinrade kommissionen om att tyskan, som från början kräver grammatikstudier, är ett utpräglat begåvningsämne och att engelskan från åttonde årskursen torde ställa betydligt större krav på allmän intelligens än på nybörjarstadiet.

Jämfört med en grov uppdelning av eleverna på en teoretisk och en praktisk linje ansåg kommissionen, att en etappvis nyanserad uppdelning hade stora fördelar, men att denna också förutsatte en annan metodik än den gängse. »Lägger man upp differentieringen på detta sätt, kommer de olika studievägarna att te sig jämbördiga, och man kan räkna med att sådana elever, som har både teoretisk och praktisk begåvning, inte ensidigt väljer teoretiska ämnen. Så länge individualiserad undervisning inte trängt igenom i en skola, torde det emellertid bli nödvändigt att förena denna differentiering med uppdelning av eleverna på olika klassavdelningar efter deras ämnesval. I detta avseende skulle i sjunde och åttonde klasserna differentieringen tills vidare få den traditionella innebörden.» (s. 10). Härom anförde kommissionen vidare:

»I större skolor torde det bli möjligt att i sjunde och åttonde klasserna nyuppdela eleverna på klassavdelningar efter deras ämnesval. Detta synes vara lämpligt i de skolor, där man inte i tillräcklig utsträckning anser sig kunna tillämpa individualiserad undervisning inom heterogen klass. I skolor, där barnantalet inte är så stort, att uppdelning blir lämplig, bör eleverna under samma förutsättningar sammanhållas klassvis men gruppvis följa olika studiegång. I skolor åter, där individualiserad undervisning har tillräckligt många intresserade företrädare bland lärarna, bör man kunna bibehålla de ursprungliga klassavdelningarna oförändrade och avskilja eleverna endast i tillvalsämnen. Stor frihet att härvid förfara olika bör tillerkännas skolans lokala ledning» (s. 73).

I sitt remissutlåtande framhöll skolöverstyrelsen (s. 31 och 33) såsom sin åsikt, att nuvarande kunskapsstandard inte skulle kunna upprätthållas, om linjedelning ej finge ske förrän i årskurs 9. Överstyrelsen ansåg, att fördelarna med en tidigare klassdifferentiering inte skulle kunna fullt uppvägas av den av kommissionen föreslagna ämnesdifferentieringen i årskurserna 7 och 8. Enligt överstyrel-

sens mening borde kommuner, som gjorde framställning härom, få möjlighet att pröva både en och flera varianter av differentieringssystem, även sådana med så tidig linjedelning som den skolutredningen hade föreslagit.

Yrkesorienteringen och den förberedande yrkesundervisningen

Liksom i fråga om elevernas ämnesval framhöll skolkommissionen behovet av samråd mellan hem och skola vid yrkesorienteringen, vid vilken även arbetsmarknadens organ skulle medverka. Denna verksamhet borde emellertid kunna göras mera praktisk. Enligt kommissionens förslag skulle eleverna under det åttonde skolåret få möjligheter att periodvis eller en dag per vecka praktisera i olika slags arbete antingen i yrkesskolor eller ute i näringslivet. De elever som under det åttonde skolåret inte heller på detta sätt kunde komma till klarhet om sitt yrkesval, skulle få ägna ända till hälften av det nionde skolåret åt fortsatt yrkespraktik i förening med allmänpraktisk undervisning på den yrkesförberedande linjen (9y).

De elever åter som redan hade bestämt sig för visst yrkesområde, skulle förutom yrkespraktik (yrkesarbete) på detta område få undervisning i yrkesteori i så nära anslutning som möjligt till det valda området. Vidare skulle alla elever på den yrkesförberedande linjen få undervisning i vissa allmänbildande ämnen, nämligen modersmålet, samhällskunskap och hälsolära samt i gymnastik. I samband med utarbetandet av timplaner och huvudmoment för försöksverksamheten med nioårig enhetsskola tillkom på en senare tidpunkt ämnet geografi. Elever som hade bestämt sig för fortsatt utbildning, för vilken fanns yrkes- eller företagsskola, skulle kunna helt fullgöra det nionde skolåret genom att gå i sådan skola under förutsättning, att de där också kunde erhålla undervisning i allmänna och samhällsorienterande ämnen. En annan möjlighet för yrkesbestämda elever vore att påbörja kvalificerad lärlingsutbildning i förening med yrkesarbete och att vid sidan därav inhämta yrkesteorien och de allmänbildande ämnena i enhetsskolan.

Kommissionen var medveten om att ett sådant i vårt land ännu föga utprövat system för förberedande yrkesutbildning inte skulle kunna genomföras annat än på längre sikt och först efter försöksverksamhet i olika delar av landet. Preliminärt räknade man med att ända till 60 à 70 % av eleverna i enhetsskolans avslutningsklass skulle komma att välja den yrkesförberedande linjen. Redan att skaffa ordnad yrkespraktik åt så många som det i så fall kunde bli fråga om — cirka 70 000 per årskull — skulle bli ett mycket krävande arbete. Stora svårigheter hade man vidare att vänta, när det gällde samordningen mellan yrkespraktiken och arbetet i skolan. Kommissionen såg sig nödsakad anta, att man i en del fall finge »nöja sig med att skaffa yrkespraktik utan krav på en systematiskt ordnad yrkesskolning» (s. 231).

För den lokala organisationen av den förberedande yrkesutbildningen föreslog kommissionen en särskild av skolstyrelsen tillsatt yrkesnämnd. Denna och rektor

skulle till hjälp för organisationsarbetet ha en tillsynslärare och visst bistånd även av de s. k. studiemålsmän, som skulle representera olika yrken eller branscher. Såsom redan nämnts räknade man också med hjälp från den offentliga arbetsförmedlingen. Planläggningen av yrkesvägledningen i stort borde enligt kommissionen ombesörjas av ett organ med expertis på arbetsmarknadsfrågor.

I sina remissutlåtanden föreslog både skolöverstyrelsen och överstyrelsen för yrkesutbildning, att tidigt yrkesmogna och välmeriterade elever i enhetsskolan borde få övergå till yrkesskolor ett år tidigare än kommissionen tänkt sig. Yrkesskolväsendet borde utbyggas till sådan kapacitet, att detta kunde avlasta enhetsskolans yrkesförberedande linje. Denna behövde nämligen enligt skolöverstyrelsen »starkt begränsa sitt yrkesutbildningsprogram, om detta överhuvud taget skall kunna genomföras på ett tillräckligt effektivt sätt» (s. 68). Överstyrelsen ansåg emellertid, att det av kommissionen föreslagna systemet att under halva sista skolåret utplacera eleverna såsom praktikanter i yrkeslivet, borde prövas i så stor utsträckning som möjligt. Detta system, varigenom förberedande praktisk yrkesutbildning skulle kunna förenas med yrkesteoretisk och allmänt-medborgerlig skolning, utgjorde enligt skolöverstyrelsen »något av det mest konstruktiva i kommissionens hela organisationsförslag» (s. 73). Vidare ansåg överstyrelsen, att yrkesvägledningen fortfarande borde bedrivas i samarbete med ungdomsförmedlingen men enligt en ny samarbetsplan, som tillerkände skolväsendet en större andel i denna verksamhet.

Skolans inre arbete och frågan om undervisningens objektivitet

Skolutredningen publicerade ett särskilt betänkande om »Skolans inre arbete» (SOU 1946: 31). Skolkommissionen ägnade i sitt principbetänkande tre kapitel — utgörande sammanlagt en fjärdedel av detta — åt frågorna om skolans inre arbete.

Redan i inledningen till sitt betänkande deklarerade kommissionen vissa principer, som den ansåg vara allmänt grundläggande för fostran och undervisning i ett demokratiskt samhälle. »Den enskilde elevens individualitet och personliga förutsättningar bör i skolan inte endast uppmärksammas och respekteras utan vara själva utgångspunkten för uppläggningen av fostran och undervisning» (s. 3). Skolans arbete borde enligt kommissionen inriktas på att befrämja en fri och harmonisk utveckling av alla sidor av elevens personlighet, även det egenartade och speciella.

När det gällde elevernas hälsa och välfärd framhöll kommissionen såsom en brist, att det saknades specialister på mental omvårdnad. Enligt dess mening borde det finnas en skolpsykolog i varje inspektionsområde och möjligheter för större kommuner att anställa egen sådan. Då emellertid läraren alltjämt borde ha huvudansvaret för den mentala omvårdnaden om eleverna, föreslog kommissionen en omläggning av lärarutbildningen med mera tonvikt på uppväxtårens psykologi och sociologi. I samma syfte borde klasslärarsystemet utsträckas så långt upp i skolan som möjligt och elevantalet i klasserna sänkas, så snart lärartillgången kunde medge detta. Vidare föreslog kommissionen en begränsning av elevernas hemarbete och en reformering av skolans prövningsmetoder. Där-

vid rekommenderades s. k. diagnostiska prov, som skulle kunna ge mera vägledning för individuell hjälp åt eleverna.

Dessutom och framför allt borde själva undervisningsmetoderna reformeras. Den traditionella klassundervisningen med »frågor och svar» kritiserades av både skolutredningen och kommissionen, av den senare särskilt starkt: »Metoden är ägnad att framskapa osjälvständighet, auktoritetstro, passivitet, i värsta fall leda vid skola och arbete över huvud» (s. 5). Både utredningen och kommissionen var i stort sett överens om behovet av mera självverksamhet, individualisering, samarbete och s. k. samlad undervisning. Från bägge håll rekommenderades därför intresse-, aktivitets- och arbetsskolbetonade undervisningsmetoder. För att skolarbetet skulle kunna bli både meningsfullt och effektivt borde det enligt kommissionen mera knyta an till elevernas intressen. Det måste också bli en avvägning mellan självverksamhet och handledning. Redan på mellanstadiet men framför allt på högstadiet borde eleverna få vänja sig vid att använda böcker och annat studiematerial med viss urskillning och kritik.

Hur viktigt det än är med både självständighet och kritiskt omdöme, ansåg kommissionen likväl dessa egenskaper inte vara nog. »Självständigheten kan resultera i egocentricitet, karriärism, asocialitet. Det kritiska sinnelaget kan övergå i negativism. Skolan bör därför inrikta sitt arbete så, att det fostrar också till samarbete som en naturlig livsform och att det hos lärjungarna väcker lust att engagera sig, att frivilligt inordna sig i ett sammanhang» (s. 4).

Genom den individualisering av undervisningen som kommissionen rekommenderade, skulle arbetsuppgifterna anpassas efter varje enskild elevs förmåga och mognad, intressen och speciella anlag. Såsom handledning för lärarna skulle utarbetas studieplaner med kursen uppdelad på en för eleverna gemensam grundkurs och individuellt varierade överkurser. En annan metod för individualisering vore att variera själva arbetstakten och låta eleverna nå olika långt i kursen, t. ex. i matematik eller i textläsning i främmande språk.

Uppfostran till samarbete ansåg kommissionen kunna på ett naturligt sätt förenas med karaktärsfostran i övrigt. Över huvud taget är nämligen de flesta allmänt önskvärda egenskaper också värdefulla för samarbetet inom en elevgrupp. »Eleverna lär sig genom egna erfarenheter, att gruppen inte kan åstadkomma mycket, om ordningen är dålig eller om gruppmedlemmarna visar brist på självdisciplin» (s. 128). Vid det systematiska grupparbete, som har social fostran såsom huvudsakligt mål, borde eleverna själva få ta ansvaret för gruppindelningen och organisationen av det gemensamma arbete de valt. Grupparbete borde inte få införas tvångsvis utan först då eleverna fått intresse och tillräcklig mognad för en sådan arbetsform.

»Vid en bedömning av arbetssättet måste effektivitetssynpunkten ständigt hållas i sikte» — framhöll kommissionen vidare (s. 117). Även om man på allmänna psykologiska grunder kunde anta, att de föreslagna metodiska förändringarna skulle komma att förbättra resultaten, ansåg kommissionen därmed inte allt vara klart. Nya principer kan misslyckas på grund av att lärare saknar

tillräcklig utbildning eller erforderlig materiel. För varje arbetssätt finns det i regel också olika metodiska grepp att välja mellan, en del mer, andra mindre effektiva. Därför borde enligt kommissionens mening både arbetssättet i allmänhet och de speciella metoderna göras till föremål för noggrann försöksverksamhet med värdering av resultaten.

Men även innan en sådan försöksverksamhet hunnit utföras, ansåg sig kommissionen kunna utgå ifrån att de bästa resultaten skulle komma att vinnas genom en planmässig kombination av de tre metoderna: individuellt arbete, grupparbete och för hela klassen gemensamt arbete. Med ledning av pedagogiska uppslag, studieplaner, rapporter om försöksverksamhet och — inte minst — egna erfarenheter måste varje lärare själv få arbeta sig fram till de metoder, som passar i varje särskilt fall.

»Vad som kan åstadkommas, är en fortskridande skolreform, en utveckling av skolarbetet, som sker etappvis eller kontinuerligt och som aldrig avstannar» — framhöll kommissionen (s. 84). Den hade genom en inventering av den spontana försöksverksamheten förvissat sig om att en inre skolreform redan var på väg. För en fortsatt pedagogisk utveckling i den riktning, som kommissionen antytt, måste emellertid enligt dess mening bl. a. följande allmänna krav uppfyllas:

»En omläggning av lärarutbildningen är en ofrånkomlig förutsättning för programmets förverkligande. Den blivande läraren bör under sin utbildningstid sättas i intim teoretisk och praktisk kontakt med de olika undervisningsmetoderna och få tillfälle att vinna en på egen erfarenhet grundad förtrogenhet med dem, så att han senare under sin yrkesutövning har möjlighet att arbeta fram de metoder, som passar honom bäst. Ett krav är också, att läraren till sitt förfogande får tillräckligt lokalutrymme och tillräcklig materiel för att med framgång kunna utnyttja de nya metoderna. En annan förutsättning för de moderna och ofta friare undervisningsmetodernas utbredning är, att skolan och lärarna medges större frihet vid uppläggandet av kurserna och en friare målsättning för arbetet. Härvidlag är det av vikt, att det tryck, som examina utövar på undervisningen, i möjligaste mån avlägsnas» (s. 5).

Vidare ansåg kommissionen, att den psykologiska och pedagogiska forskningen måste kompletteras med praktiskt inriktad pedagogisk försöksverksamhet. För ledningen av denna föreslog kommissionen, att det inrättades en särskild avdelning inom skolöverstyrelsen. Syftet med den systematiska försöksverksamheten borde vara att underkasta pedagogiska uppslag en noggrant kontrollerad praktisk prövning under förhållanden, som i varje fall inte vore ogynnsamma, för att på detta sätt skapa klarhet om metodernas bärkraft. De pedagogiska verkningarna av skilda organisatoriska arrangemang kunde också undersökas. För detta ändamål borde man enligt kommissionen inrätta särskilda försöksskolor, som hade möjlighet att hålla ständig kontakt med den psykologisk-pedagogiska forskningen och med skolöverstyrelsens centrala instans för försöksverksamhet.

I sitt utlåtande (s. 48) erinrade skolöverstyrelsen om att den redan hade gjort framställning om inrättande inom verket av en särskild rotel för pedagogisk försöksverksamhet från och med den 1 juli 1949.

Enligt överstyrelsens mening syntes skolkommissionen ha undervärderat den nuvarande skolans arbetssätt och i viss mån överskattat betydelsen och effektiviteten av det arbetssätt den själv föreslagit. Vidare syntes kommissionen ha överskattat såväl elevernas förmåga till självständigt arbete som lärarnas möjligheter att kunna bedriva individualiserande undervisning i nuvarande stora och heterogena klasser. Enligt överstyrelsen torde emellertid sådan undervisning kunna genomföras även i klasser av nuvarande storlek, om dessa gjordes någorlunda homogena till sin sammansättning. Överstyrelsen ansåg, att man därför borde jämsides med det av kommissionen föreslagna systemet med odifferentierade klasser pröva en noga avvägd kombination av klassundervisning, individualisering och grupparbete i klasser, som genom differentiering gjorts mera homogena.

Frågan om undervisningens objektivitet berörde skolkommissionen redan i inledningen till sitt principbetänkande. Efter att ha deklarerat att skolans främsta uppgift är »att fostra demokratiska människor» tillade kommissionen följande:

»Satsen får inte missförstås. Den innebär inte, att skolan skall förkunna demokratiskpolitiska doktriner. Undervisningen får inte vara auktoritär, vilket den skulle bli, om den ställdes i en politisk doktrins tjänst, vore denna doktrin än demokratins egen. Demokratisk undervisning måste tvärtom vila på objektiv vetenskaplig grundval. Den skall hos lärjungarna befrämja aktning för sanningen och lust att söka den. Lärjungarna äger rätt till saklig upplysning om de stora ideologiska och samhälleliga stridsfrågorna och bör på grundval härav själva sedan arbeta sig fram till en personlig uppfattning.»

Objektivitetskravet gör sig gällande i ämnen som samhällskunskap, historia och geografi men blir brännande först i ämnet kristendomskunskap, som kommissionen därför ägnade särskild uppmärksamhet.

Kommissionen hade att ta ställning till frågan om kristendomsundervisning över huvud skall meddelas i den obligatoriska skolan. Kommissionen menade, att ämnet hade en viktig uppgift att fylla. »Varken hemmen eller av religiösa samfund underhållna skolor kan garanteras ge en pedagogiskt fullödig kunskapsmeddelelse om religionens värld, och den religiösa fostran, som där ges, kan inte garanteras vara så vidsynt och så psykologiskt riktig, som skolans i bästa fall kan vara och alltid bör sträva efter att vara. Ämnet kristendomskunskap ingår som ett led i den allmänna orientering i kunskapens värld, som skolan skall ge, och bör samordnas med övriga ämnen, så att orienteringen ger en enhetlig bild av människornas liv och problem.» (s. 172).

Den andra huvudfrågan gällde, huruvida undervisningen i kristendomskunskap skulle vara objektiv eller direkt syfta till att grundlägga en kristen åskådning. Varken 1919 års undervisningsplan för folkskolan eller 1940 års skolutredning hade härvidlag lämnat helt klara besked. Man hade betonat vikten av fostran till tolerans och pekat på att barnen kom från hem med mycket olika inställning i livsåskådningsfrågor. Men fullt klara krav på neutralitet från skolans sida hade inte framställts. Skolkommissionen uttalade sig på denna punkt klarare. »Undervisningen i kristendomskunskap skall alltså liksom undervisningen i andra skolämnen vara objektiv» (s. 173), och barnen får i skolan inte utsättas för en påverkan, som motverkar ett framtida, på kringsyn och allsidig kunskap grundat personligt avgörande i livsåskådningsfrågor. Denna kunskap

måste emellertid ges på ett sådant sätt, att lärjungarna får ögonen öppnade för frågeställningarnas djupa allvar och betydelse för dem själva.

Skolkommissionen underströk, att dess ledande pedagogiska princip överensstämde med neutralitetskravet: barnen skall från början fostras till självverksamhet och så småningom till självständigt tänkande och personligt ståndpunktstagande och får därför inte utsättas för påverkan i kontroversiella frågor.

Om denna målsättning uppnåddes inom skolkommissionen enighet. I ett särskilt yttrande skärpte emellertid sex av ledamöterna objektivitetskravet. Man fordrade vidare en omläggning av studiegången i ämnet kristendomskunskap till större överensstämmelse med utvecklingsgången av barnens psykiska mognad och föreslog att ämnet på lågstadiet borde uppgå i det av kommissionen föreslagna ämnet orientering. Samtidigt framförde reservanterna för första gången kravet, att bestämmelserna, att lärare skall tillhöra statskyrkan eller bekänna sig till den rena evangeliska läran, skulle upphävas.

I fråga om morgonandakten uppdelades skolkommissionen i två grupper. Majoriteten förordade, sedan den av psykologiska och praktiska skäl avvisat tanken på frivillighet, att det principiella religionsfrihetskravet skulle upprätthållas också när det gällde morgonandakten. Dock borde »en morgonandakt, präglad av kristen grundton» kunna utformas så att den inte kom i strid med detta krav. Stor frihet borde lämnas läraren vid morgonandaktens utformning. Det torde inte vara lämpligt att föreskriva, att bön skall ingå i morgonandakten, men det borde uttalas »att bön, i den mån den på ett naturligt sätt ansluter sig till sammanhanget, är önskvärd som ett led i morgonandakten». Minoriteten åter hävdade, att tvånget att deltaga i morgonandakten utgör ett kategoriskt ingrepp i trosfriheten. »Det kan inte vara rimligt att av skolans religionsundervisning fordra objektivitet, så länge lärare och lärjungar är skyldiga att deltaga i psalmsång och bön, vilka förutsätter en bestämd trosinriktning» (s. 504). Minoriteten föreslog, att gemensam bön ej skall förekomma i skolan och att skolans morgonandakt ersätts med andra former för samling.

I sitt remissutlåtande framhöll skolöverstyrelsen (s. 19), att den etiskt fostrande karaktären av undervisningen i såväl samhälls- som livsåskådningsämnen hade betonats alltför svagt av skolkommissionen. Den minoritet inom kommissionen, som ifrågasatt kristendomsundervisningens ställning därvidlag, hade helt allmänt hänvisat till värdet av att behandla etiska problem i deras vardagssammanhang men i övrigt inte givit några positiva anvisningar. I fråga om både kristendomsundervisningen och morgonandakten anslöt sig överstyrelsen i stort sett till de åsikter som företräddes av kommissionens majoritet.

Några organisatoriska frågor

Enligt skolkommissionens förslag skulle omläggningen till enhetsskolesystem omfatta alla typer av skolor inom skolpliktstidens ram med undantag av flickskolan och den praktiska realskolan.

Kommissionen anslöt sig principiellt till tanken på samundervisning. Mot densamma hade anförts, att pojkar och flickor har olika utvecklingstakt och i

viss mån olika intressen och läggning. Risk skulle också föreligga för flickornas överansträngning i de högre klasserna. En skola med individualiserad undervisning skulle dock, menade kommissionen, bättre än de tidigare skolformer, varifrån dessa erfarenheter hämtats, kunna tillvarataga pojkarnas och flickornas specialintressen och rätta undervisningen efter deras olika utvecklingstakt. En särskild flickskola vore under dessa förhållanden onödig. Emellertid ansåg sig skolkommissionen böra ta hänsyn till det faktum, att flickskolan hade stort elevantal och omfattades med intresse: skolformen borde få möjlighet att bevisa sitt berättigande även i en ny skolorganisation. Kommissionens majoritet förordade en treårig flickskola ovanpå enhetsskolans åttonde årskurs. Till en sådan skolenhet skulle kunna föras flickavdelningar ur enhetsskolans sjunde och åttonde årskurser. Fem ledamöter reserverade sig mot förslaget om flickskolans bibehållande.

Förslaget om de praktiska realskolornas bibehållande motiverades på liknande sätt som det om flickskolan. Man tog hänsyn till det faktum, att de praktiska realskolorna hade en ofta mycket god utrustning och läraruppsättning. Visserligen kom enligt kommissionens mening yrkesvalet i dessa skolor för tidigt. Men om de yrkesbetonade kursmomenten uppsköts till de två sista årskurserna, kunde de två lägsta årskurserna helt få enhetsskolekaraktär, och man kunde då utan att bryta sönder enhetsskolorganisationen förlägga avdelningar av dessa årskurser, vilka motsvarade enhetsskolans sjunde och åttonde, till särskilda praktiska realskolor.

I sitt utlåtande anslöt sig skolöverstyrelsen till kommissionsmajoritetens förslag om bibehållande tills vidare av både den praktiska realskolan och flickskolan (s. 64 och 104). Den senare borde dock enligt överstyrelsens mening stå öppen även för pojkar.

I enlighet med sin princip om decentralisering av maktbefogenheterna inom skolväsendet föreslog skolkommissionen, att skolväsendet i dess helhet skulle vara kommunalt. Detta gällde också gymnasiet. Genom kommunaliseringen skulle vinnas en önskvärd enhetlighet inom det lokala skolväsendet. Man skulle därigenom lättare kunna samordna lärarnas tjänstgöring, lokalernas användning, inköp av materiel, skolsociala åtgärder, läsårets förläggning, arbetstider, måltidstimmar, lov, fritidsverksamhet osv. De tidigare statliga skolorna skulle genom kommunaliseringen vinna, att de fick del av det kommunala skolintresse, som på många håll varit utomordentligt fruktbärande men som av naturliga skäl koncentrerats till de kommunala skolformerna.

Enhetsskolan föreslogs alltså vara en kommunal skolform. Kostnaderna borde huvudsakligen bestridas av staten men användandet av anslagen så långt som möjligt anförtros åt kommunerna. Åt dessa skulle också överlämnas bestämmanderätten, då det gällde att fördela det lokala skolväsendet på skolenheter. Som allmän princip borde gälla, att man sökte bevara de små bygdeskolorna. »De mindre barnen bör få stanna i sin hemmiljö och ha skolan i hemmets närhet upp till 11-årsåldern, och de kulturhärdar, som även aldrig så små skolor utgör, bör inte berövas bygderna, i den mån det går att undvika och lärarkrafter är

möjliga att anskaffa.» I allmänhet borde dessa bygdeskolor vara fyraåriga. Införandet av engelska från femte skolåret gjorde det önskvärt med centralisering av årskurserna 5 och 6. I fråga om högstadiet vore centralisering ofrånkomlig med hänsyn till behovet av speciallärare och speciallokaler. Centralskolorna borde inte få svälla ut till mastodontskolor, 350 à 400 elever borde vara maximum. Om flera centralskolor inrättades i kommunen, kunde en viss specialisering med hänsyn till nionde årskursens olika linjer vara möjlig. Gymnasierna borde utgöra självständiga skolenheter, om de var tillräckligt stora, eljest måste de förenas med klasser ur enhetsskolan. Samma regel borde gälla för yrkesskolor, flickskolor och praktiska realskolor.

Samtliga skolenheter inom en kommun borde enligt skolkommissionens förslag ställas under en gemensam skolstyrelse. Hur därvid skulle förfaras med yrkesskolorna lämnade skolkommissionen dock öppet i avvaktan på särskild utredning. Skolstyrelserna skulle i jämförelse med folkskolestyrelserna få vidgade uppgifter inte bara med hänsyn till att nya skolformer skulle underställas dem utan också därigenom att maktbefogenheterna decentraliserats och att ansvaret för den fortskridande skolreformen i mycket lades i deras händer.

Den fackliga ledningen av en skolenhet skulle utövas av dennas rektor. Kommissionen diskuterade lämpligheten av en gemensam skolchef för hela det allmänna undervisningsväsendet inom en kommun men stannade vid att föreslå försöksverksamhet på området. I fråga om lärartillsättningarna uttalade kommissionen sin sympati för det system som dittills tillämpats när det gällde folkskolans lärare: bland de mest meriterade sökandena skulle skolstyrelsen fritt få välja den som ansågs lämpligast. Detta system borde utsträckas till enhetsskolan i dess helhet, däremot inte gälla vid tillsättning av gymnasiets lärare. Något förslag i frågan framlade kommissionen dock inte.

Skolkommissionen beräknade, att övergången till enhetsskolesystem inte skulle kunna ske förrän på 1960-talet. En omedelbar övergång förhindrades av lärarbristen och lokalbristen. Ett principbeslut borde emellertid fattas så snabbt som möjligt. Den lokala planeringen av skolväsendet, lärarutbildningen och nybyggnadsverksamheten kunde inte bli ändamålsenliga utan klarhet om det framtida skolväsendets struktur.

Skolöverstyrelsen (s. 35, 137 och 175) tillstyrkte kommissionens förslag om att enhetsskolan skulle utgöra en helt kommunal skola men ansåg, att frågan om kommunalisering av gymnasiet tills vidare borde anstå. Överstyrelsen underströk vikten av att den kommunaliserade skolan stod under statlig kontroll och att det skapades objektiva grunder för lärartillsättningen.

Vidare framhöll överstyrelsen, att skolväsendets fortsatta centralisering borde genomföras med varsamhet. Enligt dess mening vore en generell centralisering att tillråda endast när det gällde enhetsskolans högstadium. En centralisering av årskurserna 5 och 6 borde däremot inte förekomma annat än undantagsvis. Att småskolor borde bibehållas ute i bygderna ansåg även överstyrelsen, som dock inte var ense med kommissionen om att bygdeskolor i allmänhet borde vara fyraåriga.

Slutligen delade överstyrelsen kommissionens uppfattning om att principbeslut i enhetsskolefrågan borde fattas snarast möjligt. Men med hänsyn till lärartillgången ansåg överstyrelsen, att övergången till nioårig obligatorisk enhetsskola först efter läsåret 1958/59 skulle kunna påbörjas i större utsträckning. Enligt dess mening måste dock genomförandet utsträckas över en lång tidrymd, och det kunde troligen inte vara avslutat förrän i början av 1970-talet.

1950 års riksdags beslut om försöksverksamhet med nioårig enhetsskola

På förslag av skolkommissionen hade Kungl. Maj:t medgivit, att 14 kommuner från och med läsåret 1949/50 tills vidare skulle få pröva ändamålsenligheten av skolkommissionens förslag till nioårig enhetsskola. Dessa kommuner hade jämte många andra frivilligt anmält sig till sådan försöksverksamhet. Skolöverstyrelsen bemyndigades att i anslutning till kommissionens förslag fastställa tim- och kursplaner med anvisningar för denna verksamhet, som uttryckligen skulle vara »pedagogisk försöksverksamhet av förberedande slag».

Den försöksverksamhet med nioårig enhetsskola, som 1950 års riksdag beslutade (skrivelse 341) i enlighet med proposition nr 70 och det särskilda utskottets enhälliga utlåtande (nr 1), skulle ledas och redovisas av skolöverstyrelsen »med för ändamålet behövlig förstärkt organisation». Det borde alltså ankomma på skolöverstyrelsen att successivt framlägga de förslag i frågor om den fortsatta försöksverksamheten, som kunde föranledas av gjorda iakttagelser.

Utskottet framhöll, att försöksverksamheten borde vara inriktad på det framtida förverkligandet av en i hela sin längd obligatorisk nioårig enhetsskola. Denna skulle, »i den mån den tillämnade försöksverksamheten ådagalägger lämpligheten, ersätta folkskolan, fortsättningsskolan, den högre folkskolan, den kommunala mellanskolan och realskolan» (s. 115).

Ehuru försöksverksamhet vore påkallad på alla skolstadier, måste denna bli särskilt omfattande på högstadiet. Utskottet underströk vikten av att försöken finge en sådan omfattning och planläggning att de kunde komma att allsidigt belysa de organisatoriska och pedagogiska spörsmål, som är förknippade med elevmaterialets anlagsdifferentiering. Olika former av linje-, klass- och ämnesdifferentiering borde därvid komma till användning, »varvid lokala önskemål så vitt möjligt böra tillmötesgås och lokala initiativ tillvaratagas» (s. 118). Försöken borde utformas så, att jämförelser mellan olika organisationsformer av enhetsskolan så mycket som möjligt underlättas. I den mån jämförelser kunde göras även med de nu arbetande skolformerna trots där rådande speciella förhållanden beträffande lärjungeurval m. m. borde detta givetvis inte underlåtas.

»Allsidiga försök» borde alltså anställas angående de för enhetsskolan ändamålsenliga organisations- och arbetsformerna, »såsom angående elevmaterialets och lärokursens differentiering med hänsyn till lärjungarnas anlag, angående skolans inre arbete och angående lärjungars intagning i enhetsskolan på grundval av skolmognadsprov». Självfallet borde de därvid vunna erfarenheterna ligga till grund för den fortsatta inriktningen av försöksverksamheten. Mot slutet av

1950-talet borde enligt departementschefen tiden vara inne för en sammanfattande utredning i differentieringsfrågan, och detta ansåg även utskottet vara lämpligt.

Vid sidan av försöksverksamheten med enhetsskola borde också försök anställas inom de existerande skolformerna. Dessa försök skulle gälla inte endast dessa skolformers utveckling under övergångstiden — och i vissa fall deras anknytning till enhetsskolan — utan även frågor av allmän betydelse för skolans och den särskilda skolformens uppgifter. Vid den uppräkning av skoltyper, som enhetsskolan skulle ersätta, omnämndes inte vare sig flickskolan eller den praktiska realskolan. Utskottet förklarade dock, att försök skulle göras även »med olika former av praktiska realskolor» (s. 120).

När det gällde enhetsskolans stadieindelning och lärarkategorier samt tidpunkterna för de främmande språkens, yrkesorienteringens och den förberedande yrkesutbildningens inplacering i studiegången, följde departementschefen och riksdagen helt skolkommissionens förslag. Enhetsskolan skulle alltså vara uppdelad på tre treåriga stadier. På vart och ett av dessa skulle undervisningen i första hand bestridas av lärare, som särskilt utbildats huvudsakligen för stadiet i fråga. Undervisning i engelska skulle anordnas från och med årskurs 5, vilket dock ej skulle föranleda centralisering av årskurserna 5 och 6, och yrkesorientering inrymmas i årskurserna 7 och 8. Senast i årskurs 9 skulle, i nära kontakt med yrkeslivet, anordnas förberedande yrkesutbildning eller, där så vore motiverat, allmänpraktisk utbildning. Den lämpliga anknytningen till enhetsskolan av skolor för yrkesundervisning och praktiska realskolor borde övervägas och under försökstiden prövas. Försök skulle också göras med särskilda till enhetsskolan anknytande gymnasieformer.

I de i anslutning till 1950 års riksdagsbeslut av Kungl. Maj:t den 6 oktober samma år fastställda riktlinjerna för det svenska skolväsendets utveckling m. m. (SFS 1950: 549) föreskrevs, att nioårig enhetsskola skulle, intill dess annorlunda bestämdes, vara beroende av Kungl. Maj:ts beslut i varje särskilt fall. Vidare föreskrevs, att skolöverstyrelsen skulle årligen före den 1 november till Kungl. Maj:t inkomma med redogörelse för de åtgärder, som under det sist förflutna läsåret vidtagits med avseende på försöksverksamheten, samt för de erfarenheter och resultat, som under samma tid framgått av densamma. Sådana redogörelser har också årligen avgivits.

KAPITEL 4

Skolreformen inför riksdagen på 1950-talet

I föregående kapitel har redovisats de riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling, som fastslogs vid 1950 års riksdag. I förevarande kapitel kommer att i korthet erinras om vissa av riksdagen under fortsättningen av 1950-talet behandlade frågor med mer eller mindre nära anknytning till enhetsskoleproblemen och försöksverksamheten. I vissa av de följande kapitlen lämnas vidare mer ingående uppgifter om riksdagsbehandlingen av olika frågor under perioden.

I direkt samband med att skolöverstyrelsens årliga rapport över försöksverksamheten redovisats för riksdagen har ofta också förslag lagts fram om åtgärder inom försöksskolan eller om med försöksverksamheten sammanhängande åtgärder inom andra skolformer. I propositionen 1951: 136, som innehöll en första redogörelse för försöksverksamheten, framfördes sålunda bl. a. vissa förslag om yrkesvägledningen och om anslag till korrespondensundervisning inom försöksskolan, förslag om inrättande av en särskild försöksavdelning inom skolöverstyrelsen samt förslag till riktlinjer för de högre skolornas utveckling under övergångstiden före enhetsskolans införande. Nämnda riktlinjer, vilka liksom övriga i propositionen framlagda förslag godtogs av riksdagen (SU 167, Rskr 310), innebar i fråga om realskolestadiet utanför försöksdistrikten att i skoldistrikt, där undervisning i engelska införts i femte klassen, skulle vid sidan av nuvarande skolorganisation realskollinjer kunna inbyggas i folkskolan eller också övergång kunna ordnas för elever från sjätte klassen till någon av klasserna 2^4 eller 3^5. De fastslagna riktlinjerna innebar vidare, att nya statliga realskolor inte vidare skulle inrättas.

Frågor om realskolans ställning inom och utom försöksdistrikten och om de i folkskolan inbyggda realskollinjerna kom också att beröras både vid 1952 och 1953 års riksdag (Prop. 1952: 149, SU 174, Rskr 333; Prop. 1953: 126, SU 139, Rskr 276). Under hänvisning till nämnda propositioner och utskottsutlåtanden torde redovisningen av uttalandena i dessa frågor här få inskränkas till följande. Vid den förra riksdagen godtogs som ett alternativ den anordningen att det i försöksdistrikt med redan förefintlig statlig realskola under övergångstiden formellt skulle kunna anstå med sammansmältningen av försöksskolan och realskolan till en enhet. Härvid förutsattes dock att realskolans organisation och arbete så nära som möjligt skulle anpassas efter enhetsskoleprogrammet. Utskottet framhöll såväl 1952 som 1953 att, därest inriktningen på att inom folk-

skolans ram söka inarbeta den nuvarande realskolan skulle bli mera allmän, syntes det som om försöksverksamheten skulle bli föremål för en alltför ensidig utveckling. Utskottet förutsatte därför att, även om dylik försöksverksamhet i viss utsträckning kunde godtagas, strävandena mera direkt borde inriktas på att få denna försöksverksamhet knuten till den nioåriga enhetsskolan med den särskilda målsättning som därmed måste anses given. När de nu angivna uttalandena gjordes av statsutskottet vid 1952 års riksdag förelåg inte enighet inom utskottet; åtta reservanter yrkade på att bl. a. dessa uttalanden skulle utgå. I motsvarande sammanhang vid 1953 års riksdag förekom endast två »blanka» reservationer mot den av utskottet gjorda skrivningen. Utskottet uttalade sig vid detta senare tillfälle också för en hastigare utökning av antalet försöksdistrikt i den utsträckning som ekonomiska, tekniska och personella resurser tilläte. En sådan utökning ansågs erforderlig för att ge underlag för slutsatser om enhetsskolans närmare utformning och den skulle också vara ägnad att i sin mån råda bot på platsbristen inom realskolan. — I propositionen 1953: 126 framlades också förslag om grunder beträffande statsbidrag till försöksdistrikten, innefattande bl. a. införande av försökskostnadsbidrag, samt rörande studiehjälp åt elever i försöksdistrikten. Förslagen antogs av riksdagen.

I propositionen 1952: 153 angående vissa åtgärder för avhjälpande av lärarbristen vid de högre skolorna framlades vissa förslag i syfte att öka användningen av folkskollärare på detta skolstadium. I enlighet med förslag i denna proposition genomfördes (SU 175, Rskr 334) bl. a. att folkskollärarexamen jämte tentamina för fyra betygsenheter i filosofisk ämbetsexamen skulle jämställas med sådan ämbetsexamen och att folkskollärare med två à tre betygsenheter i ämbetsexamen skulle ges kompetens för viss tjänstgöring i realskolan, varvid skulle utgå arvode utöver folkskollärarlönen.

Enligt beslut vid 1954 års riksdag inrättades, efter förnyad framställning från skolöverstyrelsens sida, från och med budgetåret 1954/55 ordinarie tjänster för lärare i kunskapsämnen på försöksskolans högstadium (Prop. 137, SU 141, Rskr 327). Ett provisoriskt förfarande för tillsättning av dylika tjänster fastställdes i samband därmed. De ordinarie lärartjänster som här skulle ifrågakomma var dels adjunktstjänster och i vissa fall ämneslärartjänster, dels folkskollärartjänster i dåvarande lönegraden Ca 23 enligt särskilt förslag i propositionen 1954: 149 angående vidareutbildning av folkskollärare för tjänstgöring på högre skolstadier m. m. (SU 139, Rskr 325). Genom sistnämnda beslut tillkom de s. k. befordringskurserna för folkskollärare.

I samband med de årliga redogörelserna för försöksverksamheten kommenterades vid riksdagarna 1954 och 1955 av såväl departementschefen som statsutskottet vissa av skolöverstyrelsen redovisade jämförande kunskapsundersökningar beträffande å ena sidan enhetsskolans elever och å andra sidan realskoleelever (Prop. 1954: 137, SU 141; Prop. 1955: 120, SU 122). I fråga om resultaten av undersökningarna uttalade utskottet i sistnämnda utlåtande (s. 42) bl. a. att jämförelsematerialet ännu var alltför begränsat, läraruppsättningen alltför hete-

rogen, de jämförda elevgrupperna alltför litet ekvivalenta, kursplanerna alltför olika och försöksskolans högstadium ännu ej tillräckligt stabiliserat för att man mot bakgrunden av erfarenheterna från realskolan skulle kunna — i syfte att föra försöksverksamheten till ett för skolväsendets reformering positivt resultat — fälla några bestämda och generella omdömen rörande den fortsatta inriktningen av försöksverksamheten i pedagogiskt hänseende eller om de resultat över huvud taget, som kunde nås i den blivande enhetsskolan. Fyra reservanter förordade en annan utformning av utskottsutlåtandet bl. a. i vad avsåg kommentarerna till kunskapsundersökningarna.

Enligt förslag i den förut nämnda propositionen 1955: 120 infördes en förstärkning av den pedagogiska ledningen i försöksdistrikten genom anställande av studieledare (numera studierektorer) samt vissa ändrade grunder för verksamheten på högstadiet bl. a. rörande lärarnas tjänstgöringsförhållanden. Ett av skolöverstyrelsen för högstadiet framlagt förslag om att parallellavdelning skulle få inrättas för varje påbörjat 30-tal elever — i stället för eljest varje påbörjat 35-tal elever — biträddes endast såtillvida att det lägre delningstalet skulle få tillämpas beträffande odifferentierade klasser på högstadiet.

Såsom en åtgärd av vikt för enhetsskolan är vidare att betrakta det vid 1954 års riksdag, på grundval av ett av 1946 års skolkommission avgivet betänkande, fattade beslutet om inrättande av en första lärarhögskola (Prop. 209, SU 189, Rskr 393), liksom i viss mån även den följande år beslutade utbyggnaden av yrkesutbildningen (Prop. 1955: 139, SU 138, Rskr 310).

I samband med redovisningen av försöksrapporten vid 1956 års riksdag (Prop. 80, SU 102, Rskr 251) uppehöll sig både departementschefen och statsutskottet bl. a. vid angelägenheten av en ökad omfattning av försöksverksamheten med bl. a. ytterligare sammanhängande försöksregioner, vid de för läsåren 1955/58 fastställda »timplaner och huvudmoment vid försöksverksamheten med nioårig enhetsskola», vid den i stor utsträckning på högstadiet tillämpade klassdifferentieringen alltefter ämnesvalet samt vid den planerade sammanfattande utredningen i skolfrågorna. I detta sammanhang gjorde statsutskottet det till komplettering av 1950 års beslut i skolfrågorna betydelsefulla uttalandet, att enligt utskottets uppfattning den pågående försöksverksamheten med enhetsskolorganisationen skulle utmynna i en obligatorisk, organisatoriskt sammanhållen nioårig skola. Enligt utskottets mening vore det angeläget, att den nya skolan skulle kunna mera allmänt genomföras så snart sig göra lät; dessförinnan måste emellertid klarhet och enighet skapas i fråga om de detaljer och moment i enhetsskolans organisation och inre arbete m. m. beträffande vilka oklarhet och delade meningar ännu kunde råda.

Enligt förslag i samma proposition 1956: 80 beslöts vidare om vissa nya grunder för inrättande i folkskolan och på försöksskolans högstadium av undervisningsavdelningar och grupper vid hjälpklassundervisning och annan specialundervisning m. m. Enligt beslut vid samma års riksdag (statsverkspropositionen, bilagan åttonde huvudtiteln, p. 195; SU 112; Rskr 262) tillkom bland beford-

ringskurserna en särskild kurs för yrkesvalslärare i syfte att förbättra försöksskolans resurser i yrkesvägledningsarbetet.

På grundval av förslag från realskoleutredningen fattades vid 1956 års riksdag beslut om skolväsendets ordnande på realskolestadiet under övergångstiden före enhetsskolans genomförande (Prop. 123, SU 154, Rskr 315). Beslutet innebar bl. a. att den treåriga lärogången, byggd på sjätte klassen av folkskola, blev realskolans huvudform under övergångstiden, att den kommunala flickskolans huvudform på motsvarande sätt blev femårig, att folkskolans undervisning i engelska och matematik på olika sätt förstärktes för att ge en bättre grund för undervisningen i realskolan och att en efter fordringarna för särskild realexamen avpassad studiegång upptogs som en fast beståndsdel av realskolans organisation. För den praktiska kommunala realskolan infördes möjlighet att inom sin organisation upptaga treåriga examenslinjer och examensfria linjer. Enligt beslutet skulle vidare den högre folkskolan avvecklas och anordningen med i folkskolan inbyggda realskollinjer inte ytterligare spridas.

Ett betydelsefullt led i skolreformen innebar de vid 1956 års höstriksdag fattade besluten om skolväsendets lokala och regionala ledning på grundval av förslag från 1951 års skolstyrelseutredning (Prop. 182, KSU 1, Rskr 420). Genom dessa beslut, vilka sedermera kompletterades genom utfärdandet av nya skolstadgor, infördes från och med den 1 juli 1958 dels den för flera olika skolformer, såväl kommunala som statliga, gemensamma lokala skolstyrelsen, dels en ändrad skolledarorganisation för kommunens skolväsende, dels en ny mellaninstansorganisation, nämligen länsskolnämnderna med tillhörande kanslier.

I propositionen 1957: 106 presenterades, utöver den sedvanliga försöksredogörelsen, direktiven för den sammanfattande utredningen i skolfrågorna samt på grundval av framställning från skolöverstyrelsen förslag till riktlinjer för planeringen för enhetsskolorganisationens allmänna genomförande jämte vissa synpunkter rörande den fortsatta försöksverksamhetens utveckling under tiden före det allmänna genomförandet, förslag om inrättande av en särskild statlig försöksskola och förslag beträffande reglering av vissa ekonomiska och organisatoriska frågor, sammanhängande med de statliga realskolornas ställning i försöksdistrikten.

I fråga om riktlinjerna för planeringen innebar det på överstyrelsens framställning byggda förslaget, som vann riksdagens godkännande (SU 1957: 127, Rskr 317), följande. Statsmakterna beräknades senast vid 1962 års riksdag besluta om enhetsskolans definitiva utformning och i anslutning därtill om det slutgiltiga tidsschemat för en allmän övergång till nioårig enhetsskola. Som riktpunkt för planeringen borde alltså tagas läsåret 1962/63, från och med vilket år försöksperioden kunde beräknas övergå i en period varunder allmän övergång till obligatorisk enhetsskola skulle ske. Denna period beräknades komma att räcka till och med läsåret 1968/69. Då vidare övergången, liksom dittills i försöksverksamheten, ansågs för varje kommun i regel böra ske successivt med början i klasserna 1 och 5, skulle de kommuner, som startade på detta sätt vid perio-

dens början, komma att ha den nioåriga skolgången fullständig från och med läsåret 1966/67. De kommuner, som startade under periodens slutår, skulle komma att ha den nioåriga skolgången genomförd från och med läsåret 1972/73. Detta läsår borde alltså enhetsskolan beräknas vara i huvudsak helt genomförd inom riket; uppskov med införande efter läsåret 1968/69 förutsattes komma i fråga endast efter särskilt medgivande av Kungl. Maj:t. — I fråga om försöksverksamheten fram till läsåret 1962/63 betonade departementschefen inriktningen på ytterligare försöksregioner av olika struktur, framför allt på landsbygden, samt utprövningen av lämpliga former för interkommunal samverkan. Departementschefens vidare uttalanden i detta sammanhang innebar bl. a. ett avståndstagande från ett av skolöverstyrelsen väckt förslag om att inom enhetsskoleverksamhetens ram lokalt anordna partiell försöksverksamhet med endast vissa praktiska utbildningsvägar på högstadiet.

I det tidigare nämnda förslaget om inrättande av en särskild statlig försöksskola, vilken avsågs bli förlagd till Linköping, beräknades att en sådan skola skulle redan under enhetsskolans uppbyggnad kunna bidra med värdefulla rön och bli en impulsgivare för den pågående försöksverksamheten, men det betonades samtidigt att en sådan skoltyps största värde låg däri att den ständigt fortsatte sin experimentverksamhet och blev ett permanent organ för nydaningsarbetet inom skolväsendet. Verksamheten vid denna första statliga försöksskola avsågs börja läsåret 1957/58, men verksamhetens start blev, såsom redan statsutskottet i sitt utlåtande (1957: 127) befarade, fördröjd ett läsår. En av riksdagen i detta sammanhang gjord hemställan, att Kungl. Maj:t senast för 1960 års riksdag framlade förslag om upprättande av de ytterligare försöksskolor, som kunde befinnas önskvärda, sedan tillräckliga erfarenheter vunnits av verksamheten vid den särskilda försöksskolan i Linköping, har inte vunnit beaktande.

Bland övriga frågor med anknytning till skolväsendet, som behandlades vid 1957 års riksdag, bör här vidare nämnas dels en inte minst för arbetet med den sammanfattande utredningen i skolfrågorna betydelsefull personalförstärkning av den pedagogisk-psykologiska institutionen vid lärarhögskolan i Stockholm (statsverkspropositionen, bilagan åttonde huvudtiteln, p. 184; SU 8 p. 9; Rskr 8), dels riktlinjer för förfarandet vid tillsättning av lärar- och skolledarbefattningar (Prop. 61, SU 97, Rskr 253), dels den omfattande omläggningen av statsbidragssystemet (Prop. 112, SU 91, Rskr 239; Prop. 122, SU 104, Rskr 274), dels återgången till vissa gynnsammare föreskrifter rörande elevantalet i läraravdelningar i folkskolor av A-form och införandet av treårig småskollärarutbildning (Prop. 123, SU 105, Rskr 275).

Den vid 1956 års riksdag beslutade omläggningen av skolväsendets lokala och regionala ledning och det i anslutning därtill pågående författningsarbetet liksom den vid 1957 års riksdag beslutade omläggningen av statsbidragssystemet föranledde vissa förslag till 1958 års riksdag om skolplikt, skolhälsovård och statsbidrag till kostnaderna för vissa skolledare (Prop. 93, SU 89, Rskr 214). Beträffande skolplikten vidtogs en anpassning av bestämmelserna till den pågående ut-

vecklingen mot en nioårig obligatorisk skola, innebärande bl. a. att den allmänna skolplikten generellt skulle upphöra med utgången av den årskurs, som slutar det år eleven fyller 16 år; efter särskilt medgivande av skolstyrelsen skulle skolplikten kunna upphöra ett år tidigare. Statsutskottet uttalade i detta sammanhang önskemål om att vid en senare tidpunkt skulle framläggas förslag till en allmän skollag, innehållande bestämmelser om bl. a. skolplikten. I fråga om skolhälsovården innebar riksdagens beslut bl. a. att anordnandet av hälsovård vid såväl folkskoleväsendet som de högre kommunala skolorna generellt blev en obligatorisk uppgift för kommunerna.

I anslutning till ett av 1957 års lärarutredning avgivet betänkande om behov och utbildning av klasslärare för enhetsskolans högstadium togs frågan om vidareutbildning av folkskollärare för tjänstgöring på enhetsskolans högstadium på nytt upp till behandling vid 1958 års riksdag (Prop. 108, SU 86, Rskr 211). Lärarutredningens förslag om införande på högstadiet av ett modifierat klasslärarsystem med s. k. högstadieklasslärare biträddes inte i propositionen. De där förordade åtgärderna, vilka också vann riksdagens godkännande, stödde sig i stället i allt väsentligt på vad 1957 års skolberedning i remissyttrande över betänkandet föreslagit. De beslutade åtgärderna beträffande lärarfrågorna på högstadiet tog — i avvaktan på den slutliga prövningen av spörsmålen om högstadiets utformning — sikte endast på förhållandena under de närmaste åren. I stället för dittillsvarande utbildningsvägar för behörighet till folkskollärartjänst i lönegrad A 17 (tidigare Ca eller Ce 23) anvisades två nya former för vidareutbildning av folkskollärare, den ena huvudsakligen akademisk och den andra helt byggd på särskild kursverksamhet. Även den sist nämnda kursutbildningen skulle, i motsats till de tidigare befordringskurserna, kunna påbyggas med två akademiska betyg i ett ämne till adjunktskompetens. För tillträde till vidareutbildningen uppställdes ej krav på föregående lärartjänstgöring. Genomgången vidareutbildning jämte tre års tjänstgöring i högre skolformer skulle leda fram till behörighet till ordinarie tjänst på enhetsskolans högstadium som folkskollärare i lönegrad Ao 19. Antalet dylika tjänster skulle varje år fastställas av Kungl. Maj:t, varvid i stort sett den för budgetåret 1957/58 tillämpade proportioneringen av tjänster för olika lärarkategorier — omkring 40 % för vidareutbildade folkskollärare och omkring 60 % för adjunkter och ämneslärare — avsågs bli vägledande för de närmaste åren. Statsutskottet betonade i sitt utlåtande att vid ledigförklarande av här ifrågavarande tjänster ämnen och ämneskombinationer med särskilt framträdande lärarbrist främst borde tillgodoses. I propositionen hade vidare av departementschefen understrukits, att den förutsebara tillgången på lärare i olika ämneskombinationer skulle särskilt beaktas vid bestämmandet varje år av i vilka ämnen kursutbildning skulle anordnas.

Ytterligare en lärarfråga på enhetsskolans högstadium behandlades vid 1958 års riksdag (Prop. 103, SU 87, Rskr 212). Härvid beslöts om inrättande på nämnda stadium av särskilda ämneslärartjänster för läroverksingenjörer, om-

fattande ett eller flera tekniska ämnen jämte matematik samt fysik eller kemi, och om anordnande av pedagogisk utbildning för sådana ingenjörer. Under skolöverstyrelsens anslag till försöksverksamhet upptogs vidare från och med budgetåret 1958/59 särskilda medelsanvisningar dels till stödundervisning i samband med elevers övergång till annan studieriktning inom försöksskolan, dels till försök med regional skolpsykologverksamhet (statsverkspropositionen, bilagan åttonde huvudtiteln, p. 171; SU B 49; Rskr B 77). I nyss angivna utlåtande berörde statsutskottet den i årets försöksrapport redovisade tillämpningen av systemet med alternativkurser i vissa ämnen på försöksskolans högstadium samt den därvid i viss mån kringskurna valfriheten och tendensen till linjeklyvning redan från klass 7. Utskottet sade sig förutsätta att 1957 års skolberedning skulle komma att uppmärksamma dessa problem och därvid även beakta betygsbestämmelserna för enhetsskolans högstadium.

Av besluten vid 1959 års riksdag torde här slutligen böra nämnas ökningen av timtalet i matematik i bl. a. årskurserna 8 och 9 av försöksskolan under återstoden av försöksperioden, dvs. läsåren 1959/60—1961/62 (statsverkspropositionen, bilagan åttonde huvudtiteln, p. 193; SU 51 p. 1 och memorial nr 71; Rskr 239), samt vissa frågor rörande skolväsendet i glesbygder (Prop. 62, SU 115, Rskr 267). Såsom ett led i strävandena att underlätta försöksverksamheten i kommuner av glesbygdskaraktär beslöts vissa undantagsbestämmelser beträffande bygdeskolornas elevantal och klasstyp, närmast i syfte att förbereda fortsatta försök med lämpliga former av högstadier inom denna del av skolväsendet.

KAPITEL 5

Direktiven för skolberedningens arbete

Redan när riktlinjerna för skolreformen och försöksverksamheten drogs upp siktade man på att försöksperioden skulle avslutas med en utredning. I 1950 års skolproposition (nr 70) räknade sålunda dåvarande chefen för ecklesiastikdepartementet med att en sammanfattande utredning i differentieringsfrågan borde komma till stånd mot slutet av 1950-talet.

I motioner vid 1956 års riksdag (I: 421 och II: 513) påyrkades tillsättande före 1957 års utgång av en allmän skolutredning med vissa närmare angivna uppgifter. Tillsättandet av en sammanfattande utredning berördes sedan också i propositionen 1956: 80. Statsutskottet, som enligt utlåtandet 1956: 102 fann att det borde ske en samlad bearbetning och prövning av erfarenheterna från försöksverksamheten och en ytterligare konkretisering och precisering av skolans målsättning i anslutning till 1950 års principbeslut, tillstyrkte tillsättandet av en utredning och underströk därvid bl. a. vikten av att skolans målsättning avvägdes bl. a. mot bakgrunden av en precisering av vad skolan bör ge de unga för deras kommande yrkesverksamhet. Utredningen borde tillsättas så snart som möjligt och utredningsarbetet — som borde ske i intim kontakt med skolöverstyrelsens försöksavdelning och lärarhögskolans pedagogiska institution — borde vara avslutat i sådan tid, att därpå grundat förslag skulle kunna föreläggas riksdagen tidigast möjligt i början av 1960-talet och senast år 1962.

Samtidigt med att förslag om riktlinjer för planeringen för enhetsskolorganisationens allmänna genomförande framlades, presenterades för riksdagen i propositionen 1957: 106 (s. 44—61) direktiven för de nio sakkunniga, som den 8 mars 1957 fick i uppdrag att verkställa en sammanfattande utredning i skolfrågorna.

De sålunda lämnade direktiven för 1957 års skolberedning torde här få återges i viss förkortning.

I direktiven erinrar departementschefen inledningsvis om vissa allmänna drag i den nioåriga skolans uppbyggnad, vilka angivits redan vid riksdagsbehandlingen år 1950 och vilka de föreliggande erfarenheterna enligt departementschefens mening inte givit anledning att ställa under debatt. Bland sådana drag nämns skolans uppdelning på tre stadier, vart och ett i regel omfattande tre år, med undervisningen på varje stadium i första hand bestridd av lärare, som

särskilt utbildats för undervisningen huvudsakligen på stadiet i fråga. Vidare anföres här bl. a. undervisningen i engelska från och med femte skolåret samt förekomsten av praktiska ämnen på skolans olika stadier och av yrkesorientering i årskurserna 7 och 8.

Departementschefen har intet att invända emot att utredningen, såsom statsutskottet rekommenderat, inledes med undersökningar rörande *skolans mål och uppgifter* i nutidssamhället. Den nya utredningen måste beakta de förändringar, som inträtt i samhället sedan dylika undersökningar utfördes i början av 1940-talet, och därvid vara vaken jämväl för tidstendenser, som först i en framtid kan väntas nå sin fulla utveckling. Departementschefen understryker i detta sammanhang vikten av att konkreta och genomtänkta förslag nu lägges fram såsom slutresultat av den reformcykel, som påbörjats redan år 1940.

»Det är icke min mening, att utredningen skall ge sig in på att utarbeta någon skolans eller skolarbetets filosofi. Mycket litet är i praktiken vunnet genom allmänt hållna principuttalanden i uppfostrings- och undervisningsfrågor. Först i den mån de principiella övervägandena utmynnar i konkreta förslag öppnas vägen in i det praktiska skollivet. Givetvis måste de principiella grunderna för utredningens förslag i korthet redovisas, men arbetet bör alldeles övervägande vara inriktat på att åstadkomma genomtänkta praktiska organisationsförslag. Samma praktiska inriktning bör kännetecknа utredningens undersökningar rörande skolans uppgifter i samhället. Statsutskottet synes dela denna mening, då utskottet såsom exempel på utredningsuppgifterna nämner en ingående belysning av kompetensfordringarna för olika yrkesområden, kombinerad med införskaffande av förslag och eventuellt bindande utfästelser från de olika yrkesområdenas representanter.

Över huvud måste utredningens arbete i mycket hög grad präglas av att vi nu står i slutskedet av den reformcykel, som påbörjades med tillsättandet av 1940 års skolutredning. Det gäller nu framför allt att dra ut de praktiska konsekvenserna av detta omfattande arbete och att efter övergångstidens provisorier färdigställa ritningarna till ett organisatoriskt sammanhållet skolsystem på det område försöksverksamheten täcker.»

I direktiven göres vissa avgränsningar av utredningens arbetsområde. I första hand bortskiljes förskolefrågorna. Gränsen mellan förskolans och småskolans arbetsområden bör således inte nu ändras. När det gäller *intagningen i skolan* framhålles bl. a., att meningarna om skolmognadsprovens värde gått rätt mycket isär. Utredningen bör ta del av de erfarenheter av skolmognadsproven och intagningsproceduren i övrigt, som gjorts inom och utom den organiserade försöksverksamheten, samt efter de kompletterande undersökningar, som kan befinnas påkallade, granska nuvarande bestämmelser om intagning av elever i enhetsskolan och framlägga de förslag, vartill denna granskning kan leda.

Huvudparten av utredningens samlade arbete måste enligt departementschefens mening ägnas *den nya skolans struktur*. De individuella olikheter mellan eleverna, som redan vid intagningen påkallar skolans uppmärksamhet, blir under de nio obligatoriska åren successivt allt mer utpräglade. Elevmaterialet differentieras, kraven på lärarens förmåga att differentiera sin undervisning växer därmed också, och slutligen måste även organisatoriska hjälpmedel tillgripas: skolan själv måste mer eller mindre djupgående differentieras.

Bedömningen av den fortskridande psykiska differentieringen inom den uppväxande generationen är, framhåller departementschefen, till stor del en vetenskaplig fråga. 1940 års skolutredning inhämtade utlåtanden från psykologisk och skolhygienisk expertis och sökte kontakt jämväl med de erfarenheter som gjorts i samband med skolungdomens vägledning till utbildning och yrke. På skolkommissionens initiativ utfördes sedermera omfattande undersökningar rörande begåvningsstruktur och faktoriell mognad hos svensk skolungdom, vilka undersökningar torde ha utgjort ett av fundamenten för kommissionens organisationsförslag. Den nya utredningen bör nu undersöka, i vad mån fortsatta forskningar fogat nya drag till den utvecklingspsykologiska bakgrund, mot vilken vårt skolsystem måste ses. I detta syfte bör erforderlig expertis åter tagas till råds. I samband med de utvecklingspsykologiska aspekterna anföres i direktiven vidare bl. a. följande.

»I största allmänhet kan det väl sägas, att den första organisatoriska differentieringen i skolan icke kan företagas före den ålder, vid vilken de grundläggande psykiska förutsättningarna kan med nöjaktig säkerhet mätas eller eljest fastställas, och att även efter denna tidpunkt eleverna i en klass bör hållas samman, så länge differenserna inte är större än att eleverna kan med gott utbyte sysselsättas inom klassens ram och där få utlopp för sina krafter och användning för sina gåvor. Huru länge detta kan ske, beror dock inte endast på det psykiska utvecklingsförloppet utan också på lärarens förmåga och på de hjälpmedel, som står till hans förfogande vid undervisningen.

Icke heller förloppet vid utformningen av de uppväxandes yrkesplaner bestämmer problemet mer än till en viss grad. Man kan visserligen konstatera, att en åtstramning av de från början orealistiska yrkesönskningarna successivt äger rum under uppväxtåren, men ännu bland universitetsstudenterna är framtidsplanerna icke alltid särdeles stabila. Skolan kan icke vänta sig, att eleverna ens vid inträdet i nionde klassen allmänt skall ha nått fram till preciserade yrkesplaner. De studiealternativ, som befinnes nödvändiga för klasserna nedanför den nionde, måste konstrueras för ett elevklientel, vars psykiska differentiering redan är ett faktum men vars yrkesplaner är i hög grad omogna.

Jag vågar givetvis icke uttala någon bestämd mening om i vilken riktning experternas utlåtanden under sådana omständigheter kommer att gå. Skolöverstyrelsen synes för sin del anse, att en rikare differentiering av enhetsskolans högstadium är både önskvärd och möjlig.»

Genom forskningens nya rön väntas utredningen enligt direktiven således kunna få visst stöd för sina principiella överväganden om i vilken utsträckning differentiering av undervisningen är önskvärd. Därefter anmäler sig spörsmålet, hur den önskvärda differentieringen i praktiken skall åstadkommas. Departementschefen erinrar om att härvidlag två meningsriktningar stått emot varandra. Den ena riktningen, som företrätts av skolkommissionen, vill lägga huvudansvaret för undervisningens differentiering på den enskilde läraren och inskränka den yttre, organisatoriska differentieringen. Den andra begär mindre av läraren men förordar en desto rikare linjeorganisation.

Utredningens mest krävande uppgift och kärnpunkten i dess arbete blir enligt direktiven den förnyade avvägningen mellan inre, pedagogisk och yttre, organisatorisk differentiering. Enligt departementschefens mening måste dessa hjälpmedel båda utnyttjas, om det skall bli möjligt att väl anpassa skolarbetet efter

elevernas med stigande ålder alltmer särpräglade individualiteter. I den angivna avvägningsfrågan anför departementschefen bl. a. följande.

»I den praktiska försöksverksamheten har eleverna i klasserna 7 och 8 likväl vanligen grupperats efter tillvalsämnena. Odifferentierade avdelningar har kommit till stånd endast i ringa omfattning, och någon sammanfattande redogörelse för erfarenheterna av undervisningen i sådana avdelningar synes icke ha utarbetats. Ehuru det således icke är möjligt att på denna punkt hänvisa till erfarenheter av direkta försök, synes mig försöksverksamheten, tagen som helhet, ha ådagalagt, att förutsättningarna för en allmän lösning av differentieringsfrågorna på detta stadium inom klassens ram för närvarande icke är tillfinnandes. Organisatoriska hjälpmedel måste tagas i anspråk i större utsträckning än som från början förutsetts.

— —

Förutsättningarna för genomförande av organisatoriska differentieringsanordningar inom skolväsendet måste numera bedömas som avgjort gynnsammare än vid den tidpunkt, då skolkommissionen utarbetade sitt förslag.

— —

Lärarens medverkan till en differentiering inom klassens ram måste alltjämt kunna påräknas; den är ingen nyhet för vår tid. Vad läraren kan åstadkomma beror dock i icke ringa grad av de hjälpmedel, som ställs till hans förfogande. De avancerade formerna av differentiering inom klassens ram förutsätter studieplaner i olika alternativ och nödig teknisk utrustning, men framför allt måste det finnas läroböcker, som utarbetats med tanke på ett differentierande arbetssätt, läseböcker och annat läsmaterial för eleverna och systematiskt utarbetade uppgifter för grupparbete och individuellt arbete. Samma hjälpmedel är av värde även för en undervisning, som mera försiktigt avviker från det traditionella. För halten av utredningens arbete är det av största betydelse, att den kommer fram till en fullt realistisk uppfattning om vad genomsnittsläraren kan prestera under olika förhållanden. I den mån utredningen under loppet av sitt arbete konstaterar brister i skolornas utrustning, som kan tänkas hämma utvecklingen mot ett friare och mera differentierat arbetssätt, förväntar jag, att utredningen framlägger förslag till avhjälpande av dylika brister.

Icke mindre viktigt är dock, att utredningen, när den föreslår organisatoriska differentieringsåtgärder, noggrant genomstuderar åtgärdernas praktiska och ekonomiska konsekvenser i distrikt av olika struktur. Särskilt måste landsbygdsförhållandena uppmärksammas. — — — Hur långt utredningen kan driva den organisatoriska differentieringen torde i hög grad komma att bero av de krav sådana anordningar ställer på befolkningsunderlaget och därmed på de olika formerna av centralisering. I varje fall måste huvudförslagen vara väl användbara även inom ett för landsbygden avsett fullgott skolsystem.»

Departementschefen anser ingen tvekan kunna råda om att *förberedande yrkesutbildning* i större eller mindre utsträckning bör ingå i det differentierade högstadiets arbetsprogram. Han erinrar om den redan vid 1950 års riksdag diskuterade frågan, huruvida den förberedande yrkesutbildningen skulle kunna påbörjas redan i årskurs 8 och anför härom och beträffande den *praktiska yrkesorienteringen* följande.

»Försöksverksamheten bör nu kunna ge ett säkrare underlag för bedömandet av dessa spörsmål. Onekligen kan goda allmänpedagogiska skäl åberopas för en förstärkning av den praktiskt orienterade undervisningen i klass 8, åtminstone för vissa elevgrupper. De uppväxande har vid denna ålder ett starkt behov av kroppsrörelse och praktisk sysselsättning, teoretiska studier bjuder emot mer eller mindre, skolledan är särskilt utbredd i denna

klass. Om skolans resurser räckte till för en yrkesutbildning i vidgad omfattning, kunde man måhända diskutera att påbörja den tidigare. I den mån praktik i näringslivet måste begagnas för utbildningen, inställer sig dock alltjämt de betänkligheter, åt vilka särskilda utskottet år 1950 gav uttryck. Skolöverstyrelsen nämner i sin senaste försöksrapport, att anskaffandet av praktikplatser för yrkesorienteringen i klass 8 berett lärarna de största svårigheterna. När utredningen nu tar ställning till frågan, måste, synes det mig, utgångspunkten vara vad skolan på egen hand kan åstadkomma för dessa elever med de hjälpmedel, som på rimlig tid kan ställas till dess förfogande.

Om i fortsättningen liksom hittills yrkesundervisningen i klass 8 i stort sett måste inskränkas till yrkesorientering, torde redan nu en tämligen fast grund vara lagd för dess organisation, även om anstalterna för den erforderliga anlagsprövningen kan behöva förbättras. Erfarenheterna från den förberedande yrkesutbildningen i 9y är ännu så länge mera flytande. Utredningen bör vara beredd att successivt upptaga de frågor rörande denna utbildning och dess hjälpmedel, som anmäler sig under den fortsatta försöksverksamheten.»

I detta sammanhang avgränsar direktiven också utredningens arbetsfält gentemot yrkesskolor av olika slag. Departementschefen finner det inte nödvändigt för den nya utredningen att på sitt program upptaga frågor rörande yrkesskolornas anknytning till enhetsskolan.

Bland problem, som utredningen måste ägna särskild uppmärksamhet, nämner departementschefen vidare frågor rörande den *allmänna linjen* av årskurs 9. Vid de planerade undersökningarna rörande skolans mål och det däremot svarande kursinnehållet bör utredningen särskilt uppmärksamma frågan om den allmänna linjens ställning i skolsystemet och uppgifter i samhället. Icke minst bör linjens speciella problem beaktas vid den undersökning rörande kompetensfordringarna för olika yrkesområden, som utredningen i enlighet med riksdagens uttalade önskemål bör företaga.

I vad gäller enhetsskolan som *gymnasieförberedande skolform* erinras i direktiven om vissa tidigare företagna kunskapsjämförelser mellan försöksskolans elever och realskoleelever. Därvid beröres också de olika omständigheter, som i synnerhet under försöksverksamhetens första år försvårade arbetet i försöksskolan, och de åtgärder, som sedermera satts in för att avhjälpa konstaterade brister. »Utredningen har», framhåller departementschefen, »självfallet att uppmärksamma de fortsatta erfarenheterna av nämnda åtgärder och behovet av sådana ytterligare anordningar, som befinnes erforderliga för att den undervisning, som avslutas med genomgång av klass 9g, skall utgöra en tillfredsställande grund för fortsatta gymnasiestudier. Vilka förslag som därvid än kan framkomma, ändras likväl icke utredningens huvuduppgift, nämligen att utforma en obligatorisk nioårig skola, där — såsom 1955 års statsutskott underströk — lika stor vikt kan fästas vid undervisningen och utbildningen av de medelmåttiga begåvningarna, av de väl kvalificerade och av hjälpklassklientelet; den måste ge de uppväxande den första skolningen för livet i ett progressivt samhälle och duga som grund både för det relativa fåtal, som genom sina uppslag ger impulserna till framstegen, för de betydligt flera, som skall föra ut upp-

slagen i praktisk tillämpning, och för de många, som genom sitt dagliga arbete sätter oss i stånd att skörda frukterna av de nya tankarna.»

Direktiven utesluter gymnasiefrågorna från utredningens arbetsfält, men tilldelar utredningen vissa arbetsuppgifter rörande andra *utbildningsvägar ovanför den obligatoriska skolan.* Dessa arbetsuppgifter anknytes i första hand till problemen kring den kommunala flickskolan med dess tionde och elfte skolår samt den praktiska realskolan med dess tionde skolår, men ges också enligt direktiven ett vidare perspektiv. Härom anför departementschefen bl. a. följande.

»Utredningen bör nu grundligt skärskåda flickskolefrågan i dess olika aspekter. De planerade undersökningarna rörande skolans mål bör kunna belysa samundervisningens och den speciella flickundervisningens ställning och värde som led i den demokratiska fostran för nutidssamhället och underlätta för utredningen att avgöra, huruvida särskilda flicklinjer eller flickklasser skäligen bör tillhandahållas inom den obligatoriska skolans ram på grund av framkommande önskemål från föräldraopinionens sida. Slutligen bör utredningen undersöka, i vad mån en speciell, inbyggd eller påbyggd flickskola är behövlig med hänsyn till den kvinnliga ungdomens utbildning för hem och yrke.

Den förlängda utbildning, som den kommunala flickskolan erbjuder, torde framför allt utnyttjas av flickor, som av den ena eller andra anledningen inte anser sig kunna sikta på studentexamen och inte heller omedelbart kan övergå till utbildning i sitt blivande yrke. En närmare utredning skulle antagligen visa, att även manlig ungdom understundom befinner sig i en likartad situation. Skolöverstyrelsen har i en skrivelse av den 1 oktober 1956 framlagt vissa synpunkter på frågan. Det händer ej sällan, säger överstyrelsen, att enhetsskolelever, framför allt från klass 9a, söker sig fortsatt utbildning i avvaktan på det definitiva yrkesvalet. Orsaken är vanligen dels ett påtagligt känt behov av och intresse för vidare utbildning, dels föräldrarnas uppfattning att deras barn är alltför unga för att omedelbart efter den obligatoriska skolans slut övergå till förvärvsarbete. Överstyrelsen åberopar i detta sammanhang även utländska erfarenheter.

Personligen anser jag det föga önskvärt, att ett tomrum uppstår mellan den obligatoriska skolans slut och inträdet i yrket. Jag delar överstyrelsens mening, att tillfällen till ordnade, ehuru frivilliga studier i skälig utsträckning bör stå öppna för de unga under en sådan övergångstid, utan att dessa skall behöva uppställa ett så högt liggande studiemål som studentexamen. De redan berörda frågorna om överbyggnader till enhetsskolan med den praktiska realskolans och flickskolans inriktning framstår i detta perspektiv såsom delar av ett större sammanhang. Det kan icke längre tagas för givet, att behoven i tillräcklig utsträckning kommer att täckas genom att dessa skolformer med oförändrat studiemål och i stort sett oförändrad elevbesättning samordnas med den obligatoriska skolan. Såväl mer eller mindre djupgående förändringar i nämnda skolformers struktur som rena nybildningar kan befinnas önskvärda. Utredningen har alltså vid sin behandling av frågekomplexet fria händer att föreslå även utbildningsalternativ, som mer eller mindre radikalt skiljer sig från de redan existerande. Dock bör utredningsarbetet, åtminstone i denna etapp, begränsas till anordningar, som i likhet med de praktiska realskolorna och flickskolorna nära anknyter till den gemensamma nioåriga grundskolan och kan samorganiseras med denna.»

Utredningen skall avse den obligatoriska nioåriga skolan och de närmast anslutande skolformer, som kan komma att samorganiseras med denna. Dessa gränser gäller inte bara den organisatoriska delen av utredningsarbetet utan också för uppdragets pedagogiska del. Hur långt arbetet i denna sistnämnda del skall drivas på den inre linjen, måste däremot enligt departementschefens me-

ning delvis bli beroende av utredningens eget bedömande. Om arbetet med *kursernas innehåll* och frågor rörande *skolans inre arbete* anföres i direktiven i övrigt i huvudsak följande.

»Även när arbetet förts så långt, att kursinnehållet för olika stadier är i stora drag fastställt, kräver den fortsatta pedagogiska planläggningen ganska betydande arbetsinsatser. I praktiskt taget varje ämne är olika studieplaner möjliga. Vare sig valet mellan dem skall träffas av utredningen, av ämneskonferenserna eller av de enskilda lärarna, måste planerna vara tämligen fullständigt utarbetade, när avgörandet träffas. Liksom hittills torde det vara lämpligt att för varje ämne och klass (eller åtminstone stadium) ämnets timtal och undervisningens huvudmoment fixeras. Därjämte måste dock i större eller mindre utsträckning alternativkurser och olika upplagda studieplaner utarbetas och anvisningar meddelas rörande bruket av och valet mellan de alternativ som bjuds.

De erfarenheter, som under försöksverksamheten gjorts av skolans inre arbete, bör av utredningen noga beaktas. Jag har redan i annat sammanhang understrukit vikten av att utredningen i denna del av sitt arbete icke stannar vid blotta rekommendationer utan, där så är möjligt, framlägger förslag till positivt främjande åtgärder. Åtskilligt — och kanske det mest centrala i uppfostran — är visserligen i så hög grad avhängigt av den enskilde läraren och hans personliga förutsättningar, att icke alltför mycket står att vinna genom anvisningar utifrån. Jag är sålunda fullt medveten om att man inte kan garantera skolan framgång i de karaktärsfostrande och personlighetsdanande uppgifterna genom stadgeparagrafer och pedagogisk teknik. Men jag tror, att det vid allt reformarbete på skolans område är angeläget, att dessa uppfostrans djupaste uppgifter icke får skymmas bort av organisation och teknik.»

Utredningen avses inte behandla frågor rörande lärarutbildningsanstalterna. Däremot anges i direktiven att användningen av de skilda *lärarkategorierna* på skolans olika stadier bör slutligt prövas av denna utredning.

Sammanfattningsvis anger departementschefen utredningens *huvuduppgifter* vara

1) att företaga erforderliga undersökningar rörande skolans mål och uppgifter i samhället,

2) att på grundval av de samlade erfarenheterna från försöksverksamheten närmare utforma och bestämma den obligatoriska, organisatoriskt sammanhållna nioåriga skola, för vilken riksdagen uttalat sig,

3) att framlägga förslag angående den organisatoriska anknytningen till denna skola av skolor för viss vidareutbildning, såsom praktiska realskolor och kommunala flickskolor,

4) att på grundval av de företagna undersökningarna av skolans uppgifter i nutidssamhället närmare bestämma innehållet och utformningen av de under föregående punkter nämnda skolformernas kurser samt

5) att utföra de kostnadsberäkningar och utarbeta de författningsförslag, som fordras för den föreslagna skolorganisationens bedömande och genomförande.

I de många detaljer, som anmäler sig under arbetets gång, har utredningen enligt direktiven fria händer att föreslå vad som befinnes bäst förenligt med grundtankarna i riksdagens beslut om en obligatorisk, organisatoriskt sammanhållen nioårig skola för barn- och ungdomsundervisningen i riket.

Vid riksdagens behandling av propositionen 1957: 106 gjordes, beträffande de i propositionen presenterade direktiven för en sammanfattande utredning i skolfrågorna, från statsutskottets sida (utl. nr 127 s. 8) endast det uttalandet att utskottet förutsatte, att denna utredning vid sin granskning av differentieringsfrågan även prövade möjligheten att utarbeta anlags- och studielämplighetsprov, vilka skulle kunna tjäna till kompletterande belysning av läraromdömena samt målsmännens och elevernas önskemål inför ämnes-, kurs- och linjeval.

Vid 1957 års riksdag fastställdes också i enlighet med förslag i propositionen nr 106 riktlinjer för planeringen för enhetsskolorganisationens allmänna genomförande. Det tidsschema, som därvid antogs som riktpunkt för planeringen, utgick ifrån antagandet att statsmakterna senast vid 1962 års riksdag skulle kunna besluta om enhetsskolans definitiva utformning. Härigenom blev också en tidsgräns satt för det arbete som uppdragits åt 1957 års skolberedning.

KAPITEL 6

Försöksverksamheten med nioårig enhetsskola

I enlighet med vad Kungl. Maj:t förutskickade i propositionen 1950: 70 har skolöverstyrelsen utarbetat en sammanfattande rapport om försöksverksamheten med nioårig enhetsskola avseende redovisningsåren 1949/50—1958/59. Rapporten, som sammanställts av en särskild expertgrupp, överlämnades den 23 november 1959 av skolöverstyrelsen till Kungl. Maj:t. (Försöksverksamhet med nioårig enhetsskola, Sammanfattande redogörelse för läsåren 1949/50—1958/59, Kungl. Skolöverstyrelsens skriftserie 42, Stockholm 1959.)

Till innehållet utgör rapporten en sammanställning och systematisering av skolöverstyrelsens årliga redogörelser och därutöver redovisning av vissa tidigare ej publicerade resultat. I den form händelser, åtgärder och data där presenterats, framträder utvecklingslinjer i verksamheten, som inte lika lätt kan skönjas vid en läsning av de enskilda årsredogörelserna.

Rapportens innehåll beröres i ett flertal avsnitt av detta betänkande. Här nedan återges därför av erfarenheterna från försöksverksamheten endast något om utvecklingen av försöksskolans timplaner och kursföreskrifter, åtgärder för det inre-pedagogiska arbetets främjande samt vissa sidor av högstadiets differentieringsfråga, alltsammans i starkt koncentrerad form.

Av utrymmesskäl måste vissa delar av rapporten praktiskt taget helt förbigås. Den läsare som önskar utförligare upplysningar hänvisas till den sammanfattande försöksrapporten i sådant som rör försöksverksamhetens ledning och administration (s. 17—32), försöksverksamhetens kvantitativa utveckling (s. 33—36), vissa ekonomiska och pedagogiska konsekvenser av skolpliktstidens förlängning (s. 37—53), skolmognadsfrågor och förstärkningsanordningar (s. 77—81), byggnadsplanering och högstadieplanering (s. 218—233).[1] Där sidhänvisningar göres, avser de den oavkortade versionen.

Timplaner och kursföreskrifter

Inför försöksverksamhetens start hösten 1949 hade skolkommissionen utarbetat förslag till timplaner och kursföreskrifter för *årskurserna 1—6*. Skolöverstyrelsen

[1] Rapporten har av skolöverstyrelsen utgivits även i en förkortad version (Enhetsskolan under tio år. Kort redogörelse för försöksverksamheten läsåren 1949/50—1958/59. Kungl. Skolöverstyrelsens skriftserie 46, Stockholm 1960).

fastställde dessa för prövning, varvid framhölls, att verksamheten skulle vara av »förberedande och enbart pedagogisk karaktär».

Den väsentligaste nyheten var införandet av engelska såsom obligatoriskt ämne i årskurserna 5 och 6. För att ge utrymme åt detta ämne måste tiden för övriga ämnen omdisponeras. En reducering drabbade därvid främst modersmålet, som i årskurs 5 i A-skolor minskade från 10 till 6 och i årskurs 6 från 9 till 6 veckotimmar.

I anvisningar till timplanerna lämnades exempel på hur olika ämnen kunde sammanföras vid s. k. samlad undervisning. Timplanerna var bindande endast i så måtto, att de angav den ungefärliga fördelningen av totala undervisningstiden på olika ämnen. Beträffande fördelningen i övrigt lämnades lärarna frihet att själva planera.

Genom övergång till en mera aktivitetsbetonad undervisning med ökat inslag av skriv-, läs- och talövningar, samordnade med undervisningen i övrigt, främst i orienteringsämnena, räknade man med att motverka ovan nämnda timbortfall för modersmålsämnet. Vissa förändringar i riktning mot en sådan utformning av skolans inre arbete kunde också enligt konsulenternas redogörelser konstateras. Den blev emellertid inte av den omfattningen, att den ansågs kompensera bortfallet.

De erfarenheter som lärare och skolledare redovisade pekade i samma riktning. Följden blev, att modersmålet senare vid timplanerevisioner 1951 och 1955 återfick sammanlagt 2 veckotimmar i femte och 1 veckotimme i sjätte årskurserna. Åtgärder vidtogs också vid den senare tidpunkten för en bättre samordning i årskurserna 4—6 mellan orienteringsämnena liksom mellan dessa och modersmålet.

År 1951 fastställdes de första *timplanerna för högstadiet utom 9y*. Fyra år senare företogs en genomgripande revision av dessa timplaner. Bland förändringarna år 1955 märktes ökad timtilldelning i modersmålet i 9a och 9g. Dessa båda linjer, som i 1951 års timplaner var lika, med undantag av att franska språket var obligatoriskt i 9g och frivilligt i 9a, gjordes avsevärt olika år 1955. Eleverna i 9a och 9g hade nämligen visat sig alltför olika i fråga om fallenhet och intresse för att motivera den tidigare likheten. I 1955 års timplaner, som huvudsakligen oförändrade alltjämt gäller, blev i 9a samtliga språk tillvalsämnen.

Redan från försöksverksamhetens början var man av den uppfattningen, att de totala veckotimtalen inte utan olägenhet kunde ökas. Nödiga ändringar fick därför göras genom inre omfördelningar.

De första utarbetade *timplanerna för 9y* kom i november 1952. Dessa hade provisorisk karaktär och tjänstgjorde som grundval för lokalt utformade timplaner läsåret 1953/54, som blev det första för nionde årskursen. Erfarenheterna beträffande lokala variationer jämte utredningsarbete av särskilt tillkallade sakkunniga ledde sedermera till en timplaneförebild, som ingick i 1955 års upplaga av Timplaner och huvudmoment (Toh).

I februari 1954 tillkallade skolöverstyrelsen särskilda sakkunniga för att utreda frågan om hur man inom enhetsskolans ram skulle skapa gynnsammare arbetsbetingelser för de intellektuellt utvecklingshämmade eleverna. Detta arbete ledde till särskilda *förebilder till tim- och kursplaner för hjälpklassernas högstadium* år 1955.

En väg att vinna viss stadga i kursplanerna för normalklasser hade varit att ange minimikrav för godkända betyg. Skolkommissionen och skolöverstyrelsen ansåg emellertid sådana krav omöjliga att uppställa utan föregående noggranna undersökningar. Det ansågs lämpligare att ange vissa *huvudmoment,* som skulle vara gemensamma för de olika studieplanerna. Dessa huvudmoment skulle ange de områden, det stoff och de färdigheter som skulle tas upp till behandling i alla parallella studieplaner.

Huvudmomenten fördelades i stort sett stadievis. I exempelvis modersmålet på mellanstadiet gavs således kursinnehållet för årskurserna 4—6 utan angivande av vad som skulle behandlas i årskurs 4, årskurs 5 och årskurs 6. Läraren gavs följaktligen stor frihet att planera på egen hand med hänsyn till bl. a. elevernas förutsättningar.

Huvudmomenten skulle tjäna till huvudsaklig ledning för studieplansförfattare och lärare. De var fastställda av skolöverstyrelsen, under det att studieplanerna endast publicerades som rekommendationer. Det förutsattes vidare, att kursplanerna i likhet med timplanerna skulle underkastas fortlöpande granskning och revidering med ledning av gjorda erfarenheter.

Enligt Toh skulle *studieplanerna* innehålla detaljerade anvisningar om hur lärostoffet kunde fördelas. Med dem ville man bl. a. främja en bättre anpassning av studierna till olika elevgruppers förutsättningar och efter hand också till förändringar i stoffinnehållet samt söka hindra, att läraren blev bunden av läroböckerna. Parallella studieplaner borde finnas bland vilka lärarna kunde välja med hänsyn till förutsättningarna i den egna klassen, såvida han inte föredrog att inom den givna ramen planera helt på egen hand. Röster höjdes nästan omedelbart för en strängare precisering av kurserna. Huvudmomenten borde fördelas årskursvis. Studieplanerna ansågs för allmänt hållna. Lärarna saknade, naturligt nog, ofta den erfarenhet som en personligt upplagd planering av kursinnehållet förutsätter. Den avsevärda friheten gav dock utan tvivel upphov till en förnyelse av undervisningen på åtskilliga håll. Flertalet lärare upplevde emellertid friheten som ett osäkerhetstillstånd och de krävde mera konkreta anvisningar. Om sådana krav menade dock skolöverstyrelsen, att erfarenheterna först borde få visa, på vilket sätt och hur ingripande planeringen lämpligen borde göras.

Vid revisionen av Toh år 1955 gick man därefter de framförda önskemålen delvis till mötes. Huvudmomentens fördelning av stoffet på stadier behölls visserligen, men därutöver gavs för vissa ämnen på låg- och mellanstadiet och för alla obligatoriska ämnen på högstadiet förslag till fördelning av huvudmomenten på enskilda årskurser inom vederbörande stadium. Denna uppdelning var avsedd

endast som en hjälp åt de lärare som föredrog att planera årskursvis i stället för stadievis. Friheten att själv planera inom stadiet kvarstår alltjämt.

Främst högstadiets lärare torde ha varit hjälpta av förslagen om huvudmomentens årskursfördelning. Erfarenheterna från realskolan har inte alltid kunnat vara högstadiet till vägledning, eftersom enhetsskolans elevklientel varit avsevärt mera varierat. Vissa högstadier har varit för små och tillgången i dessa på välutbildade och erfarna lärare har varit för liten för att möjliggöra självständiga och konstruktiva överläggningar i form av klass- och ämneskonferenser. Många högstadielärare saknade tillräckliga erfarenheter att bygga en egen planering på och därtill kom lärarbristens kanske mest kännbara påföljd: ofta återkommande lärarbyten.

Arbetet på studieplaner synes ha i huvudsak upphört. Den precisering av kursinnehållet som lärarna eftersträvat har de fått på andra vägar. Som alltid har läroböckerna, allt eftersom sådana utgivits, kommit att bli bestämmande för huvudmomentens praktiska utformning. En viss ersättning har studieplanerna fått i av skolöverstyrelsen utarbetade *Supplement till Toh*, av vilka ett dussintal utkommit. Utifrån kritiken av studieplanerna har supplementen gjorts kortfattade med konkreta tillämpningsförslag.

Beträffande lärokursernas differentiering hade skolkommissionen i sitt principbetänkande föreslagit en uppdelning av innehållet i huvudmomenten på *grundkurs och överkurser*. I kursplanerna för 1949/51 gavs endast principiella anvisningar om hur grundkurs och överkurser skulle utformas. Man menade, att försöksverksamheten just syftade till att ge hållpunkter för en sådan uppdelning. I 1951 års upplaga av Toh gavs därutöver vissa allmänna hållpunkter om en sådan uppdelning. De önskemål som redan från början rests från lärare och skolledare om avgränsning av grundkurs och överkurser ledde sedan till att frågan härom inför revideringen av Toh år 1955 togs upp från delvis nya utgångspunkter.

I den mån man sett uppdelningen av stoffet på grundkurs och överkurser som en ensidigt kvantitativ uppdelning, fann man detta icke tillräckligt. Elevernas varierande studieförutsättningar ansågs motivera även en kvalitativ uppdelning. Detta gav upphov till förslaget i 1955 års Toh om *alternativa kurser*. Dessa har sedan allmänt accepterats i försöksskolan.

Problemet om kursens differentiering kunde inte lösas på ett tillfredsställande sätt genom en uppdelning i enbart kvantitativt skilda grundkurs och överkurser, vare sig man avsett en differentiering inom eller utom klassens ram. Kursinnehållet för elever med en mera praktisk studieinriktning behöver genom en alternativkurs, som inte minst kvalitativt avviker från motsvarande kurs för mera teoretiskt studieinriktade inte med nödvändighet bli lättare eller på något sätt »sämre» än den senare kursen.

Önskemål om en sådan uppdelning hade vid upprepade tillfällen uttalats. Den kom år 1955 till stånd för ämnena engelska, fysik och matematik i årskurs 7 och

i dessa ämnen jämte tyska och kemi i årskurserna 8 och 9. År 1959 tillkom alternativkursuppdelning i tyska även i årskurs 7.

Av intresse i detta sammanhang är i vad mån försökskommunerna funnit skäl att hos skolöverstyrelsen begära avvikelser från timplaner och kursföreskrifter. Av den sammanfattande försöksrapportens sammanställning över frekvensen av avvikelser och fördelningen av dessa på olika årskurser och stadier framgår, att önskemålen om avvikelser på låg- och mellanstadiet huvudsakligen upphört under senare år. Problemen synes efter hand ha fått en koncentrering till årskurserna 7 och 8 och inom dessa främst till de icke-teoretiskt inriktade eleverna. Avvikelserna har vanligen inneburit ökning av timmar för praktiska ämnen och en motsvarande minskning för teoretiska ämnen (s. 65—71). På de senaste åren har dock börjat förekomma dels att man erbjuder eleverna 2 veckotimmar tyska inom ramen för fritt valt arbete (i årskurs 7), dels att man i andra kommuner efter skolöverstyrelsens medgivande tillämpar en förändrad timplan med 3 veckotimmar »praktisk tyska».

Skolans inre arbete

Omdaningen av skolans inre arbete har utgjort en väsentlig uppgift för försöksverksamheten. Självverksamhet, individualisering, studiefostran och social fostran hade angivits som några riktpunkter. Som motpol ställde skolkommissionen en katederbunden klassundervisning.

Enligt den sammanfattande försöksrapporten har de rekommenderade undervisnings- och arbetsmetoderna vunnit terräng på bekostnad av traditionell klassundervisning. Den senare torde emellertid enligt tioårsrapporten alltjämt få anses vara den vanligaste (s. 152—154). Inslagen av t. ex. individualiserande arbetsformer och grupparbete har dock säkerligen ökat.

För omstrukturering av skolans inre arbetsformer fordras bl. a. en ökad tillgång på olika hjälpmedel. I rapporten beröres skolbibliotekens upprustning under den gångna tioårsperioden, om vilken det dock sägs, att »arbetet därmed endast har påbörjats» (s. 154).

Läroböckernas roll som hjälpmedel behöver inte närmare understrykas. De mera påtagliga nyheterna bland dessa gäller högstadiet och främst då i s. k. praktiska kurser. För de mera teoretiskt inriktade eleverna har man i stor utsträckning kunnat dra nytta av erfarenheterna från realskolan. När det gällde de s. k. praktiskt inriktade eleverna uppstod emellertid redan från början svårigheter att anpassa undervisningen och finna lämpliga läroböcker. Det omfattande arbetet inom skolöverstyrelsen med mera praktiskt inriktade kurser i vissa ämnen (alternativkurs 1) har efter 1955 satt tydliga spår i läroboksfloden. Nya läroböcker, som bygger på alternativkurserna, har blivit hjälpmedel att förnya det inre arbetet. Erfarenheterna av dessa praktiska kurser har för övrigt kommit även andra skoltyper än enhetsskolan till del (kursen i kemi i flickskolan och kurserna i språk och matematik för särskild realexamen). Här har en värde-

full växelverkan mellan skoltyperna och ett utbyte av pedagogiska erfarenheter kommit till stånd.

Bland hjälpmedlen åt lärarna kan här erinras om de ovan omnämnda studieplanerna, förslagen till uppdelning i alternativkurser och metodiska anvisningar i supplementen till Toh (ovan s. 71 f.).

De audivisuella hjälpmedlen har kommit till ökat bruk under försöksperioden. Största betydelsen torde skolradion ha haft. Den anges i rapporten som praktiskt taget oundgänglig för undervisning i engelska. Flertalet lärare i detta ämne på mellanstadiet har haft vederbörlig behörighet. Av de icke behöriga har huvudparten använt sig av skolradio (87 % läsåret 1958/59).

Erfarenheterna från korrespondensundervisningen beröres här i annat sammanhang (s. 95 f.).

Bland åtgärderna för främjande av pedagogisk försöksverksamhet torde de av skolöverstyrelsen anordnade kurserna och konferenserna ha haft en avgjord betydelse för information och inspiration. I den sammanfattande rapporten redovisas för tioårsperioden 43 instruktions- och fortbildningskurser för lärare och konsulenter i försöksverksamheten samt 21 centrala och regionala konferenser för skolledare och inspektörer. Till detta kommer kurser och konferenser anordnade av lokala och regionala myndigheter samt kurser av fackliga sammanslutningar på central, regional och lokal nivå. Helt vid sidan av denna verksamhet faller den vidareutbildning av lärare som syftar till lönegradsmässigt högre tjänst.

För det dagliga skolarbetet torde konsulentverksamheten ha haft stor betydelse, främst vid försöksverksamhetens start och vid högstadiets utbyggnad i kommunerna. Antalet konsulenter och konsulentdagar har ökat efterhand, men då antalet försökskommuner och klasser ökat i än snabbare takt, har konsulentverksamheten fått vidkännas en relativ tillbakagång. Under åren 1952—59 leddes och organiserades konsulentbesöken huvudsakligen av Försöksverksamhetens regionala samarbetskommittéer (FRS). Sedan 1959 organiseras konsulent- och fortbildningsverksamheten länsvis med länsskolnämnderna som huvudmän.

Kraven på en förstärkning av den pedagogiska ledningen i försökskommunerna ledde år 1955 till att man i kommunerna tillsatte studieledare, från och med den 1 juli 1958 kallade studierektorer. Till uppgifterna för dessa hör bl. a. att leda ämnes-, stadie-, klass- och årskurskonferenser. Gemensamma kursplaneringsdagar vid läsårets början ägnas åt planering av undervisningen och genomgång av olika kursavsnitt.

När det sedan gäller att bedöma resultatet av skolans inre arbete, framhåller rapporten det svåra i att påvisa mätbara effekter. Ett grundvillkor för att skolan skall kunna vara både kunskapsförmedlande och fostrande i vidare bemärkelse är, att eleverna känner trivsel i sitt arbete. Om detta har gjorts ett antal undersökningar.

Vissa intresseförändringar hos eleverna kan skönjas från årskurs 5 till årskurs 9. Bland skolans ämnen är det främst tyst läsning som får en framskjuten ställning

i högre årskurser. Bland pojkarna förskjutes intresset mot matematik och bland flickorna mot språken. Genomgående populära, oavsett elevernas kön och årskurs, är flertalet övningsämnen. Lika stor enighet råder om att kristendomskunskap och språklära hör till de minst intressefångande.

I nionde årskursen är intressevariationerna mellan de tre linjerna mindre än man kunde vänta. Eleverna på g- och a-linjerna är ingalunda enbart teoretiskt intresserade. I fråga om preferens för enskilda skolämnen synes a-eleverna stå närmare y-eleverna än g-eleverna.

Om enhetsskolans disciplinära situation har skolöverstyrelsen tidigare inte företagit någon speciell undersökning. På skolberedningens uppdrag har överstyrelsen emellertid läsåret 1959/60 undersökt elevernas allmänna inställning till och uppförande i skolan. Resultaten redovisas på annan plats (kapitel 10 s. 140). Frågan är av väsentlig betydelse. Enhetsskolan intar en särställning genom förlängningen av den obligatoriska skolplikten och tillämpningen av undervisningsformer på högstadiet, som hittills tillhört icke-obligatoriska skolor.

Disciplinproblemen synes i icke ringa grad vara koncentrerade på vad rapporten kallar de »boktrötta» eleverna på högstadiet. Det har visat sig förenat med vissa svårigheter att för dessa konstruera lämpliga kurser i läroämnena och det är väl sannolikt att undervisningsmetodiken inte tillräckligt snabbt förändrades för att bättre passa dessa elever. Av timplaneavvikelserna på högstadiet har ett antal gällt inrättande av observationsklasser på högstadiet. Den inre, pedagogiska differentieringen anses stundom få sina möjligheter begränsade just genom disciplinproblem.

Enhetsskolan förutsätter en längre driven centralisering än vad vi hittills haft i den obligatoriska skolan. Den ger större skolenheter och därmed större anonymitet och flera kollektiva situationer.

Disciplinproblemen kan, i varje fall till en del, ses som konsekvenser av en splittrad situation för eleverna. Högstadiet är i högre grad splittrat än enhetsskolan i övrigt. Lärare och skolledare har funnit avvägningen mellan klasslärarsystem och ämneslärarsystem vara av betydelse för disciplinen på högstadiet. Ämneslärarsystemet har enligt deras uppfattning för vissa elever varit förenat med större disciplinsvårigheter än ett modifierat klasslärarsystem. Vid en utfrågning våren 1955 av högstadiets lärare ansåg 76 % av de akademiskt utbildade lärarna och 82 % av folkskollärare utan akademisk utbildning, att det finns elever på högstadiet, för vilka all undervisning i teoretiska ämnen bör handhas av endast en lärare. Enligt 1957 års lärarutredning ansåg 90 av 99 tillfrågade skolledare, att det på högstadiet förelåg behov av ett modifierat klasslärarsystem. I motiveringarna återkom den åsikten, att man lättare undgick en mängd ordnings- och uppförandeproblem, i fall de berörda klasserna hade en enande och sammanhållande kraft. Ju mer splittrad en elevs skolsituation är, desto större krav ställs på hans anpassningsförmåga. Inte sällan är situationen för y-linjens elever paradoxalt nog genom splittringen på yrkespraktik, yrkesteori och allmän teori sådan, att man ställer dessa elever inför större påfrestningar

än g-linjens elever. Den form av vidareutbildning för folkskollärare, som 1958 års riksdag fattat beslut om, är utformad med sikte även på undvikande av dylik splittring och därmed även av dess följder.

Vad ovan sagts gäller skolresultaten ur mera allmänfostrande synvinkel. Resultaten från mera specifik skolsynpunkt, nämligen kunskaper och färdigheter i skolans ämnen, har varit föremål för ett antal undersökningar. Dessa har bl. a. gällt färdigheten i engelska i årskurserna 5—7 och modersmålet i årskurserna 5—6 (s. 175—178) samt kunskapsjämförelser mellan högstadieelever och realskolelever. Sistnämnda undersökningar företogs i samband med att den första kullen enhetsskolelever nådde årskurserna 8 och 9.

Jämförelserna mellan enhetsskola och realskola företagna under försöksverksamhetens första år har givits en utförlig redogörelse i tioårsrapporten (s. 178—185). Beredningen kan därför här nöja sig med att framhålla följande.

Realskolelevernas resultat blev enligt dessa undersökningar genomgående högre än enhetsskolelevernas. Mellan de båda grupperna fanns stora olikheter bl. a. i fråga om överårighet, social status och intellektuella förutsättningar. Genom olika undersökningstekniska åtgärder kunde man dock utjämna olikheter mellan gruppernas sammansättning i fråga om kön, ålder, socialgrupp och intelligens. Ej åtkomliga var däremot sådana svårmätbara faktorer som ambition, uthållighet, fysisk och psykisk hälsa, vilka alla kan ha givit utslag vid realskolans intagning av elever. Till frågan om lärarnas formella kompetens, vilken också är en faktor av betydelse i detta sammanhang, återkommer beredningen nedan, men redan här bör sägas, att inte heller en sådan för all undervisning viktig faktor som skillnader i frekvensen av lärarbyten kunde hållas under kontroll.

Resultaten av nämnda undersökningar tillsammans med de allmänna erfarenheter som skolöverstyrelsen gjorde av arbetet i enhetsskolan ledde emellertid år 1955 till införandet av de tidigare nämnda alternativa kurserna på högstadiet. Likaså underlättades möjligheterna i kommuner med litet elevunderlag att undervisa 9 a- och g-elever för sig genom gynnsamma gruppindelningsbestämmelser för 9 a/g-klasser. Dess bättre har elevunderlagen senare i allmänhet varit tillräckliga för att möjliggöra linjedelning på särskilda a- respektive g-klasser.

Vid jämförelser av skilda slag med traditionell skola liksom vid all övrig bedömning är lärartillgången av största betydelse. Att enhetsskolans högstadium haft större lärarnöd än övriga skolor är känt.

Tabell 1 om lärarnas formella kompetens för undervisning i läroämnen på högstadiet ger en komprimerad bild av lärartillgången. Läsåret 1952/53 var sammanlagda antalet lärare 92. Sju år senare var det 1 956. Utöver de upplysningar som tabellen ger bör också, för bedömning av det skäliga i anspråken på kunskapsjämförelser, ytterligare en omständighet framhållas. De första elva skoldistrikten nådde årskurs 9 första gången höstterminen 1953. En framställning från skolöverstyrelsens sida den 27 januari 1953 om införande av ordinarie tjänster för lärare i läroämnen på försöksskolans högstadium, vilket för övrigt

Tabell 1. Lärarnas formella kompetens för undervisning i läroämnen på högstadiet

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Läsår	Siffrornas innebörd	Adjunktsbehöriga lärare	Ämneslärare i lgr. 19/21 (tidigare 25/27)	FM, FK el. TK utan praktisk lärarkurs	Vidareutbildade folkskollärare (A 19)	Folkskollärare	Fil. stud., ingenjörer, ekon. stud.	Övriga	Summa
1952/53	Antal		43		[1]41		8		92
	%		46,7		44,6		8,7		100
1953/54	Antal		70		[1]120		18		208
	%		33,7		57,6		8,7		100
1954/55	Antal	41	10	57	31	130	21		290
	%	14,1	3,5	19,7	10,7	44,8	7,2		100
1955/56	Antal	61	14	77	94	150	14	10	420
	%	14,5	3,3	18,3	22,4	35,8	3,3	2,4	100
1956/57	Antal	76	21	102	176	190	16	15	596
	%	12,8	3,5	17,1	29,5	31,9	2,7	2,5	100
1957/58	Antal	124	19	130	193	319	25	22	832
	%	14,9	2,3	15,6	23,2	38,4	3,3	2,6	100
1958/59	Antal	187	23	162	322	384	51	28	1 157
	%	16,2	2,0	14,0	27,8	33,2	4,4	2,4	100
1959/60	Antal	312	21	293	487	647	118	78	1 956
	%	16,0	1,1	15,0	24,9	33,1	6,0	3,9	100

[1] Folkskollärare varav ett antal med vissa akademiska betyg.

Anm. 1. Lärare med mindre än halv tjänstgöring har ej medtagits i tabellen.

2. Bland de akademiskt utbildade lärarna ingår även ett mindre antal med högre akademiska examina eller avlagda disputationsprov.

3. Procentsiffrorna anger procent av totala antalet på högstadiet undervisande lärare med minst halv tjänstgöring.

första gången föreslogs i en utredning i januari 1951, ledde inte till resultat. Sedan framställningen förnyats den 9 november 1953 beslöt riksdagen i maj 1954 om inrättande av dylika tjänster. På grund av att förberedelserna ute i skolorna för kommande läsår då som regel var avslutade, kunde de första ordinarie tjänsterna till ett fåtal besättas först från och med den 1 januari 1955, dvs. tre terminer sedan årskurs 9 första gången hade upprättats i försöksskolan. Eftersom de flesta erfarna yrkesutövare knappast vill ha sin verksamhet inom ett nytt område utsatt för jämförande undersökningar, innan man fått tid att finna sig till rätta inom det nya verksamhetsfältet, lära känna dess förhållanden och målsättning m. m. kan man vidare förmoda att kraven på jämförelser i sin mån bidragit till att avhålla framför allt mer erfarna lärare från att söka ordinarie tjänst i försöksskolan, så länge det funnits ordinarie tjänster på annat håll.

Trots den stora ökningen av försöksverksamhetens omfattning har lärarnas fördelning på olika utbildningsformer varit förvånansvärt konstant (kol. 3—9).

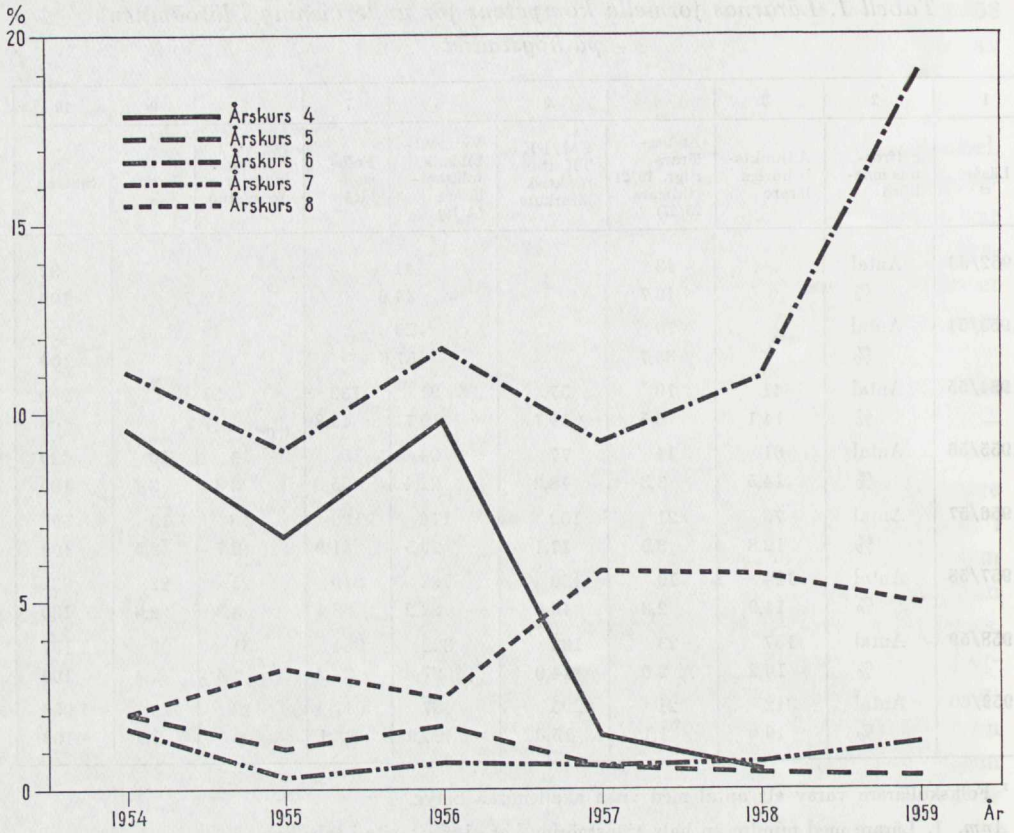


Diagram 1. Frekvens av övergång från försöksskola till annan skola vid slutet av årskurserna 4—8, uttryckt i procent av utgångsmaterialet

Vederbörlig kompetens har endast lärarna i kolumnerna 3, 4 och 6, som sedan år 1955 tillsammans utgjort ett fyrtiotal procent.

Enligt tillgängligt prognosmaterial angående lärartillgången, främst beräkningar av 1955 års universitetsutredning, väntas tillgången på lärare i läroämnen bli avsevärt bättre inemot mitten av 1960-talet. Det är av vikt, att man vid tolkning av resultaten av försöksverksamheten på högstadiet håller i minnet den lärarbrist, som under försökstiden rådde på realskolestadiet i allmänhet och enhetsskolans högstadium i synnerhet. I konkurrensen om lärarna i läroämnen har enhetsskolan inte kunnat hävda sig mot allmänna läroverk och högre kommunala skolor.

En olycklig företeelse, som följer i lärarbristens spår, utgör de ofta förekommande lärarbytena. Flera försökskommuner har ansett den snabba läraromsättningen vara till större men än den omständigheten att lärarna saknat formell kompetens.

Om man således vid alla bedömningar av försöksverksamhetens resultat och jämförelser mellan enhetsskola och andra skolformer måste beakta lärarsituationen, så gäller detsamma om elevklientelet. I försöksskolor i närheten av orter med realskola eller annan skola för fortsatta studier har enhetsskolan fått vidkännas en viss avtappning av elever, genom att föräldrarna av tradition eller andra skäl hellre velat placera sina barn i real- och flickskolorna än låta dem fullfölja enhetsskolan. Denna årliga övergång har för åren 1954—59 grafiskt återgivits i diagram 1 (s. 78). Övergången har varit störst från årskurserna 4 och 6. För årskurs 4 märks en tydlig nedgång från 1956 till 1957. Denna sammanhänger med realskolans omorganisation till treårig linje som huvudform. Övergången från årskurs 5 utgör som bekant en fördröjd form av den övergång som normalt sker efter årskurs 4. Även denna har minskat till följd av realskolans omorganisation. Den markanta uppgången från 1958 till 1959 för årskurs 6 torde främst bero på att den uteblivna övergången från årskurs 4 två år tidigare här återkommit.

Huvudparten av eleverna har gått till realskola. En icke obetydlig del har under senare år även gått från enhetsskolans högstadium till yrkesskolor, främst efter årskurs 8.

Den sammanlagda avtappningen från årskurserna 4—6 uppgår i allmänhet till ett tjugotal procent av utgångsmaterialet. Det efterföljande högstadiet har fått starta i topphugget skick. Att de elever som före högstadiet lämnade sina klasser utgjorde en elit ur skolprestationssynpunkt, är de avlämnande lärarna eniga om.

Differentieringen på högstadiet

Den slutliga differentieringen av elevmaterialet skulle enligt skolkommissionen ske först i nionde årskursen. Men i sjunde och åttonde årskurserna skulle differentieringen förberedas genom tillval. Första högstadieåret kunde eleverna välja till ett av ämnena tyska, svensk tilläggskurs (tidigare kallad svensk övningskurs) och praktiskt arbete (textilslöjd eller trä- och metallslöjd, som under delar av året kunde utbytas mot trädgårdsskötsel, eventuellt annat praktiskt arbete). I 1955 års timplan upptar tyska fem veckotimmar, medan svensk tilläggskurs och praktiskt arbete upptar endast tre veckotimmar vardera. Elever, som väljer ett av de två senare ämnena, ges då två veckotimmar fritt valt arbete inom schemat.

I åttonde årskursen bortfaller engelska som obligatoriskt ämne, och eleverna får välja till två ämnen bland följande: tyska, engelska, svensk tilläggskurs, praktisk yrkesorientering, annat praktiskt arbete (vanligen något av ämnena hemkunskap, textilslöjd, trä- och metallslöjd, trädgårdsskötsel, maskinskrivning, förberedande verkstadsarbete). Lokala förhållanden har ofta gjort en begränsning av valmöjligheterna till tre eller fyra kombinationer nödvändig. Tyskan har även i åttonde årskursen haft fem veckotimmar, medan de övriga tillvalsämnena haft fyra, vilket givit eleverna med sådant tillval en veckotimme fritt valt arbete.

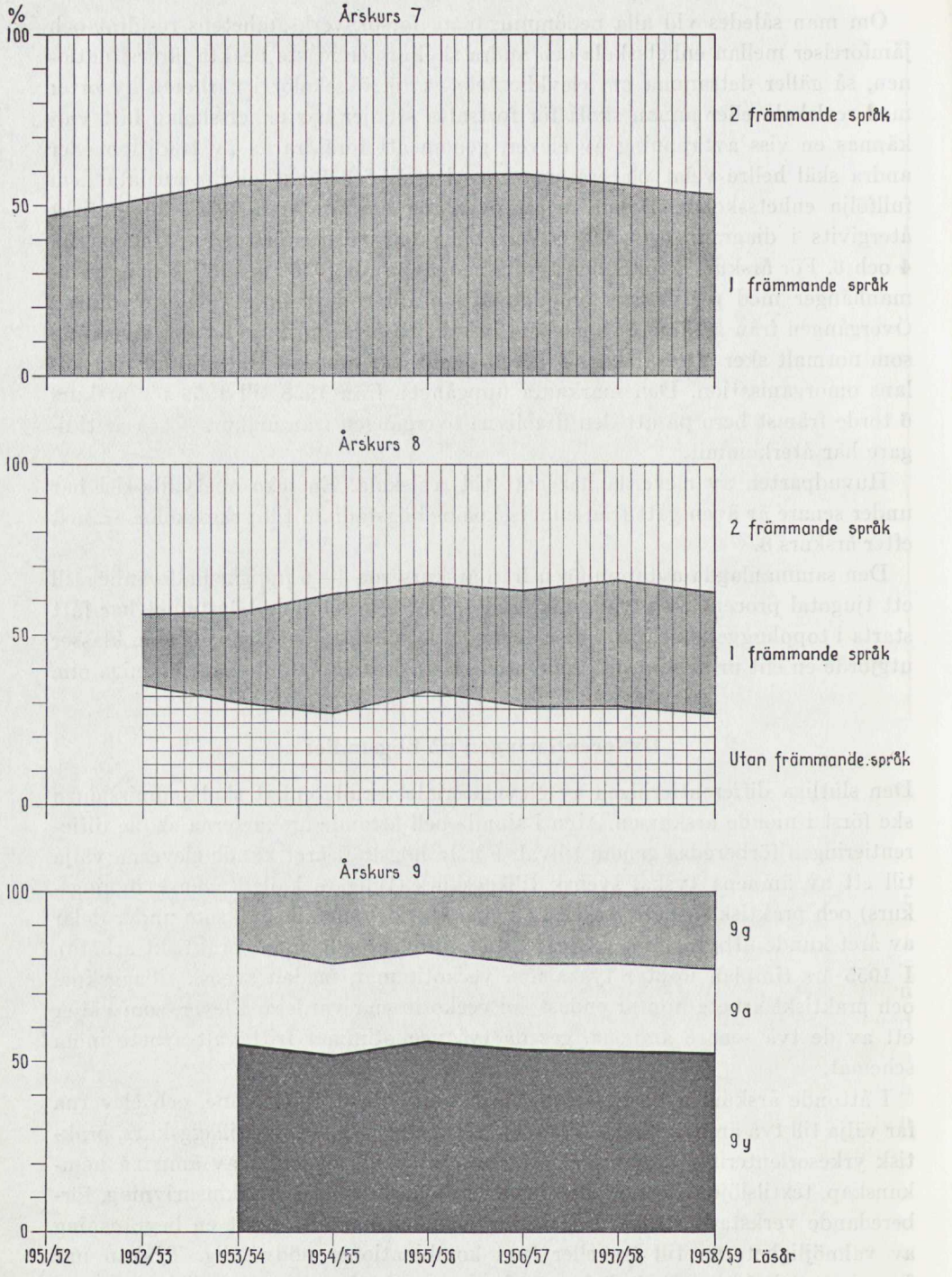


Diagram 2. Högstadieelevernas procentuella fördelning på tillvalsgrupper och linjer läsåren 1951—59

I diagram 2 på s. 80 har återgivits, hur eleverna på högstadiet fördelat sig på olika tillvalsgrupper för årskurs 7 under läsåren 1951—59, för årskurs 8 läsåren 1952—59 och för årskurs 9 läsåren 1953—59.

I *årskurs 7* har som synes fördelningen på tyskläsande och icke-tyskläsande elever varit ungefär 45—55 (vid beräkningen bortses från ett fåtal elever som befriats från engelska och således inte haft något främmande språk). Vissa förändringar från år till år kan skönjas. Läsåret 1951/52 valde mer än hälften av eleverna två främmande språk. Procenttalet sjönk därefter successivt till omkring 40 % läsåret 1955/56. Därefter har andelen tvåspråkiga elever åter ökat till inemot hälften. Förändringarna får ses mot ett flertal bakgrundsfaktorer: proportionen stad–land har varierat, nya försökskommuner av inbördes olika struktur har årligen anslutit sig, ungdomens situation på arbetsmarknaden har förändrats osv.

I *årskurs 8* har såväl engelska som tyska varit tillvalsämnen. Eleverna har alltså kunnat välja två, ett eller intet främmande språk. Fördelningen på dessa tillvalsgrupper har i runda procenttal varit 38—32—30. Andelen tvåspråkiga elever minskade efter de två första läsåren men har sedan varit tämligen konstant. De största förändringarna rör de båda andra tillvalsgrupperna. Andelen elever med ett främmande språk har under perioden ökat, samtidigt som andelen elever utan främmande språk minskat några procent.

Fördelningen i *årskurs 9* på linjerna g, a och y har under de aktuella läsåren varit ungefär 18—27—54. Förändringarna från år till år har här varit mindre och utan enhetlig tendens.

Eleverna har i hög grad inriktat sig på teoretiska studier i årskurs 7. Från den grupp som där valt två främmande språk och alternativkurs 2 (cirka 35 %) har skett ett successivt bortfall, så att eleverna i 9g utgjort knappt 20 % av årskursen. Att så stor del av eleverna under ett eller två år prövat en mera teoretisk studiegång är mot bakgrunden av vår tids värdering av teoretisk skolning föga överraskande. Det innebär, att studiegången mot 9a och 9y inte tillnärmelsevis kännetecknats av samma direkta målinriktning som den mot 9g. 9a har till en del bestått av elever, som ursprungligen tagit sikte på 9g men av skilda skäl övergått till en teoretiskt mindre krävande studiegång. På motsvarande sätt har till 9y gått ett icke ringa antal elever, som först gjort ett försök att nå linjerna g och a.

Sambandet mellan elevernas intelligens och ämnesval har undersökts ett antal gånger. Resultaten av de olika undersökningarna har blivit i det väsentliga enahanda.

Läsåren 1954—57 undersöktes en och samma elevgrupp i årskurserna 7, 8 och 9. Elevernas intellektuella begåvning mättes med ett grupprov, det s. k. F-testet. Elevernas råpoäng överfördes till niogradig skala, där siffrorna 1—3 angav de lägsta och 7—9 de högsta resultaten. Intelligensgruppernas fördelning efter ämnes- och linjeval framgår av diagram 3 (s. 82). (Svart färg anger elev-

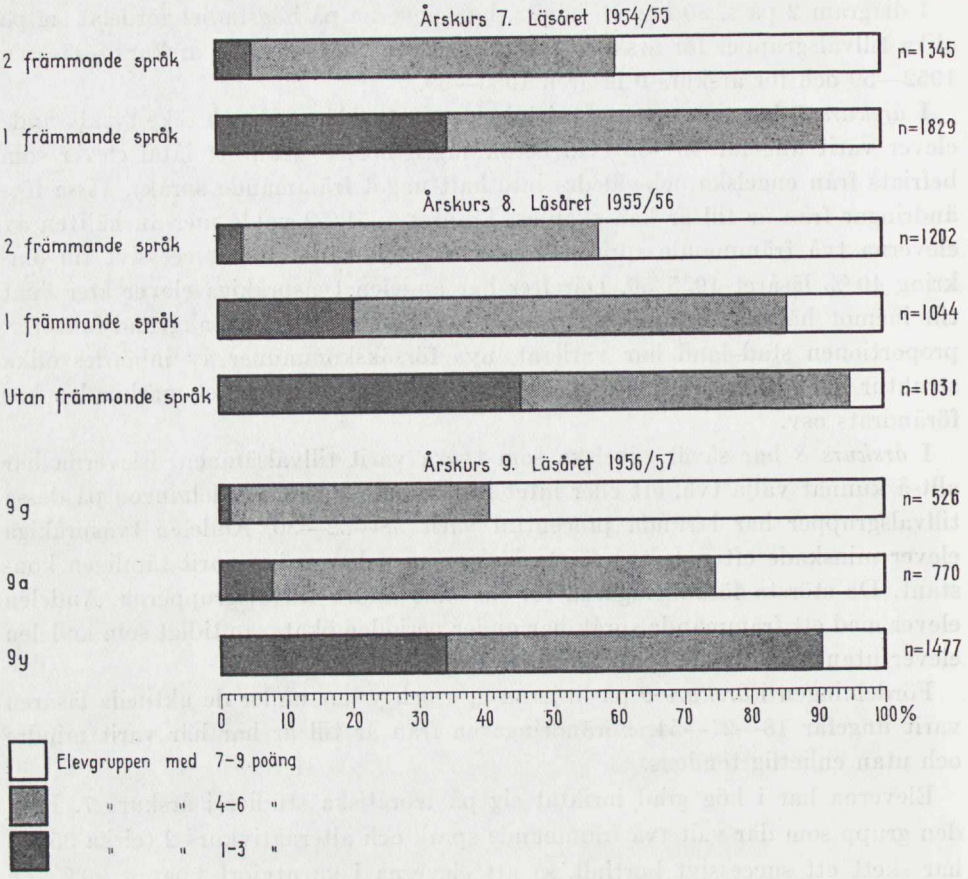


Diagram 3. Tillvalsgruppernas och linjernas sammansättning i intelligenshänseende

gruppen med 1—3 poäng, grå färg mellangruppen med 4—6 poäng och vit färg elevgruppen med 7—9 poäng.)

De tre läsåren företer i fråga om de elever som väljer mera teoretiska studiealternativ en förskjutning stegvis mot allt mera homogena grupper. Den mest homogena gruppen med avseende på allmänintellektuell nivå utgör 9g, som syns ha utkristalliserats ur tillvalsgrupperna med två främmande språk i årskurserna 7 och 8. Men även om man sålunda kan spåra ett tydligt samband mellan å ena sidan intellektuell begåvning och å andra sidan ämnes- och linjeval, lägger man märke till att de tre begåvningsgrupperna finns representerade i samtliga tillvalsgrupper och linjer.

Av väsentlig betydelse vid tolkningen av diagrammet är det förhållandet, att elevgruppen inte är representativ. Den omfattar endast cirka 75 % av utgångsmaterialet i lägre årskurser. Två tredjedelar av de elever som fallit bort har övergått till realskola eller flickskola.

Den 1955—59 tillämpade timplansförebilden för 9y upptar åtta grenar, av vilka flertalet har två eller tre alternativ för skolstyrelsen att välja mellan. Ett lokalt urval bland dessa grenar erbjuder vanligen tillfredsställande möjligheter för flertalet 9y-elever på orten.

Om den genomsnittliga fördelningen på olika grenar under läsåren 1953—59, som framgår av diagram 4 s. 84, kan sägas att fyra av grenarna hela tiden har dominerat: huslig gren (2), metallyrken (3), handel och kontor (6) samt hantverksyrken (7 a). Flickorna har liksom i den praktiska yrkesorienteringen valt inom en snävare krets än pojkarna. Huvuddelen av flickorna har valt grenarna 2 och 6.

Förändringarna från år till år har inte varit särskilt stora. Jord- och skogsbruksgrenen (1) har fått vidkännas en relativ minskning, medan hantverk och blandade yrken (7 a och 7 b) har ökat. Variationen i fråga om val inom gren 7 har också varit stor.

En viss betydelse för fördelningen på olika grenar har försökskommunernas storlek, befolkning och näringsstruktur haft. Jord- och skogsbruksgrenen har självfallet fått större procentuell andel på ren landsbygd än i tätorter. Bundenheten vid lokala näringsgrenar och yrken har dock inte utgjort något markerat inslag. De fyra huvudgrenarna enligt ovan har behövts överallt. Eleverna har i sitt val företett en dragning mot vad man kan vänta i en svensk genomsnittskommun.

Den förberedande yrkesutbildningen kan genomföras endast genom ett förtroendefullt samarbete mellan enhetsskola, näringsliv och yrkesskolor av skilda slag. Flera organisationsalternativ har tillämpats, varav de viktigaste är följande:

A. Såväl allmänbildande ämnen som yrkesteori och yrkesarbete i enhetsskola.
B. Allmänbildande ämnen, yrkesteori och en del av yrkesarbetet i enhetsskola, övrigt yrkesarbete som praktik hos enskild företagare.
C. Allmänbildande ämnen och yrkesteori i enhetsskola, yrkesarbete helt hos enskild företagare.
D. Allmänbildande ämnen i enhetsskola, yrkesteori och yrkesarbete i yrkesskola.
E. Såväl allmänbildande ämnen som yrkesteori och yrkespraktik i yrkesskola.

Växelverkan mellan å ena sidan enhetsskolan och å andra sidan yrkesskolor och näringsliv har utformats tämligen olika inom skilda kommuner och inom olika grenar av 9y. Det har med den hittillsvarande utformningen av linjen visat sig vara av stor vikt, att man vid påbörjandet av försöksverksamhet i god tid diskuterar uppläggningen av 9y-utbildningen med representanter för näringslivet och yrkesskolväsendet.

Läsåret 1953/54 hade 9,9 % av 9y-eleverna sin undervisning i yrkesämnen förlagd till yrkesutbildande anstalter. Sex år senare hade andelen ökat till 22,4 %. En stark ökning uppvisar också antalet elever, som helt övergått från enhetsskola till yrkesskola och sålunda fullgjort sitt nionde obligatoriska skolår



Diagram 4. Fördelning av elever i 9y på olika grenar läsåren 1953—59

i yrkesskola, varvid dock är att märka att anordningen varit koncentrerad till ett fåtal orter där den genomförts med stor konsekvens.

Under den gångna tioårsperioden har enligt rapporten (s. 107—110) klasser av årskurserna 7 och 8 till omkring tre fjärdedelar organiserats så, att man sammanfört elever med samma ämnesval. Beträffande alternativkursvalet i dessa årskurser har renodlingen gått ännu längre. Fem sjättedelar av klasserna har haft genomgående alternativkurs 1 eller genomgående alternativkurs 2.

Där en sådan organisatorisk differentiering inte skett, har det vanligen berott på tvingande yttre orsaker. Antingen har elevunderlaget varit för litet för en sådan uppdelning eller också har man vid den i övrigt organisatoriska uppdelningen efter tillval fått en »rest», som fått bilda egen klass trots variationerna i tillval. De två à tre senaste försöksåren har dock i ett ökande antal kommuner en förskjutning ägt rum mot »mjukare» differentieringsformer.

Möjligheterna till organisatorisk differentiering är beroende av elevunderlagets storlek. I ett enkelt högstadium, där man har endast en klass i vardera årskurserna 7 och 8, kan någon organisatorisk uppdelning inte göras annat än i de ämnen, där statsbidragsbestämmelserna medger gruppindelning. I ett dubbelt högstadium kan en uppdelning i årskurs 7 göras i exempelvis tyskläsande och icke-tyskläsande elever. Först när elevunderlaget medger en uppdelning på tre paralleller per årskurs, vilket med klassindelningstalet 35 sker vid lägst 71 elever, kan en uppdelning efter tillvalsämnen göras i årskurs 7 (tyska, svensk tilläggskurs och praktiskt ämne) och i årskurs 8 (två, ett och intet främmande språk). Skolöverstyrelsen har med hänsyn till linjevalet i årskurs 9 som riktpunkt för skolplaneringen rekommenderat, att man som allmän regel bör eftersträva så stora högstadier, att dessa innehåller tre klasser i varje årskurs.

En form av partiell differentiering eller nivågruppering har prövats i Österåkers kommun. Det s. k. *Österåkerssystemet* har utformats så, att man bibehållit mellanstadiets klasser oförändrade upp genom årskurserna 7 och 8 i flertalet ämnen. I alternativkursämnen, tillvalsämnen och fritt valt arbete har elever med samma val förts samman från skilda parallellklasser till grupper med en från studiesynpunkt mera homogen sammansättning. I främmande språk, matematik och vissa sidor av modersmålet har härigenom de på teoretiska studier inriktade eleverna kunnat ges mera systematiserade studier, samtidigt som elever med mera praktisk inriktning kunnat ges en grundligare träning i vissa elementära färdigheter. I orienteringsämnen och övningsämnen har ingen organisatorisk uppdelning av eleverna gjorts.

Österåkerssystemet kräver i princip inte mer än två parallellklasser som elevunderlag. Under de två senaste åren har också som nämnts ett flertal kommuner prövat en sådan form av differentiering.

Systemet med fullständig differentiering från och med årskurs 7, dvs. det i försöksverksamheten vanligaste systemet, har fått ett flertal varianter. Det s. k. *Linköpingssystemet* innebär, att eleverna differentieras efter såväl ämnesval

som alternativkursval. Fyra typer av klasser har organiserats. I den första typen, kallad II-II, läser eleverna genomgående alternativkurs 2. (Den första av de båda romerska siffrorna anger alternativkurs i främmande språk och den senare siffran alternativkurs i matematik, fysik och kemi.) I den andra klasstypen I-I, läser eleverna genomgående alternativkurs 1. De båda övriga klasstyperna, II-I och I-II, har s. k. saxade kurser, innebärande olika alternativkurser i å ena sidan främmande språk och å andra sidan matematik, fysik och kemi.

Alternativkursämnena har alltså förts samman till två grupper. Inom vardera ämnesgruppen är alternativkursvalet enhetligt. Den bundenhet som detta innebär motverkas av att man vidtagit åtgärder för att genom stödundervisning underlätta övergångar mellan de fyra klasstyperna. Linköpingssystemet kräver ett förhållandevis stort elevunderlag och torde därför inte kunna realiseras annat än i stora och medelstora städer. Systemet medför också sannolikt att eleverna får byta skola i viss omfattning.

Elevernas ämnesinriktning kan vara mer eller mindre klart utstakad allt efter tillvalssystemets utformning. I det s. k. *Södertäljesystemet* har tillvalet utformats så, att man redan från årskurs 7 fått olika studievägar för normalklasselever i vad man kallat handelsklasser, hushållsklasser, tekniska klasser och teoretiska klasser av två slag (teoretisk I med alternativkurs 2 i matematik, fysik, kemi och teoretisk II med alternativkurs 2 i samtliga alternativkursämnen). Södertäljesystemet torde i likhet med Linköpingssystemet kräva ett tämligen stort elevunderlag.

I de kommuner, där ovan redovisade »modeller» för högstadiets differentiering tillämpats, har gällt, att man vid övergången till högstadiet avvecklat realskolorna, i den mån sådana funnits. Dessa former kan sammanföras under gemensamhetsbeteckningen enhetsskolesystemet. Dess motsats blir parallellskolesystemet, som innebär, att man vid sidan av enhetsskolans högstadium bibehåller klasser av allmän realskola. Sådana försök har bedrivits i ett antal städer (Falun, Huskvarna, Nacka, Sundbyberg). I praktiken jämställd härmed har organisationen blivit, när man i en och samma stad infört försöksskolor i vissa delar, medan man i andra delar behållit realskolorna (Stockholm, Göteborg, Malmö, Hälsingborg, Jönköping). Med parallellskolesystemet har vanligen följt uppenbara svårigheter att organisera och genomföra enhetsskoleförsöken. Den jämförelsevis stora övergången av elever från enhetsskolan till realskola och läroverk har tidigare berörts.

Försöksverksamheten på högstadiet har intill tidpunkten för den sammanfattande rapportens avlämnande fått en sådan utformning, att underlaget för en bedömning av en till nionde skolåret uppskjuten organisatorisk differentiering blivit litet. Under trycket av de stora årskullarna och de uppfordrande anspråken från skilda håll på jämförbarhet med realskolans studieresultat har de för arbetet i försöksskolorna närmast ansvariga funnit det nödvändigt att inte avvika från den traditionella uppdelningen av eleverna i en realskolegrupp och en grupp övriga eller vad man ofta kallat »teoretiskt inriktade» och »praktiskt

inriktade» elever. Att centralt dirigera försöksverksamheten i annan riktning har enligt 1950 års principbeslut inte varit möjligt. Att föreställningar och värderingar under den gångna tioårsperioden med parallellskolesystem bundits vid traditionellt skoltänkande, kan dock inte nu inför periodens slut få utgöra hinder för en fördomsfri omprövning av skolans organisation och arbetsformer, framhålles det i skolöverstyrelsens tioårsrapport.

Avslutande synpunkter

Den ovan givna redogörelsen för försöksverksamheten med nioårig enhetsskola har huvudsakligen begränsats till att — inom några få väsentliga områden — ge en refererande överblick över vissa drag i verksamheten och utvecklingen. Som alltid vid en praktisk-pedagogisk försöksverksamhet, i all synnerhet av den omfattning och den snabba kvantitativa utveckling varom här är fråga, är det svårt att i några korta satser eller formler komprimera resultaten. I många avseenden har iakttagelser och erfarenheter från försöksverksamheten i större eller mindre frågor legat till grund för beredningens överväganden och förslag. Inte minst gäller detta läroplanen för grundskolan och väsentliga delar av den organisation för och struktur av högstadiet som beredningen med detta betänkande framlägger. Beredningen har dock här velat göra några reflexioner och dra några slutsatser i direkt anslutning till redogörelsen.

Den kritik som riktats mot försöksverksamheten har varit av huvudsakligen tre slag: verksamheten har inte varit vetenskaplig nog, den har varit för stor och för splittrad på olika områden ute i landet och slutligen har skolöverstyrelsen inte med tillräckligt fast hand styrt verksamheten just med hänsyn till dess försökskaraktär. Invändningarna ger uttryck för i och för sig berättigade önskemål, men olika omständigheter har dock förorsakat att önskemålen blivit svåra att tillgodose.

För att en försöksverksamhet skall kunna bli vetenskaplig i »laboratoriemässig» mening erfordras stora ingripanden såväl i kommunernas handlande som i den enskilde lärarens sätt att bedriva sin undervisning. Alldeles frånsett att man kan ifrågasätta om det över huvud taget är möjligt att göra för ett experiment erforderliga, tillrättaläggande ingripanden inom en samhällsfunktion som skolan utan att man samtidigt ändrar viktiga förutsättningar för den verksamhet man vill undersöka, bör också erinras om att försöksverksamheten är ett frivilligt kommunalt åtagande. I överensstämmelse med 1950 års riksdags beslut om att skolan skall vara en kommunal angelägenhet, har således utplacerande av »vetenskapliga» försök inte kunnat ske utan föregående överenskommelse med berörda kommunala befattningshavare, förtroendemän såväl som anställda. Det torde under sådana förhållanden få betraktas som svårt eller uteslutet att åstadkomma vad man skulle kunna kalla för i sträng mening vetenskapliga försök. Här bör väl också tilläggas, att läraren, vid försök som förutsätter ett ingripande utifrån i relationen mellan lärare och elever, riskerar att komma i

konflikt med en av de för läraren grundläggande reglerna: att i varje ögonblick utforma sin undervisning så att eleverna får så god behållning av den som möjligt.

De första fjorton skoldistrikten uttogs efter förslag av skolkommissionen redan 1948. Det är sannolikt, att kommissionen då ville ha en spridning av områdena över hela landet för att få hållbarheten av sina förslag prövade i kommuner av skilda slag. Då tillkomsten av nya försökskommuner därefter alltid skett på lokala initiativ, har det knappast funnits några möjligheter att snabbt åstadkomma en eljest önskvärd koncentration till sammanhängande regioner eller ett systematiskt urval av deltagande kommuner. Under 1950-talets senare hälft har emellertid dylika regioner skapats i betydande omfattning.

I nära samband med kritiken i föregående punkt står invändningen att skolöverstyrelsen inte styrt utvecklingen just med hänsyn till dess försökskaraktär. Detta har varit svårt redan av det skälet, att skolan som nämnts är en kommunal angelägenhet och att utvecklingen är beroende av lokala initiativ och beslut. Härtill kommer att riksdagen år 1953 och sedermera år 1957 uttalat, att försöksverksamheten med nioårig enhetsskola jämväl skall bidra till att tillgodose de ökade anspråken på utbildning. Denna dubbla målsättning för försöksverksamheten har varit ett stöd för de kommuner, vilka utan egentligt intresse för försöksverksamhet dock velat omändra sitt skolväsen till överensstämmelse med försöksskolan. Självfallet har härvid trycket från de stora barnkullarna i åtskilliga fall bidragit till att framställning om försöksverksamhet med nioårig enhetsskola gjorts från kommuner, som sannolikt inte eljest skulle ha engagerat sig i försöksverksamheten.

Om erfarenheterna av timplaner och kursföreskrifter kan framhållas, att beredningen, när det gällt att ta ställning till lärostoffets organisation, utifrån dessa erfarenheter funnit det lämpligt och möjligt att ge läraren den frihet, som stoffets fördelning stadievis på huvudmoment innebär, under förutsättning att huvudmomenten kompletteras med någon form av årskursplaner. Genom de senare får läraren det stöd som en fortlöpande, mera detaljerad planering av stoffet kan utgöra. De krav på konkreta anvisningar, som under försökstiden rests från lärare och i viss utsträckning mötts med supplement, torde enligt beredningens uppfattning kunna tillfredsställas med studieplaner (s. 193).

Alternativkurserna i färdighetsämnena språk och matematik har enligt försöksrapporterna motsvarat ett behov och allmänt godtagits i försöksskolan. Detta förhållande har varit avgörande för utformningen av förslaget till kurser i dessa ämnen.

Vidare vill beredningen framhålla, att undervisningen i engelska som obligatoriskt ämne på mycket kort tid accepterats av såväl elever och målsmän som lärare. Engelska är i försöksskolan obligatoriskt ämne från och med femte till och med sjunde årskursen, och då ämnet därefter blir frivilligt visar det sig att för närvarande mer än fyra femtedelar av eleverna fortsätter med ämnet som frivilligt tillval. Det torde vara sällan som ett nytt ämne på läroplanen så snabbt

accepteras av alla berörda parter. Här bör också erinras om den utveckling som undervisningen i det andra främmande språket visar. Då rapporterna talar om att kommunerna på senare år — vid sidan om den fullständiga kursen i det andra främmande språket — börjat bjuda sina elever tillval av en mindre kurs i tyska, »praktisk tyska», tyder detta på att intresset för främmande språk bland eleverna växer och att åtskilliga elever utan att från början vara gymnasieinriktade känner behov av kunskaper även i ett andra främmande språk. Beredningen har dragit konsekvenserna av dessa erfarenheter genom att som tillval vid sidan av den fullständiga kursen i det andra språket också erbjuda en mindre kurs i detta.

Så väsentliga förändringar i skolans inre arbete, som försöksverksamheten förutsatte, måste vara underbyggda bl. a. genom att lärarna väl känner verksamhetens målsättning. Lärarna måste också känna motiven för förändringarna i arbetssättet. Där har det uppenbarligen brustit i alltför många fall. Resonemang som att »på låg- och mellanstadiet innebär försöksverksamheten inga större förändringar» tyder på detta. På dessa stadier kunde en mera konsekvent inriktning av arbetet enligt skolkommissionens riktlinjer sannolikt ha givit ett bättre underlag för högstadiets arbete. Vidare har högstadiet utsatts för trycket från de äldre skolformerna och deras för alla målsmän kända examensformer m. m., vilket medfört att utrymmet för en fri pedagogisk försöksverksamhet blivit litet. Det bör också beaktas, att försöksskolan i sin fulla omfattning endast varit i verksamhet en jämförelsevis kort tid. Våren 1961 lämnar sålunda den fjärde årskullen som under hela sin skoltid gått i försöksskolan den nionde årskursen. Det är vid den tidpunkten också endast i 29 (30) kommuner, som elever i nionde årskursen tillbragt hela sin skoltid i försöksskolan.

Att kraven på jämförelser varit så starka bör inte förvåna. Det naturliga motstånd mot förändringar som vanligen föreligger på olika områden av samhällslivet fick näring i skolkommissionens egna uttalanden (s. 208, 212) liksom i skolöverstyrelsens utlåtande (SOU 1949: 35 s. 95) där det bl. a. heter »... att försöken måste följas och registreras i detalj under ständiga jämförelser med den nuvarande realskolan, varvid objektiva mätningar av skolprestationerna bör företagas». I skenet av senare erfarenheter är det uppenbart, att sådana uttalanden varit olyckliga och att de inneburit ett hinder för den pedagogiska delen av försöksverksamheten. Man kan dock därav för framtiden dra den lärdomen att kommande reformer och andra förändringar på skolans område måste få starta och bedrivas utan att först bli fastlåsta vid redan förefintliga förhållanden.

I den förberedande yrkesutbildningen har under försöksåren en rad olika, i skolkommissionens betänkande givna uppslag praktiskt prövats, vilket lett till mycket skiftande arbets- och organisationsformer. En koncentration bör nu ske till de former som i försöksverksamheten befunnits pedagogiskt och organisatoriskt bäst hållbara och för eleverna mest givande. Frekvensen av elevernas till-

val av förberedande yrkesutbildning ger här värdefulla anvisningar tillsammans med bedömningen av kommande utveckling av näringslivets och den enskildes behov.

Om erfarenheterna i stort kan sägas, att hela det inre arbetet i skolan, metodiken, arbetssättet är i hög grad beroende av en radikal förnyelse av kursinnehållet i läroplanen liksom av organisationen av lärostoffet. Hittills gjorda omläggningar — skolkommissionens förslag till huvudmoment och skolöverstyrelsens senare förslag till alternativa kurser i vissa ämnen — har inte varit nog genomgripande och inte kunnat leda till den förnyelse av undervisningen som man hoppades på. I stort sett samma innehåll som tidigare togs upp, samma traditionella systematiska uppläggning av momenten bibehölls. Det torde därför vara nödvändigt med en förnyelse av ämnesstoffet och i åtskilliga stycken ett frångående av den hittillsvarande, ofta heltäckande behandlingen av kursinnehållet. Nödvändigheten härav framträder så starkt även därför att elevmaterialet är delvis nytt och mer varierat än förr och därför att skoltiden förlängts för betydande elevskaror. Organisationen av lärostoffet på ett stort antal ämnen motverkar också möjligheterna att använda friare arbetsformer. Det gäller särskilt högstadiet, där ämnessplittringen emellanåt varit kännbar och där rapporten pekar på att disciplinproblemen särskilt bland de s. k. boktrötta eleverna delvis torde ha sin grund i den splittrade situationen för dem. De förslag till samordning av samhällsorienterande ämnen, som beredningen framlägger, liksom strävan att undvika »entimmasämnen» måste ses mot bakgrunden även av försökstidens erfarenheter beträffande det inre arbetet i skolan. Erfarenheterna understryker också vikten av att ändringar i målsättning och arbetsmetoder snabbt tillföres lärarutbildningen.

Debatten om försöksskolan och skolreformen har under det gångna decenniet alltid varit livlig, många gånger hård, ibland hätsk och bitter. Detta är inte förvånande. Tidigare reformer på skolans område, om vilka det också stått häftiga strider, har mest berört utanverken: realskolans anslutning till folkskolan efter fjärde och sjätte klassen i stället för efter tredje, upprättande av kommunala skolor jämförbara med statliga realskolor osv. Den nu pågående omläggningen är på ett annat sätt genomgripande. Den innebär för lärarnas del en ny situation, en förändrad målsättning med större utrymme för svårgripbara moment som fostran i olika former, krav på en förändrad metodik, en ny ansvarsfördelning mellan hemmet och skolan i fråga om elevernas fortsatta studier m. m. För målsmännen är förändringen, om än kanske lättare att acceptera, lika genomgripande. Vid planeringen av barnens utbildning har man inte längre stöd av erfarenheter från egen skolgång. Svårigheten att överblicka vad det nya innebär medför förklarligt nog mången gång tvekan och osäkerhet.

Erfarenheterna från försöksverksamheten just i sistnämnda avseende understryker hur angeläget det är, att skolreformens slutliga genomförande understödjes av en väl genomtänkt och aktivt genomförd upplysningsverksamhet.

KAPITEL 7

Försöksverksamheten vid högre skolor

Ramen kring verksamheten

Särskilda utskottet vid 1950 års riksdag anförde i sitt utlåtande nr 1 (s. 118) över Kungl. Maj:ts proposition nr 70:

»Vid sidan av den försöksverksamhet, som är inriktad på enhetsskolans utformning, böra enligt utskottets mening även försök anställas inom de existerande skolformerna, avseende icke blott dessa skolformers utveckling under övergångstiden och, i vissa fall, deras anknytning till enhetsskolan, utan även frågor av allmän betydelse för skolan och den särskilda skolformens uppgifter.»

Genom brev den 6 oktober 1950 fäste Kungl. Maj:t skolöverstyrelsens uppmärksamhet på vad departementschefen och utskottet anfört om det angelägna i att försöksverksamhet anordnades även inom de äldre skolformerna. De nämnda aktstyckena ligger till grund för den försöksverksamhet vid högre skolor som under skolöverstyrelsens ledning pågått från och med läsåret 1951/52.

Försöksverksamheten vid högre skolor har givetvis inte inneburit någon nyhet i den meningen, att de högre skolorna tidigare skulle ha stått främmande för successiv pedagogisk förnyelse. Sålunda hade försöksverksamhet startat i skolöverstyrelsens regi under 1940-talet, bl. a. för att utröna lämpligheten av prövningsfri intagning i högre skolor, engelska som nybörjarspråk och minskat antal skrivningar. Självfallet har också många lärare efter 1950 bedrivit pedagogiska försök på egen hand utan att dessas existens och resultat blivit allmänt kända. Försöksverksamheten vid högre skolor skiljer sig emellertid från tidigare försöksverksamhet vid dessa genom:

1) den, särskilt under de tre senaste åren, fastare organisationen,
2) det aktivare stödet från statsmakternas sida och
3) den större omfattningen.

Vad organisationen av denna försöksverksamhet beträffar riktade skolöverstyrelsen i oktober 1950 till rektorer och föreståndare vid läroanstalter under skolöverstyrelsens läroverksavdelning ett cirkulär, i vilket en rad förslag till försöksverksamhet presenterades. I fortsättningen har skolöverstyrelsen inför varje läsår utsänt ny »inbjudan» till försöksverksamhet vid högre skolor, varvid de ursprungliga förslagen upprepats, reviderats eller utbytts mot andra, som tett sig angelägnare. Dessa inbjudningar, ofta försedda med litteraturhänvis-

ningar, har (på ett undantag när) tryckts i Aktuellt från skolöverstyrelsen[1]. Då detsamma gäller de sammanfattningar av inkomna rapporter, som skolöverstyrelsen årligen tillställt Kungl. Maj:t[2], har en form skapats för att stimulera kollegier och lärare att aktivt medverka i pedagogisk försöksverksamhet och att fortlöpande ta del av resultat som nåtts.

De från skolöverstyrelsen framlagda förslagen har ofta varit ganska utförliga. Då försöksverksamhet vid högre skolor är ett frivilligt åtagande, har överstyrelsen emellertid inte kunnat binda skolorna eller lärarna vare sig vid just dessa försöksuppgifter eller vid en viss uppläggning. Skolorna har kunnat framlägga egna förslag, och den valda uppläggningen har kunnat modifieras med ledning av gjorda erfarenheter. En viss fasthet i försöksarbetet har dock visat sig önskvärd. En förutsättning härför är, att detta i större utsträckning koncentreras till vissa skolor, där det bedrives efter en bestämd plan och där resultaten bearbetas systematiskt. Här är också lättare att administrera mera omfattande eller i skolarbetet mera ingripande försök. I överensstämmelse med denna erfarenhet har försöksverksamheten vid högre skolor från och med läsåret 1958/59 kluvits i:

1) En spontant bedriven, fri försöksverksamhet, som från organisatorisk synpunkt snarast utgör en fortsättning av den dittillsvarande försöksverksamheten vid högre skolor men öppnats för alla under skolöverstyrelsen sorterande skolformer och kan försiggå utan medgivande av eller rapporteringsskyldighet till skolöverstyrelsen, såvida inte ekonomiskt stöd eller avsteg från gällande stadga är förutsättningar för försöket;

2) En systematiskt planlagd, särskild försöksverksamhet, som koncentrerats till fyra högre allmänna läroverk, två högre kommunala skolor och ett högre enskilt (internat-) läroverk och som framför allt syftar till att reformera gymnasiets inre arbete.

Vid de i den särskilda försöksverksamheten deltagande skolorna finns en lokal försöksledning, bestående av försöksledare med direkt ansvar för planering, genomförande och redovisning av arbetet, och en försökskommitté med två till fyra ledamöter. Dessa företräder vanligen andra ämnesområden än försöksledaren. Att den särskilda försöksverksamheten är mera systematiskt upplagd innebär att man med hjälp av intresserade lärare vid skolor med gynnsamma förutsättningar vill planmässigt pröva metodiska och andra pedagogiska uppslag, vilka bedöms som värdefulla. På grundval av vunna erfarenheter kan man därefter utarbeta kursuppläggningar och metoder, som senare kan, eventuellt efter ytterligare utprövning, föras ut i allmän tillämpning.

[1] AktSÖ 1950: 21 s. 273 ff., 1952: 2 s. 17 ff., 1954: 22 s. 295 ff., 1955: 18 s. 285 ff., 1956: 16 s. 225 ff., 1957: 19 s. 245 ff., 1958: 6 s. 79 ff., 1959: 15 s. 237 ff., 1960: 18 s. 289 ff.

[2] AktSÖ (1951: 22 s. 321 ff.), (1952: 5 s. 83 ff.), 1953: 6 s. 71 ff., 1954: 4 s. 43 ff., 1955: 2 s. 41 ff., 1956: 2 s. 39 ff., 1957: 4 s. 61 ff., 1958: 4 s. 45 ff., 1959: 5 s. 43 ff., 1960: 17 s. 239 ff.

Tabell 2. Antal högre skolor, som under läsåren 1951/52—1959/60 deltagit i för dessa skolor avsedd försöksverksamhet

Läsår	Skolform						Summa
	högre allm. läroverk	samreal-skolor	kom. flick-skolor	kom. real-skolor	prakt. kom. realskolor	övriga	
51/52	[1]35 (66)	42(155)	16(48)	9(41)	3(23)	1(21)	106(354)
52/53	32 (73)	45(149)	14(48)	9(54)	5(20)	4(21)	109(365)
53/54	53 (73)	43(149)	13(48)	16(54)	7(20)	7(21)	139(365)
54/55	60 (80)	55(142)	17(49)	17(57)	5(19)	10(21)	164(368)
55/56	60 (90)	41(131)	16(49)	13(62)	6(22)	6(22)	142(376)
56/57	55 (95)	33(136)	15(50)	5(62)	2(24)	4(21)	114(388)
57/58	56 (99)	29(122)	19(50)	6(64)	3(26)	9(22)	122(383)
[2]58/59	30(102)	12(119)	8(50)	1(68)	1(27)	3(21)	55(387)
59/60	33(105)	2(116)	9(50)	(69)	(27)	11(21)	55(388)

[1] Talen inom parentes anger totala antalet skolor i landet inom de skilda skolformerna under angivet läsår.

[2] Uppgifterna om antalet deltagande skolor läsåren 1958/59 och 1959/60 är ej jämförbara med dem från tidigare läsår, beroende på begränsad rapporteringsskyldighet.

Verksamhetens omfattning har varit betydande. Redan första verksamhetsåret anmälde sig 165 skolor. Antalet deltagande skolor, fördelade på läsår och skolform och ställda i relation till det antal skolor, till vilka inbjudan riktats, framgår av ovanstående tabell:

Försöksverksamheten vid högre skolor har byggt på aktivt ekonomiskt stöd från statsmakterna. Under perioden 1952/53—1960/61[3] har den dragit en kostnad av 2 353 000 kronor. Den särskilda försöksverksamheten, som varit förknippad med vissa nedsättningar av engagerade lärares undervisningsskyldighet (se AktSÖ 1958: 6 s. 80 f.), svarar härav för 420 000 kronor. De mest kostnadskrävande försöken har varit:

Korrespondensrealskolor	1 092 310	Matematik på latinlinjen ..	136 142
Muntlig framställning	332 375	Särskild normalskolekompe-	
Bok- och bibliotekskunskap .	184 750	tens	95 944
Särskild realexamen[4]	148 770	Klassens timme	73 958

Verksamhetens innehåll

Det är omöjligt att exakt ange, hur många olika slags försöksuppgifter verksamheten vid högre skolor omfattat, framför allt beroende på svårigheten att dra

[3] Kostnaderna för budgetåret 1951/52 har ej gått att få fram.

[4] Försöket med särskild realexamen pågick under fem år. Uppgiften beträffande kostnaderna avser endast tre år.

en gräns mellan modifierade gamla och helt nya försök. I runt tal rör det sig dock om ett hundratal och en uppräkning av de olika slagen av uppgifter är sålunda här inte möjlig. Vid det nödvändiga urvalet har den principen följts, att något fylligare presentera ett — eller en grupp — försök, vart och ett företrädande ett av försöksverksamhetens tre huvudsyften:

1) den väsentligen organisatoriska att anpassa de äldre skolformernas funktion efter de ändringar som inträtt i och med inträdet av nya elevgrupper,
2) den undervisnings- och ämnesmetodiska samt

3) den att bereda även de högre skolorna tilllfälle att »bidraga till utformningen av den enhetsskola, som skall uppbyggas med hjälp av den samlade pedagogiska försöksverksamhet, som nu påbörjats i vårt land» (AktSÖ 1950: 21 s. 274).

Organisatoriska försök. — Realskolan och flickskolan stod vid 1950-talets början inför vidgade krav: de kunde inte längre se som sin enda uppgift att föra endast en del av sitt elevmaterial upp till en god kunskapsnivå utan måste också ta hänsyn till följderna av den starkt ökande tillströmningen av elever. Försöket med s. k. särskild realexamen (inklusive varianterna särskild praktisk realexamen och särskild normalskolekompetens) får här representera den grupp av viktiga försök, som syftar till att sätta äldre skolformer i stånd att bättre än tidigare ta vård om alla elever, som vunnit inträde, och detta genom att inom den bestående skolformen tillhandahålla en för vissa elever mera passande studieväg.

Försöket med särskild realexamen bedrevs ursprungligen vid nio skolor, men antalet hade läsåret 1955/56, det sista då anordningen ännu var ett försök, stigit till 32. Uppläggningen varierade vid olika skolor men huvuddragen var dock gemensamma. Bestämmelserna om flyttning mellan de lägre årskurserna uppmjukades för alla elever och en alternativ studiegång öppnades genom de två högsta årskurserna. I dessa kunde nämligen högst tre läroämnen — dock ej kristendomskunskap och modersmålet — utbytas mot ersättningsämnen såsom praktiskt läroämne, ökad kurs i något övningsämne eller förenklad kurs i språk och matematik och vidare kunde *ett* ämne under vissa betingelser nedläggas utan att utbytas mot annat liksom ett ämne kunde tillväljas. Slutligen bör framhållas, att den som avlagt särskild realexamen kunde efter examens avläggande komplettera den genom ämnesvis fyllnadsprövning till vanlig (fullständig) realexamen.

Skolöverstyrelsen konstaterade redan i sin första rapport över försöket, att vid de berörda skolorna kvarsittningen i procent av årskursernas elevantal sjunkit till mindre än hälften av den genomsnittliga. Någon sammanfattande statistik rörande återverkningarna i nämnda avseende av särskild realexamen finns inte, men då elever endast undantagsvis torde ha valt den särskilda studiegången utan att ha varit därtill tvungna (på grund av mindre goda betyg), ger dock följande data en uppfattning om storleken av den elevgrupp som med anordningens hjälp kunnat fullfölja sina realskolestudier. Mot slutet av försöks-

tiden återfanns av eleverna i sista årskursen genomsnittligt närmare en fjärdedel i den särskilda studiegången, av eleverna i de två sista närmare en femtedel. Av de berörda eleverna i högsta årskursen avlade cirka 90 % examen. Av de 736 elever, som läsåret 1955/56 slagit in på denna studiegång, hade blott en knapp femtedel fördröjts i sin skolgång på grund av kvarsittning. En positiv tendens i rapportmaterialet, där reformens värde ur såväl psykologisk som pedagogisk synpunkt betonas, kompletterar de anförda talens vittnesbörd.

På realskoleutredningens förslag har normalbestämmelser om den särskilda studiegången, med avslutande särskild realexamen, från och med läsåret 1956/57 inlemmats i läroverksstadgan (§ 6 mom. 4). Från och med läsåret 1959/60 är den ett obligatoriskt komplement till den treåriga realskolans två högsta årskurser. Vissa begränsande förändringar i fråga om rätten till utbyte av ämnen har vidtagits i samband med övergången till ordinär anordning.

En direkt parallell till den särskilda realexamen prövas för närvarande i flickskolans tre sista årskurser, s. k. särskild normalskolekompetens. Antalet elever som här slagit in på den särskilda studiegången är obetydligt, och entydigt positiva erfarenheter föreligger inte. Ett skäl till det ganska ringa intresset torde vara att en studieväg, som passar praktiskt inriktade elever och som samtidigt leder fram till full normalskolekompetens, redan öppnats inom flickskolans två högsta klasser med den s. k. reallinje B. Denna utprövades i försöksverksamheten vid högre skolor som ett led i försöket med fast linjedelning på flickskolans högstadium, vilket lagts till grund för 1958 års normalundervisningsplaner för skolformen.

Då de nämnda försöken i visst avseende ställt realskolan och flickskolan inför en uppgift likartad enhetsskolans, nämligen att utan utkuggning och helst utan kvarsittning föra eleverna genom en nio- respektive elvaårig skola, är det föga överraskande att också den pedagogiska problematiken visar likheter. Såväl total och partiell nivågruppering som differentiering helt inom klassens ram har sålunda förekommit i samband med dessa försök, och rapportmaterialet avspeglar de svårigheter som de äldre skolformernas lärare här ställs inför. Särskilt intresse tilldrar sig vittnesbörden, dels därför att de avgivits av lärare som bejakar behovet av den särskilda studiegången, dels därför att man i dessa försök haft att göra med ett från början gallrat elevmaterial. Med hänsyn till den senare faktorn och till att den särskilda studiegången i grunden är ett bortvals- och inte ett tillvalssystem, torde det över huvud taget vara vanskligt att dra bestämda slutsatser om tillämpligheten på grundskolans högstadium av de erfarenheter, som hämtats i försöken med särskild studiegång.

Medan den särskilda studiegången avsett att öppna studievägar inom de bestående skolformerna för elever, som visat sig ha mindre fallenhet eller intresse för teoretiska studier, får *korrespondensrealskolan* exemplifiera, hur man i högre skolor försöksvis prövat en lösning av det inte mindre angelägna problemet att — i väntan på införandet av obligatorisk nioårig skola — göra teoretisk utbild-

ning lättare tillgänglig för kategorier, som varit missgynnade härvidlag, t. ex. av geografiska skäl. Nio sådana skolor, de flesta i glesbygder, har medverkat i försöket[5]. Undervisningen har byggt på korrespondenskurser, som tillhandahållits av ett samverkande korrespondensinstitut. Studieledaren har inte blott övervakat arbetet med breven utan också kompletterat deras undervisning med muntlig. Eleverna har bevistat preparandkurser vid institutet. Studieresultaten har överlag varit goda, och då en på detta sätt modifierad korrespondensmetod på åtskilliga håll är den enda möjligheten att åstadkomma en skolmässig undervisning ledande till realexamen, har korrespondensrealskolan från och med läsåret 1959/60 inlemmats i det ordinarie undervisningsväsendet. Även om den betjänat teoretiskt inriktade elever, torde erfarenheterna rörande bl. a. arbetsformer och undervisningsmateriel av det till uppläggningen rikt skiftande försöket vara till nytta även för annan korrespondensundervisning på motsvarande stadium. De goda erfarenheterna har också inspirerat till ett försök med *korrespondensgymnasier*[6].

Metodiska försök. — Någon skarp gräns kan knappast dras mellan organisatoriska och metodiska försök. Organisationen är inte ett självändamål, men den ger spelrummet för pedagogiken. Det är inom denna som tyngdpunkten i försöksverksamheten vid högre skolor ligger. Här skall ges exempel först på ett livligt beträtt undervisningsmetodiskt försöksområde, »friare arbetsformer», och sedan på reformsträvanden inom ett centralt skolämne, modersmålet.

1946 års skolkommission tillmätte de individualiserande och aktivitetspedagogiska metoderna stor betydelse. Försöksverksamheten vid högre skolor har bl. a. sökt medverka till att belysa den av departementschefen år 1950 ställda frågan, »i vad mån individualiserande metoder kunna ifrågakomma även i de tungnavigerade klasserna med en lärjungebesättning i närheten av nu tillåtna maximum». Bland erfarenheterna av dessa ganska rikt förgrenade försök kan nämnas, att de självständiga arbetsformerna (på realskolestadiet), enligt lärarnas rapporter, stimulerar intresset hos flertalet elever, att de passar de mera studiebegåvade eleverna bättre än de svagare, som i allmänhet känner ett starkare behov av klassundervisning, att orienteringsämnena tycks ligga bättre till för sådana arbetsformer än exempelvis språken samt att de kan göra arbetet intressantare också för läraren och fördjupa hans kontakt med eleverna. Men de förutsätter också enligt rapporten mera tid för förberedelse, betydande organisationsförmåga, bättre tillgång på undervisningsmateriel, mindre klasser och be-

[5] Förutsättningar för statsbidrag har varit, att kommunen stått som huvudman, att skolplikten i kommunen varit åttaårig, att engelskundervisning varit införd i årskurserna 5 och 6, att examinerad folkskollärare med studentkompetens stått till förfogande som handledare och att antalet elever per handledare ej överstigit 24.

[6] Korrespondensgymnasierna ligger i Jokkmokk, Torsås och Undersåker. Eleverna skall i samverkan med Hermods korrespondensinstitut föras fram till studentexamen på tre år. Deras studiegång är byggd på koncentrationsläsning av ett eller ett par ämnen i taget, i vilka tentamen sker successivt i den ordning som Ls § 114 medger för »privatister».

skurna kurser. I gynnsamma fall kan dessa arbetsformer fostra till samarbete och vinsten behöver inte köpas till priset av sänkt kunskapsstandard. Samstämmighet tycks råda om att en kombination av klassundervisning och självständigt arbete är önskvärd i ämnen, där friare arbetsformer tages i bruk. Förutom de refererade erfarenheterna har försöksverksamheten avsatt resultat i form av talrika uppgifter för grupper och självständigt arbetande elever.

Förmågan att arbeta självständigt är i stor utsträckning en mognadssak. Med hänsyn härtill liksom till det gamla klagomålet, att gymnasiet ej tillräckligt vårdat sig om att lära eleverna att arbeta på egen hand och på ett för deras fortsatta studier nyttigt sätt, är det naturligt att försöksverksamheten inom denna sektor bedrivits särskilt energiskt på gymnasiestadiet. Vid värderingen av här nådda resultat bör inte bara kunskaps- utan också färdighetssidan beaktas.

Studiebetinget, en av de på gymnasiestadiet vanligaste fria arbetsformerna, har vanligen utdelats individuellt och medfört en viss befrielse från den ordinarie undervisningen. Eftersom förmånen vanligen beretts elever med förutsättningar att studera på egen hand, har resultatet blivit positivt. I denna form har anordningen numera sanktionerats av läroverksstadgan (§ 22 mom. 2). Det utesluter dock inte, att studiesättet lämpar sig mindre väl för vissa ämnen — t. ex. dem där övningsmomentet spelar stor roll — och för vissa elever. I några fall har beting givits åt hel klass, som i gengäld befriats från obligatoriskt deltagande i vissa lektioner. Erfarenheterna av en sådan uppläggning är ännu för begränsade för att tillåta generella slutsatser.

Betinget kan betecknas som en övergång till det helt fria studiet av ett eller flera ämnen, ledande fram till s. k. särskild prövning i studentexamen. Detta har visat sig vara ett studiesätt, som passar begåvade, självständiga och starkt specialintresserade elever. Det kan ge dem värdefull träning att arbeta på egen hand och dessutom tid att koncentrera sig på andra ämnen. Betygsresultaten har i allmänhet varit mycket goda. Klasskonferensen har numera rätt (Ls § 118 mom. 2) att på det grenade gymnasiet medgiva särskild prövning i högst tre läroämnen åt elev med speciella studieförutsättningar.

Det är utvecklande för studiesättet, om eleven under en tid kan ägna sig mera odelat åt en enda arbetsuppgift. En ytterlighet betecknar här korrespondensgymnasiet, där ett eller ett par ämnen i taget ställes i centrum för uppmärksamheten. Att koncentrations- och integrationsförsök givits så stort utrymme i försöksverksamheten vid högre skolor, beror till en del på önskemålet att främja uppkomsten av en effektiv studieteknik. Denna har också ägnats en fristående försöksverksamhet, vars resultat utnyttjas vid utformningen av den från och med innevarande läsår obligatoriska kursen i studieteknik i försöksgymnasiets första ring.

Försöksverksamheten vid högre skolor har visat påfallande aktivitet inom modersmålsundervisningen. Inte minst inom detta ämne har den ovan berörda

färdighetsträningen utgjort ett viktigt inslag. Det gäller t. ex. studietekniken, där modersmålsläraren självfallet kommit att spela en väsentlig roll. Medan träningen där framför allt syftar till att lära eleven att rationellt använda det studiematerial han har i handen, avser vägledningen i bok- och bibliotekskunskap — en gemensam uppgift för modersmålslärare och bibliotekarie — att lära de unga att snabbt skaffa fram detta studiematerial. Bibliotekarien har haft en avsevärd del av sin tjänstgöring förlagd till biblioteket, där han kunnat öva delade klasser och handleda elever, som studerat i grupp eller på egen hand. Det aktuella målet i försöket är att finna de rätta formerna för att föra in biblioteket i den vanliga undervisningen, att göra det till en naturlig sak för eleven att nyttja dess tillgångar i sitt dagliga arbete.

Försöksverksamhet med muntlig framställning har bedrivits i avsevärd omfattning. Delning av klass under en veckotimme — en förutsättning för intensiv träning — var under flera år medgiven för totalt 100 klasser. Rika erfarenheter har vunnits om olika uppgifters lämplighet på olika stadier. Verksamheten inriktas för närvarande på att undersöka möjligheterna att effektivera röst- och talvården med anlitande av AV-hjälpmedel, på att granska den dramatiska framställningsformens möjligheter att lösa hämningar och frigöra uttrycksmedlen och på försök att intensifiera talträningen i en klass genom organiserad samverkan mellan de där undervisande lärarna.

Försöken att rationalisera övningen i skriftlig framställning har följt två huvudlinjer: att pröva effekten av tätare och kortare skrivningar, förlagda till ämnets egna lektioner, och att ge eleverna tillgång till rikare källmaterial, varigenom uppsatsskrivningens karaktär av kunskapsprov minskas eller försvinner. Resultatet av försöksverksamheten längs den förra linjen är ett medgivande till läraren att i vissa årskurser utbyta två vanliga skolskrivningar under läsåret mot lämpligt antal övningsskrivningar under lärarens ledning. Mot nackdelarna — hets för långsamma elever och risk för slarvigt utförande — står åtskilliga fördelar: skrivträningen kan passas in smidigare i undervisningen, läraren kan själv vägleda den skrivande, eleverna lär sig att arbeta koncentrerat. Försöken med att ge eleverna ett större källmaterial hör till dem, där en successiv ändring av praxis, pådriven av nya uppslag i metodiska anvisningar, är resultat nog av försöksarbetet.

Modersmålet intar en central ställning i skolans undervisning, och det är därför föga överraskande att det kommit att engageras också i flera försök att samordna undervisningen i olika ämnen. Litteraturstudiet har anknutits till textläsningen i de moderna språken eller till historiestudiet, och träningen av den muntliga framställningen har som redan nämnts samordnats med undervisningen i andra ämnen. Slutligen förtjänar nämnas, att man vid en av skolorna med särskild försöksverksamhet ägnar problemet med läs- och skrivsvårigheter stor uppmärksamhet.

Sociala aktiviteter. — I 1950 års inbjudan angavs som andra uppgift för försöksverksamheten vid högre skolor att ge de högre skolorna tillfälle att medverka vid utformningen av enhetsskolan. Erfarenheter av nytta för den nya skolan har givetvis kunnat dragas av såväl organisatoriska som metodiska försök. Likväl kan man peka på några grupper av försök, som kan sägas ha haft ett mera direkt intresse ur denna synpunkt. En av dessa är den, där skolans fostrande uppgift ställts i blickpunkten.

Försöksverksamhet med »klassens timme» förekom sporadiskt redan under 1940-talet. I försöksverksamheten vid högre skolor har anordningen prövats på stor bredd och under lång tid. Den har också utformats på mycket olika sätt vid olika skolor och på olika stadier. Verksamheten har varit rikt skiftande och de vunna erfarenheterna genomgående positiva. Såväl lärare som elever har uppskattat anordningen med dess möjligheter till ökad samverkan mellan lärare och elever liksom mellan eleverna inbördes.

När klassens timme från och med läsåret 1958/59 avfördes från programmet, var skälet brist på medel att göra den till ett ordinärt inslag i skolans liv — inte tveksamhet om dess värde. Detta kunde tvärtom anses fastslaget, och en fortsatt försöksverksamhet väntades inte ge nya erfarenheter. Av särskilt värde har klassens timme varit i nybörjarklasser, där den — för att citera en rapportör — »hjälper elever och lärare att bättre och snabbare än annars lära känna varandra och bidrar till klassgemenskap, samarbetsvilja och ansvarskänsla för åtagna uppgifter». I det rika rapportmaterialet finns talrika erfarenheter och uppslag att beakta, liksom varningar för fallgropar t. ex. i form av övermättnad vid alltför ofta och regelbundet återkommande »timmar».

En breddning av föregående projekt utgör försöket »skolans timme». Särskilt på orter, där eleverna skingras under fritiden, har en sådan »samling» — ibland förlagd till bestämd tid i veckan visat sig värdefull. Den har också bidragit till att överbrygga klyftor mellan klasser och åldrar.

Ett annat sätt att bereda lärare och elever tillfälle till samvaro i andra former än de sedvanliga har prövats i försöket »fritt valt arbete», i dessa skolformer benämning på en vanligen under fyra halvdagar per läsår bedriven hobbyverksamhet i skolans regi. Detta försök har väckt stort intresse, och en år 1960 vidtagen ändring av läroverksstadgan (§ 20 mom. 1) ger skolorna rätt att ta högst två friluftsdagar i anspråk »för verksamhet, som efter lärjungarnas fria val utövas under skolans ledning och tillsyn». Anordningen har ett betydande socialt värde även därigenom att den samlar elever ur olika klasser och årskurser — ibland före detta elever — kring ett gemensamt intresse, i vilket också lärare är engagerade.

Sammanfattning

När försöksverksamheten vid högre skolor startade höstterminen 1951 förväntade sig skolöverstyrelsen gripbara resultat, vilka åtminstone i vissa fall snabbt

kunde föranleda ändringar av stadgor, kursplaner och anvisningar. Några av resultaten har redovisats i den givna översikten, och därutöver har åtskilliga andra föranlett ändringar i kursplaner och anvisningar. Vid sidan av dessa direkt påvisbara resultat för de högre skolorna, har emellertid denna försöksverksamhet också satt spår i det förslag till läroplan som skolberedningen på annat ställe framlägger. Sådana erfarenheter, som att orienteringsämnena tycks ligga bättre till för självständiga arbetsformer på realskolestadiet än t. ex. språken, men att dessa arbetsformer förutsätter beskurna kurser, avspeglar sig i förslagen till huvudmoment, arbetsplaner och allmänna riktlinjer för undervisningen i orienteringsämnena. På samma sätt har t. ex. resultaten av försöksverksamheten med muntlig framställning och med oftare återkommande och kortare skrivningar förlagda till ämnets egna lektioner påverkat utformningen av motsvarande moment i förslaget till läroplan för grundskolan.

Beredningen vill avslutningsvis under detta kapitel framhålla ytterligare några synpunkter.

Till de områden som i första hand och kanske i den största omfattningen varit föremål för försöksverksamhet hör utan tvekan språkundervisningen. Då utvecklingen inom detta område varit såväl en följd av som en förutsättning för den allmänna utvecklingen på skolans område, kan det vara befogat att den nämnes fristående från andra försöksområden. Övergången till en obligatorisk nioårig, för alla barn i skolpliktsåldern gemensam skola förutsätter, att undervisningen i åtminstone ett främmande språk under någon del av skoltiden blir obligatorisk. Efter försöksverksamhet i nämnvärd omfattning från och med höstterminen 1945 — inom vissa av Stockholms folkskolor — växte det antal elever som undervisades i engelska som obligatoriskt ämne mycket snabbt. Redan våren 1956 beslöt också riksdagen att ämnet skulle göras obligatoriskt i årskurserna 5 och 6 i samtliga skolor i riket från och med höstterminen samma år. Anordningen är nu också i det närmaste helt genomförd.

Denna utveckling hade självfallet inte varit möjlig om inte den pedagogiska utvecklingen samtidigt varit betydande. Den ursprungliga försöksverksamheten i de två då dominerande skolformerna under ledning av skolöverstyrelsen och under medverkan av bl. a. Sveriges Radio medförde snabbt goda resultat. Erfarenheter från såväl folkskolan som högre skolor har på några få år sammansmälts till en i stort sett ny undervisningsmetodik och medfört en förändrad syn på de möjligheter inom ämnet som undervisningen har. Denna utveckling har i hög grad bidragit till att beredningen föreslagit att undervisningen i det obligatoriska främmande språket skall börja redan i årskurs 4. Den pedagogiska utvecklingen på högre stadier har för övrigt gått hand i hand med den på nybörjarstadiet.

För bedömningen av försöksverksamheten inom högre skolor bör även två hämmande omständigheter av betydelse redovisas. De flesta av de högre skolorna är för det första examensskolor, ett förhållande som ger lärarna en känsla av att deras möjligheter till ett fritt pedagogiskt experimenterande är i viss mån

begränsade. Varje pedagogiskt uppslag, som man vill pröva, måste vägas mot de risker som försöket kan utsätta eleverna för i form av sämre examensresultat och därmed kanske mindre möjligheter för tillträde till önskad vidare utbildning. Om detta förhållande sålunda ålagt de enskilda lärarna återhållsamhet och försiktighet har det också medfört, att skolöverstyrelsen inte haft möjlighet att direkt placera ut försök, i varje fall inte sådana av mer betydande omfattning eller svårighetsgrad. Verksamheten har fått bedrivas som ett frivilligt åtagande från skolornas och lärarnas sida.

Försöksverksamheten vid dessa skolor har för det andra bedrivits i en period då den allmänna samhällsutvecklingen medfört en ökad — på sina håll en starkt ökad — tillströmning till realskolan och flickskolan, med påföljd att karaktären hos de högre skolornas elevstock successivt förändrats under hela 50-talet. Därigenom har självfallet den stabilitet i elev-, lärar- och skolsituationen som normalt bör kunna utgöra en god grund för pedagogiska försök endast sällan förelegat.

Särskilt betraktad mot bakgrunden av här nämnda förhållanden får försöksverksamheten vid högre skolor sägas ha givit väsentliga bidrag till det senaste decenniets pedagogiska utveckling. Det är angeläget, att de tillvaratas i det praktiska skolarbetet även i skolformer och på orter som hittills inte berörts av denna del av försöksverksamheten. Det förtjänar också här att framhållas värdet av försöksverksamhetens stimulerande effekt. Varje lärare löper risk att hemfalla åt slentrian. Dess motsats är pedagogisk försöksverksamhet, organiserad eller ej. Den innebär alltid en stimulerande omprövning av praktiserade undervisningsmetoder. Att försöksverksamheten vid högre skolor nått den här redovisade omfattningen, är ett tecken på det intresse för pedagogiska frågor och pedagogisk utveckling som finns bland lärarna i berörda skolformer och det vittnar också om att en förnyelse av metodiken ägt och äger rum inom dem.

KAPITEL 8

Ett internationellt perspektiv på den obligatoriska skolan

Ett jämförande studium av skolväsendet i olika länder och kulturkretsar bidrar till att belysa de historiska, sociala och ekonomiska faktorer som påverkar skolans utveckling. Samtidigt kan ett sådant studium ge perspektiv åt skolans roll i samhällsutvecklingen som helhet och därvid ge relief åt skolsituationen i betraktarens eget land. Två synpunkter är fruktbara att anlägga, då man genom en jämförelse vill få relief på det egna skolväsendet. (1) Skolan utgör en utomordentligt viktig faktor i ett samhälle med expanderande ekonomi, något som varit lika påtagligt i utvecklingsländerna som i de industrialiserade länderna. I de förra gäller det att skola en elit, vilken så småningom skall dra massorna med sig. I de senare förutsätter såväl kollektiva framsteg som individuellt självförverkligande att bildning och utbildning görs tillgängliga för var och en efter måttet av förmåga och intresse. (2) En verksamhet i syfte att reformera skolan måste beakta de historiskt betingade krafter vilka bidrar till att »institutionalisera» skolan. Förändringar i målsättningar, kursinnehåll och organisation åstadkommes främst icke genom stadgor och andra centralt utfärdade direktiv utan genom åtgärder (t. ex. lärarutbildning och -fortbildning), som syftar att påverka de krafter som är avgörande för arbetet ute på fältet.

Skolan och samhället

Skolan verkar inte i ett socialt vakuum utan står i ett mer eller mindre intimt samspel med det omgivande samhället. Detta i och för sig självklara förhållande är dock inte alltid uppenbart eller medvetet för alla som diskuterar skolreformer. I USA har somliga kritiserat den för alla ungdomar avsedda högstadieskolan (comprehensive high school) för att denna inte främst koncentrerar sig på de akademiskt inriktade begåvningarna och de har yrkat på att man borde efterbilda den urvalsskola (gymnasium, lycée) som förekommer i det kontinentala Europa.[1] James B. Conant har påpekat, att klockan inte kan vridas tillbaka på ett så viktigt samhällsområde som skolan utan att man också samtidigt gör det på andra. I det aktuella fallet betyder ett realiserande av kritikernas

[1] Se t. ex. *A. Bestor:* The Restauration of Learning. N.Y. 1955 eller *H. Rickover:* Education and Freedom. N.Y. 1959.

krav att man ger avkall på grundläggande principer för amerikansk demokrati, såsom fritt val av utbildningsväg och lokal autonomi utan centraliserad examenskontroll.[2] Skolan är liksom kyrkan och rättsväsendet präglad av institutionaliserande krafter med starkt vanebildande effekt. Därför uppkommer gärna spänningar mellan samhälleliga krav och skoltradition. Sådana spänningar mellan skolan och ett samhälle präglat av stark föränderlighet utjämnas delvis från tid till annan medelst beslutade reformer, men på fältet finns de alltid. Detta förklarar varför skolan i det västerländska samhället hittills icke har varit »en framåtdrivande kraft» utan alltid i organisation och innehåll har speglat ett tidigare samhällsstadium.[3]

I USA blev skolan från början en allmän medborgarskola, vilken kommunerna respektive trossamfunden fick ta initiativ till och sedan själva driva. Följden härav har blivit att man inte har fått den spänning mellan en lärdomsskola för en social elit och en allmänskola för folket i gemen, vilken under innevarande sekel präglat den reformpedagogiska debatten i Västeuropa och Norden. En annan följd har varit den rika lokala variationen i fråga om organisation, läroplaner och kvalitet hos undervisningen. I Europa är skoladministration och inspektion som regel starkt centraliserade, vilket förklarar den stora uniformiteten inom respektive länder. Vidare har den högre skolan länge varit en utbildningsanstalt förbehållen det fåtal som antingen kommit från den högre samhällsklassen eller strävat efter att få hemortsrätt i denna. Dess karaktär av skola förbehållen ett fåtal gjorde att den så småningom på sina håll blev selektiv, dvs. använde ett rigoröst urvals- och utkuggningsförfarande. I USA förelåg inte på samma sätt någon lärdomsskoletradition, och socialt uppåtstigande var länge endast i ringa mån beroende av formell skolgång. Då kommunerna införde högstadieskola (high school) blev denna genom att vara lokalt skattefinansierad en skola som i princip ansågs böra tillgodose alla elevers förutsättningar. En sådan skola infördes i huvudsak mellan åren 1900 och 1940. Vid sekelskiftet fortsatte en tiondel av eleverna efter klass 8 i högstadieskolan. Kring 1930 nådde nästan hälften av eleverna klass 12, högstadieskolans avgångsklass. Orsakerna till denna utveckling var bl. a. följande. Arbetslagstiftningen möjliggjorde inte längre samma användning av ungdomlig arbetskraft. Arbetsgivare och fackföreningar fick en annan inställning till denna arbetskraft. Lärlingssystemet försvann nästan helt. Allt fler yrken krävde god utbildning. Högstadieskolan, vilken i allt fler delstater blivit obligatorisk i hela sin längd (enligt systemet 8 + 4 eller 6 + 6 år), är inte längre en skola som förbereder för viss social ställning. Dess uppgift är att förbereda en ytterst heterogen grupp av elever för alla slags uppgifter och yrken.[4]

[2] *J. B. Conant:* The Child, the Parent and the State. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1959.

[3] Se t. ex. *A. K. C. Ottaway:* Education and Society. London 1953.

[4] Se *I. L. Kandel:* American Education in the Twentieth Century. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1957.

I Sovjet var vid revolutionen huvuddelen av de vuxna analfabeter. Man saknade skolbyggnader, lärare och hjälpmedel.[5] De försök som gjordes av ledande ryska intellektuella att i vissa skolor omplantera progressiv pedagogik av västligt märke misslyckades och utgjorde en illustration till den ovan uttalade satsen att reformarbete i skolan inte på en gång kan göra rent bord med det förgångna utan är tvunget att ta hänsyn till institutionaliserande krafter av historisk och social art. Under 1930-talet utfärdades dekret som i vissa avseenden innebar en återgång till traditionella grepp på undervisning och kunskapskontroll. Sovjet är för övrigt måhända det mest slående exemplet på det intima sambandet mellan en expanderande ekonomi och utbildningsväsende. På senare år har inom ramen för den jämförande pedagogiken och nationalekonomien uppkommit en ny forskningsdisciplin kallad utbildningens ekonomi (economics of education), vilken söker beskriva och analysera förutsättningarna för den nyss antydda processen.[6]

Målsättningsfrågorna

Det är symtomatiskt att man på senare tid i de utvecklade (industrialiserade) staterna upplevt ett behov att ompröva målsättningarna för den obligatoriska skolan. Den allmänna folkskola, som under förra seklet infördes i Västeuropa, syftade att ge viss medborgerlig bildning för det samhälle, där den enskildes medverkan i allmänna angelägenheter alltmer vidgades. Några »krav» från näringslivets sida förelåg knappast och framställdes i varje fall ej. Situationen har i det senare avseendet radikalt förändrat sig i det högindustrialiserade utbildningssamhället. Antalet olärda yrkesutövare minskar, och krav på vidgad och kvalificerad yrkesutbildning gör sig alltmer gällande. Rörligheten i samhället och de alltmer ökade kontakterna mellan individerna medför krav på social fostran. Kontakterna nationerna emellan aktualiserar krav på förmåga att behärska något eller några främmande språk. Begåvningarna börjar betraktas som en nationell tillgång, som det gäller att tillvarata på samma sätt som naturtillgångarna. Samhället har över huvud taget blivit mera komplicerat och kräver därför en längre orienterande förberedelse, innan de unga kan inträda i vuxenuppgifterna. Familjen intar ej längre samma centrala ställning som tidigare i de ungas fostran. Det allmänna har i vidgad omfattning fått träda till.[7]

På 1930-talet utsåg den amerikanska lärarorganisationen (National Education Association) en stående kommitté av ledande kulturpersonligheter, vilken hade att både på ett principiellt och ett konkret plan diskutera skolans målsättningar. Denna kommitté, Educational Policies Commission, har utgivit flera betänkanden i vilka den skisserat den obligatoriska skolans målsättningar i demokratiens

[5] *A. G. Korol:* Soviet Education for Science and Technology. N.Y. 1957. *G. Z. Bereday et al.:* The Changing Soviet School. Boston 1960. *M. Deineko:* Forty Years of Public Education in the U.S.S.R. Moscow 1957.

[6] I Sverige företräds detta forskningsområde av bl. a. professor *I. Svennilson.*

[7] Se t. ex. Differentiation and Guidance in the Comprehensive School, utg. av *T. Husén* och *S. Henrysson.* Stockholm 1959 och *T. Husén:* Skolan i ett föränderligt samhälle. Stockholm 1961.

och teknikens tidevarv.[8] Den av Unesco utgivna tidskriften International Review of Education ägnade ett helt nummer av årgång 1957 åt problem som automationen och skolan samt behovet av utbildad arbetskraft. Vid den av svenska regeringen på uppdrag av Europa-rådet år 1958 organiserade konferensen om differentiering och vägledning i enhetsskolan utgjorde ett av temata den obligatoriska högstadieskolans målsättningar i det moderna samhället.[7]

I sitt år 1952 avlämnade betänkande med förslag till läroplan för folkskolan i Finland hade läroplanskommittén ett särskilt kapitel med rubriken »Folkskolans mål».[9] Läroplanen för försök med nioårig skola i Norge har ett inledande kapitel om mål och medel i skolan.[10]

Målsättningsfrågorna har under 1950-talet varit starkt aktuella under så pass olika betingelser som i USA och Sovjet. På det förra hållet har utvecklingen under första hälften av detta århundrade inneburit att man sökt närma skolan till samhället vad avser både undervisningens innehåll och former. Formeln har många gånger varit »life-adjustment education». Den i traditionell mening kunskapsförmedlande uppgiften har i viss mån fått vika för meddelandet av färdigheter, även sådana som erfordras ute i yrkeslivet. Den sociala fostran har fått ett bredare utrymme. Kritikerna har pekat på den krävande europeiska lärdomsskolan med dess fasta intellektuella substans och hårda krav. De har velat ersätta vad de karakteriserat som den »mjuka» linjens pedagogik med en »hårdare» sådan. I Sovjet har kritiken mot den tioåriga skolan, vilken huvudsakligen förekom i de större städerna, slagit ned på att undervisningen varit för teoretisk och intellektualistisk. I det memorandum till Högsta Sovjet, med vilket Krusjtjev signalerade 1958 års skolreform, heter det att högstadieskolan meddelar ett övermått av abstrakt »akademiska kunskaper som inte är relaterade till produktionen». Talet om behovet av att göra undervisningen »polyteknisk» torde ha liknande innebörd som det vid sekelskiftet av amerikanen John Dewey framförda kravet på »learning by doing». »Enligt min uppfattning skall alla elever utan undantag delta i socialt nyttigt arbete i företagen, i kollektivjordbruken osv. efter att ha genomgått klass sju eller åtta. Denna grundläggande åttaåriga skola skall ge den allmänna och polytekniska fostran och bildningen, indoktrinera kommunistisk etik, befrämja fysisk utveckling och god estetisk smak.»[11]

Skolpliktstidens längd

Karakteristiskt för skolan under innevarande århundrade i länder med expanderande ekonomi och alltmer rationaliserad industri är en avsevärd ökning av

[8] Se t. ex. The Unique Function of Education in American Democracy. Wash., D.C., 1937. The Purposes of Education in American Democracy. 1938. Jfr General Education in a Free Society. Report of the Harvard Committee. Cambridge. Mass.: Harvard University Press, 1945.

[9] Folkskolans läroplanskommittés betänkande II. Läroplan för den egentliga folkskolan. Bearbetad översättning. Kommittébetänkande nr 3. Helsingfors 1952.

[10] Læreplan for forsøk med 9-årig skole. Forsøk og reform i skolen nr 5. Oslo 1960.

[11] Krusjtjevs memorandum den 21 september 1958 samt lagen om reorganisation av skolan är avtryckta som bilagor i *J. B. Conant:* The Child, the Parent and the State, s. 107 ff.

skolpliktstiden. Oberoende av den i lag föreskrivna minimilängden av skolgången har ungdomar i allt större utsträckning gått kvar i skolan.

Inträdet i skolpliktsåldern varierar mellan olika länder och detta i en ålder, då ett år innebär ett betydande utvecklingstillskott. Den vanligaste inskolningsåldern i Europa är sex år. I Storbritannien fick man genom 1944 års Education Act en »infant school» som omfattar åldern fem till sju år. Inom de fransk- och tyskspråkiga kulturområdena sker inskolningen vid sex år. Därvid är att märka att skolåret i den tyska förbundsrepubliken i vissa delstater startar på våren, vilket betyder, att huvuddelen av eleverna börjar skolgången innan de fyllt sex år. De nordiska länderna intar sålunda en tämligen unik position genom att börja inskolningen på hösten det år barnet fyller sju år.

Stadganden rörande skolpliktens längd utfärdas i USA inom de olika delstaterna. Som framgått av redogörelsen ovan har *high school* i allt större utsträckning dragits in under den obligatoriska skoltiden. Många delstater har skolplikt till 18-årsåldern, vilket innebär en tolvårig skolgång. För närvarande genomgår fyra ungdomar av fem högstadieskolan. Men oberoende av stadgandena om skolpliktstiden har allt fler ungdomar frivilligt fortsatt sin utbildning i *college*, den läroanstalt som täcker åldern 18 till 22 år. År 1920 fick endast en elev på tio college-utbildning, numera är antalet en på tre. Inom vissa tätortsområden genomgår majoriteten ungdomar *junior college*, vilket täcker åldern 18—20 år.[12]

I Sovjet fick den allmänna skolan år 1918 starta nästan från »scratch», eftersom man var tvungen att börja med att bygga upp en folkskola, som skulle meddela vissa grundläggande färdigheter åt en befolkning, där flertalet vuxna praktiskt taget var analfabeter. Fram till år 1958 var den grundläggande skolan av tre typer: en fyraårig, en sjuårig och en tioårig. I slutet av 1920-talet var nästan alla folkskolor av den fyraåriga typen. År 1949 beslöts en generell sjuårig skolplikt, men ännu så sent som 1955—56 var flertalet skolor fortfarande av den fyraåriga typen. Den tioåriga skolan, som förberedde för universiteten förekom huvudsakligen i de större städerna. 1958 års skolreform stadgar en åttaårig grundskola, på vilken bygger en treårig skola, där utbildning under mycket skiftande betingelser kan erhållas i aftonskolor, dagskolor och på arbetsplatser enligt ett system med växelvis undervisning och praktik i näringslivet. Skolans uppgift är att bereda individerna så att de kan utföra »socialt nyttigt arbete», dvs. bidra till att höja produktionen. Sambandet mellan utbildning och produktivitet är knappast i något annat land så medvetet och accentuerat som i Sovjet.

De reformsträvanden som efter andra världskriget gjort sig gällande i England och Frankrike har bl. a. inneburit en ökning av skolpliktstiden. Genom 1944 års Education Act fick England tioårig skolplikt, vilken indelades i ett sexårigt primärstadium och ett fyraårigt sekundärstadium. De två första åren kunde be-

[12] Se *D. Wolfle:* America's Resources of Specialized Talent. N.Y. 1954. *R. J. Havighurst:* American Higher Education in the 1960's. Columbus: Ohio State University Press, 1960. *J. B. Conant:* The Child, the Parent and the State, samt The Search for Talent, utgiven av College Entrance Examination Board. N.Y. 1960

traktas som inskolning och avgången från den icke-teoretiskt inriktade linjen av högstadiet (secondary modern school) äger rum vid 15-årsåldern.[13] Kritik har rests mot skolorna för 15—18-åringar: utbildningsmöjligheterna har ansetts vara otillräckliga och begåvningarna tas inte alltid till vara. I den år 1959 avlämnade s. k. Crowther-rapporten föreslås en ökning av skolpliktstiden så, att skolplikten upphör vid 16 år, samt en utbyggnad av sekundärstadiet. I en i Frankrike år 1947 utarbetad plan, Langevin–Wallon-planen, förutsågs en höjning av den övre åldersgränsen för skolplikten till 18 år, medan en annan plan, Billièresplanen 1956, inskränkte höjningen från 14 till 16 år.[14] Dekretet av den 6 januari 1959 om reformering av den offentliga undervisningen utfärdat av de Gaulle gick på Billières-planens förslag.[15] I motiven till dekretet framhålls att 65 % av alla ungdomar fortsätter sin skolgång utöver den nu obligatoriska övre gränsen på 14 år.

En federal tysk kommitté, Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen, avlämnade år 1959 ett betänkande, vilket gav en s. k. ramplan för den offentliga, allmänbildande skolans förenhetligande och omgestaltning. Utskottet rekommenderade en successiv ökning av skolpliktstiden från åtta till tio år, vilken motiverades med de ökade krav i fråga om olika »kulturtekniker», färdigheter i övrigt samt medborgerlig fostran.[16]

Danmark fick 1958 en ny folkskolelag, enligt vilken folkskolan skall bestå av en sju- eller åttaårig huvudskola, på vilken kan bygga en nionde klass. Till folkskolan hör dessutom en treårig realskola, som bygger på sjuårig huvudskola. Finland hade fram till 1948 en sexårig folkskola, vilken följdes av två årskurser fortsättningsskola, oftast fullgjord som kvällskurser. Sistnämnda år blev folkskolan sjuårig och fortsättningsskolan ettårig. Genom en ny lag år 1957 delades skolplikten i sexårig folkskola och tvåårig medborgarskola; den senare skulle vara dagskola och successivt införas. Därmed omfattade skolplikten åttaårig dagskola. Norge hade från 1889 en sjuårig skolplikt. Genom lag om fortsättningsskolor (framhaldsskoler) år 1946 kunde kommunerna göra det första året av dessa obligatoriskt och därmed göra skolplikten åttaårig. 1959 års folkskolelag ger kommunerna rätt att efter avtal med undervisningsdepartementet införa ett nionde obligatoriskt skolår.[17]

[13] *Sjöstedt, C. E. & Sjöstrand, W.:* Skola och undervisning i Sverige och andra länder. 2. uppl. Stockholm 1959 och Inside the Comprehensive School. London 1958.

[14] Se *Sjöstedt & Sjöstrand* a.a. s. 295 samt Differentiation and Guidance in the Comprehensive School, s. 56 ff.

[15] Réforme de l'enseignement. Journal Officiel de la République Française nr. 59-15s. Paris 1959.

[16] Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitligung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens. Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen. Folge 3. Stuttgart: Ernst Klett, 1959.

[17] *H. Ruge:* Skolesysteme i de nordiske land. Oslo (under tryckning) och Undervisningsvejledning for folkeskolen. Betænkning afgivet af det af undervisningsministeriet under 1. September 1958 nedsatte læseplansutvalg. Betænkning nr. 253. Köbenhavn 1960.

Differentiering samt anknytning mellan grundskola och högre skola

Den stora svårigheten, då det gällt utbyggnad och ändrad organisation av skolan, har i flertalet europeiska länder varit anknytningen mellan den allmänbildande och för alla gemensamma grundskolan, folkskolan, och den universitetsförberedande skolan, läroverket. Strävandena att skapa en enhetlig organisation för den skola som täcker skolpliktsåldern har brutits mot de historiska och sociala krafter, enligt vilka de båda skoltyperna är avsedda för olika skikt i samhället och sålunda har olika prestige. Det skolpolitiskt laddade problemkomplex som i 1950-talets Sverige gått under beteckningen »differentiering» etiketterades under 1940-talet med ordet »anknytning».

Man har icke haft något egentligt anknytningsproblem i vare sig USA eller Sovjet. Som förut påpekats växte den amerikanska skolan ut från lokala strävanden att höja massornas bildningsnivå. Högstadieskolan kom aldrig som i Europa att bli den dominerande vägen till social framgång. I Sovjet var den sociala revolutionen så genomgripande, att lärdomsskolornas sociala exklusivitet försvann samtidigt med att de inkorporerades i den raskt expanderande folkundervisningen.

Differentieringsproblemen har därför både i USA och Sovjet legat på det rent pedagogiska planet. I båda länderna har intensiva debatter förts i vad mån och hur långt upp i årskurserna klasserna kan vara »sammanhållna». Den för alla gemensamma högstadieskolan (comprehensive high school) har i USA särskilt på universitetshåll kritiserats för att i sin strävan att tillgodose alla elever ha försummat begåvningarna. Conant utgav år 1958 en första rapport om denna skoltyp, The American High School Today, i vilken han redovisar sina och medarbetarnas studier av ett stickprov av högstadieskolor. Hans slutsats var bl. a. att de allra mest begåvade varken i fråga om ämnesval eller svårighetsgrad hos de valda kurserna fick den undervisning som svarade mot deras förutsättningar. Påfallande få elever läste matematik, naturvetenskap och moderna språk. Samtidigt framhölls dock att situationen på intet sätt var så allvarlig som vissa kritiker hade framställt den.

Ett dekret från kommunistpartiets centralkommitté år 1934 föreskrev sammanhållna klasser i Sovjet. Ideologien förutsätter inga skillnader i medfödd begåvning. Standardiserade begåvningsprov får inte förekomma. Olikheter mellan eleverna skall kunna avlägsnas genom att man manipulerar med miljön. De ytterst detaljerade kursföreskrifterna förutsätter inga åtgärder i den vanliga klassundervisningen för att man skall komma till rätta med skillnader mellan eleverna i förmåga att följa med i undervisningen.[18] Frågar man ledande ryska pedagoger vad som görs för att komma till rätta med de heterogena klasserna, svaras ofta att lärarna är skyldiga att se till att alla elever kan följa med. Detta betyder extra undervisning med vissa elever. Samtidigt brukar man hänvisa till de studiegrupper i pionjärpalatsen, där eleverna på fritid kan ägna

[18] Se *Bereday et al.*, a. a.

sig åt ämnen som särskilt intresserar dem. De bättre elevernas skyldighet att hjälpa de svagare understryks också.[19] Enligt observatörer existerar dock bland lärarna ett missnöje med helt odifferentierade klasser i vissa ämnen, eftersom kravet på att alla skall kunna följa med medför att extra undervisning måste ordnas för de svagare. Krav på särskilda pedagogiska anordningar i form av linjeklyvning för de mest begåvade har under senare år framförts i rysk press.

1944 års Education Act i England betraktades av många som ett demokratiskt genombrott för landets undervisningsväsende. Erfarenheterna därefter, inte minst de som sammanhängt med övergången från grundskolan till läroverket (grammar school) har dock medfört skolpolitiska strider. 1944 års lag indelade skolpliktstiden i ett sexårigt primärstadium från femte till elfte levnadsåren samt ett linjekluvet sekundärstadium med som regel skilda skoltyper från 11 till 15—17-årsåldern. Sekundärstadiet består av *modern school,* ett slags allmän linje med avrundning av grundskolans studier, *technical school* med klart yrkesinriktad karaktär samt *grammar school,* som är universitetsförberedande eller i varje fall avsedd för de »teoretiskt inriktade». Den sistnämnda skolan har varit den särskilt eftertraktade, och urvalet av elever vid 11-årsåldern till denna har varit en fråga av första ordningen, även på det politiska planet. »Modern school» har varit den minst eftertraktade, och har sålunda blivit utbildningsanstalten för skolans »restgrupp», bestående av »negativt gallrade» klasser. Lagen förutsätter, att urvalet i 11-årsåldern inte skall vara definitivt utan omprövning skall kunna ske i 13-årsåldern. Erfarenheterna visar emellertid att antalet omplaceringar från någon av de »praktiska» skoltyperna till den »teoretiska» är ytterst ringa.[20]

Den radikala Langevin–Wallon-planen 1947 i Frankrike förutsåg en enhetsskola (école unique) avsedd för elever upp till 15 års ålder, medan den mera moderata Billières-planen sträckte enhetligheten till 13 år. President de Gaulles dekret 1959 indelar den obligatoriska skolan i tre »cykler»: en elementärcykel, en observationscykel (cycle d'observation) och en terminalcykel.[21] Dessa omfattar för de elever som går i skolan endast den obligatoriska tiden respektive fem, två och tre år. Elementärcykeln sträcker sig sålunda till 11-årsåldern, vilken tidigare varit övergångsåldern till gymnasiet (lycée och collège). De klasser, som tillsammans bildar observationscykeln utgör »integrerande delar av de olika kategorier av établissement» som finns på ifrågavarande åldersstadium. Detta betyder att någon organisatorisk integrering inte avses äga rum under detta stadium och inte heller under det följande. Under observationscykeln skall ett ingående studium av elevernas förutsättningar ske. Eleverna skall på basis av god rådgivning mot slutet av de två åren länkas in på mera definitiva studievägar. 1959 års dekret är sålunda ett uttryck för en strävan att i stort bibehålla

[19] Uppgifter erhållna år 1960 från Akademien för de pedagogiska vetenskaperna.
[20] *W. P. Alexander:* Education in England. London 1954.
[21] Réforme de l'enseignement. Journal Officiel de la République Française nr. 59-15s.

den hävdvunna skolorganisationen men att inom dess ram söka skapa en viss flexibilitet med möjligheter till övergång från en skoltyp till en annan.

Den s. k. Rahmenplan, som år 1959 framlades av det tyska utskottet för skolfrågor, är uppenbarligen influerad av det franska lösningsförsöket, dvs. att framföra något nytt med bibehållande av tidigare skoltyper. Utskottet säger sig principiellt fasthålla vid den hävdvunna tredelningen i folkskola, mellanskola och högre skola och synes mena att denna treenighet svarar mot samhällets uppbyggnad. Liksom tidigare förutsätter man en fyraårig s. k. Grundschule, efter vilken den första organisatoriska differentieringen sker. Utskottet menar, att de särskilt begåvade redan från och med femte skolåret, dvs. från 10-årsåldern, inte kan tillgodoses med den undervisning som bestås i en odifferentierad klass. Urvalet till de högre skolorna har dock haft olyckliga konsekvenser. Utskottet söker komma ur detta dilemma genom att föreslå ett differentierat mellanstadium (differenzierender Mittelbau). Innebörden härav är att huvuddelen av eleverna övergår till ett tvåårigt stadium (Förderstufe), som bygger på den fyraåriga grundskolan. Men begåvade elever kan på basis av betyg givna av den avlämnande skolan och en inträdesprövning utförd av den mottagande skolan under medverkan av den avlämnande klassläraren och efter viss provundervisning överföras till en teoretisk skola (Studienschule). Efter det tvååriga stadiet skall för eleven i »die Förderstufe» ett avgörande träffas, huruvida han skall fortsätta i huvudskolan (Hauptschule), i mellanskolan eller i gymnasiet.[22]

Den danska skolreformen av år 1958 visar i sin strävan att bevara de traditionella skoltyperna i ett nytt system liknande drag som de nyss redovisade lösningarna. Genom 1937 års skollag hade man haft tre olika slag av organisation av den obligatoriska skolan, en för landsbygden, en för städerna och en för Köpenhamn. Den första var som regel en sjuårig, sammanhållen skola. Den andra innebar en fyra- eller femårig grundskola på vilken det kunde följa en treårig huvudskola eller en fyraårig mellanskola. Det blev i praktiken två slags mellanskolor, en examensfri och en examensmellanskola. Vid 1950-talets mitt framlades ett utredningsbetänkande som i stort sökte bevara 1937 års skolstruktur. Förslaget blev föremål för skol- och kårpolitiska strider: frågan gällde »delad» eller »odelad» skola. Den år 1958 antagna folkskolelagen är en kompromiss och förutsätter »den milde deling». Innebörden härav är, att i skolor med mindre än två parallellklasser skall alla barn läsa tillsammans utom i tyska och matematik. En sådan ordning kan införas även i de skolor där föräldrarna vill att barnen skall läsa tillsammans. I övriga skolor sker liksom tidigare en klar linjedelning efter femte skolåret, där somliga elever övergår till »boklig» linje, som avslutas med realexamen, medan övriga fullföljer skolgången i en allmän linje. Under sjätte och sjunde skolåren skall övergång från en linje till en annan kunna äga rum. Uppdelningen sker med ledning av lärarnas bedömning och skriftliga prov.[23]

[22] Rahmenplan ... s. 22.

[23] *H. Ruge,* a.a. s. 3 ff. Bekendtgörelse af lov om folkeskolen. Undervisningsministeriets bekendtgörelser nr. 220 af 18. juni 1958.

Den norska folkskolelagen av år 1959 för försök med nioårig skola indelar denna i två stadier, nämligen barnaskolan, som omfattar de sex första åren, och den linjedelade ungdomsskolan, som omfattar de tre sista skolåren. Ungdomsskolan är uppdelad på två huvudlinjer, en »allmänteoretisk» och en »allmänpraktisk». Den förstnämnda omfattar bl. a. främmande språk. Den senare innehåller vid sidan av en allmänpraktisk gren fyra yrkesinriktade grenar för respektive verkstadsarbete, husligt arbete, kontor och handel, lantbruk samt fiske och sjöfart.[24]

I Finland har liksom i övriga Norden anknytningen mellan läroverket (lycéet och mellanskolan) varit en skol- och kårpolitisk stridsfråga. Övergång sker i städerna som regel efter fjärde skolåret till lycéets eller mellanskolans första klass.[25]

Evaluering och betygsgivning

Med »evaluering» avses de åtgärder som vidtas för att i vidaste mening bestämma resultaten av skolans arbete. Resultaten kan gälla kunskaper på kort eller lång sikt; de kan gälla färdigheter, attityder, intressen och sociala kvaliteter m. m. På progressivt håll, där man menar att skolan inte endast skall söka fastställa examenskunskaper utan också åstadkomma varaktiga effekter, däri inberäknat även elevens fostran till samhällsmedborgare, har det förelegat en strävan att vidga evalueringen både vad avser omfång och tid. De så att säga mera officiellt vidtagna åtgärderna för evaluering i form av prov, betyg och examina inverkar givetvis starkt på skolans undervisning, i det att sådant som evalueras särskilt betonas i undervisningen. Ju mera centraliserat undervisningsväsendet är i fråga om inspektion, administration och kursföreskrifter, desto större är effekten av betyg och examina på själva undervisningen. Ju starkare utbildningen upplevs som medel till socialt uppåtstigande, desto mera brukar examens- och provsystemet florera och desto oftare brukar prov, examina och betyg användas för att gallra.

USA och Sovjet utgör i fråga om betyg och examina i flera avseenden varandras motsatser. I USA finnes intet centralt skolministerium, utan varje delstat har full frihet att själv gestalta sitt skolväsende.[26] Det avgörande inflytandet ligger dock hos skoldistrikten, vilka utgör delar av kommuner. Detta betyder en stark lokal variation i fråga om undervisningens innehåll, vilket i sin tur innebär att de *report cards* som eleverna får huvudsakligen har betydelse som rapport till föräldrarna om elevens framsteg. Betyg och examina spelar ingen roll som urvalsinstrument till högre skolor utan colleges och universitet förbehåller sig rätten att själva pröva elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig undervisning. Samma är förhållandet med näringslivet: betygen har ringa bety-

[24] Lov for forsøk med 9-årig skole. *H. Ruge*, a.a. s. 24 ff.
[25] *H. Ruge*, a.a. s. 13 ff.
[26] *Office of Education* är i huvudsak ett redovisande och statistikförande organ med vissa serviceuppgifter utan några direktivgivande befogenheter.

delse som meriter vid anställning. Inom vissa skolor har man gjort försök med *progress reports*, vilka innebär att eleven betygsätts i förhållande till sina förutsättningar och inte i förhållande till sina kamrater i klassen. Under 1920-talet stod ledande pedagoger i Sovjet under inflytande av västlig reformpedagogik, t. ex. av Dewey, vilket betydde att betygen där på sina håll avskaffades. Men då den »hårda» linjen med skärpta krav på disciplin och kunskaper dekreterades vid 1930-talets början återinfördes den tsaristiska tidens femgradiga betygskala. Eleverna är nu som regel försedda med en betygsbok, vilken flera gånger under terminen skall företes för målsmännen. Centralt utarbetade prov, vilka strikt följer det för alla gemensamma kursinnehållet, samt examina vid slutet av den obligatoriska skolan spelar en viktig roll. En avsevärd del av undervisningen under det sista skolåret torde gå åt för att förbereda examensproven, vilka förekommer bland flera tusen uppgifter som utsänts på förhand. Särskilt goda elevprestationer belönas med medaljer.[27]

Betyg och examina dominerar sedan napoleontiden särskilt högstadiet i den franska skolan, då den högre undervisningen gjordes tillgänglig för medelklassen och skolan angavs vara ett medel att gallra fram de goda begåvningarna. Tävlingar (concours) har satts i system. Intagningen till högre skolor äger rum i form av inträdesprövningar anordnade av särskilda intagningsnämnder. I England har sedan år 1944 urvalet till den högre skolan (grammar school) blivit ett av skolväsendets huvudproblem, som inte bara starkt engagerat politiker och allmänhet utan också den pedagogiska forskningen. Denna har sökt arbeta fram olika prövnings- och bedömningsförfaranden, av vilka flertalet har det gemensamt att eleven underkastas standardiserade kunskapsprov. Någon särskild examen vid avgången från den obligatoriska skolan förekommer ej, men eleven kan anmäla sig för prövning för *general certificate of education*.[28]

Läroplansfrågor

Under senare år har ett flertal publikationer sammanställt de förfaranden som i olika länder kommer till användning vid konstruktion och revision av kursplaner. Nämnas kan här Unesco och *International Bureau of Education* i Genève. Unesco har redovisat hur läroplaner utarbetas och revideras i ett tjugotal länder.[29]

Läroplansarbetet bestäms till en del av i vilken grad skolväsendet i ett land är centraliserat. Ju större centralisering desto större uniformitet i kurser. Man kan därför i läroplansarbetet skilja mellan ett centraliserat system och ett med lokal autonomi.

[27] *A. Korol*, a.a. samt *Bereday et al.*, a.a.
[28] *Sjöstedt & Sjöstrand*, a.a., s. 309.
[29] Planning for Curriculum Revision and Development. Education Abstracts, vol. X, nr 4—5. Curriculum Revision and Research. Educational Studies and Documents nr 28. Preparation of General Secondary School Curricula. XXIIIrd. International Conference on Public Education. Genève 1960.

I Sovjet svarar ministern för undervisning för utfärdandet av nya läroplaner. Revisionsarbetet utförs av »Akademien för pedagogiska vetenskaper», grundad år 1943. Akademien medverkar vid kursplanekonstruktion. Revisioner betraktas som en kontinuerlig uppgift och treårsprogram läggs upp för dessa uppdrag. Preliminära planer utarbetade inom akademien prövas i särskilda experimentskolor, av vilka det inalles finns 41 i Sovjet (två i Moskva). Särskild uppmärksamhet ägnas därvid åt lämplig fördelning på årskurser av olika moment. Nästa steg består i att pröva läroplanerna i ett större antal skolor. Kursplanerna för årskurserna 9 till 11, varvid särskild uppmärksamhet ägnas åt yrkesutbildningen, prövas för närvarande i 250 skolor. Lärare och målsmän konsulteras i detta arbete. Ministeriet bestämmer också vilka läroböcker som skall användas, sedan akademien medverkat vid deras utarbetande. Även de metodiska anvisningarna beror på centrala initiativ. Sålunda hade år 1959 akademien utarbetat 117 handledningar med metodiska anvisningar.[30]

I USA har läroplansarbetet av tradition i stor utsträckning berott av lokala och privata initiativ. Som Conant visat föreligger inga detaljerade läroplansföreskrifter inom någon av delstaterna. Endast staten New York har mera ingående sådana föreskrifter i det att vissa ämnen krävs för graduering från »high school». I vissa stater är gradueringsbestämmelserna ytterst allmänna, t. ex. att eleven skall ha läst en kurs (utan närmare specifikation) i historia. Varje stats department för undervisning utarbetade förr tim- och kursplaner. Utvecklingstendensen har dock varit den att begränsa statens medverkan till vissa allmänna riktlinjer som ger en vid ram för lokala läroplaner. Dessa riktlinjer är som regel inte bindande. En kontinuerlig revision av läroplanerna betraktas som en integrerande del av själva skoladministrationen. Därför brukar de större kommunerna ha en särskild befattningshavare, vilken som ett slags biträdande skoldirektör svarar för utvecklingsarbetet med läroplanerna och planering av kurserna.[31] Detta arbete sker icke endast i samverkan med lärare, målsmän och skoladministratörer utan ofta också med lärarutbildningsanstalternas pedagogiska forskningsinstitutioner. Följden av detta system är att undervisningens innehåll uppvisar stora lokala variationer mellan skoldistrikt med resurser, medan större uniformitet förefinns mellan distrikt med mindre resurser.

Flertalet länder i Europa har läroplaner, vilkas tim- och kursplaner fastställts inom undervisningsministerierna, efter att ha utarbetats av experter och varit på remiss hos lärarorganisationer och vissa allmänt samhälleliga organ. I Frankrike utarbetas utkast till läroplan av generalinspektören för det obligatoriska skolväsendet, vilken tillkallar experter. Efter viss remissbehandling utfärdas tim- och kursplaner av undervisningsministeriet och de blir bindande för de offentliga skolorna. I tyska förbundsrepubliken svarar varje delstats undervisningsministerium för konstruktion och revision av kursplaner, vilka är bindande. Undervisningsministerkonferensen svarar för viss samordning staterna emellan.

[30] Uppgifter erhållna år 1960 från Akademien för de pedagogiska vetenskaperna.
[31] Se t. ex. International Yearbook of Education, vol. XXI. Genève 1959.

I Storbritannien existerar på papperet full frihet för de enskilda skolorna och lärarna att planera undervisningen. Såväl tim- och kursplaner som metodiska anvisningar har utvecklats genom tradition. Sedan år 1905 har man haft en *Handbook of Suggestions for the Consideration of Teachers,* som utges av undervisningsministeriet och revideras med längre intervall. Ministeriet utger också mindre skrifter rörande enskilda ämnen och ämnesområden. De statliga inspektörerna ser dock till att läroplanen lokalt inte blir alltför ensidig eller att viktiga ämnesområden inte försummas. De gör, då de anser försummelser föreligga, påpekanden till de lokala skolmyndigheterna. Jämfört med kontinenten existerar i Storbritannien en betydande lokal variation i fråga om uppläggning av undervisningen; det är lättare för enskilda skolor och lärare att ta reformpedagogiska initiativ.

Ett starkt centraliserat förfarande vid utarbetandet av läroplaner har ofta den nackdelen, att lärarna vänjer sig vid att själva ej göra någon kursplanering utan vill ha detaljerade direktiv. Initiativ i reformpedagogisk riktning hämmas. Uniformitet i fråga om läroplaner tenderar att föra med sig uniformitet i fråga om examensprov o. d., vilket leder till att lärarna i sin strävan att inte låta barnen riskera handikapp i slutproven inte vågar avvika från övlig praxis.

Pedagogiskt utvecklingsarbete och forskning

Man har i varje land med ett utvecklat skolväsende upplevt behov av ett permanent organ, vilket kan svara för det pedagogiska utvecklings- och forskningsarbete, som skall förbättra skolan. Detta arbete har erfarenhetsmässigt visat sig icke kunna utföras av ministerierna eller till dessa knutna ämbetsverk, vilkas huvuduppgifter gäller skoladministration och förvaltning. Därför har, alltefter nationella traditioner och förutsättningar, särskilda organ skapats för det utvecklings- och utredningsarbete som är direkt inriktat på skolans behov.

I USA spelar de pedagogiska fakulteterna vid universiteten en betydande roll både då det gäller att lämna underlag i form av forskningsresultat och att bistå skolan i samband med det konkreta reformarbetet. Forskningsinstitutionerna kan av delstaternas undervisningsdepartement kontrakteras för viss forskning, t. ex. i samband med revision av läroplaner, eller av lokala skolstyrelser för vissa insatser. Som exempel kan anföras Illinois-universitetets undersökningar i samband med revision av föreliggande läroplaner och Chicago-universitetets »school improvement program», vilket syftar att föra ut den pedagogiska forskningen på fältet genom att till den pedagogiska fakulteten knutna forskare såsom konsulenter ställs till vissa skolors förfogande. Universiteten har också haft viss betydelse, då det gällt att i särskilda försöksskolor utpröva nya undervisningsformer. Som exempel kan nämnas *Horace Mann-Lincoln School for School Experimentation* vid Columbia-universitetet eller den på sin tid av Dewey vid Chicago-universitetet upprättade experimentskolan (laboratory school).

Den i Sovjet år 1943 inrättade Akademien för de pedagogiska vetenskaperna är bl. a. ett centralt organ för läroplansforskningen. Genom akademiens försorg sker utprövning av undervisningsmetoder och pedagogiska hjälpmedel. Akademien har också att bedriva forskning över hela det pedagogiska fältet genom en serie specialinstitut, för pedagogikens teori och historia, psykologi, defektologi och konstbildning. Det överensstämmer med naturen hos det centraliserade skolväsendet, att akademien är det huvudsakliga organet för forsknings- och utvecklingsarbetet inom skolan.

I Storbritannien bedriver inte den högsta skolmyndigheten, Ministry of Education, någon egen forskning. De lokala skolmyndigheterna kan hänvända sig till en särskild stiftelse, vid vars tillkomst bl. a. lärarorganisationerna har spelat en viss roll, nämligen National Foundation for Educational Research in England and Wales. Denna genomför särskilda utredningar och undersökningar samt förser de lokala skolmyndigheterna med viss skolpsykologisk service, exempelvis i samband med urval av elever till grammar school. Universitetens pedagogiska institutioner har spelat en viktig roll för lärarfortbildningen men inte på samma sätt varit engagerade i den pedagogiska målforskningen.

Danmarks Pædagogiske Institut, som 1954 inrättades genom beslut av danska riksdagen och är direkt underställt undervisningsministeriet, växte fram ur ett organ, Udvalget for skolepsykologiske Undersögelser, som utsetts av lärarorganisationerna. Institutets uppgifter är klart målforskningsbetonade och avses direkt tjäna skolans utveckling.[32]

I flertalet av de större länderna betraktas pedagogiskt utvecklings- och forskningsarbete som en viktig del av den allmänna skolutvecklingen. Det ligger nära till hands att här peka på likheten mellan skolan och andra funktioner i samhället, främst då industri och näringsliv med deras ofta omfattande avdelningar för utveckling och forskning.[33]

[32] Det pedagogiska forskningsarbetet i Norden redovisas i ett specialnummer, häfte 7—8, av Skola och samhälle. 1960.

[33] Jfr *W. D. Wall:* Educational Research and the Needs of the Schools. Utgiven av National Association of Inspectors of Schools and Educational Organisers. London 1959.

KAPITEL 9

Skolberedningens psykologisk-pedagogiska forskningsprogram

Liksom sina närmaste föregångare, 1940 års skolutredning och 1946 års skolkommission har skolberedningen tagit den psykologisk-pedagogiska forskningen i sin tjänst för att belysa frågeställningar av betydelse för skolans organisation och skolarbetets utformning. Det må här endast erinras om skolutredningens undersökningar om urvals- och betygsfrågor, dess enkät till professorerna i psykologi och pedagogik om den psykologiska utvecklingen hos barn och ungdom (SOU 1943: 19) samt professor John Elmgrens forskningar, främst i differentieringsfrågan, för skolkommissionens räkning redovisade i volymen »School and psychology» (Stockholm 1952).

De vetenskapliga undersökningar som beredningen låtit utföra, sammanfattningsvis betecknade skolberedningens forskningsprogram, utgör ett komplement till beredningens övriga utredningsarbete. Varken beredningen eller de anlitade forskarna har räknat med att forskningen skulle kunna täcka alla eller ens en större del av de psykologisk-pedagogiska faktorer som är betydelsefulla för de pedagogiska och skolorganisatoriska problemens lösande. Forskningsprogrammets uppgift har i stället varit att punktvis belysa vissa centrala, ofta kontroversiella frågor inom beredningens arbetsområde och ge nya och säkrare utgångspunkter för problemens fortsatta behandling i kommittéarbetet. Ej minst betydelsefull har i detta sammanhang varit den livliga debatt i dags- och skolpress som publicerandet av forskningsresultaten utlöst. Förhoppningen att en sådan debatt skulle komma till stånd har också varit beredningens främsta motiv att så tidigt som möjligt efter undersökningarnas färdigställande publicera dem i tryckt eller stencilerad form.

Ett flertal av de undersökningar som kan inräknas i beredningens forskningsprogram är alltså redan allmänt tillgängliga. Den föreliggande översikten kan därför göras ganska kortfattad, när det gäller undersökningarnas uppläggning och utförande, och får främst till uppgift att återge vissa huvudresultat och diskutera tolkningar. I andra kapitel utnyttjas undersökningarna i olika skolorganisatoriska och pedagogiska sammanhang.

De vetenskapliga undersökningarna har grupperat sig kring två huvudfrågor i utredningsarbetet, differentiering och kursplaneinnehåll. Det är därför natur-

ligt, att indela denna översikt efter samma grunder, men med tillägg av en avdelning för undersökningar och sidoresultat som ej direkt berör något av dessa frågekomplex.

Gränsdragningen mellan skolberedningens forskningsprogram och dess övriga utredningsarbete är inte på alla punkter så självklar. I sin översikt över forskningsprogrammet har beredningen emellertid funnit det lämpligt att ej medta vissa statistiska specialbearbetningar som avser den löpande verksamheten inom försökskommunerna och därigenom utgör komplement till skolöverstyrelsens försöksrapporter. Dessa undersökningar redovisas separat i nästföljande kapitel. Ej heller har utlåtandena från beredningens expertgrupper avseende bl. a. flickskolan, den praktiska realskolan, audivisuella och andra hjälpmedel i skolarbetet tagits upp i detta sammanhang, fastän de i viss utsträckning redovisar bearbetningar av särskilt insamlat empiriskt material, vilka i metodiskt hänseende ej så klart skiljer sig från vissa delar av forskningsprogrammet.

Forskning i differentieringsfrågan

I differentieringsfrågan kan en rad olika aspekter utskiljas. Man kan var för sig behandla sådana frågor som de utvecklingsmässiga förutsättningarna hos eleverna för differentiering i olika åldrar, effekterna av olika differentieringsanordningar på elevernas kunskapsinhämtande och allmänna fostran, olika hjälpmedel för elevernas vägledning till lämplig utbildning i samband med differentiering och dessutom en rad frågeställningar av mera speciell natur för de skolformer som i nuläget svarar för differentierad utbildning på den obligatoriska skolans åldersstadium. De nu nämnda frågeställningarna, som är av övervägande psykologisk-pedagogisk natur, har tagits upp i olika avsnitt av forskningsprogrammet.

De arbeten som särskilt för beredningens räkning utförts till belysning av olika sidor av differentieringsfrågan är följande.

1. *John Elmgren, Torsten Husén, Wilhelm Sjöstrand* och *Arne Trankell:* Skolan och differentieringen. Fyra professorer har ordet (Almqvist & Wiksell, 1959).
2. *Jonas Orring:* Flyttning, kvarsittning och utkuggning i högre skolor i relation till folkskolans betygsättning (SOU 1959: 35).
3. *Bengt Ramund:* Kommunal flickskola och praktisk realskola. En undersökning angående elevrekrytering m. m. (stencil 1960).
4. *Kjell Härnqvist:* Individuella differenser och skoldifferentiering (SOU 1960: 13).
5. *Ingvar Johannesson:* Differentiering och social utveckling. Socialpsykologiska aspekter på skolans differentieringsproblem (i SOU 1960: 42).
6. *David Magnusson:* Självvärdering i olika skolmiljöer (i SOU 1960: 42).
7. *Sven-Eric Henricson:* Högstadieelevernas inställning till yrken, ämnen och ämnesval m. m. (stencil 1961).

Dessutom har beredningen kunnat utnyttja två ännu icke fullständigt offentliggjorda undersökningar, som sannolikt kommer att inarbetas i doktorsavhandlingar, nämligen:

8. *Nils-Eric Svensson:* Prestationsutveckling i olika differentieringsmiljöer (delvis bestående av licentiatavhandling från 1958).
9. *John Blomqvist:* Enhetsskolan och 1947 års skola.

Ytterligare material med direkt anknytning till Härnqvists undersökning återfinns i två licentiatavhandlingar, nämligen:

10. *Yvonne Waern:* Konstruktion och studier av ett intresseformulär (stencil 1960).
11. *Anders Dunér:* Subjektiva bedömningar som testkriterier. Konstruktion och studium av några bedömningsinstrument (stencil 1960).

Av dessa arbeten intar den s. k. professorsboken (1) en särställning genom att huvudsakligen ge en resonerande framställning, som det skulle föra för långt att här återge. Vissa undersökningsresultat, som redovisas i denna bok, kommer dock att anföras här.

Hänvisningar till rapporterna kommer att göras med respektive författarnamn, i vissa fall med tillägg av rapportens nummer enligt förteckningen.

Den utvecklingsmässiga bakgrunden till differentiering

För att nå sitt mål att på ett allsidigt sätt tillvarata den enskilda elevens utvecklingsmöjligheter måste skolan anpassa sin undervisning till elevernas förutsättningar och behov. Kravet på differentiering härrör ur de olikheter som förefinns mellan eleverna i dessa hänseenden.

Genom tidigare forskning har det klarlagts att olikheterna mellan eleverna inbördes i intellektuella förutsättningar för skolarbete och i faktiska skolprestationer tenderar att växa med stigande ålder (för hänvisningar se Husén, s. 85—90 och Härnqvist s. 10). Samtidigt ökar behovet av differentiering.

Differenser kan emellertid urskiljas inte bara mellan individer, utan också mellan olika egenskaper hos en och samma individ. Det senare slaget av olikheter, de s. k. intraindividuella differenserna, är också betydelsefulla för differentieringens utformning. Ju mer individens förutsättningar varierar mellan olika begåvningskomponenter, ju mer hans intressen för olika sysselsättningar skiljer sig åt, desto större anledning finns att ge differentieringen en form som tillgodoser olika specialinriktningar hos eleverna. Samtidigt minskas förutsättningarna för en differentiering som huvudsakligen bygger på elevernas allmänna förmåga att tillgodogöra sig teoretisk utbildning.

En särskild aspekt av denna fråga intog en framskjuten plats i skolkommissionens vetenskapliga undersökningar, nämligen förhållandet mellan teoretisk och praktisk begåvning i olika åldrar (se Elmgren 1 och Elmgren: School and psychology). De intraindividuella differenserna har även behandlats av docent

Ragnar Hörnfeldt i avhandlingen Nivå och struktur (Uppsala 1950). Den tidigare forskningens kontroversiella resultat i detta avseende utgjorde en anledning till att frågeställningen i en något utvidgad form togs upp på skolberedningens forskningsprogram och blev belyst i en undersökning av professor Kjell Härnqvist (4).

Härnqvist har studerat utvecklingen av olika begåvnings- och intressekomponenter genom jämförelser mellan elevgrupper i fjärde till och med nionde årskurserna av enhetsskolan. Dels avser jämförelserna de genomsnittliga förskjutningarna i begåvning och intressen mellan olika årskurser för pojkar och flickor, dels avser de förändringar i graden av samvariation mellan olika komponenter. En stor samvariation (korrelation) mellan olika egenskaper innebär att utrymmet för intraindividuella differenser är litet — att det i stor utsträckning är samma individer som uppvisar höga poängresultat i prov för olika egenskaper. En låg korrelation innebär att differenserna inom individerna mellan olika egenskaper är stora.

När det gäller de olika begåvningskomponenterna, t. ex. de som har med språkförståelse, med rumsuppfattning, med räknefärdighet att göra, finner Härnqvist att någon bestämd uppåt- eller nedåtgående tendens i korrelationernas storlek för olika åldersgrupper ej kan urskiljas. De variationer som förekommer uppvisar ett så komplicerat och ett för pojkar och flickor så olikartat förlopp att någon slutsats om pedagogiskt betydelsefulla åldersskillnader i de intraindividuella differensernas storlek ej kan dras.

Annorlunda ställer det sig i fråga om intressenas utveckling. Där sker en tydlig sänkning av korrelationerna från yngre till äldre grupper, vilket innebär att det blir lättare att hos eleverna urskilja en tydlig intresseinriktning med stigande ålder. Denna tendens är betydelsefull exempelvis för frågan i vilken årskurs det är lämpligt att insätta yrkesanknutna karaktärsämnen.

De intraindividuella skillnadernas storlek uttryckes i procent av skillnaderna mellan olika individer. För begåvningskomponenterna erhålles skattningar varierande mellan 60 % och 40 % beroende på vilka komponenter som innefattas i jämförelsen. Om detta utgör en stor eller en liten variation inom individerna blir en bedömningsfråga, som också besvarats olika av olika personer som tagit ställning till undersökningen. Som komplettering har beredningen fått ta del av en kalkyl som illustrerar innebörden av ett procenttal på 45 %. Detta motsvarar korrelationen 0,6. En korrelation av denna storleksordning föreligger t. ex. mellan standardprovsresultat i modersmålet och matematik. Om en grupp på 100 elever delas i bättre och sämre grupper enligt mittvärdet i respektive modersmåls- och matematikprestationer, erhålles följande »fyrfältstabell».

Av tabellen framgår att sammanlagt 70 (35 + 35) av de 100 eleverna har »jämna» resultat såtillvida som de tillhör den bättre gruppen i båda ämnena eller den sämre gruppen i båda. Övriga 30 elever har däremot »ojämna» resultat genom att tillhöra den bättre hälften i ena ämnet och den sämre i det andra.

Matematik	Modersmålet		
	sämre grupp	bättre grupp	summa
Sämre grupp	35	15	50
Bättre grupp	15	35	50
Summa	50	50	100

Det finns alltså en icke obetydlig grupp som vid uppdelning på »lätta» och »svåra» kurser bör få välja olika svårighetsgrad på kurserna i olika ämnen.

Även differensernas varaktighet (konstans) har blivit föremål för kontroll. De elever som deltog i Härnqvists huvudundersökning prövades året efter på nytt med vissa prov, och förskjutningarna mellan åren studerades. Det befanns att denna variation för en mindre del, kanske 10 %, av eleverna var av betydande omfång, samtidigt som huvuddelen erhöll någorlunda likartade resultat vid båda tillfällena.

Möjligheter till smidig övergång mellan olika differentieringsvarianter bör därför finnas. Liknande slutsatser kan dras utifrån undersökningar som refereras av professor Elmgren (1, s. 30) och av professor Sjöstrand (1, s. 120—121).

Utvecklingen av yrkesönskningar har behandlats av skolpsykologen fil. lic. Sven-Eric Henricson (7), som låtit elever på högstadiet tre år i rad fylla i samma frågeschema beträffande inställningen till olika yrken. Resultaten har kontrollerats genom jämförelse mellan likartade elevgrupper tillhöriga mellan- och högstadiets samtliga årskurser. Han har funnit att antalet positivt valda yrken sjunker från sjunde till nionde årskursen, varvid alltså valen koncentreras till ett mindre antal yrken. Under mellanstadiet synes tendensen vara den motsatta med en fortskridande ökning av antalet positiva val. Man kan i Henricsons undersökning iaktta hur elever som i nionde årskursen valt en viss gren av y-linjen redan ett par år tidigare i sina yrkesönskningar visar mer än genomsnittligt positiv inställning till yrken av samma art som grenens utbildning avser. Genom fortsatta undersökningar avser Henricson om möjligt söka utröna i vilken grad skolans yrkesorientering påverkar yrkesönskningarnas utkristallisering.

Hjälpmedel vid elevernas differentiering

Differentieringen innebär att skolan erbjuder eleverna olika varianter av utbildning. Om differentieringen skall kunna fylla sin uppgift att anpassa skolarbetet till elevernas förutsättningar och behov, bör eleverna också fördela sig på de olika varianterna i överensstämmelse med de anlag, intressen och andra egenskaper som varianterna avser att tillgodose.

Två skilda lösningar av detta fördelningsproblem förekommer, nämligen skolans utväljande av eleverna till olika studiealternativ och elevernas eget, genom studie- och yrkesvägledning förberedda val av utbildningsväg. Det förra syste-

met tillämpas i de på folkskolan byggande skolformerna realskola, praktisk realskola och kommunal flickskola, det senare inom enhetsskolans högstadium. Det har varit angeläget för beredningen att genom särskilda undersökningar få belyst hur dessa system fungerar och i vilken grad olika mått på elevernas studieförutsättningar ger underlag för tillförlitliga prognoser.

En undersökning av systemet med urval enligt betyg har inom beredningens sekretariat utförts av undervisningsrådet Jonas Orring (2). Han har följt elever, som från folkskolans fjärde och sjätte årskurser övergått till högre skolformer. Deras fortsatta skolframgång har studerats i förhållande till den ur folkskolebetyget beräknade betygspoängen. Det uppföljda materialet omfattar 8 500 elever som höstterminen 1951 började i 5- och 4-årig allmän realskola, 4-årig praktisk realskola samt 7-årig flickskola.

Följande tal anger den procentandel av nybörjarna som utan försening nådde fram till examen eller godkändes för flyttning till högre klass i olika skolformer.

Elever som utan försening genomgick		Pojkar	Flickor
5-årig realskola	till och med realexamen eller motsvarande nivå	47,9	63,2
4-årig realskola		50,6	62,4
4-årig praktisk realskola		32,0	52,5
7-årig flickskola till och med klass 5[7]		—	68,1

Pojkar blir i större utsträckning än flickor försenade genom kvarsittning eller avbryter sin skolgång. Avbrott och förseningar är vanligast i praktiska realskolan och minst vanliga i flickskolan. Dessa skillnader kan endast delvis förklaras med olikheter i de olika skolformernas rekrytering med avseende på nybörjarnas betygspoäng. Även på en och samma poängnivå föreligger skillnader mellan flickor och pojkar och mellan flickskola och praktisk realskola.

Procenten elever som passerar realskola och flickskola utan försening varierar på ett markant sätt mellan olika poängnivåer. Följande siffror utgör ett genomsnitt för pojkar och flickor i 5-årig och 4-årig realskola. Poängtalet 18,0 motsvarar ett medelbetyg av AB, 22,5 ett medelbetyg av a i folkskolan.

Betygspoäng	Klarat realskolan utan försening
högst 16,0	28 %
16,5—18,0	49 %
18,5—20,5	71 %
21,0—22,5	89 %
23,0 och högre	100 %

Ju högre folkskolebetygen är, desto större är utsikterna att eleverna skall passera direkt genom realskolan, men sannolikheten uppgår till verkligt höga värden endast för de allra bästa av folkskolans elever.

Beträffande effektiviteten hos urvalssystemet kan konstateras att i den skolform som i detta sammanhang är gynnsammast en tredjedel av nybörjarna, i den minst gynnsamma skolformen hela två tredjedelar, blir försenade på vägen

genom skolan eller avgår utan att nå studiemålet. De hjälpmedel som använts vid urvalet, folkskolebetygen, får bedömas som i huvudsak bättre mätare på olikheterna i elevernas allmänna studieförutsättningar än andra tillgängliga hjälpmedel, men de är å andra sidan knappast tillräckligt tillförlitliga för att i fortsättningen läggas till grund för ett system med urval av elever.

En viss ökning av tillförlitligheten i prognoserna skulle kunna vinnas genom komplettering av betygspoängen med resultat av objektiva test, enligt vad som visats av en av skolöverstyrelsen tillsatt kommitté (Ragnar Dahlkvist, Elisabeth Dahr och Nils Nordqvist: Utredning och förslag rörande intagning i högre skolor, stencil 1959). Förbättringen skulle dock ej bli av mera dramatisk natur, och det stora antalet misslyckanden skulle till övervägande delen kvarstå. Ej heller skulle en höjning av inträdesfordringarna utgöra en tillfredsställande lösning, eftersom därvid antalet utestängda som kunnat klara den högre skolgången skulle öka. De elever som tas in men senare misslyckas och de elever som utestängs men skulle ha kunnat lyckas utgör i lika mån urvalsfel.

De erfarenheter beträffande betygens prognostiska värde som erhållits från urvalssituationen kan i huvudsak överflyttas till ett system med fritt val av studieväg. Betygens genomsnittliga nivå ger en grund för bedömning av elevens allmänna studieförutsättningar. Betygen i enskilda ämnen ger också en viss ledning beträffande inriktningen av elevens förutsättningar. Vid vägledningen inför elevernas övergång till ett högstadium innehållande även fack- och yrkesbetonade utbildningsvägar utgör emellertid betygen från tidigare skolstadier en alltför smal bas för bedömning av elevens inriktning. Därför har beredningen låtit undersöka om ett testningsförfarande med anlagsprov och intressemätning skulle kunna användas i samband med vägledningen i likhet med vad som tämligen allmänt sker på motsvarande skolstadier exempelvis i amerikanskt skolväsen. Ett önskemål om utarbetande av anlags- och studielämplighetsprov framställdes också av statsutskottet i dess utlåtande 1957: 127 över propositionen 1957: 106, som bl. a. innefattade skolberedningens direktiv.

De prov som av Härnqvist använts för undersökning av de individuella differensernas utveckling har också studerats med hänsyn till sin användbarhet i den individuella vägledningen av eleverna. De första resultaten redovisas i kapitel 11 av det tidigare refererade arbetet (4). Proven granskas där ur tre olika synpunkter: provens förmåga att mäta skillnader mellan olika egenskaper hos en individ, provens förmåga att ge utslag för skillnader mellan olika linjer och grenar i nionde årskursen och provresultatens överensstämmelse med bedömningar av eleverna utförda av deras lärare och kamrater.

Jämförelserna utmynnar i vissa preliminära slutsatser, som småningom torde kunna göras säkrare på grundval av en ännu pågående försöksanvändning av proven inom ett antal enhetsskoledistrikt i Västmanlands och Uppsala län. De av begåvningsproven som avser språklig förståelse, allmänt logisk (induktiv) förmåga och rumsföreställning (spatial förmåga) kan jämsides med skolbetygen användas för bedömning av en elevs allmänna studiebegåvning. Med hjälp av

proven kan också tre huvudinriktningar av anlagen urskiljas — den språkliga, den spatiala (som närmast har med teknisk fallenhet att göra) och den numerisk-perceptiva (som närmast pekar mot snabbhets- och rutinbetonade kontorsuppgifter). Intressemätningens resultat utgör lämpligt underlag för samtal men bör ej utan stöd i anlagsprov och betyg läggas till grund för faktiska val. De testningar som behöver göras för att insamla denna information kan spridas över flera tillfällen, varigenom effekten av slumpmässiga inflytelser på testresultaten nedbringas.

Det faktiska utfallet av det fria valet av studieväg inom försöksverksamheten har redovisats i skolöverstyrelsens försöksrapporter och ytterligare belysts i den kompletterande statistiska behandlingen av vissa frågeställningar. Även begåvningsfördelningen på olika linjer har undersökts såväl i större skala i försöksrapporterna (se den sammanfattande redogörelsen, Skolöverstyrelsens skriftserie nr 42 s. 89—94) som i mindre skala i Härnqvists undersökning. Resultaten ger vid handen att även vid fritt val de elever som enligt begåvningsprov, särskilt sådana av verbal natur, besitter goda studieförutsättningar tenderar att samla sig inom de teoretiskt betonade studievägarna.

Differentieringsform och kunskapsinhämtande

Differentieringen kan ta sig uttryck i olika organisatoriska åtgärder, som kan skilja sig bl. a. beträffande homogeniteten i undervisningsavdelningarnas sammansättning och den tid som en grupp av elever med samma inriktning får bilda en organisatorisk enhet. En av skolöverstyrelsen utförd testning av fjärde årskursen i Stockholms folkskolor vårterminen 1955 har givit möjligheter till en jämförelse mellan elevernas prestationsutveckling i differentieringsmiljöer, som skiljer sig åt bl. a. i dessa hänseenden. Undersökningen har med stöd från skolberedningen utförts vid lärarhögskolan i Stockholm av forskningssekreteraren fil. lic. Nils-Eric Svensson (8). Han har i undersökningen utnyttjat de »naturliga» experimentella betingelser som skapats av olikheter i skolorganisation mellan olika stadsdelar i Stockholm. I innerstaden och de västra förorterna (Norrort) har under den period undersökningen avser eleverna efter fjärde eller sjätte skolåret uppdelats på realskole- och flickskoleklasser respektive kvarblivande folkskoleklasser. I de södra förorterna (Söderort) har eleverna som regel gått i enhetsskola eller efter sjätte skolåret kunnat välja mellan till folkskolan hörande teoretiska och praktiska linjer (den s. k. 1947 års skola) eller den vid läroverken i Söderort förefintliga 3-åriga realskolan.

De ursprungliga testningarna i årskurs 4 omfattade standardprov i modersmålet och matematik samt intelligensprov. I årskurs 6 upprepade Svensson samma prov. I årskurserna 7, 8 och 9 har med hänsyn till elevernas stigande prestationsnivå delvis andra prov fått utföras, men hela tiden har det varit möjligt att falla tillbaka på elevernas resultat i årskurs 4 — innan någon differentiering ägt rum — vilka ger en baslinje för alla jämförelser i undersökningen.

Bearbetningen har gått så till att eleverna har delats upp efter den skolform eller klasstyp de tillhör i en viss senare årskurs. Därefter har genom s. k. kovariansanalys eventuella initialskillnader mellan eleverna i olika differentieringsmiljöer eliminerats ur prestationerna vid den senare tidpunkten. Genom gruppindelning har också elevernas socialklass hållits under kontroll. Kvarstående skillnader, som alltså är skillnader mellan i huvudsak likvärdiga elever som undervisats i olika skolformer och klasstyper, tolkas som uttryck för differentieringsmiljöernas effekt.

Resultaten kan i korthet sammanfattas på följande sätt. Fram till sjätte skolåret finns det en tendens att elever som i årskurserna 5 och 6 gått i realskola (1^5—2^5) eller flickskola (1^7—2^7) uppvisar en gynnsammare prestationsutveckling än elever i odifferentierade sjätteklasser, där eleverna alltså bestämmer sig för en teoretisk studiegång först efter sjätte årskursen. De odifferentierade klassernas elever tenderar å andra sidan att visa en förmånligare prestationsutveckling än elever i negativt differentierade klasser, dvs. sådana klasser som sammansatts av de efter läroverksurvalet överblivna folkskoleleverna. Skillnaderna mellan de olika miljöerna är dock ej signifikanta i samtliga prov. Mest markant är läroverkselevernas övervikt i proven Språkbyggnad och Talproblem, vilka omfattar prov på elementär språkriktighet och förmåga till överslagsberäkningar.

Under den fortsatta studiegången avtar dessa differenser mellan olika differentieringsmiljöer. I åttonde årskursen förekommer en skillnad mellan olika typer av »teoretiska» klasser när det gäller prestationerna i engelska i relation till den allmänna studielämpligheten sådan den kommit till uttryck i årskurs 4. Elever i 4^5 tenderar att nå bättre resultat än »tvåspråkiga» elever som i enhetsskoleklasser läser alternativkurs 2 i engelska och elever som övergått till de två slagen av 3-årig realskola efter årskurs 6.

Jämförelser har även gjorts mellan de »praktiska» eleverna. Elever som i enhetsskolans årskurs 8 läser engelska enligt alternativkurs 1 tenderar att nå bättre resultat i relation till utgångsläget i årskurs 4 än enhetsskolelever som valt bort engelska och elever i folkskolans avgångsklass. Detta gäller givetvis i särskilt hög grad just resultaten i engelska, men tendensen återfinns också i modersmålsproven, däremot icke i matematik.

Vid tolkningen av dessa resultat måste flera omständigheter beaktas som sammanhänger med undersökningens karaktär av »naturligt» till skillnad från laboratoriemässigt experiment. Elevgrupperna har ej på förhand kunnat ges en likvärdig sammansättning utan deras inbördes jämförbarhet har fått kontrolleras på statistisk väg med hjälp av vissa provresultat i utgångsläget. Risk föreligger att vissa brister i jämförbarhet kan kvarstå. Särskilt gäller detta vid undersökning av prestationsutvecklingen i engelska, då något mått på elevernas speciella förmåga att inlära främmande språk ej har funnits med bland initialvärdena. Viktigare är emellertid att det ej endast är klassernas homogenitet eller tidpunkten för differentiering som skiljer de olika differentieringsmiljöerna åt utan även läraruppsättning, studiemål och kursplaner. Sedda mot denna

bakgrund förefaller skillnaderna i prestationsutveckling, där de nu uppträder, i allmänhet naturliga, och frågan är om ej olikheter i läraruppsättning, studiemål och kursplaner — jämte eventuell okontrollerad elevvariation — är tillräckliga för att förklara det mesta av differenserna i denna undersökning. Spelrummet för faktorer som klassernas homogenitet och tidpunkten för differentiering blir därmed ringa.

Vissa beröringspunkter med den nu refererade undersökningen har fil. lic. John Blomqvists jämförelse mellan 1947 års skola och enhetsskolan i Stockholm, såtillvida som båda skolformerna även finns med i Svenssons Söderorts-material. Blomqvist har haft som huvudintresse att kartlägga eventuella skillnader i skolsituationen i de båda skolformerna och undersöka deras effekter på elevernas allmänna anpassning, bl. a. såsom den kommer till uttryck i skolprestationerna.

Undersökningen har gjorts i sjätte årskursen. Det dominerande intrycket är att de båda skolformerna på detta stadium fungerar tämligen likartat. Dock upplevde enhetsskoleleverna i större utsträckning än eleverna i 1947 års skolform att det ställdes stora krav på dem i fråga om läxor, förhör och prov. Samarbete var också vanligare i enhetsskolan. I betygshänseende syntes enhetsskolemiljön relativt gynnsammare för pojkar än för flickor och i synnerhet för svagt begåvade pojkar.

Undersökningen har senare utvidgats med en följdstudie i årskurserna 7 till 9 för belysning av olika faktorers samband med elevernas val av studieväg och deras framgång på en teoretisk respektive praktisk linje.

Differentieringsform och social anpassning

De organisatoriska åtgärderna för differentiering måste också bedömas efter den effekt de har på elevernas allmänna fostran, deras personlighetsmässiga och sociala utveckling. Om man önskar vetenskapligt belysa denna effekt, tillkommer emellertid utöver de experimentella svårigheter, som redan möter försök att fastställa olika organisationsformers effekt på kunskapsinhämtandet, också svårigheter att avgränsa och mäta det som innefattas i begrepp som personlighetsfostran och social fostran. Vad som inledningsvis sagts om forskningsprogrammets nödtvungna begränsning till vissa delaspekter och dess uppgift att stimulera till diskussion äger därför i hög grad tillämpning på den forskning som avser elevernas sociala anpassning.

Ett större undersökningsprojekt har för beredningens räkning utförts på detta område och redovisats i SOU-volymen Social- och personlighetspsykologiska faktorer i relation till skolans differentiering. Docent Ingvar Johannesson har varit ledare för undersökningen (5), och docent David Magnusson har deltagit med en specialundersökning om elevernas självvärdering (6).

Undersökningarna bygger på jämförelser mellan några av de parallellt verksamma skolformerna under sjunde skolåret, nämligen årskurs 7 i enhetsskolan respektive folkskolan och klasserna 1^4 och 1^3 i realskolan. Dessa studeras som

exempel på olika former av differentiering på högstadiet. De tre skolformerna skiljer sig med hänsyn till sättet för elevernas övergång till sjunde årskursen. I realskole-folkskolesystemet har ett urval ägt rum. I enhetsskolorna har fritt tillval av ämnen och kurser varit bestämmande för elevernas placering. Skolformerna skiljer sig också med hänsyn till lärarförhållanden. I folkskolan undervisas eleverna av en klasslärare i flertalet ämnen. I realskolan och i enhetsskolan tillämpas ämneslärarsystem. De jämförda skolformerna har också visat sig ha väsentligt olika elevantal i klasserna. De undersökta folkskoleklasserna hade i genomsnitt 22 elever, realskoleklasserna hade i genomsnitt 35 elever, enhetsskoleklasserna 30. I folkskolan har ett stort antal elever varit klasskamrater redan under mellanstadiet. I realskolan är klasserna nysammansatta med ett fåtal elever som följt varandra åt från tidigare skolstadier. I enhetsskolan har i flertalet distrikt klassgemenskapen från mellanstadiet brutits genom att eleverna i sjuan omflyttats i enlighet med valet av ämnen och kurser. S. k. sammanhållna klasser förekom endast i Österåker och Lillhärdal. Först året efter det undersökningen genomfördes blev det möjligt att finna fler distrikt med sammanhållna klasser.

De jämförda skolformerna skiljer sig alltså i ett flertal hänseenden, av vilka vissa närmast har karaktären av felkällor, t. ex. klassernas storlek. Det finns däremot inget säkert belägg för att de skiljer sig i fråga om skolarbetets metodiska uppläggning, t. ex. förekomsten av grupparbete, som tillhör de faktorer vilka skulle kunna vara verksamma i fostran till samarbete och gemenskap. Ej heller torde klasserna i de olika skolformerna skilja sig mera väsentligt i graden av homogenitet, eftersom med undantag för skolorna i ett par kommuner även eleverna i enhetsskolan är uppdelade efter om de valt en teoretisk eller en icke teoretisk studiegång.

Johannesson undersöker i första hand olika mått på elevernas inställning till kamrater, lärare och skola. Jämförelser mellan olika skolformer göres dels för materialet som helhet, dels för grupper av elever som är någorlunda lika i intelligens och personlig anpassning. Vid vissa jämförelser hålles klassens storlek och den region av landet som klasserna kommer ifrån under kontroll. Även lärarnas attityder i frågor rörande uppfostran och undervisning och föräldrarnas intresse och ambitioner beträffande barnens utbildning blir föremål för undersökning och sätts i relation till elevernas egen inställning.

Johannesson använder två slags mått på elevernas inställning till sina kamrater. Det ena är en s. k. sociometrisk metod, där eleverna i listor över klassen får ange vilka kamrater de »allra helst» skulle vara tillsammans med i skolan och på fritiden, vilka de »gärna» skulle välja osv. Varje elev får en genomsnittspoäng dels för »avgivna», dels för »erhållna» val. Det andra är ett attitydschema där eleverna får ta ställning till olika mer eller mindre positiva uttalanden om kamraterna i allmänhet. De poängtal de båda metoderna ger överensstämmer endast i ringa grad. Elever som i genomsnitt uttalar sig positivt om att vara till-

sammans med de enskilda kamraterna i klassen kan i attitydschemat uppvisa en mera negativ inställning och omvänt.

Jämförelserna mellan olika skolformer ger också olika utslag i dessa båda metoder att mäta inställning till kamraterna. I de sociometriska valen uppvisar elever i folkskolan högre genomsnittspoäng än elever i realskolan, och denna skillnad står sig även vid kontroll av intelligens och anpassningsnivå. I attitydschemat är det däremot på ett lika säkerställt sätt realskolans elever som uppvisar de högre genomsnittsvärdena. Enhetsskolans elever intar i båda hänseendena en mellanställning.

En alternativ bearbetning av de sociometriska valen minskar i någon mån det motsägelsefulla i bilden. När Johannesson som uttryck för den genomsnittliga sociometriska inställningen till övriga elever i klassen tar det antal kamrater som eleverna placerat i kategorien »allra helst», blir detta antal i medeltal lika stort i olika skolformer. När eleverna i en folkskoleklass, som i genomsnitt haft bara 22 elever, satt »allra helst» för t. ex. fem kamrater har detta procentuellt kommit att gälla en stor del av klassen och poängtalet har blivit högt. När eleverna i en realskoleklass, som i genomsnitt haft 35 elever, valt fem kamrater »allra helst», har det procentuellt och poängmässigt betytt avsevärt mindre. Skillnaderna i klassernas storlek synes alltså här ha spelat in.

Elever som redan före årskurs 7 varit klasskamrater uppvisar högre inbördes valtendens än elever som sammanförts från olika klasser. Även detta torde påverka jämförelserna folkskola-realskola till den förra skolformens fördel.

Kvar står realskolelevernas högre genomsnitt i attityderna till kamrater. Det visar sig också att realskoleleverna är mera positiva till skolsituationen som helhet än de båda andra skolformernas elever. När det däremot gäller inställningen till lärarna, är förhållandet annorlunda. Folkskolans elever uppvisar där en mera positiv attityd än eleverna i enhetsskola och realskola. Johannesson sätter detta i samband med skillnaden mellan klasslärar- och ämneslärarsystem.

Föräldrarnas inställning till skolarbetet, deras ambitioner för barnets vidkommande och deras intresse för det dagliga skolarbetet, framstår som mycket betydelsefulla för elevernas egen inställning till skola, lärare och kamrater. Mest markant är detta i enhetsskolegrupperna, där variationen i föräldraambition är större än i de båda redan »gallrade» skolformerna. Undersökningen av lärarattityder i relation till elevattityder ger ej lika entydiga resultat.

Magnusson (6) har genom en metod att låta eleverna rangordna sina kamrater och sedan uppskatta var kamraterna placerat dem själva sökt komma åt elevernas självvärdering. Materialinsamlingen har varit samordnad med Johannessons undersökning. Magnusson har funnit skillnader i självvärdering mellan eleverna i enhetsskolan och eleverna i skolområden med på traditionellt sätt utformat skolväsen. De senare underskattar kamraternas inplacering av dem själva mera än vad enhetsskolans elever gör. Deras självvärdering framstår alltså som lägre. Magnusson sätter detta förhållande i samband med den urvalsprocedur som folkskol- och realskoleleverna genomgått. Denna procedur kan ha verkat som

en press på vissa elever, vilken påverkat deras självkänsla i negativ riktning. Magnusson fortsätter undersökningen för att se om skillnaderna mellan skolformerna står sig under kommande läsår.

Kommunal flickskola och praktisk realskola

Skolberedningen har vid institutionen för pedagogik vid Uppsala universitet låtit utföra en specialundersökning av kommunala flickskolan och praktiska realskolan. Undersökningen har verkställts av fil. mag. Bengt Ramund (3).

Huvudsyftet med undersökningen har varit att belysa dessa skolformers egenart dels genom att fastställa hur de rekryteras i jämförelse med den allmänna realskolan, dels till vilka yrken och utbildningsvägar eleverna efter avslutad skolgång söker sig. Även elevernas, målsmännens och lärarnas attityder till skolformerna har undersökts.

Ramund finner beträffande den kommunala flickskolan att den får motta ett elevmaterial som enligt folkskolebetyg och intelligenstest genomsnittligen har något lägre studieförutsättningar än nybörjarna i den allmänna realskolan. En stor del av eleverna har nämligen i första hand sökt till allmänna realskolan men på grund av platsbrist hänvisats till flickskola. Däremot är elevmaterialets sammansättning med hänsyn till föräldrarnas socialgrupp ungefär detsamma som i allmänna realskolan. Flickskolan uppskattas av målsmännen främst för att den ger eleverna en god allmänbildning utan att studietakten forceras. En betydande andel av eleverna går i flickskola i stället för i realskola som förberedelse till gymnasiestudier. Sjukvårds-, lärar- och kontorsyrken väljes ofta av dem som genomgått flickskola.

Den praktiska realskolan rekryteras huvudsakligen ur socialgrupperna 2 och 3 och skiljer sig därvidlag från flickskolan och den allmänna realskolan. Handelslinjen och den husliga linjen får ett elevmaterial som i genomsnitt har lägre folkskolebetyg och intelligenstestresultat än den allmänna realskolan, medan däremot den tekniska linjen är jämställd med allmänna realskolan i fråga om elevernas studieförutsättningar. Icke så få elever har i första hand sökt till allmänna realskolan men hänvisats till praktisk realskola. Målsmännen uppskattar den praktiska realskolan främst för dess anknytning till yrkesliv och vidareutbildning. Eleverna på den tekniska linjen går ofta vidare på tekniskt gymnasium och handelslinjens elever på handelsgymnasium. Den husliga linjen ger däremot ingen direkt övergångsmöjlighet till högre studier. Elevernas senare yrkesval har relativt ofta anknytning till den genomgångna linjen, men undantag förekommer i icke så få fall. Man är förhållandevis ofta inriktad på att skaffa sig anställning inom skolorten. Denna bild bör kompletteras med uppgiften ur Orrings tidigare refererade undersökning (2) att andelen elever, som avgår utan examen — vissa dock utan att betygsmässigt vara nödsakade därtill — eller försenas i studierna, är större i praktiska realskolan än i allmänna realskolan och flickskolan.

Forskning rörande kursplaner

Skolberedningens kursplaneforskning har varit koncentrerad till ett större forskningsprojekt, nämligen den av Studieförbundet Näringsliv och Samhälle och beredningen gemensamt stödda kursplaneundersökningen som utförts vid lärarhögskolan i Stockholm. Följande undersökningsrapporter har hittills offentliggjorts.

12. *Urban Dahllöf:* Kursplaneundersökningar i matematik och modersmålet. Empiriska studier över kursinnehållet i den grundläggande skolan (SOU 1960: 15).
13. *Torsten Husén* och *Urban Dahllöf:* Matematik och modersmålet i skola och yrkesliv (SNS 1960).
14. *Elvy Johanson:* Kursplaneundersökningar i fysik och kemi på högstadiet (Almqvist & Wiksell, 1961).
15. *Birger Bromsjö:* Kursplaneundersökning i samhällskunskap (stencil 1961).

Med hänsyn till detta materials synnerligen stora omfång blir redogörelsen i detta sammanhang proportionsvis ännu mer knapphändig än som varit fallet i föregående avsnitt.

Kursplaneundersökningens allmänna uppläggning

Kursplaneundersökningen avser i huvudsak kursinnehållet i ämnena modersmålet, matematik, fysik, kemi och samhällskunskap. Inom de olika ämnena har tre sidor av kursplaneproblemet blivit föremål för empiriska studier, nämligen:

1. Vilka kunskaper och färdigheter eleverna behöver besitta vid den obligatoriska (nioåriga) skolans slut för att kunna gå vidare i gymnasier och yrkesskolor, för att vara verksamma i olika yrken och för att kunna klara sina uppgifter i privata och allmänt medborgerliga sammanhang.
2. Vilken aktuell kunskaps- och färdighetsnivå som föreligger hos dem som genomgått den obligatoriska skolan eller dess motsvarigheter och hur denna förändrats från skolans slut till vuxen ålder.
3. Hur undervisningen metodiskt är upplagd under det sjunde till nionde skolåret och hur undervisningstiden fördelas mellan olika moment.

Dessa problem har belysts dels genom enkäter till gymnasielärare, yrkesskollärare, arbetsledare och arbetstagare inom näringslivet samt lärare i årskurserna 7—9, dels genom objektiva kunskapsprövningar av arbetstagare i näringslivet och elever i skolans avgångsklasser.

Av dessa tre problemkretsar avser den första mera direkt kursplaneinnehållet och studiemålen, medan den andra och den tredje utgör viktiga komplement vid bedömningen av vilka ändringar som måste vidtas i nuvarande kursplaner och undervisningsmetoder för att önskade förändringar i målsättningen skall effektueras.

Kursplanerna i matematik

Vid de olika undersökningar som belyser kursplanerna i matematik har ämnet varit indelat i ett stort antal delmoment som bedömts och prövats var för sig. Det skulle föra för långt att här följa Dahllöf och Husén när de steg för steg komprimerar och generaliserar de många detaljresultaten fram till en översiktlig bild av de olika ämnesdelarnas betydelse. Det blir nödvändigt att gå direkt på slutprodukterna, som kanske lättast är tillgängliga i SNS-bokens kapitel 12.

Man kan inom matematikämnet urskilja en grupp av moment, för vilka genomgående krävs goda färdigheter antingen eleverna efter den obligatoriska skolan skall gå direkt in i en yrkesutbildning eller fortsätta till högre studier. Dessa moment är hela tal, decimalbråk, dekadiska sorter, allmänt bråk, huvudräkning och överslagsberäkningar, procenträkning, reguladetri, stycketal, ränta, rabatt och medeltal. Dessa moment skulle kunna bilda en *grundkurs* för alla elever.

För dem som efter den obligatoriska skolan ämnar sig till *praktiska yrken* behövs utöver färdighetsträning inom grundkursens ram ytterligare moment, såsom tillämpad aritmetik, enklare planimetri, cylinder och prisma ur stereometrin, likformig rörelse, arbetsproblem, blandningar och enkla ekvationer.

För *gymnasieinriktade* elever behövs utöver grundkursen ekvationslära, kvadratrötter, algebra, delar av den teoretiska geometrin, planimetri, stereometri och tillämpad aritmetik. Växlar, aktier och obligationer skulle för båda grupperna av elever kunna behandlas inom samhällsläran.

Undersökningarna av färdighetsnivån tyder på att momentet huvudräkning och överslagsberäkningar genomgående behöver ägnas mer uppmärksamhet i skolan. Ett stöd för dessa moments stora bruksvärde kan man finna i att de vid jämförelsen mellan personer i arbetslivet och avgångsklassernas elever visade markant uppgång efter skolans slut. Tendensen för teoretiskt betonade moment var däremot nedåtgående. Andra moment där färdighetsnivån syntes vara för låg är allmänna bråk och planimetri. Åter andra moment upptar, i förhållande till de behov som framkommit vid undersökningen, en oproportionerligt stor del av undervisningstiden. Moment med direkt yrkesanknytning, såsom handelsräkning och användning av vissa hjälpmedel, ser ifrågavarande yrkesskolor ofta hellre att de får ta hand om från grunden och kräver alltså inga förkunskaper i sådana hänseenden.

Kursplanerna i modersmålet

Även modersmålsämnet har vid analysen varit uppdelat i olika moment. De huvudmoment som hållits isär har varit följande: läsning, bokkunskap, muntlig framställning, ordkunskap, skriftlig framställning, språklära och språkbehandling, rättstavning och interpunktion samt danska och norska.

Kraven på kunskaper och färdigheter varierar också här mellan olika utbildnings- och yrkesgrupper. Men medan variationerna i matematik huvudsakligen

gällde vilka moment som borde ingå i den för alla gemensamma skolundervisningen, är det i modersmålet fråga om gradskillnader *inom* momenten. Däremot kan praktiskt taget inget delmoment helt uteslutas för någon grupp. Ej heller kan de olika momenten i samma utsträckning som i matematik klart avskiljas från varandra vare sig i bedömning eller undervisning. Resultaten av kursplaneundersökningen är därför av en delvis annan karaktär i modersmålet än i matematik.

Högst på skalan i fråga om färdighetskrav uppställda av mottagande skolor kommer rättstavning följd av förmågan att läsa och uppfatta fakta i sakprosa, »snabbläsning» och användningen av skiljetecknet punkt. I dessa moment krävs goda färdigheter av alla. Från flertalet yrkesskollinjer för manuellt betonade yrken rapporteras vissa brister hos eleverna i dessa hänseenden.

Därnäst krävs färdigheter i moment som tydligt uttal, ledigt och vårdat tal, berätta muntligt, demonstrera muntligt, kunskap om allmänna ord, formellt riktig, ledig och lättflytande skriftlig framställning, användningen av övriga skiljetecken, hanterande av alfabetiska uppslagsböcker och ordlistor, kritisk läsning av sakprosa. I dessa moment krävs också någon färdighet hos alla och goda färdigheter hos dem som är inriktade på gymnasiestudier eller utbildning inom vårdande eller pedagogiska yrken, som oftast följer gymnasielinjerna åt i fråga om färdighetskraven. Brister anmäls nästan genomgående när det gäller skiljetecknens användning och för yrkesskolegrupperna också i fråga om skriftlig framställning och kritisk läsning av sakprosa.

Den fortsatta förteckningen upptar sådana moment där som regel god eller i varje fall någon färdighet krävs av de gymnasieinriktade.

Kunskaperna i modersmålet uppvisar nästan genomgående tendenser till positiv utveckling efter skolans slut och skiljer sig därvidlag från flertalet moment inom matematikämnet. Mest markant utvecklas ordförrådet, men även prestationerna i rättstavning och interpunktion uppvisar en klar uppgång.

Riktpunkter för kursplanearbetet ger också en undersökning av undervisningstidens fördelning i fråga om vissa moment som fått sin ställning stärkt i de senaste kursplanerna för den obligatoriska skolan och realskolan. Det gäller exempelvis studie- och läxläsningsteknik, bokkunskap, ordkunskap och muntlig framställning, som synes inta en långt mera tillbakaskjuten plats i den faktiska undervisningen än vad som anges i kursplaner och anvisningar. Inom skriftlig framställning dominerar fortfarande reguljär uppsatsskrivning, medan korta övningsskrivningar med praktisk inriktning är tämligen sällsynta fastän de särskilt rekommenderas i de senast utfärdade kursplanerna.

Kursplanerna i fysik och kemi

Även i fysik och kemi har utbildningskraven fastställts separat för yrkesskollinjer och gymnasielinjer (14). Kraven på förkunskaper i dessa ämnen är ganska låga på yrkesskolhåll, möjligen med undantag för de allra mest elementära

delarna av fysikämnet, medan gymnasiestudier förutsätter större förkunskaper också i dessa ämnen. Smärre brister anses föreligga i vissa av de moment vari någon förkunskap kräves.

Användningsfrekvenserna i yrket och på fritiden är som regel låga, särskilt för de olika momenten inom kemiämnet. Manliga yrkesarbetare visar som regel ett tillskott av kunskaper mellan skolans slut och prövningen i vuxen ålder, medan däremot de kvinnliga deltagarna i fältundersökningen i näringslivet visar kunskapsbortfall. Detsamma är fallet med de manliga grupperna av kontorstjänstemän. Undersökningen ger även besked om undervisningstidens fördelning mellan olika moment.

Kursplanerna i samhällskunskap

Kursplaneundersökningen i samhällskunskap (15) uppehåller sig mer än övriga delundersökningar vid undervisningsförhållandena inom ämnet i olika skolformer på högstadiet. Mellan å ena sidan enhetsskola och folkskola, å andra sidan realskola, praktisk realskola och flickskola visar sig intressanta skillnader föreligga vad beträffar såväl lärarnas uppfattning om undervisningens syften som den tid olika moment ägnas. På den obligatoriska skolans högstadium tillmäts de yrkesvägledande och fostrande momenten inom ämnet störst betydelse. I de högre skolorna på motsvarande åldersstadium betonas mera meddelandet av kunskaper om samhällets organisation och funktioner.

Fördelningen av undervisningstiden sätts också i relation till stoffet i ett antal läroböcker, vilkas innehåll analyserats på olika moment, och till vuxnas bedömning av sitt behov av kunskaper inom ämnets olika områden. De obligatoriska skolformernas fördelning av undervisningstiden visar sig stämma mer överens med den rangordning momenten fått i de vuxnas värdering än den mera teoretiskt upplagda undervisningen i högre skolformer gör.

Vid de jämförande kunskapsprövningarna visar sig vuxna arbetstagare inom näringslivet så gott som genomgående ha större kunskaper i ämnet än de elever som står i begrepp att lämna skolan. Denna skillnad torde i regel få tillskrivas de vuxnas kontakt med olika samhällsföreteelser och beror knappast på mellanliggande formell utbildning i ämnet samhällskunskap.

Övrig forskning

Även några frågeställningar vid sidan av differentierings- och kursplaneproblemen har blivit belysta genom undersökningar som utförts för beredningen eller i efterhand ställts till beredningens förfogande. I vissa fall rör det sig om sidoresultat av undersökningar som företagits med annat huvudsyfte. Utöver sådana i tidigare avsnitt angivna undersökningar skall här följande behandlas.

16. *Sixten Marklund:* Skolreformen och lärarutbildningen (stencil 1960).
17. *Sixten Marklund:* Skolprestationernas samband med klasstorlek och skolform (manus 1960).

18. *Sven Rydberg:* Synpunkter på skolans betyg inom lärarkår och arbetsmarknad (stencil 1961).
19. *Hans Petersson:* En undersökning av skolskjutsningens inverkan på barnens skolprestationer (stencilerad licentiatavhandling 1960).

Lärarutbildning

Våren 1959 fick samtliga lärarkandidater som stod i begrepp att avsluta sin lärarutbildning vid seminarier, lärarkursanstalter och lärarhögskolan i Stockholm besvara frågeformulär avseende deras kunskaper om och attityder till den pågående skolreformen. Vissa frågor var gemensamma för lärare på alla tre stadierna (låg-, mellan- och högstadium), andra speciella för respektive stadium. Undersökningen utfördes på skolberedningens uppdrag av skolinspektören fil. lic. Sixten Marklund.

I genomsnitt besvarades kunskapsfrågorna rätt av omkring eller något över 50 %, men lösningsfrekvensen varierade starkt mellan olika frågor. Av högstadielärarna visste 85 % att riksdagsbeslut om enhetsskolans genomförande föreligger, men bara 11 % av dem kunde ange de ämnen där alternativkurser för närvarande förekommer. 90 % av mellanstadielärarna visste att klasslärarsystem gäller för enhetsskolans mellanstadium, men bara 8 % kunde ange de skolformer riksdagen uttalat sig för att enhetsskolan skall ersätta. Av lågstadielärarna kunde 95 % ange vid vilken ålder ett genomsnittsbarn anses skolmoget men bara 5 % kunde svara rätt på frågan om de skolformer som ersätts av enhetsskolan. Övriga procenttal för riktigt besvarade frågor ligger mellan dessa yttervärden.

I undersökningen om lärarnas inställning till skolreformen uppvisade lärare utbildade för mellanstadiet en mera positiv attityd än de blivande högstadielärarna. Spridningen var större inom högstadiegruppen.

Lärarkandidater med goda kunskaper om skolreformen uppvisar också i genomsnitt mer positiva attityder till den än de som har små kunskaper i frågan. Särskilt gäller detta högstadielärarna. Sambandet kan inte utan vidare tolkas som ett orsakssamband, men Marklund anser det ändå lämpligt att i lärarutbildningen arbeta utifrån hypotesen att en förbättrad information också kan ge en mera positiv inriktning åt attityderna. Det är i det sammanhanget intressant att notera att de som genomgått lärarhögskolan har såväl större kunskaper om som mer positiva attityder till skolreformen än motsvarande grupper av lärarkandidater från andra utbildningsanstalter i genomsnitt har.

Lärarattityder har också belysts i Ramunds (3) och Johannessons (5) undersökningar. Hos Johannesson avser undersökningen lärarnas attityder till undervisningsproblem och uppfostringsfrågor. Dessa båda frågekomplex ligger nära varandra, och man kan i stort sett tala om att attityderna varierar från en barncentrerad, demokratisk till en dominativ, autokratisk inställning. Övningslärarna tenderar att ligga mer åt det dominativa hållet än lärarna i läroämnen,

vilket bl. a. kan tänkas sammanhänga med olikheter i lärarkategoriernas psykologisk-pedagogiska utbildning.

Klassens storlek

Marklund (17) har i samband med forskning i lärarutbildnings- och lärarlämplighetsfrågor haft anledning att undersöka om klassens storlek behöver konstanthållas vid närmare analys av olika klassers kunskapsstandard. Han har därför undersökt resultat av kunskapsprov i 150 klasser av olika storlek tillhörande A- och B-former inom årskurs 6. Något bestämt samband framträder ej enligt denna undersökning mellan storlek och kunskapsstandard. Detta resultat står sig också om intelligensskillnader mellan klasserna hålles under kontroll.

Klasstorlekens betydelse för undervisningssituationen belyses i Ramunds undersökning om elevrekrytering m. m. i kommunal flickskola och praktisk realskola (3), i vilken ingår en lärarenkät som berör även lärare på allmän realskollinje. Bl. a. ställer man där frågan »Vilka omständigheter i denna skolform anser ni bidraga mest till den arbetsvolym ni har som lärare här?» Det visade sig att lärarna från alla tre utbildningsformerna — kommunal flickskola, praktisk realskola och allmän realskollinje — satte alternativet »klasserna är alltför stora» främst.

Klasstorlekens betydelse för elevernas sociala kontakter behandlas av Johannesson (5), som finner att den sociometriska valpoängen i genomsnitt är högre i små än i stora klasser. Detta sammanhänger med att eleverna i små klasser väljer proportionsvis fler av sina kamrater att vara tillsammans med. Också i attityderna till kamraterna förekommer vissa skillnader till de mindre klassernas fördel.

Betygsfrågor

Betygsfrågorna har blivit föremål för en undersökning (18) som på skolberedningens uppdrag utförts av fil. lic. Sven Rydberg. Undersökningen omfattar dels enkäter till lärare och till företrädare för skolans avnämare på arbetsmarknaden, dels en bibliografisk inventering av betygsfrågan i svenskt tryck, i stort sett från 1940 och framåt.

Lärarenkäten behandlade lärarnas inställning till betygsfrihet i olika årskurser och ämnen och deras erfarenhet av hittills företagna inskränkningar i betygsgivningen. Den inhämtade också lärarnas synpunkter på betygskalans utformning och gradering samt på kvarsittning och andra frågor som sammanhänger med betygens prognosvärde och utnyttjande.

Arbetsmarknadsenkäten berörde i stort sett samma frågor som lärarenkäten, men här behandlades också betygens roll vid urval bland anställningssökande och eventuella andra egenskaper som borde bli föremål för bedömning från skolans sida.

Undersökningen anknyter direkt till innehållet i kapitel 34.

Skolskjutsning

Länsskolinspektören Hans Petersson har i sin licentiatavhandling jämfört skolprestationer och allmän skolanpassning hos elever som bor i skolans närhet och »fjärrelever», som dagligen skjutsas mer än 30 minuter i vardera riktningen. Eleverna har tillhört årskurserna 2, 4 och 6. Vid jämförelsen av skolprestationerna har elevernas intelligensnivå hållits under kontroll med hjälp av kovariansanalys.

Kunskapsjämförelserna uppvisar i de undersökta årskurserna och proven tagna var för sig inga signifikanta skillnader mellan närelever och fjärrelever. Siffermässigt är det dock nästan regelbundet så att näreleverna har de något bättre resultaten. Inom gruppen manliga fjärrelever uppvisar elever med kort skjuts siffermässigt om också ej signifikant högre prestationer än elever med lång skjuts. Man kan därför icke bortse från möjligheten att skolskjutsningen haft ett visst negativt inflytande. Lärarnas bedömning av uppmärksamhet och andra sidor av barnets allmänna anpassning har gett ett par signifikanta utslag, men där är det i regel så att de manliga fjärreleverna bedöms som bättre anpassade än de manliga näreleverna. Bland flickorna är det däremot nästan regelbundet näreleverna som skattats högre. Skillnaden hos pojkarna kan sättas i samband med att elever från ren landsbygd ofta bedöms som bättre anpassade och mera uppmärksamma än elever från tätorter. En sådan bedömningstendens kan ha verkat som en felkälla vid användandet av läraromdömen för belysning av skjutsningens inverkan.

Sammanfattning

Skolberedningen har i detta kapitel gett en översikt över de undersökningar som utförts inom ramen för dess forskningsprogram. Undersökningarna har avsett olika aspekter av differentieringsfrågan, kursplanernas utformning samt vissa specialproblem som berör lärarutbildning, klasstorlek, betygsättning och skolskjutsning. I vissa fall har undersökningarna gett definitiv information eller utmynnat i tydliga rekommendationer till praktiska åtgärder. I andra fall har de gett uppslag som efter fortsatt diskussion kommit att påverka den avvägning som ligger bakom beredningens konkreta ställningstaganden. I några fall har undersökningsresultaten varit negativa i så måtto att undersökta förhållanden ej kunnat visas ha det inflytande som allmänt antas. Också detta är viktig information, även om sådana negativa undersökningsresultat som regel måste kringgärdas med flera reservationer än de positiva.

Självfallet kan inte, vilket inledningsvis framhölls, dessa undersökningar täcka hela det psykologisk-pedagogiska problemkomplex vi ställs inför, men beredningen vill dock här avslutningsvis peka på några resultat som synes vara av särskild betydelse för grundskolans utformning.

De begåvningsdifferenser som är en av utgångspunkterna för skolans differentiering uppträder inte bara mellan olika elever utan också i betydande grad såsom skillnader i förutsättningar för studier inom olika ämnesområden hos en och samma elev. Ingetdera slaget av differenser är fullt konstanta. Det är därför viktigt att valet av ämnen och kurser är flexibelt och kan anpassas till elevens skiftande förutsättningar för olika studier.

Med hjälp av betyg och testresultat kan vissa förutsägelser göras beträffande elevens lämplighet för olika slags utbildning. Dessa förutsägelser kan utnyttjas som underlag för studievägledning i samband med ett successivt ämnes- och linjeval. Däremot bör man undvika att lägga förutsägelserna till grund för ett val som binder för en följd av kommande årskurser, och särskilt bör ett urval gjort av skolan undvikas med hänsyn till de risker för felplacering som finnes.

Stabila intressen och yrkesönskningar utkristalliseras relativt sent. Om yrkesbestämda ämnen och linjer skall förekomma inom grundskolans ram, bör de därför komma in på ett sent stadium och trots yrkesanknytningen ges en relativt bred uppläggning.

Klassens heterogenitet i fråga om elevsammansättning tycks spela en mindre roll för inlärningsresultaten än vad som vanligen antas. Ej heller synes de ha en utslagsgivande betydelse för elevernas allmänna anpassning i skolmiljön. De organisatoriska anordningarna för differentieringen bör därför i första hand kunna anpassas efter de krav på flexibilitet som kan härledas ur kännedomen om de individuella differensernas art och utveckling. Likaså bör under sådana förhållanden allmänna värderingar av skolans uppgifter få utöva ett betydande inflytande på den lösning som väljes.

När det gäller kursplanernas utformning i ämnena svenska, matematik, fysik, kemi och samhällskunskap ger kursplaneundersökningarna ett värdefullt underlag både i fråga om allmän uppläggning och i detaljfrågor. Även här måste emellertid undersökningsresultaten infogas i helheten med stöd av värderingar av pedagogiska mål och medel.

KAPITEL 10

Övriga undersökningar

Utöver det vetenskapliga forskningsprogram som redovisats i föregående kapitel har på skolberedningens uppdrag vissa undersökningar genomförts inom skolöverstyrelsens försöksavdelning. Huvuddelen av dem utgöres av statistiska bearbetningar av skilda delfrågor, som på olika sätt punktvis anknyter till beredningens arbetsuppgifter. Vissa resultat av bearbetningarna har under arbetets gång tidigare publicerats dels i skolöverstyrelsens sammanfattande rapport »Försöksverksamhet med nioårig enhetsskola, sammanfattande redogörelse för läsåren 1949/50—1958/59», dels i överstyrelsens senare årliga redogörelser för försöksverksamheten. En sammanställning av undersökningarna föreligger i en av beredningen tidigare publicerad, stencilerad rapport »Högstadieelevernas inställning till yrken, ämnen och ämnesval m. m.». Häri redovisas de olika delundersökningarnas uppläggning och genomförande jämte ett detaljerat tabellmaterial, varför den följande framställningen koncentrerats till en sammanfattning av huvudresultaten. I något fall har dessa redovisats i annat sammanhang i beredningens betänkande. Det gäller t. ex. undersökningen rörande elevernas inställning till olika yrken, som ingår i närmast föregående kapitel (se s. 120). Därjämte har vissa delresultat berörts i det sammanfattande kapitlet om försöksverksamheten med nioårig enhetsskola (se s. 75 ff.). Huvudvikten kommer därför att här läggas vid elevernas ämnesval till årskurserna 7 och 8 samt deras inställning till vissa andra områden av skolarbetet. Slutligen sammanfattas ytterligare några delundersökningar, som inte har direkt samband med de övriga frågeställningarna.

Elevernas ämnesval till årskurserna 7 och 8

Det fria tillvalet av ämnen och linjer utgör en väsentlig förutsättning för elevernas möjligheter att erhålla en undervisning, som i möjligaste mån anpassas till elevernas intressen, förutsättningar och framtidsplaner. Ämnesvalet föregås av olika former av kollektiv eller enskild informationsverksamhet från skolans sida. Denna studie- och yrkesorientering har till uppgift att meddela information om innebörden av olika studie- och utbildningsalternativ såväl under högstadiet som efter grundskolans slut. Med denna information som underlag tillkommer det sedan elever och målsmän att välja mellan olika alternativ. Härvid

måste rimligen avvägningar göras med hänsyn till bl. a. elevernas förutsättningar och intressen. För de därmed sammanhängande problemen hänvisas till föregående kapitel.

En viktig fråga blir emellertid i vilken utsträckning eleverna upplever valfrihet och — i den mån begränsningar eller svårigheter förekommer — av vad art sådana komplikationer är. Dessa frågor sammanhänger givetvis med omfattningen och arten av samverkan mellan hem och skola. Slutligen är det av intresse att belysa hur ämnesvalet från olika synpunkter har utfallit.

En undersökning höstterminen 1959 rörande ämnesvalet till sjunde och åttonde årskurserna visar, att det antal elever som upplever, att skolan på ett eller annat sätt inverkat i begränsande syfte på deras ämnesval blir något olika, beroende på vilket slag av begränsande åtgärder som avses. När det gäller lärarnas inflytande på ämnesvalet, är det mindre än 10 % av eleverna som upplever, att lärarna haft det avgörande inflytandet. Inräknas även andra begränsningar, som i första hand sammanhänger med organisatoriska omständigheter, t. ex. timplanernas konstruktion eller skolans resurser, finner man att omkring 25 % av eleverna icke kunnat få sina önskemål att läsa vissa ämnen tillgodosedda. Antalet elever, som önskar byta ämne i årskurs 7 är emellertid lägre, omkring 15 %, och minskas ytterligare i årskurs 8 till omkring 10 %. Huvuddelen av de av eleverna upplevda begränsningarna synes alltså sammanhänga med föräldrarnas medverkan vid valet. Det fria ämnesvalet måste sägas ha fungerat övervägande väl, när man noterar, att mellan 80 % och 90 % av eleverna anser, att de själva eller föräldrarna haft mest inflytande på ämnesvalet.

Något mer än hälften av eleverna uppger att de haft någon form av svårigheter i samband med ämnesvalet. Dessa svårigheter sammanhänger framför allt med bristande självkännedom samt, vilket bör observeras, med att ämnesvalet upplevs bjuda på för många valmöjligheter. Svårigheterna är inte jämnt fördelade mellan olika elevgrupper. Elever som valt att läsa något mera praktiskt inriktat studiealternativ i årskurserna 7 och 8 anser sig ha haft störst besvär att komma tillrätta med de olika valmöjligheterna.

Mot bakgrunden av de av eleverna upplevda svårigheterna är det av intresse att konstatera, att såväl elevernas som lärarnas uppfattning, som för övrigt uppvisar god överensstämmelse, om samverkan mellan hem och skola, ger anledning till slutsatsen, att studieorienteringen ännu inte fått önskvärd omfattning. Något mer än hälften av målsmännen anses ha haft en eller annan form av kontakt med skolan. Vad gäller de enskilda eleverna redovisar den elevgrupp, som ansett sig ha mest svårigheter i valsituationen, endast ett fåtal egna kontakter med lärarna.

Vad gäller ämnesvalets lämplighet anser klassföreståndarna, att huvuddelen, eller omkring 80 %, av eleverna träffat ett lämpligt eller lämpligast möjliga val av ämne. Detta antal stämmer ganska väl överens med det antal elever som uppger, att de inte önskar byta något ämne.

Det fria tillvalet av ämnen under högstadiet innebär jämfört med vårt hittillsvarande skolsystem tillämpandet av en fundamentalt ny princip vad gäller tillträdet till olika studiealternativ efter mellanstadiet. För huvuddelen av eleverna synes det fria ämnesvalet ha fungerat på ett tillfredsställande sätt. Detta är också skolledarnas allmänna uppfattning. Resultaten står vidare i god överensstämmelse med en tidigare, höstterminen 1954, utförd undersökning angående ämnesvalet till årskurs 7. Beredningen finner, att de redovisade erfarenheterna från försöksverksamheten i detta avseende otvetydigt talar för principens definitiva genomförande i grundskolan.

Erfarenheterna har å andra sidan understrukit kravet på en intensifierad och nyanserad studieorientering. Den kollektiva och enskilda rådgivningen för såväl målsmän som elever bör utvidgas. Elevernas svårigheter att komma till klarhet i valsituationen understryker i första hand vikten av att ämnesvalet sker successivt och att ändrat tillval kan ske såväl inom som mellan de aktuella årskurserna. Vidare aktualiseras behovet av metoder för mera differentierad analys av elevernas förutsättningar och intressen, speciellt för den långt ifrån homogena grupp av elever som hittills alltför förenklat och utifrån traditionella bedömningar av studiesituationen betraktats som »praktiskt inriktade». Därjämte torde inte minst för nyssnämnda elevgrupp kurs- och timplaner böra byggas upp på ett sådant sätt, att tillvalsämnena kan samlas till studiealternativ av mera enhetligt innehåll och med en något mera entydig målsättning än vad som hittills varit fallet.

Elevernas inställning till olika ämnen och till skolan samt elevernas allmänna uppförande i skolan

I samband med den ovan refererade undersökningen om ämnesvalet fick elever och klassföreståndare också ta ställning till frågor, som rörde några andra sidor av skolarbetet.

Beträffande elevernas inställning till olika ämnen kan resultaten av denna liksom tidigare liknande undersökningar inom försöksverksamheten sammanfattas på följande sätt. Skillnaderna mellan elevgrupper med olika studiealternativ är mycket små, vad gäller *arten* av inställningen till olika ämnen. Ett och samma ämne upplevs med andra ord likartat av elever på olika studievägar. Läroämnena får oberoende av elevernas studieinriktning övervägande negativa omnämnanden (detta gäller speciellt kristendomskunskap, samhällskunskap och modersmålet); övningsämnena (med undantag för teckning och musik) och de praktiska ämnena får övervägande positiva omdömen. Differenserna mellan olika elevgruppers inställning till olika ämnen är alltså i första hand av kvantitativ och icke av kvalitativ natur, vilket synes innebära att intresset för ämnena vid sidan av övriga omständigheter, som t. ex. begåvning, spelar en ganska undanskymd roll vid ämnesvalet.

Både med hänsyn till den ovan redovisade inställningen till olika ämnen — särskilt läroämnena — och med beaktande av att undersökningen utförts vid en

tidpunkt då eleverna allmänt anses ha mindre god skolanpassning, är det påfallande att endast 10—12 % av samtliga elever i årskurserna 7 och 8 har en negativ allmänattityd till skolan, under det att 60 % av eleverna uttrycker olika grader av positiv inställning till skolan. I elevernas allmänna attityd till skolan återspeglas emellertid ungefär samma problematik, som framträdde i samband med ämnesvalet. De elever som valt att läsa teoretiskt inriktade studiealternativ har en avgjort mera positiv allmäninställning än övriga elevgrupper. Att de elever som gjort ett mera praktiskt inriktat ämnesval genomsnittligt uppvisar sämre skolanpassning samt upplever större svårigheter vid ämnesvalet pekar på att studiealternativen för dessa elever inte tett sig lika pregnanta med avseende på målsättning. Resultaten antyder vidare, att undervisningen med avseende på innehåll och metodisk utformning inte ännu funnit för ifrågavarande elevgrupper lämpliga former.

I undersökningen har vidare klassföreståndarna bedömt elevernas allmänna uppförande i skolan. Klassföreståndarna anser, att 75—85 % av samtliga bedömda elever i årskurserna 7 och 8 har »sällsynt bra», »bra» eller »ganska bra» uppförande och endast omkring 3 % anses ha ett otillfredsställande uppträdande. Även i detta avseende är problemen störst inom de elevgrupper som valt mindre teoretiskt krävande studiealternativ. Mot bakgrunden av den tidigare redovisade allmänna trivseln i skolan för dessa elevgrupper är det tydligt, att det här föreligger såväl motivationella som disciplinära problem av en omfattning, vilken är av betydelse vad gäller såväl undervisningens innehåll som dess metodiska utformning. Beredningens förslag till nya kursplaner och tillvalskombinationer på högstadiet har försökt beakta dessa problem. En utbyggnad och differentiering av specialundervisningen samt andra former av skolans elevvårdande verksamhet medför också ökade möjligheter att komma till rätta med de berörda svårigheterna.

Några andra bearbetningar

Differentieringen på högstadiet har behandlats i annat sammanhang (se s. 117 ff.). Här skall endast tilläggas, att elevernas fördelning på olika grenar inom linje 9y med hänsyn till allmänintellektuella förutsättningar ger samma resultat som motsvarande fördelning på olika studiealternativ i årskurserna 7 och 8 respektive linjer i årskurs 9, dvs. att det å ena sidan finns ett samband mellan allmänintellektuell nivå och val av studiealternativ men att å andra sidan olika begåvningsnivåer finns representerade inom alla studiealternativ.

I samband med elevernas reaktioner inför ämnesvalet har det visats, att önskemål om ämnesbyte finns bland eleverna. Det har vidare framhållits, att ämnesvalet bör vara successivt och medge ändrat ämnesval, bl. a. med hänsyn till de redovisade svårigheterna i samband med valet. Erfarenheterna visar emellertid att den flexibilitet med avseende på ämnen och kurser, varom talats i föregående kapitel (se s. 136) endast i begränsad utsträckning kommit till uttryck i form av

ändring i ämnesvalet under högstadiet. Särskilt framträdande blir detta när man konstaterar, att huvuddelen av företagna ämnesbyten ensidigt gått i riktning från mera till mindre teoretiskt krävande studiealternativ. Detta gäller både ändringar mellan och inom årskurserna. I sistnämnda fallet är därjämte den totala frekvensen av ämnesbyten låg och berör mellan 2 och 3 % av hela elevantalet. Införandet av olika alternativkurser i vissa ämnen synes inte heller i den utsträckning, som man förväntade vid deras tillkomst, ha ökat flexibiliteten. Sambandet mellan ämnes- och alternativkursval är sålunda utpräglat och ämnes- och kursvalet domineras ensidigt av valet mellan å ena sidan främmande språk och å andra sidan övriga alternativ. Huvuddelen av de elever som väljer tyska, väljer också den mera teoretiskt inriktade alternativkursen i praktiskt taget samtliga de ämnen, där uppdelning i olika kurser förekommer. Försöksverksamheten tenderade sålunda mot en uppdelning på högstadiet av gammalt snitt.

För elever med praktiska tillvalsämnen respektive fritt valt arbete har någon likartad fasthet i ämneskombinationerna inte uppstått. För dessa elever ter sig också situationen något annorlunda än för de övriga främst i det avseendet, att eleverna vid valet haft svårigheter att överblicka sin situation och att valmöjligheterna därför tett sig för rikhaltiga. I övrigt är att märka att inställningen till flertalet praktiska ämnen är övervägande positiv och att en del av elevernas ouppfyllda önskemål i samband med valet sammanhänger med att vissa elever som läser två främmande språk önskat något praktiskt ämne, vanligen maskinskrivning, men att detta önskemål icke kunnat tillgodoses inom ramen för gällande timplaner.

Elevernas möjligheter att ändra sitt tillval sammanhänger givetvis med möjligheterna att erhålla stödundervisning för att komplettera sina studier i samband med ämnesbytet. Från och med läsåret 1958/59 disponerar skolöverstyrelsen medel för sådan stödundervisning, som fram till och med läsåret 1959/60 varit vanligast i de främmande språken och matematik men som också har förekommit i fysik och kemi. I samband härmed kan nämnas att flera elever begagnat sig av möjligheten att vid övergången mellan årskurserna genomgå särskild prövning för att höja sitt betyg i teoretiskt inriktade alternativkurser och därigenom kunna fortsätta med ett teoretiskt mera krävande studiealternativ, alltså ett slags flyttningsprövning. Vid flyttning mellan årskurserna 6 och 7 har det totala antalet flyttningsprövningar varit ringa. På högstadiet har flyttningsprövningarna haft något större frekvens än på övriga stadier och berörde under läsåren 1958/59 och 1959/60 omkring 10 % av eleverna vid övergången mellan årskurserna 7 och 8 samt omkring 12 % mellan årskurserna 8 och 9.

Med flyttningsprövningarna sammanhänger frågan om kvarsittningen, vars omfattning i årskurserna 1—7 undersökts för de elever som höstterminen 1959 tillhörde årskurs 7. Den totala kvarsittningen genom alla åren uppgick sammanlagt till omkring 7 %. Detta tal är dock som genomsnitt för en årskull sannolikt något för högt på grund av att elever övergått till högre skolor. Frekvensen

kvarsittare är störst i årskurs 7, där den genomsnittligt berör omkring 3 % av eleverna mot genomsnittligt knappt en procent i de lägre årskurserna. I årskurs 8 är frekvensen lägre än i årskurs 7. Antalet överåriga elever (högst två år) var i årskurs 7 omkring 10 %, varav flertalet var pojkar, vilket också gäller kvarsittningen. Antalet underåriga elever var förhållandevis litet och utgjorde endast omkring 2 % i den elevgrupp som höstterminen 1959 tillhörde årskurs 7.

Kvarsittningen liksom skolpliktstidens allmänna förlängning inom försöksskolan har aktualiserat frågan om för tidig avgång från obligatorisk nioårig skola. Under övergångstiden har skolöverstyrelsen och efter den 1 juli 1958 skolstyrelserna haft möjlighet att medge dispens för elever som antingen är 16 år utan att ha uppnått för avgångsbetyg erforderliga kunskaper eller som är 15 år utan att ha genomgått hela högstadiet. Antalet elever som av dessa skäl beviljats för tidig avgång har varit ringa. Vid bedömandet av kvarsittning och för tidig avgång på högstadiet bör hänsyn tagas till att specialundervisningen generellt sett icke har varit tillräckligt utbyggd på högstadiet. En mera differentierad utbyggnad av specialundervisningen torde medverka till att kvarsittningen får minskad omfattning.

Sådana åtgärder i förening med strävandena att effektivera studieorienteringen och förbättra tim- och kursplaner torde minska behovet av särskilda möjligheter att medge för tidig avgång, särskilt som detta behov synes vara tillfälligt genom att det står i samband med det omedelbara införandet av förlängd skolplikt.

Beträffande övriga frågor som behandlats i samband med här sammanfattade undersökningar hänvisas till redogörelsen för försöksverksamheten med nioårig enhetsskola, kapitel 6. Det gäller utöver frågor i anslutning till differentieringen på högstadiet bl. a. avsnitten om skolans inre arbete samt timplaner och kursföreskrifter. Vad gäller den praktiska yrkesorienteringen och övriga delar av skolans yrkesorienterande verksamhet hänvisas till kapitel 20.

III. SKOLANS MÅL OCH UPPGIFTER

KAPITEL 11

Skolans mål i ett föränderligt samhälle

Att fastställa skolans mål

Uppgiften att fastställa målet för den nioåriga obligatoriska skolans arbete kan fattas på olika sätt. Den skulle kunna innebära, att man sökte fixera en viss kunskaps- och färdighetsstandard, avsedd att uppnås av eleverna innan de lämnade skolan, på samma sätt som sker i realskolan, där slutkraven anges i bestämmelserna för godkännande i realexamen, eller som sker i flickskolan, där eleverna skall uppnå normalskolekompetens. Ett slutmål av denna typ kan emellertid inte uppställas för grundskolan av den anledningen att den helhet som skolans samtliga elever utgör och som omfattar alla begåvningsgrupper, i princip skall vara och i praktiken är heterogen, vilket innebär att den slutstandard eleverna uppnår måste variera från elev till elev.

Uppgiften fattas här så, att det gäller att ange de färdigheter, vilkas inövande är av väsentlig betydelse, de kunskapsområden inom vilka eleverna skall arbeta, och de egenskaper och attityder, som skolans fostran skall befrämja. Denna uppgift har enligt direktiven för skolberedningen en inriktning på det praktiska skolarbetet.

Men även om uppgiften fattas på detta sätt, innesluter den en rad avvägningsproblem. Olika uppfattningar gör sig gällande om skolans roll i samhället, avspeglande olika skol- och samhällsuppfattningar; det är här ytterst fråga om subjektiva omdömen. Endast i begränsad omfattning har man empiriskt underlag av systematisk natur för den ena eller andra åsikten, och även i de fall då vetenskapliga fakta föreligger som utgångsmaterial, måste lösningen ändå ofta till sist bli ett resultat av värderingar. Den allmänna debatten ger inte heller nämnvärd ledning: där har man hittills i stort sett stannat vid att konstatera, att det är synnerligen angeläget att skolans verksamhet grundas på fixerade värderingar och inriktas mot bestämda mål. Vilka dessa borde vara har ägnats

mindre intresse. Allt detta till trots måste arbetet med att utforma en läroplan för den nioåriga grundskolan inledas med ett allvarligt försök att utifrån tillgängliga rön och erfarenheter bestämma skolans aktuella mål och huvuduppgifter som ett led i ett mera långsiktigt skolprogram så som det tecknar sig mot bakgrunden av nuläget och framtidsperspektiven.

Utgångspunkten för målsättningsdiskussionen synes vara given: skolans mål måste bestämmas utifrån individens behov och samhällets krav. Skolan har att söka befrämja den enskilda människans fria växt och utveckling, hjälpa henne till självständighet och till att förverkliga sig själv. Individens behov överensstämmer här helt med samhällets intresse: samlivet i det demokratiska samhället måste utformas av fria och självständiga människor. Fostran till självständighet måste emellertid genomföras med aktgivande på att individen först som medlem i en gemenskap kan realisera sina inneboende möjligheter. Fostran till självständighet måste därför kompletteras med fostran till samarbete. Samhällets intresse av att människorna är beredda till samliv och samarbete överensstämmer med individens behov av att i gemenskapen utveckla sina inneboende möjligheter. Så långt råder ingen motsättning mellan individens behov och samhällsintresset. Den enskildes behov och samhällets krav förenas båda i ett bestämt syfte, individens livsduglighet i vidaste bemärkelse.

En spänning mellan individens och samhällets intressen uppstår först då det gäller att ange innehållet i läroplanen. Skolan skall förbereda eleven för hans kommande insats i kultursamhället, vilket innebär en anpassning till samhällets krav. Samtidigt måste skolan som utgångspunkt ta elevens egen personliga särart, hans anlag och hans förutsättningar i övrigt. Skolan måste här göra den nödvändiga avvägningen. Avgörandena försvåras emellertid av att fortlöpande förändringar oavbrutet försiggår i det fält där värderingarna skall ske. Skolans verksamhet är inriktad på individer i ständig utveckling, och den försiggår i ett samhälle, som inom väsentliga sektorer är statt i snabb omdaning. Kulturinnehållet omformas till följd av människors individuella och gemensamma ansträngningar. Slutligen måste man vid bedömningarna också ta hänsyn till samspelet mellan skolan och samhället. Skolan handlar på samhällets uppdrag, är en av dess funktioner och utgör samtidigt på lång sikt en skapande kraft i samhällsutvecklingen.

Skolans mål måste därför från tid till annan revideras, dess uppgifter måste fortlöpande hållas tidsenliga. De kan sålunda aldrig slutgiltigt fastställas. Skolans roll i såväl den enskildes som samhällets liv gör det därtill nödvändigt, att verksamheten inriktas mot framtiden. Att ange preciserade slutmål är därför vanskligt. Men även om man nu endast kan fastslå, vilka kvaliteter skolan skall befrämja och befästa hos den enskilde och i samhället samt hur skolan bör verka för att ge individens och samhällets utveckling en viss inriktning, torde åtskilligt motivera, att så sker. Det är särskilt angeläget i det aktuella läroplanssammanhanget, att målen anges för den utbildning som den blivande samhällsmedborga-

ren behöver just nu. I den mån dessa skolans mål och uppgifter kan utsägas klart och konkret, blir de till vägledning för praktiskt arbete i vardagliga skolsituationer.

Utgångsläge och förutsättningar för skolans verksamhet

Den formulering av skolans mål, som beredningen framlägger senare i detta kapitel (s. 150), utgår från vissa faktiska förhållanden och antagna förutsättningar, som här nedan i korthet redovisas.

I centrum för skolans verksamhet står *den enskilde eleven,* och utgångspunkten är aktningen för elevens människovärde, hans personlighet och egenart. Att medverka till elevens harmoniska utveckling, väcka och stimulera hans intresse för självständigt arbete och tänkande, bibringa honom väsentliga kunskaper och färdigheter och inlemma honom i samhällsgemenskapen har tidigare angetts vara dess huvudsyfte. För att kunna medverka till en sådan utveckling är det nödvändigt, att läraren så allsidigt som möjligt söker lära känna elevens psykiska och fysiska förutsättningar. Detta innebär, att läraren bör söka göra sig förtrogen med elevens begåvning på olika områden, hans emotionella egenskaper, temperament och intressen, hans kroppskonstitution, hälsa och hemförhållanden. Väsentliga förutsättningar för att man i skolan skall kunna skaffa sig en tillfredsställande bild av varje elevs situation är, att eleven i skolan får känna den trygghet som kommer av en vänlig och fast ledning och av egen sund självtillit. Iakttagelser bör göras både i skola och under fritid, i skolklass och kamratkrets och i möjligaste mån även under hemförhållanden. Samverkan bör därvid ske med elevens föräldrar och mellan lärare, skolledare, skolkuratorer, skolsköterskor, skolläkare och skolpsykologer. Sådan samverkan erfordras i all synnerhet beträffande elever på högstadiet med dess ämneslärarsystem och vid de upprepade valsituationer som förekommer där. Slutligen bör tilläggas, att kontinuerliga rapporter till hemmet om elevens skolarbete och ämnesbetyg, som bygger på en allsidig bedömning av elevens arbetsresultat, kan utgöra betydelsefulla medel i skolans strävan att positivt påverka elevens utveckling.

Om sålunda en god kännedom om elevens situation i dess helhet är av vikt som grund för en individualiserad fostran och undervisning av elever i allmänhet, så är den av särskilt stor betydelse när det gäller nybörjare, elever i pubertetsåren och elever med särskilda anpassningsbesvär. En allmän erfarenhet säger, att många elevers svårigheter hade kunnat avhjälpas, om man i tid fått kännedom om orsaker till störningar på känslolivets område, om kroppsliga sjukdomstillstånd eller om mindre goda hemförhållanden.

Hemmet har ensamt haft hand om barnet under dess betydelsefulla tidigaste år. Under denna tid har barnets personlighet i fråga om vissa egenskaper redan fått sin huvudsakliga utformning. Vissa vanor och tänkesätt har blivit grundlagda hos barnet, och dess utveckling har fått en viss inriktning. Under hela skoltiden utövar sedan hem och omgivning ett fortsatt inflytande på barnet. Skolans möj-

ligheter att väsentligt ändra grundläggande personlighetsdrag och en redan inledd utveckling är begränsade. I skolans miljö kan emellertid eleven stimuleras och aktiveras till utvecklingsfrämjande verksamhet, som bidrar till socialt mognande samt till fysisk, emotionell och intellektuell utveckling. Men viktigt är att fastslå, att skolan inte ensam kan leda barnets utveckling. Hemmet har även under barnets år i skolan det primära och huvudsakliga ansvaret för dess fostran och vård, och skolans roll i dessa sammanhang är av hjälpande och stödjande natur.

En förtroendefull samverkan mellan skola och hem under hela skoltiden är därför en förutsättning för de ungas fostran. I samma mån som alltfler fostrande uppgifter tillkommer skolan, blir det angelägnare att elevernas lärare och föräldrar står i flitig kontakt med varandra. Hem och skola måste verka i samma riktning. Det är nämligen av stor betydelse för elevens trygghetskänsla, trivsel och harmoniska utveckling, att de normer för uppfostran som tillämpas i skolan och i hemmet så långt möjligt överensstämmer med varandra. Det är i första hand skolan och lärarna som har ansvar för att denna kontakt kommer till stånd, och det är deras självklara plikt att göra vad på dem ankommer för att ett gott förhållande skall råda. Samarbete och samråd gynnas av att båda parter känner varandras verksamhetsområden. Risken för missförstånd och konflikter minskas också därigenom. Läraren bör därför ha kännedom om elevernas hemförhållanden, och målsmännen bör beredas möjligheter att ta del i både skolans vardag och fest. Föräldramöten, klassföräldraföreningar och skolföräldraföreningar har viktiga uppgifter. Detta samarbete kan naturligt bygga på det gemensamma ansvaret och intresset för de ungas utveckling och fostran. Det kan verksamt understödjas av skolsköterska, skolläkare, skolpsykolog och kurator. Deras medverkan vid samarbetet med hemmet liksom också yrkesvägledarens uppgifter i detta sammanhang är av alldeles särskilt värde vid viktiga avgöranden under elevernas studiegång och vid deras direkta förberedelser för vidare utbildning eller för uppgifter i arbetslivet. (I dessa frågor se även kapitel 15, 24—26.)

Elevens anlag och behov och hemmets påverkan utgör enligt ovan förutsättningar för skolans verksamhet. En sådan är även de intryck, som eleven får i *kamratkretsen* och från miljön i övrigt och som ofta djupt ingriper i utformningen av hans karaktär och hållning. Bland kamraterna blir han medlem i en grupp utanför hemmet och samhällsvarelse i ett nytt sammanhang. Hans värderingar, behov och uppträdande kan där komma att undergå betydande förändringar. Kamratkretsen med solidaritetskänslan som förutsättning för gruppens bestånd har vanligen en gynnsam inverkan på hans utveckling, men det finns också risker för att den kan påverka i negativ riktning. Förekomsten och yttringarna av ungdomens gruppbildningar, som i mycket synes vara en följd av hemmets förändrade funktioner, blir en realitet som man med nödvändighet måste räkna med bland förutsättningarna för skolans verksamhet. Det är antagligt, att skolan bättre än för närvarande skulle kunna öva inflytande

på denna mera tillfälliga miljöpåverkan genom att på olika sätt studera och kanalisera de starka sociala krafter som här uppenbarar sig.

Skolans miljö är en viktig förutsättning för ett gott resultat av skolarbetet. Varje del i skolmiljön inverkar på alla som arbetar där. Allt som försiggår i den påverkar de unga.

Huvudansvaret för att skolmiljön kommer att verka i positiv riktning åvilar de vuxna personer som arbetar där. På den enskilde *läraren,* på hans kvalifikationer och hans lämplighet för sitt uppdrag, på hans intresse och vilja till engagemang för sin uppgift beror skolarbetets framgång. Han har att på en gång undervisa och fostra, leda och stimulera. Resultaten beror väsentligen på hur han lyckas skapa den trygghet, ordning och arbetsro, som är fundamentala i en god skolmiljö. Lugn och fasthet, förståelse och omtanke bör prägla hans uppträdande mot eleverna och detta bör naturligen grundas på hans respekt för varje elevs egenvärde oavsett dennes studieförutsättningar. Av betydelse är också lärarens förmåga att lära eleverna känna ansvar för sig själva, för sina närmaste kamrater och för hela skolgemenskapen. Då kan den goda anda grundläggas i en skola, som tar sig uttryck i att eleverna i läraren ser en vän, till vilken de har möjlighet att vända sig för att få råd inte endast i sitt skolarbete utan även i andra angelägenheter eller bekymmer. Auktoriteten och respekten kommer då att vila på förtroende. Huvudvillkoret för ett skolarbete, som skall motsvara sitt ändamål, är givetvis att läraren besitter goda kunskaper i de ämnen, i vilka han undervisar, och att han är väl förtrogen med psykologiska och metodiska frågor som rör hans verksamhet.

Vikten av att skolans och hemmens uppfostringssträvanden så långt möjligt sammanfaller har redan understrukits. En sådan samstämmighet förutsätter givetvis, att skolans egna strävanden och åtgärder samordnas. En väsentlig förutsättning för att skolan skall ha framgång i denna liksom i all annan verksamhet är, att de personer som ingår i skolsamhället bildar en väl samverkande helhet. En helhjärtad och gedigen insats från lärarnas sida betingas i mycket av den positiva anda och den arbetsglädje som de upplever i det dagliga arbetet. *Skolans ledning* har i alla dessa stycken betydelsefulla uppgifter. Inte mindre angeläget är, att den även i övrigt klart omfattar och verksamt stöder ett arbete med den målsättning som läroplanen anger. Skolledarens personliga insatser skall därvid syfta till att på olika sätt stimulera och leda både de lärare som saknar erfarenhet och rutin och de lärare som strävar till förnyelse i sitt invanda arbete. Även om de administrativa göromålen kan synas honom omfattande och maktpåliggande bör de inte tillåtas undanskymma hans viktiga uppgift att vara pedagogisk ledare. Detta innebär också att skolledaren är den självklara rådgivaren när det gäller elevvård och föräldrakontakter, som rör komplicerade eller kontroversiella skolfrågor. Slutligen bör här också antydas hur viktigt det är att lärarnas och skolledningens verksamhet kompletteras och underbygges av åtgärder för elevernas kroppsliga och mentala hälsa genom skolläkare, skolsköterska och skolpsykolog. (Jfr vissa förslag i kapitel 24—26.)

Resultaten av skolans arbete är beroende av tillgången på för åldersstadiet och verksamheten avpassade *skollokaler med ändamålsenlig utrustning*. En trivsam och estetiskt tilltalande skolmiljö är en väsentlig förutsättning för en utvecklingsfrämjande undervisning. Till de miljöskapande faktorerna hör skolans storlek, belägenhet och totalplanering samt skolrummens utformning och inredning. Här bör särskilt framhållas de många menliga följderna bl. a. för den personliga kontakten och för elevernas uppträdande av att skolenheterna blir för stora. Vikten av att lärosalarna är tillräckligt rymliga måste också understrykas. Från elevens synpunkt blir det egna klassrummet skolmiljöns kärna Detta gäller, i all synnerhet beträffande låg- och mellanstadiet, också ur pedagogisk synpunkt. Det är därför av central betydelse, hur dessa rum utformas och inredes och vilka hjälpmedel som där står läraren till buds. Betydande svårigheter uppstår, när man i praktiskt skolarbete vill omsätta speciellt grupparbetsformer av olika slag. Sådana anordningar som underlättar de senares användning i klassrummen och i grupp- och ämnesrum måste därför eftersträvas, liksom också sådana som i övrigt bidrar till att skapa en god social hållning hos eleverna och ett riktigt förhållande mellan lärare och elever. (Jfr förslag i kapitel 14.)

Skolan utgör en del av *samhället*. Detta konstaterande gäller i första hand det närsamhälle, den landsbygd eller stadsbygd, där eleven bor. Om eleven skall fostras för medlemskap i detta samhälle, både kan och bör denna fostran ske under medverkan av den gemenskap, i vilken han senare skall ingå. Detta måste betyda, att skolans direkta kontakter med närsamhället, dess människor och samhällsfunktioner på allt sätt bör underlättas och stimuleras. Läraren skall därför vara väl förtrogen med de förhållanden som råder där. Genom att ordna studiebesök och låta eleverna aktivt delta i vissa praktiska arbetsuppgifter för närsamhällets bästa kan skolan underlätta deras anpassning till detta samhälle. Därigenom vidgas också möjligheterna till förståelse för människors liv och villkor inom andra, längre bort liggande samhällsbildningar. Genom att stimulera närsamhällets medlemmar till att aktivt ta del i skolans verksamhet och till att arbeta för den och genom att låta skolan bli ett levande centrum i bygden ökas förutsättningarna för ett gott resultat av elevernas fostran till samhällsmedlemmar. Därmed växer också skolan intimare in i medborgarnas intresse, den blir en levande angelägenhet för dem, något som de vill vårda och främja.

Skolans förutsättningar beror också av de större samhällsbildningar, som utgöres av vårt folk och av hela mänskligheten. Yttringar av det liv, som försiggår där, påverkar dagligen bl. a. genom de moderna massmedierna arbetet i varje skolklass. Skolan får därigenom ett långt bättre utgångsläge än förr, när den vill lära eleverna känna och förstå hur människor lever och verkar på skilda delar av vår jord. En känsla av samhörighet med dem alla kan lättare byggas upp.

Skolans verksamhet motiveras inte minst därigenom att den skall överbringa resultat av den andliga och materiella utvecklingen, dvs. *kulturarvet,* till en kommande generation. I det primitiva samhället kunde detta arv i form av t. ex. regler och former för arbete och samlevnad överföras genom familjens försorg.

I ett mera utvecklat samhälle, där samhällsmedlemmarnas arbetsuppgifter specialiserats, ökar behovet av utbildning; och med rikare och allsidigare kulturtraditioner framväxer behovet av även boklig utbildning och därmed också av skol- och uppfostringssystem. Helt naturligt kommer dessa traditioner att i stor utsträckning sätta sin prägel på skolan och dess verksamhet. Så har även skett i vårt samhälle. Häri ligger både en styrka och en svaghet. Traditionen utgör ett samlande element och den ger stadga och trygghet i tillvaron. Men den är till sin natur tillbakablickande. Skolan kan därför få en benägenhet att hålla fast vid det gamla, att släpa efter. Den har en tendens att ändra sig först sedan nya samhällsbehov har gjort sig påminta med avsevärd styrka och under avsevärd tid. Endast allmänt accepterade delar av kulturarvet finner utrymme i utbildningsprogrammet. Traditionen kommer ofta att stå i motsättning till individens behov och samhällets krav. De snabba förändringarna i vår egen tid har tydligt visat på farorna härvidlag. Ändringarna i produktionslivet och de sociala relationerna har endast långsamt förmått influera på skolans verksamhet. Dessa förhållanden ligger till grund för skolberedningens förslag till vissa reformer beträffande det traditionella kursinnehållet (se kapitel 12). Förslaget innebär både relativt omfattande omgrupperingar och uteslutningar liksom vissa tillägg av stoff. Denna förnyelse av lärostoffet måste emellertid ständigt pågå och kan inte göras beroende av skolreformer, som återkommer med långa tidsintervaller. Det ankommer på den centrala skolledningen att skapa organ för en ständigt fortskridande läroplansrevision, och varje skolas ledning, dess lärarkonferenser och lärare har ansvar för att stoffurvalet successivt anpassas efter den vetenskapliga utvecklingen och samhällets förändringar. Det är av vikt att skolans fältarbetare känner som sin uppgift att medverka i framstegsarbetet på detta område, och det centrala organets verksamhet för läroplanens fortlöpande revision måste bygga på levande kontakt med erfarenheterna ute på fältet och med förslag och uppslag därifrån.

En annan förutsättning som nära sammanhänger med det nyss nämnda är, att kulturarvet utgör det väsentligaste av sakinnehållet i den fostran som vi bibringar skolans elever. Det är också det bästa instrument, som läraren har i sin hand för att uppnå de mål som uppställs för hans verksamhet i skolan. Läraren har därvid inte endast att föra kulturarvet vidare, han måste också sträva efter att göra detta så att det utlöser skapande krafter hos individen och bidrar till att ge förutsättningar för ett berikande och vidareutvecklande av kulturen själv. Urvalet av de kunskaper och färdigheter, de vanor och attityder, de seder och traditioner som skolan avser att förmedla blir därför betydelsefullt för den samlade effekten av skolans verksamhet. Detta urval synes därför böra göras med en mera bestämd inriktning mot framtiden. Krav på ökade kommunikationsfärdigheter och beredskap inför skiftande livssituationer, ökad självständighet, förmåga till och intresse för skapande verksamhet samt goda arbetsmetoder måste därför bli tillgodosedda när skolans mål utformas.

Skolans mål

Skolans mål kan i korthet anges vara att söka hjälpa varje elev till allsidig utveckling. Detta sker genom att den meddelar grundläggande allmänbildning och planmässigt söker bidra till elevens personliga mognande. Riktpunkten för skolans strävan är därvid att fostra människor med tillräcklig beredskap för att möta de krav som livet i vår tids samhälle ställer på dem. I det samhälle som skolan utgör är det rimligt att det ideala eftersträvas, även om detta mål sällan är möjligt att uppnå.

Skolans mål är att uppfatta såsom en helhet. Den uppdelning på delmål, som gjorts i den följande framställningen, är inte huvudsakligen logiskt utan praktiskt betingad och avser framför allt att ange de huvudriktningar, i vilka skolan för närvarande synes böra sätta in sina ansträngningar, de områden där dess uppgifter nu är särskilt angelägna. Dessa områden täcker delvis varandra. Alla skolans uppgifter griper in i varandra. Skolans mål i nuläget anges sålunda med hjälp av dessa delmål, som i förhållande till det övergripande målet egentligen är att betrakta som medel.

När man tidigare sökt bestämma skolans mål, har man stundom ställt upp begreppen fostran och undervisning som väsentligt åtskilda. Fostran har angivits innebära »karaktärens utformande, känslo- och viljelivets utveckling, de allmänna personliga egenskapernas daning», medan undervisning betecknats som »bibringandet av kunskaper och färdigheter». Senare målsättningsdiskussion har visat, att denna tudelning är mindre lämplig bl. a. med hänsyn till dess praktiska konsekvenser. All undervisning innebär ju i realiteten en påverkan på personligheten, antingen vi medvetet åsyftar det eller inte. Undervisningen har sålunda en fostrande effekt. Men individens fostran är det i grunden väsentligare, och begreppet undervisning måste därför vid en målsättning, som huvudsakligen bygger på värderingar, underordnas begreppet fostran. I den följande framställningen om skolans mål användes därför termen fostran i en vidare mening, såsom en gemensam beteckning för fostran och undervisning.

Individuell fostran

Utveckling av elevens personlighet

Skolan har väl inte alltid betraktat fostran i nyss angiven betydelse som sin huvuduppgift men banbrytarna i pedagogikens historia har dock städse hävdat att så borde vara fallet. Mål och medel för den fostrande verksamheten har emellertid växlat med samhällsformerna. I det demokratiska samhället talar vi gärna om fostran av *personligheten* som skolans centrala uppgift. Aktningen för människovärdet, för den enskilda människans rätt att få utvecklas fullt och helt, ligger till grund för vår uppfattning av skolans uppgifter. Skolan skall medverka till den unges utveckling till en fri, aktiv, harmonisk och livsanpassad personlighet.

Ovan har betonats, att hemmet, kamratkretsen och skolans egen miljö och verksamhet alla är av betydelse för den växande individens utveckling. I äldre tider kunde denna miljöpåverkan byggas på ett fast, av alla erkänt normsystem. Livsåskådningen var enhetlig och reglerna för handlingslivet entydiga. Fostran för livet kunde och måste ske genom inpräntandet uppifrån av normer och regler. I dag är vårt folk splittrat i fråga om livsåskådning, och urgamla normsystem har råkat i upplösning. Uppfostringsarbetet har därigenom försvårats. Alltjämt måste de unga göras förtrogna med normer och regler, men man kan inte längre nöja sig med satsernas inprägling och med en disciplin som inskärper vikten av deras efterlevnad. I stället måste den uppväxande genom de egna erfarenheterna och genom insikt i samlevnadens problem så småningom förhjälpas till en självständig syn på sina uppgifter som individ och samhällsvarelse och lära sig känna ansvar för den egna utvecklingen och för vidgade kretsar av medmänniskor. Skolans viktigaste medel för en sådan fostran är själva skolarbetet eller rättare sagt det sätt på vilket eleverna är sysselsatta dag in dag ut under alla de många skolåren. Det är uppenbart, att undervisningsmetoder och arbetssätt därför kommer in i centrum av blickfältet, då man diskuterar skolans möjligheter att motsvara de anspråk i fråga om personlighetsfostran man numera ställer.

För individens utveckling är den *intellektuella* skolningen av väsentlig betydelse. Man har ibland anklagat den traditionella skolan för att ensidigt tillgodose denna skolning och därigenom försumma andra sidor av personlighetslivet. För känslolivets och viljelivets utveckling är emellertid intellektets skolning av avgörande betydelse. Vill man fostra den unge till självständighet, måste huvudvikten läggas vid uppodlandet av tankeförmågan med dennas rörlighet och skärpa i sikte. Det finns därför ingen anledning att ge avkall på uppgiften att utveckla intellektet. Snarare måste betonas, att i ett demokratiskt samhälle, där man önskar lägga allt större självansvar på den enskilda människan, denna uppgift blir av allt större vikt.

Även när det gäller intellektets skolning är det hos individen fråga om en mognadsprocess. Förutsättningen för att denna mognadsprocess skall få försiggå ostört och kunna stimuleras är ett arbetssätt, där handledningen bygger på intim kännedom om den enskilde elevens aktuella status och där utrymmet för självverksamhet från elevens sida är väl tillvarataget. Denna förutsättning har den traditionella skolan inte i tillräcklig grad ägt. Den intellektuella skolningen har därför ibland blivit steril och verkningslös och kommit att framstå som en uttorkning av personlighetslivet. Med moderna undervisningsmetoder kan denna fara elimineras. Om intellektuell träning organiskt infogas i mognadsprocessen kommer tvärtom denna träning att berika själslivet i dess helhet.

I fråga om intellektets skolning skall undervisningen i alla ämnen samverka. All verksamhet i skolan kan ge anledning till tankeutbyte. Eleverna bör dagligen få brottas med tankeproblem, som i svårighetsgrad är avpassade efter den enskildes mognadsgrad och befrämjar mognadsprocessen. Tankeutbytet med läraren är av

vikt. Tankeutbytet med kamraterna under arbetet är en betydelsefull inspirationskälla och skolningsfaktor. Upptäcktsfärden på egen hand i böckernas värld bör systematiskt utnyttjas för överblickar, jämförelser och kritisk analys. Eleven bör vänjas vid att ha pennan till hands och lära sig att genom understrykningar ta fasta på det väsentliga eller nya, han bör få övning i att infoga det nya erfarenhetsmaterialet i det gamla, att välja och vraka. All läsning måste på detta sätt vara aktiv. Den aktiva orienteringen i böckerna måste kompletteras genom redovisning inför klassen och läraren. Redovisningens grundläggande uppgift är att ge säkerhet för att eleven verkligen förstått det han läst — kravet på förståelse får aldrig uppges. I den intellektuella skolningen ingår också kravet på noggrannhet och ärlighet vid återgivandet av fakta och sammanhang. Redovisningen ger tillfälle till att i tal eller skrift formulera och precisera tankar. Så småningom bör kraven på självständighet och kritik vid sammanställningar och ställningstaganden skärpas.

Kravet på logisk stringens i muntlig och skriftlig framställning, i tankeutbytet, i det aktiva reproducerandet av kunskaperna och i den skapande verksamheten måste upprätthållas, om den intellektuella skolningen skall ha någon utsikt att lyckas. Vissa av skolans ämnen har sedan gammalt ansetts ställa för stora krav på den logiska förmågan. Matematik och språk har från denna synpunkt haft rykte att erbjuda eleverna för stora svårigheter. Ändå är träningen i att lösa en matematisk uppgift eller att komma till rätta med den svenska språkläran eller det främmande språkets grammatik en betydelsefull uppgift för intellektuell träning. Att denna uppgift delvis råkat i vanrykte beror på bristande anpassning av undervisningen till elevens förmåga. Sker en sådan anpassning, måste emellertid också dessa områden av skolans verksamhet tillerkännas en centralt fostrande betydelse.

Klarhet och reda, tankeskärpa, förmåga att se sammanhang och att kombinera måste alltjämt vara kvaliteter som skolan måste lägga vikt vid och som skolarbetet systematiskt måste odla.

Den intellektuella utvecklingen hos en växande individ står emellertid i nära samband med den *emotionella*. Känslolivets värme och rikedom ingår i personlighetslivet som en komponent av kanske ännu större betydelse än intellektets rörlighet och skärpa. Utvecklingen av elevens känsloliv framstår därför som en av huvuduppgifterna på personlighetsfostrans område.

Också då det gäller känslolivets utveckling hos eleverna har skolan sin största tillgång i själva skolarbetet. Undervisningsarbetet blir i det stora hela verkningslöst, om eleven inte känner sig känslomässigt engagerad i arbetet. Skolarbetet måste därför i görligaste mån anknyta till redan existerande intressen hos eleven och ur dessa ständigt söka utveckla nya. Dessa intressen varierar från elev till elev, från tid till annan, från stadium till stadium. Ju mer individualiserat arbetet är, desto lättare kan det anknytas till elevens intressen. Ett arbetssätt, som lämnar utrymme åt självverksamhet från elevens sida, har större möjlighet till sådan intresseanknytning än traditionell klassundervisning har.

Det känslomässiga engagemanget — den positiva inställningen till skolarbetet — uppnås från början lättast i de manuella sysselsättningarna, i leken och vid fri skapande verksamhet. Det bör vara en angelägen uppgift för läraren att överföra sådana sysselsättningar till övriga arbetsområden och där låta dem verka i intressestimulerande riktning. Genom elevernas egna upplevelser i och utanför skolan tillförs skolarbetet ständigt nya möjligheter att bygga på intressen, på sysselsättningar, problem och sammanhang för vilka eleven utan svårighet kan engagera sig. Intressena är alltså värdefulla medel i skolarbetets tjänst. Men samtidigt som eleverna inte blott med intellektet och kanske av ambition utan också känslomässigt engageras i detta arbete, sker en utveckling, ett berikande och en önskvärd inriktning av själva känslolivet hos dem. Arbetslust, glädje över framsteg, tillfredsställelse då svårigheter övervinns är tillgångar, som i sin tur skapar värme och generositet och bidrar till trygghet och lycka.

Intresse för den verksamhet, som studiearbetet innebär, har nära samband med intresset för själva det studerade stoffet. Eleven, som får tillfälle att närmare studera företeelser eller sammanhang och kommer dem nära, kan i lyckligaste fall så engageras, att studiet blir en personlig upplevelse av objektet. En historisk händelse, en personlighet som möter i en berättelse, ett fysikaliskt förlopp, en naturvetenskaplig företeelse kan genom studiet åstadkomma starka inre reaktioner. Skolan har att ta vara på dessa möjligheter att genom stoffet berika elevernas känsloliv. Ytterst gäller det här livets stora sammanhang, upptäckten av livets och naturens lagbundenhet, av folkens gemenskap i atomåldern, av den enskildes roll i samhällsutvecklingen, av vikten att söka utforma sitt eget liv på ett sätt som kan ge det mening för en själv och andra. Det har sagts, att skolan skall ge det material, varav en samhällsåskådning och en livsåskådning kan byggas upp. Detta är riktigt, men det bör kanske understrykas, att det härvidlag inte är fråga om byggklossar: materialet är levande. Det bör också kunna upplevas så.

En av skolans viktiga uppgifter är *estetisk* fostran. Den har med intellektets skolning att göra men också och väl i än högre grad med känslolivets utveckling. Åt denna viktiga sida av skolans liv ägnas i det följande ett särskilt avsnitt (s. 159 ff.).

Av skolans miljö och arbetssätt är också *viljelivets* utveckling beroende. Skolans fostran av viljelivet syftar till att skapa självtillit hos eleven, befrämja hans förmåga att uthålligt arbeta för att nå uppställda mål, utveckla hans beredskap till samarbete med andra, till hänsyn mot andra och till insatser för andras bästa, grundlägga behov och vana hos honom att fullgöra uppdrag han åtagit sig och plikter som pålagts honom. Härvid bör uppmärksammas att framgång och framsteg stärker elevens självkänsla och ökar hans aktivitet, medan ständiga misslyckanden förkväver arbetslusten, framkallar modlöshet och passivitet eller driver den unge att kompensera nederlagen på mindre önskvärda vägar. Skolarbetet måste därför ordnas på ett sådant sätt att eleven ställs inför uppgifter av överkomlig svårighetsgrad. Det kan endast ske genom att skolans

krav avpassas efter den enskilde elevens förmåga. En sådan avpassning innebär inte att svårigheter och ansträngningar skall undanröjas för eleven. Tvärtom är det av stort viljefostrande värde att han i skolan får tillfälle att erfara den glädje som ligger i att genom ordentligt bemödande lösa en förelagd uppgift eller uppnå ett eftersträvat mål.

För att eleven skall uppleva skolarbetet som meningsfullt och tydligt bli varse sambandet mellan ansträngningar och resultat är det nödvändigt, att han får arbeta med relativt kortsiktiga mål framför allt på lägre stadier. Han bör emellertid redan från början vänjas vid att ta ansvar för det egna arbetet för att så småningom under eget ansvar kunna fullfölja uppgifter på litet längre sikt.

Vid skolans strävan att stimulera elevens energi och aktivitet är det av vikt att verksamhetslusten ledes i socialt önskvärda riktningar. Sålunda skall eleven vänjas vid att inte endast lägga ner möda för att nå egen vinning utan också att villigt göra insatser för andras bästa. Genom grupp- och lagarbete bör eleven på ett konkret sätt få erfara tillfredsställelsen i att tillsammans med sina kamrater lösa gemensamma uppgifter.

Genom den *etiska* fostran skolan ger skall eleven bibringas en klar uppfattning om de moraliska normer som måste gälla i ett demokratiskt samhälle. Han skall på ett påtagligt sätt göras medveten om innebörden av etiska begrepp som rättvisa, ärlighet, hänsyn och tolerans och om konsekvenserna av brott mot gällande regler. Han skall lära känna kravet på personligt ansvar och veta vilka följder det kan ha att obetänksamt handla endast efter sina impulser. Medlet för denna fostran till en etisk inställning är inte bara upplysning om lagar, regler och bestämmelser ute i samhällslivet utan framför allt skolans eget liv och arbetet där. Önskvärt är att eleverna får vara med om att formulera de regler som bör uppställas för att skapa arbetsro och trevnad i klassen. Skolans ordningsregler bör eleverna vara förtrogna med; de bör ha rätt att diskutera dem och att inlämna ändringsförslag. Skolan bör vara ett demokratiskt rättssamhälle med normer som eleverna accepterar och som hos dem utformar handlingsvanor som senare följer dem ut i livet.

I synnerhet med elever i tonåren försvåras den etiska fostran av att de unga solidariserar sig med kamratgruppen och dess normer, vilka ofta står i viss motsättning till dem som skolan förmedlar. Skolan har att klargöra solidaritetens problem, dess positiva och negativa värden, och att minska den klyfta som kan råda mellan ungdomens och det vuxna samhällets sederegler men också att tillvarata och kanalisera den moraliska aktivitet som kamratgängets inbördes solidaritet vittnar om.

För elevens personlighetsutveckling spelar *lärarens personlighet* en betydelsefull roll. Eleven identifierar vanligen i hög grad skolan, dess liv och dess regler med lärarens person. Läraren leder skolningen av elevens intellekt, har rika möjligheter att främja utvecklingen av elevens känsloliv och kan medverka till en gynnsam inriktning av hans viljeliv. En förutsättning för att läraren i dessa avseenden skall kunna utöva en gynnsam påverkan på eleverna är hans personliga

intresse för vars och ens utveckling. Han har det främsta ansvaret för att eleven i skolan möter en vänlig och tillitsfull atmosfär och känner att han tillhör en gemenskap, som accepterar honom och där han får erfara, att han duger något till. Läraren har att skapa den trygghet i klassen som är förutsättning för skolans personlighetsfostran, och han skall hos eleven skapa en tillit som endast kan vinnas om han själv visar tillit till eleven. Lärarens eget allvar inför livsproblem och normer skapar, om han äger elevernas förtroende, hos dem samma allvar, och han har då möjlighet att positivt och berikande medverka till deras intellektuella, emotionella och etiska utveckling.

Arbetsfostran

En stor del av människans liv ägnas åt arbetet. Också skolan är en arbetsplats, inte bara för läraren utan också för eleven. I skolan skall eleverna arbeta, deras sysselsättningar där skall betraktas och bedömas som arbetsprestationer. Arbetets art varierar, från lekbetonad aktivitet till systematisk träning, från fritt valda uppgifter till pliktmässiga och rutinbetonade. Skolans uppgift är att hjälpa eleven till en positiv inställning till arbetet, till personligt engagemang i uppgifter av skilda slag. Skolans uppgift är vidare att uppodla känslan av ansvar inför valt eller ålagt arbete, att lära eleven bedöma de krav som ställs på ett väl utfört arbete och avgöra på vilket sätt en uppgift bäst löses. Så småningom skall eleven göras skickad att ta ställning till de frågor som sammanhänger med valet av framtida uppgifter i arbetslivet. En förlängd skolpliktstid kräver att skolan i alla dessa avseenden hos eleverna grundlägger en god beredskap för den verksamhet som tar vid efter skoltidens slut. Skolan skall genom arbete meddela fostran för arbete.

Ett villkor för att denna fostran skall lyckas är att eleven från början kommer på god fot med sina arbetsuppgifter. Dessa måste vara anpassade efter hans mognadsgrad. De skall vara så lätta, att han verkligen går i land med dem, men samtidigt så svåra att de tar hans aktivitet och intresse i anspråk. Ett av skolans viktigaste syften måste här vara att skapa arbetsglädje. Om skolan alltifrån början förstår att låta eleven övervinna svårigheter, som är avpassade efter hans ålder och personliga förutsättningar, har den därigenom givit ett viktigt bidrag till hans personlighetsfostran. Eleven har lärt sig aktning för ansträngningen och för det planerade, systematiska arbetet, fått erfara glädjen över att tränga framåt, fått självförtroende och intresse för att gå vidare.

Utgångspunkten för denna strävan är barnets aktivitetsbehov, som under skoltiden målmedvetet skall tas i anspråk, ledas och utvecklas. I stor utsträckning är arbete ännu vid skoltidens början liktydigt med att göra något med händerna: forma och bygga i olika material, skriva, måla, teckna etc. Den arbetsupplevelse som följer med dessa manuella sysselsättningar — vilka givetvis har intellektuella inslag — bör få utgöra en grund för skolans arbetsfostran och tillvaratas för att stimulera också intellektets träning och de emotionella och

sociala sidorna av personlighetslivet. En fördel med det manuella arbetet är att det ofta medger eleverna utlopp för deras behov av självverksamhet. Det kan också med utsikt till framgång tas i anspråk i den estetiska fostrans tjänst; det manuella arbetet kan då få karaktären av fritt skapande. Emellertid måste det understrykas, att skolans arbete varken för de yngsta eleverna eller senare för speciella elevgrupper bör få uteslutande manuell eller praktisk karaktär. Det manuella arbetet får inte vara självändamål, och aktiviteten i skolan får inte utgöras enbart av manuellt arbete. Skolans arbetsfostran måste gälla allt slags arbete och avse också intellektets träning och den estetiska och sociala skolningen. Det manuella arbetet är emellertid av grundläggande betydelse och för många elever en nödvändig stimulans till studiearbete över huvud. Skolans arbetsfostran kan därför med fördel anknytas till arbete med händerna, och detta gäller hela skoltiden igenom, inte minst på högstadiet, där många elever behöver anknytningen till praktiska uppgifter i t. ex. slöjd, hemkunskap och maskinskrivning samt till konkreta arbetsmoment i övriga ämnen för att över huvud kunna finna sig tillrätta med skolans uppgifter. I detta sammanhang bör också framhållas, att skolan bör stimulera eleverna till sådan fritidsverksamhet, som medger utlopp för lusten att skapa och som ger verklig tillfredsställelse.

Arbetet med dessa praktiska uppgifter bör också få utgöra ett av medlen för elevernas ekonomiska fostran. Det är ganska självfallet att man värdesätter och vårdar det synliga resultatet av egna ansträngningar. Därmed blir det kanske något naturligare att visa aktsamhet också om andras tillhörigheter.

Inom en obligatorisk skola är det naturligt att studieförutsättningarna hos elever av olika begåvningsgrader och begåvningstyper är väsentligt olika och att studieprestationerna växlar både till art, omfång och kvalitet. Detta är väsentligt att ha i minnet, när man skall omsätta det kravet i praktiskt skolarbete, att skolan skall lära eleverna att självständigt och metodiskt tillägna sig kunskaper och att den i samband därmed skall grundlägga riktiga studievanor. Det allra viktigaste måste här vara, att eleverna under skoltiden får en positiv grundinställning till fortsatta studier med inriktning på personlighetsutveckling och yrkesutbildning, att skolan väcker och vårdar viljan att lära och att den söker bygga upp en viss förmåga att hålla även avlägsnare mål i sikte under studiearbetet. Från elevens sida förutsätter detta en aktiv och intresserad medverkan, som aldrig kan åstadkommas genom yttre påtryckning men väl kan komma som ett svar på lärarens personliga intresse och uppmuntran av elevens speciella förutsättningar och framsteg. På så sätt kan vägen öppnas från skolsalen till bibliotek och samlingar, till att ta vara på de goda möjligheter som bjuds genom tidningar, tidskrifter och annan litteratur och genom film, radio och television.

För elever med håg och fallenhet för studier skall skolan sätta målet högt när det gäller att utveckla deras förmåga att fortsätta och fullfölja sådana. Deras förutsättningar både för en snabb och omfattande inlärning och för självständighet och fördjupning i studierna, deras förmåga att ansvara för större sam-

manhängande uppgifter och längre avsnitt samt att åstadkomma personligt utformade framställningar bör väl tillvaratas. Härvidlag är det särskilt angeläget att skolan släpper anspråken på att alla elever samtidigt bearbetar samma uppgifter och inhämtar samma lärostoff under kontinuerlig, direkt ledning och kontroll från lärarens sida. Fritt valda och självständigt behandlade och redovisade uppgifter underbygger, utvecklar och tillfredsställer ofta bättre dessa elevers vetgirighet även när det gäller teoretiska ting, deras förmåga att kritiskt värdera och dra slutsatser samt att tillämpa allmänna principer på nytt material.

Många av skolans dagliga arbetsuppgifter måste emellertid naturligen lösas samtidigt av alla elever under lärarens ledning. Utformad på rätt sätt kan en sådan gemensam undervisning förmedla väsentliga värden till eleverna. Uppmärksammas bör emellertid de vådor som är förenade med att den tillåtes dominera över andra arbetsformer. Det bör också konstateras, att de dagliga hemuppgifter som ofta förenas med en gemensam undervisning riktigt måste avvägas i förhållande till elevernas individuella förutsättningar. Omfattningen och arten av de ålagda uppgifterna bör avvägas så, att eleverna får utrymme för egna initiativ och fritt val av överkursuppgifter i anslutning till det gemensamma arbetet. Under alla förhållanden bör hänsyn tas till den omständigheten, att ett ensidigt och omfattande refererande och inlärande av fakta och värderingar kan bli till skada genom att grundlägga olämpliga studievanor och försvaga självständigheten.

De flesta människor stimuleras i sitt arbete av att få samarbeta med andra. Övning i samverkan när det gäller att lösa både praktiska och teoretiska uppgifter skall därför ingå som ett led i skolans studiefostran. Grupparbetet blir fördenskull en naturlig verksamhetsform redan på ett tidigt skolstadium. På högstadiet bör eleverna få kontakt med studiecirkelns arbetsmetoder. Den obligatoriska skolan bör betrakta sig som en grundskola även för folkbildningsarbetet och därvid gärna träda i samverkan med bildningsorganisationerna.

En annan uppgift för den obligatoriska skolan är att göra eleverna skickade att ta ställning till frågor om utbildning och utkomst för framtiden. Som tidigare framgått kan detta främjas dels allmänt genom det sätt varpå skolarbetet i sin helhet inriktas och utformas, dels mera direkt genom en speciell studie- och yrkesorientering och en förberedande yrkesutbildning.

Den studie- och yrkesorienterande undervisningen har till uppgift att genom praktisk och teoretisk undervisning upplysa eleverna om olika yrken och utbildningsvägar och om vad dessa kräver av sina utövare. I samband därmed skall den söka hjälpa eleverna att på ett realistiskt sätt bedöma sig själva och sina förutsättningar för olika studiebanor och yrkesvägar. En orientering om ekonomiska frågor i samband med yrkesvalet och yrkesutbildningen, om förhållandena på arbetsmarknaden och om yrkeslivet i vårt land hör också till denna undervisning. Studieorienteringen bör speciellt upplysa eleverna om de utbildningsmöjligheter som står dem till buds inom den obligatoriska skolan och om

innebörden av de fortsatta studierna både vad gäller deras innehåll och de krav de ställer på eleverna.

Den praktiska yrkesorienteringen, som ges på olika arbetsplatser, erbjuder särskilda möjligheter att ge eleverna konkreta erfarenheter från arbetslivet och tillfälle till studium av olika yrken på nära håll. Den har både en samhällsorienterande och allmänbildande funktion och betydelse för det kommande yrkesvalet. Antingen övergången till förvärvslivet sker direkt efter den obligatoriska skolans slut eller efter ytterligare studieår, innebär denna vistelse och verksamhet i några olika arbetsmiljöer ett viktigt led i elevernas fostran för arbetslivet. Många av dem får därmed sin första egentliga inblick i yrkesarbete och samtidigt också vissa möjligheter att jämföra olika arbetsuppgifter med varandra. Denna praktiska yrkesorientering bör komma samtliga elever i grundskolan till del. (Jfr kapitel 20.)

Fostran för fritiden

Vårt samhälles tekniska och ekonomiska utveckling medför, att nutidsmänniskan erhåller allt större fritid och att den fysiska ansträngningen i arbetet ofta minskar. Men många människor med mekaniserade och tempobetonade yrkesuppgifter berövas samtidigt mycket av den värdefulla upplevelse som ligger i att se hur ett påtagligt arbetsresultat växer fram och tar form i en färdig produkt. Skolans mål måste anpassas till dessa förhållanden.

Även om tyngdpunkten i den obligatoriska skolans kursinnehåll fortfarande skall utgöra sådana kunskaper och färdigheter som var och en behöver för vidareutbildning och för att bemästra de livssituationer som han kommer att möta, och även om man alltid måste sträva efter att människan skall uppfatta sitt yrkesarbete som ett centralt livsvärde och en personlig angelägenhet, måste skolan se till att de unga inriktas och utrustas så att de under den ökade fritiden både vill och kan göra aktiva insatser i samhällslivet samt även i övrigt ge denna fritid ett utvecklande och värdefullt innehåll. Skolberedningen är angelägen framhålla, att detta kräver betydande insatser av skolan på de allra flesta ämnesområden. Det förutsätter att de unga får tillägna sig goda färdigheter i svenska och helst också i något främmande språk samt i viss utsträckning även i matematik. Det kräver också att de skaffar sig en god allmänorientering. Det erfordras därjämte att skolan lyckats ge dem lust för studier och andra intellektuella sysselsättningar. Det är alltså även ur denna synpunkt väsentligt att skolans arbete utformas så att eleverna får intresse för att i studiesyfte besöka bibliotek och samlingar samt för att med urskiljning utnyttja film, radio, television, tidningar och tidskrifter. Både i fråga om kursinnehåll och verksamhetsformer bör skolan därför utgöra en grundval för folkbildningsarbetet och annan vidareutbildning. Slutligen förutsätter det också att gemenskapsupplevelserna i skolan bidrar till sådana värderingar och en sådan inställning, att eleverna vid senare år är benägna att träda i kontakt och samverka med andra människor

med liknande intresseinriktning. Under skoltiden bör eleverna därjämte genom skolans försorg beredas möjlighet att utom det schemabundna arbetet träffas och verka i föreningar och klubbar.

Beredningen vill emellertid hävda, att skolan måste angripa problemet fostran för fritiden även ur andra aspekter. Skolarbetet bör mera direkt inriktas på att stimulera till sådana former av fritidsverksamhet som friluftsliv, idrott och gymnastik, sång och musik, teckning och målning, slöjd och annat handarbete, fri hobbyverksamhet. Framför allt måste skolan bättre söka samordna de ansträngningar som nu göres inom olika ämnesområden för att lära de unga att efter måttet av sin förmåga uppfatta och njuta av det sköna i olika former: konst, litteratur, musik och natur.

Skolberedningen vill här särskilt kraftigt understryka den åsikten, att skolan genom att mer än som hittills skett och i olika former verka för en *estetisk fostran* av sina elever skulle kunna göra väsentliga insatser för en fritidslivets omgestaltning. Ett sådant mål ansluter nära till det principiella synsättet, att skolan har att söka främja en harmonisk utveckling av individens olika anlag och att det är dess angelägnaste uppgift att hjälpa eleverna att bli fria och rikt utvecklade personligheter. Att skolans estetiska fostran behandlas i detta sammanhang motsäger fördenskull inte det självklara faktum, att den berikar arbets- och vardagslivet lika väl som fritidslivet. Skolberedningen har med denna placering och utformning av partiet om estetisk fostran velat ge ett så långt möjligt koncentrerat uttryck för den åsikten, att just en fostran för fritiden erbjuder särskilt angelägna uppgifter och betydande möjligheter för skolan att genom sin verksamhet skapa en aktiv kulturmiljö i vårt land och göra livet rikare och meningsfullare för människorna.

Skolan har hittills i rätt stor utsträckning inriktat sig på formell träning och återgivning, och denna verksamhet har utmärkts av ett dominerande engagemang av minnet. Det har med visst fog kunnat sägas, att eleven alltför ofta försätts i den situationen, att han har att »ta emot vad läroboken eller läraren säger och lämna igen det för att få gillande». Det är ingalunda alltid fråga om ett allsidigt och harmoniskt utvecklande arbete. Allteftersom skolans mål mera klart angivits vara inte enbart undervisning utan också fostran i vid bemärkelse, måste man söka uppnå en bättre balans mellan skolans verksamhet på olika områden. Man måste sträva efter att ofta och konsekvent sätta eleven i situationer, där han får upptäcka och utforska, känna och uppleva, forma och skapa, om hans mognande skall utsträckas utanför kunskapstillägnelsen och resultera i intresse och inlevelse och i frivilligt val av värdefulla fritidssysselsättningar.

Strävan efter att medverka till en estetisk fostran av de unga bör genomsyra hela undervisningen. En lång rad av skolans ämnen har möjlighet att väcka elevernas sinne för konstnärliga värden av olika slag och utveckla deras smak. Undervisningen i svenska har här en betydelsefull uppgift både vid litteraturläsningen och skrivningen samt vid övningarna i att lyssna, se och tala. I skolans orienteringsämnen bör man mer än tidigare kunna fostra eleverna till för-

ståelse för skönhetsvärden i naturen och människolivet. I teckning, slöjd och hemkunskap, i musik och rytmik kan eleverna få tillfälle att både tillägna sig och skapa estetiska värden.

Undervisningen i alla dessa ämnen bör utformas så att den lär eleverna finna möjligheter att på olika sätt ge uttryck för sina skapande krafter, att den blir en personlighetsbildande faktor samtidigt som den ger kunskaper och färdigheter. En undervisning, som inriktar sig på aktivitet och produktion, är därför en god grund. I mycket hög grad beror detta på att flertalet av eleverna här kommer skolans strävanden till mötes med ett spontant intresse av betydande styrka. Skolan kan bygga på och utveckla sådant som rört sig i elevernas sinnen långt innan dess undervisning satte in.

Sinne för estetiska värden kan inte utvecklas utan inlevelse från individens sida. Detta medför när det gäller undervisning av elever på den obligatoriska skolans åldersstadium att också där skapande verksamhet måste få ett större utrymme än hittills. Att eleven i så många olika slags material som möjligt och med varierande medel personligt får gestalta iakttagelser, erfarenheter, tankar och känslor och att han får ge utlopp för fantasi och spontan skaparlust blir här väsentligt för den estetiska bildningsprocessens förlopp. Skolarbetet bör därför ge eleverna rika tillfällen till utlopp även för emotionella uttrycksbehov. Därigenom får också skolan möjligheter att leda och kultivera dessa yttringar. I de allra flesta ämnena kan den på så sätt medverka till en skolning av känslolivet och till att utveckla elevens förmåga att se, känna och uppleva omvärlden. Kanhända dämpas också viljan att förstöra, när viljan att skapa tillfredsställes. Målet för undervisningen blir att den enskilda individens engagerade, skapande verksamhet skall komma till så rikt uttryck som möjligt. Det är då en fråga av underordnad betydelse i vilket material, med vilken teknik eller i vilket ämne verksamheten försiggår. Den kan t. ex. lika väl försiggå i svenska och i orienteringsämnena som i musik, teckning och slöjd. Den estetiska fostran bör söka bidra till att frigöra alla positiva personliga uttrycksmöjligheter. Friheten utesluter emellertid inte en inriktning på omsorgsfullt arbete, vilket är av betydelse, eftersom skolan samtidigt också har att fostra till ett rationellt och funktionsdugligt skapande.

Elevernas förutsättningar för estetiskt fostrande verksamhet är emellertid inte endast åldersmässigt utan också individuellt betingade. Det gäller för skolan att söka upptäcka och uppöva varje elevs anlag, att hjälpa honom att finna de uttrycksformer, som bäst svarar mot dessa, oavsett inom vilket traditionellt ämnesområde de hör hemma. Särskilt för hämmad pubertetsungdom måste det vara väsentligt att skolan strävar efter att inrikta undervisningen med hänsyn till elevernas intresse och fallenhet, och att de därvid bereds tillfälle att välja de verksamhetsformer och uttrycksmedel som ligger dem närmast. Skulle därvid en planmässig lärogång för eleven under dessa år i viss mån äventyras, bör man besinna, att inriktning och utveckling av individens intressen och skapande

anlag måste betyda långt mer än ett enhetligt, strängt metodiskt förfaringssätt i ett visst ämne.

Skolans estetiska fostran har också en konsumtionssida: denna har avseende på elevernas förmåga att tycka om, att personligt uppleva och tillägna sig det sköna i olika uttrycksformer. Samtidigt gäller det att söka motverka förflackning och smakförsämring, som nu yttrar sig i förkärlek för mindervärdig konst och musik samt underhaltiga tryckalster och filmer. Skolan måste här sätta målet högt: dess verksamhet bör bidra till att göra konsten till en kulturell och social tillgång för alla. Elevens eget skapande utgör första steget mot detta mål. Men eleven skall också i skolan ledas till att iaktta skönheten i naturen, att uppskatta konst och konsthantverk, att lyssna till musik, att läsa olika slags litteratur, att glädjas åt allt som är vackert. Denna förmåga att se, lyssna, uppskatta och förstå bör på allt sätt uppövas i skolan. Det bör dock därvidlag ihågkommas, att det här ofta rör sig om smakfrågor, där det är omöjligt att fälla absoluta och objektiva omdömen. Skolan kan endast peka på vissa värderingar, öppna vägar till vissa stimulerande konstupplevelser. Det är därvid angeläget, att skolan i sin iver att hjälpa eleverna till andra värderingar inte för brådstörtat söker ta alltför många och långa steg från elevernas utgångsläge. Man bör heller inte glömma de möjligheter som filmen erbjuder för elevernas estetiska fostran. Genom sin förmåga att intressera och gripa, genom att den talar ett språk som eleverna redan lärt sig förstå, kan filmen bli den konstart, som öppnar en inkörsport såväl till annan visuell konst som till musik och litteratur. Skolan bör härvid hålla i sikte, att de flesta människor aldrig kommer att som vuxna ägna sig åt konstnärlig verksamhet. De kommer i bästa fall att vara aktiva konsumenter av konst, musik och litteratur. Även om skolan tar elevernas skapande verksamhet i anspråk för deras estetiska fostran och härvid bör ta vara på alla möjligheter, måste därför elevernas smakfostran vara huvuduppgiften. De uppväxande bör så tidigt som möjligt få lära sig att skilja mellan vad som är gott och äkta och vad som är likgiltigt eller undermåligt. Först om skolan medvetet går in för denna uppgift kan den medverka till att göra livet — arbetslivet likaväl som fritidslivet — rikt och meningsfullt.

För elevernas smakskolning är skolmiljöns utformning av stor betydelse: arkitekturen, inredningen och utsmyckningen samt omvårdnaden om allt detta måste tillerkännas en viktig roll. Ännu viktigare är emellertid, att samtliga ämnen genom sina läroböckers innehåll och sin kursuppläggning samverkar till att peka på skönhetsvärdena i litteratur, konst och musik. Förmågan till inlevelse, intuition och fantasi måste *uppodlas*. Viktig är därvid inte minst beskrivningens och analysens uppgift i de estetiska sammanhangen.

Fostran för fritiden innesluter också andra moment än de estetiska. Att göra livet rikt för människorna innebär bl. a. att hos dem väcka intresse inför de stora gemensamma grundfrågorna: livsåskådningens och samhällsuppfattningens problem. Eleverna är i den obligatoriska skolan ännu inte mogna för några definitiva ställningstaganden i ideologiskt avseende. Men de bildar sig tidigt

uppfattningar, låt vara osjälvständiga, på detta område. I annat sammanhang understryker skolberedningen vikten av att skolan inte auktoritativt söker påverka eleverna för någon viss ideologisk uppfattning: skolans uppgift är här att skapa intresse och allvar och att ge kunskap och överblick. Men därmed är inte sagt, att skolan bör motverka elevernas lust att engagera sig för uppfattningar som de tillägnat sig. Debatten bör vara fri, och intresset för debatt kring dessa frågor bör uppmuntras i lämpliga sammanhang också i det reguljära skolarbetet. Till de viktigaste fritidssysselsättningarna i vuxensamhället hör det föreningsliv som grundar sig på ideologisk gemenskap mellan föreningsmedlemmarna och vilja att uträtta något i den gemensamma ideologiens tjänst. Skolan bör fostra till aktivitet och engagemang i detta avseende. Det kan ske genom en intresseväckande undervisning. Det kan också ske genom uppmuntran åt elevernas föreningsverksamhet, inte minst när denna har ideologisk karaktär. Föreningar, som på demokratiens grund sysslar med politik eller livsåskådningsfrågor, bör vara föremål för skolans positiva intresse.

En undervisning, som medvetet syftar till estetisk skolning av eleverna och väcker deras intresse för samhälls- och livsåskådningsfrågorna, bör enligt skolberedningens mening skänka glädje och lyftning i skolans gemenskap och utgöra ett betydelsefullt inslag i dess fostran även för fritiden. Till denna bidrar också på ett särskilt sätt skolans verksamhet för elevernas fysiska fostran.

Hälsofostran

Till skolans uppgifter hör också att ge akt på och så långt möjligt vårda elevernas mentala och kroppsliga hälsa. Den verksamhet, som skolan av den anledningen utövar, omspänner ett stort register och avser vitt skilda ting. Den är av betydelse för individens harmoniska utveckling och för hans framtida hälsotillstånd samt påverkar hans psykiska och fysiska förutsättningar för skolarbetet och arbetslivet.

Av stor betydelse för elevernas mentala hälsa är skolans andliga klimat, dvs. det förhållande som råder mellan lärare och elever och mellan eleverna inbördes. Ett uttryck för detta är det sätt varpå undervisningsmetoderna, lärostoffet och kraven anpassas efter elevernas förutsättningar, utvecklingsnivå och erfarenhetsbakgrund. Vidare är skolarbetets yttre anordning och skollokalernas utformning och inredning betydelsefulla. Ett värdefullt bidrag till uppbyggandet av elevernas hälsa lämnar skolmåltiderna, som avser både att lägga en bättre grund för folkhälsan och att bibringa eleverna goda kostvanor. Eleverna tränas genom lämpliga kroppsövningar och friluftsliv. Genom teoretisk undervisning i biologi och naturkunskap, i hembygds- och samhällskunskap, i hemkunskap samt i gymnastik får eleverna kunskap om sin kropp och dess funktioner och vård, om de vanligaste sjukdomarna och om elementär sjukvård, om hemmets och samhällets hygien samt om hur olika kroppsövningar verkar och hur de bör utföras. Genom den verksamhet som utövas av skolläkare och skolsköterskor

erhåller eleverna hälsovård och råd i hälsofrågor. Vid behov hänvisas sjuka elever till annan läkare eller sjukhus för fortsatt undersökning eller vård. Eleverna inriktas också på att rätt bruka övriga förmåner som samhället bjuder i fråga om hälso- och sjukvård. Slutligen bör här nämnas den även för elevernas hälsofostran angelägna rådgivande och hjälpande verksamhet som utövas av skolpsykologer och kuratorer. Det finns emellertid skolpliktiga elever, som lider av sådana psykiska eller fysiska defekter, att de inte lämpligen kan delta i den normala skolundervisningen. Det ingår i den obligatoriska skolans uppgifter att upptäcka sådana elever och medverka till att de får en för dem avpassad omvårdnad och undervisning. (Jfr kapitel 22 och 24—26.)

Målet för skolans verksamhet när det gäller hälsofostran sammanfaller delvis med de mål som i övrigt uppställes för skolans individuella och sociala fostran. Skolberedningens inställning till åtskilliga frågor, som rör elevernas hälsa, framgår därför av de förslag som framlagts i övriga delar av detta målsättningskapitel. I synnerhet gäller detta sådant som hör till skolans mentalhygieniska verksamhet.

Målet för skolans mentalhygieniska strävan kan sägas utgöra elevernas harmoniska anpassning till omvärlden, till familjen, till skolklassen, där de placeras, och till läraren — allt detta samtidigt med att eleverna i görligaste mån lär sig att bedöma sin egen förmåga. De innesluter för både hemmet och skolan lika betydelsefulla som vanskliga uppgifter. I nuläget tenderar de att tillhöra skolans allra mest angelägna. Skolan måste här gå ut ifrån att eleverna har väsentligt olika förutsättningar och erfarenheter men ändå behandla de enskilda eleverna så, att de inte känner sig stå i särställning. Att beakta vars och ens egenart och hjälpa den enskilde att finna sin egen livsform, men ändå skapa en grupp med gemenskapskänsla, att varsamt dämpa eller avleda de reaktioner som är till hinder i umgänget med andra, att uppmuntra och utveckla de positiva sociala sidorna hos var och en — så kan i korthet skolans mentalhygieniska mål sammanfattas.

De vanor och attityder som skolan sålunda under en viktig utvecklingsperiod har att söka grundlägga hos eleverna syftar till att bringa dem till personlig harmoni och till att göra dem skickade att väl fylla sin uppgift i samhället. Den barnpsykiatriska sakkunskapen har framhållit, att det som särskilt hotar och hindrar denna önskvärda utveckling är sådana faktorer som ängslan, ångest och aggressivitet, hämning och känsla av oförmåga. Att söka förhindra och häva sådana anpassningssvårigheter utgör en uppgift inte endast för skolans läkare, psykologer och kuratorer utan för varje enskild lärare. Det är i första hand denne som har ansvaret för den mentala hygienen i den enskilda klassen. Det är han som genom sin personlighet, genom intresse och välvilja skapar ett gynnsamt utgångsläge för skolans verksamhet genom att inge eleverna en känsla av trygghet och självtillit. Läraren bör vara förtrogen inte bara med barns normala utvecklingsgång i allmänhet utan också med sina elevers speciella personlighetsdrag och funktionsförmåga. Han kan då i tid ingripa på rätt sätt, om den

psykiska balansen och den sociala anpassningen skulle svikta hos någon elev. Det bör stå klart för honom att ett barn inte avsiktligt eller »med vilja» visar sådana negativa psykiska särdrag som tröghet, aggressivitet, bristande koncentrationsförmåga e. d. Läraren bör känna till de vanligaste grundorsakerna till felaktigt beteende och i sin mån bidra till att eliminera dem. I detta sammanhang bör det framhållas hur viktigt det är att läraren inte endast godtar utan även uppskattar och uppmuntrar också barn med bristande fallenhet för teoretiska studier. Dessa barn kan ibland visa andra värdefulla drag, som kompenserar felande intellektuella förutsättningar: praktiskt handlag, hjälpsamhet och kamratlighet, humor och fantasi, tålamod och uthållighet. De har vanligen större behov av uppmuntran för att nå framgång men besvarar också ofta lärarens omtanke och möda med stor tillgivenhet. Avvägningen av kraven på resultat i förhållande till elevernas förutsättningar måste göras utifrån den insikten att barnens mentala hälsa betyder mera än omfattande redovisbara kunskapsdetaljer. Det är också väsentligt att undervisningsmetoder och kunskapsprövningar utformas med största hänsyn tagen till de psykiska reaktioner som de åstadkommer hos eleverna. Man bör besinna att det av vår tids skolbarn krävs en koncentrationsförmåga och en intellektuell anspänning som är högst betydande. Det ofta hetsiga tempot i tillvaron omkring dem och de utifrån ständigt ökade påfrestningarna måste man söka motverka genom att skapa psykologiskt riktigare förutsättningar för verksamheten inom skolans väggar.

I detta sammanhang bör till slut nämnas, att skolans uppgift även måste vara att verka för sunda levnadsvanor, eftersom bl. a. elevernas prestationsförmåga och arbetslust så mycket beror på dessa. Sambandet mellan kroppsligt välbefinnande och psykisk arbetsförmåga kan eleverna bringas att inse inte minst genom skolarbetets allmänna anordning och genom goda exempel i den dagliga samvaron i skolan. Värdet av ansträngning och träning kan på samma sätt bli en realitet för dem.

Betydelsefull är också skolans verksamhet för elevernas kroppsliga hälsa. Även i detta sammanhang är det dagliga skolarbetets utformning av största vikt. Därigenom bör grundläggas goda vanor när det gäller kroppsvård och hygien. På så sätt påvisas också värdet av en riktig avvägning mellan arbete och vila och omväxling mellan stillasittande arbete och kroppsrörelser. Undervisningen bör inrikta eleverna på att följa hälsoreglerna om arbete, vila, sömn, nöjen, kläder, mat och dryck, bostad och renlighet. Synnerligen viktig är också undervisningen om olika gifter, såsom alkohol och tobak, och deras fysiologiska och sociala skadeverkningar. För både kroppslig och själslig hygien är sexualundervisningen av betydelse.

För folkhälsan lika väl som för den enskildes välbefinnande är det av vikt, att ungdomen har en riktig inställning till gymnastik, idrott och friluftsliv. De gymnastiska övningarna bör därför syfta till en allsidig utveckling av elevernas kroppsliga anlag och därigenom höja deras prestationsförmåga samt ge rekreation. Gymnastiken skall utlösa en känsla av välbefinnande och glädje. Den bör

vara så anordnad att var och en kan känna tillfredsställelsen att göra vissa, om än kanske små framsteg. En strävan bör vara att bibringa eleverna ett ändamålsenligt och samtidigt vackert rörelsesätt, riktiga arbetsställningar och funktionell hållning.

Sport och idrott utgör ett viktigt inslag i den verksamhet som avser elevernas fysiska fostran. Särskilt angeläget är det att skolan genom denna undervisning skapar en riktig inställning till en idrott utan överdrifter.

Även genom en teoretisk undervisning i nära anslutning till det aktiva utövandet av kroppsrörelserna främjas elevernas hälsofostran. Kännedomen om kroppsövningarnas hygien, om vad de syftar till och hur de verkar är värdefull liksom också kännedomen om olika träningsmetoder och deras tillämpning.

Skolan har efter hand fått ett allt större ansvar för att stimulera eleverna till att även efter skolgångens slut riktigt använda fritiden för sport, idrott och friluftsliv. Framför allt genom friluftsdagar och exkursioner bör skolan hos eleverna väcka intresse för olika verksamhetsformer i det fria. Men detta kan också ske genom skolans övriga undervisning t. ex. i biologi och gymnastik. Det gäller därvid även att väcka elevernas intresse för att själva ta initiativ till, organisera och leda sådan verksamhet. Inom denna fria sektor av skolans fysiska fostran finns enligt skolberedningens uppfattning ett utomordentligt viktigt arbetsfält, där skolans ansträngningar nu måste intensifieras.

Fostran för familjelivet

Familjen utgör den viktigaste av alla gruppbildningar som eleven ingår i. Det är därför naturligt att skolan i sin sociala fostran bör söka utgångspunkten i det enskilda barnets situation och problem i hemmet och bygga på de erfarenheter som eleven gjort i detta primärsamhälle, hurdant det än må vara beskaffat. Skolan har också att verka för att eleverna blir väl förberedda för sitt liv som framtida familjebildare.

Skolberedningen finner det angeläget framhålla vikten av att skolan så allsidigt som möjligt förbereder för familjelivet genom att även i detta sammanhang, när den individuella fostrans mål behandlas, ange några moment som bör ingå i undervisningen för hem och familj.

Det är självklart, att skolan skall bibringa eleverna grundläggande kunskaper om bostad, kläder och föda samt färdigheter i fråga om de praktiska göromål som vanligen förekommer i ett hem. Familjens ekonomiska problem bör göras till föremål för grundlig behandling, så ofta som möjligt med ett konkret utgångsmaterial. Därvid bör behandlas bl. a. frågor som rör priser, löner, planering av inkomster och utgifter, inköpsplanering, avbetalning, konsumentupplysning och sparsamhet. Den undervisning som rör familjelivet bör väcka förståelse för egen och andras utveckling, behandla likheter och olikheter i familjemedlemmarnas arbetsuppgifter, intressen och vanor, förhållandet till vänner och grannar samt till barn och ungdom. Den bör ägna uppmärksamhet åt sexual-

frågor, barnavård och uppfostringsfrågor. Den bör också behandla äktenskapets rättsliga och ekonomiska sida. I den mån det är möjligt bör detta kompletteras med etiska och hygieniska — även mentalhygieniska — synpunkter.

I och för sig är dessa undervisningsmoment så väsentliga, att de väl skulle motivera ett särskilt ämne för de högre klasserna, upptagande stoff huvudsakligen ur de nuvarande ämnena hemkunskap, samhällskunskap och biologi med hälsolära. En god fostran för familjelivet inom ramen för vad som är möjligt att åstadkomma på den obligatoriska skolans åldersstadium behöver emellertid ingalunda eftersättas inom nuvarande ämnen. Den bör främjas dels genom en undervisning, som fördelar sig på hela skolpliktstiden och ingår i ämnena hembygdskunskap, samhällskunskap, naturkunskap, biologi, hemkunskap, kristendomskunskap och svenska, dels genom att eleverna betydligt bättre än tidigare bereds tillfälle till praktiskt arbete med omvårdnaden av den egna skolmiljön. Beredningen vill ange riktlinjer för denna verksamhet i de mål som skall gälla för vart och ett av dessa ämnen och i avsnittet om skolans inre arbete.

Allmänt grundläggande kunskaper och färdigheter

Skolan har att orientera individen i tillvaron och att meddela sådana kunskaper och färdigheter som berikar honom personligen, som gör honom skickad att bemästra mötande livssituationer och som ger honom en god grund för fortsatt utbildning. Denna uppgift innebär i korthet att eleven under skoltiden skall bibringas goda språk- och räknefärdigheter samt orienteras i nuet och det förflutna, i naturens och teknikens värld och i samhällslivet.

1. Språkfärdigheter

Svenska. Språket har betydelse för den enskilde individens personlighetsutveckling lika väl som för samlevnaden människor emellan. Det kan sägas utgöra grunden för all mänsklig odling. Att under skoltiden på allt sätt söka främja elevernas språkliga utveckling blir därför en av skolans mest angelägna uppgifter. Skolan bör därvid inte endast inrikta sin verksamhet på att uppöva den enskilde elevens språkliga uttrycksmedel och stimulera honom till sådana sysselsättningar under fritiden som tar i anspråk och utvecklar hans språkliga färdigheter utan också utforma undervisningen med hänsyn till att språkets uppgifter företrädesvis är sociala, dvs. det tjänar till att skapa kontakt, kommunikation och gemenskap. Det är samtidigt ett medel för påverkan. Detta måste medföra, att krav bör ställas på det språkliga uttryckets saklighet, klarhet, omedelbarhet och skönhet. Vid undervisningen bör beaktas, att det vid språkutvecklingen råder en växelverkan mellan mognad och inlärning. Primära uppgifter för skolan blir därför att anpassa språkundervisningen till elevernas mognadsgång och att söka befordra mognadsförloppet genom att forma en allmänt utvecklingsfrämjande miljö, där det meddelas sådan kunskap och skapas förutsättningar för sådan verksamhet, att allsidiga och motiverade språkövningar kan bli naturliga led i

större sammanhang. Till detta måste därutöver fogas det kravet, att skolarbetet bör utgöra en enhetlig inlärningssituation och att undervisningen i svenska måste bilda en helhet, där övningar att lyssna, se och läsa, att tala och skriva nära ansluter till varandra och till skolans arbete i övrigt. Viktigt är att denna undervisning tar sikte på att utveckla och berika elevernas uttrycksmedel, ordförråd, frasförråd och känsla för språkets valörer.

Språkfärdigheterna sammanhänger nära med förmågan att *lyssna och se*. Denna har i vår tid fått ökad betydelse för individen. Utom det tryckta ordet användes nu i allt större omfattning nya medier för kommunikation, information och påverkan — radio, film, television och moderna teletekniska anordningar. Samhället tar dem i sin tjänst i olika sammanhang. De utgör värdefulla hjälpmedel för det fria och frivilliga bildningsarbetet. De skänker många människor förströelse och kan säkerligen ännu mer än vad som nu sker användas för att berika fritiden och stimulera till utvecklande sysselsättningar. De användes inte sällan i propagandans och reklamens tjänst. Skolans skyldighet att bättre än hittills förbereda för ett riktigt utnyttjande av dessa massmedier är självklar. Med hänsyn till omfattningen och arten av de verkningar som de optiska och akustiska medierna har, är det angeläget att undervisningen målmedvetet inriktas på att hos eleverna skapa goda lyssnar- och åskådarvanor. I det dagliga skolarbetet bör man därför ge utrymme åt vanebildande övningar för ett målinriktat och kritiskt tillägnande av det talade ordet och bilden. Uppmärksamhet bör därvid ägnas åt slagordens och de propagerande bildernas karaktär och verkningar. Färdigheten att hämta upplysningar ur även schematiska bilder, ur olika slag av grafiska framställningar, kartor o. d. bör uppövas.

En god grund för ett aktivt lyssnande och seende kan läggas genom en konkret och intresseväckande sakorientering redan på det lägsta skolstadiet, då barnets naturliga nyfikenhet och vetgirighet är stark. Vanan att genom egna iakttagelser och egna frågor inhämta vetande bör här grundläggas. Denna bör under hela skoltiden utvecklas genom ett riktigt utnyttjande av exkursioner, studiebesök och försök i undervisningen. Eleverna bör påtagligt få uppleva att man kan utnyttja även andra kunskapskällor än det tryckta ordet och de bör målmedvetet tränas att göra detta. Den tidsvinst vid inlärningen som ett ensidigt bruk av det tryckta ordet kan synas medföra, motsvaras för många elever av en förlust i fråga om så väsentliga kvaliteter som förståelse och upplevelse.

Läsundervisningen skall syfta till att berika barnens erfarenheter och upplevelser, stimulera till självständiga iakttagelser och reflexioner och utveckla deras smak. Den utgör ett viktigt medel för att öppna nya synfält och ge stoff åt fantasin samtidigt som den vidgar ordförrådet. En grundläggande förutsättning för att skolan skall kunna föra eleverna fram till ett sådant mål är, att den allvarligt söker skapa ett verkligt intresse för god läsning i skola och på fritid och strävar efter att lägga grunden till en bestående läslust. Eleverna bör allt efter sina personliga resurser föras fram till någon förmåga att njuta av svensk

skönlitteratur och därvid lära känna några av dess centrala verk och författare. Att en viss kurs därvid blir genomgången är därvid av mindre värde än att eleverna blir personligen engagerade i det lästa.

Behovet av en systematisk träning i tyst läsning bör mera än tidigare beaktas på alla skolstadier. En jämn och kontinuerlig utveckling av läsfärdigheten skall eftersträvas. Den systematiska lästräningen bör resultera i en god grundläggande lästeknik, innebärande säker färdighet att känna igen bokstäver, ord och satser, att förstå innebörden i orden och att tolka det lästa på ett riktigt sätt. Eleverna bör efter hand bibringas en säker färdighet att läsa tyst för att inhämta upplysningar och för att förstå innehållet i olika slag av sakprosa. Förmågan att kritiskt ta ställning till innehållet i det lästa bör uppövas. Vaksamhet och motståndskraft mot ovederhäftig propaganda bör stärkas. I samband med läsningen måste vanan att använda ordlistor, uppslagsböcker och liknande hjälpmedel innötas. En läsning i studiesyfte är den tysta läsningens praktiska mål. Som resultat av skolans högläsningsövningar bör man i första hand kräva, att eleverna skall läsa tydligt och förståeligt, så att textens innehåll förmedlas till åhörarna. En uttrycksfull högläsning bör skolan vårda sig om i mån av elevernas förutsättningar.

Att genom en ledig, klar och korrekt *muntlig framställning* kunna delge andra sina tankar är självfallet för individen av stor betydelse. Både av den anledningen och för att nå ett gott resultat av undervisningen i skrivning och läsning skall skolan på alla stadier ihärdigt och planmässigt öva denna färdighet. För elever med begränsad förmåga att använda skriften som uttrycksmedel bör man söka åstadkomma kompensation genom att bättre utveckla deras förmåga att tala.

Undervisningen i muntlig framställning skall utveckla elevernas förmåga att med gott uttal och god röstbehandling tala naturligt och vårdat samt korrekt använda det egna ordförrådet. Uppmärksamhet bör ägnas även åt variationer i det talade språket och åt skillnaden mellan talspråk och skriftspråk. Målet för denna undervisning är att lära eleverna att på ett intresseväckande sätt redogöra för egna iakttagelser, upplevelser och åsikter, att klart och koncist ge upplysningar i skilda ämnen, att samtala otvunget och vårdat och att lugnt och sakligt deltaga i diskussioner.

I den obligatoriska skolan bör eleverna slutligen genom undervisningen i muntlig framställning och läsning göras så förtrogna med *danska och norska,* att de kan läsa och förstå för åldersstadiet lämpliga danska och norska texter samt att de begriper enkel talad danska och norska.

Undervisningen i *skrivning* skall uppöva elevernas förmåga att uttrycka sina tankar i skrift, enkelt, klart och korrekt. Därvid bör varje elev ledas till att efter måttet av sin förmåga både finna uttryck för egna upplevelser, tankar och åsikter och behandla ett sakämne med tillgång till hjälpmedel. Undervisningen skall även bibringa eleverna vana att skriva i det dagliga livet ofta förekommande brev och skrivelser av olika slag. Eleverna skall lära sig att rätt stava sitt

eget aktiva ordförråd och att åstadkomma en tillfredsställande interpunktion. För handstilsvården är målet för alla en läslig och vårdad skrift.

Skrivundervisningen bör så bedrivas, att den uppmuntrar elevernas skapande verksamhet, stimulerar deras vilja att förbättra sina språkliga uttrycksmedel, vänjer dem vid att ansa sitt språk och odlar deras språkkänsla. Skrivövningarna bör i största möjliga utsträckning äga rum i för eleverna naturliga sammanhang. I nära anslutning till undervisningen i skriftlig och muntlig framställning meddelas eleverna nödvändiga kunskaper om svensk grammatik och språkriktighet över huvud taget.

Främmande språk. Skolberedningen har ovan framhållit, att eleverna i den obligatoriska skolan bör få en så god förtrogenhet med de nordiska grannspråken, att de med behållning kan läsa och förstå danska och norska.

Undervisning i främmande språk bör också tillhöra den nioåriga skolans uppgifter. Nutidens snabba utveckling av de internationella förbindelserna motiverar att språkkretsen måste vidgas. Färdigheter i främmande språk underlättar individens orientering i tillvaron. Det kulturella och kommersiella utbytet med främmande länder ställer allt större krav på sådana färdigheter. Så gör också film, television och radio. Turistväsendets omfattning i flygets och bilens tecken ökar dessa krav. För organisationernas allt vanligare kontakter över gränserna och för den enskildes utbildning och förkovran i yrket är de främmande språken värdefulla hjälpmedel. Den gamla bildningsklyftan mellan ett litet fåtal personer med kunskaper i de stora kulturspråken och en bred massa helt utan sådana kunskaper bör i möjligaste mån överbryggas genom undervisningen i den allmänna skolan. När det gäller att ta ställning till vilka främmande språk som bör förekomma i undervisningen i den obligatoriska skolan och att bestämma omfattningen och arten av denna undervisning, bör dessa förhållanden tillmätas avgörande betydelse.

Sedan åtskillig tid tillbaka har det rätt allmänt gjorts gällande, att varje elev i den allmänna skolan borde bibringas åtminstone elementära kunskaper i ett av dessa främmande språk, nämligen engelska. Efter en mer än tioårig försöksverksamhet råder numera ingen tvekan om att undervisning i engelska regelmässigt skall förekomma i den obligatoriska skolan.

Det är emellertid orealistiskt att inom ramen för en nioårig obligatorisk skola infoga undervisning för *alla* elever i ytterligare något främmande språk, t. ex. i tyska eller franska. Emellertid synes den förlängda skolpliktstiden böra medge, att nutida krav på språkfärdigheter bättre tillgodoses än vad som nu är fallet inom den nioåriga skolan. En relativt stor grupp elever, som för närvarande deltar i undervisningen i endast ett främmande språk, kan säkerligen bibringas en ganska god färdighet i det obligatoriska språket samtidigt som de erhåller en i flera praktiska sammanhang användbar färdighet i antingen tyska eller franska. Motiv för att söka förverkliga en sådan målsättning finner beredningen bl. a. i de ovan berörda utvecklingstendenserna när det gäller de internationella kommunikationerna. Skolberedningen är emellertid av den meningen, att de enskilda

eleverna under högstadietiden bör få koncentrera sig på högst två främmande språk, nämligen dels engelska, dels tyska eller franska.

För att man i största möjliga utsträckning skall kunna bibringa eleverna språkliga färdigheter, måste undervisningen söka ge en helhetsbild av språket, eftersom de olika språkfärdigheterna nära hänger tillsammans och inte bör isoleras. Upplevelsen av denna helhet och inlevelsen i språket ernås inte minst genom aktiv övning. Övningsformerna bör varieras. Eleven måste få övning i att höra och förstå, att tala med gott uttal, att läsa och förstå och att skriva.

Undervisningen bör syfta till att eleverna alltefter måttet av sin förmåga lär sig förstå det främmande språket i tal och skrift och att de kan göra sig förstådda på språket i tal och — för vissa elevgrupper — i skrift. Det bör dock här beaktas, att uppodlandet av läsförmågan är betydligt angelägnare än övningar för att åstadkomma färdighet i att korrekt skriva det främmande språket. Skrivningen måste i första hand fungera som ett pedagogiskt hjälpmedel och tjäna undervisningen i dess helhet. I samband med den egentliga språkundervisningen bör eleverna bibringas någon kännedom om ifrågavarande folk, deras kultur och levnadsförhållanden.

Utöver den egentliga undervisningen i främmande språk bör skolan ge en allmän orientering om främmande ords och uttrycks betydelse, uttal och inbördes släktskap.

2. Räknefärdighet

Den elementära undervisningen i matematik i en obligatorisk skola måste i första hand fylla en praktisk uppgift. Målet för skolans undervisning blir därför främst att bibringa eleverna en för det dagliga livets behov erforderlig färdighet att lösa sådana räkneuppgifter, som möter varje medborgare i hem, arbetsliv och samhälle.

För att ett sådant mål skall uppnås måste eleverna bibringas en grundläggande mekanisk räknefärdighet. Säkerhet och snabbhet i såväl huvudräkning som skriftlig räkning måste ställas upp som förstahandskrav. För undervisningen är det emellertid viktigt att man uppmärksammar, att enbart övning utan insikt i matematiska sammanhang är av mindre värde. Man måste inrikta undervisningen på att bibringa eleverna klara matematiska begrepp och på att öva dem att både förstå och analysera de matematiska problem som de skall lösa. Detta måste ske med konsekvent användning av ett klart och koncist språk, en korrekt matematisk terminologi, införd alltefter elevernas ålder och förutsättningar.

För att man skall uppnå ett gott resultat är det nödvändigt att undervisningen får en sådan uppläggning, att den anknyter till elevernas erfarenheter eller i varje fall för dem framstår som i praktiska sammanhang meningsfylld. Att ofta låta eleverna tillämpa matematik på för dem okända områden måste innebära risker för att övningen stannar vid meningslös mekanisering. Så ofta det befinnes lämpligt, bör matematiska problem behandlas i sitt prak-

tiska sammanhang, även om det därvid ibland blir så, att en traditionell systematik i undervisningen brytes. Elevernas förmåga att själva inse behovet av att lösa praktiska problem på matematisk väg och att samla det material, som erfordras för lösningen, bör uppövas likaväl som förmågan att lösa sådana problem. Därjämte bör man söka inrikta eleverna på att göra bruk av de matematiska kunskaperna i för eleverna nya sammanhang. Därmed åstadkommes bättre förutsättningar för att de matematiska insikterna och färdigheterna skall bli brukbara i skiftande praktiska situationer.

Vid behandlingen av problem bör stor vikt läggas vid att såväl siffermaterial som resultat kritiskt värderas. Tillbörlig hänsyn bör exempelvis tas till det faktiska förhållandet, att grunduppgifterna vid beräkningarna ingalunda alltid är exakta och att resultaten i dessa fall är närmevärden. Överslagsberäkningar är här liksom i flera andra sammanhang oumbärliga inslag i matematikundervisningen.

Vid undervisningen i den obligatoriska skolan skall även matematikens betydelse för elevernas vidareutbildning uppmärksammas. Den grund som här lägges skall dock inte endast ge det faktiska underlaget i fråga om insikter och färdigheter för denna utbildning utan också skapa det intresse och den lust till förkovran, utan vilka verklig framgång är otänkbar på alla studie- och vidareutbildningsnivåer.

Genom matematikstudierna kan eleverna påtagligt erinras om det faktum, att vaga kunskaper och allmänna fraser är oförenliga med ett klart tänkande. Av utomordentlig betydelse är därjämte de inlärnings- och arbetsvanor, som eleverna tillägnar sig under matematikstudierna, nämligen att göra noggranna iakttagelser, att tänka kritiskt och att arbeta omsorgsfullt och målmedvetet. Detsamma gäller också den allmänna inriktning som blir en följd av att man i skilda sammanhang ser och klarlägger problem, koncentrerar sig på lösningen av dem och söker generaliseringar av vunna resultat. Ett allmänt karaktärsbildande värde torde också ligga i att man i samband med matematikstudierna får uppleva att tanke- och viljeansträngning ofta är nödvändiga för att man skall uppnå ett bestämt mål. Det är sålunda de inlärda attityderna, vanorna och tillvägagångssätten som här får den största betydelsen.

Grundskolans matematikundervisning har också värde ur allmänbildningssynpunkt. Vanan vid matematiskt tänkande och matematiska operationer och vid att därvid handskas med matematiska begrepp och symboler underlättar både den naturvetenskapliga och den samhälleliga orienteringen. Åtskilliga kunskapsmoment inom ämnet matematik är nödvändiga för denna orientering.

3. Orientering i den omgivande verkligheten och i det förflutna

I den grundläggande allmänbildning, som den obligatoriska skolan har att ge, ingår en allmän orientering i den omgivande verkligheten och om människors liv

och verksamhet förr och nu. Den skall ge eleven det mått därav och de förutsättningar för att på egen hand vidga sitt synfält, som livet i det demokratiska samhället kräver och som var och en kan anses vara i behov av.

Den orientering det här är fråga om, syftar till att göra eleverna hemmastadda i den värld de lever i. Den skall med andra ord ge dem förmåga att orientera sig i det geografiska rummet, samtidigt som den bör lära dem förstå rumsliga relationer och geografiska orsakssammanhang. Den skall också ge dem en orientering i tiden, dvs. meddela kunskaper om liv och verksamhet under tidernas lopp och i detta sammanhang så småningom lära dem urskilja de väsentligaste av de faktorer som påverkar det historiska skeendet. Den skall vidare ge kunskaper om människors liv och verksamhet i dagens samhälle och förståelse för samhällsprocesserna. Den skall ge kännedom om naturen och dess krafter samt deras utnyttjande. Den skall förmedla det väsentligaste av det kulturarv som vi övertagit från tidigare generationer. Kunskap om kristendomen och dess historia samt om de icke-kristna religionerna, om livsåskådningsfrågor i allmänhet, om litteratur, konst och musik, om den tekniska utvecklingen och vetenskapens landvinningar på olika områden hör också till den orientering om verkligheten som grundskolan måste meddela.

Tillvaron är nu till sin karaktär utpräglat dynamisk, och individen ställs därför oupphörligt inför förändrade behov av orientering. Nutidsmänniskans orienteringsbehov gäller kunskaper och färdigheter, som kan fungera i både nuvarande och ständigt nya livssituationer, förmåga att sätta fakta i samband med varandra, färdighet och lust att gripa sig an med och lära något nytt och att självständigt söka sig fram till kunskaper, förmåga att förstå sig själv, sina medmänniskor och den omgivande världen. Den allmänbildande orienteringen måste utformas med hänsyn till detta.

Dessa nu nämnda, för alla elever i grundskolan gemensamma kunskaper, bör alltså utväljas så att de medverkar till elevernas personliga utveckling och livsanpassning och gör dem skickade till positiva insatser som samhällsmedborgare. Detta medför, att man i första hand skall välja sådant stoff, som är ägnat att öka förståelsen för mänskliga relationer, för sammanhang i natur och samhälle samt för estetiska sammanhang. Det innebär dessutom att allmänbildningsstoffet i större utsträckning än nu bör uppordnas i naturliga erfarenhetsområden. Därigenom skapas bättre förutsättningar för att kunskaperna omedelbart får betydelse och mening för eleverna och därigenom också bättre betingelser för skolans individuella och sociala fostran i övrigt samt ökade möjligheter för att individen skall kunna använda kunskaperna i det praktiska livet.

När man bestämmer denna orienterings innehåll och avsikt, synes man böra utgå från den allmänna satsen, att kunskap får sitt värde huvudsakligen i funktionella sammanhang. Ett begränsat, memorerat kunskapsstoff bör visserligen utgöra grunden för orienteringen, men det får inte bli dess slutmål. Värdefull är sådan kunskap, som vidgar vyerna och ger möjligheter till en rätt bedömning

av omvärlden, som kan mobiliseras och vara till gagn och glädje i vardagens situationer antingen det nu är vid studiebordet eller i yrkeslivet. Värde har vidare den kunskap som förmår att engagera individen som helhet och därmed kan verka utvecklande för personligheten.

Med hänsyn till den allmänna målsättning som gäller för den obligatoriska skolan och till följd av de åldersmässiga förutsättningarna hos eleverna i grundskolan anser skolberedningen det vara väsentligt, att man nu mera konsekvent än tidigare inriktar sig på att i denna skola ge en *allmänorientering*. Man bör därvid mera inrikta sig på att åstadkomma insikt, förståelse och fördjupning inom valda områden samt efter hand och i mån av möjligheter sammanhang och överblick än på att presentera och memorera ett omfattande och systematiskt uppordnat stoff. Benämningen orienteringsämnen täcker därför väl både målsättning och innehåll.

Grundskolans orientering bör så tidigt som möjligt inriktas på att skapa förståelse för problemställningarna inom olika erfarenhets- och ämnesområden och inte framför allt på att presentera givna lösningar och isolerade fakta. Den bör skapa insikt om olika sammanhang i tid och rum, inrikta uppmärksamheten på sambandet mellan orsak och verkan, påvisa de krafter som är verksamma i samhället och de attityder som påverkar vårt handlande och våra ställningstaganden i livsåskådningsfrågor. Till stora delar blir det för elever på den obligatoriska skolans tidigare åldersstadier fråga om att samla erfarenheter och göra direkta iakttagelser samt att lösa enkla problem genom ett praktiskt, konkret tänkande med handlingar, händelser och enskilda ting som underlag. Detta utgör en nödvändig förberedelse för ett abstrakt, symboliskt tänkande på ett senare åldersstadium. Med en sådan förberedelse kan eleverna förvärva levande och integrerade kunskaper och erfarenheter, vilka efter hand kan ordnas och systematiseras och därigenom också lättare överblickas. Grunden är alltså lagd för den mogna människans djupare och mer sammanhängande syn på tillvaron och dess villkor. De lagar som råder inom teknik och samhällsverksamhet bör då kunna förstås på ett bättre sätt. En undervisning i orienteringsämnena med denna inriktning bör också kunna resultera i ett sinne som är öppet för intryck från omvärlden och i en prövande objektiv hållning. Den behöver inte utesluta ett fixerande av ett gemensamt kulturarv.

Orienteringsämnena måste emellertid fylla även andra uppgifter än att ge vissa kunskaper och en vidgad orientering om väsentliga sammanhang. Om skolans undervisning som helhet skall kunna främja elevernas personliga utveckling, måste studierna i orienteringsämnena liksom studierna i andra ämnen stå *i personlighetsutvecklingens tjänst*. Med den rika variation av stoff och verksamheter, som kan erbjudas vid studiet av dessa ämnen, finns det stora möjligheter att därvid allsidigt utveckla inte endast de ungas intellekt utan också deras känsla och fantasi, deras aktivitet och viljeliv. Eleverna kan tränas i pliktmedvetet arbete med obligatoriska uppgifter inom det gemensamma kursinnehållets ram. De kan också få tillfälle att öva sig i att själva ställa sig uppgifter

och att välja sådana som passar deras egna förutsättningar. De kan tränas att enskilt eller tillsammans med andra planera ett arbete och lösa en uppgift. De kan bibringas goda arbetsvanor och attityder under arbetets utförande. De kan praktiskt lära känna vägen till lättillgängliga kunskapskällor och lära sig använda dem. Genom arbete med för eleverna meningsfullt stoff väckes lättare intresse för studier även utanför skolan. De kan lära sig att kritiskt värdera arbetsresultaten, skola sitt omdöme och efter hand mogna till en realistisk uppfattning om sina egna möjligheter. Genom för dem levande och motiverade studier kan de bibringas större intresse för sociala, kulturella och andliga strävanden och kanske också komma att känna något av ansvar för utvecklingen.

Möjligheterna att vid studiet av orienteringsämnena kunna medverka till att nå de mål som här skisserats beror emellertid inte endast av undervisningens allmänna inriktning. De sammanhänger också intimt med det *stoff* som behandlas och de *arbetsformer* som kommer till användning.

Mängden av stoff som efter hand hopats inom orienteringsämnena på grundskolans åldersstadium är nu oroväckande stor. År efter år utvidgas skolans verksamhetsfält till nya ämnesområden och vetandet vidgas inom redan befintliga fack i allt hastigare tempo. Stoffökningen tenderar att följa med i den takten. Försöken till gallring i det nytillkomna eller äldre stoffet har ännu varit få och föga radikala. Hänsyn har t. ex. aldrig tagits till det förhållandet, att eleverna numera erhåller en omfattande och värdefull orientering genom radio, television, film och press. Det anges fortfarande, att »kursernas storlek» är en av de primära orsakerna till att man inte har möjlighet att tillämpa ett sådant studiesätt som medger att ens de duktigaste eleverna hinner tillägna sig kursinnehållet på ett aktivt och personligt sätt. Om man i denna situation söker slå vakt om en »oförändrad» eller »bibehållen kunskapsstandard» i betydelsen obeskuren kunskapsmängd, verkar man sålunda i realiteten för en »allsidighet» som närmast bör benämnas ytlighet och godtar ett studiesätt som ofta innebär ett själlöst memorerande. Allt tal om att eleverna i en sådan studiesituation tillägnar sig »fasta kunskaper» i orienteringsämnena är närmast att beteckna som utslag av önsketänkande. Skolberedningen menar för sin del att en sträng sovring av det traditionella stoffet i dessa ämnen är oundgängligen nödvändig.

Med hänsyn till de behov av orientering inom olika kunskaps- och erfarenhetsområden, som föreligger i våra dagar, finner skolberedningen det angeläget att följa vissa riktlinjer när det gäller att bestämma beskaffenheten och omfattningen av stoffet för den orientering som grundskolan skall ge. Beredningen vill ange några ledande urvalskriterier på följande sätt:

Insikter och förståelse för sammanhang är viktigare än kunskaper om enskilda fakta. Fördjupning på vissa områden av ett ämne i syfte att väcka intresse och skapa förståelse för karakteristiska sammanhang och kännedom om de metoder, med vilka man når kunskaper i ämnet, är väsentligare än en bred och systematisk orientering. Detta gäller i synnerhet på lägre skolstadier. Det är också viktigare att lära metoderna för att ta reda på fakta än att meddela exakta men

lösryckta minneskunskaper. Orienteringens karaktär måste varieras med åldersnivå och mognadsgrad. Detta betyder att kraven på djupare insikt och förståelse för relationer och orsakssammanhang måste sättas lägre för yngre elever och för elever med klenare intellektuella förutsättningar. På lägre skolstadier och beträffande elever med mindre goda studieförutsättningar bör orienteringen ha till syfte att skapa insikt, även om den i praktiken inte leder till mera än kunskaper om relativt begränsade fakta. Även detta får i så fall betraktas som ett godtagbart mål för orienteringen, eftersom det anpassats efter ifrågavarande elevers möjligheter. Stoffet bör vara så beskaffat att det intresserar och engagerar eleverna t. ex. genom att anknyta till den verklighet som möter dem eller genom att ge näring åt fantasin. Slutligen bör det också kunna tjäna som underlag för arbetsformer, som syftar till en så vitt möjligt allsidig social fostran och arbetsfostran.

Det har sagts, att skolan skall ge kunskaper och inöva goda vanor genom riktiga metoder och riktiga ämnen. Detta innebär mera fullständigt uttryckt, att man i undervisningen inövar färdigheter, skapar arbetsvanor och åstadkommer attityder genom de arbetsformer som användes. Möjligheten att använda dessa är beroende av det stoff man arbetar med. Att på ett lägre åldersstadium välja ut och söka lära in en mängd detaljkunskaper för att dessa skall tjäna som underlag för vidare studier, är inte sällan ett både tidsödande och fåfängt arbete. Ett stort förråd av memorerade fakta ger inte nödvändigtvis goda förutsättningar för vidare studier. Åtskilliga andra faktorer påverkar studieframgången. Dit hör bl. a. intresse och vilja, attityder och vanor. Dessa måste tidigt göras till föremål för medveten fostran från skolans sida. Det förtjänar kanske också i detta sammanhang påpekas, att åtskilligt av det stoff, som traditionellt behandlas i den obligatoriska skolan, knappast fullt kan förstås, innan individen erhållit erfarenhet av verksamhet i det praktiska livet. Ur den synpunkten borde åtskilligt stoff tas upp till behandling först i vidareutbildningsanstalter och inom det fria folkbildningsarbetets ram.

Skolberedningen finner det sålunda angeläget, att undervisningsstoffet i orienteringsämnena, så som det framstår i läroplaner, läroböcker och undervisningspraxis inom realskola, folkskola och försöksskola, radikalt omprövas till både art och omfattning. Det måste dessutom anses ofrånkomligt, att detta stoff organiseras på ett sätt som främjar de mål man vill uppnå och som tar hänsyn till elevernas förutsättningar och behov på olika åldersstadier. Till dessa sistnämnda problem återkommer beredningen emellertid i samband med behandlingen av läroplanen för grundskolan (kapitel 12).

Skolberedningen vill till slut ämnesvis sammanfatta de mål som bör uppställas för den obligatoriska skolans *orientering i livsåskådningsfrågor*, dess *samhällsorientering* och dess *naturvetenskapliga orientering*.

En *orientering i livsåskådningsfrågor* ingår i olika form och omfattning huvudsakligen i undervisningen i kristendomskunskap, svenska, samhällskunskap och biologi. Mål för denna orientering inneslutes därför naturligen i de mål som

anges för dessa ämnesområden. Den hör dock särskilt nära samman med ett faktiskt kunskapsförmedlande vid behandlingen av kristendomens och andra religioners nutida livsformer, deras uppkomst och utveckling.

Religionen hör till den verklighet som skolan har att orientera i och ge kunskap om. Den kristna religionen är en väsentlig del av grundvalen för de etiska och sociala värderingar som vårt samhälle och vår samlevnad bygger på. Kunskap om kristendomen är nödvändig för förståelsen av västerlandets kultur- och samhällsliv såväl i gångna tider som i nutiden. Skolans religionsundervisning måste därför i vår kulturmiljö i första hand vara en undervisning om kristendomen: de bibliska skrifternas innehåll, kristendomens historia och samfundsformer samt kristen trosuppfattning och etik. Även kunskap om de icke-kristna religionerna hör till den orientering som skolan skall ge. Detta är särskilt angeläget i en tid, då kontakterna mellan folk och kulturer blir allt livligare och alltmera oumbärliga. Eleverna bör emellertid också få kännedom om de strömningar som satt de religiösa sanningarnas värde i fråga.

Undervisningen i kristendomskunskap skall liksom undervisningen i andra orienteringsämnen också ha en fostrande inverkan på individen. Genom det stoff som behandlas aktualiseras frågor, som rör elevernas egen livsinställning. Normer och livsideal, som är av betydelse för deras personliga utveckling och som fostrar till sanningssökande och livsallvar, kan härigenom förmedlas. Undervisningen skall samtidigt ge en inblick i nutidens religiösa och etiska grundfrågor i nära anslutning till sådana problem av personlig och social natur som är eller kan bli aktuella för eleverna, t. ex. nykterhet, laglydnad, brottslighet, fredsströvanden, äktenskap och gruppgemenskap. De etiska kraven bör ställas så att de väcker till ansvar utan att detta förknippas med fruktan eller förlamande skuldkänslor. En ensidigt moraliserande undervisning bör undvikas. Även i övrigt bör kristendomsundervisningen vara så beskaffad, att den tar hänsyn till elevernas förutsättningar och behov.

Kontakten med religionens värld måste på de åldersstadier som den obligatoriska skolan omfattar förmedlas i konkret form. Behovet av konkretion är störst på de lägsta skolstadierna. Där är det i första hand bibelns berättelser och gestalter som kan ge stoff åt undervisningen. Efter hand bör också den berättelseskatt som finns samlad i andra religioner utnyttjas, och eleverna bör lära känna de mest betydande religiösa personligheterna inom dessa. Sådant undervisningsstoff bör utväljas som ger eleverna möjlighet till engagemang och inlevelse.

Kristendomsundervisningen måste bedrivas så, att den inte kommer i strid med kravet på tanke- och trosfrihet. Därför skall den vara objektiv i den meningen, att den meddelar sakliga kunskaper om olika trosåskådningars innebörd och innehåll utan att auktoritativt söka påverka eleverna att omfatta en viss åskådning. Den fundamentala principen skall även här upprätthållas, att eleverna skall fostras till självverksamhet, självständigt tänkande och personligt ställningstagande. Om skolan med vidsynthet och tolerans ger kännedom om

skilda åskådningar, som rymmes inom och utom kristendomen, grundlägger den hos eleverna förståelse, aktning och respekt för oliktänkande samt hjälper dem själva fram mot en personlig livsuppfattning.

Samhällsorientering förmedlar skolan huvudsakligen i ämnena hembygdskunskap, samhällskunskap, historia och geografi, vilka i grundskolans läroplan ingår i ämnesgruppen *samhällsorienterande ämnen.*

Den obligatoriska skolans samhällsorientering har vittsyftande mål. Dess allmänna och huvudsakliga uppgift är att ge de unga en uppfattning om resultaten av social samverkan och den betydelse denna har för både den enskilde och samhället. Eftersom eleverna lever och kommer att verka i ett demokratiskt samhälle, är det av vikt att skolan hjälper dem fram till en inställning som präglas av självständighet, hänsyn och samarbetsvilja samt till insikt i hur detta samhälle fungerar och vad det syftar till. Med utgångspunkt i studiet av hembygden och det svenska samhället bör undervisningen syfta till att skapa förståelse för värdet av den nordiska gemenskapen, av internationellt samarbete och fred mellan nationerna. Bland mycket annat främjas detta syfte, om eleverna ledes fram till en levande kunskap om människors miljö och levnadsförhållanden på olika delar av vår jord. Undervisningen bör vidare bidra till att skapa på faktisk kunskap grundad förståelse, tolerans och respekt för människor med annan hudfärg, annat språk, annan tro och sed och annan samhällsuppfattning. Slutligen måste avsikten vara att utveckla elevernas känsla för olika värden i tidigare kulturepoker i vårt land och i andra länder och främmande världsdelar samt att skapa betingelser för en riktig uppfattning av vår egen tid genom att klargöra sambandet mellan det förflutna och det närvarande.

Tillsammans utgör detta ett centralt bildningsfält i den nioåriga skolan. De moment som där bör tas upp till behandling, ansluter naturligt till och kompletterar varandra på ett sådant sätt att de skulle kunna behandlas som ett sammanhängande ämnesområde. Av skäl, som senare kommer att anföras, synes man emellertid inte nu böra förorda en fullständig samordning av detta stoff på samtliga skolstadier.

En elementär *naturvetenskaplig orientering* får eleverna huvudsakligen i ämnena hembygdskunskap, naturkunskap, biologi, kemi och fysik, vilka i grundskolans läroplan ingår i ämnesgruppen *naturorienterande ämnen.*

Undervisningen i de naturvetenskapliga ämnena bör medverka till att ordna och komplettera det vetande om naturföreteelser och tekniska ting som eleverna alltifrån förskolåldern tillägnar sig genom en mångfald iakttagelser i naturens, lekens och arbetslivets värld. Den bör ge eleverna en såvitt möjligt på egna iakttagelser och försök grundad och för det praktiska livet värdefull kunskap om biologiska, kemiska och fysikaliska företeelser av betydelse för nutida naturvetenskap och teknik. Undervisningen bör dessutom skapa förståelse för lagbundenheten i naturen och öva iakttagelse- och omdömesförmågan inför olika situationer och företeelser, som möter i livet, så att förutsättningar skapas för ett självständigt tänkande och handlande. Genom att eleverna får möjligheter

till övning i att undersöka och förstå, inte minst i samband med exkursioner och laborationer, bör undervisningen väcka deras naturintresse och upptäckarglädje. Härigenom åstadkommes förutsättningar för att engagera eleverna och väcka deras intresse för fortsatta naturvetenskapliga och tekniska studier.

Orienteringen inom naturvetenskap och teknik utgör i våra dagar en allt nödvändigare och större del av allmänbildningen och i vissa stycken en viktig grund för samhällsorienteringen. Naturvetenskap och teknik skapar åt människan alltmer förbättrade levnadsförhållanden. Det gäller såväl hälsa och materiellt välstånd som ökade möjligheter till odlande av andliga värden. Den snabba utvecklingen gör det dock i många fall omöjligt för den enskilde individen att skaffa sig kunskap om och insikt i alla de naturvetenskapliga och tekniska processer, företeelser och konstruktioner som utnyttjas i det vardagliga livet. Individen får ofta nöja sig med att lära sig handskas med och utnyttja de moderna hjälpmedlen på rätt sätt.

Inom detta vida fält kan den obligatoriska skolan, utgående från elevernas kännedom om elementära biologiska, kemiska och fysikaliska företeelser, endast ge en orientering inom vissa intresseväckande områden, valda så att sammanhangen belyses och översikt möjliggöres.

Social fostran

Skolan skall hjälpa de unga att växa in i en gemenskap med andra, dvs. lära dem den svåra konsten att leva och verka tillsammans med andra människor. Detta innebär emellertid ingalunda, att skolan skall söka få den enskilde eleven att passivt lämpa sig efter andra och göra eleven ängsligt beroende av andras gillande. En likriktning genom anpassning skulle bli en sådan strävans slutliga resultat. Skolan har visserligen till uppgift att lära och öva eleven att visa välvilja och fördragsamhet mot andra och att fostra honom till att arbeta i samverkan med andra. Samtidigt är det emellertid angeläget, att den hos eleven bygger upp en sund självkänsla, som grundar sig på upplevelsen av egen förmåga att uträtta något. Självkännedom och självförtroende är också förutsättningar för att han skall kunna och våga ta ställning efter kritiskt övervägande.

Humanitetens och demokratiens ideal är de värderingar på vilka skolans fostran skall bygga. En konsekvens härav är, att eleven måste bibringas en övertygelse om varje människas egenvärde. Han skall vidare lära sig inse nödvändigheten av att frihet och rätt bär upp mänskligheten handlande och inse att våld och väld är nedbrytande krafter. Han måste dessutom uppfostras till generositet.

Dessa värden kan aldrig överbringas till elever på den obligatoriska skolans åldersstadium genom teoretiska utläggningar. De främjas bäst genom det innehåll och den form som ges samvaron och arbetet i skolan, genom den anda som råder i skolsamhället. De inympas genom de regler för samlevnaden, som dagligen tillämpas i skolrum och på skolgård, i hem och kamratkrets. Det är genom

dagliga impulser från miljön, som den sociala fostran huvudsakligen sker. I viss mån kan man säga att vanorna skapar människorna. Skolan skall grundlägga en del av de vanor som skapar goda samhällsmedlemmar.

Eftersom skolsamhället kan betraktas som en övningsplats för social fostran, bör den dagliga samvaron i klass och skola sålunda vara inriktad på att befästa goda normer för samlevnad, fostra till samarbete, hänsyn och respekt för överenskommelser. I skolans gemenskap skall varje elev känna sig ha en funktion att fylla. Därigenom kan grunden läggas för ett individuellt medansvar för samhällsutvecklingen.

Elevernas sociala mognad visar vid skolgångens början betydande individuella variationer. En därefter avpassad ledning av eleverna blir av detta skäl lika nödvändig som en individualiserad undervisning i skolans färdighetsämnen. Denna handledning underlättas genom studier av de sociala relationerna i klassen och skolan. I samband med arbetet i klassen och i mindre grupper får barnen upptäcka hur samspelet i en gemenskap fungerar, därigenom att de själva står mitt uppe i den. Det är nödvändigt, att detta samspel naturligt växer fram ur barnens behov av att få hjälpa varandra. Det bör också beaktas att barn på skolans lägre åldersstadier synes vara i behov av och gilla regler och överenskommelser, som är enkla och lätta att förstå och tillämpa. Elevernas samverkan bör sålunda inte forceras fram av läraren eller försiggå under ett yttre tryck för att man snabbt skall kunna åstadkomma ett synligt arbetsresultat. Den fostrande effekten kommer av elevernas medvetna strävanden och aktivitet vid lösningen av gemensamma uppgifter eller gemensamma problem. Efter hand under skoltiden kan anspråken ökas på ansvar för arbetet, på förmåga att planera, att objektivt och kritiskt värdera resultat och att omsätta värderingarna i fortsatt handlande liksom också på förmåga att samverka i situationer, där gruppens förutsättningar för samarbete är mindre gynnsamma. För individens anpassning och samarbete i vuxenlivet så väsentliga grunddrag som förmåga att uppfatta nyanser i mänskliga relationer, att ta personlig kontakt med och förstå medmänniskor, att utbyta tankar och åsikter och att verkligen ta hänsyn till andra i ett samarbete får man finna sig i att eleverna växer in i först på ett sent åldersstadium — om det över huvud taget är möjligt att nå därhän under skolpliktstiden. Om dessa socialt värdefulla drag skall kunna tillägnas i skolan för att sedan tillfredsställande fungera i det demokratiska samhällslivet, synes det vara väsentligt, att de i mån av elevernas åldersmässiga förutsättningar får utbildas under förhållanden som så mycket som möjligt liknar dem som föreligger ute i samhället. I korthet skulle sålunda det karakteristiska för en god social fostran i klassen kunna anges på följande sätt: eleverna arbetar med väsentliga och meningsfulla uppgifter, som motsvarar deras förutsättningar, de vet vad de gör och har inflytande på det som sker och känner sig förenade med och inte åtskilda från varandra.

Det är emellertid inte tillfyllest, att samspelet mellan eleverna fungerar tillfredsställande i de enskilda klasserna. En klassegoism kan lätt utbildas, som

är föga bättre än en individuell sådan. Eleverna måste därför göras delaktiga även i skolans större gemenskap. I varje fall bör äldre elever få möjlighet att aktivt medverka, när dess regler och stadgar utformas, och att de gör sin insats för att upprätthålla dem och anpassa dem efter ändrade förhållanden i skolan. Polisiära uppgifter, ålagda av skolans lärare, har sällan positiv betydelse för elevernas anpassning i skolsamhället. Eleverna bör i stället få uppleva, att reglerna uttrycker deras egna krav på ordning, arbetsro och hänsyn. De bör samtidigt också få känna, att de har eget ansvar inte endast för en yttre ordning utan också för såväl dagliga som mer tillfälliga åtgärder för allas trevnad i skolan. Dessa gemensamma arbetsuppgifter liksom också övriga samfällda åtgärder för andra elevers nytta och nöje kan med fördel anförtros åt ett skolans elevråd. En sådan social delaktighet, varom här talats, bör grundläggas i det dagliga skolarbetet redan i de allra första klasserna för att sedan på allt sätt vidareutvecklas under skoltidens lopp. Den bör också befrämjas genom arbete i föreningar och klubbar, organiserade och ledda av eleverna själva samt verksamma med stöd av skolan eller av ungdomssammanslutningar av olika slag. Den kan därigenom underlätta elevernas kontakt med föreningslivet och med samhällslivet i det hela samt intressera dem för fortsatt medverkan där.

Eftersom hemmet är den första samhällsbildning som barnet har erfarenhet av, måste familjens samlevnadsproblem vara en utgångspunkt för skolans sociala fostran redan på ett tidigt åldersstadium. Efter hand bör sfären vidgas genom både praktisk och teoretisk undervisning i hemmets angelägenheter. Eleverna bör erhålla grundläggande kunskaper om vad vi skall äta och hur vi skall bo för att ha större möjligheter att utvecklas till friska och sunda människor, om familjens ekonomiska problem, om familjelivets yttre ram samt om dess etiska och rättsliga sida. Det måste också vara väsentligt, att de unga utifrån sin egen situation som familjemedlemmar och med tanke på sin roll som framtida familjebildare kommer till insikt om hur viktigt det är att familjemedlemmarna söker få tid att umgås med varandra, försöker förstå, hjälpa och tycka om varandra.

Den orientering i övrigt i det nutida samhället, som utgör ett inslag i skolans sociala fostran, måste på motsvarande sätt bygga på barnets erfarenhetsvärld och utifrån den klargöra sociala sammanhang eller ge barnet förmåga att på egen hand orientera sig i olika samhälleliga gruppbildningar och hjälpa det till social anpassning. Denna orientering bör omfatta utöver hemmet även skolan, kamratlivet, föreningslivet, arbetslivet, kommunen, staten, världssamhället. De mål som bör uppställas för denna samhällsorientering anges i annat sammanhang.

Det är slutligen angeläget framhålla, att skolans sociala fostran sker med inriktning på att förhållandena i vårt moderna samhälle karakteriseras av snabb föränderlighet. Den måste därför också bibringa eleverna kunskaper och färdigheter på andra områden som erfordras för att de väl skall fylla sina uppgifter som medlemmar i detta samhälle. Förmåga av objektivitet och självständighet, av kritisk hållning och motståndskraft mot tendentiös påverkan, vana

och förmåga att väga argument mot varandra och därefter ta ställning bör därvid främjas. En sådan fostran och undervisning skulle emellertid innebära en alltför tung börda för skolan, om denna vore nödsakad att verka isolerad och utan stöd, eftersom skolans utvecklingstempo till sin natur är relativt långsamt och dess möjligheter begränsade. En skola, som är väl inlemmad i samhället, som verkar med bistånd från närsamhället och bland elever, som intresserats för och aktivt deltar i dess angelägenheter allt efter måttet av sina resurser, har större möjligheter att väl fylla sin uppgift, när det gäller att meddela en sådan fostran. Därmed bör eleverna på ett mera betryggande sätt ha förberetts för en insats i de större samhällsbildningar som vårt folk och ytterst hela mänskligheten utgör.

Det nutida allmänbildningsmålet

Begreppet allmänbildning har uppfattats mycket olika under tidernas lopp. Det har under vissa tider betecknat en aktiv och omedelbar andel i alla den andliga och materiella kulturens representativa värden. Det har stundom framför allt åsyftat kunskaper om gångna tiders litteratur, konst och musik samt estetisk förfining och har därvid framstått som starkt traditionsbundet och utpräglat statiskt. Det har inte sällan haft en exklusiv karaktär: allmänbildning har uppfattats såsom något som inte alla kunde få full del i. Det har också betecknat den allmänna omdömesförmåga och insikt, som ansågs kvarstå som en rest sedan man glömt detaljkunskaperna. Många identifierar allmänbildning med goda minneskunskaper om isolerade fakta: en allmänbildad människa skall veta något om allt. Någon allmänt erkänd mening finns ännu inte om vad som erfordras för att vara allmänbildad.

Skolberedningen hävdar, att dessa uppfattningar om allmänbildningens innehåll, som fortfarande förekommer i debatten i en brokig blandning, efter hand bringat skolan till en situation, som kännetecknas av orimliga krav på kunskaper inom de mest skilda områden. Dessa delade uppfattningar om allmänbildningen har vidare försvårat kontakten mellan människor och reducerat möjligheterna till samverkan. Med hänsyn till både individens och samhällets bästa måste man söka minska dessa missförhållanden. Härtill bör ett förändrat allmänbildningsmål kunna bidraga åtminstone på lång sikt. För den aktuella diskussionen om skolans mål är det därför angeläget att här söka avgränsa och beskriva ett sådant förändrat allmänbildningsbegrepp i så konkreta termer som möjligt samt uppställa ett nutida allmänbildningsmål.

Huvudsyftet med skolans individuella och sociala fostran är att så allsidigt som möjligt söka utveckla de anlag och intressen hos individen som ger honom förutsättningar att förstå sig själv, sina medmänniskor och omvärlden, att personligen väl anpassa sig i tillvaron och att göra en positiv insats som samhällsmedborgare. Av dessa skäl måste fostran leda fram till vissa attityder, vanor, färdigheter och kunskaper, alla möjliga att inordna inom samma mönster,

som svarar mot både individens och samhällets behov. Allmänbildning synes då lämpligen böra beteckna sådana attityder, vanor, färdigheter och kunskaper, som inte är av den art att de är direkt nödvändiga för individens mer eller mindre specialiserade yrkesarbete. Det väsentliga av dessa, fördelade och avvägda inom olika ämnesområden, och sålunda också av innehållet i en grundläggande allmänbildning har redovisats här ovan under de mål som angivits för skolans individuella och sociala fostran. Den förmedlas alltså huvudsakligen av den obligatoriska skolan som därigenom och emedan den når alla blir landets viktigaste allmänbildande institution. Det mått av allmänbildning som grundskolan ger är emellertid inte tillräckligt. Allmänbildande inslag måste också utgöra delmål för de skolor av olika slag som bygger på den obligatoriska skolan.

Den närmast följande framställningen om den grundläggande allmänbildningens begrepp och mål avser att vara både i viss mån sammanfattande och kompletterande i förhållande till vad som tidigare anförts.

Med allmänbildning avses i första hand den nödvändiga grund av färdigheter i framför allt läsning, skrivning, räkning och om möjligt främmande språk, som individen måste besitta för att kunna göra sin insats i arbetslivet och för att kunna tillgodogöra sig en yrkesutbildning. Också ett visst mått av insikter och färdigheter i praktiska ting hör till allmänbildningen dels för att individen skall kunna utföra vissa vardagliga och nödvändiga sysslor i hem och samhälle, dels för att han rätt skall kunna förstå och värdera andra människors arbete. Vidare erfordras vissa kunskaper om hur man bör vårda sin hälsa. En genom skolans verksamhet ökad mottaglighet för bildning och nödiga förutsättningar för vidare utveckling från det i skolan uppnådda stadiet samt intresse för fortsatta allmänbildande studier och för annan verksamhet med samma syfte hör också in under begreppet. Ytterligare ingår däri vissa minneskunskaper, som gör det möjligt för individen att personligen anpassa sig i dagens samhälle och att där fungera som samhällsmedborgare. Den minsta gemensamma nämnare av kunskaper och färdigheter som en individ har behov av för att vara allmänbildad måste växla med den givna kultursituationen. De krav på allmänbildning som framställs i dagens samhälle är därför självfallet betingade av vår tids förhållanden.

Allmänbildningens gemensamma grund i nutidssamhället måste bestämmas med hänsyn till individens behov, till vad detta samhälle kräver av individen just nu och till tendenserna i samhällsutvecklingen. Det är uppenbart, att stora krav ställs på individens förmåga att överblicka och förstå samhället och de processer som verkar där. Stora krav ställs också på individens förmåga till samverkan inom större eller mindre arbetsenheter. Allt detta men även differentieringen och specialiseringen i samhället synes ha medfört en väsentlig ökning av det för alla medborgare gemensamma mått av kunskaper och färdigheter, av erfarenheter, attityder och värderingar, som här sammanförts under benämningen allmänbildning och som skall uppta huvuddelen av den obligatoriska skolans fostran. Till denna ökning bidrar också den splittring i olika värderings-

fält, som är ett resultat av olika medborgargruppers specialutbildning och yrkesspecialisering. Det är den obligatoriska skolans väsentligaste uppgift att ge alla medborgare en nödvändig gemensam referensram, och denna måste i dagens komplicerade samhälle omsluta ett betydligt rikare innehåll än förr. Allmänbildningen blir därigenom ett föreningsband som gör det lättare för människor att nå personlig kontakt, utbyta åsikter och samarbeta i de skiftande och invecklade kollektiv, där de lever och verkar. Den här redovisade synen utmynnar ofrånkomligt i den slutsatsen, att den för alla elever gemensamma undervisningen nu måste göras mer omfattande och längre än tidigare. Det förefaller sannolikt, att utvecklingen inom kort kommer att leda till ännu längre gående krav i detta avseende än vad skolberedningen nu funnit möjligt att föreslå.

Ett ytterligare skäl för en förstärkning av den gemensamma grunden i skolans fostran är samhällets och i synnerhet näringslivets starka föränderlighet. En specialiserad yrkesutbildning har ett begränsat tidsvärde: de snabba förändringarna i näringslivet, föranledda av den tekniska, sociala och ekonomiska lika väl som av den internationella handelspolitiska utvecklingen, kan på mycket kort tid ställa stora yrkesgrupper inför nödvändigheten att byta arbetsuppgifter. Det är då väsentligt att det finns en god grund av allmänna färdigheter och kunskaper att falla tillbaka på, så att en omskolning kan starta från denna mera tillfredsställande utgångspunkt. Det bör här understrykas, att detta också måste betraktas som en mycket väsentlig psykologisk fråga av betydelse för allas trivsel i samhället.

Även en annan faktor i nutidslivet inverkar bestämmande på allmänbildningens omfattning och karaktär. Det är den ökade fritiden. Nutidsmänniskans allmänbildning måste ge henne möjligheter att använda fritiden på ett positivt och uppbyggande sätt. Detta innebär, att hennes smak måste skolas så, att hon med kritiskt omdöme och sinne för kvalitet kan välja bland de sysselsättningar och förströelser, som fritiden kan bjuda på t. ex. i fråga om litteratur, film, teater, konst, musik och hobbyverksamhet. Det är dessutom viktigt, att skolans estetiska fostran, som bl. a. av ovanstående skäl måste bli ett betydande inslag i allmänbildningen, inte erhåller en exklusiv karaktär. Målet måste sättas så, att alla får en rimlig chans att välja värdefull fritidssysselsättning och odla en god smak inom de möjligheter som bestäms av vederbörandes personliga förutsättningar.

Ytterligare en sida av allmänbildningen skall här till sist framhållas. Färdigheterna utgör den fasta kärnan, medan minneskunskaperna däremot inte kan ha samma betydelse som de tillmättes tidigare. Skälen härför har ofta framhållits. Dels är kunskapsmassorna inom olika ämnen allt svårare att överskåda, dels förändras kunskapsinnehållet i allt snabbare takt med forskningens landvinningar. Det är därför väsentligare att skolan leder fram till en god beredskap för studier än att den meddelar en mängd minneskunskaper. Att själv hitta vägen till kunskapskällorna och att självständigt kunna ta ställning till fakta

och praktiskt pröva dem är riktpunkter för skolans allmänbildande fostran. Inom grundskolan når man sällan mer än en bit på väg mot förmågan att självständigt skaffa sig kunskaper och pröva deras värde på ett aktivt och kritiskt sätt. På lägre skolstadier är ett sådant allmänbildningsmål nästan helt utopiskt: där måste man nöja sig med att mycket långsamt tränga fram mot dessa mål. Dessutom bör man hålla i minnet, att den obligatoriska skolan har elever med mycket skiftande förutsättningar. Om målet för alla är ett självständigt och kritiskt omdöme, måste man ändå vara beredd på att många endast når en begränsad framgång.

Det är nu inte längre möjligt för någon att ens i mycket populär och ytlig form hålla känning med vår tids samlade kultur. Det kan inte heller vara ett rimligt allmänbildningsmål att söka uppnå ett sådant resultat. Väsentligare måste vara, att man söker ge individen möjligheter att utifrån sin egen person och sin egen plats i samhället orientera sig i omvärlden och tillägna sig insikt och förmåga att förstå samt god smak. Genom fördjupning inom valda områden bör han få förvärva en omedelbar del i samhällets kulturskatt och bli hemmastadd i den tankevärld som bär upp det nutida samhället och dess processer. Hur långt han bör komma i dessa avseenden för att vara allmänbildad kan självfallet inte anges. Om allmänbildning betecknar dessa kvaliteter och det gemensamma syftet med allas vår strävan att nå fram i dessa riktningar, blir slutsatsen den, att allmänbildning inte är något som är reserverat för en elit utan något för varje individ tillgängligt. Men det står också klart, att man även inom en nioårig för alla gemensam grundskola kan nå endast ett stycke på den inslagna vägen.

Den förberedande yrkesutbildningen

En till nio år förlängd obligatorisk medborgarutbildning skall enligt tidigare beslut inrymma inte endast de i föregående avsnitt behandlade allmänbildande momenten utan också någon form av yrkesförberedande utbildning, som direkt eller indirekt har att förmedla elevernas övergång från skolan till arbetslivet. För elever med övervägande teoretiskt inriktade studier ligger denna start i det egna yrket ett gott stycke framåt i tiden. För andra elever som siktar mot en mer eller mindre praktiskt betonad yrkesutbildning i direkt anslutning till den obligatoriska skolan och än mer för dem som direkt efter skoltidens slut går ut i förvärvslivet, är sambandet särskilt påtagligt mellan denna förberedande utbildning och yrkesarbetet.

Grundskolan har sålunda till uppgift att på lämpligt sätt förbereda samtliga elever för deras kommande verksamhet i arbetslivet. Detta bör enligt skolberedningens mening ske framför allt genom speciella inslag i undervisningen på skolans högstadium. Under högstadiets första år bör denna utbildning för alla elever innebära både teoretisk och praktisk orientering om olika yrken och deras krav på utövaren samt om samhällets möjligheter att erbjuda utbildning och arbetstillfällen. Den bör vara så beskaffad, att den samtidigt utgör ett led

elevernas allmänna samhällsorientering. Undervisningen bör vidare under denna utbildningsperiod erbjuda samtliga elever möjligheter att inom en bestämd tidsram välja sådana ämnen, där de kan pröva på verksamhet som pekar fram mot olika yrkesområden. I högstadiets avslutande årskurs bör eleverna få välja mellan ett antal linjer, där undervisning meddelas dels i allmänbildande ämnen, dels i specialämnen som har samband med elevernas fortsatta utbildning och mer eller mindre direkt med deras framtida yrkesområden. Samtliga linjer i den nionde årskursen är sålunda, var och en på sitt sätt, yrkesförberedande.

Enligt skolberedningens mening saknas emellertid både pedagogiska och praktiska förutsättningar för att ge alla grundskolans elever med deras varierande studieförutsättningar en identiskt lika, huvudsakligen allmänbildande undervisning under hela den nioåriga skoltiden. Beredningen har kommit till den slutsatsen, att undervisningen på högstadiet under de två första åren bör karakteriseras av att alla elever i betydande utsträckning hålles samman i de allmänbildande ämnena och att de ovannämnda inslagen av specialinriktad undervisning bestämmes genom elevernas val inom ramen för ett antal tillvalsalternativ. I årskurs 9 synes det lämpligt att öka specialiseringen och ge de nyss nämnda linjerna olika innehåll. Vissa av dem bör vara av övervägande teoretisk natur och förutsätta, att eleverna i regel före inträdet på arbetsmarknaden erhåller fortsatt utbildning i olika specialskolor, t. ex. i gymnasier eller i fackskolor av det slag som skolberedningen föreslår i kapitel 29. Andra linjer, avsedda för mera praktiskt inriktade elever som direkt efter skoltidens slut går ut i förvärvslivet eller till yrkesutbildning, bör medge större utrymme för undervisning i specialämnen med nära anknytning till elevernas tilltänkta yrkesområde. På dessa sistnämnda linjer meddelas en mera direkt yrkesförberedande utbildning. Beträffande dessa framför beredningen i annat sammanhang (kapitel 21) ytterligare principiella synpunkter.

En god förberedande yrkesutbildning förutsätter en ändamålsenlig utbildningsplan, och denna måste vara uppgjord i nära anslutning till fastställda mål och riktlinjer för skolan i sin helhet och för vissa angivna yrkesområden. Det är av vikt att varje fas i utbildningen väl ansluter till helheten och att den bygger på en tillfredsställande grund i fråga om elevernas allmänna bildningsgrad. De nödvändiga kunskaps- och färdighetsmomenten, de yrkesteoretiska inslagen och yrkespraktiken, bör komma i en ur inlärningssynpunkt lämplig följd och omfattning. Den första fasen i utbildningen bör utformas så att den kan utgöra en efter elevernas yrkesmognad avpassad grund för en vidareutbildning i bransch eller yrke efter den obligatoriska skolans slut. Den grundläggande utbildningen bör normalt ske under skolmässiga former med hänsyn till de bättre utbildningsmöjligheter, som kan åstadkommas under sådana förhållanden.

Erfarenheterna av den nuvarande förberedande yrkesutbildningen i försöksskolan ger vid handen, att en del av de utbildningsgrenar som eleverna har att välja mellan, är alltför specialiserade inte endast med hänsyn till elevernas ålder och mognad utan också med hänsyn till mindre kommuners möjligheter att

anordna en kvalitativt tillfredsställande utbildning. En tidig specialisering medför ofta risk för felval, som innebär inte endast tidsförlust för eleverna utan även onödiga utgifter för det allmänna.

Skolberedningen anser det uppenbart, att vissa väsentliga förändringar nu bör göras beträffande den förberedande yrkesutbildningens organisation och innehåll. Skälen kan naturligt sammanföras i två huvudgrupper: de nyss nämnda erfarenheterna från försöksverksamheten och den i föregående avsnitt påvisade nödvändigheten av att den för alla medborgare gemensamma grundläggande utbildningen görs längre och mera omfattande. Dessa skäl leder beredningen fram till den slutsatsen, att den obligatoriska skolan bör inrikta sig på att meddela en grundutbildning inom ett fåtal vida yrkesområden, inom vilka det av eleven valda yrket kan inordnas. Grundutbildningen bör ge eleven möjlighet till orientering inom en större sektor av yrkeslivet, kan ge möjlighet till uppskov med det slutliga yrkesvalet och därmed skapa en gynnsammare yrkesvalssituation. I stort sett måste det vara tillfyllest, om eleverna vid slutet av åttonde skolåret kan erbjudas en grundutbildning för ett flertal besläktade yrken. En praktisk grundutbildning av ovan antydd art bör kvalitetsmässigt kunna göras bättre än den nuvarande förberedande yrkesutbildningen genom att ansträngningarna kan koncentreras på ett mindre antal områden. Större omsorg kan ägnas åt yrkesanalyser och åt urval av för olika yrkesgrenar gemensamma utbildningsmoment och av gemensamma elementära yrkesfärdigheter. I anslutning till dessa bör vid utbildningen särskild vikt läggas vid inövandet av korrekta rörelser och arbetsställningar. Det bör då också kunna klargöras för eleverna, att goda arbetsvanor är av utomordentlig betydelse. Samtidigt kan läraren få tillfälle att bättre och mera nyanserat än vad som tidigare kunnat ske bedöma elevens yrkesinriktning. Men också undervisningen i yrkesteori bör under dessa förhållanden kunna ordnas mera tillfredsställande än vad som nu är fallet genom att det blir större underlag för produktionen av studieplaner och kompendier och genom att undervisningen kommer att bedrivas av lärare, som är särskilt tränade för den grundutbildning de handhar. Alla dessa förhållanden är enligt skolberedningens mening av den största betydelse inte endast för elevernas förberedande yrkesutbildning utan också för deras vidareutbildning antingen den kommer att försiggå under skolmässiga former eller ej. Om denna grundutbildning utformas på ovan nämnt sätt och utbildningsplanerna i yrkesskolorna anpassas så att de anknyter till den förberedande yrkesutbildningen, skulle en enklare organisation också bli följden. En sådan anknytning kommer, om den genomföres konsekvent, att kunna utgöra grunden för en långsiktig samordning av samhällets yrkesutbildningsresurser.

KAPITEL 12

Om läroplanen för grundskolan

Läroplanens uppgift

Läroplanen skall vara ett hjälpmedel för att göra de för skolan uppställda målen till realiteter i det dagliga livet i skolan. Den bör ange ramen för dess verksamhet och det innehåll som undervisningen skall sysselsätta sig med. Den bör utvälja och uppordna sådant lärostoff och främja sådana verksamhetsformer, att elevernas tidigare kunskaper och egna erfarenheter organiskt kompletteras och fördjupas och att deras vilja och förmåga att tillägna sig nytt stoff liksom deras personliga mognad gynnsamt påverkas. En väsentlig del av läroplanen bör beskriva de erfarenheter av olika slag, som eleverna bör göra under sitt arbete i skolan, för att de skall kunna tillägna sig de kunskaper och färdigheter de behöver. Den får med andra ord inte utgöra endast en förteckning över fakta, som skall inläras.

På samma sätt som skolans mål uppställs på grundval av bl. a. en allmän kännedom om elevernas möjligheter, bör läroplanen utformas så, att den medverkar till att lärostoff och arbete anpassas efter elevernas skiftande utvecklingsnivå och erfarenhetsbakgrund och till att elevernas utveckling allsidigt tillgodoses: intellektuellt, emotionellt, fysiskt och socialt. Den bör befordra en rik och varierad aktivitet på varje utvecklingsnivå. En naturlig samverkan med omvärlden bör därvid främjas. Läroplanen måste utgå från sådant som verkligen angår barnen. Deras behov och intressen och problem skall utgöra en grundval för inlärning och övning. Den skall vidare i viss mån kunna anpassas efter lärarens lika väl som efter elevernas intressen och förutsättningar samt efter lokala förhållanden.

Grundskolans läroplan måste utgöra ett så långt möjligt konsekvent uttryck för en genomtänkt pedagogisk grundsyn. Den skall främja en fortskridande skolreform.

Läroplanens organisation och huvudsakliga innehåll

Skolberedningens ovan återgivna uppfattning om en läroplans uppgift kan knappast tillgodoses inom ramen för en läroplan av hittillsvarande typ med i stort sett endast timplan, kursplan och allmänna anvisningar om undervis-

ningen. Då skolberedningen nu i särskild volym framlägger ett förslag till läroplan för grundskolan med begränsning till det nämnda innehållet, får detta inte ses som ett uttryck för beredningens uppfattning om hur en nutida läroplan bör vara beskaffad. För att kunna uttrycka samhällets syn på den obligatoriska skolan av i dag och för att kunna fylla sitt ändamål för praktiskt skolbruk måste den fullständiga *läroplanen* innehålla ett avsnitt om (1) skolans mål (behandlas i kapitel 11 i detta betänkande), (2) allmänna riktlinjer för skolans inre arbete (kapitel 13), en framställning om erforderlig samverkan mellan (3) skolan, hemmet och närsamhället i syfte att på bästa sätt leda elevernas fostran och utbildning (kapitel 15), (4) timplaner, (5) kursplaner och (6) allmänna anvisningar för undervisningen. Strävan i denna riktning har redan kommit till synes i såväl Timplaner och huvudmoment som Undervisningsplan för rikets folkskolor (1955).

En läroplan för en grundläggande skola kan med i stort sett samma sakinnehåll utformas enligt olika *läroplanstyper*. Några av dessa presenteras här först i renodlad form och i samband härmed beröres deras användning på olika skolstadier med hänsyn till elevernas förutsättningar och vissa tillämpliga omständigheter i övrigt på respektive stadier. Benämningarna och beskrivningen återgår i väsentliga delar på ett motsvarande arbete inom Finlands skolväsen, nämligen Folkskolans läroplanskommittés betänkande, del 2 (Helsingfors 1952).

En *ämnesindelad läroplan* framlägger lärostoffet systematiserat i traditionella ämnen, i stort sett utformade efter mönster av vetenskapliga discipliner. Stoffet är valt med hänsyn till elevernas åldersmässiga förutsättningar, till dess användbarhet i det praktiska livet och till dess betydelse som grund för vidareutbildning.

Den ämnesindelade läroplanen går ut ifrån att varje ämne karakteriseras av sin egen logik och av ett inre sammanhang, som bör få bestämma lärogången. Anknytning till elevernas erfarenheter göres i den ordning ämnet fordrar. Klart avgränsade kunskapsfält och yttre betingelser för att efterföljande ämnesmoment sammanhänger med och bygger på föregående ger reda och stadga åt lärarens arbete. Vid undervisning av elever på ett högre åldersstadium kan en sådan läroplan göra det lättare att skapa ordning i kunskaperna, samtidigt som överblicken vidgas. Många elever särskilt på grundskolans lägre åldersstadier kan emellertid inte fatta eller uppleva abstrakta ämnessammanhang. De ställs ofta inför uppgiften att mekaniskt inpränta i minnet sådant som de inte förstår. Om den givna ämnesuppläggningen skall kunna följas, måste läraren dessutom ganska detaljerat dirigera studierna. Detta blir ännu nödvändigare, om ett stort antal ämnen behandlas varje vecka. En auktoritativ, läroboksbunden undervisning kan då lätt bli följden. Vidare kan genom ämnesuppdelningen sådant bli åtskilt, som i praktiken hör nära samman. Vardagliga företeelser, t. ex. sådana som rör samhällets verksamhet, hem och familj, arbetsliv, ekonomi och trafik och som borde behandlas tillsammans, splittras på många

ämnen och kan därför komma att bli försummade eller sättas in i konstlade sammanhang. Studierna blir vidare lätt isolerade från det som händer utanför skolan. Genom att välja ut för eleverna naturliga och lämpliga enheter inom ämnet, i fortsättningen här kallade *ämnesområden,* kan man emellertid reducera nackdelarna med ämnesläsningen. I samband med ett sådant studium går det också lättare att ge eleverna tillfälle till en motiverad färdighetsträning i synnerhet i svenska. De arbetsenheter som organiseras och behandlas på detta sätt får karaktären av *ämnesbegränsade intresseområden* och utgör en tillämpning av den samlade läroplanens idé (jfr s. 190).

Den ämnesindelade läroplanen innehåller vanligen många ämnen, som traditionellt studeras vid sidan av varandra. Trots anvisningar om att undervisningen i olika ämnen bör samordnas, uppkommer lätt en ogynnsam splittring i skolarbetet. Denna kan motverkas genom två anordningar, av vilka den första syftar till samordning mellan ämnena och den andra till koncentration på ett mindre antal ämnen i taget. En viss samordning kan åstadkommas genom att i en årskurs centrala ämnesmoment, som sakligt hänger samman, placeras parallellt i lärogången och behandlas samtidigt inom de ämnen, där de hör hemma. Stundom betecknar man detta som en tillämpning av en särskild variant av den ämnesindelade läroplanen. Koncentration kan vinnas genom att antalet ämnen, som under en och samma tid läses i en klass, begränsas och får avlösa varandra periodvis. Båda dessa lösningar är sedan länge rekommenderade och prövade i alla skolformer. De förtjänar att bli brukade ännu mera. En sådan parallell eller periodisk lärogång är relativt lätt att omsätta i praktiken, när samma lärare har två eller flera ämnen i en klass, men den kan också förverkligas, när skilda lärare undervisar i berörda ämnen.

Vid en sådan periodläsning kan det på alla grundskolans stadier ur studiesynpunkt vara fördelaktigt, att den åt två eller flera ämnen enligt timplanen anslagna tiden periodvis helt användes för ett av dessa ämnen. En alltför stor splittring i studierna undvikes härigenom. Man kan också samla behandlingen av vissa moment till de tider av läsåret, då den lämpligen bör ske med hänsyn till de yttre omständigheterna och till skolarbetet i dess helhet. Periodläsning bör i första hand tillämpas i orienteringsämnena, men den kan lämpligen komma till användning även i vissa övningsämnen samt i någon utsträckning också i svenska.

En *samordnad läroplan* ansluter nära till den ämnesindelade. Den utmärkes av att vissa innehållsmässigt näraliggande ämnen sammanförts till ämnesgrupper. Lärostoffet blir därigenom ordnat i ett mindre antal breda ämnesfält. Som ett utslag av en sådan samordning kan man betrakta ämnet naturkunskap på mellanstadiet, där biologi, fysik och kemi ingår. I vissa utländska läroplaner bildar de ämnen som närmast motsvarar historia, samhällskunskap och geografi en ämnesgrupp, omfattande det väsentligaste av skolans samhällsorienterande undervisning. Ansatser till en liknande anordning föreslås i grundskolans läroplan

för högstadiet, där en samordnad undervisning i de senast nämnda ämnena rekommenderas.

I en *samlad läroplan* är stoffet inte ämnesindelat. Där bygger man upp undervisningen omkring valda sakliga helheter i den form eleverna möter dem ute i livet. Aktuella händelser och frågor kan tas till utgångspunkt för studierna. Inom ramen för sådana *samlade intresseområden* sker orienteringen helt eller delvis utifrån ett eller flera centrala motiv, och man inhämtar kunskaper, övar färdigheter och utövar skapande verksamhet samtidigt. Färdighetsövningen kan på detta sätt bli starkare motiverad för eleverna. Dessa kan också inom ramen för intresseområdet lättare aktualisera och föra fram egna erfarenheter, stimuleras att ta egna initiativ, utföra enskilda arbetsuppgifter och samarbeta med varandra.

Den samlade läroplanen har redan i stor utsträckning blivit omsatt i praktiken på lågstadiet särskilt i den undervisning som avser att orientera eleverna i omvärlden och att bibringa dem vissa språkliga färdigheter. Även på mellanstadiet har den med framgång tillämpats, om också i mera begränsad omfattning. På högstadiet har försök med en samlad läroplan förekommit endast sporadiskt.

Användningen av en samlad läroplan underlättas givetvis om läraren allsidigt känner eleverna, deras intressen och studieförutsättningar. Den bör få en allmän tillämpning på lågstadiet, där färdigheterna att tala, läsa, skriva och räkna odiskutabelt står i centrum för verksamheten, och där den orienterande undervisningen ännu rör sig inom en relativt snäv ram och övervägande bör bygga på konkret underlag. På mellanstadiet måste emellertid eleverna skaffa sig insikter även på områden, som ligger fjärran i tid och rum, och om förhållanden, som är av mera abstrakt natur. Det blir då svårare att genomgående bygga upp undervisningen enligt den samlade läroplanens princip och att tillrättalägga allt stoff i för eleverna naturliga sakliga helheter. Den samlade läroplanen bör här kombineras med den samordnade eller den ämnesindelade. På högstadiet ökar hos många elever behovet av sammanhang och överblick samt av viss systematisk ordning i det stoff, som de tidigare inhämtat. Detta motiverar att den samordnade och den ämnesindelade läroplanen på högstadiet bör få jämförelsevis stort utrymme. För detta talar även vissa skäl, som sammanhänger med nuvarande ämneslärarsystem och ämneslärarutbildning. Ändock torde fördelarna med den samlade läroplanen också för högstadiet vara så stora, att det finns orsak att där pröva vissa inslag av samlad undervisning omkring ett urval av sådana motiv, som eleverna personligen upplever såsom centrala och viktiga. När skolans schema lägges upp, bör hänsyn så långt möjligt tas härtill. Därvid bör olika möjligheter prövas, både de som föreligger, när samma lärare har flera ämnen i en klass, och de som kan åstadkommas genom att flera lärare med olika specialiteter samverkar inom ramen för en i förväg planerad undervisningsenhet.

Skolberedningens förslag till läroplan för grundskolan utgör en syntes av ovan nämnda läroplanstyper, den ämnesindelade, den samordnade och den samlade. Förslaget utmärkes av följande huvuddrag.

På *lågstadiet* skall den centrala uppgiften vara att grundlägga goda färdigheter i att tala och lyssna, att iaktta, att läsa, skriva och räkna. De olika ämnena bör inte hållas strängt åtskilda. Den orienterande undervisningen och en betydande del av färdighetsträningen samlas dels inom intresseområden med stoff från elevernas upplevelser och erfarenheter i vanliga livssituationer, dels inom några valda intresseområden med innehåll, som direkt leder fram mot fortsatta, något mer systematiserade studier. Manuella sysselsättningar, gymnastik och musik ansluter nära till övrig undervisning.

På *mellanstadiet* upptar den särskilda färdighetsträningen i svenska, matematik och engelska ännu omkring hälften av undervisningstiden. Färdigheter särskilt i svenska övas med fördel även i undervisningen i orienteringsämnen. Denna omfattar dels valda intresseområden, avsedda att ge en något mer ämnesinriktad orientering i nuet och det förflutna, i naturens och teknikens värld och i samhällslivet och att klarlägga olika slag av relationer och sammanhang (rum, tid, orsak), dels sammanfattande och ordnande översikter av stoff och erfarenheter. Till undervisningen i orienteringsämnen ansluter undervisning i teckning och slöjd, musik och gymnastik, som nu upptar en fjärdedel av undervisningstiden.

På *högstadiet* utgör träningen av grundläggande färdigheter en mindre del av undervisningen (omkring en femtedel). Studierna i orienteringsämnen, som på olika sätt skall samverka med varandra och med övriga ämnen, omfattar dels några områden i anslutning till elevernas personliga intressen och problem rörande t. ex. yrke, hälsa, familj och samhällsliv, idéer och åskådningar, dels ett större antal valda ämnesområden inom kristendomskunskap, samhällsorienterande och naturorienterande ämnen, samt slutligen sammanfattande och ordnande översikter och ett visst systematiskt organiserande av kunskaper och erfarenheter inom lämpliga ämnen och ämnesfält. Eleverna har en relativt stor valfrihet i övningsämnen och specialämnen samt i främmande språk och matematik.

Förslaget till läroplan för grundskolan inrymmer vissa kursföreskrifter. Dessa skall tjäna till huvudsaklig ledning för undervisningen. I regel har de utformats så, att kursernas omfång, innehåll och inriktning angivits i mera allmänna ordalag. Kursföreskrifterna bör nämligen vara sådana, att studierna jämförelsevis lätt kan anpassas till den enskilda klassens allmänna förutsättningar och studieinriktning. De bör vidare underlätta en nödvändig individualisering av undervisningen. Väsentligt är också att föreskrifterna lämnar utrymme för lärarens personliga läggning och intressen vid valet av stoff för undervisningen. Upplevelsen av frihet i skolarbetet och möjligheten att där omsätta nya uppslag och ta egna initiativ är av stort värde för lärarens och elevernas trivsel och för hela

skolans utveckling. Föreskrifternas utformning skall slutligen främja en anpassning av skolarbetet till lokala förhållanden och till samhällslivet i dess helhet, så att läroplanen gynnar en fortskridande reform av skolans verksamhet. I en obligatorisk skola är det emellertid samtidigt nödvändigt att kursföreskrifterna är sådana, att de ger en viss stadga åt studiernas innehåll och uppläggning samt en viss enhetlighet i lärogången, även om de yttre betingelserna olika klasser och skolor emellan är väsentligt olikartade. Vid elevernas övergång från ett lägre till ett högre stadium måste mottagande lärare veta vilka ämnesmoment som behandlats och hur arbetet i övrigt upplagts på det föregående stadiet. Dessutom är det angeläget, att en elev kan överflyttas t. ex. från en skola till en annan utan att det bereder alltför stora olägenheter.

Läroplanens kursföreskrifter utgöres av *huvudmoment,* som omfattar de områden, det stoff och de färdigheter som skall vara det väsentliga föremålet för undervisningen av alla elever på ett stadium eller — i vissa fall — i en eller två årskurser. De lärare som så önskar och anser det lämpligt kan utöver de angivna momenten ta med även andra. Ett huvudmoment kan för en viss klass eller för vissa elever ges ett mera konkret och praktiskt innehåll, medan det med andra elever kan göras till föremål för studier på ett mera teoretiskt plan. Huvudmomenten kan behandlas mer eller mindre ingående. Det är heller inte nödvändigt, att alla elever fördjupar sig i varje moment i kursen. Dock bör alltid krävas att eleven säkert skall behärska sådant som är väsentligt i sammanhanget och som ligger inom gränsen för hans möjligheter.

Huvudmomenten innehåller en *grundkurs* i vederbörande ämne eller sakområde. Denna är gemensam för alla elever i klassen. Enligt vad som ovan sagts om huvudmomentens innehåll och formulering är det emellertid tydligt, att ett huvudmoment (t.ex. I trafiken, Drag ur hembygdens historia, Nordens näringsliv och befolkningsförhållanden, Fritt skriftligt berättande, Räkning med bokstavsuttryck huvudsakligen av första och andra graden) medger att varje elev, oavsett studieförutsättningar, kan beredas möjlighet att arbeta med *överkurser.* Med hänsyn till elevernas intresse för studierna är det angeläget, att så kommer att ske, även om man givetvis måste vara beredd på att svaga elevers förutsättningar för överkursarbete är högst olika i olika ämnen. Överkursuppgifterna ligger vanligen inom huvudmomentens ram men kan också ligga utom denna. De bör i största möjliga utsträckning bestämmas i samråd mellan lärare och elever. Vissa överkursuppgifter kan vara gemensamma för alla eller för större delen av klassen, och de bör avpassas med hänsyn till studiemål och elevernas standard, deras och lärarens särskilda intressen samt lokala förhållanden. Dessutom skall så många som möjligt, enskilt eller i mindre grupper, arbeta med överkursuppgifter, vilkas inriktning, omfång och svårighetsgrad blir beroende av dessa elevers intresse och förmåga. I betydande utsträckning är överkursernas syfte att medge fördjupning utöver vad som kan ske inom grundkursen. De kan sålunda i viss mån anses motsvara den fria bredvidläsning, som många elever nu sysslar med.

Anordningen med grundkurs och överkurser utgör ett allmänt erkännande av vad som länge varit praxis i många lärares undervisning. I läroplansförslaget har den närmast karaktären av en princip för uppdelning av undervisningens innehåll. Att huvudsakligen från teoretisk utgångspunkt genomföra en generell, definitiv och detaljerad gränsdragning mellan grundkurs och överkurs i olika ämnen har ansetts varken möjligt eller önskvärt. Det synes uteslutet väsentligen därför, att det är läraren, inte läroplanen, som känner både elevernas individuella förutsättningar för arbetet och deras intressen. Emellertid utgör uppläggningen av undervisningens innehåll enligt denna princip en nödvändig förutsättning för studiernas individualisering. En sådan uppläggning avser också att ge eleverna tillfälle till självständigt arbete med mera begränsade och kortfristiga studieuppgifter. Därigenom bör undervisningen lättare kunna utformas så, att studiemålen ter sig konkreta och närliggande för eleverna. Detta bör bidra till att göra deras arbete mera motiverat och att öka deras insats för att uppnå målen. En sådan kursuppläggning bör slutligen ge rikare tillfällen att lägga arbetet så, att det utvecklar elevernas självständighet och ansvarskänsla.

För att tillmötesgå de ofta uttalade önskemålen om utförligare anvisningar för studiernas uppläggning och bedrivande inom huvudmomentens ram utan att samtidigt onödigtvis binda och försvåra en anpassning av undervisningen till speciella förhållanden och till den pedagogiska och samhälleliga utvecklingen föreslår skolberedningen, att här ovan nämnda kursföreskrifter kompletteras med mera detaljerade *studieplaner*. Dessa bör emellertid ha karaktären av förslag. De bör exempelvis ange hur stoffet i ett ämne eller en kombination av ämnen på ett stadium kan organiseras och hur arbetet kan planeras och bedrivas. De bör ge förslag till uppdelning på grundkurs och överkurser, anvisa lämplig litteratur och andra hjälpmedel samt ge exempel på elevuppgifter av olika inriktning och svårighetsgrad. De bör givetvis särskilt uppmärksamma behandlingen av centrala moment i lärogången. Lärare som vill utforma egna studieplaner bör på allt sätt stimuleras därtill. Önskvärt är också att studieplaner eller dispositioner till sådana utarbetas vid studiedagar och konferenser av grupper av lärare i samma klass, årskurs, stadium eller ämne. Det är likaledes önskvärt, att skolboksförlagen verkar för att värdefulla studieplaner bringas till allmän kännedom. Slutligen bör skolöverstyrelsen och överstyrelsen för yrkesutbildning, lärarutbildningsanstalter och olika organ för lärarnas fortbildning medverka till att tillgången på studieplaner så snart ske kan blir av den omfattningen, att lärare och lärarkandidater kan beredas tillfälle att välja mellan flera parallella uppläggningar. Som ett förstahandshjälpmedel vid detta studieplansarbete har skolberedningen, trots den korta tid som stått till förfogande, låtit utarbeta och i läroplanen infört ett antal *förslag till dispositioner av studieplaner* i vissa ämnen och för vissa stadier eller hela lärokurser. Det bör observeras, att dessa dispositioner är summariska exempel och att de huvudsakligen avser att ge förslag till huvudmomentens fördelning på enskilda årskurser. De får således inte uppfattas som bindande och fullständiga innehållsförteckningar för alla studieplaner.

Läroplansförslagets huvudmoment och allmänna anvisningar bör enligt skolberedningens mening senare kompletteras med erforderliga *metodiska anvisningar* för varje stadium och ämne. Dessa anvisningar synes i betydande utsträckning kunna ersätta läroplansförslagets *kommentarer,* vilka huvudsakligen utgör upplysningar av intresse vid remissbehandlingen.

Skolberedningens syn på hur arbetet med studieplaner och metodiska anvisningar bör bedrivas återges i kapitel 45.

Ämnen och ämnesgrupper samt undervisningstidens fördelning

Ämnen och ämnesgrupper

Skolberedningen har tidigare i kapitlet Skolans mål i ett föränderligt samhälle och ovan i detta kapitel om läroplanen för grundskolan angivit det väsentliga innehållet i grundskolans undervisning. För överskådlighetens skull fördelas lärostoffet på ämnen, indelade i två huvudgrupper, *allmänna ämnen* och *specialämnen.* Av nedanstående sammanställning framgår, att de flesta av grundskolans ämnen tillhör gruppen allmänna ämnen. Till specialämnen hänföres yrkesämnen och sådana ämnen i årskurserna 7 och 8, som nära anknyter till yrkesämnen eller motsvarande ämnen i årskurs 9, t. ex. verkstadsarbete, maskinskrivning samt hemkunskap med hemsjukvård. I läroplanen har, vid sidan av de olika ämnena, föreslagits sysselsättningar av friare art än det kursbundna ämnesstudiet.

I samband med tillkomsten av läroplanen har förutvarande benämningar på ämnen och ämnesgrupper upptagits till behandling inom skolberedningen. När man skall söka åstadkomma tillfredsställande namn på enskilda ämnen, får man oftast kompromissa mellan å ena sidan kravet på en med hänsyn till det totala ämnesinnehållet helt adekvat benämning och å andra sidan kravet på att beteckningen bör vara kort och lätthanterlig och samtidigt så väl karakteriserande som möjligt. Beredningen har intagit den ståndpunkten, att de senare kraven bör få spela en avgörande roll, när man fastställer ett ämnes namn. Ämnesinnehållet bör närmare avgränsas och beskrivas i annat sammanhang.

Följande *ändrade ämnesbeteckningar* användes i läroplanen:

Svenska, tidigare »Modersmålet», i vilket ämne även kursmomenten »Danska och norska» ingår.

Hembygdskunskap, tidigare »Hembygdskunskap med arbetsövningar», i vilket ämne teckning, målning, modellering och annat manuellt arbete alltfort ingår.

I ämnena engelska och matematik föreligger parallella kurser: *engelska, allmän kurs* och *engelska, särskild kurs* samt *matematik, allmän kurs* och *matematik, särskild kurs.* I ämnena tyska och franska benämnes kurserna *tyska* och *tyska, mindre kurs* samt *franska* och *franska, mindre kurs.* Skolberedningen är medveten om att dessa benämningar åtminstone under en övergångstid kommer att

vålla en del olägenheter men anser att de trots detta bör införas, då de relativt väl synes ange kursernas omfattning och deras ställning som obligatorisk eller tillvald kurs.

Biologi, tidigare »Biologi med hälsolära», i vilket ämne hälsolära även i fortsättningen ingår som ett väsentligt moment.

Gymnastik, tidigare »Gymnastik med lek och idrott» och »Gymnastik, lek och idrott», i vilket ämne både lek och idrott fortfarande skall ha stor omfattning.

Teckning, tidigare »Teckning, målning och modellering», i vilket ämne även t. ex. målning och modellering fortfarande skall ingå.

Beträffande i läroplanen använda beteckningar för *ämnesgrupper* bör följande anmärkas. Utöver beteckningarna allmänna ämnen och specialämnen synes det vara erforderligt med särskilda namn också på grupper av allmänna ämnen. Detta är särskilt påtagligt vid utformningen av läroplanens mål och riktlinjer för undervisningen i sådana ämnen, som till karaktär och innehåll är nära besläktade med varandra och som därför bör presenteras under gemensam ingress. En sådan gemensam målsättning är givetvis av betydelse även för hur undervisningen utformas. Av dessa orsaker tillämpas i läroplanen följande uppdelning av allmänna ämnen i skilda ämnesgrupper:

Färdighetsämnen, dvs. de ämnen, där språk- och räknefärdigheter göres till föremål för speciell övning (kapitel 11, s. 166 ff.).

Orienteringsämnen, dit även kristendomskunskap hänföres (kapitel 11, s. 171 ff.).

Övningsämnen, en beteckning som skolberedningen stannat för trots att den inte är helt tillfredsställande. Åtskilliga alternativa benämningar på denna ämnesgrupp har diskuterats inom beredningen, bl. a. »Skapande ämnen», »Fackämnen» och »Färdighetsämnen». Ingendera beteckningen synes vara helt lämplig.

De ämnen och ämnesgrupper som förekommer i grundskolans läroplan är följande.

Inom årskurserna 1—6:

Allmänna ämnen

Färdighetsämnen

Svenska
Matematik
Engelska (i årskurserna 4—6)[1]

Orienteringsämnen

Kristendomskunskap
Hembygdskunskap (i årskurserna 1—3)

[1] Inom parentes anges i vilka årskurser vederbörande ämne förekommer i skolor av klasstyp a och A.

Samhällskunskap (i årskurserna 4—6)
Historia (i årskurserna 4—6)
Geografi (i årskurserna 4—6)
Naturkunskap (i årskurserna 4—6)

Övningsämnen (Ämnen för estetisk-praktisk och fysisk fostran)

Musik
Teckning (i årskurserna 4—6)
Slöjd (i årskurserna 3—6)
Gymnastik

Inom årskurserna 7—9:

Allmänna ämnen

Färdighetsämnen

Svenska
Matematik, allmän respektive särskild kurs
Engelska, allmän respektive särskild kurs
Tyska, respektive Tyska, mindre kurs
Franska, respektive Franska, mindre kurs

Orienteringsämnen

Kristendomskunskap	
Samhällskunskap	Samhällsorienterande ämnen
Historia	
Geografi	
Biologi	Naturorienterande ämnen
Kemi	
Fysik	

Övningsämnen (Ämnen för estetisk-praktisk och fysisk fostran)

Musik
Teckning
Slöjd
Hemkunskap
Gymnastik

Specialämnen

Verkstadsarbete
Teknisk orientering

Maskinskrivning
Handelskunskap
Hemkunskap med hemsjukvård
Familje- och socialkunskap
Dramatik
Yrkesämnen (enligt förteckning i förslag till läroplan för grundskolan. Se kapitel 18, s. 338).

Fördelning av undervisningstiden

Den totala arbetsbelastningen per vecka för elever på den obligatoriska skolans åldersstadium har varit föremål för flera utredningar under de senaste årtiondena (se SOU 1948: 27, s. 136 ff.), och i anslutning till dessa har även åtskilliga förslag framlagts till ändringar i fråga om undervisningstiden per vecka i vissa årskurser (se nedanstående tabell). Den genomgående tendensen i dessa förslag är, att man vid varje tillfälle velat minska elevernas schemabundna arbetstid i synnerhet på hög- och mellanstadiet. Skolberedningen, som ansluter sig till den uppfattning som här kommer till synes, har efter överläggningar med skolhygienisk och pedagogisk expertis kommit till den slutsatsen, att det totala antalet veckotimmar för en elev i den nioåriga skolan bör reduceras jämfört med det som gäller för närvarande. Detta reducerade veckotimtal bör fördelas på årskurser på sätt som framgår av kolumnen längst till höger i följande tabell.

Skolberedningen föreslår sålunda en reducering av det totala veckotimtalet från 291 till 283. Detta innebär för de fyra första skolåren ett bibehållande av det veckotimtal, som nu gäller inom försöksskolan, och för femte till och med nionde skolåren en minskning av undervisningstiden i jämförelse med den nuvarande.

Vid sina överväganden beträffande timantalet i årskurserna 5—9 har beredningen sökt bedöma, vad som ur olika synpunkter kan anses vara rimligt antal

Tabell 3. Antalet timmar per vecka enligt några utredningar och läroplaner

Skolår	Folkskolan nu	3-årig realskola nu	Hjärnes utredning	Skolutredningen	Skolkommissionen	Försöksskolan nu	Skolberedningen
1	20	—	18	24	20	20	20
2	24	—	24	26	24	24	24
3	30	—	24	30	28	30	30
4	34	—	30	32	32	34	34
5	36	—	30	34	34	36	35
6	36	—	30—32	34—35	34	36	35
7	36	37	33	36	36	37	35
8	36	[1]37	35	36	36	[1]37	35
9	36	[1]35—37	35	36	36	[1]37	35

[1] I årskursen tillkommer under läsåren 1959/60—1961/62 ytterligare en timme (matematik).

Tabell 4. Totala antalet veckotimmar i årskurserna 1—9 enligt skolberedningen och enligt Timplaner och huvudmoment i försöksskolan

Ämnen och ämnesgrupper	1. Maximum av allmänna ämnen				2. Minimum av allmänna ämnen			
	Antal veckotimmar		I % av totala timtalet		Antal veckotimmar		I % av totala timtalet	
	SB	Toh	SB	Toh	SB	Toh	SB	Toh
Allmänna ämnen ...	283	291	100,0	100,0	249	252	88,0	86,6
Svenska	68	66	24,1	22,7	67	66	23,7	22,7
Matematik	40	38	14,1	13,1	36	34	12,7	11,7
Främmande språk	34	38,5	12,0	13,2	15	13,5	5,3	4,6
Orienteringsämnen:								
Kristendoms-kunskap	17	17	6,0	5,8	16	15	5,7	5,2
Övriga	60	64,5	21,2	22,2	53	58,5	18,7	20,1
Övningsämnen ...	64	67	22,6	23,0	62	65	21,9	22,3
Specialämnen	—	—	—	—	34	39	12,0	13,4

veckotimmar för elever på högstadiet. Skolhygieniska erfarenheter synes tala för att 37 veckotimmar schemabunden arbetstid är för betungande för ungdomar i den ålder det här rör sig om. Det är vidare önskvärt, att den arbetstidsförkortning som pågår i hela vårt samhälle i någon mån kommer även skolungdomen till del. Antalet undervisningstimmar per vecka bör vidare nedbringas så, att en femdagarsvecka kan genomföras — hur nu detta än kommer att ske. Då mer än genomsnittligt sju lektionstimmar per dag får anses olämpligt, kommer beredningen fram till att högstadiets timplan bör uppta maximalt 35 undervisningstimmar per vecka. En begränsad sänkning av det totala timtalet i skolan kommer ej heller med nödvändighet att medföra någon nämnvärd sänkning av undervisningsresultatet, då man får anta, att skolarbetets effektivitet per tidsenhet till en viss grad ökar vid kortare arbetsdag. Till denna ökning bör även användningen av bättre hjälpmedel bidra. Enär beredningen i annat sammanhang rekommenderar ökad användning i undervisningen av laborativa metoder, vilka är tidskrävande, kan å andra sidan ett lägre timtal än 35 veckotimmar ej gärna ifrågakomma. I årskurserna 5 och 6 har det ansetts möjligt att föreslå samma antal veckotimmar, eftersom inslagen av självverksamhet i undervisningen här bör göras ännu mera omfattande än på högstadiet och klasslärarsystemet i dessa årskurser medger en mjukare anpassning av arbetsuppgifterna.

Den sålunda tillgängliga undervisningstiden har fördelats mellan olika ämnen och ämnesgrupper på grundval av skolberedningens allmänna överväganden beträffande skolans väsentligaste uppgifter i samhället. Fördelningen av tiden,

Tabell 5. Totala antalet veckotimmar på varje stadium enligt tabell 4, alternativ 1 med maximum av allmänna ämnen

Allmänna ämnen	Lågstadiet				Mellanstadiet				Högstadiet			
	Antal veckotimmar		I % av totala timtalet		Antal veckotimmar		I % av totala timtalet		Antal veckotimmar		I % av totala timtalet	
	SB	Toh	SB	Toh	SB	Toh	SB	Toh	SB	Toh	SB	Toh
Svenska	31	30	41,9	40,6	26	25	25,0	23,6	11	11	10,5	9,9
Matematik	13	12	17,6	16,2	15	15	14,4	14,1	12	11	11,4	9,9
Främmande språk	—	—	—	—	11	10	10,6	9,4	23	28,5	22,0	25,7
Orienterings-ämnen:												
Kristendoms-kunskap	6	6	8,1	8,1	6	6	5,8	5,7	5	5	4,7	4,5
Övriga	12	14	16,2	18,9	18	18	17,3	17,0	30	32,5	28,6	29,3
Övningsämnen ..	12	12	16,2	16,2	28	32	26,9	30,2	24	23	22,8	20,7
Summa	74	74	100,0	100,0	104	106	100,0	100,0	105	111	100,0	100,0

uttryckt i antal veckotimmar och i procent av det totala veckotimtalet, samt de relativa förändringar som inträder i förhållande till nuvarande uppdelning enligt Timplaner och huvudmoment för försöksskolan (Toh), belyses här ovan av två tabellariska sammanställningar. Där illustreras de förhållanden som uppstår, då undervisningen å ena sidan meddelas med ett maximum av allmänna ämnen, å andra sidan med ett minimum av sådana men ett maximum av specialämnen.

Till ovanstående tabeller skall i detta sammanhang blott fogas några kortfattade kommentarer rörande de skäl som föranlett skolberedningens ställningstaganden i fråga om fördelningen av undervisningstiden.

a. Att ge goda färdigheter i svenska och matematik hör självfallet till skolans centrala uppgifter. Höjningen av svenskans andel av den samlade undervisningstiden återspeglar timplanemässigt den ökade betydelse, som skolberedningen önskat ge svenskan med anledning av dess nyckelställning som medel för kunskapsinhämtande. Den förstärkning som på annat sätt åstadkommes framgår av läroplanen. Då det är viktigt, att en riktig och solid grund av färdigheter lägges, har den faktiska ökningen av timtalet lagts på låg- och mellanstadiet.

b. Den roll som matematiken spelar i det moderna samhället med dess snabba tekniska utveckling, har gjort det naturligt för beredningen att stärka ställningen för ämnet matematik. Ökningen av timtalet ligger dels på lågstadiet, med tanke på betydelsen av en säker grund, dels på högstadiet, vilket bl. a. bör ge större utrymme åt tillämpningsövningar där.

c. Det högsta antal främmande språk, som en elev i grundskolan har tillfälle att läsa, är minskat från tre till två. Trots detta har dock endast en mindre sänkning av språkens sammanlagda procentuella andel av undervisningstiden företagits, i de fall då båda språken föres fram genom hela högstadiet. Den obligatoriska undervisningen i engelska införes redan i årskurs 4, och ämnet har därmed gjorts obligatoriskt i fyra år.

d. Nödvändigheten av att ge stor plats åt färdighetsämnena svenska, matematik och språk och strävan efter gott utrymme för estetiska och formbildande ämnen har fört fram till att den största negativa förskjutningen i den procentuella fördelningen av tiden mellan ämnesgrupperna framträder för orienteringsämnena. Här har skett en sänkning med cirka 1 %. Detta innebär emellertid inte, att denna ämnesgrupp minskat i betydelse — inte minst är en god nutidsorientering nödvändig. En sådan torde kunna åstadkommas trots tidsbeskärningen genom den revision av det traditionella kursinnehållet och det ändrade grepp på undervisningsmetodiken, som beredningen fört fram i avsnittet om mål för undervisningen i orienteringsämnen och sökt realisera i läroplanen.

Inom denna stora ämnesgrupp kan urskiljas dels kristendomskunskap, dels de samhällsorienterande ämnena samhällskunskap, historia och geografi, dels de naturorienterande ämnena biologi, kemi och fysik. Någon förskjutning inom gruppen mellan å ena sidan de naturvetenskapliga och å andra sidan de humanistiska ämnena har ej föreslagits.

e. Utrymmet för övningsämnen är totalt sett nästan oförändrat, om man endast ser till de relativa talen. Trots trängseln på schemat har skolberedningen sökt vidmakthålla timtalet i denna ämnesgrupp bl. a. med tanke på att ge möjlighet till ett rikare innehåll åt en ökande fritid. Därutöver har beredningen strävat efter att förstärka de estetiska och formbildande ämnenas ställning på högstadiet dels genom att öka det sammanlagda timtalet för dessa ämnen, dels genom att ge frihet för eleverna att inom det för musik, teckning och slöjd anslagna timtalet välja två av ämnena. Som följd härav har veckotimtalet på mellanstadiet måst beskäras.

f. Specialämnenas maximala procentuella andel i ämneskretsen har i jämförelse med rådande förhållanden sänkts något — från 13,4 till 12,0 %.

Utöver ovanstående kommentarer beträffande fördelningen av tiden bör också något tillfogas om *utrymmet för det fria tillvalet.*

I tabell 4 (s. 198) har skolberedningen velat visa den variationsmöjlighet eleverna har i fråga om valet mellan allmänna ämnen och specialämnen. I de fall då en elev önskar en mera direkt yrkesförberedande utbildning i årskurs 9, kommer vissa allmänna ämnen att ersättas av specialämnen. Emellertid har dessa i många fall ett sådant innehåll, att de kan sägas helt eller delvis motsvara allmänna ämnen. Matematik återfinnes som yrkesräkning, fysik och kemi som materiallära eller teknisk orientering osv.

Det spelrum som kan medges varje elev för variation i ämnesvalet, begränsas på grund av att var och en under den obligatoriska skoltiden skall tillgodogöra sig ett visst mått av en för alla gemensam grundläggande allmänbildning. Det förutsättes, att de gemensamma obligatoriska ämnena genomgående utgöres av allmänna ämnen, under det att det fria tillvalet kan omfatta både allmänna ämnen och specialämnen. Ramen för det fria tillvalet utgör 5 veckotimmar i årskurs 7, 7 veckotimmar i årskurs 8 och stiger i årskurs 9 till 22 veckotimmar på linjerna 9p, 9mek, 9ha och 9ht. För elever i 9g, 9h, 9t, 9m och 9s utgör antalet veckotimmar för fritt tillval 7.

Skolberedningens fullständiga förslag till tim- och kursplaner jämte vissa allmänna anvisningar återfinnes i en särskild, samtidigt härmed utgiven volym i SOU-serien, Läroplaner för grundskola och fackskolor.

KAPITEL 13

Skolans inre arbete

Elevvårdande uppgifter

En god omvårdnad om eleverna utgör underlag för skolans övriga verksamhet. Varje elev skall känna, att han som likvärdig med sina kamrater blir upptagen i skolans gemenskap, vilka studieförutsättningar och fysiska förutsättningar han än har. Om en elev har svårigheter att anpassa sig i denna gemenskap, är det lärarens uppgift att — i förekommande fall med hjälp av tillgänglig expertis — söka bilda sig en uppfattning om orsakerna. De kan vara att söka i skolmiljön, t. ex. i lärarnas behandling, i arbetssättet och i konflikter med kamraterna. Ibland bottnar elevens svårigheter i tidiga miljöskador. Dessa är inte sällan av sådan art, att de med lämplig behandling från bl. a. skolans sida kan mildras. Är de av svårare art, måste eleven hänvisas till psykologisk sakkunskap och till specialundervisning, vars främsta uppgift bör vara att söka återföra sådana elever till den reguljära undervisningen.

Den personliga omvårdnaden innebär väsentligen, att skolan skall hjälpa eleven att övervinna sina svårigheter, att lära känna sig själv och att hjälpa sig själv. För åtskilliga elever kan skolan verkligen vara ett stöd i personligt brydsamma situationer. Klassföreståndaren skall söka skaffa sig den individuella kännedom om elevens fysiska och psykiska förutsättningar, skolresultat, hemförhållanden och livsförhållanden i övrigt, som utgör grundvalen för en riktig bedömning och lämpliga åtgärder. Samtidigt som det konstateras, att dessa uppgifter för läraren ingalunda alltid är lätta att fullgöra, i synnerhet inte på ämneslärarstadiet, måste det framhållas, att skolans möjligheter att ge eleverna en god omvårdnad och vägledning väsentligen står och faller med hur denna kännedom om eleverna är beskaffad. För att underlätta lärarnas arbete måste det ställas erforderliga hjälpmedel till deras förfogande, såsom materiel för anteckning av eleviakttagelser, för skolmognadsundersökningar, för diagnostiska prov etc. Underlag för deras verksamhet bör också åstadkommas i form av psykologiska och andra undersökningar och utredningar, utförda t. ex. av skolpsykologer och skolläkare. Med vissa av uppgifterna kan lärarna få hjälp av skolsköterska och i förekommande fall skolkurator, som har delvis andra möjligheter att lära känna elevernas fysiska och psykiska tillstånd och ofta även deras hemmiljö. Dessa befattningshavare kan tack vare sina speciella kunskaper och erfa-

renheter ge lärarna ett ovärderligt stöd. Huvudansvaret måste dock vila på klassföreståndare och rektor.

Strävan att ta vård om eleverna och att genom allsidiga åtgärder grundlägga en beredskap för framtiden ligger i stor utsträckning till grund för valet av åtskilliga undervisningsmoment i grundskolans läroplan, t. ex. hem- och familjekunskap, sexualundervisning, undervisning om narkotiska och stimulerande medel, om ekonomiska frågor, trafikundervisning etc. Dessa moment är till sin natur sådana, att de kan hänföras till flera ämnen, och det kan just därför vara risk för att de blir försummade. Klassföreståndare och vederbörande ämneskonferenser bör noga ge akt på, att så inte blir fallet. Det bör därvid tillses, att dessa undervisningsmoment särskilt tydligt kommer fram och särskilt ingående behandlas vid något tillfälle under skoltiden, så att betydelsen av dem klart framstår för eleverna. I den mån som deras mognad tillåter detta bör erforderliga råd och anvisningar i de frågor som här beröres, i största utsträckning föras fram som ett resultat av gemensamma överläggningar mellan elever och lärare.

Skolan måste inrikta sig på att ta särskild vård om eleverna vid vissa tillfällen under skoltiden. Vid deras inträde i den obligatoriska skolan bör skolmognadsundersökningar göras för att utröna nybörjarnas bästa möjliga placering i skolan, exempelvis i skolmognadsklass eller i högre årskurs än den första, med hänsyn till deras psykiska och fysiska förutsättningar. I all synnerhet bör omtanke ägnas elever — inte minst under de första skolåren — som efter en tids sjukdom återkommer till skolan då frånvaron medfört luckor i en fortskridande lärogång. Även vid lärarbyte i en klass, vid en elevs flyttning från en klass till en annan och vid övergången från ett skolstadium till ett annat och från en skoltyp eller skolform till en annan bör man uppmärksamma och söka undanröja uppkommande svårigheter. Särskilt väsentligt är det, att man då underlättar erforderlig omställning med hänsyn till olika arbetsmetoder och studievanor i skilda klasser och skolor. I all synnerhet skall uppmärksamhet ägnas elevens förhållanden vid övergången från klasslärar- till ämneslärarstadiet. Betydelsen av gemensamma konferenser liksom av en god kontakt i övrigt mellan avlämnande och mottagande lärare kan inte överskattas.

Till skolans omvårdnad om eleven hör också att uppspåra och utveckla hans individuella anlag och att söka hjälpa honom att på ett realistiskt sätt bedöma sig själv och sina förutsättningar för olika studiebanor och yrkesvägar. I och med att skolpliktstiden utsträckts, får denna uppgift större betydelse.

Studiernas uppläggning omkring en gemensam grundkurs och vissa alternativa överkurser medger bl. a. att eleverna på skolans alla stadier ofta får välja studieuppgift med hänsyn till intresse och läggning samt under arbetets gång träna sig i att fullfölja en avsikt och senare diskutera arbetsresultaten. Efter hand får dessa val alltmera avgörande verkningar för framtiden och föregås därför av studie- och yrkesorientering. Tillval av ämnen och ämnesgrupper upprepas successivt under högstadieåren både för att ge osäkra elever tillfälle till själv-

prövning och för att ge möjlighet att på nytt ompröva studievägen i synnerhet för elever från hem utan utbildningstradition eller från hem, där föräldrarna ägnar föga uppmärksamhet åt utbildningsfrågor. De sålunda upprepade tillvalen har ett värde för eleven även på så sätt, att de i viss mån innebär en successiv övning i formerna för det demokratiska sättet att arbeta: att göra ett fritt val under ansvar och efter en så vitt möjligt objektiv bedömning av de faktorer som utgör förutsättningar vid valet.

Genom den studie- och yrkesorienterande undervisningen skall skolan upplysa eleverna om utbildningsmöjligheterna inom grundskolan och om innebörden av de fortsatta studierna både vad gäller deras innehåll och de krav de ställer på eleverna. Visserligen är det eleven och föräldrarna, som i samråd väljer utbildningsväg, men de behöver därvid den hjälp de kan få för att finna det alternativ som passar eleven bäst. En orientering om studievägar efter grundskolans slut skall också meddelas. I anslutning till den praktiska delen av yrkesorienteringen och till genomgången av olika yrken samt med anknytning till undervisningen på tidigare stadier bör skolan också söka ge en förberedande anlagsorientering. Inte minst genom att ge eleverna tillfälle till att göra praktiska erfarenheter och under det dagliga arbetet kan skolan hjälpa dem till ökad insikt om deras personliga förutsättningar. På så sätt kan övergången från skola till yrke underlättas och risken för misslyckanden minskas. Denna successiva och försiktiga vägledning av eleven bör understödjas och utökas genom yrkesvägledarens, skolpsykologens och skolläkarens arbete samt kompletteras genom den verksamhet som bedrives av länsarbetsnämnderna.

Hos ungdomar i tonåren framträder intressen och anlag ofta som mera särpräglade än under tidigare år. Deras behov att självständigt få odla det som är specifikt för dem personligen är också starkare än förut under skoltiden. Skolan söker därför på detta åldersstadium individualisera undervisningen på sätt som tidigare angivits. Det är emellertid tydligt, att elevernas speciella intressen och anlag trots dessa anordningar inte alltid tillfredsställande kan komma till sin rätt och uppodlas inom den reguljära timplanens ämnen. Elevintressena omfattar mycket, som ligger utanför skolans kurser och som borde tillvaratas som medel för de ungas fostran. Det är önskvärt, att också skolan — jämte de frivilliga organisationerna — främjar en fri, intressebetonad elevverksamhet. Denna kan låta eleverna få utlopp för sitt aktivitetsbehov och ge dem tillfälle att samlas kring sysselsättningar, som brukar intressera och engagera i denna ålder, t. ex. hobbyverksamhet, musik, dramatik, teckning och målning, film, diskussioner, sport och idrott. Deras frivilliga verksamhet utom schemat kan dessutom stödja och komplettera undervisningen i åtskilliga skolämnen, stimulera eleverna till bättre insatser i studierna samt verksamt bidra till att skapa trivsel i skolan.

Behovet att få vara tillsammans med jämnåriga och utföra något gemensamt är starkt utpräglat på detta åldersstadium. Det tar sig uttryck bl. a. i kamratkret-

sarnas och gängens verksamhet. Skolan bör kunna ge positiv inriktning åt de krafter som där yttrar sig. Därför bör den nyss nämnda frivilliga verksamheten i största möjliga utsträckning organiseras, ledas och bedrivas av eleverna själva.

Skolans roll i denna verksamhet är mångskiftande. Den skall ge eleverna i synnerhet på högstadiet men även i viss utsträckning på de lägre skolstadierna möjligheter att bedriva fritidssysselsättningar genom att ställa lokaler till förfogande, hjälpa till med materiel och utrustning vid starten av en verksamhet, vid behov bistå med instruktörer och ledare, ge råd beträffande möjligheterna till stöd från annat håll etc. Ändamålsenligt är ibland att steg för steg hjälpa eleverna att bygga upp ett fritidsprogram i nära anslutning till deras egna uppslag och att på så sätt naturligt stärka och hjälpa fram föreningsliv och fritidssysselsättningar. Att detta arbete bör ske i nära kontakt och samverkan med ungdomsorganisationerna på orten är självklart. Det är också angeläget, att skolan positivt samarbetar med andra myndigheter, som handlägger frågor om barn och ungdom, särskilt barnavårdsnämnder, polismyndigheter, kommunala ungdomsstyrelser, ungdomsråd etc.

Vidare bör skolmiljön ges en för dessa syften lämplig utformning. Det gäller t. ex. att ordna utrymmen för elevernas fritidsverksamhet, läsrum eller fritidsrum för elever som använder skolskjutsar, möjligheter för sport och idrott etc.

Undervisning

Undervisningens innehåll

Läroplanens kursföreskrifter och allmänna anvisningar anger som tidigare nämnts den ram, inom vilken grundskolans verksamhet skall röra sig, och det innehåll som undervisningen skall sysselsätta sig med. Därutöver bör emellertid ytterligare några synpunkter på innehållet i undervisningen framhållas.

Det lärostoff och de färdigheter som ingår i skolans undervisning påverkar direkt elevernas möjligheter att uppleva studierna som något intressant och betydelsefullt samt deras möjligheter att engagera sig i skolarbetet.

Som allmän regel gäller, att all inlärning måste vara motiverad, om den skall ge varaktiga resultat. Det man sysslar med i undervisningen bör därför i största utsträckning vara avpassat efter elevernas mognadsnivå, så att eleverna kan möta det med ett intresse, som bär upp arbetet. Ett sådant intresse har ofta sin grund i mer eller mindre medvetet uttalade behov av skiftande art, t. ex. behovet att lära sig en ny färdighet eller att inhämta betydelsefulla kunskaper, spontan vetgirighet och nyfikenhet.

I skolan måste åtskilligt tas upp till behandling, som det är nödvändigt att eleverna lär sig, oavsett om det vid första kontakten tilltalar dem eller inte. Att i sådana fall söka påtvinga dem lärostoffet åstadkommer givetvis inte en god beredskap för inlärning. Även här är det nödvändigt att få undervisningen motiverad och på ett eller annat sätt meningsfull, t. ex. genom att börja med

anknytningspunkter mellan stoffet och elevernas egna erfarenheter eller aktuella tilldragelser, genom att föra fram intressanta detaljer i stoffet eller genom att till en början ägna sig åt några för eleverna betydelsefulla resultat, som hör samman med ämnesområdet i fråga. Därigenom kan man ofta åstadkomma en inkörsport till övrigt stoff som skall behandlas, och det visar sig inte sällan, att intresset för detta infinner sig under arbetets gång.

En annan möjlighet att öka beredskapen för och intensiteten i studierna är att låta eleverna vid starten av ett arbete medverka vid planeringen av detta och skaffa sig en överblick över det stoff som de skall inhämta eller bearbeta. Vid en sådan översikt av innehållet bör de ledas att urskilja väsentligheter, bli klara över avsikterna med studierna och de svårigheter som kan komma att uppstå samt få kännedom om lämpliga hjälpmedel, som de bör använda för att komma till ett gott resultat. Ett sådant förfaringssätt ger eleverna, särskilt på ett högre åldersstadium, en förhandsinställning till arbetsuppgifterna, som ofta resulterar i att deras attityd till det som skall läras, till läraren och skolan blir mera positiv.

Stoffområdenas storlek och karaktär bör ändras efter hand under skoltiden: under de första skolåren blir det fråga om små uppgifter, senare om större och mera sammansatta områden och till slut om kursavsnitt för längre perioder, för terminer och läsår. På detta sätt bör man kunna medverka till att arbetet med kurserna blir varken »en oändlig vandring därifrån och dit» eller »något av en ständig lek utan syfte». Även målsmännen torde vara väl betjänta av en motsvarande förhandsinformation om skolans kurser och syftemål för att kunna lämna sitt stöd och sin medverkan på ett sätt som allsidigt gagnar eleverna.

Inte sällan motiveras elever i sitt skolarbete av att de i och för sig tycker om att utföra en uppgift eller inlära ett stoff; de vill undersöka och pröva på de problem som uppställer sig i samband med inlärningen. Man kan också, särskilt hos äldre elever, finna motiv av den arten, att de ställer höga fordringar på sig själva och medvetet strävar efter att öka sin egen skicklighet. Självfallet utgör önskan att meritera sig för vidareutbildning och förvärvsarbete i många fall en kraftig drivfjäder för elevernas planmässiga studiearbete på högstadiet.

Beträffande lärostoffets inordnande i större sammanhang bör uppmärksammas, att stoff som enbart består av isolerade fakta, är tidsödande att inlära och svårt att varaktigt behålla. Så är också fallet med sådant som förefaller eleverna meningslöst att lära. Om eleven däremot finner, att det är mening med studierna, om fakta ingår i sammanhang som han förstår, då lär han lättare och behåller det inlärda bättre. Det ser ut att vara så, att man vanligen både lär och minns i helheter. Det har också framhållits, att inlärning sällan försiggår isolerad och abstrakt utan sammanhang eller anknytning till konkreta ting och situationer. Av detta följer, att man bör söka lägga till rätta inlärningsvillkoren för eleverna och därvid inte endast välja ut lämpligt lärostoff utan också söka ordna upp det och föra in det i lärogången med hänsyn till elevernas förutsättningar.

Riktlinjer för arbetet

Inledning

De verksamhetsformer som förekommer i klasser med elever på den obligatoriska skolans åldersstadium växlar avsevärt alltefter de betingelser som föreligger, t. ex. i fråga om elevernas ålder och individuella förutsättningar, lärarens intresse och fallenhet, klassens storlek, lärorummets storlek och utrustning med hjälpmedel, tillgänglig tid, schemats uppläggning med kortare eller längre sammanhängande arbetspass etc. I syfte att åstadkomma en översikt och klargöra underlaget för den terminologi som användes i fortsättningen, har ett försök gjorts att gruppera några vanliga verksamheter, som ingår i skolarbetet, dels utifrån *lärarens* funktion, dels med utgångspunkt i *elevernas* aktivitet. Läraren organiserar sin undervisning som klassundervisning, gruppundervisning och individuell undervisning. Som ytterligare en undervisningsform synes man böra betrakta lärarens ledning av elevernas grupparbete. Med hänsyn till elevernas verksamhet kan man skilja på gemensamt arbete omfattande hela klassen, gemensamt arbete omfattande en i vissa avseenden någorlunda homogen grupp inom klassen, grupparbete och individuellt arbete.

Indelningen i undervisningsformer tar huvudsakligen hänsyn till metoden i betydelsen planmässigt förfarande och till tekniken som erfordras för att genomföra den valda metoden. Indelningen i arbetsformer sker utifrån de yttre förhållanden som karakteriserar elevernas skolarbete. En schematisering av detta slag måste givetvis framläggas med det tydliga förbehållet, att det i varje verksamhet, som förekommer i skolan, äger rum ett mer eller mindre intimt samspel mellan lärare och elever, som inte blir beaktat vid en uppspaltning av detta slag. Självfallet är också, att det ofta förekommer undervisning även i former av mera blandad karaktär.

Indelningen här ovan avser bl. a. att fästa uppmärksamheten vid den för det praktiska skolarbetet väsentliga skillnad, som skolberedningen gör mellan begreppen gruppundervisning och grupparbete. Den vill dessutom ange, att ett moment i en viss undervisningsform kan efterföljas av eller förenas med elevverksamhet av olika slag. Sålunda kan en gemensam instruktion av hela klassen efterföljas av t. ex. individuellt arbete, grupparbete eller till och med ett gemensamt arbete, i vilket hela klassen samverkar.

Termerna klassundervisning, gruppundervisning, individuell undervisning och individualisering användes i fortsättningen med i huvudsak följande betydelse.

Renodlad *klassundervisning* karakteriseras av att läraren håller hela klassen samlad i undervisningen. Han genomgår samma stoff samtidigt med alla elever. Det är oftast läraren som ensam avgör vilket stoff som skall behandlas. Läxförhör med frågor och svar, lärarens genomgång av nytt stoff och samtidig vägledning av hela klassen i studierna är framträdande kännetecken. Man söker lära samtliga elever samma stoff samtidigt och på samma sätt.

I den nu vanliga klassundervisningen ingår oftast inslag av de undervisningsformer, som beskrives här nedan.

Vid *gruppundervisning* är eleverna i en klass uppdelade i undervisningsgrupper, som — i förhållande till hela klassens struktur — är mera homogena med hänsyn till allmän mognad, prestationsförmåga eller färdighet i ett visst ämne. En gruppindelning kan således ske t. ex. i en B-klass med hänsyn till åldersskillnaden mellan eleverna och i en A-klass på grund av elevernas olika färdighet i matematik eller läsning. Läraren handleder och undervisar grupperna var för sig. En individualisering av skolarbetet underlättas därigenom, samtidigt som elevernas övergång från en grupp till en annan inom klassen är lätt. Eftersom flera grupper i regel samtidigt står under lärarens ledning, måste det självständiga elevarbetet få stort utrymme. Undervisningsmateriel av olika slag måste komplettera och i viss mån ersätta läraren, om denne skall kunna bemästra den relativt komplicerade undervisningssituation, som kan uppstå vid gruppundervisning redan i en måttligt stor klass. Materielen måste med hänsyn till elevernas varierande förutsättningar ge möjligheter till arbetsuppgifter av olika svårighetsgrad. Den bör i viss utsträckning vara självinstruerande och ge eleverna möjlighet till självkontroll. Grupperna bör helst också kunna arbeta ostörda av varandra.

Vid *individuell undervisning* riktar sig läraren enskilt till eleven. I främsta rummet organiseras undervisningen så, att eleven efter lärarens individuella instruktion och under hans ledning får arbeta i den takt och med de uppgifter, som är lämpliga med hänsyn till hans individuella egenart, studieförutsättningar och intressen, och som är önskvärda på grund av skolans strävan att ge eleven hjälp till en harmonisk utveckling samt allsidiga kunskaper och färdigheter. Det föreligger vid individuell undervisning krav på materiel av ungefär samma slag som vid gruppundervisning. Hjälpmedlen bör emellertid medge större variation av studieuppgifterna, och dessa bör i stor utsträckning kunna lösas och kontrolleras av eleverna på egen hand.

Vilken yttre form undervisningen än har, om den är organiserad som klassundervisning, gruppundervisning eller individuell undervisning eller om den avser ledning av elevernas grupparbete, är det i varierande grad möjligt att genomföra en *individualisering* av undervisningen, dvs. anpassa den efter elevernas individuella förutsättningar och intressen. Avsikterna i övrigt med lärarens individualiseringsåtgärder, behovet av hjälpmedel m. m. framgår av vad som sagts här ovan om individuell undervisning.

För att undvika missförstånd skall redan i detta sammanhang anges, vad som enligt skolberedningens mening bör anses karakterisera elevernas *grupparbete*, som utförligare behandlas i kapitelavsnittet Gemenskap och samarbete (s. 225 ff.). Med grupparbete avses här den arbetsform, där eleverna, vanligen i samma klass, samarbetar oftast i mindre och fritt sammansatta grupper samt under lärarens ledning och med hans stöd. Medlemmarna i varje arbetsgrupp löser därvid en gemensam uppgift eller olika deluppgifter inom ramen för en större

undervisningsenhet, t. ex. i ett orienteringsämne eller i svenska. På detta sätt vill man träna färdigheter och ge kunskaper, samtidigt som man söker ta vara på elevernas behov av kontakt och samarbete, ge tillfälle till social utveckling och göra arbetet mera motiverat. Eleverna får tillfälle till självständigt arbete under denna samverkan med varandra. Vid grupparbete föreligger ungefär samma krav på materiel och utrymme som vid gruppundervisning.

I anslutning till ovanstående beskrivning bör framhållas, att det självfallet inte existerar någon för alla lärare, elever och skolstadier »bästa undervisningsform» eller någon »bästa metod». Ingen av de nu nämnda undervisningsformerna bör ensidigt användas. Olika undervisningsformer bör brukas, när de är naturliga med hänsyn till lärostoffet och till den färdighetsträning och de inlärningsresultat man söker uppnå. En planmässig kombination av undervisningsformer ger de allsidigaste och bästa resultaten. Skolan skall liksom livet bjuda på varierande situationer, som ger rytm åt arbetet och övning i skilda slag av verksamheter. Olika undervisningsformer måste därför omväxla med varandra.

Man måste också göra klart för sig, att om nu nämnda variationer i undervisningsformerna skall leda till avsedda resultat, så måste läraren få möjlighet att skaffa sig god individuell kännedom om eleverna i klassen. Möjligheten till variationer ökas i regel av en koncentration av undervisningstiden till längre sammanhängande tider under veckan och för ämnen med litet veckotimtal på timplanen även en koncentration till vissa perioder under läsåret, då ämnet tilldelas ett större antal timmar varje vecka.

Det bör även tilläggas att om resultaten skall bli tillfredsställande, måste läraren med ledning av egna erfarenheter söka sig fram till personligt tillägnade metoder. De lösningar som han därvid finner lämpliga för egen del, bör emellertid inte få hindra en objektiv värdering av andra metoder, brukade av andra lärare. Generella lösningar ges sällan i metodfrågor. Den som väntar sådana har inte insett hur väsentligt samspelet är mellan läraren och eleverna och mellan eleverna inbördes.

Även om undervisningsformerna sålunda måste bli skiftande, gäller dock under alla omständigheter, att följande undervisningsprinciper i det praktiska skolarbetet skall tillämpas i ett organiskt sammanhang. Författningsmässigt har de hittills varit underbyggda genom bestämmelserna i 52—58 §§ i folkskolestadgan och §§ 46—48 i läroverksstadgan.

Aktivitet

Lärarens ansträngningar i skolarbetet blir av begränsat värde, om de inte resulterar i självständig elevaktivitet. Det gäller sålunda att söka engagera eleven, att väcka hans vilja att lära och att främja hans självverksamhet.

Eleverna kan arbeta i skolan mer eller mindre aktivt. Benämningar som »tysta övningar» och »arbetsövningar» av manuell art erinrar om att begränsningar ofta göres i fråga om aktivitetsformerna. Lika väsentligt som att principen om elevernas aktiva deltagande i arbetet alltid bör vara vägledande för

läraren i hans undervisning är emellertid, att denna elevernas verksamhet får bli så självständig och så allsidig som möjligt.

Att lyssna, läsa och iaktta med engagemang av tanke och fantasi utgör former av verksamhet, som kan utövas av eleven i de allra flesta undervisningssituationer, som förekommer i skolan. De har i vår tid bl. a. på grund av massmediernas frammarsch fått ökad betydelse för individen och bör därför komma till sådant uttryck och förekomma i sådana sammanhang i undervisningen, att eleverna bibringas goda lyssnar- och åskådarvanor.

Att öva läsning, skrivning, räkning och olika motoriska färdigheter utgör ett viktigt inslag i elevernas självverksamhet. De har länge givetvis med all rätt utgjort ett betydande inslag i elevaktiviteten i skolan. Man måste emellertid vara uppmärksam på att ett alltför ensidigt och ihärdigt övande kan verka tröttande och intressedödande.

Att forma och skapa är aktiviteter, som barnet utövar redan under tidigaste år. I skolan sker det t. ex. i ämnena teckning, slöjd, hembygdskunskap och yrkesämnen. Det sker också, när eleverna fritt uttrycker sina upplevelser och erfarenheter muntligt och skriftligt med åtbörder och åtgärder i dramatiseringar, dialoger, sång, musik och rytmik. Men även när de planlägger ett arbete, tar initiativ eller kommer med förslag till något och när de förverkligar detta, utför de ett skapande arbete.

Att experimentera och upptäcka är former av självverksamhet, som naturligen utövas i form av försök och undersökningar, t. ex. inom hembygdskunskap, naturkunskap, biologi, fysik och kemi. De kommer också till utövning under exkursioner och studiebesök för att studera växter och djur, geografiska företeelser, miljöer och processer i samhälls- och arbetslivet, vid studium av föremål, samlade i skolan eller på ett museum liksom under vistelsen vid en lägerskola. Ett experimenterande är det också fråga om, när man överenskommer om regler för ordningen i klassen eller i skolan, vilka man efter hand söker anpassa till erfarenheter som man gör när reglerna tillämpas.

Att samarbeta innebär att aktiviteten får en utlösning med social inriktning. Uppgifterna för en sådan samverkan är mångskiftande: att ta hänsyn till och hjälpa varandra, att i samråd planlägga ett arbete, att producera något gemensamt, att ge och ta emot i en samvaro med andra, att leda andra och bli ledd, att glädja sig tillsammans.

Att värdera kan även betraktas som en aktivitetsform. Det gäller för läraren att låta eleverna söka kontrollera och värdera sina åtgärder och prestationer i förhållande till den egna förmågan. Värderingarna kan gälla olika etiska, estetiska, sociala och ekonomiska ting, att skilja mellan huvudsak och bisak, att välja och vraka bland allt det mångahanda som tillvaron bjuder. Elevernas vana och förmåga att aktivt och kritiskt värdera bör kunna utvecklas genom övning i en mängd situationer i skollivet.

Elevens självverksamhet bör stimuleras och inte hämmas. Viktiga förutsättningar för att så skall kunna ske är, att läraren väl förbereder sitt arbete och att

eleverna får tillgång till lämpligt studie- och arbetsmaterial. Lärarens handledning måste i stor utsträckning individualiseras, eftersom elevernas hela »arbetstyp» är mycket växlande. Det gäller här inte endast skillnader i arbetstempo och arbetsrytm utan också i arbetets art och graden av egen insats från elevens sida. Praktisk och konstnärlig verksamhet ger kanske mer än annat skolarbete tillfälle till egna initiativ och självständigt skapande. Personliga variationer är här särskilt värdefulla, och ett bestämt resultat kan sällan betecknas som det rätta eller det bästa. Skolarbetet upplevs lättare av eleven som självverksamhet, om teoretiska arbetsmoment förbindes med manuella och estetiska.

Även vid de mera utpräglat bokliga studier, som förekommer i skolan, är det tydligt, att många studiemål uppnås lättare och att studieresultaten i sin helhet vinner på om eleverna självständigt får bearbeta lärostoffet, och att de därvid får tillägna sig en god studieteknik som ett led i en mera allsidig arbetsteknik. Hur tillrättalagt kunskapsmaterialet lämpligen bör vara och hur studierna bör bedrivas har ofta diskuterats. Om målet uteslutande är att på kort tid och kort sikt inprägla i förväg klart fixerad kunskap om fakta, torde det vara effektivast, att materialet är koncentrerat och tillrättalagt. Då inbesparas t. ex. arbetet att sovra från en fylligare text och att anteckna vad som befunnits väsentligt. I gengäld kan det inte undvikas, att lärostoffet då ofta blir mindre intresseväckande. Vill skolan att eleverna skall uppnå andra mål samtidigt med att de tillägnar sig kunskaper om fakta, är det däremot värdefullt, att studiematerialet blir fylligare och studierna friare till sin uppläggning. Eleverna kan då få övning i att se det väsentliga i flera och olikartade framställningar inom samma sakområde, de får större intresse för stoffet, ökad förståelse för sammanhangen och slutligen även kunskaper, som är mera levande, dvs. mera integrerade och lättare att tillämpa. Möjligheter finns nu också för läraren att studera elevernas sätt att arbeta, och han kan på lektionstid ge dem en individuellt avpassad handledning i studieteknik.

Ett skolarbete med denna utformning underlättas av god tillgång på för ändamålet avpassat studie- och arbetsmateriel. Sålunda har läraren i detta arbete stor hjälp av rikhaltiga boksamlingar. En rätt inställning till studier och en god studieteknik kan direkt underbyggas genom att eleverna från tidigaste skolår får vänja sig vid att göra egna iakttagelser av verkliga ting och företeelser, göra sammanställningar i konkreta sammanhang och dra egna slutsatser. De måste få uppleva, att verkligheten själv är en källa till levande kunskap. En fortsatt utveckling av en sådan studieinriktning främjas inte minst genom att skolan äger god tillgång till samlingar och materiel i klassrum och specialsalar. I viss utsträckning kan samlingarna hopbringas av eleverna själva.

Självverksamhetens princip är givetvis lättare att konsekvent tillämpa vid undervisning av enskilda elever och av mindre grupper. Klassundervisningen är ur denna synpunkt behäftad med vissa svagheter. Det är emellertid av vikt, att man även vid sådan undervisning vinnlägger sig om att ta väl vara på de många möjligheter, som ändock finns att aktivera klassen. Sålunda bör lärarens berät-

tande, beskrivande och utredande göras så, att det intresserar och engagerar eleverna. De kan därigenom bibringas den värdefulla vanan att lyssna och se aktivt, dvs. på ett sådant sätt att deras tanke och fantasi är i verksamhet. Oftast bör lektionen ha formen av ett naturligt samtal. Det bör vara självklart för eleverna både att be om förklaringar och ställa frågor och att meddela egna erfarenheter och reflexioner. Eleverna bör så ofta det är naturligt få uttrycka sina tankar i sammanhängande redogörelser och yttranden. Särskilt på högstadiet bör det vara angeläget att med förtroende och intresse möta deras ökade behov att få diskutera och att därvid bli tagna på allvar. Givetvis måste också kunskapskontroll förekomma i klassundervisningen, men den får inte tillåtas att dominera. Även vid repetitioner och sammanfattningar bör elevaktiviteten tas i anspråk. Ofta måste stoffet därvid grupperas om och behandlas utifrån nya synpunkter, om arbetet skall leda till önskat resultat. Alla de hjälpmedel som användes i klassundervisningen bör så vitt möjligt främja självverksamhet. Sålunda bör t. ex. arbetsboken i det stora hela vara ett resultat av elevens, gruppens eller i vissa fall klassens eget arbete, där olika aktivitetsformer finns företrädda. Tryckta arbetsböcker med ifyllnadsuppgifter ger vanligen föga utrymme för elevernas initiativ och skapande arbete och bör därför få endast begränsad användning. Arbetsböcker, som ensidigt inriktar eleverna på skriftliga uppgifter, kan medverka till att övningen av andra uttrycksmedel försummas. Andra aktiverande hjälpmedel utgör bilden, planschen och olika audiovisuella hjälpmedel av teknisk art. Särskilt de sistnämnda måste dock användas på ett sådant sätt, att eleverna inte vänjes vid att bli matade med färdiga fakta och värderingar.

Inom ramen för de undervisningsformer som tidigare beskrivits (s. 207 f.) kan självverksamheten lättare komma till uttryck, om lärostoffet sammanföres i större enheter och behandlas utan att sönderstyckas på enstaka lektionstimmar. Vid behandlingen av ett sådant ämnesområde eller intresseområde t. ex. inom ett orienteringsämne kan det innebära åtskilliga fördelar att använda följande lärogång:

området presenteras eller inventeras;
arbetet planeras i samråd med lärare och elever;
uppgifterna bearbetas;
resultaten redovisas;
arbetet och resultaten värderas.

Gemensamt behandlas sådana moment som avser inledande information, instruktion och stimulering; planläggning av hela området; diskussion av lämpliga uppgifter, överläggningar om regler för arbetet m. m.; redovisning av utfört arbete; diskussion och värdering av resultat och slutsatser för arbetet med följande områden. Bearbetningen av uppgifterna bör däremot i detta fall försiggå enskilt eller i grupper och ske med hjälp av lämpliga källor av skilda slag.

I detta sammanhang bör också viss uppmärksamhet ägnas elevernas hemarbete. En viktig uppgift för skolan är som ovan nämnts att hjälpa eleverna

att tillägna sig goda arbetsvanor och att ge dem tillfälle att öva sig i att utföra ett självständigt arbete. Den nödvändiga handledningen härför ges bäst av läraren med tillgång till de hjälpmedel som finns i skolan. Av den orsaken bör eleverna få utföra huvuddelen av sitt arbete under lektionerna och inte efter skoldagens slut i hemmet. Läxförhör och granskning av arbeten som utförts hemma får sålunda inte dominera undervisningen. Det är emellertid nödvändigt, att eleverna efter hand får vänja sig vid att på egen hand och på eget ansvar lösa bestämda uppgifter samt att självständigt och utan stöd av lärarens närvaro få genomföra ett ålagt arbete. Inte minst från dessa synpunkter utgör hemarbetet, särskilt på de högre stadierna, ett viktigt led i elevernas fostran. Ett hemarbete med detta syfte måste dock på lämpligt sätt förberedas och efterbehandlas i skolan. Därvid bör möjligheterna att låta eleverna arbeta med näraliggande mål i sikte och att ofta låta dem få uppleva känslan av att lyckas utnyttjas så, att de efterhand under skoltiden tillägnar sig en allt högre grad av självständighet och sporras till ökade insatser. Ofta är det lämpligt att låta hemuppgifterna bli en fortsättning av ett i skolan påbörjat arbete eller en ytterligare övning i fråga om vissa bestämda färdigheter. Ett aktivt arbetssätt i klassen kan ofta leda till att eleverna frivilligt utför hemuppgifter, skiftande till karaktär och omfattning allt efter vars och ens förmåga och intresse för ifrågavarande ämne.

Konkretion

En lärogång, där undervisningen fortskrider från det konkreta till det abstrakta och där framstegen bygger på insikt, är den naturliga för flertalet elever på den obligatoriska skolans åldersstadium. Kravet på en konkret undervisning, på en åskådlighet, som ansluter till verkligheten och tillmötesgår elevens behov av mening och sammanhang, är aktuell på alla åldersstadier i grundskolan. Det varierar dock även på samma åldersnivå alltefter elevernas individuella begåvningstyp. Efter hand skall eleven givetvis ledas att fatta även abstrakta och allmängiltiga förhållanden och få övning i abstrakt tänkande, men detta tankeinnehåll måste ofta — även senare under skoltiden — klargöras med hjälp av konkreta exempel.

Undervisningen har stundom till syfte, att eleven mekaniskt skall inprägla i minnet isolerade fakta eller nöta in grundläggande vanor. Så sker t. ex. när han lär in enstaka sifferuppgifter, årtal eller namn och när han lär sig att skriva bokstäver eller siffror. Oftast är det dock fråga om inlärning av stoff med logiskt sammanhang. Om elevens verksamhet med sådant material skall ge varaktiga och användbara kunskaper och färdigheter, måste han förstå vad han arbetar med. Och vad eleven förstår och tillägnar sig av det som är föremål för inlärning, är i hög grad beroende av den individuella fond av erfarenheter som han förvärvat huvudsakligen genom konkreta upplevelser och aktivt arbete. Ju rikare och mera omfattande denna bakgrund är, desto mera underlättas för-

ståelsen och befrämjas inlärningen av nytt material. För elevens utveckling och studieframgång är det av stort värde, att han får tillfälle att göra många och allsidiga erfarenheter både i och utanför skolan, men också att han i lämplig form får ta del av vad andra erfarit, och att allt detta förbindes med vad han själv tidigare inhämtat och upplevt. Ju rikare och ju mer konkret underbyggda hans erfarenheter är, desto bättre går det i allmänhet att bygga på dem vid fortsatt undervisning. I synnerhet gäller detta på lägre åldersstadier, då intresset i hög grad är utåtvänt och riktat mot den omgivande verkligheten, och då elevernas abstrakta tänkande ännu är svagt utvecklat.

Undervisningen i alla skolans ämnen bör sålunda vara konkret och åskådlig. Det betyder, att den skall anknyta till upplevelser, som eleverna redan haft, och rikta sig till samtliga de sinnen som kan förmedla intryck från omvärlden. Detta krav hänger nära ihop med grundtanken, att undervisningen bör samlas kring stoff, som intresserar eleven, och som gör att han går upp i arbetet och inte blir en passiv åhörare och åskådare.

Vid den första undervisningen i språk och matematik är det väsentligt, att man lägger en gedigen grund. Det anses att barn, innan de börjar skolan, lärt sig i genomsnitt ett par tusen ord. Detta sker genom att de hör orden samtidigt som de ser, känner och smakar samt genom att de härmar och talar med andra. Ett liknande naturligt tillägnande av ett ökat ordförråd bör prägla nybörjarundervisningen. Om eleven enbart får läsa, uttala och skriva ord, som han kanske inte förstår, därför att det konkreta underlaget saknas, måste han få ett otillfredsställande underlag för den fortsatta språkutvecklingen och för tillägnandet av kunskaper inom andra områden. Principiellt gäller detsamma vid nybörjarundervisningen i främmande språk. Matematikundervisningen under de första skolåren bör på motsvarande sätt utgå från en åskådlig framställning av tal och operationer. Om eleverna på ett för tidigt stadium får syssla med matematiken från teoretisk synpunkt, kommer de att sakna grunden för verklig förståelse.

En konkret undervisning i de orienterande ämnena kan meddelas eleverna genom en livfull framställning i tal eller skrift. Elevernas möjligheter att fatta, förstå och minnas framställningen är därvid bl. a. beroende av att läraren i sin framställning väljer ut och grupperar stoffet i sådana helheter som eleverna kan överblicka. Olika slag av pedagogiska hjälpmedel har efter hand kommit att bli oumbärliga, därför att de på skilda sätt underlättar, effektiverar och berikar undervisningen. Dessa hjälpmedel är värdefulla bl. a. genom att de kompletterar och förstärker verkan av det talade och tryckta ordet och genom att de kan användas för att intressera och aktivera eleverna samt för att skapa omväxling i skolarbetet. Inlärningsresultaten blir därigenom varaktigare. De kan också bidra till att ge eleverna riktigare och rikare föreställningar än sådana som erhålles enbart genom tal eller skrift. Men först genom direktkontakt med verkligheten, antingen man söker upp den utanför skolan eller för in den i klassrummet, blir upplevelserna i bästa mening levande för eleverna.

Med hänsyn till att eleverna representerar så olika föreställnings- och minnestyper måste man dock välja hjälpmedel med så vitt möjligt allsidig verkan. Allt detta talar också för ökad användning av andra verksamhetsformer i undervisningen (se punkterna 3 och 4 här nedan) än sådana, som vanligen kan förekomma innanför skolrummets väggar.

Några av de här åsyftade hjälpmedlen och verksamhetsformerna är följande:

1. Böcker, tidningar och tidskrifter, broschyrer och andra skriftliga källor.
2. Bilder, planscher, kartor, tabeller, diagram samt filmer, ljudband etc.
3. Demonstrationer, studiebesök, exkursioner, intervjuer, orienteringar av besökande experter och andra gäster i skolan.
4. Självständigt arbete av olika slag, enskilt eller i grupper, antingen i eller utanför skolan. Dit hör bl. a. fortlöpande iakttagelser t. ex. i naturen, elevförsök, vård av egna växter och djur, insamling av föremål som är av intresse i samband med ett grupp- eller klassarbete; verksamhet vid lägerskolor; elevgruppers arbete för samhället kring skolan; yrkesorientering, praktiskt arbete.

Dessa hjälpmedel och verksamhetsformer bör på lämpligt sätt få stödja och komplettera varandra i undervisningen. Sålunda kan man efter en inledning på en relativt hög konkretionsnivå låta arbetet fortsätta med hjälp av tryckta källor. Härigenom kan man bl. a. redan på ett ganska tidigt åldersstadium ge eleverna motiv för och stimulans till bokliga studier. Målet bör vara att efter hand leda varje elev fram till ett studiesätt, som så snabbt som möjligt för honom fram till insikt och till varaktiga resultat.

För att kraven på konkretion i undervisningen skall kunna tillgodoses, bör skolan äga ett välförsett förråd av lämplig undervisningsmateriel och andra hjälpmedel, som ofta och på rätt sätt bör utnyttjas. Dessa skolans pedagogiska hjälpmedel, såväl de audivisuella som de övriga, behandlas dels på annan plats i detta betänkande (kapitel 14, s. 230), dels i en separat utredning, betitlad »Hjälpmedel i skolarbetet» (SOU 1961: 17). Utöver detta bör följande framhållas.

Elevförsök och lärardemonstrationer bör få stort utrymme inom den naturvetenskapliga orienteringen och i åtskilliga praktiska ämnen. De bör i största möjliga utsträckning gå ut ifrån elevernas frågor och intressen och ta vara på deras lust att undersöka och göra nya kombinationer. Om de laborativa momenten skall bli en god grundval för studierna, måste de vara väl förberedda, ändamålsenligt anordnade och på lämpligt sätt infogade i lärogången. För låg- och mellanstadiets enkla försök inom hembygdskunskap och naturkunskap bör materiel och försöksanordningar finnas disponibla i klassrummet, så att försöksmomenten kan föras in i aktuella sammanhang och på ett naturligt sätt i förhållande till undervisningen i övrigt. Viktigt är på alla stadier, att försöken göres enkla och lägges så, att det väsentliga i försöksuppgiften framträder.

Exkursioner, studiebesök och fortlöpande iakttagelser t. ex. i naturen ger eleverna tillfälle att iaktta, uppleva och studera verkligheten. De ger dem också

värdefulla möjligheter till samarbete och samvaro av annat slag, än det som arbetet i klassrummet kan bjuda. De är särskilt angelägna inom orienteringsämnena, vid yrkesorienteringen och vid den yrkesförberedande utbildningen. Exkursionen bör alltid tjäna ett bestämt syfte och noggrant förberedas och efterbehandlas. I så stor utsträckning som möjligt bör upplevelserna och iakttagelserna få bilda utgångspunkt för arbetet i lärorummet, där kunskaperna utökas och fördjupas. De är också av värde att ha som bakgrund, då andra kursmoment, utan anknytning till den närmaste omvärlden, behandlas.

Ett riktigt utnyttjande av studiebesök och exkursioner kräver, att man gör upp en lokal studieplan för dessa, där man förtecknar lämpliga studiemål och exemplifierar yttre anordningar och lämpliga studieuppgifter på olika åldersstadier samt eventuellt anger lämplig årskurs, när besöket bör göras. Besöken kan också anordnas som gruppbesök eller som individuella studiebesök. Även skolresor, omfattande mer än en dag, bör utformas på samma sätt och med samma syfte som exkursioner och studiebesök.

En väl organiserad och genomförd praktisk yrkesorientering på olika arbetsplatser erbjuder eleverna på högstadiet utomordentliga tillfällen till iakttagelser, som på ett konkret sätt ger underlag för och illustrerar undervisningen inte bara i yrkesorientering och övriga moment inom samhällskunskap utan också i en del praktiska och naturvetenskapliga ämnen.

Rika möjligheter till iakttagelser och upplevelser erbjuder även de lägerskolor som prövats på några håll i Sverige och Norge och som i Danmark förekommer i stor utsträckning. De besöks mest av barn från årskurs 6 och uppåt boende i städer och tätorter. Uppehållstiden är oftast en vecka. Under denna tid får eleverna rika tillfällen till naturiakttagelser och ibland till att studera historia med t. ex. traktens gamla byggnader och historiska minnen som åskådningsmaterial. De kan få se människor i yrkesarbete, och i en del fall kan de få studera kommunal organisation i mindre format och därigenom få en klarare uppfattning om hur ett samhälle fungerar än de kan skaffa sig i det komplicerade stadssamhälle, där de hör hemma. Samvaron och samarbetet ger dem också konkreta sociala upplevelser. Lägerskolan är väl än så länge endast sparsamt förekommande i vårt land. Den betyder en extra utgift och ställer stora krav på de medverkande lärarnas tid och intresse. Trots detta är fortsatta försök med en utökad användning av lägerskolor önskvärda med hänsyn till de erfarenheter av värde som kan vinnas.

Individualisering

För att läraren skall ha utsikt att nå goda resultat av undervisningen, måste han så långt möjligt söka bilda sig en allsidig uppfattning om varje elev. Ofta fäster man sig i skolan mest vid variationerna i fråga om elevernas fysiska egenskaper och deras intelligens. Dessa egenskaper anses relativt lätta att mäta och registrera, och jämförelser mellan eleverna grundar sig ofta på dem. I fråga om

elevernas intressen, deras sociala egenskaper, deras tekniska, manuella och konstnärliga anlag är det däremot svårare för skolan att göra noggranna iakttagelser, och några lätthanterliga instrument för mätning av dem står i allmänhet inte den enskilde läraren till buds. Ändock torde det ofta vara så, att elevens inställning till skolarbetet, hans förmåga att anpassa sig till skolförhållandena, att ta egna initiativ och att med uthållighet fullfölja en uppgift betyder mer för studieframgången än enbart en god intellektuell utrustning. Erfarenheter ger vid handen att avsevärda skillnader i alla dessa avseenden föreligger inte endast i den obligatoriska skolans klasser utan också i klasser, som sammansatts efter traditionella urvalsprinciper. Om skolan på ett tillfredsställande sätt skall kunna fylla sin uppgift, måste en individualisering av undervisningen under alla omständigheter äga rum. En ensidig klassundervisning, avpassad efter »medelnivån» i avdelningen, för alltid med sig betydande olägenheter och otillfredsställande resultat för både de svagaste och de duktigaste eleverna.

Grundskolan söker skapa yttre förutsättningar för en individualisering av undervisningen genom bl. a. följande anordningar:

variation i fråga om tidpunkten för skolgångens början;
uppdelning av klass i undervisningsgrupper i vissa ämnen;
uppdelning av lärostoffet på grundkurs och överkurser;
det fria och upprepade ämnesvalets system på högstadiet;
fritt val mellan olika kurser i ämnena matematik och främmande språk i årskurserna 7—9;
möjlighet till stödundervisning vid förändring av tillval på högstadiet;
fritt val av vissa övningsämnen i årskurserna 7—9;
fritt val av praktikplats i samband med praktisk yrkesorientering;
fritt val av linje i årskurs 9.

Dylika huvudsakligen yttre anordningar är dock inte tillfyllest. Framför allt måste lärarna göra allvarliga ansträngningar för att individualisera undervisningen *inom klassens ram*. En utgångspunkt bör därvid vara, att det i en skola för alla inte är realistiskt att kräva samma prestationer av alla elever i en klass. Man måste avpassa kraven efter den enskilde elevens förmåga och personliga förhållanden i och utanför skolan. Det bör vara ett ideal att sträva efter, att varje elev får den hjälp till utveckling, som överensstämmer med hans anlag och möjligheter, vare sig dessa svarar mot de gängse kursfordringarnas krav eller inte.

En individuell handledning och undervisning kan lättast åstadkommas i små klasser och under i övrigt gynnsamma förhållanden. Det bör observeras, att bestämmelserna för delning av en klass i undervisningsgrupper i en del ämnen och reglerna för upprättandet av tillvalsgrupp ger vissa förutsättningar härför. Undervisningen kan emellertid under alla omständigheter, om också i olika hög grad, individualiseras, dvs. ordnas så, att man målmedvetet tar hänsyn till elevens individuella egenart, studieförutsättningar och intressen. I en del ämnen, t. ex. slöjd, teckning och instrumentalmusik, är en långt driven indivi-

dualisering sedan länge självfallen. Också i svenska, matematik och främmande språk är en sådan utformning av undervisningen naturlig. Så är också i hög grad fallet vid de korrespondensstudier, som kommit till användning i åtskilliga högstadieskolor.

Varje form av individualisering av arbetet i en klass av normal storlek ställer stora krav på läraren, på hans intresse för eleverna, på hans förmåga till snabb omställning, på hans kunskaper och organisationsförmåga. Detta undervisningsproblem är emellertid skolans mest angelägna, och det kräver därför all uppmärksamhet och allas gemensamma ansträngningar och konstruktiva bemödanden för att bringas till lösning. Åtskilligt har redan gjorts t. ex. för att få fram lämpliga läroböcker och andra hjälpmedel för arbetet under sådana förhållanden, där individualiseringssvårigheterna är särskilt påtagliga. En fortsatt strävan att åstadkomma en förbättrad metodik och bättre hjälpmedel bör kunna leda fram till gynnsammare förutsättningar för skolarbetet än de som nu är för handen. I detta sammanhang måste framhållas, att en effektiv individualisering av undervisningen i skolans färdighetsämnen underlättas, om läraren har tillgång till dels diagnostiska prov för att bestämma elevernas färdighetsnivå, dels svårighetsgraderade (standardiserade) övningsuppgifter både inom och utom huvudmomentens ram.

Några former av individualisering av skolarbetet redovisas nedan i översiktlig form i huvudsak med de benämningar som förekommer i 1946 års skolkommissions principbetänkande (SOU 1948: 27, s. 124—125).

Att ge individuell handledning och individuell hjälp åt varje elev är den form av individualisering, som ställer det största kravet på lärarens kännedom om eleven och dennes situation samt om hans förutsättningar för skolarbetet. En sådan handledning är särskilt angelägen, när viktiga färdigheter skall grundläggas. Det gäller färdigheterna i läsning, skrivning och räkning samt i främmande språk men också den allmänna studietekniken och förmågan att arbeta på egen hand och tillsammans med andra. Under hela skolgången är individuell hjälp nödvändig för barn, som har särskilda skolsvårigheter men som ändå inte kunnat placeras i specialklass eller annan för dem lämplig avdelning.

Vidare kan arbetsuppgifterna inom samma undervisningsenhet växla i omfattning och svårighetsgrad alltefter elevernas förmåga, dvs. eleverna hålles samlade inom samma studieområde men fördjupar sig där i olika grad. En sådan individuell fördjupning är särskilt lämplig i orienteringsämnen, men den kan med framgång användas även i färdighetsämnen. Vid behandlingen av t. ex. ett visst geografiskt område kan en svagare elev få nöja sig med en enklare framställning, medan en annan elev utnyttjar flera källor och utför flera tilläggsuppgifter i anslutning till den för alla gemensamma uppgiften. Därefter kan sammanfattning, repetition och redovisning avsluta arbetet, varvid alla samlas kring redogörelser för arbetsresultaten. Även i matematik är det möjligt att på liknande sätt under en bestämd tid låta alla arbeta med samma kursmoment och efter en inledande instruktion för alla låta varje elev räkna tillämpningsexempel av en

svårighetsgrad, som svarar mot hans räkneförmåga. I svenska kan övningar i muntlig och skriftlig framställning inom samma ämneskrets på motsvarande sätt anpassas efter vad de enskilda eleverna förmår prestera. För en sådan individualisering i matematik och svenska har redan läroböcker utgivits. Lämpliga arbetsuppgifter för sådana studier finns i många läroböcker i orienteringsämnen, och material i form av instruktionskort med uppgifter av växlande svårighetsgrad har utprövats för vissa ämnen.

Individualiseringen kan också innebära en anpassning efter elevernas intressen och behov. Arbetet med de fritt valda överkurserna utgör en sådan intresseindividualisering, som bör komma till användning inom alla ämnen. Den kan förenas med t. ex. en individuell fördjupning. Den behandling av ett geografiskt område som nämndes i exemplet ovan kan sålunda kompletteras genom att eleverna, sedan de deltagit i den allmänna översikten av området, inom en fixerad tidsram fortsätter med fritt valda överkursuppgifter alltefter intresse och läggning. Elever med skapande förmåga, med intresse för något speciellt skolämne eller med någon särskild hobby kan här få ett tillfälle att odla en specialitet och samtidigt berika undervisningen i klassen inom det område som behandlas.

Även en individualisering i fråga om sättet att lösa uppgifterna förekommer ofta. Det utmärkande för denna arbetsform är, att elever, som har samma eller ungefär samma arbetsuppgifter, gör ett individuellt val av böcker och andra källor samt planerar och genomför sitt arbete på ett personligt sätt. En sådan individualisering motiveras särskilt av skillnader i elevernas abstraktionsförmåga.

En annan möjlighet är att individualisera efter elevens arbetstakt. I vissa fall bör en elev, som behärskar ett kursmoment t. ex. i matematik, tillåtas att fritt gå vidare i kursen utan att vänta på andra. Förutsättningen är dock, att eleven har god förmåga att arbeta på egen hand utan mera omfattande muntlig instruktion. Vid korrespondensstudier på högstadiet är denna individualiseringsform prövad, ofta med gott resultat och i olika ämnen. Med elever vilkas förmåga till självständigt arbete är mindre utpräglad och utan stöd av för ändamålet speciellt avpassad materiel blir lärarens uppgift givetvis svårare. När eleverna efter en tid befinner sig på olika ställen i kursen, finns den risken att lärarens handledning av varje elev till följd härav blir inskränkt till ett minimum och därtill ofta ganska slumpartat fördelad inom klassen. En rimligare organisation kan då åstadkommas genom att elever med ungefär samma färdighet och arbetstakt föres samman i en grupp och instrueras gemensamt, varefter de individuellt får arbeta med det genomgångna materialet. Vid sådan gruppundervisning i t. ex. matematik har det visat sig, att en klass uppdelad i 2—3 grupper kan undervisas av samma lärare och att varje grupp kan beredas tillfälle att avancera i sin egen takt, om lämplig övningsmateriel finns disponibel. I en klass med två eller flera årskurser kan en sådan individualisering efter elevernas arbetstempo leda till att elever tillhörande olika årskurser ingår i samma grupp.

Denna individualisering efter elevernas arbetstakt användes med fördel inom färdighetsämnena och är där att föredra framför en individuell fördjupning, om man inte har tillgång till sådant arbetsmaterial, som skulle göra en fortsatt fördjupning för en begåvad elev verkligt givande. För gruppundervisning i matematik och för läsning i läsfärdighetsgrupper har metodiken redan någorlunda stabiliserats, och där föreligger nu vissa arbetsanvisningar, som kan minska lärarens arbete med att förbereda nya moment med de skilda grupperna och kontrollera resultaten av det självständiga arbetet.

Eftersom individuella olikheter förekommer i fråga om elevernas hemarbetstid i skilda ämnen, är det rimligt att man också söker åstadkomma en viss individualisering av studietiden för olika ämnen i skolan. Klasslärare på låg- och mellanstadiet, som låter eleverna arbeta med individuellt växlande uppgifter inom samma ämne, kan låta olika elever arbeta med olika ämnen under samma lektion, t. ex. så att en elev räknar, medan en annan sysslar med fri skrivning. En elev, som har mycket lätt för sig inom ett område och svårt inom ett annat, kan under några timmar ägna sig åt det för honom svåra ämnet, medan hans kamrater arbetar med det för honom lätta. På högstadiet har korrespondensstudier prövats under liknande förutsättningar. Där anses dock i regel individualiseringen av studietiden svårare att åstadkomma till följd av ämneslärarsystemet och svårigheter med schemaupplägginingen. För elever på detta stadium, som önskar reparera luckor eller fördjupa sig efter intresse, kan en önskad utökning av studietiden i en del ämnen och i viss mån tillgodoses vid val av tillvalsgrupp, övningsämne och fri verksamhet utom schemat.

Till slut bör framhållas, att de individualiseringsformer som här beskrivits, mera sällan bör användas i renodlad form utan ofta i kombination med varandra, att de i den enskilda klassen i regel får utgöra inslag i övriga arbetsformer och att man i samma klass bör undvika att samtidigt använda olika individualiseringsformer i olika ämnen, om dessa fordrar omgrupperingar av eleverna. En ofta återkommande omorganisering i undervisningen skapar lätt oreda i klassen. En individualiserad undervisning kräver rutin och arbetsro för att ge gott utbyte. Men om eleverna ständigt har full sysselsättning med ett för dem meningsfyllt arbete, skapas de bästa förutsättningarna för en god ordning.

Gemenskap och samarbete

Samspelet i en skolenhet mellan lärare och elever samt eleverna sinsemellan är i stort sett betingat av det gemenskapsförhållande som råder i enskilda klasser. Några sociala mönster, som kan gälla för detta förhållande, skulle schematiskt kunna beskrivas på följande sätt:

1. Förhållandet lärare–elever karakteriseras närmast av undergivenhet och lydnad från elevernas sida. Klassens funktion består i att reagera på frågor och direktiv, givna av läraren. Disciplinen uppehålles främst med hjälp av påbud.

2. Förhållandet lärare–elever karakteriseras av bidrag från elevernas sida. Eleverna tillåtes och uppmuntras att komma med förslag, ställa frågor etc. Disciplinen uppehålles med hjälp av påbud men på ett förståelsefullt sätt.

3. Förhållandet lärare–elever karakteriseras av samarbete och gemenskap. Klassens och den mindre gruppens funktion är att genomföra ett gemensamt företag, där alla har sin del av ansvaret. Disciplinen kan närmast karakteriseras som självdisciplin. Denna kan ha vuxit ut från påbud men upplevs som något, som naturligt härrör ur själva arbetsformerna.

Med arbetets art och elevernas ålder och utvecklingsnivå varierar givetvis lärarens möjligheter att åstadkomma den samverkan som det här är fråga om. I samma klass kan den också växla under samma dag, ja inom en och samma timme. I en hel skola blir variationerna ännu mera påtagliga. Men en skolas anda beror dock i stort sett av alla lärares och skolledarens personliga förhållande till eleverna och av de förras tendens att låta något av de skisserade sociala mönstren dominera. I en demokratisk skola måste gemenskapskänsla, samarbete och självdisciplin vara riktmärken för elevernas sociala fostran.

Gemenskapskänslan kan stärkas under det dagliga arbetet i klassen, när man läser och lyssnar, tecknar och målar, sjunger och spelar. Den får också näring genom stunder av fest och högtid, när man gläder sig tillsammans. En sådan samhörighet spelar en stor roll för inövningen av sociala attityder och vanor. För elevens framtida anpassning i samhället är det av värde, att denna övningsprocedur äger rum i klasser, som erbjuder en mångsidig social miljö.

Skolan skall också verka för att gemenskapskretsen vidgas utanför den enskilda klassen. Möjligheterna härför är många: en klass kan besöka en annan t. ex. för att se en teaterpjäs, parallellklasser kan samlas för att sjunga tillsammans, olika klasser kan bjuda varandra till »klassens timme». I skolor med många klasser stärkes gemenskapskänslan genom att vissa klasser eller hela skolan kommer samman, exempelvis vid terminernas början och slut, vid gemensam morgonsamling, för att fira en högtidsdag, för att höra ett föredrag eller se en dramatisk framställning, för sång- och musikstunder och annan underhållning, för att delta i eller bevittna en idrottstävling. Att sådana samlingstillfällen regelbundet kommer till stånd är en hela skolans angelägenhet, som både rektor, lärare och elever bör känna ansvar för och skyldighet att bidraga till, var och en efter sin förmåga. Elevernas egen medverkan bör utgöra stommen i dessa gemensamma program, och elevrådet och dess kommittéer kan här få lämpliga uppgifter t. ex. vid förberedelserna för programmen. Kontakten med föräldrarna brukar också kunna väsentligt underlättas, om dessa program upprepas på kvällstid med föräldrar och andra eleverna närstående personer som inbjudna.

Gemensamma sammankomster med elevgrupper, omfattande mer än enstaka klasser, är av betydelse också för behandlingen av åtskilliga samlevnadsfrågor, t. ex. för att göra upp förslag till ordningsregler eller yttra sig om sådana, för att organisera utflykter, besluta om gemensam egendom och dess vård etc.

Om man skall ha framgång i denna strävan att skapa gemenskap i skolan, är det väsentligt, att eleverna upplever trygghet där. Det därmed sammanhängande trivselproblemet är minst lika angeläget i skolan som på andra arbetsplatser, eftersom i varje verksamhet trivsel och framgång nära hör samman. Särskilt gäller detta beträffande de högre klasserna. Bl. a. skolkningsprocenten på olika stadier synes bekräfta, att trivseln för många elever avtar under skoltiden. Delvis är väl en sådan förändring betingad av skäl, som hör samman med pubertetsårens naturliga reaktioner mot de äldres tvång, men det är dock tydligt, att åtskilligt skulle kunna göras för att underlätta elevernas anpassning i skolan under dessa år. Väsentligt är sålunda, att arbetsformerna tillgodoser ungdomarnas behov av självverksamhet och att eleverna i arbetet möts med förtroende och känner sig uppskattade. Att i skolan få uppleva god gemenskap, att få gå upp i ett samarbete med uppgifter, som de förstår och accepterar, samt att känna sig ha en uppgift att fylla måste betyda mycket för dem, liksom det gör det för äldre människor. Sådana reella arbetsuppgifter bör avse t. ex. elevernas välfärd och fritidsliv och andra uppgifter för klassen eller skolan, som det är naturligt att överlåta på eleverna.

I många skolor ordnar eleverna med stöd och hjälp av rektor och lärare skolfester och utställningar, ger ut skoltidningar, medverkar vid tillkomsten av anordningar för idrott och lek i skolan eller i dess närhet, ordnar filmklubbar för mindre barn etc. Även en del fortlöpande arbete kan anförtros eleverna, såsom vård av fritidsmateriel och fritidslokaler. Andra lämpliga uppgifter är att elever på högstadiet varje läsår regelbundet får medverka i skolans inre arbete genom att leda lekar, läsa och hjälpa till under klassens timme i en lågstadieklass, biträda lärare i en lägre klass vid exkursioner, arbeta som medhjälpare i materielrum, läsrum och matrum etc. Att få ta ansvar och verka som en vuxen med »riktiga» uppgifter och att bli tagen på allvar i sin strävan att fullgöra dem betyder åtskilligt för de ungas förhållande till omgivningen. I en skola, där man lyckats skapa en positiv och aktiv gemenskap, blir det naturligare för eleverna att ta hänsyn till andra och visa yttre hyfsning: uppmärksamhet och artighet mot andra människor, hövlighet t. ex. i fråga om hälsning, ordning och snygghet beträffande klädsel och tillhörigheter, vårdat språk och vårdat uppträdande.

Svårigheterna att åstadkomma denna känsla av samhörighet och av gemenskap i mål och strävanden är betydligt större i de stora skolenheterna än i de mindre. Påfrestningarna på eleverna blir särskilt påtagliga, när många elever samlas inom ett begränsat område. Anonymiteten i hopar och köer i de stora skolorna, ordningsföreskrifternas många påbud och den likriktning som ofta får sätta sin prägel på arbete och samvaro påverkar negativt elevernas ansvarskänsla och uppförande. En mindre skola får gärna ett gynnsammare gemenskapsklimat med en lugnare miljö och måttligt reglerade umgängesformer. Där har läraren också större möjligheter att nå personlig kontakt och att genom sitt personliga föredöme påverka eleverna.

Det är särskilt viktigt i de större skolenheterna och för övrigt alltid i de högre klasserna, att man låter eleverna på lämpligt sätt bära sin del av ansvaret för hela skolans eller klassens gemensamma angelägenheter. Denna delaktighet kan systematiskt tränas genom att eleverna redan under de första skolåren får uppdrag att sköta och får ta ansvar under arbetet i klassen. I avdelningar med barn på olika åldersstadier är det en naturlig uppgift att låta äldre barn hjälpa de yngre. I större skolor kan klasser, som arbetar intill varandra, tillsammans besluta om ordningsregler, som har betydelse för deras gemensamma trevnad och arbetsro. Efter hand kan elevernas ansvar och uppgifter ökas, och samverkan mellan klasserna i skolan kan då också ske med stöd av en viss yttre organisation.

Särskilt i en skola med elever i tonåren blir ett gemensamt elevråd, som har medinflytande på skolans liv och medansvar för gestaltningen av detta, betydelsefullt. Medlemmarna i detta råd bör vara valda av eleverna själva. Syftet med dess verksamhet bör vara att bidra till att organisera elevaktiviteterna i skolan så, att så många som möjligt får erfarenhet av olika slags arbete som är till deras eget och skolans bästa. Exempel på sådana uppgifter har angivits här ovan. Att begränsa elevrådets funktioner till att upprätthålla ordning i och omkring skollokalerna är olämpligt. Elevrådet bör vara ett organ för att befrämja trivsel och positiv inställning till skolan och skolarbetet, ett kontaktled mellan skolan som institution och eleverna samt också ett organ för kamratvård. Det är värdefullt, om eleverna först i klasserna och sedan i elevrådet får vara med om att diskutera fram, hur skolans ordningsregler bör vara beskaffade och hur de skall tillämpas. De får på så sätt se, vilka insatser som fordras för att genomföra beslutade regler, de får se hur dessa verkar, ompröva dem vid behov och föreslå ändringar med hänsyn till exempelvis ändrade förhållanden i skolan. Eleverna bör sålunda få möjlighet att uppleva reglerna som en funktion av arbetet, föranledda av behovet av trivsel och ordnade arbetsförhållanden. I skolor med äldre elever bör elevrådet vidare vara ett organ, som representerar hela elevkåren och tar ställning till för alla elever gemensamma, aktuella problem, förmedlar önskningar och åsikter samt gör framställningar om reformer t. ex. till skolans rektor och lärare. Elevrådets fortvaro beror emellertid i mycket hög grad av den förståelse och det stöd, som det får av rektor och lärare, på vilken roll elevrådet upplever sig ha och hur dess förslag beaktas. Ett verkligt samarbete med kollegiet bör i många fall kunna åstadkommas.

Ett annat inslag i skolgemenskapen utgör det fria föreningslivet. Kamratföreningen och klubben synes under skoltiden ha sitt största värde på högstadiet, då elevens beroende av auktoriteter försvagas, under det att han ännu känner ett ofta omedvetet men ändå betydande behov av hjälp. Den unge söker då stöd och hjälp hos nya, av eleverna självvalda auktoriteter. I föreningen eller klubben får eleverna en naturlig anledning att råkas, där förenas de kring gemensamma intressen och arbetar mot gemensamma mål. Väsentligt är också, att den unge

där upplever sig vara mera självständig än i skolan och i hemmet. På så sätt kan föreningslivet bli ett medel för skolungdomens sociala fostran.

En sådan verksamhet både i ett skolans självstyrelseorgan och i föreningar och klubbar kan på ett naturligt sätt förberedas redan i de lägre skolklasserna. I samband med grupparbetet och under »klassens timme» kan grunden läggas för en elementär förenings- och mötesteknik. Denna kan givetvis också praktiskt tillämpas redan i de klubbar som ofta spontant bildas t. ex. omkring elevernas samlarintresse, vilket under mellanstadieåren är särskilt tydligt. Intressanta försök har också gjorts att låta en hel klass under begränsade perioder fungera på samma sätt som en förening. Elever på högstadiet har ett rikare intresseregister, som avspeglar sig i form av klubb- och föreningsverksamhet omkring sport och idrott, musik och musiklyssnande, läsning och dramatik, teckning och målning samt omkring olika ideella frågor såsom nykterhetsfrågan samt religiösa och politiska frågor. Det bör dock vara angeläget att inte låta dessa föreningar splittra hela skolans gemenskap. Föreningslivet bör kunna bidra till att åstadkomma ett gott förhållande mellan alla elever och elevgrupper samt även till att skapa en positiv anda i skolan. Det kan också lägga grunden till ungdomarnas kommande engagemang i föreningslivet och främja deras aktivitet där, genom att det under skoltiden medverkar till att eleverna bibringas goda traditioner t. ex. i fråga om föreningspraxis, diskussionsteknik och känsla för stil och kvalitet, när det gäller underhållning och förströelse.

Naturligtvis bör skolan stödja ett sådant föreningsliv, t. ex. genom att upplåta lokaler för sammanträden. Behovet av mindre rum i skolan, bl. a. grupprum, som kan avskiljas från andra, större lokaler, blir därför betydande. Det reguljära skolarbetet kan också på olika sätt ge uppslag till och främja ungdomens föreningsliv, t. ex. genom undervisningen i samhällskunskap och svenska, genom att låta föreningar utom skolan under skoltid presentera sin verksamhet etc. På högstadiet utgör studiecirkelformen i skolarbetet ett liknande förberedande moment liksom också arbetet i frivillig verksamhet utom schemat.

När man vill vänja eleverna vid ett produktivt och friktionsfritt samarbete, bör man givetvis i första hand ta vara på möjligheterna härtill i det dagliga arbetet i klasserna. Övning i samverkan inom en klass måste påbörjas och bedrivas med hänsyn till elevernas sociala mognad, som varierar både med åldersstadiet och på samma åldersnivå, ungefär på motsvarande sätt som deras intellektuella förmåga. Till en början bör man låta gruppbildningen helt bero av elevernas önskan att få vara tillsammans under lek och annan spontan sysselsättning. Samarbetet bör ske i mycket elementär form, t. ex. så att eleverna får tillfälle att hjälpa varandra med individuella uppgifter. Redan under de första skolåren kan de emellertid uppfatta ett ändamål för ett gemensamt arbete, och detta medför, att små arbetsgrupper kan fungera under korta, lekbetonade undervisningsmoment, t. ex. när det gäller att dramatisera, måla, teckna, modellera eller forma i olika material. Utmärkande för dessa första gruppbildningar är, att de ganska snart upplöses, men de bör ändå främjas bl. a. av den anledningen,

att de stärker känslan av gemenskap och ger en begynnande övning i gemensamt arbete, ibland till och med efter en viss plan och efter vissa regler. Samhörigheten i den större gruppen, i klassen, kan stärkas t. ex. genom att man samlas för att lyssna eller läsa, för att utföra manuellt arbete eller diskutera regler för arbetet i klassen eller i grupperna.

Från och med nio—tio-årsåldern kan man i skolarbetet börja att mera regelbundet bygga på elevernas ökade förmåga att göra något tillsammans. Grupperna består nu under längre tid, eleverna får efter hand ökad förmåga att uppfatta en gemensam uppgift, känslan av lojalitet ökar, de har lättare att anpassa sig till varandra och följer bättre givna eller egna regler. Grupparbetet kan nu gälla både enkla samarbetsuppgifter av samma typ som under föregående år och mera omfattande, gemensamma uppgifter, t. ex. vid ett studiebesök i trädgården, på ängen eller hos någon yrkesman. I klassen diskuteras då, vad som bör studeras och hur man bör gå till väga för att utbytet skall bli bra; efter besöket bearbetas det material man insamlat, och resultaten delges kamraterna. I regel bör dessa grupper vara små och sammansatta efter fritt val av eleverna, som därigenom kanske först då får en första inblick i hur en arbetsgrupp fungerar till skillnad från lekgruppen. Även verksamhet i större grupper kan emellertid övas t. ex. i lekar och bollspel, där samspel och god laganda främjas.

Efter hand som eleverna blir äldre, bör denna övning i samarbete kunna bli av delvis annan natur och grupparbetet få större omfattning. Grupperna kan nu också ibland sammansättas av läraren efter yttre, sakliga grunder, t. ex. med hänsyn till det arbete som skall utföras. Ett huvudsyfte med grupparbetet är elevernas sociala fostran. Det bör därför helst försiggå i en grupp, där barnet känner sig hemma, och ordnas så, att gruppen arbetar mot ett gemensamt, av alla klart uppfattat mål. Antingen löser därvid alla gruppens medlemmar tillsammans en viss uppgift i dess helhet, eller också utför varje enskild elev sin del av uppgiften, varefter de olika gruppmedlemmarnas arbete redovisas gemensamt. Under de flesta arbetsmomenten i ett grupparbete överväger emellertid elevernas individuella arbete. De enskilda elevernas prestationer ökas därvid inte sällan, beroende på att närvaron av gruppen i övrigt stimulerar; man arbetar delvis för att tillfredsställa gruppen, för att få dess godkännande. Viktigt är också, att varje gruppmedlem är medveten om att han drar sitt strå till stacken och gör framsteg i arbetet. Beträffande valet av uppgifter bör framhållas, att grupperna själva, när så är möjligt, bör få föreslå uppgifter eller välja ut sådana inom det för klassen aktuella ämnes- eller intresseområdet samt själva diskutera vad som bör göras och hur man bör utföra arbetet. Även av läraren ålagda uppgifter bör naturligtvis förekomma. Man bör dock observera, att uppgifter av detta slag ibland kan bli sådana, att de förstås och behärskas av endast någon eller några i gruppen, och att effekten då ofta blir den, att dessa elever utför allt arbete, under det att de övriga förhåller sig passiva eller blir osjälvständiga medhjälpare. Under grupparbetets gång framträder också ofta behovet av vissa regler för arbetet, och dessa kan med fördel diskuteras och fastställas av eleverna

själva. På detta sätt får de efter hand bära mer av ansvaret för ordningen i klassen, och lärarens disciplinerande funktion övertas därigenom till en del av deras egna regler — ett förhållande, som torde vara av särskild betydelse under högstadieåren, när oppositionen mot vuxna auktoriteter sätter in. Till sist bör också gruppens arbete på ett eller annat sätt sammanfattas, så att eleverna får uppleva ett konkret resultat. Detta kan ske genom en muntlig redovisning, i form av en grupptidning, en arbetsbok e. d. Diskussion och värdering av resultaten bör slutligen förmedla övergången till nästkommande arbete.

Att i en klass, där eleverna vant sig vid att läraren dirigerar arbetet i enskildheter, oförmedlat överlämna detta ansvar till eleverna och på så sätt förändra förutsättningarna för deras arbete, är givetvis olämpligt. I större klasser kan det vara en fördel att börja grupparbetet successivt. Medan klassen i sin helhet får arbeta exempelvis med den obligatoriska delen av kursen eller läser igenom den litteratur, som alla skall arbeta med, hjälper läraren efter hand de olika grupperna att komma igång med sina arbeten. Ofta kan det vara lämpligt att under ett arbetspass låta en del av klassen arbeta med gruppuppgifter, medan resten av klassen arbetar med individuella uppgifter inom grundkursens ram eller med enstaka överkursuppgifter. En primär uppgift för läraren i sådana situationer blir att förelägga eleverna material eller lärostoff, som kan ge anledning till samarbete, att föreslå lämpliga studieuppgifter och att vidta yttre anordningar för grupparbetet. Efter hand ledes och ordnas arbetet så, att eleverna själva kan föreslå och planera uppgifter, finna lämpliga källor och arbetsformer och sakligt bedöma uppnådda resultat.

De viktigaste momenten i ett grupparbete på mellan- och högstadiet överensstämmer sålunda rätt nära med dem som förekommer vid behandlingen av ett helt ämnes- eller intresseområde i en klass på samma stadier. De utgör i tidsföljd: motivering — planläggning — bearbetning — redovisning — värdering.

Ett arbetssätt med en sådan uppläggning blir ett viktigt inslag i undervisningen på mellan- och högstadiet speciellt i orienteringsämnen och övningsämnen samt inom den samlade undervisningens ram, där övning i muntlig och skriftlig framställning, i läsning och studieteknik samt tillfällen till skapande verksamhet kan inordnas i grupparbetet samtidigt med kunskapsinhämtandet. Andra uppgifter i skolan, som kräver liknande former för samverkan om också inte lika systematiskt utformade, uppstår när man samlas till diskussioner eller sammanträden, i samband med lagidrotter samt vid gemensamt praktiskt och skapande arbete.

På högstadiet kan verksamheten i en hel klass eller i grupper inom klassen med fördel ibland få studiecirkelns arbetsform. Därvid kan man bättre tillgodose högstadieelevernas ökade förmåga att efter inledande studier diskutera med varandra. Ämnen som särskilt väl lämpar sig för studiecirkelarbete är samhällskunskap, historia, geografi, kristendomskunskap och svenska. På detta sätt kan skolan ge eleverna bättre inriktning på och förberedelse för det fria folkbildningsarbetet.

Denna övning i samarbete inom klassens ram bör sålunda naturligt gå ut från elevernas behov av att få göra något tillsammans, och samarbetet bör få växa fram efter hand utan att forceras. Det bör försiggå inom vissa yttre ramar, inom vilka eleverna själva får vara med om att avgränsa uppgifter och att bestämma mål för arbetet och de regler som därvid skall gälla. Då får man ofta bevittna, att såväl förmågan till samarbete som viljan och förmågan till självständigt arbete ökas. Man kan också ofta spåra en tydlig förändring av andan i klassen: samhörigheten inverkar stimulerande på intresset för skolarbetet och det växer fram en friare och naturligare umgängeston. Eleverna får i samband med det dagliga arbetet uppleva, hur samspelet i en gemenskap fungerar; de får praktisera demokrati.

Det har förut framhållits, att arbetsformerna i en klass måste omväxla med varandra: både gemensamt arbete, grupparbete och individuellt arbete bör förekomma. Grupparbetet erbjuder emellertid rikare möjligheter till sociala kontakter mellan eleverna. Kravet på att skolan i demokratisk anda skall söka fostra till ansvar, hänsyn och respekt för regler och normer medför, att inslaget av verksamhetsformer, som innebär samarbete eleverna emellan, bör bli ganska betydande. Erfarenheten har visat, att elever på högstadiet besvarar en utpräglat auktoritär ledning antingen med aggressivitet inom eller utom skolan eller också med en skenbart undfallande reaktion. Båda dessa verkningar är lika litet önskvärda med hänsyn till de för skolan uppställda målen.

Grupparbetet utgör ett viktigt inslag i skolans vardagsliv och är ett värdefullt komplement till övriga arbetsformer. Onekligen kräver det mycket av läraren. Han måste söka acceptera, att en gruppuppgift bör få vara ett gemensamt företag, som en elevgrupp utför under eget ansvar. Det kräver åtskilligt av organisationsförmåga, av förberedelse och konsekvent ledning, i annat fall är risken stor för att arbetet skall spolieras av elever, som inte finner mening i det och inte får utlösning för sin energi. Det kräver också, att läraren är uppmärksam på de förhållanden som råder inom gruppen, så att han kan ingripa och lägga tillrätta, när någonting är galet. Dessutom måste han gå ut ifrån att detta arbetssätt medför, att alla elever i en klass inte får exakt samma kunskaper om allt stoff både av grundkurs- och överkurskaraktär. Dess fördelar ligger däri, att grupperna förutom en gemensam kärna får behandla en del av det förevarande området utförligare och mera självständigt, och att eleverna därvid får öva sig i den svåra konsten att samarbeta med varandra.

Planering och samverkan för att främja skolans inre arbete

Grundläggande för skollivets gestaltning och utveckling är att läraren i väsentliga avseenden har en betydande frihet i sitt arbete. Läroplanen anger därför inte några allmänt påbjudna tillvägagångssätt. Läraren har frihet att pröva nya tankar och metoder, att göra egna försök. Den förnyelse som kommer till stånd i skolarbetet härrör ofta i sista hand från enskilda lärare.

Lärarens frihet begränsas emellertid av de mål som anges för skolans verksamhet. Friheten medför också ett ansvar att ständigt sträva efter att förbättra sin undervisning. De förändringar som han anser sig böra genomföra där bör dock inte göras brådstörtat och utan förberedelse. En dåligt planerad övergång till nya undervisningsmetoder kan lätt leda till misslyckande. Pedagogiska försök i det dagliga arbetet bör föregås av noggranna förberedelser och påbörjas i begränsad omfattning.

I detta sammanhang bör några ord också sägas om lärarens förberedelser för det ordinarie arbetet i skolan. En planering av undervisningen på längre sikt, för hela stadiet, läsåret och terminen och för perioder av varierande längd, erfordras alltid men är särskilt väsentlig för att de av beredningen rekommenderade kursuppläggningarna och undervisningsformerna skall kunna förverkligas på ett tillfredsställande sätt och ge eleverna ett gott utbyte av studierna. Planeringen måste fullföljas genom förberedelser för undervisningen inom kortare kursavsnitt och under enskilda lektioner. Som ett rimligt mål för lektionsförberedelsen kan uppställas, att läraren, då han går in till en lektion skall vara på det klara med såväl målet för den stundande undervisningen som vägen till målet. Från den utgångspunkten är det uppenbart, att inte ens en mycket erfaren lärare kan avstå från att förbereda sitt arbete.

Goda resultat av en skolas verksamhet utgör väsentligen en frukt av ett gott samarbete. Genom sammankomster med målsmän och lokala myndigheter samt med personer, som på ett eller annat sätt har beröring med skolan och dess elever, sker en kontinuerlig samverkan med det omgivande samhället. Genom kollegier och sammanträden för hela skolans personal samordnas och utvecklas den interna verksamheten liksom också genom olika slag av konferenser mellan lärare samt mellan lärare och skolledare. Inte minst sker detta genom dagliga, informella samtal lärare emellan under raster och på fritid.

Med de mål som nu uppställes för skolans verksamhet blir dessa konferenser av olika slag och föräldramöten ännu nödvändigare än förut. De erfordras bl. a. för att aktualisera och samordna fostrande och elevvårdande uppgifter, för att överlägga om studiernas uppläggning och kursernas innehåll samt för att planera och samordna undervisningen inte endast stadie- och årskursvis utan också i ämnesgrupper och enskilda ämnen. Visserligen tar dessa konferenser betydande tid i anspråk för samtliga lärare, men de ger också läraren gott utbyte i form av hjälp med uppläggningen av arbetet, uppgifter om nyutkommen litteratur och annan materiel. De kan på så sätt underlätta arbetet.

De viktigaste konferensformerna för ledningen av skolans inre arbete utgör följande: *stadiekonferenser* för lärare inom samma stadium eller angränsande stadier och *årskurskonferenser* för lärare inom samma årskurs; *klasskonferenser* mellan lärare, som undervisar i samma klass, för att bereda dem tillfälle att samråda om elevernas hela studiesituation; *ämnesgruppkonferenser* mellan lärare i samma ämnesgrupp t. ex. i övningsämnen, i samhälls- och naturorienterande ämnen, varvid särskilt ämnenas samordning med varandra behandlas; *ämneskonfe-*

renser mellan lärare, som undervisar i samma ämne, för överläggning om studiegången i ämnet, om studieplaner, läroböcker, hjälpmedel av olika slag m. m. Av konferenskaraktär är också en del av de *studiedagar*, som regelbundet anordnas för information och instruktion i arbetet. I vissa fall har dessa studiedagar på försök helt eller delvis fått karaktären av *planeringsdagar*, placerade antingen i början av läsåret eller både i början och — med någon enstaka dag — i slutet av ett läsår, det senare för att sammanfatta resultat, överenskomma och ge förslag om schemaupplägggning, bok- och materielinköp etc. för planerat arbete under kommande läsår. Dessa planeringsdagar har oftast använts för följande pedagogiska uppgifter: systematisk genomgång av riktlinjer för undervisningen samt gällande huvudmoment och anvisningar, gemensam överläggning om studieplaner och andra hjälpmedel för kursuppläggningen samt utarbetande av lokala studieplaner, inventering och uppordning av böcker och undervisningsmateriel för planerade undervisningsenheter, planering av studiebesök och friluftsdagar, utarbetande av arbetsuppgifter, samordning av undervisningen i olika ämnen och i parallellklasser, som behandlar samma kurser periodvis m. m. Dessa planeringsdagar synes redan ha visat sig oumbärliga i de kommuner där de prövats och deras fortvaro och vidare utveckling bör sålunda på allt sätt stödjas.

Rektor har ansvaret för ledningen av skolans inre arbete. Det stöd och det intresse, som enskilda lärare bör kunna påräkna av honom, skall i detta sammanhang särskilt framhållas som väsentliga för utformningen av skolans inre arbete. Om detta skall kunna förnyas i läroplanens anda, om denna förändring skall bli varaktig och inte tendera att upplösas i enskilda goda ansatser och sporadiska försök, då är det nödvändigt, att rektor och andra skolledare deltar i skolans vardagsliv och leder det pedagogiska vardagsarbetet. Detta innebär krav dels på utbildning för sådana arbetsledaruppgifter, dels på tid för personliga kontakter, för att besöka lärare i deras arbete och utbyta informationer om eleverna och skolarbetet, för att samarbeta med hemmen och de lokala myndigheterna. Väsentliga pedagogiska arbetsledaruppgifter är också att ta hand om och instruera mindre erfarna lärare och vikarier, att lära känna eleverna i olika klasser för att bättre kunna leda elevvården och gemenskapsföretagen i skolan, att ta initiativ till erforderliga förbättringar i arbetet samt att främja pedagogisk försöksverksamhet. Av största värde för en skolledare är också, att han genom självsyn skaffar sig en överblick över beståndet av olika hjälpmedel för undervisningen i skolbibliotek, institutioner och klassrum samt studerar, hur de utnyttjas. Fortlöpande tillsyn över hur konferensernas planeringsresultat användes och vad de resulterar i, är en annan viktig skolledaruppgift. På motsvarande sätt bör det arbete som åvilar studierektor, tillsynslärare och huvudlärare och som tillhör konsulent- och inspektionsverksamheten, målmedvetet kunna inriktas på att i konkreta situationer mera påtagligt främja en utveckling av skolans inre arbete.

KAPITEL 14

Undervisningshjälpmedel

Inledande synpunkter

Skolans klassiska hjälpmedel är boken; till den stomme som läroböckerna och läseböckerna bildar bör fogas bredvidläsningsböcker och den för elevernas självständiga arbete avsedda litteraturen i skol- och klassbiblioteken. Till hjälpmedlen räknas arbetsböckerna och den tryckta materiel i form av arbetsuppgifter och prov som skall underlätta skolarbetets individualisering. En grupp för sig utgör de hjälpmedel i form av planscher och kartor, instrument och redskap, demonstrations- och laborationsmateriel som de skilda skolämnena kräver. Institutioner och specialsalar kräver sin utrustning med sådana hjälpmedel; klassrummet ställer sina speciella krav: krittavlor, flanelltavla, projektionsduk, upphängningsanordningar, arbetsbord. En allt större roll spelar de audivisuella hjälpmedlen såsom grammofon med skivor, bandspelare med ljudband, bildbandsapparat med stillbilder, episkop och diaskop, radioapparat, filmprojektor med filmer, televisionsapparat. För skolans gemensamhetsliv är det önskvärt med hjälpmedel i form av anordningar för teater och andra konstnärliga framträdanden. Speciella hjälpmedel krävs för lärarens arbete: handledningar, förteckningar över tillgänglig litteratur för elevernas arbete och över tillgänglig materiel, diagnostiska prov, utarbetade journaler för eleviakttagelser och mycket annat.

I olika sammanhang har skolberedningen behandlat hjälpmedlens betydelse för skolans arbete. Undersökningar och inventeringar har visat, att två huvudanmärkningar kunnat riktas mot skolornas utrustning med hjälpmedel: den är ofta för torftig och den är inte alltid ändamålsenlig. En upprustning på detta område har för beredningen tett sig nödvändig. Inte minst gäller detta med hänsyn till den nya grundskolans målsättning och de arbetsformer och undervisningsmetoder som den förutsätter. I kapitlen Skolans mål i ett föränderligt samhälle och Skolans inre arbete berörs härmed sammanhängande frågor. Skolberedningen har emellertid funnit frågan om hjälpmedlen vara så väsentlig för skolreformen att den uppdragit åt två expertgrupper att utreda frågorna om behovet av hjälpmedel för undervisningen och om urvalet och produktionen av dessa; det sammanfattade resultatet av dessa båda utredningar redovisas i betänkandet Hjälpmedel i skolarbetet (SOU 1961: 17).

Att skolan är försedd med rikliga och ändamålsenliga hjälpmedel kan måhända betraktas som självklart. Kravet är också gammalt. Emellertid är undervisningssituationen i dagens skola sådan, att kravet inte endast aktualiserats på nytt utan också fått en annan innebörd. Om skolan vill fostra till självständighet, måste den låta eleverna arbeta självständigt, och om den vill fostra till samarbete måste den låta eleverna samarbeta. Det självständiga arbetet, individuellt och i grupp, kräver en annan utrustning med hjälpmedel av skilda slag än mera traditionella arbetsformer gjorde. Då skolan i större utsträckning än tidigare nu får ha hand om heterogent elevklientel, blir en omläggning till individualiserande arbetsmetoder en central uppgift för utvecklingsarbetet. Individualiserat arbete har emellertid behov av delvis annan undervisningsmateriel än klassundervisning av traditionell typ. Till detta kommer, att den pedagogiska forskningen, skolmaterielproduktionen och den tekniska utvecklingen givit anvisning om nya hjälpmedel i betydande omfattning. Det finns alltså både anledning och möjlighet till att förse grundskolan med de hjälpmedel som kan ge den bättre möjligheter att fylla sina uppgifter.

Självfallet är skolberedningen medveten om att betydande delar av det program som här redovisats är beroende även av skolbyggnadernas inre utformning, inte minst förekomsten av grupprum i nära eller omedelbar anslutning till övriga undervisningslokaler. Efter vad skolberedningen erfarit godkänner skolöverstyrelsen vid ritningsgranskning också numera vad lågstadiet beträffar så mycket större klassrum än förut att särskilda verkrum blir obehövliga, varvid det dock står kommunen fritt att avdela klassrummet för sådan verksamhet. Varje högstadieskola erhåller vidare genomsnittligen ett grupprum för 3—5 klassrum beroende på skolans storlek, detta oavsett om kommunen ansökt om grupprum eller ej.

Överväganden och förslag

I förgrunden står uppgiften att skapa och tillhandahålla sådana hjälpmedel som gör det möjligt för läraren att anpassa skolarbetet till arten och graden av den enskilde elevens begåvning och intressen. Alltjämt måste *läroboken* vara det kanske viktigaste hjälpmedlet. En utveckling av läroboksbeståndet måste därför nu anses vara en primär uppgift. Läroboken tillsammans med *läseboken* och därtill anslutande *bredvidläsningslitteratur* måste på ett enkelt och instruktivt sätt medverka till kursens uppdelning på grundkurs och individuellt varierade överkurser, bilda grundvalen för självständigt arbete och ge impulser till sådant arbete. I samband därmed fordras sådana *studie- och arbetsuppgifter* som främjar självverksamheten ävensom studiemateriel för gruppdiskussioner, studiecirklar och korrespondensstudier. Ett betydande behov föreligger av *diagnostiska prov* i olika ämnen och på olika stadier samt *svårighetsgraderade övningsuppgifter* för att man lättare skall kunna anpassa undervisningen till de enskilda

elevernas förutsättningar. Särskilt intresse måste i detta sammanhang ägnas den *pedagogiska journalföringen* för vilken läraren behöver utarbetat material.

Samhället måste inför den generella övergången till grundskolesystemet ställa nya krav på skolboks- och skolmaterielproduktionen. Böcker och materiel lämpade för individualiserat arbete och för självverksamhet finns ännu endast i begränsad utsträckning. Det ankommer i främsta rummet på skolöverstyrelsen att befrämja den önskvärda omläggningen genom att ge producenterna de nödvändiga upplysningarna och genom att i fråga om läroböcker och övriga hjälpmedel stimulera till pedagogiska insatser i skolreformens anda. Direkta insatser från samhällets sida torde dock bli nödvändiga, eventuellt i form av ekonomiskt stöd, då det gäller framställningen av diagnostiska prov och av böcker för nya eller försummade områden, t. ex. vissa övnings- och yrkesämnen. Det är mot denna bakgrund som det senare i detta kapitel framförda förslaget om hjälpmedelscentraler bör ses.

Beredningen finner det nödvändigt, att de här nämnda hjälpmedlen i skolarbetet systematiskt utformas och utprövas i samarbete mellan lärare med grundlig erfarenhet av de rekommenderade undervisningsmetoderna och vetenskaplig expertis. Lärarhögskolornas pedagogisk-psykologiska institutioner bör kunna medverka till och delvis ta ansvaret för att erforderlig materiel utexperimenteras och kan ställas till lärarnas förfogande. Det är vidare nödvändigt, att lärarutbildningsanstalterna får möjlighet att pröva och regelbundet använda ifrågavarande materiel i såväl den teoretiska som den praktiska lärarutbildningen.

I likhet med såväl 1940 års skolutredning som 1946 års skolkommission och i anslutning till vad beredningens hjälpmedelsgrupper konstaterat (SOU 1961: 17) vill skolberedningen understryka, att ett välförsett *skolbibliotek* tillhör de nödvändiga förutsättningarna för arbetet. Det skall ge alla elever tillgång till nyttig och utvecklande läsning av sakprosa och verk av skönlitterär art och därvid främja skolans allmänna mål. Skolbiblioteket skall dels tjäna undervisningen i skolans olika ämnen, dels ge eleverna möjlighet att tillägna sig goda läsvanor och uppleva läsningen som något lockande och stimulerande och därigenom befrämja att de som vuxna utnyttjar de offentliga biblioteken.

I större skolor bör biblioteket organiseras som ett centralt gemensamhetsbibliotek i tillräckligt stor och lämpligt inredd och utrustad lokal och i anslutning till detta bör finnas klassbibliotek i varje klassrum — i varje fall på låg- och mellanstadiet — och ämnesbibliotek i varje ämnesrum. Samtliga dessa boksamlingar bör vara avsedda både för läsning på stället och för hemlån. På lämplig plats (bokförråd) bör det därutöver finnas tillgång till kompletterande boksamlingar med ett större antal exemplar av sådana böcker som är särskilt lämpliga att använda vid undervisningen i klass- och ämnesrummen. Om lärarna skall få möjlighet att använda böckerna planmässigt och på ett naturligt sätt i skolarbetet, bör dessa vara möjliga att nå för både elever och lärare i varje ögonblick under skoldagen. Det är genom regelbunden användning av böckerna för

studier och för fri läsning i arbetet och i anslutning till arbetet som eleverna skall tillägna sig goda läsvanor och lära sig använda bokutlåningsmaterielen. Även för elevernas fria läsning utom skolan kan skolbiblioteket bli av betydande värde.

Om dessa syften skall kunna uppnås, bör skolbibliotekets boksamlingar innehålla ett gott bestånd av trevliga bilder- och småbarnsböcker för de yngsta eleverna. Dessa böcker hör i första hand hemma i klassrummen, där de blir en daglig tillgång i arbetet och bäst kommer till användning i det lämpliga ögonblicket. För de följande skolåren bör både det gemensamma biblioteket och de separata boksamlingarna innehålla sådana skönlitterära och fackbetonade barn- och ungdomsböcker som tillfredsställer elevernas skiftande läsintresse och läslust under dessa år. För högstadiets elever bör därutöver tillkomma lämplig vuxenlitteratur. Eleverna bör sålunda från tidigaste skolår få vänja sig vid att bruka böcker som nyttiga arbetsredskap, och de bör få uppleva glädjen av att läsa värdefulla böcker.

Skolberedningen vill i anslutning till vad ovan sagts konstatera, att såväl lokalförhållandena för skolbiblioteken, sammansättningen och omfattningen av bokbestånden, organisationen av boksamlingarna som bibliotekariernas arbetsmöjligheter kräver betydande insatser inte minst av ekonomisk art, för att skolbiblioteket skall kunna fylla sin centrala uppgift i varje skolas arbete. Den förordade uppläggningen av skolbiblioteksverksamheten får givetvis genomföras successivt under en uppbyggnadsperiod. Beträffande åtgärder som närmast bör vidtas hänvisar beredningen till de förslag som framföres i betänkandet Hjälpmedel i skolarbetet (s. 73—82). En sammanfattning och kostnadsberäkning av det upprustningsprogram som där föreslås finns vidare fogad till förevarande betänkande såsom bilaga 10. I vad gäller finansierandet av bl. a. förstärkningen av skolbiblioteksverksamheten hänvisar beredningen dessutom till vad i kapitel 41 anföres om införandet av ett pedagogiskt stimulansbidrag m. m.

Filmen, radion och *televisionen* har ett stort värde för att levandegöra undervisningen och för att berika skollivet i övrigt. Den levande bilden har en särskild förmåga att intressera eleverna och fånga deras uppmärksamhet. Även radion gör i många fall undervisningen mera levande. Som bildningsförmedlare har samtliga dessa medier stor betydelse. Skolberedningen anser det därför viktigt, att skolan får möjlighet att vänja eleverna vid ett aktivt seende och lyssnande, som kan skänka inte endast tillfällig förströelse utan också konkreta kunskaper och värdefulla upplevelser. Med hänvisning till vad som anförts i betänkandet Hjälpmedel i skolarbetet (s. 105—107) vill beredningen vidare framhålla vikten av att skolorna erhåller goda möjligheter att använda dessa hjälpmedel som ett integrerande led i sin undervisning. Detta innebär sålunda, att utrustningen av klassrum och ämnesrum med bl. a. bandspelare samt tillgången i övrigt till apparater och filmer m. m. måste bli så god, att de underlättar ett riktigt bruk av ifrågavarande hjälpmedel. Detta gäller givetvis även beträffande användningen av andra bild- och ljudupptagningar i undervisningen, t. ex. projektions-

bilder, bildband, ljudband, ljudbildband och grammofonskivor, vilka hjälpmedel, rätt utformade och väl använda, på ett utmärkt sätt kan konkretisera undervisningen och aktivera eleverna. Skolberedningen menar sålunda, att de förslag till åtgärder för att främja undervisningen med de audivisuella hjälpmedlen som framföres i sammanfattningen i det nämnda betänkandet (s. 78—80) snarast bör komma till utförande.

Skolberedningen kan i detta sammanhang inte underlåta att fästa uppmärksamheten på att skolornas *undervisningslokaler* bör planeras och utrustas så att de motsvarar den moderna pedagogikens krav även i de avseenden som här behandlas. Tidigare har framhållits (s. 148) hur betydelsefullt det är, att eleverna under sin skoltid undervisas i stimulerande och välutrustade klassrum, där verksamheten kan bedrivas under aktivt deltagande från deras sida. Det har dessutom understrukits att sådana anordningar måste eftersträvas i klassrummen, som medverkar till att skapa en social inställning hos eleverna och ett riktigt förhållande mellan lärare och elever. Det är därför väsentligt, att skolornas lokalprogram uppgöres med största hänsyn även till dessa önskemål.

Även i fråga om detaljer i skolrummens utrustning kan åtskilligt göras för att underlätta och effektivera undervisningen. Helt nödvändiga hjälpmedel för en åskådlig undervisning är sålunda klassrummets krittavla med kompletterande rörliga tavlor, vilken på lämpligt sätt kan kombineras med projektionsyta för bildvisning, flanelltavla och anordningar för uppsättning av kartor, planscher, teckningar och annat illustrerande material. Denna utrustning är på många håll ännu mycket primitiv, vilket utgör ett hinder för en väl tillrättalagd undervisning. Även relativt enkla tillskott till den befintliga utrustningen kan innebära väsentligt förbättrade möjligheter för ett effektivt arbete i klassrummet. I detta sammanhang bör givetvis också uppmärksammas speciallokalernas utrustningsproblem. Ämnesinstitutionerna för geografi-, biologi-, kemi- och fysikundervisning liksom ämnesrum i övrigt, vidare gymnastiksalar, teckningssalar, slöjdsalar, skolkök m. fl. har ett behov av ändamålsenlig utrustning med undervisningsmateriel i likhet med skolbiblioteken och klassrummen.

Med understrykande av förslagen i hjälpmedelsbetänkandet konstaterar skolberedningen, att en hög standard på undervisningshjälpmedlen även i fortsättningen måste upprätthållas genom någon form av *granskning* (SOU 1961: 17, s. 108 ff.). Det faller utanför skolberedningens uppdrag att till behandling uppta frågan om den nuvarande läroboksgranskningen, huruvida denna bör ske genom ett statligt organ eller inte, om den skall vara enbart rådgivande eller förhindrande, i vilka former granskning bör ske osv. Beredningen utgår ifrån att dessa viktiga frågor upptas till behandling i annat sammanhang men har här gjort sina rekommendationer med utgångspunkt i nuläget. Med hänsyn till dels att de belopp som investeras i hjälpmedel från det allmännas sida är mycket betydande, dels att beredningen tillmäter väl utformade och ändamålsenliga hjälpmedel stor vikt måste skolan ha någon garanti för att de hjälpmedel som framställes fyller rimliga anspråk på kvalitet och pedagogisk ändamålsenlighet i

övrigt. Detta gäller inte endast läroböcker utan även sådana hjälpmedel som film, bildband och projektorer samt annan apparatur av liknande slag och till denna hörande uttrycksmedel. Det är angeläget, att den nu förefintliga granskningen genom statens läroboksnämnd, skolöverstyrelsen och överstyrelsen för yrkesutbildning systematiseras och förstärkes och att resultaten snabbt göres tillgängliga i förteckningar av olika slag. Det måste vidare anses nödvändigt, att de granskare som anlitas av överstyrelserna och nämnden kan få kallas till gemensamma överläggningar angående den förändrade syn på skolans verksamhet som beredningen velat ge uttryck för i detta betänkande och de ändringar i granskningen som bör följa därav. Såväl läroboksnämnden som de båda överstyrelserna måste i dessa syften erhålla ökade ekonomiska och personella resurser för denna del av sin verksamhet. Särskilt angeläget blir detta under de första två, tre åren, räknat från den 1 juli 1962, under vilken period produktionen av nya läroböcker och övrig undervisningsmateriel med största sannolikhet kommer att forceras för att anpassa hjälpmedlen till den nya läroplanen för grundskolan. Ökade anslag erfordras även för att dessa statliga institutioner skall kunna fullgöra sina enligt vederbörande instruktioner gällande positiva uppgifter att bl. a. stimulera till produktion av hjälpmedel för betydelsefulla men illa tillgodosedda kursmoment, ämnen eller ämneskombinationer. Det måste vara välbetänkt, att i nuvarande läge påskynda en höjning av hjälpmedelsstandarden genom ekonomiska insatser från statens sida. Erforderliga åtgärder bör också vidtagas utan dröjsmål och så att de kan träda i kraft senast vid ingången av läsåret 1962/63. Skolberedningen förutsätter att de granskande organen — statens läroboksnämnd och de båda överstyrelserna — efter samråd i denna fråga tar upp preciserade äskanden i den omfattning som erfordras för att en väsentlig förstärkning av verksamheten skall kunna erhållas under de närmaste tre åren. Som riktlinje härför har beredningen i kapitlet om Skolväsendets kostnader upptagit 250 000 kronor.

Med hänsyn till de förändringar som ovan föreslagits beträffande verksamheten inom statens läroboksnämnd är det uppenbart, att gällande instruktion för nämnden grundligt bör omarbetas. Detta är nödvändigt även av den orsaken, att principerna för nämndens sammansättning och de regler som gäller för uppförande av läroböcker på nämndens förteckning måste anpassas till de organisatoriska och pedagogiska förändringar som nu påbörjas. Skolberedningen föreslår därför, att Kungl. Maj:t snarast föranstaltar om en revision av läroboksnämndens instruktion.

För att åstadkomma en tillfredsställande distribution av de pedagogiska hjälpmedlen, för att sprida information rörande tillgängliga hjälpmedel, för centraliserad inspelning av radio- och televisionsprogram samt för att öka möjligheterna att få sakkunniga råd vid inköp av materiel och vid utrustning av lokaler föreslås i hjälpmedelsbetänkandet inrättandet av två permanenta rikscentraler för pedagogiska hjälpmedel samt länscentraler i de städer där länsskolnämnderna är stationerade. Vidare föreslås upprättandet av lokala arkiv på

lämpliga centralorter för att medge lärarna bättre överblick över tillgången på hjälpmedel inom ifrågavarande skolområde. Beredningen vill starkt understryka behovet av dessa distributions- och serviceorgan samt förordar, att de inrättas i den omfattning som föreslagits i hjälpmedelsbetänkandets fjärde kapitel. För att åstadkomma bästa möjliga samverkan mellan hjälpmedelscentralerna och lärarutbildningsanstalterna, vilket torde vara ett väsentligt villkor för att resultaten av verksamheten utan dröjsmål skall komma till avsedd nytta bör i några fall, där förutsättningar finnes, hjälpmedelscentralerna försöksvis anknytas till lärarutbildningsanstalter i respektive städer.

Sammanfattningsvis finner skolberedningen sålunda, att följande åtgärder bör vidtas för att realisera ovannämnda och i betänkandet Hjälpmedel i skolarbetet (SOU 1961: 17) närmare preciserade förslag:

I. Åtgärder, huvudsakligen från skolöverstyrelsens och överstyrelsens för yrkesutbildning sida, för att planera och stimulera produktionen av följande hjälpmedel m. m.

1. Läroböcker och bredvidläsningslitteratur enligt den nya läroplanens syften.
2. Systematiskt utprövat läsmaterial för olika stadier.
3. Brevskolematerial, brevkurser som stöd- och överkurser, material för korrespondensstudier, avsett för bruk i såväl ordinär undervisning som i skolglesbygder.
4. Audivisuella hjälpmedel.
5. Periodiska sammanställningar för skolbruk av material ur dagspressen.
6. Med hänsyn till behovet av hjälpmedel av olika slag väl disponerade och utrustade klassrum och facksalar (bör beaktas vid uppgörande av lokalprogram för skolor, varvid även specialklassernas behov bör tillgodoses).

II. Åtgärder genom nu befintliga statliga organ för att producera eller anskaffa följande hjälpmedel m. m.

1. Läroböcker m. m. för övnings- och yrkesämnen. Beredningen föreslår att ett årligt anslag av 35 000 kronor under fem år, räknat från och med 1962/63, ställes till Kungl. Maj:ts förfogande för att främja produktionen av ifrågavarande hjälpmedel.
2. Diagnostiska prov, standardprov och pedagogiska journaler, utprövade och producerade i samverkan mellan skolöverstyrelsen och lärarhögskolorna.
3. Audivisuella hjälpmedel, producerade av skolöverstyrelsen inom ramen för ett årligt anslag av cirka 325 000 kronor och inriktade på att hjälpa lärarna med väsentliga moment i undervisningen.
4. Audivisuella hjälpmedel, tillkomna i samverkan mellan skolöverstyrelsen, överstyrelsen för yrkesutbildning och privata producenter.

5. Elektrostencilapparater, anskaffade för lärarutbildningsanstalter, större skolenheter etc.

III. Åtgärder som avser revision av gällande instruktioner och anslagshöjningar för befintliga statliga organ, åstadkommande av nya organ etc.

1. En revision av instruktionen för statens läroboksnämnd. En utredning angående granskningsinstitutionen inom samma nämnd bör samtidigt företas. En höjning av anslaget för nämndens verksamhet erfordras speciellt under den närmaste treårsperioden, räknat från den 1 juli 1962.
2. Den rådgivande granskningen av audivisuell undervisningsmateriel inom skolöverstyrelsen och överstyrelsen för yrkesutbildning bör fortsättas och bedrivas kontinuerligt samt med ökade ekonomiska och personella resurser.
3. Åtgärder för att främja undervisningen med audivisuella hjälpmedel i skolglesbygder bör vidtagas; en statlig fond för ändamålet bör övervägas.
4. Rikscentraler och länscentraler för undervisningshjälpmedel bör upprättas, eventuellt i nära anslutning till lämpliga lärarutbildningsanstalter.
5. Tillkomsten av lokala arkiv för audivisuella hjälpmedel förlagda till stora skolenheter på centralorter och avsedda för större kommuner eller regioner bör underlättas bl. a. genom åtgärder från riks- och länscentralernas sida.

IV. Åtgärder som avser utbildning och fortbildning av lärare. Skolöverstyrelsen bör erhålla i uppdrag att tillse att följande undervisningsmoment ägnas ingående och kontinuerlig uppmärksamhet vid utbildning och fortbildning av lärare: undervisningen i läs- och studieteknik, eleviakttagelser, elevbedömning och pedagogisk journalföring, användningen av diagnostiska prov och standardprov, skolbibliotekets användning i undervisningen, de audivisuella hjälpmedlen och deras användning, specialklassernas undervisningsproblem.

V. Åtgärder som avser försöksverksamhet.

1. Vissa av de föreslagna åtgärderna under avdelningarna III och IV här ovan synes böra påbörjas i relativt begränsad omfattning och försöksvis, varefter verksamheten kan utökas efterhand som gynnsamma erfarenheter vunnits.
2. För försöksundervisning i främmande språk under skolöverstyrelsens ledning föreslås ett anslag av 35 000 kronor.

Skolberedningen är medveten om att de ovan föreslagna åtgärderna tillsammans utgör ett program, som inte kan omgående genomföras. Enligt beredningens uppfattning bör det dock kunna vara förverkligat i god tid före det fullständiga genomförandet av grundskolan.

Beredningen har här velat ge ett samlat uttryck för och kraftigt understryka, att en reform av skolans inre arbete, föranlett av ökade krav från samhällets sida också kräver betydande förbättringar för lärarna i fråga om tillgången på hjälpmedel i undervisningen. Som konsekvens av de ställningstaganden som ovan redovisats har skolberedningen utfört vissa kostnadsberäkningar, vilka återfinnes dels i kapitel 42, dels som nämnts i bilaga 10. Beträffande förslag om statsbidrag för anskaffning av hjälpmedel m. m. hänvisas till kapitel 41.

KAPITEL 15

Skolan, hemmet och eleverna

I olika sammanhang har skolberedningen understrukit, att skolans viktigaste uppgift är att ge personlighetsfostran, dvs. medverka till en allsidig och harmonisk utveckling av elevens karaktär och anlag. Det har också framhållits, att skolan inte är ensam om denna fostringsuppgift.

Då eleven börjar skolan, har *hemmet* under de avgörande utvecklingsåren ensamt haft hand om denna uppgift. Även under skolåren har hemmet det avgörande inflytandet på elevens utveckling. Härigenom uppstår en angelägen samordningsuppgift. Om skolan skall lyckas i sin fostrargärning, måste den samverka med hemmet. Om hemmens och skolans uppfostringsnormer inte överensstämmer, om med andra ord hem och skola drar åt olika håll, uppstår ett spänningsförhållande som i första rummet går ut över barnet, gör det otryggt och disharmoniskt och försvårar dess livsanpassning. I vårt land, där klassmotsättningarna utjämnats och där de ideologiska motsättningarna existerar i en atmosfär av saklighet och tolerans, behöver man inte i någon högre grad räkna med de svårigheter som t. ex. i vissa andra länder med deras kamp mellan konfessionerna i hög grad lägger hinder i vägen för enighet om uppfostringsnormerna. Svårigheterna ligger på ett annat plan. I somliga hem råder en positiv inställning till skolgång och studier, och man är från hemmets sida angelägen om att barnet inordnar sig under skolans regler, accepterar dess krav och strävar efter att få ut mesta möjliga värden av skolgången. I andra hem är man inte medveten om dessa värden, där kan råda likgiltighet för dem, man tolererar att barnet saboterar skolgången, man förhåller sig passiv då barnet avviker från normer, som skolan, på grundval av vad som är allmänt accepterat i samhället, ansett sig böra uppställa. Fostringsuppgiften blir under sådana förhållanden avsevärt försvårad. Det gäller för skolan att i sådana fall söka överbrygga motsättningarna och genom kontakt med hemmet söka erhålla dess hjälp. Skolans uppgift sträcker sig emellertid längre.

Varje elev är en individ med egna särmärken. Skolans fostran måste vara individualiserad så att den tar hänsyn till varje elevs individuella förutsättningar. Dessa är i hög grad beroende av hemmiljön. Vill skolan förstå dem, måste den ha tillräcklig kännedom om denna miljö. En samverkan mellan skolan och det enskilda hemmet förutsätter dock två ting: att elevens föräldrar har tillräcklig kännedom om skolan och får förståelse för dess arbete, och att skolan har till-

räcklig kännedom om elevens hemförhållanden. I båda fallen är det skolan som har ansvaret för att kännedomen blir djupgående nog. I båda avseendena är skolans uppgift maktpåliggande, grannlaga och svår.

Om man vill ge elevens föräldrar och målsmän kunskap om skolan och förståelse för dess strävanden, måste man förmå dem att komma till skolan. På lågstadiet är det inte ovanligt, att föräldrarna spontant besöker barnets klassrum och är närvarande vid en eller annan lektion; på högre stadier är sådant sällsynt. Sedan gammalt brukar skolan inbjuda till *åhörardagar,* som ger föräldrarna tillfälle att bekanta sig med lärarna och se barnen i verksamhet. Varje lärare har vidare mottagningstid, då han tar emot besök eller är tillgänglig per telefon; denna möjlighet till kontakt utnyttjas inte sällan av föräldrarna. Så småningom har emellertid formerna för skolans samverkan med hemmen blivit rikare och möjligheterna för föräldrarna att komma i kontakt med skolan och dess arbete blivit större.

Skolstyrelsen skall författningsenligt verka för samarbete mellan hem och skola. Detta kan ske genom att den inbjuder målsmän och lärarkår liksom skolans övriga befattningshavare till sammankomster för information och utbyte av erfarenheter. Den mera direkta kontakten mellan den enskilda skolan och de målsmän som har sina barn i denna bör dock i första hand ombesörjas av denna skola själv.

En form av mera direkt kontakt mellan hemmet och skolan är *föräldramötena.* De kan anordnas för hela skolan, för ett visst stadium eller för en enstaka klass. De stora föräldramötena har i främsta rummet informatoriska uppgifter. Skolan kan ge informationer om sin organisation och sitt arbete, om generella ordningsregler, om frågor rörande uppfostran, trafiksäkerhet och fritid. Ofta lämnas därvid tillfälle till frågor eller överläggningar. Gäller mötet ett enda stadium, kan man behandla de problem som är speciella för detta, man kan ta upp frågor som övergången från klasslärar- till ämneslärarsystem, yrkesorientering, pubertetsproblem. Klassmötena till sist kan ge tillfälle till överläggningar om interna frågor: hemarbetets krav, fritiden, tid för elevernas utevistelse och sömn, veckopengar, biobesök.

En mera fast form får dessa möten, om en *föräldraförening* bildas vid skolan. De stora, för hela skolan gemensamma mötena blir då föreningsmöten med behandling av ämnen, som kan engagera målsmännen i aktivt arbete för skolan. För denna är det av stor betydelse, om dess föräldraförening åtar sig egna funktioner, tar hand om organiserandet av fritidssysselsättningar för eleverna, anordnar skolresor, tar initiativ då det gäller festliga anordningar eller anskaffandet av sådan apparatur eller sådana inventarier, vilka är önskvärda men inte ingår i en skolas normala budget. Till föräldraföreningens övervägande kan skolans ledning överlämna frågor av vikt för skolans utveckling, frågor rörande förändringar i skolans organisation, ordningen eller gemenskapslivet i skolan eller skolans samarbete med närsamhället i skilda avseenden.

Ansvaret för föräldraföreningens arbete bör bäras av denna själv, inte av skolan. Ibland är lärarna medlemmar av föreningen, som då brukar kallas Föreningen skola och hem eller liknande. Under alla förhållanden är det skolans och dess befattningshavares uppgift att på allt sätt stödja föräldraföreningen. Men ofta har det blivit så, att skolans ledning med stor möda fått söka hålla föräldraföreningen vid liv. I sådana fall bör skolan, om erforderliga målsmannainitiativ uteblir, i stället söka finna nya former för föreningens verksamhet så att den fortlever och verkar genom målsmännens eget intresse för uppgiften. Det rekommenderas att föräldrarna själva tar initiativet till föreningens bildande och övertar hela ansvaret för dess arbete.

Det har blivit allt vanligare, att en föräldraförening byggs upp nerifrån, dvs. är topporganisationen för de skilda *klassföreningarna*. Dessa består av målsmännen till eleverna i en klass. Givetvis medverkar klassläraren eller klassföreståndaren och klassens övriga lärare. Men helst bör målsmännen själva ta och behålla initiativet även i en klassförening. Gärna utser man till sammankallande ett par målsmän, vilka förmedlar den direkta kontakten med lärarna och samtidigt är klassföreningens ombud i föräldraföreningens representantskap. Ett på så sätt sammansatt representantskap ger stabilitet och kontinuitet åt föräldraföreningens arbete.

I en klassförenings arbete uppstår rika tillfällen för föräldrarna att lära känna lärarna och skolmiljön. Läraren bör ta tillfället i akt att presentera sina undervisningsmetoder, att redogöra för arbetet i klassen, att överlägga med föräldrarna om hemarbetets uppläggning och om den hjälp i olika avseenden hemmet kan ge. I detta kontaktarbete kan eleverna vid lämpliga tillfällen deltaga, och föräldrarna kan därvid till en del få en personlig uppfattning av sina barns förhållande till läraren.

Men klassföreningens arbete ger också möjlighet för lärarna att personligen lära känna elevernas föräldrar. Redan en sådan bekantskap kan ge honom värdefulla upplysningar, som hjälper honom att förstå barnet och dess problem. I bästa fall kan en sådan bekantskap bli utgångspunkten för en direkt samverkan mellan den enskilde läraren och det enskilda barnets hem.

Ytterst är det denna samverkan som är viktigast. Den förutsätter, att läraren känner hemmet och förstår hur eleven har det där. Läraren har ofta ingen möjlighet att rätt bedöma en elevs skolprestationer, intressen, attityder och uppförande, om han inte är förtrogen med elevens hemförhållanden. Han måste veta, om eleven hemma har utrymme för sitt arbete och ro att arbeta, om han har stöd från föräldrarnas sida, om de har vilja och möjligheter att hjälpa honom, hur långt hemmet genom föräldrarnas kulturmiljö och intressen är en positiv miljö ur skolarbetets synpunkt. Först med en sådan ingående kännedom kan läraren förstå eleven och hjälpa honom på det riktiga sättet. Och först med en sådan kännedom kan läraren inleda en samverkan med hemmet som är byggd på realiteter.

En gemensam uppgift för skola och hem är att finna de riktiga formerna för elevernas *hemarbete*. I annat sammanhang har skolberedningen framlagt sin uppfattning om hemarbetets roll. Det bör anknyta till det självständiga arbetet i skolan och utgöra ett helst frivilligt komplement till detta; det bör inte enbart eller i första rummet bestå i inlärandet av minneskunskaper, det kan bestå av sådan träning i färdigheter, som inte medhinns på lektionerna. I bästa fall bör eleven kunna få personligt utformade beting, som tar hans självständighet och intressen i anspråk: insamlandet av uppgifter, sammanställandet av sådana, utformandet av sammanfattningar och synteser. Hemarbetets kvalitet är emellertid som redan nämnts beroende även av hemförhållandena, möjligheterna till arbetsro i hemmet, tillgången på litteratur och andra hjälpmedel, utbytet av diskussion med föräldrar och syskon. Då hemmen i dessa hänseenden är olika utrustade, bör skolan söka åstadkomma en utjämning genom att ge eleverna tillgång på fritid till skolans bibliotek och till arbetsplats i skolan; eleverna bör här få tillfälle till samarbete. Anordningar av dessa slag bör dock komma till stånd först efter överläggning med berörda målsmän.

De mot skolan negativa eller likgiltiga hemmen erbjuder dock inte sällan betydande problem. Målsmännen efterkommer inte skolans inbjudan till möten eller klassföreningsarbete, och hemmen står inte öppna för besök från lärarens sida. Men när det gäller sådana hem kan en kontakt vara speciellt nödvändig. Inga bestämda regler kan ges för hur en lärare skall söka övervinna motståndet i ett sådant fall. Han kan försöka begagna eleven som förbindelselänk, han kan söka låta någon av medlemmarna i klassföreningen förmedla kontakten, kanske finns det andra vägar. Det fordras en stor fond av intresse och takt, om en lärare till sist skall lyckas få till stånd den samverkan, som dock är förutsättningen för att han skall kunna helt förstå eleven och ge hjälpen åt denne de riktiga formerna.

Samverkan mellan hem och skola måste bygga på ömsesidigt förtroende. Hemmet måste alltså betrakta det som en naturlig sak, om läraren söker ta reda på varför en elev inte visar sig i arbetet motsvara sin normala standard eller exempelvis i sitt uppträdande verkar påfallande okoncentrerad eller kanske direkt störande. Samråd med hemmet är i sådana fall alltid motiverat och bör ske innan det är för sent att rätta till de förhållanden som kan ligga bakom försämringen. Önskvärt är emellertid, att inte skolans meddelanden till hemmen uteslutande eller huvudsakligen gäller svaghet eller tillbakagång hos eleverna. Då tillfälle ges, bör en lärare också påpeka, att en förut svag elev visar en uppåtgående tendens eller att hans brister inom ett område uppväges av förtjänster i andra avseenden.

En lärare får således inte dra sig för att söka kontakt med målsmännen, när det finns anledning därtill, men det är viktigt, att initiativ till sådan kontakt inte uteslutande tas från skolans sida utan att föräldrar lika väl som elever är inställda på att själva ta upp de problem som är aktuella. För att de skall göra

detta, måste de känna, att läraren alltid ger sig tid att lyssna till dem och att han söker att tillsammans med dem finna bästa möjliga lösning.

Skolan måste ta hänsyn till situationer i hemmet, som gör det omöjligt för eleverna att i normal omfattning ägna sig åt skolarbetet, t. ex. sjukdom hos föräldrar eller syskon. Å andra sidan bör den genom upplysningsverksamhet och direkt kontakt söka motverka en eventuell tendens från målsmännens sida att pålägga dem så krävande arbetsuppgifter i hemmet eller att låta dem ägna så stor del av ferier och fritid åt förvärvsarbete, att de skadar sin hälsa eller försummar sina studier.

En förutsättning för ett friktionsfritt samarbete mellan skola och hem är, att läraren alltid iakttar den största varsamhet med de uppgifter om elevernas förhållanden, som kommer till hans kännedom. Elevers och målsmäns rättmätiga krav på diskretion måste alltid iakttas. Så bör t. ex. föräldrars privata samtal med läraren inte kunna avlyssnas av obehöriga. Över huvud taget kräver lärarens kontakt med såväl eleverna som föräldrarna stor finkänslighet, så att hans intresse inte uppfattas som påträngande nyfikenhet och omotiverad inblandning.

Särskilt stor försiktighet bör iakttas, om det finns anledning befara, att en anmärkning från skolan kan leda till mindre önskvärda reaktioner mot eleven från föräldrarnas sida. I vad mån samtal om en elev och hans förhållanden bör föras i den unges närvaro måste övervägas från fall till fall.

Formerna för samverkan mellan skola och hem kan variera. De är beroende av ortens förhållanden, av skolans storlek, av initiativ från lärare och föräldrar. Anvisningar om lämpliga former bör emellertid ges i de allmänna anvisningar, som skall ingå i läroplanen för grundskolan. Innan anvisningar om sådan samverkan fastställs, bör Målsmännens riksförbund, som är huvudorganisation för de flesta föräldraföreningarna, beredas tillfälle till överläggningar för att framföra sina synpunkter.

IV. SKOLANS STRUKTUR OCH ORGANISATION

KAPITEL 16

Skolmognad, skolålder, skolplikt

Skolmognad

Frågan om skolpliktens längd sammanhänger nära med frågan om vid vilken tidpunkt barnen bör börja sin skolgång. I vårt land börjar skolgången sent, i regel det år då barnet fyller sju år. Utomlands börjar skolgången ofta tidigare. I Tyskland är sexårsåldern det normala, i de anglosaxiska länderna femårsåldern. Man får härav inte dra slutsatsen, att de svenska barnen är senare utvecklade än de tyska eller anglosaxiska. Det är i stället skolan som anpassas efter elevernas utvecklingsnivå. En femåring, som tas in i en skola i England eller Förenta staterna, får en undervisning som vi i Sverige skulle beteckna som lekskolemässig. Ett så tidigt omhändertagande av barnen erbjuder under i övrigt gynnsamma förutsättningar många fördelar: barnen får en efter sin ålder anpassad social fostran, leken utnyttjas i utvecklingsfrämjande syfte, iakttagelser av barnens beteende kan i många fall leda till medicinskt eller psykologiskt ingripande som eljest skulle komma för sent. Av expertisen tillerkänns lekskolor och förskolor allmänt stor betydelse. Under dessa förhållanden kommer vi i vårt land säkerligen inte ifrån att förr eller senare allvarligt överväga inrättandet av förskoleklasser eller att låta barnen börja skolan redan i sexårsåldern.

I direktiven för skolberedningen anges klart, att beredningen inte har att syssla med detta problem. Det fastslås, att gränsen mellan förskolans och småskolans arbetsområden inte nu bör rubbas. Skolberedningen är helt införstådd med detta. En sådan utbyggnad skulle ställa stora krav på våra personella resurser, på lokaler och på samhällsekonomin. Dessa våra tillgångar måste i vad gäller skolans fält tills vidare huvudsakligen koncentreras på det allmänna genomförandet av grundskolan. I detta sammanhang bör dock påpekas, att vårt förskoleväsen ännu är föga utvecklat. Förskolor finns endast på större orter och där endast sporadiskt. En viktig uppgift under kommande decennier blir

därför att utbygga förskoleväsendet med syfte att så småningom kunna införliva det med det allmänna skolväsendet. Det finns anledning för samhället att leda denna utveckling.

Om det tills vidare står fast, att skolgången i Sverige normalt skall börja det kalenderår när barnen fyller sju år, måste det å andra sidan konstateras, att barnen utvecklar sig olika snabbt och att det ena barnet blir moget att börja skolan tidigare än det andra. Redan i den nuvarande folkskolestadgan finns därför den bestämmelsen, att ett barn på föräldrarnas önskan och efter skolstyrelsens medgivande kan få börja skolgången det år barnet fyller sex år, om barnet vid skolmognadsprövning konstateras vara skolmoget och läkarundersökning ger vid handen att hinder inte möter från medicinsk eller fysisk synpunkt. Barn som är sent utvecklade kan, om målsman inte motsätter sig detta, få sin skolgång uppskjuten ett läsår.

1946 års skolkommission rekommenderade intagning i skolan inte blott efter levnadsålder utan också efter utvecklingsålder och förordade skolmognadsundersökning av alla barn. Genom en sådan undersökning skulle man inte blott kunna fastställa lämplig tidpunkt för skolgångens början för varje barn, man skulle också kunna ge läraren i nybörjarklassen upplysningar om det enskilda barnet som kunde underlätta den individualisering av skolarbetet som är speciellt nödvändig under det första skolåret.

Skolmognadsprövning är i vårt land inte obligatorisk. Den förekommer emellertid i inte obetydlig utsträckning. I allmänhet inskränks den dock till ett grupptest, kombinerat med iakttagelser av barnets motoriska mognad och sociala beteende; sexåringarna underkastas dessutom läkarundersökning. Skolmognadsprovet mäter i första hand den intellektuella utvecklingen. För närvarande används i vårt land fyra olika skolmognadsprov, utarbetade av respektive Frits Wigforss, Rikard Lindahl, Gösta Lewin och Eve Malmquist. Skolmognadsprövningen tillåter å ena sidan ett avskiljande av ett antal sjuåringar som icke skolmogna, å andra sidan ett intagande i nybörjarklass av underåriga barn som skolmogna.

I själva verket har problemet om skolmognaden stor räckvidd. Gjorda undersökningar synes visa, att skolmognaden kan ifrågasättas hos en femtedel av sjuåringarna. Å andra sidan synes begreppet skolmognad till sin innebörd vara oklart. När skolberedningen vände sig till de svenska professorerna i pedagogik och psykologi för att få vissa skolproblem vetenskapligt belysta, upptogs därför också skolmognaden som ett särskilt problem. Av de tillfrågade var det emellertid blott två, Wilhelm Sjöstrand och Arne Trankell, som i sina svar gick in på skolmognadens problem. För studium av deras synpunkter hänvisas till Elmgren–Husén–Sjöstrand–Trankell, Skolan och differentieringen, s. 103 ff. och 140 ff.

Sjöstrand betonar problemets svårighetsgrad och menar, att man inte kan ge något generellt svar på frågan om lämplig tidpunkt för skolgångens början. Han är benägen att tillmäta erfarenhetsfaktorn större och mognadsfaktorn mindre betydelse än den svenska forskningen i allmänhet gjort. Utvecklingsförloppet

blir relativiserat, i det att kulturella, nationella, sociala och andra olikheter måste tänkas ge utslag. Sjöstrand understryker, att man bör utgå ifrån att varje avgörande måste bli individuellt. Sannolikt är det de första levnadsåren som utövar det största inflytandet på individens utveckling, och vad som sker före skolålderns början blir avgörande för vad som sker i skolan.

Liksom Sjöstrand understryker Trankell, att vi ännu vet för litet om förskoleåldern och att frågan om skolmognaden sannolikt skulle komma i ett nytt läge, om vi hade en förskola som tog hand om barnen i åldern 4—7 år. I en till skolberedningen i annat sammanhang överlämnad skrivelse betonar Trankell, att skolmognaden är beroende inte blott av barnets utvecklingsnivå utan också på hur skolan ställer sina krav och på hur den arbetar. I Sverige synes man vid fastställandet av skolmognaden i allmänhet ha utgått från kraven hos den hittillsvarande skolan sådana som de utformats med tanke på sjuåringarnas mognadsnivå, något som varit ägnat att på detta stadium konservera traditionell skolmiljö, hävdvunna undervisningsformer, gällande kursplanefordringar etc. Barnets anpassning till skolan är emellertid i främsta rummet en anpassning till den undervisning och handledning barnen där får. Om ett barn misslyckas i nybörjarklassen, behöver detta inte bero på egenskaper hos barnet; ett barn som ej är skolmoget i den ena klassavdelningen kan mycket väl vara skolmoget i den andra, om läraren där tillämpar andra metoder.

Av bl. a. de båda professorernas inlägg drar skolberedningen följande slutsatser. Förskoleväsendet synes böra utvecklas, och skolmognadsproblemet underkastas fortsatt vetenskaplig forskning. Skolmognadsprövningens metodik bör bli föremål för vetenskapliga och praktiska försök. Lärarutbildning och lärarfortbildning måste samtidigt inriktas på att ge lågstadiets lärare större förutsättningar att individualisera undervisningen med hänsyn till faktiskt föreliggande ganska stora skillnader mellan de olika individerna inom sjuåringarnas led.

Skolberedningen vill i fråga om den sista punkten hänvisa också till sitt framlagda förslag om upprustning av skolans resurser i fråga om pedagogiska hjälpmedel. Inte minst på lågstadiet torde individualiserande hjälpmedel ha stor betydelse.

I den mån undervisningen på lågstadiet individualiseras minskar betydelsen av variation i fråga om intagningsåldern. Individualiseringen skulle också möjliggöra, att det av skolkommissionen på sin tid framförda förslaget om variation av tiden då det gäller genomgång av lågstadiet — två, tre eller fyra år — lättare kunde prövas.

I detta sammanhang bör några ord sägas om *skolmognadsklasserna*. Sådana klasser, avsedda för icke skolmogna elever, förekommer på många håll inom det svenska skolväsendet. Antalet sådana klasser var dock läsåret 1953/54 blott 149. Läsåret 1957/58 hade det stigit till 318 och utgör läsåret 1960/61 401. Intresset för denna verksamhet har alltså påtagligt ökat. Skolmognadsklasserna finns emellertid för närvarande endast i städer och tätorter. Enligt tioårsrapporten har skolmognadsklasserna använts som hjälpmedel för fortlöpande utplacering av

vissa elever i normalklasser, hjälpklasser och övriga specialklasser. Omkring en femtedel av eleverna i skolmognadsklasserna har överförts därifrån till hjälpklass och annan specialklass, medan de övriga kunnat överföras till normalklass. Hälften av de elever som övergått till normalklass har kunnat göra det utan försening, den andra hälften har försenats ett år. Ofta har skolmognadsklasserna haft särskilt utbildade lärare (se härom kapitel 22, Specialundervisning) och ett något lägre elevantal än normalklasserna. Skolberedningen har i det nämnda kapitlet föreslagit vissa åtgärder, som bör kunna främja inrättandet av skolmognadsklasser.

Med hänsyn till de synpunkter som ovan anförts och med hänvisning till att våra resurser tills vidare måste koncentreras på uppgiften att genomföra grundskolan, föreslår skolberedningen, att normalåldern för skolgångens början alltjämt skall vara sju år. Barn, som konstateras vara tidigt skolmogna, skall dock liksom hittills under vissa förutsättningar kunna få börja skolan vid sex års ålder. Beredningen föreslår vidare, att sent utvecklade barn alltjämt skall kunna få sin skolgång uppskjuten till åttaårsåldern, men pekar i detta sammanhang på önskvärdheten av att icke skolmogna barn omhändertas i skolmognadsklasser eller genom individualiserande undervisningsmetoder beredes lämplig miljö i normalklass.

Skolpliktstiden

Om skolåldern alltså för närvarande inte torde kunna sänkas under sju år, torde den å andra sidan inte kunna höjas över normalt sexton år.

Skolplikten var i Sverige länge sexårig. Först genom riksdagsbeslut 1936 blev sjunde skolåret obligatoriskt med rätt för kommun att efter medgivande från Kungl. Maj:t göra också åttonde skolåret obligatoriskt. Fullt genomförd var denna reform år 1948. Under tiden hade 1940 års skolutredning framlagt förslag om åttaårig skolplikt med rätt för kommun att utsträcka skolplikten över det åttonde året. 1946 års skolkommission föreslog att skolplikten skulle bli nioårig. I samband med det stora skolbeslutet vid 1950 års riksdag fattades principbeslut om nioårig skolplikt och under försöksverksamheten med enhetsskola har den nioåriga skolplikten sålunda tillämpats. Vid 1956 års riksdag antogs ett principuttalande, att den pågående försöksverksamheten med enhetsskolorganisation skulle utmynna i en obligatorisk, organisatoriskt sammanhållen nioårig skola. I direktiven för skolberedningen anges klart, att den nioåriga skolplikten skall vara grundvalen för det skolsystem som beredningen fått att närmare utforma.

Motiveringarna för en till nio år förlängd skolplikt återfinns i 1946 års skolkommissions principbetänkande (SOU 1948: 27, s. 45 ff.), i propositionen till 1950 års riksdag angående riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling (Prop. 70, s. 72 ff.) samt i särskilda utskottets utlåtande nr 1 vid samma riksdag (s. 109 ff.). I kapitel 3, Skolkommissionens principbetänkande — 1950 års riksdagsbeslut, har beredningen återgivit de väsentligaste av dessa motiveringar.

Under försöksverksamheten har i det stora hela någon opinion mot skolpliktens utsträckning till nio år inte kommit till synes. Enligt 4 § 2 mom. c) allmänna försöksskolebestämmelserna kunde skolstyrelse, om särskilda skäl förelåg, under en övergångstid av högst fem år, från inrättandet av nionde klassen medgiva elev rätt att erhålla avgångsbetyg efter genomgång av klass 8, därest eleven nöjaktigt inhämtat de genomgångna klassernas lärokurser. Såsom framgår av tioårsrapporten har ansökningarna om sådan avgång varit fåtaliga. Också de opinionsundersökningar som gjorts i samband med försöksverksamheten ger vid handen, att den nioåriga skolplikten är accepterad av de kommunala myndigheterna, lärarna, målsmännen och eleverna. Nämnda bestämmelser har numera i något liberalare utformning överförts till folkskolestadgan (18 § 3 mom.).

Statsmakternas beslut, erfarenheterna från försöksverksamheten och skolberedningens direktiv talar sålunda entydigt för att skolplikten görs nioårig i samband med övergång till grundskolesystem.

Nioårig skolplikt innebär, att eleverna normalt lämnar skolan det år de fyller sexton år. Elever, som börjat sin skolgång vid sex års ålder, lämnar i sådana fall skolan med fullgjord skolplikt det år de fyller femton år. Enligt bestämmelserna för försöksverksamheten upphör skolplikten vid slutet av vårterminen det år då eleven fyller sexton år; elever som försenats av att de börjat skolgången först i åttaårsåldern eller varit kvarsittare har alltså rätt att sluta skolan före nionde årskursen; de har dock alltid rätt att gå kvar i skolan tills sista årskursen medhunnits (21 § Fs).

Skolplikten är emellertid i åtskilliga andra länder redan nu längre än i Sverige. Både tioårig och tolvårig skolplikt förekommer; på enstaka håll anges fjortonårig skolplikt som riktpunkt för utvecklingen. Vikten av att det allmänna skolväsendet tar hand om ungdomarna upp till aderton- eller nittonårsåldern har under senare år alltmer betonats i den internationella pedagogiska debatten.

I Sverige synes vi för den närmaste framtidens utveckling böra slå in på en annan väg: krafterna bör inriktas på att ge alltfler ungdomar möjlighet att frivilligt studera vidare efter avgången från grundskolan. Utbyggandet av gymnasieorganisationen, inrättandet av fackskolor och fortsatt utbyggande av yrkesskolväsendet kommer att möjliggöra för det stora flertalet elever att studera vidare i skolmässiga former. Också den ökande kapaciteten hos folkhögskolan är härvidlag en betydelsefull faktor. I själva verket skymtar här konturerna till en rikt fasetterad, mot olika yrkesområden inriktad svensk ungdomsskola, som så småningom kan bli allmän i den meningen, att varje svensk pojke eller flicka efter genomgången grundskola på det ena eller andra sättet får fortsatt skolgång med inslag av allmänbildande studier.

I förlitande på denna utveckling konstaterar skolberedningen, att vi för närvarande i vårt land bör samla våra krafter i första hand på att skapa en för all landets ungdom tillgänglig skola med nioårig skolplikt, sträckande sig normalt från elevernas sjuårsålder till deras sextonårsålder.

Skolpliktens tillämpning

Då skolkommissionen föreslog nioårig skolplikt var den medveten om att förslagets genomförande skulle kunna medföra olägenheter och i vissa kretsar röna motstånd. Kommissionen rekommenderade därför en mjuk övergång; bl. a. borde i varje skoldistrikt under en övergångstid tillstånd att sluta skolan i förtid ges generöst. I stort sett kan väl farhågorna konstateras ha varit överdrivna. Antalet ansökningar om avgång i förtid har som nämnts varit obetydligt, och skolmyndigheterna har ansett sig kunna vara restriktiva vid beviljandet av sådana ansökningar.

Härav kan inte utan vidare dras slutsatsen, att s. k. skolleda inte skulle förekomma bland eleverna på enhetsskolans högstadium. Undersökningarna ger vid handen (jfr kapitel 10, Övriga undersökningar), att den, i den mån den förekommer, är lokaliserad till sjunde eller åttonde årskursen och i första rummet till s. k. praktiska klasser, där frånvaron av stimulans från studieinriktade elever i många fall synes ha skapat en negativ inställning till skolarbetet. Skolberedningen har tagit hänsyn bl. a. till denna konsekvens av det differentieringssystem som i allmänhet tillämpats i försökskommunerna, då den förordar att nygruppering av eleverna på klasser inte skall förekomma i sjunde och åttonde årskurserna.

Man måste dock räkna med att även i fortsättningen elever undantagsvis kommer att vilja sluta skolan före skolpliktstidens slut. Härvid måste beaktas att en elev, som slutar skolan i förtid, går ut i livet med sämre kunskapsgrund än som skulle vara nödvändigt och med sämre grund än kamraterna. För hans egen skull bör detta inte tillåtas, om inte mycket övertygande skäl föreligger. Under alla förhållanden bör en skolstyrelse inte medge för tidig avgång med mindre än att garanti finns för att eleven får direkt från skolan övergå till annan utbildning eller till för honom lämplig anställning eller verksamhet. Enligt skolberedningens mening bör därför tillstånd att sluta skolan före skolpliktstidens utgång meddelas endast i individuella, noga prövade undantagsfall. Hjälpklassystemets utbyggande till att omfatta hela högstadiet och möjligheterna att ge eleven för honom passande sysselsättning i avgångsklassen bör kunna underlätta för skolstyrelserna att arbeta efter den här förordade återhållsamma linjen.

Vid debatten om skolledan har man ibland rekommenderat en utväg, som inte skulle innebära någon förkortning av skoltiden men väl medge att eleven befriades från skolgång under den tid, då hans intresse för studier kan antas vara lågt. Han skulle få avbryta skolgången mot förpliktelse att senare återuppta studierna, lämpligen vid en folkhögskola. I vissa fall skulle säkerligen en sådan anordning kunna vara ändamålsenlig. Kontrollen av att skolplikten på detta sätt fullgörs skulle dock bli besvärlig. Därtill kommer, att man helt saknar garantier för att det avslutande året kommer att te sig välkommet för eleven och av honom utnyttjas på rätt sätt; för folkhögskolan, som är en frivillig skolform och bygger på elevernas fria önskan att delta i studiearbetet, skulle det inte vara

välkommet att behöva mottaga elever som kommer inte av fri vilja utan av tvång. Beredningen vill dock föreslå, att anordningen prövas i viss omfattning under gynnsamma omständigheter.

Sannolikt kommer grundskolan i framtiden att ha mindre besvär med elever, som önskar avgå i förtid, än med elever som önskar dröja sig kvar där. Härför talar bl. a. utvecklingen på arbetsmarknaden och i samhället i övrigt utanför skolan. Självklart är, att en elev, som försenats genom kvarsittning eller genom att ha börjat skolan först i åttaårsåldern, skall ha rätt att gå ut skolan även om skolplikt inte längre föreligger. Lika självklart är det inte, att elev skall tillåtas gå om årskurs i de fall då s. k. kvarsättning inte föreligger. Skolberedningen vill om detta föreslå följande.

Enligt kapitel 34, Betygsättning och flyttning, skall som huvudregel gälla, att eleverna normalt flyttas från årskurs till årskurs vid läsårets slut. Kvarsättning skall kunna förekomma men enligt helt nya regler: skolan skall vid bestämmande om elevs flyttning ta hänsyn till vad som från elevens synpunkt med beaktande av *alla* omständigheter är bäst för honom. Överläggning med hemmet skall därvid äga rum och elevens kvarblivande i den lägre klassen ske efter samråd med hemmet. Det kan i undantagsfall till och med inträffa att elev med goda betyg finnes vara i behov att gå om en årskurs. Om detta bedömes från sakliga grunder befogat och beslut härom fattas på det sätt som anges i kapitel 34, skall eleven få gå om, även om skolans aktuella organisation därvid skulle behöva utökas. Om målsman begär, att elev skall få gå om en årskurs, utan att kollegiet anser behov därav föreligga, må eleven tillåtas gå om men endast under förutsättning att detta inte medför utvidgning av skolorganisationen. Sistnämnda form av kvarsittning blir sannolikt vanligast i avgångsårskursen. En elev har kanske genomgått en yrkesbetonad linje och önskar för att meritera sig genomgå en mera teoretiskt betonad linje.

Uppmärksamheten bör till sist riktas på den omständigheten, att arbetsgivare enligt nu gällande lag har rätt att anställa ungdomar så snart de fyllt fjorton år och har erhållit av läkare utfärdad arbetsbok. Skolberedningen har övervägt, huruvida en ändring av dessa bestämmelser borde föreslås i avsikt att uppnå överensstämmelse mellan tidpunkten för skolans slut och tidpunkten för yrkesarbetets början. Med hänsyn till att många ungdomar tar anställning på ferierna och i många fall för sin utveckling har nytta därav, har beredningen dock ansett sig böra förorda, att de nuvarande bestämmelserna bibehålls. Sådan anställning, varom här är fråga, får dock inte inkräkta på elevens skolgång. Beredningen föreslår därför, att arbetsgivare, som har skolpliktig i sin tjänst, skall vara skyldig att bereda honom frihet från arbetet under den tid som erfordras för att eleven skall kunna fullborda sin skolgång. Erforderliga bestämmelser har av beredningen införts i förslaget till skollag (18 §).

KAPITEL 17

Elevmaterialets och undervisningens differentiering

I direktiven för skolberedningens arbete heter det: »Utredningens mest krävande uppgift och om man så vill kärnpunkten i dess arbete är den förnyade avvägningen mellan inre, pedagogisk och yttre, organisatorisk differentiering.» (Prop. 1957: 106 s. 52.)

Skolberedningen har ägnat differentieringsfrågan en betydande uppmärksamhet. För att få all den belysning av frågan som rimligen kan åstadkommas på den pedagogiska erfarenhetens och den vetenskapliga forskningens nuvarande ståndpunkt har beredningen föranstaltat om en serie delvis omfattande undersökningar, vilka dels under arbetets gång redovisats var för sig, dels sammanfattande återges i detta betänkande i kapitel 9, Skolberedningens psykologisk-pedagogiska forskningsprogram och i kapitel 10, Övriga undersökningar. Nämnda sammanfattningar redovisar också i korthet erhållna resultat och antyder de slutsatser man kan dra av dessa. Självfallet har beredningen därutöver tillgodogjort sig övriga undersökningar och bidrag till belysande av denna svåra fråga som efter hand publicerats.

Vidare har till beredningen under arbetets gång inkommit ett antal skrivelser från lärarorganisationer, andra sammanslutningar inom och utom skolans område, grupper av lärare, ämnesföreträdare och enskilda personer. Skrivelserna har berört ett betydande antal olikartade problem. Säskilt på senare tid inkomna skrivelser har inte sällan belyst vissa delar av komplexet om elevmaterialets och undervisningens differentiering. De har givit uttryck för det intresse och den vikt som på åtskilliga håll tillmätes just dessa frågor, och de har bidragit till att ge beredningen material för detta ärendes behandling.

I princip skall den grundläggande utbildningen vara densamma för alla växande, men den måste uppenbarligen tillägnas och byggas upp på skilda sätt allt efter de olika individernas egenart. Då uppstår frågan, i vilken grad och under vilka betingelser den obligatoriska skolan kan avpassa undervisning och fostran efter elevernas olika förutsättningar.

Oavsett vilken ståndpunkt man intar i differentieringsfrågan torde alla vara överens om att människorna är olika utrustade i fråga om anlag, förmåga, intressen och energi m. m. De skillnader i åsikter som utmärker hithörande debatt rör huvudsakligen frågan om det sätt på vilket man skall kunna gå elevernas indi-

viduella förutsättningar till mötes, hur man i skolans arbete bäst skall kunna ta hänsyn till differenserna mellan och inom de olika individerna. Men det bör också betonas, att det register av kvaliteter som är gemensamt för flertalet människor och som den obligatoriska skolan kan och skall tillgodose, är stort. Variationsviddens storlek skall därför inte överdrivas.

De olikheter vilka åberopas som skäl för en organisatorisk differentiering, avser som regel enbart intellektuell förmåga, eller rättare sagt intellektuell prestationsförmåga på det bokliga området vid en viss given tidpunkt. För bedömningen av frågan om art, grad och tidpunkt för elevernas fördelning på skilda studievägar och undervisningsgrupper spelar i verkligheten olikheter i fråga om mognadstakt hos de växande ungdomarna, medverkan från hemmiljön och målsmännens inställning till skolarbetet en lika stor eller större roll än de intellektuella prestationerna enligt skolans måttstock.

I dagens och morgondagens situation har sociala och mänskliga faktorer en lika stor betydelse för individen och för samhället som det intellektuellt kunskapsmässiga. Det är människornas bristande förmåga att leva och arbeta tillsammans, som är vår tids stora problem — icke att uppnå ständigt nya och större intellektuella prestationer. Förmågan att leva och arbeta samman i harmoni utvecklas bara i liten grad genom ensidigt intellektuell träning. Den övas i praktiska former för arbete innanför sociala ramar, och den förutsätter en gemensam grundval av utbildning och erfarenheter. Prestige- och värderingsmomenten bör inte släppas in i skolans värld innan det skapats en viss social motvikt mot dem.

Även om det för den enskilde målsmannen är naturligt att betrakta skolan, dess organisation, verksamhet och sätt att lösa utbildningsfrågan för just hans egna barn som det väsentliga, kan denna syn inte accepteras av dem som har att å samhällets vägnar söka sig fram till en skolform, som avser hela landet och alla elevtyper. Skolsystemet måste utformas med hänsyn tagen till landets barnskara som helhet betraktad. Man kan då vid lösandet av problemen bl. a. inte bortse från de mycket betydande ojämnheterna olika landsändar emellan i fråga om befolkningstäthet och näringsstruktur m. m. Tillgodoseendet av skola och utbildning måste vidare ske med beaktande av att våra ekonomiska och personella resurser är begränsade.

Det är främst från här antydda förutsättningar som skolberedningen haft att försöka lösa problemet om elevmaterialets och undervisningens differentiering. För att lättare kunna få en överblick över det rikt förgrenade problemkomplex som den s. k. differentieringsfrågan utgör, har beredningen i det efterföljande försökt att i någon mån särskilja de olika komponenterna från varandra. En sålunda erhållen översikt bör kunna bidra till att göra den slutliga avvägningen något mindre svår och vansklig än vad den eljest skulle bli.

I fortsättningen av detta kapitel försöker beredningen först fastställa vilka (1) olika typer av differentieringsanordningar som kan förekomma och uppehåller sig i anslutning därtill vid de två system för elevernas gång genom skolan

som under försökstiden varit föremål för diskussion och uppmärksamhet. Därpå anges de (2) utgångspunkter vilka enligt beredningens mening utgör grundvalen för övervägande och ställningstaganden. Utöver dessa grundläggande utgångspunkter finns emellertid åtskilliga (3) andra omständigheter, vilka kanske inte är av alldeles samma vikt som nyssnämnda utgångspunkter men som dock är väsentliga och sålunda måste var för sig i större eller mindre grad beaktas vid behandlingen av differentieringsfrågan. Till dessa kommer också ett par (4) specialproblem av främst organisatorisk betydelse. I framställningen återges därefter (5) de alternativ till lösande av differentieringsfrågan som i dagens läge är tänkbara, varpå beredningen avslutar kapitlet med (6) överväganden och förslag.

Olika typer av differentieringsanordningar

I de renodlade formerna kan differentieringen vara av antingen *organisatorisk* eller av *pedagogisk* karaktär. Mellan dessa är övergången flytande. Den organisatoriska differentieringen torde för närvarande vara den dominerande även inom försöksskolan. Det bör dock framhållas, att knappast någon lärare i sin dagliga undervisning torde arbeta helt utan pedagogisk differentiering. I inte så få fall drives denna säkerligen ganska långt, främst gäller detta kanske låg- och mellanstadiets skolor i allmänhet liksom högstadiet i skolor med litet elevunderlag. Pedagogisk differentiering förekommer självfallet också i det dagliga arbetet i växlande omfattning inom de högre skolorna.

På samma sätt som den organisatoriska differentieringen således som regel är i mindre eller större grad förenad med pedagogisk differentiering, torde den pedagogiska sällan förekomma utan inslag av organisatoriska åtgärder i någon form, t. ex. systematisk uppdelning i arbetsgrupper i klassen. Det är därför svårt att i nedanstående uppräkning strikt åtskilja differentieringstyperna med hänsyn till om de är av organisatorisk eller pedagogisk natur. Följande typer av differentiering torde emellertid kunna särhållas:

Skoltypsdifferentiering, uppdelning av eleverna på från varandra skilda skolformer. Ex: folkskolans avslutningsklasser respektive allmän realskola eller kommunal flickskola.

Linjedifferentiering, uppdelning av eleverna på från varandra skilda linjer inom en och samma skola. Ex: 1947 års skola i Stockholm med dels i folkskolan inbyggd realskola, dels folkskolans s. k. praktiska linje.

Differentiering efter ämnesval, klassdifferentiering, uppdelning av eleverna i klasser med hänsyn till deras val av ämnen. Denna form av differentiering behöver inte betyda att alla elever i en avdelning läser samtliga ämnen tillsammans. Den enskilde eleven kan i åtminstone något eller några få av ämnena tillhöra skilda avdelningar.

Nivågruppering, omplacering av eleverna vid undervisningen i ett ämne. Möjliggöres vanligen genom sidoläggning på schemat av timmar i ett och samma ämne för flera parallellavdelningar inom en och samma årskurs.

Gruppuppdelning, utnyttjande av förstärkningsanordningar (lektioner med delad klass) för att inom årskursen eller klassen gruppera eleverna under vissa lektioner med hänsyn till elevernas förmåga.

Inomklassdifferentiering, enbart pedagogisk differentiering av undervisningen inom klassen.

System för elevernas gång genom skolan (dess högstadium)

Ovan angivna åtgärder för differentiering kan hänföras till två system för elevernas gång genom skolan.

Urvalssystemet, antingen det är ett successivt eller vid en viss tidpunkt definitivt urval, innebär att samhället eller skolan bestämmer, huruvida den enskilde skall anses lämpad att få den utbildning han önskar. Avgörandet i fråga om utbildningsväg ligger sålunda hos andra än hos den enskilde eleven och hans föräldrar. Det fattas av skolan med hänsyn till dess bedömning av elevens förutsättningar sådana de ter sig i bedömningsögonblicket.

Tillvalssystemet, vilket kan genomföras som definitivt vid en viss bestämd tidpunkt för en flerårig studiegång eller som ett successivt fritt tillval, innebär att den enskilde eleven tillsammans med föräldrarna inom en given ram själv får bestämma vilken typ av utbildning han önskar försöka uppnå, oavsett vilken uppfattning skolan har om hans förutsättningar för den önskade utbildningen. Systemet bygger vidare på att skolan tillhandahåller de upplysningar, som kan finnas att ge den enskilde för att underlätta hans ställningstagande.

Några utgångspunkter för skolberedningen

Skolberedningen har närmat sig differentieringsfrågan i syfte att, med beaktande inom alla rimliga gränser av grundläggande principer för en reform av skolan, söka sig fram till vad som är praktiskt genomförbart i dagens läge. Målet för beredningens arbete måste nämligen vara just en sådan avvägning mellan skilda, ibland motstridiga önskemål.

Det bör starkt understrykas, att den s. k. differentieringsfrågan i första hand är en fråga om ämnesuppsättning och val mellan olika ämnes- och kurskombinationer respektive urval av elever till dessa, en kursplane- och en målsättningsfråga och först i andra hand en fråga om elevernas fördelning på grupper eller avdelningar. Detta synes i den allmänna diskussionen ha kommit att undanskymmas.

Här måste också framhållas, att skolberedningen lika litet som någon annan utredning kan räkna med att ge differentieringsfrågan en, en gång för alla slutgiltig lösning. Målet får vara att ge den en med hänsyn till föreliggande förutsättningar mera adekvat lösning. Då den utbildning som den obligatoriska skolan ger i hög grad måste bygga på och återspegla de ständigt föränderliga förhållandena i samhället omkring skolan, är en definitiv lösning, i betydelsen en för längre tider varande, varken möjlig eller önskvärd.

Vid behandlingen av den komplicerade frågan om undervisningens uppläggning sådan den kommer till uttryck i timplanens sammansättning och elevernas fördelning, har beredningen sålunda funnit det lämpligt att inledningsvis försöka fastställa några utgångspunkter varom allmän enighet bör kunna råda. Vad den första av dem beträffar, den om det fria tillvalets betydelse, har beredningen visserligen tidigare i detta betänkande snuddat vid den men inte behandlat den mera ingående, varför den här ägnas större uppmärksamhet än efterföljande utgångspunkter. Dessa har vad deras innehåll beträffar behandlats tidigare i betänkandet, nämligen i kapitlen Skolans mål i ett föränderligt samhälle, Läroplanen för grundskolan och Skolans inre arbete. Här nedan behandlas de sålunda uteslutande med hänsyn till deras betydelse som underlag för lösande av differentieringsfrågan.

Elevernas fria tillval

Under försöksverksamheten med nioårig enhetsskola har gällt att eleverna skall passera skolans högstadium på grundval av sitt eget fria, successivt skeende tillval. Principen om det fria tillvalet är ett av fundamenten för den nya skolan, en princip som får anses redan fastslagen, men beredningen har dock velat till kort granskning ta upp hithörande problem.

Det fria tillvalet innebär som redan nämnts att beslutanderätten angående arten av den utbildning inom den obligatoriska skolan som eleven får tillgång till överflyttas från samhället och/eller skolan till den enskilde. Övergång från urval till tillval kan därigenom sägas vara ett led i en alltjämt pågående demokratiseringsprocess. Men skall denna omläggning kunna förverkligas, måste tillvalet få bli ett val efter intressen och önskemål inom de gränser som skolans och samhällets möjligheter erbjuder. I förekommande fall bör tillvalet få göras även i strid mot elevernas begåvningsmässiga förutsättningar såsom dessa uppfattas av skolan, men valet skall alltid vara föregånget av erforderlig studie- och yrkesorientering från skolans sida.

En tillämpning av ett urvalssystem inom en obligatorisk skola skulle, om här en elev — på grund av misstag eller ej — blir avvisad från önskad utbildningsväg, innebära att han inom samma skola blev hänvisad till annan utbildningsväg, vilken han betraktar som mindre värdefull eller mindre önskvärd. Hans rättigheter i den obligatoriska skolan måste då för honom te sig mer begränsade än dem som hans kamrater åtnjuter.

Det fria tillvalet har även en viktig såväl pedagogisk som psykologisk innebörd. Genom en successiv övning i att efter erhållna informationer träffa ett fritt val, kan de unga redan i skolan få en grundläggande övning i demokratiens sätt att arbeta. Sannolikt kan man ytterligare förstärka verkan av denna övning genom att redan från början vänja eleverna vid att en tid efter det träffade valet ställa frågan, huruvida gjorda erfarenheter motsvarar deras överväganden och förväntningar vid valtillfället. Med hänsyn till att eleverna vid de tider då

valet av studieväg skall träffas befinner sig i en period, kännetecknad av snabb och genomgripande utveckling, är det viktigt att valet får upprepas efter jämförelsevis kort tid, varvid det om så erfordras kan revideras. Valet bör med andra ord vara successivt, årligen återkommande. Det är härvidlag viktigt att valsituationen aktualiseras av skolan, så att en eventuellt erforderlig ändring i tillvalet inte blir beroende av de ungas eller deras föräldrars eget initiativ. Inte minst för barn från hem utan påfallande studiemedvetande eller utbildningstradition och där kanske också båda föräldrarna är yrkesarbetande utom hemmet måste det bedömas som värdefullt, i ett stort antal fall säkerligen nödvändigt, att tillvalssituationen som en självklar och normal företeelse aktualiseras av skolan.

Den psykologiska betydelsen för eleverna själva av det fria tillvalet kan sägas ligga däri att det, om det bedrives rätt med från skolan meddelad studie- och yrkesorientering m. m. som bakgrund, bidrar till att på ett tidigare stadium än vad som för närvarande blir möjligt ge eleverna ökad insikt om värdet av en personlig målinriktning. Självfallet bidrar också det fria tillvalet under angivna förutsättningar till att ge eleverna ökad kännedom om sig själva liksom en ökad insikt om sina förutsättningar och begränsningar.

För att få frågan om övergången från det tidigare urvalssystemet till försöksskolans system med ett fritt tillval ytterligare belyst, har beredningen låtit företa en undersökning angående tillförlitligheten hos avlämnande lärares betyg som underlag för urval av elever till vidare studier. Undersökningen har tidigare publicerats under titeln Flyttning, kvarsittning och utkuggning i högre skolor i relation till folkskolans betygsättning (SOU 1959: 35). Den har av beredningen behandlats i annat sammanhang och det kan därför räcka med att här återge följande sammanfattande omdöme från utredningsrapportens slutkapitel (s. 67):

»Då ingen metod sålunda kan garantera, att felbedömningar i det enskilda fallet inte äger rum, måste man — på det stadium och under de förutsättningar i övrigt, varom här är fråga — från principiella synpunkter ifrågasätta urvalssystemets användbarhet och berättigande. Denna tvekan vinner i styrka då såsom här riskerna för en felbedömning i det enskilda fallet visats vara omfattande.»

Beredningen har också genom förfrågningar riktade till ett antal skolledare, klassföreståndare och elever i försökskommuner sökt förvissa sig om hur tillvalssystemet fungerar vid dess praktiska tillämpning. Resultatet av undersökningen har tidigare redovisats (Sven-Eric Henricson: Högstadieelevernas inställning till yrken, ämnen och ämnesval m. m., stencil 1961) och beredningen kan sålunda här inskränka sig till att konstatera, att det övervägande antalet skolledare anser, att tillvalssystemet fungerat tillfredsställande eller mycket tillfredsställande och att man endast i några fall, inte fullt 10 %, har en negativ uppfattning. Omdömet gäller för samtliga de kategorier — elever, målsmän och lärare — vilka skolledarnas bedömning omfattat.

Ingen tvekan kan sålunda råda i fråga om värdet och lämpligheten av det fria tillvalet som grund för elevernas gång genom grundskolan inom de stadier där

alternativa studievägar finnes. Principen kan dock inte gälla obetingat i fråga om överförande av elev till specialklasser. Där måste — även om normalt enighet bör nås mellan skolan och målsmännen — skolans bedömning av elevens behov och möjligheter som en yttersta åtgärd få träda före målsmans rätt att för eleven välja önskad studieväg.

Beredningens uppfattning i dessa frågor återfinnes även i förslagen till skollag och skolstadga.

Även om man således finner, att gången genom den obligatoriska skolan bör baseras på ett fritt tillval, är det å andra sidan inte möjligt att för närvarande genomföra fritt tillval genom hela skol- och utbildningsväsendet. Att urvalssystemet trots risken för felbedömning i fråga om de inträdessökande användes för hänvisning av elever till ovanpå grundskolan liggande icke-obligatoriska skolor efter elevernas önskan och förmåga synes kunna godtagas utan avgörande principiella invändningar. Någonstans under utbildningsgången torde det nämligen, inte minst av praktiska skäl, vara nödvändigt att göra tillträdet till vidareutbildning spärrat. Gränsen för övergång till system med spärrat inträde har i det äldre systemet gått redan vid inträdet till realskolan. Den har efter hand förskjutits uppåt och går som bekant i försöksskolan vid inträdet till de utbildningsvägar som tar sin början *efter* den nioåriga skolans slut. Vid den tidpunkten blir det också möjligt att med hjälp av bl. a. det spärrade tillträdet i viss utsträckning styra tillströmningen till olika utbildningsvägar, vilket kan vara berättigat med hänsyn till bl. a. samhällets önskemål och behov.

I anslutning till vad som anförts i det föregående under detta avsnitt kan det vara befogat att diskutera ett par frågor.

Om man till grundskolans högstadium anknyter en ettårig studieväg med spärrat inträde erhålles en fyraårig studieväg bestående av tre årskurser till vilka eleverna kommer via ett fritt tillval och en årskurs till vilken de kommer via skolans urval. På motsvarande sätt erhålles om t. ex. årskurs 9g skulle förläggas till ett treårigt gymnasium en fyraårig studiegång bestående av en årskurs till vilken eleverna kommer via ett fritt tillträde och tre årskurser med spärrat inträde. Schematiskt kan de två möjligheterna illustreras på följande sätt:

1.

årskurs 10, urval
årskurs 9, tillval
årskurs 8, tillval
årskurs 7, tillval

2.

årskurs 12, urval
årskurs 11, urval
årskurs 10, urval
årskurs 9, tillval

Skulle man sålunda organisera en studieväg tvärs över urvals/tillvalsgränsen har man anledning befara, att det formella och reella urval av elever som sker vid övergången till tionde årskursen kommer att ogynnsamt påverka tillvalsproceduren vid övergången till de föregående årskurserna. Från denna utgångs-

punkt är det tveksamt huruvida en skolform som gymnasium, fackskola eller yrkesskola skall vara organisatoriskt ansluten till grundskolans högstadium.

Kan man vidare, utan risk för oriktig tillämpning av tillvalsprocessen under föregående årskurser, överföra elever efter årskurs 8 till annan skola med spärrat tillträde? Frågan gäller inte bara överförandet av elever från årskurs 8 till första ringen av det nuvarande fyraåriga gymnasiet utan även överförande av elever till yrkesskolavdelningar med spärrat inträde. Samma fråga måste uppstå vid övergång till fackskolor anordnade som treåriga studievägar med anslutning till årskurs 8 i grundskolan, då man till dem tillämpar spärrat inträde.

Den här antydda risken för ogynnsamma konsekvenser av en sammankoppling mellan andra skolor och högstadiet över tillvalsgränsen ter sig betydande, och eftersom principen om ett fritt och successivt tillval av beredningen anses grundläggande, måste riskerna för en samorganisation av årskurser över tillvalsgränsen särskilt uppmärksammas. Beredningen återkommer till dessa frågor i kapitel 18, 21 och 29.

Förbättrad allmänbildning

I kapitlet om skolans mål i ett föränderligt samhälle (kapitel 11) behandlas bl. a. frågan om att ge alla medborgare förbättrad grundläggande allmänbildning. Utöver vad där anförs vill beredningen här framhålla följande.

Det hittills ofta använda begreppet allmänbildning är föga definierat. Det är tvärtom oklart till sin innebörd. Beredningen har i det nyssnämnda kapitlet velat ge en i viss mån vidgad innebörd åt begreppet allmänbildning som i fortsättningen bör avse de kunskaper, färdigheter och den fostran som den för alla gemensamma skolan meddelar. Som riktpunkt för arbetet med skolreformen måste då gälla, att grundskolan skall ge en mera omfattande och rikare fasetterad bildning än vad den tidigare skolan gav. Men denna strävan innesluter endast en del av det mål varom man i detta sammanhang bör kunna enas. Minst lika viktigt är att den för alla gemensamma allmänbildningsgrunden blir så omfattande som möjligt. Det kan knappast råda någon tvekan om att det just är skillnaderna medborgarna emellan i fråga om allmänorientering, språkkunskaper, beläsenhet, kännedom om samhället m. m. som i dag utgör klassgränserna. Med det mål som vi vill ställa upp för medborgarskolan måste det vara angeläget att dessa gränser så långt möjligt utsuddas. Den gemensamma referensramen på bildningens område bör med andra ord bli så vid som möjligt.

Med denna dubbla målsättning i fråga om förbättringen av den för alla medborgare gemensamma grundutbildningen är det uppenbart, att strävan efter att få en för alla så vid gemensam referensram som möjligt måste leda till att utbildningens specialisering uppskjutes så långt som det med hänsyn till pedagogiska och ekonomiska omständigheter är möjligt. Ju tidigare specialiseringen insättes, dess snävare blir det för alla medborgare gemensamma kunskaps- och färdighetsområdet och dess mindre blir deras möjligheter till inlevelse i andra gruppers situation.

Skolans främjande av elevernas sociala utveckling. Avvägningen mellan olika elevgruppers intressen

En för beredningen självklar utgångspunkt vid behandlingen av frågor rörande elevernas sociala fostran har varit, att den obligatoriska skolan måste utformas så, att den främjar en önskvärd social utveckling och en ökad förståelse medborgarna emellan. Som en del av denna strävan måste också räknas, att skolan i ökad omfattning skall vänja eleverna vid samarbete mellan människor med skilda förutsättningar i olika avseenden.

Beredningen har tidigare något behandlat den sociala fostran i kapitlet Skolans inre arbete (kapitel 13), avsnittet Gemenskap och samarbete. Avsnittet torde ge en ganska god bild av den vikt som beredningen tillmäter denna del av skolans uppgifter och det ger också vissa synpunkter på hur skolan i det dagliga arbetet skall kunna medverka till en önskvärd utveckling hos eleverna i fråga om deras förmåga att förstå och samarbeta med varandra. Till vad där säges vill beredningen här lägga följande.

För att få frågan ytterligare belyst har beredningen låtit företa ett par undersökningar bl. a. i syfte att försöka fastställa eller åtminstone belysa hur elevernas sociala utveckling påverkas eller beröres av olika differentieringsmiljöer. Undersökningarna, som utförts av docenterna Ingvar Johannesson och David Magnusson i Stockholm, har tidigare redovisats under titeln Social- och personlighetspsykologiska faktorer i relation till skolans differentiering (SOU 1960: 42). Undersökningarna ger inte alldeles entydiga resultat. De visar att i vissa fall är folkskolans elever gynnsammast ställda, ibland realskolans, medan däremot försöksskolan i de avseenden som undersökningen avsåg ofta resultatmässigt hamnade emellan de två äldre skolformerna. Något mera entydiga resultat erhölls dock från den del av undersökningen som Magnusson utfört.

Resultaten är knappast överraskande. Genom det utgångsläge som rått för försöksverksamheten med från början fixerade och under försökstiden ofta upprepade krav på direkta jämförelser mellan försöksskolans kunskapsresultat och realskolans har försöksskolan kommit att i hög grad bindas vid de äldre skolformernas organisation och arbetsformer. Eleverna finns visserligen i en och samma skolform, men de har däremot ofta uppdelats i skilda kategorier, som i viss mån haft samma elevsammansättning som realskolor och folkskolor. Tillgängligt undersökningsmaterial av vetenskapligt slag ger således inga definitiva besked om den socialt fostrande effekt som kommer enbart av olika sätt att gruppera eleverna. Det bör emellertid tilläggas, att dessa olika grupperingar hittills icke studerats i förening med en konsekvent tillämpning av de för enhetsskolan rekommenderade arbetsformerna. Man har i de utförda försöken utgått ifrån att arbetsformerna i de undersökta klasserna varit i stort sett desamma. Avgörande blir därför den erfarenhetsmässiga bedömningen i fråga om effekten av de olika åtgärder som bör vidtagas utifrån allmänna samhälleliga värderingar, inklusive bl. a. förutsättningarna för rekommenderade arbetsformer och för att

uppnå socialt fostrande effekter i en skolmiljö som är så lika verkligheten som möjligt.

En av huvuduppgifterna för skolan i ett demokratiskt samhälle måste vara att förmedla social fostran, dvs. fostran till hänsyn, gemenskap och samarbete. Medlet för denna fostran är främst det kamratskap, den gemenskapskänsla, som så småningom växer fram hos elever som dag för dag och år för år arbetar tillsammans i en klass eller en grupp och vilken främjas och befästes av de arbets- och undervisningsmetoder som lärarna tillämpar. Det har invänts att en sådan gemenskap inte uppstår om olikheterna mellan de unga är för stora. Häremot måste dock framhållas, att invändningen möjligen kan äga giltighet under förutsättning att skolans verksamhet är ensidigt inriktad på någon viss verksamhet, t. ex. bokligt intellektuella prestationer. Som framgår av kapitlet Skolans mål i ett föränderligt samhälle kan dock skolans verksamhet inte längre begränsas på detta sätt, och eftersom det är ovanligt att en elev är i de flesta avseenden överlägsen eller underlägsen övriga elever, saknar invändningen underlag. Fastställandet av den tidpunkt när gemenskapen på grund av andra omständigheter bör brytas måste grundas på värderingar, men under alla förhållanden bör det få anses som en viktig förutsättning vid bedömningen av frågan om hur skolan skall organiseras, att den önskvärda gemenskapen inte avbrytes tidigare än vad som är nödvändigt och att man försöker finna organisationsformer, vilka så långt som möjligt främjar känslan för gemenskap och förmåga till samarbete hos eleverna.

Utvecklingen av de sociala egenskaperna och den sociala hållningen under skolgången är en integrerande del av hela personlighetsväxten och är otvivelaktigt avhängig av skolmiljön. Om man önskar skapa en demokratisk skolmiljö, som ger alla elever lika villkor för att utveckla sin personlighet och till att bli goda samhällsmänniskor, får man iaktta försiktighet innan man på en viss bestämd åldersnivå genom en eller annan form av elevuppdelning avskiljer de unga från varandra och sänder dem antingen till olika slag av skolor eller till olika utbildningsvägar inom en och samma skolform. Särskilt stor bör försiktigheten vara, om man har att räkna med att de olika studievägarna mera allmänt kommer att anses ha olika värde och ge olika social prestige.

Hänsyn måste också tas till de jämförelsevis stora sociala olikheter som trots allt fortfarande föreligger utanför skolan. För barn som kommer från hem utan studietradition och studiemedvetande, hem där båda föräldrarna på grund av t. ex. yrkesarbete utom hemmet saknar möjlighet att ägna barnen samma uppmärksamhet som i detta avseende bättre ställda hem kan göra, måste en socialt riktig utformning av skolan förutsättas få stort värde för att dessa elever skall få bättre reella chanser till en mot deras anlag och förutsättningar svarande utbildning än vad som eljest skulle bli fallet. Den sociala miljön i skolan kan här beräknas få stor betydelse, i positiv eller negativ riktning.

Till förmågan att samarbeta med andra människor hör också vana vid att ta hänsyn till andra, att passa tider, vårda arbetsplatsen och dess utrustning, varav

även arbetskamraterna ofta i hög grad är beroende, att lära sig meddela sig med andra på sådant sätt att man blir förstådd, oavsett andras förmåga och förutsättningar liksom naturligtvis att lära sig förstå andra oavsett om de meddelar sig på ett rikt och nyanserat eller torftigt och onyanserat sätt. Bästa möjligheten att lära sig detta torde vara övning i en miljö som erbjuder dagliga tillfällen härtill. Men skall största möjliga effekt uppnås, fordras en viss mognad och reflexionsförmåga hos eleverna. Utan denna mognad kan eleverna knappast uppleva nyanser hos andra, och detta talar i sin tur för att eleverna bör hållas samlade i socialt blandade miljöer så länge det är möjligt, utan att andra väsentliga krav på skolan alltför mycket eftersättes.

Utöver anförda omständigheter bör ytterligare en betydelsefull sådan åberopas, nämligen den från social synpunkt negativa miljö, som erhålles i de klasser som blir kvar vid uppdelning av eleverna efter studiebegåvning och studieinriktning. Det är numera ingalunda ovanligt att man i kommuner med den äldre skolorganisationen har en övergång till högre skolor motsvarande omkring hälften av årskullarna. De betygsmässigt bäst utrustade eleverna kommer ofta från hem med positiv inställning till skolan, där medvetandet om utbildningens betydelse och vad den kräver i fråga om hemmens medverkan är stor. I den högre skolan kommer de i en miljö som i flera avseenden är positiv. Deras sociala utveckling, om än i viss mån ensidig, störs föga av oföretagsamhet, ovillighet och liknöjdhet eller av opposition mot skolan och dess verksamhet. Däremot störs den, enligt inte sällan omvittnad erfarenhet, i stor utsträckning i den miljö som ofta är dominerande i de klasser som blir kvar i folkskolan, och möjligheterna för eleverna i dessa klasser att under sin kvarvarande skoltid få leva ett socialt riktigt och utvecklande liv är betydligt mindre än i de »teoretiska klasserna». Det skulle innebära en betänklig brist på ansvarskänsla att medvetet skapa sådana utarmade miljöer. Efter skolans slut skall också de båda elevgrupperna återförenas i ett och samma, för alla gemensamma samhälle och där samarbeta för dess utveckling.

Den som mäter den obligatoriska skolan med examensskolans måttstock drar lätt följande schematiserade slutsatser. Det finns en mindre grupp elever, som utmärkes av en relativt hög grad av abstraktionsförmåga, och som alltså kan inhämta kunskaper genom ett minimum av konkretion. Därefter kommer en grupp, som saknar denna utpräglade teoretiska begåvning, men är i besittning av ett gott minne och stor energi. Dessa elever kan inhämta ganska omfattande kunskaper om fakta, räkneregler och språklagar och behålla denna kunskap, i varje fall över ett examenstillfälle. En tredje grupp saknar teoretisk begåvning men har också svårigheter att förvärva minneskunskap. Eleverna i denna sista grupp bedömes ofta som olämpliga för studier, och de åtgärder, som anvisas beträffande dem, är i regel av negativ karaktär: avgång från undervisningen efter sjunde skolåret, befrielse från undervisning i engelska, överföring till observations- eller »förvisningsklasser» osv. Skolan måste emellertid allvarligt över-

väga, i vad mån elevernas negativa inställning till skolan kan bero på dess organisationsformer och undervisningsmetoder.

Klasser med den sistnämnda gruppen av elever får i hög grad karaktären av »avstjälpningsklasser», vilkas betydelse väl anses ligga däri, att de möjliggör övriga elevers avskärmande och snabbare marsch fram mot högre betyg. De elever i »de sämsta» klasserna, som är eller under andra förhållanden skulle kunna vara intresserade, som är vänliga, hjälpsamma, allmänt skötsamma, som kommer från hem, där man beflitar sig om ordning och goda vanor, tvingas till en trist, understundom tröstlös tillvaro. Om föräldrarna till dessa elever inte klagar, torde det bero på, att de är ovetande om möjligheten av en annan ordning eller upphört att hoppas på positiva resultat av skolans verksamhet för sina barns vidkommande.

Ibland hävdas den synpunkten att det skulle vara bäst för de intellektuellt sämre utrustade eleverna att låta dem slippa uppleva sin egen underlägsenhet vid en daglig jämförelse med bättre lottade elever i samma klass. Även om synpunkten inte bör negligeras bör dock framhållas, att det knappast finns några belägg för att eleverna själva upplever saken så, och man bör i denna fråga, som för övrigt redan antytts, också erinra om de ibland avsevärda variationerna hos en och samma individ i fråga om förutsättningarna för skolans olika ämnen, de s. k. intraindividuella differenserna. Därutöver kan, med erinran om lärarens möjligheter att i det dagliga arbetet gynnsamt påverka andan och stämningen i en klass, följande tilläggas.

Den gemenskap och sammanhållning som uppstår i en grupp eller en klass, inte minst på det åldersstadium varom här är fråga, är en tillgång av betydande värde. Ett förhärskande drag i den sociala fostran som en sammanhållen klass eller grupp ger, är det kamratskap som uppstår mellan individerna i klassen och som erfarenhetsmässigt tar över de i begränsad mening intellektuella kvaliteter som skiljer de olika gruppmedlemmarna åt. Ingen i en klass där alla väl känner varandra kan vara nedlåtande eller grym mot någon av sina kamrater utan att bryta mot det kamratskap som är av stor betydelse för klassens sammanhållning och dagliga liv. För sammanhållningen i klassen och för uppskattningen av kamraterna har sådana karaktärsdrag som vänlighet, hjälpsamhet och renhårighet avgörande betydelse och i fråga om förmåga hos kamraterna synes idrottsliga prestationer eller färdigheter inom övningsämnena spela väl så stor roll för elevernas bedömning som bokliga prestationer. De intellektuella prestationerna blir som regel inte av någon dominerande betydelse för samvaron i en klass, i varje fall inte i den meningen att en mindre del av eleverna på grund av genomgående bristfälliga intellektuella prestationer skulle bli mer eller mindre uteslutna ur gemenskapen. Här bör också erinras om att alternativet för de svagt utrustade elever som eventuellt skulle känna sig isolerade i en sammanhållen klass är den s. k. negativt utgallrade klassen. Förelåge påtaglig risk för utstötande av kamrater ur gemenskapen skulle denna sannolikt förekomma även här och den därav

uppkomna effekten måste då adderas till den allmänt negativa verkan som miljön i en sådan klass erfarenhetsmässigt har.

I skoldebatten framföres ofta det argumentet, att en begåvningsuppdelning är nödvändig av hänsyn till »de bästa» eleverna. Den odifferentierade klassgemenskapen medför, brukar det framhållas, att de bästa eleverna hindras i sitt kunskapsinhämtande av de sämre utrustade. Påståendet må ha ett visst fog för sig så länge man dels begränsar gruppen begåvade elever till en liten del av varje årskull, dels inskränker målsättningen för deras del till att avse huvudsakligen inhämtande av teoretiska kunskaper. En så avgränsad elevgrupp kan dock inte åstadkommas. Tvärtom har vi mot 1950-talets slut på åtskilliga håll fått en övergång till högre skolor på mer — i vissa fall betydligt mer — än hälften av varje årskull. Det kan då inte vara realistiskt att, som man emellanåt gör i skoldiskussionen, behandla denna stora grupp som om det vore fråga om en till numerären begränsad intellektuell elit. Här bör också erinras om att någon t. ex. på betygspoäng grundad uppdelning av elever på olika avdelningar så vitt man vet inte förekommer i de högre skolorna, ett förhållande som väl får ses som uttryck för en där förvärvad pedagogisk erfarenhet.

Men även om man skulle lyckas sammanföra den minoritet som kan göra skäl för benämningen »de bästa» till en grupp kan man för deras del inte begränsa målsättningen på antytt sätt. Även för dem måste i den obligatoriska skolan gälla vad beredningen angivit i kapitlet om skolans mål. Om man i överensstämmelse härmed vill beakta att skolan skall ge såväl kunskaper som individuell och social fostran i vid bemärkelse måste konstateras, att en klass sammansatt enbart av »de bästa» eleverna genom sin ensidighet saknar förutsättningar för meddelande av social fostran. Och om skolan begränsar sig till att huvudsakligen meddela kunskaper har en viktig del av målsättningen försummats. I ingetdera fallet har skolan för elevernas del varit ändamålsenlig eller effektiv. I detta sammanhang torde också böra erinras om att urvalsskolans resultat måste ses mot bakgrunden av det pris som får betalas för att man skall erhålla resultaten, dvs. de begåvningar som på grund av ofullkomlighet hos de hjälpmedel varmed urvalet verkställes blir utestängda, och det jämförelsevis betydande antal elever som på grund av kvarsittning respektive ofrivillig avgång från skolan sent eller aldrig uppnår kunskapsmålet.

När själva kunskapsinhämtandet tillmätes en så avgörande betydelse för skolans organisation, för undervisningens utformning och för den anda, som skall prägla tillvaron i skolan, borde det egentliga och på längre sikt varaktiga värdet av kunskapen noggrant undersökas. Att skolans kurser till en del alltjämt tynges av tämligen värdelöst och umbärligt stoff, under det att den stora betydelsen av *vägen* till kunskapen för litet beaktas, synes uppenbart. Man måste också ställa frågan, om det främst är ett sakligt intresse för de förekommande läroämnena, eller om det är betygs- och konkurrenssynpunkter, som i första hand bestämmer elevernas inställning till ämnesval och studier. Skolans möjligheter att uppfostra

till *saklighet* måste bli begränsad om betygs- och konkurrenssynpunkter blir dominerande.

Vi vet som redan nämnts fortfarande för litet om hur olika sociala miljöer verkar på olika elever. De sociala önskemålen är vidare också jämförelsevis värdebetonade, beroende av de utgångspunkter som vi har för våra bedömningar. De sociala argumenten i differentieringsfrågan kan därför inte få bli allenarådande. Men det vore å andra sidan att ta grovt miste, om man skulle utesluta de sociala synpunkterna ur övervägandena med hänvisning till bristen på vetenskapligt ådagalagda fakta. De synpunkter i denna fråga som anförts i det föregående är dock erfarenhetsmässigt väl belagda. Vidare är vi numera ense om väsentliga grundläggande demokratiska principer. Detta medför i sin tur möjlighet till vissa, ganska säkra värderingar, om än områdena inom vilka dessa kan ske är begränsade.

Genom försöket ovan att belysa den sociala synpunkten och dess vikt för det slutliga ställningstagandet i fråga om skolans organisation m. m. har skolberedningen här inte velat säga mer än att denna synpunkt måste tillmätas avsevärd betydelse vid den slutliga sammanvägningen av synpunkterna på differentieringsfrågan. Den kan inte få dominera över alla andra önskemål, men den får heller inte skjutas undan av andra. Strävan efter att organisera skolan så att den så långt möjligt främjar en riktig social utveckling och mognad hos det övervägande flertalet av eleverna— och i varje fall inte verkar i motsatt riktning hos en del av dem — måste med andra ord vara en av de oavvisliga utgångspunkter som tillsammans utgör den plattform från vilken grundskolan skall byggas upp.

Tillgodoseende av landsbygdens utbildningsbehov

Alla torde vara ense om att differentieringen, hur den än utföres, bör ge eleverna förhållandevis nyanserade valmöjligheter och — vad de sista skolåren beträffar — tillgång till ett inte alltför litet antal olika studievägar. Men för var och en av de studievägar som man vill upprätta fordras ett visst minimiantal elever. Ju striktare en differentiering genomföres och ju djupare ner i årskurserna den påbörjas, desto större blir det befolkningsunderlag som erfordras för att en fullständig skola skall kunna byggas upp. Ett av syftena med den avsedda reformen av skolan är att man skall på detta område söka utjämna skillnaderna mellan städer och tätorter å ena sidan och landsbygden å den andra. Målet måste vara att alla uppväxande oberoende av bostadsort skall få reell tillgång till likvärdig utbildning. Skulle kravet på organisatorisk differentiering drivas så långt, att endast en del av rikets kommuner skulle kunna genomföra en obligatorisk nioårig skola av avsett slag, medan andra områden skulle få nöja sig med en skola med sämre utbildningsmöjligheter, har onekligen ett av motiven för skolreformen satts ur spel.

Mot denna uppfattning och som stöd för kravet på ett högre befolkningsunderlag kan naturligtvis invändas att antalet människor som bor i kommuner

med större invånarantal utgör majoriteten av landets invånare och att det således med hänsyn härtill inte har någon större betydelse om man genomför en skolorganisation, vilken fordrar ett större befolkningsunderlag. För det första kan avgörandet i en rättvisefråga inte få ske med en enkel tillämpning av majoritetsprincipen. Tillgången till en fullständig nioårig utbildning i en skola med den målsättning som beredningen angivit och med dess möjligheter är lika viktig för varje elev, oavsett om han ingår i en större eller mindre grupp jämnåriga eller ej. Men även praktiska och samhällsekonomiska skäl talar för att man inte kan anlägga den isolerande syn på skolan som ibland framföres att varje kommun bör få rätt att själv utforma sin skola efter sina egna möjligheter.

En betydande del av våra naturtillgångar återfinnes i de mer avlägset liggande delarna av landet. Bergsbruket och malmutvinningen sker delvis på perifert belägna orter med i detta sammanhang jämförelsevis små befolkningstal. Detta gäller i än högre grad skogshanteringen, underlaget för en mycket betydande del av vår industri och export. Vad här sagts om näringarnas utspridande över landet gäller självfallet också jordbruket.

Det måste då bedömas som en för riket i dess helhet vital angelägenhet, att levnadsförhållandena på perifert belägna orter är sådana att människor vill bosätta sig och utföra sin livsgärning där. Eftersom — med det här förda resonemanget — det arbete som utföres t. ex. i skogsbygden av där bosatta människor är en nödvändig förutsättning för en avsevärd del av landets samlade välstånd och eftersom frukterna av deras arbete kommer hela vårt näringsliv till godo, är det rimligt, att man vid lösandet av skolfrågorna i de landsdelar och orter, som här avses, inte betraktar dem som avgränsade och ekonomiskt självbärande enheter, vilka man erbjuder en skolorganisation avpassad enbart med utgångspunkt i förhållandena i städer och tätorter. Det måste vara nödvändigt att man vid lösandet av frågan om den grundläggande skolans organisation finner en lösning som i lika hög grad beaktar förutsättningarna i glesare befolkade delar av landet. Ty en av förutsättningarna för att människor skall vilja bo och verka i t. ex. skogsbygden är, att de där boende kan räkna med att få en godtagbar skolutbildning för sina barn.

Den obligatoriska skolan måste sålunda utformas till att bli inte två eller flera skilda skoltyper utan en enda skola för hela landet, så beskaffad att barn och ungdom på landsbygden och i de glesare befolkade delarna av landet inom den obligatoriska skolan erhåller en utbildning, som så långt det över huvud taget är möjligt är likvärdig med den som erbjudes barn och ungdom i städer och tätorter.

Utjämning av skillnader i värderingen av olika yrken

De tidigare jämförelsevis stora skillnaderna i värderingen av olika yrken som förefanns i samhället utanför skolan har visserligen kraftigt utjämnats under senare årtionden, men stora olikheter kvarstår alltjämt. Det är då önskvärt, att

skolan i sin mån bidrar till att utjämna kvarstående skillnader eller åtminstone ser till att dessa inte konserveras.

Skolans möjligheter till inverkan på eleverna och deras målsmän är i detta avseende givetvis begränsade. Värderingarna är till stor del traditionellt betingade, men därför inte mindre reella. De är beroende av den trygghet i anställningen och den inkomstnivå som yrket kan skänka sin utövare. Även om skolans möjligheter att påverka värderingarna är begränsade, är de dock inte obefintliga. All erfarenhet visar att yrken och utbildningsvägar som är spärrade, och där »gallringen» av elever är hård och sker under högtidliga former erhåller en betydande prestige och blir mer attraktiva än andra. Skolan kan sålunda relativt lätt påverka värderingarna i en riktning som numera anses som inte önskvärd. Det är inte lika lätt att påverka utvecklingen i motsatt riktning. Det finns dock anledning anta, att en skolorganisation, som så länge som möjligt uppskjuter att uppdela eleverna på linjer, som utåt kan komma att framstå som olikvärdiga, utan i stället på ett mer nyansrikt sätt tar hänsyn till varje elevs intresse och begåvning, därigenom bidrar till en sakligare syn på yrkesvalet. Genom sitt arbete och sin verksamhet kan skolan också lämna direkt positiva bidrag till utvecklingen. Det sker väl då i första hand genom den teoretiska och praktiska yrkesorienteringen liksom genom undervisningen i samhällskunskap. Men det är från allmänt accepterade demokratiska utgångspunkter inte mindre viktigt, att man vid behandlingen av frågan om grundskolans organisatoriska utformning finner en lösning som så långt möjligt främjar en riktigare värdering av olika yrken.

En effektiv skola

Tillvaratagandet av begåvning och intressen, anlag och företagsamhet, ambition och energi hos de unga måste vid sidan om övriga uppgifter betraktas som utomordentligt viktigt för skolan. Diskussionen om skolans effektivitet i dessa avseenden är och måste vara av central natur. Den är lika viktig, vilka elevkategorier och studievägar man än avser.

I den allmänna debatten har frågan om skolans effektivitet oftast avsett kunskapsmeddelelsen, vilket kommit att göra debatten och dess resultat ensidiga. Dessutom har man i främsta rummet haft de teoretiskt inriktade eleverna i åtanke. Man har därigenom i alltför hög grad förenklat frågeställningarna. Men även om man begränsar problemet till att gälla enbart kunskapsmeddelelsen, är frågan om en skolforms effektivitet ingalunda så enkel och entydig som många uppenbarligen föreställer sig.

Skolan skall ge de teoretiskt studiebegåvade eleverna en god grund för fortsatt teoretisk utbildning. Härom råder enighet. Uppgiften att ge en god grund för gymnasiala studier har hittills åvilat realskolan, som är en urvalsskola. Inom försöksverksamheten med nioårig enhetsskola har denna uppgift övertagits av de teoretiskt betonade studievägarna, karakteriserade av tillvalsämnena tyska

och engelska och med linje 9g som avslutning; i regel har elevuppsättningen på dessa vägar varit någorlunda homogen, eftersom skolorna i allmänhet delat upp eleverna på klassavdelningar med hänsyn till deras ämnesval. En sådan uppdelning av eleverna efter studieinriktning — vare sig denna uppdelning grundar sig på urval eller på fritt tillval — betraktas nu av många som enda godtagbara borgen för att skolan skall kunna lösa sin uppgift att förbereda för högre studier. Detta betraktelsesätt kan emellertid inte utan vidare anses självklart. Med all säkerhet har betydelsen av homogena elevuppsättningar överskattats: studiebegåvade elever kan mycket väl beräknas nå lika goda kunskapsresultat i en heterogen som i en homogen klass, om studiemiljön i övrigt är gynnsam. De tidigare omnämnda undersökningarna av effektiviteten hos olika studiemiljöer utförda i Stockholm av lärarhögskolans pedagogiska institution, synes i varje fall tala för att den heterogena miljön inte behöver försvåra skolans uppgift att ge de speciellt studieinriktade eleverna en god kunskapsgrund för de fortsatta studierna.

Emellertid kan skolans differentieringsproblem inte ses enbart från dessa elevers synpunkt. För de elever som kommer in i en viss skolform eller placeras i homogen klass och där får en god utbildning, är detta givetvis värdefullt. Men om upprätthållandet av den höga nivån medför, att andra elever, till och med ett betydande antal, måste avbryta sin utbildning utan att ha hunnit fram till målet för skolformen, så måste denna för deras del betraktas som ineffektiv. Priset för effektiviteten även i denna begränsade mening blir sålunda som redan nämnts tämligen högt. Redan detta förhållande visar, att en skolforms effektivitet inte är så alldeles lätt att fastställa. Ty från samhällets synpunkt kan man självfallet inte nöja sig med att betrakta utbildningsresultatet endast hos den del av eleverna som skolan leder fram till det uppsatta utbildningsmålet.

Men önskemålet om att skolan skall vara effektiv har från samhällets synpunkt även andra sidor. För att kunna upprätthålla den tämligen rigorösa organisatoriska differentiering som är grunden för t. ex. realskolan måste vidare — i enlighet med vad som tidigare framhållits om sambandet mellan differentiering och befolkningsunderlag — realskolan för sin existens räkna med ett ganska stort upptagningsområde. Härav följer att en skola byggande på denna tämligen strikta differentiering inte kan upprättas annat än på ett begränsat antal orter. Erfarenhetsmässigt vet man emellertid, att om eleverna har lång väg till en högre skola, blir den relativa rekryteringen till skolformen också mindre. Skillnaderna härvidlag är mycket betydande. Medan man i vissa städer har en relativ övergång till högre skolor på två tredjedelar eller tre fjärdedelar av varje årskull, ibland ännu mer, finns fortfarande områden i landet, där övergången till realskolemässig utbildning ligger under en tjugondel av årskullen. Om man således med hänvisning till effektiviteten i studieresultaten för den enskilde eleven utformar en skola med tämligen strikt och långtgående differentiering — med betydande risker för separation av utbildningsvägarna — kan detta i sin tur medföra att skolan blir ineffektiv i den meningen, att ett bety-

dande antal begåvade unga människor aldrig får tillgång till den utbildning som de vore väl ägnade för.

Beredningen vill slutligen under detta avsnitt erinra om en speciell synpunkt på frågan om skolans effektivitet. I fråga om »urvalsskolan» vet vi att den fordrar stort engagemang från målsmännens sida för att eleverna skall komma över den spärr för inträdet som råder, och ett lika stort engagemang erfordras ofta för att barnen, sedan de väl vunnit inträde, skall kunna hålla sig kvar i skolan. Från dessa utgångspunkter finns det fog för misstanken, att elevernas framgångar i ett system med urvalsskola är beroende inte endast av deras begåvningsmässiga förutsättningar för skolarbetet utan i hög grad även av andra omständigheter såsom hemmets materiella och kulturella standard och målsmännens påpasslighet, då det gäller att för barnens räkning söka upp och ta till vara utbildningstillfällena.

Genom en rad undersökningar, svenska såväl som utländska, är det sålunda känt att en skola som bygger på urval leder till ojämnheter i rekryteringen av elever med samma begåvningsförutsättningar men tillhörande olika socialgrupper. Sålunda är det väl känt att i lärdomsskolan elever från socialgrupp 3 är starkt underrepresenterade. Enligt en schematisk fördelning tillhör som bekant i runt tal 5 % av befolkningen socialgrupp 1, 40 % socialgrupp 2 och 55 % den tredje socialgruppen. En undersökning av Sven Moberg avseende tiden 1910—1943 visar att omkring 35 % av de manliga studenterna kom från socialgrupp 1, den minsta av de tre, medan endast omkring 10 % av dem kom från socialgrupp 3. Gunnar Boalt undersökte rekryteringen under 1930-talet till de skolor i Stockholm som byggde på fyraårig realskola, och motsvarande undersökningar i Stockholm, Göteborg och Malmö avseende 1938 utfördes av 1940 års skolutredning. Samma problem har också undersökts av lärarhögskolans i Stockholm pedagogisk-psykologiska institution för de elever som år 1955 i Norrort och Västerort i Stockholm övergick till högre skola från årskurs 4 i folkskolan. Resultaten av dessa tre undersökningar visar att av de intagna i realskolan kom 25—35 % från socialgrupp 1, medan endast 18—20 % av de intagna eleverna kom från socialgrupp 3. Under en lång period av ekonomisk utjämning i samhället har sålunda rekryteringsförhållandena till högre skola ändrat sig endast i ringa mån. Motsvarande erfarenheter har redovisats från England av J. E. Floud m. fl. i boken »Social Class and Educational Opportunity» (London 1956).

Då det i realskolan intas en mycket större andel elever från socialgrupp 1 än från socialgrupp 3 kunde det förväntas att antalet avvisade sökande skulle vara större inom den förra gruppen. I den ovan nämnda undersökningen från Stockholm 1955, vilken omfattade nära 6 000 elever, visade det sig dock att så inte var fallet. Följande procentuella andelar belyser förhållandena:

Socialgrupp	1	2	3
Andel bland de intagna (%)	34,3	46,2	19,5
Andel av de sökande inom respektive socialgrupp som avvisades (%)	31,9	44,2	42,7

Vid den undersökning som ligger till grund för här redovisade data fick eleverna även genomgå ett gruppintelligenstest och det blev alltså möjligt att undersöka elevernas fördelning på socialgrupper med hänsyn inte bara till deras betyg från folkskolan utan även till testpoäng. Resultaten visade sig därvid i stort sett överensstämma med de redan antydda: elever från högre socialgrupper har intagits i relativt sett avsevärt större omfattning än från lägre, antalet avvisade inträdessökande från en högre socialgrupp är relativt sett mindre än från de lägre och frekvensen av studiemisslyckanden för elever från socialgrupp 3 är med hänsyn till den för dessa elever »strängare» gallringen större än vad den borde vara.

De här i korthet antydda undersökningarna belyser ett viktigt problem i det stora komplex som döljer sig bakom uttrycket organisatorisk differentiering, nämligen det pris man får betala då man jämförelsevis tidigt utväljer ett mindretal elever och genom successiv gallring leder dem fram till ett för alla tämligen ensartat mål. Ju tidigare urvalet och den organisatoriska differentieringen sker, desto större betydelse får det sociala handikappet. Ett sådant system medför att ett betydande antal elever från lägre socialgrupp inte erhåller den utbildning som kommer deras med hänsyn till teoretisk begåvning jämbördiga kamrater från mera priviligierade miljöer till del. Betydande utbildningsreserver har därigenom uppstått i de lägre socialgrupperna. Även om flertalet av dem, som nu gått miste om den högre utbildning de skulle ha kunnat tillgodogöra sig, på andra vägar gjort stora insatser i samhällslivet, är det givetvis ur samhällets synpunkt ineffektivt att inte ta till vara de studiebegåvningar som finns. Samtidigt innebär detta för många enskilda en orättvisa, som är oförenlig med målsättningen för en demokratisk skola.

Kraven på att skolan skall vara effektiv bör således så långt möjligt tillgodoses. Därvid måste man dock beakta att effektiviteten hos en skolform har flera sidor.

De här ovan återgivna utgångspunkterna är grundläggande och väsentliga. Om dem bör de flesta kunna enas. De kan självfallet inte uttömmande beskriva den strävan från samhällets sida, vilken kommer till uttryck i den pågående reformen av den obligatoriska skolan. Men de återger dock något av det väsentligaste och ger dessutom en konkret översikt över de riktlinjer som inte får lämnas ur sikte vare sig då det gäller att finna en lösning i stort på t. ex. målsättnings- och differentieringsfrågorna eller då man i en enskild kommun vill lösa frågan om det egna skolväsendets organisation. Tanken på att man i såväl det ena som det andra fallet skulle kunna finna lösningar, som fullständigt tillgodoser *samtliga* här angivna utgångspunkter är knappast realistisk, men man får å andra sidan aldrig acceptera en lösning som helt åsidosätter *någon* av dem.

Vissa andra omständigheter att samtidigt beakta vid behandlingen av differentieringsfrågan

Vid all diskussion av differentieringsfrågan är det, som av det föregående redan framgått, ett flertal omständigheter som måste *samtidigt* beaktas. Flera av dem har belysts av undersökningar, som skolberedningen företagit, andra däremot kan för närvarande knappast vägas utifrån tillgängliga objektiva fakta. De måste bli föremål för en mera skönsmässig bedömning, delvis också beroende av de mål man sätter upp för skolans verksamhet. Hithörande omständigheter synes främst vara följande.

I den fortsatta diskussionen av differentieringen torde frågan nu kunna begränsas till att gälla högstadiet, dvs. 7—9 skolåren.

De argument för tidig organisatorisk differentiering som brukar framföras baserar sig naturligtvis i första hand på elevernas inbördes olikheter. Därutöver återfinnes i debatten ett antal andra mer eller mindre starkt uttalade omständigheter, av vilka några återges i det följande.

De *målsmän* som framför anspråk på att elevmaterialet skall uppdelas så att de »teoretiskt» begåvade undervisas för sig, torde drivas av en i och för sig naturlig ambition i den meningen att de därigenom vill säkra en sådan effektivitet i kunskapsmeddelelsen, att deras barn får en bättre start än vad de eljest eventuellt skulle få för vidare studier efter skolan eller för en säkrare och mer lönande inplacering i förvärvslivet. I en sådan bedömning intar kunskapsmåttet i traditionell mening en framskjuten ställning. Föräldrarna vill att deras barn skall få enligt deras bedömning önskvärda beteenden samt så gedigna kunskaper och så användbara betyg som möjligt.

Till detta bör dock läggas, att det från samhällets sida måste betraktas som viktigt, att effektiviteten i ovan angivna mening väges mot andra viktiga kvaliteter såsom fostran i dess olika avseenden, bibringande av ur samhällelig synpunkt goda vanor och önskvärda attityder m. m.

De *psykologiska aspekterna* måste givetvis beaktas. Den individuella begåvningens natur är rikt skiftande. Detta förhållande gör det svårt att fastställa erforderliga begåvningskriterier, i varje fall om man vill försöka utforma skolan med en bättre avvägning än den vi för närvarande har mellan å ena sidan (receptiv) inlärning av kunskaper och inövning av färdigheter samt å andra sidan olika slag av fostran och förmedling av önskvärda attityder. Så mångfasetterad som begåvningen är, blir följden, om man gör en klass homogen i ett avseende, att den förblir heterogen i andra. Den homogenisering som ofta erhålles är för övrigt mindre den begåvningsmässiga än den sociala.

I detta sammanhang kan också erinras om, att den anordning för homogenisering som alltjämt tillämpas, nämligen kvarsättning, i själva verket innebär att man, om samtliga faktorer beaktas, samtidigt gör underliggande klass mer heterogen än vad den tidigare var.

Det faktum att barnen går i skolan just under den period av sitt liv, då de befinner sig under ständig utveckling och förändring gör det nödvändigt att försöka utröna, när under utvecklingsförloppet de ungas individualiteter nått en sådan grad av stabiliserad särprägling, att den kan med någon grad av säkerhet kartläggas. Först vid denna tidpunkt torde ett första underlag för en organisatorisk differentiering finnas. Här bör dock framhållas, att utöver uppgiften att mäta den aktuella nivån på ett tillfredsställande sätt återstår uppgiften att därifrån kunna ställa en prognos med godtagbar säkerhet. Först om båda dessa förutsättningar föreligger kan man med tillräcklig säkerhet genomföra en organisatorisk differentiering. Erinras bör, att skolkommissionen ansåg det erforderligt att få framför allt den första frågan belyst av vetenskaplig forskning. Även skolberedningen har på denna punkt föranstaltat om vetenskaplig undersökning för att man skall erhålla någon uppfattning om när det kan vara ur psykologiska synpunkter möjligt och lämpligt att sätta in en organisatorisk differentiering (Härnqvist: Individuella differenser och skoldifferentiering). En kort sammanfattning av undersökningsresultaten återges i kapitel 9 i detta betänkande.

I fråga om *samhällets önskemål och behov* angående arten och omfånget av den utbildning som skolan ger, bör, utöver vad som anförts i kapitlet om skolans mål, framhållas att, om samhället önskar en viss specialisering av den utbildning som den obligatoriska skolan ger ungdomarna, måste förutsättningarna för bedömning av differentieringsfrågan bli andra än om samhället önskar en mindre grad av specialisering. Under de samhälleliga inrymmes också alla de personlighetsdanande effekter man vill nå med skolans verksamhet.

En skola kan knappast bli ändamålsenlig såvida inte eleverna finner sig väl tillrätta i den, och *den enskilde elevens rätt till personlig tillfredsställelse* måste därför väga så tungt att denna omständighet bör uppföras som särskild punkt bland övriga, som skall sammanvägas vid en slutlig bedömning av differentieringsfrågan. Detta faktum understrykes av att eleven genomsnittligt sett tillbringar en inte obetydlig del av sitt liv i skolan. Det bör dock framhållas, att det här angivna önskemålet i fråga om skolans utformning kan bli föremål för starkt subjektiva värderingar.

Pedagogiska önskemål och erfarenheter, dvs. lärarnas uppfattning om vad som är pedagogiskt möjligt och lämpligt måste självfallet också vägas in. Det torde få betraktas som uppenbart att lärarnas möjligheter att med hittillsvarande krav på skolan — från samhällets och målsmännens sida — och med hittills tillgängliga hjälpmedel i de olika ämnena genomföra en enbart pedagogisk differentiering med tillräcklig variationsrikedom och med bibehållen kunskapsstandard hos eleverna är små. Från fåtaliga undantag kan härvid bortses.

Differentieringshjälpmedel i avsevärd omfattning kan förbättra situationen. Här bör också erinras om att det sätt på vilket lärarna upplever samhällets krav på skolan — t. ex. krav på fasta, lätt redovisbara kunskaper osv. — betyder mycket för deras bedömning av möjligheterna att genomföra en pedagogisk differentiering inom klassens ram.

I överensstämmelse med den här redovisade uppfattningen har beredningen på annan plats behandlat två omständigheter, vilka var för sig är av betydelse för avvägningen mellan inre pedagogisk och yttre organisatorisk differentiering. I kapitlet Undervisningshjälpmedel har beredningen föreslagit en avsevärd förbättring i fråga om skolans utrustning med hjälpmedel och i kapitlet om delningstal m. m. har beredningen som en viktig del av den helhet som de samlade förslagen utgör, föreslagit en betydande sänkning av antalet elever i klasserna. Båda åtgärderna tillsammantagna ger skolan nya förutsättningar för att utan andra organisatoriska åtgärder än de nämnda kunna komma till rätta med de problem som undervisningen utifrån hittillsvarande förutsättningar skapat.

I fråga om lärarnas möjligheter att finna sig till rätta i nya undervisningssituationer och med andra förutsättningar för att utföra sitt viktiga arbete vill beredningen gärna framhålla följande. En avsevärd del av den nuvarande kåren av lärare har erhållit utbildning för en skola med annan målsättning och annat innehåll samt annan elevuppsättning än den som kommer att bli utmärkande för grundskolan. Det är därför inte förvånansvärt, att åtskilliga lärare kan känna osäkerhet och tvekan inför de nya uppgifter som kommer att möta dem. Dessa reaktioner kommer naturligt som en följd av det ansvar inför uppgiften som varje lärare känner, ansvaret för att de elever som han blivit anförtrodd får en god utbildning och fostran så långt detta är möjligt inom ramen för skolans arbete. Lärarkårens utbildning är emellertid allsidig och gedigen. Det är då ett förhållande av mindre betydelse, att tidigare metodisk skolning tagit sikte på andra situationer än dem som framgent kommer att råda i stora delar av grundskolan. Det saknas anledning tro att den förändring i jämförelse med det äldre skolsystemet som nu föreslås av skolberedningen skulle ställa lärarkåren inför olösliga eller ens särskilt svårlösta uppgifter. Erfarenheten från senare tid visar tvärtom att lärarna inom olika skolformer visat både intresse för och förmåga att snabbt anpassa sig efter inträdda förändringar. Mot slutet av 1940-talet förebådades snara förändringar inom skolsystemet mot vilka åtskilliga allvarliga argument anfördes. Dessa har dock inte hindrat att man under 1950-talet kunnat med framgång förverkliga införandet av nioårig skolplikt, engelska som obligatoriskt ämne för samtliga elever, det fria tillvalet, praktisk yrkesorientering för omkring två tredjedelar av varje årskull i försöksskolan, förberedande yrkesutbildning och direkt övergång från den obligatoriska skolan till det treåriga gymnasiet. Inom realskolan har bl. a. undervisningen i och med införande av särskild realexamen modifierats i riktning mot de förhållanden som råder inom folkskolan. Samtliga de nämnda förändringarna, vilka genomförts på kort tid och med goda resultat som följd, har var och en på sitt sätt varit genomgripande. Övergången från folkskole-realskolesystem till försöksverksamhet med nioårig enhetsskola, vilken är mer genomgripande än övergången från försöksskola till den av beredningen föreslagna grundskolan, har också i kommun efter kommun landet över regelmässigt genomförts under livligt engagemang och resultatrik medverkan från berörda skolledares och lärares sida. Önskemålen om övergång

till obligatorisk nioårig skola är för övrigt nu så omfattande att samhället för ögonblicket saknar möjlighet att tillmötesgå dem i önskad takt.

Under framför allt senaste halvåret har ett antal opinionsyttringar från lärare direkt eller indirekt kommit till beredningens kännedom. De mest uppmärksammade av dessa har varit kritiskt inställda mot vad man ansett sig kunna utläsa ur beredningens s. k. Visbykommuniké, men även positiva yttringar återfinnes. Beredningen har beaktat de framförda synpunkterna vid sina överväganden. I fråga om de pedagogiska önskemålen och erfarenheterna har beredningen emellertid funnit, att man bör fästa större avseende vid ovan redovisade övriga omständigheter än vid de farhågor som kommit till uttryck, vartill kommer att differentieringskomplexet innehåller åtskilliga andra faktorer av betydelse. Beredningen har samtidigt förordat omfattande och betydelsefulla åtgärder till underlättande av lärarnas arbete, vilket framgår av förslag på andra ställen i detta betänkande, åtgärder som i väsentliga delar förutsättes träda i kraft i samma ögonblick som övergången till grundskola påbörjas. Det är skolberedningens övertygelse att lärarkåren kommer att leva sig in i de bärande motiven för den pågående skolreformen och jämförelsevis snabbt finna sig väl till rätta i den nya skolformen. Åtskilliga skäl talar också för att den inre och yttre förändring som vårt skolväsende nu genomgår kommer att verka stimulerande och befrämjande på den pedagogiska utvecklingen.

För ett ställningstagande i differentieringsfrågan är det nödvändigt att man också försöker bedöma hur pass tillförlitliga respektive användbara de *hjälpmedel för elevbedömningen* är, som finns att tillgå. Beredningen återkommer till denna fråga i ett särskilt avsnitt nedan i detta kapitel.

Kostnader för skolskjutsar, läroböcker, undervisningsmateriel och skolsociala anordningar av olika slag blir av mindre betydelse för den slutliga bedömningen, i varje fall vid en ekonomisk jämförelse mellan t. ex. två olika förslag till organisation av den nioåriga skolans högstadium. Av dominerande betydelse i detta sammanhang blir kostnader för dels skolbyggnader, dels lärarlöner. Dessa kostnader blir i sin tur i första hand beroende av klassernas storlek, dvs. delningstalen för upprättande av nya klasser samt av bestämmelser för gruppuppdelning och övriga generella förstärkningsanordningar. Beredningen har i kapitlet om skolväsendets kostnader sökt belysa de ekonomiska konsekvenserna av de åtgärder beredningen föreslagit och vilka i sin tur föranletts främst av dess slutliga ståndpunkt i differentieringsfrågan.

Instrument och hjälpmedel för vägledning eller uppdelning av eleverna

Oberoende av hur man löser frågan om elevernas gång genom skolan, antingen genom urval eller tillval, har skolan behov av hjälpmedel för att lättare kunna fatta beslut om urval av elever eller som underlag för rådgivning för att ge elever och målsmän större möjligheter att fatta riktiga beslut.

Bl. a. i detta syfte har beredningen låtit företaga flera undersökningar. De finns redovisade främst i kapitel 9, Skolberedningens psykologisk-pedagogiska forskningsprogram, där i första hand en sammanfattande översikt lämnas över undersökningarna och deras resultat. För erhållande av utförligare informationer hänvisas till de enskilda undersökningarna, vilka samtliga tidigare publicerats. För konstruktion av instrument med vilka begåvning i skolans mening kan mätas, erfordras självfallet en någorlunda entydig och tillförlitlig bestämning av vad man vill mäta, i varje fall för den händelse att skolan eller samhället önskar lägga sådana resultat till grund för åtgärder av betydelse för den enskilde. Beredningen avser inte att här, utöver detta allmänna konstaterande, göra något försök till bestämning eller avgränsning i frågan. Ytterst måste ju sådana försök också vila på värderingar, främst då naturligtvis på den målsättning för skolan som samhället fastställer.

Eftersom differentieringsfrågan innesluter ett för den enskilde viktigt rättvisemoment, är det nödvändigt att man för en slutlig bedömning av frågan försöker skaffa sig en realistisk uppfattning om dels tillförlitligheten, dels egenskaperna i övrigt (användbarheten) hos de instrument som redan är tillgängliga för urval respektive rådgivning. Detta krav blir starkare ju större vikt man avser att fästa vid dessa hjälpmedel i skolans arbete. Eftersom både skola och hem under alla förhållanden har behov av upplysningar om eleverna minskas kraven ingalunda ens vid övergång till ett fritt tillval som grund för elevernas gång genom skolan. De instrument eller hjälpmedel som för närvarande kan tänkas komma i fråga torde i första hand vara följande.

Avlämnande lärares betyg. Deras användbarhet som urvals- eller bedömningsinstrument har belysts av ett flertal undersökningar. Den senaste av dessa är den inom beredningen företagna (SOU 1959: 35), vilken tidigare åberopats. Resultaten av denna liksom av tidigare undersökningar visar, att avlämnande lärares betyg inte ger en så säker prognos, att man på grund av enbart betygen kan inom den obligatoriska skolan företa en fördelning av eleverna. De kan dock anses så pass tillförlitliga att de, om de utnyttjas med försiktighet och omdöme, kan bli ett om än bristfälligt hjälpmedel för elev- och föräldrainformation vid tillämpning av tillvalssystemet för elevernas gång genom skolan. Här bör väl särskilt varnas för att fästa för stor vikt vid betyg i det enskilda ämnet. Samtliga ämnesbetyg tillsammantagna kan ge vissa värdefulla upplysningar och något större vikt torde dessutom kunna fästas vid de förändringar i det samlade betyget som äger rum och den tendens dessa ger uttryck för.

Intelligenstest. Anlags- och studielämplighetsprov. Vid den undersökning angående »Individuella differenser och skoldifferentiering» som företagits på skolberedningens uppdrag (SOU 1960: 13) har också frågan om anlags- och studielämplighetsprov ägnats uppmärksamhet. Om därvid erhållna resultat vill beredningen framhålla följande.

Såväl allmänna intelligenstest som test avseende särskilda sidor av begåvningen används ofta för urval respektive vägledning i samband med elevernas

placering inom differentierade skolsystem. De säkraste erfarenheterna föreligger i fråga om måtten på allmän studiebegåvning, som exempelvis i England visat sig vara det slags instrument som ger de tillförlitligaste förutsägelserna beträffande framtida studieresultat. I svenska undersökningar har skolbetyg och intelligenstest var för sig visat sig fungera ungefär lika bra eller dåligt, men en kombination av de båda måtten fungerar dock bättre än någotdera för sig.

Beträffande prov på mera speciell anlagsinriktning är erfarenheterna än så länge mera sparsamma. Sådana prov har bl. a. på försök använts i samband med Härnqvists ovan nämnda undersökning om individuella differenser. Det visade sig i denna undersökning möjligt att få fram mått på elevernas begåvningsinriktning i tre hänseenden, den språkliga faktorn, den spatiala, tekniskt betonade faktorn och den numerisk-perceptiva faktorn, som bl. a. är betydelsefull för vissa kontorsbetonade uppgifter. Det torde också vara möjligt att i praktiken använda de test som ingick i denna undersökning, vilket visats av försöksverksamhet bedriven av de regionala skolpsykologerna. Ytterligare sådana testbatterier kan tänkas bli utarbetade, prövade och ställda till skolornas förfogande under de år som kommer.

I fråga om båda slagen av psykologiska prov måste kraven på dem som skall handha proven ställas högt. Även om själva genomförandet av prövningarna kan förenklas så att detta endast kräver en mera kortvarig, speciell provledarutbildning, måste man alltjämt räkna med att de personer som skall tolka och till eleverna och deras målsmän förmedla resultaten måste ha en gedigen skolpsykologisk utbildning. Den skolpsykologorganisation som behandlas på annat ställe i betänkandet kommer så småningom att skapa förutsättningar för en sådan användning av psykologiska prov i studievägledningen, men innan denna organisation uppbyggts kan man inte räkna med proven som ett reguljärt led i skolans åtgärder till stöd för elevernas val av studieväg. Försöksverksamhet bör däremot kontinuerligt bedrivas på de platser där förutsättningar för sådan finns.

Läraromdömen. Personligt hållna, värderande lärarutlåtanden över sådana omständigheter utöver dem som betygen ger uttryck för, är erfarenhetsmässigt ofta av värde för en bedömning av den enskilde elevens förutsättningar för vidare arbete på önskad eller redan inslagen utbildningsväg. Inte minst är utlåtandena värdefulla i sådana mera komplicerade fall då en elev på grund av tillfälliga svårigheter skall förhjälpas ur dessa.

En förutsättning för att de vanligen upplysande läraromdömena skall kunna bli ett instrument, ett hjälpmedel tillsammans med andra för bedömning av eleven är dock, att de endast avges av lärare med utbildning för och en inte alltför obetydlig erfarenhet av yrket. I andra fall är risken för en felbedömning så allvarlig att läraromdömen inte bör invägas vid de avgöranden som här kan komma i fråga.

De ovannämnda hjälpmedlen kan tillsammans ge en jämförelsevis god bild av den enskilde eleven och dennes förutsättningar. De torde dock av praktiska skäl

endast i mindre omfattning kunna användas samtidigt, och i det övervägande antalet fall får man sålunda nöja sig med att använda ett eller kanske två av dem för erhållande av vägledning i fråga om elevernas fortsatta studier och utbildning. I alla tveksamma fall bör dock samtliga till buds stående hjälpmedel utnyttjas. Det är också önskvärt att stor uppmärksamhet ägnas åt utvecklingen av dem. I fråga om betyg och betygsättning bör ett utökat användande av standardprov kunna göra betygsättningen säkrare och mindre slumpartad. Beredningen har också på annat ställe fäst uppmärksamheten på att arbetet med framställande av alltmer förbättrade standardprov måste ägnas stor uppmärksamhet i den fortsatta utvecklingen.

Arbetet med den fortsatta utvecklingen av anlags- och studielämplighetsprov synes böra inriktas på framställning av prov som bättre belyser de anlag som är betydelsefulla i studie- och yrkesvalet. Skolberedningen förutsätter att skolöverstyrelsen, som i sista hand synes böra ha ansvaret för att utvecklingen sker i rätt riktning, ägnar dessa frågor stor uppmärksamhet.

Även i fråga om läraromdömena som hjälpmedel i skolarbetet har beredningen uttalat sig på annat ställe i detta betänkande, närmast i kapitlet Undervisningshjälpmedel. Genom en väsentligt förbättrad journalföring med för denna utarbetade dagböcker och kort för eleviakttagelser m. m. bör säkerheten även i detta hjälpmedel kunna väsentligt förbättras.

Några specialproblem av organisatorisk betydelse

De överväganden som ryms inom termen »differentieringsfrågan» innehåller åtskilliga moment av organisatorisk karaktär. Beredningen vill nedan peka på några sådana förhållanden av betydelse.

Studietidens längd

Det faktum att för närvarande ett betydande antal elever söker sig fram till realexamen respektive studentexamen på vägen över den fyraåriga realskolan vore en nära till hands liggande anledning för att man skulle låta en fyraårig studiegång på högstadiet bli lika eller kanske nästan lika vanlig som den treåriga. Därigenom skulle, åtminstone för de elever som begagnade en fyraårig väg på högstadiet, dvs. med en tioårig i stället för en nioårig studiegång i grundskolan, åtskilliga problem kunna lösas. Av skäl som berörts under avsnittet om det fria tillvalet men även av andra skäl synes dock alla krafter böra inriktas på åstadkommande av en nioårig studiegång, dvs. en treårig gång genom högstadiet. Det har ibland framförts att man skulle bibehålla möjligheten av en trettonårig studiegång fram till studentexamen för sent utvecklade, men gymnasiekapabla elever genom att de får tillgång till ett fyraårigt gymnasium anknutet till årskurs 9, en anordning som gymnasieutredningen vid sidan om andra fått i uppdrag att överväga. Ur åtskilliga synvinklar är denna möjlighet att föredra framför anordningen med såväl tre- som fyraårig studiegång på högstadiet fram

till ett treårigt gymnasium, men eftersom det är frestande att söka lösningen på åtskilliga problem i skolan i en förlängning av studietiden, förefaller alla ansträngningar i första hand böra sättas in på att inte räkna med alternativet av en förlängd studietid förrän detta blir oundgängligen nödvändigt. Den utväg som beredningen i stället prövat är en översyn av läroplanerna, och beredningen har också försökt att göra denna översyn både djupgående och radikal.

»Dragkampen mellan praktiskt och teoretiskt»

Önskemålet om att skolan skall utformas så, att den på sitt sätt bidrar till att utjämna skillnader i anseendet hos olika studievägar har berörts i ett tidigare avsnitt.

Ojämnheten i dragkampen mellan praktiskt och teoretiskt påverkas i utjämnande riktning med säkerhet endast till en mindre del av skolans vidtagna eller uteblivna åtgärder, även om man å andra sidan får akta sig att underskatta vad skolan kan göra. De dominerande faktorerna ligger dock utanför skolan. Först en ändring av värderingarna i samhället utanför skolan torde resultera i mer genomgripande förändringar i elevernas och målsmännens värderingar av de olika utbildningsvägarna inne i skolan.

För dagen torde dock ytterligare en omständighet av betydelse böra beaktas, då man skall ta ställning till frågan om ojämnheten i dragkampen mellan praktiskt och teoretiskt, skälen till att elever ofta föredrar de teoretiska studievägarna framför de praktiska, varför tillvalet av främmande språk blir av så stor betydelse redan i sjunde årskursen osv. Så vitt man kan bedöma ligger här orsaken i att tillvalet av tyska, valet av en teoretisk studieväg, gör det möjligt för eleverna att ytterligare några år uppskjuta ett yrkesval för vilket de före den obligatoriska skolans slut är alltför unga och yrkesomogna. Tillvalet av främmande språk håller alla utbildnings- och yrkesvägar öppna efter skolans slut, teoretiska såväl som praktiska av olika slag. Om en elev däremot på ett tidigt stadium avstår från tillvalet av främmande språk, betyder det med nuvarande möjligheter att han samtidigt frånhänder sig en betydande del av friheten i det fortsatta utbildnings- eller yrkesvalet efter nionde skolåret. Här bör också erinras om att eleven genom att avstå från det andra främmande språket inte bara frånhänt sig möjligheten att efter skolans slut tillvälja de i traditionell mening teoretiska yrkesområdena. Även åtskilliga av de mer krävande tekniska yrkena och hantverksyrkena har kommit utanför det område där han senare fritt kan välja.

Skulle den här anförda tanken vara riktig bör åtgärder för åstadkommande av bättre balans *inne i* skolan i dragkampen mellan praktiskt och teoretiskt i första hand vidtas *utanför* den obligatoriska skolan. Detta kan i första hand ske på två sätt. Dels bör man öppna utbildningsvägar som för närvarande är stängda för i och för sig duktiga elever med brister i enstaka avseenden, t. ex. så att man gör det möjligt för sådana elever att vinna inträde på gymnasiet med kunskaper i endast ett främmande språk. Vidare bör man öppna nya utbildningsvägar efter

den nioåriga skolans slut för de grupper elever som nu i hög grad saknar sådana. Den tanke som tidigare framförts på att mildra kravet på kunskaper i främmande språk för inträde på gymnasiet torde inte behöva begränsas till enbart realgymnasiet. Här bör framhållas, att tanken ingalunda är att företa en allmän sänkning av inträdesfordringarna till gymnasiala utbildningsvägar. Det bör dock vara möjligt för de elever, som på grund av bristande kunskaper i enstaka ämnen för närvarande är utestängda från högre utbildning, att få tillträde till denna, eftersom de med hänsyn till sina förutsättningar i övrigt kan tillgodogöra sig den. Härigenom borde man kunna bidra till att ta till vara den utbildningsreserv som finns. Men den värdefullaste vinsten skulle dock sannolikt bli, att elevernas val av utbildningsvägar på den obligatoriska skolans högstadium skulle bli mindre bundet än vad det nu är.

Sistnämnda effekt skulle sannolikt kraftigt förstärkas, om man skapar nya möjligheter till vidareutbildning efter den obligatoriska skolans slut utöver de nu befintliga. Härvid bör man dock se till att inte dessa också slutar i återvändsgränder. De bör tvärtom utformas så, att de för därtill lämpade elever kan leda vidare, även till de traditionella vidaregående skolorna: gymnasier, seminarier, institut osv. Så vitt man kan bedöma, är också denna tanke förenlig med vad man vet om utvecklingen av yrkesmognaden. Undersökningar i vårt land har visat, att det definitiva yrkesvalet i ett stort antal fall träffas först efter tjugoårsåldern, och då kan det knappast vara ändamålsenligt att hugga av utbildningsmöjligheterna för en stor del av de unga vid deras sextonde levnadsår. Vidareutbildningen efter den nioåriga skolans slut bör dock av åtskilliga skäl uppenbarligen kunna leda åt olika håll: allmänbildande, praktiska, tekniska, merkantila, sociala osv. Beredningens förslag om tvååriga fackskolor avser att skapa nya sådana studiemöjligheter.

Sammanfattningsvis kan sägas att dragkampen mellan praktiskt och teoretiskt och de uttryck denna tar sig inom den obligatoriska skolan beror på förhållandena såväl inne i som utanför skolan. För att erhålla en önskvärd förändring på detta område måste man sålunda räkna med åtgärder företagna såväl inom skolan som i samhället utanför denna. Om de åtgärder som företas inom skolan blir tillräckligt betydelsefulla, kan de ge goda bidrag till att problemet föres närmare sin lösning. Det verksammaste medlet för att åstadkomma ett friare tillval än vad som nu sker förefaller därför vara, att man sörjer för att eleverna får flera och bättre möjligheter till vidare utbildning efter den obligatoriska skolan. De elever som vid övergången till sjunde årskursen just då helst vill avstå från en utpräglat teoretisk studieväg bör kunna göra detta i medvetande om att de därmed inte i realiteten alltför mycket begränsat sina valmöjligheter vid en senare tidpunkt.

Flickornas dominans beträffande tillvalet av främmande språk

Det har betecknats som en av de allvarligaste svagheterna i försöksskolans utformning, att den medfört en underrepresentation av pojkar bland de elever

som väljer mer än ett främmande språk. En anledning härtill har varit flickornas tidigare språkmognad. Emellertid förefaller det uppenbart, att ett annat vägande skäl är att söka i den omständigheten att tillvalsmöjligheterna efter den nioåriga skolans slut för flickorna ter sig så begränsade jämfört med de möjligheter pojkarna har, bl. a. på grund av flickornas ovillighet att reflektera på andra yrken än de för könet traditionella. För de flickor vilka i den obligatoriska skolan väljer en utbildningsväg med endast ett främmande språk blir de flesta och de viktigaste tillvalsmöjligheterna efter skolans slut därigenom avskärmade. Med hänsyn till här nämnda omständighet liksom till det förhållandet att pojkarnas språkmognad förefaller att inträffa senare och gå långsammare än flickornas, synes lösningen på problemet med flickornas s. k. språkdominans kunna sökas efter två vägar. Allt talar för att båda dessa vägar bör samtidigt beträdas.

Den ena utvägen är att så förbättra flickornas möjligheter till vidare utbildning efter skolans slut, att de vid övergången till och under vistelsen på högstadiet vet med sig, att det senare finns andra utbildningsmöjligheter för dem än sådana som grundar sig på ett övervägande teoretiskt tillval. De kan då med större tillförsikt välja friare och i bättre överensstämmelse med sina personliga önskemål än vad de för närvarande anser sig kunna göra.

Den andra åtgärden är att göra tillträdet till redan existerande teoretiskt inriktade eller i övrigt kvalificerade utbildningsvägar mindre bundet till tillvalet av främmande språk än vad som nu är fallet, dvs. införande av den anordning som redan tidigare behandlats. Därigenom får pojkarna, framför allt de matematiskt-naturvetenskapligt och tekniskt inriktade, reellt samma möjligheter för inträde i gymnasiala utbildningsanstalter som flickorna.

Flickornas språkdominans kan till en del vara beroende på att de har en snabbare verbal utveckling än pojkarna. Det är då knappast önskvärt att man tillgriper åtgärder, som skulle hindra eller försvåra för många flickor att göra ett tillval som med hänsyn till deras utveckling ter sig normalt eller självklart och som dessutom har stort allmänbildningsvärde. Slutsatsen bör alltså bli att flickorna bör få läsa språk enligt önskan samtidigt som man skapar fler vidareutbildningsvägar för dem än vad de nu har tillgång till. I anslutning härtill bör de gymnasiala utbildningsvägarna på vissa villkor kunna öppnas för elever med begränsade kunskaper i främmande språk men med framstående kunskaper i matematiskt-naturvetenskapliga och tekniska ämnen.

Alternativa möjligheter till lösande av differentieringsfrågan

Som en inledning till den följande presentationen av alternativa möjligheter i fråga om elevmaterialets och undervisningens differentiering vill beredningen redovisa vissa avgränsningar som den funnit vara möjliga och välbetänkta.

A. Årskurserna 1—6 förutsättes vara anordnade utan organisatorisk differentiering. Samma tim- och kursplan skall gälla för samtliga normalklasselever.

B. Gymnasieanknytning sker först efter årskurs 9 med övergång till treårigt gymnasium. (Se kapitel 18.) Vidare förutsättes, att övergång till gymnasium för därtill i övrigt berättigade elever skall vara medgiven i följande fall:

a. enligt nuvarande bestämmelser, dvs. dels för elever med fullständig behörighet för inträde på gymnasium, dels för elever med mindre omfattande kurs i matematik (inträde på latingymnasiet);

b. för elever med fullständig kurs i engelska men med begränsade kunskaper i det andra främmande språket (mindre kurs i tyska eller franska) men med goda kunskaper i övrigt, främst måhända i matematisk-naturvetenskapliga ämnen.

c. för elever med fullständig kurs i enbart engelska men utan kunskaper i övriga främmande språk; härvid förutsättes dock att eleverna har mycket goda kunskaper i främst matematisk-naturvetenskapliga ämnen. Eventuellt kan här som villkor tillfogas att eleverna i övrigt, enligt avlämnande skolas bedömande, är mycket väl lämpade för vidare studier.

Frågan om elevmaterialets och undervisningens differentiering är i första hand en pedagogisk fråga, så till vida som läroplanens utformning — liksom naturligtvis den härpå grundade undervisningsmetodikens uppläggning och tillämpning — är avgörande för hur stora variationer man kan erbjuda eleverna, hur långt man kan gå elevernas individuella förutsättningar, intressen och behov till mötes i skolan. Först i andra hand är det således en organisationsfråga. Från dessa utgångspunkter har i det följande differentieringsalternativen indelats i tre avdelningar med hänsyn till tim- och kursplanens utformning. I överensstämmelse härmed användes också i fortsättningen av detta kapitel såvida ej annat utsäges benämningen »sammanhållen» som beteckning på en läroplan med i stort sett samma ämnes- och kursuppsättning för samtliga normalklasselever, medan benämningen »differentierat» respektive »odifferentierat» användes för att beteckna elevfördelningen på klasser.

Läroplan för linjedelat högstadium (I)

Högstadiets läroplan utformas med ett antal karaktärslinjer — teoretisk, teknisk, merkantil, praktisk osv. — där visserligen en kärna av för alla elever gemensamma ämnen återfinnes på samtliga linjer men där å andra sidan linjerna skiljes åt genom för var och en av dem karakteristiska tim- och kursplaner upptagande linjernas fackämnen.

Fackämnena kan sättas in i ökande omfattning år efter år, varigenom linjekaraktären kan göras mindre utpräglad under högstadiets första tid för att därefter tillta. Skulle därvid karaktärsämnena över huvud taget inte förekomma förrän i årskurs 8 innebär det att linjedifferentieringen inte påbörjas förrän nämnda år.

Anordningen med linjedelat högstadium, där den organisatoriska uppdelningen av eleverna i stort sett bestämmes av läroplanens utformning, förutsätter ett

jämförelsevis stort elevunderlag, såvida inte samtliga gemensamma ämnen läses i form av samläsning och karaktärsämnena läses i tillvalsgrupper. En sådan anordning torde emellertid då vara att hänföra till avdelning III nedan.

Det sammanhållna högstadiet (II)

Högstadiets läroplan utformas enligt detta alternativ med en för alla elever i stort sett gemensam tim- och kursplan. Självfallet kan här inom skolan företas en organisatorisk differentiering av eleverna baserad på andra kriterier än den studiegång som de enskilda eleverna följer, en anordning som dock måste åsidosätta den grundläggande principen om ett fritt val av studieväg. Det sammanhållna högstadiet med en för alla elever gemensam läroplan och utan organisatorisk differentiering av eleverna förutsätter i sin renodlade form, att elevernas skiftande förutsättningar och intressen tillgodoses enbart genom pedagogiska åtgärder, genom individualisering av undervisningen, »differentiering inom klassens ram».

Det sammanhållna högstadiet förutsätter inga specialbestämmelser angående rätt till uppdelning av eleverna och det torde därför vara användbart för fullständiga högstadier även i skolområden med litet barnantal.

Läroplan med tillvalsämnen (III)

Tim- och kursplanen utformas med möjligheter till en viss individualisering i fråga om ämnesuppsättningen och därmed också i fråga om arten och omfånget hos det lärostoff som skall inhämtas.

Vid lämplig utformning av läroplan med tillvalsämnen torde denna medge differentieringsanordningar passande för skolområden av skiftande storlek i fråga om antalet barn.

Med hänsyn till läroplanens utformning uppdelas huvudavdelning III (Läroplan med tillvalsämnen) i två underavdelningar. För var och en av dessa anges ett antal organisatoriska anordningar, redan existerande eller tänkbara. *Försöksskolans nuvarande läroplan* (A) återges schematiserad på s. 283. Erinras bör också om förekomsten av s. k. alternativa kurser i ämnena engelska, tyska, fysik, kemi och matematik.

För närvarande är kunskaper i såväl det andra som det tredje främmande språket oundgängligen nödvändiga för inträde på det treåriga gymnasiet. Detta förhållande har som nämnts medfört, att ämnet tyska kommit att få en nästan avgörande betydelse för elevernas ämnesval, och då samtidigt kraven på de elever, som vid övergången till årskurs 7 väljer det andra främmande språket med hänsyn till gymnasiets krav i allmänhet blivit övervägande teoretiskt inriktade och jämförelsevis klart utformade, har tillvalet av tyska dessutom kom-

mit att i hög grad förknippas med val av alternativkurs i andra ämnen där sådana förekommer. Detta förhållande har till sin organisatoriska verkan haft en såväl positiv som negativ effekt. Den negativa effekten kan sägas ligga i att elever, som velat läsa t. ex. tyska men som inte ansetts eller ansett sig själva förmögna att följa 2-kursen i t. ex. matematik, oftast inte kunnat få önskemålet om undervisning i tyska tillgodosett.

Det har redan nämnts, att det karakteristiska för under detta avsnitt (III) behandlade differentieringsmöjligheter är, att de bygger på en läroplan med tillvalsämnen. I princip kan det sägas innebära, att det inte är bedömningen — skolans eller den enskildes — av elevens intellektuella, eller rättare sagt skolmässiga kapacitet, som avgör frågan om fördelningen av eleverna utan deras intressen, deras önskan om visst slag av utbildning. Framhållas bör dock, att någon skarp gränsdragning mellan å ena sidan skolmässig kapacitet och å andra sidan intresseinriktning många gånger sannolikt inte är möjlig. Till denna fråga, som till sin verkan är av principiell betydelse, återkommer beredningen senare med en kort kommentar.

Under försökstiden har till övervägande delen en på ämnestillvalet grundad organisatorisk uppdelning av eleverna tillämpats. Om eleverna i årskurs 6 ett år väljer på ett visst sätt vid övergången till årskurs 7, så lägges därmed också grunden för en viss organisation av den senare årskursen det aktuella läsåret. Ett ändrat tillval hos dessa elever påföljande läsår medför givetvis en ändring av skolarbetets organisation. Denna ändring medför i sin tur mer eller mindre genomgripande förändringar inte bara för dessa elever utan även vad beträffar övriga t. ex. i utnyttjandet av specialsalarna och lärarna, i skolskjutsförhållandena m. m. Det är då inte orimligt om t. ex. skolledaren ibland känner sig frestad att påverka eleverna och deras målsmän, mer eller mindre milt, till ett val som endast i mindre grad rubbar eller försvårar den förefintliga organisationen i skolan.

Här nämnda förhållande måste beaktas vid bedömningen av den utveckling som skett och sker inom försöksskolan. Men så som situationen i dag faktiskt ter sig, kan de olika modeller för uppdelning av eleverna som utbildats inom försöksverksamheten sägas vara följande.

a. Uppdelning av eleverna från och med årskurs 7 på a-linje, g-linje och y-linje.
Vid uppdelningen tas hänsyn till samtliga s. k. kärnämnen och tillvalsämnen och inte bara till tillvalet av främmande språk.
Anordningen användbar endast i kommuner med minst tre parallellavdelningar genom hela högstadiet.

b. Uppdelning av eleverna från och med årskurs 7 på »teoretisk linje» (med tillval av såväl engelska som tyska i årskurserna 7 och 8 samt av tre främmande språk i årskurs 9); »praktisk linje» (med tillval av praktiskt ämne eller svensk tilläggskurs i årskurs 7, och av intet eller ett främmande språk i årskurs 8 samt med övergång till 9y eller 9a i årskurs 9).
Anordningen är användbar i skolområden med minst två parallellavdelningar genom hela högstadiet.

Nuvarande timplan för försöksskolor, schematiskt återgiven (A)

Ämnesgrupp (ämne)	Antal veckotimmar i årskurs								9y
	7		8		9a		9g		
	obligatoriska	tillval	obligatoriska	tillval	obligatoriska	tillval	obligatoriska	tillval	
Grundläggande färdighetsämnen (mo, ma) och orienteringsämnen (kr, hi, sk, ge, bi, fy, ke)	17½		21		21		21		Se Timplaner och huvudmoment
Engelska	3½		—		—		3		
Tyska	—		—		—		5		
Franska	—		—		—		3		
Musik, teckning, slöjd, hemkunskap	8		4		3		2		
Gymnastik	3		3		3		3		
Tillvalsämnen		5		9		10			
Summa vtr	32	5	28	9	27	10	37	0	
Extratimme matematik			1		1		1		
	37		38		38		38		
Tillvalsämnen:									
Svensk tilläggskurs		3		4					
Engelska				4		3			
Tyska		5		5		5			
Franska						3			
Praktisk yrkesorientering				4 (+4)					
Praktiska ämnen		3		4		5 (+3)			
Fritt valt arbete		2		1		2			

c. Uppdelning av eleverna huvudsakligen efter deras studium av främmande språk, alltså i årskurs 7 på »enspråkiga» respektive »tvåspråkiga» avdelningar samt i årskurs 9 på a-, g- och y-linje.

Anordningen är användbar i skolområden med två eller allra helst tre parallellavdelningar på högstadiet. I förra fallet torde årskurs 9 få bestå dels av en y-linje med samläsning mellan de olika grenarna i de allmänna ämnena, dels av en s. k. a/g-klass.

I anslutning till alternativen b. och c. torde böra framhållas, att anordningen med uppdelning av elever *enbart* efter deras val av tillvalsämnen i årskurs 7 knappast är möjlig med hänsyn till den ringa tillvalsfrekvensen av svensk tilläggskurs.

d. Fullständig uppdelning av eleverna med hänsyn till tillval av såväl ämnen som alternativkurser (systemet med saxade klasser):
II-II-klasser, alternativkurs 2 i alla berörda ämnen, s. k. g-klasser,
II-I-klasser, alternativkurs 2 i främmande språk och alternativkurs 1 i matematik och naturvetenskapliga ämnen,
I-II-klasser, alternativkurs 1 i främmande språk och alternativkurs 2 i matematik och naturvetenskapliga ämnen samt

I-I-klasser, alternativkurs 1 i samtliga alternativkursämnen.
Anordningen är användbar endast i stora skolområden.

e. g-linje från och med årskurs 7, övriga elever fördelas på avdelningar efter de tillvalsämnen som samlat största antalet elever (tillvalet av språk ej så dominerande vid fördelningen av eleverna som vid fördelningen enligt främst c. och d. ovan).
Anordningen är användbar även i små skolområden.

f. Fördelning av eleverna huvudsakligen enligt tillval av alternativkurs 2 i de ämnen där alternativkurser förekommer.
Anordningen ligger till sin karaktär nära uppdelning enligt b. ovan.

g. Nivågruppering i modersmålet, engelska, (tyska), matematik och fysik i årskurserna 7 och 8. I övriga ämnen behålls klasserna oförändrade från årskurs 6.
Anordningen är användbar i alla skolområden med minst två paralleller.

h. Ingen nyuppdelning av eleverna förrän i årskurs 9.
Anordningen, som förutsätter en pedagogisk differentiering inom klassens ram, är självfallet inte beroende av skolområdets storlek.

Såsom en andra variant inom differentieringsalternativ III tänkes här en *modifiering av försöksskolans timplan* (B) med utgångspunkt i erfarenheter gjorda under försökstiden. Även för denna, till vilken ett schematiskt förslag återges på följande sida, gäller de inledningsvis angivna förutsättningarna (s. 279 f.).

I fråga om *tillämpningen* av en sålunda modifierad timplan kan flera möjligheter komma i fråga. En möjlighet vore att låta timplanen tillämpas fritt ute i de enskilda skolorna på samma sätt som för närvarande försöksskolans timplan får fritt tillämpas som underlag för olika organisatoriska åtgärder. Om denna möjlighet vill beredningen anföra följande.

En fri och icke reglerad tillämpning av timplanen, denna eller någon annan som förutsätter vissa variationsmöjligheter, skulle kunna medföra att den diskussion i differentieringsfrågan, vilken under avsevärd tid förts i fack- och rikspressen från principiella utgångspunkter föres ut i vart och ett av de skolområden som har eget högstadium. Frågan om det inre arbetets organisation och bedrivande i den enskilda skolan skulle därigenom kunna bli föremål för behandling och beslut inte av fackmännen utan i lekmannainstanser med risk för uppslitande lokala strider omfattande såväl fackmän som lekmän. Skulle ett sådant förhållande inträffa i något skolområde är det sannolikt att stabiliteten i skolarbetet, till förfång för undervisningen kan gå förlorad, åtminstone till en tid. En fri och oreglerad organisatorisk tillämpning av läroplan med tillvalsämnen innesluter enligt beredningen så avsevärda risker, att den inte kan komma i fråga.

Å andra sidan bör det med hänsyn till den framtida skolutvecklingen anses önskvärt, att man finner en anordning, som inte är alltför strikt i uppläggningen och som därigenom skulle förhindra eller försvåra en kontinuerlig utveckling och förbättring, eller en anpassning till lokala förhållanden i de fall där detta kan vara befogat eller nödvändigt. Vidare är det också önskvärt, att det system eller den anordning som beslutas eller rekommenderas är så beskaffad, att den kan

Modifiering av försöksskolans timplan (B)

a. Elever, som ej väljer yrkespraktik och yrkesteori i årskurs 9

Ämnesgrupp (ämne)	Antal veckotimmar i årskurs						Anmärkning
	7		8		9		
	obligatoriska	tillval	obligatoriska	tillval	obligatoriska	tillval	
Grundläggande färdighetsämnen (sv, ma) och orienteringsämnen (kr, sk, hi, ge, bi, ke, fy)	15		21		22		
Engelska	4		—		—		Förutsättning: läses från årskurs 4
Ämnen för estetisk-praktisk och fysisk fostran (musik, teckning, slöjd, hemkunskap)	8		4		4		
Gymnastik	3		3		2		
Tillvalsämnen		5		7		7	Franska förutsättes utgå som obligatoriskt ämne i åk 9
Summa vtr	30	5	28	7	28	7	
	35		35		35		

b. Elever, som väljer yrkespraktik och yrkesteori i årskurs 9

Ämnesgrupp (ämne)	Antal veckotimmar i årskurs						Anmärkning
	7		8		9		
	obligatoriska	tillval	obligatoriska	tillval	obligatoriska	tillval	
Grundläggande färdighetsämnen samt orienteringsämnen	15		21		9		
Engelska	4		—		—		Se anteckning på plan a.
Ämnen för estetisk-praktisk och fysisk fostran	8		4		2		I åk 9 ev. engelska om eleven väljer detta ämne
Gymnastik	3		3		2		
Tillvalsämnen		5		7		22	Tillvalet i åk 9 avser yrkespraktik och yrkesteori
Summa vtr	30	5	28	7	13	22	
	35		35		35		

utan vidare tillämpas under skiftande lokala förhållanden, i skolområden av varierande storlek.

Anförda skäl talar för att man med utgångspunkt i timplanen anger ett antal skilda studievägar. Dessa bör fritt få tillämpas av skolorna. Andra förebilder än de fastställda bör kunna utarbetas på regionalt, lokalt eller på en enskild skolledares eller ett kollegiums initiativ. Efter fastställelse lämpligen av skolöverstyrelsen bör en sålunda utarbetad studieväg kunna få tillämpas antingen fritt jämsides med andra förebilder, eller tills vidare på försök t. ex. i enstaka skola eller i flera skolområden. En fördel med här nämnda anordning skulle vara, att man, samtidigt som man ger för den fortsatta utvecklingen viss frihet, erhåller garanti för att nya förslag som framföres är genomtänkta med hänsyn till såväl förutsättningar som konsekvenser.

Sammanfattande överväganden och förslag

Efter de gångna årens debatt i differentieringsfrågan kan ingen nu rimligen leva i den föreställningen att frågan skulle vara särskilt lättlöst. Föregående översikt över områdets mängd av skiftande komponenter visar hur svårt problemet i själva verket är. Att med bibehållande av de grundläggande utgångspunkterna för skolreformen mot varandra väga de många olika önskemålen och villkoren och att till slut komma fram till ett resultat, som i rimlig omfattning tillgodoser skilda intressen, fordrar inte bara stora ansträngningar utan också vilja att ge avkall även på punkter, som man betraktar som i och för sig relativt väsentliga. Utan denna vilja lär möjligheten att komma fram till en för *hela landet avsedd skola omfattande samtliga elever* vara liten.

Innan beredningen övergår till att göra de slutliga övervägandena i denna svåra fråga vill den dock först framhålla följande. Skolberedningen har medverkat till och själv genomfört ett antal undersökningar inom skolans område. Även i övrigt finns vetenskapliga forskningsresultat av avsevärd omfattning och betydelse, vilka belyser olika delproblem inom differentieringsfrågan. Hithörande pedagogisk-psykologiska forskning är sålunda långt ifrån obetydlig, och de fakta som forskningen frambragt med godtagbar entydighet har varit av betydelse för skolberedningen i dess behandling av frågorna. Men vetenskapen kan inte ha det avgörande ordet beträffande skolans organisation och arbete. Ingen, som företräder den pedagogiska forskningen, torde heller vilja hävda en annan mening. Det är samhället, som skall ange målsättningen för skolans verksamhet. Förverkligandet av målsättningen är i hög grad beroende av det sätt på vilket skolans verksamhet organiseras och bedrives och det måste därför i sista hand vara samhället, som i stora drag anger riktlinjerna för denna. Detta gäller inte bara skolans organisatoriska utan i viss mån även dess pedagogiska utformning.

Tidigare anförda skäl liksom gjorda erfarenheter under försökstiden leder enligt beredningen till den uppfattningen att elevernas gång genom skolan skall baseras på ett fritt, successivt tillval mellan olika studievägar på de stadier där

sådana finns att välja mellan. Denna princip kan dock inte helt få gälla för överförande av elev till specialklass. Även om ett sådant överförande aldrig bör få ske utan ingående undersökning och utredning, vari samtal och överläggning med målsmännen måste få stort utrymme, kan skolan behöva att som en yttersta åtgärd överföra elev till främst hjälpklass men också vissa andra former av specialklass även mot målsmäns önskan och vilja. Detta bör då få äga rum.

Gjorda undersökningar, inte minst vissa av dem som beredningen själv låtit företa, visar att någon organisatorisk differentiering inte är påkallad på låg- och mellanstadiet. Även andra skäl, främst gjorda erfarenheter under försökstiden liksom under tidigare år, talar i samma riktning. Skolberedningens förslag är att någon organisatorisk differentiering inte skall förekomma på mellanstadiet. Beredningen vill dock inte motsätta sig, att för en fortsatt penetrering av hithörande problem, om så visar sig lämpligt, begränsade försök med organisatorisk differentiering företas vid statens försöksskolor även i lägre årskurser än den sjunde.

Beredningen finner vidare att ingen tvekan kan råda om att den obligatoriska skolan skall vara examensfri.

I det följande diskuteras — under hänvisning också till de olika argument som redovisats i det föregående — de alternativa förslag till lösning av elevmaterialets och undervisningens differentiering som tidigare presenterats, nämligen (I) det linjedelade högstadiet, (II) det helt sammanhållna högstadiet och (III) högstadiet med tillvalsämnen.

De skäl som i första hand brukar åberopas till förmån för det linjedelade högstadiet är hänsynen till en i jämförelse med nuläget bibehållen eller helst höjd kunskapsnivå hos eleverna, främst då hos de mest begåvade. Man menar att endast om läraren kan få undervisa i klasser som sammansatts med hänsyn till elevernas förmåga att följa undervisningen kan denna bli meningsfull. Argumentet framföres i lika hög grad om de obegåvade som de begåvade eleverna. Det måste för läraren bli väsentligt lättare att anpassa sin undervisning till klassens elever, om dessa samtliga befinner sig på ungefär samma nivå i fråga om förutsättningar för studier. Här vill beredningen dock erinra om att den av forskningssekreterare Nils-Eric Svensson företagna undersökningen om prestationsutveckling i olika differentieringsmiljöer (se s. 123 f.) tyder på att en homogenisering av klasserna för de ur skolans synpunkt svagaste eleverna medför för dem ogynnsamma konsekvenser i fråga om kunskapsinhämtandet samtidigt som homogeniseringen inte har några påtagliga positiva effekter för de bästa eleverna. Gentemot argumentet om linjedelningens fördel i ovan nämnda avseende bör vidare framhållas, att en sådan uppdelning, för den händelse den skulle kunna genomföras med tillräcklig grad av rättvisa och säkerhet, kommer att favorisera barn från studiemedvetna hem, varför en uppdelning av eleverna efter deras vilja och förmåga att följa skolans undervisning i avsevärd utsträckning också kommer att bli en uppdelning av eleverna efter deras sociala ursprung. Det kan erinras

om att i de samhällen där den ekonomiska standarden är hög, där är också den relativa övergången till högre skolor stor, där standarden är låg är också övergången liten. Anordningen skulle med andra ord innebära risk för att begåvade elever från hem utan särskilt utpräglat studiemedvetande skulle gå miste om den undervisning som de på grund av sin begåvning eljest skulle vara väl lämpade för.

Även andra skäl anförs för det linjedelade högstadiet. Om de olika linjerna göres olikartade till innehåll och uppläggning bör de kunna göras målinriktade och därför också mera lättöverskådliga för målsmännen. Ett sådant högstadium bör med andra ord kunna underlätta för målsmännen att göra ett riktigt tillval för sina barns räkning. Det ligger otvivelaktigt en viss tyngd i detta skäl. Erfarenheten från försöksåren synes nämligen visa, att försöksskolans högstadium inte varit särskilt lätt för målsmännen att överblicka och få en uppfattning om. I viss mån kan detta förhållande ha bidragit till att ge detta högstadium en från början inte avsedd utformning i många kommuner. Mot argumentet talar dock den omständigheten, vilket bl. a. den av Henricson på beredningens uppdrag företagna undersökningen liksom Härnqvists intresseundersökningar visar, att elevernas yrkesmedvetande inte är särskilt utpräglat vid den tid, då valet till viss linje skulle företas. Risken för felval och felplaceringar måste vid ett sådant högstadium bli betydande, ett argument som dock tills vidare torde väga olika starkt i olika landsändar. På åtskilliga håll synes man nämligen fortfarande sätta barnen i relativt klart yrkesinriktade sysselsättningar redan omedelbart efter folkskolans slut. För målsmän i dessa delar av landet skulle anordningen med målinriktade linjer på högstadiet därför sannolikt tills vidare föredras.

Även sociala skäl anföres inte sällan till stöd för det linjedelade högstadiet. Det måste, framhålles det, vara förmånligt med hänsyn till klassens sammanhållning och kamratskap att eleverna får dagligen vistas tillsammans med likasinnade och att de där får för dem avpassad undervisning. Detta måste — framhålles det — vara till förmån inte minst för miljön i klassen och därav följande disciplinära förhållanden. Gentemot invändningen att en sålunda sammansatt, homogen klass inte kan erbjuda tillfällen till samarbete och samverkan med människor av annan läggning och med andra förutsättningar kan anföras, att den miljö som den heterogena klassen erbjuder inte är eller kan vara så slumpmässigt sammansatt, att den ger garanti för riktigare sociala förutsättningar än klasserna på det linjedelade högstadiet.

Beredningen har självfallet noga vägt här anförda skäl jämte åtskilliga andra mot varandra. För sitt slutliga ställningstagande har beredningen, vid sidan om övriga argument, fäst stor vikt vid två omständigheter. Av ekonomiska skäl måste vissa villkor uppställas i fråga om lägsta antalet elever som måste krävas för att klasser skall få upprättas inom varje årskurs av de skilda linjerna. Ju flera år en linjedelning omspänner, desto strängare måste av ekonomiska skäl villkoren för upprättande av klasser bli. Följden blir att ett linjedelat högstadium med tillräcklig variationsrikedom kommer att erfordra ett så stort befolkningsunderlag, att det inte kan upprättas annat än i våra största kommuner.

Inte bara de små utan även åtskilliga medelstora och i ogynnsamma fall även ganska folkrika men vidsträckta kommuner skulle bli ur stånd att upprätta egna skolor av detta slag. Härigenom skulle en av de enligt beredningens mening ofrånkomliga utgångspunkterna eftersättas, nämligen nödvändigheten av att den nya skolan skall vara tillämpbar över hela landet i kommuner av olika storlek.

I ett linjedelat högstadium torde vidare så småningom en eller annan av linjerna på ett ur olika synvinklar ogynnsamt sätt komma att te sig mer värdefull och tilldragande än de andra. Inte minst erfarenheterna från försöksverksamheten tyder på detta. För att organisationen av skolan då inte skall förändras allt för mycket och för att inte prestigesynpunkter skall leda till enligt skolans uppfattning alltför oriktiga studieval från elevernas sida, ligger det nära till hands att göra ingrepp eller begränsningar i det fria tillvalet. Skulle skolan å andra sidan till fullo acceptera elevernas och målsmännens rätt att efter erhållna informationer fritt välja studieväg, kommer skolan förr eller senare i det läget att samtliga eller nästan samtliga elever väljer den »finaste» studievägen. Inom denna linje, som då bleve den helt dominerande, erhölle skolan i själva verket ett i stort sett odifferentierat elevmaterial. Linjen skulle också ha en för elevsammansättningen föga lämpad målsättning. Även med hänsyn till den vikt som beredningen fäster vid att elevernas gång genom skolan får ske i överensstämmelse med ett fritt tillval har beredningen inte kunnat godtaga det i hela sin längd linjedelade högstadiet.

I fråga om det helt sammanhållna högstadiet med en för alla elever i stort sett gemensam läroplan tillämpad utan organisatorisk uppdelning av eleverna, kan i första hand följande omständigheter anföras.

Det är skolans uppgift mer nu än förr att ge eleverna en god social fostran, att anpassa dem för det samhälle som i så hög grad förändrats och som kommer att förändras ännu mer i den riktningen att det ställer stora krav på medborgarnas förmåga till samverkan och samarbete. Denna sociala fostran förutsätter förståelse för olikheter hos andra människor, förståelse för dem som har andra förutsättningar och intressen än vad man själv har. För att skolan skall kunna rätt förbereda eleverna för det starkt förändrade samhället, kunna ge dem denna sociala fostran, är det nödvändigt att eleverna hålls samlade i sina ursprungliga, slumpmässigt sammansatta klasser. Gentemot detta argument invändes att det knappast kan vara ägnat att göra de unga harmoniska, tillfredsställda och lyckliga, om man låter dem dagligen vistas tillsammans med andra, vilkas förutsättningar så vitt avviker från deras egna. De bättre utrustade får lätt överlägsenhetskänslor, frånsett att vistelsen i en odifferentierad klass kan inge dem den föreställningen att de inte behöver anstränga sig för att nå resultat, göra fullgoda prestationer. För de sämre utrustade måste det å andra sidan vara nedslående att dagligen genom jämförelser med bättre lottade kamrater behöva uppleva sin egen oförmåga och därav följande underlägsenhetskänslor. Beredningen, som erinrar om vad här tidigare framförts i fråga om dels de skäl som

talar emot denna uppfattning, dels våra än så länge bristfälliga kunskaper på detta område, vill här endast framhålla, att frågan om hur en odifferentierad miljö verkar i socialt hänseende säkerligen till mycket hög grad är beroende av det sätt på vilket skolans lärare utnyttjar de möjligheter som förhållandena i en odifferentierad miljö ger.

Beredningen har tidigare framhållit, att strävan till förbättring av allmänbildningen också i hög grad måste innebära, att den för alla gemensamma utbildningen sträcker sig så långt upp i årskurserna som möjligt, att den gemensamma referensramen blir så stor som möjligt. Från den synpunkten motsvarar det odifferentierade högstadiet stora anspråk. Härtill kommer en annan, med den nämnda nära förbunden omständighet. Ju senare uppdelning av eleverna sättes in, ju senare utbildningen göres olika för skilda grupper av elever, desto mer utjämnas de reella skillnader mellan eleverna som härrör från olikheter mellan hemmen. Det sammanhållna högstadiet blir sålunda ett led i utbildningens demokratisering. Det kan inte vara rimligt, att den ojämnhet i fråga om övergången till vidare utbildning, vilken härrör ur skillnader i fråga om målsmännens ekonomiska och sociala trygghet skall utgöra grunden för skolans organisation, utan tvärtom bör skolan organiseras så att den så vitt möjligt eliminerar dessa skillnader.

Till argumenten för det helt sammanhållna högstadiet kan också fogas att eftersom elevernas yrkesmedvetande inte börjar utpräglas och stabiliseras förrän mot skolpliktstidens slut, bör inte skolan organiseras så, att den föregriper yrkesvalet. Den bör med andra ord helst ge en för alla elever gemensam undervisning fram till skolpliktstidens slut.

Men starka skäl framföres även emot det helt sammanhållna högstadiet. Skillnaderna i elevernas anlag och intressen börjar redan vid 13—15-årsåldern i vissa hänseenden bli så utpräglade, att det då inte längre är pedagogiskt möjligt att ge alla elever en och samma undervisning, ett och samma ämnesstoff. Spännvidden mellan eleverna är vidare så stor även i andra avseenden att det knappast är möjligt, att inom en och samma klass över huvud taget kunna ge eleverna en meningsfull undervisning, i många fall inte ens att ge dem en rimlig sysselsättning. Det är med andra ord den pedagogiska erfarenheten, hela vår pedagogiska tradition, lärarutbildningen, den pedagogiska metodiken och bristen på för dylik undervisning lämpade hjälpmedel som gör det mycket svårt att i varje fall för närvarande bedriva undervisning i alltigenom heterogena klasser. Skulle de sociala argumenten ha så stor betydelse som framhålles, måste de under alla förhållanden vägas mot de lika självklara kraven på att skolan skall förbereda de unga för vidare studier och arbete på olika banor, ge dem som är begåvade och skall studera vidare goda insikter och färdigheter, att den skall uppehålla en hög kunskapsstandard. Skulle så inte bli möjligt måste det få stora och svåröverskådliga konsekvenser inte bara för våra gymnasier av olika slag utan även för universitet och högskolor. Det bör dock erinras om att i vissa kommuner övergången till realskolor och flickskolor är så stor, att situationen

där måste komma det sammanhållna högstadiet bra nära i fråga om intellektuell variationsvidd hos elevklientelet. Ej heller företas inom realskolan de genomgripande differentieringsåtgärder som ovan återgivna pedagogiska argument skulle motivera ens i de fall då väsentligt mer än hälften av en årskull övergår till den högre skolan.

Utöver de anförda argumenten för och emot vill beredningen framhålla, att ett högstadium med sammanhållen läroplan tillämpad utan organisatorisk differentiering av eleverna självfallet ställer de minsta anspråken på befolkningsunderlag och sålunda lättast kan genomföras även i små eller glest befolkade kommuner. Eftersom det vidare ställer små anspråk i fråga om gruppuppdelning av eleverna blir detta högstadium också tveklöst det minst lärarkrävande och därför det billigaste.

Beredningen, som finner argumenten för det sammanhållna och odifferentierade högstadiet vägande, har dock blivit övertygad om att det av pedagogiska skäl åtminstone för dagen inte är genomförbart. Det skulle, för att över huvud taget nu kunna genomföras, ställa sådana anspråk på förnyelse av den pedagogiska metodiken, förbättring av lärarnas resurser, förnyelse av läroboksbeståndet och hjälpmedel i övrigt, som för närvarande knappast är möjliga att realisera. Under sådana förhållanden har beredningen funnit, att grundskolan inte nu kan organiseras med en i hela sin längd sammanhållen undervisning.

Återstår så högstadier organiserade efter vad här kallats en läroplan med tillvalsämnen. Om organisationen tillämpas så som skett under försöksperioden i en stor del av våra försöksskolor, måste högstadierna betraktas inte som tillvalshögstadier utan som linjedelade högstadier. Av skäl som ovan angivits kan beredningen icke godtaga att sådana högstadier bibehålles. Vid sammanvägningen av de olika argument och omständigheter som här redovisats jämte alla de skäl av större eller mindre vikt som därutöver framförts i de gångna årens debatt finner beredningen slutligen att högstadiet måste organiseras så, att det i största möjliga utsträckning tillgodoser de väsentligaste av de önskemål som man vill uppfylla. Högstadiet bör sålunda så långt det är möjligt vara sammanhållet och odifferentierat. Det kan diskuteras var gränsen mellan det partiellt sammanhållna och det linjedelade högstadiet bör gå. Beredningen finner dock, främst genom Härnqvists undersökning att elevdifferenserna i fråga om främst intressen blir så uttalade i 15-årsåldern, att det nionde skolåret bör vara linjedelat. Eleverna bör däremot regelmässigt hållas samlade från tidigare årskurser till och med årskurs 8, vilket dock inte utan eftersättande av viktiga mål kan ske i samtliga ämnen. En begränsning bör här ske till ämnet svenska och de s. k. orienteringsämnena liksom till de estetisk-praktiska ämnena, medan omgruppering av eleverna efter deras tillval bör äga rum i s. k. grundläggande färdighetsämnen. Självfallet kan man här länge diskutera vilka ämnen som skall föras till den ena eller till den andra gruppen, men om villkoren i fråga om erforderligt minsta antal elever för upprättande av tillvalsgrupper skall kunna sättas så lågt, att skolan blir genomförbar även i mindre kommuner och skolom-

råden, är det även av ekonomiska skäl nödvändigt, att gruppen kärnämnen inte blir för liten i förhållande till gruppen av tillvalsämnen.

Sammanfattningsvis finner skolberedningen sålunda, att det i det kommande högstadiet skall finnas ett antal studievägar grundade dels på en kärna av gemensamma ämnen, dels på tillval av vissa ämnen och ämnesgrupper. Beredningen har dels i följande kapitel, dels i sin volym med förslag till läroplan för grundskolan utformat förslag till sådana tillvalsgrupper i årskurserna 7 och 8 samt linjer i årskurs 9. Dessa tillvalsgrupper och linjer avviker delvis från dem som förekommit i försöksverksamheten. Sålunda skall det bli möjligt för eleverna att påbörja studiet av det andra främmande språket — tyska, alternativt franska — ej blott i årskurs 7 utan även i årskurs 8. I årskurs 8 skall det kommande linjevalet kunna förberedas genom tillval av karaktärsbetonade ämnesgrupper med viss anknytning till linjer i årskurs 9. I sistnämnda årskurs avses kunna förekomma utöver gymnasieförberedande linje även en humanistisk, en allmänpraktisk, en teknisk, en mekanisk, en merkantil, en handels-, en social-ekonomisk och slutligen en hushållsteknisk linje.

De humanistiska, tekniska, merkantila och social-ekonomiska linjerna av nionde årskursen avses vidare kunna få sin fortsättning i tvååriga påbyggnader på grundskolan inom en humanistisk, teknisk, merkantil respektive social-ekonomisk fackskola med för arbetslivet avpassad slutkompetens. Dessa har av beredningen behandlats i ett särskilt kapitel.

För undervisningen i timplanens gemensamma ämnen avses eleverna i årskurserna 7 och 8 hållas samlade i sina ursprungliga klasser så långt de praktiska omständigheterna medger. Uppbyggnaden av de tillvalsgrupper som beredningen utformat utgör samtidigt grunden för en i förhållande till vad som hittills prövats förändrad gruppering av eleverna inom och mellan klasserna på högstadiet. Beredningen vill understryka, att denna tillvalsgruppering ej kan uppfattas som identisk med vare sig en fullständig homogenisering från och med årskurs 7 eller en s. k. nivågruppering. Den senare inrymmer bl. a. ett för grundskolan så väsensfrämmande moment som att skolan skall bestämma de grupper till vilka eleven skall föras.

Beredningen har, såsom även av det föregående framgått, övervägt att till kommunernas fria val överlämna alternativa, från varandra skilda differentieringssystem men har enat sig om att fullfölja utformningen av den ovan skildrade tillvalsgrupperingen som huvudprincip för elevernas gruppering i årskurserna 7 och 8. Undantag från principen i ena eller andra riktningen avses bli möjliga endast i särskilda fall, där högstadiets omfattning, speciella lokala förhållanden eller önskemålet om pedagogisk nyorientering gör en avvikelse motiverad. Huvudregeln och möjligheterna till avvikelse från denna belyses ytterligare i nästa kapitel (s. 333). Detta beredningens ställningstagande grundar sig på övertygelsen, att det för vårt lands skolväsen vore olyckligt om den hittills förda striden i differentieringsfrågan överfördes från det rikspolitiska planet till var och

en av landets kommuner. Ställningstagandet grundar sig också på uppfattningen att tillvalsgrupperingen ger en fast grund för ett högstadium, tillräckligt variationsrikt för att kunna passa skolan i kommuner av olika storlek och struktur. Efter tjugo år av utrednings- och försöksarbete är det vidare nödvändigt, att den obligatoriska skolan nu får den mer definitiva utformning som är en förutsättning för lugn och stabilitet i arbetet. Försökstidens erfarenheter och annat tillgängligt material i frågan ger också utan tvekan ett tillräckligt underlag för ett avgörande i dagens läge.

För avhjälpande av de svårigheter i arbetet för vissa lärare som till en del kan vara förenade med ett sålunda uppbyggt högstadium har beredningen på andra ställen i detta betänkande föreslagit tre åtgärder, vilka var för sig och än mer tillsammans, bör ge skolan goda förutsättningar för det fortsatta arbetet: förbättrad lärarinformation och -fortbildning, förbättring i fråga om undervisningshjälpmedel och slutligen en sänkning av elevantalet i klasserna. Därtill kommer förslag om aktiva åtgärder i fråga om den fortsatta utvecklingen av skolans inre arbete och om viss fortsatt försöksverksamhet liksom om en betydande utökning av skolpsykologorganisationen och förbättrade möjligheter till upprättande av specialklasser.

KAPITEL 18

Grundskolans innehåll och utformning

Skolans målsättning, principerna för elevmaterialets och undervisningens fördelning samt skolans organisation och struktur utgör självfallet i praktiken oskiljbara delar av en och samma enhet. Då beredningen trots detta behandlat delarna var för sig beror det på praktiska omständigheter. Utan en sådan uppdelning skulle ämnesområdet bli alltför svåröverskådligt.

Fördelningen av olika näraliggande frågor mellan föregående kapitel, Elevmaterialets och undervisningens differentiering, och detta är kanske inte alldeles självklar. I allt väsentligt har den dock genomförts på så sätt att till föregående kapitel har förts frågor av i huvudsak renodlat principiell natur, vilka är av betydelse för ett ställningstagande i stort till frågan om skolans organisation, medan beredningen i detta kapitel behandlar frågor av betydelse för den närmare och mer detaljerade utformningen av den nioåriga skolans samtliga stadier.

I förevarande kapitel har beredningen i stort sett sökt disponera framställningen så, att den först tar upp vissa för den nioåriga skolan i dess helhet övergripande frågor, vissa frågor av principiell betydelse för mer än ett stadium eller av betydelse för ett stadium men med konsekvenser för flera stadier och därjämte vissa andra frågor som berör flera än ett stadium. Därpå behandlas i tre på varandra följande avsnitt frågor rörande låg-, mellan- och högstadierna. Vidare ägnas ett avsnitt åt sambandet mellan grundskolans högstadium och anslutande skolformer. Beredningen har också funnit det önskvärt att något undersöka den praktiska genomförbarheten och vissa konsekvenser av sina förslag, vilket sker i ett därpå följande avsnitt, varpå framställningen i detta kapitel avslutas med en sammanfattning av förslagen i form av timplaner och vissa översiktliga sammanställningar.

Några principiella frågor

Organisatoriska synpunkter

Vid behandlingen av de frågor som diskuteras i detta liksom i föregående kapitel måste avsevärd uppmärksamhet bl. a. ägnas frågan om vilken hänsyn man i större kommuner skall behöva ta till de mindre kommunernas förhållanden. Rent allmänt kan väl konstateras, att i vårt land förhållandena skiftar så starkt

mellan kommuner av olika typ och karaktär att denna fråga måste speciellt uppmärksammas, om man skall kunna nå tillräckligt långt i strävan att ge barn och ungdom på landsbygden en utbildning, som är likvärdig med den som erbjudes ungdomen i städer och tätorter. Man skulle kunna frestas att uttrycka saken så, att förutsättningarna i städer och tätorter under alla förhållanden är så gynnsamma, att man måste koncentrera all uppmärksamhet på att »bevaka» de små kommunernas intressen, eftersom de större kommunerna ändå alltid kommer att ha lättare att bygga välutrustade skolor, att dra till sig välutbildade lärare osv. Det vore emellertid att göra problemet alltför enkelt att betrakta frågan på ett så onyanserat sätt.

Den nioåriga obligatoriska skolan är en kommunal statsunderstödd skola, och frågor rörande skolans utformning m. m. skulle därför kunna tänkas bli lösta från kommun till kommun med hänsyn enbart till i varje kommun föreliggande förutsättningar av olika slag. Tanken på att man helt skall anpassa skolor i städer och tätorter efter de förutsättningar som gäller för de glesare och mindre tätt befolkade delarna av landet måste självfallet avvisas som orealistisk. Tvärtom måste strävan vara att söka finna en organisation, som är så elastisk att den medger uppbyggande i landsbygdskommunerna av en skola med acceptabel standard i olika avseenden, utan att den skall utgöra ett hinder för åstadkommande av en skola i städer och tätorter, som till sina huvuddrag överensstämmer med skolan sådan den ser ut i olika delar av landet, men där man dock kan sätta in de större resurser som den större kommunen har i fråga om ekonomi och större elevunderlag.

På senare år har allt oftare framförts den uppfattningen, att kostnader för skola och utbildning inte längre kan betraktas som enbart hörande till kulturbudgeten. Utbildningskostnaderna måste tvärtom anses som produktiva investeringar, vilka dessutom ger god avkastning under lång tid. Accepteras den synen, måste man emellertid också konstatera, att undervisningskostnaderna i hög grad är en långtidsinvestering. De pengar som läggs ned på den enskilde elevens utbildning och skolning investeras från hans sjunde till hans sextonde—tjugonde levnadsår, varpå avkastningen kan börja uppbäras. Investeringen är därefter produktiv under ytterligare omkring 40 år. Om man samtidigt beaktar den stora rörlighet som befolkningen under senaste decenniet visat och alltjämt visar, är sannolikheten stor för att avkastningen av de pengar som läggs ned på undervisning och utbildning i en kommun ofta kommer helt andra kommuner till godo. Befolkningsomflyttningarna går alldeles övervägande i den riktningen att människor flyttar från små och glesare befolkade kommuner till tätorter av olika slag. Det förefaller därför som om risken för de små kommunerna att deras investeringar och utlägg kommer att bli till nytta för i första hand större kommuner skulle vara större än det omvända förhållandet.

Skolberedningen har på annat ställe (kapitel 16) behandlat frågan om skolpliktstidens längd m. m. och kan således här nöja sig med att konstatera, att skolan skall vara nioårig och bestå av tre treåriga stadier. Även om förslag

emellanåt framkommit att skolan skall vara tio- eller elvaårig föreligger bl. a. riksdagsuttalanden om att »försöksverksamheten med enhetsskoleorganisation skall utmynna i en obligatorisk, organisatoriskt sammanhållen nioårig skola» (SU 1956: 102 s. 21). Med hänsyn till samhällets nuvarande möjligheter torde det vara en tillräcklig uppgift för denna generation att fullt ut genomföra detta program. Någon anledning eller möjlighet för beredningen att ta upp frågan om skoltidens längd till omprövning föreligger inte. Det är vidare bl. a. av direktiven för beredningens arbete klart, att skolgången skall börja under det kalenderår då barnen fyller sju år, och att skolplikten sålunda i princip skall upphöra under det kalenderår då de fyller sexton år. För ytterligare synpunkter på dessa frågor hänvisas till kapitel 16.

Beredningen har vidare funnit att någon organisatorisk differentiering inte skall förekomma under låg- och mellanstadierna. Åtskilliga skäl talar för denna uppfattning, främst kanske hänsynen till det fria tillvalet. Skulle den organisatoriska differentieringen sätta in före det sjunde skolåret, om än i försiktig form och blygsam omfattning, får detta till följd att inriktningen på kommande studieväg sker för tidigt med hänsyn till elevernas utveckling och därför på alltför osäkra grunder. Även skolorganisatoriska skäl understryker nödvändigheten av att den organisatoriska differentieringen inte sätter in under de sex första skolåren. Här kan först erinras om att, då riksdagen år 1956 beslöt om en allmän övergång till treårig realskola under de år som återstod före den obligatoriska nioåriga skolans införande, var ett av skälen bl. a. hänsynen till lärarbristen. Den nämnda övergången medförde nämligen att lärare i läroämnen som regel inte kommer i fråga för lägre årskurser än sjunde skolåret. Denna omständighet medför i sin tur att anspråken på centralisering av undervisningen minskas. En övergång till helt odifferentierade låg- och mellanstadier medför sålunda ökade möjligheter att tillgodose även de glesare befolkade delarna av landet med ett skolväsen som är likvärdigt med det i städer och tätorter. Härtill bidrar självfallet också det förhållandet, att om ett antal lärare i läroämnen friställes från undervisning i femte och sjätte årskurserna bör möjligheterna att rekrytera lärare öka i de delar av landet som eljest har den största känningen av lärarbristen. Ingen tvekan kan sålunda enligt beredningen råda om att låg- och mellanstadierna skall läsa efter en sammanhållen läroplan och vara organisatoriskt odifferentierade.

En av de omständigheter som i vårt hittillsvarande skolsystem bidragit till att vidmakthålla dess tämligen strikta och fixerade karaktär är förekomsten i vissa skolformer av examen. Enligt beredningens mening är det inte möjligt att med bibehållande av examensanordningen få den individuella avpassning i studierna som är nödvändig för att elevernas skiftande förutsättningar skall kunna tillgodoses. För övrigt torde examen i dess rigorösa innebörd få anses oförenlig med en skola avsedd för alla elever i en årskull.

Med den skol- och utbildningstradition som vi har i Sverige är det naturligt att de olika skolformerna i viss mån betraktas som fristående från varandra.

Detta förhållande har ofta satt sin prägel på den hittillsvarande skoldiskussionen, inte minst vid omläggningen från sexårig till femårig realskola liksom från femårig till treårig. Som exempel på denna syn må erinras om de långt ifrån ovanliga uttalandena att »det är omöjligt att på tre år hinna fram till det mål för vilket nu fordras fem år» och liknande. Beredningen vill starkt understryka, att grundskolan är och måste betraktas som en hel och odelbar enhet. Det är inte minst av pedagogiska skäl nödvändigt att varje lärare, som arbetar i grundskolan, känner sig som medarbetare i en för eleverna nioårig obruten skolgång med allt vad det innebär av ansvar för elevernas fortsatta studier i senare årskurser respektive förståelse för och uppskattning av arbete under elevernas tidigare år. Med denna inställning till och syn på skolan kan man sålunda t. ex. inte vid bedömande av timplanen betrakta något av stadierna isolerat från de andra.

Av stor betydelse för skolans struktur och funktion är också frågan om arbetsveckans längd för eleverna. Det råder stor trängsel på den nuvarande timplanen för försöksskolan, realskolan och folkskolan och önskemål framföres från olika håll om införande av nya moment eller ämnen på läroplanen liksom om förstärkning av redan befintliga. Samtliga dessa önskemål måste dock bedömas och avvägas mot varandra främst med utgångspunkt i den tid som står till förfogande för undervisning. Beredningen behandlar bl. a. denna fråga i kapitel 23 och vill sålunda här endast konstatera, att det nuvarande veckotimtalet framför allt på skolans högstadium får anses omöjligt att bevara. Härför talar främst skolhygieniska skäl, men även den allmänna utvecklingen i samhället utanför skolan mot kortare arbetstid och den övergång till fem dagars arbetsvecka som redan nu kan förutses inom nära framtid. Beredningen har således stannat för att lästiden för eleverna i årskurserna 1—4 bör vara oförändrad med 20, 24, 30 och 34 timmar per vecka respektive, medan den i årskurserna 5—9 bör stanna vid genomgående 35 timmar per vecka. Detta innebär för den nioåriga skolgången i dess helhet en minskning med åtta veckotimmar på den reguljära timplanen. Inräknas i försöksskolans timplan de två timmar per vecka på högstadiet, varmed undervisningstiden i matematik förstärktes genom riksdagens beslut våren 1959 uppgår minskningen enligt skolberedningens förslag till tio veckotimmar.

De främmande språken i grundskolan

Under försöksverksamheten med nioårig enhetsskola har *engelska som första främmande språk* förekommit som obligatoriskt ämne i alla normalklasser i årskurserna 5—7 med tillsammans 13,5 vtr, varav tio på mellanstadiet. Erfarenheterna av engelska som obligatoriskt ämne har varit uppmuntrande, ämnet har i själva verket godtagits mycket snabbt och de resultat som erhålles vid undervisningen måste betecknas som goda. Någon tvekan om att ämnet kommit för att stanna finns sålunda inte. Däremot uppstår två andra frågor av betydelse i

sammanhanget: skall ämnet liksom hittills påbörjas i årskurs 5 eller tidigare och skall ämnet göras obligatoriskt i fler eller färre årskurser än för närvarande? Om dessa frågor vill beredningen anföra följande.

Skolkommissionen framhöll i sitt huvudbetänkande, att undervisningen i engelska av flera skäl bör påbörjas i årskurs 5. Detta vore lämpligt bl. a. därför att det egna språket då kunde anses fixerat, vilket vore en förutsättning för att man skall kunna nå god färdighet i ett främmande språk. Den då allmänt tillämpade metodiken vid språkundervisningen med jämförelsevis starka grammatiska inslag och därav följande krav på abstraktionsförmåga hos eleverna ansågs också tala för att man inte borde börja för tidigt. Jämförelse med förhållandena i den femåriga realskolan liksom vissa organisatoriska skäl talade också för att ämnet skulle påbörjas i årskurs 5. Även hänsynen till den då bristfälliga tillgången på lärare med utbildning för undervisning i engelska i den obligatoriska skolan ansågs motivera, att man i varje fall inte skulle börja före femte årskursen.

Förhållandena är i dag i flera viktiga avseenden andra än vad de var år 1948. Den nuvarande målsättningen för språkundervisningen i den obligatoriska skolan och den nu allmänt godtagna metodiken vid denna undervisning syftar till att eleverna i första hand skall lära sig förstå det främmande språket i tal och skrift. Vissa elever skall därjämte lära sig att göra sig förstådda på språket i tal och skrift. Denna förskjutning i målsättningen har haft till följd att undervisningsmetodiken på senare år undergått en stark förändring. Förändringens viktigaste kännetecken får sägas vara en övergång på lägre stadier till undervisningsmetoder som i högre grad än förr tar elevernas imitativa förmåga i anspråk. Detta talar i sin tur för att undervisningen bör sättas in före den tidpunkt då lusten att imitera och den imitativa förmågan börjar avta. Det är vidare önskvärt, att lätta på språktrycket på högstadiet, vilket vore till förmån för andra ämnen, för vilkas undervisning man inte i samma grad behöver utnyttja den imitativa förmågan men som ställer större anspråk på elevernas mognad, omdöme och abstraktionsförmåga. Försöksskolan liksom folkskolan har för närvarande sex veckotimmar i engelska i årskurs 6. Erfarenheterna ger vid handen, att en minskning här bör kunna ske till förmån för andra ämnen. I detta sammanhang torde också böra erinras om de försök med undervisning i engelska utan lärare och utan bok i lägre årskurser än den femte, vilka givit värdefulla erfarenheter.

Skolberedningen föreslår sålunda med stöd av bl. a. anförda omständigheter, att undervisning i engelska påbörjas med ett begränsat timantal — 2 veckotimmar — redan i årskurs 4. En ännu tidigare start med det första främmande språket, vilken beredningen i och för sig skulle finna både önskvärd och motiverad, torde för närvarande inte vara möjlig att åstadkomma, främst med hänsyn till bristen på lågstadielärare med kompetens för undervisning i engelska. Undervisningen i ämnet i årskurs 4 bör dock inte bedrivas med två hellektioner per vecka. Elevernas behov på detta åldersstadium av omväxling i arbetet, de inlärningsmässiga fördelarna av korta, ofta återkommande moment m. m. talar

för att de två veckotimmarna, där så är möjligt, bör disponeras för undervisning vid minst fyra tillfällen per vecka. Beträffande målsättning för undervisningen och metodik m. m. hänvisar beredningen till sitt förslag till läroplan i ämnet (i volymen Läroplaner för grundskola och fackskolor).

Den av beredningen här föreslagna anordningen torde vara förenad med åtskilliga fördelar för såväl ämnet engelska som för andra ämnen. För de senare erhålles ökat utrymme på högre stadier och för engelska på mellanstadiet torde en bättre övningseffekt kunna erhållas med ett oförändrat eller nästan oförändrat totalt veckotimtal, om detta får utnyttjas på tre i stället för på två år.

Vissa nackdelar är eller kan emellertid också vara förbundna med ett tidigareläggande av nybörjarundervisningen i engelska. För ämnets del torde vid en rätt utformad undervisning under minst fyra halvtimmarspass per vecka knappast några nackdelar vara förbundna. Emellertid får man inte bortse från att eleverna på detta stadium kan bli splittrade och få sin uppmärksamhet avledd från annan undervisning genom att man inför ett främmande språk. Denna risk torde dock numera vara begränsad, då det stora flertalet av eleverna redan tidigare kommit i kontakt med talad engelska via främst televisionen. Beredningen finner sålunda sammanfattningsvis, att de risker som kan vara förenade med att införa undervisning i engelska i årskurs 4 väger vida mindre tungt än de otvetydiga fördelar av olika slag som är förenade med anordningen.

Diskussionen kring engelska som obligatoriskt ämne på högstadiet har inte varit särskilt livlig under försöksåren, men inlägg har dock förekommit. Gentemot tanken på att engelska skulle göras till valämne i årskurs 7 vill beredningen framhålla, att det vore i princip oriktigt att låta eleverna släppa ämnet efter så kort undervisning som den de då åtnjutit. Vidare befinner sig många elever just under sjunde skolåret i en period då intresset för skolarbetet i dess helhet sjunker, och risken måste vara betydande för att åtskilliga av dem då skulle släppa ämnet med ökade svårigheter att återuppta studiet senare, då lusten till fortsatta studier ökar. Dessa omständigheter talar tillsammans för att ämnet skall vara obligatoriskt i årskurs 7. Från försöksverksamheten vet vi vidare att 80—85 % av eleverna fortsätter med engelska som frivilligt valt ämne i årskurs 8, medan 15—20 % av eleverna avstår från ämnet. Skulle engelska införas som obligatoriskt ämne i årskurserna 8—9 måste man räkna med att ett antal elever måste dispenseras från detsamma, och under sådana förhållanden synes samma antal elever komma att läsa engelska i årskurs 8 och 9 oavsett om ämnet blir frivilligt eller ej. I princip bör då frivilliglinjen tills vidare väljas och beredningen menar sålunda, att engelska bör förbli obligatoriskt ämne till och med årskurs 7 men inte längre.

I fråga om *övriga främmande språk* gäller inom försöksskolan att de elever som går till 9g måste läsa såväl tyska som franska i nämnd ordning, medan övriga elever har möjlighet att läsa ett andra språk, nämligen tyska, utom i 9y där denna möjlighet saknas. För eleverna i 9a finns också möjligheten att välja till franska som tredje språk. Av erfarenheterna från försöksverksamheten

bör väl här också särskilt pekas på det utbyte av den fullständiga kursen i tyska mot en mindre kurs som inte sällan förekommit (jfr tioårsrapporten s. 68 ff.). Beredningen vill i fråga om det andra och det tredje främmande språket framhålla följande.

Från praktiskt taget samtliga ämnens företrädare framföres önskemål om förstärkning av det egna ämnets ställning på läroplanen och samtidigt har beredningen som redan nämnts funnit det nödvändigt att minska den nu gällande veckotimtiden till generellt 35 timmar per vecka i årskurserna 5—9, innebärande en total minskning i dessa årskurser på tio veckotimmar. Beredningen har därför vid sina övervägande funnit, att det för den enskilde eleven i grundskolan under sådana omständigheter inte finns utrymme för studium av tre främmande språk. Här bör också erinras om att utrymmet för tredje språket — franska — redan nu är mycket begränsat i såväl försöksskolan som realskolan, där ämnet också läses endast i sista årskursen. Ytterligare två språk förutom engelska skulle för endera av dem eller för båda innebära ett så lågt timtal att värdet av språkstudiet skulle bli tvivelaktigt. Att möjlighet till studium av ett andra främmande språk dock skall stå öppen har däremot stått utom all fråga.

Däremot är det inte utan vidare självklart vilket språk, tyska eller franska, som bör vara det andra språket. För närvarande är tyska det andra språket i försöksskolan. Efter noggrant övervägande av hithörande problem har beredningen funnit, att det lämpligaste är att lämna eleverna fritt val mellan de två språken.

Att franskan jämställes med tyskan har flera orsaker. På åtskilliga områden har man behov av anställda med kunskaper i franska lika väl som i tyska, men det är ingalunda givet att en och samma person behöver ha kunskaper i båda språken. Man kan tvärtom förutse att vi inom en nära framtid behöver ett betydande antal människor med goda kunskaper i andra än de tre främmande språk som av tradition har en mycket stark ställning i svenska skolor. Det torde då vara omöjligt att kräva att varje student först skall tillägna sig goda eller godtagbara kunskaper i just dessa tre, för alla studenter gemensamma främmande språk. Åtskilliga skäl talar sålunda för att vår målsättning i fråga om de främmande språkens ställning i den framtida svenska undervisningen bör omprövas i den riktningen, att man av en student bör kunna kräva, att han skall ha (1) goda kunskaper i engelska, (2) jämförelsevis goda kunskaper i endera tyska eller franska samt därutöver beroende på det enskilda tillvalet (3) kunskaper motsvarande tre års studier i ett tredje språk. Det tredje språket bör då få väljas betydligt friare än vad som nu är fallet och en mer rikhaltig uppsättning av främmande språk — självfallet inneslutande även det återstående av de tre traditionella — synes därför böra bjudas eleverna på gymnasiet för tillval. Dessa frågor ligger emellertid för närvarande under gymnasieutredningens behandling och beredningen saknar därför anledning att, utöver dessa allmänna synpunkter, gå närmare in på dem.

Man kan numera knappast påstå att för alla gymnasister och blivande universitets- och högskolestuderande tyska är viktigare än franska, i åtskilliga fall kanske inte ens lika viktigt som franska. Inom studiefält som litteraturhistoria, historia, geografi, konst och matematik torde kunskaper i franska vara av minst lika stort värde som kunskaper i tyska. Även inom handeln spelar franska en viktig roll, som under senare år närmast synes ha ökat. Internationella organisationer både inom handeln och inom övriga områden har i betydande omfattning förlagt sina huvudsäten till Frankrike eller andra fransktalande länder.

Ytterligare en omständighet bör i detta sammanhang beaktas. Kontakten med ett romanskt kulturområde är ovedersägligen av värde som komplement till den nuvarande starka anglo-amerikanska inriktningen hos vår ungdom. Ett fritt val mellan tyska och franska som andra främmande språk synes alltså ägnat att tillgodose såväl individens som samhällets behov. Samtidigt bör framhållas att anordningen med fritt val av det andra främmande språket måste påverka gymnasiets utformning i så måtto som samtliga gymnasielinjer måste erbjuda nybörjarkurser i såväl tyska som i franska. Enligt beredningens ovan uttalade principiella syn i fråga om de främmande språkens framtida ställning bör dock tillfällen till nybörjarundervisning på gymnasiet inte begränsas till tyska och franska. Med hänsyn till den internationella utvecklingen torde därutöver till att börja med böra förekomma även ryska och spanska samt måhända italienska. Bristen på kompetenta lärare torde väl under viss tid inte göra det möjligt för samtliga gymnasier att erbjuda hela denna uppsättning av främmande språk, men åtminstone vid de största gymnasierna bör det vara möjligt att rekrytera lärare i erforderlig omfattning för att större delen av programmet skall kunna realiseras.

Gentemot den föreslagna anordningen kan invändas att valet mellan tyska och franska som det andra främmande språket redan vid övergång från årskurs 6 till årskurs 7 kommer att ställa eleverna inför ett för dem betydelsefullt avgörande vid en jämförelsevis tidig ålder. Invändningen kan ha fog för sig, men den måste vägas mot flera andra omständigheter utöver de ovan nämnda principiella skäl som lett beredningen fram till det gjorda förslaget. För det första är vår tradition i fråga om de främmande språken utomordentligt stark och utsikten till att eleverna väljer i överensstämmelse med traditionen måste bedömas som väsentligt starkare än sannolikheten av att eleverna skulle lockas av den nyöppnade möjligheten. Vidare får den risk till felval av språk som kan föreligga vid den föreslagna anordningen vägas mot de uppenbara risker för oriktig språkföljd för åtskilliga elever som föreligger vid den nuvarande anordningen, då alla elever tvingas läsa de främmande språken i en fast och för alla likadan ordning. Beredningen, som noga övervägt även den invändning som kan ligga i att eleverna alltför tidigt ställs inför ett betydelsefullt val, har dock funnit att övertygande skäl talar för den nya syn på ordningsföljd och variation i fråga om de främmande språken som beredningen ovan stannat för.

Vad undervisningen i främmande språk i grundskolan beträffar ger vidare försökstiden vissa värdefulla erfarenheter. Sålunda har som nämnts inte sällan förekommit, att försökskommunerna sökt och anhållit om tillstånd att utbyta den fullständiga kursen i det andra främmande språket mot en mindre, då ofta i kombination med maskinskrivning. Beredningen har bl. a. på grundval av dessa erfarenheter funnit, att skolan från och med årskurs 7 bör kunna erbjuda eleverna två kurser av olika omfång och karaktär i det andra främmande språket. Detta gäller såväl tyska som franska. Erfarenheterna visar ytterligare att eleverna inte sällan önskar börja med det andra främmande språket som nybörjare i årskurs 8, trots att de ett år tidigare avstått från tillval av detta. Av denna anledning föreslår beredningen, att den större kursen i det andra främmande språket skall kunna tillväljas som nybörjarspråk i årskurs 8. En sådan anordning bör också kunna bidra till att göra elevernas tillval vid övergången till årskurs 7 mindre avgörande, eftersom möjligheten att välja till det andra främmande språket återkommer ett år senare. Elever som i årskurserna 7 och 8 läst den mindre kursen i det andra främmande språket bör i årskurs 9 kunna läsa tillsammans med de kamrater som i årskurs 8 läst den större kursen som nybörjarspråk. De elever som i årskurs 8 med höga betyg läst den större kursen som nybörjarspråk bör kunna gå till 9g.

I fråga om de främmande språken vill beredningen till slut framhålla, att enligt dess mening tillvalet av det andra främmande språket vid övergången till årskurs 7 bör vara avgörande för språkföljden vid gången genom hela högstadiet. Normalt bör sålunda en elev, som i årskurs 7 valt ett visst språk fortsätta med samma språk så länge han fortsätter med ett andra främmande språk och endast om särskilda omständigheter kan åberopas, bör han få växla från tyska till franska eller vice versa vid övergången från årskurs 7 eller årskurs 8 till högre årskurs.

Allmänna önskemål beträffande timplanen

Trots att veckotimtalet minskats till genomgående 35 timmar per vecka i årskurserna 5—9 har beredningen haft som utgångspunkt att även i fråga om antalet veckotimmar försöka ge ämnet svenska en förstärkt ställning. Någon närmare motivering härför torde inte erfordras. Lika litet torde motiv behöva anföras för att matematik bör få en timplanemässigt jämförelsevis stark ställning. Från åtskilliga håll har vidare under försökstiden starka krav rests på att de estetisk-praktiska ämnena bör få ett vidgat utrymme inom den obligatoriska skolan. Vidare har det befunnits önskvärt att så långt möjligt undvika s. k. entimmasämnen på schemat. Om de anförda önskemålen jämte en del andra vill beredningen anföra följande.

Till frågan om förstärkning av ämnena svenska och matematik återkommer beredningen nedan. Vad övningsämnena beträffar har beredningen på högstadiet försökt gå de framförda önskemålen till mötes på så sätt, att ämnesgruppen

övningsämnen erhållit ytterligare en veckotimme. Vidare föreslår beredningen en viss valfrihet i årskurserna 7—9 för eleverna i fråga om ämnena musik, teckning och slöjd, varigenom det bör bli möjligt för eleverna att få större utrymme för sina speciella intressen och för lärarna att få undervisa eleverna nästan genomgående två timmar i veckan i varje ämne.

Entimmasämnen har beredningen försökt undvika genom att i de fall då det totala timtalet i ett ämne varit för litet för att ge tillfälle till minst två timmar i varje årskurs i stället utesluta ämnet helt från någon årskurs. Självfallet har koncentrationen ordnats så, att den på ett naturligt sätt sammanfaller med ämnets kursuppläggning. Över huvud taget har beredningen strävat efter att bygga upp timplan och kursplan på sådant sätt, att de ändamålsenligt ansluter till målsättningen för skolan och elevernas utveckling.

Någon ändring i det samlade timtalet för ämnet kristendomskunskap har inte föreslagits.

Beredningen har i åtskilliga fall av praktiska eller principiella skäl föreslagit ändrade ämnesbenämningar. För närmare upplysningar härom hänvisar beredningen dels till timplaneförslaget i slutet av detta kapitel (s. 336 ff.), dels till läroplanen för grundskolan.

Förstärkning av undervisningen i ett ämne eller av skolans verksamhet i dess helhet kan emellertid ske även på andra sätt än genom en ökning av det totala timtalet i ett eller flera ämnen. En vanlig form av förstärkning är att någon timme av undervisningen i ett ämne får bedrivas med delad klass på så sätt, att läraren får undervisa halva klassen under en timme och den andra halvan en annan timme. Denna form av förstärkningsanordning är vanligt förekommande dels under de första skolåren, dels vid första årets undervisning i ett främmande språk och den motiveras i senare fallet vanligen med att läraren därigenom får större möjligheter till uttalsövningar och uttalskontroll med varje enskild elev. En annan form av förstärkning av undervisningen är den gruppuppdelning som förekommer i de laborativa ämnena liksom i de praktiska. Beträffande ämnet musik har sedan länge en speciell form av förstärkning förekommit innebärande att musikinriktade elever i viss utsträckning ges tillfälle till mer individuell undervisning och övning under lärares ledning än den som blir möjlig då han undervisar hel klass. Beredningen har vidare också diskuterat förstärkning av skolans verksamhet i andra former. Gemensamt för alla de förstärkningsanordningar, som skall genomföras i grundskolans timplan, bör vara att de åstadkommer bättre förutsättningar för läraren att fylla de uppställda kraven på att undervisningen skall individualiseras, att ge eleverna tillfälle till självverksamhet, och att ge läraren möjlighet att under gynnsammare yttre betingelser söka sig fram till lämpliga metoder. Sådana anordningar har av beredningen diskuterats för olika ämnen och stadier och föranleder följande slutsatser och förslag.

1. *Svenska.* Skolberedningen föreslår, att tiden för undervisning i svenska i grundskolan skall ökas från 66 till 68 vtr, dvs. med 2 vtr. Ökningen är fördelad på låg- och mellanstadiet. På högstadiet har beredningen föreslagit, att under-

visningstiden i svenska bibehålles oförändrad vid 11 vtr. Beredningen har emellertid velat ge högstadiets lärare i svenska så goda yttre förutsättningar som möjligt att lära känna eleverna för att underlätta en individualisering av undervisningen. Skolberedningen föreslår därför delning av klass vid undervisning i svenska under 1 vte i årskurserna 7 och 8. Lärarna bör då dessutom ha möjlighet att under denna delade timme förbereda eleverna för vissa självständiga uppgifter, som eleverna kan utföra under de gemensamma timmarna. Effekten av förstärkningsanordningen bör sålunda kunna bli märkbar även vid undervisningen i svenska under dessa senare timmar. Dessa fördelar synes uppväga de nackdelar som uppstår i form av något ökad splittring av klassen.

2. *Matematik.* Beredningen föreslår en ökning av antalet veckotimmar i årskurserna 1—9 i matematik från 38 till 40. Ökningen berör lågstadiet och högstadiet. Vissa förändringar har samtidigt föreslagits i kursinnehållet. En förstärkning inträder i och med att matematik på högstadiet uppdelas på två kurser: matematik, allmän kurs och matematik, särskild kurs. För hela grundskolan bör ändringarna tillsammans medföra betydligt bättre förutsättningar för undervisningen i matematik. I det läget har beredningen funnit att delning av klass under 1 vte vid undervisning i ämnet i årskurs 6 inte längre är oundgängligen erforderlig.

3. *Engelska.* För närvarande är undervisning i engelska obligatorisk i årskurserna 5—7 med 13,5 vtr med möjlighet till 4 vtr förstärkningsanordningar (2 vtr i årskurs 5 och 2 vtr i årskurs 6). Totala timantalet i årskurserna 1—9 för elever som väljer engelska i årskurserna 8 och 9 är 20,5. Motsvarande veckotimtal i årskurserna 4—7 bör nu höjas till 14 och i årskurserna 1—9 till 21 vtr. Till följd av att man börjar undervisning i engelska redan i årskurs 4 och till följd av den ändrade fördelningen av undervisningstiden på mellanstadieklasserna, som medför att endast 4 vtr förekommer i årskurs 6, är det rimligt att man reducerar antalet förstärkningstimmar i denna årskurs från 2 till 1. Där bör sålunda 3 vtr genomföras med hel klass och 1 vte med delad klass. Antalet timmar med delad klass, som föreslås, är följande: 2 vtr i årskurs 5 och 1 vte i årskurs 6.

4. *Biologi.* En reducering av undervisningstiden för biologi på högstadiet har föreslagits från 6 till 5 vtr. Dessa vtr fördelas med 3 vtr på årskurs 7 och 2 vtr på årskurs 9. Lärostoffet har fördelats på så sätt, att all undervisning i ämnet med undantag av humanbiologin förlagts till årskurs 7. Denna årskurs får sålunda en nyckelställning i skolans biologiundervisning: där skall göras en sammanfattning, utökning och fördjupning av de tidigare skolstadiernas naturorientering, och samtidigt skall den avslutande undervisningen söka ge eleverna ökade kunskaper i bl. a. botanik och zoologi och ökat intresse för naturen. Detta kan inte ske utan att undervisningen i hög grad får bygga på elevernas egna iakttagelser och undersökningar, på laborationer och exkursioner i relativt små grupper. Det är därför helt nödvändigt, att man i årskurs 7 får använda 1 vte för laborationer och undersökningar i delad klass.

Tabell 6. Undervisningstiden för eleverna i ämnen med förstärkningsanordningar (undervisning i halvklass, laborationer i halvklass) enligt Timplaner och huvudmoment och enligt skolberedningens förslag till läroplan för grundskolan

Ämne	Försöksskolan, årskurs 1—9		Grundskolan, årskurs 1—9		Antalet förstärkningstimmar + eller — i åk 4—9
	Antal vtr	Antal vtr först.-anordn. i åk 4—9	Antal vtr	Antal vtr först.-anordn. i åk 4—9	
Svenska	66		68	2	+ 2
Matematik	38	1	40	—	— 1
Engelska	20,5	4	21	3	— 1
Biologi	6	0,5	5	1,5	+ 1
Kemi	4,5	1,5	4	1,5	± 0
Fysik	6	1,5	6	1,5	± 0
Summa vtr	—	8,5	—	9,5	+ 1

5. *Kemi och fysik.* Oförändrat antal laborationstimmar föreslås, nämligen 1,5 vte i kemi (1 vte i årskurs 8 och 0,5 vte i årskurs 9) och 1,5 vte i fysik (0,5 vte i var och en av årskurserna 7, 8 och 9).

6. En *översikt* över skolberedningens förslag beträffande antalet förstärkningstimmar m. m. återfinnes i tabell 6.

För bedömning av ovan redovisade förstärkningsanordningar måste motsvarande förstärkning på lågstadiet beaktas. Denna, vilken i klasser av a-form med lägst 21 elever åstadkommes genom delning av klass i två undervisningsgrupper, föreslås bli oförändrad i jämförelse med försöksskolan och den får då nedan angivna omfattning.

Tabell 7. Undervisningstiden för eleverna i årskurserna 1—3 i ämnen med gruppuppdelning

Ämne (Ämnesgrupp)	Årskurs 1		Årskurs 2		Årskurs 3		Årskurs 1—3	
	Antal vtr	Därav i grupp	Antal vtr	Därav i grupp	Antal vtr	Därav i grupp	Antal vtr totalt	Därav i grupp
Svenska	9	5	11	2	11	1	31	8
Matematik	4	2	4	1	5	1	13	4
Orienteringsämnen	5	1	6	1	7	—	18	2
Övningsämnen	2	—	3	—	7	[1]2	12	2
Summa vtr	20	8	24	4	30	4	74	16

[1] I slöjd, enligt särskilda bestämmelser.

7. *Gruppindelning vid undervisning i slöjd på låg- och mellanstadierna samt i vissa ämnen på högstadiet.* Vid undervisning på mellanstadiet i *textilslöjd, trä- och metallslöjd* samt därmed jämförliga slöjdarter är det för närvarande möjligt anordna det antal grupper, som erhålles, då det sammanlagda elevantalet i dessa slöjdarter vid skolan delats med 15. Uppstår därvid en rest på minst 10, må ytterligare en grupp anordnas (106 § Fs). Detta medför att det i små skolenheter ingalunda är sällsynt med slöjdgrupper om 20—24 elever på detta stadium. Beredningen finner detta otillfredsställande och föreslår, att den första delningen skall få ske redan när antalet elever uppgår till 21, men att för delning av större elevantal den ovannämnda resten fortfarande behålles vid antalet 10 elever. Bestämmelsen bör gälla både låg- och mellanstadiet, eftersom beredningen föreslår att undervisning i textil- och träslöjd skall meddelas i årskurs 3 och att undervisning i textil-, trä- och metallslöjd skall meddelas i årskurserna 4—6.

Vid utarbetandet av kursplanerna för högstadiet har beredningen förutsatt, att nu gällande bestämmelser för uppdelning av klass i undervisningsgrupper alltfort skall tillämpas i ämnena slöjd, hemkunskap och främmande språk (nybörjarundervisningen) m. fl. Beträffande dessa frågor hänvisas för övrigt till kapitel 19, Antal elever i klasser och grupper.

I detta sammanhang vill beredningen framhålla, att de äldre benämningarna »manlig» och »kvinnlig» slöjd nu definitivt bör upphöra att användas. Beredningen har på annat ställe föreslagit, att på mellanstadiet både pojkar och flickor skall erhålla undervisning i såväl textilslöjd som trä- och metallslöjd. Starka skäl talar för att motsvarande föreskrift borde gälla även för högstadiet, vilket beredningen dock avstått från att föreslå.

8. *Instrumentalmusik m. m.* Som framgår av kapitel 1, Skolberedningens arbete, har förslag till läroplaner utarbetats av en till beredningen knuten läroplansdelegation. Denna har bl. a. ägnat frågan om den frivilliga musiken i skolan jämte viss annan frivillig verksamhet utom schemat betydande intresse och även lagt fram ett tämligen ingående förslag härom. Förslagets huvuddrag framgår av följande.

Delegationen erinrar först om de för såväl försöksskolan som folkskolan gällande bestämmelserna angående möjlighet för elever, som deltar i frivillig körsång eller instrumentalmusik att få byta ut 20 timmar per läsår av andra ämnen för deltagande i den frivilliga verksamheten. Vidare erinras om möjligheterna i realskolan, även i den femåriga, att få en veckotimmes timtilldelning i körsång för varje fullt 50-tal deltagande elever, samt därutöver för instrumentalmusik och solosång en veckotimme för varje fullt 50-tal elever vid skolan, i vartdera fallet dock minst en veckotimme. Sistnämnda förmåner har inte kommit försöksskolans elever till del.

Vid sidan om instrumentalmusik m. m. torde behov föreligga av att skolan på allt sätt stöder och främjar elevernas frivilliga verksamhet i övrigt utom schemat. Delegationen framhåller den vikt som numera måste tillmätas den ung-

domsvårdande verksamheten i olika former och menar, att skolan bör ta sin del av ansvaret för att lämna ett bidrag till lösandet av ungdomsproblemen. En målmedvetet inriktad verksamhet av denna art vore en värdefull nyhet i skolans arbete. I första hand borde verksamheten omfatta högstadiets elever, men eftersom intresset för sådan verksamhet kan väckas under tidigare år, borde den stå öppen även för eleverna på mellanstadiet. Delegationen erinrar om att skolans möjligheter att ge eleverna tillfälle att verka i mindre enheter än hel klass är relativt små. Detta gäller framför allt mellanstadiet medan möjligheterna till gruppuppdelning på låg- och högstadierna är något större. Tid för frivillig verksamhet utom schemat skulle för mellanstadiet kunna få en god verkan som stöd och förberedelse för instrumentalmusik, hobby- och föreningsverksamhet.

Man bör dock inte räkna med, framhåller läroplansdelegationen, att den här nämnda verksamheten kan startas och bedrivas utan stöd från skolledares och lärares sida. Viktigt är givetvis att skolan beredvilligt upplåter lokaler men det är också väsentligt för att något skall bli uträttat, att det till skolans förfogande står ett anslagsbelopp, som kan användas för dessa ändamål och att användningen inte kringgärdas av alltför många formaliteter. Delegationen räknar med att ett belopp på 25 kronor per elev och år i årskurserna 4—9 borde ställas till förfogande av skolans ledning att användas för här redovisat ändamål. Beloppet borde fördelas så, att $^3/_5$ användes för frivillig instrumentalmusik och körsång och $^2/_5$ för annan frivillig verksamhet.

Vad först beträffar frågan om möjligheter för skolan att ordna instrumentalmusik och körsång är det beredningens mening, att nuvarande bestämmelser inom försöksskola angående visst utbyte av lektioner i andra ämnen mot de här nämnda bör överföras till grundskolan med i stort sett hittillsvarande innehåll. Sålunda bör årligen för varje elev 20 lektioner få utbytas mot körsång och instrumentalmusik om detta låter sig göra utan större olägenheter för det övriga arbetet. Det är vidare rimligt, att den i realskolan existerande möjligheten till extra timtilldelning för instrumentalmusik, kör- och solosång överföres till grundskolan. Beredningen har i sina kostnadsberäkningar upptagit visst, ungefärligt belopp för ändamålet.

Det av läroplansdelegationen angivna programmet för skolans fritidsverksamhet ter sig i många avseenden tilltalande och det skulle, kanske inte alltid men under gynnsamma förutsättningar, otvivelaktigt kunna bli av stort värde för skolans verksamhet. Emellertid kommer ett förverkligande av programmet att dra avsevärda kostnader. Därtill kommer andra omständigheter av betydelse från vilka beredningen här inte kan bortse. Det program för ungdomens fritidsverksamhet som föreslagits kan till stora delar sägas motsvara den frivilliga ungdomsverksamhet som i andra former bedrives i betydande omfattning. För s. k. fritidsgrupper utgår för närvarande visst statsbidrag, men då bidragsbeloppen är jämförelsevis blygsamma måste verksamheten i hög grad lita till frivilliga och intresserade ungdomsledare och folkbildare. Skulle nu en motsvarande verksamhet påbörjas av skolan och därtill under vida gynnsammare ekonomiska för-

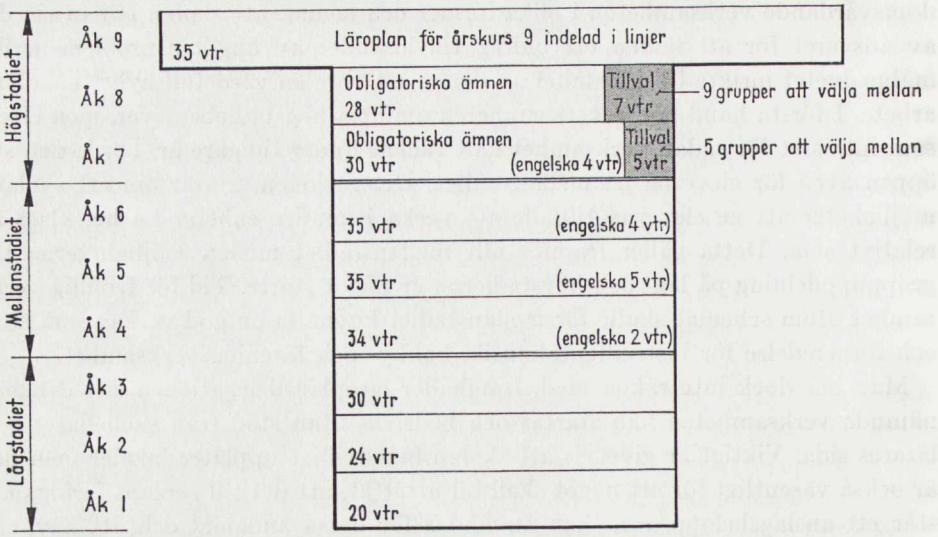


Diagram 5. Schematisk översikt över några väsentliga drag i grundskolans utformning
Tal i diagrammet anger veckotimtal. Engelska obligatoriskt i angivna årskurser.

utsättningar än för ungdoms- och folkbildningsarbetet i övrigt, skulle den föreslagna verksamheten kunna få allvarliga konsekvenser för utanför skolan bedriven frivillig verksamhet. Det vore inte orimligt om ungdomsledare och andra, vilka av intresse för denna samhällsuppgift satsar tid och krafter på den mot endast ringa ersättning, skulle ha svårt att fortsätta ett arbete, som från alla synpunkter är en tillgång i samhället.

Redan de betydande kostnader som ett genomförande av läroplansdelegationens förslag skulle dra inger betänksamhet. Därtill kommer att förslaget, som ovan antytts, kan få verkningar för det fria ungdomsarbetet, som är svåra att nu förutse. Beredningen menar sålunda, att det program som delegationen framlagt hur värdefullt det än är knappast kan föreslås till genomförande utan ytterligare överväganden.

För att underlätta en överblick över de skilda förslag i fråga om grundskolan som beredningen i det föregående stannat för, har beredningen sammanfattat de väsentligaste av dem i ovanstående, starkt förenklade schematiska översikt över hur grundskolan i stora drag tänkes utformad.

Lågstadiet

Frågan om de olika stadiernas avgränsning ägnades av 1946 års skolkommission avsevärt intresse. I skolpropositionen till 1950 års riksdag (nr 70, s. 219) uttalar departementschefen i anslutning härtill följande:

»I samband med övergången till den nya stadieindelningen under 1950-talets senare del böra bestämmelserna om lärjungarnas fördelning på läraravdelningar revideras, varvid klass 3 i skolor av A-form bör jämställas med de nuvarande småskoleklasserna.»

I enlighet därmed har också den försöksvis bedrivna enhetsskolan organiserats med ett treårigt lågstadium. Då 1953 års riksdag behandlade Kungl. Maj:ts förslag om småskollärares övertagande av undervisningen i tredje klassen i folkskolan berördes även frågan till vilket stadium tredje klassen skulle höra. Något definitivt beslut härom fattades dock inte. Av statsutskottets utlåtande (SU 1953: 8 s. 102 f.) framgår dock att riksdagen stannade för att tredje klassen i skolor av A-form, i de fall undervisningen i sådan klass bestredes av småskollärare, skulle i fråga om elevantal och tjänstgöringsskyldighet för läraren jämställas med småskoleklass. På grundval av främst 1953 års riksdags beslut har också undervisningen i successivt allt fler tredjeklasser övertagits av småskollärare. Innevarande läsår bestrides undervisningen i dessa klasser till inemot 80 % av småskollärare.

Något klart och entydigt besked i frågan om småskolans respektive lågstadiets längd lämnas heller inte i nuvarande folkskolestadga (SFS 1958: 399). I dess tredje paragraf utsäges endast att folkskolan omfattar sju obligatoriska årskurser eller det högre antal, som Kungl. Maj:t på framställning av kommunen medgiver. Enligt fjärde paragrafen samma stadga indelas försöksskolan i tre stadier och varje stadium omfattar »som regel» tre årskurser.

Huvuddelen av all undervisning i årskurs 3 bestrides som nämnts redan av småskollärare. På förslag av skolöverstyrelsen har Kungl. Maj:t genom beslut den 28 april 1961 bestämt, att undervisningen i nämnda årskurs regelmässigt skall ombesörjas av småskollärare, men att folkskollärare under i beslutet angivna förutsättningar skall kunna i viss omfattning undervisa i tredje årskursen. Genom de sålunda utfärdade bestämmelserna har de faktiskt föreliggande förhållandena normaliserats och de tekniska förutsättningarna skapats för att slutgiltigt överföra tredje årskursen till den obligatoriska skolans lågstadium. Skolberedningen föreslår i överensstämmelse härmed, att grundskolans lågstadium skall omfatta årskurserna 1—3. I de fall, t. ex. i B-skolor, då tredje årskursen av organisatoriska skäl måste sammanföras med högre årskurser innebär detta att en del av lågstadiet fogas till mellanstadiet.

Erfarenheterna från den pedagogiska försöksverksamheten har vad avser lågstadiet varit goda och det är kanske här som anpassningen till de av 1950 års riksdags beslut uppdragna riktlinjerna för utvecklingen av skolans inre arbete också varit mest glädjande. Lågstadiets undervisning har under försökstiden utvecklats i sådan riktning, att det för närvarande saknas anledning att företa ändringar i tim- och kursplaner av större omfattning. Tioårsrapporten framhåller också beträffande lågstadiet följande:

»Undervisningen på lågstadiet är klart målinriktad på de grundläggande färdigheterna i främst läsning, skrivning och matematik. Ämnet hembygdskunskap rymmer det stora kunskapsområde, som senare förgrenar sig i olika orienteringsämnen. Det har visat sig

lättast för lågstadiet att göra skolan barncentrerad och tillämpa arbetsskolans principer. De svårigheter som uppenbarat sig har inte i nämnvärd utsträckning givit upphov till krav på rikare differentiering.» (s 79.)

Vissa mindre ändringar i läroplanen för lågstadiet föreslås dock av skolberedningen. Sålunda har beredningen funnit det motiverat att föreslå en ökning med en veckotimme i undervisningstiden för ämnet matematik, medan ämnet hembygdskunskap fått vidkännas motsvarande minskning. Det bör därvid beaktas, att en betydande del av elevernas orientering i omvärlden sker även vid undervisningen i svenska, och att manuell och skapande verksamhet nu förekommer vid undervisningen i så gott som alla ämnen på lågstadiet. Urvalet av stoff i de olika ämnena har också gjorts så, att det ytterligare skall främja den samlade undervisningens princip. Den totala undervisningstiden för eleverna i de tre första årskurserna föreslås oförändrad till 20, 24 respektive 30 veckotimmar. Ämnena föreslås bli desamma som i försöksskolan, nämligen svenska, matematik, kristendomskunskap, hembygdskunskap, musik, slöjd (först i årskurs 3) och gymnastik. Beträffande timfördelningen på de olika ämnena och möjligheterna till undervisning i halvklass hänvisas till sammanställningen s. 335 och timplanen s. 336.

Då årskurs 3 nu definitivt överföres till lågstadiet, uppstår i skolor av b-typ och B2-typ ett speciellt problem av närmast organisatorisk art. Beredningen har därför i sin volym med förslag till läroplaner utarbetat förslag till timplaner jämte därtill hörande exempel på arbetsordningar för skolor av klasstyp bv och B2v, i detta fall klasser bestående av årskurserna 1, 2 och 3 respektive årskurserna 4, 5 och 6. Även om dessa skolor inte torde bli särskilt vanliga, måste de sannolikt ändå tillgripas i vissa delar av landet i skolområden med litet barnantal. Det är enligt beredningens mening önskvärt att man, då så befinnes möjligt och lämpligt, prövar de nyss nämnda klasstyperna. De olägenheter som kan åberopas som skäl mot en sådan anordning måste vägas mot olägenheter av annat slag, inte minst för eleverna, om man i de fall då klasstypen bv skulle vara motiverad, avstode från denna och i stället anslöte årskurs 3 till mellanstadiet. De tre första årskurserna har i väsentliga stycken likartad karaktär och veckotimtalen är någorlunda lika. Även förekomsten av engelska i årskurs 4 motiverar att man bör försöka undvika klasstyper, där årskurs 4 kombineras med lägre årskurser. Med stöd av kursväxlingsprogram, omfattande årskurserna 1—3 respektive 4—6, bör undervisningen i orienteringsämnena kunna få en väsentligt bättre uppläggning i årskurserna 3 och 4 än vad som nu är fallet, när dessa ingår i samma klass.

Mellanstadiet

I det inledande avsnittet här ovan om några principiella frågor har vissa förhållanden av största betydelse för arbetet på mellanstadiet och för stadiets orga-

nisation redan behandlats. Dit hör t. ex. införandet av ämnet engelska i årskurs 4, timfördelningen för detta ämne, vissa förändringar beträffande ämnena svenska och matematik samt ändringar i fråga om förstärkningsanordningarna. De väsentligaste förändringarna därutöver som föreslagits av beredningen ligger på det pedagogiska området och går i huvudsak tillbaka på erfarenheter från försöksverksamheten. Denna har visat på behovet av variationer i undervisningsmetoder och arbetsformer samt i sättet att åstadkomma samverkan vid undervisningen i mellanstadiets ämnen. Den har också understrukit ett behov av planmässighet i fråga om dessa variationer. Ett ensidigt utnyttjande av en enda metod eller en enda arbetsform är inte att rekommendera. Det synes vidare erforderligt, att den traditionella ämnesläsningen på mellanstadiet efter hand lämnar större utrymme för samlad undervisning och periodläsning i syfte att skapa bättre förutsättningar för att göra undervisningen meningsfylld för eleverna och för att lättare kunna anpassa den till deras intressen och deras åldersmässiga förutsättningar. Samverkan mellan undervisningen i svenska och orienteringsämnen liksom i övningsämnen och orienteringsämnen är angelägen.

För mellanstadiets del har beredningen föreslagit att veckotimtalet i årskurs 4 skall bibehållas vid 34, medan i årskurserna 5 och 6 en minskning föreslås från nuvarande 36 till 35 vtr i vardera årskursen. Svenska har genom läroplansförslaget fått en förstärkt ställning dels genom en timplaneökning, dels genom den samordning av undervisningen med övriga ämnen som den föreslagna kursplanen bör kunna främja. Möjligheten för kommunerna att anordna undervisning i slöjd under 2 vtr i årskurserna 4—5 som tidigare förelegat har föreslagits utgå. Motiveringen härför är bl. a. det ökade inslaget av manuellt arbete i övriga ämnen på mellanstadiet och den förstärkning som ämnena slöjd och verkstadsarbete erhållit på högstadiet. I fråga om ämnet slöjd bör som en nyhet noteras förslaget om att under minst 20 lektioner på mellanstadiet pojkarna skall undervisas i textilslöjd och flickorna i träslöjd. Vidare bör om timplanen för mellanstadiet framhållas, att en av de fyra veckotimmarna i slöjd i årskurs 6 efter skolstyrelsens beslut får utbytas mot hemkunskap.

I syfte att främja en önskvärd utveckling av det inre arbetet i samband med en lika önskvärd samverkan vid undervisningen i mellanstadiets ämnen har beredningen föreslagit en förändring, som i fråga om timplanen måhända mest ter sig som en redaktionell ändring men som i realiteten varit vägledande vid uppgörandet av motsvarande kursplaneförslag. Ämnena kristendomskunskap, samhällskunskap, historia, geografi och naturkunskap har såväl tim- som kursplanemässigt samlats till en grupp benämnd orienteringsämnen, och inom denna grupp har de fyra sistnämnda ämnena ett gemensamt timtal, för övrigt i överensstämmelse med vad som nu gäller för försöksskolan. Utöver de nämnda ämnena ingår i timplanen för mellanstadiet även ämnena svenska, matematik, engelska, musik, teckning, slöjd och gymnastik. Beträffande undervisningstidens fördelning mellan de olika ämnena hänvisas till sammanställningen på s. 336.

Högstadiet

Högstadiets struktur

Skolberedningen har i föregående kapitel anlagt principiella synpunkter på elevmaterialets och undervisningens differentiering och redovisat de omständigheter som varit vägledande för beredningens ställningstagande i den lika svåra som viktiga frågan om högstadiets utformning. Till belysning av där redovisade principiella ställningstaganden ges här en mera detaljerad redogörelse.

Uppfattningen om hur högstadiet bör utformas är som belyses i föregående kapitel i hög grad beroende på vilken del av skolans målsättning man anser viktigast: den kan leda fram till önskan om en från och med årskurs 7 strikt linjedelad skola med för varje linje artegen läroplan och den kan å andra sidan utmynna i önskemålet om en genom hela eller större delen av högstadiet sammanhållen läroplan, gemensam för samtliga normalklasselever. Dessa två skilda önskemål kan också med någon förenkling sägas vara det utgångsläge från vilket beredningen haft att arbeta. Som en del av detta komplex bör också ses det ibland framkomna önskemålet om att högstadiet skall bestå av studievägar av olika längd. Av olika skäl har beredningen funnit att skillnaderna i elevernas förutsättningar och intressen knappast kan tillgodoses genom en konstruktion inneslutande linjer av olika längd. En av linjerna kommer snart att te sig mer åtråvärd än de andra och eftersom tillvalet till de olika studievägarna enligt beredningens förslag skall vara fritt, måste snart nog huvudparten av högstadiets elever komma att välja den mest åtråvärda studievägen. Av anordningen med linjer av olika längd skulle då endast återstå en uppdelning av eleverna, innebärande att en minoritet »praktiska» elever skulle gå en kortare studieväg, medan övriga skulle gå den längre. En jämnställdhet mellan praktiska och teoretiska studievägar förutsätter därför att de blir lika långa. Den förutsätter vidare att man i de s. k. praktiska ämnena erbjuder eleverna en kvalitativt förstklassig undervisning. Även i övrigt bör anpassningen till dessa elevers förutsättningar ske genom att dels kursplanerna erhåller en för eleverna lämplig utformning och genom att undervisningsmetodiken — för övrigt i fråga om samtliga elever — utvecklas mot en högre grad av konkretion och åskådlighet. Samtliga dessa önskemål har beredningen försökt beakta genom att skapa förutsättningar härför i grundskolans läroplan och i riktlinjerna för skolans inre arbete.

Beredningen föreslår, att timtalen på högstadiet minskas från för närvarande 37, 38 och 38 timmar per vecka i årskurserna 7, 8 och 9 respektive till genomgående 35 timmar per vecka i var och en av årskurserna. Som framgår av föregående kapitel föreslår beredningen att i årskurserna 7 och 8 totala antalet timmar per vecka uppdelas i två grupper. För vart och ett av de gemensamma ämnena föreslås samma veckotimtal och samma kursplaner för samtliga elever, dock med det undantaget att såväl ämnet matematik i årskurserna 7—8 som ämnet engelska i årskurs 7 har fått två skilda, för eleverna valfria kurser. Även i följande årskurser på högstadiet har kursplanerna för dessa två ämnen utformats

med två skilda, för eleverna valfria kurser. Vid undervisningen i dessa kurser kan en omgruppering av elever efter deras tillval ske. För bedömning av det antal veckotimmar, under vilka eleverna skall undervisas gemensamt respektive omgrupperas bör alltså det antal veckotimmar som är fria för tillval utökas med antalet timmar i matematik och engelska. Av de 35 veckotimmarna i årskurserna 7 och 8 avdelas 5 vtr i årskurs 7 och 7 vtr i årskurs 8 för fritt tillval. I årskurs 9 sker en linjedelning, men på flertalet av linjerna förekommer ett jämförelsevis stort antal veckotimmar med för linjerna gemensamma ämnen. Beträffande ämnesuppsättning och timfördelning på högstadiets läroplan hänvisas för övrigt till sammanställningen på s. 337. I samtliga årskurser på högstadiet skall det andra främmande språket — med möjlighet till alternativa timtal — ingå i den grupp ämnen som ligger inom det för tillval avdelade antalet veckotimmar.

I årskurs 9 är visserligen ämnesuppsättningen och antalet veckotimmar i huvuddelen av ämnena i stort sett lika för stora grupper elever, men kursinnehållet har dock varierats i så hög grad att en verklig linjedelning uppstår. Till linjerna i årskurs 9 återkommer beredningen nedan.

Beträffande organisationen av undervisningen på högstadiet vill beredningen här endast erinra om att eleverna, enligt beredningens förslag, i årskurserna 7 och 8 hålles samlade från tidigare klasser vid undervisningen i de gemensamma ämnena utom vid undervisningen i matematik i årskurserna 7 och 8 och i engelska i årskurs 7, där dessa ämnen som nämnts föreslagits få kurser med parallell uppläggning. Vid undervisningen i de tillvalsgrupper som ryms inom det för tillval avdelade veckotimtalet liksom i de kursuppdelade ämnena föreslås eleverna bli omgrupperade i enlighet med sina tillval, vilket innebär att de elever som väljer att läsa tyska eller franska vid undervisningen blir uppdelade även i detta andra främmande språk förutom i ämnena matematik och engelska. I årskurs 9 föreslås eleverna bli helt omgrupperade i överensstämmelse med sina val av linjer. Till frågan om kursuppdelning av vissa ämnen, som otvivelaktigt är av en viss betydelse för tillval och elevfördelning m. m., återkommer beredningen nedan.

För bedömning av högstadiets lika väl som för låg- och mellanstadiets struktur tillkommer ytterligare en omständighet. För att erhålla en från pedagogiska synpunkter önskvärd förstärkning av undervisningen har beredningen föreslagit, att den nuvarande anordningen med uppdelning under vissa förutsättningar av klass i två grupper vid undervisningen skall bibehållas och — vad beträffar ämnet svenska — utökas. Dessa förstärkningsanordningar är avsedda att ge läraren större möjlighet att lära känna de enskilda eleverna, att underlätta en mera personlig handledning och en tillämpning av individualiserande arbetsformer samt att ge dem arbetsuppgifter med vilka de kan fortsätta under de timmar klassen är samlad liksom vid arbete i hemmet. Någon omgruppering av eleverna mellan olika klasser under dessa timmar är sålunda inte avsedd.

Om ämnesuppsättning och timfördelning

I föregående kapitel liksom i det inledande avsnittet i detta har beredningen framfört principiella synpunkter på ämnen och ämnesfördelning av betydelse jämväl för högstadiets struktur och funktion. Utöver vad där sagts vill beredningen här anföra följande.

Det har självfallet varit en strävan från beredningens sida att vid uppgörande av läroplanen för grundskolan låta ämnesfördelning och kursinnehåll samverka på sådant sätt, att studiegången så långt möjligt blir väl avpassad efter elevernas utveckling. Dessa överväganden har bl. a. lett till att beredningen funnit det lämpligt att i viss mån koncentrera de samhällsorienterande ämnena till årskurs 8. Härmed har en bättre samverkan mellan högstadiets ämnen kunnat åstadkommas, samtidigt som man uppnår att samhällsorientering i vidare mening uppskjutes till en ålder, då elevernas större mognad bör ge bättre utbyte av undervisningen. Därmed vinnes också den fördelen, att ökad samverkan bör kunna erhållas mellan dessa ämnen å ena sidan och den praktiska yrkesorienteringen å den andra.

Ämnet *svenska* har på högstadiet fått bibehålla det hittillsvarande timtalet, 11 timmar per vecka. På låg- och mellanstadiet har ämnet som redan nämnts erhållit en utökning med tillsammans två veckotimmar och på högstadiet har ämnet föreslagits få två förstärkningstimmar per vecka. Det kan självfallet diskuteras huruvida den timfördelning som beredningen slutligen stannat för är den från alla synpunkter bästa med ett stort veckotimtal på låg- och mellanstadiet, därefter en stark nedgång i årskurs 7 och en ökning till 5 vtr i årskurs 9. Vid avvägningen av alla föreliggande omständigheter har beredningen dock funnit den föreslagna timfördelningen vara den bästa. Om de föreslagna förstärkningsanordningarna i svenska bör framhållas, att beredningen fäster ett mycket stort avseende vid dem, vilket föranlett beredningen till detta förslag, trots att det är jämförelsevis kostsamt.

Genom beslut vid 1959 års riksdag tilldelades ämnet *matematik* en timme extra i de två sista årskurserna försöksvis för en tid av tre år. Det kan inte råda någon tvekan om att ämnet matematik bör ha en jämförelsevis stark ställning på läroplanen, inte minst visar den företagna kursplaneundersökningen detta. Beredningen har sålunda stannat för att låta ämnet få behålla en av de två då tilldelade extra veckotimmarna på högstadiet. Denna timplanemässiga förstärkning bör ses mot bakgrunden av dels den redan nämnda ökningen med en veckotimme på lågstadiet, dels den översyn av kursplanen för ämnet som företagits och som sträcker sig över hela grundskolan.

Om förstärkningen av såväl svenska som matematik bör vidare framhållas, att den företagits trots en minskning i det totala veckotimtalet i den nioåriga skolan på sammanlagt tio veckotimmar. Den relativa ökningen blir sålunda större än vad som svarar mot timtalsökningen. I detta sammanhang vill beredningen dock understryka, att det enligt dess uppfattning är i princip oriktigt att betrakta ett

ämnes ställning enbart efter det antal veckotimmar — absolut eller relativt sett — som ämnet har. En genomgripande kursplanerevision, en omläggning av arbetssättet och en samordning av kursplanerna de olika ämnena emellan kan var för sig och än mer tillsammans ge de olika ämnena en innehållsmässig och kvalitativ förstärkning, som går utöver den som återspeglas av enbart antalet veckotimmar. En diskussion av veckotimtalet utan beaktande av företagna förändringar i andra avseenden måste betraktas som ofullständig och därför meningslös.

De *främmande språken* har redan tidigare behandlats, och beredningen vill här endast erinra om att engelska föreslagits bli obligatoriskt ämne till och med årskurs 7. Beredningen har på grundval av erfarenheterna från försöksverksamheten ansett sig böra räkna med att den övervägande delen av eleverna i årskurserna 8 och 9 kommer att vilja läsa engelska som tillvalsämne, och ämnet har därför föreslagits ingå i de flesta tillvalsgrupper i dessa årskurser. Det är sannolikt att man vid nästa revision av grundskolans läroplan får ta steget fullt ut och göra ämnet obligatoriskt till och med nionde årskursen.

Om sålunda ställningstagandet i fråga om engelska varit jämförelsevis lätt, har beredningen funnit ett avgörande i fråga om övriga främmande språk så mycket svårare. Trängseln på timplanen, önskemålet om att ge det första och för alla elever gemensamma främmande språket en stark ställning har dock till slut lett till att beredningen föreslagit, att eleverna inom grundskolan bör få tillfälle läsa ytterligare endast ett främmande språk. Det andra främmande språket bör emellertid bli valfritt tyska eller franska och i vartdera ämnet bör det finnas möjlighet för eleverna att välja antingen en fullständig kurs i det andra främmande språket eller också en mindre kurs.

Det har vållat beredningen betydande svårigheter att lösa frågan om de *estetisk-praktiska* ämnenas ställning på högstadiet på ett godtagbart sätt. De skäl som talar för att dessa ämnen skall få en timplanemässigt stark ställning är övertygande, nästan lika övertygande som de skäl vilka talar till förmån för de nyss behandlade ämnena. Beredningen har inte kunnat lösa frågan på annat sätt än att hela ämnesgruppen får en mindre timtalsökning och att ämnena göres i viss omfattning alternativt valfria. Därigenom åstadkommes att inget ämne annat än rent undantagsvis behöver förekomma som entimmasämne. Varje elev får sålunda i de två ämnen han väljer undervisning två timmar per vecka, vilket bör vara ägnat att ge undervisningen i de valda ämnena en väsentligt starkare ställning än tidigare. Därtill kommer att eleverna på grund av sitt — sannolikt oftast intressestyrda — val bör gå mera målmedvetet in för undervisningen. Beredningen är väl medveten om de inre organisatoriska nackdelar som kan vara förenade med denna anordning men menar å andra sidan, att det nuvarande systemet inom försöksskolan med ofta återkommande entimmasämnen medför så stora pedagogiska nackdelar, att detta mer än väl motiverar beredningens förslag. Beredningen har vidare, som redan framhållits, föreslagit att ämnet musik skall få en välbehövlig förstärkning genom möjlighet till frivillig musik utom schemat.

På senare tid har den tanken framförts, att den nioåriga grundskolan bör göras i hela sin längd allmänbildande för alla elever, vilket skulle innebära att även de s. k. praktiskt inriktade eleverna skulle erhålla undervisning i till övervägande del allmänna ämnen. Förberedande yrkesutbildning i egentlig mening skulle i överensstämmelse härmed inte förekomma i grundskolan. Man menar att just dessa elever i hög grad behöver allmänbildande ämnen, främst därför att grundskolan blir deras enda skolmässiga utbildning. Tanken är bestickande, och beredningen vill gärna uttala, att en strävan i denna riktning ligger helt i linje med den allmänna grundsyn på skolans uppbyggnad som beredningen givit uttryck åt genom sitt ställningstagande i fråga om den grundläggande gemensamma utbildningen (kapitel 11, avsnittet om det nutida allmänbildningsmålet). Att beredningen trots allt stannat för den här föreslagna strukturen på högstadiet med praktiska tillvalsalternativ i samtliga årskurser beror inte bara på direktivens klara uttalande i fråga om den förberedande yrkesutbildningen. Beredningen har blivit övertygad om att det vore från pedagogiska synpunkter olämpligt att beröva vissa elever möjligheten att välja till praktiska ämnen. I de allmänna ämnena är innehållet och stoffets organisation av den art att de vanligen ställer ganska stora anspråk på elevernas abstraktionsförmåga och sinne för systematik. Beredningen har visserligen arbetat utifrån en strävan efter ökad konkretion vid undervisningen, vilken bör gälla samtliga elever, men hur snabbt än utvecklingen går på detta område måste man räkna med att vi under avsevärd tid inte hunnit så långt, att den allmänna undervisningen kan på ett ändamålsenligt sätt göras lika eller nästan lika tillgänglig för samtliga elever.

Förekomsten av de praktiska tillvalsämnena liksom yrkesämnena på vissa linjer i årskurs 9 har emellertid också en annan sida. Dessa ämnen kan ofta genom att de vädjar till elevernas omedelbara intresse och deras behov av manuell sysselsättning väcka behov av teoretiska kunskaper som komplement till de praktiska erfarenheterna. Och under arbetet med ämnenas yrkesteoretiska del uppstår inte sällan behov av förbättrade allmänna kunskaper och färdigheter i t. ex. svenska, matematik och främmande språk för att yrkesteorin lättare skall kunna inhämtas. De praktiska ämnena kan på så sätt bli ett medel genom vilket man kan leda vissa »skoltrötta» elever åter till ett studium som eljest skulle förefallit dem meningslöst eller rent av motbjudande.

Som en mycket betydelsefull del av arbetet i grundskolan framstår den samhällsorientering som skolan ger. En viktig del av denna utgöres av elevernas orientering om yrkeslivet och inriktning på kommande uppgifter i arbetslivet. Dessa skolans uppgifter hänger nära samman med principen för elevernas gång genom skolan: deras fria val av studieväg. Ett viktigt led i elevernas studie- och yrkesorientering och i deras orientering om och i samhället utgör den praktiska yrkesorienteringen. Erfarenheterna av denna har under försökstiden varit goda. Beredningen behandlar denna fråga i ett kommande kapitel men vill redan här förutskicka, att den funnit värdet av den praktiska yrkesorienteringen så väl dokumenterat, att den föreslagit att praktisk yrkesorientering skall ingå som en

obligatorisk del av skolans verksamhet för samtliga elever. Beredningen anser att den bör förläggas till årskurs 8.

Under detta avsnitt vill beredningen slutligen framhålla, att de kursplaner som beredningen låtit utarbeta och som samtidigt härmed framlägges i en separat volym bygger på dels under försöksverksamheten eller i andra sammanhang gjorda erfarenheter, dels de kursplaneundersökningar som beredningen låtit företa tillsammans med lärarhögskolan i Stockholm och Studieförbundet Näringsliv och Samhälle. Om vissa moment i tidigare kursplaner för motsvarande åldersstadier utgått, om nya moment tillagts eller om bibehållna moment givits en annan placering och tyngd än den traditionella, får detta ses som resultat av bl. a. dessa erfarenheter och undersökningar.

Kurser, tillvalsgrupper och linjer

I och med den revision av Timplaner och huvudmoment som skolöverstyrelsen företog under läsåret 1954/55 infördes s. k. alternativa kurser i ämnena engelska, matematik och fysik i årskurserna 7—9 samt i tyska och kemi i årskurserna 8—9. Sedermera har ämnet tyska fått alternativa kurser även i årskurs 7. Diskussionen kring dessa kursalternativ, vilkas tillkomst förutskickades i skolkommissionens huvudbetänkande, har under de gångna åren varit livlig. Skolöverstyrelsen har i tioårsrapporten konstaterat, att de inte synes ha blivit tillämpade på ett sådant sätt, att de motsvarat de förväntningar som ställdes på dem vid deras tillkomst.

I en grundläggande, allmänbildande skola för alla bör i princip undervisningen bedrivas enligt en läroplan utan alternativa kurser i något ämne. Då beredningen trots detta föreslagit alternativa kurser i ämnena engelska och matematik är detta resultatet av ingående överväganden inom beredningen. De återges nedan i korthet.

Vad ämnena fysik och kemi i grundskolan beträffar måste de i dagens samhälle hänföras till gruppen orienteringsämnen. Varje medborgare måste numera ha en elementär orientering inom den naturvetenskapliga ämnessfären. Både det hittillsvarande urvalet av stoff och uppläggningen av kurserna i fysik och kemi har utgått ifrån att undervisningen i dessa ämnen i första hand skall ligga till grund för vidare studier på gymnasiet, enkannerligen realgymnasiet. Men eftersom gymnasiet för närvarande inte rekryterar mer än omkring en sjättedel av varje årskull och realgymnasiet inklusive det tekniska gymnasiet inte mer än omkring en tredjedel av denna sjättedel, kan det inte vara rimligt att låta uppläggningen av kursen för undervisningen i den obligatoriska skolan bestämmas av nämnda inriktning. Båda dessa ämnen måste sålunda ses som orienteringsämnen och som sådana få en för samtliga elever gemensam kursuppläggning. Beredningen har därför föreslagit, att dessa ämnen skall ha endast en, för alla elever gemensam kurs.

Ämnet svenska består av flera olika grenar: läsning, skriftlig och muntlig framställning samt förvärvande av någon färdighet i våra nordiska grannspråk. Vissa elever kan vara tämligen rikt utrustade i fråga om anlag för en eller flera av ämnets grenar men ha svaga förutsättningar för andra. Sambanden mellan den s. k. allmänna begåvningen och studieförutsättningarna för var och en av ämnets olika grenar är heller inte lika. Dessa omständigheter torde göra det mycket svårt att åstadkomma alternativa kurser som tillgodoser de olika elevernas förutsättningar på ett tillfredsställande sätt. Utöver denna svårighet att konstruera alternativa kurser tillkommer en annan omständighet, som nära sammanhänger med beredningens ovan deklarerade principiella syn på förekomsten av alternativa kurser i en obligatorisk skola. Det måste vara en strävan att lära samtliga elever uttrycka sig i tal och skrift på ett sådant sätt, att de blir rätt förstådda av andra människor med skilda förutsättningar att tillägna sig en muntlig eller en skriftlig framställning. Denna övning vore omöjlig att åstadkomma vid en alltigenom kursuppdelad undervisning, om nu en ändamålsenlig uppdelning som på ett riktigt sätt tillgodoser alla ämnesgrenar skulle kunna åstadkommas. Beredningen har således funnit, att alternativ kursuppdelning i svenska inte bör förekomma.

Vägande skäl finns däremot för skilda kurser i främmande språk och matematik. I det främmande språket skall läraren åstadkomma en ersättning för den främmande miljö som eleverna inte kan få uppleva på ett naturligt sätt. För att ge läraren bättre möjligheter att åstadkomma denna inlevelse är det motiverat att ge honom tillgång till kurser med skilda innehåll.

Undervisningen i matematik kännetecknas av att varje enskild detalj i kursen måste vara korrekt inlärd och inövad. De olika momenten måste följa på varandra i viss ordning. Detta ställer stora krav på individuell handledning av eleverna. Därtill kommer att kursen i matematik efterhand fått ett mycket variationsrikt och rikhaltigt innehåll, vilket endast svårligen ger eleverna möjlighet till självständiga återblickar och repetition utan stöd av läraren. Genom inte minst de senare årens utveckling inom naturvetenskap och teknik har därtill kommit att ställas mycket stora krav på elevernas grundläggande färdigheter. Elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig undervisning i ämnet är mycket skiftande. Med beaktande av främst dessa omständigheter har beredningen stannat för att föreslå två skilda kurser i ämnet matematik på högstadiet. Beredningen vill dock i detta sammanhang erinra om att den på annat ställe föreslagit vissa hjälpmedel, vilka så snart de kommer till avsett utförande, bör ge lärarna i matematik väsentligt bättre möjligheter än vad de nu har att anpassa undervisningen i ämnet efter även ganska stora skiftningar i elevernas förutsättningar för matematik. De senaste årens utveckling i fråga om läroböcker och annan undervisningsmateriel i ämnet tyder på att skolan genom ytterligare utvecklingsarbete bör kunna komma långt i fråga om möjligheten att individualisera arbetet.

Beredningen redovisar på s. 339 de föreslagna tillvalsgrupperna i årskurserna 7—8 och linjerna i årskurs 9. Vid konstruerandet av grupperna har beredningen

till väsentliga delar tillgodogjort sig erfarenheter från försöksverksamheten med nioårig enhetsskola. Frekvensen av ämnen för fritt tillval redovisas i de årliga försöksrapporterna och har givit god ledning. Antalet grupper i årskurs 7 uppgår till 5, medan 9 grupper föreslagits i årskurs 8. I sistnämnda årskurs är två av grupperna skilda från de övriga på så sätt, att de innehåller var sitt s. k. karaktärsämne. Den brist på studiehåg som kan föreligga hos en del elever under åttonde året bör lättare kunna bemästras, om skolan kan erbjuda dem ett par tillvalsgrupper med viss målinriktning. Dessa två grupper har givits merkantil respektive teknisk inriktning. Genom sin konstruktion och sitt kursinnehåll kan de i vissa avseenden *förbereda* ett kommande linjeval i årskurs 9 utan att för den skull *innebära* ett linjeval i årskurs 8. Den tekniska gruppen får 4 vtr »teknisk orientering» i årskurs 8 och ämnet bör kunna förstärkas genom ämnet slöjd och genom att eleven kan få tillfälle till teknisk ritning i ämnet teckning. Den merkantila tillvalsgruppen har likaså 4 vtr i ett karaktärsämne, nämligen handelskunskap. Genom att de elever som väljer denna grupp får avstå från slöjd kan eleverna trots ämnesträngseln erhålla undervisning i det andra främmande språket. Även för deras del kan självfallet undervisningen i teckning anpassas till deras val av grupp.

Tillvalet av grupper i årskurserna 7 och 8 utmynnar i årskurs 9 i en genomförd linjedelning. Beredningen, som föreslår att den nuvarande linje 9a avvecklas och att den nuvarande linje 9y omvandlas på det sätt som närmare beskrives i kapitlet om den förberedande yrkesutbildningen, föreslår vidare att undervisningen i årskurs 9 bör inriktas mot fem sektorer: en teoretisk, en allmänutbildande, en teknisk-mekanisk, en för kontor och handel och slutligen en för husliga och vårdande yrken. Inom var och en av de fyra sistnämnda sektorerna erbjudes möjlighet till en mer teoretiskt och en mer praktiskt inriktad utbildning.

Linjerna inom de fem sektorerna blir då följande

1. linje 9g gymnasieförberedande linje
2. linje 9h humanistisk linje
   linje 9p allmänpraktisk linje
3. linje 9t teknisk linje
   linje 9mek mekanisk linje
4. linje 9m merkantil linje
   linje 9ha handelslinje
5. linje 9s social-ekonomisk linje
   linje 9ht hushållsteknisk linje

Beredningen har övervägt att lägga in även en estetisk linje i årskurs 9 men funnit att en sådan inte bör ingå i årskursens reguljära uppsättning av utbildningsvägar. Detta bör dock inte utgöra hinder för att den skall få upprättas i sådana fall då särskilda skäl härtill föreligger.

Som tidigare framgått har åtskilliga av linjerna en ganska stor gemensam kärna av ämnen. Beredningen är självfallet på det klara med att varje högstadieskola knappast kan upprätta fristående klasser på samtliga linjer. Men ge-

nom samläsning i gemensamma ämnen och upprättande av tillvalsgrupper på de villkor beredningen på annat ställe föreslår, bör det bli möjligt att även i skolor med måttligt antal elever i varje årskurs bjuda eleverna flertalet av de föreslagna linjerna. För beredningen framstår det därjämte som särskilt viktigt, att de linjer som upprättas i en kommun blir likvärdiga med motsvarande linjer i andra kommuner. Elasticiteten i systemet måste således ligga i *antalet* linjer/grupper som kan upprättas, inte i skillnader i värdet hos de linjer/grupper som kunnat upprättas.

För bedömning av antalet föreslagna linjer vill beredningen än en gång hänvisa till erfarenheterna från försökstiden. Genom det tämligen fria tillvalet av ämnen i årskurs 9a har denna i själva verket kommit att bestå av åtskilliga varianter, en del starkt påminnande om 9g, andra åter utan främmande språk och med starka inslag av praktiska ämnen m. m. Inom årskurs 9y finns vidare för närvarande inte mindre än åtta grenar, var en en med två till tre varianter. Även om det för mången kan te sig överraskande eller oväntat innebär skolberedningens högstadium i jämförelse med förhållandena inom försöksskolan en minskning av det antal studievarianter som erbjudes eleverna.

Inom försöksskolan finns det för närvarande möjlighet för de elever som valt fel att få skolans hjälp med att välja om, att genom stödundervisning kunna gå över till annan studieväg. Möjligheten torde också i viss mån ha utnyttjats för hjälp till elever som på grund av sjukdom varit borta från skolan någon tid och därför blivit efter i arbetet. Beredningen föreslår, att denna möjlighet till att i viss omfattning lämna stödundervisning bibehålles.

Grundskolans högstadium och anslutande skolformer

Utsträckningen av skoltiden till nio år medför att grundskolan mer eller mindre kommer in på områden, som tidigare varit förbehållna andra skolformer. Det är då inte onaturligt att viss spänning kan komma att uppstå i fråga om såväl den kursplanemässiga som den organisatoriska anknytningen mellan grundskolan och efterföljande skolformer. Beredningen, som behandlat hithörande frågor även i andra sammanhang, vill här endast framföra följande principiella synpunkter.

Grundskolan är en skola för alla och den måste utformas med hänsyn härtill. Efterföljande skolor är regelmässigt avsedda för ett mindretal elever, intagna efter någon bestämd urvalsgrund, och dessa skolors målsättning och kursplaneutformning är betingad av dels syftet med deras utbildning, dels elevmaterialets sammansättning. Det är då inte rimligt eller möjligt att låta grundskolans utformning annat än i mindre grad bestämmas av de mottagande skolformernas önskemål var för sig. Slutsatsen av detta i och för sig självklara konstaterande blir, att de mottagande skolorna måste anpassa sin undervisning efter den utformning som grundskolan ges. Detta gäller i lika hög grad gymnasiet som yrkesskolorna. Beredningen förutsätter sålunda, att de mottagande skolornas utform-

ning och intagningsbestämmelser m. m. blir föremål för den översyn som erfordras för att de skall bli anpassade efter den nioåriga grundskolan. Eftersom de första elever som lämnar grundskolan i dess här föreslagna utformning lämnar årskurs 9 med slutbetyg vårterminen 1965 måste den nämnda översynen vara slutförd i god tid dessförinnan. Ansvaret för att erforderlig anpassning kommer till stånd synes böra åligga vederbörande statliga myndighet under vilken mottagande skola sorterar.

Under försökstiden liksom under senaste tidens debatt har av och till förslag framförts om att den ena eller den andra linjen av årskurs 9 skall brytas loss från grundskolan (försöksskolan) och anslutas till annan skolform. Vanligen önskar man placera 9g som första årskurs i en fyraårig gymnasial studiegång, åtminstone »för de elever som avser att gå vidare till det allmänna gymnasiet». Beredningen vill först som sin principiella uppfattning uttala, att den nioåriga grundskolan så långt detta är möjligt skall utgöra en obruten enhet. Den uppdelning av skolorna, vanligen efter stadiegränser, som av organisatoriska skäl ofta måste företagas står inte i strid mot denna princip, därför att de olika delarna alltjämt ingår i en och samma pedagogiska enhet. Skulle däremot en eller annan klass eller årskurs borttagas från högstadiet och placeras vid en annan skola måste det innebära, att högstadiet blir i ett eller annat avseende stympat och att enheten brytes till förfång för högstadiet i dess helhet. I princip bör sålunda samtliga linjer i årskurs 9 behållas i den egna högstadieskolan. Beredningens syn i denna fråga behandlas vad beträffar facklinjerna i årskurs 9 i kapitlet Fackskolor och ägnas vad beträffar de yrkesförberedande linjerna uppmärksamhet i kapitlet om den förberedande yrkesutbildningen. Då de skäl som talar för ovan deklarerade uppfattning är i stort sett desamma oberoende av vilka linjer i årskurs 9 det rör sig om, kan beredningen begränsa sig till att nedan diskutera skälen för och emot ett borttagande av årskurs 9g från högstadiet.

Behållandet av årskurs 9g i den obligatoriska skolan ter sig inte för alla självklar. Även om den hittills alltid kommit att tillhöra den obligatoriska skolans högstadium, har, i anslutning till uttalande av skolkommissionen (s. 271), vid några tillfällen som redan nämnts förslag framförts om att årskurs 9g skall — åtminstone för de elever som avser att fortsätta på gymnasiet — överföras dit för att där utformas som första ringen av det fyraåriga gymnasiet.

De skäl som brukar anföras för en sådan anordning kan i stort sett sägas vara följande.

För de elever som avser att fortsätta fram till studentexamen är det en pedagogisk fördel att så fort som möjligt få påbörja sin gymnasiala utbildning. De får därigenom tillgång till en fyraårig gymnasial studiegång, vilken skulle vara pedagogiskt överlägsen den treåriga. Detta framhålles framför allt om latingymnasiet, eftersom i all synnerhet studiet av latin med nuvarande kursuppläggning och studiemål anses kräva en fyraårig studiegång. Men även för övriga gymnasieelever framhålles det som en fördel att de så snart som möjligt får till-

gång till gymnasiet, får börja tillägna sig de gymnasiala arbetsformerna osv. Även för gymnasiet självt är det av värde, framhålles det, att få hand om eleverna under en ett år längre studietid. Man kan bättre utnyttja institutionerna och underlaget för lärartjänster blir större, vilket är av betydelse främst i ämnen med jämförelsevis lågt timtal. I själva verket torde det bli svårt, menar man, att i vissa ämnen över huvud taget få underlag för lektorstjänster i varje fall i gymnasier med minimiorganisation. Slutligen kan man kanske sammanfattningsvis säga att förespråkarna för det fyraåriga gymnasiet drivs av en förståelig önskan att slå vakt om gymnasiets nuvarande studiemål och kunskapsstandard. Sällan uttalade men undermedvetna ligger sannolikt också farhågor för att ett kortare gymnasium skall visa sig alltför arbetskrävande för eleverna med risk för en ökad kvarsittning och utkuggning.

Från den obligatoriska skolans sida ter sig saken annorlunda. En del av de skäl som på gymnasiet talar för bibehållande av en fyraårig studiegång talar för att årskurs 9g skall bibehållas på grundskolans högstadium. Det gäller framför allt vad som ovan nämnts om utnyttjande av institutionslokaler, underlag för lärartjänster och liknande. Till dessa omständigheter kommer också en annan. Det är sannolikt att ett högstadium, som saknar 9g kommer att te sig mindre lockande för lärare, främst för lärare med god akademisk utbildning, vilket måste ha en negativ effekt på lärarrekryteringen. Eftersom underlaget för lärartjänster också som nämnts skulle minska — genom att den klass som har det största antalet timmar i läroämnen inte finns inom skolan — måste skolan räkna med att få ett större antal treämnesadjunkturer. Och de lärare som söker sig till skolan måste som en normal företeelse få räkna med att undervisa även i andra ämnen än dem i vilka de har utbildning. Att samtliga dessa omständigheter har en rekryteringshämmande effekt ligger i öppen dag. Det är då också sannolikt, att ett sådant högstadium för målsmännen kommer att te sig mindre värdefullt än vad det eljest skulle vara.

Ytterligare några omständigheter av betydelse torde böra framhållas i detta sammanhang.

Om årskurs 9g eller en del därav centraliseras till ett gymnasium beläget i annan skola, kanske på annan ort än den egna högstadieskolan, undanryckes en större eller mindre del av nionde årskursens elevunderlag. Härigenom minskas möjligheterna att för de kvarvarande 9g-eleverna, dvs. för dem som inte avser att söka sig till vanligt gymnasium, upprätta egen klass av 9g. Lösningen kan antingen bli att skolan måste tillgripa den eljest onödiga åtgärden att låta 9g-eleverna i vissa ämnen läsa tillsammans med eleverna i andra klasser eller också att centralisera hela årskurs 9g till annan skola än den egna. Den senare anordningen är förenad med allvarliga olägenheter. Erfarenheten från försökskommuner som prövat denna visar att åtskilliga i och för sig gymnasiekapabla ungdomar, vilka, om de haft tillgång till 9g i den egna skolan, skulle ha valt denna utbildningsväg, avstår från att välja den i de fall då de måste räkna med att behöva färdas med skolskjuts för att komma till utbild-

ningen. Gjorda erfarenheter visar att även små avstånd härvidlag har en hämmande effekt på elevernas tillval, och det är sannolikt att den ger utslag främst i hem med ringa eller ingen utbildningstradition. Ett överförande av 9g från det egna högstadiet till ett annat eller till ett närbeläget gymnasium får därigenom en inte önskvärd socialt betingad differentieringseffekt.

Men även i övrigt kommer elevernas fria tillval vid övergången till årskurs 9g och gymnasiet sannolikt att påverkas av den tänkta anordningen. De elever som bor i närheten av ett gymnasium till vilket 9g skulle bli förlagd och vilka inte har för avsikt att efter den obligatoriska skolans slut gå till ett allmänbildande gymnasium skulle då kunna bli hänvisade att fullgöra nionde årskursen i annan skola, belägen längre bort från hemmet än den skola dit 9g/ring I förlägges. Frestelsen att därvid låta tillvalet påverkas av ovidkommande omständigheter måste bli avsevärd, och över huvud synes man kunna säga, att ett lösgörande av 9g från den egna högstadieskolan för in ett artificiellt moment i elevernas tillvalssituation. Det bör här också erinras om att de allmänna gymnasierna ofta är fyraåriga med anslutning till näst sista realskoleklassen, medan fackgymnasierna är treåriga anslutande till sista realskoleklassen. Detta påverkar säkerligen på ett ogynnsamt sätt rekryteringen till de senare gymnasierna. Inte minst med hänsyn till den nuvarande gymnasierekryteringen, vilken på ett inte önskvärt sätt förskjutits bort från fackgymnasierna, är det uppenbart, att man måste sträva efter att organisera grundskolans högstadium så, att en önskvärd förändring av gymnasierekryteringen främjas.

Lika väsentlig för en bedömning av tanken på ett överförande till gymnasiet av årskurs 9g respektive en centralisering av 9g till vissa centralskolor är dess inverkan på elevernas fria tillval under passerandet av högstadiet. En sådan centralisering medför att man får en studiegång som i sig innesluter ett år för fritt tillval och tre år för spärrat tillträde, vilket får till effekt att gränsen för det spärrade tillträdet flyttas ner till inträde i årskurs 8, dvs. ner i den obligatoriska skolan. Detta kan knappast undgå att påverka tillvalssituationen för de gymnasieinriktade eleverna även i lägre årskurser, och därmed blir tillvalssituationen för samtliga elever på högstadiet mer eller mindre snedvriden. Man kan knappast bortse från att risken blir betydande för att på vissa delar av högstadiet tillvalet i praktiken kommer att ersättas med ett urvalssystem.

Beredningen menar sålunda, att de högstadier som upprättas skall vara *fullständiga* även i den meningen, att de innehåller årskurs 9g.

Slutligen vill beredningen i en hithörande fråga anföra följande.

Enligt en fast tradition förekommer ett allmänt gymnasium nästan undantagslöst organiserat tillsammans med en realskola. Starka pedagogiska skäl talar för att en liknande anordning alltjämt bibehålles, men det finns även betydande skäl som sätter riktigheten av denna anordning som en undantagslös företeelse i fråga. Beredningen har ägnat frågan stor uppmärksamhet och ingående dryftat för- och nackdelar med en fortsättning av denna tradition innebärande att allmänt gymnasium samorganiseras med grundskolans högstadium. Inte minst hän-

synen till de olika högstadiernas anseende och dragningskraft på lärare och målsmän talar för att gymnasierna bör organiseras fristående. Det är vidare sannolikt, att rekryteringen till ett gymnasium i hög grad är beroende av att detta befinner sig i samma skolanläggning som ett högstadium, vilket skulle medföra en för andra gymnasier — fackgymnasierna — oförmånlig rekryteringssituation. Det bör å andra sidan understrykas, att starka, främst pedagogiska skäl talar för att det på inte för få orter i riket finns en direkt kontakt mellan gymnasiet och den underliggande skolan. Av uppenbart praktiska, skolorganisatoriska skäl framgår emellertid att vi under avsevärd tid framöver kommer att ha skolor bestående av såväl grundskolans högstadium som gymnasium helt enkelt därför att realskoledelen i ett stort antal högre allmänna läroverk — motsvarande omkring en femtedel av samtliga högstadieskolor — avvecklas och ersättes av grundskolans högstadium. Endast i ett mindretal av de förutvarande högre allmänna läroverken torde gymnasiet växa så starkt, att det tar hela läroverksbyggnaden i anspråk. I detta läge avstår beredningen från ett principiellt ställningstagande, i all synnerhet som denna fråga berör inte enbart grundskolan utan även andra skolformer, främst då gymnasiet. Först då pågående utredning om de gymnasiala skolformernas framtida organisation och innehåll avslutats, torde det vara möjligt att ta definitiv ställning till denna fråga. Beredningen vill dock framhålla, att så länge samorganisation mellan grundskolans högstadium och efterföljande skolform förekommer, denna inte bör vara exklusivt begränsad till gymnasiet.

Högstadieplanens praktiska tillämpning

Den grundskola som beredningen stannat för att föreslå grundar sig i väsentliga avseenden på de erfarenheter som vunnits under försökstiden, positiva såväl som negativa. Från den utgångspunkten kan man alltså våga förmoda, att grundskolan, låg- och mellanstadierna såväl som högstadiet, i fråga om sin funktion och inre organisation skall komma att i ganska betydande grad överensstämma med försöksskolan. Trots detta har beredningen velat genom en analys av sin egen utformning av skolan på förhållandena inom ett antal försökskommuner bilda sig en närmare uppfattning om den praktiska genomförbarheten av förslaget.

Analysen av skolberedningens högstadieplan utfördes på följande sätt. I sex rektorsområden har vederbörande rektor mot bakgrunden av elevernas redan träffade tillval gjort en bedömning av hur samtliga elever på det läsåret 1960/61 befintliga högstadiet sannolikt skulle ha valt tillvalsgrupp enligt beredningens förslag, om de haft detta att tillgå i stället för försöksskolans högstadium. Totalt ingår i undersökningen mer än 2 400 elever. På grundval av det sålunda elev för elev uppskattade tillvalet har ett för skolan fullständigt högstadium organiserats med tjänstefördelning för lärare, lokalfördelning, preliminärt schema m. m. Arbetet har drivits så långt att vederbörande rektor av detta ansett sig kunna dra

säkra slutsatser angående det tänkta högstadiets funktionsduglighet, elevernas fördelning, inverkan på lokal- och lärarbehov m. m. Det fullständiga analysmaterialet är detaljrikt och omfattande. Här lämnas av utrymmesskäl endast en summarisk redogörelse för några viktigare erfarenheter av analysen, vilken dock otvetydigt visat dels den praktiska genomförbarheten av beredningens förslag, dels också att avvikelserna från försöksskolans högstadium i fråga om t. ex. lärar- och lokalbehov är obetydliga och att förekommande avvikelser från förhållandena inom försöksskolan inte entydigt går i ena eller andra riktningen.

För analysen av beredningens högstadiemodell uttogs som nämnts sex kommuner (rektorsområden), tre från stad och tre från landsbygd. Urvalet gjordes så att det så långt möjligt inom den begränsade ramen skulle representera inte bara kommuner av olika storlek utan också geografiskt skilda kommuner av varierande social och näringsgeografisk struktur. De kommuner (rektorsområden) som sålunda utvaldes och vilkas skolledare förklarade sig villiga att lokalt utföra erforderliga beräkningar — den s. k. analysgruppen — var följande:

1. Stockholm: Björkhagens rektorsområde
2. Linköping: Kungsbergsskolans rektorsområde
3. Skellefteå: västra rektorsområdet
4. Sura
5. Mörbylånga
6. Hietaniemi

För en bedömning av de resultat analysgruppen kommit fram till torde en samlad översikt av de sex analysområdenas skolorganisatoriska struktur vara av intresse. Den ges i nedanstående tabell, vars uppgifter avser förhållandena i början av höstterminen 1960.

Tabell 8. Kommuner och antal elever i dessa, på vilka skolberedningens högstadiemodell analyserats läsåret 1960/61.

	Fö-verksamhet sedan	Antal avd. i årskurs		Antal elever i									årskurs 7—9 totalt
				årskurs 7			årskurs 8			årskurs 9			
		7	8	g	fl	s:a	g	fl	s:a	g	fl	s:a	
Stockholm ..	1949	7	7	115	103	218	123	93	216	102	90	192	626
Linköping ..	1950	4	5	60	52	112	78	61	139	52	37	89	340
Skellefteå ...	1954	7	7	105	125	230	127	107	234	119	148	267	731
Sura	1949	4	4	50	49	99	55	52	107	[1]32	[1]28	[1]60	266
Mörbylånga .	1950	4	3	44	47	91	39	42	81	43	37	80	252
Hietaniemi ..	1949	2	3	27	22	49	35	33	68	36	38	71	191
	Summa			401	398	799	457	388	845	384	378	762	2 406

[1] Inom försöksskolan finns för närvarande blott gren 8c av 9y. De i tabellen angivna elevantalen för årskurs 9 inkluderar därför ej de 9y-elever som övergått till yrkesskola. Om dessa medräknas, ökas summan från 60 till 94.

Beträffande differentieringsform och delningstal representerar de sex områdena olika typer. I årskurs 7 är klasserna odifferentierade i Linköping, Sura och Mörbylånga. Där har följaktligen delningstalet 30 tillämpats. I årskurs 8 däremot är klasserna — med nedan angivet undantag — överallt differentierade och delningstalet alltså 35. Undantaget är tre av de fem klasserna i Linköping. De är odifferentierade och för dem har följaktligen använts delningstalet 30.

Då avsikten med analysgruppens arbete främst varit att belysa den praktiska genomförbarheten samt de organisatoriska och ekonomiska konsekvenserna av högstadiets tänkta organisation, är det givetvis av primärt intresse att undersöka t. ex. i vilken utsträckning det bedömts såsom omöjligt att med den nya anordningen tillgodose elevernas sannolika önskemål och vilken återverkan den nya högstadiekonstruktionen och elevernas fria val får exempelvis i fråga om lokal- och lärarbehov, schemaläggning osv.

Beträffande möjligheterna att tillgodose elevernas sannolika önskemål framhålls från de tre städerna att det endast är ett försvinnande fåtal elever, vilkas tillval ej kunnat realiseras.

I Linköping uppges önskemålen från några enstaka elever ej ha kunnat tillgodoses, i samtliga fall dock endast på grund av att tillräckligt underlag saknats för upprättande av undervisningsgrupp. Det har genomgående rört sig om blott någon eller ett par procent av totalantalet elever. Från Sura och Mörbylånga nämns ett par liknande fall. Vad Hietaniemi beträffar framhåller rektor att det i en liten kommun alltid blir större svårigheter att tillgodose elevernas önskemål. »I Hietaniemi har vi stått inför detta problem varje år, och ett 10-tal elevers linjeval har ej kunnat tillgodoses. Det sannolika är att förhållandena blir ungefär liknande i framtiden om skolberedningens förslag antas.» Om antalet för dylika elever kan hållas nere vid fem procent, anser rektor olägenheterna dock kunna accepteras.

Det faktiska behovet av lokaler och lärare är delvis beroende av möjligheten till parallelläggning på schemat. En dylik är också en förutsättning för största möjliga tillgodoseende av elevernas val. De konsekvenser för schemaläggningen, som skolberedningens högstadium kan antas föra med sig, måste därför uppmärksammas. De har väsentlig betydelse för bedömningen av den tänkta högstadieorganisationens praktiska genomförbarhet.

En preliminär schemaläggning har genomförts för alla analysområdena. I ett fall har schemat utförts i detalj. Inte i något fall har schemaläggaren ställts inför problem som bedömts som oöverstigliga. En av rektorerna gör inledningsvis det allmänna uttalandet att det är svårare att lägga schema för odifferentierade klasser än för differentierade. »Men», tillägger han, »svårigheten blir inte större med skolberedningens förslag.» Uttalanden som åtminstone delvis tycks gå i annan riktning finns emellertid. Från ett håll påpekas, att avsaknaden av historia, geografi och kemi i årskurs 7 lett till vissa svårigheter vid schemaläggningen »på grund av det ringa antalet lärare, som schemaläggaren haft att arbeta med» — »håltimmarna har därför blivit besvärande». Det betonas från ett annat håll

att schemaläggningen blir svår och komplicerad på grund av de »låsningar», som de för samläsning nödvändiga parallelläggningarna för med sig; trots dessa svårigheter har schemaläggaren i detta fall dock lyckats lägga schemat så, att de flesta klasserna har blott fyra lördagslektioner. För totalbedömningen av schemaproblemen är det av värde att som sammanfattning emellertid kunna slå fast, att ingen i analysgruppen nödgats konstatera, att schemat inte »går ut».

Vissa speciella problem, som följer av att parallelläggning måste tillgripas i så stor utsträckning, har några av rektorerna pekat på. Svårigheter torde uppstå, säger man, vid användning av sådan gemensam undervisningsmateriel som bandspelare, bildprojektorer och liknande hjälpmedel.[1] Man erinrar vidare om att den nödvändiga parallelläggningen av språken leder till svårigheter att koncentrera de ambulerande språkassistenternas undervisning till viss dag, vilket ofta är nödvändigt på grund av assistenternas tjänstgöring i andra skolor. Följden blir då att man vid dessa tillfällen måste ta tid från andra ämnen i anspråk. Inte heller har det överallt varit möjligt att helt undvika att ge en klass fyra läroämnestimmar i följd. Trots de pedagogiska nackdelarna har också några klasser fått undervisning i två främmande språk lektionerna efter varandra.

Parallelläggningen av språk och matematik medför dock även fördelar. Bl. a. kan prov förekomma samtidigt i många klasser, gemensamma uppgifter kan då användas, och proven behöver endast undantagsvis »stjäla» tid från andra ämnen.

En speciell synpunkt på den nödvändiga, långt drivna parallelläggningen, torde slutligen böra återges:

»En svaghet i systemet, som säkert kommer att väcka lärarnas misshag är, att det med föreslagen parallelläggning blir omöjligt för en lärare i språk och matematik att undervisa parallellavdelningar i samma ämne. Med nuvarande system tar lärarna gärna undervisning i parallellklasser i ett ämne. Det innebär givetvis en lättnad i arbetsbördan. Man måste dessutom konstatera, att det för en lärare, som undervisar i flera parallellavdelningar är lättare att betygsätta eleverna rättvist med det stora jämförelsematerial, han har till förfogande.

Skulle detta starkt utvecklade parallelläggningssystem komma att rekommenderas till användning, måste delningsbestämmelserna göras generösa, så att de kan tillämpas på för respektive skolor med hänsyn till lokal- och lärartillgång lämpligaste sätt — ej blott på för statsverket billigaste sätt.»

Det påpekas att schematekniska bekymmer uppstår därigenom att samläsning mellan obligatoriskt övningsämne, t. ex. slöjd, och tillval av sådant ämne inte är från pedagogisk synpunkt att rekommendera. Den elev som frivilligt begär tillval i slöjd anses inte få tillräckligt utbyte av sådan samläsning. I den mån sådan samläsning måste tillgripas, vilket nu skett åtminstone i ett par fall, måste den betecknas som en nödlösning för att enstaka elever över huvud taget skall få sitt önskemål tillgodosett. Om elevantalet är litet anses dock olägenheterna bli små, enligt vad erfarenheten visat.

[1] Här bör erinras om att beredningen i annat sammanhang föreslagit, att varje klass- och ämnesrum skall utrustas med dylik materiel, varigenom de påpekade olägenheterna elimineras.

Om de schematekniska problemen således varit överkomliga, vilka har då konsekvenserna av den nya organisationen blivit i fråga om lokalbehovet? Kan detta i regel tillgodoses med nuvarande lokaltillgångar? Svaret blir att så i stort sett kan ske. En detaljerad beräkning över behovet av ämnesrum och specialsalar vid av skolberedningen föreslagen organisation har vid analysarbetet gjorts i två av städerna. Resultatet har där blivit ett praktiskt taget oförändrat eller till och med ett något minskat lokalbehov — uttryckt i erforderligt antal veckotimmar — för fysik, kemi, biologi, geografi, gymnastik, hemkunskap och maskinskrivning. Ökat väntas lokalbehovet bli för teckning och musik — den tendensen tycks vara genomgående. Från flera håll påpekas behovet av en allmänpraktisk verkstad.

Över huvud taget har emellertid de lokalsvårigheter, som flera av skolledarna helt visst haft att brottas med, inte direkt härletts ur eller eljest satts i samband med den tänkta nya högstadieorganisationen. Lokalsituationen är redan nu i vissa fall sådan att provisorier måste tillgripas, »förhållandet ganska likartat enligt skolberedningens modell», heter det i en typisk kommentar. I samma rapport hävdas dock liksom i ett par andra att utnyttjandet av specialsalar och ämnesrum i viss mån försvåras på grund av parallelläggningen.

Från de analysområden, som nu tillämpar delningstalet 35, har svarats på frågan huruvida ett delningstal på 32 eller 30 skulle leda till ökat lokalbehov. Resultatet har blivit en ökning på 1—3 klassrum i de tre städerna. Beträffande ämnesrummen har endast i ett fall gjorts ett uttalande. Där påstås någon anmärkningsvärd ökning av behovet av specialsalar icke bli följden.

Skolorganisatoriskt och samhällsekonomiskt är frågan, huruvida den nya högstadieorganisationen leder till ett ökat lärarbehov lika intressant som spörsmålet om organisationens återverkningar på lokalbehovet. Svaret på den förstnämnda frågan ges lättast med en hänvisning till följande sammanställning över antalet lärartimmar i läro- och övningsämnen dels enligt nuvarande högstadieorganisation, dels enligt den av skolberedningen föreslagna.

	Antal lärartimmar			
	enligt nuv. högstadium		enligt SB:s högstadium	
	läroämnen	övningsämnen	läroämnen	övningsämnen
Stockholm	628,5	291	572,5	319
Linköping	350,5	196	357,5	204
Skellefteå	687	365	643	384
Sura	326,5	[1]174	320	[1]167
Mörbylånga	304,5	154	289,5	156
Hietaniemi	220	122	227	114
	2 521	1 302	2 409,5	1 344
	3 823		3 753,5	

[1] Avser övnings- och yrkesämnen.

Totalt sett har för läroämnena resultatet alltså blivit ett minskat lärarbehov, för övningsämnena ett i obetydlig grad ökat behov. För läroämnenas del noteras ett minskat antal lärartimmar i fyra kommuner (relativt sett störst i Stockholm och Skellefteå) och en liten ökning i två kommuner (i båda fallen blott med sju timmar). Nettominskningen för de sex kommunerna uppgår till cirka 110 timmar, dvs. drygt 4 %. För övningsämnenas del erhålles i de tre städerna ett något ökat lärarbehov. För läro- och övningsämnena tillsammans får man emellertid ett minskat lärarbehov i alla kommuner med undantag av Linköping. Ökningen där är dock obetydlig: 15 lärartimmar (2,7 %).

I fråga om yrkesämnena blir bilden mera oenhetlig. För de fyra analyskommuner, som lämnat separata uppgifter rörande yrkesämnenas lärarbehov, gestaltar sig förhållandena sålunda:

	Antal lärartimmar i yrkesämnen	
	enligt nuvarande 9y	enligt SB:s motsvarande linjer
Linköping	32	26
Skellefteå	83	110
Mörbylånga	44	88
Hietaniemi	98,5	66
	257,5	290

Variationerna är som synes betydande. Det bör emellertid framhållas, att det för det nya högstadiet beräknade lärartimantalet för yrkesämnen är mycket osäkert, då analysgruppen inte haft tillgång till detaljuppgifter om utformningen av linjerna 9mek, 9ha, 9ht och 9p. Lärarbehovet i yrkesämnen ökar som synes totalt. Ökningen uppvägs dock av minskningen beträffande de båda andra ämnesgrupperna. För läro-, övnings- och yrkesämnen tillsammans skulle, enligt de resultat som analysgruppens beräkningar lett till, för närvarande i de sex analysområdena fordras totalt 4 080 lärartimmar. Enligt den föreslagna högstadieorganisationen skulle behovet bli sammanlagt 4 043 lärartimmar.

Analysgruppens slutresultat i nu berörda hänseenden kan alltså sammanfattas så: ingen (i varje fall ingen nämnvärd) ökning av lokalbehovet och heller ingen ökning (i själva verket någon minskning) i det samlade lärarbehovet.

Även i fråga om vissa speciella frågor har analysgruppen lämnat upplysningar av värde. Anordningen med viss valfrihet i fråga om *obligatoriska övningsämnen* har föranlett en del kommentarer. Mycket talar för denna valfrihet, framhålls det, men det påpekas samtidigt att systemet också har vissa nackdelar. Det betonas sålunda från flera håll att just valet av övningsämnen kan förmodas bli starkt påverkat av vederbörande lärares popularitet, eftersom betygsresultatet i dessa ämnen endast undantagsvis påverkar elevernas möjligheter till inträde i högre skolor: »det kan bli fråga mera om ett val av lärare än ett val av ämne». Frånsett att detta — enligt samme kommentator — skulle kunna skapa en olämplig inbördes »konkurrens» mellan olika estetiska och formbildande ämnen, kunde

det också leda till stora variationer i lärarbehovet år från år, vilket vore olyckligt. Här vill dock beredningen framhålla, att enligt dess på annan plats framförda förslag till nytt system för betygsättning avskaffas den skillnad i betygshänseende som nu föreligger mellan läroämnen och övningsämnen.

Schematekniskt leder valfriheten till en komplikation därigenom att teckning och slöjd bör ordnas som dubbeltimmar men musiken som enkeltimme. Konsekvensen härav kan bli en förlängning av skoldagen eller håltimmar för vissa elever i klassen.

De båda rektorer, som mera utförligt kommenterat en fråga om valfriheten beträffande övningsämnena, föredrar fasta timtal för dessa ämnen med möjlighet att tillgodose den personliga intresseinriktningen genom frivilligt tillval utom schemat eller fasta timtal i årskurserna 7 och 8 men viss valfrihet inom timplanen i årskurs 9.

I fråga om de av skolberedningen föreslagna *tillvalsgrupperna* har i stort sett varken kritik eller önskemål framförts. Tillfredsställelsen har överlag varit stor. Dock har tre av rektorerna ansett, att det skulle vara värdefullt, om de elever som tar tillvalsgrupp 3 i årskurs 8, kunde få ett läroämne i stället för maskinskrivning. Som exempel har nämnts svenska, matematik, fysik, kemi.

Om den kortare kursen i tyska är meningarna delade. I ett fall räknar man med att denna kurs kommer att väljas rätt ofta, i ett annat fall tror man till och med att denna valmöjlighet kommer att medföra en ökning av antalet tyskläsande. Men i övriga fall utgår man från att mycket få elever kommer att välja denna kurs.

En viktig pedagogisk-organisatorisk fråga gäller *klassföreståndarskapet*. Finns möjligheter att dels låta klassföreståndaren erhålla timtal i klassen i önskvärd omfattning, dels låta honom fortsätta med klassen genom hela högstadiet, helst alltså även i årskurs 9?

Flera av rektorerna påpekar att lärarna i moderna språk samt i matematik, fysik, kemi knappast kan placeras som klassföreståndare i fortsättningen på grund av det ringa timantal de får i varje klass. Önskemålet att eleverna, om möjligt under hela högstadietiden, skall få ha samma klassföreståndare motverkas av att vissa ämnen endast förekommer i vissa årskurser (härav »drabbas» t. ex. lärare i kombinationen historia, samhällskunskap, geografi). Några rektorer anser att klassföreståndaren bör ha helst tio veckotimmar i egen klass, andra begränsar kravet till minst fem timmar. Beredningen återkommer nedan till denna fråga.

Analysgruppen har inte gjort någon erinran mot det uppställda *minimiantalet elever för tillvalsgrupp*. Man finner det alltså lämpligt med ett krav på att minst fem elever skall ha valt viss tillvalsgrupp i årskurserna 7 och 8 för att gruppen skall få inrättas.

I fråga om *minimiantalet elever för linje i årskurs 9* göres emellertid vissa kritiska invändningar. Kravet på att minst tolv elever skall ha anmält sig till viss linje i årskurs 9 för att en fristående linje skall få upprättas anses i tre svar för högt. Efter framställning till länsskolnämnden borde kommun i undantagsfall kunna erhålla rätt att upprätta fristående linje vid ett något lägre minimiantal. Beredningen har sedermera till en del beaktat detta önskemål vad avser vissa av linjerna i årskurs 9.

Synpunkter på *skolskjutsproblemen* har lämnats endast från de tre landskommunerna. Någon ogynnsam påverkan på skolskjutsorganisationen i förhållande till dess nuvarande utformning har i dessa kommuner inte uppstått vid den tänkta tillämpningen av ett högstadium enligt skolberedningens modell. Schematekniska problem leder till vissa håltimmar för eleverna, och dessa håltimmar kan utnyttjas för elevernas fria aktiviteter utom schemat. Slutsatsen blir alltså, att några nya skolskjutsproblem inte skapas och att antalet skjutsar torde bli ungefär detsamma som nu.

Beträffande *de tvååriga fackskolorna* framhålls, att tillströmningen kommer att bli beroende av den slutkompetens utbildningen ger. Det betonas också att för vissa ungdomar visar sig behovet av fortsatt utbildning först efter något år i förvärvsarbete. Det vore därför värdefullt, framhåller man, om inträde i fackskola inte nödvändigtvis måste ske i direkt anslutning till avslutad skolgång i den obligatoriska skolan. Hur stort behovet av

och intresset för dessa utbildningsvägar kan vara bland äldre ungdomar, har rektorerna inte vågat ha någon uppfattning om. Man nöjer sig med att konstatera, *att* ett dylikt behov och intresse föreligger.

Allmänt anser analysgruppen emellertid den föreslagna högstadieorganisationen uppenbarligen vara i stort sett realistisk och tilltalande.

Den timplan och de tillvalsgrupper som förelåg vid tiden för den företagna analysen skiljer sig något från de som beredningen nu slutgiltigt föreslår. Skillnaderna är dock obetydliga och de ändringar som företagits kan inte bedömas ha så avsevärt ändrat de förutsättningar som förelåg vid tiden för den företagna analysen, att de på något sätt rubbar de allmänna slutsatser som på grundval av analysen kunnat dras i fråga om hållbarheten och genomförbarheten av skolberedningens förslag till grundskolans innehåll och utformning.

I fråga om den ovan påtalade svårigheten med *klassföreståndarskapet* som kan komma att uppstå, vill beredningen framhålla följande.

Det framgår av beredningens inställning till skolans elevvårdande uppgifter (s. 145 och 202), att *klassföreståndaren* har en central roll i grundskolans verksamhet med ett flertal väsentliga arbetsuppgifter. Detta är fallet på skolans alla stadier. Skolberedningen har i ovannämnda sammanhang framhållit, att förutsättningarna för att klassföreståndaren väl skall kunna fullgöra sina åligganden är att han lär känna sina elever och de förhållanden som har betydelse för deras skolarbete. Detta medför i sin tur krav på att han skall uppehålla god kontakt med föräldrar och målsmän, med skolans befattningshavare och i vissa fall också med samhällets myndigheter. Det är självfallet, att ett arbete av denna art inte kan skötas på ett tillfredsställande sätt ens av lärare med god utbildning och personlig lämplighet för uppgiften, om antalet elever som han har att ansvara för är alltför stort. Det blir dessutom svårare att fullgöra, om den tid som han har disponibel för egen undervisning i klassen är ringa.

Dessa svårigheter måste av naturliga skäl accentueras på ämneslärarstadiet. Skolberedningen är också medveten om att den föreslagna högstadiekonstruktionen och högstadiets därmed sammanhängande timplan kan medföra en viss fara för splittring i arbetet och därmed också en risk för att högstadieklassföreståndarnas arbete skall försvåras. Detta förhållande utgör en av anledningarna till att skolberedningen så enträget framhållit betydelsen av samordning vid undervisningen i olika ämnen på högstadiet och låtit detta ta sig uttryck i läroplanen på olika sätt. Den föreslagna samordningen av undervisningen i orienteringsämnena inom två breda ämnesfält, samhällsorienterande och naturorienterande ämnen, samt anvisningarna om samverkan mellan svenska och orienteringsämnen, matematik och naturorienterande ämnen samt övningsämnen och orienteringsämnen kan här nämnas som exempel på detta. Efter hand bör dessa samordningstendenser i undervisningen kunna ge utslag i en mera tillfredsställande situation för högstadiets lärare, när det gäller förutsättningarna för att fullgöra klassföreståndarskap. Beredningen anser det angeläget, att dessa frågor ägnas all uppmärksamhet.

Över huvud taget torde grundskolan ge andra förutsättningar än som tidigare förelåg, och dessa bör leda till att man söker sig fram på något andra vägar än förr för att lösa frågan om klassföreståndarskapet. Beredningen har i sitt förslag till såväl läroplan som betygsättningsbestämmelser utgått från att alla ämnen skall vara likvärda. Från den utgångspunkten torde man nu böra allvarligt pröva att så långt detta är möjligt utse även övningslärare till klassföreståndare. Vidare borde i åtskilliga fall en och samma lärare, med erforderlig reglering av tjänstgöringsskyldigheten, kunna vara klassföreståndare i två klasser. Det bör också erinras om att möjligheten för en klassföreståndare att fullgöra sina uppgifter inte är beroende enbart av antalet veckotimmar på schemat. I de naturorienterande ämnena liksom i svenska och vid nybörjarundervisningen i främmande språk tilldelas ämnena vissa förstärkningsanordningar. Dessa medför ökade möjligheter för klassföreståndaren att komma i kontakt med sina elever. I samma riktning verkar självfallet också den minskning av klassernas storlek som beredningen på annat ställe föreslår.

Det är också tydligt, att undervisningen inom vissa ämnen och användningen av friare arbetsformer erbjuder läraren större möjligheter till personlig kontakt med de enskilda eleverna. Från den synpunkten kan kontakttillfällena för t. ex. en lärare i ett tvåtimmarsämne i en klass vara lika många eller till och med flera än de som yppar sig för en annan lärare med flera ämnen och ett betydligt större antal undervisningstimmar i samma klass. Problemet för den förre läraren synes då huvudsakligen vara att få tillfälle att även utanför den ordinarie lektionstiden ägna sig åt eleverna, ta del av deras problem och hjälpa dem då det behövs. Skolberedningen finner det därför naturligt, att lärare med klassföreståndarens uppgifter på högstadiet, vid rektors uppgörande av tjänstgöringsskyldigheten för året, skall kunna erhålla erforderlig tillgodoräkning i undervisningsskyldigheten. Likaså finner skolberedningen det rimligt, att klassföreståndare — efter rektors medgivande — i angelägna ärenden äger rätt att samla sin klass eller del av klassen vid lämplig tidpunkt under läsdagen, även på undervisningstid som ligger utanför hans eget ämne.

Översiktlig sammanfattning

En nioårig skola för alla barn med den målsättning för grundskolan som beredningen funnit motiverad och lämplig måste rimligen bli ganska rikt sammansatt. För att ytterligare belysa innebörden av sina förslag vill beredningen nedan ge en schematisk översikt över grundskolan jämte till grundskolan anknytande utbildnings- och verksamhetsområden. Därjämte återges en översikt över hur timfördelningen för några av grundskolans ämnen utfaller i jämförelse med försöksskolan och realskolan, varpå en sammanställning lämnas över de olika ämnena och deras förekomst på samtliga stadier m. m. En översikt över undervisningstiden procentuella fördelning återfinnes därjämte i kapitel 12 s. 198 och 199).

Nära sammanhängande med timplanens utformning är, som flera gånger nämnts, frågan om elevernas gruppering vid uppflyttning till högre årskurs. Där föreslår beredningen följande.

Som allmän regel för uppflyttning av elever, i sin helhet tillämplig på låg- och mellanstadiet, bör gälla, att elev vid uppflyttning i årskurs bör få behålla sina lärare och klasskamrater. Principen återges i förslaget till skolstadga.

I fråga om grupperingen av eleverna på högstadiet har beredningen, såsom också berörts i kapitel 17, föreslagit följande.

För undervisningen i timplanens gemensamma ämnen, med undantag för de kursuppdelade ämnena engelska och matematik, hålles eleverna i årskurserna 7 och 8 samlade i sina ursprungliga klasser. För undervisningen i tillvalsämnen liksom i de nyssnämnda kursuppdelade ämnena sammanföres eleverna till undervisningsgrupper enligt sina tillval av ämnen och kurser. Avvikelse i särskilda fall från regeln om att eleverna skall hållas samlade i sina ursprungliga klasser, föranledd av sådana praktiska omständigheter som att elever kommer till högstadiet från olika bygdeskolor med små klasser som måste slås ihop m. m. avses få beslutas av rektor.

Om i enstaka fall under arbetet i årskurs 7 eventuellt skulle ha uppkommit speciella svårigheter, skall såsom en särskild undantagsåtgärd skolstyrelsen kunna efter förslag av rektor och kollegium vid uppflyttning av eleverna till årskurs 8 besluta om avvikelse från regeln om klassernas sammanhållande.

Skolberedningen vill ytterligare understryka dessa avvikelsers karaktär av undantagsfall motiverade av speciella omständigheter.

Avvikelser från huvudregeln, föranledda av andra än ovan nämnda omständigheter, t. ex. syftande till pedagogiska försök, som förutsätter annan elevgruppering än den reguljära, bör få förekomma enligt beslut av länsskolnämnden efter framställning av skolstyrelsen.

Beredningen har sammanfattat sin ståndpunkt i dessa frågor vad gäller årskurserna 7 och 8 i följande förslag till stadgebestämmelse:

§

Vid uppflyttning till årskurs 7 och till årskurs 8 skola eleverna behålla sina klasskamrater.

Rektor må i särskilda fall besluta om avvikelse härifrån som föranledes av högstadiets omfattning, ojämnheter vid val av tillvalsgrupper, tillgången på lärare, lokaler och undervisningsmateriel eller liknande.

Vid uppflyttning till årskurs 8 må i särskilda undantagsfall skolstyrelsen efter förslag av rektor och kollegium besluta att sammanföra eleverna i klasser enligt deras val av tillvalsgrupp, om det påkallas av det samlade arbetsresultatet i årskurs 7 eller av brist på lärare med erforderlig kompetens.

Avvikelse av annan anledning än i andra och tredje styckena sägs må beslutas av länsskolnämnden efter framställning av skolstyrelsen och yttrande av rektor och kollegium.

Vid undervisningen i årskurs 9, där timplanen upptar en fullständig linjedelning, sammanföres eleverna på lämpligt sätt till klasser enligt sina val av linjer i årskursen.

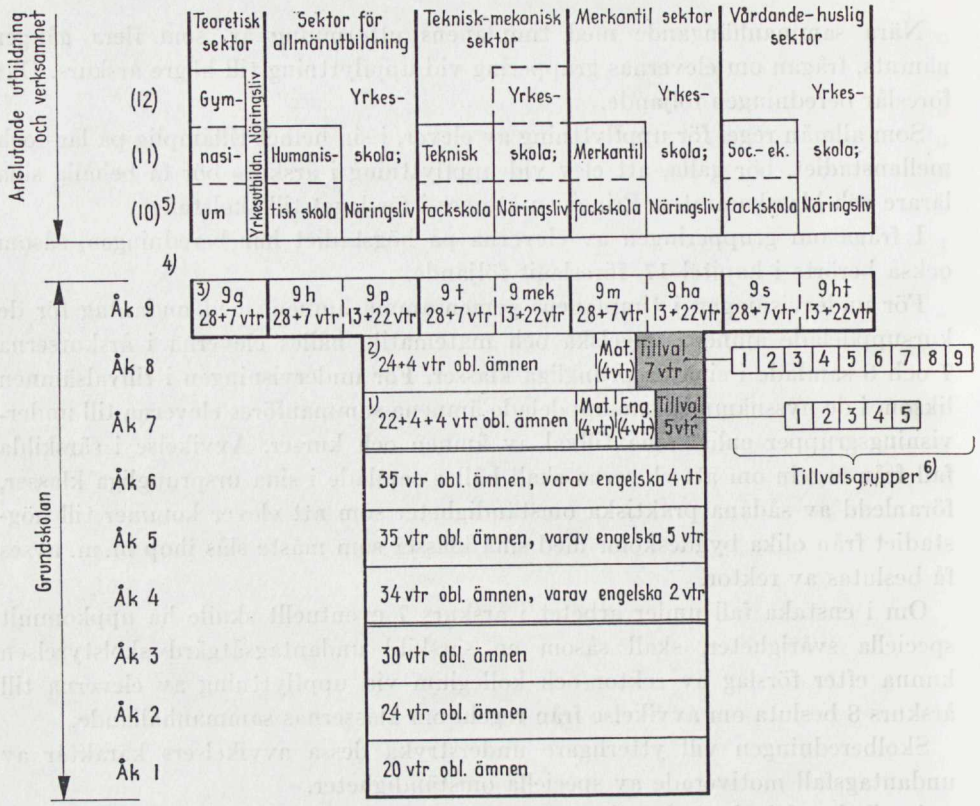


Diagram 6. Schematisk översikt över grundskolan jämte anslutande utbildnings- och verksamhetsområden

[1] I åk 7 är 4 vtr obligatorisk undervisning i matematik, antingen allmän eller särskild kurs och 4 vtr obligatorisk undervisning i engelska, antingen allmän eller särskild kurs.

[2] I åk 8 är 4 vtr obligatorisk undervisning i matematik, antingen allmän eller särskild kurs.

[3] I åk 9 anges för varje linje först antalet vtr för gemensamma ämnen, därefter veckotimtalet för linjens tillvalsämnen.

[4] »Luckan» mellan årskurserna 9 och (10) markerar att övergången från viss linje i årskurs 9 naturligen kan ske även till annan fortsatt utbildning än den som i schemat utgör fortsättning på linje i åk 9.

[5] Parentes omkring de tre senaste årskurserna markerar att eleverna inte behöver gå direkt från grundskola till fortsatt utbildning. För vissa sådana utbildningar torde det bli regel med ett kortare eller längre uppehåll för förvärvande av erforderlig praktik.

[6] Se förteckning s. 339.

Anmärkningar:

Utöver i schemat angiven utbildning tillkommer för årskurserna 1—9 specialklasser enligt därom gällande bestämmelser.

I årskurserna 1—6 läser eleverna utan omgruppering tillsammans enligt sammanhållen läroplan.

I årskurserna 7—8 omgrupperas eleverna i undervisningsgrupper enligt tillval av ämnen i tillvalsgrupper och av kurs i kursuppdelat ämne. Vid undervisningen i övriga ämnen läser eleverna tillsammans med kamraterna från föregående år.

I årskurs 9 uppdelning av eleverna på klasser enligt linjeval.

1. Jämförelse mellan *Timplaner och huvudmoment* och *grundskolans läroplan.*
I sammanställningen nedan anges för de upptagna ämnena deras procentuella (%) andel av den totala undervisningstiden (a) i samtliga årskurser och (b) på högstadiet.

Ämne	a: i årskurserna 1—9		b: på högstadiet	
	Enl. Toh (tot. 293 vtr)	Enl. SB (tot. 283 vtr)	Enl. Toh (tot. 113 vtr)	Enl. SB (tot. 105 vtr)
Svenska	22,5	24,0	9,7	10,5
Matematik	13,7	14,1	11,5	11,4
Moderna språk	13,1	12,0	25,2	21,9
Engelska	7,0	7,4	9,3	9,5
Tyska (språk 2)	5,1	4,6	13,3	12,4
Franska	1	—	2,7	—

2. Jämförelse mellan veckotimtalen i *femårig realskola* och *årskurserna 5—9 i grundskolan* enligt beredningens förslag (inom parentes anges antalet veckotimmar i grundskolans motsvarande klasser) visar följande:

	Sv	Eng	Ty	Fr	Ma
1^5	6 (8)	6 (5)	—	—	4 (5)
2^5	6 (8)	5 (4)	—	—	5 (5)
3^5	4 (3)	4 (4)	5 (5)	—	3 (4)
4^5	3 (3)	3 (3)	5 (4)	—	4 + 1 (4)
5^5	3 (5)	3 (3)	5 (4)	3 (0)	4 + 1 (4)

Jämförelsen för dessa årskurser visar sålunda att
svenska får en ökning med 5 vtr;
engelska får samma veckotimtal, om man för grundskolan medräknar de två veckotimmarna i årskurs 4;
tyska minskas med 2 vtr;
franska utgår;
matematik får oförändrat veckotimtal, om för realskolan de två extratimmarna inräknas.

Timplaner — *Årskurserna 1—6*

i skolor av klasstyp a och A

Ämne	Årskurs											
	1		2		3		4		5		6	
	Antal vtr	Därav i grp	Antal vtr	Därav i grp	Antal vtr	Därav i grp	Antal vtr	Därav vtr först.	Antal vtr	Därav vtr först.	Antal vtr	Därav vtr först.
Svenska	9	5	11	2	11	1	10		8		8	
Matematik	4	2	4	1	5	1	5		5		5	
Engelska							[3]2		5	2	4	1
Orienteringsämnen:												
Kristendomskunskap	2		2		2		2		2		2	
Hembygdskunskap	3	1	4	1	5							
Samhällskunskap							[8]6		[8]6		[8]6	
Historia												
Geografi												
Naturkunskap												
Musik[4]	1		1		2		2		2		1	
Teckning							2		2		2	
Slöjd[5]					2		2		2		4 (3)	
Gymnastik[6]	1		2		3		3		3		3	
Summa veckotimmar[1, 2, 7]	20	8	24	4	30	2	34	—	35	2	35	1

Anmärkningar

[1] Antal vtr för årskursen anges i vänstra kolumnen här ovan. I högra kolumnen anges antal vtr därav, då klass av a-typ med lägst 15 elever må delas i två grupper, respektive då förstärkningsanordning må tillämpas i klass av A-typ med lägst 21 elever.

[2] Vid uppgörande av arbetsordningen och vid planering av undervisningen i syfte att åstadkomma förutsättningar för samlad undervisning och periodläsning, blir det stundom erforderligt göra modifikationer i timplanens ämnesuppdelning och i en likformig fördelning på läsårets veckor av den anslagna tiden. Timplanens tillämpning i dessa sammanhang framgår dels av läroplanens allmänna riktlinjer, dels av exempel på arbetsordningar och arbetsplaner m.m., fogade till läroplanen.

[3] Undervisningstiden fördelas på fyra lektionstillfällen varje vecka.

[4] Dessutom frivillig instrumentalmusik och frivillig körsång enligt därom gällande bestämmelser.

[5] Gruppindelning enligt därom gällande bestämmelser. I årskurs 6 kan, om skolstyrelsen så beslutar, 1 vte slöjd utbytas mot 1 vte hemkunskap.

[6] Dessutom friluftsverksamhet enligt särskilda bestämmelser och anvisningar.

[7] Undervisning i trädgårdsskötsel bör anordnas, där omständigheterna så medgiver. Sammanlagt högst 20 lektioner må varje läsår användas för detta ändamål och tid tagas från timplanens ämnen efter skolchefens bedömande i samråd med vederbörande lärare.

[8] Fördelning av undervisningstiden på samhällskunskap, historia, geografi och naturkunskap skall huvudsakligen ske enligt följande plan, uppgjord under den förutsättningen, att man varje läsår disponerar 35 · 6 = 210 lektioner.

	Sk	Hi	Ge	Na	Repetition m. m.
Antal lektioner i årskurs 4:	30	40	70	60	10
» » » » 5:	30	60	60	50	10
» » » » 6:	30	60	60	50	10

Årskurserna 7—9

Ämne	Årskurs							
	7		8		9g, 9h, 9t, 9m, 9s		9mek, 9ha. 9ht, 9p	
	Antal vtr	Därav först.	Antal vtr	Därav först.	Antal vtr	Därav först.	Antal vtr	Därav först.
Obligatoriska ämnen:								
Svenska	3	1	3	1	5		3	
Matematik	4		4		4			
Engelska	4							
Orienteringsämnen:								
Kristendomskunskap	2		2		1			
Samhällsorienterande ämnen:								
Samhällskunskap	1		2		2		2	
Historia	0		3		2			
Geografi	0		3		2		2	
Naturorienterande ämnen:								
Biologi	3	1	0		2	0,5	2	0,5
Kemi	0		2	1	2	0,5		
Fysik	2	0,5	2	0,5	2	0,5		
Musik[3]	[6]2 (1)		[7]4		[7]4		[7]2	
Teckning	2							
Slöjd[4]	[6]1 (2)							
Hemkunskap[4]	3							
Gymnastik[5]	3		3		2		2	
Praktisk yrkesorientering[8]								
Tillvalsämnen[4, 9]	5		7		7		[10]22	
Summa veckotimmar[1, 2]	35	2,5	35	2,5	35	1,5	35	0,5

Anmärkningar

[1] Antal vtr för årskursen anges i vänstra kolumnen här ovan. I högra kolumnen anges antal vtr därav som avser förstärkningsanordningar, då klass med lägst 21 elever vid undervisning i svenska och engelska eller klass med lägst 17 elever vid laborationer i biologi, kemi och fysik må indelas i två grupper.

[2] Vid uppgörande av arbetsordningen och vid planering av undervisningen i syfte att åstadkomma förutsättningar för en samordning av undervisningen och för periodläsning, blir det stundom erforderligt göra modifikationer i timplanens ämnesuppdelning och i en likformig fördelning på läsårets veckor av den anslagna tiden.

[3] Dessutom frivillig instrumentalmusik och frivillig körsång enligt därom gällande bestämmelser.

[4] Gruppindelning enligt därom gällande bestämmelser.

[5] Dessutom friluftsverksamhet enligt särskilda bestämmelser och anvisningar. Under varje årskurs på högstadiet må två friluftsdagar användas för studiebesök och exkursioner. I årskurs 8 skall två friluftsdagar användas till obligatorisk undervisning i brandskydd och olycksfallsvård och i årskurs 9 två dagar eller fyra halvdagar (minst tio lektioner) till obligatorisk undervisning i barnavård.

[6] Undervisningstiden för musik och slöjd i årskurs 7 fördelas på respektive ämnen efter elevernas val i antingen 2 + 1 eller 1 + 2 vtr.

[7] Undervisningstiden för musik, teckning och slöjd fördelas på respektive ämnen efter elevernas val i alternativt 2 + 2 + 0, 2 + 0 + 2 eller 0 + 2 + 2 vtr i årskurs 8 och i linjerna g, h och s inom

årskurs 9; i linjerna t och m inom årskurs 9 antingen 2 + 2 + 0 eller 0 + 2 + 2 vtr; i övriga linjer inom årskurs 9 alternativt 2 + 0 +0, 0 + 2 + 0 eller 2 vtr engelska.

[8] Praktisk yrkesorientering omfattar för varje elev i årskurs 8 tre hela läsveckor, fördelade på 2—3 praktikperioder på lika många arbetsplatser. Under varje period deltar halva klassen i orienteringen på arbetsplatserna och är sålunda frånvarande från den schemabundna undervisningen i skolan, där övriga elever samtidigt erhåller undervisning i halv klass.

[9] Deltagandet i undervisning i tillvalsämnen är obligatoriskt för eleverna. Varje elev äger välja en av de i timplanen för årskurserna 7 och 8 fastställda tillvalsgrupperna med de ämnen och de veckotimtal, som där angives (s. 339), och en av de för årskurs 9 fastställda linjerna (s. 339).

[10] Fördelning av undervisningstiden på yrkesämnen enligt särskild plan (nedan).

Yrkesämnen på vissa linjer i årskurs 9 (jfr s. 339)

Linje	Ämne	Antal vtr	Summa vtr
Mekanisk linje	Yrkesarbete: bänkarbete, maskinarbete, varmbearbetning, tillämpningsövningar	17	
	Yrkesteori: verktygslära, verktygsmaskinlära, maskinelement, materiallära, skärning, svetsning och lödning, yrkesräkning, materialhantering, produktionsteknik, branschkännedom, yrkeshygien	5	22
Handelslinje	Svensk övningskurs	2	
	Handelsräkning	4	
	Handelslära	2	
	Bokföring	3	
	Allmän varukännedom	2	
	Maskinskrivning	3	
	Butiksarbete *eller* kontorsarbete	6	22
Hushållsteknisk linje	Bostad och inredning	4 (1)	
	Ekonomi och arbetsorganisation	2 (1)	
	Kost och matlagning	7 (1)	
	Textilier och sömnad	5 (1)	
	Barnavård och familjekunskap	4 (2)	22
	Anmärkning: Antalet veckotimmar i yrkesteori anges inom parentes.		
Allmänpraktisk linje	Yrkesarbete: förrådsarbete, expeditionsarbete, bänkarbete, maskinarbete, varmbearbetning, underhållsarbete, motorskötsel, bostadsvård, klädvård, matlagning	18	
	Yrkesteori: verktygs- och maskinlära, materiallära, ritningsläsning, yrkesräkning, yrkeshygien, yrkesorientering	4	22

Tillvalsämnen

I. *I tillvalsgrupper*[1] *inom årskurs 7* (5 vtr):

7:1 Tyska/franska 5 vtr
7:2 Tyska/franska 3 vtr + svenska/matematik 2 vtr[2]
7:3 Tyska/franska 3 vtr + maskinskrivning 2 vtr
7:4 Slöjd/maskinskrivning 3 vtr + svenska/matematik 2 vtr[2]
7:5 Slöjd 5 vtr

II. *I tillvalsgrupper*[1] *inom årskurs 8* (7 vtr):

8:1 Tyska/franska 4 vtr + engelska 3 vtr
8:2 Tyska/franska 5 vtr[3] + engelska 3 vtr
8:3 Tyska/franska 2 vtr + engelska 3 vtr + maskinskrivning 2 vtr
8:4 Teknisk orientering 4 vtr + engelska 3 vtr
8:5 Handelskunskap 4 vtr[4] + engelska 3 vtr + tyska/franska 2 vtr
8:6 Hemkunskap med hemsjukvård/musik och teckning[5] 4 vtr + engelska 3 vtr
8:7 Slöjd 2 vtr + maskinskrivning 2 vtr + engelska 3 vtr
8:8 Slöjd/hemkunskap med hemsjukvård/musik och teckning[5] 4 vtr + maskinskrivning 3 vtr
8:9 Verkstadsarbete/hemkunskap med hemsjukvård 7 vtr

III. *I linjer*[1] *inom årskurs 9* (7 respektive 22 vtr):

9g Tyska/franska 4 vtr + engelska 3 vtr
9h Tyska/franska 4 vtr[6] + engelska 3 vtr
9t Teknisk orientering 4 vtr + engelska 3 vtr
9m Handelskunskap 4 vtr + tyska/franska 2 vtr[7] + engelska 3 vtr
9s Familje- och socialkunskap 4 vtr + engelska 3 vtr
9mek, 9ha, 9ht, 9p — Yrkesämnen 22 vtr enligt särskild timplan s. 338

Anmärkningar

[1] Ett antal exempel på studievägar genom högstadiet, se s. 340.
[2] Förstärknings- eller fördjupningskurs i ett ämne 2 vtr hela läsåret eller i två ämnen 2 vtr vardera en termin.
[3] Nybörjarkurs 5 vtr; gymnastik minskas 1 vte.
[4] Elever i tillvalsgrupp 8:5 erhåller 2 vtr i ettdera av de obligatoriska övningsämnena musik eller teckning; 2 vtr slöjd utgår.
[5] Om skolstyrelsen så beslutar, må 2 vtr musik + 2 vtr teckning utbytas mot 4 vtr dramatik.
[6] Mindre kurs, som ansluter till kurs i tillvalsgrupp 8:2, 8:3 och 8:5.
[7] Tyska/franska 2 vtr ersätter fysik 2 vtr.
[8] Även en *estetisk linje* avses kunna upprättas, då särskilda skäl därtill föreligger. Tillvalsämnen må där utgöras av estetiskt specialämne 4 vtr och engelska 3 vtr.
[9] I kommun med även finskspråkig befolkning må *finska* kunna ingå som tillvalsämne och ersätta annat ämne i tillvalsgrupperna 7:3 med 2—3 vtr och 8:3 med 2 vtr.

Ett antal exempel på studievägar genom högstadiet

Exempel nr	Tillvalsgrupp i årskurs 7	Tillvalsgrupp i årskurs 8	Linje i årskurs 9
1	7: 1	8: 1	9g
2	7: 4—5	8: 2	
3	7: 1	8: 1	9h
4	7: 2—3	8: 3	
5	7: 4—5	8: 2	
6	7: 1—3	8: 3	9t
7	7: 4	8: 4	
8	7: 5	8: 7	
9	7: 1	8: 1	9m
10	7: 2—3	8: 3	
11	7: 2—3	8: 5	
12	7: 1—3	8: 3	9s
13	7: 4	8: 6	
14	7: 5	8: 6	
15	7: 1—2	8: 3	9mek
16	7: 4	8: 4	
17	7: 5	8: 9	
18	7: 1—3	8: 5	9ha
19	7: 4	8: 6	
20	7: 4	8: 8	
21	7: 1—3	8: 3	9ht
22	7: 4	8: 6	
23	7: 5	8: 9	
24	7: 1—3	8: 3	9p
25	7: 4	8: 7	
26	7: 5	8: 8	

Anmärkning. Exemplen anger endast ett antal studievägar, som är möjliga utan kompletterande stödundervisning för att kompensera följderna av ett mindre lämpligt val av tillvalsgrupp i lägre årskurs. Exempel nr 2 förutsätter för andra än mycket duktiga elever viss komplettering i andra språket vid övergång till 9g.

KAPITEL 19

Antal elever i klasser och grupper

Inledning

Debatten om klassernas storlek har — om än med växlande styrka — förts från tid till annan, men på senare år har den utgjort ett nästan dominerande inslag i diskussionen kring skolans utveckling och skolreformen. Så länge den relativa övergången till realskola och gymnasium var obetydlig i jämförelse med vad den är i dag, var för lärarnas del frågan mindre påträngande. Härtill bidrog säkerligen också det förhållandet, att det ställdes mindre anspråk på variation i undervisningens innehåll än numera. En bedömning i fråga om klassernas storlek bör nämligen åtminstone till en del göras utifrån målsättningen för skolformen jämte dennas läroplan. Under senaste tid har emellertid anspråken från lärarorganisationernas sida på en minskning av klassernas storlek framförts med betydande styrka, även sedan man blivit medveten om vilka betydande årliga kostnader redan en måttlig sänkning av elevantalet medför.

Frågan om elevantalet i klasserna har ägnats uppmärksamhet även av tidigare utredningar. 1940 års skolutredning lämnar bl. a. i sitt betänkande om den teoretiska realskolan (SOU 1945: 61) några upplysningar om antalet elever per avdelning i realskolan under 1940-talet och ger i ett senare betänkande (SOU 1946: 11) uppgifter om utvecklingen av medeltalet elever per klass i folkskolan under åren 1920, 1940 och 1944 samt fann därvid en utveckling mot genomsnittligen mindre klasser. Även skolkommissionen uppehöll sig i sitt huvudbetänkande (SOU 1948: 27) avsevärt vid samma fråga och uttalade bl. a. (s. 93), att en minskning av klassernas storlek är av största betydelse, och att detta reformkrav måste anses som ett av de mera väsentliga. Med hänvisning till de stora barnkullarna från 1940-talets första hälft och den lärar- och lokalbrist som måste bli kännbar, då dessa stora barnkullar kom upp i skolpliktsåldern, avstod kommissionen dock från egna konkreta förslag till minskning av klassernas storlek. Också i andra sammanhang återkom skolkommissionen till denna fråga.

Även realskoleutredningen behandlade problemet och framhöll i sitt betänkande (SOU 1955: 53 s. 249 ff.), att en minskning av klassernas storlek är av den allra största betydelse för skolans inre arbete. Realskoleutredningen avstod ävenledes från att framföra direkta förslag om åtgärder, men ansåg sig ha större

förhoppningar om att den tid så småningom skulle komma, då man kunde sänka antalet elever i klasserna och den ansåg det önskvärt, att den treåriga realskolan inom rimlig tid skulle få arbeta med ett lärjungemaximum på 30 elever. Det borde »ankomma på skolöverstyrelsen att, så snart lärartillgången det medgiver, på denna och andra punkter framställa de förslag rörande sänkning av lärjungemaximum, som den anser genomförbara».

På senaste tid har frågan om elevantalet i klasserna tämligen ingående behandlats även av riksdagen. Efter motioner vid 1959 års riksdag framhöll statsutskottet (SU 1959: 123 s. 21 f.) bl. a. nödvändigheten av att en sänkning av elevantalet i klasserna komme till stånd så fort ske kunde med hänsyn till tillgången på lokaler och lärare. Utskottet erinrade samtidigt om en av riksdagen år 1956 önskad utredning om sänkning av elevantalet inom folkskoleväsendet samt vid de allmänna läroverken m. fl. läroanstalter. I statsverkspropositionen till 1960 års riksdag redovisade departementschefen, med framhållande av det angelägna i att klassernas storlek så snart som möjligt kunde minskas, de kostnader som en inom departementet företagen preliminär undersökning visat skulle bli erforderliga vid en sänkning av elevantalet i klasserna med fem och hemställde om riksdagens uttalande, huruvida utredningsarbetet i dåvarande läge skulle fortsättas. Riksdagen, som godkände att utredningsarbetet tills vidare fick vila, uttalade dock önskvärdheten av att det oaktat sådana delreformer skulle företas, som vore möjliga att genomföra på grundval av redan gällande bestämmelser. Anvisningar om sådana delreformer har också sedermera utfärdats av skolöverstyrelsen (AktSÖ 1960: 31 s. 529 f.).

Även om den här behandlade frågan länge varit aktuell och på senare tid på sitt sätt kan sägas ha stått i förgrunden för intresset i skoldebatten, är det *undersökningsmaterial* som belyser effekten av klasstorleken jämförelsevis magert. Först på senaste tid har en undersökning om lärarna och klassernas storlek publicerats. Därjämte har skolberedningen haft tillgång till en ännu inte publicerad undersökning (se s. 134) angående skolprestationernas samband med klasstorleken. Om de båda undersökningarna vill beredningen i korthet anföra följande.

Den första undersökningen (Ragnar Hörnfeldt: Lärarna och klassernas storlek, Stockholm 1961) utgör bearbetning av ett material, som insamlats av skolöverstyrelsens försöksavdelning vid slutet av vårterminen 1955. Enkäten, som inte primärt avsåg att belysa den återgivna frågeställningen, utfördes i syfte att undersöka lärarnas inställning till sitt arbete, om anledning till oro och bekymmer i arbetet m. m. Genom att uppgifter samtidigt lämnades om storleken av de klasser i vilka lärarna tjänstgjorde, har de från lärarna lämnade uppgifterna senare kunnat ställas i relation till klasstorleken. Författaren sammanfattar resultatet av undersökningen på följande sätt: »Oaktat de stora differenserna i klassernas storlek kan inget säkerställt systematiskt samband mellan denna och lärarnas deklarerade bekymmer fastställas. Även om vid en annan och mer

raffinerad statistisk databehandling klasstorleken skulle framträda måste den dock, i jämförelse med exempelvis köns- och åldersfaktorerna och i *det här materialet,* vara av sekundär betydelse.» Författaren erinrar om att elevernas kunskaper och färdigheter liksom deras intresse och ordningen i klassen dock kan vara beroende av klasstorleken.

Den andra undersökningen, som avsåg årskurs 6, utfördes som delundersökning i en större fråga. I avvaktan på senare publicering av den fullständiga undersökningen får beredningen här endast nöja sig med att konstatera följande. Prestationerna i sju kunskapsämnen undersöktes. Om den s. k. intelligensfaktorn hos eleverna hålles under kontroll synes i ämnena var för sig och tillhopa några märkbara prestationsdifferenser mellan klasser av olika storlek inte föreligga.

Föreliggande undersökningar får anses vara till sin omfattning begränsade, varför försiktighet med generella slutsatser måste iakttas. Men även med hänsyn härtill bör man kunna konstatera, att dessa två undersökningar inte visat att klasstorleken har betydelse i fråga om elevernas allmänna uppförande respektive deras prestationer. Att klasstorleken däremot är av betydelse för det arbete läraren får lägga ner för uppnående av goda undervisningsresultat, torde man kunna utgå ifrån även utan undersökningar.

Nuvarande bestämmelser

Folkskolan

Förhållandena inom den obligatoriska skolan regleras genom Fs 99—110 §§. De allmänna bestämmelserna inledes (99 §) med en föreskrift om att delningstal m. m. bestämmes av Kungl. Maj:t eller efter vederbörligt bemyndigande av skolöverstyrelsen samt att som allmän regel antalet klasser och grupper skall begränsas så långt detta är möjligt med hänsyn till syftet med undervisningen. I anslutning till sistnämnda föreskrift anges också (100 §) att varje klass som regel skall undervisas för sig, men att samundervisning skall anordnas om så lämpligen kan ske. Vidare innehåller de allmänna bestämmelserna vissa uppgifter av teknisk natur, vilka dock i det praktiska skolarbetet kan ha stor betydelse.

De egentliga bestämmelserna inledes med föreskrifter om villkor för övergång till respektive från klasstyper av olika slag (103 §). I påföljande paragraf (104 §) återfinnes så de för folkskolan viktiga delningstalen för klasser av typ A och a. Från och med den 1 juli 1961 skall a-klass omfatta årskurs 1, 2 eller 3 (SFS 1961: 94) mot för närvarande endast årskurs 1 eller 2. Delningstalen är uppdelade så, att olika indelningsgrunder skall gälla för skolor av olika storlek. För skolor med högst 1 000 elever bör i årskurserna 1 och 2 samt — från den 1 juli 1961 — 3 anordnas en a-klass för varje påbörjat 25-tal elever och i varje högre årskurs en A-klass för varje påbörjat 35-tal elever, varvid dock vid sidan om A- och a-klasser B1- och b-klasser får anordnas i syfte att nedbringa antalet

klasser. För skolor av denna storlek skall alltså den s. k. överskottsmetoden gälla för beräkning av antalet klasser i skolan. Om skolan däremot har mer än 1 000 elever, bör medeltalet elever i a-klasserna vara lägst 24 och i A-klasserna lägst 30. För dessa skolors del gäller alltså medeltalsmetoden. Anmärkas bör att i samtliga fall gäller de angivna bestämmelserna för normalklasser i obligatorisk skola, sålunda inte för specialklasser och heller inte utan vidare för klasser av frivilliga årskurser.

I paragrafen återfinnes även en viktig bestämmelse angående elevantalet i klasser av årskurs 3. Enligt dess lydelse från och med den 1 juli 1961 skall, om folkskollärare undervisar i sådan klass, denna i fråga om elevantal jämställas med A-klass. Då innevarande läsår inemot 80 % av undervisningen i årskurs 3 bestrides av småskollärare innebär detta att elevantalet i årskurs 3 i realiteten redan kommit att sänkas till det som gäller för småskolan.

De ovan refererade bestämmelserna går tillbaka på en kungörelse från år 1947. Genom kungörelse den 28 april 1950 angående provisoriska åtgärder med anledning av lokal- och lärarbristen vid folkskolan (SFS 1950: 137; anvisningar i AktSÖ 1950: 9 s. 117 ff.) justerades de tidigare bestämmelserna i riktning mot en vidgad tillämpning av genomsnittsprincipen på så sätt att gränsen för skolans storlek sattes till 500 elever i stället för 1 000 och att medeltalet elever borde vara på småskolestadiet lägst 26 i stället för 24 och på folkskolestadiet lägst 32 i stället för 30. I övergångsbestämmelserna till den nuvarande folkskolestadgan (punkt 8) föreskrives en successiv återgång under åren 1958/59—1961/62 till 1947 års bestämmelser, vilka i sak överensstämmer med de i 104 § Fs inskrivna, ovan refererade reglerna.

För bedömning av skolans arbetssituation måste man emellertid, utöver antalet elever i klasserna, jämväl beakta de förstärkningsanordningar i form av gruppuppdelning av klass, som förekommer i olika ämnen på samtliga stadier. Förutom i läroämnena engelska och matematik i årskurserna 5 och 6 liksom även i andra ämnen i särskilt stora klasser förekommer uppdelning på grupper huvudsakligen i övningsämnen och laborativa ämnen, där det med hänsyn till ämnets och arbetets art måste anses lämpligt, att läraren får arbeta med mindre grupper än hel klass. För detaljerna i fråga om dessa anordningar i folkskolan hänvisas till 105 och 106 §§ Fs.

Slutligen bör om förhållandena i folkskolan i dessa avseenden framhållas, att särskilda bestämmelser gäller för undervisningen i specialklasser, såväl i fråga om klassernas storlek som deras indelning i grupper i vissa ämnen.

Försöksskolan

Beträffande försöksskolans låg- och mellanstadier skall motsvarande bestämmelser som för folkskolan äga tillämpning.

Högstadiet i försöksskolan avviker väsentligt från utseendet hos motsvarande årskurser i folkskolan och bestämmelser angående delningstal har därför också

utformats annorlunda än de tidigare. I årskurserna 7—8 får klass uppdelas i parallellklasser för varje påbörjat 35-tal elever, eller i odifferentierad klass för varje påbörjat 30-tal elever (112 § Fs). I årskurs 9 är försöksskolan som bekant indelad i tre linjer och för denna årskurs gäller som huvudregel, att skolan får upprätta en klass för varje linje i årskurs 9. Sedan klasser motsvarande linjerna väl upprättats, får därefter nya parallellklasser upprättas enligt huvudregeln för årskurserna 7 och 8, dvs. med en ny parallell för varje påbörjat 35-tal elever. Då emellertid tillströmningen till linjerna i årskurs 9 är eller kan vara mycket olika, har vissa kompletterande bestämmelser införts för å ena sidan linjerna 9a och 9g, å andra sidan 9y. I förra fallet får klass av vardera 9a och 9g upprättas endast om elevantalet är lägst 10 på vardera linjen eller lägst 6 på endera linjen och lägst 25 på båda tillsammans. Skulle nämnda minimigränser inte uppnås och 9a och 9g sålunda bilda en enda klass med lägst 18 elever, varav lägst 5 i 9g, får dessa 9g-elever bilda särskild grupp vid undervisningen i ämnena modersmålet, engelska, tyska, franska och matematik. Sistnämnda bestämmelse står på gränsen mellan förstärkningsanordning i vanlig klass och upprättande av grupp i tillvalsämnen. Sådan får anordnas om minst fem elever valt ämnet, såvida inte skolöverstyrelsen om särskilda skäl föreligger medgiver, att grupp får upprättas vid lägre antal.

Läroplanen för årskurs 9y innehåller som bekant åtta grenar, var och en med flera varianter och den upptar för var och en av grenarna 12—17 veckotimmar allmänna ämnen och som regel 20—28 veckotimmar yrkesämnen. De senare är fördelade på yrkesarbete och yrkesteori. En gren får upprättas och bilda särskild grupp i *yrkesämnen* vid lägst 8 elever och inom sådan yrkesgrupp får ytterligare en grupp upprättas i *yrkesarbete,* om antalet elever i yrkesgruppen stiger till lägst 17 elever. Ytterligare antal grupper i yrkesämnen får på grundval av antalet 9y-elever inom grenen inrättas efter en i stadgan angiven skala (106 §). Grenar med lågt elevantal sammanföres vid undervisningen i *allmänna ämnen* i regel till klasser om lägst 18 och högst 30 elever. Särskild grupp i läroämnen för viss gren av 9y kan dock få upprättas redan vid ett minimiantal elever av 12 efter länsskolnämndens medgivande och om särskilda skäl föreligger. Anledning härtill kan föreligga, då någon av grenarna så avsevärt skiljer sig från övriga, att svårighet kan uppstå vid undervisningen även i läroämnena. Från här angivna huvudregler rörande 9y kan vissa avvikelser få göras, vanligen efter länsskolnämndens medgivande.

De tidigare för folkskolan omnämnda förstärkningsanordningarna återfinnes även för försöksskolans högstadium (113 §). Ett par av dem har återgivits ovan; det gäller samläsning av elever i 9a och 9g samt villkor för upprättande av tillvalsgrupper. I övrigt överensstämmer reglerna i allt väsentligt med motsvarande bestämmelser för folkskolan, varutöver bestämmelser finns om gruppuppdelning av klass i maskinskrivning — ytterligare en grupp under en veckotimme vid ett elevantal av lägst 17 — och vid nybörjarundervisningen i främmande språk, i förra fallet dock först om länsskolnämnden finner särskilda skäl föreligga.

Realskolan

För realskolans del återfinnes hithörande bestämmelser i läroverksstadgan § 44 mom. 3. Enligt dessa får i varje för viss årsklass bestämd avdelning undervisas vad realskolans högsta klass avser högst 30 elever och i övriga klasser högst 35 elever. För realskolans avslutningsklass förändras dock denna bestämmelse sedan några år tillbaka genom föreskrifter i de årliga regleringsbreven för allmänna läroverken (det senaste den 20 maj 1960), varigenom realskolans avslutningsklass jämställes med övriga realskoleklasser. För att få upprätta ytterligare avdelning av nybörjarklass i realskolan fordras medgivande av skolöverstyrelsen, medan paralleller av andra klasser får beslutas av skolstyrelsen (Ls § 120 mom. 2).

I regleringsbrev för de allmänna läroverken anges också årligen de förutsättningar som skall gälla för upprättande av avdelningar i övningsämnen liksom bestämmelser om frivillig undervisning åt eleverna. Utöver vad som i detta avseende angivits i kapitlet om grundskolans innehåll och utformning rörande undervisning i frivillig instrumentalmusik m. m. kan bestämmelserna i fråga om undervisning i övningsämnena i stort sett sägas innebära, att det i realskolan gäller motsvarande förhållanden som inom folkskolan och försöksskolan. Samma gäller om förstärkningsanordningar i övrigt, vilket i och för sig knappast är ägnat att förvåna, eftersom bestämmelserna om förstärkningsanordningar inom de två obligatoriska skolformerna till stora delar synes ha överförts från realskolan.

Gällande bestämmelser i fråga om delning av klass i realskolan och deras tillämpning — överskottsmetoden — har lett till att klasserna där är jämförelsevis stora. En förklaring härtill kan också vara den starka tillströmning till realskolan som framför allt på de senaste tio åren gjort sig alltmera kännbar. Denna har medfört att vederbörande intagningsnämnder och rektorer ofta sett sig föranlåtna att utnyttja varje klassrum till sista plats. I högre klasser än nybörjarklassen har situationen inte sällan komplicerats av nyinflyttning och kvarsittning, vilket i vissa fall kunnat leda till ytterligare ökning av en tidigare väl fylld lägre klass vid dess uppflyttning. En av Läroverkslärarnas riksförbund för de tre senaste åren företagen undersökning visar, att något mer än en fjärdedel av realskolans nybörjarklasser har över 35 elever (Tidning för Sveriges Läroverk 1961: 14 s. 512 f.). Elevantalet sjunker sedan i de högre klasserna sakta för att vara relativt måttligt i realskolans avslutningsklass. Här är klasser med mer än 35 elever ovanliga. Någon säkerställd skillnad mellan de olika skolformerna — realskoledelen vid högre allmänt läroverk, statlig realskola och olika former av kommunala realskolor — synes inte föreligga.

Några synpunkter på delningstal och genomsnittstal m. m.

Som av den ovan lämnade redogörelsen framgår, råder skilda principer för upprättande av klasser å ena sidan mellan realskolan och den obligatoriska skolan

och å andra sidan mellan de olika stadierna inom de obligatoriska skolorna. Den s. k. överskottsmetoden innebär, att ny klass får upprättas för varje påbörjat visst antal elever, medan den s. k. genomsnitts- eller normaltalsmetoden innebär, att så många klasser får upprättas i en viss skolenhet, att ett visst angivet genomsnittligt antal elever per klass erhålles. Skillnaden mellan de två metoderna kan väl sägas ligga däri, att vad den förra metoden beträffar medeltalet elever kommer att ligga under, slumpvis till och med ganska mycket under det s. k. delningstalet. Så vitt man kan se av de angivna talen har dessa valts så, att någon nämnvärd skillnad mellan klassernas storlek i det stora hela inte erhålles mellan de olika metoderna. Härifrån måste dock realskolan undantas, eftersom av åtskilliga skäl — främst kanske därför att nya avdelningar av nybörjarklasser inte får upprättas utan skolöverstyrelsens medgivande — medeltalet elever per klass i realskolan kommer att ligga högre än medeltalet inom den obligatoriska skolan. För bedömning av klasstorleken inom en skolform måste man också beakta den gruppuppdelning av klasserna som får företas i övningsämnen och laborativa ämnen såväl som de bestämmelser angående minimiantal elever för upprättande av tillvalsgrupper som utfärdats. Bådadera bidrar till att undervisningen under avsevärd del av undervisningstiden kan få bedrivas i grupper med ganska begränsat elevantal. Även om detta inte blir av nämnvärd glädje för de lärare som undervisar i ämnen utan dylika möjligheter, måste det dock vara av betydelse för skolans verksamhet som helhet betraktad, och för elevernas omhändertagande i skolan och deras utbyte av arbetet där.

Beredningen vill här endast säga, att den inte kunnat finna några bärande skäl för att man skall tillämpa olika principer på olika stadier inom den obligatoriska skolan för upprättande av klasser. Däremot finns det anledning sätta i fråga nödvändigheten av den hittills vid överskottsmetoden på högstadiet tillämpade regeln att bestämmelserna om upprättande av nya klasser skall knytas till varje årskurs. Om man vid upprättandet av nya klasser i stället betraktar skolan eller åtminstone stadiet som en helhet, ger det möjlighet för rektor eller skolstyrelse att smidigare avpassa elevantalet i klasserna. Detta torde kunna medges utan någon mer väsentlig ändring i de eljest erforderliga bestämmelserna.

De delningsbestämmelser som gäller för folkskola, försöksskola och realskola kan sägas utgöra — oavsett om de föreskriver överskottstal eller genomsnittstal — en statisk skala så till vida som den är gemensam för samtliga skolor i landet. Då emellertid de i förevarande sammanhang relevanta förhållandena i olika delar av landet är eller kan vara starkt varierande har beredningen även övervägt, om inte den nuvarande statiska skalan borde ersättas med en s. k. glidande skala. Från vissa synpunkter vore det önskvärt om man för högstadiet kunde utforma bestämmelser som gav skolplaneringen mindre bundna förutsättningar än de nuvarande, bestämmelser som kunde medföra generösare förutsättningar, där så är erforderligt, utan att de skulle inleda till eller medge missbruk inom områden, där de inte vore avsedda att tillämpas.

Beredningen har efter vissa grunder, med beaktande av antalet barn i kommuner av skilda storlekar, försökt räkna fram hur en sådan glidande skala skulle vara beskaffad för att medge önskade effekter. Med tillämpning av därvid erhållna elevantal erhålles följande normer. I skolor med högst 190 elever på hela högstadiet (årskurserna 7—9) skulle i årskurserna 7 och 8 en klass få upprättas för varje påbörjat 25-tal elever, medan man i skolor med mer än 190 men högst 230 elever på hela högstadiet i samma årskurser skulle få upprätta en klass för varje påbörjat 30-tal elever. I skolor med mer än 230 elever skulle på motsvarande sätt en klass få upprättas för varje påbörjat 35-tal elever.

Den tänkta anordningen skulle otvivelaktigt kunna vara till avsevärd hjälp för skolplaneringen, särskilt i avlägset liggande, glest befolkade kommuner med litet barnantal. Med denna glidande skala vore det möjligt att upprätta fullständiga högstadier även i åtskilliga sådana fall, där detta nu inte är möjligt och där man i stället är hänvisad till mycket långa skolskjutsar för barnen, såvida inte elevhem måste tillgripas. Vissa utsikter skulle väl också finnas för att man lättare skulle kunna rekrytera lärare till sådana högstadieskolor just därför att klasserna där vore mindre. Beredningen har noga undersökt genomförbarheten av det här antydda förslaget med delningstal enligt glidande skala men har slutligen av flera skäl stannat för att inte föreslå denna till genomförande. Bland dessa skäl må nämnas att en generell sänkning av elevantalet i grundskolans klasser nedan föreslås, en sänkning som självfallet kommer även de mindre kommunerna till del. Då beredningen dessutom föreslår övergång från medeltals- till överskottsmetoden, vilken senare på visst sätt kan sägas vara fördelaktigare för mindre skolor än för större, har beredningen menat att den hittillsvarande anordningen med för hela landet likartade bestämmelser skall bibehållas.

Kostnader för en sänkning av elevantalet i klasserna

För att kunna ta ställning till frågan om antalet elever i klasserna är det nödvändigt med en — om än ungefärlig — överblick över de konsekvenser som de planerade åtgärderna skulle få. Beredningen vill därför försöka belysa främst kostnaden för en tänkt sänkning av delningstalet i årskurserna 4—9 från 35 till 30.

Med erinran om vad ovan sagts i fråga om skillnaden mellan de två olika principerna för angivande av klassernas storlek kan här, på grundval av de i kapitlet om lärarbehov och lärartillgång redovisade undersökningarna framhållas, att under de förhållanden som gäller inom den obligatoriska skolan betyder ett delningstal (enligt överskottsmetoden) på 25 elever för a-stadiet att klasserna genomsnittligen kommer att innehålla 20—21 elever. Delningstalet 30 för A-klasser på mellanstadiet liksom för årskurserna 7—8 sammantagna innebär, att dessa klasser genomsnittligen får ett elevantal på 26—27 elever, medan för årskurs 9 medeltalet inte blir högre än omkring 22 elever per klass. Framför allt

för de realskolor som nu inte sällan arbetar med klasser på inemot eller över 35 elever skulle en övergång till grundskolans högstadium med delningstalet 30 för upprättande av nya klasser innebära en väsentlig minskning av klasstorlekarna. En samtidig övergång till överskottsmetoden generellt genomförd med ett delningstal på 25 respektive 30 skulle sålunda medföra, det förtjänar upprepas, att klasserna i den obligatoriska skolan skulle vad beträffar årskurserna 1—3 få genomsnittligen 20—21 elever per klass och årskurserna 4—8 genomsnittligen 26—27 elever per klass; i årskurs 9 skulle medeltalet bli omkring 22 elever per klass. Ingen klass skulle heller normalt behöva bli större än vad lågstadiet beträffar 25 elever och i övriga årskurser 30 elever.

I kapitlet om lärarbehov och lärartillgång har beredningen bl. a. redovisat de beräkningar som företagits för att belysa såväl det totala lärarbehovet som den ökning av lärarbehovet som skulle uppstå vid en övergång till de ovan angivna delningstalen. Där återfinnes även uppgifter om såväl erforderligt antal lärare per klass vid tillämpning av beredningens förslag till läroplan som det genomsnittliga antalet elever per klass under olika förutsättningar. Jämväl för upplysningar om det totala lärarbehovet hänvisas till nämnda kapitel. På grundval av där redovisade alternativa lärarbehov och med tillämpning av vederbörliga lönegrader erhålles följande kostnader för en övergång från nu gällande bestämmelser till ovan diskuterade delningstal på olika stadier.

Tabell 9. Ökning i förhållande till nuläget i lärarlönekostnader vid viss minskning av elevantalet i klasserna i grundskolan. Belopp i miljoner kronor

Läsår	Mellanstadiet	Högstadiet, lärare i			Total kostnadsökning
		läroämnen	övningsämnen	yrkesämnen	
1964/65	8,9	21,5	2,1	2,4	34,9
1966/67	10,4	28,0	3,5	2,1	44,0
1968/69	11,1	33,8	4,1	2,8	51,9
1970/71	11,3	37,4	5,8	3,2	57,7
1972/73	11,2	37,8	6,0	3,3	58,3

Av tabellen framgår sålunda att kostnaden vid fullständig tillämpning av denna reform skulle vid en fullt genomförd grundskola och med 1961 års lärarlöner uppgå till 58,3 miljoner kronor. Om beloppet bör följande tilläggas.

Den angivna kostnadsökningen innesluter endast kostnader för egentliga lärarlöner; pensioneringskostnader har således inte medräknats. Till dessa lärarlönekostnader kommer kostnader för lärarutbildning samt därjämte kostnader för erforderlig ökning i antalet klassrum och institutionslokaler liksom ytterligare behov av undervisningsmateriel m. m. Beträffande kostnaderna för mellanstadiets del bör slutligen framhållas, att denna företer högre grad av osäkerhet än övriga på grund av svårigheten att vid den här tillämpade beräkningsmetodiken beakta

B-klassernas inverkan. Som framgår av kapitlet om lärarbehov och lärartillgång har beräkningarna utförts så, att effekten för B-klassernas del vid medeltalsberäkningen »inbakats» i medeltalen för samtliga klasser på mellanstadiet. Då emellertid metodiken kunnat i viss mån kontrolleras med hjälp av empiriskt material är det sannolikt, att den från B-klassernas inverkan härrörande osäkerheten inte är av större betydelse.

Överväganden och förslag

De ekonomiska verkningarna av en sänkning av elevantalet i grundskolans klasser är utomordentligt svåra att säkert ange utan mycket ingående undersökningar. För att understryka hur vanskliga beräkningarna är och måste vara, vill beredningen erinra om den befolkningsomflyttning som pågått och alltjämt pågår. Ett och samma delningstal måste nämligen, matematiskt sett, ge något högre medeltal elever per klass i en större skola än i en mindre skola. I samma riktning verkar naturligtvis också centraliseringen inom skolväsendet, men dess inverkan torde bli av mindre betydelse i de stora sammanhang varom här är fråga. Som skäl för detta må erinras om att vi, trots de senaste årens centralisering, alltfort har ett betydande antal ganska små centralskolor. Befolkningsomflyttning jämte centralisering måste dock tillsammans så småningom ge ett visst utslag i fråga om medeltalet elever per klass. Här redovisade beräkningar bör dock kunna med godtagbar noggrannhet ge en uppfattning om storleksordningen av de driftkostnadsökningar som en reform av detta slag skulle medföra.

Vid några tidigare tillfällen i detta betänkande har beredningen erinrat om vilken väldig omfattning skolan har. Detta är också anledningen till att även mycket små förändringar i ena eller andra avseendet får så stora ekonomiska följder. Även en förändring av det genomsnittliga elevantalet per klass med endast en eller två elever, för att ta ett exempel, medför för den obligatoriska skolans del kostnadsförändringar som uppgår till inemot tio miljoner kronor eller mer. Det är mot denna bakgrund, man måste betrakta den tvekan och eftertänksamhet med vilken samhället tar ett avgörande i en fråga som den här behandlade. Vidare är det uppenbart, att önskvärdheten av att få mindre klasser i skolorna måste vägas mot andra angelägna önskemål beträffande skolväsendet. Det ekonomiska utrymmet för sådana — t. ex. materiell utrustning, lärarfortbildning, nya skolformer m. m. — måste rimligen bli allvarligt beskuret, om en betydande del av våra ekonomiska resurser i stället disponeras för här diskuterat ändamål. I avsaknad av mer omfattande undersökningar angående det pedagogiska värdet av en minskning av klassernas storlek inom de gränser som våra tillgångar medger, måste uppenbarligen ett beslut i denna fråga grundas på erfarenhetsmässiga bedömningar och allmänna värderingar.

Det förslag till grundskolans innehåll och utformning som beredningen framlägger i detta betänkande företer vissa nya drag, främst vad högstadiets ut-

formning beträffar. Även om förändringarna i jämförelse med försöksskolan inte bör överdrivas, ger de dock lärarna en något annan arbetssituation än i hittillsvarande skolsystem. Här måste främst erinras om den vikt som beredningen tillmäter förändrade arbetsformer med en utveckling mot ökad individualisering av skolarbetet. För att ge läraren bättre möjligheter att omsätta dessa syften i det dagliga arbetet torde en minskning av klassernas storlek böra betraktas som ett pedagogiskt hjälpmedel i arbetet. Vid vägande av olika omständigheter mot varandra, varvid stor hänsyn tagits till önskvärdheten av att ge lärarna bättre möjligheter att förverkliga grundskolans målsättning, har beredningens ledamöter, trots de förhållandevis betydande kostnadsökningar som denna reform är förenad med, utifrån sina olika utgångspunkter enats om att för grundskolan föreslå den minskning av elevantalet i klasserna som erhålles genom att i princip ny klass får upprättas i årskurserna 1—3 för varje påbörjat 25-tal elever och i årskurserna 4—9 för varje påbörjat 30-tal elever. Därvid bör de i nuvarande folkskolestadga 101 § 2 mom. angivna bestämmelserna om skolområdets avgränsning fortfarande gälla. Inom varje kommun bör de nya delningstalen omfatta årskurs efter årskurs i takt med övergången till grundskolans läroplan för att som underlag för delningstalens tillämpning skall kunna läggas skola som helhet. Vad högstadiet beträffar föreslås dock övergången till de nya delningstalen i den enskilda kommunen inte träda i kraft förrän i och med övergång jämväl till principen om sammanhållna klasser i årskurserna 7 och 8 (jfr kapitel 38). Det förutsättes att konsekvensändringar genomföres för B-skolornas del i anslutning till bestämmelserna för a- och A-klasserna. Den föreslagna anordningen ansluter i väsentliga delar vad högstadiet beträffar till nu gällande delningstal i försöksskolan, där i odifferentierade klasser ny avdelning får upprättas för varje påbörjat 30-tal elever (112 § Fs). Då enligt beredningens förslag klasser av årskurserna 7 och 8 hålles samlade sedan föregående år, bör delningstalen för mellanstadiet ansluta till dem för högstadiet. Det vore heller knappast rimligt, att man skulle ha genomgående avsevärt större klasser på mellanstadiet än på högstadiet.

Som framgår av såväl kapitel 18, Grundskolans innehåll och utformning, som förslaget till läroplan för grundskolan har beredningen räknat med förstärkningsanordningar av i stort sett samma art och omfattning som i försöksskolan. Någon ändring i villkoren för uppdelning av klass i grupper har inte övervägts av beredningen, som alltså föreslår att hittillsvarande villkor för upprättande av undervisningsgrupper på lågstadiet, i praktiska och laborativa ämnen på mellan- och högstadierna liksom vid undervisningen i främmande språk alltfort skall gälla. Viss justering i fråga om upprättande av slöjdgrupper har dock föreslagits i kapitel 18 (s. 306). Vad ämnet svenska beträffar, för vilket beredningen föreslagit förstärkningsanordningar i årskurserna 7 och 8, bör gälla att klass med lägst 21 elever får delas i två undervisningsgrupper under en timme per vecka i vardera årskursen. Slutligen bör, liksom i försöksskolan, tillvalsgrupp i årskurserna 7 och 8 få upprättas om minst fem elever anmält sig för gruppen i fråga.

Utöver vad ovan anförts föreligger behov av vissa kompletterande bestämmelser för årskurs 9. Beredningen vill först framhålla, att i kapitlet om förberedande yrkesutbildning föreslås, att den hittillsvarande ganska rikhaltiga uppsättningen av utbildningsvarianter inom 9y avvecklas och ersättes med endast fyra utbildningsvägar. Vidare har beredningen föreslagit, att begreppet 9y skall avvecklas och att de fyra utbildningsvägar som kommer i dess ställe skall helt jämställas med övriga linjer i årskurs 9. Då dessa fyra linjer emellertid har en i princip annan läroplan än övriga linjer måste dock för deras del vissa särbestämmelser finnas i fråga om upprättande av klasser och grupper. Samtliga förändringar i fråga om årskurs 9, som beredningen föreslagit, gör det nu möjligt att utforma tillhörande administrativa bestämmelser mera rationellt och överskådligt.

Som allmän regel bör gälla att linje av årskurs 9 får utgöra egen klass i samtliga ämnen om minst 12 elever anmält sig till linjen. Inom varje linje bör därjämte ny klass som nämnts få upprättas för varje påbörjat 30-tal elever. Skulle inom gruppen 9g, 9h, 9t, 9m och 9s mindre än tolv men minst fem elever ha valt viss linje bör dessa elever i gemensamma ämnen föras till annan, näraliggande linje men i linjens tillvalsämnen få bilda egen undervisningsgrupp. Skulle inom gruppen 9mek, 9ha, 9ht och 9p mindre än tolv men minst åtta elever ha valt viss linje bör dessa elever, efter länsskolnämndens medgivande och om särskilda skäl föreligger, få bilda egen undervisningsgrupp i samtliga yrkesämnen. Anledningen till här föreslagen skillnad mellan de två grupperna av linjer är att antalet linjeskiljande timmar på timplanen är så väsentligt mycket större i den senare gruppen än i den förra, 22 mot 7. Den nuvarande mycket stora administrativa skillnaden mellan 9y och övriga linjer i årskurs 9 har dock kunnat i det närmaste utjämnas, eftersom övergången från ett större till ett betydligt mindre antal yrkesförberedande linjer sannolikt kommer att underlätta upprättandet av dem. Inom de icke speciellt yrkesförberedande linjerna bör samma förstärkningsanordningar i fråga om laborationer m. m. få gälla som hittills i försöksskolan.

För de fyra linjerna 9mek, 9ha, 9ht och 9p bör vidare ytterligare en grupp i yrkesarbete få upprättas om klassen består av lägst 17 elever.

Liksom hittills bör slutligen för grundskolan i dess helhet gälla, att samläsning alltid bör ske så långt som det med hänsyn till syftet med undervisningen är möjligt och lämpligt.

Beredningen har också något övervägt frågan om klassernas storlek och förstärkningsanordningar m. m. för *fackskolornas* del. Även om beredningen ansett det ligga utanför sina egentliga arbetsuppgifter att lösa denna fråga, har beredningen dock för deras del utgått ifrån att bestämmelserna i årskurserna 7—8 på grundskolans högstadium skall äga motsvarande tillämpning. Den närmare utformningen härav torde böra ske i anslutning till det fortsatta stadgearbetet.

Beredningen har tidigare i detta kapitel fäst uppmärksamheten vid de vittgående konsekvenserna av sina förslag till minskning av klassernas storlek. Förslaget går helt i linje med traditionella uppfattningar om hur skolans arbete skall organiseras och bedrivas. I framtiden, då fråga åter kan bli aktuell om sådan förändring av undervisningssituationen som beror av de deltagande elevgruppernas storlek, torde man böra söka sig fram efter nya vägar. Det vore sålunda inte otänkbart, att genom en analys av läroplanen kunna dela upp ämnena och undervisningstiden så, att man vid en del av skolans arbete kunde ha eleverna samlade i mycket stora grupper, väsentligt större än de nuvarande klasserna, medan man under en återstående, mindre del av undervisningstiden kunde låta eleverna under lärares ledning arbeta i grupper om ett fåtal elever. En sådan organisatorisk förändring i förening med nya hjälpmedel och förändrade undervisningsmetoder skulle också kunna bli av betydelse för den fortsatta pedagogiska utvecklingen.

KAPITEL 20

Yrkesorientering

Inledning

Studie- och yrkesorientering i olika former utgör en av flera skäl viktig del av grundskolans verksamhet. Skolan har som en av sina främsta uppgifter att ge eleverna en god samhällsorientering och till denna måste höra en god orientering om arbets- och yrkeslivet. Med den syn som beredningen här har anlagt på skolans arbete och dess förberedelse för fortsatt verksamhet inom olika områden, vilka ur samhällets synpunkt alla är jämställda med varandra, utgör studieorienteringen endast en del av orienteringen om arbetslivet. Beredningen har vidare föreslagit, att eleverna skall kunna tillsammans med målsmännen fritt välja väg genom skolan. Ett fritt tillval förutsätter emellertid att eleverna har någon kännedom om vart de olika vägarna bär, och från den synpunkten kan man således säga, att det fria tillvalet förutsätter att skolan lämnar såväl studieorientering som teoretisk och praktisk yrkesorientering. Orienteringen bör också kunna bidra till att ge eleverna ökad självkännedom och därmed en bättre utgångspunkt för att träffa ett realistiskt yrkesval. Här nämnda omständigheter är av lika stor betydelse för samtliga elever, oavsett vilka vägar de går, och de talar sålunda för att studie- och yrkesorientering bör ges i lika mån till samtliga elever.

I kapitlet om skolans mål behandlar beredningen yrkesorienteringens mål och betydelse i avsnitten om arbetsfostran, social fostran och förberedande yrkesutbildning. Beredningens uppfattning kommer vidare till uttryck i förslaget till läroplan för grundskolan. I detta sammanhang bör också erinras om att beredningen i kapitel 17, Elevmaterialets och undervisningens differentiering, berör frågan om de nuvarande möjligheterna till anlagsorientering, en fråga av betydelse för den enskilda yrkesorienteringen, inte minst i de fall då tveksamhet föreligger.

Yrkesvägledning ingår sålunda som en del av skolans livs- och samhällsorienterande verksamhet. I sin strävan att fullgöra denna uppgift har försöksskolan vidtagit flera olika, varandra kompletterande åtgärder, av vilka anordningen med praktisk yrkesorientering tilldragit sig den kanske största uppmärksamheten. Man kan också säga att skolan genom denna för första gången bryter sin isolering; man söker sig utanför skolan för att få hjälp att ge eleverna en orien-

tering, som svårligen kan ges av skolan ensam. Vid sin behandling av dessa frågor har beredningen funnit det mest praktiskt att utgå från det övergripande begreppet yrkesorientering, vilket dock av praktiska skäl i det följande uppdelas i studieorientering, teoretisk yrkesorientering och praktisk yrkesorientering.

Nuvarande förekomst och utformning

Den 9 juni 1950 överlämnade skolöverstyrelsen och arbetsmarknadsstyrelsen efter samråd med överstyrelsen för yrkesutbildning till Kungl. Maj:t en promemoria angående yrkesvägledning inom försöksdistrikt med nioårig enhetsskola samt hemställde, att Kungl. Maj:t måtte utfärda erforderliga anvisningar. Promemorian, som var utarbetad av den år 1949 tillsatta samarbetskommittén mellan de tre ovannämnda verken, innehöll förslag om inrättande av yrkesvalslärartjänster. Dessa yrkesvalslärare skulle vara heltidsanställda lärare i skolan och tillika arvodestagare inom arbetsförmedlingen. Beträffande arbetsfördelningen mellan de båda institutionerna anfördes i promemorian följande.

Som i olika sammanhang framhållits, äro de ovannämnda uppgifterna av den art, att ett organiserat samarbete mellan en rad olika specialister är ofrånkomligt.

Det måste anses nödvändigt, att en funktionär inom skolan, förslagsvis benämnd yrkesvalslärare (jfr av skolkommissionen föreslagna tillsynslärare och ungdomsförmedlingens nuvarande kontaktmän), handhar undervisningen i yrkesorientering och den enskilda studieorienteringen.

De nya arbetsuppgifter, som ingå i det nya skolsystemet, äro emellertid delvis ej av den art, att de lämpligen kunna lösas enbart inom skolans ram utan kräva medverkan av en funktionär, som i sitt arbete och sin anställningsform har direkt anknytning till arbetsmarknadsorganen. Det lämpliga synes därför vara, att tjänsten som yrkesvalslärare förenas med arvodestjänst inom arbetsförmedlingen. Det oundgängligen nödvändiga samarbetet emellan skola och arbetsförmedling skulle sålunda garanteras därigenom att dessa tjänster äro förenade.

De arbetsuppgifter, som falla på befattningshavaren i hans egenskap av ungdomsförmedlare, äro främst utplacering i yrkespraktik, anskaffande av lärlings- och andra utbildningsplatser samt utplacering vid avgången från skolan och den i dessa sammanhang eller eljest nödvändiga enskilda yrkesvägledningen.

Som en följd av att yrkesvalslärarnas arbetsbörda varierar starkt mellan olika skoldistrikt, blir det nödvändigt med en viss differentiering av de arvoden, som skola utgå från arbetsförmedlingens avlöningsanslag. Man kunde här tänka sig en indelning av de olika skoldistrikten i ett antal arvodesklasser. Arvodena böra ej fastställas som timarvoden utan beräknas per läsår (budgetår). Man bör även undersöka möjligheterna av att yrkesvalslärarens arvoderade tjänstgöring pågår även under den del av sommarferien, som är särskilt betydelsefull ur förmedlingssynpunkt, nämligen tiden fram till midsommar.

För lärare, som genomgått föreskriven utbildning eller annorledes förvärvat kännedom om yrkesvägledningens arbetssätt, utfärdar arbetsmarknadsstyrelsen efter prövning behörighetsförklaring, i vad avser yrkesvägledning. Sådan behörighet bör fordras av dem, som skola uppföras på förslag till s. k. förenad tjänst.

Yrkesvalsläraren bör i sin av arbetsmarknadsstyrelsen arvoderade verksamhet vara underställd länsarbetsnämnden, som även har inspektionsrätt. Det bör åligga nämnden att

genom informationskonferenser och kortare kurser underlätta yrkesvalslärarnas arbete att hålla sig à jour med yrkesutbildnings- och arbetsmarknadsfrågorna. Vidare bör yrkesvalsläraren utan kostnad för skoldistriktet för tjänstebruk erhålla de uppslagsverk och andra hjälpmedel, som tillställas övriga yrkesvägledare inom ungdomsförmedlingen.

Vid anmälan av propositionen 1951: 136 anförde ecklesiastikministern att samarbetskommitténs plan för yrkesvägledningen i enhetsskolan väl överensstämde med riksdagens beslut och med det i skolpropositionen av år 1950 skisserade arbetsprogrammet. Statsrådet förklarade beträffande anställningsförhållandena: »Jag kan i de här återgivna grunddragen följa samarbetskommitténs förslag.» Inom socialdepartementet togs ärendet upp i propositionen 1952: 127. Socialministern anförde: »Jag har icke något att erinra med anledning av förslagen rörande arvoden till kontaktmän för yrkesvägledningen och ej heller mot att särskilt belopp beräknas för arvoden åt yrkesvalslärare. Riktlinjer för den försöksverksamhet, där sistnämnda lärare anlitas, underställdes riksdagen i propositionen 1951: 136. Det bör ankomma på Kungl. Maj:t att meddela bestämmelser om yrkesvalslärarnas arvoden.»

De förutsättningar som förelåg, då statsmakterna vid försöksverksamhetens början tog ställning till frågan om yrkesvalslärarnas anställningsförhållanden, står inte kvar helt oförändrade. Studie- och yrkesorienteringens betydelse som en förutsättning för ett förverkligande av ett fritt successivt ämnesval har framstått allt klarare under försökstiden. Emellertid har också erfarenheterna understrukit att studie- och yrkesorienteringen för att kunna ge ett allsidigt och nyanserat underlag för bedömning av den enskilde elevens totala situation måste integreras med övriga delar av den elevvårdande verksamheten. Klassföreståndaren bör inta en central ställning i arbetet att ge elever och målsmän ökat underlag för deras ställningstagande i studie- och yrkesvalssituationen. Å andra sidan är det tydligt att orienteringen kräver olika specialister, vilka genom sin särskilda utbildning och kännedom om utbildningsvägar, yrkesvärld och arbetsmarknad, psykologiska samt medicinska problem fördjupar och nyanserar underlaget för orienteringen. Det är också viktigt att verksamhetens olika sidor i möjligaste mån sammanhålles och att vid varje högstadieskola någon person finns att tillgå med en tillräckligt bred utbildning för att han i samarbete med bl. a. skolledning, lärare, medicinsk och psykologisk personal skall ha möjlighet att samordna verksamheten. Yrkesvägledning liksom praktik- och arbetsanskaffningen kräver medverkan av arbetsmarknadsorganen. De frivilliga påbyggnaderna på grundskolan medför att frågor om linjeval, utbildningsplanering och inte minst feriepraktik kommer att beträffande vissa elever kräva uppmärksamhet från yrkesvägledningens sida ända upp i 18-årsåldern. Detta behov gör sig gällande under normala tider men än mer i situationer av sjunkande sysselsättning eller arbetslöshet.

Frågan om samordning av samhällets åtgärder för yrkesvägledning har i många länder vållat stor tvekan och oenighet. Man har också på vissa håll

misslyckats med uppgiften att åstadkomma en sådan samverkan mellan skola och arbetsmarknadsorgan som skulle vara till nytta för ungdomarna vid tidpunkterna för deras övergång från skolan till arbetslivet.

I det *danska* folketinget behandlas just nu (våren 1961) ett nytt lagförslag om yrkesvägledning. Enligt en tidigare lag från 1953 finns för närvarande deltidsanställda lärare knutna till arbetsförmedlingens kontor. Enligt det nya förslaget skulle de olika skolformerna själva svara för den kollektiva yrkesorienterande undervisningen, varvid arbetsförmedlingen skall lämna bistånd vid undervisningens uppläggning och genomförande. Vidare skall den individuella yrkesvägledningen handhas av yrkesvägledare med heltidsanställning vid arbetsförmedlingens kontor. I förarbetena till lagförslaget sägs att genom yrkesvägledarnas anställning vid arbetsförmedlingen öppnas möjlighet för att bättre säkra en fördelning av yrkesvägledarpersonalen avpassad efter det vid varje tidpunkt existerande lokala behovet. Vidare kommer man med ett sådant system, som för övrigt förutsätter att yrkesvägledningen i fortsättningen baseras på heltidsanställda yrkesvägledare, att få större möjlighet att genom fastställande av enhetliga riktlinjer för rekrytering och utbildning av yrkesvägledare säkra en tillfredsställande kvalitet för yrket ifråga.

I *Finland* tillämpas sedan några år ett system med särskilda lärare, s. k. yrkesvalslärare eller förbindelselärare, som svarar för den yrkesorienterande undervisningen och yrkesvägledare med kvalificerad psykologisk utbildning och heltidsanställning hos den statliga arbetsmarknadsmyndigheten. Dessa yrkesvägledare svarar för all enskild vägledning och platsförmedling.

För *Norges* del fattades hösten 1960 beslut om förstatligande av arbetsförmedlingen och yrkesvägledningen. De statligt anställda yrkesvägledarna svarar för den enskilda yrkesvägledningen och platsförmedlingen för skolungdom inom fylket. Inom den »linjedelte ungdomsskolen» (enhetsskolan) avser man att i varje kommun ha särskilda yrkesvalslärare för den yrkesorienterande undervisningen.

European Productivity Agency of the Organisation for European Economic Co-operation (OEEC) har under 1960 publicerat en omfattande rapport om samordning av yrkesvägledningsverksamheten. Rapporten behandlar tolv europeiska länder. I tio av dessa länder ligger ansvaret för yrkesvägledningen hos det departement som svarar för arbetsmarknadsfrågorna men det är enligt rapporten allmänt erkänt att verksamheten måste stödjas från undervisningsministeriet. Sammanfattningsvis sägs att samverkan mellan dessa båda ministerier är nödvändig för en effektiv organisation. Rapporten rekommenderar införande av ett formellt verkställande organ för att åstadkomma ett verkligt »partnership» på detta område.

Bestämmelser om yrkesvägledning i folkskolan återfinnes i dels 93 § Fs, dels U 55. Om denna del av folkskolans arbete kan här endast framhållas att yrkesvägledning utgör en del av ämnet samhällskunskap i årskurs 7 i sjuklassiga folkskolor, men att det utgör självständigt ämne med en veckotimme i sjunde årskursen och högre i mer än sjuklassiga folkskolor. Motsvarande bestämmelser för försöksskolans del återfinnes i 95 § Fs samt i Toh (s. 25, 59 och 63). Yrkesvägledningen inom timplanens ram är i Toh uppdelad på två moment: teoretisk och praktisk yrkesorientering. Den förra ingår i ämnet samhällskunskap i alla årskurser på högstadiet och blir sålunda ett obligatoriskt inslag för samtliga elever, medan praktisk yrkesorientering förekommer som tillvalsämne i årskurs 8. För fullgörande av det kontaktarbete som är förbundet med den praktiska yrkes-

orienteringen (197 § och 201 § Fs samt 27 § Ös) liksom för den enskilda vägledning som förekommer finnes i varje skola med högstadium en särskild yrkesvalslärare. Denne erhåller för detta arbete viss nedsättning i sin schemabundna tjänstgöringsskyldighet. Yrkesvalsläraren är vidare regelmässigt deltidsanställd tjänsteman vid länsarbetsnämndens ungdomsförmedling.

Några organisatoriska frågor i samband med yrkesorienteringen

Studie- och yrkesorienteringen ägnas i tioårsrapporten (s. 116 ff.) avsevärd uppmärksamhet. Beredningen har vidare låtit företa vissa undersökningar angående elevernas reaktioner i samband med det fria ämnesvalet till årskurserna 7 och 8 (Sven-Eric Henricson: Högstadieelevernas inställning till yrken, ämnen och ämnesval m. m., stencil 1961) och därvid även gjort vissa undersökningar om erfarenheterna av studie- och yrkesorienteringen i försöksskolan (a. a. s. 23 ff.). Under hänvisning till nämnda arbeten kan beredningen sålunda här begränsa sig till att fästa uppmärksamheten på ett par frågor av speciellt intresse.

Vad den praktiska yrkesorienteringen beträffar kan konstateras att den på kort tid vunnit stor uppskattning. Omdömet gäller inte minst eleverna själva, vilket bl. a. framgår av att alla de elever som med hänsyn till sitt ämnesval i övrigt kunnat välja praktisk yrkesorientering också gjort ett sådant tillval. Från näringslivets sida har anordningen visats stort intresse dels i den meningen att anskaffandet av praktikplatser mött ett överraskande positivt gensvar från företagens sida, dels därigenom att man på enskilt håll utarbetat handledningar och broschyrer för såväl arbetsledare som övriga anställda med information om yrkespraktikens syfte m. m. Så vitt beredningen erfarit genom sina egna undersökningar och vid sina studiebesök har bortfallet av undervisningstid heller inte förorsakat nämnvärda olägenheter för arbetet i skolan. Beredningen återkommer nedan i detta kapitel till den praktiska yrkesorienteringen.

Som nämnts ingår teoretisk yrkesorientering som en del av ämnet samhällskunskap; den har fått sig tilldelad omkring tio undervisningstimmar i var och en av årskurserna 7 och 9 samt omkring en veckotimme i årskurs 8. Härav framgår att viss oklarhet kan uppkomma i fråga om vem som skall meddela den teoretiska yrkesorienteringen: läraren i samhällskunskap eller yrkesvalsläraren. I själva verket har denna fråga emellanåt åstadkommit betydande svårigheter i det praktiska skolarbetet, vilka för övrigt ibland fått lösas på ett sätt som varit mindre tillfredsställande. Svårigheterna synes bero på att det aldrig blivit helt klarlagt, huruvida sambandet mellan den teoretiska yrkesorienteringen och övriga delar av ämnet samhällskunskap skall anses viktigare än sambandet mellan teoretisk och praktisk yrkesorientering. En redogörelse för fördelningen av undervisningen mellan lärare i samhällskunskap och yrkesvalslärare återfinnes i senaste försöksrapporten (AktSÖ 1961: 5—6 s. 128). I detta sammanhang torde också böra framhållas, att vissa svårigheter varit förknippade med den omstän-

digheten, att yrkesvalslärarna som nämnts innehar viss anställning i arbetsmarknadsverket vid sidan om sin anställning som lärare.

Skolberedningen har inledningsvis i detta kapitel liksom i kapitlet om skolans mål i ett föränderligt samhälle givit sin principiella syn på skolans yrkesvägledande verksamhet. I förslaget till läroplan återfinnes vidare de riktlinjer och anvisningar som bör vara vägledande för verksamheten. Denna är emellertid, som torde ha framgått av det redan sagda, förknippad med svårlösta administrativa och organisatoriska frågor.

Enligt vad skolberedningen erfarit har skolöverstyrelsen och arbetsmarknadsstyrelsen, i visst samråd med överstyrelsen för yrkesutbildning, sedan någon tid ägnat dessa frågor ingående uppmärksamhet. Inom skolöverstyrelsens försöksavdelning pågår en utredning, vilken huvudsakligen berör vissa frågor om det inre arbetet samt yrkesvägledarens ansvarsområde och kompetens, medan ytterligare en utredning tillsatt av de tre verken tillsammans behandlar hithörande utbildningsfrågor. Skolberedningen, som tillmäter frågan om yrkesvägledningens mer slutgiltiga lösning stor betydelse, saknar under sådana förhållanden anledning att själv framlägga mer definitiva förslag och begränsar sig därför här till att anföra följande allmänna synpunkter, vilka torde böra beaktas under det fortsatta utredningsarbetet.

Termen yrkesorientering användes vanligen som en sammanfattande benämning på de åtgärder som vidtas för att hjälpa ungdomar och andra att lösa problem i samband med yrkesval. Genom tryckt material och undervisning i skolmässiga former (teoretisk eller, bättre uttryckt, *allmän* yrkesorientering) kan man ge en grundläggande information, men dylika kollektiva åtgärder är i allmänhet inte tillfyllest för de ungdomar, som tycker sig stå i en besvärlig valsituation. I sådana fall måste *studievägledning, anlagsorientering* och *yrkesvägledning* ges individuellt. En sådan enskild vägledning kräver ofta utlåtanden och rapporter från lärare, skolläkare och psykologer. I många fall erfordras att man genom vissa praktiska åtgärder hjälper ungdomarna att förverkliga sina planer. Platsanskaffning och efterkontakt samt vissa kurativa uppgifter för de mera tveksamma fallen hör sålunda också till ett fullständigt yrkesvägledningsprogram. Det bör anses naturligt att följa upp och avsluta skolans åtgärder på detta område genom att eleverna vid avgången från skolan förhjälpes till lämplig yrkesutbildning eller anställning på hemorten eller annorstädes. Vissa efterkontakter är i många fall att rekommendera (beträffande hjälpklasselever m. fl., se även kapitel 26).

På olika punkter i det här ovan skisserade programmet fordras ett intimt samarbete mellan skolan och arbetsmarknadsverket. Aktuell information om utvecklingstendenserna på arbetsmarknaden, lokalt och för riket, bör smidigt och informellt kunna vidarebefordras från länsarbetsnämnden till skolan. Arbetsförmedlingen måste å andra sidan lätt kunna få del av skolans erfarenheter av de elever som söker dess hjälp samt av elevernas förutsättningar för olika yrkes- och utbildningsvägar.

Yrkesorienteringen är ett led i skolans personlighetsfostrande verksamhet och ett värdefullt bidrag till den orientering om samhället och arbetslivet som skolan skall ge. Försöksverksamheten har emellertid givit vid handen, att det inte är helt lätt att infoga yrkesorienteringen i skolans verksamhet i övrigt. Ansvaret måste fördelas på många händer, och skolan kan inte utan bistånd från näringslivet och från arbetsmarknadsorganen tillfredsställande fullgöra uppgiften. Med hänsyn till att de unga efter skolans slut, dvs. inom kort, skall infoga sig i samhälle och yrkesutövning är det också naturligt, att sakkunskapen hos de instanser som har den bästa kännedomen om dessa frågor tacksamt tas emot från skolans sida för att tillföras dess arbete.

Det slutliga ansvaret för den yrkesorienterande verksamheten liksom för all annan skolans verksamhet måste ligga hos rektor. Då det gäller den enskilde eleven och hans fostran är det naturligt, att klassföreståndaren, som bör bäst känna eleven, har huvudansvaret. I samverkan med övriga lärare i klassen liksom sådana övriga befattningshavare i skolan som har upplysningar att lämna om eleven bör han ha goda möjligheter att ge eleven och dennes målsman värdefulla upplysningar till stöd för deras beslut i fråga om elevens val av fortsatt studieväg. I fråga om den allmänna delen av undervisningen i yrkesorientering har varierande praxis rått under försöksåren. Även om åtskilliga skäl talar för att denna undervisning bör ingå som en naturlig del i ämnet samhällskunskap, vilket dock förutsätter att lärarna i detta ämne får en kompletterande utbildning i hithörande frågor, bör denna fråga upptas till vidare behandling tillsammans med övriga vid pågående utredning av dessa frågor.

Om yrkesvägledningen inte enbart skall resultera i en rad spridda ansatser, behövs det en sammanhållande kraft, skolans specielle yrkesvägledare, som kan hjälpa varje elev att sammanfatta hans situation. I detta *kontaktarbete* bör yrkesvägledaren liksom hittills samråda med skolledare, lärare, medicinsk och psykologisk personal samt föräldrar liksom med arbetsförmedlingens personal. Det är därför angeläget, att den nya grundskolan har tillgång till särskild sakkunskap i dessa frågor, dvs. en befattningshavare som har specialutbildning för studie- och yrkesvägledning. Helst bör sådan expertis kontinuerligt stå till förfogande för varje högstadieskola.

Som av det föregående framgått är denna del av skolans arbete sammansatt av flera olika komponenter, de flesta med förankring i skolans arbete men en del med tyngdpunkten utanför skolan. Den slutliga avvägningen av de olika momenten mot varandra liksom av frågan om hur skolan på bästa sätt skall samverka med arbetsmarknadens och arbetsmarknadsorganens företrädare är svår att utan ingående övervägande ta ställning till. Då emellertid som nämnts utredning i dessa frågor pågår, vill beredningen här begränsa sig till följande uttalande. Med den vikt som beredningen tillmäter skolans orienterande verksamhet som ett medel för att på ett rätt sätt främja elevens fria, personliga utveckling måste naturligen utgångspunkten för lösande av de med yrkesorienteringen förknippade organisatoriska och administrativa frågorna vara skolan och skolans

ansvar för och vård om den enskilde eleven. Även med utgångspunkt i detta måste dock hänsyn tas till förhållanden och utveckling utanför skolan, i det arbetsliv till vilket eleven snart nog skall övergå.

Praktisk yrkesorientering

Den praktiska yrkesorienteringen under försöksverksamheten

I försöksverksamheten med nioårig enhetsskola förekommer praktisk yrkesorientering som tillvalsämne i åttonde årskursen med fyra veckotimmar. Undantagsvis kan elev därutöver välja ytterligare fyra veckotimmar. Yrkesorienteringen kan antingen inläggas på schemat som annat skolämne och sålunda utsträckas över hela året eller också kan den för elevernas del koncentreras till sammanhängande perioder och förläggas till arbetsplatser utanför skolan. Den förra anordningen, vilken normalt förutsätter, att verksamheten bedrives i skolmässiga former och endast i undantagsfall i samverkan med näringslivet på skolorten, har under den hittillsvarande försöksperioden endast sällan kommit till användning och har ej heller upprepats inom kommun där den ett år prövats.

Vid den senare anordningen bortgår under tiden för praktisk yrkesorientering undervisningen i samtliga övriga skolans ämnen. För återläsning härav under återstående del av läsåret har, i de fall då sådan förekommit, olika anordningar tillämpats (se AktSÖ 1955: 32 s. 531 f.).

Beredningen har gjort en undersökning hur den praktiska yrkesorienteringen anordnats läsåret 1957/58. Nämnda läsår deltog 4 926 elever i yrkesorientering i näringslivet. Av dessa fullgjorde 42 % orienteringen under två två-veckorsperioder, 29 % under fyra en-veckasperioder och 10 % under två en-veckasperioder och en tvåveckorsperiod. För övriga 19 % av eleverna tillämpades andra anordningar. Endast enstaka elever har fått sin praktik inom skolan. Av nämnda år i försöksverksamheten deltagande 46 kommuner tillämpade 27 ingen återläsning, medan 12 kommuner hade fullständig återläsning.

Enligt timplanerna för försöksverksamheten är den som valt att läsa två främmande språk i årskurs 8 i regel utestängd från möjligheten att välja praktisk yrkesorientering. Visserligen kan i samband med denna ett tredje tillvalsämne införas (Toh s. 25, not 4 samt s. 96 f., anvisning 1) men detta kan ej ske för elever, som avser att välja 9g, och sker mycket sällan för övriga tvåspråkiga elever. Totala elevantalet i årskurs 8 läsåret 1957/58 utgjorde 7 370 i normalklasserna. De som valt annat alternativ än två främmande språk utgjorde 4 740, vilket tillsammans med de 260 eleverna i specialklasser blir 4 960, dvs. endast några tiotal elever mer än de som valt praktisk yrkesorientering. Sålunda har 67 % av eleverna i årskurs 8 valt praktisk yrkesorientering som ett av tillvalsämnena och denna elevgrupp torde i stort sett vara identisk med de elever som avstått från att vid övergång till årskursen välja två främmande språk. Undersökningen bekräftar endast de allmänna erfarenheterna från försöksverksamhe-

ten. De årliga rapporterna från skolöverstyrelsen redovisar likaledes denna erfarenhet. För uppgifter om elevernas fördelning på olika slag av praktikplatser hänvisas bl. a. till tioårsrapporten (tabell 44 s. 120).

Den anförda tillvalsfrekvensen visar att eleverna själva upplevt den praktiska yrkesorienteringen som ett värdefullt inslag i skolarbetet. Inte sällan har det anförts som en brist i högstadiets konstruktion, att teoretiskt inriktade elever genom tillvalet av två främmande språk varit avstängda från den förmån som deras kamrater haft tillgång till. Omdömet gäller särskilt de elever som efter tillval av två främmande språk övergått till 9a. Dessa elevers fortsatta studie- och yrkesvalssituation är ofta mera oklar än andra elevers och de skulle just av den anledningen haft större behov av praktisk yrkesorientering än de kamrater som kunnat få denna. Lärare och skolledare har också omvittnat, att den praktiska yrkesorienteringen haft gynnsamma verkningar i fråga om elevernas allmänna uppträdande, studielust och inpassning i det fortsatta skolarbetet. Bortfallet av undervisningstid har också, i de fall då hela klassen valt praktisk yrkesorientering, ansetts bli väl kompenserat genom att läraren under den tid då halva klassen är ute på praktisk yrkesorientering får undervisa en till hälften reducerad klass. Tid för individuell repetition, kontroll, övning och befästande av tidigare genomgångna moment erhålles därvid. Sammanfattningsvis kan man säga att de vunna erfarenheterna i pedagogiskt avseende liksom i fråga om positiva effekter för elevernas yrkesmedvetande och yrkesinriktning talar för att den praktiska yrkesorienteringen bör bli ett obligatoriskt inslag i skolarbetet för samtliga elever.

Men även erfarenheter i andra avseenden än de nämnda bör redovisas. Förmedlingen av praktikplatser kräver en stor arbetsinsats. Denna kan inte fullgöras av skolan ensam. Därför sker också förmedlingen vanligtvis i intimt samråd med länsarbetsnämndens ungdomsförmedling. Ofta torde huvudparten av platserna ha anskaffats av ungdomsförmedlingen. Elevernas önskemål om praktik synes därvid i flertalet fall ha kunnat tillfredsställas. Vidare ställer yrkesorienteringen rätt stora anspråk på de anställda och deras förmän på de arbetsplatser dit eleverna hänvisas för praktik. För att en god effekt skall erhållas av yrkespraktiken måste därför skolan ägna stor uppmärksamhet åt att på olika sätt ge personalen på mottagande arbetsplatser information för handledning av eleverna: kurser för handledare, anvisningar och informationer för arbetsplatsernas personal, förberedande information till eleverna och deras målsmän osv. Självfallet måste här refererade omständigheter av praktisk och administrativ natur särskilt beaktas, om den praktiska yrkesorienteringen skulle utsträckas till att gälla över hela landet för samtliga elever i en viss årskurs.

Slutligen bör väl under detta avsnitt också nämnas att praktisk yrkesorientering förekommer i avsevärd omfattning även i folkskolan, framför allt i folkskolorna i de större städerna, där man har rikare tillgång på praktikplatser än i mindre städer och på landsbygden.

Några frågeställningar

I tioårsrapporten (s. 120) framhåller skolöverstyrelsens arbetsgrupp att den praktiska yrkesorienteringen rönt stor uppskattning, ett omdöme som synes väl grundat, även om man beaktar de praktiska svårigheter som är förenade med anordningen. Innan beredningen övergår till att diskutera den praktiska yrkesorienteringens plats i grundskolan kan det vara lämpligt att först återge några för behandlingen väsentliga frågeställningar.

Erfarenheterna från de gångna årens försöksverksamhet med nioårig enhetsskola motiverar, att praktisk yrkesorientering tillföres grundskolan på ett sådant sätt, att ett större antal ungdomar i varje årskurs än för närvarande kan få tillgång till denna. Åtskilliga skäl talar i själva verket för att den bör bli ett obligatoriskt inslag i skolarbetet för samtliga ungdomar.

Skulle man vid en prövning finna att praktisk yrkesorientering bör bli obligatorisk för samtliga elever, talar erfarenheter och andra skäl för att momentet liksom hittills skall återfinnas i åttonde årskursen. Förläggning till en lägre årskurs är olämplig eller omöjlig bl. a. med hänsyn till risken att sända alltför unga elever ut på olika arbetsplatser i näringslivet. Tanken att förlägga momentet till årskurs 9 har starkare fog för sig, men om man vill att den praktiska yrkesorienteringen bl. a. skall tjäna som förberedelse till val av linje vid övergången till nionde årskursen, måste orienteringen förekomma senast i årskursen närmast dessförinnan. Beredningen vill i detta sammanhang också erinra om att direktiven för beredningens arbete konstaterar följande: »Ingen tvekan kan råda om att förberedande yrkesutbildning i större eller mindre utsträckning bör ingå i det differentierade högstadiets arbetsprogram.» (Prop. 1957: 106 s. 53.) Denna omständighet talar för att den praktiska yrkesorienteringen, som sålunda inte kan flyttas till årskurs 9 för att där ersätta förberedande yrkesutbildning, alltjämt bör vara förlagd till årskurs 8.

Under försökstiden har den praktiska yrkesorienteringen från hela landets synpunkt sett av naturliga skäl haft ett begränsat omfång. Vid övergången till obligatorisk nioårig skola kan de kvantitativa svårigheterna växa väsentligt, i all synnerhet om praktisk yrkesorientering göres obligatorisk. Den kommer då att omfatta samtliga elever i årskurs 8. Därav följer krav dels på ett ökat antal praktikplatser, dels för de nytillkomna elevgrupperna på platser av nytt slag utöver dem som tidigare förekommit. Beredningen vill nämligen understryka, att den praktiska yrkesorienteringen måste ha till syfte att ge orientering om yrken och arbetsmiljöer och därmed ingå som ett väsentligt led i den yrkesvalsförberedelse som senare underlättar den definitiva inpassningen i ett kommande yrke. Det är heller inte rimligt, att skolan ensam skall kunna åtaga sig att hos de unga utveckla mognad för arbetslivet. Ansvaret för den uppgiften måste delas mellan skola och näringsliv. Eleverna erhåller självfallet genom sin praktik på olika arbetsplatser också en god samhällsorientering. Praktisk yrkesorientering blir den anordning genom vilken skolan får direkt kontakt med samhället. Genom att

yrkesorienteringen ger tillfälle till konkreta upplevelser kan denna samhällsorientering till och med i vissa avseenden bli bättre än den skolan i övrigt kan ge. Men detta förhållande får inte undanskymma det yrkesinformerande syftet med detta inslag i skolans arbete. Någon motsättning kan heller knappast uppstå mellan syftet med anordningen och dessa positiva biverkningar som erhålles på andra områden. Ty den praktiska yrkesorienteringen måste under alla förhållanden utformas med inriktning mindre på arbetet som teknisk prestation än på arbetsplatsen som social miljö.

Vid en över hela landet genomförd obligatorisk skola med praktisk yrkesorientering för hela eller större delen av en årskurs kan man förutse följande svårigheter:

1. yrkesorienteringen medför stora anspråk generellt sett på arbetslivets medverkan,
2. i kommuner med ensidigt eller svagt differentierat näringsliv blir svårigheterna att tillgodose variationerna i elevernas önskemål om praktikplatser stora, även om antalet praktikplatser inom kommunen skulle vara tillfredsställande,
3. i kommuner med ett litet antal företag av nämnvärd storlek — t. ex. kommuner med egna företagare inom huvudsakligen jordbruk, hantverk och småindustri — kan antalet praktikplatser bli otillräckligt,
4. i kommuner med stora dominerande industrier, vilka drabbas av tillfällig konjunkturnedgång eller rentav nedläggning, kan möjligheten att ge eleverna praktisk yrkesorientering tillfälligtvis begränsas,
5. tillfällig »övermättnad» i fråga om villigheten att åtaga sig praktikanter kan uppstå inom eljest samarbetsvilliga företag,
6. med den av beredningen på annan plats föreslagna anordningen i fråga om skolans innehåll och utformning, särskilt på högstadiet, kan vissa svårigheter av skoladministrativ eller organisatorisk natur uppstå samt
7. svårigheter kan uppstå att ge eleverna en såväl med hänsyn till syftet med den praktiska yrkesorienteringen och deras egna önskemål som företagens möjligheter lämplig fördelning av praktikperiodernas antal och längd.

Beredningen diskuterar i det följande dessa svårigheter samt upptar därvid även till behandling frågan om hur den praktiska yrkesorienteringen kan infogas i arbetet vid en skola med den uppbyggnad som beredningen föreslår.

Obligatorium eller tillval

Erfarenheterna av den praktiska yrkesorienteringen är som redan nämnts övervägande goda. De förväntningar som knöts till anordningen har mer än infriats. Till de positiva erfarenheterna måste också räknas det intresse och den vilja till samverkan, som arbetsmarknaden och näringslivet i övrigt visat. Sistnämnda omdöme gäller såväl företagare som anställda i olika befattningar. Redan dessa omständigheter talar för att momentet göres tillgängligt som en obligatorisk del av skolarbetet för samtliga elever. För denna uppfattning talar även andra skäl, direkta såväl som indirekta.

Beredningen har i sitt förslag till högstadieorganisation funnit att starka skäl motiverar dels att den förberedande yrkesutbildningen i årskurs 9 koncentreras

till grundutbildning inom ett — jämfört med nuvarande förhållanden — fåtal huvudområden, dels att den förberedande yrkesutbildningen regelmässigt skall meddelas i skolmässiga former. Framför allt den senare av dessa omständigheter understryker nödvändigheten av att eleverna normalt får den kontakt med arbetslivet utanför skolan som den praktiska yrkesorienteringen ger. Härigenom torde totalt sett ökat utbyte av skolans yrkesorienterande och yrkesförberedande undervisning erhållas, även jämfört med försöksskolan.

Med sitt förslag till fackskolor ovanför det nionde skolåret har beredningen bl. a. velat åstadkomma en avlastning från de gymnasiala utbildningsvägarna. Man måste räkna med att en avsevärd del av den elevgrupp som beredningen velat nå med detta sitt förslag under försöksverksamhetens år valt att läsa det andra främmande språket i årskurserna 7 och 8 just som en följd av sin yrkesobestämdhet samt att dessa elever därför inte kunnat få den direkta yrkesupplevelse som praktiken förmedlar. Man kan därför förutse, att tillgång till praktisk yrkesorientering för samtliga elever inom årskurs 8 i gynnsamma fall kommer att minska ökningen av linje 9g till förmån för andra mer yrkesinriktade linjer inom årskurs 9. Detta skulle i sin tur kunna bidra till en ökad efterfrågan av yrkesskole- och fackskoleutbildning och en därmed följande avlastning av gymnasiet.

Beredningen har ovan anfört de svårigheter som kan vara förknippade med den praktiska yrkesorienteringen som obligatorium. Gemensamt för dem alla, utom den första, är emellertid att de kan beräknas ha en övervägande lokal förekomst. Det vore då knappast riktigt att, av hänsyn till sådana kanske till och med tillfälligt förekommande svårigheter, stanna för en anordning som innebär, att man avskär en hel grupp av landets elever från praktisk yrkesorientering.

Den pedagogiska invändning som kan anföras mot obligatorietanken är, att en för stor del av undervisningstiden går förlorad. Beredningen vill först framhålla att den, främst kanske av kvantitativa skäl, tänker sig att den praktiska yrkesorienteringen skall begränsas till tre veckor i årskurs 8. Emellertid torde de, som hyser farhågor för att den förlorade undervisningstiden skall visa sig ödesdiger för kunskapsresultatet, normalt räkna med att också tre veckor är en ganska betydande del av de tre år som högstadiet omfattar. Ett sådant betraktelsesätt är mot bakgrunden av det äldre skolsystemets organisation förståelig. De olika skolformerna lever där så skilda från varandra, att man knappast upplever den egna skolformen som en del av den helhet vilken elevernas hela skolgång dock utgör. Beredningen har emellertid på andra ställen starkt understrukit att grundskolan måste anordnas och utformas på sådant sätt, att eleven verkligen får en sammanhängande nioårig skolgång. Samverkan mellan lärare i olika ämnen och på olika stadier, gemensam skolledning och skolstyrelse, skolplaneringsdagar och pedagogiska konferenser av olika slag bör kunna tillsammans bidra till att man når det angivna målet. Under sådana förhållanden är det mera rättvisande att säga, att de tre veckorna inte utgör mer än omkring 1 % av elevernas totala undervisningstid i den obligatoriska skolan.

Till det ovan anförda måste också erinras om dels den positiva effekt på eleverna som yrkesorienteringen visat sig medföra, dels det värde som ligger i att läraren under tre veckor får arbeta med endast halv klass. Beredningen har också velat beakta och tillvarata yrkesorienteringens samhällsorienterande effekt genom en, även av andra skäl motiverad, motsvarande uppbyggnad av timplanen för högstadiet. Medan orienteringsämnena i årskurs 7 omfattar 8 veckotimmar upptar de i nästa årskurs 14 veckotimmar, varav 8 veckotimmar i samhällsorienterande ämnen. Att färdighetsämnena härigenom kunnat i någon mån koncentreras till årskurserna 7 och 9 ligger i öppen dag.

Under försöksverksamhetens första år prövades möjligheten till s. k. återläsning av den tid som undandragits undervisning på klassrummet. Anordningen medför stora administrativa olägenheter utan att ge eleverna nämnvärd behållning. Med främst hänsyn härtill har beredningen funnit, att anordningen med återläsning inte bör förekomma i fortsättningen.

Den högstadiemodell som beredningen föreslår innebär, att undervisningstiden indelas i en större grupp ämnen, kärnämnesgruppen, och en mindre grupp ämnen, tillvalsämnena. I årskurserna 7 och 8 hålles eleverna samlade i sina ursprungliga klasser vid undervisningen i kärnämnesgruppen. Skulle då den praktiska yrkesorienteringen göras tillgänglig för eleverna endast som tillval och sålunda tillföras en eller flera men inte samtliga tillvalsgrupper, måste den praktiska yrkesorienteringen fullgöras som ett vanligt, schemalagt skolämne med ett visst antal timmar per vecka året runt. I annat fall, dvs. med yrkespraktiken fullgjord som för närvarande med sammanhängande praktikperioder, bryter praktiska yrkesorienteringen till sina konsekvenser igenom tillvalsgruppen och förutsätter organisatoriska ingrepp jämväl i den grupp av ämnen som enligt beredningens förslag skall vara sammanhållen och gemensam för samtliga elever. Enda möjligheten till lösning av det problemet vore att låta tillval av praktisk yrkesorientering bli differentieringsgrund så att elever med tillval av sådana grupper sammanfördes till gemensamma klasser. Här angivna organisatoriska omständighet stöder förslaget att praktisk yrkesorientering skall vara en för samtliga elever i årskurs 8 obligatorisk del av skolans arbete.

De svårigheter som är förenade med att låta den praktiska yrkesorienteringen i årskurs 8 förbli frivillig skulle inte uppstå om den i stället förlades till årskurs 9. Där kunde momentet mycket väl läggas in på vissa av linjerna men inte på andra utan att det som regel skulle förorsaka några svårigheter av skolorganisatorisk natur. Undantag måste dock härvid göras för de skolor där man på grund av ett litet elevunderlag måste ordna med samläsning mellan näraliggande linjer i läroplanens gemensamma ämnen, för att man skall kunna gå elevernas önskemål om utbildning på önskad linje till mötes. Av de gjorda övervägandena framgår dock att man, för att kunna ta ställning i denna svårbedömda fråga, måste ingående väga fördelar och nackdelar med de båda alternativen mot varandra. Beredningen har till slut funnit, att de skäl som talar för att praktisk yrkesorientering skall göras till ett obligatoriskt moment i grundskolans arbete och att

den skall placeras i årskurs 8 väger tyngre än de skäl som talar för att den skall placeras i årskurs 9 och göras frivillig. Beredningen föreslår sålunda, att praktisk yrkesorientering under tre veckor skall ingå som ett obligatoriskt moment för alla elever i årskurs 8.

Näringslivets möjligheter

På s. 364 ovan har beredningen angivit de svårigheter i fråga om praktisk yrkesorientering som kan uppstå vid ett allmänt genomförande av den nioåriga skolan. Av dessa är den första av allmän natur.

Som måttenhet vid beräkningen av behovet av praktikplatser använder beredningen i fortsättningen *praktikveckoplats,* varmed menas praktiken för en elev under en vecka på en arbetsplats.

Utgående från årskullar om genomsnittligt 100 000 elever kan man beräkna att 95 000 elever årligen skall fullgöra praktisk yrkesorientering. Om denna begränsas till tre veckor, erfordras 285 000 praktikveckoplatser årligen. Till belysning av antalet vill beredningen först erinra om den nuvarande anordningen.

Inom försöksskolan väljer årligen minst 65 % av eleverna praktisk yrkesorientering som tillvalsämne under fyra veckor. Vid bibehållen organisation av nuvarande högstadium skulle vid fullt genomförd nioårig skola den praktiska yrkesorienteringen i årskurs 8 vid samma elevantal i normalklass som ovan antagits erfordra 247 000 praktikveckoplatser. Till dessa kommer emellertid de platser som erfordras för yrkespraktik i näringslivet för de elever i årskurs 9y, vilka valt de nuvarande grenarna 6a och b samt 7a. Av dessa torde man i detta sammanhang böra bortse från de två förra elevgrupperna, medan däremot eleverna på gren 7a utgör en så betydande del som något mer än 20 % av samtliga 9y-elever. Vid en fullt genomförd nioårig skola av försöksskolans modell, kan behovet av praktikveckoplatser för förberedande yrkesutbildning i gren 7a beräknas på följande sätt. Av de 95 000 normalklasseleverna skulle framdeles omkring 35 % gå till yrkesförberedande linjer i årskurs 9 och av dessa skulle enligt fördelning på grenar i 9y läsåren 1957—59 20 % välja gren 7a, vilket innebär att de skulle fullgöra sin därtill hörande yrkespraktik i näringslivet. Eftersom varje 9y-elev i näringslivet för sin yrkespraktik blockerar omkring 30 praktikveckoplatser betyder detta, att 9y-eleverna skulle uppta 199 500 praktikveckoplatser. Tillsammans med vad som skulle behövas för praktisk yrkesorientering i årskurs 8 skulle sålunda 446 500 praktikveckoplatser årligen erfordras.

Beräkningen med all dess osäkerhet i antagandena visar dock, att frågan om den praktiska yrkesorienteringen och de anspråk den kommer att ställa på näringslivets medverkan under alla förhållanden måste tas upp till omprövning vid allmän övergång till nioårig skola. De två åtgärder som beredningen ovan föreslagit, nämligen dels minskning av den praktiska yrkesorienteringen från fyra till tre veckor, dels anordnande av den förberedande yrkesutbildningen i skolmässiga former medför otvivelaktigt en relativt sett stark minskning i fråga

om medverkan från näringslivets sida i denna viktiga del av de ungas yrkesinriktning och yrkesförberedelse.

Till belysning av ovan gjorda kalkyler har genom arbetsmarknadsstyrelsens försorg vissa uppskattningar utförts över den förutsebara tillgången på praktikmöjligheter. Man har därvid funnit, att antalet arbetsplatser med undantag för vissa mindre jordbruk kan uppskattas till omkring 500 000. Även om många av dessa av olika skäl inte lämpligen kan utnyttjas, kan man å andra sidan räkna med, att åtskilliga arbetsplatser kan ta emot två eller flera elever per läsår. Om emellertid genomsnittligen inte mer än 20 % av dessa arbetsplatser skulle ta emot elever och om av dessa ingen skulle ta emot mer än en elev per år under tre veckor, så erhålles dock härigenom 300 000 praktikveckoplatser, dvs. något mer än det antal som erfordras för att samtliga elever i normalklasser av årskurs 8 skall kunna få praktisk yrkesorientering. Vid yrkesorientering för samtliga elever i årskurs 8 under tre veckor torde alltså behovet av och tillgången på praktikplatser stå i rimlig proportion till varandra.

Beredningen, som är medveten om de stora anspråk på praktikplatser i näringslivet som skolreformen i dess helhet och redan existerande andra praktikformer ställer, finner det naturligt att, efter avslutad remissbehandling av föreliggande betänkande, överläggningar föres med representativa företrädare för arbetsmarknaden i syfte att vinna full förståelse för och ytterligare belysning av beredningens förslag till praktisk yrkesorientering för alla elever i årskurs 8.

I annat sammanhang har beredningen föreslagit, att den förberedande yrkesutbildningen i årskurs 9 huvudsakligen skall ske i skolmässiga former och inte medelst yrkespraktik i näringslivet. Åtskilliga företag kommer härigenom att få större möjligheter att ta emot praktikanter från årskurs 8. Det bör också observeras, att praktikanter från hittillsvarande 9y ofta kräver mer i fråga om handledning och undervisning redan av det skälet, att de tillbringar längre tid i företaget. En omläggning i den riktning som beredningen tänkt sig torde underlätta anskaffandet av platser för praktisk yrkesorientering i åttonde årskursen. Vissa svårigheter kan dock komma att uppstå därigenom att företag, som av rekryteringsskäl nu tar emot praktikanter i årskurs 9y, blir mindre villiga att ta emot elever i årskurs 8. Dessa kommer ju först ett år senare att i bästa fall välja yrke och den yrkesrekryterande effekten av en tidigare yrkespraktik kan då befaras ha mattats. Av olika skäl torde, trots föreslagna förändringar i såväl praktisk yrkesorientering som förberedande yrkesutbildning, ett ökat antal arbetsplatser behöva utnyttjas, bl. a. för de i detta sammanhang nytillkommande eleverna med teoretisk studiegång. Det större antalet arbetsplatser och de platser av delvis annat slag än de hittills övervägande som behöver utnyttjas, torde stå att finna dels bland statliga och kommunala verk och inrättningar, vilka hittills medverkat endast i mindre utsträckning, dels hos företag som ännu inte har praktikanter. Beredningen räknar emellertid med att de för praktikförmedlingen ansvariga verken, närmast arbetsmarknadsstyrelsen och skolöverstyrelsen vidtar erforderliga åtgärder redan på ett tidigt stadium. Genom en intensifierad upp-

lysningsverksamhet, bedriven i samverkan med arbetstagar- och arbetsgivarorganisationerna, kan man räkna med att de allra flesta arbetsplatser, som inte på grund av särskilda hälso- eller olycksfallsrisker eller av andra orsaker får anses olämpliga, normalt kommer att ta emot en eller flera praktikanter under läsåret. Till frågan om den ytterligare information som erfordras till anställda m. fl. på arbetsplatserna för att praktiken skall bli effektiv och lämna avsett utbyte för eleverna återkommer beredningen nedan.

Erforderliga möjligheter till lokal begränsning av den praktiska yrkesorienteringens omfattning

Av beredningens förslag till läroplan framgår, att praktisk yrkesorientering inte avses förekomma med ett visst antal veckotimmar på timplanen. Den bör i stället bli ett för alla elever obligatoriskt, utanför den dagliga schemabundna undervisningstiden liggande moment, vilket meddelas eleverna i form av sammanhängande praktikperioder, under vilka för de praktiserandes del undervisningen i sin helhet är inställd. Denna anordning gör det också möjligt att allt efter föreliggande svårigheter reglera omfattningen av den yrkespraktik som eleverna erhåller. En minskning inom en kommun av den praktiska yrkesorienteringen medför sålunda endast att det schemabundna skolarbetet i stället erhåller ett något större utrymme än vad som eljest skulle ha varit fallet. Det kan också bli nödvändigt att i vissa kommuner helt inställa den praktiska yrkesorienteringen något år. För skolans del erbjuder detta inga svårigheter.

Skolberedningen har i det föregående under avsnittet Några frågeställningar angivit de främst arbetsmarknadstekniska omständigheter som kan göra det svårt att tidvis genomföra praktisk yrkesorientering i vissa kommuner eller skolområden i full utsträckning för samtliga elever. Det totala behovet av praktikplatser för yrkespraktik enligt skolberedningens förslag har ovan belysts. Överslagsberäkningarna visar, att anspråken på näringslivet inte ter sig så överväldigande som man i förstone skulle kunna tro. Detta gäller dock landets näringsliv som helhet betraktat. Lokalt kan stora skillnader komma att föreligga mellan erforderligt antal platser och näringslivets resurser. Även om skillnaden mellan tillgång och efterfrågan på platser i den enskilda kommunen inte behöver bli i absoluta tal så betydande, kan den dock bli allvarlig nog och svårigheter kan uppstå att bereda alla elever praktisk yrkesorientering. Innan beredningen övergår till att ange de utvägar till lösning av dessa, som därvid normalt bör tillgripas, vill beredningen först anlägga ett par principiella synpunkter på denna fråga.

Den praktiska yrkesorienteringen genomförd för samtliga elever bedömes av beredningen som ett värdefullt inslag i skolans verksamhet. Man bör därför i princip inte acceptera att den skall kunna helt inställas inom ett skolområde eller en kommun, såvida inte synnerligen svårbemästrade omständigheter gör detta

oundgängligt. För denna uppfattning talar även psykologiska omständigheter. Har anordningen en gång helt inställts inom en kommun, måste man räkna med risken att detta blir början till ett långvarigt uppehåll.

De inskränkningar som kan bli erforderliga bör vidare fördelas så, att de inte ensidigt går ut över någon viss grupp av elever. Man måste sålunda t. ex. föredra, att samtliga elever i årskurs 8 erhåller en något avkortad yrkespraktik framför att en mindre del av eleverna erhåller yrkespraktik i full utsträckning.

Skulle så vid planeringen inför ett stundande läsår visa sig, att möjligheterna till anordnande av praktisk yrkesorientering stöter på stora svårigheter, även sedan möjligheterna till utjämning mellan tillgång och efterfrågan inom en större region utnyttjats så långt skolskjutsar och elevförläggningar medger, bör det åligga rektor och skolstyrelse att utan dröjsmål anmäla förhållandet till länsskolnämnden. Denna bör då i samråd med länsarbetsnämnden vidta erforderliga åtgärder. Dessa bör främst kunna bestå i att nämnderna, med deras större överblick över läget inom samtliga kommuner, föreslår andra kommuner med bättre tillgång på praktikplatser att planeringen av den praktiska yrkesorienteringen för de senares del får samordnas med motsvarande planering inom kommuner med tillfällig brist på praktikmöjligheter. Det är heller inte osannolikt att länsarbetsnämnden genom direkt hänvändelse kan bidra till att stimulera fler arbetsplatser till åtminstone tillfällig medverkan. Om trots vidtagna åtgärder, tillgången på praktikplatser blir otillräcklig inom underskottskommunen bör länsskolnämnden ha bemyndigande medge sådan avvikelse från läroplanens bestämmelser, att den praktiska yrkesorienteringen får minskas från tre till två eller i nödfall en vecka för samtliga elever.

Tidigare har beredningen framhållit, att praktisk yrkesorientering bör ge mindre av arbetet som teknisk prestation och mer av arbetsplatsen som social miljö. Från denna utgångspunkt ställer sig beredningen tveksam till tanken på anordnande av orienteringen i skolmässiga former, även om skäl för detta skulle kunna åberopas just i områden med brist på praktikplatser. Beredningen vill emellertid inte helt avvisa utvägen utan menar, att praktisk yrkesorientering undantagsvis bör kunna anordnas i skolmässiga former, dock inte som ersättning för utan som komplement till praktik på arbetsplatser.

Några övriga frågor

För att den praktiska yrkesorienteringen skall ge eleverna avsett utbyte, bör handledare och övriga, med vilka eleverna kommer i beröring, vara väl informerade om dess förutsättningar och syften. Beredningen menar att skolöverstyrelsen i samråd med andra ämbetsverk — i första hand arbetsmarknadsstyrelsen och överstyrelsen för yrkesutbildning — och med arbetsmarknadens organisationer bör låta utarbeta erforderliga handledningar och broschyrer för handledare på arbetsplatser, informationer till företagsledning, anordna erforderlig kursverksamhet och även i övrigt sörja för en god och allsidig information och

orientering. Betydande erfarenheter från försökstiden finns för övrigt redan, inte minst i fråga om värdefullt informationsmaterial utarbetat och tillhandahållet på enskilt initiativ. Informationsverksamheten måste emellertid sättas in på ett tidigt stadium och den måste också söka sig fram på andra vägar än de vanliga. Regionala kurser för förtroendemän och ansvariga inom arbetslivets organisationer, skyddsombud, företagsnämnder och andra bör kunna ha en för praktikverksamheten mer direkt verkan, men därutöver också kunna ge uppslag och idéer medförande större effektivitet i informationsverksamheten i övrigt liksom naturligtvis också ge upplysning om de svårigheter med hänsyn till arbetsplatsens speciella karaktär, som skolans folk måste ta särskild hänsyn till. Det är naturligt, att man härvid i första hand beaktar sådana svårigheter som risker för olycksfall på arbetsplatsen, kostsamma eller i övrigt ödesdigra misstag vid vissa arbetsoperationer, svårigheter att placera praktikanter med hänsyn till ackordsarbete m. m.

I fråga om praktisk yrkesorientering har arbetarskyddsstyrelsen meddelat (AktSÖ 1956: 24 s. 375), att enligt dess mening eleverna inte kan anses vara arbetstagare i arbetarskyddslagens mening, när de genom skolans försorg och under skolans tillsyn sysselsättes med praktisk yrkesorientering. Arbetarskyddslagens bestämmelser är därför under dessa förutsättningar inte tillämpliga på elever i praktisk yrkesorientering. Då denna fråga emellertid för närvarande är föremål för omprövning i samband med ett av arbetarskyddsstyrelsen framlagt förslag till ändringar i arbetarskyddslagen, saknar beredningen anledning att nu föreslå ytterligare åtgärder. I fråga om försäkringar mot olycksfall på arbetsplats förorsakat av praktikant finns också anvisningar utfärdade (AktSÖ 1960: 12 s. 173 f.).

Slutligen vill skolberedningen i fråga om arbetstiden för de elever som fullgör praktisk yrkesorientering framhålla, att enligt dess mening bör eleverna normalt följa de på arbetsplatsen gällande arbetstiderna. Bl. a. för elevernas upplevelse av arbetsplatsens miljö måste det anses angeläget, att de även får uppleva dess rytm.

KAPITEL 21

Förberedande yrkesutbildning

I kapitel 18 om grundskolans innehåll och utformning har beredningen bl. a. föreslagit, att linje 9a i försöksskolan skall avvecklas, och att den nuvarande linje 9y skall omändras. Nya linjer föreslås komma i deras ställe. Genom föreslagna förändringar skulle årskurs 9 komma att bestå av nio linjer, vilka således alla skulle vara likställda. Linjernas benämning återfinnes på s. 319.

All utbildning som grundskolan ger förbereder självfallet de unga för kommande insatser i arbetslivet. Från den synpunkten är sålunda utbildningen på grundskolans samtliga vägar yrkesförberedande även om man därvid kan konstatera, att utbildningen på vissa vägar genom grundskolans högstadium leder mindre och andra mera direkt till yrkesutövning. Skolberedningen ger emellertid begreppet förberedande yrkesutbildning en väsentligt vidare innebörd än vad som hittills varit vanligt och än vad beredningens egna direktiv gör. Någon skillnad mellan olika linjer i årskurs 9 bör i detta avseende sålunda inte föreligga.

De nio linjerna i sista årskursen kan emellertid med hänsyn till principiella skillnader i deras läroplaner indelas i två grupper. Den första består av linjerna 9g, 9h, 9t, 9m och 9s, medan den andra består av linjerna 9mek, 9ha, 9ht och 9p. Läroplanen för de senare linjerna innehåller inom den för tillval fria gruppen av ämnen inte mindre än 22 vtr, samtliga för övrigt ägnade åt yrkesämnen, medan de förra linjerna har vardera endast 7 vtr i tillvalsgrupperna. Beredningen, som i detta kapitel behandlar frågor rörande de fyra sistnämnda linjerna, har med hänsyn till skillnaderna i läroplanen funnit det av praktiska skäl lämpligt att i förevarande framställning om de fyra linjerna använda samlingsnamnet »förberedande yrkesutbildning», trots att detta enligt det ovan sagda bör användas om samtliga linjer i årskurs 9.

Skolberedningens direktiv och några erfarenheter av försöksverksamheten

»Ingen tvekan kan råda om att *förberedande yrkesutbildning* i större eller mindre utsträckning bör ingå i det differentierade högstadiets arbetsprogram» heter det i direktiven för skolberedningens arbete (s. 53). Efter en redogörelse för det dåvarande läget, vari de varierande formerna för såväl yrkesorientering

som förberedande yrkesutbildning berörs, konstaterar departementschefen, att en tämligen fast grund torde vara lagd för organisationen av yrkesorienteringen i klass 8, men att »erfarenheterna från den förberedande yrkesutbildningen i 9y är ännu så länge mera flytande» och beredningen ges frihet »att successivt upptaga de frågor rörande denna utbildning och dess hjälpmedel, som anmäler sig under den fortsatta försöksverksamheten».

Den förberedande yrkesutbildningen inom 9y i försöksskolan är uppdelad på åtta grenar, var och en med flera varianter. De åtta grenarna är följande:

gren 1 jord- och skogsbruk
gren 2 husligt arbete
gren 3—5 industri (med besläktade hantverksyrken)
3: metallyrken
4: trätekniska och träkemiska yrken
5: annat för orten väsentligt yrkesområde
gren 6 detaljhandel och kontor
gren 7 hantverk och blandade yrken
gren 8 teknisk gren

En mer uttömmande beskrivning av grenarna och deras varianter återfinnes dels i Toh (s. 26 m. fl. sidor), dels i tioårsrapporten (s. 133 ff.). De torde för övrigt nu vara så väl kända genom debatten och erfarenheterna under försöksåren att någon närmare presentation av dem inte erfordras.

För bedömningen av frågan rörande förberedande yrkesutbildning i den begränsade bemärkelse som den givits i detta kapitel är erfarenheter från försöksverksamheten av elevernas fördelning på olika utbildningsvägar i årskurs 9 av värde. Enligt senaste försöksrapporten, avseende verksamhetsåret 1959/60 (AktSÖ 1961: 5—6 s. 101), har eleverna under de två senaste åren fördelat sig med i runt tal 20 % på linje 9g, 30 % på 9a och 50 % på 9y. Anmärkas bör att utvecklingen i stort sett under försökstiden sakta men stadigt gått mot en minskning av 9y-andelen. Pojkar och flickor fördelar sig dock inte lika på de olika linjerna. Av nionde årskursens samtliga flickor gick senaste verksamhetsåret 44 % och av pojkarna 57 % till 9y. Man kan alltså konstatera, att en något större andel av pojkarna än av flickorna väljer 9y även om skillnaden inte är så stor som det ibland antydes i debatten om dessa problem. Av intresse är också att notera, att minskningen i den procentuella rekryteringen till 9y synes gå något fortare bland pojkarna än bland flickorna.

Av nästan lika stort intresse som elevernas fördelning på olika linjer i årskurs 9 är 9y-elevernas fördelning på de olika grenarna. Uppgift härom för läsåren 1953/54—1957/58 återfinnes i tabell 49 i tioårsrapporten (s. 136). Det är genomgående fyra grenar, som tar huvuddelen av eleverna. Gren 6 (handel och kontor) väljes av ungefär 25 % av eleverna. Gren 2 (husligt arbete), gren 3 (metallyrken) och gren 7a (hantverk och blandade yrken) har under senare år fått vardera ungefär en femtedel av 9y-eleverna. Återstående grenar har tillsammans

vanligen fått 10—15 % av eleverna. Den nämnda elevfördelningen ger värdefulla upplysningar om de möjligheter som finns för en koncentration av den förberedande yrkesutbildningen. Anmärkningsvärt kan synas att gren 1 (jord och skog) under senare tid inte fått mer än 3 à 4 % av samtliga 9y-elever, medan gren för trätekniska och träkemiska yrken de två gånger den förekommit rekryterat i ena fallet 7 elever och i det andra 16 elever (0,7 % av samtliga 9y-elever). För gren 5 (annan näringsgren på orten) håller sig rekryteringen vid 2—2,5 %.

I fråga om graden av yrkesmognad företer eleverna i årskurs 9 stora variationer. Omdömet gäller även de elever som i försöksskolan går till 9y. Man har under försöksåren brukat indela 9y-eleverna i tre grupper: de i yrkeshänseende obestämda, de preliminärt bransch- eller arbetstypsbestämda och de definitivt yrkesbestämda. Denna indelning av 9y-eleverna med alla dess vanskligheter har under försöksåren varit av ett visst värde, genom att den underlättat överblicken över den mängd svåra problem varmed inte minst 9y-verksamheten varit förenad. Den har säkerligen också bidragit till att föra den pedagogiska utvecklingen framåt, eftersom den fäst uppmärksamheten på att det finns betydande grupper elever bland dem som söker sig till förberedande eller till och med påbörjad yrkesutbildning, vilka är så yrkesobestämda att man för deras del bör söka få en annan och mindre yrkesfixerad inriktning av undervisningen än vad man kan ha om eleverna är klart yrkesmedvetna och yrkesinriktade. Avsevärt arbete har också lagts ner på att skaffa fram arbetsplaner och övrig arbetsmateriel med inriktning på grundutbildning avpassad för elever med mindre grad av yrkesbestämdhet. Det skall å andra sidan inte förnekas, att indelningen medför risker för en alltför schabloniserad syn på eleverna, kanske inte i det dagliga undervisningsarbetet, men däremot vid den planering som måste föregå uppbyggandet av ett högstadium. Man kan t. ex. i en kommun anta att det årligen kommer att finnas ett visst antal yrkesbestämda 15-åringar där. Om man därefter med utgångspunkt i bl. a. detta antagande bygger en yrkesskola, till vilken — förutom vanliga yrkesskolelever — även 9y-eleverna skall hänvisas, kan förekomsten av för dessa elever avsedda platser till en del bli bestämmande för hur många 15-åringar, som år för år måste betraktas som »yrkesbestämda». I grundskolan kan elevernas fria val därigenom komma att påverkas av ovidkommande omständigheter.

Frågan om graden av yrkesbestämdhet hos eleverna på högstadiet har belysts genom ett par av de undersökningar som beredningen låtit utföra. Av Härnqvists undersökning om individuella differenser framgår som redan nämnts (s. 119) bl. a. följande. När det gäller de olika begåvningskomponenterna kan någon bestämd uppåt- eller nedåtgående tendens i korrelationernas storlek för olika åldersgrupper inom grundskolan inte urskiljas. De variationer som förekommer uppvisar ett så komplicerat och ett för pojkar och flickor så olikartat förlopp, att någon slutsats om pedagogiskt betydelsefulla åldersskillnader i de intraindividuella differensernas storlek ej kan dras.

Annorlunda ställer det sig i fråga om intressenas utveckling. Där sker en tydlig sänkning av sambanden mellan olika intresseområden från yngre till äldre grupper, vilket innebär att det blir lättare att hos eleverna urskilja en tydlig intresseinriktning med stigande ålder. Denna tendens är självfallet betydelsefull för frågan i vilken årskurs det är lämpligt att sätta in yrkesanknutna karaktärsämnen.

Högstadieelevernas inställning till yrken, ämnen och ämnesval m. m. har på beredningens uppdrag undersökts av Sven-Eric Henricson (s. 120). Han har bl. a. från olika utgångspunkter belyst i vad mån elevernas inställning till olika yrken undergått sådana förändringar, som tyder på strukturering eller koncentration till vissa yrkesfamiljer. Av Henricsons resultat framgår att sådana tendenser kunnat påvisas för elever, som undervisats inom 9y, men mer än tendenser är det heller inte fråga om. Elevernas inställning till olika yrken synes av undersökningen att döma få en mera bestämd inriktning först mot slutet av högstadiet. Till denna ökade bestämdhet i yrkesinriktningen har ett flertal faktorer medverkat. Om tyngdpunkten härvidlag ligger hos elevernas utveckling eller hos av skolan företagna yttre åtgärder som yrkesorientering m. m., har inte varit möjligt att avväga med undersökningsmaterialet.

Yrkesförberedande linjer

Beredningen har i kapitel 11 angivit målsättning för grundskolan även i vad avser dess yrkesförberedande funktioner och därvid bl. a. framhållit, att all utbildning inom grundskolan utgör en grund för yrkesutbildning och verksamhet i arbetslivet. Den skall ge insikt om och förståelse för arbetslivet, en begynnande arbetsfostran och på några linjer dessutom undervisning i yrkesämnen i viss omfattning. Vidare har beredningen i kapitel 17, Elevmaterialets och undervisningens differentiering, berört frågan om »dragkampen mellan praktiskt och teoretiskt» samt därvid pekat på att skillnaden i uppskattning av de olika utbildningsvägarna sannolikt till en del beror på dels skillnaden i vidareutbildningsmöjligheter efter de olika linjerna i årskurs 9, dels att valet av de s. k. praktiska studiealternativen blir i väsentligt högre grad yrkesbestämmande och därför mer avgörande för den unge redan vid inträdet till högstadiet jämfört med vad som gäller för de teoretiska studievägarna. Beredningen har i överensstämmelse härmed också föreslagit vissa åtgärder, vilka bör vara ägnade att på sitt sätt åstadkomma bättre balans i uppskattningen av olika val. På grundval bl. a. av övervägandena i differentieringskapitlet har beredningen så i kapitel 18 om grundskolans innehåll och utformning föreslagit en annan uppläggning av linjesystemet i årskurs 9 än den som återfinnes i försöksskolan.

Samtliga vägar inom grundskolan bör så långt som möjligt vara likställda inte minst i administrativt avseende. Det finns sålunda inget skäl att längre upprätthålla den skillnad som hittills råder mellan grenarna inom 9y och de med 9y parallella linjerna. I överensstämmelse med vad som ovan anförts om att all

undervisning i grundskolan måste anses som yrkesförberedande föreslår beredningen sålunda, att beteckningen 9y och det med denna linje förenade begreppet förberedande yrkesutbildning får försvinna och att samtliga i nionde årskursen förekommande linjer likställes. Det är angeläget, att alla som i fortsättningen kommer att arbeta med grundskolan och dess organisation m. m. liksom med yrkesvägledning och information bidrar till att främja en utveckling som innebär, att den av beredningen här föreslagna principiella förändringen blir allmänt omfattad. Värderingen av olika vägar får till avsevärd del sägas vara psykologiskt betingad. Genom att vid presentation av de olika vägarna och på annat sätt jämställa dem kan skolan ge ett bidrag till en av alla önskad utveckling mot större likavärde mellan nionde årskursens samtliga linjer.

Den hittillsvarande splittringen på ett betydande antal grenar och varianter av dessa inom den förberedande yrkesutbildningen i 9y har medfört, att man inte sällan ställts inför besvärliga problem. För skolornas del har det ofta varit svårt att organisera önskade grenar och grenvarianter. Man har fått söka sig fram på olika vägar: genom interkommunalt samarbete, med förläggning av all undervisning till försöksskola eller endast en del till försöksskola och återstoden antingen till yrkesskola eller — vad yrkespraktiken beträffar — till näringslivet. Vidare har man för att kunna ordna undervisning i yrkesteori inte sällan utnyttjat korrespondensmetoden. Det förtjänar framhållas, att därvid förvärvade erfarenheter varit av betydande värde, inte minst då det gäller att utveckla metodiken för korrespondensundervisning. Kvar står att rikedomen på möjligheter inom 9y medfört betydande organisatoriska svårigheter.

Även för eleverna själva har det stora antalet lokala varianter säkerligen emellanåt komplicerat valsituationen. Det bör dock erinras om att eleverna koncentrerat sina tillval på ett begränsat antal, närmare bestämt fyra grenar. För belysande av de svårigheter som de blivande 9y-eleverna i årskurs 8 i försöksskolan ställs inför vid tillvalet vill beredningen erinra om den grundläggande skillnaden i här behandlade avseenden mellan 9g och 9y.

Läroplanen för klass 9g måste sägas vara jämförelsevis ospecialiserad; det är en allmän teoretisk läroplan som gör det möjligt för eleverna att efter genomgången årskurs 9g fortfarande kunna välja ganska fritt. Deras yrkesval behöver med andra ord inte bli definitivt vid övergången till nästa utbildningsanstalt, i varje fall inte om de går över till gymnasier av olika slag. Situationen kan karakteriseras så, att eleverna har att välja mellan ett ganska litet antal breda utbildningsvägar, vilka leder var och en till stora yrkesområden. Först efter en tid börjar den förgrena sig på ett större antal mindre vägar osv. Detta innebär att eleven kan vänta med ett definitivt yrkesval till längre fram, då hans yrkesinriktning är mer utmejslad än vad den är under ungdomsåren. Den teoretiska utbildningsvägens dragningskraft torde i hög grad vara beroende av detta förhållande.

Det är mot den här angivna bakgrunden man måste se utformningen av 9y i dess nuvarande skick inom försöksskolan. Toh har åtta förebilder till timplan

för grenar inom 9y, och då dessa har två eller flera varianter var, kan specialiseringen bli jämförelsevis stark i en stor högstadieskola. Intrycket av specialisering förstärks emellertid ytterligare av det förhållandet att en av grenarna, gren 7a, erbjuder möjligheten att välja vissa bestämda yrken. För innevarande läsår finns mer än 100 yrken representerade inom denna gren, varav flera rätt ovanliga. Även om självfallet inte samtliga dessa möjligheter till val av förberedande yrkesutbildning finns på alla platser, erbjuder dock rikedomen i tillvalet betydande problem. Man behöver här endast erinra om den med specialiseringen ökade svårigheten att skaffa läroböcker för eleverna.

För elever som väljer en förberedande yrkesutbildning kännetecknas deras yrkesvalssituation av att de redan inför det nionde skolåret eller senast omedelbart efter skolans slut ställs inför att behöva välja mellan ett stort antal jämförelsevis smala yrkesutbildningsvägar, som visserligen kan sedermera ytterligare förgrenas, men som inte håller möjligheten till det definitiva valet öppen så länge som för de elever vilka väljer att gå en teoretisk väg. 9y-elevernas tillvalssituation ter sig sålunda väsentligt svårare än vad motsvarande situation ter sig för kamraterna i 9g. Det är rimligt om dragkampen mellan praktiskt och teoretiskt på ett för de praktiska yrkenas del ofördelaktigt sätt påverkas av dessa förhållanden.

De ovan anförda omständigheterna, liksom i tidigare kapitel redovisade resonemang, ger goda utgångspunkter för ett ställningstagande. Det är önskvärt, att den för alla grundläggande allmänbildningen kan bli så omfattande som möjligt och att den kan få meddelas så högt upp i skolåren som möjligt. Det är vidare uppenbart, att graden av yrkesbestämdhet även i 15-årsåldern generellt sett inte motiverar en så stark specialisering som den nuvarande i linje 9y inom försöksskolan. Trots en utvidgad yrkesorientering och en intensifierad studierådgivning är det uppenbart, att flertalet ungdomar i 15-årsåldern inte är särdeles yrkesbestämda. Alltför specialiserade linjer skulle då kunna provocera till förhastade yrkesval. Vidare är skolans möjligheter att ge en specialiserad förberedande yrkesutbildning begränsade beroende bl. a. på den snabba tekniska utvecklingen inom arbetslivet. Det är för skolan lättare att åstadkomma en brett lagd grundutbildning. Försöksverksamheten har därutöver visat, att den förberedande yrkesutbildning som förlagts till enskilda arbetsplatser i näringslivet i många fall varit osystematisk och saknat stöd av en yrkesteoretisk undervisning, vilket talar för att den förberedande yrkesutbildning som här behandlas bör ske i skolmässiga former. Vidare motiverar det moderna, starkt specialiserade arbetslivet, vilket måhända kan synas motsägelsefullt, en övergång till ett fåtal yrkesförberedande linjer.

Inom arbetslivet krävs naturligtvis grundläggande yrkesfärdigheter och yrkeskunskaper, som är relativt bestående, men långt mer väsentliga från arbetslivets och de mottagande skolornas såväl som från elevernas egen synpunkt, är inställningen till arbetet, aktsamheten om arbetslokalen och dess utrustning, förmågan att arbeta planmässigt, att respektera tidsfaktorn och kvalitetskraven. Denna

arbetslivsfostran kan inte åstadkommas genom improvisation. Den kräver noggrann planering av utbildningen och tillgång till goda lärare. Denna fasthet i uppläggningen bör vara mindre svår att åstadkomma inom ett fåtal grenar.

Med utgångspunkt i här angivna förutsättningar har beredningen sålunda funnit, att man bör övergå från den nuvarande jämförelsevis starkt specialiserade utformningen av 9y till en mera ospecialiserad utformning av motsvarande linjer inom grundskolans nionde årskurs. Erfarenheterna från försöksverksamheten pekar också på vilka dessa linjer bör vara. En linje för allmän mekanisk grundutbildning — 9mek — är oomtvistlig och likaså en för handelsutbildning — 9ha — och en för hushållsteknisk utbildning — 9ht. Därutöver erfordras en linje för de helt obestämda eleverna, de som fortfarande vid ingången till nionde året är osäkra om vilken väg de vill fortsätta på och vilkas enda vägledning vid valet vanligen är, att de *inte* önskar gå en väg med alltför mycket teoretisk undervisning. Denna linje har kallats allmänpraktisk linje, 9p. På linjerna 9mek, 9ha och 9ht bör meddelas en tämligen bred grundutbildning så avpassad, att den utgör lämplig förberedelse för yrken inom en större sektor av arbetslivet. Läroplanens 35 vtr föreslås uppdelade i 13 vtr för allmänna ämnen och 22 vtr för yrkesämnen. Vilka ämnen som avses förekomma på de olika linjerna framgår av förteckningen s. 338 liksom av det separata förslaget till läroplan för grundskolan där även förslag till kursplaner med riktlinjer och kommentarer återfinnes.

Samtliga dessa linjer bör som nämnts vara så upplagda, att de ger en bred grundutbildning inriktad inte mot vissa bestämda yrken utan mot breda sektorer av näringslivet. Med en sådan uppläggning bör var och en av dem kunna ge eleverna å ena sidan en god förberedelse antingen för vidare utbildning i yrkesskola eller för direkt övergång till näringsliv och förvärvsarbete och å andra sidan möjlighet att uppskjuta det mer definitiva yrkesvalet ytterligare ett år. En så upplagd utbildning skulle bidra till att göra dessa linjer mer jämställda med 9g och övriga mer teoretiska studievägar än vad som är fallet i försöksskolan.

Fler linjer med yrkesämnen än av beredningen här föreslagna fyra bör normalt inte få förekomma på grundskolans högstadium.

Det har ibland ifrågasatts, huruvida den allmänpraktiska linjen 9p verkligen är yrkesförberedande. Riktpunkten för 9p måste självfallet vara en annan än för övriga linjer. Medan grundutbildningen inom 9mek, 9ha och 9ht liksom inom en del av de övriga linjerna i årskurs 9 avses ge en tämligen klart fixerad slutkompetens, skall den allmänpraktiska linjen erbjuda en mer individuellt avpassad fortsatt yrkesorientering och fostran. Elevernas övergång till 9p bör varken bero av yrkesinriktning eller begåvningsnivå utan i stället av elevernas mognadsstadium. Det är ett behov av ytterligare orientering och allmänpraktisk fostran som för eleverna bör vara motiv att välja denna väg. Men självfallet förbereder linje 9p för kommande insatser i arbetslivet, varför den i likhet med övriga linjer inom årskursen är yrkesförberedande.

Eventuell möjlighet till utbyte eller omändring av linje

Sedan skolberedningen den 2 juli 1960 publicerade sin s. k. Visby-kommuniké, varav bl. a. planerna för omändring av den hittillsvarande förberedande yrkesutbildningen i stora drag framgick, har bl. a. frågan om linjekoncentrationen och förslag till linjer ganska ingående debatterats. Tanken på att kraftigt minska antalet linjer har i allmänhet fått anslutning lika väl som tanken att dessa linjer skall ge en grundläggande utbildning inriktad mot större sektorer av yrkeslivet och inte mot mer avgränsade yrkesområden. Däremot har i andra avseenden avvikande meningar framförts om utformningen av denna del av nionde årskursen.

I en skrivelse från tio industriförbund till skolberedningen framföres bl. a., att det »kan ifrågasättas om de tänkta y-linjerna är de lämpligaste på varje ort», och man förordar under accepterande av begränsningen till ett ringa antal linjer, att man skall kunna antingen ersätta någon av de föreslagna fyra linjerna eller få möjlighet i vissa fall att upprätta ytterligare någon linje utöver de fyra. Syftet med båda förslagen är att tillgodose något för orten väsentligt utbildningsbehov. Som exempel på sådana nämnes orter med dominerande industrier inom textil, träförädling, gummi- och skotillverkning. Vidare har i något fall önskemål uppkommit om att man inom grundskolan skall kunna anordna förberedande yrkesutbildning vid sjömansskola, och från andra håll har behovet av motsvarande yrkesutbildning för byggnadsindustrin efterlysts. Det har också framhållits, att man måste få möjlighet till förberedande yrkesutbildning inom jordbruk för att man skall kunna ge en betydande grupp ungdomar en för dem lämplig inriktning mot kommande yrkesutövning. I fråga om skogsbruksutbildning har beredningen erhållit två skrivelser med önskemål om möjligheten till utbyte av en av de föreslagna fyra linjerna mot skoglig utbildning. Här bör också erinras om att ett så vitt man kan bedöma väl planerat samarbete redan kommit till stånd mellan skolöverstyrelsen och skogsstyrelsen, vilket tagit sig uttryck i långtgående praktiska åtgärder från båda verkens sida. Anvisningar härom finnes införda i AktSÖ 1960: 25 s. 466 ff. Undervisningen inom försöksskolans nionde årskurs har utformats så, att den skall passa in i fortsatt skoglig utbildning. Denna gren är sannolikt en av de få inom 9y för närvarande, där den fortsatta utbildningen anpassats efter den obligatoriska skolans så väl att 9y-utbildningen får direkt och på ett förmånligt sätt tillgodoräknas vid fortsatt yrkesutbildning. Under hand har även andra önskemål om förändringar i 9y-programmet framförts till skolberedningen. Om önskemålen vill beredningen anföra följande.

I överensstämmelse med beredningens flera gånger deklarerade uppfattning i fråga om nödvändigheten av att alla ungdomar får en så god allmänbildning som möjligt, att den sträcker sig över så stor del av grundskolan som möjligt och att specialiseringen inom grundskolan hålles tillbaka så långt som detta är möjligt och lämpligt, vill beredningen understryka vad som tidigare i detta

kapitel uttalats. Utbildningen på de linjer av grundskolans nionde årskurs som här diskuteras måste begränsas till ett fåtal områden av arbetslivet för vilka man ger en brett lagd grundutbildning. Önskemål om upprättande av än den ena än den andra linjen skulle leda till att vi snart nog åter skulle ha ett tämligen stort register av utbildningsvarianter, vilket står i strid mot den principiella uppfattning som beredningen menar är den riktiga. Det önskemål om linje med anknytning till ortens näringsliv som framföres grundas vidare på uppfattningen att eleverna redan vid 15-årsåldern och inom den obligatoriska skolan skulle ges en bestämd yrkesinriktning. Redan med hänsyn till vad vi vet om yrkesmognaden är en sådan uppfattning tveksam, och risken för att man för tidigt skulle ge så unga elever en bestämd yrkesprägel måste anses betydande. Grundskolan måste avhålla sig från att medvetet länka in eleverna mot ett visst bestämt yrke. I princip vill beredningen alltså framhålla, att någon för orten karakteristisk linje av nionde årskursen inte bör få upprättas inom grundskolan. Vissa begränsade undantag därifrån bör dock som nedan framhålles kunna få förekomma. Beredningen har övervägt, om man skulle kunna tillåta att någon av linjerna, främst då kanske 9mek, genom tillämpningsövningar och val av undervisningsobjekt m. m. ges en viss inriktning mot någon på orten verkligt dominerande industri under förutsättning, att linjen dock hela tiden behåller sin karaktär av allmän grundutbildning. Med hänsyn till risken för icke önskvärda principiella konsekvenser tar beredningen avstånd från denna tanke.

Förberedande yrkesutbildning inom jordbruk har förekommit inom försöksverksamheten så länge denna pågått. Erfarenheten visar emellertid att den, om man bortser från god förankring i vissa enstaka skolor eller kommuner, som regel omfattats med ett svagt intresse även i jordbrukskommunerna. Av tioårsrapporten (s. 136 ff.) framgår att inte mer än omkring 3—4 % av totala antalet 9y-elever, dvs. 1,5—2 % av samtliga elever i nionde årskursen väljer gren 1 inom försöksskolan. Och om man undersöker hur grenvalet utfallit i kommuner där inemot hälften av befolkningen ägnar sig åt jordbruk, finner man att gren 1 (jord och skog) har valts av endast något mer än 14 % av 9y-eleverna, dvs omkring 7 % av totala antalet elever i årskurs 9 i dessa kommuner. Skälet till att anslutningen är så blygsam torde bl. a. vara, att jordbruket numera är starkt mekaniserat, varför stora anspråk ställs på dess yrkesutövare i fråga om allmänna kunskaper. De elever som avser att bli jordbrukare föredrar då en grundläggande allmän utbildning som förberedelse för genomgång av lantmannaskola och en kommande yrkesutövning.

Förhållanden svarande mot vad som ovan redovisats i fråga om rekryteringen till förberedande jordbruksutbildning råder i fråga om förberedande yrkesutbildning för träförädlingsindustrin. Som redan nämnts har endast ett fåtal elever anmält sig till denna gren, och så vitt beredningen kan bedöma, kan de elever som senare kommer att söka sig till denna industri lika väl med fördel tillgodogöra sig utbildning inom t. ex. 9mek, innan de efter årskurs 9 övergår till yrkesutbildning eller yrkesutövning. Förutsättningen måste dock vara att de före-

slagna fyra linjerna verkligen ger en vid och allsidig grundutbildning och inte en på enbart verkstadsindustrin eller på metallyrkena inriktad utbildning.

Vad den förberedande yrkesutbildningen inom skogsbruk beträffar, torde förhållandena ligga något annorlunda till än för övriga yrkesområden. Väsentligt för bedömningen av denna fråga är, att skogsbruket, inom de kommuner där det förekommer, inte bara är det dominerande utan vanligen det enda näringsfånget. Förhållandet gäller arealmässigt en stor del av landet och även om där inte bor någon större del av landets barn, övergår dock majoriteten av de ungdomar som bor i skogskommunerna till skogsyrket. Det skulle då måhända för befolkningen i dessa kommuner te sig väsensfrämmande, om man i deras grundskola inrättade linjer, som saknar motsvarighet inom ortens näringsliv, medan däremot deras enda näring av betydelse skulle vara helt orepresenterad. En förberedande yrkesutbildning inom skogsbruk torde också kunna utformas som en så vid grundutbildning att eleverna även efter genomgång av denna fortfarande har goda möjligheter till frihet vid valet av yrke. Med hänsyn till den vikt som skogsnäringen har för hela landet, hade det för övrigt varit önskvärt, om man kunnat ge samtliga elever en väsentligt vidare utbildning om skogen och dess betydelse för landet i dess helhet än vad som nu kan ges inom biologi, geografi och samhällskunskap.

Beredningen föreslår sålunda, att i kommuner med skogsbruk som enda eller dominerande näring en av de fyra föreslagna linjerna får efter länsskolnämndens medgivande utbytas mot linje 9skog.

Inom beredningen har även diskuterats möjligheten att inom årskurs 9 få byta ut någon av här behandlade linjer mot linje för textil utbildning. Skälen härför skulle vara främst att den textila utbildningen numera har mycket väl utarbetade arbetsplaner och i övrigt en väl genomtänkt utbildning, som sedan läsåret 1959/60 med framgång prövas i ett antal kommuner. Utbildningsplanen har tillkommit bl. a. efter en ingående yrkesanalys, som medfört att man kunnat utforma den med bred inriktning mot hela det textila området, och den skulle sålunda i det avseendet väl svara mot den önskan om en brett inriktad grundutbildning, som beredningen menar skall vara vägledande för den yrkesförberedande utbildningen i grundskolan. För önskemålet talar vidare att flickornas yrkesval på grund av tradition är så snävt inriktat, att de rimligen bör få fler utbildningsvägar än de för dem hittills dominerande: handel och kontor jämte huslig utbildning (se tioårsrapporten s. 137). Beredningen, som ingående vägt olika omständigheter mot varandra, har dock slutligen stannat för att möjligheten till utbyte av en av de fyra linjerna bör begränsas till skoglig utbildning.

På några håll inom försöksverksamheten har under försökstiden ett visst och ibland mycket väl utfört och stabilt samarbete etablerats mellan försöksskola och annan skola, avseende sådan förberedande yrkesutbildning inom den obligatoriska skolan som enligt beredningens förslag inte längre bör förekomma. Vad beredningen här närmast tänker på är samarbete mellan försöksskola och lantmannaskola. Enligt beredningens mening bör dock sådant väl utformat sam-

arbete, så länge behov härav föreligger, inte utan vidare behöva avbrytas. Efter medgivande av länsskolnämnden bör i sådana fall verksamheten få fortsätta tills vidare så länge ett så stort antal elever anmäler sig till utbildningen, att denna kan anordnas på de villkor i övrigt som gäller för grundskolans motsvarande verksamhet. Denna möjlighet att fortsätta ett pågående samarbete bör dock inte få föranleda att verksamheten utvidgas, vilket skulle stå i strid med beredningens ovan redovisade allmänna syn på grundskolans yrkesförberedande verksamhet.

Samverkan mellan grundskola och yrkesskolor

Bland de frågor som behandlas i kapitel 18 har beredningen under avsnittet om »grundskolans högstadium och anslutande skolformer» även berört frågan om samverkan mellan grundskolans högstadium och yrkesskolan. I princip bör, framhåller beredningen där, samtliga linjer ingå i den egna högstadieskolan. En tämligen ingående argumentering för denna uppfattning lämnas också vad beträffar förläggningen av 9g och denna argumentering gäller i stort sett för samtliga linjer. Enligt beredningens mening bör som vägledande princip gälla, att ingen elev normalt bör påbörja *egentlig* yrkesutbildning före utgången av grundskolan. Uttalandet bör dock inte tolkas så, att inte grundskolan skulle kunna i lokalhänseende förlägga t. ex. en av sina avdelningar till yrkesskolan. I sådana fall tillhör eleven fortfarande grundskolan, står under dess ledning, arbetar efter för denna gällande riktlinjer osv.

Vissa avsteg från den sålunda angivna principen bör dock kunna förekomma. Sådana vid slutet av årskurs 8 klart yrkesbestämda elever, vilkas önskemål om utbildning för visst yrke inte rimligen kan anses innefattade i den allmänna grundutbildning som de fyra linjerna ger, bör efter skolstyrelsens bestämmande i individuella fall få övergå till yrkesskola för att där fullgöra sitt nionde skolår. Även övergång till yrkesutbildning hos hantverkare eller företagare i övrigt bör på motsvarande sätt kunna komma i fråga, men i båda fallen bör mottagande part kunna svara för att eleven får planmässig undervisning i såväl yrkesarbete som yrkesteori. Vidare bör garantier föreligga för att eleven antingen får en allmänbildande undervisning i grundskolan eller på annat sätt erhåller en dylik undervisning, som är likvärdig med den som grundskolan ger under nionde skolåret. Vad beredningen här närmast avser är sådana yrkeskategorier som målare och byggnadsindustriarbetare liksom yrken inom den grafiska och keramiska industrin m. fl.

Vid sidan om det nyss behandlade problemet ter sig frågan om eventuellt överförande av hela avdelningar från grundskolan till yrkesskolan vida besvärligare. Även för denna gäller självfallet den allmänna syn som beredningen redovisat om att högstadiet bör vara sammanhållet i den meningen att ingen av linjerna överföres till annan skolform. På vissa orter har man emellertid redan organiserat försöksskolan med en del av 9y-utbildningen förlagd till yrkesskolan.

De sista fyra försöksåren har enligt rapporter från försöksskolorna 20 à 30 % av 9y-eleverna fått sin undervisning i yrkesämnen vid yrkesskola. Medelvärdena ger här emellertid ingen riktig uppfattning om förhållandena. Det är endast en mycket liten grupp kommuner med ett ganska litet antal 9y-elever som ligger omkring riksmedeltalet på 20—30 %. I ett stort antal kommuner sker knappast någon övergång alls av elever från försöksskola till yrkesskola efter årskurs 8, medan man däremot i en liten grupp om tre kommuner, varav en mindre och två större behållit endast en gren av 9y kvar i försöksskolan och sänt övriga 9y-elever till yrkesskolan. Skulle denna anordning mera allmänt genomföras, betydde det, att grundskolan knappast längre kunde betraktas som sammanhållen. Med den syn som beredningen har på de olika linjernas likställdhet i nionde årskursen, kan heller inte någon bestämd gräns dras mellan de linjer som utan hinder kunde få överflyttas till annan skolform och dem som bör bibehållas. Beredningen föreslår sålunda som allmän regel, att samtliga linjer i årskurs 9 får förbli vid grundskolans högstadium.

De skäl som främst brukar anföras för att 9y-elever skall överföras till yrkesskolan är följande. I åtskilliga kommuner saknas möjlighet att få tillräckligt elevunderlag för yrkesskolan utan inräknande av 9y-eleverna. Får de senare inte inräknas, berövar man med andra ord de äldre elever som önskar egentlig yrkesutbildning möjlighet att få sådan. Vidare anförs, säkerligen med visst fog, att man i framför allt mindre kommuner inte har ekonomiska möjligheter att bygga verkstäder för såväl grundskolan som yrkesskolan. Skulle man då för den obligatoriska skolans del ålägga kommunerna att bygga nödvändiga verkstäder, måste den frivilliga skolform som yrkesskolan är få stå tillbaka och erforderlig yrkesutbildning kommer inte till stånd.

Inget av de anförda skälen torde gälla för större kommuner med ett betryggande elevunderlag och tillräckliga ekonomiska resurser. För deras del bör beredningens principiella syn på dessa frågor gälla med full styrka. I små kommuner däremot kan skolstyrelsen av hänsyn till såväl elevunderlaget för yrkesskolan som kostnaderna vara tvungen att göra en avvägning. Här bör enligt beredningens mening de ekonomiska och praktiska skälen få fälla utslaget och kommunen således få möjlighet att efter vederbörligt medgivande anordna den förberedande yrkesutbildningen i fråga om en eller ett par linjer inom yrkesskolan. Medgivandet bör dock begränsas till sådana kommuner där en önskvärd yrkesutbildning över huvud taget eljest inte skulle komma till stånd.

För kommuner, som är så stora att de på en eller flera av 9mek, 9ha, 9ht eller 9p har parallellavdelningar, har vidare den tanken framförts att en av dessa parallellavdelningar skulle kunna få överföras till yrkesskolan. Vissa skäl talar för detta förslag, inte minst pedagogiska, och beredningen vill inte motsätta sig en sådan anordning men förutsätter, att den utbildning som lämnas i de båda parallellerna utformas så att den blir likvärdig. Det finns eljest risk för, att en till yrkesskolan förlagd 9y-avdelning får sin undervisning speciellt utformad, för att den lättare skall kunna tillgodoräknas för fortsatt yrkesutbildning.

Åtskilliga skäl talar emellertid för att man inte bör oförmedlat avbryta en redan fungerande och från vissa synpunkter ändamålsenlig samverkan mellan obligatorisk skola och yrkesskola. I de fall, då sådan samverkan redan etablerats, bör den tills vidare få fortsätta på hittillsvarande sätt. Skulle däremot ökat behov av utbildningsmöjligheter uppstå inom området för samverkan, antingen inom grundskolan eller inom yrkesskolan, bör detta ökade behov tillgodoses genom att grundskolan får egna lokaler m. m. för den yrkesförberedande utbildningen. Även i de fall då så långt förda planer om samverkan föreligger, att de inte utan påtagliga olägenheter kan ändras, bör den planerade samverkan i fråga om yrkesskolans övertagande av vissa klasser från grundskolan få komma till stånd.

Den yrkesförberedande utbildningen som grund för yrkesutbildning

Gymnasier, seminarier och andra skolor, som rekryterar elever med en övervägande teoretiskt inriktad utbildning har föga eller inga svårigheter att anpassa sina kurser och sin utbildning så, att den väl ansluter till den som grundskolan givit. För yrkesskolornas del ställer det sig väsentligt svårare eftersom den kan rekrytera elever med tidigare utbildning och kunskaper inom såväl det teoretiska som det praktiska området. Om grundskolan vore i hela sin längd allmänbildande och med i stort sett samma inslag av praktiska ämnen för samtliga elever, skulle yrkesskolan, vid sin bedömning av inträdessökande elever och sin uppläggning av kurserna så att de ansluter till grundskolans, befinna sig i samma situation som t. ex. gymnasiet. Med den uppläggning som grundskolan har, måste yrkesskolan emellertid normalt räkna med att från denna få en dubbel rekrytering: dels elever från 9g och liknande teoretiskt betonade linjer, dels elever från 9mek och liknande med ett avsevärt antal timmar för yrkesämnen under nionde året. Detta är en av orsakerna, kanske till och med den främsta, till de svårigheter som emellanåt förekommit, då det gällt att finna en mer definitiv och samlande lösning på frågan, vart 9y-klasserna skall hänföras. Då dessa klasser hänförts till yrkesskolan har utbildningen under 9y-året utan nämnvärd svårighet kunnat få tillgodoräknas som ett första år i en flerårig yrkesutbildning. Däremot har det av naturliga skäl uppstått allvarliga organisatoriska problem för mottagande yrkesskolor att i en redan påbörjad yrkesutbildningskurs placera in elever som fullgjort sitt 9y-år i försöksskolan under förhållanden som i varje fall inte varit identiska med yrkesskolans. Det behöver här endast erinras om att en tillgodoräkning i yrkesskolan av 9y-året med t. ex. en termin förutsätter intagning i denna även under pågående läsår. En tillgodoräkning av 9y-året som ett helt yrkesskoleår skulle förutsätta att man i första året av en yrkeskurs reserverar ett antal platser för senare tillkommande elever. Problemet bör inte förbises eller undervärderas. Huruvida den yrkesförberedande undervisningen i grundskolan skall bli uppskattad eller inte i målsmännens ögon torde komma att i hög grad bero på yrkesskolornas anpassning av sina kurs-

planer och sin undervisning till grundskolans, och på deras möjligheter att ta emot elever från 9mek, 9ha, 9ht och 9p så att eleverna på lämpligt sätt får tillgodoräkna sig det utbildningsförsprång på den praktiska sidan som de har jämfört med inträdessökande med enbart teoretisk utbildning. De svårigheter som uppstår för yrkesskolan skall inte underskattas, men å andra sidan måste också understrykas, att den har ett betydande eget ansvar för att en god lösning kommer till stånd. Om möjligheterna till en anpassning vill beredningen här endast anföra följande allmänna synpunkter.

Elevernas övergång från de fyra nämnda grenarna till yrkesskola bör rimligen underlättas, om yrkesskolan generellt sett kan förändra sin utbildning under första året i riktning mot den grundutbildning för större områden som beredningen föreslagit för grundskolans del. Såvitt man kan bedöma, talar även utvecklingen inom yrkesutbildningens eget område för en förändring i denna riktning. Det vore då lättare att i yrkesskolan tillgodoräkna grundskolans motsvarande utbildning. En annan möjlighet, vilken på sitt sätt förefaller ännu bättre, vore om yrkesskolan kunde basera hela sin utbildning inom alla de yrkesområden, där detta är möjligt och med hänsyn till den fortsatta utbildningen lämpligt, på det mått av praktiska insikter och färdigheter som grundskolan ger inom 9mek etc. För inträdessökande med enbart teoretisk utbildning från grundskolan måste då en förberedande, praktisk kurs på förslagsvis en termin anordnas vid yrkesskolan. Till vissa av linjerna i grundskolan bör det också vara lättare att anpassa yrkesskolans undervisning, främst kanske den grundläggande handelsutbildningen. Här vill beredningen också erinra om att man för den skogliga yrkesutbildningen kunnat så väl anpassa utbildningsgången, att den fortsatta yrkesutbildningen vid skogsbruksskolor direkt ansluter till den förberedande utbildning som givits i den obligatoriska skolan.

Beredningen har med det anförda inte gjort anspråk på att presentera en lösning på dessa problem. Den har endast velat fästa uppmärksamheten på den vikt man måste ägna dem för att åstadkomma en för båda parter, såväl grundskolan som yrkesskolan, god lösning, samtidigt som beredningen velat antyda åtminstone en väg efter vilken den kan stå att finna. Anknytningsfrågan är i hög grad en expertuppgift, vilken bör lösas av vederbörande ämbetsverk, och beredningen förutsätter sålunda, att överstyrelsen för yrkesutbildning — i samråd med skolöverstyrelsen — vidtar de åtgärder som erfordras för att eventuellt omarbetade kursplaner och erforderliga anvisningar skall föreligga, då de första eleverna från grundskola söker inträde i yrkesskola. Tidigast hösten 1965 kan de första eleverna med slutbetyg från grundskolan beräknas komma till yrkesskolan. Det blir alltså jämförelsevis god tid för lösande av anknytningsfrågan.

KAPITEL 22

Specialundervisning

Tidigare utveckling

Skolan eftersträvar ett sådant arbetssätt, att varje elev kan få vad han behöver av vård, undervisning och fostran. Den enskilde eleven bör kunna erbjudas en studiegång, som är lämpad efter hans speciella förutsättningar och behov, som ger honom tillfälle att prestera efter måttet av sin förmåga och som låter honom uppleva tillfredsställelsen att lyckas.

Den gängse pedagogiken i skolan är helt naturligt avpassad för de vanliga klassernas elever, elever som utan större svårigheter kan möta de krav som skolan måste ställa. I den obligatoriska skolan inskrives dock årligen ett stort antal barn, som på grund av miljö- eller arvsbetingade faktorer, av fysiska eller psykiska orsaker företer sådana avvikelser beträffande utveckling och mognad, att de ej utan stora svårigheter och ej utan risk för komplikationer kan följa undervisningen i de vanliga klasserna. Med syfte att tillgodose dessa på ett eller annat sätt handikappade elevers behov av en för dem tillrättalagd undervisning och fostran har skolan utbyggt olika former av specialundervisning. De hittills förekommande formerna är undervisning i skolmognadsklass, hjälpklass, hörselklass, synklass, observationsklass, läsklass samt frilufts- och hälsoklass. Motsvarande undervisning i mindre omfattning kan anordnas som särskild specialundervisning. Beredningen har inte kunnat ta upp dessa frågor till fylligare behandling men finner dem så viktiga, att den velat anföra vissa mer allmän[illegible] synpunkter på dem.

En tillbakablick visar, att *specialundervisningen* vuxit fram som en praktisk pedagogisk anordning ur de erfarenheter man gjort på skolans arbetsfält. Länge var det väsentligen den s. k. *hjälpundervisningen,* som fick stöd genom konkreta åtgärder och föreskrifter, medan övriga former av specialundervisning ännu fick bida sin tid. Men även för hjälpundervisningens del gällde provisoriska anordningar fram till 1940-talets början, då 1940 års skolutredning, efter överarbetning av tidigare utredningsmaterial förelade riksdagen det förslag, som den 30 juni 1942 utmynnade i kungörelsen om hjälpundervisning (SFS 1942: 629. År 1943 utfärdades anvisningarna till kungörelsen, bl. a. riktlinjer för uttagning av barn till hjälpklass, anvisningar rörande särskild hjälpundervisning samt undervisningsplan för hjälpklasserna.

Under åren från tillkomsten av 1942 års kungörelse om hjälpundervisning fram till utfärdandet av nu gällande folkskolestadga (SFS 1958: 399) företogs endast smärre kompletteringar av författningarna på området, t. ex. år 1947 bestämmelser om gruppindelning i hjälpklass i slöjd och hushållsgöromål, år 1948 om hjälpklasselevernas avgångsbetyg och år 1949 om timtalet på småskolestadiet.

De senare årens snabba utbyggnad av specialklassorganisationen visar, att den författningsmässiga reglering som skedde på området under 1940- och 1950-talen verkade stimulerande på utvecklingen, vilket även framgår av tabell 10 nedan.

Tabell 10. Hjälpklassorganisationens utbyggnad perioden 1945—1959

År	Totala antalet elever i den obligatoriska skolan	Därav i hjälpklass		Antal hjälpklasser
		Antal	%	
1945	523 380	5 319	1,02	393
1947	544 330	6 316	1,16	467
1949	599 695	8 074	1,37	611
1951	650 677	10 305	1,58	762
1953	728 309	12 694	1,74	937
1955	793 000	15 940	2,01	1 190
1957	830 169	19 321	2,33	1 447
1959	836 146	22 014	2,63	1 684

Sammanställningen visar bl. a., att antalet hjälpklasser mer än fyrdubblades under perioden och att andelen av barn, som kunde få behovet av undervisning i hjälpklass tillgodosett steg från 1,02 % till 2,63 %.

Anordningar med *annan specialundervisning* än hjälpundervisning är av betydligt senare datum. De specialklasser, som från och med 1920-talet inrättades — hälso-, frilufts-, hörsel-, läs- och observationsklasser — hörde alla hemma i de största städerna. Sammanfattande organisatoriska bestämmelser för specialundervisningen utfärdades av Kungl. Maj:t först den 1 juni 1956 (SFS 1956: 263). Bestämmelserna kompletterades genom kungörelsen den 31 maj 1957 (SFS 1957: 319), genom vilken även skolmognadsklasserna hänfördes till specialklasserna.

Nuvarande utbredning och omfattning. Några organisatoriska frågor

Av länsskolnämndernas berättelser för verksamhetsåret 1958/59 framgår, att trots den jämförelsevis snabba utvecklingen på området alltjämt mer än hälften av rikets kommuner inte har tillgång till specialklass inom den egna skolan och att utbyggnaden av specialklassorganisationen i de olika länen starkt varierar. En översikt över förhållandena återges i tabell 11.

Tabell 11. Specialundervisningens förekomst i de olika länen läsåret 1958/59

Antal kommuner i länet	Län													
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	K	L	M	N	O
Med spec. klass	1	33	20	25	22	20	9	18	5	11	16	21	5	11
Utan spec. klass	—	20	5	14	25	34	35	32	9	14	42	50	34	33
Summa	1	53	25	39	47	54	44	50	14	25	58	71	39	44

Antal kommuner i länet	Län											Summa
	P	R	S	T	U	W	X	Y	Z	AC	BD	
Med spec. klass	17	20	27	18	20	30	33	23	14	25	23	467
Utan spec. klass	50	36	25	15	8	19	8	21	21	8	7	565
Summa	67	56	52	33	28	49	41	44	35	33	30	1 032

Tillgången till specialundervisning är också fortfarande i stora delar en förmån, som är förbehållen tätorterna. Förhållandet belyses av tabell 12 nedan.

Tabell 12. Olika specialklassers procentuella fördelning på städer och övriga kommuner läsåret 1958/59

Kommun	Skolm.-klass		Hjälp-klass		Hörsel-klass		Syn-klass		Observations-klass		Läs-klass		Fril. o. hälsokl.		Summa	%
	Ant.	%	Ant.	%	Ant.	%	Ant.	%	Ant.	%	Ant.	%	Ant.	%		
Städer ...	269	88	979	58	32	100	6	100	56	90	196	93	20	100	1 558	67
Övriga ...	37	12	705	42	0	0	0	0	6	10	15	7	0	0	763	33
Summa	306	100	1 684	100	32	100	6	100	62	100	211	100	20	100	2 321	100

Sedd i relation till den aktuella befolkningsfördelningen mellan stad och landsbygd, är landsbygden underrepresenterad. Beträffande den ojämförligt största gruppen av specialklasser, hjälpklasserna, är visserligen landsbygden relativt väl tillgodosedd, men landsbygdens bristande möjligheter att utbygga en differentierad specialundervisning framgår klart. Av skolmognads-, observations- och läsklasser finner man endast respektive 12, 10 och 7 % med hemort på landsbygden. Övriga specialklasser utom hjälpklasser är till hundra procent en tätortsföreteelse.

Även uttagningsprocenten visar starka variationer länen emellan.

Tabell 13. Procentuell uttagning av elever till hjälpklass i rikets län läsåret 1958/59

Län	Tot. ant. elever i den obl. skolan	Antalet hjälpklasser	Hjälpklasselever	
			Totala antalet	% av tot. ant.
A	78 621	157	2 321	3,0
B	51 941	123	1 571	3,0
C	18 174	55	719	4,0
D	26 011	63	799	3,1
E	41 099	98	1 318	3,3
F	31 930	60	806	2,5
G	17 422	18	210	1,2
H	26 225	38	506	1,9
I	6 704	11	126	1,9
K	15 614	31	387	2,5
L	30 098	39	498	1,7
M	65 348	122	1 686	2,6
N	18 942	18	236	1,2
O	67 122	120	1 797	2,6
P	40 314	66	878	2,2
R	27 438	47	581	2,1
S	30 595	67	817	2,7
T	28 554	71	929	3,2
U	28 300	77	1 017	3,6
W	31 901	76	919	2,9
X	34 374	104	1 323	3,8
Y	35 100	70	861	2,5
Z	17 121	24	281	1,6
AC	30 810	59	637	2,1
BD	30 361	70	791	2,2
Summa	836 146	1 684	22 014	2,63

Av tabellen framgår att uttagningen till hjälpklass genomsnittligt uppgår till 2,63 % men att läsåret 1958/59 fortfarande sex av länen redovisar en uttagning, som är lägre än 2 %. Under hänvisning till anförda uppgifter vill skolberedningen särskilt fästa uppmärksamheten på den ofullständiga utbyggnaden av undervisningen på vissa specialområden och den geografiskt ojämna fördelningen.

I ett skolsystem, där alla anordningar har det gemensamma syftet att bereda varje enskild elev en lycklig och harmonisk skolgång med ett inhämtande av kunskaper och färdigheter i den omfattning, som elevens personliga förutsättningar medgiver, och med utveckling av personligheten till självständighet, förmåga att ta eget ansvar och tilltro till den egna förmågan, har ett rikt differentierat system av specialundervisningsanordningar sin givna plats. Anordnandet av specialundervisning ingår därför som ett viktigt led i skolans strävanden att skapa betingelser för en studiegång, avpassad efter den enskilde elevens förutsättningar och behov. Denna undervisning är fortfarande i vissa grenar och i

ett stort antal kommuner av otillräcklig omfattning. Mer än hälften av rikets kommuner saknar ännu tillgång till egna specialklasser, och befintliga specialklasser är till två tredjedelar hemmahörande i tätorterna. Med hänsyn till framför allt landsbygdens behov men även till den framväxande grundskolans speciella struktur och elevproblem bör möjligheter skapas att ytterligare utbygga en ändamålsenligt differentierad specialundervisning. Beredningen föreslår, att specialundervisningens utbyggnad inom varje län planlägges och samordnas genom länsskolnämndernas försorg. Härvid bör t. ex. speciella elevområden fastställas och inventering göras av sådana områdens tillgång till och behov av personal, lokaler, skolskjutsar och materiel. En utökad interkommunal samverkan i dessa frågor bör främjas. Genom centraliseringsåtgärder bör i åtskilliga fall elevunderlaget bli tillräckligt för anordnande av differentierade specialklasser på högstadiet; på låg- och mellanstadiet bör en utbyggnad av den särskilda specialundervisningen (klinikverksamheten) i stor utsträckning kunna ge landsbygdens barn tillgång till experthjälp i hemskolan (hemkommunen) utan alltför betungande skolresor.

Den av skolberedningen på annat ställe föreslagna utbyggnaden av skolpsykologorganisationen bör kunna bli till god hjälp i arbetet att åstadkomma en tillfredsställande organisation av specialundervisningen.

Allmänna bestämmelser rörande specialundervisning

I folkskolestadgan (SFS 1958: 399) i den ändrade lydelsen av den 22 maj 1959 (SFS 1959: 427) anges i 5 § vilka slag av klasser som är att hänföra till specialklasser, samt vilka åtgärder som bör vidtas utöver upprättande av specialklasser för åstadkommande av specialundervisning jämsides med undervisning i vanlig klass. Genom bestämmelsen har de handikappades rätt till en för dem avpassad undervisning ytterligare understrukits och möjligheterna vidgats att anordna en differentierad organisation av specialundervisning, som bl. a. tar hänsyn till barn med anpassningssvårigheter av mera tillfällig art. Enligt den nuvarande lydelsen kan även efter skolöverstyrelsens medgivande t. ex. barn med cerebral pares, s. k. cp-barn, eller andra handikapp erhålla specialundervisning, under förutsättning att de kan besöka en skola av något slag.

Två elevkategorier har sålunda genom folkskolestadgans 5 § 1 och 2 mom. fått en med statsbidrag stödd undervisning tryggad: elever som kan undervisas i specialklass och elever som kan undervisas i vanlig klass och jämsides därmed kan erhålla särskild specialundervisning.

En tredje elevkategori — elever som på grund av sitt speciella handikapp icke kan deltaga i undervisningen i vanlig klass eller i specialklass — omnämnes icke i folkskolestadgans 5 §. Denna kategori är i undervisningssammanhang ingen stor grupp, men att undervisningen ordnas för denna grupp, är ur mänsklig synvinkel en väsentlig fråga. Bestämmelser om undervisningen för det i skolsammanhang ensamma barnet återfinnes nu i folkskolestadgans 17 §.

Hittillsvarande bestämmelser har haft en från barnets synpunkt otillfredsställande utformning. Efter beslut av 1961 års riksdag (Prop. 116, SU 120, Rskr 303) har dock nu skyldighet införts för kommunerna att ordna dessa barns utbildning. Stadgande härom har av beredningen införts i förslaget till skollag (2, 10 och 28 §§). De elever som här närmast avses är barn med grava hjärnskador och rörelserubbningar, barn med blödarsjuka, barn med kroniskt hjärtfel, barn som på grund av mentala störningar ej kan delta i klassundervisning och även barn, som drabbats av akut sjukdom eller olycksfall med långvariga följder. Skolberedningen finner det lämpligt, att denna undervisning ej inordnas under samma bestämmelser som specialundervisningen.

Beredningen har under sina överväganden rörande specialundervisningen särskilt observerat, att utbyggandet av denna undervisning för bl. a. de intellektuellt utvecklingshämmade eleverna och för elever med läs- och skrivsvårigheter skett relativt tillfredsställande, medan specialundervisning för elever med anpassningssvårigheter däremot är anordnad i endast ringa omfattning. Medan vi läsåret 1958/59 hade 1 684 hjälpklasser i riket fanns det samtidigt endast 62 observationsklasser. Hinder för utbyggnaden synes bl. a. ha varit bristande möjligheter till utbildning för sådana lärare. Skolöverstyrelsen har under föregående och innevarande budgetår anordnat 14-dagarskurser för lärare, som undervisar barn med anpassningssvårigheter, men erfarenheterna visar, att längre utbildningstid kräves. Det kan dock förväntas att 1960 års lärarutbildningssakkunniga kommer att behandla frågan om observationsklasslärarutbildningen, varför skolberedningen avstår från att framlägga förslag härom.

I betänkandet Ungdomsbrottslighet, Överväganden och förslag av parlamentariska sakkunniga (SOU 1959: 37) framhålles bl. a. skolans unika möjlighet, när det gäller att observera och förebygga anpassningsstörningar. Skolan har en daglig kontakt med alla barn i skolåldern och kan på ett tidigt stadium observera fall, som hotas av vanart, men kan för närvarande inte i önskvärd utsträckning ge dessa barn erforderlig hjälp. Önskvärt är, att betingelser skapas för intensifierade åtgärder från skolans sida i syfte att förebygga att barn med problem utvecklas till problembarn.

Inom enstaka kommuner pågår för närvarande viss försöksverksamhet med t. ex. observationsklasser kombinerade med eftermiddagshem, där eleverna några timmar efter skoldagens slut får vård, tillsyn och lämplig sysselsättning, och med specialklasser förlagda till skolinternat. I båda fallen syftar man till att framför allt nå barn, vilkas hemmiljö innebär risker för en ej önskvärd utveckling av barnet eller som på grund av föräldrarnas oförmåga att fostra visar oroande tendenser till bristande anpassning.

Beredningen önskar understryka vikten av att barnavårdande myndigheter och skolmyndigheter samarbetar för att främja lokala initiativ av denna art.

Att undervisningen av elever med vissa anpassningssvårigheter kommer att innebära speciella problem på grundskolans högstadium, har beredningen uppmärksammat. Ett antal elever — vissa f. d. specialklasselever men även andra —

är i 14—16-årsåldern ännu ej rustade att möta skolans krav i en stor klass, speciellt om undervisningen bygger på ett system med jämförelsevis täta ämnesbyten. Läraren måste efter avslutad lektion gå till nästa klass och saknar ofta möjlighet att genast reda ut akuta konflikter. Ämneslärarsystemet tillåter inte den samordning av undervisningen i olika ämnen och den omläggning av arbetsordningen, som kan krävas för att stimulera elever med skolleda och begynnande vanart till produktivt arbete. För de störda eller vanartshotade eleverna synes därför ett antal »klasslärarklasser» böra finnas inrättade av typen modifierad läs- eller observationsklass. Elevantalet i dessa klasser bör hållas lågt för att möjliggöra ett arbetssätt, som motverkar anpassningsbesvären, och med tim- och kursplaner som underlättar övergång till och från sådan klass. Erfarenheten visar också, att klasser av denna typ helst inte bör förläggas till de större skolorna utan till skolhus med ett fåtal klasser, där risken för irritationsmoment och konflikter är mindre och där möjligheterna till övervakning är större. För att stimulera lämpliga lärare att åtaga sig undervisning i dylika klasser och förvärva lämplig vidareutbildning för uppgiften torde vid beräkning av undervisningsskyldigheten i dessa klasser i anslutning till bestämmelserna i nuvarande 198 och 199 §§ Fs läro-, övnings- och yrkesämnen böra tillmätas samma värde.

Bestämmelser rörande anordning av specialklasser och specialundervisning finnes i 101, 108 och 110 §§ Fs. Enligt skolberedningens uppfattning bör dessa bestämmelser ges en vidare formulering, så att en utbyggnad av denna undervisning underlättas. Sålunda bör vid interkommunal samverkan för inrättande av specialklasser andelen av dessa klasser inom värdkommunen kunna ökas utöver medgivna 15 %. Vidare bör möjlighet finnas för kommunen att, då oförutsett behov inträder av särskild specialundervisning, anordna sådan undervisning med statsbidrag även för kortare tid än en termin. Detta skulle möjliggöra för kommunen att t. ex. i en akut disciplinkris sätta in särskild specialundervisning för barn med tillfälliga anpassningssvårigheter (»särskild observationsundervisning») eller att, då t. ex. ett syn- eller hörselskadat barn mitt i en termin återvänder till klassen efter en längre tids sjukhusvård, anordna särskild specialundervisning för detta barn jämsides med annan undervisning.

Slutligen bör hinder ej möta, att i de fall då ett barn lider av ett komplicerat handikapp, ge barnet specialhjälp av mera än ett slag. Sålunda bör efter skolöverstyrelsens prövning ett intellektuellt utvecklingshämmat barn med särskilda svårigheter kunna — jämsides med placeringen i hjälpklass — erhålla särskild specialundervisning i syfte att avhjälpa de svårigheter, som betingas av barnets dubbla handikapp. Denna möjlighet föreligger redan beträffande hjälpklasselever med hörsel-, syn- eller talsvårigheter (AktSÖ 1956: 22 s. 337 p. 3), men möjligheten bör utvidgas till att gälla även andra komplicerade handikapp.

Erforderliga författningsändringar har införts i förslaget till skolstadga.

I 101 § Fs anges bl. a. att elevantalet »vid läsårets början» är avgörande för om klass skall få anordnas, om ej länsskolnämnden av särskilda skäl annat med-

giver. Paragrafen synes vad gäller specialklasser böra ges en liberal tolkning. Läget i specialklasserna, framför allt i observationsklasserna och i övriga specialklasser på lågstadiet, är ofta vid läsårets början så labilt och oroligt, att nyintagning i specialklassen av elever helst bör ske successivt under höstterminen och efter hand som arbetet i klassen stabiliserats. I 108 § Fs upptages bestämmelser om elevantalet i klasserna. Medeltalet elever i rikets specialklasser uppgår för närvarande till cirka 13 elever per klass, men klasser, ofta av B-typ, med upp till 18 elever förekommer i ett stort antal fall. Beredningen, som visserligen inte föreslagit ändring i nu gällande bestämmelser i fråga om antalet elever i specialklasser, finner det dock rimligt, att gällande delningstal tillämpas med beaktande av de variationer i förutsättningarna som just i fråga om dessa klasser kan föreligga och att länsskolnämnden får bemyndigande medge viss reducering, främst för specialklasser på lågstadiet, då skäl härtill föreligger. Därigenom möjliggöres ett arbetssätt i specialklasserna, som ger eleverna avsedd individuell handledning och möjligheterna ökas att i kommuner med relativt litet elevunderlag anordna specialklasser av förmånligare klasstyp.

Som tidigare framhållits bör specialundervisningen ses som en av pedagogiska orsaker företagen praktisk pedagogisk anordning, vilken skolan erbjuder elever och målsmän. I hittills gällande anvisningar för uttagning av elever framhålles, att vid all placering i specialklass liksom vid flyttning därifrån noga bör övervägas vad eleven kan vinna eller förlora i och med placeringen.

Erfarenheten visar, att en viktig förutsättning för att en omplacering skall få den önskade effekten är dels att målsmännen är informerade om elevens skolsvårigheter och om vad man avser att vinna genom den planerade undersökningen och eventuella överflyttningen, dels att omplaceringen om möjligt sker i samförstånd med målsman. I anslutning till det av beredningens sekretariat framlagda stadgeförslaget kommer nya anvisningar för uttagning och placering av elever till specialundervisning att erfordras. I dessa bör kraftigare än förut framhållas specialundervisningens karaktär av förmånserbjudande. Det bör även understrykas, att överförandet av elev till specialklass i princip bör bygga på målsmännens frivilliga medverkan. En sådan medverkan är oftast spontan och självklar, när det gäller ett barns placering i specialklass, som avser att hjälpa barnet att kompensera sådana handikapp som t. ex. syn- eller hörselskada eller läs- och skrivsvårigheter. Erfarenheten har visat, att den är svårare att uppnå, då barnets handikapp består i en intellektuell utvecklingshämning eller i grava anpassningsstörningar. I sådana fall måste emellertid målsmans rätt till fritt val av studieväg för eleven få vika och skolans myndigheter både med hänsyn till den enskilde eleven och till undervisningen i klassen i övrigt i sista hand ensidigt få avgöra om elev skall överföras till eller från specialklass. Ett långvarigt uppskjutande av rekommenderad omplacering av elev kan leda till förlust av för barnets utveckling och undervisning värdefull tid och till uppkomsten av sekundära anpassningsbesvär. För föräldrar till ett handikappat barn kan det också i många fall kännas omöjligt eller i varje fall mycket betungande att i

sista hand vara ansvariga för ett beslut om viss placering av barnet. Uttagning till specialklass bör föregås av noggranna och allsidiga undersökningar liksom av överläggningar med barnets målsman. Av uttagningshandlingarna bör framgå, om överförandet till specialklass skett mot målsmans vilja och skälen för överförandet. Målsman bör ges möjlighet att hos länsskolnämnd få lokal skolledningens placeringsbeslut prövat. Skolberedningens författningsförslag har utformats i enlighet med här framförda synpunkter såväl vad gäller skolans rätt att i nödfall överföra elev till vissa specialklasser mot målsmans vilja som dennes rätt till överklagande av beslutet. Det är vidare angeläget, att skolan genom erforderliga undersökningar följer effekten av vidtagna åtgärder. Särskild uppmärksamhet bör ägnas de stödåtgärder som erfordras i samband med elevs återflyttning till vanlig klass.

Beredningen vill slutligen i detta sammanhang understryka, att specialklasser inte bör isoleras från andra utan så långt det är möjligt placeras i vanliga skolor tillsammans med andra klasser.

Lärarfrågor

Den för specialundervisningen viktiga frågan om rekrytering, utbildning och fortbildning av lärare har under senare år upprepade gånger och i olika sammanhang aktualiserats. Modern forskning rörande handikappade barn visar, att många av dem har förutsättningar att inhämta betydande kunskaper och färdigheter och att utvecklas till välanpassade och dugliga samhällsmedlemmar, om de tidigt tas om hand av väl utbildade lärare. Lokala skolmyndigheter är också undantagslöst av den meningen, att en väl differentierad specialundervisning bör ingå som en självklar del i en tillfredsställande utbyggd skolorganisation. Likväl tvekar man ofta inför igångsättandet med hänsyn till svårigheterna att till undervisningen erhålla utbildade lärare. En av skolöverstyrelsen år 1955 företagen undersökning visade, att mindre än hälften av de i specialklasserna tjänstgörande lärarna hade specialutbildning för uppgiften.

För att utreda behovet av hjälpklasslärare inhämtade skolöverstyrelsen våren 1957 uppgift från rikets kommuner om det beräknade antalet hjälpklasser läsåren 1957/66. Vid beräkningen skulle hänsyn tas till förväntad utbyggnad av den nioåriga skolans högstadium. Uppgifterna redovisas i tabell 14, varvid också till jämförelse upptas den beräknade tillgången på utbildade hjälpklasslärare under tidsperioden vid en årlig utbildningskapacitet av 100 lärare per år med läraravgången beräknad till 4 %.

Sammanställningen visar, att en fördubbling av nuvarande utbildningskapacitet erfordras för täckande av det förväntade lärarbehovet. De lämnade uppgifterna bör jämföras med det på annat sätt framräknade behovet av lärare i specialklasser, vilket återfinnes i kapitel 39, Lärarbehov och lärartillgång. Som synes blir bristen på utbildade specialklasslärare betydande om inte åtgärder för en förbättring av tillgången vidtas. Lärarna visar också intresse för fortbildning

Tabell 14. Beräknat antal hjälpklasser och antal utbildade lärare för dessa läsåren 1957/58—1965/66

Läsår	Beräknat antal hjälpklasser	Beräknat antal utbildade lärare
57/58	1 554 (1 576)[1]	376
58/59	1 666 (1 684)[1]	460
59/60	1 758 (1 740)[1]	541
60/61	1 862 (1 950)[1]	617
61/62	1 863	690
62/63	2 072	758
63/64	2 128	823
64/65	2 171	833
65/66	2 214	940

[1] Antal inrättade hjälpklasser

på området. Samtidigt som bristen på utbildade lärare lägger hinder i vägen för utbyggnaden av specialundervisningen, avvisas för närvarande årligen närmare hälften av sökandena till specialkurserna på grund av utbildningsorganisationens otillräckliga kapacitet. I sammanhanget må erinras om att statsbidrag till läraravlönande, respektive nedsättning av undervisningsskyldigheten för lärare, som meddelar specialundervisning, i vissa fall medgives endast om skolöverstyrelsen godkänt lärarens kompetens för uppgiften. Från skolöverstyrelsens sida har också i företagna utredningar i ärendet vid upprepade tillfällen betonats det angelägna i att specialundervisningen meddelas av lärare med särskild utbildning.

Den moderna specialpedagogiken framhåller nödvändigheten av en helhetssyn på de handikappade barnens fostran och undervisning och därmed också önskvärdheten av att läraren är väl orienterad om andra områden än det egna specialområdet. Denna grundsyn bör återspeglas i speciallärarutbildningen. Risk synes föreligga för att en utbildningsorganisation, som bygger på separata kurser för olika speciallärargrupper, leder till en icke önskvärd gränsdragning mellan lärargrupperna och reducerar deras användbarhet på skilda områden. I en fastare uppbyggd organisation för utbildning av specialklassernas och klinikernas lärare torde med fördel den teoretiska grundutbildningen i stora delar kunna göras gemensam för olika lärarkategorier. Pedagogiska och ekonomiska intressen torde härvid samtidigt bli tillgodosedda, och en större rörlighet mellan lärargrupperna möjliggöres. Om grundutbildningen i sin teoretiska del utformas i samråd och samarbete med universitet och lärarhögskolor skulle den även ge specialklassernas lärare ökade möjligheter till fortsatta specialstudier. Resultatet av den pågående försöksverksamheten med en i vissa delar samordnad lärarutbildning för vissa speciallärargrupper torde kunna ge riktlinjer för kursplanernas utformning samt belysa frågan hur övriga speciallärargrupper skall kunna infogas i organisationen.

I sammanhang med frågan om speciallärarnas utbildning bör man även uppmärksamma vikten av att lärare för vanliga klasser erhåller viss utbildning i hithörande frågor. Varje lärare kan i sin klass möta elever med problem. Den enskilde läraren bör vara väl skickad att på ett tidigt stadium uppmärksamma svårigheterna, så att snabbt insatta hjälpåtgärder kan förebygga att primära svårigheter ger upphov till kanske mera svårartade följdproblem. I åtskilliga fall kan överföring av elev till specialklass ej vara lämplig eller möjlig. Den blir kanske inte heller behövlig, om läraren i normalklassen innehar lämplig utbildning för att omedelbart kunna sätta in vissa hjälpande åtgärder. *Samtliga* lärares utbildning bör därför förstärkas beträffande undervisning av elever med anpassningssvårigheter respektive läs- och skrivsvårigheter.

Skolberedningen fäster stor vikt vid här anförda synpunkter på utbildningen av specialklasslärare. Då dessa frågor emellertid för närvarande behandlas av 1960 års lärarutbildningssakkunniga avstår beredningen från att framlägga egna förslag.

Kursplane- och undervisningsfrågor

Den differentiering av kursinnehållet, som kan vara påkallad för att skapa betingelser för en studiegång, som tar hänsyn till den enskilde elevens förutsättningar och behov, kan i grundskolans vanliga klasser bl. a. ske genom det fria ämnesvalet, val av grund- eller överkurs samt i vissa ämnen alternativa kurser. Mot denna bakgrund försvarar hjälpklasserna väl sin plats i skolorganisationen med sitt erbjudande om en studiegång med *avkortade kurser i vissa ämnen.* Tim- och kursplanerna för hjälpklassernas låg- och mellanstadium (U 55, s. 233 ff.) är gemensamma för folkskolan och försöksskolan, medan för hjälpklassernas högstadium särskilda förebilder till tim- och kursplaner utfärdats av skolöverstyrelsen i januari 1956. I nämnda förebilder har undervisningens praktiska syftning starkt betonats. I åttonde årskursen har hemkunskap och hushållsgöromål, förberedande yrkesteori och praktisk yrkeskunskap tilldelats sammanlagt 19 veckotimmar. I nionde årskursen undervisas i yrkesämnen under 22 veckotimmar. I sjunde och åttonde årskurserna kan eleverna välja tillvalsämne med två veckotimmar. Företrädesvis väljes engelska, slöjd och praktisk yrkeskunskap. Det har visat sig vara av värde att tillvalsämnena gjorts frivilliga, så att veckotimtalet kan hållas relativt lågt för klena elever och för elever, som önskar delta i lättare förvärvsarbete.

Erfarenheterna av tim- och kursplanerna för såväl låg- och mellanstadierna som högstadiet har i huvudsak varit goda. Att väsentligt utrymme beretts färdighetsämnena samt de manuella och praktiska ämnena har vunnit uppskattning liksom att möjlighet givits eleverna att välja t. ex. engelska som tillvalsämne. Hjälpklassernas elever är liksom deras målsmän lyhörda för skillnaden mellan undervisningen i vanlig klass och i hjälpklass. Bl. a. med hänsyn härtill bör ämnet engelska upptas i timplanen på hjälpklassernas mellanstadium med två veckotimmar som alternativt ämne och med början i årskurs 4. Vissa riktlinjer

för en lämplig lärogång för hjälpklassernas mellanstadium erbjudes i metoden »Engelska utan bok», vilken med smärre ändringar torde vara väl användbar i hjälpklass av årskurs 4—6. Även på högstadiet har man gjort positiva erfarenheter bl. a. i Stockholm vid försök med viss engelskundervisning i hjälpklass 7 och 8. Även i årskurs 9 bör hjälpklassernas elever ges möjlighet att välja bl. a. engelska som frivilligt tillvalsämne med två veckotimmar.

Även beträffande yrkespraktiken bör en i lämpliga delar likartad uppläggning göras i specialklasser och övriga klasser. I anvisningarna till kursplanen för yrkesarbetet i hjälpklass, årskurs 9 (Förebilder till tim- och kursplaner för hjälpklassernas högstadium s. 35) rekommenderas nu, att yrkespraktiken (17 veckotimmar) förlägges till två dagar i följd varje vecka. Med hänsyn till ovan anförda skäl och till önskvärdheten av att kunna genomföra viss samordning av växlingsperioderna i hjälpklass för praktisk och teoretisk undervisning med de vanliga klasserna, bör kortare växlingsperiod än en vecka endast undantagsvis komma i fråga.

I anmärkningar till timplanen (s. 11, p. 7) för årskurs 8 medgives att eleverna får frigöras från undervisningen i skolan i tre perioder om sammanlagt högst 20 dagar under läsåret för att enskilt eller gruppvis beredas tillfälle till praktisk yrkesorientering på olika arbetsplatser. Praktiskt prövad har anordningen slagit mycket väl ut och det synes lämpligt att ytterligare vidga skolans möjligheter att skapa kontakt mellan hjälpklasseleverna och näringslivet. Efter medgivande av skolöverstyrelsen har i Stockholm med positiva erfarenheter från och med läsåret 1959/60 praktikperiodernas längd utökats till två veckor, sammanlagt 36 dagar per läsår.

För andra specialklasser än hjälpklasser är tills vidare förebilder till timplan för årskurs över den sjunde icke utgivna. Vid utarbetandet av dylika förebilder för sådana differentierade »klasslärarklasser» på högstadiet, som tidigare föreslagits, torde nu tillämpade provisoriska timplaner kunna tjäna till ledning. Nämnda specialklasser (av observations- eller läsklasskaraktär) torde i många fall få B1-klassens typ. Läroplaner bör utarbetas med tanke på att överföring av elever till och från sådan klass må kunna ske så snart detta är påkallat, varför tim- och kursplan så nära som möjligt bör anslutas till för grundskolan gällande läroplan. Den väsentliga skillnaden mellan dessa klasser och vanliga klasser bör ligga i arbetssättet. Om elevantalet i klassen inte är för stort kan klassen med fördel arbeta med intresseområden, inom vilka den enskilde eleven tilldelas arbetsuppgifter, som tillhör hans egen årskurs. Genom ett sådant arbetssätt kan tillfredsställelse i arbetet och en lugn arbetsrytm skapas även i dylika klasser. Önskvärt är också att timplanen (och klassrummet) ger utrymme för hobbybetonade arbetsuppgifter. Vid bildandet av grupper inom tillvalsämnen bör därvid iakttagas, att specialklassernas elever i mån av förutsättningar om möjligt samundervisas med övriga klassers elever.

Tidigare har beredningen framhållit önskvärdheten av att överföring av elev till specialklass så långt som möjligt bygger på målsmännens frivilliga medver-

kan. Målsmännens tvekan att lämna sitt medgivande är större, när det gäller uttagning av elev till hjälpklass än till annan specialklass. I andra specialklasser än hjälpklasser följes i tillämpliga delar de vanliga klassernas kursplaner, och det övervägande antalet elever överföres före avslutad skolgång till vanlig klass. Hjälpklassernas elever intar såtillvida en särställning, att de följer egna läroplaner (avkortade kurser i läro- och övningsteoretiska ämnen) och att flertalet fortsätter sin skolgång i hjälpklass skoltiden ut. Målsmännens förtroende för denna studiegång är i hög grad avhängigt av hur undervisningen på hjälpklasshögstadiet utformas. Önskvärt är att framför allt i årskurs 9 linjen med de avkortade kurserna infogas som en alternativ linje vid sidan av övriga högstadielinjer vid presentationen för målsmännen och att för de elever som har möjlighet därtill hel eller partiell övergång till annan praktiskt betonad linje underlättas. Erfarenheterna av att låta hjälpklassernas elever få sin praktiska yrkesutbildning förlagd till valda arbetsplatser inom näringslivet i samma utsträckning som övriga klassers elever är mycket goda, men samtidigt måste betonas vikten av att hjälpklasshögstadiets behov av ändamålsenligt utrustade verkstadslokaler blir tillgodosett. I sammanhanget bör också framhållas behovet av lämpliga läroböcker för effektivering av undervisningens teoretiska del.

För att tillgodose behovet av differentierade specialklasser på grundskolans högstadium blir i stor utsträckning en centralisering av dessa klasser nödvändig. Timplanerna bör med hänsyn härtill utformas så, att skolskjutsarna kan göras gemensamma för de vanliga klassernas och specialklassernas elever utan att de senare, då de undervisas med ett lägre veckotimtal, får orimligt långa väntetider. I vissa fall kan en anordning med femdagarsvecka för specialklassernas elever erbjuda en lämplig lösning. I andra fall kan rekommenderas, att kommunen, under ett lämpligt antal veckotimmar, anordnar hobbybetonad sysselsättning för att komplettera den timplansbestämda undervisningen.

De för folkskolans specialundervisning, årskurserna 1—6, fastställda tim- och kursplanerna synes efter bearbetning vara lämpade att användas även inom grundskolan. Förebilderna av år 1956 till tim- och kursplaner för hjälpskolans högstadium bör omarbetas i sådan riktning, att en samordning av växlingsperioderna för praktisk och teoretisk utbildning för hjälpklassernas och övriga klassers elever underlättas. I årskurs 8 bör dessa i likhet med årskursens övriga elever erhålla obligatorisk praktisk yrkesorientering i tre veckor. Skäl finns för övrigt som talar för att tiden bör utökas. I årskurs 9 bör eleverna ges möjlighet att välja tillvalsämne. För övriga specialklasser på grundskolans högstadium bör förebilder till tim- och kursplaner utarbetas. Såväl omarbetning av befintliga läroplaner som utarbetande av nya bör ske i nära anslutning till grundskolans läroplan, så att övergång från sådana klasser till vanlig klass underlättas.

Skolberedningen föreslår, att skolöverstyrelsen erhåller i uppdrag att med beaktande av ovan anförda synpunkter utföra erforderliga läroplansarbeten för specialklasserna samt att därefter utfärda desamma liksom till dem hörande anvisningar.

Skolsociala åtgärder

Effekten av specialundervisningens insatser i skolans förebyggande mentalhygieniska verksamhet är beroende av i vad mån denna verksamhet kan stödjas och fullföljas genom skolsociala åtgärder i övrigt. Klassföreståndaren och övriga lärare har viktiga uppgifter, när det gäller att tidigt observera ändringar i en elevs beteende och att vid behov ingripa. Skyldigheten härtill är fastslagen i gällande instruktioner. Men när en elevs svårigheter bottnar i sociala missförhållanden och när av andra skäl omfattande utredningar och åtgärder kräves, har läraren ofta varken tillräcklig tid till förfogande eller erfarenhet och utbildning för uppgiften att effektivt kunna få till stånd lämpliga stödåtgärder. Åtskilligt av vad här sagts gäller för övrigt inte sällan även om elever i normalklasser. Beredningen har också i kapitlen om skolpsykologisk verksamhet och om kuratorsverksamhet m. m. givit sin syn på hithörande problem och framlagt vissa förslag. Därutöver bör här endast framhållas, att vad framför allt specialklassernas elever beträffar har erfarenheten visat, att verksamheten bör handhas av personer, som är väl förtrogna med detta elevklientels förutsättningar och behov. Den bör inriktas på att biträda eleverna vid yrkesvalet och främja eftervården genom förmedling av lämpliga anställningar och genom ingripande, när eleverna råkar i svårigheter.

Nära förknippad med de skolsociala åtgärderna är vad beträffar hjälpklassernas elever frågan om anordnandet av den förberedande och fortsatta yrkesutbildningen. Problemet har bl. a. uppmärksammats i en interpellation i andra kammaren vid 1959 års riksdag. Erfarenheterna har visat, att hjälpklassernas elever har svårt att konkurrera med övriga elever om tillgängliga platser i yrkesskolorna och att de, om de vinner inträde, oftast inte förmår tillgodogöra sig undervisningens teoretiska del. Som en förberedelse till hjälpklasselevernas inpassning i arbetslivet bör de då så är möjligt yrkesutbildas tillsammans med de vanliga klassernas elever. För de mera försigkomna torde en sådan anordning vara genomförbar, men för åtskilliga är undervisning i särskilda avdelningar nödvändig. I egna yrkesavdelningar finner sig hjälpklasseleverna ofta bättre tillrätta och presterar bättre arbetsresultat. Enligt vad skolberedningen erfarit är dessa frågor för närvarande föremål för utredning inom ecklesiastikdepartementet genom särskild sakkunnig.

Enligt bestämmelserna i nuvarande folkskolestadgan 18 § 3 mom. har skolstyrelsen rätt att under vissa förutsättningar låta elev avsluta skolgången med utgången av vårterminen det kalenderår, då han fyller 15 år. Bestämmelsen föreslås bli överförd till den nya skolstadgan. Det vore inte överraskande, om sådan avgång i förtid blir aktuell särskilt ofta vad beträffar hjälpklasselever. Dessa synes emellertid mer än andra elever vara i behov av skolans skydd och vård och de bör därför inte i förtid behöva lämna skolan. Beredningen vill sålunda som sin uppfattning uttala, att särskild försiktighet bör iakttas med att låta hjälpklasselever sluta skolan före skolpliktstidens slut. I de fall då man,

t. ex. därför att man saknar specialklasser inom kommunen eller lärare för sr särskild specialundervisning, anser sig böra ge en sådan elev tillstånd till förtidtidig avgång från skolan, bör tillståndet inte lämnas med mindre än att skolan fö först förvissar sig om, att eleven kan från skolan gå direkt till annan skyddad el eller för honom lämplig miljö.

Övriga frågor

En väsentlig fråga i samband med specialundervisningen är hur en väl avvävägd informations- och upplysningsverksamhet bland målsmän, allmänhet och lärärare skall kunna åstadkommas. I tidigare avsnitt har framhållits, att specialundndervisningens karaktär av praktiskt-pedagogiskt hjälpmedel och erbjudande e till målsmännen bör understrykas. Målsmännen bör innan komplikationer i barnrnets skolgång tillstött vara väl informerade om specialundervisningens resurser c och syfte. Hem- och skola-sammanslutningarna torde kunna uträtta ett värdefefullt arbete genom att i sin upplysningsverksamhet anordna föreläsningar och orierienterande samtal rörande hithörande frågor. Bl. a. genom utgivande av lättttillgängliga informationsskrifter och filmer kan problemen belysas och anvisninngar om hjälpmöjligheterna ges. En förutsättning för att eleverna skall kunna övöverföras till specialklasser i samförstånd med målsmännen och under deras frivivilliga medverkan är att såväl målsmännen som lärarna är väl informerade o om specialundervisningens syften och medel. Centralt utarbetade orienteranande skrifter och filmer bör ställas till förfogande för den upplysningsverksamhet, s som främst skolan själv måste svara för ute i de enskilda kommunerna. Inforrmation till lärare, skolledare och skolstyrelser måste därjämte intensifieras. Skkolberedningen har på annat ställe föreslagit vissa åtgärder för information i för grundskolans allmänna genomförande (kapitel 44). Den där föreslagna inforrmationsverksamheten bör bedrivas med beaktande jämväl av de speciella inforrmationsbehov som föreligger för specialklassernas del.

Även den verksamhet, som är inriktad på att stödja och informera lärare o och skolledare i hithörande frågor, behöver kraftigt utbyggas. Inrättandet av en konsulentbefattning för hjälpskolefrågor i skolöverstyrelsen i början av 1940-talet var utan tvivel värdefullt för verksamhetens främjande. Befattningen blev längre fram kombinerad med inspektoratet för särskolorna men omvandlades från år 1953 till en heltidstjänst för hjälpundervisningen. Enligt nu gällande instruktion för denna befattningshavare (numera konsulenten för specialundervisningen) skall denne föreslå och främja inrättandet av hjälpklasser och annnan specialundervisning, lämna råd och anvisningar till regionala och lokala skkolmyndigheter beträffande timplaner, undervisningsmateriel och facklitteratur samt vid besök i skolorna demonstrera lämpliga metoder för uttagning av elever till specialundervisning. Vid utbildningskurser och lärarutbildningsanstalter skall han bidra med föredrag och demonstrationer rörande utvecklingshäämmade elevers psyke, behandling och undervisning. Inom skolöverstyrelsen skkall

han efter överstyrelsens bestämmande vara föredragande i frågor som rör specialundervisningen.

Sedan tjänsten inrättades har specialundervisningen kraftigt utbyggts och nya former av specialundervisning har tillkommit. Antalet hjälpklasser har från 1940-talets mitt stigit från 400 till cirka 1 700 med ett elevantal av drygt 22 000. I övriga specialklasser undervisas drygt 8 000 elever och i särskild specialundervisning cirka 16 000 elever. Fortfarande är emellertid specialundervisningen på vissa områden, framför allt på landsbygden, otillfredsställande utbyggd och kommunerna kan vid övergången till grundskola komma att ställas inför en rad svårlösta problem. Framför allt gäller detta specialundervisningens organisation på högstadiet, klassrummens och verkstadslokalernas utformning och utrustning, val av läroböcker och övrig undervisningsmateriel, gruppindelning, verksamhetens samordning med yrkesskolor och näringsliv, kursverksamheten för tjänstgörande lärare etc. Problemens storleksordning talar för att en kraftig förstärkning av personalen för den samordnande och rådgivande verksamheten bör ske. Det är bl. a. för tillgodoseende av dessa behov som beredningen på annat ställe (kapitel 25) föreslagit en utbyggnad av den regionala skolpsykologverksamheten. Då efter hand de olika formerna av specialundervisning utbygges, torde därjämte den centrala ledningen inom skolöverstyrelsens undervisningsavdelning för handläggningen av specialundervisningsfrågor böra förstärkas med konsulenter för undervisningens olika specialområden.

V. SKOLSOCIALA FRÅGOR

KAPITEL 23

Läsåret, arbetsveckan, arbetsdagen

Det problemområde som behandlas i detta kapitel består egentligen av två från varandra skilda delar. Den första delen avser en översyn och rationalisering av de för olika skolformer gällande bestämmelserna om läsårets längd, början och slut, om friluftsdagar, lovdagar, tid för betygsskrivning m. m. — en översyn i syfte att åstadkomma för olika skolstadier och skolformer så långt möjligt enhetliga bestämmelser i fråga om läsårets anordnande och övriga lärotider. Den andra delen av problemkomplexet berör frågan om en eventuell övergång till femdagarsvecka i skolan.

Gällande bestämmelser

För närvarande gäller skilda regler i fråga om undervisningens anordnande i obligatoriska skolor och i olika slags icke-obligatoriska skolor. Följande jämförelser — i huvudsak begränsade till å ena sidan folkskola och försöksskola och å andra sidan allmänna läroverk och högre kommunala skolor — belyser detta.

Läsåret omfattar i folkskolor och försöksskolor 39 veckor (273 dagar); i allmänna läroverk, högre kommunala skolor och statsunderstödda handelsgymnasier omfattar läsåret, utöver tid för höstterminens inträdes- och flyttningsprövningar, 38 veckor. Läsåret på 38 veckor vid de angivna icke-obligatoriska skolorna gäller för eleverna. Lärarna vid sistnämnda skolor är därutöver skyldiga att tjänstgöra vid inträdes- och flyttningsprövningar. Dessa kan pågå under högst en vecka. Nyssnämnda lärare har därför, liksom den obligatoriska skolans lärare, 39 veckors tjänstgöringsskyldighet. I överensstämmelse härmed har också arvoden enligt timlärarkungörelsen uträknats med 273 som delningstal. Beträffande i yrkesskolstadgan avsedda yrkesskolor är normalläsåret för heltidskurs med övervägande teoretisk undervisning 39 veckor och för heltidskurs med övervägande praktisk undervisning 42 veckor. När särskilda skäl föreligger kan

dock överstyrelsen för yrkesutbildning medge att dessa normalläsår för heltidskurser minskas eller ökas med högst två veckor. Vid högre tekniska läroverk, som beredningen föreslår inordnade under skolstyrelsen (kapitel 43), omfattar läsåret — liksom vid de obligatoriska skolorna — 39 veckor, vari inräknas tid för höstterminens inträdes- och flyttningsprövningar.

Dag för terminens början och slut bestämmes, i fråga om skolor under den kommunala skolstyrelsens förvaltning, av styrelsen. I folkskola och försöksskola kan termin börja och sluta på exempelvis sön- och helgdagar och lovdagar. I fråga om allmänna läroverk och högre kommunala skolor är författningsbestämmelserna på denna punkt ej lika klara. För dessa skolor gäller att upprop skall förrättas på terminens första dag, vilket torde innebära att termin rätteligen ej kan börja med t. ex. lovdag eller sön- och helgdag. Avslutningshögtid skall äga rum vid läsårets slut, vilket tolkas så att vårterminen kan sluta exempelvis på sön- och helgdag.

Studiedagar, i flertalet stadgor alltjämt benämnda pedagogdagar, förekommer både i obligatoriska och i icke-obligatoriska skolor. Såväl i folkskola som i allmänna läroverk, högre kommunala skolor, yrkesskolor och högre tekniska läroverk får undervisningen inställas under högst tre dagar för varje lärare och läsår för att lärarna skall beredas tillfälle delta i studiedagar eller auskultations- och instruktionsdagar (pedagogdagar). För försöksskola äger skolöverstyrelsen medge att antalet studiedagar ökas med två. Beträffande handelsgymnasier saknas författningsbestämmelser om studie- eller pedagogdagar.

Lovdagar skall inom det obligatoriska skolväsendet förekomma till ett antal av sammanlagt fjorton, varav fem är i folkskolestadgan angivna såsom fasta lovdagar: skärtorsdag, påskafton, tisdag och onsdag efter påsk samt pingstafton. Alla dessa lovdagar utom påskaftonslovet kan, då så prövas lämpligt, förläggas till andra dagar av vårterminen. Från och med den 1 juni 1961 gäller dessutom, att i försöksskolan får undervisningen inställas en dag vid slutet av vårterminen, om så oundgängligen erfordras för skolarbetets avslutande. Vid allmänna läroverk och högre kommunala skolor får lovdagarnas antal — inklusive dagar då undervisningen vid slutet av varje termin får inställas för skolarbetets avslutande (dagar för betygsskrivning m. m.) — uppgå till högst femton. Även för dessa skolor gäller de uppräknade fasta lovdagarna.

Friluftsdagar, då det vanliga skolarbetet ersättes av idrott, kroppsarbete i det fria, exkursioner och andra studieutflykter, skall i de obligatoriska skolorna förekomma till ett antal av lägst sex och högst tolv. I läroverk och högre kommunala skolor är antalet minst tio, högst tolv.

För högre tekniska läroverk innehåller 1919 års stadga bestämmelser angående lovdagar — men ej friluftsdagar — i stort sett överensstämmande med dem som gäller för allmänna läroverk. För handelsgymnasier och yrkesskolor finnes i stadgorna inga bestämmelser om lov- och friluftsdagar.

Arbetsveckan förutsättes i alla skolor omfatta tiden måndag—lördag. Antalet veckotimmar varierar för olika skolformer och stadier. I folkskolan och försöks-

skolan ökar antalet timmar per vecka från 20 i årskurs 1 till 36 i årskurserna 5 och 6. I folkskolans årskurser 7—9 är veckotimtalet likaledes 36, medan det på försöksskolans högstadium för närvarande är 37 i årskurs 7 och 38 i årskurserna 8 och 9. I realskolor och flickskolor är veckotimtalet, i fråga om de årskurser som motsvarar högstadiet, i stort sett detsamma som på högstadiet.

Arbetsdagen, den dagliga undervisningstiden, maximeras i både folkskolestadgan och läroverksstadgan till sju lektioner, av vilka de två första på morgonen och de två första efter frukostrasten skall omfatta 45 minuter, de övriga 40 minuter. Lärotimme i yrkesarbete omfattar 60 minuter. Av fyra lektioner i en följd skall, utom i gymnasiets två högsta ringar, minst en anslås till övningsämne, yrkesämne, laborationer eller liknande. Mellan varje lektion skall lämnas rast om 10—15 minuter. Senast efter dagens fjärde lektion förlägges måltidsrast, som bör omfatta minst 45 minuter eller, på lördagar, minst 30 minuter.

Möjligheter till samordnade lärotider

Nackdelarna med de nuvarande oenhetliga reglerna om lärotider m. m. vid olika skolformer har ofta påtalats. De skillnader mellan stadgebestämmelserna som numera är mest iögonenfallande och oftast kritiseras torde vara de som rör läsårets längd samt antalet lovdagar och andra undervisningsfria dagar. Uppenbart är att en större enhetlighet och bättre samordning mellan olika skolformer och skolstadier är synnerligen önskvärd från flera synpunkter.

Angelägenheten av att så långt möjligt komma till rätta med de samordningsproblem som rör lärotider och undervisningens allmänna anordnande ökar för varje år. Det torde nämligen vara realistiskt att räkna med att det inom några år kommer att finnas ett inte obetydligt antal skolor i landet bestående av grundskolans högstadium och ett gymnasium. Under sådana förhållanden blir det än svårare att ha skilda bestämmelser angående lärotiderna.

Möjligheterna att samordna *läsåret* för olika skolformer har allmänt sett — det bör understrykas — underlättats genom 1956 års skolstyrelsereform, därigenom att det från den 1 juli 1958 är den gemensamma skolstyrelsen som för skolor under dess förvaltning efter förslag av vederbörande rektor bestämmer såväl dag för termins början och slut som förläggningen av lovdagar och därmed jämställda dagar samt av studiedagar.

Bäst vore det naturligtvis om ett för grundskolan och alla därtill anslutande skolformer enhetligt läsår kunde åstadkommas, ett läsår som började och slutade på samma dag vid olika skolor inom en kommun och som för varje skola innehöll lika många och samtidigt inträffande lovdagar och liknande. En samordning av lärotiderna i den meningen har beredningen emellertid inte ansett sig kunna föreslå. En total anpassning av de nu olika långa läsåren till att bli identiska är i första hand ett målsmannaintresse, även om också andra synpunkter kan åberopas. Det bör emellertid betonas, att det här också är fråga om ett spörsmål med vida pedagogiska och organisatoriska aspekter. Läsåret måste ju avpassas

efter elevernas ålder och mognad, lärokursens innehåll och omfattning samt undervisningens art. Samtidigt måste läsårets längd av andra skäl maximeras och lärokursen följaktligen anpassas därefter.

Beredningen har vid bedömningen av denna fråga tagit fasta på att lärarna i allmänna läroverk, högre kommunala skolor och handelsgymnasier på grund av sin skyldighet att tjänstgöra vid inträdes- och flyttningsprövningar faktiskt har 39 veckors tjänstgöringsskyldighet, trots att undervisningen pågår under blott 38 veckor. Beredningen vill för sin del förorda, att såväl vid alla slag av gymnasier som vid de av beredningen föreslagna fackskolorna, tiden för nyssnämnda prövningar skall inte som nu är fallet vid de förstnämnda skolorna ligga utanför läsåret utan inräknas i detta. Läsåret föreslås sålunda omfatta 39 veckor, inberäknat de sex dagarna för inträdes- och flyttningsprövningar. Detta betraktar beredningen som en omläggning av teknisk natur.

Därutöver har beredningen emellertid inte närmare och mera konkret gått in på frågan om sammanjämkning av de faktiska lärotiderna.

I detta sammanhang bör dock omnämnas den framställning Stockholms skoldirektion gjorde till Kungl. Maj:t den 17 december 1958 angående samordning mellan obligatoriska skolor och läroverk av vissa bestämmelser om lärotider och lov. Den bristande samordning, som påtalas i framställningen från Stockholm och som blivit märkbar i alla kommuner, där vid sidan av den obligatoriska skolan finnes en eller flera icke-obligatoriska skolformer, blir ju mest framträdande när för elever i en och samma åldersgrupp och bosatta i en och samma kommun olika regler i fråga om läsårets längd, antal lovdagar osv. blir gällande allt efter den skola de går i. I varje fall är det rimligt att hävda, att skolpliktiga elever helst bör ha samma läsår oavsett i vilken skolform de fullgör sin skolplikt.

Skoldirektionen åberopade som skäl för den påyrkade samordningen i korthet följande. Olikheterna beträffande skolornas läsår försvårar anpassningen av föräldrars och äldre syskons semester. Bristande samordning av lovdagar inskränker barnfamiljernas möjligheter till gemensamma sysselsättningar. Övningslärares fyllnadstjänstgöring blir tyngre, om ej terminernas början och slut och lovdagar sammanfaller. Lärare i läroämnen på högstadiet och vid inbyggda linjer av folkskolan irriteras av att de har längre lästid och färre lovdagar än lärare vid allmänna läroverk. Olägenheter uppstår vid skolmåltidsverksamheten på grund av att oenhetligheten på dessa områden medför, att olika skolor får delvis olika läsdagar. I anslutning härtill framhöll direktionen dock att fullständig uniformitet i detta avseende ej torde kunna genomföras med tanke på att pedagogdagar inte alltid kunde eller borde förekomma på samma dagar för olika lärarkategorier. Direktionen önskade att bestämmelserna om antalet lovdagar och friluftsdagar skulle uniformeras men godtog gällande regler för pedagogdagar samt hänvisade till det i rektor Einar Liljas utredning av år 1957 framförda förslaget om en planeringsvecka vid läsårets början.

Skoldirektionen hemställde dels att folkskolans läsår på försök under läsåren 1959/62 skulle avkortas till 38 veckor och att den sålunda friställda veckan,

vilken alltfort skulle ingå i lärarnas tjänstgöringsskyldighet, skulle utnyttjas för planering av läsårets arbete, dels att antalet lovdagar även för folkskola skulle maximeras till tio dagar utöver de i folkskolestadgan angivna fem fasta lovdagarna, dels att folkskolan i likhet med läroverken skulle få utnyttja två friluftsdagar i samband med vårvinterlov eller påsklov.

Genom beslut den 17 april 1959 medgav Kungl. Maj:t, att för samordning av obligatoriska och icke-obligatoriska skolors lärotider finge vid Stockholms stads obligatoriska skolväsen under läsåren 1959/62 anordnas försök enligt vilka varje läsår sammanlagt högst fyra undervisningsdagar utbytes mot planeringsdagar, anordnade vid läsårets eller terminernas början. Under dessa dagar skall rektorer och lärare, till den omfattning som motsvarar deras tjänstgöringsskyldighet, delta i planeringsarbete för läsåret eller terminen. I förekommande fall skall i planeringsdagarna även inrymmas prövning enligt 41 § folkskolestadgan. Vidare medgavs att högst två friluftsdagar efter skoldirektionens bestämmande finge tas i anspråk antingen för anordnande av ett sammanhängande vårvinterlov, omfattande minst sex vardagar, eller för förlängning av påsklovet.

Dessa försök med planeringsdagar, som sedermera efter Kungl. Maj:ts medgivande anordnats i ytterligare några kommuner i Stor-Stockholm, torde böra ses mot bakgrund av inte blott den bristande överensstämmelsen i och för sig mellan folkskolestadgans och läroverksstadgans läsårsbestämmelser utan även de speciella förhållanden som under försöksverksamheten med enhetsskola i Stockholm har rått i fråga om huvudstadens skolorganisation.

Eftersom beredningen, vad läsårets längd beträffar, föreslår i och för sig enhetliga regler — 39 veckors läsår, i förekommande fall inberäknat högst sex dagar för inträdes- och flyttningsprövningar — för hela grundskolan, för yrkesskolornas teoretiska heltidskurser, för fackskolorna och för samtliga gymnasieformer, bör det i princip bli lättare än förr att låta olika skolors läsår börja och sluta på samma dag. Den eftersträvade samordningen gäller emellertid i första hand dagen för den egentliga undervisningens början och slut. Då den erforderliga tiden för inträdes- och flyttningsprövningar vid vissa icke-obligatoriska skolor normalt kommer att resultera i färre läsdagar vid dessa skolor än vid de obligatoriska, skulle — därest icke särskilda samordningsåtgärder vidtas — den egentliga undervisningen vid sistnämnda skolor alltid komma att börja några dagar tidigare eller sluta några dagar senare än vid de till grundskolan anknytande skolformerna.

En utväg att eliminera ovannämnda olägenhet synes planeringsdagarna vara. Systemet med särskilda dagar för pedagogiskt planeringsarbete vid läsårets eller terminernas början har dessutom ett betydande värde i sig själv. Pedagogiska skäl talar sålunda för en dylik anordning. Det är emellertid viktigt, att dessa planläggningskonferenser inte utformas slentrianmässigt och alltför mycket får formen av ett lärarnas passiva åhörande av föredrag. Huvudsakligen synes arbetet under planeringsdagarna, där deltagandet givetvis skall vara obligatoriskt för lärarna i berörda skolor, böra bedrivas genom sektions- och gruppsamman-

träden, vilka möjliggör ett mera aktivt deltagande från varje lärares sida. En fortsatt försöksverksamhet i stil med den som nu pågår i Stor-Stockholm synes önskvärd för att tillräckliga erfarenheter av planeringsdagarna skall erhållas. Under grundskolans uppbyggnadstid i en kommun är de sakliga skälen för dylika anordningar särskilt starka.

I avvaktan på de slutliga bedömanden som småningom måste ske på grundval av ovan omnämnda partiella försök med planeringsdagar vill beredningen i detta sammanhang endast framhålla, att de studiedagar beredningen nedan föreslår kan förläggas till tidpunkt före terminsuppropet och således användas på det sätt ovan avsetts med planeringsdagarna. Bestämmelserna torde som regel göra det möjligt att åstadkomma samordnade läsår i den meningen, att såväl upprop som årsavslutning sammanfaller.

Stadgeförslagen om studiedagar, lovdagar m. m.

Vad som i föregående avsnitt sagts om planeringsdagar berör en verksamhet som ligger de hittillsvarande pedagogdagarnas ganska nära. Gränsdragningen mellan de sistnämnda å ena sidan, i nu gällande stadgor även kallade auskultations- och instruktionsdagar, och de ovan omtalade planeringsdagarna å den andra måste i realiteten bli flytande. Beredningen har därför för sin del utbytt termen auskultations- och instruktionsdagar mot uttrycket planerings- och fortbildningsdagar, för vilka som samlingsnamn användes den i folkskolestadgan redan införda benämningen *studiedagar*.

Beredningen föreslår, att studiedagarnas antal i grundskolan skall vara högst fem per läsår, varigenom den hittillsvarande specialbestämmelsen för försöksskolorna permanentas såsom regelmässigt gällande för grundskolan. Enligt denna specialbestämmelse kan antalet studiedagar — i folkskolestadgan angivet till högst tre — av skolöverstyrelsen ökas med två. Beträffande grundskolans påbyggnader, dvs. yrkesskolor, fackskolor och gymnasier, avser beredningen att antalet studiedagar liksom hittills skall vara högst tre.

I fråga om *lovdagar* har det synts obefogat att bibehålla stadgornas nuvarande uppräkning av vissa fasta lovdagar kring påsk och pingst. Förläggningen av lovdagarna bör skolstyrelserna efter förslag av vederbörande rektorer fritt få bestämma. Det synes onödigt att i skolstadgan över huvud taget ange vissa dagar under läsåret som obligatoriska lovdagar.

Antalet lovdagar inklusive tid som oundgängligen erfordras för skolarbetets avslutande föreslås i grundskolan och i gymnasierna få uppgå till högst femton. För fackskolorna synes samma regler böra bli gällande.

Antalet *friluftsdagar* bör enligt beredningens mening bli detsamma för alla i skolstadgan berörda skolformer. En nyhet är att möjlighet skapas att även i grundskolan utnyttja högst två friluftsdagar för att jämte helgdagar och lovdagar få till stånd ett längre sammanhängande lov. Från de allmänna samordningssynpunkter som beredningen anlagt tidigare i detta kapitel är denna nya möjlighet

för de obligatoriska skolorna av stor betydelse. De skolsociala aspekter som kan anföras på barnfamiljernas möjligheter att bättre kunna tillgodogöra sig t. ex. ett vårvinterlov gör det enligt beredningens mening befogat att undanröja den hittillsvarande irritationsskapande skillnaden mellan obligatoriska skolor och vissa icke-obligatoriska i fråga om friluftsdagarnas utnyttjande.

Slutligen bör nämnas att beredningen, såsom närmare anges bl. a. i kapitel 12, Om läroplanen för grundskolan (s. 197 f.), föreslår en reducering av *arbetsveckan* i grundskolan. Från och med årskurs 5 skall veckotimtalet vara 35. Minskningen har företagits med såväl pedagogiskt-organisatoriska som skolhygieniska motiveringar. Inte minst har hänsynen till den eventuellt kommande femdagarsveckan spelat in.

Beträffande *arbetsdagen* i grundskolan har hittills gällande bestämmelser i folkskolestadgan om lektionernas antal, om lektioners och rasters längd m. m. bibehållits oförändrade.

Femdagarsveckan

Under de senaste åren har på åtskilliga arbetsområden inom såväl näringsliv som offentlig förvaltning införts fria lördagar under kortare eller längre tid av året. Därmed har vad skolans arbete beträffar tillkommit en omständighet, som aktualiserar synpunkter vilka inte tillgodoses enbart genom en reducering av skolarbetsveckan i form av ett lägre veckotimtal. Utvecklingen mot femdagarsvecka återverkar på skolans arbete. Dessa tendenser, som under skolberedningens arbete gjort sig allt mer märkbara, har underlättats av den pågående allmänna arbetstidsförkortningen, som i många fall helt eller delvis uttagits i form av arbetsfria lördagar. I andra fall har femdagarsveckan emellertid möjliggjorts genom en omläggning av arbetstiderna, således utan samband med arbetstidsförkortning. Uppenbart är att en mer allmän övergång till femdagarsvecka — antingen under hela året eller blott under vissa månader — blir en faktor som måste beaktas vid planeringen av skolornas arbetsvecka. Synpunkten att lördagsledigheten i familjens intresse bör omfatta även skoleleverna har framförts från många håll och i olika sammanhang. Problemet har emellertid, som av följande redogörelse framgår, flera aspekter.

I december 1955 utarbetades inom skolöverstyrelsen en promemoria med synpunkter på femdagarsveckans konsekvenser för skolorna. Promemorian finnes återgiven dels i den bilagevolym som utredningen om kortare arbetstid lät publicera i anslutning till sitt betänkande (SOU 1956: 21, s. 156 ff.), dels i den inbjudan till försöksverksamhet läsåret 1958/59 som skolöverstyrelsen utfärdade i början av år 1958 (AktSÖ 1958: 6, s. 87 ff.). Skolöverstyrelsen framhöll i promemorian bl. a., att det fanns risk för att en ökad fritid för eleverna i form av skolledig lördag skulle göra ungdomens fritidsproblem i synnerhet i tätorter svårare att bemästra. Om sysselsättningsfrågan ej kunde lösas, riskerade man att fridagen inte bleve utnyttjad på lämpligt sätt och att en femdagarsvecka

finge ogynnsamma konsekvenser i fråga om elevernas fostran och hållning. I skolorganisatoriskt hänseende framhölls dels att det för de högre skolorna måste ifrågasättas om läxfriheten till måndagarna skulle kunna bibehållas, dels att relativt betydande besparingar i fråga om skolskjutsar skulle kunna göras, dels ock att lokalbristen skulle bli mera kännbar; vid sexdagarsvecka kunde t. ex. gymnastiksalarna i regel utnyttjas 42 timmar i veckan under skoltid — vid femdagarsvecka skulle de kunna användas endast 35 timmar, om antalet lektioner begränsades till sju per dag. Att som kompensation för det minskade veckotimtalet förlänga läsåret ansågs vara en så väsentlig social, hygienisk och pedagogisk fråga, att särskild utredning härom ansågs bli erforderlig. Att i stället förlänga arbetsdagen skulle, menade överstyrelsen, i allmänhet medföra ökad uttröttning av eleverna med sämre undervisningsresultat som följd och ge mindre tid för läxläsning. Det upplystes att överstyrelsens skolhygienrotel uttalat, att om skolfri lördag skulle medföra motsvarande förlängning av övriga skoldagar, måste man från skolhygienisk och allmänt medicinsk synpunkt bestämt avråda från en sådan anordning.

Vid 1958 års riksdag aktualiserades frågan om femdagarsvecka i skolorna motionsledes. Motionen, som syftade till vidgade direktiv för skolberedningen i avsikt att få till stånd en utredning om införande av fem dagars skolarbetsvecka åtminstone någon tid under vårterminens sista och höstterminens första del, blev emellertid resultatlös, sedan statsutskottet i sitt utlåtande anfört, att man borde avvakta utvecklingen på arbetsmarknaden och resultaten av den försöksverksamhet på området som skolöverstyrelsen redan inbjudit till (SU B 77).

Sedan överstyrelsen våren 1958 utfärdat ovan nämnda inbjudan (AktSÖ 1958: 6, s. 84) har från och med läsåret 1958/59 med Kungl. Maj:ts medgivande begränsade försök pågått med femdagarsvecka i skolan. I samband med en förnyad inbjudan till dylika försök våren 1959 angav skolöverstyrelsen de betingelser under vilka försöken borde genomföras, samtidigt som överstyrelsen också gav exempel på olika lösningar (AktSÖ 1959: 10, s. 181 f.). Som förutsättningar för försöksverksamheten angav överstyrelsen:

1) skolans studiemål får inte förändras,
2) arbetsdagen bör inte göras längre än den för närvarande är i de olika skolformerna,
3) en förlängning av läsåret bör undvikas.

Bland tänkbara möjligheter att kompensera bortfallet av undervisningstid nämndes en rad anordningar:

»1. Lektionernas längd kan minskas. Antalet lektioner per dag kan då öka men bör begränsas till högst sju. Den splittring i arbetet och de större krav på elevernas receptivitet, som ett ökat antal lektioner per dag kan innebära, torde kunna motverkas bl. a. genom koncentrationsanordningar och samlad eller samordnad undervisning.

2. Någon reduktion av antalet veckotimmar enligt timplanen är tänkbar under förutsättning att en effektiv kursplanering genomföres.

3. Frukostrasten kan i vissa fall avkortas men får ej göras kortare än 45 minuter.

4. Ett antal friluftsdagar kan slopas. Några bör bibehållas med tanke på behovet av dagar för studiebesök och exkursioner.

5. Antalet lovdagar kan inskränkas. Minst fem — skärtorsdagen, tisdagen och onsdagen efter påsk inräknade — bör behållas, så att ett samlat lov kan erhållas, antingen i februari (vårvinterlov) eller i samband med påsk.

6. Läxor till måndagen kan tänkas.»

Försök pågick läsåren 1958/59 och 1959/60 i två respektive sex kommuner. Sedan Kungl. Maj:t givit skolöverstyrelsen tillstånd till försöksverksamhet med femdagarsvecka i skolan i högst tio kommuner under läsåret 1960/61, uttog överstyrelsen för det året bland ett tjugotal ansökningar följande tio som alltså under läsåret 1960/61 bedrivit dylik försöksverksamhet: Dannemora (började ht 1959), Hovmantorp (ht 1958), Karlskoga (ht 1960), Kristdala (ht 1960), Lidköping (ht 1959), Mariestad (ht 1960), Rydaholm (ht 1959), Sandhult (ht 1959), Trollhättan (vt 1960) och Trosa (vt 1959).

I tre kommuner (Dannemora, Hovmantorp och Trosa) förekommer fria lördagar under hela läsåret, i de övriga sju är lördagarna fria under åtta till tolv veckor, dvs. i regel under viss tid av månaderna april, maj, juni och september.

Av den redogörelse för försöksverksamheten under läsåret 1959/60 som skolöverstyrelsen publicerat (AktSÖ 1961: 12, s. 276 f.) framgår att de kommuner, som genomfört femdagarsvecka för hela läsåret, har kompenserat bortfallet av lästiden på lördagarna främst genom att inskränka antalet frilufts- och lovdagar och genom att genomgående införa 40 minuters lektioner, varigenom det i gällande timplaner fastställda antalet veckotimmar i stort sett kunnat bibehållas. I några årskurser (5—8) har antalet veckotimmar reducerats med en eller två. Den dagliga undervisningstiden har inte i något fall överstigit sju lektionstimmar.

I de kommuner, där femdagarsveckan prövas endast under en del av läsåret och där även skolor med ämneslärarsystem är berörda (Lidköping och Trollhättan, från och med läsåret 1960/61 även Karlskoga och Mariestad), har i princip följande anordning tillämpats. Lördagsschemat har endast upptagit tre à fyra lektioner. De fria lördagarnas schema läses igen efter roterande system på andra veckodagar, som, om man inte tillämpat femdagarsvecka, skulle ha blivit hela friluftsdagar. Då återläsningen sker under halva dagen innebär systemet, att endast halva friluftsdagen i realiteten tages ut. Åtta—tio halva friluftsdagar har använts på detta sätt. Dessutom har en lovdag tagits i anspråk.

Av erfarenheterna kan nämnas att såväl målsmän som lärare synes vara ense om att hemuppgifterna icke utgjort en alltför stor belastning för eleverna, även om läxuppgifternas antal till vissa dagar något ökat. I en av de kommuner, där försöket pågår, har man sett sig nödsakad att i de högre klasserna ge en à två läxor till måndagen. I en annan kommun har 25 % av målsmännen önskat en återgång till sexdagarsvecka med åberopande av ökningen i arbetsbelastning. I

stort sett torde dock erfarenheterna ge vid handen, att eleverna icke varit onormalt pressade genom hemuppgifterna och den något förlängda skoldagen.

Om försökets inverkan på elevernas hälsotillstånd framhåller rapporterna genomgående, att jämförelsetiden är för kort för att säkra omdömen skall kunna avges. Flera kommuner meddelar dock minskad frånvaro på grund av sjukdom, och man tycker sig finna minskad vårtrötthet och skolleda.

Av stort intresse i detta sammanhang är, i vilken utsträckning föräldrarna har lördagsledighet. I en av kommunerna har man på grundval av en speciell undersökning kunnat konstatera, att 58 % av föräldrarna är helt lördagslediga. Med dem som är partiellt lördagslediga blir motsvarande procenttal 86. I denna kommun anser också 88 %, att lördagsledigheten är en viktig faktor för familjens ökade möjligheter till samvaro.

Vad gäller de ekonomiska konsekvenserna av femdagarsläsningen uttalas genomgående, att stora svårigheter föreligger att göra en fullt rättvisande ekonomisk jämförelse mellan femdagars- och sexdagarsläsning. Från de flesta av kommunerna rapporteras dock minskade utgifter för skolskjutsar, skolmåltider och städning.

Som allmänt omdöme om försöksverksamheten med femdagarsvecka framhålls slutligen från alla berörda håll, att försöket i stort sett utfallit till belåtenhet, och att man önskar fortsätta på den inslagna vägen för att därigenom vinna ytterligare erfarenhet.

Skolberedningen finner de nu bedrivna försöken med femdagarsvecka värdefulla och av betydelse för den fortsatta utvecklingen. Av särskilt intresse anser beredningen försöken i ett par av de större kommunerna vara, då de omfattar — förutom det obligatoriska skolväsendet — skolor inom flera olika skolformer: i Karlskoga praktisk realskola, högre allmänt läroverk och yrkesskola samt i Trollhättan högre allmänt läroverk, handelsgymnasium och yrkesskola. I dessa städer pågår intet skolarbete på lördagar under maj, juni och september vid någon enda av skolorna under skolstyrelsens förvaltning. Dessa försök har speciellt intresse, därför att de kan ge en uppfattning om möjligheterna att även vid de till grundskolan anslutande högre skolformerna genomföra lediga lördagar. Vid t. ex. gymnasier torde en femdagarsvecka under hela året inte vara möjlig under nuvarande förhållanden. Men mycket vore vunnet därest det pedagogiskt och organisatoriskt skulle visa sig gå att vid dessa skolor tillämpa femdagarsvecka under i varje fall den del av året som i regel omfattas av lördagsledighet, när sådan över huvud taget förekommer inom arbetslivet på orten.

Enligt skolberedningens uppfattning är det i princip angeläget att skolan, i den mån och i den omfattning som arbetsmarknaden i stort mera allmänt övergår till femdagarsvecka, söker anpassa sig efter de ändrade förhållandena så långt detta är möjligt från praktiska, pedagogiska, medicinska och andra skolmässigt relevanta synpunkter. Mot bakgrund av denna principiella ståndpunkt är det givet, att beredningen anser det önskvärt med fortsatta försök på området. För att erfarenheterna av dessa skall ge bästa möjliga underlag för bedöm-

ning av femdagarsveckans konsekvenser för skolan, synes försöksverksamheten böra ske i mer varierade former än hittills med avseende på såväl omfattning som organisatorisk uppbyggnad. Inte minst torde problemet med återläsning av den genom lördagsledigheten förlorade undervisningstiden böra angripas helt förutsättningslöst. Av värde vore bl. a. att få klarlagt hur stor den faktiska undervisningstiden på exempelvis högstadium och gymnasium för närvarande är och vilka möjligheter som finns att genom olika anordningar minska den nuvarande »spilltiden», t. ex. genom en reduktion av antalet skriftliga prov eller genom tillämpning av skriftliga prov i andra former än de hittills vanliga.

Femdagarsveckan är som skolorganisatoriskt problem av annan art än de tidigare i detta kapitel berörda samordningsproblemen beträffande lärotiderna. De sistnämnda problemen är betydelsefulla och aktuella i sig själva, medan den förstnämnda frågan inte har samma självständiga angelägenhetsgrad; den aktualiseras väsentligen först när en annan omständighet kommer in i bilden, nämligen ett mera generellt genomfört system med fria lördagar på den allmänna arbetsmarknaden. Troligt är att förhållandena kommer att gestalta sig ganska olika i skilda delar av landet. På vissa håll blir måhända en övergång till fria lördagar året runt vanligare än på andra orter, där man övervägande stannar för lördagsledighet under sommarhalvåret. Näringslivets struktur kommer här att spela in. För hela landet generella lösningar av problemet om skolans femdagarsvecka torde följaktligen inte bli möjliga inom överskådlig tid.

Frågan om femdagarsvecka i skolorna berör inte endast pedagogiska, skolhygieniska och organisatoriska problem. Den har också i hög grad allmänt sociala, samhällsekonomiska och arbetsmarknadsmässiga aspekter. Synpunkter av sistnämnda art har skolberedningen i denna fråga inte ansett sig kunna eller böra gå närmare in på. Beredningen har över huvud taget icke till detaljgranskning tagit upp de många olika synpunkter som kan läggas på det — i beredningens direktiv inte uttryckligen omnämnda — problemkomplex som femdagarsveckan utgör. Beredningen är emellertid medveten om att utvecklingen går snabbt på detta område — inte minst har så skett under senare delen av den tid varunder skolberedningens arbete pågått — och att frågan måste sägas ha en helt annan aktualitet i dag än år 1957.

Då det här i första hand är fråga om ett betydelsefullt allmänt samhällsproblem, vilket nära berör skolans organisation och inre arbete, finner beredningen det angeläget att en för ändamålet tillsatt särskild utredning snarast kommer till stånd för en allsidig och förutsättningslös behandling av hela frågekomplexet skolan och femdagarsveckan. En sådan särskild kommitté, vilken för en fråga som denna bör kunna bli av begränsad storleksordning och till övervägande del vara av expertkaraktär, påyrkades av skolöverstyrelsen i dess remissyttrande över den tidigare nämnda motionen i ämnet. Likaså uttalade sig överstyrelsen för yrkesutbildning i sitt yttrande för en utredning i frågan; också genomförandet av en delreform genom förkortning av skolans arbetsvecka endast vår och höst kräver utan tvivel grundliga överväganden, framhöll överstyrelsen.

I stort sett liknande uppfattning deklarerades av Målsmännens riksförbund, som särskilt underströk de mentalhygieniska synpunkterna; i utredningen borde enligt förbundet ovillkorligen ingå expertis från skolhälsovården.

Med hänvisning till de allmänna principdeklarationer angående femdagarsveckan som beredningen ovan gjort och de uttalanden till förmån för en utredning i ämnet som här refererats, har beredningen ansett sig kunna begränsa sig till att i denna enligt beredningens mening centrala och inom kort säkerligen påträngande fråga föreslå tillsättandet av en särskild utredning.

KAPITEL 24

Skolhälsovård

I samband med grundskolans utformning och utarbetandet av stadgebestämmelser för denna skolform har skolberedningen anledning att beröra också skolhälsovården. Beredningen finner det vidare erforderligt att på skolhälsovårdens område i viss mån utsträcka sina överväganden även till andra skolformer än grundskolan, främst med hänsyn till de samordningsproblem, som uppstår när grundskola eller del därav bildar skolenhet tillsammans med skola av annan typ. Sådana samordningsproblem liksom behovet över huvud taget av större enhetlighet olika skolformer emellan blir särskilt aktuella vid ett genomförande av skolberedningens förslag att utfärda en gemensam skolstadga, avseende förutom grundskolan även gymnasier av alla slag, kommunala fackskolor och yrkesskolor.

Gällande föreskrifter inom olika skolformer

Bland de skolformer, som det här är anledning att beröra, finns vissa, där skolhälsovård inte är föreskriven. Bland skolformer, där skolhälsovård är obligatorisk, kan i huvudsak två system för vårdens omfattning m. m. urskiljas. Från här aktuella synpunkter kan sålunda skolformerna för närvarande hänföras till tre huvudgrupper.

En första grupp omfattar folkskolan, försöksskolan och den högre folkskolan, för vilka bestämmelser om skolhälsovård är meddelade i 117—126 §§ Fs (jfr 47 § Hks). Tillsättningsförfarandet m. m. beträffande skolläkare och skolsköterska regleras i allmänna skolstadgan (7 och 8 kap.). Gruppen benämnes i det följande folkskolegruppen. En särregel för försöksskolas högstadium, som är samordnat med statligt gymnasium, redovisas i det följande.

Till nästa grupp, här kallad läroverksgruppen, hör i första hand de allmänna läroverken. Den »skolhygieniska verksamheten» vid dessa läroverk regleras till huvudsaklig del i Ls §§ 62, 157 och 158. Även här gäller vissa föreskrifter i allmänna skolstadgan. Elever vid kommunalt allmänt gymnasium skall enligt meddelad föreskrift åtnjuta samma förmåner som elever på gymnasiet vid allmänt läroverk, vilket gäller också beträffande hälsovård. Till denna grupp hör vidare de högre tekniska läroverken, vilkas bestämmelser om hälsovård är så gott som likalydande med läroverksstadgans motsvarande föreskrifter (Tls §§ 78 och 79 enligt lydelse i SFS 1945: 550, 1949: 417 och 1951: 59; 41 § kungörelsen 1956: 426

med vissa bestämmelser angående högre tekniska läroverk). Även huvudformerna av de högre kommunala skolorna, dvs. flickskolor, realskolor och praktiska realskolor, är att hänföra till denna grupp, även om på någon punkt bestämmelserna för dessa (31, 47—52 §§ Hks) är mindre detaljreglerande än motsvarande i läroverksstadgan. Bestämmelserna för dessa högre kommunala skolor har dessutom så gott som helt gjorts tillämpliga beträffande de privata skolor, som är underkastade privatläroverksstadgan (SFS 1960: 92, 13 och 14 §§).

Vid de angivna två grupperna av skolor är anordnandet av hälsovård obligatoriskt, i de statliga läroverken sedan länge och i de kommunala skolorna enligt beslut vid 1958 års riksdag (Prop. 93, SU 89, Rskr 214) i anslutning till skolstyrelsereformen och 1958 års statsbidragsomläggning.

En tredje grupp av sådana skolor, som beröres av beredningens förslag om en gemensam stadga, utgöres av de skolformer för vilka inga föreskrifter om skolhälsovård är meddelade. Hit är för närvarande att hänföra de kommunala yrkesskolorna och de kommunala handelsgymnasierna. Vid 1961 års riksdag har beslut fattats om riktlinjer för handelsgymnasieutbildningens utformning och organisation samt ändrade grunder för statsbidrag till handelsgymnasierna (Prop. 82, SU 110, Rskr 279). De nya föreskrifter, som är att vänta i anslutning härtill, torde också komma att beröra frågan om anordnande av hälsovård vid handelsgymnasierna.

Beträffande folkskolegruppen, dit alltså även försöksskolan hänföres, gäller i huvudsak följande.

Skolhälsovården har till ändamål att bevara elevernas hälsa och fostra dem till sunda levnadsvanor. Den hälsovårdande verksamheten skall främst vara av förebyggande natur och ej innebära sjukvård i egentlig mening.

Vid varje skola skall hälsovården ombesörjas av såväl skolläkare som skolsköterska. För skolhälsovården skall tillhandahållas erforderlig utrustning.

I kommun med högst 20 000 invånare åligger det distriktssköterska att inom ramen för sin tjänstgöringsskyldighet vara verksam som skolsköterska vid det obligatoriska skolväsendet. Där förhållandena det påkallar, skall en eller flera särskilda skolsköterskor vara anställda. På heltidsanställd skolsköterska bör därvid ej ankomma mer än 1 500 elever.

Skolläkar- och skolsköterskebefattningar tillsättes av skolstyrelsen.

I början av varje läsår skall eleverna i första årskursen och övriga nyinskrivna elever läkarundersökas. Därutöver skall eleverna läkarundersökas minst två gånger under skoltiden. Klena, sjuka eller sjukdomshotade elever (kontrollbarn) skall undersökas så ofta skolläkaren finner det erforderligt. Undersökning skall även ske av elever, som skolledare, lärare, skolsköterska eller målsman särskilt hänvisat till skolläkaren eller som denne eljest finner vara i behov därav. Där förhållandena det medger, bör regelbundet återkommande läkarmottagning för eleverna hållas på tid och plats, som skolstyrelsen bestämmer.

Det åligger elev att underkasta sig sådan läkarundersökning, som ovan angivits. Elev äger kostnadsfritt anlita skolhälsovården. För varje elev skall föras ett hälsokort.

Det åligger skolläkaren att med uppmärksamhet följa elevernas själsliga och kroppsliga utveckling, ge akt på deras hälsotillstånd och i samarbete med skolans ledning, lärare och skolsköterska ävensom föräldrar och andra, som har elever i sin vård, vidtaga åtgärder för att bevara elevernas hälsa. Närmare föreskrifter om skolläkares skyldigheter skall meddelas i en av skolöverstyrelsen fastställd normalinstruktion. Skolstyrelsen äger besluta om avvikelser från normalinstruktionen. Dessa skall dock för att bli gällande godkännas av överstyrelsen eller, efter överstyrelsens bemyndigande, av länsskolnämnden. Föreskrifter är också meddelade om skolläkarens deltagande i skolstyrelsens sammanträden, i kollegium och klasskonferenser.

Det åligger skolsköterska att biträda skolläkaren i den hälsovårdande verksamheten. Hon skall vid behov besöka elevernas hem för att inhämta upplysningar och lämna råd i hälsovårdande syfte. I fråga om normalinstruktion för särskilt anställd skolsköterska gäller detsamma som för skolläkare.

Kostnader för resor, som distriktssköterska företager i egenskap av skolsköterska, ersättes genom distriktsvårdsområdet. Skolläkare vid folkskoleväsendet äger för resor i tjänsten åtnjuta resekostnadsersättning (se kungörelsen 1945: 17). Sådan ersättning åt skolläkare utgår inte för färd enbart inom stad, köping eller därmed jämförligt samhälle eller om läkaren i annan ordning är berättigad till ersättning av allmänna medel för resan. Det sistnämnda torde närmast åsyfta det ofta förekommande fallet att provinsialläkare tjänstgör även som skolläkare och därvid samordnar resor för olika ändamål. Resor som avser allmän klassundersökning, bör enligt den nämnda kungörelsen verkställas i enlighet med plan, som skolläkaren har att årligen upprätta i samråd med skolstyrelsen. Vid denna planläggning skall iakttagas, att resorna i största möjliga utsträckning samordnas med andra tjänsteresor. Den här berörda resekostnadsersättningen till skolläkare inom den obligatoriska skolan bekostas helt av statsverket och utgår ur ett särskilt under åttonde huvudtiteln uppfört förslagsanslag med rubriken Folkskolor m. m.: Resekostnadsersättningar åt skolläkare vid folk- och småskolor. Anslaget har för budgetåren 1957/61 varit uppfört med 50 000, 50 000, 40 000 respektive 40 000 kronor och föreslås i årets statsverksproposition (bilagan åttonde huvudtiteln s. 200) bli upptaget med 30 000 kronor för budgetåret 1961/62. För budgetåren 1957/60 har anslagsbelastningen enligt budgetredovisningen uppgått till 37 861, 34 043 respektive 29 953 kronor.

En jämförelse mellan föreskrifterna för folkskolegruppen och motsvarande bestämmelser för läroverksgruppen visar att olikheter föreligger i följande mera väsentliga hänseenden.

För läroverksgruppen är föreskriven en tätare frekvens beträffande regelmässiga undersökningar. Där skall sålunda i början av varje läsår undersökas de nyinskrivna eleverna och eleverna i avgångsklassen och dessutom undersökning ske av skolans elever minst en gång vartannat år. En något avvikande utformning har regeln för de högre tekniska läroverken, men även där gäller principen om undersökning minst vartannat år. Folkskolegruppens mera restriktiva före-

skrifter torde i regel tillämpas så, att eleverna blir undersökta i årskurserna 1, 4 och 7. Det förekommer även att en kommun utöver stadgans minimibestämmelser anordnar och bekostar undersökning i ytterligare en årskurs av den obligatoriska skolan.

Regelbundet återkommande läkarmottagning bör enligt föreskrifterna för folkskolegruppen hållas, »där förhållandena det medgiva». För läroverksgruppen gäller att läkarmottagning *skall* hållas minst en gång i veckan. Vid högre kommunal skola kan dock mottagningen begränsas till en gång varannan vecka, om elevantalet vid skolan understiger 100. Principen om regelbundna veckomottagningar framträder också i de preciserade regler för omfattningen av deltidsanställd skolsköterskas tjänstgöring, som meddelats för de allmänna läroverken och de högre tekniska läroverken, alltså de statliga skolformerna i läroverksgruppen. Dessa sköterskor tjänstgör sålunda dels vid höstterminens början som vid heltidstjänst ett visst antal veckor (för de stora klassundersökningarna), dels under läsåret i övrigt ett visst antal timmar i veckan enligt följande uppställning:

Antal elever	Antal veckor på heltid	Antal timmar per vecka i övrigt
(100)—200	1	2
201 —300	2	2
301 —500	3	2
501 —700	3	4
701 —900	5	8
mer än 900	7	12

Enligt folkskolestadgan åligger det i kommun med högst 20 000 invånare distriktssköterskan att inom ramen för sin tjänstgöringsskyldighet vara verksam som skolsköterska. Någon motsvarande föreskrift finns inte i fråga om övriga skolformer. När särskild, heltidstjänstgörande skolsköterska är anställd inom det obligatoriska skolväsendet bör enligt gällande bestämmelser på henne ej ankomma mer än 1 500 elever. Beträffande heltidsanställd sköterska vid allmänt läroverk är förutsatt, att hon skall tjänstgöra vid mer än en läroanstalt med ett sammanlagt elevantal av 1 500—2 500.

Av väsentlig betydelse när det gäller möjligheterna till en rationell organisation och samordning av skolhälsovården inom en större kommun är de föreliggande olikheterna i fråga om huvudmannaskapet skolformerna emellan.

I de statliga skolorna, de allmänna läroverken och de högre tekniska läroverken, är skolhälsovården en statlig angelägenhet. Skolläkare och skolsköterskor har där statlig anställning, även om i fråga om de allmänna läroverken tillsättningen numera ombesörjes av skolstyrelsen, som också har att besluta om ledighet, vikariat och avsked (Ls § 157 mom. 2 och 4 samt § 189, Ass 7 kap. och 8 kap. 12 §). Läkarna och de deltidstjänstgörande sköterskorna innehar arvodesbefattningar. Arvodena är fastställda av Kungl. Maj:t, beträffande skolläkarna enligt beslut den 15 juni 1956 och i fråga om skolsköterskorna den 3 juni 1960. Vid de allmänna läroverken finns också elva ordinarie tjänster i lönegrad Ao 9 för heltidstjänstgörande skolsköterska.

Vid de kommunala skolorna, såväl de obligatoriska som de frivilliga högre skolformerna, är givetvis befattningshavarna för skolhälsovården kommunalt anställda. Tidigare särskilda statsbidrag till skolhälsovård är numera avlösta och inräknade i driftbidragen till obligatoriska skolor respektive högre kommunala skolor. Vid de kommunala gymnasierna bekostas hälsovården helt av kommunen.

I den tidigare nämnda propositionen 1958: 93 upptogs bl. a. frågan om hälsovårdens ordnande i fall då försöksskolas högstadium är samordnat med statligt gymnasium. Härvid fastslogs att hälsovården i sådant fall skulle organiseras i enlighet med de bestämmelser, som gäller för allmänt läroverk, och att kostnaderna skulle fördelas mellan stat och kommun i proportion till elevantalet vid den statliga respektive den kommunala delen av skolan. I anslutning härtill har vissa närmare föreskrifter i frågan meddelats av Kungl. Maj:t den 26 februari och den 7 oktober 1960. Den sålunda för närvarande gällande regleringen, när försöksskolas högstadium bildar skolenhet tillsammans med statligt gymnasium, innebär att försöksskoleleverna får förmånen av den tätare undersökningsfrekvens och de varje vecka anordnade läkarmottagningar, som är obligatoriska vid läroverken. Samtidigt kan för dessa elever, då heltidsanställd sköterska handhar vården, inträda ett i viss mån försämrat läge därigenom att högre maximum för elevantalet per sköterska gäller enligt läroverksföreskrifterna.

Förslag om sänkning av elevantalet per sköterska i samtliga skolformer har framlagts i skolöverstyrelsens anslagsäskanden flera år i följd, senast i petita för budgetåret 1961/62. Motioner i detta syfte har också förekommit, senast vid 1960 års riksdag (I: 379, II: 464; SU 164).

I propositionen 1958: 93 (s. 50) förutsattes, att den nya, men inte särskilt genomgripande reglering, som där föreslogs på skolhälsovårdens område och som är den alltjämt gällande, inom kort skulle behöva bli föremål för ändringar. I anslutning till propositionen uttalade statsutskottet (utl. nr 89 s. 39) att det vore lämpligt att samtliga frågor rörande kvalitativa förbättringar av skolhälsovården togs upp i ett sammanhang och att utskottet förväntade förslag i ämnet till 1959 års riksdag.

Sedan frågan om statligt reglerad hälsovård vid yrkesskolor aktualiserats genom motioner vid 1955 års riksdag (I: 309, II: 341, SU 189) har, efter särskild utredning i samråd med vissa andra myndigheter, förslag framlagts av skolöverstyrelsen den 3 mars 1958 om införande av statsunderstödd, reglerad hälsovård vid bl. a. kommunala yrkesskolor och handelsgymnasier. Förslaget har hittills inte föranlett någon Kungl. Maj:ts åtgärd.

Förslag om förändringar beträffande skolhälsovården

I den promemoria om skolhälsovården, som låg till grund för förslagen i propositionen 1958: 93, uttalade skolförfattningssakkunniga att de ansåg det särskilt önskvärt, att den nya skolstyrelsen, som skulle ha det samlade ansvaret för skolväsendet i kommunen, också finge möjligheter att samordna den skolhygieniska

verksamheten vid skolorna under styrelsens förvaltning. Därvid hade bl. a. den tanken framkommit, att det skulle vara till fördel för skolhälsovården, om den finge en och samma huvudman över hela linjen, dvs. om skolhälsovården gjordes till en kommunal uppgift även vid de allmänna läroverken och övriga statliga skolformer. Att föreslå en dylik omläggning ansåg de sakkunniga emellertid falla utom ramen för sitt uppdrag. (Se nämnda proposition s. 46.)

Skolberedningen vill helt instämma i de tankegångar som skolförfattningssakkunniga gav uttryck åt, och föreslår att en ändring beträffande huvudmannaskapet för hälsovården vid de allmänna läroverken och de högre tekniska läroverken genomföres från och med budgetåret 1962/63. Det bör alltså enligt beredningens mening i fortsättningen åligga kommunen att genom skolstyrelsen sörja för skolhälsovården vid dessa statliga skolor.

Skolläkare och skolsköterskor blir därvid även vid dessa skolformer kommunalt anställda, en förändring som torde vara relativt enkel att genomföra med hänsyn till att samtliga läkare och flertalet sköterskor vid läroverken innehar arvodesbefattningar, vilka tillsättes genom förordnande tills vidare från och med viss dag eller tills vidare för viss tid, högst sex år. Ett överförande till kommunal anställning redan den 1 juli 1962 torde, även om förordnandeperioden då inte utlöpt, få förutsättas kunna komma till stånd på frivillighetens väg. Innehavare av ordinarie skolsköterskejänst bör erbjudas att övergå på en motsvarande kommunal tjänst. Så länge en sådan övergång ej kommit till stånd och tjänsten alltjämt är besatt med ordinarie innehavare, bör dessa statliga tjänster, som nu inte är fler än elva, vara uppförda på övergångsstat med skyldighet för innehavaren att fullgöra sin tjänstgöring inom den av kommunen anordnade skolhälsovården.

För statens del innebär den föreslagna kommunaliseringen ett bortfall av vissa avlöningskostnader vid de allmänna läroverken och de högre tekniska läroverken liksom av vissa utgifter under omkostnadsstaterna för dessa läroverk. Beträffande den kompensation, som bör ges kommunerna för deras övertagande av hälsovårdskostnaderna vid de statliga gymnasierna, framlägger skolberedningen förslag i kapitel 41.

Den omfattning som den skolhygieniska verksamheten nu har vid de statliga läroverken genom föreskrifter om bl. a. undersökningar av eleverna minst vartannat år och om läkarmottagning minst en gång i veckan, bör givetvis kvarstå i princip oförändrad även när verksamheten överföres till kommunen. Alltför detaljerade föreskrifter bör dock inte binda kommunen. För dessa läroverk liksom övriga icke obligatoriska skolor bör sålunda principen om undersökning av eleverna minst vartannat år slås fast, men däremot inte närmare anges i vilka årskurser undersökning skall ske. Den uppläggning av bestämmelserna, som nu finns i stadgan för de högre kommunala skolorna, har vid arbetet med hälsovårdsavsnittet i skolstadgan funnits i övrigt närmast böra vara vägledande i fråga om de icke obligatoriska skolformerna.

Den nu vid allmänna läroverk gällande regeln att heltidsanställd skolsköterska skall tjänstgöra vid flera läroanstalter med ett sammanlagt elevantal av 1 500—2 500, bör nu ersättas med en för hela den kommunala skolhälsovården gällande föreskrift att på heltidsanställd skolsköterska ej bör ankomma mer än 1 500 elever, såsom nu gäller för den obligatoriska skolan.

Även på ett par andra punkter vill beredningen förorda ett visst närmande mellan principerna för hälsovården i den obligatoriska skolan och för övriga skolformer under skolstyrelsen. De skillnader som enligt nu gällande föreskrifter föreligger mellan folkskolegruppen och läroverksgruppen i fråga om frekvensen av undersökningar och beträffande regelbundna läkarmottagningar har givetvis sin grund däri att de till läroverksgruppen hänförda skolorna är belägna på större orter, där tillgången på läkare och sköterskor är relativt god. I folkskolestadgans bestämmelser, som måste täcka även de i detta hänseende sämst lottade landsbygdskommunerna, har de obligatoriska kraven hållits låga eller endast en rekommendation uttalats. Trots den ännu föreliggande bristen på läkare och sköterskor anser sig skolberedningen böra förorda en viss skärpning av de nu för den obligatoriska skolan gällande föreskrifterna. Skärpningen är dock inte större än att den i dagens situation förefaller realistisk.

Beredningen föreslår sålunda för den nioåriga grundskolans del, att, utöver den årliga undersökningen av eleverna i första årskursen och övriga nyinskrivna, skall föreskrivas ett minimum av tre — mot nu två — undersökningar under skoltiden. Härigenom skulle en serie av undersökningar normalt kunna omfatta årskurserna 1, 4, 7 och 9. En begränsning till endast två undersökningar bör dock kunna komma i fråga som undantagsfall, då särskilda svårigheter föreligger att i kommunen genomföra det större programmet.

Skyldighet för skolläkaren att särskilt undersöka bl. a. klena elever och elever, som hänvisats till honom av lärare, målsman m. fl. är fastslagen i folkskolestadgans bestämmelser. I större skolor med heltidstjänstgörande skolsköterska och regelbundna mottagningar utgör detta inte något organisatoriskt problem. I mindre skolor torde sådana elever ofta få tas som ströfall vid läkarens, i regel provinsialläkarens, allmänna mottagningar, varvid skolsköterskan i allmänhet inte torde kunna medverka. Denna form av mottagning är ej helt tillfredsställande och det synes skolberedningen angeläget, att regelbundet återkommande mottagningar för eleverna under medverkan av skolsköterskan kommer till stånd i större utsträckning än för närvarande, även om dessa mottagningar på åtskilliga håll ej behöver hållas varje vecka och inte så sällan måste förläggas till läkarens ordinarie mottagningslokaler. En sådan anordning förekommer inom andra former av förebyggande hälsovård, t. ex. barnavårdscentraler och barnavårdsstationer. Skolläkarens kontakt med livet i skolan och med lärarna främjas naturligtvis bäst, om de regelbundna mottagningarna kan förläggas till skolans lokaler, vilket alltså torde böra eftersträvas. För att i föreskrifterna åtminstone något starkare betona de regelbundna mottagningarnas betydelse

vill skolberedningen föreslå, att till nuvarande regler fogas *dels* att, där så lämpligen kan ske, mottagningen bör anordnas i skolan, *dels* att vid större skola mottagning bör anordnas varje vecka.

De förbättringar beredningen här föreslagit i fråga om hälsovården i den obligatoriska skolan torde i vissa kommuner redan ha frivilligt genomförts. I andra kommuner däremot innebär i vart fall förslaget om undersökning i ytterligare en årskurs en utvidgning av verksamheten och därmed vissa ökade kostnader. Såsom framgår vid skolberedningens behandling av statsbidragsfrågor i kapitel 41 anser beredningen inte de förordade förändringarna vara av sådan omfattning, att någon ändrad avvägning av kommunernas driftbidrag kan komma i fråga.

I det föregående har redovisats vissa nu gällande föreskrifter om resekostnadsersättning till skolläkare inom den obligatoriska skolan. Det särskilda riksstatsanslag, som finns uppfört för ändamålet, har under senare år visat ett stadigt sjunkande medelsbehov, vilket främst torde sammanhänga med den ökade centraliseringen av skolorna. Tillräckliga skäl synes inte föreligga att bibehålla den nuvarande anordningen. Skolberedningen föreslår, att skolläkarens resekostnader, i den mån inte dessa genom samordning med annan tjänsteresa bekostas av statsverket, såsom kan ske när provinsialläkare är skolläkare, i fortsättningen skall bestridas av kommunen. Anslaget till Folkskolor m. m.: Resekostnadsersättning åt skolläkare vid folk- och småskolor bör efter utgången av budgetåret 1961/62 inte vidare upptagas i riksstaten. Vad här föreslagits torde vara helt i överensstämmelse med den av allmänna statsbidragsutredningen hävdade uppfattningen, att statsbidrag som saknar kommunalekonomisk betydelse bör avvecklas.

Bland skolor, sorterande under skolstyrelsen, tillkommer enligt skolberedningens förslag de nya fackskolorna. Beredningen finner det berättigat, att skolhälsovård blir obligatorisk även i dessa skolor och i stadgeförslaget hänföres dessa till samma normer som övriga icke obligatoriska skolor. Med hänsyn till att skolgången endast omfattar två år torde man här, i överensstämmelse med den tidigare angivna principen om undersökning minst vartannat år av eleverna vid icke obligatorisk skola, böra räkna med att allmän undersökning av eleverna i regel sker endast en gång under skoltiden.

Skolberedningen, som i det föregående erinrat om ett av skolöverstyrelsen, efter särskilt utredningsuppdrag, framlagt förslag om införande av statligt reglerad hälsovård vid bl. a. kommunala yrkesskolor och handelsgymnasier, förordar att dessa skolformer — i fråga om de kommunala handelsgymnasierna såvitt inte åtgärden redan tidigare hunnit genomföras i anslutning till den vid 1961 års riksdag beslutade omorganisationen av handelsgymnasierna — i detta sammanhang införlivas i det kommunala skolhälsovårdssystemet. För de kommunala yrkesskolornas del torde den obligatoriska hälsovården böra avse elever i längre heltidskurser. Det av beredningen avlämnade förslaget till skolstadga är utformat i enlighet härmed. Beträffande frågan om kompensation till kommunerna för

ökade kostnader i samband med införande av obligatorisk hälsovård vid nämnda skolformer hänvisas här till kapitel 41.

I det förslag till skolstadga som beredningens sekretariat framlägger och som bland allmänna bestämmelser upptager ett särskilt avsnitt om skolhälsovård vid skolor sorterande under skolstyrelsen, har de här förordade sakliga förändringarna och nyheterna på skolhälsovårdens område inarbetats. Vid sammanförandet av de bestämmelser som nu finns i ett flertal olika stadgor har självfallet omredigeringar liksom smärre sakliga justeringar fått lov att göras, för att så långt möjligt nå en enhetlig reglering. Dessa förändringar är dock inte av sådan natur att de kräver särskilda kommentarer.

Beträffande skolläkares och skolsköterskas samarbete med vissa andra personalkategorier inom skolan framlägger skolberedningen vissa synpunkter i kapitel 26.

KAPITEL 25

Skolpsykologisk verksamhet

I fråga om den skolpsykologiska verksamhetens omfattning och organisation har skolberedningen inte företagit några egna undersökningar eller utredningar. Beredningen har dock i samband med huvuduppgiften att utforma den obligatoriska skolan funnit det nödvändigt att på grundval av tidigare utredningar i frågan, vissa föreliggande redogörelser för gjorda erfarenheter och annat tillgängligt material söka överblicka det nuvarande läget och ange vissa allmänna riktlinjer för den fortsatta verksamheten på området.

Vissa tidigare utredningar m. m.

I sitt huvudbetänkande ägnade skolkommissionen ett avsnitt åt frågor rörande den psykologisk-pedagogiska verksamheten i skolan (SOU 1948: 27 s. 444—465). Här behandlades den psykologisk-pedagogiska rådgivningens förutsättningar och uppgifter, rådgivningens organisation, skolpsykologernas utbildning, testmetodikens användning i skolan samt testtyper och undersökningsmetoder.

Den »skolsociala» rådgivningens närmaste uppgifter angavs av skolkommissionen sammanfattningsvis vara följande:

1. Psykologisk-pedagogiska undersökningar: a) skolmognadsundersökningar; b) testningar på olika skolstadier, främst i avslutningsklasserna på lågstadiet och mellanstadiet; c) testpsykologiska och diagnostiska undersökningar av undervisningshämmade barn, kompletterade med social utredning och i vissa fall med undersökning genom barnpsykiater; d) testpsykologiska undersökningar för det inre skolarbetets planläggning.
2. Anlagsundersökningar till hjälp för yrkesvalet.
3. Speciell psykologisk rådgivning för barn med beteenderubbningar.

För att leda de psykologiska undersökningarna och samordna dem med uppgifter, som tillhör medicinsk rådgivning, socialvård och yrkesvägledning föreslog skolkommissionen, att en skolpsykolog skulle tillsättas i varje statligt inspektionsområde, med rättighet att i varje skoldistrikt utse lämplig lärare som deltidsanställd assistent för vissa grupptestningar och eventuellt sociala utredningar. Vidare föreslogs, att vissa större skoldistrikt skulle få möjlighet att med statsbidrag anställa kommunala skolpsykologer och att den centrala ledningen av den skolpsykologiska rådgivningen skulle läggas hos skolöverstyrelsen.

Något fastställande av skolkommissionens program för den skolpsykologiska verksamheten kom inte till stånd, när frågan behandlades i 1950 års proposition (nr 70) angående riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling. Föredragande departementschefen tvekade inte i fråga om behovet av sådan verksamhet (s. 571):

»En psykologorganisation torde bli nödvändig redan med hänsyn till behovet att på ett sakkunnigt sätt pröva barnens skolmognad och taga ställning till de avvikelser från den normala utvecklingsgången, som kunna göra undervisning i hjälpklasser eller andra specialklasser nödvändig eller önskvärd. En viss skolpsykologisk verksamhet bland de normala barnen skolan igenom skulle ävenledes, såsom skolkommissionen framhåller, kunna bli till påtagligt gagn.»

Om svårigheterna på området framhöll emellertid departementschefen särskilt, att frågan om hur psykologutbildningen borde ordnas visat sig omstridd. Saken komplicerades ytterligare genom vissa problem om gränsdragningen mellan psykologernas och kuratorernas arbetsfält samt mellan skolpsykologens och den medicinskt utbildade mentalhygienikerns verksamhetsområden. Departementschefen förklarade sig i propositionen ha för avsikt att föranstalta om erforderlig utredning i första hand rörande psykologutbildningen. Först när denna utredning var avslutad torde, enligt departementschefens mening, grunderna för en eventuell skolpsykologorganisation kunna fastställas. Tills vidare måste anställandet av skolpsykologer, liksom även av skolkuratorer, göras beroende av lokala initiativ. Att sådana initiativ vore förtjänta av statens uppmuntran och stöd framhölls vidare av departementschefen.

Den i propositionen aviserade utredningen kom sedermera till stånd. Psykologutredningen avgav 1955 ett betänkande om psykologisk utbildning och forskning (SOU 1955: 11), vilket i vissa delar blivit föremål för ställningstagande.

Skolstyrelseutredningen underströk i sitt betänkande (SOU 1955: 31 s. 252) behovet av en förbättrad psykologisk-pedagogisk rådgivning och förutsatte, att en skolpsykologorganisation, efterhand som möjligheter skapades, skulle komma att byggas upp med regionalt verksamma fackpsykologer.

Nuvarande förhållanden

Inom den statliga sektorn har under senare år i begränsad utsträckning inrättats tjänster avsedda för skolpsykologisk verksamhet. Utöver de två extra ordinarie skolpsykologtjänster i lönegrad Ae 26, som sedan längre tid finns inrättade vid skolöverstyrelsen, har av speciella skäl en sådan tjänst i lönegrad Ae 24 från och med budgetåret 1958/59 tillförts statens försöksskola i Linköping och en från och med budgetåret 1960/61 lärarhögskolan i Stockholm. Sedan budgetåret 1958/59 finns vidare för försök med regional skolpsykologverksamhet medgivande till inrättande av tre extra tjänster som skolpsykolog i Ag 24.

Den försöksvis anordnade *regionala skolpsykologverksamheten* skall enligt av Kungl. Maj:t den 28 juli 1958 meddelade föreskrifter stå under skolöverstyrel-

sens ledning. Överstyrelsen har bl. a. att bestämma stationeringsort och verksamhetsområde och att utse innehavare av skolpsykologtjänsterna. I föreskrifterna uttalas vidare, att tjänstelokaler om möjligt bör beredas i anslutning till länsskolnämnds kansli. För behörighet till tjänst som regional skolpsykolog krävs filosofie licentiatexamen i psykologi eller pedagogik samt erfarenhet som lärare.

Medel för den regionala skolpsykologverksamheten utgår ur skolöverstyrelsens försöksanslag, ett reservationsanslag som från och med budgetåret 1961/62 får rubriken Försöksverksamhet inom det allmänna skolväsendet. Utöver kostnaderna för skolpsykologernas avlönande utgår medel för avlönande av högst tre halvtidsanställda kontorsbiträden, för ersättningar åt tillfälligt anställd personal samt för resekostnader, testmaterial, expenser och utrustning. För budgetåret 1959/60 har kostnaderna för verksamheten, begränsad till två län, uppgått till cirka 90 000 kronor. Härtill kommer kostnader för lokalhyror.

I sina anslagsäskanden har skolöverstyrelsen under ett par år i följd föreslagit, att de regionala skolpsykologtjänsterna skall omvandlas från extra till extra ordinarie tjänster. För budgetåret 1961/62 har överstyrelsen vidare föreslagit en ökning av antalet tjänster från tre till fem. Inget av dessa förslag har hittills vunnit bifall.

De tre regionala skolpsykologtjänsterna har av skolöverstyrelsen fördelats på Uppsala län, Västmanlands län och Jämtlands län. I de två förstnämnda länen har tjänsterna tillsatts från och med den 1 oktober 1958, medan tjänsten i Jämtlands län kommit att tillträdas först den 1 juli 1960.

Någon instruktion för de regionala skolpsykologerna har hittills under försökstiden inte fastställts. Då skolöverstyrelsen i sina anslagsäskanden för budgetåret 1958/59 föreslog tjänsternas inrättande, framhöll överstyrelsen, att den regionale skolpsykologen, som skulle vara konsulterande expert i psykologiska frågor för skoldistrikten inom regionen, inte från början borde få sin verksamhet bunden av noggranna regler utan att denna verksamhet borde få utvecklas relativt fritt. Som allmänna riktlinjer borde dock enligt överstyrelsens mening gälla, att skolpsykologen borde:

1. söka åstadkomma samordning, effektivisering och utveckling av existerande tendenser till kommunal skolpsykologisk verksamhet,
2. stimulera till kommunala initiativ,
3. i sin upplysningsverksamhet objektivt företräda den psykologiska synen på uppfostringsfrågorna,
4. i särskilda fall vara beredd att aktivt delta i uppgifter, som gäller differentieringen samt den direkta anpassningen och omvårdnaden av eleverna, och att därvid liksom för övrigt
5. samarbeta med skolledare, lärare, läkare, kuratorer, studie- och yrkesrådgivare, för skolpsykologiska uppgifter kommunalt anställda samt berörda myndigheter så att den skolpsykologiska verksamheten inom regionen i sin helhet på bästa sätt främjas,
6. medverka till att, när speciell anledning föreligger, särskild sakkunnig eller expert anlitas eller att remiss göres till sådan samt

7. hålla kontakt med den psykologiska och pedagogiska forskningen samt medverka vid utarbetandet av nya metoder på det skolpsykologiska området i den utsträckning arbetsuppgifternas omfattning för övrigt tillåter detta.

I den av skolöverstyrelsen i december 1960 avlämnade redogörelsen för försöksverksamheten med enhetsskola, avseende redovisningsåret 1959/60, har överstyrelsen, sedan den regionala skolpsykologverksamheten inom Uppsala län och Västmanlands län alltså pågått under så gott som två läsår, kunnat ge en något fylligare framställning av verksamhetens organisation och resultat än som tidigare varit möjlig (AktSÖ 1961: 5—6 s. 145 ff.). Uppgifterna i det följande är hämtade ur överstyrelsens redogörelse och avser sålunda skolpsykologerna inom Uppsala län och Västmanlands län.

De regionala skolpsykologerna har samarbetat med länsskolnämnderna, vilka de i vissa frågor bistått som remissinstans eller för föredragningar i olika skolpsykologiska frågor.

Individualundersökningar har inom den regionala verksamheten av naturliga skäl förekommit endast i begränsad utsträckning. Företagna undersökningar av detta slag har dock under läsåret 1959/60 i Uppsala län och Västmanlands län tillsammans berört omkring 200 elever och utredningarna har föranletts av framställningar från skolledare, lärare, målsmän och olika myndigheter. Gruppundersökningar, huvudsakligen i syfte att inventera behoven av olika specialundervisningsformer har däremot haft ganska stor omfattning. Härvid har de regionala skolpsykologerna dels själva genomfört sådana undersökningar, dels samarbetat med lärare i kommunerna inom respektive län.

De regionala skolpsykologernas huvudsakliga arbete har emellertid ägnats åt att genom information och utbildning verka för en mera nyanserad och intensifierad skolpsykologisk verksamhet inom länen. I detta syfte har de utöver en omfattande medverkan i den allmänna informations- och fortbildningsverksamheten inom sina regioner också startat en direkt utbildning av medhjälpare på det lokala planet. För att tillgodose de mindre landsbygdskommunernas behov av skolpsykologisk service torde det, enligt vad som anges i överstyrelsens redogörelse, vara den enda praktiskt framkomliga vägen att utbilda lärare, som under en regional skolpsykologs ledning lokalt svarar för vissa arbetsuppgifter. I detta syfte genomförde de regionala skolpsykologerna under sommaren 1959 en tre-veckors kurs för sju lärare från vart och ett av de båda länen. Under kursen behandlades några vanliga skolpsykologiska undersökningsmetoder ur såväl teoretiska som praktiska synpunkter, varvid handledda praktiska övningar i metodernas användning utgjorde ett väsentligt moment. Kursen har sedan fortsatt under läsåret 1959/60 med föreläsningar och seminarieövningar i olika skolpsykologiska frågor och under medverkan av olika specialister inom psykologi och barnpsykiatri. Vid dessa fortsättningskurser, som organiserats en i vartdera länet, har ytterligare lärare deltagit, så att cirka 30 lärare från vart och ett av länen erhållit sådan fortbildning inriktad på skolpsykologiska arbetsuppgifter.

De regionala skolpsykologerna har i sitt arbete för olika arbetsuppgifter haft möjlighet att i begränsad omfattning anställa tillfälliga medhjälpare. Härigenom har också kortare praktikanttjänstgöring i någon utsträckning kunnat beredas yngre psykologer eller psykologistuderande, som har för avsikt att utbilda sig till skolpsykologer. Denna verksamhet har av naturliga skäl huvudsakligen förekommit inom Uppsala län. I Västmanlands län har den regionale skolpsykologen medverkat vid en akademisk ettbetygskurs i pedagogik för lärare inom länet.

En speciell arbetsuppgift för de regionala skolpsykologerna i Uppsala län och Västmanlands län har vidare omfattat vissa försök i syfte att utpröva praktiska former för användningen av anlags- och intresseprov i samband med studie- och yrkesvägledningen inför och under högstadiet. Denna försöksverksamhet, som skett med utnyttjande av det testbatteri som inom ramen för skolberedningens forskningsprogram utarbetats av professor Kjell Härnqvist, har avsett dels att utpröva olika former för genomförandet av prövningar samt för det praktiska utnyttjandet av resultaten i studieorientering, dels att belysa om och i vad mån användandet av anlags- och intresseprov inverkat på eleverna i det fria ämnesvalet. I överstyrelsens redogörelse ges en beskrivning av försöken och de hittills konstaterade resultaten. I anslutning till dessa försök har de regionala skolpsykologerna också ägnat särskild uppmärksamhet åt hjälpklassernas situation beträffande studie- och yrkesorientering samt yrkesval.

Vid sidan av försöken med regional skolpsykologverksamhet har med anlitande av huvudsakligen statliga medel (skolöverstyrelsens försöksanslag) sedan vårterminen 1959 prövats en särskild form av lokal skolpsykologisk verksamhet inom Nederkalix, Råneå och Töre kommuner. Även detta försök beröres i skolöverstyrelsens senaste redogörelse för försöksverksamheten med enhetsskola.

Den här åsyftade verksamheten inleddes för att undersöka möjligheterna att samordna skolpsykologiska och skolkurativa arbetsuppgifter samt för att få erfarenheter angående interkommunalt samarbete. Båda slagen av erfarenheter är av betydelse när det gäller att ta ställning till hur psykologiska och kurativa uppgifter skall lösas på det lokala planet, särskilt i de mindre landsbygdskommunerna. En tjänst som skolpsykolog-kurator har varit placerad i Kalix och skolöverstyrelsen har svarat för lönekostnaderna, under det att de tre kommunerna sinsemellan fördelat övriga kostnader för t. ex. resor och provmateriel. Under läsåret 1959/60 har arbetsuppgifterna huvudsakligen omfattat skolpsykologiska frågor i stort sett av det slag som förekommer inom kommunal skolpsykologverksamhet. Allteftersom det skolpsykologiska arbetet stabiliserats har de kurativa uppgifterna fått ökat utrymme. Genom försöket har berörda kommuner fått möjlighet att på ett bättre sätt lösa psykologiska och kurativa uppgifter. Skolledarna har meddelat överstyrelsen, att det är angeläget, att försöket fortsätter. Verksamheten har nämligen, framhålles i överstyrelsens redogörelse, hittills bedrivits under för kort tid för att några bestämda slutsatser skall kunna dragas. Enligt Kungl. Maj:ts medgivande fortsätter denna försöksverksamhet under läsåren 1960/62.

De direkta statliga insatserna för en skolpsykologorganisation har i första hand utgjorts av den begränsade utprövningen av skolkommissionens förslag om regionalt verksamma skolpsykologer. I övrigt har i huvudsak, såsom förutsattes av departementschefen i 1950 års skolproposition, anställandet av skolpsykologer blivit beroende av lokala initiativ. Ett visst stöd åt sådana lokala initiativ har, såsom också förutskickades i propositionen, givits genom statliga åtgärder.

Kommunal skolpsykologverksamhet har sålunda i viss utsträckning främjats genom att lärare medgivits nedsättning i sin undervisningsskyldighet för fullgörande av vissa skolpsykologiska uppgifter. Enligt 196 § folkskolestadgan kan, om särskilda skäl föreligger, undervisningsskyldigheten nedsättas med högst åtta veckotimmar. Endast i ringa utsträckning torde ha förekommit att enbart denna marginal ansetts tillräcklig för att få särskild arbetskraft för vissa skolpsykologiska uppgifter. För att möjliggöra nedsättning med större antal veckotimmar och när det gällt nedsättning för lärare på försöksskolans högstadium, för vilka andra regler om undervisningsskyldigheten gäller, har särskilt medgivande lämnats av Kungl. Maj:t. Härvid har också föreskrift lämnats om till hur stor del av det medgivna timtalet statsbidrag får utgå, i allmänhet ungefär halva timtalet. Via statsbidraget har sålunda, inom och utom ramen för 196 § Fs, ett visst ekonomiskt stöd lämnats till den lokala skolpsykologverksamheten.

Utvägen att för denna verksamhet i viss utsträckning friställa lärare genom nedsättning i undervisningsskyldigheten har i första hand använts i fråga om uppgifter i samband med placering av elever i olika former av specialundervisning, den del av skolpsykologernas arbetsområde, som ursprungligen påkallat skolpsykologisk expertis inom skolan. Nedsättningens storlek har gjorts beroende av antalet elever och klasser i kommunen men också av den utbildning läraren haft. Om läraren haft speciella studier i psykologi och/eller pedagogik samt testningserfarenhet har nedsättningen avvägts med hänsyn till att även andra skolpsykologiska arbetsuppgifter kunnat genomföras än den mer begränsade att biträda vid urvalet till specialundervisning. Nedsättningen har inte i något fall överstigit 15 veckotimmar; i regel har nedsättningen omfattat 6—12 veckotimmar.

Under läsåret 1959/60 har verksamheten bedrivits på nu beskrivet sätt i sex kommuner, nämligen Nacka, Skövde, Solna, Sundbyberg, Söderala och Österåker. Läsåret 1960/61 har enligt Kungl. Maj:ts medgivande Järfälla, Karlskoga och Växjö tillkommit. Därtill har för ett par kommuner medgivits 2—4 veckotimmars nedsättning utan kostnader för statsverket. Utöver de kostnader, som betingas av nedsättningen, tillkommer bl. a. arvoden för skolmognadsprövningar och specialklassundersökningar, som på grund av arbetsuppgifternas omfattning i viss utsträckning har utförts av andra än den lärare som haft nedsättning för skolpsykologiska arbetsuppgifter. Därtill kommer vissa utgifter för testmateriel. Kostnaderna för verksamheten har under läsåret 1959/60 uppgått till samman-

lagt cirka 117 000 kronor, varav omkring en fjärdedel utgått i form av statsbidrag.

I övriga kommuner inom vilka specialundervisning i någon form, vanligen hjälpklassundervisning, förekommer, har de undersökningar som legat till grund för elevernas placering i specialklass, oftast utförts av någon eller några lärare med utbildning för specialundervisning. I regel har det varit lärare med utbildning för hjälpklassundervisning. Inom vissa län, t. ex. Jönköpings, Värmlands och Västerbottens län, har därjämte några hjälpklasslärare fungerat som kontaktmän mellan skolan och den psykiska barna- och ungdomsvårdens rådgivningscentraler eller dess filialer. De har därvid tjänstgjort som pedagogassistenter och beviljats nedsättning i sin undervisningsskyldighet. Enligt föreskrift i 196 § Fs *skall* undervisningsskyldigheten för lärare, som tjänstgör som assistent inom den psykiska barna- och ungdomsvården nedsättas av skolöverstyrelsen, dock till lägst halva det timtal, som eljest gäller. Denna nedsättningslatitud har i regel utnyttjats maximalt, dvs. så att vederbörande lärare haft 15 veckotimmars undervisning. Statsbidrag har utgått till hela kostnaden för nedsättningen. Som pedagogassistenter har de kommit att få arbeta även med skolpsykologiska frågor, i första hand diagnostiseringen av elever, för vilka någon form av specialundervisning övervägts.

Skolpsykologisk verksamhet under ledning av heltidsanställd fackpsykolog startade första gången år 1949 på kommunalt initiativ i Göteborg och bedrevs under läsåret 1959/60 i sex större städer, nämligen Göteborg, Hälsingborg, Linköping, Lund, Malmö och Västerås. För dessa kommunala tjänster gäller i regel krav på filosofie licentiatexamen i psykologi eller pedagogik jämte lärarerfarenhet.

I Göteborg ombesörjes verksamheten av en skolpsykologisk byrå med tre psykologer, varav två biträdande. I några av de andra städerna har skolpsykologen haft hel- eller deltidstjänstgörande biträdande skolpsykologer. Därutöver har i samtliga sex städer ett större eller mindre antal lärare medverkat genom att efter skolpsykologernas anvisningar utföra såväl grupp- som individualundersökningar. Detta har varit nödvändigt för att det omfattande arbetet med t. ex. skolmognads- och specialundervisningsprövningar skulle kunna medhinnas. I de fall där det inom staden funnits barnpsykiatrisk verksamhet har ett värdefullt samarbete etablerats mellan denna verksamhet och skolpsykologerna. I Malmö har detta samarbete organiserats inom en särskild skolornas rådgivningsbyrå, utgörande en fristående filial inom stadens psykiska barna- och ungdomsvård, i övriga förekommande fall med barnpsykiatrisk klinik eller den psykiska barna- och ungdomsvårdens rådgivningsbyråer. Denna samverkan är en förutsättning för att elever med psykiska störningar skall kunna beredas möjligheter till specialdiagnos och terapi, uppgifter som icke regelmässigt ingår i skolpsykologernas arbete. Kostnaderna för den kommunala skolpsykologverksamheten i ovan nämnda sex städer uppgick under läsåret 1959/60 till omkring 450 000 kronor. Statsbidrag utgår inte för vid denna kommunala verksamhet sär-

skilt anställda skolpsykologer. Till verksamhet, som är att hänföra till den psykiska barna- och ungdomsvården, utgår statsbidrag enligt särskilda bestämmelser (SFS 1960: 619).

I Stockholm finns ingen egentlig skolpsykologorganisation. För hithörande uppgifter finns dels en överläkare för den mentalhygieniska hälsovården jämte en biträdande läkare, båda psykiatrer, dels två specialklassrektorer, dels tillfälligt arbetande testare. Arbetsuppgifterna för denna personal hänför sig i huvudsak till de delar av det skolpsykologiska arbetsfältet, som avser specialundervisningen och skolmognaden. En utredning om den framtida organisationen på området pågår.

Beträffande arbetsuppgifternas art och omfattning för de lokala skolpsykologerna dominerar diagnostiserings- och utredningsuppgifter, som sammanhänger med inskolningen av nybörjare (skolmognadsprov) samt med allmänna skolsvårigheter, vilka i regel föranleder överväganden angående någon form av specialundervisning. För dessa ändamål genomföres både grupp- och individualundersökningar.

I skolöverstyrelsens tidigare nämnda försöksredogörelse för redovisningsåret 1959/60, varur de här lämnade uppgifterna om den lokala skolpsykologverksamheten i allt väsentligt är hämtade, lämnas som exempel vissa närmare uppgifter från en av de städer som under läsåret 1959/60 haft en heltidsanställd kommunal skolpsykolog (AktSÖ 1961: 5—6 s. 147 f.). Därvid redovisas antalet elever, som anmälts till skolpsykologisk individualundersökning, orsakerna till sådana anmälningar och efter undersökning avgivna förslag till åtgärder. Av uppgifterna framgår bl. a. att pojkarna betydligt oftare än flickorna ger anledning till skolpsykologisk utredning. Det är lärare och rektorer, som i den alldeles övervägande delen av fallen tagit initiativet till dessa individualundersökningar. Ganska ofta tar också föräldrarna direkt kontakt med skolpsykologen angående sina barns problem. I några fall har olika myndigheter som t. ex. skolstyrelse, barnavårdsnämnd och psykisk rådgivningsbyrå begärt undersökningar.

Vid sidan av de individuella undersökningarna har de lokalt verksamma skolpsykologerna genomfört eller organiserat olika slags gruppundersökningar, främst i samband med skolmognadsprövningar, inventeringar för specialundervisning samt mer eller mindre omfattande anlags- och intresseundersökningar i samband med studie- och yrkesorienteringen.

De lokala skolpsykologerna har också bedrivit information och utbildning i olika skolpsykologiska frågor, främst för de lärare som deltagit i olika undersökningar samt medverkat i skolans informations- och fortbildningsprogram i samband med t. ex. föräldramöten och pedagogiska dagar.

När departementschefen i 1950 års skolproposition, såsom ovan erinrats om, intog en viss avvaktande hållning i fråga om uppbyggandet av en skolpsykologorganisation, motiverades detta främst av svårigheter, som sammanhänger med *utbildningen av psykologer.*

Sedan psykologutredningen avgivit sitt betänkande och därefter frågan ytterligare behandlats, har genom beslut av Kungl. Maj:t den 28 juli 1958 frågan om den teoretiska utbildningen för blivande psykologer bragts till sin lösning. De av psykologutredningen också behandlade spörsmålen rörande ordnad praktik som ett led i utbildningen och om auktorisation eller legitimation för psykologverksamhet kvarstår däremot olösta. I dessa hänseenden utövar för närvarande Sveriges psykologförbund på eget initiativ en viss rådgivande och övervakande verksamhet. Problemen rörande praktisk utbildning för psykologer med olika inriktning har aktualiserats genom vissa framställningar, som är under övervägande inom ecklesiastikdepartementet. Möjligheterna till lämplig praktik för psykologer, som önskar ägna sig åt verksamhet inom skolväsendet, torde hittills ha varit mycket begränsade, men torde i någon mån redan ha förbättrats genom tillkomsten av vissa nya skolpsykologtjänster, de tre regionala skolpsykologtjänsterna och skolpsykologtjänsten vid lärarhögskolan i Stockholm. Efter ett initiativ av Nordiska rådet pågår vidare för närvarande inom medicinalstyrelsen, i kontakt med vissa andra myndigheter, en utredning om legitimation för psykologer. Även skolpsykologerna avses därvid bli beaktade.

Skolberedningen har fått ta del av vissa av psykologförbundet nyligen inhämtade uppgifter om antalet studerande inom ämnena psykologi och pedagogik vid universiteten. Enligt dessa uppgifter skulle vårterminen 1961 antalet studerande på olika nivåer vara följande:

	Totalt antal	Fördelning på tillämpningsområden		
		Skol-psyko-logi	Klinisk psyko-logi	Arbets-psyko-logi
Studerande för tre betyg i kandidatexamen	272	[1](9)	[1](49)	[1](22)
Licentiander	94	9	30	23
Doktorander	33	5	2	10

[1] Siffrorna inom parentes avser endast ett lärosäte, där mer detaljerade uppgifter erhållits.

Enligt de erhållna uppgifterna dominerar de kliniska och arbetspsykologiska sektorerna. Man torde dock kunna räkna med att tillströmningen är tillräcklig för att det skolpsykologiska fältet skall kunna tillföras åtminstone 3—4 nya licentiater årligen. En jämförelse med de uppgifter psykologutredningen (SOU 1955: 11 s. 207 f.) lämnade om tillströmningen av studerande inom ifrågavarande ämnen ger vid handen att en mycket betydande ökning på de här redovisade nivåerna ägt rum sedan dess. Hittills har en väsentlig del av den ökade produktionen av psykologer åtgått för att tillgodose universitetens egna behov av lärarkrafter. Sedan dessa behov nu börjat fyllas, kan fältet utanför universiteten bättre tillgodoses.

Den fortsatta verksamheten

Behovet av psykologisk expertis inom skolväsendet har sedan länge varit uppenbart. Att detta behov skulle komma att öka i allt snabbare takt och i samband med genomförandet av en förlängd och väsentligt förändrad obligatorisk skola kräva en fastare organisation har också varit förutsett. Genomförandeperiodens omedelbara närhet liksom den utformning skolberedningen vill ge grundskolan gör behovet av en lösning av skolpsykologproblemen påträngande.

I mer eller mindre tvingande ordalag anvisas i gällande föreskrifter sådana vägar för bedömning av skolmognad och behov av specialundervisning, som för en riktig tillämpning förutsätter tillgång till fackutbildad expertis. Ett lagfästande av möjligheten att tvångsvis hänföra en elev till specialundervisning, vilket skolberedningen föreslår, understryker kravet på att bedömningen av behovet av sådan undervisning vilar på objektiv och sakkunnig grund. Även utan vare sig påbud eller direkta rekommendationer väckes och intensifieras önskemålen om att få utnyttja prov av skilda slag för en bättre bedömning av anlag och inriktning och för att komma till rätta med anpassningssvårigheter och handikapp, redan därigenom att nya eller förbättrade vägar öppnas genom den vetenskapliga forskningens rön och att betydelsen av en efter individen anpassad utbildning blir alltmer allmänt insedd.

Den psykologisk-pedagogiska vetenskapen har under senare tid gått raskt framåt och framlagt åtskilliga rön och metoder, ägnade att förbättra skolan och undervisningen. Det är i och för sig en självklarhet att dessa tillgångar skall tillvaratagas av samhället. De insatser som krävs för ett sådant tillvaratagande utgör en investering, som på något längre sikt ger utdelning både såsom uteblivna negativa effekter, vilka eljest skulle kunna medföra avsevärda kostnader, och i form av direkt förbättrad kapacitet.

I fråga om utnyttjandet av tillgängliga hjälpmedel på det skolpsykologiska fältet torde på många håll finnas åtskillig eftersläpning att ta igen för att komma i nivå med vad som på andra håll sedan länge uppnåtts. Så torde t. ex. ofta vara fallet beträffande åtgärder i samband med specialundervisning av olika slag. Ett första mål måste givetvis vara att komma tillrätta med direkta eftersläpningar och redan detta torde kräva relativt betydande insatser. Väsentligt är att man, i större utsträckning än för närvarande, får möjlighet att på ett tidigt stadium upptäcka begynnande svårigheter och sätta in hjälpåtgärder, medan ännu något *kan* göras och göras med god effekt, kanske med relativt enkla medel. Men också en vidare utveckling av den skolpsykologiska verksamheten med ökad inriktning på elever utan speciella svårigheter blir alltmer en nödvändighet. En omständighet, som kräver allvarligt beaktande, är vidare att avsaknaden av en fast organisation med tillräckligt utbildad personal medför risker att denna verksamhet inte så sällan utövas utan samlat ansvar, med bristande effektivitet och planmässighet eller till och med felaktigt, så att den leder till missgrepp

för enskilda individer eller i vart fall ger en dålig utdelning av satsade resurser. En följd härav är också att verksamheten som sådan blir misskrediterad.

Mot bakgrunden av bl. a. dessa allmänna synpunkter och med kännedom om vad som enligt hittillsvarande erfarenheter kan åstadkommas, när resurser ställs till förfogande, finner skolberedningen det nödvänigt att ett ställningstagande till frågan om skolpsykologorganisationen inte ytterligare fördröjes. Det material i ämnet som stått till skolberedningens förfogande, omfattande även mer detaljerade redogörelser för den hittills bedrivna regionala verksamheten och viss lokal verksamhet än som här redovisats, har givit övertygande bevis om verksamhetens behov, värde och möjligheter, men utgör inte ett tillräckligt underlag för ett detaljerat organisationsprogram. Ytterligare erfarenheter och överväganden behövs utan tvivel för en mer fullständig och definitiv plan. Skolberedningen, som i det följande framlägger synpunkter och direkta förslag endast på vissa punkter, förutsätter att arbetet med dessa frågor fullföljes av skolöverstyrelsen och andra berörda instanser.

Den angelägnaste och mest effektiva åtgärden, som från statens sida bör vidtagas, är enligt skolberedningens bedömande en successiv utbyggnad av den organisation med regionalt verksamma skolpsykologer, som i begränsad omfattning prövats under ett par år. Principbeslut bör sålunda nu fattas om en organisation med en statlig skolpsykologtjänst för varje län, att byggas ut under en period av omkring tio år.

För innehavarna av dessa tjänster vill skolberedningen föreslå benämningen länsskolpsykolog. Lönegradsplaceringen och behörighetskraven beräknas ansluta sig till vad som nu gäller för de tre regionala skolpsykologtjänsterna. Tjänsterna bör inrättas som ordinarie. Från och med den 1 juli 1962 bör de tre nuvarande extra tjänsterna som regional skolpsykolog omvandlas till ordinarie tjänster som länsskolpsykolog. Vid tillsättning av länsskolpsykologtjänst synes det kunna vara befogat att, såsom brukar ske beträffande skolinspektörer, låta vederbörande under ett första år såsom ett slags prövotid uppehålla tjänsten som extra tjänsteman eller med vikariatslöneförordnande. Som en omedelbar konsekvens av det föreslagna principbeslutet förordar skolberedningen från och med budgetåret 1962/63 en utökning med två nya länsskolpsykologtjänster. I fråga om placeringen av de successivt nytillkommande tjänsterna torde Kungl. Maj:t böra besluta. Såväl takten för organisationens utbyggnad år för år som placeringen av nya tjänster torde i viss mån böra anpassas efter hur snabbt grundskolan genomföres i de olika länen. Det kan vidare finnas skäl att ge en viss förtur åt län med sämre rekryteringsmöjligheter.

Samarbetet med länsskolnämnden och den rent lokalmässiga anknytningen till dess kansli är, att döma av den hittillsvarande försöksverksamheten, av stor betydelse. Det torde inte råda någon tvekan om att länsskolpsykologen i framtiden även formellt bör knytas till länsskolnämnden och dess kansli. Med tanke på den ytterligare utprövning av de lämpliga verksamhetsformerna, som ännu kan behövas, kan det dock finnas skäl att ännu något eller några år låta dessa

tjänstemän stå direkt under skolöverstyrelsens ledning. Ett nära samarbete med överstyrelsen och dess expertis på området kommer givetvis även på längre sikt att vara naturligt och angeläget.

För länsskolpsykologorganisationen får, liksom hittills i försöksverksamheten, beräknas viss biträdespersonal och i någon mån tillfälligt anlitad arbetskraft jämte kostnader för sjukvård, resor, expenser och viss utrustning. Kostnader för testmateriel torde endast i begränsad utsträckning böra hänföras till de statliga utgifterna. Den föreslagna länsskolpsykologorganisationen kan vid full utbyggnad överslagsvis beräknas medföra, utöver hyresutgifter, årliga kostnader på inemot 1,2 miljoner kronor, varav en mindre del dock redan nu ingår i den statliga budgeten. Därtill kommer engångskostnader för viss utrustning med ungefär 140 000 kronor.

I fråga om länsskolpsykologens uppgifter kan och bör i nuvarande läge en exakt precisering inte göras. Den bedrivna försöksverksamheten synes dock redan ha gett värdefulla erfarenheter att bygga vidare på. Det är naturligt att verksamheten inom ett län under de allra första åren och på längre sikt blir ganska olikartad, eftersom ett av syftena med verksamheten på länsplanet liksom hittills bör vara att stimulera och främja initiativ till lokal skolpsykologverksamhet, alltså ett uppbyggnadsarbete. Bland annat en viss utbildnings- eller instruktionsverksamhet blir därför särskilt nödvändig till en början, liksom i viss utsträckning direkt medverkan i lokala undersökningar och prov. I speciella fall kan det vidare, såsom nu förekommit, vara angeläget att länsskolpsykologerna på begäran av skolöverstyrelsen medverkar i utprovning av nya test och metoder. De bör i viss mån utgöra en länk mellan den teoretiska psykologin och pedagogiken och dess praktiska tillämpning ute på fältet. Det bör dock eftertryckligt framhållas, att här inte är fråga om att skapa nya forskningscentra.

Att sörja för en lokal skolpsykologisk verksamhet bör vara en kommunal angelägenhet. Större uppmärksamhet och ökade resurser bör ägnas detta område. Den lokala verksamhetens omfattning och organisatoriska uppläggning kan variera alltefter kommunens behov och resurser. Anställandet av heltidstjänstgörande skolpsykolog i större kommuner blir ingalunda mindre angeläget genom den föreslagna skolpsykologorganisationen på länsplanet. Kommunal samverkan genom engagerandet av en skolpsykolog för verksamhet i flera kommuner torde också kunna vara en lämplig lösning. Anordningen med nedsättning av undervisningsskyldigheten för lärare med vissa skolpsykologiska arbetsuppgifter torde — ehuru den inte synes från alla synpunkter tillfredsställande — få bli en relativt vanlig väg under en övergångstid och i mindre landsbygdskommuner. En begränsning till i huvudsak provledaruppgifter och viss datainsamling torde böra eftersträvas i sådana fall. Nedsättningen torde vidare inte böra få alltför stor omfattning för en och samma lärare, utan uppgifterna hellre fördelas på flera lärare. Också andra organisationsformer, t. ex. såsom nu förekommer i form av direkt samarbete med den psykiska barna- och ungdomsvården, bör kunna före-

komma. Det bör i sammanhanget uppmärksammas, att man stundom synes ha satt i fråga lämpligheten av den nu förekommande anordningen att kombinera lärartjänstgöring (med viss nedsättning av undervisningsskyldigheten) och anställning som pedagogassistent inom den psykiska barna- och ungdomsvården.

Skolberedningen finner inte skäl föreslå att statsbidrag skall utgå till lokal skolpsykologisk verksamhet annat än i den form och den utsträckning, som nu förekommer vid nedsättning av lärares undervisningsskyldighet. Den statligt ekonomiska insatsen på området bör i övrigt koncentreras till länsskolpsykologorganisationen.

När skolberedningen här förordat en organisation, som innebär ianspråktagande av ett betydande antal fackpsykologer — beträffande i första hand länsskolpsykologerna med filosofie licentiatexamen — har beredningen givetvis också övervägt möjligheterna till en tillfredsställande rekrytering. Med den föreslagna successiva utbyggnaden bör enligt beredningens bedömande utsikterna härtill numera vara relativt gynnsamma. En inte alldeles betydelselös faktor torde här vara att redan ett fastställande av den framtida skolpsykologorganisationen kan innebära en stimulans för blivande psykologer att inrikta sin utbildning på skolans område. Skolberedningen vill i sammanhanget understryka vikten av att frågorna om den praktiska psykologutbildningen och om legitimation för psykologverksamhet snarast bringas till en lösning, och samtidigt framhålla att tillkomsten av nya kvalificerade tjänster inom det skolpsykologiska fältet torde ge ökade möjligheter till värdefull praktik.

Skolberedningen framlägger i kapitel 26 vissa synpunkter i fråga om skolpsykologernas samarbete med vissa andra personalkategorier inom skolan och berör i kapitel 17 (s. 274 f.) frågan om användningen av anlagsprov m. m.

KAPITEL 26

Skolkuratorsverksamhet. Samarbete inom skolan och med andra organ

Vid arbetet med spörsmål rörande den obligatoriska skolans utformning, frågor om skolhälsovård och skolpsykologisk verksamhet m. m. har skolberedningen också kommit i beröring med skolkuratorsfrågan. Ehuru beredningen inte funnit det möjligt att inom ramen för sitt arbete företaga några särskilda undersökningar eller utredningar beträffande kuratorsverksamheten, har beredningen dock, på grundval av föreliggande material och erfarenheter och mot bakgrunden av vissa av beredningen i annat sammanhang framlagda förslag, ansett sig böra göra vissa principiella överväganden i frågan. Det har sålunda tett sig angeläget att söka klarlägga vissa problemställningar på elevvårdens område, att belysa de kurativa uppgifternas art, sambandet mellan olika verksamhetsområden inom och utom skolan, kompetensfördelningen mellan olika befattningshavare liksom uppgifternas fördelning mellan stat och kommun.

Vissa tidigare utredningar och förslag beträffande skolkuratorer

Här torde i korthet böra erinras om vissa olika sammanhang, där kuratorsfrågan mer eller mindre ingående berörts.

1940 års skolutredning behandlade i olika sammanhang skolkuratorsinstitutionen, som dittills varit synnerligen sparsamt prövad, och framlade därvid förslag rörande viss försöksverksamhet (SOU 1945: 43 s. 112 ff. och SOU 1947: 11 s. 40 ff.). 1946 års skolkommission berörde i sitt principbetänkande (SOU 1948: 27) den vid några högre skolor upprättade skolkuratorsverksamheten med dess yrkesvägledande och socialvårdande uppgifter. Skolkommissionen, som inte framlade några egna förslag rörande skolkuratorer, uttalade i ett avsnitt rörande psykologisk rådgivning bl. a. följande (a.a. s. 456 f.).

»Viktigt är emellertid att de unga själva får tillgång till rådgivningen. De unga erfar ibland behovet att få tala ut med någon om sina svårigheter; de känner ju ofta av sina svårigheter långt innan dessa blir synliga som »symptom». Här närmar sig skolpsykologens arbete det som ibland brukar anges såsom kurators uppgift. Huruvida det är tjänligare att ha särskilda kuratorer vid skolpsykologernas och lärarkollegiernas sida, undandrar sig för närvarande skolkommissionens bedömande. Säkert är emellertid att från de skolor och utbildningsanstalter, där man haft dylik mentalhygienisk rådgivning eller kurators-

verksamhet organiserad — öppen för alla elever och ingalunda koncentrerad endast på dem som klassificerats som problem av lärare eller föräldrar — har kommit samstämmiga vittnesbörd om dess utomordentligt goda verkan. Det skulle vara av mycket stort värde, om skolpsykologerna — och deras medhjälpare — kunde ha till uppgift att inte bara testa och diagnosticera barnen utan tjänstgöra som direkt personliga rådgivare åt dem i såväl deras studiebekymmer som deras svårigheter av mer personlig art. Skolkommissionen önskar, att dessa synpunkter på den speciella psykologiska omvårdnaden beaktas vid den praktiska uppläggningen av skolpsykologernas arbete.»

I 1950 års proposition (nr 70) angående riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling berördes skolkuratorsfrågan på grundval av huvudsakligen förslaget från 1940 års skolutredning. Om skolkuratorerna anförde departementschefen bl. a. följande (s. 570 f.).

»Erfarenheterna av skolkuratorernas verksamhet äro i vårt land så goda, att det icke längre kan råda tvekan om att institutionen, såsom den utformats vid läroverken, ger lärjungarna en mycket värdefull praktisk service och icke så litet bidrager till deras trevnad och att folkskolornas kuratorsinstitution haft framgång i sin på de mest hjälpbehövande lärjungarna inriktade praktiskt sociala verksamhet. De gjorda erfarenheterna visa emellertid på samma gång att kuratorsbefattningarna ställa mycket stora krav på innehavarens personliga kvalifikationer, varigenom möjligheterna att snabbt utbygga kuratorsinstitutionen begränsas.»

Såsom här tidigare erinrats om i kapitlet om skolpsykologisk verksamhet, framhöll departementschefen vidare i nämnda proposition vissa gränsdragningssvårigheter bl. a. mellan psykologernas och kuratorernas arbetsfält. Tills vidare måste anställandet av skolkuratorer göras beroende av lokala initiativ. Sådana initiativ ansågs av departementschefen vara förtjänta av statens uppmuntran och stöd.

Kuratorsfrågan behandlades vidare i korthet av den kommitté som åren 1950—1952 handlade frågorna rörande yrkesvägledningens organisation inom det allmänna skolväsendet (SOU 1952: 42 s. 36).

I skrivelse till Kungl. Maj:t av den 7 februari 1953 med utredning och förslag rörande skolkuratorsverksamheten vid högre skolor redogjorde skolöverstyrelsen för de dittills vunna erfarenheterna av kuratorsverksamheten, preciserade vissa arbetsuppgifter samt föreslog kompetenskrav och anställningsform m. m. I kuratorstjänst borde enligt detta förslag ingå bl. a. viss yrkesvägledning, förmedling av extra undervisning och läxhjälp, rådgivning beträffande värnplikt, försäkringsskydd, stipendier, skolsociala anordningar och elevernas personliga problem, åtgärder beträffande lärjungarnas fritidsverksamhet samt skolsociala utredningar. Förslagen föranledde ingen Kungl. Maj:ts åtgärd.

Sedan därefter förnyade framställningar i kuratorsfrågan vid olika tillfällen gjorts av skolöverstyrelsen upptogs frågan även motionsvis vid 1956 års riksdag (I: 101 och 421 samt II: 100 och 513). I anledning av riksdagens beslut i frågan (SU 1956: 219, Rskr 406) anbefallde Kungl. Maj:t skolöverstyrelsen att inkomma med sammanfattande redogörelse för kuratorsverksamheten samt med förslag i frågan. En sådan redogörelse, avseende verksamheten vid de allmänna

läroverken, lämnades till Kungl. Maj:t och riksdagen i överstyrelsens petita för budgetåret 1958/59, varvid också vissa förslag framlades.

Av redogörelsen framgick bland annat, att de insatser, som kuratorerna gjort, skiftat allt efter skolans struktur och storlek samt den tid verksamheten pågått. Av rektorernas uppgifter framgick att kuratorerna befordrat kontakten mellan skola och hem och även spelat en väsentlig roll för föräldraföreningarna, varit till utomordentlig hjälp för elever med skolsvårigheter och missanpassade elever, samt att den kännedom om eleverna, som rektor och lärare kunnat erhålla genom kurator, varit av stor betydelse i flera fall. Värdet av att yrkesorientering och studierådgivning handhades av person, som kände eleverna och var närvarande i skolan hela läsåret, underströks. Arbetsuppgifterna hade enligt kuratorernas egna redogörelser överensstämt med överstyrelsens uppgift i utlåtandet den 7 februari 1953. Särskilt framhölls rådgivning och hjälp beträffande elevers personliga problem, utredningar rörande elever, innebärande kontakter med lärare, läkare, föräldrar och i förekommande fall socialvårdsmyndigheter, övervakning av elever, ingripande i elevers konfliktsituationer i hem, skola och kamratkrets.

Skolöverstyrelsen framhöll som sin åsikt, att den osäkerhet, som sammanhängde med kuratorsverksamheten på grund av dess karaktär av försöksverksamhet och därigenom beskurna ekonomiska resurser, var ett allvarligt hinder för verksamhetens effektiva bedrivande och framtida utveckling. Frågan om inrättande av heltidstjänster borde därför icke längre skjutas på framtiden. Överstyrelsen ansåg dock, att statliga heltidstjänster för närvarande borde inrättas endast vid ett fåtal läroverk medan statliga halvtidstjänster borde vara regel för övriga läroverk, där behov av kurator föreligger. Socionomexamen eller därmed jämförbar utbildning borde vidare vara normgivande vid lönesättningen.

Sedan skolkuratorsfrågan berörts också av skolöverstyrelsens glesbygdsutredning i dess betänkande om undantagsformer av allmänbildande gymnasier, har den vidare tagits upp av en av överstyrelsen tillsatt kommitté för utredning av vissa skolsociala frågor rörande elever vid gymnasiala läroanstalter. I kommitténs i februari 1960 avlämnade utredning framhålles bl. a. att kuratorsverksamheten bör utbyggas i snabb takt och att den bör utvidgas till att omfatta även fackgymnasier och enhetsskolan m. fl. skolformer. Kommittén föreslår, att utredning snarast verkställes rörande kuratorsfrågan vid enhetsskolan och gymnasiet m. fl. till ifrågavarande stadier hörande skolformer. Den förordade utredningen anses dock ej böra hindra att kuratorsinstitutionen redan nu införes vid fackgymnasier, där behov finnes föreligga, eller att en utbyggnad av kuratorsverksamheten vid allmänbildande gymnasier kommer till stånd i en väsentligt snabbare takt än vad hittills skett. I anslutning till kommitténs förslag har skolöverstyrelsen i skrivelse till Kungl. Maj:t den 9 maj 1960 hemställt om utredning av frågan om kuratorsverksamhet inom enhetsskolan och gymnasiet m. fl. till ifrågavarande stadier hörande skolformer. Överstyrelsen säger sig därvid inte kunna bedöma, huruvida 1957 års skolberedning har möjlighet att genomarbeta kuratorsfrågan i dess helhet, således även inom de gymnasiala skolformerna. Skulle så inte vara fallet, anses hela frågekomplexet böra utredas av sakkunniga som särskilt tillkallas för ändamålet. Något ställningstagande från Kungl. Maj:ts sida till förslaget om utredning har ännu ej skett.

Nuvarande kuratorsverksamhet inom olika skolformer

Något fullständigt material beträffande förekommande skolkuratorsverksamhet av olika slag torde för närvarande inte finnas att tillgå. Skolberedningen har dock haft tillfälle att ta del av vissa inom skolöverstyrelsen tillgängliga uppgifter av begränsad omfattning.

Översiktsvis torde kunna sägas, att kuratorsverksamhet förekommer så gott som uteslutande i städer, att långt ifrån alla städer har någon form av sådan verksamhet och att den på orter där den förekommer ofta är begränsad till viss skolform eller vissa skolor eller är inriktad på ett speciellt elevklientel. Under 1950-talet synes intresset för och initiativ till skolkuratorsverksamhet ha ökat. Den förekommande verksamheten företer åtskilliga variationer både i vad avser de organisatoriska formerna och arbetets utformning enligt gällande instruktioner, i den mån sådana är fastställda.

En schematisk indelning ger följande huvudtyper av kuratorsverksamhet, nämligen dels (1) inom folkskolan med inriktning på avgående hjälpklasselever och deras eftervård, dels (2) huvudsakligen inom folkskolan närmast med social inriktning i nära kontakt med barnavårdsnämnden, dels (3) vid allmänna läroverk omfattande arbetsuppgifter av mera varierande slag, dels (4) inom försöksskolan, i allmänhet dess högstadium, och andra högre kommunala skolformer med uppgifter, som vanligen har den största likheten med grupp 3 ovan men som ibland mera liknar grupp 2. Utöver de statliga medel, som står till förfogande för kuratorsverksamhet vid allmänna läroverk, förekommer inte statligt stöd till verksamheten. Denna är sålunda i regel baserad på kommunala medel. I enstaka fall torde dock vid icke obligatoriska skolor bidrag lämnas av föräldraföreningar eller andra organisationer. Här bör också erinras om det försök med en kombinerad tjänst som skolpsykolog-kurator, som berörts i kapitel 25 om skolpsykologisk verksamhet.

I början av 1940-talet startades i Göteborg och Stockholm kuratorsverksamhet för att bistå de avgående hjälpklasseleverna vid inplaceringen i yrkeslivet och ge dem ett visst stöd även några år efter skolans slut (1). I Stockholm finns för närvarande fyra sådana kuratorer. I Göteborg finns två kuratorer av detta slag, varjämte tillkommit en tredje för lägre stadier inom hjälpklasserna. På ytterligare ett antal orter har sådan kuratorsverksamhet för hjälpklasseleverna med viss eftervård tillkommit. Vid denna form av kuratorsverksamhet är uppgiften anförtrodd åt en lärare vid sidan av lärartjänstgöringen mot särskilt arvode. Ibland är barnavårdsnämnden, såsom i Göteborg, huvudman för kuratorerna, i andra fall är verksamheten knuten till skolan, i Stockholm till skoldirektionen. I några fall anges verksamheten också kunna avse elever från observationsklass eller sådana elever från normalklass som är i särskilt behov därav. I sammanhanget bör erinras om att i Göteborg sedan länge också finns en skolpsykologorganisation och att inom skolorganisationen i Stockholm finns särskilda läkare för mentalhygienisk verksamhet och två rektorer för specialundervisningen.

Vid mitten av 1940-talet utvidgades den nyss nämnda kuratorsverksamheten i barnavårdsnämndens regi i Göteborg till att omfatta även eleverna i folkskolan i övrigt, varvid den nya verksamheten inte fick samma inriktning på eftervård utan kom att avse eleverna under skoltiden (2). Även denna verksamhet bedrives av lärare vid sidan av lärartjänstgöringen. Varje rektorsområde har en sådan kurator. Kuratorernas verksamhet är inriktad på samarbete mellan skola, hem och barnavårdsnämnd. Utöver rent socialt betonade uppgifter uppdrages av rektor åt dessa kuratorer också undersökningar och åtgärder i samband med skolk och andra förseelser, rådgivning beträffande fortsatt utbildning och arbetsanställningar m. m. Denna typ av kuratorsverksamhet synes ha vunnit efterföljd på inte så få orter. Ibland är verksamheten dock inte formellt knuten till barnavårdsnämnden utan till skolväsendet. Det förekommer också att denna modell, som ursprungligen avsåg folkskolan, tillämpas för försöksskolans högstadium eller i något fall för både obligatoriska och vissa icke obligatoriska skolformer på en ort.

De slag av kuratorsverksamhet som här inledningsvis hänförts till grupp 4 företer de största variationerna. Endast några drag kan här anges om denna grupp. På senaste tiden, kanske främst i samband med att försöksverksamhet med nioårig enhetsskola införts och nått högstadiet, synes intresset ha ökat för en kuratorsverksamhet bedriven i kommunal regi av en eller flera särskilt anställda befattningshavare utanför lärarnas krets och avseende elever vid olika skolformer i regel på åldersstadiet ovanför mellanstadiet. Såsom exempel kan här nämnas, att i Linköping finns tre heltidsanställda socionomer, varav en knuten till försöksskolans högstadium, en till högre allmänna läroverket och en till flickskolan, att en sådan är anställd i Södertälje för verksamhet vid såväl försöksskolans högstadium som kommunala flickskolan, yrkesskolan och högre allmänna läroverket samt med eftervårdande uppgifter för avgångna elever från hjälpklasser och observationsklasser, att i Sundsvall finns inrättade två heltidstjänster med socionomer som innehavare, den ena för högre allmänna läroverket och den andra för försöksskolan, samt att i Nacka en heltidstjänstgörande skolsköterska tjänstgör också som kurator vid den kvarvarande realskolan, gymnasiet och vissa delar av försöksskolan. Uppgifterna för kuratorn vid försöksskolan i Sundsvall synes enligt instruktionen ganska nära ansluta till vad som förekommer vid kuratorsverksamhet enligt grupp 2 ovan. Inom den här avsedda gruppen synes det eljest vara vanligare att arbetsområdet inte har enbart denna jämförelsevis snäva inriktning på sociala uppgifter i samarbete med barnavårdsnämnden jämte undersökningar i samband med skolk och andra förseelser. I varierande omfattning synes till kuratorernas uppgifter i regel höra att bistå eleverna i frågor rörande stipendier och andra ekonomiska hjälpformer, förmedling av extralektioner, förenings- och fritidsverksamhet samt arbetsanställningar. I kurators kontaktarbete ingår i allmänhet bl. a. samarbete med föräldraföreningar. När det gäller andra skolformer än försöksskolan synes vidare yrkes- och studievägledning utgöra en väsentlig arbetsuppgift. På orter där skolpsyko-

log finns anställd, anges i allmänhet, att kuratorn bör samarbeta med denne liksom med skolläkare och skolsköterska. Åtminstone i ett fall anges mera eftertryckligt att kuratorn i sin verksamhet skall hänskjuta uppkommande frågor av medicinsk natur till skolläkaren eller skolsköterskan samt skolpsykologiska och familjepsykologiska frågor till skolpsykolog eller till psykiater vid central för den psykiska barna- och ungdomsvården. Kuratorn anges någon gång ha till uppgift att vid behov biträda skolpsykologen med utredningar. I åtminstone ett par fall synes tillkomsten av skolpsykologverksamhet ha minskat behovet av särskild kurator så att kuratorsfrågan tagits under omprövning eller avskrivits.

I den statliga kuratorsverksamhet (3), som förekommer vid vissa högre allmänna läroverk ligger arbetsuppgifterna i stort sett inom samma ämnessfär som vid den nyss berörda kommunala verksamheten. Här torde yrkes- och studievägledning ibland utgöra en betydande arbetsuppgift. Frågor rörande elevernas stipendier, försäkringar och andra ekonomiska hjälpformer, deras extralektioner, förenings- och fritidsverksamhet ingår vidare bland kuratorns statistiskt redovisningsbara ärenden liksom — när det gäller de äldre gymnasieeleverna — frågor om studielån och kommande värnpliktstjänstgöring. Ofta i samband med dylika frågor torde kuratorn anlitas beträffande personliga problem av olika slag för eleverna.

De allmänna läroverkens kuratorsorganisation har på senare år successivt något ökats. För närvarande finns inrättade fyra extra ordinarie tjänster för heltidstjänstgörande kurator. Två av dessa tjänster är, med hänsyn till innehavarnas uppgift att handleda kuratorspraktikanter, placerade i lönegrad Ae 15. De övriga två tjänsterna tillhör lönegrad Ae 13. Tre av tjänsterna är placerade vid läroverk i Stockholm och den fjärde vid högre allmänna läroverket i Östersund. Utöver dessa tjänster anvisas årligen ett belopp att närmare fördelas av Kungl. Maj:t mellan olika läroverk för arvodesanställda kuratorer med deltidstjänstgöring av varierande omfattning. Det anvisade beloppet uppgick för budgetåret 1960/61 till omkring 120 000 kronor och höjes för nästa budgetår med 34 000 kronor jämte en automatisk uppräkning till följd av vissa arvodeshöjningar. Den statligt bekostade kuratorsverksamheten berör för närvarande inemot 40 högre allmänna läroverk. De sammanlagda kostnaderna belöpte sig budgetåret 1959/60 till omkring 155 000 kronor. Väsentliga ökningar av kuratorsverksamheten vid de allmänna läroverken har, såsom tidigare framgått, föreslagits av skolöverstyrelsen vid upprepade tillfällen.

Synpunkter på den framtida kuratorsverksamheten. Samarbete inom skolan och med andra organ

Den *kuratorsverksamhet för hjälpklasselevernas* inplacering i yrkeslivet och viss eftervård, som på vissa orter förekommer, synes kräva särskilt beaktande i detta sammanhang.

Under den senaste tiden har bl. a. genom en inom ecklesiastikdepartementet pågående undersökning, uppmärksamheten riktats på de olika problem, som sammanhänger med hjälpklasselevernas inplacering i lämpliga yrken och yrkesutbildning för sådana elever. Nära förbunden med dessa frågor är den nyssnämnda kuratorsverksamheten. Det synes vara fullt klarlagt att yrkesanpassningen, mätt efter frekvensen av platsbyten, blir avsevärt bättre i sådana fall, då skolan eller någon närstående medverkat vid anställningen, än när eleven såsom oftast sker skaffat sådan på egen hand eller via ungdomsförmedlingen. Ökade insatser från skolans sida i samverkan med arbetsmarknadsverkets organ synes särskilt beträffande hjälpklasselevers utplacering vara angelägna. Eftersom detta klientel numerärt är förhållandevis litet torde en speciell omvårdnad härvidlag också utan alltför vidlyftiga eller kostnadskrävande anordningar kunna åstadkommas. Vad här sagts och i det följande förordas har även avseende på elever i observationsklass.

Den utväg som hittills på vissa håll prövats att såsom kurator mot särskilt arvode anlita lärare med erfarenhet av hjälpklassklientelet för att bistå eleverna i avslutningsklasserna inför deras inträde i yrkeslivet och hålla viss fortsatt kontakt med eleverna, torde även i fortsättningen vara tillämpbar. Andra och i vissa hänseenden måhända bättre vägar torde dock böra prövas inom grundskolan.

I kommuner, där elevunderlaget och därmed också kontaktarbetet i samband med yrkesvägledningen är så stort att anställande av flera än en yrkesvalslärare kommer i fråga, synes det naturligt och lämpligt att sådana uppgifter i vad gäller hjälpklasseleverna tilldelas en hjälpklasslärare på högstadiet, som därvid får inräkna kontaktarbetet i sin undervisningsskyldighet enligt gällande normer (Fs 197 § andra stycket, AktSÖ 1959: 28 s. 478). För att göra det möjligt att till denne lärare, som i samband med sina yrkesvalsläraruppgifter även är engagerad av arbetsmarknadsverket, också hänföra det extra arbetet med de avgående hjälpklasseleverna och eftervårdande uppgifter och för att i skälig utsträckning kunna beakta dessa särskilda uppgifter vid inräknandet av kontaktarbete i undervisningsskyldigheten, bör en viss ändring av gällande föreskrifter göras. I det framlagda förslaget till skolstadga har sådan ändring vidtagits. För att härvidlag tillgodose andra typer av orter torde en lämplig väg kunna vara följande, som nyligen börjat prövas inom Nederkalix kommun. En hjälpklasslärare på högstadiet, yrkesvalsläraren, skolpsykologen och en representant för ungdomsförmedlingen bildar där en arbetsgrupp med uppgift att i samarbete med föräldrar och arbetsgivare underlätta hjälpklasselevernas yrkesanpassning. Hjälpklassläraren, som därvid har den direkta kontakten med eleven, erhåller i detta fall viss ersättning av kommunen.

När det gäller den mera *allmänna kurativa verksamhet* som kan komma i fråga för elever dels på gymnasiestadiet, dels inom den obligatoriska nioåriga skolans åldersstadium, främst på dess högstadium, är det nödvändigt att söka få en viss överblick över de resurser, som inom skolan och inom samhället i öv-

rigt står till buds för att bl. a. komma till rätta med fall av missanpassning och svårigheter av olika slag.

Genom skolhälsovården och den skolpsykologiska verksamheten får skolan vissa möjligheter att med hjälp av särskild expertis komma underfund med elevernas fysiska och mentala status. Dessa två verksamhetsgrenar är givetvis inte i sig själva tillräckliga eller avsedda att vara tillräckliga för att ge skolan all den experthjälp, som behövs på de medicinska och psykologiska områdena. En mycket viktig del av skolläkarnas, skolsköterskornas och skolpsykologernas arbete består i själva verket i att konstatera behovet av att koppla in speciell expertis för vidare undersökning eller för behandling och att förmedla kontakten med sådan expertis. Dessa till skolan knutna befattningshavare utgör i sådana fall ett nödvändigt första led. Det är alltså ofta erforderligt, att även när skolan har viss expertis på området söka vidare hjälp utanför skolan redan för diagnostisering och ännu mer för att få till stånd erforderlig behandling. Men genom att skolan är försedd med en organisation för hälsovård och psykologisk verksamhet kan dock skolan till allra största delen med egna resurser verkställa utredning i sådana fall, där skolan själv kan påverka situationen, dels genom allmän rådgivning till föräldrar, lärare och elever, dels genom t. ex. hjälpklasser, skolmognadsklasser, observationsklasser, läs- och talkliniker. Att härvidlag ge skolväsendet en basorganisation av erforderlig expertis är utan tvekan ett primärt mål. Detta är ett av huvudskälen till att skolberedningen i det föregående (kapitel 25) föreslagit en upprustning av den skolpsykologiska organisationen.

En av svårigheterna när det gäller skolans behov av expertis för olika ändamål samt utformningen och avvägningen av en expertorganisation, har varit och är alltjämt gränsdragningen för de olika experternas arbetsområden. Endast i viss utsträckning är arbetsuppgifterna för läkare, sköterska, psykolog och kurator klart avgränsade från varandra. Då syftet med dessa experters inkoppling i individuella fall i regel är att få en helhetsbild av en elevs bakgrund, förutsättningar och behov ligger det i sakens natur, att arbetsuppgifterna i viss mån måste gripa in i varandra. Att genom uppställandet av preciserade regler en gång för alla göra absoluta och generella gränsdragningar får betraktas som både omöjligt och olämpligt. Det bör å andra sidan starkt betonas, att var och en måste, i medvetande om sin egen begränsning, inte bara ansvara för sin egen isolerade del av arbetet utan också känna och förverkliga det gemensamma ansvaret för elevens bästa i det lagarbete, som här måste förekomma mellan experterna inbördes liksom mellan experterna och skolans ledning och lärare. Inom den enskilda kommunens skolorganisation bör därför det samlade behovet av expertis av olika slag liksom den praktiska fördelningen av arbetet och formerna för samarbetet penetreras och bedömas utifrån de behov och förutsättningar som föreligger. Härvidlag måste man givetvis räkna med stora variationer olika skolkommuner emellan.

Lika väl som man inom skolorganisationen måste eftersträva en helhetsbedömning och samverkan, så måste kommunens och i vissa fall en större regions

behov och resurser också inom angränsande verksamhetsområden beaktas i sammanhanget. Barnavården, den psykiska barna- och ungdomsvården liksom kommunens och andra organs insatser för ungdomens fritidsverksamhet kommer här i blickfältet. Också här anmäler sig självfallet gränsdragningsproblem och man kan med all rätt fråga sig hur stor del av ansvaret för ungdomens fostran, som skall falla på skolan och dess befattningshavare. När skolpliktstiden nu allmänt förlänges och dessutom ständigt ökande skaror av ungdomar söker sig till fortsatt frivillig utbildning, utsträckes skolans verksamhet till högre åldrar och till allt större delar av dessa åldersgrupper. En viss förskjutning av ansvaret för de högre årsklasserna till skolan torde därmed vara oundviklig och den torde i första hand framträda på så vis att skolan på ett betydligt mer påtagligt sätt än tidigare får känna sitt beroende av de insatser som görs eller kanske snarare bristen på insatser inom angränsande verksamhetsområden. Tillräckliga resurser och aktiva insatser inom barnavården, inom den psykiska barna- och ungdomsvården samt inom ungdomens förenings- och fritidsverksamhet är givetvis ett mycket betydelsefullt stöd för skolan.

Mot bakgrund av det förda resonemanget och med tanke på de från kommun till kommun starkt skiftande förhållandena ter det sig självklart att en bedömning av skolans behov av särskilda hjälpkrafter för elevvårdande uppgifter måste göras utifrån situationen i varje enskild kommun och att i denna bedömning även förhållandena inom andra verksamhetsgrenar än skolan måste vägas in. Vid överväganden om på vilket eller vilka områden ökade insatser är särskilt behövliga och ger den största effekten måste man alltså utgå ifrån en helhetssyn och ett samlat ansvar från kommunens sida. Samordning och samverkan olika verksamhetsgrenar emellan blir alltmer nödvändig.

Särskilt skolkuratorsfrågan behöver ses i detta vidgade perspektiv. Anställandet av skolkurator är säkerligen inte sällan en riktig och behövlig åtgärd. Man bör dock inte a priori utgå ifrån att detta alltid är den rätta och den enda rätta vägen.

Utöver vad hittills sagts finns här givetvis en rad olika omständigheter att beakta, av vilka somliga talar för och andra mer eller mindre emot ett vidgat anlitande av skolkuratorer. Utan att göra anspråk på fullständighet vill skolberedningen anföra ytterligare några synpunkter. Vad i det följande anföres torde endast i vissa delar ha aktualitet beträffande den typ av begränsad kuratorsverksamhet, som i några städer utövas inom folkskolan i nära anknytning till barnavårdsnämnden (grupp 2 ovan).

Helt allmänt torde kunna sägas, att en kurators insatser är mest påkallade och kanske framför allt mest lämpliga på högre åldersstadier, i viss mån på grundskolans högstadium men ännu mer på stadier ovanför skolpliktsåldern. Behovet av särskild kurator torde vidare vara begränsat till större samhällen, i synnerhet större städer. På skolorter med stort antal inackorderade elever torde behovet kunna vara särskilt framträdande.

Tillgång till kurator vid en skola kan innebära en önskvärd lättnad i rektors arbetsbörda. Den kan också vara till effektivt stöd för lärarna. Man bör dock ha ögonen öppna för att en ökning av skolans stab av specialister också kan medföra avsevärda risker för alltför stor splittring av den elevvårdande verksamheten. Lärarens kontakt med och ansvar för den enskilde eleven utgör själva grunden för skolarbetet. Ämneslärarsystemet på grundskolans högstadium och på högre stadier och svårigheten att tilldela klassföreståndaren något mera betydande timtal i den egna klassen bidrar dock till att lärarnas insatser kanske inte alltid blir tillräckliga (jfr kapitel 18 s. 331 f.). I allra första hand bör därför sådana åtgärder vidtagas, som ökar klassföreståndarens möjligheter att hjälpa eleverna. Inom lärarutbildningen bör, såväl vad beträffar låg- och mellanstadierna som högstadiet, dessa klassföreståndaruppgifter sålunda ägnas betydligt ökad uppmärksamhet. Likaså bör dessa uppgifter beaktas i den reguljära fortbildningsverksamheten.

Vid fall av särskilda skolsvårigheter, skolk eller andra förseelser, då klassföreståndare och klasslärare har behov av hjälp och därför skolans specialister kopplas in för närmare undersökning, har kuratorns del i ett erforderligt lagarbete i första hand ansetts bestå i viss datainsamling och utredning om hemförhållanden såsom utgångsmaterial för läkarens och psykologens särskilda undersökningar och för skolledningens bedömning. Sådana uppgifter handhas dock redan nu i varierande utsträckning av skolsköterskorna. I fall, då de genomförda undersökningarna tyder på att bakgrunden till svårigheterna är att hänföra helt eller delvis till olyckliga hemförhållanden — kriminalitet, alkoholism, ekonomiska svårigheter, trångboddhet eller liknande — kan kuratorn emellertid komma att få en betydande roll på effektueringsplanet, främst kanske för att förmedla kontakt med andra samhälleliga organ som kan ge erforderlig hjälp. Även i andra sammanhang bör kuratorn kunna vara den naturliga länken mellan skolan och vissa organ utanför skolan, inte minst barnavårdsnämnden. Behovet av sådana kontakter torde få förutses öka.

Mer än skolans övriga befattningshavare torde kuratorn vara lämpad att ägna särskild uppmärksamhet och tid åt elevernas fritidssysselsättningar, deras personliga problem av övervägande praktisk art, skolans gemenskapsliv och kontakten med föräldraföreningar m. m. Sådana uppgifter kan dock knappast ensamma konstituera behov av kurator.

En vidare genomgång av de skiftande uppgifter, som enligt olika instruktioner och redogörelser brukar tillkomma kurator, synes ge vid handen att vissa av dessa kan väntas minska i betydelse eller helt falla bort. De studierådgivande och yrkesvägledande uppgifterna för kuratorn torde, bl. a. genom förekomsten av yrkesvalslärare inom den obligatoriska skolan och ökade reguljära insatser på detta område även inom högre skolformer, få en klart minskad aktualitet för att kanske så småningom helt försvinna även på gymnasiestadiet. Förmedling av arbetsanställningar och praktiksysselsättningar under skolåret och ferierna kanske inte heller längre framstår såsom någon primär uppgift inom skolan; när den

inom den praktiska yrkesorienteringen och den förberedande yrkesutbildningen i grundskolan är ett direkt led i utbildningen tillkommer den närmast yrkesvalsläraren. Förmedling av extralektioner och annan hjälp med studierna torde inom grundskolan kunna behöva organiseras på annat sätt än genom kuratorn, då där sådana åtgärder vid bl. a. övergång till annan studieriktning på ett särskilt sätt blir integrerade med själva uppläggningen av studiegången. Inom grundskolan kan vidare arbetsuppgifterna i samband med de behovsprövade stipendierna möjligen på längre sikt komma att bortfalla (jfr kapitel 37).

Med vad här sagts har skolberedningen inte velat bestrida att behov av särskilda skolkuratorer kan föreligga. Beredningen har främst velat betona nödvändigheten av att både på det centrala och det lokala planet i hithörande frågor vidga perspektiven till att omfatta också andra befattningshavares verksamhetsområden inom och utanför skolan, göra en allsidig bedömning utifrån varierande lokala förhållanden och få till stånd ett effektivt samarbete mellan olika befattningshavare och mellan olika organ.

För det fortsatta arbetet med dessa frågor torde det vara angeläget, att skolöverstyrelsen hålles informerad om all förekommande skolkuratorsverksamhet samt att överstyrelsen övervakar verksamheten och i samråd med andra myndigheter ger erforderliga råd och anvisningar. Det kan kanske visa sig lämpligt att centralt utarbeta förslag till alternativa lösningar beträffande bl. a. utformningen av samarbetet mellan skolans olika befattningshavare samt mellan skolan och andra verksamhetsområden.

Några mera bestämda allmänna rekommendationer anser sig skolberedningen i övrigt inte kunna framlägga i kuratorsfrågan. Ytterligare ett par spörsmål vill beredningen dock avslutningsvis beröra. Ehuru bedömningen av kuratorsbehovet och ansvaret för sådan verksamhet inom kommunens hela skolväsende bör ses som en kommunal angelägenhet, synes i nuvarande läge tillräckliga skäl inte föreligga att förändra huvudmannaskapet för den nu etablerade skolkuratorsverksamheten med statliga medel vid vissa högre allmänna läroverk, vilken i första hand torde beröra gymnasieeleverna. Ett oförändrat statligt huvudmannaskap kan här tills vidare också vara motiverat med hänsyn till behovet av praktikplatser för utbildning av kuratorer. En samordning med kommunens kuratorsverksamhet i förekommande fall är givetvis angelägen. Skolberedningen räknar inte med statsbidrag till kommunal skolkuratorsverksamhet. Om till skolanläggning med statlig kuratorstjänst kommer att förläggas även klasser tillhörande den obligatoriska skolan, bör hinder inte möta mot att kuratorns verksamhet omfattar också eleverna i dessa klasser; en fördelning av kostnaderna för kuratorstjänsten mellan stat och kommun torde därvid böra ske enligt de regler som nyligen fastställts för motsvarande situation beträffande statligt anställd skolsköterska.

VI. SKOLANS BEFATTNINGSHAVARE

KAPITEL 27

De olika lärarkategorierna och deras användning

Inledning

I direktiven för skolberedningens arbete anför dåvarande departementschefen:

»Jämväl lärarutbildningsanstalterna faller utanför den utredning, som nu avses. — — — Däremot torde användningen av de skilda lärarkategorierna på skolans olika stadier böra slutgiltigt bedömas av den utredning, som nu tillsättes.»

Grundskolan kommer att i många avseenden skilja sig från de skolformer som den skall ersätta. Man kan därför inte utan vidare förutsätta, att en viss kategori lärare vid de nuvarande skolformerna representerar just den lärarutbildning, som är den lämpligaste för ett visst stadium av den nya skolan. Beredningen har därför funnit en kort diskussion av de i lärarutbildningen ingående huvudelementen vara erforderlig.

Kungl. Maj:t har emellertid under hösten 1960 tillkallat fem sakkunniga, vilka erhållit i uppdrag att utreda vissa centrala lärarutbildningsfrågor. Departementschefen har funnit det angeläget, att organisationen för utbildning av ämneslärare och klasslärare tas upp till granskning, att förutsättningarna och tempot för en övergång till systemet med lärarhögskolor klarlägges och att vissa problem rörande utbildningens dimensionering och utbildningsorganisationens elasticitet löses.

Då en utredning om lärarfrågorna sålunda pågår har skolberedningen begränsat sitt ställningstagande i detta sammanhang till att avse frågan hur de nuvarande lärarkategorierna under en övergångstid på bästa sätt skall kunna utnyttjas på grundskolans olika stadier. Vidare ägnas även frågan om fackskolornas lärare en översiktlig behandling.

Stadieindelning och lärarkategorier

Den gängse uppdelningen av lärarna i två huvudkategorier, klasslärare och ämneslärare, är för det nu aktuella syftet av mindre intresse än en indelning efter

de tre stadierna i grundskolan. Skolberedningen kommer därför av praktiska skäl att vid den fortsatta behandlingen av frågorna i detta kapitel uppdela lärarna i följande kategorier:[1]

A. lågstadielärare
B. mellanstadielärare
C. högstadielärare
   1. lärare i läroämnen
   2. andra lärarkategorier
D. lärare inom fackskolorna
E. övningslärare
F. specialklasslärare

Lågstadielärare

Frågan om vilken eller vilka lärarkategorier som skall ombesörja undervisningen på lågstadiet, är den som erbjuder de minsta svårigheterna av samtliga i detta sammanhang aktuella problem. Den mest påfallande förändringen ligger i att småskollärarnas tidigare arbetsområde utökas med årskurs 3. Denna utökning har emellertid redan påbörjats även i områden utanför försöksskolan och småskollärarna har efter hand övertagit undervisningen i allt fler A-klasser av denna årskurs (SFS 1954: 230, 155 § 2 mom. Fs). Genom beslut den 28 april 1961 har Kungl. Maj:t nu bestämt, att undervisningen i årskurs 3 regelmässigt skall ombesörjas av småskollärare.

Erfarenheterna av anordningen har i huvudsak varit positiva. I inte så få fall har dock medlemmarna av småskollärarkåren visat obenägenhet att följa sina klasser även under tredje läsåret. Skolöverstyrelsen anmärker därom följande i tioårsrapporten: »Framför allt har detta gällt de äldre lärarna. En viss tvekan inför själva övergången faller sig dock naturlig, och den har i regel försvunnit sedan vederbörande lärare stiftat närmare bekantskap med sitt nya arbetsområde» (s. 192).

Skolöverstyrelsen har hittills årligen för varje län fastställt omfattningen av småskollärarnas tjänstgöring i årskurs 3. Läsåret 1960/61 undervisas A-klasser av årskurs 3 till inemot 80 % av småskollärare. Bestämmelsen att småskollärares övertagande av ifrågavarande årskurs endast får ske i de fall, där annars icke-ordinarie folkskollärare skulle behöva nyanställas har gjort det svårt att tillämpa bestämmelsen upp till de höga procenttal som förutsatts.

Småskollärarutbildningen kommer att förlängas till tre år. Som skäl härför har bl. a. framförts att årskurs 3 och möjligen i viss utsträckning årskurs 4 i grundskolan kommer att övertagas av lärare med ifrågavarande utbildning. Småskollärarutbildningen inriktas därför i viss mån på hela årskursgruppen 1—4 (SOU 1956: 18 s. 81; Prop. 1957: 123 s. 53).

[1] Beträffande lärarkategoriernas benämning i framtiden hänvisas till kapitel 2, Namnfrågor.

På grund av stadieindelningen i grundskolan finner skolberedningen det naturligt, att småskollärarnas arbetsområde skall sammanfalla med det lägsta stadiet. Emellertid kommer, även sedan grundskolan helt genomförts, klasstypen B1 att vara förhållandevis vanlig. Frågan uppstår då, vilken lärarkategori som skall undervisa i B1-klasser 3—4. Flera skäl (arbetskraftsekonomiska, statsfinansiella) skulle kunna anföras för att småskollärarna bör överta undervisningen även i sådana klasser. Eftersom undervisningen i engelska skall påbörjas i årskurs 4, erfordras dock en sådan förstärkning av småskollärarutbildningen, att småskollärarna sättes i stånd att omhänderha även denna undervisning. En övergång till småskollärare i B1-klasser av årskurserna 3—4 skulle vidare kräva en lång övergångstid, eftersom tjänsterna i dessa klasser för närvarande i stor utsträckning innehas av ordinarie folkskollärare och är placerade vid så små skolor, att överflyttning av dessa lärare till andra klasser normalt ej kan ske.

Om småskollärarnas arbetsområde sålunda utvidgades till att omfatta även B1-klasser 3—4, uppstår emellertid frågan, huruvida några bärande skäl skulle kunna anföras för att på längre sikt utestänga småskollärare från undervisning även i A-klasser av årskurs 4.

I en sådan situation vore det knappast motiverat att upprätthålla en särskild kompetens och en speciell lärarkategori enbart för årskurserna 5 och 6. Man skulle nämligen få en lärarutbildning för årskurserna 1—4, en för årskurserna 5—6 och slutligen en som skulle ge kompetens för undervisning i grundskolans årskurser 7—9 och i viss mån gymnasiet 10—12, således tillsammans för sex årskurser. Det vore i denna situation knappast möjligt att på logiska grunder hävda, att skäl fortfarande funnes att bibehålla en särskild utbildning för årskurserna 5 och 6.

Problemet skulle emellertid kunna nalkas från en annan sida: är det nödvändigt att ha en särskild utbildning för årskurserna 1—4? I Europa i övrigt är *en* kompetens för årskurserna 1—6 det normala. Därest småskollärarutbildningen i framtiden skulle komma att bygga på studentexamen, kommer skillnaden mellan den nuvarande folkskollärarutbildningen och en framtida småskollärarutbildning att minska. Grällt belyses det ologiska i situationen därav att för närvarande en på studentexamen grundad tvåårig folkskollärarutbildning ger behörighet för undervisning i årskurserna 1—6, under det att en likaledes på studentexamen grundad tvåårig småskollärarutbildning ger behörighet endast för årskurserna 1—3. Det framstår för beredningen som tveksamt om den psykologisk-pedagogiska och den metodiska grundutbildning som erfordras för årskurserna 1—3 är så väsentligen olika den som erfordras för mellanstadiet, att utbildningsskillnaden på denna grund måste upprätthållas.

Skolberedningen, som utgår från att lärarutbildningssakkunniga måste närmare penetrera dessa spörsmål, förutsätter dock att den utbildning, som för närvarande ger mellanskollärarkompetens, även i fortsättningen kommer att bli den normala för undervisning i årskurserna 5 och 6, och att den fortsättningsvis i inte ringa utsträckning skall utgöra grund för vidareutbildning till högstadie-

lärare. Det ligger utanför skolberedningens uppdrag att till behandling uppta frågan om en så påfallande förändring av utbildningssystemet som sammanslående av små- och mellanskollärarutbildningen till en enhet. På denna grund, som måhända inte är den enda, måste därför årskurs 4 enligt beredningens uppfattning även fortsättningsvis vara förbehållen mellanskollärarna. Emellertid torde i undantagsfall, och då särskilda skäl därför kan anföras, småskollärare kunna överta B1-klasser 3—4.

Av vad ovan anförts framgår sålunda dels att undervisningen på lågstadiet tills vidare bör bestridas av lärare med den nuvarande småskollärarutbildningen, dels att undervisningen i B1-klasser normalt bör bestridas av lärare med den hittillsvarande mellan-(folk-)skollärarutbildningen. Då särskilda omständigheter så påfordrar, bör dock länsskolnämnderna tills vidare kunna medge småskollärare att undervisa i B1-klasser.

Mellanstadielärare

Undervisningen på försöksskolans mellanstadium uppehålles av folkskollärare. Enligt 198 § 4 mom. Fs kan dock, efter medgivande av länsskolnämnden, lärare i läroämnen på försöksskolans högstadium till mindre del fullgöra sin undervisningsskyldighet på mellanstadiet. Medgivande erfordras icke beträffande ämnet engelska.

Både i principbetänkandet och i betänkandet rörande lärarhögskolan föreslog skolkommissionen, att småskollärare skulle beredas möjlighet att utbilda sig till mellanskollärare. Seminarieutredningen föreslog, att småskollärare genom en tvåårig vidareutbildning skulle kunna få mellanskollärarkompetens (SOU 1957: 46). Genom kungl. kungörelse 1960: 386 har detta förslag genomförts.

Mellanskollärarnas tjänstgöringsområde

De nuvarande folkskollärarna kan i sin undervisningsskyldighet utan inskränkning få inräkna de flesta på mellanstadiet förekommande ämnena. Undantag utgör dock ämnena engelska och slöjd.

Engelska

I folkskolan sker undervisning i engelska dels i form av direkt undervisning, meddelad av behörig lärare, dels i form av kombinerad korrespondens- och radioundervisning. Bestämmelser om behörighet att undervisa i främmande språk (engelska och tyska) i folkskolan återfinnes i kungl. kungörelse 1959: 107, som ersätter den tidigare kungörelsen 1947: 149.

Frågan huruvida mellanskollärarutbildningen skall utformas så, att den ger behörighet för undervisning jämväl i ämnet engelska, har under senare år ofta diskuterats, även i offentliga utredningar. Inte minst har folkskollärarnas egna organisationer vid upprepade tillfällen som sin uppfattning hävdat, att folkskol-

lärarutbildningen skall ge behörighet för undervisning i folkskolans samtliga ämnen. Även om uppfattningen kan i princip godtas kan vissa skäl framföras mot densamma. Den tid som förflutit sedan engelska infördes som obligatoriskt ämne i folkskolan och försöksskolan är fortfarande ganska kort och ytterligare erfarenheter återstår att hämta, innan det sista steget tas. Inte så få lärare med ännu många tjänsteår framför sig saknar egna nämnvärda kunskaper i engelska och utbildning för att undervisa i ämnet. Vidare är ämnesträngseln redan nu mycket stor på seminariernas och lärarhögskolornas schema, vilket försvårar införandet av ännu ett obligatoriskt ämne med jämförelsevis stort timtal. I detta sammanhang bör väl också erinras om att fortfarande ett ganska stort antal blivande lärare erhåller sin utbildning vid de fyraåriga seminarierna med realexamen eller motsvarande grund vid inträdet till utbildningen.

Till de skäl som talar för att undervisning i engelska bör bli obligatorisk vid mellanskollärarutbildningen kommer nu ytterligare ett. Beredningen har på annat ställe föreslagit, att undervisningen i engelska i grundskolan skall påbörjas redan i årskurs 4 och därvid främst av pedagogiska skäl förutsatt, att den under det första året skall ske med ofta återkommande korta undervisningspass. Detta torde emellertid inte kunna ske utan vissa organisatoriska svårigheter, såvida inte den lärare som undervisar eleverna i årskurs 4 själv har behörighet för undervisning i ämnet.

Skolberedningen har ingående vägt de olika skäl som anförts mot varandra. För att undervisningen i engelska på mellanstadiet skall säkerställas, finner skolberedningen sålunda, att mellanskollärarutbildningen normalt bör medföra behörighet att undervisa i engelska. Härigenom kan både behörighetskurserna vid seminarierna och de fristående behörighetskurserna så småningom avvecklas. Kvar av det ursprungliga fortbildningssystemet beträffande ämnet engelska skulle därefter endast stå den akademiska utbildningen och de fristående kurser som kan jämställas med denna. Beredningen förutsätter, att lärarutbildningssakkunniga ägnar uppmärksamhet åt frågan vilka förändringar i lärarutbildningsanstalternas organisation detta kommer att medföra.

För att under övergångstiden tillgodose behovet av lärare i engelska på mellanstadiet torde det vara erforderligt, att den nuvarande organisationen med behörighetskurser uppehålles. Denna bör dock snarast avvecklas på det sätt som beredningen ovan angivit.

Slöjd

En inskränkning i folkskollärarnas tjänstgöringsområde innebär det förhållandet att undervisning i slöjd normalt inte kan ingå i folkskollärartjänst. Folkskolestadgan innehåller visserligen inget klart uttalande härom (154 § Fs), men av andra stadgor och anvisningar framgår, att ämnet slöjd i detta hänseende ansetts inta en särställning. Sålunda innehåller kungörelsen 1953: 341 om särskilda åtgärder för ordnande av den undervisning, från vilken distriktsöverlärare befriats,

en bestämmelse av följande innebörd: i tjänst som bildats på rektors nedsättningstimmar, må undervisning i slöjd ingå, varvid dock lärares undervisningsskyldighet per vecka skall ökas, om antalet slöjdtimmar utgör mer än tre. I sammanhanget är även kungörelsen om fyllnadstjänstgöring 1946: 309 av ett visst intresse, eftersom denna kungörelse indirekt visar hän på att slöjd normalt inte ingår i folkskollärartjänst.

Slutligen har skolöverstyrelsen i sina anvisningar till den äldre timlärarkungörelsen (AktSÖ 1956: 23 s. 363) upptagit frågan och därvid, utöver nyssnämnda stadganden, medgivit, att lärare i hjälpklass må inräkna högst fyra veckotimmar slöjd i egen klassavdelning i sin undervisningsskyldighet samt efter överstyrelsens medgivande i annan specialklass. Överstyrelsen konstaterar därefter: »Undervisning i slöjd må i andra fall icke inräknas i lärares tjänst».

Detta förhållande, att ämnet slöjd normalt inte kan ingå i en folkskollärares undervisningsskyldighet, innebär att undervisningen i slöjd för en folkskollärare nästan alltid fullgöres som timlärartimmar utöver full folkskollärartjänst. Då sådana tilläggstimmar är lägre arvoderade (timtaxa CT 9) än tilläggstimmar i andra övningsämnen (timtaxa CT 12) åtar sig folkskollärarna på många håll inte slöjdundervisningen. I de fall slöjdlärare saknas har icke-kompetenta lärarkrafter i stor utsträckning fått ta hand om undervisningen i ämnet. Den påtalade skillnaden mellan slöjd och övriga övningsämnen är med hänsyn till undervisningens värde och betydelse olycklig. Då frågan emellertid är förknippad med flera komplicerade omständigheter, vilka ligger utanför skolberedningens område, avstår beredningen från andra åtgärder än att uttala det önskvärda i att rättelse i denna fråga åstadkommes så snart detta blir möjligt.

Modifikationer i mellanstadiets klasslärarsystem

Formellt sammanfaller gränsen mellan klasslärar- och ämneslärarsystem med gränsen mellan de två högsta stadierna i grundskolan. I sammanhanget bör emellertid noteras, att timplanen för årskurs 5 i grundskolan upptar 37 lärartimmar per vecka och för årskurs 6 36 lärartimmar, medan klasslärarna har en tjänstgöringsskyldighet av 30 veckotimmar.

Ett konsekvent genomförande av klasslärarsystemet på mellanstadiet på så sätt att varje lärare omhänderhar all undervisning i sin klass är alltså möjlig endast under förutsättning, att klassläraren tilldelas ett mycket stort antal tilläggstimmar. Normalt kommer dock en och samma klassavdelning att undervisas av mer än en lärare, varigenom redan på detta stadium antydan till ett ämneslärarsystem uppstår.

Olika utformningar är härvidlag skönjbara. Trots att en mellan-(folk-)skollärare har utbildning för de flesta ämnen och enligt skolberedningens ovan uttalade uppfattning bör få utbildning för samtliga ämnen på mellanstadiets timplan, är det givet att olika lärare har sitt huvudintresse inriktat på skilda ämnen. Redan nu förekommer i viss utsträckning att lärare särskilt vid större skolenheter byter

ämnen med hänsyn till denna sin intresseinriktning. Emellertid torde 194 § folkskolestadgan och kungörelsen om fyllnadstjänstgöring 1946: 309 ofta uppfattas så, att en folkskollärare normalt skall meddela undervisning endast i »sin egen» klassavdelning.

Eftersom ovan berörda ämnesbyte måste anses vara en ur pedagogisk synpunkt värdefull anordning, synes emellertid skäl föreligga att ändra dessa bestämmelser och därvid i skolstadgan inarbeta eventuellt kvarvarande relevanta delar av kungörelsen om fyllnadstjänstgöring.

I de fall då mellanstadiet är förenat med högstadium, föreligger en annan möjlighet att överbrygga skillnaden mellan mellanskollärares undervisningsskyldighet och klassens veckotimtal. Lärarna på högstadiet kan nämligen få fullgöra en mindre del av sin undervisningsskyldighet genom tjänstgöring på annat stadium (198 § 4 mom. Fs).

Av olika skäl, främst lärarbristen är dock stadgat att detta beträffande adjunkter och ämneslärare endast må förekomma i undantagsfall.

På samma sätt kan enligt 10 § kungl. brev den 30 juni 1959 med bestämmelser om anställnings- och avlöningsförhållanden för folkskollärare med tjänstgöring vid vissa högre skolor, folkskollärare fullgöra viss del av sin undervisningsskyldighet vid bl. a. försöksskolans högstadium.

Både ur organisatorisk och pedagogisk synpunkt finns mycket att vinna på en vidgad kontakt mellan skilda lärarkategorier och olika nivåer inom skolväsendet. Det finns alltså skäl som talar för att ovan anförda inskränkning i fråga om rätt för lärare på högstadiet att fullgöra viss del av sin tjänstgöring på mellanstadiet nu bör upphävas. Anledningen till att den inskränkande bestämmelsen infördes torde i första hand ha varit hänsyn till bristen på kompetenta högstadielärare. Denna brist kvarstår alltjämt och det kunde därför hävdas, att inskränkningen borde bibehållas. Emellertid kan man förutsätta, att en skolstyrelse alltid försöker utnyttja tillgängliga lärare på bästa sätt, varför beslutanderätten i denna fråga i varje särskilt fall synes kunna överlämnas till rektor och skolstyrelse. En förutsättning härför måste dock tills vidare vara att inom varje rektorsområde mellanstadiets lärare får gå upp på högstadiet och bestrida undervisning i ungefär samma omfattning som högstadiets lärare undervisar på mellanstadiet.

Ett tredje tillfälle när en klass på mellanstadiet har två eller flera lärare inträffar, då förutom klassläraren övningslärare undervisar i avdelningen. Särskilda övningslärare kommer i regel att omhänderha undervisningen i övningsämnen på högstadiet. Även om många mellanskollärare av pedagogiska skäl önskar själva ombesörja undervisningen i övningsämnen i sina klasser på mellanstadiet, kommer det att finnas utrymme för ett icke obetydligt övningslärarinslag där.

När grundskolan genomföres kommer övningslärare, som nu är anställda i folkskolan — speciellt gäller detta lärarna i hemkunskap — i många fall icke att kunna beredas full tjänstgöring på mellanstadiet. Övningslärarstadgan medger övningslärare vid de obligatoriska skolorna möjlighet att fullgöra viss del av sin

tjänstgöring på högstadiet oaktat förordnandet ej i första hand gäller detta stadium. Skulle denna anordning i vissa situationer inte lösa de fortsatta anställningsförhållandena för ifrågavarande lärarkategori, sedan grundskolan genomförts (t. ex. genom att antalet övningslärartimmar på mellanstadiet radikalt minskats), torde tjänsten utan ledigförklarande böra överflyttas till högstadiet.

Skolberedningen finner alltså, att undervisningen i årskurserna 4—6 tills vidare i huvudsak skall bestridas av mellanskollärare samt att dessa lärares utbildning bör vidgas så, att den medför behörighet till undervisning i samtliga på stadiet förekommande undervisningsämnen. Vissa hinder för önskvärda och lämpliga modifikationer i klasslärarsystemet på detta stadium föreligger för närvarande. Det är önskvärt, att dessa avlägsnas och att nuvarande inskränkning i adjunkters och nuvarande ämneslärares möjlighet att i sin undervisningsskyldighet inräkna viss undervisning på mellanstadiet undanröjes, varvid dock lärare i läroämnen på högstadiet inte utan länsskolnämndens medgivande bör få bestrida undervisning på mellanstadiet i större omfattning än den som mellanstadiets lärare bestrider på högstadiet.

Slutligen bör de övningslärare i den nuvarande folkskolan, vilka vid grundskolans genomförande inte kan beredas erforderlig tjänstgöring på mellanstadiet kunna överföras till grundskolans högstadium utan tjänstens ledigförklarande.

Högstadielärare

Den organisation av högstadiet som skolberedningen på annat ställe föreslår avviker delvis från den som hittills förekommit i försöksverksamheten. Skillnaderna är emellertid inte av den arten, att de nämnvärt berör de kvalitativa lärarfrågorna. De kvantitativa lärarproblemen, vilka för övrigt behandlas i särskilt kapitel, kommer däremot sannolikt att beröras av skolberedningens ställningstaganden, inte minst därigenom att nya påbyggnader på grundskolan, fallande inom gymnasiestadiet, har införts i bilden. Vidare kan den yrkesförberedande utbildningens koncentration till grundutbildning — inom fyra huvudområden — komma att medföra vissa mindre konsekvenser i kvantitativt avseende för de av denna utbildning berörda lärargrupperna.

Lärare i läroämnen

Diskussionen om högstadiets lärarfrågor har huvudsakligen behandlat problemställningen klasslärare eller ämneslärare. I viss mån utgjorde 1957 års lärarutrednings förslag om högstadieklasslärare ett försök till kompromiss mellan de olika uppfattningarna i denna fråga. Det ansågs emellertid icke lämpligt bl. a. med hänsyn till planeringsarbetet för grundskolan genomföra ett så genomgripande reformförslag. Såväl skolöverstyrelsen som skolberedningen tog avstånd från förslaget, och på grundval av beredningens yttrande tillkom i stället den nuvarande formen av vidareutbildning för folkskollärare.

Kort återblick på de senaste årens utveckling i fråga om utbildning av vissa högstadielärare

1946 års skolkommission hade i sitt betänkande (SOU 1948: 27) ägnat stor uppmärksamhet åt lärarfrågorna och därvid inte bara behandlat utbildningsspörsmålen utan även frågor som gäller lärarnas uppdelning i skilda kategorier och i samband därmed även berört tjänstgöringsområden och tjänstgöringsförhållanden. Hela nionde kapitlet i nyssnämnda principbetänkande ägnas åt dessa undervisningsväsendets arbetskraftsproblem.

Om högstadiets lärare uttalade skolkommissionen (s. 81):

»Ämneslärarsystem tillämpas, varvid mycken undervisning bör lämnas åt klassföreståndaren. Undervisningen handhaves av akademiskt utbildade ämneslärare och fackutbildade övningsämneslärare samt — under vissa förutsättningar — av därför särskilt lämpade lärare, vilka utbildats för mellanstadiet men fått kompletterande utbildning. I klass 9y undervisar dessutom yrkeslärare.»

De särskilda lärarhögskolorna var det principiellt nya i kommissionens förslag. De skulle dels vara gemensamma för olika kategorier av lärare, dels möjliggöra en uppdelning av lärarnas utbildning i en mer ämnesteoretisk och en direkt yrkesförberedande del, vilken sistnämnda skulle koncentreras till lärarhögskolorna.

Kungl. Maj:ts proposition 1950: 219 angående riktlinjer för lärarutbildningens ordnande grundar sig på skolkommissionens förslag enligt ovan. Riksdagens beslut i anledning av denna proposition formades till ett principuttalande (Rskr 1950: 404) i enlighet med särskilda utskottets förslag (Utl. nr 4).

Propositionens sammanfattning rörande huvudprinciperna för lärarutbildningen, vilka principer vid detta tillfälle accepterades av riksdagen, är i nu föreliggande situation fortfarande av så stort intresse, att den här citeras:

»1. I den ordning och till det antal, som framdeles bestämmes, skola lärarutbildningsanstalter av ny typ inrättas, avsedda att meddela egentlig yrkesutbildning för ämneslärare, mellanskollärare och eventuellt småskollärare ävensom, i den mån sådant i vederbörlig ordning bestämmes, för olika grupper av speciallärare.

2. Den egentliga yrkesutbildningen för ämneslärare, mellanskollärare och småskollärare skall från tidpunkt, som senare bestämmes, omfatta dels utbildning vid lärarutbildningsanstalt, dels viss aspiranttjänstgöring.

3. Utbildningen av mellanskollärare skall vara grundad på ett kunskapsmått, i huvudsak motsvarande gymnasiekurs.

4. Den egentliga yrkesutbildningen för småskollärare skall från tidpunkt, som senare bestämmes, tills vidare vara grundad på en ettårig allmänbildande kurs, baserad på ett kunskapsmått i huvudsak motsvarande realexamen.»

Termen »egentlig yrkesutbildning» har närmare preciserats av skolkommissionen (SOU 1948: 27 s. 357 f.) som ställt detta begrepp i viss motsatsställning till det tidigare använda begreppet »praktisk lärarutbildning». Man framhåller att en effektiv yrkesutbildning för lärarna i sig innesluter moment av såväl praktisk

som teoretisk natur. Det torde inte vara möjligt att skilja dessa båda delar av läraryrkesutbildningen från varandra, eftersom däri bör ingå allmän och speciell metodik, undervisningsteknik, pedagogikens teori och historia, allmän och speciell psykologi, testningsteori och -praktik, grunder för betygsättning, överblick över organisation och lagstiftning, skolsociala åtgärder, skolhygien, samarbete hem—skola, tal- och röstvård, muntlig framställning, överblick av och träning i klasslärarens och klassföreståndarens arbetsuppgifter, teoretisk och praktisk kännedom om tekniska hjälpmedel i undervisningen, bekantskap med färdigheter som gör det möjligt för läraren att medverka i friluftsverksamhet och fungera som ledare för skolidrott och simundervisning. Slutligen borde för samtliga lärare i den egentliga yrkesutbildningen ingå utbildning i svenska språket och viss utbildning i samhällskunskap.

Beträffande den dittillsvarande seminarieutbildningen framhåller skolkommissionen (s. 367), att det visserligen kan vara en fördel att vid de rena ämnesstudierna ständigt ha kontakt med de praktiska undervisningsproblemen, men tillfogar: »Å andra sidan kan detta sätt att inhämta kunskaper medföra den risken, att den studerande blir ett offer för den förenkling av frågeställningar och problem, som är en naturlig sak vid kunskapsstoffets framläggande för barn. Det är *en* sak att söka tränga in i frågorna, förvärva kunskap och insikt i problemställningarna, och det är en helt annan sak att sedan lära sig hur detta kunskapsmaterial bör disponeras och tillrättaläggas för presentation i skolan.»

Skolkommissionens slutsats av detta resonemang blev, att de två moment som ingår i lärarutbildningen i princip bör skiljas åt. Till denna mening anslöt sig också departementschefen, som i propositionen (s. 26) deklarerade den uppfattningen, att läroverkslärarnas utbildningsgång med uppdelning på akademiska ämnesstudier åtföljda av egentlig yrkesutbildning borde bli normgivande även för klasslärarna. »Den komme att kännetecknas av en första allmänbildande etapp av gymnasial karaktär och en därpå följande yrkesutbildning vid en fackutbildningsanstalt av högskolekaraktär.»

Departementschefen anslöt sig till kommissionens förslag angående studentexamen som underlag för mellanskollärarutbildningen. Riksdagen godtog dessa synpunkter och tillfogade (s. 69): »Grundas mellanskollärarutbildningen på gymnasiets slutexamen eller på ett kunskapsmått, som i huvudsak motsvarar fullständig gymnasiekurs, bli vidare de utexaminerade lärarna i stånd att, om de så önska, fortsätta sina studier vid universitet och högskolor utan allt för stor tidsförlust.»

Lärarna i läroämnen på högstadiet och i gymnasiet skulle i normalfallet, liksom hittills, ha en utbildningsgång, där filosofisk ämbetsexamen eller för lektorerna filosofie licentiatexamen skulle konstituera basen. Den pedagogiska yrkesutbildningen skulle liksom i fråga om mellanskollärarna förläggas till lärarhögskolan.

Detta normalfall skulle enligt skolkommissionens förslag kompletteras med annan utbildningsgång i fråga om den rena ämnesmeriteringen. Med vägen över studentexamen och universitetsstudier skulle jämställas även andra studievägar

fram till ämbetsexamen, nämligen mellanskollärarexamen, påbyggd med tentamina i två eller tre universitetsämnen, motsvarande minst två skolämnen. Betygssumman skulle uppgå till minst fyra betygsenheter, varav lägst Med beröm godkänd i ett universitetsämne. Skolkommissionen föreslog därutöver ytterligare en kompetenstyp bestående av mellanskollärarexamen jämte akademiskt betyg i något läroämne.

Slutligen kan bland kommissionens förslag nämnas en ämbetsexamen grundad på studier i läroämnen och i övningsämnen.

Vissa av dessa förslag kom att realiseras tidigare än förutsett. För att avhjälpa lärarbristen framlades för 1952 års riksdag en proposition (1952: 153), att folkskollärarexamen och fyra betygsenheter i filosofisk ämbetsexamen skulle för adjunktstjänst ge samma kompetens som avlagd filosofisk ämbetsexamen samt att folkskollärarexamen påbyggd med mindre än fyra akademiska betyg, allt efter graden av denna extrautbildning skulle medföra visst arvode utöver folkskollärarlönen vid tjänstgöring på realskolestadiet.

Nuvarande möjligheter till vidareutbildning för mellanskollärare

I vilka avseenden kan de hittills företagna åtgärderna karakteriseras som provisorier och i vilken utsträckning bör man räkna med att de bibehålles efter grundskolans genomförande?

Innan detta spörsmål behandlas, lämnas här en sammanfattande överblick över den nuvarande vidareutbildningssituationen.

1. Vidareutbildning enligt kungl. brev den 16 maj 1958 (AktSÖ 1958: 37).
   a) Akademisk utbildningsväg (normal väg för mellanskollärare med studentexamen)
      Minst två betygsenheter för fil. mag. i ett eller flera examensämnen motsvarande undervisningsämnen på högstadiet (eller grundläggande kurs i kristendomskunskap);
      biämneskurs samt
      kurs i psykologi och pedagogik (antingen kursen för fil. mag. eller särskilt anordnad kurs).
   b) Vidareutbildningskurser
      Två terminskurser (för undervisningsämnena modersmålet och biologi omfattar kursutbildningen två terminer, för övriga ämnen en termin);
      biämneskurs samt
      kurs i psykologi och pedagogik.

   Under mom. a) och b) upptagna biämneskurser och kurser i psykologi och pedagogik avses kunna genomgås under en sommarferie.

   För behörighet till tjänst i Ao 19 fordras dessutom i runt tal tre års tjänstgöring vid högre skolor.

För lärare i merkantila ämnen och lärare i hjälpklass finns särskilda vidareutbildningskurser.

2. Adjunktsbehörighet genom folkskollärarexamen jämte akademiska studier (Ls § 178: 3).
   För behörighet till adjunktstjänst enligt detta författningsrum är kraven två betygsenheter lägre än vad som fordras för filosofisk ämbetsexamen. Den för nämnda examen särskilda kursen i psykologi och pedagogik kräves icke. Praktisk lärarkurs erfordras för så vitt ej skolöverstyrelsen meddelar dispens.
3. Påbyggnad av vidareutbildning enligt 1 a) och 1 b) med akademiska studier.
   För adjunktsbehörighet fordras, att vidareutbildning enligt 1. ovan påbygges med minst två betygsenheter i ett mot läroämne svarande examensämne (ej något av de i vidareutbildningskursen ingående huvudämnena). Därjämte krav på praktisk lärarkurs enligt 2. ovan.

Enligt det sista momentet kan alltså adjunktsbehörighet förvärvas med två betygsenheter i endast ett av examensämnena.

Lärarsituationen inför grundskolans genomförande

Behörighet som lärare i läroämnen på högstadiet kan alltså uppnås på två helt skilda vägar: en akademisk utbildningsväg samt en utbildningsväg, som bygger på folkskollärarexamen med därpå följande akademiska studier av begränsad bredd. Skolberedningen förutsätter att de nuvarande vidareutbildningskurserna successivt kommer att erhålla en rent akademisk karaktär.

Högstadielärarnas löneklassplacering är direkt beroende av utbildningsvägen på så sätt att lärare med en utbildning motsvarande sex akademiska betyg är behöriga till tjänster i 23 och 21 lönegraderna, under det att vidareutbildad folkskollärare kan erhålla tjänst i 19 lönegraden.

Frågan huruvida ovan redovisade utbildningsvägar är de i alla avseenden lämpligaste och bästa med hänsyn till högstadiets behov kan inte uttömmande behandlas i detta sammanhang. Skolberedningen, som förutsätter att lärarutbildningssakkunniga ägnar även detta problem uppmärksamhet, har däremot att nu ta ställning främst till frågan om vilken proportion som framgent bör råda mellan de olika slagen av tjänster: i huvudsak akademiskt utbildade adjunkter respektive vidareutbildade mellanskollärare.

På försöksskolans högstadium var läsåret 1957/58 omkring 40 % av de ordinarie lärartjänsterna i läroämnen avsedda för folkskollärare i lönegrad Ao 17, den lönegrad som då gällde för vidareutbildade folkskollärare. I propositionen 1958: 108, där dessa tjänster föreslogs ombildade till folkskollärartjänster i Ao 19, uttalade departementschefen, att den för nämnda budgetår tillämpade proportionen mellan tjänster av olika slag syntes böra bli vägledande för de närmaste åren (s. 53—55).

Sedan detta beslut fattades har emellertid en tidigare inte aktuell omständighet tillkommit. Examinationen inom de humanistiska fakulteterna kommer

under de närmaste åren att öka. Samtidigt kommer bristen på akademiskt utbildade lärare i de motsvarande läroämnena i takt härmed att minska. I ett sådant läge måste det givetvis diskuteras för det första huruvida vidareutbildade mellanskollärare alltjämt skall finnas på grundskolans högstadium som en reguljär del av gruppen lärare i läroämnen, för det andra — om den första frågan besvaras jakande — hur stor andel av gruppen de skall utgöra och för det tredje om tjänster för vidareutbildade mellanskollärare skall fördelas jämnt över alla läroämnen eller om fördelningen skall göras beroende av tillgången på akademiskt utbildade lärare i varje särskilt läroämne och sålunda med andra ord anpassas efter bristsituationen.

Vid bedömningen av dessa frågor har olika uppfattningar kommit till uttryck. Under behandlingen av nyssnämnda proposition 1958: 108, vari förordades att vid bestämmandet av ämnen för vidareutbildningskurser den förutsebara tillgången på lärare i olika ämneskombinationer skulle särskilt beaktas, underströk statsutskottet, att detta borde beaktas även vid ledigförklarandet av tjänster för vidareutbildade folkskollärare. Beredningen vill här om de tre frågorna anföra följande.

Att bedöma användbarheten och lämpligheten av en viss *kategori* av lärare är erfarenhetsmässigt mycket vanskligt. Lärarens lämplighet betingas till stor del av vederbörandes personliga egenskaper och dessa kan inte i någon större utsträckning bli föremål för gruppomdömen.

Från begreppet lämplighet bör emellertid begreppet duglighet avgränsas. Två lärare av samma lämplighetsgrad kan visa olika stor duglighet, beroende på flera faktorer. En av dem är omfattningen av de ämneskunskaper vederbörande besitter. Denna faktor betingar i icke ringa utsträckning den grad av inlevelse, omväxling och realism, som läraren förmår förläna sin undervisning. När det gäller de ämnen, i vilka laborativa eller praktiska moment utgör en integrerande del, står lärjungarnas utbyte av övningarna i proportion till djupet och bredden av lärarens fackkunskaper inom ifrågavarande ämnesgrupp. Från denna synpunkt är det självfallet önskvärt, att varje lärare har så gedigna ämneskunskaper som möjligt, ett önskemål som dock mycket snart kommer i konflikt med nödvändigheten av att varje lärare utbildas för så många ämnen, dvs. har en så bred utbildning som möjligt.

Nära sammanhängande med det nyssnämnda problemet är frågan om avvägningen mellan klasslärar- respektive ämneslärarsystemet, när det ena skall avvecklas för att ersättas av det andra. Redan av det tidigare sagda framgår, att såväl tillkomsten av nya ämnen som elevernas allmänna utveckling och därav följande ökning i spännvidden mellan dem så småningom leder till att en klasslärare rimligen inte har sådan ämnesbehärskning i samtliga ämnen att han kan på ett tillfredsställande sätt gå samtliga elevers kunskapsbehov tillmötes. Då därjämte stora individuella olikheter i utvecklingen föreligger mellan eleverna, uppstår stora svårigheter att med någon grad av säkerhet fastställa gränsen för övergång från det ena systemet till det andra. I detta dilemma får

därför yttre organisatoriska omständigheter fälla utslaget, men det är angeläget att skolledaren vid uppgörande av tjänstefördelning m. m. söker göra gränsövergången så mjuk och så väl anpassad till omständigheterna som möjligt.

Den kritik som stundom riktats mot ämneslärarsystemet har ofta sammankopplat begreppen ämneslärarundervisning och disciplinsvårigheter. Det måste emellertid här understrykas, att något allmängiltigt samband mellan dessa båda företeelser icke existerar. Det förhållandet att eleverna under skoldagens lopp byter lärare och arbetslokal har ibland ansetts medföra ur disciplinsynpunkt negativa verkningar, mot vilka den lugna och harmoniska klasslärarundervisningen uppställts som en motpol. Man har emellertid då helt bortsett från den ur disciplinsynpunkt positiva verkan, som kontakten med olika lärare kan ha, och inte räknat med den stimulans, som fördjupande av bekantskapen med ett visst ämne i sig självt innebär.

Kritiken mot ämneslärarsystemet på grundskolans högstadium och motsvarande nivåer inom vårt undervisningsväsende har vidare ofta inte tillräckligt beaktat den förändring i attityder och beteenden vilka utgör viktiga drag i de ungas sociala utveckling. Man har utan hänsyn till de socialpsykologiska förutsättningarna jämfört 10—11-åringarnas normala beteendemönster vid klasslärarundervisning med exempelvis 14—15-åringarnas uppträdande vid undervisning av ämneslärare. Att av dylika jämförelser dra slutsatser rörande det ena eller det andra lärarsystemets lämplighet går givetvis inte.

Det får inte heller anses självklart, att de i mindre grad teoretiskt inriktade eleverna skulle vara mindre lämpade att tillgodogöra sig undervisning av ämneslärare och följaktligen predestinerade för undervisning enligt klasslärarsystem. För dessa elever mer än kanske för andra torde lärarens personliga egenskaper vara av avgörande betydelse. I sammanhanget kan framhållas, att gynnsamma erfarenheter vunnits av ämneslärarundervisning i viss omfattning till och med i hjälpklass på högstadiet.

Det vore emellertid att på ett oförsvarligt sätt förenkla hela problemet, om man bortsåge från det förhållandet, att åtskilliga elever ännu på högstadiet har behov av en mer sammanhållen undervisning. Av hänsyn även till sociala skäl, till att klassen bör fostras till en i bästa mening väl sammanhållen enhet är det nödvändigt, att skolan har tillgång till lärare som på grund av sin utbildning är lämpade för och beredda till att ta undervisning även i andra ämnen än det fåtal, där han erhållit en något fördjupad utbildning.

Andra skäl talar också för att skolan skall tillföras lärare med den utbildning som de vidareutbildade folkskollärarna har. I små skolor blir ofta underlaget för ämneslärartjänsterna inte tillräckligt för att man skall kunna »täcka» samtliga ämnen med lärare med grundlig akademisk utbildning. I varje fall kan tidvis svårigheter uppstå. Det är då nödvändigt med tillgång på lärare med en något grundare fackutbildning — kombinerad med metodisk utbildning — i ett större antal ämnen för att undervisningen i skolan skall kunna bestridas på ett tillfredsställande sätt. I större skolor åter bör tillgången på vidareutbildade folk-

skollärare väsentligt underlätta ett smidigt utjämnande av gränsen mellan de två högsta stadierna liksom också i många fall en önskvärd samordning mellan olika ämnen, varvid inte minst övningsämnena i många fall bör kunna samordnas med läroämnena.

Ytterligare en omständighet vill beredningen anföra i detta sammanhang. Rekryteringen av ämneslärare har, vad lärarnas utbildning beträffar, av ålder varit jämförelsevis ensartad. Detta har säkerligen i många avseenden varit en styrka och av värde bl. a. för upprätthållandet av inte bara en hög utan också en jämn standard på undervisningen. Övergången till en för alla elever gemensam nioårig skola ändrar dock hittills gällande förutsättningar. Det är önskvärt, att ämneslärarkåren tillföres ett inte för litet antal medlemmar med utbildning för och kännedom om undervisningen jämväl på lägre stadier, varigenom kontinuiteten i undervisningen bör kunna underlättas. Från skilda synpunkter — inte minst med hänsyn till lärarnas trivsel i arbetet — är det också önskvärt, att lärarna på varje stadium äger möjlighet att genom fortsatta studier meritera sig för tjänster inom andra stadier och skolformer.

Vid vägande av olika omständigheter mot varandra finner beredningen otvetydigt att vidareutbildade mellan-(folk-)skollärare även i fortsättningen bör ingå som en reguljär del i högstadiets lärarkår.

Frågan om fördelningen av antalet tjänster mellan vidareutbildade mellanskollärare och adjunkter (jämte nuvarande »ämneslärare») är inte mindre svårbedömd än den förra. För att få någon belysning av frågan har skolberedningen undersökt situationen i realskolorna höstterminen 1960 från följande utgångspunkt: under hur stor del av antalet veckotimmar bestrides undervisningen av lärare med minst två akademiska betyg i ifrågavarande ämne? Resultatet av undersökningen redovisas i tabell 15. Det bör observeras att i kategorin »Lärare med kortare teoretisk utbildning» ingår såväl »helakademikers» undervisning i ämnen, i vilka de endast har ett betyg, som vidareutbildade folkskollärares undervisning i sina vidareutbildningsämnen, såvida denna vidareutbildning inte utgöres av tentamen för två betyg i ämnet i fråga. Den undervisning som bestrides av lärare med lägre kompetens i ämnet varierar från 10 % vid de högre allmänna läroverken till drygt 14 % vid de kommunala realskolorna. Den högre procentsatsen (16,7) vid de praktiska realskolorna sammanhänger med läroverksingenjörernas andel av antalet undervisningstimmar där.

Av tabellen framgår att den andel av undervisningen vid högre skolor som bestrides av lärare med lägre utbildning än två akademiska betyg i undervisningsämnet är ganska betydande. Av tabellen framgår vidare att i den skolform som i detta avseende ligger bäst till — högre allmänna läroverk — uppgår den nämnda andelen till mer än en fjärdedel av undervisningstiden. Då övergången till obligatorisk nioårig skola tillför stadiet nya elevgrupper är en ökning av andelen motiverad inte minst av de skäl som beredningen ovan anfört. Beredningen menar sålunda, att andelen lärare med lägre utbildning i undervisningsämnena

Tabell 15. Undervisningens fördelning på olika lärarkategorier (veckotimmar) läsåret 1960/61 vid rikets realskolor

Skolform	Antalet veckotimmar				Procentuell fördelning			
	1	2	3	Summa	1	2	3	Summa
Realskoledelen av högre allmänna läroverk	40 238	5 597	9 156	54 991	73,2	10,2	16,6	100,0
Statliga realskolor ..	27 846	4 656	11 302	43 804	63,6	10,6	25,8	100,0
Kommunala realskolor	7 790	2 299	5 713	15 742	49,5	14,2	36,3	100,0
Praktiska kommunala realskolor	9 368	2 767	4 448	16 583	56,5	16,7	26,8	100,0
Summa	85 242	15 259	30 619	131 120	65,0	11,6	23,4	100,0

Kolumnerna 1—3 anger antalet veckotimmar, under vilka undervisningen bestrides av:

1. lärare med fullständig teoretisk meritering (utbildning, som jml § 178 mom. 2 läroverksstadgan erfordras för i tvåämneskombination ingående läroämne)
2. lärare med kortare teoretisk meritering (sådan utbildning som jml § 178 mom. 2 läroverksstadgan lägst erfordras för i treämneskombination ingående läroämne; vitsord i avgångsbetyg från lärarinneseminarium; vidareutbildningskurs för folkskollärare [ej biämneskurs])
3. övriga lärare.

Anm.: Sammanställningen bygger på en enkät; svar ingick från 301 av 315 tillfrågade skolor.

än två akademiska betyg bör kunna ökas utöver de 27 % som nu gäller för realskoledelen vid högre allmänna läroverk, men vill inte förorda att andelen skall få så stor omfattning som den för närvarande har vid kommunala realskolor och kommunala praktiska realskolor.

I detta sammanhang bör också frågan om bristen på lärare beröras. Beredningen behandlar denna fråga i kapitel 39 och begränsar sig därför här till följande mer allmänna resonemang. Prognoser under senaste tid har visat att vi skulle inom några år kunna räkna med ett överskott av akademiskt utbildade personer i vissa universitetsämnen, och det har av denna anledning framhållits, att andelen vidareutbildade mellanskollärare borde minskas. För det första vill dock beredningen erinra om att bristen på utbildade lärare endast är en sida av den allmänna bristen på väl utbildade människor. Det är därför rimligt att en ökning av tillgången på främst humanister kommer att gå parallellt med en ökad efterfrågan inom andra områden än skolan. Även inom skolan kommer också en ökning att uppstå genom dels en ökning av den gymnasiala utbildningen, dels införandet av de nya utbildningsvägar som beredningen föreslår på annat ställe. Beredningens egen summariska beräkning av lärarbehovet (kapitel 39) visar också, att vi under den tid beredningen kan överblicka kommer att ha ett mycket stort behov av väl utbildade lärare för att grundskolan skall kunna allmänt genomföras och en fackskoleorga-

nisation dessutom uppbyggas. För att ytterligare understryka detta vill beredningen lägga en speciell synpunkt på lärarbristen. Grundskolan skall genomföras i hela landet. Det är då självfallet, att även skolorna i de mer avlägsna delarna av landet måste få tillgång till väl utbildade lärare. Beredningen menar därför att lärarbrist alltjämt föreligger och måste beaktas så länge de mindre skolorna på landsbygden och i mindre orter i övrigt inte får behöriga sökande till ledigförklarade tjänster, alldeles oavsett om totala antalet personer med lärarutbildning i landet är lika stort som eller överstiger antalet tjänster som skall upprätthållas.

Under 1950-talet har vidare som en följd av utredningar, förhandlingar och faktisk tjänstebesättning en ganska avsevärd del av undervisningen i läroämnen på försöksskolans högstadium bestritts av folkskollärare med och utan vidareutbildning. Följande sammanställning för läsåren 1954/55—1959/60 visar hur många procent av samtliga på högstadiet i läroämnen undervisande lärare med minst halv tjänstgöring som utgjorts av folkskollärare med och utan vidareutbildning.

Läsår	1954/55	55/56	56/57	57/58	58/59	59/60
Procent folkskollärare (med och utan vidareutbildning)	55,5	58,2	61,4	61,6	61,0	58,0

Med hänvisning till i detta avsnitt anförda omständigheter föreslår beredningen, att antalet tjänster för ämneslärare i lönegrad 19 med klasslärarutbildning för mellanstadiet även fortsättningsvis bör uppgå till 40 % och för adjunkter (inklusive nuvarande »ämneslärare») till 60 % av totala antalet tjänster för lärare i läroämnen. Fördelningen 40:60 bör avse totala antalet tjänster men som skolberedningen nedan utvecklar bör dessa relationstal inte gälla varje ämnesgrupp för sig. Beredningen vill vidare med hänvisning till tidigare argumentering föreslå, att båda lärarkategorierna liksom hittills skall fördelas jämnt över hela landet i proportion till varje skolas behov av lärare.

Oavsett utvecklingen på andra ämnesområden synes bristen på naturvetenskapligt och tekniskt utbildade lärare komma att täckas långsammare än i fråga om andra lärargrupper. Under sådana förhållanden vill beredningen förorda att skolöverstyrelsen, vid anordnande av vidareutbildningskurser för mellanskollärare, beaktar den brist på lärare med naturvetenskaplig utbildning som finns och den förbättrade tillgång på lärare i andra ämneskombinationer som — så vitt man nu kan bedöma — kommer att uppstå. I konsekvens härmed borde också ledigförklarande av tjänster för vidareutbildade mellanskollärare böra ske främst i nämnda ämnesgrupper. Då å andra sidan skolledare och skolstyrelser själva bäst har överblick över sina möjligheter att förvärva lärare i olika ämneskombinationer och också lättast att från tid till annan göra erforderliga justeringar i lärartjänsternas ämneskombinationer vill beredningen förorda, att någon anvisning inte bör utfärdas med innebörd, att tjänster för vidareutbildade mellanskollärare skall utlysas på visst sätt.

I detta sammanhang vill skolberedningen inför grundskolans genomförande förorda, att ordinarie tjänster i Ao 19 i naturvetenskapliga ämnen redan från och med nästa budgetår får inrättas vid sådana realskolor, som senare kommer att ersättas med ett högstadium.

Avslutningsvis under detta avsnitt vill beredningen beröra ytterligare en fråga. De problem som hänger samman med den större begåvningsamplituden hos klasserna vid undervisning i vissa ämnen kan generellt sett inte lösas genom att samme lärare tilldelas så många timmar i klassen i andra ämnen som önskvärt vore. Lösningen måste i stället sökas på det undervisningsmetodiska planet. Den utveckling på läroboksfronten som redan påbörjats innebär ett steg i rätt riktning, nämligen mot differentiering av kursinnehållet i flera nivåer för varje klass. Oförmågan att kunna följa med och prestera godtagbara resultat utgör säkerligen en betydande del av den psykologiska bakgrunden till disciplinstörningar i klassrummet under tonåren.

Det kan inte med fog hävdas, att klasslärarutbildningen i och för sig gör en lärare mer skickad att handha de elevvårdande delarna av läraruppgiften. Här som i andra avseenden är lämpligheten något som betingas av vederbörande lärares personlighet. Däremot kan det med fog hävdas, att en klasslärare har fler *möjligheter* än en ämneslärare med några få veckotimmar i sin klass att utöva den verksamhet som är förbunden med klassföreståndarskap. Oavsett om läraren har flera eller färre tillfällen att utöva sina klassvårdande uppgifter, är det dock angeläget att läraren är väl utbildad för denna uppgift. Skolberedningen vill alltså betona önskvärdheten av, att varje lärare i sin utbildning göres förtrogen med klassföreståndarskapets problem.

Andra lärarkategorier

Gymnasieingenjörer

Lärarbristen och den ständigt ökande efterfrågan på naturvetenskaplig och teknisk utbildning har tvingat skolmyndigheterna att vända sin uppmärksamhet mot vissa personalkategorier, vilka tidigare inte normalt rekryterat lärarkåren. I första hand observerades därvid de gynnsamma erfarenheter, som förelåg av läroverksingenjörernas verksamhet som timlärare och vikarier i tekniska och naturvetenskapliga ämnen vid de praktiska realskolorna.

På uppdrag av skolöverstyrelsen verkställde rektor Erik Stenquist en utredning rörande pedagogisk utbildning av personer med teknisk gymnasieutbildning och handelsgymnasieexamen. På grundval i stort sett av utredningsmannens förslag inrättades särskild pedagogisk fortbildning för läroverksingenjörer. Den 20 maj 1959 meddelade Kungl. Maj:t därefter bestämmelser rörande ämneslärartjänster i lönegrad Ae 19 för denna lärarkategori.

I 3 § av bestämmelserna föreskrives, att i dylik ämneslärartjänst skall ingå matematik och ettdera av ämnena fysik och kemi jämte ett eller flera tekniska

ämnen. Tjänsterna får inrättas på försöksskolans högstadium, därest vissa angivna grenar av 9y förekommer vid skolan. De kan likaledes inrättas vid allmänt läroverk, kommunal eller praktisk realskola eller högre folkskola, där maskinteknisk, kemiteknisk eller annan linje med undervisning i tekniska läroämnen förekommer.

Behörighetsvillkoren är att:

a) ha avlagt ingenjörsexamen vid högre tekniskt läroverk samt
b) med godkänt vitsord ha genomgått av skolöverstyrelsen anordnad lärarutbildningskurs för läroverksingenjörer.

För behörighet till tjänst i vilken kemi ingår fordras vidare att sökanden avlagt ingenjörsexamen på kemiteknisk, färgeriteknisk eller cellulosateknisk linje.

Den förändring av högstadiet, vilken föreslås av skolberedningen, kommer inte att minska behovet av lärare med den ovan redovisade utbildningsgången. De tänkta tvååriga fackskolorna motsvarar vidare delvis de nuvarande praktiska realskolorna och kommer, då systemet fullt utbyggts, vilket kan väntas inträffa senast i början av 1970-talet, att till kvantiteten väsentligt överträffa den nuvarande praktiska realskoleorganisationen. Ett vidgat behov av vidareutbildade läroverksingenjörer (fortsättningsvis benämnda gymnasieingenjörer) kommer alltså att uppstå även av denna anledning.

Genom sin treåriga, på naturvetenskap och tekniska ämnen inriktade allmänna grundutbildning har gymnasieingenjörerna i vissa avseenden ett bättre utgångsläge än personer med examen från folkskoleseminarium eller allmänt gymnasium. Vidare torde de, på grund av det stora inslaget av laborationer och övningar i undervisningen vid de tekniska gymnasierna, få mindre svårigheter när det gäller det praktiska undervisningsarbetet i ämnen som fysik och kemi än exempelvis mellanskollärare som tvingas åtaga sig undervisning i dessa ämnen på högstadiet.

Vad frågan om organisation av tjänster angår, finner skolberedningen det vara angeläget, att ordinarie tjänster för ifrågavarande kategori inrättas och att dessa tjänster tillåtes innesluta timmar vid såväl grundskolans högstadium och fackskolorna som yrkesskolan. Då det från fackutbildningssynpunkt är angeläget, att lärare av den typ som här avses håller kontakten med näringslivet levande synes skäl föreligga, att i en dylik lärartjänst jämväl skall kunna ingå undervisningstimmar i inbyggda verkstadsskolor och i utbildningsformer, som organiserats av näringslivet självt inom företagen.

I detta sammanhang bör observeras, att gymnasieingenjör för närvarande kan anställas i Ae 19 endast om vissa angivna grenar av 9y eller praktisk realskollinje finns inom kommunen. Med den förändring i skolorganisationen som skolberedningen föreslår kommer dessa lärare, trots den nämnda begränsningen av deras arbetsområde, säkerligen att bli efterfrågade. Skolberedningen föreslår här endast, att för dessa lärare gällande bestämmelser anpassas till den förändrade skolsituation som skolberedningens förslag utmynnar i.

Gymnasieekonomer

I den nyssnämnda utredningen av Stenquist upptogs också frågan om användning av lärare med handelsgymnasieutbildning jämte viss pedagogisk påbyggnad. Vad som ovan anförts rörande gymnasieingenjörer äger i jämförbara delar sin giltighet även i fråga om gymnasieekonomer. Då handelsgymnasierna nu också förändras till treåriga, synes grund föreligga att jämställa även denna utbildning, kompletterad med pedagogisk vidareutbildning, med vidareutbildning för mellanskollärare.

Liksom beträffande gymnasieingenjörerna bör tjänster för gymnasieekonomer inrättas på grundval av undervisningstimmar inom såväl grundskolans högstadium som på dess påbyggnader.

Yrkeslärare

Frågan om utbildning av lärare i yrkesämnen för industri och hantverk samt handel behandlades av 1955 års sakkunniga för yrkesutbildningens centrala ledning och viss lärarutbildning i betänkandet SOU 1959: 8. De sakkunniga indelade lärarna i yrkesämnen i (1) yrkeslärare, varmed avses lärare som undervisar i yrkesarbete med tillhörande yrkesteori och (2) ämneslärare i yrkesämnen, dvs. lärare med uppgift främst att undervisa i yrkesteoretiska ämnen. Den senare gruppen skulle bestå dels av lärare i tekniska ämnen, matematik, fysik och kemi, dels av handelslärare. Dessutom räknade de sakkunniga för den nioåriga skolans del med en särskild typ av lärare, branschlärare.

Beträffande förslaget om branschlärare ansåg sig departementschefen böra biträda detta på så sätt, att han tillstyrkte att möjligheter skulle beredas yrkeslärare att anställas för i stort sett de arbetsuppgifter, som enligt de sakkunniga borde tillkomma branschlärarna.

Under försöksverksamhetens gång har det visat sig svårt att klart kunna skilja kategorin yrkeslärare från å ena sidan övningslärarna och å andra sidan ämneslärarna. Som exempel på detta förhållande kan nämnas formuleringen i 95 § 3 mom. folkskolestadgan (»Såsom yrkesämne skall även efter överstyrelsens bestämmande anses annat ämne, som skall giva teoretiska kunskaper eller praktiska färdigheter i anslutning till eller som förberedelse för yrkesarbete») samt 4 mom. (»Såsom övningsämnen anses ämnen, varom är föreskrivet i stadgan för övningslärare, ävensom efter skolöverstyrelsens närmare bestämmande praktiska tillvalsämnen i årskurserna 7 och 8»). Även 27 § övningslärarstadgan visar hur flytande gränsen mellan yrkesämnen, övningsämnen och praktiska läroämnen i själva verket är.

Det kunde måhända ligga nära till hands att då sätta i fråga huruvida inte nuvarande yrkeslärare anställnings- och avlöningsmässigt borde inordnas i de två andra lärarkategorierna på grundskolans högstadium, lärare i läroämnen respektive övningslärare. Beredningen vill närmare belysa frågan.

Rekrytering och utbildning av yrkeslärare berör inte i första hand grundskolan utan yrkesskolan. Det blir under sådana förhållanden inte möjligt att över huvud taget behandla yrkeslärarfrågor för grundskolan utan att först angripa problemen utifrån de förhållanden som råder inom yrkesskolan. Här bör också erinras om att yrkeslärarna inte är någon med hänsyn till utbildning homogen kår. Stora skillnader föreligger mellan företrädarna för olika yrkesutbildningsområden med hänsyn till kraven på såväl tidigare utbildning som erfarenhet. Än mer komplicerat blir problemet om man beaktar att kraven på tidigare utbildning måste avse såväl grundläggande och speciell teoretisk utbildning som utbildning i yrkets praktiska delar.

Det är mot bakgrunden av bl. a. nämnda förhållanden inte förvånande, att det bjudit på stora svårigheter att finna för dessa lärare enhetliga och lätt tillämpliga anställnings- och avlöningsförhållanden. Vad försöksskolan beträffar utgår därför alltfort statsbidrag till lärare i yrkesämnen efter helt andra och mer schematiserade grunder än till andra lärare. Beredningen vill också erinra om att en utredning just i nämnda frågor för närvarande pågår inom civildepartementet. Förslag om upprättande av seminarier för utbildande av yrkeslärare i huvudsaklig överensstämmelse med riktlinjer uppdragna av 1955 års sakkunniga för yrkesutbildningens centrala ledning och viss lärarutbildning har vidare i februari 1961 av överstyrelsen för yrkesutbildning överlämnats till Kungl. Maj:t.

Den kortfattade redogörelsen ovan visar, att förslag om rekrytering och utbildning av lärare i yrkesämnen för närvarande just är under behandling och att denna kan förväntas leda till resultat inom närmaste tiden. Samma gäller i viss mån frågor rörande dessa lärares anställning och avlönande. Beredningen, som sålunda saknar anledning att ägna yrkeslärarfrågorna särskild behandling, vill dock framhålla, att det även för grundskolans del är nödvändigt, att tillgången på väl utbildade yrkeslärare utan dröjsmål blir tillfredsställande. Skall utbildningen på linjerna 9mek, 9ha, 9ht och 9p liksom undervisningen i praktiska tillvalsämnen på grundskolans högstadium kunna något så när hävda sig i jämförelse med övriga studievägar och ämnen på högstadiet, måste det ske genom att den utbildning som grundskolan lämnar i nämnda ämnen blir kvalitativt högtstående. En förutsättning härför är att eleverna på de nämnda studievägarna får tillgång till goda och väl utrustade lokaler, men än viktigare är att de erhåller undervisning av väl utbildade, kunniga och intresserade yrkeslärare.

Denna lärarkategori bör alltså enligt beredningens mening alltjämt bibehållas på grundskolans högstadium.

Yrkesvalslärare

Frågan om yrkesvalslärare har av skolberedningen behandlats i annat sammanhang (kapitel 20).

Sammanfattningsvis vill skolberedningen under detta avsnitt sålunda förorda, att ordinarie tjänster för gymnasieingenjörer och gymnasieekonomer med vidare-

utbildning inrättas på grundskolans högstadium och att i sådana tjänster därjämte må ingå såväl undervisning vid de tvååriga fackskolorna och de kommunala yrkesskolorna som vid övriga yrkesutbildningsanstalter, till vilkas verksamhet statsbidrag utgår samt att yrkeslärare tillföres grundskolan efter i stort sett samma grunder som hittills. I fråga om yrkeslärarnas anställnings- och avlöningsförhållanden är beredningen ej beredd att framlägga egna förslag, men vill dock framhålla nödvändigheten av att dessa frågor så snart som möjligt erhåller en tillfredsställande lösning.

Lärare inom fackskolorna

Skolberedningen föreslår på annat ställe upprättandet av ett antal tvååriga skolor byggande på grundskolans utbildning. Dessa s. k. fackskolor avses leda fram till en för näringslivet avpassad kompetens. I frågan om lärare för dessa skolor vill beredningen i korthet anföra följande principiella synpunkter (se även kapitel 29, s. 506 ff.).

I *allmänbildande läroämnen* kommer undervisningen att karakteriseras dels av att linjerna är urvalslinjer med ett därav följande i viss mening homogent elevmaterial, dels av att kurserna i ämnena kommer att bygga vidare på och fördjupa grundskolans kurser. Lärarna måste därför förutsättas ha goda kunskaper i de ämnen, i vilka de skall undervisa. Lägre kompetens än den som enligt § 178 mom. 2 läroverksstadgan fordras för i tvåämneskombinationen ingående läroämne kan ej gärna tänkas. Främst pedagogiska men även i viss mån principiella skäl talar för att andra tjänster i läroämnen än befordringstjänster för adjunkter icke bör komma i fråga. Även hänsynen till rekryteringen av lärare talar för denna uppfattning.

Även i fackämnena erfordras, om avgångsbetyg från dessa linjer skall få det kompetensvärde, som skolberedningen förutsatt, att undervisningen ombesörjes av lärare med hög kompetens. I *den teoretiska delen av fackämnena* bör undervisningen bestridas av lärare med högskoleutbildning, vilket förutsätter, att tjänsterna jämställes med adjunktstjänster.

Den praktiska delen av de fackutbildade läroämnena torde med avseende på utbildningsmålet kunna jämföras med motsvarande ämnen i de nuvarande praktiska realskolorna. Undervisningen i dessa ämnen i de tvååriga fackskolorna bör sålunda i överensstämmelse härmed omhänderhas av lärare med lägst den utbildning som ovan angivits såsom kompetens för tjänster i Ao 19 för gymnasieingenjörer och gymnasieekonomer.

I detta sammanhang bör till behandling upptagas frågan, huruvida vid fackskolorna bör inrättas sådana tjänster som jämlikt 42 § 1 mom. stadgan för högre kommunala skolor kan finnas vid praktisk kommunal realskola i ämnena stenografi och maskinskrivning, verkstadsarbete och husligt arbete.

Såsom av det nyss nämnda framgår har skolberedningen funnit, att undervisning i tekniska och merkantila ämnen bör omhänderhas av personer med lägst

gymnasieingenjörs- eller gymnasieekonomutbildning kompletterad med pedagogisk utbildning. Vad beträffar lärarna i husligt arbete har önskemål framförts om att kompetensfordringarna bör höjas i nivå med de båda nyssnämnda lärargrupperna.

I de fall då tvåårig fackskola i enlighet med skolberedningens förslag uppstår genom omändring av på orten befintlig praktisk realskola synes de nuvarande innehavarna av tjänster som lärare i fackutbildande ämnen vid nyssnämnda skolform böra överföras till motsvarande tjänster vid fackskolan eller, om de inte uppfyller härför stipulerade kompetensfordringar, erhålla övergångstjänster i den lönegrad de innehar.

Övningslärare

Alla de övningslärarkategorier, som nu undervisar i försöksskolan och i de högre skolorna, kommer att behövas i grundskolan.

I fråga om övningslärarnas tjänstgöring inom de tvååriga fackskolorna vill skolberedningen framhålla, att dessa fackskolors delvis gymnasiala karaktär motiverar, att övningslärartjänsterna vid denna skoltyp i lönehänseende jämställes med motsvarande tjänster vid statligt allmänt gymnasium.

Specialklasslärare

Inom det obligatoriska skolväsendet råder en avsevärd brist såväl på lärare med utbildning för undervisning i hjälpklass som på lärare för övriga typer av specialundervisning (se även kapitel 22). Till väsentlig del beror denna brist på de begränsade möjligheter till utbildning, som hittills förelegat. Lärarutbildningssakkunniga har som en del av sitt uppdrag anmodats att ägna denna del av frågan uppmärksamhet.

Även om goda erfarenheter kunnat redovisas av ämneslärarsystem också i hjälpklasserna på högstadiet, talar dock starka skäl för bibehållande av särskilda klasslärartjänster i Ao 19, avseende undervisning i hjälpklass på detta stadium. Stundom har önskemål framförts om en fixerad undervisningsskyldighet för lärare på dessa tjänster. Skolberedningen finner dock, att undervisningsskyldigheten för högstadiets hjälpklasslärare bör fastställas på samma sätt och enligt samma normer som för övriga högstadielärare. Härför talar också den omständigheten, att en lärare ofta har endast en del av sin undervisningsskyldighet förlagd till hjälpklass, under det att återstoden fullgöres på annat sätt.

Eftersom behov kommer att föreligga av annan specialundervisning på högstadiet än den som meddelas i hjälpklass, bör möjlighet skapas för inrättande av motsvarande tjänster även för andra typer av specialklasslärare. En förutsättning härför är dock givetvis att vidareutbildningsfrågan för dessa lärare ordnas. Skolberedningen anser det angeläget, att dessa frågor snarast löses och föreslår

att skolöverstyrelsen — i den mån frågorna inte löses av lärarutbildningssakkunniga — får i uppdrag att efter utredning framlägga förslag om vilka kategorier som erfordras m. m.

För olika lärarkategorier gemensamma arbetsområden

Skolberedningen har tidigare berört vissa delar av detta problem. Sålunda har beredningen bl. a. föreslagit, att ökade möjligheter beredes högstadiets lärare att tjänstgöra på mellanstadiet (s. 452 ff.).

Med hänsyn till önskvärdheten av att i fråga om undervisningens praktiska anordnande mildra eller utjämna de skarpa gränserna mellan olika lärarkategorier och stadier finner skolberedningen det önskvärt, att alla formella hinder för en rationell användning av lärarnas personliga kapacitet undanröjes.

Redan nu föreligger vissa möjligheter för lärare att i sin tjänstgöring inräkna undervisning i andra ämnen och på andra stadier än dem som tillhör den tjänst på vilken läraren är anställd. En sammanställning av de viktigaste av dessa möjligheter återfinnes i bilaga 2.

Enligt 27 § övningslärarstadgan finns redan nu möjlighet för övningslärare att med länsskolnämndens medgivande fullgöra till och med huvudparten av sin undervisning i teoretiskt läroämne. Sålunda föreligger t. ex. möjlighet för en gymnastiklärare att om så befinnes lämpligt undervisa 29 veckotimmar i biologi med hälsolära och 1 veckotimme i gymnastik. Vid grundskolans genomförande kommer sannolikt många högstadier att bli så små, att de inte kommer att ge underlag för hela tjänster i övningsämnen. Erfarenhetsmässigt kan man förutsätta, att i dessa situationer svårigheter uppstår att över huvud taget förvärva kompetenta lärare till skolan. Det skulle därför från undervisningsväsendets synpunkt vara ett intresse, att en ny tjänstetyp skapades, omfattande undervisning i såväl övningsämne som läroämne. Härför skulle dock fordras, att läraren utöver sedvanlig utbildning i övningsämnet förvärvade sådan teoretisk utbildning, som erfordras för undervisning i läroämnet i fråga. För att stimuleras till dylik utbildning måste dock läraren kunna räkna med, att såväl hans lön som hans undervisningsskyldighet kommer att fastställas med hänsyn jämväl till den i tjänsten ingående undervisningen i läroämnet.

Utöver den ovan omnämnda kombinationen gymnastik-biologi kan även annan förening av övningsämne med läroämne tänkas. Skolberednigen föreslår, att lärarutbildningssakkunniga får i uppdrag att närmare utreda dessa frågor.

Fortbildningsfrågor

Skolberedningen har tidigare berört vissa lärarutbildningsfrågor. Det har då varit fråga om *vidareutbildning* dvs. en lärares utbildning för tjänstgöring på ett område, för vilket han tidigare icke erhållit utbildning. Hit hör t. ex. utbild-

ning av mellanskollärare för tjänstgöring på högstadiet och utbildning för tjänstgöring i hjälpklass.

En annan väsentlig utbildningsfråga är emellertid frågan om lärares *fortbildning*. Härmed avser skolberedningen utbildning, som gör läraren bättre skickad att fullgöra sina åligganden i den tjänst han innehar.

Under de närmaste åren måste särskild uppmärksamhet ägnas frågan om lärarnas orientering rörande skolreformens innebörd. Skolinspektören Sixten Marklund har på skolberedningens uppdrag verkställt en undersökning rörande våren 1959 utexaminerade lärares kännedom om och inställning till skolreformen (se s. 133). Utredningen visar att ifrågavarande lärares kännedom om skolreformens innebörd på många håll är bristfällig. Då Marklund dessutom erinrat om sambandet mellan bristande kännedom om reformen och negativ inställning till den, framstår en intensifierad upplysningsverksamhet som ett angeläget önskemål i fråga om lärarnas fortbildning.

Ett par utredningar rörande organisationen av lärarfortbildningen (rektor E. Lilja respektive länsskolinspektör E. Theander) har verkställts med hittills huvudsakligen partiella åtgärder som resultat (jfr t. ex. AktSÖ 1960: 42 s. 740 ff.). Genom en central överenskommelse mellan ecklesiastikdepartementet och kommunförbunden har dock under hösten 1960 betingelserna för fortbildningsverksamheten preciserats och förbättrats. Inom ramen för denna uppgörelse synes det möjligt att såväl på det lokala som på det centrala planet tillgodose behovet av ökad upplysning bl. a. om skolreformens innebörd. För att underlätta denna upplysningsverksamhet bör genom skolöverstyrelsens försorg material härför ställas till förfogande.

De speciella informations- och fortbildningsbehov som uppstår i och med den allmänna övergången till obligatorisk nioårig skola — grundskolan — sammanhänger intimt med motsvarande behov av information på andra områden. Beredningen har därför ägnat denna speciella fortbildningsfråga ett särskilt avsnitt och hänvisar i detta avseende till kapitel 44, Information om skolreformen och dess genomförande. Om lärarnas fortbildning vill beredningen därutöver anföra följande.

På grundval av en av de ovan omnämnda utredningarna framförde skolöverstyrelsen den 6 september 1957 i skrivelse till Kungl. Maj:t förslag om allmänna riktlinjer för ordnande av lärares fortbildning och anhöll i samma skrivelse om att erforderliga anslag skulle ställas till skolöverstyrelsens förfogande. Tanken var att finna fastare former för fortbildningen än vad som dittills existerat i form av kurser anordnade av överstyrelsens olika arbetsenheter, ibland under medverkan av föreningar eller skolor. Överstyrelsen erinrade i sammanhanget också om det intresse och arbete som lärarnas organisationer m. fl. visat dessa frågor och som under årens lopp tagit sig uttryck i kurser för lärare i de flesta av skolans ämnen och för alla stadier. Genom en bättre samordning av alla intresserade krafter borde verksamheten kunna bli än effektivare. Samtidigt

borde också en utvidgning av verksamheten till tidigare inte så väl tillgodosedda områden ske.

Sedan den ovan nämnda överenskommelsen mellan ecklesiastikdepartementet och kommunförbunden träffats, har departementschefen i årets statsverksproposition (bilagan åttonde huvudtiteln, s. 676 ff.) ägnat frågan om lärares fortbildning stort utrymme. Efter en jämförelsevis utförlig redogörelse för överstyrelsens förslag och äskanden ger departementschefen i en ingående motivering, bl. a. med erinran om att betydande insatser på detta område göres även av andra instanser än skolan, i stort sett sin anslutning till av överstyrelsen anförda synpunkter och upptar därefter en betydande höjning av förevarande anslag.

Även om sålunda en avsevärd förbättring i denna fråga bör kunna ernås med de insatser som numera kan emotses från såväl statens som kommunernas sida, kommer resurserna säkerligen att bli ansträngda. Fortbildningsbehovet kommer med säkerhet att öka inte minst på det rent pedagogiska området. Beredningen anser därför ytterligare insatser från det allmännas sida erforderliga för främjande av lärarfortbildningen. Beredningen avstår dock från att ta upp något preciserat belopp härför men utgår från att det ökande fortbildningsbehovet kommer att beaktas såväl vid upprättandet av skolöverstyrelsens årliga petita som vid prövningen av överstyrelsens äskanden. I anslutning till detta generella uttalande vill beredningen också understryka det angelägna i att samtliga tillgängliga resurser samordnas på sådant sätt att effekten av de samlade tillgångarna blir maximal. Inte minst angeläget är det, att det allmänna informationsarbete för skolreformens genomförande som tidigare omnämnts samordnas med den egentliga fortbildningen.

KAPITEL 28

Övriga befattningshavare

I närmast föregående kapitel har skolberedningen behandlat frågor om de olika lärarkategorierna och deras användning. Frågor om yrkesorientering och yrkesvalslärare har upptagits i kapitel 20. Fackskolornas lärarfrågor upptas även i det följande i kapitel 29. I kapitel 24—26 framlägges vidare vissa förslag och synpunkter beträffande skolläkare, skolsköterskor, skolpsykologer och skolkuratorer. Såsom nedan framgår berörs också en fråga om skolledartjänster i kapitel 37.

I förevarande kapitel upptar beredningen till behandling vissa specialfrågor beträffande olika skolans befattningshavare, som inte särskilt behandlas i andra kapitel. Liksom är fallet vid behandlingen av t. ex. skolhälsovården och dess personal i kapitel 24, är beredningens synpunkter och förslag i det följande på vissa punkter inte begränsade till enbart grundskolan utan avser bl. a. problem om samordning mellan olika skolformer, aktualiserade främst vid arbetet med skolstadgan.

Några frågor rörande skolledningen

Rektorer vid det obligatoriska skolväsendet liksom vid andra skolformer har betydelsefulla uppgifter som arbetsledare. Det gäller dels det mera kanslibetonade arbetet på rektorsexpeditionen, där i större eller mindre utsträckning biträdeshjälp står till förfogande, dels uppgifterna att planera och leda skolans arbete i stort, att leda och stödja lärarkåren — inte minst nya och oerfarna lärare — och andra befattningshavare i det dagliga arbetet. Även om dessa arbetsledande funktioner i olika sammanhang uppmärksammats — bl. a. genom förslag från skolöverstyrelsens sida om medel till skolledarkurser — synes några åtgärder för att härvidlag skapa bättre förutsättningar inte ha kommit till stånd. Inom andra områden, främst inom näringslivet, torde numera i ganska betydande omfattning föreligga erfarenheter av utbildningskurser med sikte på arbetsledande funktioner. Behovet och värdet av sådan utbildning torde där vara helt accepterat. Om också skolan har åtskilliga drag som skiljer den från andra arbetsplatser, torde säkerligen värdefulla rön utifrån kunna tillgodoföras skolväsendet. Skolberedningen, som betraktar rektorernas arbetsledande uppgifter som mycket väsentliga inte minst under det pågående och förestående utbyggnadsskedet, vill rekommendera att särskilda *skolledarkurser* med huvudsakligen detta syfte

regelmässigt upptages i programmet för lärarnas fortbildning. Den kursverksamhet som beredningen här avser, vilken inte bör förväxlas med de skoladministrativa kurser som med bidrag från skolöverstyrelsen anordnas av lärarorganisationer, bör rikta sig till redan utsedda rektorer och sålunda inte betraktas som en meritering för rektorstjänst. Då beredningen räknar med att utrymme för den förordade kursverksamheten knappast finns inom det anslagsbelopp, som för budgetåret 1961/62 är anvisat till lärares fortbildning, upptar beredningen i sina kostnadsberäkningar för här angivna ändamål en ökning av nämnda anslag med ett belopp av 50 000 kronor, vilket dock inte kunnat grundas på något detaljerat program för kursernas utformning och antal. Beredningen förutsätter att skolöverstyrelsen i lämpligt sammanhang upptar detta projekt till närmare behandling.

I en skrivelse till skolberedningen av den 10 april 1961 har Sveriges skolledarförbund framfört en rad förslag berörande skolledarnas lönesättning och undervisningsskyldighet, kameral hjälp, inrättandet av skoldirektörstjänster m. m. Vissa av de där berörda frågorna anser sig beredningen inte böra uppta på sitt arbetsprogram. Frågor om poängtal för inrättande av skoldirektörs- och rektorstjänster m. m. berör skolberedningen dock i kapitel 37 (jfr förslaget till skolstadga). I viss anslutning till skrivelsen vill beredningen här uppehålla sig vid ett par spörsmål.

Det första gäller frågan om *biträdeshjälp åt skolledarna vid det obligatoriska skolväsendet.* Förbundet föreslår här att normerande bestämmelser för kameral hjälp fastställes och att man därvid utgår från de normer, som enligt av Kungl. Maj:t den 6 juni 1958 meddelade bestämmelser gäller för de statliga läroverkens rektorsexpeditioner. Skolberedningen framlägger för sin del inte något förslag i denna fråga rörande den obligatoriska skolan men vill starkt understryka vikten av tillräckliga insatser på detta område från kommunernas sida och därvid erinra om följande uttalande av departementschefen i propositionen 1956: 182 (s. 133 och 135).

»Om staten åtager sig huvudparten av kostnaderna för den fackliga ledningen, anser jag, att det från varje kommuns sida bör betraktas som ett självklart och skäligt åtagande att sörja för att de rent arbetstekniska förutsättningarna för skolledarna blir tillfredsställande ordnade. Så är i alltför stor utsträckning ännu inte fallet. Skolstyrelseutredningen har uttalat, att det otvivelaktigt finnes starka skäl för att som villkor för statsbidrag till skolledarnas löner föreskriva, att erforderlig biträdeshjälp skall finnas på skolexpeditionen. Utredningen har dock inte framlagt något förslag härom utan litat till att kommunerna själva, efter eventuella ingripanden från mellaninstansens sida, skall åstadkomma tillfredsställande förhållanden. Jag förutsätter att utredningens förhoppningar i detta avseende kommer att infrias. Jag ämnar noga följa utvecklingen på detta område.»

Skolberedningen vill i detta sammanhang också erinra om den utredning rörande vissa skoladministrativa spörsmål som nyligen igångsatts. Enligt direktiven för nämnda utredning skall en undersökning verkställas i främsta rummet

beträffande läroverksrektorernas arbetsförhållanden men det har ansetts ändamålsenligt att i detta sammanhang även studera motsvarande frågor i vad gäller rektorerna inom det obligatoriska skolväsendet.

Den andra frågan, berörd av skolledarförbundet, som beredningen här vill ta upp, gäller anordningen med *studierektorer* i grundskolan och den risk för dualism i skolans ledning — i varje fall såsom den uppfattas utifrån — som denna anordning ibland ansetts medföra. I detta sammanhang bör givetvis observeras att den förstärkning av den pedagogiska ledningen, som anställandet av studierektor syftar till, enligt gällande bestämmelser (144—149 §§ Fs) kan efter skolöverstyrelsens medgivande ordnas också på annat sätt, om detta inte innebär större kostnader för statsverket än anställande av studierektor. Statsbidraget beräknas dock efter systemet med studierektor (kung. 1958: 665, 12 §). Genom beslut den 3 juni 1960 har Kungl. Maj:t förklarat hinder inte möta mot ett speciellt arrangemang beträffande förstärkningen av den pedagogiska ledningen inom rektorsområdena i Stockholm som en försöksvis vidtagen anordning. Detta arrangemang, som givetvis är utformat med hänsyn till de speciella förhållandena i Stockholm, innebär bl. a. att i stället för studierektor finns en rektorsassistent som, utan att vara knuten till visst stadium av skolan, biträder rektor med uppgifter av såväl pedagogisk som administrativ art. Arbetsfördelningen mellan rektor och hans assistent avses ske med hänsyn till personlig fallenhet, intressen m. m. Vid tillsättning av rektorsassistent eftersträvas att erhålla en person, som i fråga om utbildning och erfarenhet i möjligaste mån kompletterar rektor. Systemet med rektorsassistenter i stället för studierektorer synes, främst på grund av att det inte leder till en uppdelning av ledningen av skolans olika stadier, ha väckt sympati och intresse på flera håll. Också skolberedningen finner detta system tilltalande och förutsätter att dessa frågor följes med uppmärksamhet från skolöverstyrelsens sida. Beredningen finner inte anledning föreslå, att någon omläggning nu göres i gällande stadgebestämmelser, utan räknar med att en utveckling i riktning mot den mera samlade ledning, som rektorsassistentsystemet syftar till, bör ske inom ramen för vad som nu är föreskrivet, i vart fall i avvaktan på ytterligare erfarenheter. Någon mindre justering av stadgans nuvarande lydelse i fråga om studierektors uppgifter har dock gjorts i det förslag till skolstadga, som beredningens sekretariat utarbetat. I linje med beredningens uttalanden i frågan om poänggränser för inrättande av skoldirektörs- och rektorstjänster (kapitel 37) har vidare, utan närmare ställningstagande i frågan, i stadgeförslaget nuvarande krav på antal klasser för inrättande av studierektorsbefattning införts oförändrade.

I samband med dessa frågor om skolledare vill beredningen erinra om att åtgärder för att underlätta möjligheterna att placera rektor vid sådana skolor, som blir avvecklade i samband med den nioåriga obligatoriska skolans genomförande, på annan skolledartjänst, beslutats vid 1961 års riksdag (Prop. 85, SU 111, Rskr 280).

Överflyttning till kommunen av vissa personalkategorier m. m. vid vissa statliga skolor

I kapitel 24 har skolberedningen föreslagit att skolhälsovården vid de allmänna läroverken och de högre tekniska läroverken från och med den 1 juli 1962 överflyttas till kommunerna. Beredningen finner också starka skäl tala för att ytterligare uppgifter beträffande dessa — efter grundskolans genomförande enbart gymnasiala — skolformer överflyttas till kommunerna, även om ingen förändring av skolornas huvudmannaskap i övrigt sker. Från och med nyss nämnda tidpunkt bör sålunda enligt beredningens mening kommunerna vid dessa statliga skolor också svara för vaktmästarpersonal, biträdespersonal samt kontorsutrustning och kontorsmateriel på skolexpeditionen, städningspersonal och övriga anordningar för inre renhållning; vid de tekniska läroverken tillkommer dessutom uppgiften att svara för uppvärmning, belysning och vatten. Till vaktmästarpersonalen räknas härvid även maskinister och värmeskötare samt beträffande de tekniska läroverken också institutionstekniker och eldare.

Det framlagda förslaget till skolstadga är upplagt utifrån den förutsättningen att den här förordade överföringen till kommunerna kommer till stånd. Såsom närmare framgår av kapitel 41 avser beredningen inte att denna omreglering skall innebära någon förändrad kostnadsfördelning mellan stat och kommun. Kommunen avses erhålla full kompensation för dessa nya uppgifter enligt en enkel schablonberäkning.

Skolberedningen har i dessa frågor samarbetat med gymnasieutredningens delegation för utredning av frågan om huvudmannaskapet för de framtida gymnasiala utbildningsvägarna. Beredningen har därvid fått utnyttja resultaten av en av nämnda delegation gjord utredning. Gymnasieutredningen har ännu inte till någon del tagit ställning i de av delegationen behandlade frågorna. I det följande redovisas vissa överväganden från delegationens sida beträffande olika problem i samband med överflyttning till kommunerna av de personalkategorier, som beredningen här avser.

I fråga om vaktmästare, biträdespersonal och städningspersonal är olägenheterna av det dubbla huvudmannaskapet vid samordning av en statlig och en kommunal skola betydande. Ett enhetligt huvudmannaskap för denna personal kan emellertid erhållas utan att gymnasiet blir kommunalt. Delegationen anser, att vaktmästare, biträdespersonal och städningspersonal vid gymnasiet bör vara kommunalt anställd, även om gymnasiet fortsätter att vara statligt. Om kommunerna skall bära ansvaret för denna personal måste de kompenseras för kostnaderna.

För nyss nämnda personalkategorier skulle en övergång från statlig till kommunal anställning komma att medföra, att anställnings-, avlönings- och pensionsförhållanden helt skulle bli reglerade genom kommunala bestämmelser. Detta gäller såväl löneplansanställd personal — vaktmästare, institutionstekniker, biträdespersonal — för vilken Saar och SPR nu är gällande, som den enligt kollektivavtal anställda städningspersonalen, på vilken det statliga pensionsreglementet också under vissa förutsättningar är tillämpligt.

Såvitt gäller icke-ordinarie befattningshavare behöver åtminstone i formellt avseende svårigheter ej föreligga i fråga om ett överförande till kommunal anställning. De icke-ordinarie befattningshavarna kan enligt gällande bestämmelser uppsägas från sina statliga anställningar och nyanställas vid den kommunala skolan. Hur vid övergången närmare skall förfaras, torde få bli föremål för förhandlingar med personalorganisationerna.

Beträffande de ordinarie befattningshavarna är läget ett annat. — — — Här avsedda ordinarie tjänstemän är tillsatta medelst konstitutorial. De allmänna bestämmelserna i 13 § Saar om förflyttningsskyldighet är sålunda tillämpliga. Enligt dessa bestämmelser är befattningshavare »pliktig att låta förflytta sig till annan stationeringsort eller annan ordinarie tjänst vid det verk han tillhör liksom ock, där Kungl. Maj:t så prövar lämpligt, till ordinarie tjänst vid annat verk, å vilken detta reglemente är tillämpligt». Enligt uttalande i prop. 1948: 225 förutsättes bestämmelsen böra tillämpas så, att tjänsteman ej skall behöva övergå till annat verk i annat fall än då med den nya tjänsten är förenade arbetsuppgifter av liknande art som dem han haft att utföra i den tidigare tjänsten eller i vart fall arbetsuppgifter, för vilka tjänstemannen genom sin utbildning är skickad.

För vaktmästarna kan förflyttningsskyldighet till kommunala tjänster ej ifrågakomma redan av den anledningen, att Saar ej kommer att gälla för dessa tjänster. — — — I den mån förflyttning ej kan ifrågakomma eller det anses att den utvägen ej bör tillgripas, synes den lösningen få övervägas, att de nuvarande tjänstinnehavarna föres på övergångsstat och skyldighet föreskrives för dem att tjänstgöra vid kommunal skola.

Allmänt sett borde hinder ej kunna anses föreligga för staten att föreskriva att den tjänstgöringsskyldighet, som enligt gällande bestämmelser åligger befattningshavaren att fullgöra vid statlig skola, i stället skall under i övrigt oförändrade förhållanden fullgöras vid samma skola, sedan den övertagits av kommunen. — — — Frågan om ordinarie vaktmästares vid allmänt läroverk tjänstgöringsskyldighet har behandlats i propositionen 1957: 106. Departementschefen uttalar där (s. 144), att för samtliga från och med den 1 juli 1957 nyanställda statliga ordinarie vaktmästare bör uttryckligen föreskrivas skyldighet att vid sådan omorganisation av skoldistriktets skolväsen, som är föranledd av att försöksverksamhet införes, fullgöra sin tjänstgöring vid kommunal försöksskola. Sådan föreskrift finnes nu i läroverksstadgan § 159 mom. 5 enligt kungörelsen 1958: 355. Skyldigheten enligt dessa bestämmelser att tjänstgöra vid kommunal skola gäller sålunda endast för dem som utnämnts efter det bestämmelsen utfärdats eller, beträffande vaktmästare, efter det beslut fattats om införande av skyldigheten. Även om något direkt uttalande härom ej finnes i förarbetena, kan det ifrågasättas om ej av denna begränsning av skyldigheten kan dragas den slutsatsen, att det ej ansetts möjligt att utsträcka skyldigheten till redan utnämnda befattningshavare. Men även om frågan i detta fall bedömdes på det sättet, är det ej utan vidare klart att bedömningen måste bli densamma i förevarande fall. — — — Här skulle det vara fråga om tjänstgöring vid samma skolform under oförändrade förhållanden utom att huvudmannaskapet ändrats.

Beträffande den personal, för vilken övergång från statlig till kommunal anställning också skulle innebära övergång från statliga till kommunala avlönings- och pensionsbestämmelser, kommer vissa övergångsfrågor att aktualiseras. Detta torde främst gälla samordningen av den i statstjänst förvärvade pensionsrätten med den pensionsrätt, som förvärvas i den nya kommunala anställningen. Vid avgång från den statliga anställningen blir befattningshavaren, under förutsättning av minst tre års statstjänst med pensionsrätt, berättigad till egen livränta (familjelivränta till efterlevande). Enligt de kommunala pensionsbestämmelserna torde han för den kommunala pensionen få tillgodoräkna sin statliga tjänstetid under förutsättning att han till den kommunala pensionsinrättningen avstår de statliga pensionsförmåner, till vilka han kan vara berättigad. Sådana frågor och andra liknande torde få lösas efter förhandlingar. Detsamma torde också gälla tillgodoräkning i lönehänseende av den statliga anställningstiden.

Skolberedningen ansluter sig till de synpunkter som sålunda framförts från delegationens sida. Även om beträffande här ifrågavarande innehavare av ordinarie statliga tjänster en skyldighet att förflytta sig till kommunal tjänst, som ej är reglerad enligt Saar, inte anses föreligga, torde det få förutsättas att en frivillig övergång i regel skall kunna komma till stånd. I fall då övergång ej sker och en ordinarie statlig tjänst därför bibehålles på övergångsstat har man vid en skolanläggning, som omfattar även del av kommunens obligatoriska skolväsen, i första hand att tillämpa den tidigare nämnda regeln i § 159 mom. 5 Ls om skyldighet för ordinarie statlig vaktmästare och värmeskötare, som nyanställts efter utgången av juni 1957, att då läroverkets realskola eller del därav avvecklas för att ersättas med högstadium av försöksskola, fullgöra sin tjänstgöringsskyldighet helt eller delvis vid nämnda högstadium — en regel som under alla förhållanden får förutsättas fortsättningsvis bli tillämplig vid grundskolans införande. Inom ramen för skolberedningens förslag får problemet om ordinarie statlig tjänstemans skyldighet att tjänstgöra i kommunal skola i praktiken en betydligt mindre omfattning än det får i det större sammanhang delegationen haft att penetrera, då beredningen nämligen har att utgå ifrån att det statliga huvudmannaskapet i fråga om gymnasierna kvarstår. Vid de högre allmänna läroverken och de tekniska läroverken finns alltså ett statligt verksamhetsområde alltjämt kvar och den kommunala sektor, som i dessa övergångsfall kan tillkomma, torde regelmässigt hänföra sig till grundskolan. Likväl synes den nyss nämnda regeln i läroverksstadgan inte tillfyllest. Skolberedningen vill förorda att skyldighet för den som kvarstår på statlig tjänst att tjänstgöra i en kommunal skola föreskrives även för tjänsteman som anställts före den 1 juli 1957, en åtgärd som på intet sätt synes oskälig. Vidare måste skyldigheten givetvis avse inte som nu är fallet endast vaktmästare och värmeskötare utan även den senare tillkomna tjänstekategorien maskinister vid de allmänna läroverken. Även om sammankopplingen av ett tekniskt läroverk med en kommunal sektor inte så ofta blir aktuell, synes även i fråga om där förekommande ordinarie tjänstemän — förste maskinister, institutionstekniker, värmeskötare, vaktmästare och eldare — samma skyldighet böra föreskrivas. Den kommunala skolform som tjänstgöringen kan komma att avse torde som redan nämnts regelmässigt bli grundskolan. Alldeles ovanlig blir dock kanske inte den situationen att skolanläggningen t. ex. innefattar ett gymnasium under förstatligande, sålunda med både kommunala och statliga gymnasieklasser. För att inte onödigtvis tillskapa tveksamma gränsfall bör enligt beredningens mening skyldigheten vidgas så att den avser tjänstgöring vid kommunal skola över huvud taget.

I de fall då tjänsteman kvarstår i statlig tjänst på övergångsstat kommer avlöningskostnaderna att bestridas av statliga medel. En minskning får då självfallet göras på den kompensation som eljest enligt skolberedningens förslag (kapitel 41) skulle tillkomma kommunen.

Vid de högre tekniska läroverken finns två ordinarie tjänster som kontorsbiträde. Beträffande dessa torde få förfaras på samma sätt som här förordats beträffande ordinarie vaktmästarpersonal. För biträdeshjälp vid de statliga läroverken förekommer i övrigt inte ordinarie tjänster. Gällande bestämmelser om anslagstilldelning m. m. för biträdeshjälp vid de allmänna läroverkens rektorsexpeditioner är utfärdade av Kungl. Maj:t den 6 juni 1958. Dessa innebär bl. a., att skolöverstyrelsen för varje läroverk enligt vissa angivna grunder fastställer det belopp, inom vilket utgifterna för avlöningsförmåner till sådan personal skall rymmas. Det efter de angivna grunderna beräknade beloppet får av överstyrelsen jämkas uppåt eller nedåt i den mån särskilda omständigheter föranleder därtill. För jämkningar uppåt äger överstyrelsen disponera ett belopp motsvarande sammanlagt högst 7 % av summan av enligt de angivna grunderna för de olika läroverken beräknade beloppen. För bestridande av kontorsgöromål på rektorsexpeditionerna får efter skolöverstyrelsens medgivande vara inrättade biträdestjänster i den reglerade befordringsgången, ävensom extra ordinarie eller extra tjänster som kanslibiträde, kontorist eller kansliskrivare. Sålunda inrättad biträdestjänst skall anses belasta det läroverket för ifrågavarande ändamål tilldelade beloppet med ett för varje slag av tjänst bestämt delbelopp, oavsett de verkliga kostnaderna för avlöning å tjänsten.

För högre tekniskt läroverk finnes motsvarande bestämmelser (gäller ej läroverket i Stockholm, för vilket finnes särskilda bestämmelser). Beloppet för varje läroverk beräknas emellertid efter förmånligare grunder än vad som gäller vid allmänt läroverk.

Gymnasieutredningens tidigare nämnda delegation uttalar i sin promemoria i huvudsak följande i fråga om fastställande i fortsättningen av normer för tilldelning av biträdeshjälp m. m.

Enligt det förslag till statsbidragssystem vid en kommunalisering av de statliga gymnasierna som delegationen framlägger skulle det ej komma att framgå, hur stor del av bidraget som är avsedd att utgöra täckning för viss kostnad, t. ex. för biträdeshjälp på rektorsexpeditionerna eller undervisningsmateriel. För närvarande är genom de centrala myndigheternas på grundval av generella bestämmelser fattade beslut för varje läroverk fixerat, vilka belopp som för budgetår skall användas för det ena eller andra ändamålet. Frågan uppställer sig då, om behov föreligger av att genom statsbidragsvillkor eller på annat sätt skapa garantier för att efter kommunalisering vederbörande kommun upprätthåller önskvärd standard och anslår medel i erforderlig utsträckning till olika ändamål.

Delegationen vill härvid erinra om att vid omläggningen av bidragsgivningen till det obligatoriska skolväsendet, varvid ett antal speciella driftbidrag indrogs och kompenserades genom det allmänna driftbidraget, till vilket sammanfördes ett antal andra bidrag, de tidigare i statsbidragsförfattningarna intagna detaljerade bidragsvillkoren bortföll och ersattes av normerande föreskrifter i främst folkskolestadgan. Driftbidragskungörelsen innehåller sålunda inga föreskrifter om villkor för bidragets utgående. I 28 § kungörelsen är emellertid stadgat att, om kommun åsidosätter vad som enligt lag, stadga eller annan författning åligger kommunen på det allmänna skolväsendets område, länsstyrelsen äger efter anmälan av länsskolnämnden besluta, att viss del, högst tio procent, av statsbidraget skall innehållas eller, om rättelse ej vinnes, avdragas från statsbidraget. Denna sanktions-

bestämmelse korresponderar sålunda mot bl. a. de nämnda normerande föreskrifterna i folkskolestadgan.

Borttagandet av de detaljerade statsbidragsvillkoren motiverades främst av önskemålet att minska kontrollen av den kommunala verksamheten och öka den kommunala självbestämmanderätten. Vidare åberopades att de ofta komplicerade villkorsbestämmelserna föranledde betungande administrativt arbete icke bara för de statliga utan även för de kommunala myndigheterna (se prop. 1957: 112 s. 89 ff).

Delegationen anser, att ej heller bestämmelser om statsbidrag till de kommunaliserade gymnasierna, vilka bestämmelser torde böra inarbetas i driftbidragskungörelsen för det allmänna skolväsendet, bör vara förknippade med särskilda statsbidragsvillkor. Normerande föreskrifter är däremot nödvändiga. Detta gäller givetvis i första hand sådana allmänna föreskrifter om kommunens skyldigheter, som nu finnes i 18 kap. folkskolestadgan och 7 kap. läroverksstadgan. Enligt delegationens mening bör emellertid föreskrifter om kommunernas skyldigheter givas en mera preciserad utformning i vissa avseenden. Detta gäller anslagstilldelningen för sådana ändamål, beträffande vilka en viss minimistandard är särskilt viktig för gymnasiernas funktionsduglighet. Delegationen avser här medel till anskaffning av undervisningsmateriel, anställande av biträdespersonal på rektorsexpeditionerna samt teknisk biträdespersonal, institutionstekniker m. fl., vid de tekniska gymnasierna. Kommunernas skyldigheter härvidlag bör anges i riktlinjer, som fastställes av den centrala tillsynsmyndigheten.

Enligt gällande bestämmelser utgår till lärarkursläroverk och till läroverk som samverkar med lärarhögskola visst belopp till biträdeshjälp utöver vad som utgår till övriga läroverk. Delegationen föreslår att till skolöverstyrelsens förfogande ställes medel av vilka överstyrelsen skall äga att till kommunala skolor med lärarkurs och med lärarhögskola samverkande skolor bevilja anslag för bl. a. detta särskilda ändamål.

Skolberedningen finner i likhet med gymnasieutredningens delegation att vid ett överförande till kommunen av ansvaret för biträdes- och teknikerpersonal vid de nuvarande allmänna läroverken och högre tekniska läroverken vissa riktlinjer för kommunernas skyldigheter bör fastställas. Skälen härför kan till och med synas ännu starkare vid det begränsade förslag beredningen framför, vilket ju utgår ifrån ett tills vidare oförändrat statligt huvudmannaskap för gymnasierna. Beredningen vill dock för sin del ifrågasätta om inte de riktlinjer som sålunda skulle utfärdas borde, efter förslag av vederbörande överstyrelse, fastställas av Kungl. Maj:t.

VII. VISSA TILL GRUNDSKOLAN ANSLUTANDE SKOLFORMER

KAPITEL 29

Fackskolor

Allmänna synpunkter

I ett tidigare kapitel — Grundskolans innehåll och utformning — har beredningen bl. a. uppehållit sig vid den företeelse under försöksperioden som brukat kallas för »tyskan som linjedelare». Härmed avses det förhållandet att eleverna på försöksskolans högstadium kommit att uppdelas på ett alltför ensidigt sätt. Även om fördelningen inte varit fullt så onyanserad som man ibland velat göra gällande — sålunda har den grupp som valt att inte läsa en fullständig kurs i det andra främmande språket erbjudits och också utnyttjat väsentligt rikare och mera varierade möjligheter till utbildning än vad den hittillsvarande folkskolan kunnat ge — måste dock konstateras, att enhetsskolan under försökstiden härvidlag inte utvecklats på ett sätt som motsvarat alla de förväntningar som ställdes på den.

Avgörande för elevernas och framför allt målsmännens val av utbildningsväg för barnen är säkerligen i första hand deras uppfattning om möjligheter till anställning eller vidare utbildning efter den obligatoriska skolans slut. Och från den synpunkten upplever säkerligen de flesta målsmän situationen så, att om deras barn avstår från att välja det andra främmande språket har man därmed också gjort ett preliminärt yrkesval i negativ mening, eftersom man då avskurit barnet från möjligheten att senare välja bland alla de yrken för vilka kunskaper i mer än ett främmande språk erfordras. Visserligen erbjuder yrkesskolan av i dag många goda och varierande utbildningsmöjligheter, men medvetandet därom är inte lika levande för alla målsmän och de *uppleves* i många fall heller inte som attraktiva alternativ till teoretiska studievägar utan snarast som varianter på yrkesutbildning i trängre mening.

Beredningen har i första hand av detta skäl letts till tanken att tillföra vårt utbildningssystem en skolform ovanpå grundskolan som kompletterar såväl yrkesskolor som gymnasier av olika slag. Även andra viktiga skäl talar för denna tanke. Med stigande välstånd ökas anspråken på utbildning, varför allt vidare ungdomsskaror känner behov av en utbildning utöver den som grundskolan ger. Övergång till yrkesskola förutsätter dock som regel ett klart yrkesmedvetande hos den unge. Som emellertid visats redan tidigare och nu ytterligare ådagalagts genom en av de undersökningar som beredningen haft tillgång till (Henricson: Högstadieelevernas inställning till yrken, ämnen och ämnesval m. m., se kapitel 9), är yrkesmedvetandet inte särskilt utpräglat i den ålder det här gäller. Visserligen visar andra för beredningens räkning utförda undersökningar (Härnqvist i SOU 1960: 13) att yrkesintressena når en viss stabilisering i nionde årskursen men dessa gäller ännu ganska breda fält och stabiliseringen har närmast vunnits på negativ bas, dvs. elevernas ökade insikt gäller i första hand vad de *inte* vill ägna sig åt. Följden av nämnda förhållande blir att ett betydande antal ungdomar utan speciell läggning eller intresse för utpräglat teoretiska studier söker sig till gymnasiet, därför att deras yrkesinriktning är för litet utpräglad för att de skulle vilja söka sig till yrkesskola. Det är med hänsyn härtill uppenbart att man inom de närmaste åren, för den händelse inte aktiva åtgärder vidtas, måste räkna med en starkt ökad tillströmning till våra gymnasier även av elever för vilka gymnasiet inte erbjuder den lämpligaste vidareutbildningen. Inrättandet av fackskolor måste sålunda också ses som ett aktivt bidrag i den framtida gymnasiepolitiken.

I detta sammanhang torde också böra understrykas att, så vitt man kan se av utvecklingen, det ökade välståndet medför att den därmed följande ökningen i anspråken på utbildning för ungdomen alltmer inriktas mot en mindre specialiserad utbildning. Anledningen är uppenbar. Om utbildningen inte specialiseras alltför starkt, bibehåller den unge längre upp i åren en vidare sektor av möjligheter för det mera definitiva yrkesvalet. Även denna företeelse talar otvivelaktigt för att vårt hittillsvarande skolsystem kompletteras med inte för starkt specialiserande utbildningsvägar av måttlig längd, vilka ger eleverna nya valmöjligheter.

Självfallet kan emellertid samhället inte enbart av ovan nämnda skäl tillhandahålla en ny skolform av det slag som beredningen här framlägger förslag om. Samhällets egna behov av utbildade människor måste tillmätas avgörande betydelse. Beredningen har inte funnit det möjligt att inom ramen för sitt uppdrag göra en inventering av näringslivets strukturförändring men finner dock utifrån tillgängligt material och egna iakttagelser, att behov föreligger och kommer att föreligga i ökad omfattning av människor med utbildning på den nivå och av den karaktär, som beredningen menar att de här föreslagna fackskolorna[1] kommer att leda fram till. Behov av ungdomar med den allmänna

[1] I fråga om namnen på skolorna hänvisas till kapitel 2 (s. 32 f.).

utbildning, som den humanistiska skolan ger, har länge förelegat. Vad beträffar den tekniska utbildningen på motsvarande nivå, visar t. ex. den av industriförbundets teknikerkommitté år 1957 gjorda utredningen ett starkt växande behov av tekniker på mellannivå, vilket torde kunna i sin mån tillgodoses genom den utbildning, som de tekniska fackskolorna avser att ge. I fråga om unga människor med merkantil utbildning på motsvarande nivå kan man t. ex. peka på den efterfrågan, som elever från den praktiska realskolans handelslinje rönt och röner samt yrkesskolornas utbyggnad med handelskurser av olika slag. Vad slutligen den fjärde fackskolan — den social-ekonomiska — beträffar, är denna avsedd att möta en stigande efterfrågan på människor med utbildning inom serviceområdena i vidsträckt mening och, då dessa områden kan förväntas växa snabbt såväl kvantitativt som i fråga om anspråken på utbildningens kvalitet, kan heller ingen tvekan råda om behovet av denna utbildning.

Kraven på större variation gör sig emellertid i lika hög grad gällande på yrkesutbildningens område som på andra. Frågan är om inte utvecklingen just här medfört de största förändringarna. Detta har i sin tur lett till att åtskillig s. k. praktisk utbildning inom yrkesskolan numera i fråga om elevernas förutsättningar för studier ställer lika stora eller nästan lika stora krav som annan utbildning, vilken enligt konventionell uppfattning betraktats som teoretisk. Utvecklingen synes också gå mot att gränserna mellan olika slag av utbildning utsuddas, i varje fall torde omdömet gälla vissa områden inom arbets- och näringslivet. Även dessa förhållanden motiverar tillkomsten av de föreslagna fackskolorna. För åtskilliga ungdomar, vilka efter grundskolans slut övergår direkt till egentlig yrkesutbildning, bör tillkomsten av fackskolor betyda goda och värdefulla möjligheter till vidare utbildning. För andra åter bör fackskolan kunna bli det teoretiska underlag, som gör det möjligt för dem att gå vidare till de mer kvalificerade och krävande delarna av yrkesutbildningen. Beredningen tvekar sålunda inte om att tillkomsten av fackskolorna blir av väsentligt värde som komplement även till yrkesskolan.

I överensstämmelse härmed föreslår beredningen, att en ny typ av skolor — fackskolor — med fyra olika utbildningsvägar, en humanistisk, en teknisk, en merkantil och en social-ekonomisk, upprättas. De föreslås bli frivilliga kommunala skolor, byggande på grundskolan men dock inte nödvändigtvis tidsmässigt eller organisatoriskt direkt anslutna till denna. Till frågan om möjligheten för enskild huvudman att upprätta fackskola återkommer beredningen i kapitel 32, Privata skolor.

Trots de nya drag som kännetecknar den här föreslagna fackskoleorganisationen, ansluter den i åtskilliga avseenden till erfarenheter från vissa, redan befintliga skolformer. Vad beredningen närmast tänker på är flickskolan och den praktiska realskolan, två skolformer med var sin uppsättning erfarna lärare och som regel goda lokaler och en pedagogiskt ändamålsenlig utrustning. Dessa skolformer finns redan i ett antal försökskommuner parallellt med försökskolans högstadium. Beredningen ägnar dem i kapitlen 30 och 31 en mer ingående

behandling men vill redan här förutskicka, att den av flera skäl funnit att dessa skolformer inte bör bibehållas oförändrade i den nya organisationen med grundskola och fackskolor. Emellertid bör enligt beredningens uppfattning traditionen från dessa skolor och deras tillgångar i form av pedagogiska erfarenheter så långt möjligt bevaras och ges liv i fackskolorna. Vid uppbyggandet av fackskoleorganisationen bör kommuner med flickskola och/eller praktisk realskola kunna komma i förhandsställning dels därför att inrättandet av fackskolor i dessa kan ske med mindre omställningsproblem och mindre anspråk på investeringsmedel än fallet blir i andra kommuner, dels därför att de kan bidra till att fackskoleorganisationen snabbt finner en ändamålsenlig inre utformning.

Utbildningens syfte och mål

Humanistisk skola

Den humanistiska skolan, till vilken grundskolans elever i allmänhet beräknas övergå från 9h eller 9g, syftar till att ge en utöver grundskolan fördjupad och vidgad allmänbildning med möjlighet till viss inriktning av i huvudsak språklig eller matematisk-naturvetenskaplig karaktär. Lärogången har sin tyngdpunkt förlagd till den teoretiska allmänbildningen, men en god balans och samverkan mellan teoretiska, praktiska och estetiska ämnen eftersträvas. För estetiskt inriktade och begåvade elever avses en något mer utpräglad inriktning bli möjlig.

Begreppet humanistisk i detta sammanhang måste ges en inte alltför snäv innebörd. En skola, som skall kunna betecknas som humanistisk, måste syfta till att ge kunskap om människans situation i våra dagar såväl som i gången tid, och den måste eftersträva att ge eleverna tillfälle till allsidig mänsklig utveckling. I enlighet med denna uppfattning syftar skolan till att ge sina elever en allmän utbildning, som omfattar inte bara de ämnen, som i traditionellt språkbruk betecknas som humanistiska, utan även en viss naturvetenskaplig orientering. Skolan bör vidare betecknas som humanistisk både i fråga om det för alla elever gemensamma lärostoffet och i fråga om läroplanens uppläggning och arbetsformerna (jfr Läroplaner för grundskola och fackskolor, SOU 1961: 31). Beteckningen humanistisk används därmed i en vidare mening än den traditionella och kan inte utan vidare användas för att karakterisera ämnesuppsättningen vid skolan. Denna är humanistisk i sin mångsidighet, inte i begränsning till en viss grupp av ämnen.

Skolan syftar emellertid också till att ge sina elever, vid sidan om en brett humanistisk allmänbildning, möjlighet till inriktning på vissa ämnesområden. Eleverna avses få välja mellan ett antal ämneskombinationer, som samlar sig på två huvudinriktningar, en realbetonad och en språkbetonad. Därutöver kan de ytterligare individualisera sin ämnesuppsättning genom att välja inom ramen för »fritt valt arbete». Det antal timmar som står till förfogande härför skall i första hand användas för estetiska och praktiska ämnen, men en del därav kan i vissa fall användas för att förstärka den teoretiska ämnesuppsättningen. För de

estetiskt inriktade och begåvade eleverna presenteras här vissa ämneskombinationer, som ger utrymme såväl för en vidgad konst- och stilhistorisk orientering som för skapande verksamhet inom ett estetiskt specialområde. Den estetiska specialiseringen är sålunda möjlig för såväl reallinjens som språklinjens elever.

Den humanistiska skolan är allmänbildande och inte yrkesinriktad. Därmed bör den kunna motsvara en tendens i vårt alltmer komplicerade samhälle att kräva ett ökat mått av allmänbildning, innan den egentliga yrkesutbildningen börjar. I fråga om kompetensvärdet av utbildningen hänvisar beredningen till kapitel 36.

Formellt kräver en rad vidareutbildningsanstalter inte mer än grundskola för inträde, i praktiken ställs med hänsyn till konkurrensen kraven många gånger betydligt högre, och inte sällan dominerar studentexamen bland de sökandes meriter. En orsak till den stora skillnaden mellan formella inträdeskrav och reella meriter vid inträdet kan vara, att någon lämplig mellannivå inte kunnat krävas, då någon sådan inte allmänt funnits tillgänglig. Tillkomsten av fackskolorna skapar här ett nytt läge. Det kan därför inte nu i detalj anges, för vilka typer av vidareutbildning, som den humanistiska skolan kan ge en lämplig eller kanske nödvändig förutbildning. Den kommer att ställa vissa bestämda krav på eleverna utan att kräva lika mycket som behövs för studier på gymnasiet, den kommer att liksom gymnasiet ha ett allmänbildande studiemål, men den blir dels ett år kortare, dels kommer den bl. a. att ge större utrymme åt praktiska och estetiska ämnen än det allmänna gymnasiet kan ge. Tillkomsten av en skola av detta slag bör göra det möjligt för vidareutbildningsanstalter, som nu kräver minst enhetsskola eller realexamen men som tenderar att höja kraven till studentexamen och har skäl för någon höjning, att göra avgångsbetyg från humanistisk skola till normalkrav för inträde. Därmed skulle skolan direkt kunna tjäna ett gymnasieavlänkande syfte.

Skolan bör även för eleverna och deras föräldrar kunna te sig som ett attraktivt alternativ till gymnasiet. För vissa grupper av elever, som efter avslutad grundskola inte kommit till klarhet om sitt yrkesval, kan gymnasiet vara en lämplig studieväg, men för andra, som finner denna för ensidigt teoretisk och kanske dessutom onödigt lång, kan den humanistiska skolan vara lämpligare. Detta kan vara särskilt värdefullt för elever med inriktning på ett estetiskt specialområde, som genom denna försiktiga specialisering inom skolan kan få *pröva* sina anlag och sina möjligheter att bygga yrkesvalet på sin specialbegåvning.

Genom här nämnda funktioner kan den humanistiska skolan på väsentliga punkter fullgöra den uppgift, som i dagens skolväsen fylls av den kommunala flickskolan och med den likställda normalskollinjer knutna till andra skolformer. Den har ett i vissa avseenden vidgat syfte, i det att dess studiegång i lika mått vill tillgodose pojkars och flickors intressen och utbildningsbehov. Genom sin kombination av valmöjligheter ger den också tillfälle till en större individuell anpassning av studiegången.

Den humanistiska skolan avser att föra sina elever fram till en slutkompetens av ungefär samma meritvärde, som nu tillmäts avgångsbetyg med normalskolekompetens. Dess slutkompetens bör också på flera punkter kunna komma bättre till sin rätt än normalskolekompetensen nu gör bl. a. av följande orsaker:

1. Studiegången är öppen för både pojkar och flickor och har därför större allmängiltighet.
2. Studiegången bör kunna bli mer allmänt tillgänglig än flickskolans studiegång för närvarande är och bör därför mer allmänt kunna uppställas som inträdeskrav för vissa former av vidareutbildning.
3. Studiegången leder två år utöver grundskolan i en allmänbildande, på åtskilliga punkter gymnasialt betonad studiegång och kan därför framstå som en skolkompetens, som ligger mellan grundskolans och gymnasiets, dock närmare den senare.

Skolans organisation kan få olika former i olika lokala situationer. Studiegången kan i vissa fall komma att i realiteten gjutas samman till en treårig enhet genom att en humanistisk skola förläggs i direkt anslutning till ett högstadium, där särskilda klasser av 9h bildas. Detta kan vara en fördel genom att redan i årskurs 9 klasser skapas, som i sin kärna kan hålla samman i tre läsår. För många elever kan därigenom klassbyte både efter åttonde och efter nionde skolåret undvikas. Ytterligare synpunkter på denna fråga anföres på s. 502.

Teknisk fackskola

En av utgångspunkterna för beredningens förslag om inrättande av tvååriga påbyggnader till grundskolan vid sidan om gymnasiet och yrkesskolan är som redan nämnts, att utbildningen skall kunna få ett sådant kompetensvärde — reellt och formellt — att den för många elever betraktas som ett valvärt alternativ till någon gymnasial studieform. Den skall avgränsas till visst fackområde och till sin karaktär vara huvudsakligen teoretiskt inriktad, ehuru studiemålet i detta avseende avses tydligt komma att skilja sig från det som gäller vid motsvarande fackgymnasium. Beredningen har velat markera dessa huvuddrag i utbildningen genom att föreslå benämningen fackskolor.

Ingenjörerna är i Sverige enligt praxis indelade i tre grupper: civilingenjörer, läroverksingenjörer och institutsingenjörer. Från gruppen civilingenjörer kan i detta sammanhang bortses. Läroverksingenjörer är den gemensamma benämningen för dem som utexaminerats från tekniskt gymnasium och hittillsvarande teknisk fackskola. Institutsingenjörer är en benämning, som på arbetsmarknaden blivit vedertagen för de utexaminerade från hela den grupp av läroanstalter, som omfattar privata tekniska institut, kommunala tekniska skolor och kommunala tekniska aftonskolor.

Sveriges industriförbunds teknikerkommitté har i en år 1957 redovisad utredning inventerat det nuvarande ingenjörsbeståndet och gjort en prognos över det

kommande behovet av ingenjörer inom olika områden av näringslivet och den offentliga förvaltningen. Beräkningen har anknutits till vissa förutsättningar beträffande produktionsökningen.

Totala antalet institutsingenjörer var enligt enkäten år 1955 27 200. Enligt prognosen kommer det år 1965 och 1975 att behövas 41 800 respektive 62 000 dylika ingenjörer under förutsättning av en årlig produktionsökning inom industrin av 3,5 %.

Av hela antalet inom industri och offentlig verksamhet anställda ingenjörer var år 1940 27 % civilingenjörer, 44 % läroverksingenjörer och 29 % institutsingenjörer. År 1955, då närmast efterföljande inventering gjordes, var motsvarande andelar respektive 18 %, 35 % och 47 %. Det har sålunda skett en stark förskjutning under de senaste årtiondena i riktning mot ökad andel för den sistnämnda gruppen. En undersökning även rörande den önskvärda fördelningen år 1955 utvisade endast någon procents successiv förskjutning i riktning mot högre utbildning. Man synes alltså på arbetsgivarhåll i huvudsak vara inriktad på att bibehålla den nuvarande fördelningen.

Den nuvarande relationen mellan de olika grupperna säges enligt utredningen främst vara betingad av arbetsuppgifternas art och därför att anse som resultatet av en successiv anpassning till de verkliga behoven. Det sägs också, att fördelningen röner inflytande av den tekniska utvecklingen. Det antas vidare, att den fördelning mellan olika ingenjörskategorier, som angivits som lämplig, kan ha påverkats av den rådande tillgången på arbetsmarknaden, vilken tillgång i sin tur bestäms genom skolornas olika kapacitet. Sistnämnda antagande torde i hög grad äga sin riktighet. Sammansättningen av det nuvarande ingenjörsbeståndet är i första hand resultatet av det tekniska skolväsendets struktur och tillväxtformer under de senast förflutna årtiondena. »Under de tider, då näringslivets behov av tekniker varit betydligt större än det, som kunnat tillgodoses genom de tekniska läroverken, har de privata institutens tillskott till rekryteringen av ifrågavarande personalkategorier varit av mycket stor betydelse.» (1948 års tekniska skolutredning.)

Med hänsyn till näringslivets behov av ytterligare teknisk personal och till att man enligt industriförbundets utredning på arbetsgivarhåll i huvudsak synes vara tillfredsställd med den nuvarande fördelningen av ingenjörsbeståndet måste utbildningsbehovet bedömas vara avsevärt för den s. k. institutsingenjörsgruppen. Det framstår då som en viktig uppgift att skapa en regionalt mer utbredd organisation och en med avseende på inträdesfordringar och studiemål mer enhetlig kursform för utbildning av ingenjörer på den nivå som här avses, än vad de nuvarande läroanstalterna tillsammans representerar.

Det torde vidare inte råda något tvivel om att de nuvarande höga studiekostnaderna såväl vid privata institut som vid flertalet kommunala tekniska skolor för mången ingenjörsaspirant utgör ett hinder för honom att erhålla önskad utbildning. Endast den historiska utvecklingen kan förklara, att praktiskt taget hela den lägre ingenjörsutbildning, som anordnas i form av heltidskurser och

huvudsakligen ligger på ett gymnasialt åldersstadium, alltjämt är belagd med höga terminsavgifter (250—500 kronor).[2] En reform är här erforderlig.

Den nuvarande organisationsformen vid kommunal teknisk skola med fem terminers utbildning till ingenjörsexamen bygger på andra förhållanden inom det obligatoriska skolväsendet än dem som nu är under genomförande. Under tider, då en mycket stor del av årsklasserna fick nöja sig med sjuklassig folkskola, var det naturligt att inträdeskraven till de lägre tekniska läroanstalterna ställdes väsentligt lägre än fordringarna i realexamen. Praxis var dock, att de inträdessökande genom studier vid folkhögskolor, korrespondensinstitut o. d. var så väl förberedda, att de inom en tid av endast en termin — visserligen under stark forcering — kunde inhämta realskolans fullständiga kurser i vissa karaktärsämnen, innebärande att den egentliga fackutbildningen på stadiet ovan realexamen omfattade en tid av två år.[3]

Då den obligatoriska skolan nu kommer att ge samtliga ungdomar i varje årsklass tillfälle till längre gående studier och med årskurs 9t erbjuder en för vidare tekniska studier speciellt inriktad kurs med i stort sett samma kunskapskrav i de matematisk-naturvetenskapliga ämnena som gäller för inträde i gymnasium, är det naturligare att i framtiden låta den lägre ingenjörsutbildningen bygga på denna bättre grund och i stället låta den omfatta en studietid av två år. Samtidigt skulle de påtagliga organisatoriska svårigheter som nu vidlåder systemet med femterminskurs elimineras. Denna formellt sett kortare studietid får dock inte tas till intäkt för en ensidigt teknisk utbildning. Den tekniska fackskolan måste, liksom varje annan skola på detta åldersstadium, ägna betydande uppmärksamhet åt att förbättra och berika den allmänbildning som eleverna erhållit i grundskolan. Den tekniska fackskolan bör också enligt beredningens mening få en viss specialisering. Den föreslås därför uppdelad på en maskinteknisk facklinje, i årskurs 2 under 14 vtr uppdelad på en konstruktionsteknisk och en produktionsteknisk gren, på en elektroteknisk facklinje, i årskurs 2 uppdelad på en gren för elkraft och en för elektronik under 20 vtr samt på en byggnadsteknisk facklinje, som under 24 vtr i årskurs 2 uppdelas på en husbyggnadsteknisk och en väg- och vattenbyggnadsteknisk gren. Som riktpunkt för utvecklingen bör gälla, att ytterligare specialisering därutöver regelmässigt inte bör förekomma på detta utbildningsstadium.

Merkantil fackskola

Den merkantila fackskolan bör ge allmänbildning av mera teoretisk art än yrkesutbildningsanstalterna och en fackutbildning av mera praktisk natur än vad fackgymnasiet ger. Då man tidigare talade om handelsutbildning vid våra han-

[2] Vissa mindre tekniska skolor, organisatoriskt inordnade i kommunal yrkesskola, skall här undantas.

[3] I detta sammanhang bortses från det förhållandet, att de reella förkunskaperna vid vissa skolor successivt ökat därhän, att praktiskt taget alla intagna på grund av stark konkurrens vid inträdet har realexamenskunskaper, vilket i sin tur medfört en förskjutning av studiemålet.

delsskolor, avsåg man en utbildning, som både till sin karaktär och uppläggning var avsedd för anställning såväl vid affärskontor som i butiker. Nutidens ofta mycket stora affärsenheter med betydande investeringar i kontorsmaskiner, lager och annan utrustning kräver både en bättre allmänbildning och viss specialisering av sina befattningshavare för att göra den bättre och dyrbarare maskinparken och organisationen full rättvisa.

Den kraftiga strukturförändringen inom handeln mot större enheter och med mer specialiserade åligganden för de anställda samt den kraftiga utvecklingen inom den allmänna förvaltningssektorn innebär ett alltfort ökat behov av personal, som nu till stor del rekryteras från våra handelsskolor. De unga placeras ofta på kontor och i sådana ställningar, som fordrar mer allmän kontorsteknik och som icke kräver utbildning för eller är speciellt inriktade på handel.

Vad som tidigare betecknades med handelsutbildning torde numera sönderfalla i dels egentlig kontorsutbildning, dels också affärsutbildning eller ännu hellre distributionsutbildning, eftersom anställningen inom affärsföretaget — bortsett från kamerala uppgifter — kan bli inriktad mot andra framtida mål såsom butiksföreståndare, resande/representant m. fl. på distributionen direkt inriktade uppgifter.

Handelsundervisningen i landet bedrives för närvarande vid handelshögskolor, handelsgymnasier, praktiska realskolor, handelslinjer inbyggda i läroverk eller realskola, vid kommunala yrkesskolor med kontors- och/eller detaljhandelsutbildning och vid handelsskolor med näringsorganisationer eller andra företag såsom huvudmän. Nedanstående tabell visar antalet skolor och elever vid statliga eller kommunala handelsskolor.

Skolform	Antal skolor		Antal elever	
	ht 1959	ht 1960	ht 1959	ht 1960
Handelsgymnasium	26	27	[1] 3 347	[2] 3 789
Realexamenslinjer, merkantila	79	77	8 113	8 308
Yrkesskoleutbildning med minst fem månaders utbildning:				
Kontorsutbildning	159	—	6 672	—
Detaljhandelsutbildning	90	—	1 719	—

[1] Fackkurs; av elevantalet 437 studenter.
[2] Fackkurs; av elevantalet 533 studenter.

Det intensifierade internationella handelsutbytet, bättre kommunikationer med snabba affärsresor och telefonkontakter som ett alternativ till den tidigare vidlyftiga korrespondensen kräver bättre språkkunskaper än tidigare av personer, som är sysselsatta inom kontaktyrket handel med närliggande områden. En ytterligare konsekvens torde vara, att utbildningen måste inrikta sig på att ge eleverna en god samhällsorientering och en bredare allmänbildning.

Den merkantila fackskolan kan inte omspänna en alltför vid sektor utan får sålunda inrikta sig på att ge eleverna en god grundutbildning inom det merkantila området. Den bör ge en vidgad allmänbildning jämsides med en viss fackutbildning. Denna senare får inte förväxlas med branschutbildning, som nödvändigt måste bli mycket specialiserad till vissa yrkesområden t. ex. livsmedel, manufaktur och försäkring. Såsom förberedande för ett utåtriktat yrke bör eleverna få övning i och förståelse för god kontakt med omgivningen.

Som framgår av tabellen s. 489 är den nuvarande handelsutbildningen huvudsakligen inriktad på kontorsutbildning. Handelsgymnasierna, praktiska realskolorna och en överväldigande del av de kommunala yrkesskolorna har detta utbildningsmål. Kontorsarbetet undergår emellertid en strukturförändring och har blivit alltmer specialiserat och uppdelat på avdelningar med olika arbetsrutiner. Inte heller inom detta område kan det dock vara möjligt eller lämpligt att på detta åldersstadium ge en alltför specialiserad utbildning.

Arbetet på ett kontor kan med hänsyn till arbetsuppgifterna särskiljas i två huvudtyper, en med *kameral*inriktning och en med *korrespondent*inriktning. För det arbete inom handeln som icke kan hänföras till det direkta kontorsarbetet kan en tredje grupp urskiljas, som mer direkt är inriktad på *distributionen*. För att ge utbildningen största möjliga effektivitet och i görligaste mån fylla existerande behov bör därför en lämplig differentiering utgöras av

1) en distributionstekniskt inriktad studiegång,
2) en kameralt inriktad studiegång och
3) en korrespondentinriktad studiegång.

Då en kärna av allmänbildande och handelstekniska ämnen är gemensam för samtliga linjer blir det inte fråga om någon kraftigare linjedifferentiering. På orter, där man t. ex. på grund av för litet elevantal inte från början kan göra en uppdelning efter intresseinriktning eller behov, kan därför en samläsning äga rum i flertalet ämnen.

Den *distributionstekniska* linjen skall ha till mål att utbilda personal för handelns mer utåtriktade arbete. En kraftig strukturförändring har ägt rum även här och pågår alltjämt i och med en koncentration till allt större företagsenheter med kedjeaffärer och koncernbildningar. Dessa stora enheter kräver en ny personalkategori med god allmänbildning och merkantil skolning. Den relativt begränsade yrkesutbildningen för detaljhandeln får vidare en välbehövlig förstärkning genom ifrågavarande linje och den leder kanske till att utbildningen för denna viktiga näringsgren omfattas med större intresse av den studerande ungdomen. Såväl organisatoriska, pedagogiska som sociala skäl talar för det lämpliga i att sammanföra detaljhandelsutbildningen med övrig merkantil utbildning på detta åldersstadium.

Den *kamerala* studiegången skall med kraftigt timantal i företagsekonomiska ämnen kunna utbilda personal med redovisningsteknisk inriktning. Som förut framhållits, avses denna utbildning leda till en allmän kontorsutbildning, som

icke är enbart inriktad på affärskontor. Utbildningen bör kunna bli rekryteringsbas för kontorister, kamrersassistenter etc.

Korrespondentlinjen skall ge en god språkutbildning i åtminstone svenska och engelska men med möjligheter till tillval i tyska och franska samt därjämte en god allmän kontorsutbildning. Målsättningen bör vara att på denna nivå utbilda korrespondenter med god språkbehandling och goda kunskaper i maskinskrivning. Eleverna bör också kunna fylla måttet såsom sekreterare på mindre och medelstora kontor.

Behovet av arbetskraft inom de områden som den merkantila facklinjen vänder sig till kan inte med säkerhet anges. Utöver det intensifierade utbytet av varor och tjänster blir dock den starka tekniska utbyggnaden av betydelse även för den merkantila utbildningens del. Den stora teknikerbristen är allmänt omvittnad och har i det föregående redan berörts. I den mån teknikersidan utbyggs och bristen hävs, ökas industriens produktion och en ökning av behovet av merkantilt utbildad personal med utbildning motsvarande fackskolans kommer samtidigt att uppstå.

Social-ekonomisk fackskola

Antalet människor, som har till yrke att på det ena eller andra sättet gå andra människor tillhanda med upplysningar, råd och hjälp, har under de senaste årtiondena blivit allt större och fortsätter att växa. Den kommunala och statliga förvaltningen har vuxit starkt, och den direkta kontakten mellan allmänheten och förvaltningsorganen har ökats. Uppgifterna inom socialvård, hälso- och sjukvård, ordningsmakt, rätts-, kommunikations- och organisationsväsende m. m. har blivit allt fler. Även utvecklingen inom det enskilda näringslivet, t. ex. bank- och försäkringsområdet, turistnäringarna etc. har medfört ökat arbetskraftsbehov. De allmänna krav, som framför allt ställs på ungdomar inriktade på dessa och likartade verksamhetsområden är: god allmänbildningsnivå, god samhällskännedom, förståelse och intresse för andra människor och förmåga till samarbete och organisation. Därtill kommer självfallet de speciella yrkeskraven.

Den skolutbildning, som närmast ovanför folkskolan stått till buds för dessa — i vid bemärkelse — servicebetonade yrken, har i allmänhet varit antingen enbart allmänbildande såsom allmän realskola, flickskola, gymnasium och folkhögskola eller främst handels- och kontorsbetonad eller hushållsinriktad. Utbildningsmöjligheterna, inom det allmänna skolväsendet mera direkt anpassade för ovan angivna yrkesområden, har hittills varit synnerligen begränsade.

Det finns dock ett antal utbildningsanstalter och kurser som ger en mer eller mindre specialiserad utbildning för de ifrågavarande verksamhetsområdena. Behovet av en social-ekonomisk skola av det slag som anges i det följande måste därför diskuteras med utgångspunkt i såväl arbetsmarknadens behov av arbetskraft som den nuvarande tillgången på utbildningsmöjligheter.

De skolor och kurser som förbereder för här avsedda yrken har i vissa fall någon undervisning i praktiskt-psykologiska ämnen (»kundtjänst», »arbetsledning» etc.) och ofta i samhällsorienterande ämnen. Andra ger ingen utbildning alls på dessa områden. För många av dessa utbildningar ligger intagningsåldern relativt högt.

En social-ekonomisk fackskola med tämligen brett allmänbildningsprogram och med utbildningsmoment, som inte i första hand är inriktade på speciella yrken utan på likartade funktioner inom stora yrkesområden, kan givetvis inte ersätta de många särskilda kurser och kursmoment som nu finns. Den kan inte heller ge den yrkeskännedom, som måste förvärvas i praktik på arbetsplatser och under yrkesutövningen. Den skulle emellertid innebära en behövlig förstärkning av utbildningsmöjligheterna, speciellt för ungdomar i åldern närmast ovanför grundskolan, när det gäller att förbereda för befattningar på »mellannivå», för vilka en allmänbildningsbakgrund motsvarande studentexamen inte är nödvändig.

Beredningen har med hänsyn till arbetsmarknadens behov och läget beträffande utbildningsmöjligheterna funnit det motiverat att föreslå inrättandet av en social-ekonomisk fackskola enligt de riktlinjer som diskuteras i det följande. Beredningen har också i annat sammanhang (kapitel 38) sökt beräkna det kvantitativa behovet av en sådan skolform. Nämnda översiktsberäkningar har självfallet endast fått tjäna som riktpunkt vid diskussion av den social-ekonomiska fackskolans omfattning och relation till parallella utbildningslinjer med hänsyn till elevmaterialet. Även en så grov skattning som den beredningen gjort visar dock, att social-ekonomiska fackskolor borde upprättas på ett tämligen stort antal orter.

Ovan har främst arbetsmarknadssynpunkterna fått motivera planerna på en social-ekonomisk skola. Man bör emellertid också framhålla, att även skäl som berör ungdomarnas personliga utveckling talar för dess upprättande. Av utredningar om skolungdomarnas yrkesvalstendenser vet man att inriktningen mot sociala, vårdande, pedagogiska och servicebetonade yrken är stark hos framför allt tonårsflickor men även förefinns hos en inte obetydlig grupp av pojkarna.

Den social-ekonomiska fackskolan har sammanfattningsvis till uppgift att på den obligatoriska skolans grund ge eleverna ökad allmänbildning samt en utbildning som förbereder för sådana uppgifter inom yrkesliv och fritidsverksamhet, som i särskilt hög grad innebär kontakt med människor.

Undervisningen bör bidra till att ge eleverna ökad människokännedom och klargöra betydelsen av ett korrekt, vänligt och hjälpsamt uppträdande. Den skall vidare ge eleverna en god kunskap om samhället, söka fördjupa förståelsen för de grundläggande demokratiska principerna och insikten om, vilken betydelse de har för enskilda människors handlande. Vidare skall den uppöva elevernas färdighet i att på ett korrekt och naturligt sätt uttrycka sig i tal och skrift samt ge viss övning i att utföra de uppgifter av administrativ och ekonomisk art, som kan komma i fråga inom den praktiska yrkesverksamheten. Även om

det här anförda måste ingå i målet för all utbildning, är det uppenbart att det gäller i alldeles speciell grad för den social-ekonomiska skolan, eftersom denna just har till uppgift att utbilda sina elever för verksamhet inom kontakt- och serviceområden.

Social-ekonomisk fackskola skall genom ett system med tillvalsämnen bereda spelrum för olika yrkes- och begåvningsinriktningar bland eleverna samt ge tillfälle att odla estetiska och praktiska intressen. Till innehåll och uppläggning skall undervisningen, förutom att tjäna elevernas personliga utveckling, uppöva deras förmåga både till självständigt arbete och till samarbete med andra.

Vissa namnfrågor

Beredningen har redan i det föregående i kapitel 2, Namnfrågor, liksom i kapitel 36, Kompetensvärdet av fackskolornas utbildning, ägnat nomenklaturfrågorna viss uppmärksamhet och kan därför här begränsa sig till att sammanfattningsvis framhålla följande.

De nya skolor som beredningen här föreslår har så till vida likhet med varandra, att de samtliga bygger på grundskolan, att de är tvååriga och att de leder till en kompetens på mellannivå mellan studentexamen och den hittillsvarande realexamen. De har också andra drag gemensamma. De avses bli dragande alternativ till gymnasiet samtidigt som de bör kunna bli en komplettering till den egentliga yrkesskolan, och vidare avses de även få lärare med sinsemellan i stort sett samma eller jämförbar kompetens. Under sådana förhållanden har beredningen funnit det ändamålsenligt och logiskt att sammanföra gruppen till en enhet med benämningen fackskolor.

Om de fyra utbildningsvägarna kan i korthet anföras följande. Den tekniska bör av skäl som anförts i det föregående benämnas teknisk fackskola och den merkantila utbildningsvägen merkantil fackskola. Om namnet på den humanistiska utbildningsvägen kan viss tvekan råda. Beredningen har här övervägt vissa andra namn såsom normalskola och lyceum men inte funnit något av dessa böra komma i fråga utan stannat för att denna utbildningsväg bör administrativt tillhöra gruppen fackskolor, men av språkliga skäl få sin benämning förenklad till humanistisk skola. Den återstående utbildningsvägen slutligen föreslås bli benämnd social-ekonomisk fackskola.

På samma sätt som det ur flera synvinklar är värdefullt med en samlande och entydig benämning på skolformen vore det värdefullt med en något så när entydig benämning på den kompetens som dessa skolor kommer att ge. För den tekniska fackskolan torde heller inga problem härvidlag uppstå.

I fråga om benämningen på den kategori ingenjörer, som den nya tekniska fackskolan kommer att utbilda, bör några synpunkter här anföras med särskild hänsyn till namnet fackskola. Det nuvarande begreppet fackskoleingenjör har säkerligen en entydig innebörd på initierat håll, men kan inte sägas ha trängt ut i det allmänna medvetandet. Begreppet *läroverksingenjör*, gällande såväl dem

som avlagt gymnasiets som dem som avlagt fackskolans ingenjörsexamen, har däremot vunnit hävd. I arbetsmarknads- och lönefrågor användes praktiskt taget endast denna benämning. Ett införande av en ny teknisk fackskola, ledande till en annan kompetens, behöver därför inte ge anledning till begreppsförvirring. Om benämningen läroverk enligt beredningens förslag (se kapitel 2) försvinner och skolor som de nuvarande högre tekniska läroverken i stället benämnes tekniska gymnasier (med såväl treåriga linjer som tvååriga speciallinjer) bör det ligga nära till hands att utbyta benämningen läroverksingenjör mot *gymnasieingenjör*.

Namnet fackskola kan i stället på ett naturligt sätt lösa namnfrågan inte endast för den teknikergrupp, som nu tillkommer, utan även för dem, som kommer från närmast jämförliga läroanstalter. Redan för ett decennium sedan dominerade de privata tekniska instituten den ingenjörsutbildning på mellannivå, som låg vid sidan om de tekniska läroverken. Begreppet institutsingenjörer har steg för steg vunnit burskap. Om det alltjämt bör råda en gemensam benämning på den grupp, som i dag betecknas institutsingenjörer, torde tiden nu vara inne att ändra denna, förslagsvis till *fackskoleingenjörer*. Korrespondensinstituten har redan antagit en motsvarande benämning för ingenjörer, vilkas utbildning närmast karakteriseras av en relativt långt driven specialisering inom ett visst fackområde men saknar den bredd och längre gående teoretiska inriktning, som kännetecknar läroverksingenjörens utbildning. En motsvarande benämning föreslogs av ingenjörsföreningen vid Stockholms stads tekniska aftonskola i skrivelse till ecklesiastikministern i januari 1958 med anledning av den då aktuella frågan om ingenjörsexamens erkännande vid kommunala skolor och statsunderstödda privata institut.

Om den nuvarande tekniska fackskolans examinander — liksom tekniska gymnasiernas examinander — enligt beredningens förslag benämnes gymnasieingenjörer, torde fackskoleingenjörer kunna bli ett lämpligt namn för ingenjörerna från den nya fackskolan och därmed också för ingenjörerna från de nuvarande tekniska läroanstalter, som antar fackskolans normalplan.

Vad slutligen de humanistiska, merkantila och social-ekonomiska fackskolorna beträffar föreslår beredningen, att den kompetens de ger benämnes *fackskolekompetens* från respektive humanistisk, merkantil och social-ekonomisk skola.

Elevintagning och praktikfordringar. Slutkompetens

Principen om elevernas fria val, vilken är grundläggande för den obligatoriska skolans högstadium, kan rimligen inte tillämpas mer än intill en viss gräns. Beredningen finner sålunda, att vid intagning till utbildning ovanpå det nionde skolåret måste principen om det fria tillvalet — i den meningen att eleverna fritt kan få välja art och grad av fortsatt utbildning utan hinder av t. ex. arbetsmarknadens behov och sina egna förutsättningar — upphöra att gälla. Till vidaregående skolor måste de inträdessökande sålunda räkna med att vissa krav

ställes i fråga om förkunskaper, inriktning och i förekommande fall praktik samt att platstillgången kan vara begränsad. Den här redovisade uppfattningen får dock inte förhindra att skolan på allt sätt underlättar för utbildningssökande med annan skolbakgrund än den för vederbörande skolform normala att ändra sitt val. Detta kan ske på flera sätt, antingen genom av skolan anordnad eller anvisad komplettering eller genom att elever som på egen hand inhämtat kompletterande kunskaper under någon tid får följa undervisningen för att därigenom pröva om deras förutsättningar för vidare studier i skolformen är tillräckliga.

För inträde i de fyra fackskolorna bör slutbetyg från motsvarande linje i grundskolans nionde årskurs vara det normala. Huruvida därvid vissa bestämda krav bör uppställas i fråga om tidigare lästa kurser eller kvalificerade betyg i vissa ämnen får avgöras för varje skolform för sig vid utarbetande av de mer detaljerade bestämmelser som så småningom kommer att erfordras.

Några bestämmelser angående de inträdessökandes ålder bör inte fastställas. Det torde komma att bli så, att elever i ganska stor omfattning övergår direkt från grundskolans nionde år till fackskoleutbildning, men det är enligt beredningens mening å andra sidan i hög grad önskvärt, att fackskolorna kommer att betraktas som en naturlig utbildningsväg för de ungdomar som efter något eller några års förvärvsarbete ovanpå grundskolan eller efter genomgången yrkesutbildning av annan art än fackskolans önskar återuppta eller fortsätta sin utbildning. Kan denna uppfattning bli allmän, bör fackskolorna även ur denna synvinkel kunna få en viktig uppgift att fylla i svenskt skolväsen.

Av speciellt intresse är frågan huruvida föregående praktik bör krävas för inträde i fackskola. Beredningen har funnit att dylika krav bör uppställas endast för den tekniska fackskolan och vill härom anföra följande.

Om man för en tvåårig teknisk utbildning, byggande på grundskolan, vill uppställa ett ingenjörsmässigt mål, torde det vara nödvändigt att låta studierna i de tekniska tillämpningsämnena baseras på en god praktisk grund. I samma riktning talar för övrigt den omständigheten, att om eleverna kommer för unga till den tekniska fackskolan, har de vid slutet av utbildningen inte den ålder och mognad som erfordras för att de skall kunna placeras i arbetsuppgifter för vilka deras utbildning eljest skulle göra dem lämpliga. Praktiken måste också ha en viss, inte för obetydlig omfattning och den praktik som kan medhinnas på två sommarperioder kan sålunda knappast bli tillfyllest. Detta innebär, att tanken på en obruten studiegång för den tekniska fackskolan i anknytning till den obligatoriska skolan som en normal anordning har måst uppgivas.
den obligatoriska skolan som en normal anordning har måst uppges.

Den kategori inträdessökande, som efter årskurs 9 går till praktisk utbildning med en god praktisk bakgrund, kan i den närmaste diskussionen lämnas åsido. Deras praktiska erfarenhet är under alla förhållanden tillräcklig. Vad frågan här gäller är hur man bäst skall ordna utbildningen för dem som direkt från den

obligatoriska skolan är inriktade på att skaffa sig teknisk utbildning. Utöver den självklara anordningen att man för deras del bara begär att föreskrivna praktikkrav skall vara uppfyllda före inträdet i den tekniska fackskolan, vill beredningen också något beröra möjligheter till växelutbildning, som för övrigt skisserades av 1948 års tekniska skolutredning avseende tekniskt gymnasium, ehuru den där icke prövats. Anordningen bygger på att eleverna efter grundskolan direkt övergår till fackskolan. En möjlighet till lösning av frågan skall här något beröras.

I de teoretiska studierna vid skolan göres ett avbrott om ett läsår. Om intagning sker vid början av höstterminen ett visst år, får eleverna efter första läsåret i skolan under ett år ägna sig åt praktikarbeten. Med beaktande av behovet av en skälig semester för praktikanterna kan man med detta system kräva sammanlagt tolv månaders praktik före andra årskursen. De skoladministrativa förutsättningarna för denna lösning är gynnsamma. Anordningen medger också möjlighet till två års sammanhängande studier för dem som har god förpraktik och således inte har behov av anordningen med växelutbildning.

Då den angivna växelutbildningen i varje fall för vissa elever bör komma till stånd måste det ytterligare övervägas, om icke sådana åtgärder som underlättar praktikanternas kontakt med skolan under avbrottet blir erforderliga. Skolan skulle sålunda efter engelskt och holländskt mönster påtaga sig rollen av granskare av praktiken och bevaka dess ändamålsenlighet med tanke på de vidare studierna, i första hand på sådana företag, där de egna erfarenheterna och resurserna på området är otillräckliga. Primärt ligger det givetvis i näringslivets eget intresse att tillse, att praktiken blir en god förberedelse för den kommande ingenjörsmässiga verksamheten. Även sådan kontakt skola—elev, som berör de teoretiska kunskapernas vidmakthållande, kan i många fall vara värdefull. Förslagsvis kan frivillig undervisning ordnas under några timmar per vecka, gärna på kvällstid.

Praktikfordringarna för inträde i den tekniska fackskolan kan sålunda generellt anges på följande sätt: För inträde i andra årskursen fordras sammanlagt minst tolv månaders planmässig och allsidig praktik av sådant slag, att den utgör en god förberedelse för studierna inom det område som fackinriktningen i andra årskursen representerar.

Beredningen har även övervägt frågan om betyg och betygsättning vid undervisningen i fackskolorna. De överväganden som beredningen härvid gjort i fråga om grundskolan och vilka återfinnes i kapitlet om betygsättning och flyttning synes i allt väsentligt gälla även för fackskolornas del. Beredningen föreslår sålunda, att även för dem skall i huvudsak gälla de för grundskolan föreslagna bestämmelserna. I fråga om bestämmelser för elevs flyttning från första till andra årskursen torde dock här andra grunder få gälla än de som gäller för den obligatoriska skolans del. Detta står också i överensstämmelse med att principen om elevernas fria tillval inte kan gälla för fackskolorna.

Nära sammanhängande med frågan om betyg är den om formerna för studiernas avslutande. Det är inte överensstämmande vare sig med den pedagogiska utvecklingen eller med syftet med den utbildning som dessa skolor skall ge eller med den uppgift som beredningen velat ge dem i skolsystemet att avsluta studierna med en formell examen. Beredningen föreslår sålunda, att samtliga fackskolor skall vara examensfria. Det torde i konsekvens härmed inte heller böra förekomma centralt givna avslutningsprov, vilket dock inte hindrar att skolorna genom samarbete sinsemellan utbyter förteckning m. m. över laborationer, som bör utföras, prov och annat arbetsmaterial i syfte att nå samstämmighet i utbildningen och viss normering av slutkompetensen. Från denna synpunkt torde också den centrala ledningens pedagogiska inspektion av dessa skolor böra få en avsevärd omfattning inte minst under uppbyggnadsperioden. Därigenom kan också möjligheterna att åstadkomma en enhetlig linje i skolornas utbildning främjas samtidigt som ett utbyte av erfarenheter skolorna emellan erhålles.

Vissa organisatoriska frågor

Huvudmannaskap

De nya fackskolorna föreslås bli kommunala. De bör bli frivilliga även i den meningen att det får bli beroende av frivilliga kommunala initiativ om de skall upprättas eller inte.

Om fackskolorna organiseras som fristående skolenheter — med en eller flera linjer — skapar frågan om huvudmannaskapet inga särskilda problem. Samma sak gäller, om det blir en organisatorisk anknytning mellan fackskolan och grundskolan eller annan kommunal skola. Den samordning mellan tekniskt gymnasium och de nya tekniska fackskolorna som också bör kunna förekomma, t. ex. av lokala organisatoriska skäl, leder dock till administrativa problem av liknande slag, som för närvarande uppstår, då enhetsskolans högstadium anknytes till statligt gymnasium.

Det kan i detta sammanhang konstateras, att en organisatorisk samordning mellan högre tekniskt läroverk och kommunal teknisk aftonskola — alltså skolor inom en och samma byggnad med skilda huvudmän men under gemensam rektor — redan prövats i några kommuner, och att erfarenheterna av densamma i stort sett är gynnsamma. Eftersom undervisningen i respektive skolor har bedrivits på olika tider och aftonskolornas undervisning bestritts av antingen statligt anställda lärare i form av övertimmar eller enbart timanställda, har sådan samordning, som berör lärarnas tjänstefördelning och tjänstgöringsskyldighet dock ej satts på verkligt prov. Sedan undervisningsskyldigheten vid kommunala tekniska skolor i enlighet med centralt avtal av januari 1961 sänkts, torde förutsättningarna för en samordning av lärarnas tjänstgöring i de båda skolformerna dock avsevärt ha förbättrats. Beredningen vill också framhålla att övergången till en för alla skolformer gemensam skollag och skolstadga, vilket

beredningen på annat ställe föreslår, bör eliminera de flesta av de svårigheter som nu föreligger i en skola med olika huvudmän för dess skilda delar. Det bör ej heller förglömmas att såväl den lokala som den regionala ledningen är gemensam, vilket bör vara ägnat att undanröja eljest förekommande svårigheter.

Central ledning

Vårt skolväsen företer för närvarande en avsevärd oenhetlighet i fråga om den centrala ledningen. I den fråga som här behandlas kan dock bortses från det jämförelsevis stora antal utbildningsanstalter som lyder under andra centrala ämbetsverk än de båda överstyrelserna på skolans område. Under skolöverstyrelsen sorterar förutom det allmänna skolväsendet vissa mer eller mindre specialinriktade skolformer, främst då de praktiska realskolorna. Vissa av folkhögskolorna ger också så vitt bekant en undervisning som i vissa avseenden närmar sig den som t. ex. olika skolor för yrkesutbildning ger. Å andra sidan meddelas i vissa av de skolor som sorterar under överstyrelsen för yrkesutbildning en undervisning av allmänbildande natur, avseende t. ex. att ge eleverna kunskaper motsvarande vad som fordras i realexamen.

För bedömning av den fråga som beredningen här har att behandla bör också framhållas, att de fackskolor som beredningen föreslår i åtskilliga fall kommer att upprättas i stället för praktisk realskola eller kommunal flickskola å ena sidan eller i stället för kommunal teknisk skola och kommunal handelsskola å den andra. Här bör väl också erinras om att utbildningen vid en del av de praktiska realskolorna är av mer yrkesinriktad karaktär än vid andra samt att praktiska realskollinjer också förekommer inbyggda i allmänna läroverk.

Beredningen vill här också understryka tidigare i detta kapitel gjorda konstateranden, nämligen att de tekniska och merkantila fackskolorna skiljer sig principiellt från de humanistiska och social-ekonomiska. De förra är till sin karaktär specialiserade och direkt yrkesförberedande, medan de senare båda har en högre grad av allmänutbildning och sålunda är mindre specialiserade.

Beredningen vill först erinra om att 1955 års sakkunniga för yrkesutbildningens centrala ledning och viss lärarutbildning kan förväntas framlägga förslag, som blir av betydelse för den centrala ledningen även av de här föreslagna fackskolorna. Mot bakgrunden av det ovan anförda och med utgångspunkt i nu rådande förhållanden föreslår beredningen, att den tekniska och den merkantila fackskolan föres till överstyrelsens för yrkesutbildning kompetensområde, medan de båda övriga får sortera under skolöverstyrelsen. I frågan om under vilken överstyrelse en skola bestående av flera olika linjer — en blandfackskola — skall sortera, vill beredningen framhålla följande.

Om en fackskola är knuten till annan läroanstalt under samma överstyrelse uppstår inga problem i fråga om den centrala ledningen. Vid en blandfackskola bör frågan lösas på så sätt, att skolenheten efter beslut av Kungl. Maj:t i varje enskilt fall föres till den överstyrelse dit skolan med hänsyn till sin huvudsakliga

karaktär hör hemma, varvid antalet avdelningar av skilda linjer bör kunna tas till utgångspunkt för avgörande av dess karaktär. De mindre olägenheter av administrativ natur som kan komma att vidlåda den här föreslagna anordningen väger enligt beredningens mening lätt mot de fördelar som står att vinna i utbildningsavseende för ungdomen och i fråga om ett rationellt tillvaratagande inom ett samhälle av skollokaler och tillgång på lärarkrafter.

Till frågan om central tillsynsmyndighet hör indirekt den om förstärkning av den centrala pedagogiska ledningen. Det bör i detta sammanhang endast konstateras, att införandet av nya skolformer med studiemål och inriktning, som saknar direkta förebilder och vars förverkligande kräver nya och ofta radikala grepp, måste förenas med en genomgripande förstärkning av såväl lärarutbildningen med sikte på skolformens speciella krav som möjligheterna till successiva konsultationer ute på fältet. Om fackskolorna kommer att få den relativt stora spridning som man har anledning att vänta, torde därjämte en decentralisering till länsskolnämnderna av konsulent- och inspektionsverksamheten böra övervägas.

Lokala organisationsformer

Det synes nödvändigt, att tvååriga fackskolor kommer att organiseras på jämförelsevis varierande sätt på olika orter. Skolornas storlek, existensen av tidigare skolformer, tillgängliga lokaler m. m. gör det vanskligt att, utöver tidigare gjorda uttalanden om att grundskolans högstadium i princip bör vara fullständigt, rekommendera någon speciell organisationsform som det generellt bästa alternativet. En avvägning mellan ekonomiska och pedagogiska synpunkter blir nödvändig, liksom att hänsyn tas till vad som för en orts skolväsen på det hela taget är fördelaktigast. En ganska stor frihet bör därför ges den enskilda kommunen. Nedan sammanfattas de olika alternativ, som främst torde komma i fråga, och ett försök göres att ange de väsentligaste för- och nackdelar, som är förbundna med dessa.

I. Fristående fackskola.

II. De olika fackskolorna — humanistiska, tekniska, merkantila och social-ekonomiska — sammanförda, antingen samtliga eller några av dem till fristående »blandfackskolor».

III. En eller flera fackskolor förbundna med
   a) fullständigt allmänt gymnasium eller linje därav,
   b) fackgymnasium,
   c) högstadium av grundskolan,
   d) yrkesskola.

På de humanistiska, social-ekonomiska och merkantila skolorna anlägges härvid nedanstående gemensamma synpunkter på de olika organisationsalternativen, medan den tekniska fackskolan behandlas separat.

Humanistisk, merkantil och social-ekonomisk fackskola

I. Fristående separata fackskolor. — Sådana torde endast bli möjliga att organisera på de största orterna och vara lättast att arrangera beträffande merkantila och tekniska skolor. De torde lämpligen kunna sammanföras med andra skolor för kortare merkantil och teknisk utbildning. Organisationen fordrar i regel samarbete med andra skolor på orten i fråga om lärare och lokaler.

Vad den humanistiska skolan beträffar blir måhända i vissa fall basen för lärartjänster och lokalanskaffning för smal. Ett ingående samarbete med andra skolenheter torde i regel behövas på åtskilliga punkter och administrationen skulle därigenom sannolikt bli invecklad. Det kan därför vara befogat att för den humanistiska skolans del inte alltid i första hand utgå ifrån, att den skall upprättas som en fristående skola.

För den social-ekonomiska fackskolan torde det också böra bli ett mindre vanligt alternativ, eftersom denna skolform delvis behöver lärarkategorier som finns dels i den merkantila skolan, dels i allmänbildande skolor.

II. Fristående blandfackskolor. — Att sammanföra flera av fackskolorna till en fristående blandfackskola skulle medföra flera fördelar. Flertalet lärarkategorier kan utnyttjas i samtliga skolor, och möjligheterna att erhålla lärare med fullgod utbildning i ämnen med relativt litet timtal blir större. Möjligheterna att erhålla institutioner, bibliotek och annan utrustning i lämplig omfattning blir också större. Skolan får lättare en egen tradition och ett eget ansikte utåt. Näringslivsanknytningen blir god, vilket blir av betydelse i synnerhet för den (tekniska och) merkantila utbildningsvägen, skolledare och lärare får relativt lätt kännedom om arbetsmarknadens önskemål. Det är administrativt fördelaktigt med skolor, som har i stort sett samma upptagningsområde, samma lästider och samma organisatoriska anknytning till den centrala skolledningen. Eleverna i de olika fackskolorna befinner sig i någorlunda samma ålder. Genom samvaron kan elever med olika studiemål få ökad förståelse för andra sektorer av samhället och yrkeslivet.

Arrangemanget kan emellertid även medföra problem och nackdelar. Särskilt framträdande torde dessa bli för den humanistiska skolan, även om de nämnda fördelarna i stort sett gäller även denna. Den humanistiska skolan har inte primärt behov av direkt anknytning till näringslivet, eftersom dess flesta elever torde komma att gå vidare till fortsatt yrkesutbildning. Skolan kan inte på samma sätt som övriga fackskolor räknas som en direkt yrkesförberedande skola; den är mera en den vidgade allmänbildningens och i många fall det uppskjutna yrkesvalets skola.

III. a) En eller flera fackskolor förbundna med allmänt gymnasium eller linje av detta. — Bland fördelarna kan räknas att samma lärare och institutioner kan utnyttjas. Nackdelarna är emellertid också påtagliga. För den humanistiska skolan kan de karakteriseras på följande sätt. Denna har ett med det allmänna gymnasiet i viss utsträckning parallellt studiemål, men den har och måste ha ett

annat slags studiemål, avsett för delvis andra elevgrupper än gymnasiets. Det gäller elever, som, om de får arbeta efter sina förutsättningar och i sin egen takt, ofta kan nå studiemål, som, åtminstone på vissa punkter, är jämförliga med gymnasiets. Men undervisas de parallellt med gymnasieelever av samma lärare, föreligger risken, att de endast betraktas ur negativ synvinkel: som elever med sämre teoretiska förutsättningar. Humanistiska skolan och dess elever får sekundär ställning och sekundärt värde vid ett allmänt gymnasium; därmed får den svårare att utveckla och hävda sin egen profil i skolväsendet och därmed skulle den också få mindre möjligheter att fylla behovet att vara på ett särskilt sätt gymnasieavlänkande.

Det här förda resonemanget gäller det allmänna gymnasiet av i dag. Skulle gymnasiet i framtiden på olika vis få en mera öppen organisation av studievägar och studiemål, kan givetvis andra former av relationer till den humanistiska skolan bli aktuella.

Även för de övriga fackskolorna föreligger risk att de kommer att betraktas som ett sämre studiealternativ än gymnasiet av både lärare och elever, och skolorna kan på så sätt få svårare att tillkämpa sig egenvärde. Dessa fackskolor blir då ej heller gymnasieavlänkande såsom avsetts. Härutöver tillkommer deras behov av viss näringslivsanknytning, som kan vara svårare att erhålla, där fackskolorna bara utgör en liten del av en allmänbildande skola.

Om sålunda tämligen stora betänkligheter måste resas mot att ett fullständigt allmänt gymnasium förbindes med en eller flera fackskolor, synes det i varje fall i vissa situationer vara mindre att invända mot att enstaka linjer av allmänt gymnasium kombineras med fackskola. Arrangemanget skulle i många lokala situationer kunna framstå som ett smidigt sätt att utvidga gymnasieorganisationens kapacitet, och det skulle vara lätt att anpassa organisationen efter växlande behov av gymnasielinjer och fackskolor. Någon enstaka gymnasielinje skulle inte på samma sätt som ett fullständigt gymnasium kunna prägla skolenheten och därigenom förrycka fackskolans studiemål. — Skulle enligt blandgymnasieutredningens förslag allmän linje med hemekonomisk gren komma att upprättas, torde en sådan med fördel kunna samorganiseras med såväl humanistisk som social-ekonomisk fackskola, eftersom både lokal- och lärarbehov på många punkter skulle sammanfalla.

III. b) Fackskola förlagd till fackgymnasium. — Detta alternativ ter sig olika för de olika fackskolorna. Arrangemanget synes knappast komma att bli aktuellt för den humanistiska skolan och kan inte gärna medföra några fördelar för någondera parten, såvida inte i framtiden fristående hemekonomiskt gymnasium kommer att skapas.

Alternativet torde också i stort sett vara uteslutet för den social-ekonomiska fackskolan, eftersom något direkt med denna jämförbart fackgymnasium ännu inte finnes. Anknytning till handelsgymnasium eller eventuellt hemekonomiskt gymnasium kan dock tänkas.

För den merkantila och tekniska fackskolan kan man peka på flera fördelar med en samorganisation. Samma lärare och lokaler kan utnyttjas. Skolledare och lärare har god kontakt med näringslivet och kännedom om dess behov. Bland nackdelarna bör nämnas, att eleverna och lärarna — liksom vid kombinationen allmänt gymnasium och humanistisk skola — kan uppfatta studiegången som endast ett sämre alternativ till gymnasiegången.

III. c) En eller flera fackskolor kombinerade med högstadium. — Detta arrangemang innebär flera fördelar, fastän dessa sannolikt är olika stora för olika fackskolor. Samma lärarkategorier kan i stor utsträckning användas. Det kan innebära ett smidigt och för kommunerna föga kostnadskrävande sätt att införa en fackskola. Det kan tänkas stimulera högstadiets elever till fortsatt skolgång. Det måste vara lätt att ge eleverna och målsmännen en god information om en skolform som finns i den skolbyggnad, där eleverna vistas redan under grundskoletiden.

För den humanistiska skolan synes en sådan organisationsform från vissa synpunkter vara ett naturligt alternativ. Denna skola som allmänbildande studieväg har i stort sett samma typ av lärarbehov som högstadiet, den har större krav på institutioner i vissa fall, vilket kan komma bägge skolformerna till nytta. Ett utbyte av enstaka elever på olika linjer i årskurs 9 mellan olika högstadieskolor synes i större kommuner tänkbart: fullständiga avdelningar av 9h kan då förekomma på samma ställe som humanistisk skola, medan vissa elever som önskar utbildning på annan linje kan komma att föras över till andra skolenheter, där dessa linjer samlat tillräckligt elevantal. Härigenom kan i 9h-klasser en viss grupp av elever gå vidare i den humanistiska skolan. Detta är en fördel, som dock måste ses mot nackdelen för de 9h-elever som lämnar grundskolan helt efter årskurs 9 och som fått byta kamrater och lärare det sista året.

Bland nackdelarna bör nämnas att förekomsten av en enda fackskola vid en högstadieskola kan komma att snedvrida studievalet, så att elever väljer studiegången utan att ha tillräckliga förutsättningar för de yrken den förbereder till. Från den synpunkten skulle det vara en fördel att förlägga flera fackskolor till samma högstadium. Blir skolorna stora, är det en svår avvägningsfråga, om man bör ha fristående blandfackskolor eller blandfackskolor tillsammans med högstadium. Problemet ter sig här olika för olika fackskolor. Beträffande de här berörda kombinationsfrågorna synes därför en objektiv och i början försiktigt bedriven utprövning av olika vägar vara angelägen, varvid dock som allmän regel alltid bör gälla, att grundskolans högstadium i princip skall utgöra en obruten helhet.

III. d) Fackskola förlagd till yrkesskola. — Det torde ibland bli aktuellt att komplettera yrkesskolornas kurser i tekniska och merkantila ämnen med införande av tvååriga fackskolor. Tidigare läraruppsättning, lokaler och utrustning kan härvid användas. En fördel torde också vara, att gränsen mellan den teoretiska och den praktiska undervisningen inte blir så skarp som då undervisningen meddelas av helt skilda skolor. Kontakten med näringslivet blir också god.

Problemen torde främst bestå i, att olika elevkategorier kan ha olika vanor och olika arbetsrytm. Lärarnas kvalifikationer inom yrkesskolorna synes också för närvarande vara relativt ojämna. Kommer social-ekonomisk fackskola att förläggas till yrkesskola, torde det lämpligaste vara samtidig anslutning till merkantil fackskola, för att lärarfrågorna lättare skall kunna lösas.

Teknisk fackskola

Då den tvååriga tekniska fackskolan avses framdeles bli norm för den lägre ingenjörsutbildningen, dvs. de nuvarande kurserna om fem terminer omorganiseras samtidigt som de formella inträdesfordringarna höjes, är det naturligt att betrakta de nuvarande fristående kommunala tekniska skolorna som ett säte för de föreslagna tekniska fackskolorna. Flera fristående tekniska skolor av samma typ har vidare planerats på ett flertal orter, där underlaget för teknisk undervisning på detta stadium är tillräckligt för att motivera en särskild skolbyggnad för ändamålet. Även dessa bör givetvis få fackskolans form. Stockholms stad har exempelvis långt framskridna planer på att inrätta en fristående skola för utbildande av den teknikergrupp som på arbetsmarknaden går under namnet institutsingenjörer.

Några kommunala tekniska skolor bedriver för närvarande sin verksamhet under den lokala yrkesskolans administration. Såvitt nu allmänt kan bedömas, bör den tvååriga tekniska fackskolan som redan nämnts kunna i förekommande fall ordnas på liknande sätt och stå under samma ledning.

En organisatorisk lösning avseende den nya tekniska fackskolan, som i vissa avseenden torde kunna bli fördelaktig, är den tvååriga ingenjörskursens förläggande till högre tekniskt läroverk, alltså till samma skolenhet som tekniskt gymnasium. Under rubriken »Ingenjörsskolor» har frågan om en dylik organisation väckts i 1959 års blandgymnasiekommittés betänkande. Ett konkret förslag om en kombination av här ifrågavarande slag har framlagts av styrelsen för Hässleholms tekniska skola, varvid ombildning av den nuvarande kommunala skolan till statligt läroverk närmast var under utredning. Bildandet av ingenjörsskolor av detta slag med utbildning till olika kompetensnivåer skulle säkerligen medföra betydande besparingar i fråga om utrymmen för tekniska institutioner, laboratorieutrustning och undervisningsmateriel. Vid särskilt de mindre tekniska läroverken torde vissa laboratorier för närvarande utnyttjas i relativt liten utsträckning. På grund av de tekniska gymnasiernas starka expansion under senare år torde dock klassrummen vid flertalet nu befintliga läroverk vara väl utnyttjade. En utökning vid läroverken med nya kursformer finge i så fall förenas med byggandet av nya klassrum. Totalkostnaden torde under alla förhållanden starkt komma att understiga den som eljest skulle avsett två skilda skolor, ett högre tekniskt läroverk och en kommunal teknisk skola. Upprättandet av helt nya dylika ingenjörsskolor torde få särskild aktualitet på orter, där underlaget för endera av skoltyperna är i knappaste laget, men där det gemensamma elev-

underlaget skulle göra ett inrättande väl motiverat. Vidare skulle tillgången till lärare inom speciella fackämnen vid de tekniska facklinjerna, inom vilka timantalet ofta skulle ligga avsevärt under det minimum som fordras för anställning av lärare på heltid vid en fristående fackskola, kunna tryggas genom en samordning med tekniskt gymnasium, som här ifrågasatts. Men även vid den här diskuterade organisationsformen måste risken beaktas av att den lägre utbildningen kommer att te sig mindre värd än om den förlades i en fristående skola.

Sammanfattningsvis återges här de nämnda alternativen för organisationen av en teknisk fackskola. Det bör än en gång framhållas, att i frågan om de yttre organisationsformerna kommunerna bör få relativt stor självbestämmanderätt, varigenom redan befintliga resurser bäst kan tagas i anspråk.

1. Fristående teknisk fackskola.
2. Teknisk fackskola i lokalmässig anslutning till grundskolas högstadium.
3. Teknisk fackskola, administrativt inordnad i lokal yrkesskola.
4. I kombination med annan form av tvåårig fackskola (blandfackskola).
5. I kombination med högre tekniskt läroverk (ingenjörsskola).

Vad ovan sagts om friheten i fråga om organisationsformerna gäller den tvååriga huvudkursen. Eftersom årskurs 9t i grundskolan upptar icke mindre än 16 veckotimmar matematik, fysik, kemi, teckning, slöjd och teknisk orientering, torde det med hänsyn till såväl den speciella materielutrustningen vid den tekniska fackskolan som önskvärdheten att på bästa sätt tillvarata befintliga lokaler liksom de för teknisk undervisning kompetenta lärarnas tjänster i vissa fall vara av praktiska skäl ofrånkomligt att *lokalmässigt* förlägga årskurs 9t till den tekniska skolan, dock utan att klassen samtidigt administrativt lösryckes från det högstadium där den hör hemma. Detta bör i sådana fall undantagsvis kunna ske om det inte medför olägenhet för grundskolans högstadium som helhet betraktat.

Det har här talats om fördelarna med en organisatorisk samordning mellan den tekniska fackskolan och årskurs 9t, men det bör å andra sidan framhållas, att denna lösning av anknytningsproblemet kan komma att bidra till den uppfattningen, att det råder så stark samhörighet dem emellan, att årskurs 9t betraktas som den enda vägen till den tekniska fackskolan och att valet av årskurs 9t anses utesluta annan vidareutbildning än den vid teknisk fackskola. En dylik utveckling är enligt beredningens mening inte önskvärd. Det bör tvärtom göras klart, att linjevalet i årskurs 9 inte helt skall bli bestämmande för de vidare studierna, och att alternativa vägar efter årskurs 9 så långt möjligt bör hållas öppna. Sålunda bör det bli möjligt för elever från årskurs 9t, vilka visat särskilt god fallenhet för studier i matematik och naturvetenskapliga ämnen att övergå till tekniskt gymnasium eller realgymnasium, även om de icke läst det andra främmande språket, likaväl som det kan finnas elever i årskurs 9g, för vilka teknisk fackskola är den för dem lämpligaste formen av vidareutbildning. Även sistnämnda omständighet understryker att 9t bör få förläggas till teknisk fackskola endast om särskilda skäl härtill föreligger.

Där ett tillräckligt elevunderlag finnes för teknisk undervisning på fackskolestadiet, kan det vidare komma i fråga att till de tvååriga huvudkurserna knyta vissa kompletteringskurser, avsedda för dem som av olika skäl icke valt de ämnen inom grundskolans högstadium, som gör dem behöriga för inträde i fackskolans första årskurs. En sådan anordning bör för övrigt vara lika naturlig vid andra fackskolor som vid den tekniska. Under en relativt lång övergångstid torde dylika kompletteringskurser komma att spela en avsevärd roll även för andra kategorier. De som är inriktade på vidare studier efter att tidigare endast ha gått i åttaårig folkskola eller några år i realskola har för närvarande relativt begränsade möjligheter att i form av heltidsundervisning få den kompletterande undervisning som gör det möjligt för dem att vinna inträde i tekniska läroanstalter. I ett fåtal städer anordnas nu ettåriga särskilda kurser för inträde vid tekniskt läroverk, vid andra åter — och det torde vara den vanligaste formen — är dylika kompletteringskurser förlagda till kvällstid och omfattar en tid av två år. Förberedelserna torde för närvarande avse tekniska skolor i minst lika hög grad som högre tekniska läroverk. Vid de tekniska aftonskolorna sammanfaller de nämnda förberedande kurserna till stor del med de första två årens kurser vid aftonskolornas teknikerkurser. Erfarenheterna visar, att det finns en tydlig tendens i de studerandes val av skolform, innebärande att heltidsundervisning alltmer föredrages framför kvällskurser. För många är den senare formen av ekonomiska skäl den enda utvägen till vidareutbildning och den fyller därmed en viktig uppgift, men den betraktas å andra sidan av många som en med hänsyn till arbetsbelastningen alltför krävande skolform. Man bör därför överväga att vid större tekniska fackskolor inrätta speciella kompletteringskurser i vissa ämnen med samma slutmål som årskurs 9t. Den kurstid man närmast skulle tänka sig är ett år, men frågan om en kortare kurs kan även komma i fråga, varvid viss samordning med de tekniska aftonskolornas förberedande kurser bör vara naturlig.

Genom de här angivna kursformerna torde rekryteringen till den tekniska fackskolan kunna få den bredd som är önskvärd för att den tekniska begåvningsreserven skall kunna tillvaratas, samtidigt som onödig dubbelläsning undvikes. Förslag till utformning av dylika kurser torde dock böra anstå något, tills man vunnit ökad kännedom om kompletteringsbehovet hos dem som visar sitt intresse för de vidare studierna utan att äga den formella kompetensen för tillträdet till dessa.

Upprättandet av fackskolor

Fackskolorna har av beredningen ovan föreslagits bli frivilliga kommunala skolor till vilka statsbidrag bör utgå på det sätt och i den omfattning som föreslås i kapitlet Vissa statsbidragsfrågor. Huruvida och när en fackskola skall komma till stånd måste sålunda i första hand bli beroende av kommunala initiativ och beslut. Det torde emellertid bli ofrånkomligt, att upprättandet av fackskolor

styres på det sätt som beredningen anger i kapitlet Den allmänna övergången till grundskola och fackskolor m. m.

Kommun, som önskar upprätta en fackskola alternativt omändra en på orten redan befintlig skolform, har sålunda att efter vederbörliga kommunala beslut göra framställning härom till Kungl. Maj:t. Yttrande över framställningen bör i vanlig ordning avges av länsskolnämnden. Då upprättande av fackskolor är en planeringsfråga, som berör inte bara en orts utan en regions hela skolväsen, vill beredningen ifrågasätta om inte därjämte båda överstyrelserna regelmässigt bör yttra sig över framställningen, innan Kungl. Maj:t fattar beslut oavsett att fackskolan kommer att sortera endast under den ena överstyrelsen.

Erfarenheter av verksamheten bör kunna erhållas jämförelsevis snabbt bl. a. därför, att studiegången inte omfattar mer än två år, och erfarenheterna bör göra det möjligt, att tämligen snart därefter påbörja ett allmänt uppbyggande av den nya skolformen alltefter kommunernas önskemål. Enligt beredningens i kapitel 38 avgivna förslag, skall vissa kommuner kunna påbörja övergången till grundskolans nya läroplan i årskurs 7 från och med höstterminen 1962. De elever som genomgår grundskolan i dessa kommuner erhåller slutbetyg från det nya högstadiet första gången vid slutet av vårterminen 1965, och för deras del kan behovet av fackskoleutbildning bli aktuell första gången från och med höstterminen 1965. Beredningen föreslår sålunda, att fackskolor skall få börja mer allmänt upprättas från denna tidpunkt.

Förslaget om fackskolor innebär till en del en nyhet inom skolväsendet och det är därför önskvärt, att försök med enstaka fackskolor av olika slag kan komma igång så snart som möjligt. Av denna anledning bör kommun, som så önskar, få möjlighet att redan från och med höstterminen 1963 försöksvis starta fackskola.

Vissa synpunkter på lärarfrågorna

Beredningen har redan i kapitlet De olika lärarkategorierna och deras användning anlagt synpunkter på frågan om lärare för fackskolorna. Därjämte har en åtminstone schematisk beräkning av behovet av lärare för dessa skolor utförts av beredningen. Resultaten redovisas i kapitlen om lärarbehovet och om de olika lärarkategorierna och deras användning. Utöver i dessa kapitel gjorda överväganden och förslag vill beredningen här anföra nedanstående mer speciella synpunkter på fackskolornas försörjning med lärare.

För bedömning av dessa problem hänvisar beredningen bl. a. till de förslag till läroplaner som redovisas i SOU 1961: 31. Av dessa framgår förutom annat även vilka ämnen, som kommer att ställa andra krav på befattningshavarens utbildning och kompetens än de som nu gäller. Likaså kan viss upplysning erhållas av främst kursplaneförslagen om vilka nya uppgifter nuvarande lärarkategorier kan komma att ställas inför.

Humanistisk skola. — Vad denna beträffar kan ämneskombinationerna i stort sett vara sådana som nu förekommer vid kommunal flickskola eller allmänt

gymnasium, även om friare ämneskombinationer än de där vanliga bör kunna förekomma. Därigenom bör framför allt i vissa ämnen på orten befintliga lärarkrafter på ett fördelaktigt sätt kunna tas i anspråk för undervisningen. I det nya ämnet kultur- och samhällsstudium bör om möjligt lärare med kompetens för undervisning i historia och samhällskunskap undervisa.

Har läraren i kultur- och samhällsstudium inte kompetens för undervisning i konsthistoria, bör man överlåta viss del av undervisningen åt lärare, som har sådan kompetens. Närmast till hands torde teckningsläraren vara, och särskilt värdefullt är det givetvis, om teckningsläraren jämte sin teckningslärarkompetens även har akademiskt betyg i konsthistoria.

Motsvarande gäller den lärare som skall undervisa i familjekunskap. Undervisningen i detta ämne torde normalt böra bestridas av lärare i hemkunskap, men det är givetvis av stort värde, om skolan kan förvärva en lärare, som skaffat sig vidare utbildning i akademiskt ämne.

Speciella problem kan — åtminstone på vissa håll i landet — komma att uppstå för de estetiska grenarna. Ämnen sådana som rytmik och dramatik förekommer nu visserligen sporadiskt men då endast i begränsad omfattning och i den mån lärare kan finnas tillgänglig. Situationen torde för den humanistiska skolans del till att börja med bli likartad. Nämnda ämnen är tillvalsämnen, och skolan torde kunna erbjuda sådan undervisning endast under förutsättning att lämplig lärare finns på platsen. De olika grenarna av dramatik torde emellertid så småningom komma att bli aktuella även för grundskolan. Sommaren 1960 anordnade lärarhögskolan i Stockholm en första helt och hållet statligt bekostad kurs i skoldramatikens olika grenar för lärare från och med det sjunde skolåret. Åtgärder för utredning av hithörande utbildningsfrågor har därefter vidtagits av dels skolöverstyrelsen, dels Modersmålslärarnas förening. Man har alltså anledning förmoda, att allteftersom behovet av lärare i här avsedda ämnen uppstår och växer kommer också åtgärder att vidtas för vidareutbildning av befintliga lärare med för ändamålet lämplig tidigare utbildning. Då man därjämte just för dessa ämnen kan påräkna ett betydande intresse från lärarnas sida, bör rekryteringen av hithörande lärare inte behöva erbjuda oöverstigliga problem. Det bör också kunna bli naturligt att man, framför allt för specialämnena, utnyttjar yrkesfolk på orten.

Teknisk fackskola. — I frågan om vilka kompetenskrav som skall uppställas för lärartjänsterna kan man lämpligen utgå från förhållandena vid kommunala tekniska skolor och praktiska realskolor (teknisk linje). Lektorstjänster kan sålunda inte anses erforderliga vare sig vid den tekniska fackskolan eller vid de övriga fackskolorna. Man bör räkna med följande lärarkategorier i läroämnena: adjunkter, ämneslärare, lärare i befordringsgång och timlärare. För undervisning i matematik, fysik, kemi och de humanistiskt betonade ämnena bör samma kompetenskrav för de olika tjänsterna uppställas som nu gäller vid allmänt läroverk eller tekniskt gymnasium, dvs. akademisk utbildning. För behörighet till adjunktur vid praktisk realskola, vari praktiskt ämne ingår, fordras för närva-

rande civilingenjörsexamen. Vid kommunal teknisk skola användes inte beteckningen adjunktstjänster; man talar endast om lärartjänster i olika lönegrader, enligt centralt avtal placerade i A 23, 21, 19 och 17. För de två högsta fordras akademisk examen; för den högsta fordras för civilingenjör två års heltidstjänst som lärare. Läroverksingenjör med skolöverstyrelsens ettåriga lärarutbildning (enligt kungl. brev den 18 juni 1959) eller fyra års heltidstjänst som lärare samt två års praktik placeras i A 19. Oavsett den teoretiska utbildningen prövas i fråga om samtliga tjänster den sökandes behörighet, varvid beaktas, i vad mån hans praktiska verksamhet utgör en tillräcklig grund för undervisning i de tekniska läroämnen tjänsten omfattar.

Med hänsyn till den brist på för läraryrket kompetenta civilingenjörer som redan nu råder, får man realistiskt räkna med att även andra ingenjörer än civilingenjörer kommer att bestrida undervisningen i tekniska läroämnen vid den tekniska fackskolan, varför man måste förutsätta inrättandet av ordinarie tjänster även för denna kategori. Det är därvid väsentligt, att lönen inte sättes för lågt, ty förutsättningen för en sådan formell kompetenssänkning (i jämförelse med nuvarande bestämmelser vid praktisk realskola) är att *välkvalificerade* icke högskoleutbildade ingenjörer, i första hand läroverksingenjörer, skall kunna intresseras, sådana som har såväl goda vitsord i ingenjörsexamen som god och relativt långvarig teknisk praktik. En för låg placering av de icke högskoleutbildade ingenjörerna–lärarna skulle kunna leda till att tjänsterna i stor utsträckning kommer att rekryteras av sådana, som saknar tillräckliga kvalifikationer för att vinna befordran som tekniker. En sådan rekrytering strider mot en av förutsättningarna för att det formella kompetenskravet för ordinarie anställning som lärare skulle kunna sänkas, nämligen att välkvalificerade icke högskoleutbildade ingenjörer kunde påräknas.

För en icke högskoleutbildad ingenjörs kompetens för ordinarie tjänst vid den tekniska fackskolan bör följande villkor föreskrivas:

a) kvalificerade betyg i läroverksingenjörsexamen i de i tjänsten ingående ämnena,
b) ett års normerad vidareutbildning inklusive pedagogisk utbildning,
c) minst fyra års industriell eller motsvarande teknisk verksamhet.

Det förutsättes härvid, att en längre, synnerligen kvalificerad yrkesverksamhet skulle kunna medföra dispens från kravet på vidareutbildning.

Merkantil fackskola. — Rekryteringen av lärare till handelsutbildningsanstalter har alltid varit behäftad med vissa svårigheter. Detta torde bero på att nästan samtliga på timplanen upptagna ämnen har merkantil anstrykning och att den utbildning de undervisande lärarna erhållit icke haft denna inriktning utom då det gällt rent företagsekonomiska ämnen. Här kan erinras om att handelsutbildningskommitténs betänkanden, del I gällande handelsgymnasierna och del II gällande yrkesskolorna, ingående behandlar dessa spörsmål (SOU 1950: 12; 1955: 14).

Vissa ämnen vid den merkantila fackskolan finns ej vid de praktiska realskolorna och handelsgymnasierna och kommer att kräva en ny typ av lärare. Detta gäller icke så mycket ämnet rättskunskap, där kompetensen bör vara jur. kand., pol. mag. eller civilekonomexamen, ej heller samhälls- och ekonomilära, där en fil. mag., pol. mag. eller civilekonom bör vara behörig, utan ämnena allmän varukunskap, skyltning och varuexponering, reklam- och försäljningsteknik (med praktiskt försäljningsarbete) samt textning med färg- och formkomposition. Av många skäl skulle det vara önskvärt att ställa samma krav på teoretisk utbildning, dvs. högskoleutbildning, även för lärare inom dessa ämnesgrupper. Detta torde emellertid vara ogörligt, eftersom man vid handelshögskolorna endast delvis berör försäljnings- och reklamteknik och då med teoretiska aspekter och för övrigt icke alls behandlar övriga här nämnda ämnen. Undervisningen i ifrågavarande ämnen kräver, att läraren har god praktisk erfarenhet. Yrkespraktiken torde därvid spela större roll än den teoretiska utbildningen. Det kan därför vara realistiskt att såsom teoretisk grund fordra handelsgymnasieexamen jämte pedagogisk utbildning samt välmeriterad yrkespraktik för erhållande av ordinarie anställning såsom lärare vid merkantil fackskola i ämnena *allmän varukunskap, skyltning* och *varuexponering* samt *reklam- och försäljningsteknik*. Speciellt önskvärt vore att rekrytera lärare med genomgången kurs vid Institutet för högre reklamutbildning för undervisning i de två sistnämnda ämnena. För undervisning i ämnet *textning med färg- och formkomposition* vore det önskvärt med teckningslärarexamen jämte god kännedom om handel och distribution samt utbildning i reklamteckning.

Social-ekonomisk fackskola. — Kursplanen inrymmer dels ämnen av traditionell natur, som fått en för skolan avpassad inriktning, dels speciella ämnen, som tidigare inte funnits upptagna inom ordinär skolundervisning. Detta kommer till en början att medföra vissa svårigheter att rekrytera lärare med lämplig utbildning. Särskilt gäller detta för den sistnämnda gruppen av ämnen — hälsolära och socialhygien, den utvidgade gymnastiken, konsumtionsekonomi och familjekunskap. Med den speciella inriktning som tillägges ämnet psykologi i denna skola bör ämnet här som regel kombineras med samhällskunskap eller annat samhällsorienterande ämne.

I fråga om hälsolära och socialhygien ställs krav både på biologiska kunskaper och på insikter i samhällets hälsovård. Den ordinarie biologilärarutbildningen kan utökas inom detta område. Man kan också anlita sakkunnig inom det social-medicinska eller sociala området för vissa kursavsnitt.

I anslutning till gymnastiken har föreslagits moment i kursplanen rörande personligt uppträdande (inklusive klädsel, skönhetsvård etc.), arbetstekniska tillämpningar samt trafikkunskap. Dessa kan inte utan vidare förutsättas ingå i den nuvarande gymnastiklärarutbildningen. För moment som rör personligt uppträdande (den s. k. stilkursen) och trafikkunskap kan specialister i viss utsträckning anlitas. Däremot bör utbildningen av gymnastiklärare i högre grad än för närvarande inrymma anatomiska och fysiologiska tillämpningar i arbets-

vetenskapliga sammanhang. Detta torde vara ett önskemål, som gäller undervisningen i gymnastik inte bara inom den social-ekonomiska skolan.

Undervisningen i konsumtionsekonomi kräver att läraren har både en ekonomisk-sociologisk skolning inom detta område och en god material- och varukännedom. Den lärarkategori, som för närvarande torde ha största förutsättningen för denna undervisning är hushållslärarna, vilka dock dels bör erhålla en vidareutbildning inom det ekonomisk-sociologiska området, dels vidgade kunskaper i material- och varukännedom.

Vad familjekunskapen beträffar kräver den insikter dels inom psykologisk-sociologiska områden, dels inom hushålls- och bostadsområdet. Även för detta ämne kommer hushållslärare med vidgad utbildning i första hand i fråga. En enbart akademiskt utbildad lärare, som specialiserat sig på familje- och hushållsfrågor, kan också komma i fråga.

Vissa övriga frågor

I direktiven för skolberedningens arbete (Prop. 1957: 106 s. 58) framhålles nödvändigheten av att uppmärksamhet även ägnas frågan om möjligheter för de unga att ovanpå grundskolan få »tillfällen till ordnade, ehuru frivilliga studier i skälig utsträckning». De överväganden som beredningen av denna liksom av andra anledningar gjort har resulterat i det här framlagda förslaget om upprättandet av fackskolor. Under arbetet har beredningen självfallet ägnat ingående uppmärksamhet åt vilka linjer inom fackskolan som bör vara de med hänsyn till såväl samhällets som de ungas önskemål lämpligaste. Bl. a. har därvid också diskuterats en eventuell estetisk fackskola, varom förslag även väckts i skrivelse till beredningen från den kursplanegrupp som inom läroplansdelegationen arbetat med de estetiska ämnenas kursplaner. Övervägandena har dock lett till att beredningen stannat vid de fyra här nämnda fackskolorna, medan förslaget om en estetisk fackskola i varje fall tills vidare inte synes böra komma till utförande.

För arbetet med fackskolorna har beredningen anlitat fem expertgrupper, fyra för arbetet med förslag till organisation och läroplaner m. m. och den femte för arbete med kompetensvärdet av den utbildning som fackskolorna avses ge. Grupperna, vilkas sammansättning återfinnes i bilaga 1, har nedlagt ett omfattande arbete och redovisat resultatet därav i utförliga rapporter till beredningen. Dessa har endast delvis kunnat utnyttjas i beredningens presentation av förslaget om fackskolor, varför de bör ytterligare utnyttjas i den överarbetning av främst läroplansförslaget, vilken beredningen nedan föreslår.

Utöver de överväganden och förslag av allmän och principiell innebörd som beredningen redovisar i detta kapitel återfinnes ytterligare material till bedömning av förslagets innebörd och syfte på andra ställen i beredningens betänkanden.

I läroplaner för grundskola och fackskolor (SOU 1961: 31) framlägger beredningen förslag till läroplan för var och en av de fyra fackskolorna jämte vissa allmänna synpunkter på och kommentarer till läroplanerna. Dessa får i första hand betraktas som tämligen detaljerade och långtgående illustrationer till innebörden av förslaget till fackskoleorganisation, och beredningen gör sålunda inte anspråk på att i betänkandet ha presenterat läroplaner i ett slutgiltigt skick. Som flera gånger framhållits är förslaget om fackskoleorganisation delvis en nyhet för det svenska skolväsendet och det vore då knappast möjligt att på en gång framlägga slutliga förslag. Beredningen föreslår sålunda, att Kungl. Maj:t snarast efter det beredningen överlämnat sitt huvudbetänkande tillkallar en mindre grupp av sakkunniga, förslagsvis valda bland dem som tidigare medverkat i beredningens arbete. Dessa sakkunniga bör få till uppgift att i första hand svara för att erforderlig överarbetning av läroplansförslaget kommer till stånd. Expertgruppen bör vid sitt arbete självfallet noga beakta de synpunkter och förslag som efter hand framföres i anslutning till skolberedningens förslag om fackskolor och läroplaner för dessa.

Vid bearbetningen av läroplansförslaget bör likaså de av beredningen i kapitlet om kompetensvärdet av fackskolornas utbildning i detta betänkande framförda synpunkterna beaktas. Den belysning som i nämnda kapitel ges inte bara kompetensen av fackskolornas utbildning utan också deras uppbyggnad och inriktning, bör vara av värde för bedömningen av läroplanernas slutliga utformning. Detsamma gäller den uppskattning förslagen om fackskolornas utbildning kan komma att röna bland dem som antar inträdessökande i skolor eller anställer medarbetare i sina företag och institutioner. Beredningen föreslår, att de ovan nämnda sakkunniga såsom ett led i arbetet med fackskoleförslaget mot slutet av tiden för remissbehandlingen av skolberedningens förslag i dess helhet och efter det slutlig överarbetning av läroplansförslaget företagits, tar vissa kontakter med företrädare för näringslivet i syfte att av dessa få bedömningar av och uttalanden om de arbets- och yrkesområden för vilka de olika slagen av fackskoleutbildning kan anses mest lämpliga. Resultaten av dessa överläggningar måste redovisas till Kungl. Maj:t i så god tid, att de kan beaktas i den proposition genom vilken beredningens förslag slutligen kommer att presenteras för riksdagen.

Den slutgiltiga läroplanen bör efter behandling av vederbörande myndigheter fastställas av Kungl. Maj:t.

Beredningens förslag till fackskoleorganisation torde på visst sätt kunna betraktas som sista steget i den reform med vilken vårt skolväsende arbetat sedan tjugo år och samtidigt som första steget i en kommande reformperiod.

KAPITEL 30

Praktiska realskolan

Skolberedningens uppdrag och utgångsläge

I 1950 års riksdagsbeslut angående riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling upptogs inte de praktiska realskolorna och de kommunala flickskolorna bland de skolformer, som enhetsskolan skulle ersätta. I departementschefens hemställan hade de däremot nämnts; enhetsskolan skulle till viss del ersätta även dessa skolformer.

En lösning av problemen kring dessa båda skolformer vid genomförandet av en nioårig obligatorisk skola hör till de uppgifter skolberedningen har sig förelagda. I beredningens direktiv erinras om att båda skolformerna innefattar en längre studiegång än som ryms inom en nioårig skola. Om den praktiska realskolan utan sammanpressning infogades i enhetsskolan, skulle sålunda dess högsta årskurs komma att skjuta upp ovanför de nio obligatoriska årskurserna som en frivillig tionde årskurs; för flickskolans del bleve det fråga om två frivilliga årskurser. I fråga om den del av den praktiska realskolan, som är parallell med den nioåriga obligatoriska skolan, framhålles i direktiven sambandet med frågan om högstadiets utformning. »Skulle utredningen vid sin prövning av skolorganisationen i dess helhet finna sig böra föreslå en tidigare differentiering av högstadiet än den av skolkommissionen förordade, bör det bli möjligt att lösa anknytningsproblemet utan alltför stora rubbningar i skoltypens hittillsvarande studiegång. Under alla omständigheter måste dock formerna för lärogångens avslutande omprövas. Den nuvarande slutexamen är knappast den rätta formen för den avslutade kunskapsredovisningen i en med enhetsskolan samorganiserad skolform.»

De här genom den praktiska realskolan och den kommunala flickskolan aktualiserade frågorna om vissa frivilliga påbyggnader på den obligatoriska skolan bör enligt direktiven ses i ett större sammanhang. Departementschefen anför härom följande.

»Personligen anser jag det föga önskvärt, att ett tomrum uppstår mellan den obligatoriska skolans slut och inträdet i yrket. Jag delar överstyrelsens mening, att tillfällen till ordnade, ehuru frivilliga studier i skälig utsträckning bör stå öppna för de unga under en sådan övergångstid, utan att dessa skall behöva uppställa ett så högt liggande studiemål som studentexamen. De redan berörda frågorna om överbyggnader till enhetsskolan med den praktiska realskolans och flickskolans inriktning framstår i detta perspektiv såsom

delar av ett större sammanhang. Det kan icke längre tagas för givet, att behoven i tillräcklig utsträckning kommer att täckas genom att dessa skolformer med oförändrat studiemål och i stort sett oförändrad elevbesättning samordnas med den obligatoriska skolan. Såväl mer eller mindre djupgående förändringar i nämnda skolformers struktur som rena nybildningar kan befinnas önskvärda. Utredningen har alltså vid sin behandling av frågekomplexet fria händer att föreslå även utbildningsalternativ, som mer eller mindre radikalt skiljer sig från de redan existerande. Dock bör utredningsarbetet, åtminstone i denna etapp, begränsas till anordningar, som i likhet med de praktiska realskolorna och flickskolorna nära anknyter till den gemensamma nioåriga grundskolan och kan samorganiseras med denna.»

För att klarlägga frågorna rörande den praktiska realskolan — och i vissa delar parallellt härmed spörsmålen beträffande den kommunala flickskolan — har beredningen låtit utföra vissa undersökningar och utredningar, som tidigare publicerats. I volymen Flyttning, kvarsittning och utkuggning i högre skolor i relation till folkskolans betygsättning (SOU 1959: 5; se även kapitel 9) redovisas vissa av skolberedningens huvudsekreterare utförda undersökningar, som bl. a. visar elevernas betygspoäng vid intagningen i olika skolformer, däribland den praktiska realskolan, samt frekvensen av kvarsittning och avgång från skolan utan avslutande studier i denna och andra skolformer. En specialundersökning har på beredningens uppdrag utförts vid institutionen för pedagogik vid Uppsala universitet. Resultaten av denna undersökning har redovisats i en stencilerad rapport (Kommunala flickskolan och praktiska realskolan. En undersökning angående elevrekrytering m. m.; se även kapitel 9). I denna undersökning belyses den speciella beskaffenheten hos elevmaterialet i de två nämnda skolformerna genom elevernas intagningsbetyg, intelligensprövning samt uppgifter om antalet förstahandssökande, om elevernas intresseinriktning och attityd till skolan. Även föräldrarnas socialgrupps- och yrkestillhörighet samt deras attityder till de båda skolformerna har undersökts liksom elevernas inplacering i yrkeslivet och fortsatta studier. Slutligen ingår i undersökningen en enkät till lärare om den egna skolformens värde, elevmaterial m. m. Undersökningsmaterialet omfattar för att möjliggöra jämförelser också uppgifter från allmän realskola (elever, föräldrar och lärare). Jämsides med den här berörda s. k. Uppsala-undersökningen har en expertgrupp (beträffande sammansättningen, se kapitel 1 och bilaga 1), representerande en betydande erfarenhet av skolformen, arbetat med en inventering och en precisering av tänkbara möjligheter att slutgiltigt lösa frågan om den praktiska realskolans ställning vid en övergång till obligatorisk nioårig skola. Expertgruppens rapport Praktiska realskolan och den obligatoriska nioåriga skolan, som publicerats och överlämnats i stencilerat skick, innefattar bl. a. en historik över skolformen och en redogörelse för dess förekomst, elevomslutning m. m. I rapporten diskuterar expertgruppen vidare värdet av den utbildning den praktiska realskolan ger, framlägger olika alternativ för denna utbildnings organisatoriska anknytning till den obligatoriska skolan och gör i anslutning därtill vissa rekommendationer. I samband med de olika anknytningsalternativen och överväganden om frivillig påbyggnad ovan-

för den obligatoriska skolans högstadium framförs också tanken på en förlängning av den här ifrågavarande utbildningen med ett år.

Under hänvisning till de tre här nämnda, redan publicerade rapporterna (jfr även kapitel 9) lämnas i det följande inte någon mera ingående redovisning för det sålunda insamlade materialet.

De berörda specialutredningarna utgör det huvudsakliga utgångsmaterialet för skolberedningens överväganden rörande den praktiska realskolan. Genom att beredningen samtidigt haft att ta ställning till grundskolans hela utformning med bl. a. dess olika studieriktningar på högstadiet och dessutom enligt direktiven haft ett vidsträckt uppdrag att ompröva utbildningsvägarna ovanför grundskolan — dock ej sådana som är att hänföra till gymnasier och yrkesskolor — har emellertid problemen rörande den praktiska realskolan kommit att sättas in i ett större sammanhang. Beredningens överväganden och förslag i detta kapitel måste därför självfallet ses mot bakgrunden av vad som i tidigare delar av betänkandet förordats om grundskolan och om nya påbyggnader på grundskolan, fackskolor (se främst kapitlen 11, 12, 17, 18 och 29).

Några data om praktiska realskolan

Den praktiska realskolan, som vuxit fram ur den högre folkskolan, blev efter några få försöksår infogad som ett fast inslag i skolorganisationen år 1937. De fristående praktiska realskolorna är för närvarande 27 till antalet, huvudsakligen lokaliserade i Svealand och Götaland. Dessa skolor omfattade läsåret 1959/60 drygt 16 800 elever. Elevantalet har läsåret 1960/61 ökat till omkring 17 200. Härtill kommer praktiska realskollinjer inbyggda i kommunala realskolor, högre allmänna läroverk och statliga realskolor samt i ett par fall i folkskola. Vid dessa inbyggda linjer, som överlag omfattar realskolans två sista år, undervisades förstnämnda läsår omkring 2 000 elever. Inom den praktiska realskoleutbildningen är de dominerande linjerna handelslinje, maskinteknisk linje och huslig linje. På vissa orter förekommer mer specialiserade linjer (kemiteknisk, laboratorieteknisk, sjöfartsteknisk, teleteknisk och skoglig samt tidigare även jordbruksteknisk linje under en kortare tid). Allmän realskollinje förekommer vid ett par praktiska realskolor.

Den praktiska realskolan bygger på folkskolans sjätte årskurs. Den har normalt fyraårig lärogång, avslutad med praktisk realexamen, som innefattar centralt givna skriftliga prov och uppgifter för praktiskt examensarbete samt muntliga prov. Enligt beslut vid 1956 års riksdag kan numera också förekomma en examensfri avgång med slutbetyg efter tredje året. Samtidigt infördes efter viss försöksverksamhet som en reguljär anordning en särskild studiegång, vilken innebär vissa lättnader bl. a. i fråga om språkstudierna och vilken avslutas med särskild praktisk realexamen.

Införandet av försöksverksamhet med enhetsskola i en kommun har i allmänhet inte berört en där befintlig praktisk realskola på annat sätt än att intag-

ningsförhållandena ändrats för vissa elever. För den praktiska realskolan i Västerås, där försöksverksamheten med enhetsskola första gången påverkade intagningen våren 1959, gäller att intagningen i första klassen skall grundas på de inträdessökandes efter studierådgivning träffade fria val. Samma regel har senare föreskrivits beträffande ytterligare några praktiska realskolor. I ett annat fall (Lundby, Göteborg) har det beslutats, att de inbyggda praktiska realskollinjerna skall avvecklas tillsammans med realskolan i övrigt samtidigt som försöksverksamheten successivt utsträckes till högstadiet. Sedermera har där försök med en maskinteknisk studiegång, som har den praktiska realskolan till förebild, påbörjats inom försöksskolans högstadium (gren 8b av 9y). I andra försökskommuner har den praktiska realskolan bibehållits, varvid på vissa håll elever, som genomgått årskurs 6, under vissa förutsättningar intages i den fyraåriga praktiska realskolans andra årskurs.

Skolformen belyst av gjorda undersökningar

Det elevklientel som rekryterar den praktiska realskolan skiljer sig i vissa avseenden från elevmaterialet i den allmänna realskolan. Variationer framträder också mellan den praktiska realskolans olika linjer.

Den förut nämnda Uppsala-undersökningen visar, att eleverna i den praktiska realskolan har en lägre betygspoäng från folkskolan och ett lägre intelligenstestresultat än de elever som kommer in i den allmänna realskolan, dock med undantag för den maskintekniska linjens elever som härvidlag visat sig jämställda med den allmänna realskolans elevklientel. På en av de orter undersökningen omfattat låg till och med betygspoängen för inträde på den maskintekniska linjen något högre än för inträde i den allmänna realskolan. Inte så få elever har i första hand sökt till allmän realskola men på grund av platsbristen där hänvisats till den praktiska realskolan. Av de intagna i den praktiska realskolan utgjorde sålunda vid undersökningstillfället förstahandssökandena omkring 80 % på teknisk linje, ungefär 78 % på handelslinje och cirka 68 % på huslig linje. Det är vidare sannolikt att en del av de förstahandssökande till praktiska realskolan, i medvetande om platsbristen, avstått från att söka till den hellre önskade allmänna realskolan, därför att de bedömt sina chanser för inträde där som mindre goda. Praktiska realskolan har alltså utöver sitt eget primära syfte också tjänat till att ge en huvudsakligen teoretiskt betonad utbildning åt ungdomar, som blivit utestängda från den allmänna realskolan. Detta innebär i sin tur, att ett antal förstahandssökande till den praktiska realskolan med lägre betygspoäng inte kunnat beredas plats.

I fråga om samtliga linjer vid den praktiska realskolan gäller att de, till skillnad från den allmänna realskolan och flickskolan, rekryteras huvudsakligen ur socialgrupperna 2 och 3. Genom sin inriktning och sin bl. a. för direkt inträde i yrkeslivet avpassade slutkompetens har den praktiska realskolan i stor ut-

sträckning lyckats dra till sig elever från hem utan utpräglad studietradition, ungdomar som eljest troligen inte skulle ha ägnat sig åt studier utöver folkskolan. Häri ligger utan tvekan ett av skolformens stora värden. Situationen blir emellertid på denna punkt på ett avgörande sätt förändrad vid genomförandet av en nioårig skola, som på detta åldersstadium bereder plats för ungdomar ur alla samhällskategorier.

Uppsala-undersökningen visar också att målsmännen uppskattar den praktiska realskolan främst för dess direkta anknytning till yrkesliv och vidareutbildning. I fråga om målsmannainställningen måste givetvis vidare beaktas det faktum att eleverna i viss utsträckning i första hand anmälts till den allmänna realskolan, en omständighet som dock långt ifrån alltid betyder att ett missnöje med placeringen kvarstår under den fortsatta studiegången.

Karakteristiskt för den praktiska realskolan är dess dubbla studiemål. Den skall dels ge en allmänt medborgerlig bildning i stort sett jämförbar med den allmänna realskolans, dels ge en grundläggande teoretisk fackutbildning med vissa praktiska inslag, vilken avses kunna utnyttjas inom en vid sektor på arbetsmarknaden. Denna dubbelsidighet utgör både skolformens styrka och dess svaghet. Fördelarna för dem som genomgått utbildningen visar sig bl. a. däri, att de har lätt att vinna anställning direkt efter skolans slut — detta gäller framför allt handelslinjen — att de i stor utsträckning går vidare till tekniska gymnasier och handelsgymnasier. En skolform med det dubbla studiemålet kan måhända ha varit mer adekvat för de aktuella behoven vid den tidpunkt då skolformen upprättades. Utvecklingen inom samhället har ställt ökade krav på såväl fackutbildningen som på den allmänt medborgerliga utbildningen. Kravet på att undervisningen skall avse även fackämnen inkräktar på den tid, som måste ägnas numera oundgänglig allmänt medborgerlig utbildning. Kravet på att undervisningen skall ge denna allmänna utbildning inskränker möjligheterna att ge en godtagbar undervisning i fackämnen. Svårigheterna att nå det uppsatta dubbla målet illustreras på olika sätt i skolformens aktuella situation.

Undersökningen om flyttning, kvarsittning och utkuggning (SOU 1959: 35; se även ovan kapitel 9) visar att inom de undersökta skolformerna — allmän realskola, praktisk realskola och flickskola — försening genom kvarsittning och avbrott av studierna är vanligast i den praktiska realskolan. Av undersökningen framgår att av de intagna pojkarna i denna skolform 32 % passerar skolan utan försening, nära 16 % med försening, medan 52 % av dem lämnar skolan utan avslutade studier. Dessa erfarenheter bör också ses mot bakgrunden av att 16 % av eleverna — nära 20 % av pojkarna — var överåriga vid intagningen och att de sålunda hade en tidigare sjuårig skolgång som grund för studierna i den fyraåriga praktiska realskolan. Skillnaderna mellan de olika skolformerna kan till en del förklaras med olikheterna i fråga om nybörjarnas betygspoäng. Elevernas ofta mindre studieambitiösa hemmiljö liksom behovet eller lockelsen att ta anställning kan givetvis också i sin mån medverka till att studieavbrotten är särskilt vanliga i

den praktiska realskolan. Till stor del torde dock förklaringen till misslyckandefrekvensen i denna skola ligga i skolformens egna, för åtskilliga elever alltför vittomfattande krav. Skolformens benämning — *praktisk* realskola — har också utan tvekan lett till missuppfattningar om dess mål och allmänna inriktning och om vad den kräver i fråga om intellektuella förutsättningar och studieambition.

Genom införandet av en examensfri avgångsetapp efter det tredje året och den särskilda studiegången har man på senare tid, med ett visst uppgivande av det ursprungliga målet, sökt ge den praktiska realskolan möjligheter att i större utsträckning föra fram eleverna till en, om än begränsad, så dock avslutad studiegång. Den dubbla målsättningens speciella svårigheter har också lett till att denna skolform fått bibehålla den fyraåriga studiegången som huvudform, medan den allmänna realskolan numera i regel är treårig. Förutom de rent kvantitativa anspråk det dubbla studiemålet ställer i fråga om utrymme på timplanen, torde här karaktärsämnenas krav på en viss mognad hos eleverna ha ansetts omöjliggöra en treårig studiegång till praktisk realexamen. Den ökade specialisering, som skett genom införandet av t. ex. kemitekniska och teletekniska linjer, utgör vidare i viss mån avsteg ifrån skolformens ursprungliga uppläggning.

Den praktiska realskolan har under sin relativt korta tillvaro vunnit ett gott anseende, vilket också lett till en stark expansion. Den har inom den hittillsvarande skolorganisationen gjort en värdefull insats och fyllt ett kännbart behov. Det sista torde i all synnerhet gälla om handelslinjen. Svårigheterna att inom den givna tidsramen föra fram eleverna till det uppställda målet kan dock inte skymmas bort. Man har också, såsom nyss påvisats, på olika punkter tvingats att avvika från målsättningen. Inte minst när man står inför frågan hur en utbildning av detta slag skall infogas i ett väsentligt ändrat skolsystem, synes det nödvändigt att komma fram till en mer realistisk syn på möjligheterna att på ett visst stadium ge både en god allmänbildning och en fackbetonad utbildning. Skolberedningen har när det gäller den obligatoriska skolans utformning eftersträvat att alltfler ungdomar skall ges ett större och i stort sett lika mått av allmänbildning, en så långt möjligt gemensam referensram. Som konsekvens av en sådan strävan får man också acceptera att specialiseringen av utbildningen förskjutes uppåt, en följd som också ur andra synpunkter bl. a. i fråga om elevernas mognad för studier och för yrkesval har betydande positiva sidor. För skolberedningen har det av dessa och andra skäl tett sig ofrånkomligt att i det frågekomplex, där den praktiska realskolan ingår som en delfråga, finna en i jämförelse med nuvarande förhållanden tämligen radikal lösning. Denna lösning innebär i stort sett dels att man inom grundskolan i form av olika studievägar med en viss men till omfånget begränsad karaktärsbetoning bygger vidare på de erfarenheter som gjorts bl. a. i den praktiska realskolan, dels att det slutmål som gällt för denna skolform lyftes upp på ett något högre åldersstadium och med vissa utvidgningar och förändringar uppgår i det större projekt med olika slag av tvååriga fackskolor ovanför den nioåriga obligatoriska skolan, som skolberedningen presenterat i närmast föregående kapitel.

Skolberedningens förslag om de tvååriga fackskolorna har delvis sin grund i ett av de sex alternativ, som framkommit vid den inventering av olika tänkbara lösningar, som utförts av beredningens särskilda expertgrupp för praktiska realskolan.

Expertgruppen har, såsom närmare framgår av rapporten, ansett att den praktiska realskolans utbildning med den dubbla målsättningen i någon form borde bibehållas i den framtida skolorganisationen och att för en sådan utbildning krävs en studiegång på sammanlagt minst tio år.

Det nyss berörda alternativet definierar expertgruppen som en fristående skolenhet, som under egen pedagogisk ledning och inordnad i det gällande skolsystemet med anknytning till årskurs 9 och med tvåårig studiegång ger allmän medborgerlig bildning och meddelar kunskaper på de tekniska, merkantila och husliga fackområdena.

En väsentlig fördel med detta alternativ skulle vara att det skulle ge enhetsskolans alla elevkategorier möjlighet att få en vidare utbildning på de tekniska, merkantila och husliga fackområdena. För att förbereda enhetsskolans elever krävs uppenbarligen en anpassning av högstadiet, i varje fall skulle man härigenom kunna göra den överliggande skolformens målsättning väsentligt mer omfattande och krävande, än vad den eljest skulle bli. Påbyggnaden skulle därjämte bidra till att fylla det tomrum, som uppstår mellan den obligatoriska skolans slut och inträdet i yrket. Den senare differentieringen tillåter studieråd-givning, yrkesvägledning och anlagsprövning på lämpligt åldersstadium. Med äldre och mognare elever torde särskilt den fackinriktade delen av utbildningen kunna bli effektiv. Den teoretiskt-tekniska utbildningen inom detta alternativ skulle bredda underlaget för utbildningen av ingenjörer och andra tekniker samt tillföra produktionen, handeln och den offentliga sektorn icke-specialiserad teknisk arbetskraft för vissa arbetsuppgifter. Med tanke på det betydande vidgningsbehov, som gymnasieplaneringen räknar med, skulle ett förkortat gymnasiealternativ kunna innebära en fördelaktig besparing av elevavdelningar. Som skolenhet ovanför den obligatoriska skolan medför inte påbyggnaden i sin egenskap av centralskola samma risk för påfrestningar för skolorganisationen i övrigt som en centralskola med anknytning till lägre klasser inom enhetsskolan har förmodats göra.

Expertgruppen utvecklar inte närmare hur detta alternativ skulle utformas och håller sig i sina slutliga ställningstaganden till de mindre radikala alternativ, som inte innebär någon förlängning av den nuvarande tioåriga studiegången. Gruppen anser, att utbildning av den praktiska realskolans typ på den obligatoriska skolans åldersstadium lämpligen kan infogas i enhetsskolesystemet för undvikande av opraktisk dualism, och rekommenderar därvid att sådan utbildning meddelas med fyraårig studiegång anknuten till enhetsskolans årskurs 6 och organiseras så, att elever som önskar denna utbildning sammanföres till särskilda centralskolor, främst på sådana orter där elevunderlaget är stort, medan det s. k. Lundbyalternativet (tillämpning av gren 8b av 9y inom ett vanligt högstadium) utbyggt med ett tionde år inrättas på andra orter. Det förutsättes också att studiegången av den praktiska realskolans typ även fortsättningsvis kan behöva kompletteras med sådana anordningar som en avgångsetapp efter nionde skolåret och en särskild, mindre krävande studiegång. Principen om intagning efter fritt val — vilken kan anses oförenlig med krav på vissa kunskaper för flyttning till högre klass med hänsyn till det fastställda slutmålet — skulle enligt expertgruppen så vitt man av hittillsvarande begränsade erfarenheter kan bedöma, inte behöva påverka skolformens funktionsförmåga i så hög grad. De problem, som anordningen med en centralskola för här ifrågavarande utbildningsgång kan befaras medföra för organiserandet av högstadier på närliggande orter, bedömer expertgruppen närmast såsom en planeringsfråga, som genom samarbete över kommungränserna bör vara reglerad, när den obligatoriska skolan avlöser försöksverksamheten.

Den av expertgruppen närmast rekommenderade, här ovan i korthet relaterade lösningen med bl. a. anordnande av särskilda centralskolor för årskurserna 7—10 av den ifrågavarande studiegången har givetvis avsetts att vara en varsam anpassning av den nuvarande praktiska realskolan till den nya skolsituationen sådan den gestaltat sig under försöksperioden. Det kan dock inte undanskymmas att med denna lösning högst avsevärda svårigheter och nackdelar skulle kvarstå, något som sannolikt inte heller skulle underlätta en vidareutveckling av de i och för sig goda grundtankarna i den praktiska realskolans studiemål. En tillämpning av denna lösning skulle bl. a. kunna få besvärande organisatoriska konsekvenser i andra kommuner (eller skolområden) än den, där den särskilda centralskolan skulle ligga. Den skulle också stå i strid mot principen att grundskolan skall vara en pedagogiskt och organisatoriskt sammanhållen enhet. — Vid tiden för expertgruppens arbete förelåg ännu inte några närmare ställningstaganden från skolberedningens sida i fråga om utformningen av grundskolan. När sedermera frågorna om målsättningen, den organisatoriska och pedagogiska utformningen av undervisningen på högstadiet nått sin lösning — innebärande bl. a. ett i stora delar gemensamt allmänbildningsmål för alla elever och ett bibehållande av klassgemenskapen i årskurserna 7 och 8 — och därjämte frågan om påbyggnader på grundskolan penetrerats utifrån vidare aspekter, så har utgångsläget för bedömningen av den praktiska realskolans framtida ställning blivit väsentligt förändrat. De vid expertgruppens inventering framkomna olika alternativen har därför i viss mån förlorat i aktualitet och torde här inte behöva ytterligare redovisas och diskuteras.

Den praktiska realskolans avveckling

Liksom den praktiska realskolan en gång växte fram ur den yrkesbestämda högre folkskolan och därmed medförde dess avveckling som särskild skolform, skall enligt skolberedningens förslag den praktiska realskolan uppgå i en högre utvecklingsform, fackskolan. Den praktiska realskolan avses sålunda bli avvecklad, liksom de mot denna skolform svarande inbyggda linjerna.

I kapitel 38 erinras om att övergången till grundskola kommer att ske vid olika tidpunkter för olika grupper av kommuner. Som allmän regel för avvecklingen av praktiska realskolan som skolform bör gälla, att den skall samordnas med sista tidpunkten för den allmänna övergången till grundskola. I överensstämmelse härmed bör riktpunkten för den slutliga avvecklingen av den praktiska realskolan i landet vara, att i kommun, vilken övergår till grundskola först vid slutet av perioden för den allmänna övergången till denna skolform och vilken i sin skolorganisation har en praktisk realskola, elever får tas in i denna skolas nybörjarklass sista gången läsåret 1967/68. Om särskilda skäl föreligger och om fackskola inte upprättas i kommunen, bör Kungl. Maj:t äga medge överskridande av denna gräns.

För de kommuner, vilka senast vid ingången av läsåret 1962/63 skall upprätta årskurs 7 i grundskolan, gäller enligt förslaget i kapitel 38, att de senast höstterminen 1963 skall övergå till grundskolans *läroplan* men med möjlighet för dem att efter medgivande av Kungl. Maj:t i varje enskilt fall övergå till denna läroplan höstterminen 1962. Kommun tillhörande nämnda grupp skall därefter senast från och med läsåret 1964/65 därjämte övergå till bestämmelserna angående sammanhållna klasser i årskurserna 7 och 8, dock med möjlighet för kommun som så önskar att efter anmälan till länsskolnämnden övergå till nämnda differentieringsanordning tidigare. Skolberedningen föreslår, att senast vid ingången av det läsår då grundskolan i en kommun övergår till anordningen med sammanhållna klasser i årskurs 7 — samt året därpå även i årskurs 8 — intagning skall upphöra i praktiska realskolans första årskurs och de därpå följande åren successivt även i senare årskurser, tills skolan är i sin helhet avvecklad.

Beredningen vill vidare förorda att, om en kommun före den angivna sista tidpunkten för påbörjande av praktisk realskolas avveckling önskar inrätta fackskola — vilket försöksvis skall kunna ske från och med höstterminen 1963 och allmänt från och med höstterminen 1965 — ett medgivande härtill skall kombineras med skyldighet för kommun att i anslutning härtill avveckla en förekommande praktisk realskola av motsvarande slag. Då, såsom framgår av närmast följande kapitel, även den kommunala flickskolan avses uppgå i fackskoleorganisationen, torde man kunna räkna med att det i allmänhet även ur kommunens synpunkt skall te sig lämpligast att vid en och samma tidpunkt över hela linjen ersätta de äldre skolformerna med den nya fackskoleorganisationen. Någon ovillkorlig skyldighet till en sådan total samordning torde dock ej böra fastslås. Att däremot en äldre skolform och en fackskola, båda med samma eller näraliggande inriktning, inte bör tillåtas bestå parallellt — annat än i den utsträckning som lämpligen följer av en successiv avveckling respektive uppbyggnad — synes uppenbart. Skolberedningen räknar självfallet med att mellan den äldre och den nya skolformen skall kunna förekomma en smidig succession i fråga om såväl lokaler och utrustning som lärarkrafter. I sådana fall behöver fackskolans tillkomst inte innebära nyinvesteringar eller någon större utbyggnad av skolorganisationen.

I kapitel 38 om den allmänna övergången till grundskola och fackskolor har föreslagits att upprättande av fackskola skall få ske först efter medgivande av Kungl. Maj:t. Även om ett nedläggande av en praktisk realskola för närvarande inte synes fordra någon särskild sanktion av Kungl. Maj:t, förutsätter beredningen att en praktisk realskolas nedläggande genom omvandling till fackskola alltid kommer att regleras genom ett beslut från Kungl. Maj:ts sida.

Skolberedningens förslag om fackskolor av olika slag innebär, trots vissa inte oväsentliga förändringar i uppläggningen inte minst i fråga om den tekniska utbildningen, att den praktiska realskolans handelslinje och tekniska linje får sina naturliga arvtagare. Den praktiska realskolans tredje stora utbildningsväg, den husliga linjen, har däremot inte på samma sätt sin motsvarighet inom fackskoleorganisationen. Beredningen har inte funnit det ådagalagt att behov före-

ligger av en fackskola med sådan specialinriktning. Här bör, utöver de studiealternativ grundskolan kan erbjuda, framhållas de olika mer eller mindre specialiserade utbildningsvägar inom det husligt betonade området, som finns bl. a. inom yrkesskolväsendet (husmodersskolor, lanthushållsskolor, barnsköterskeutbildning, ekonomiföreståndarutbildning, sömnadsutbildning av olika slag m. m.). För den som behöver eller vill grunda en utbildning med huslig inriktning på en gedigen allmänbildning med inslag av praktiska och estetiska moment, torde vidare den humanistiska och den social-ekonomiska fackskolan utgöra synnerligen värdefulla studiealternativ.

KAPITEL 31

Flickskolan

Skolberedningens uppdrag och utgångsläge

I närmast föregående kapitel om den praktiska realskolan har erinrats om att vid behandlingen år 1950 av riktlinjerna för skolväsendets utveckling riksdagen inte upptog vare sig den kommunala flickskolan eller den praktiska realskolan bland de skolformer, som enhetsskolan skulle ersätta. Särskilda utskottet hade funnit flickskolans ställning på längre sikt svårbedömlig. Hänsyn måste enligt utskottets mening tagas såväl till de utbildningsalternativ, vilka i en framtid erbjöd sig för den kvinnliga ungdomen, som till målsmännens inställning till skolformen. Först sedan ytterligare erfarenheter vunnits om skolformens livskraft och frågan om dess inlemmande i enhetsskolesystemet erhållit en mera omedelbar aktualitet, borde beslutet om dess ställning fattas.

När skolberedningen sedermera fått i uppdrag att utreda den framtida ställningen för den kommunala flickskolan, som ju delvis är parallell med den nioåriga obligatoriska skolan men också sträcker sig två årskurser ovanför denna, så har i detta uppdrag såsom framgått av det föregående (se bl. a. kapitel 30, s. 512 f.) också inrymts en vidsträckt prövning av frågan om påbyggnader på den obligatoriska skolan. I beredningens direktiv förutskickas, att såväl mer eller mindre djupgående förändringar i flickskolans (och den praktiska realskolans) struktur som rena nybildningar kan befinnas önskvärda. Om skolformens inriktning på kvinnliga elever anföres i direktiven följande.

> Utredningen bör nu grundligt skärskåda flickskolefrågan i dess olika aspekter. De planerade undersökningarna rörande skolans mål bör kunna belysa samundervisningens och den speciella flickundervisningens ställning och värde som led i den demokratiska fostran för nutidssamhället och underlätta för utredningen att avgöra, huruvida särskilda flicklinjer eller flickklasser skäligen bör tillhandahållas inom den obligatoriska skolans ram på grund av framkommande önskemål från föräldraopinionens sida. Slutligen bör utredningen undersöka, i vad mån en speciell, inbyggd eller påbyggd flickskola är behövlig med hänsyn till den kvinnliga ungdomens utbildning för hem och yrke.
>
> Den förlängda utbildning, som den kommunala flickskolan erbjuder, torde framför allt utnyttjas av flickor, som av den ena eller andra anledningen inte anser sig kunna sikta på studentexamen, och inte heller omedelbart kan övergå till utbildning i sitt blivande yrke. En närmare utredning skulle antagligen visa, att även manlig ungdom understundom befinner sig i en likartad situation. Skolöverstyrelsen har i en skrivelse av den 1 oktober 1956 framlagt vissa synpunkter på frågan. Det händer ej sällan, säger överstyrelsen, att

enhetsskolelever, framför allt från klass 9a, söker sig fortsatt utbildning i avvaktan på det definitiva yrkesvalet. Orsaken är vanligen dels ett påtagligt känt behov av och intresse för vidare utbildning, dels föräldrarnas uppfattning att deras barn är alltför unga för att omedelbart efter den obligatoriska skolans slut övergå till förvärvsarbete. Överstyrelsen åberopar i detta sammanhang även utländska erfarenheter.

Skolberedningens arbete med problemen rörande den kommunala flickskolan har delvis bedrivits parallellt med andra arbetsuppgifter, främst med dem som rör den praktiska realskolan. I närmast föregående kapitel (s. 513) har i korthet angivits vilka uppgifter, aktuella även för kommunala flickskolan, som finns att hämta ur de två tidigare publicerade volymerna Flyttning, kvarsittning och utkuggning i högre skolor i relation till folkskolans betygsättning (SOU 1959: 35) och Kommunala flickskolan och praktiska realskolan. En undersökning angående elevrekrytering m. m. (stencilerad). Jämsides med den sistnämnda s. k. Uppsala-undersökningen har även beträffande den kommunala flickskolan en särskild expertgrupp arbetat. Gruppen, vars sammansättning framgår av kapitel 1 och bilaga 1, representerar erfarenhet av såväl reguljär flickskola som normalskollinjer öppna för pojkar. Expertgruppens uppdrag har varit att utföra en inventering och en precisering av olika tänkbara möjligheter till en mera slutgiltig lösning av frågan om den kommunala flickskolan vid en allmän övergång till obligatorisk nioårig skola. Expertgruppens rapport Kommunala flickskolan och den obligatoriska nioåriga skolan (stencilerad) har tidigare publicerats. Rapporten innefattar bl. a. en återblick på skolformen, redogörelser för vissa tidigare utredningar och förslag samt för skolformens nuvarande organisation, omfattning och funktion, redogörelser för vissa enkäter och överläggningar samt redovisning av problemställningar och lösningsalternativ jämte vissa rekommendationer från expertgruppens sida. Efter rapportens avlämnande har gruppen vidare till skolberedningen avgivit ett yttrande över Uppsala-undersökningen.

Under hänvisning till de tre här nämnda, redan publicerade rapporterna (jfr även kapitel 9) lämnas i det följande inte någon fullständig redovisning för det sålunda insamlade materialet.

De berörda specialutredningarna utgör det huvudsakliga utgångsmaterialet för skolberedningens överväganden rörande den kommunala flickskolan. Genom att beredningen samtidigt haft att ta ställning till grundskolans hela utformning med bl. a. dess olika studieriktningar på högstadiet och dessutom enligt direktiven haft ett vidsträckt uppdrag att ompröva utbildningsvägarna ovanför grundskolan — dock ej sådana som är att hänföra till gymnasier och yrkesskolor — har emellertid problemen rörande den kommunala flickskolan kommit att sättas in i ett större sammanhang. Beredningens överväganden och förslag i detta kapitel måste därför självfallet ses mot bakgrunden av vad som i tidigare delar av betänkandet förordats om grundskolan och om nya påbyggnader på grundskolan, kallade fackskolor (se främst kapitlen 11, 12, 17, 18 och 29).

Några data om skolformen

Flickskolan har en mer än hundraårig historia i vårt skolväsen. Den har från början tillkommit på enskilt initiativ för att ge flickorna samma möjligheter till högre skolbildning, som erbjöds pojkarna i de allmänna läroverken. Först sedan i början av detta sekel statliga samskolor börjat upprättas med realexamen som slutmål, utformades för de enskilda flickskolorna ett enhetligt slutmål, i det den s. k. normalskolekompetensen fastställdes 1909. Ungefär samtidigt kom att såsom för flickskoleutbildningen centrala drag framstå examensfriheten, den humanistiska inriktningen och syftet att ge flickorna utbildning för framtida uppgifter i både hem och yrke.

Efter 1927 har de enskilda flickskolorna med få undantag förvandlats till kommunala flickskolor, vilkas antal nu uppgår till 50. Vid en av dessa har en samskollinje, ledande till normalskolekompetens, upprättats. Dessutom finns vid två högre allmänna läroverk och åtta privata skolor flickskollinjer, i några fall under namn av normalskollinjer öppna för både pojkar och flickor. Läsåret 1959/60 undervisades i kommunala flickskolor och vid flickskol- och normalskollinjer sammanlagt omkring 24 400 elever, varav 366 pojkar. Läsåret 1960/61 uppgår elevantalet i de kommunala flickskolorna till omkring 23 500. Vårterminen 1960 avgick i runt tal 2 700 elever med normalskolekompetens.

Flickskolans huvudform är enligt beslut vid 1956 års riksdag femårig, anknytande till den obligatoriska skolans årskurs 6. Den tidigare sjuåriga lärogången med anknytning till årskurs 4 är sålunda under avveckling. Flickskolans sexåriga linje, som bygger på folkskolans sjätte årskurs, kvarstår på vissa orter som en undantagsform. Den sedan 1956 sålunda pågående omorganisationen innefattar också en ändrad utformning av flickskolans högre stadium, dvs. de två sista åren av studiegången. På det högre stadiet har nämligen den s. k. fasta linjedelningen nu helt genomförts. Tre linjer — allmän linje, humanistisk linje och reallinje — var och en med två grenar förekommer på detta stadium.

Den enspråkiga, realbetonade reallinje A är den utan konkurrens mest attraktiva; den hade läsåret 1957/58 valts av 1 189 flickor och 1958/59 av 1 636 flickor, medan de därnäst mest tilldragande linjerna, den trespråkiga humanistiska linjens A-form och den tvåspråkiga allmänna linjens A-form 1957/58 lockade 554 respektive 510 flickor och 1958/59 800 respektive 759 flickor. Under samma bägge läsår hade sammanlagt 28 pojkar valt reallinje A, och 8 vardera humanistisk linje A och allmän linje A. Den praktiskt betonade reallinje B, för vilken ingen för pojkar avsedd variant utformats vid någon normalskollinje, räknade läsåret 1957/58 284, 1958/59 410 elever.

Inom flickskolan pågår vidare försök med en studiegång ledande till särskild normalskolekompetens. Denna studiegång innebär vissa generösare regler för flyttning i de lägre årskurserna och högre upp vissa lättnader i språk- och matematikstudierna. Även annan försöksverksamhet av pedagogisk art förekommer inom skolformen. (Se därom kapitel 7.)

Ett antal kommuner med flickskola har infört försöksverksamhet med nioårig enhetsskola. I samtliga fall har de kommunala huvudmännen beslutat, att

flickskolan tills vidare skall bibehållas, ehuru åtminstone i ett fall vederbörande kommun allvarligt övervägt den befintliga flickskolans avveckling och i andra fall saken diskuterats. Kungl. Maj:t har i samtliga fall bestämt flickskolans organisatoriska anpassning till den nioåriga försöksskolan så, att den sjuåriga flickskolan omorganiserats till femårig med anslutning till den obligatoriska skolans klass 6, samtidigt som den sexåriga flickskolan avvecklats. Enstaka undantag från den sistnämnda bestämmelsen har dock medgivits, nämligen för elever från andra kommuner än försökskommuner och där man inte kunnat ordna en tillfredsställande undervisning i engelska i årskurserna 5 och 6 i folkskolan. Beträffande intagningen i flickskolan har för vissa försökskommuner föreskrivits att den skall grundas på de inträdessökandes efter studierådgivning träffade fria val.

Skolberedningens expertgrupp sammanfattar flickskolans funktioner i dagens skolväsen på följande sätt.

Skolformen erbjuder

a. en allmänbildande, lugn studiegång — i regel anknuten till årskurs 6 — med god balans mellan teoretiska och praktiska ämnen, ledande till

b. ett studiemål, ovanför enhetsskolans eller realskolans men under studentexamen, vilket ger

c. ett avgångsbetyg med normalskolekompetens, som utgör en god grund särskilt för sådan vidareutbildning och sådana yrken, som kräver goda kunskaper av såväl teoretisk som praktisk art.

d. Flickskolans mångsidiga och lugna studiegång ger eleverna möjlighet att uppskjuta valet mellan en rent teoretisk och en mera praktisk studiegång; vägen till gymnasiet står sålunda öppen ännu efter tionde skolåret, då eleverna har prövningsfri övergång till 3-årigt gymnasium.

e. Flickskolans studiegång når med två år utöver den nioåriga obligatoriska skolan och ger på sitt överstadium, de bägge sista skolåren, en kärna av allmänbildande, personlighetsfostrande och samhällsorienterande ämnen samt möjlighet till linjespecialisering av språklig-humanistisk, matematisk-naturvetenskaplig och naturvetenskaplig-praktisk art.

f. Flickskolan ger under hela studiegången, men särskilt på överstadiet, förberedelse för framtida uppgifter i hemmet av såväl människovårdande som praktisk-huslig art.

Skolformen belyst av gjorda undersökningar

Av viss betydelse vid bedömningen av resultaten av Uppsala-undersökningen i vad gäller den kommunala flickskolan är två speciella omständigheter. Undersökningen har för det första kommit att genomföras under en tid, då flickskolan befunnit sig under omorganisation. Den tidigare huvudformen, den sjuåriga lärokursen, var under avveckling, medan den nya femåriga huvudformen befann sig under uppbyggnad blott på ett fåtal platser och inte har ingått i undersökningen. Delvis sammanhängande härmed är att nybörjarklasserna av den sexåriga lärogången kommit att kvantitativt spela alltför stor roll i undersökningen. Undersökningen har i vad avser nybörjarklasserna därför ett begränsat värde. För det andra bör beaktas att det undersökta materialet inte innefattar storstäder-

nas kommunala flickskolor, vilket i vissa avseenden kan ha gjort urvalet mindre representativt. Orter med ingen eller i vart fall mycket begränsade möjligheter för flickor att söka till allmän realskola har därför i oproportionerligt stor utsträckning kommit att prägla materialet.

På väsentliga punkter ger emellertid Uppsala-undersökningen en klar bild av fakta och förhållanden inom skolformen. Ur undersökningen Flyttning, kvarsittning och utkuggning kan också värdefulla kompletterande uppgifter erhållas.

Beträffande elevmaterialet i flickskolan framgår att 63 % av eleverna vid intagningen i klass 1^7 hade under 17 betygspoäng och nära 80 % under 18 poäng. Motsvarande siffror för den allmänna realskolans 1^5 var 24 % och 48 %. Medelpoängen för eleverna i sjuårig flickskola var 17,4, medan flickorna i femårig allmän realskola i genomsnitt hade 18,4. Intelligenstestresultaten visar också lägre medelvärden för flickorna i kommunal flickskola än i andra skolformer. Däremot visar den vid Uppsala-undersökningen företagna intresseundersökningen inga klara skillnader mellan realskolans och flickskolans förstahandssökande. Det är flickor med i stort sett samma inriktning och intressen, som de bägge skolformerna mottar, men i betygs- och intelligenshänseende företer de en klar genomsnittlig skillnad. Flickskolan rekryteras vidare från i stort sett samma socialgrupper som den allmänna realskolan. Trots att flickskolan mottar ett i betygshänseende något sämre elevmaterial än den allmänna realskolan och enligt Uppsala-undersökningen även den praktiska realskolan, föres ett avsevärt större procenttal av eleverna, inemot 70 %, fram till studier på realexamens åldersnivå på normal tid. Av den elevkategori, som i förtid bryter studierna, har i flickskolan en avsevärt större grupp än i den allmänna realskolan gjort det av andra skäl än därför att skolan ställt för stora krav på eleverna. I detta sammanhang förtjänar också nämnas lärarenkätens resultat att lärarna vid flickskolan givit de mest positiva uttalandena om trivseln med sin skolform.

Det förhållandet att kommunala flickskolan sålunda synes bereda en väl avpassad studiegång åt flickor med studieförutsättningar som enligt betyg och intelligenstestresultat ligger ett steg under den hos flickorna i den allmänna realskolan, ger anledning att ställa frågan var motsvarande pojkgrupp tagit vägen. Uppsala-undersökningen ger vid handen, att vissa pojkgrupper inom de poänggränser det här gäller över huvud taget inte beretts någon möjlighet att gå i högre skola, och att flickorna sålunda i jämförelse med pojkarna varit mer gynnsamt ställda.

Procenttalet för förstahandssökande av de intagna i flickskolan, drygt 50 %, ligger ännu lägre än motsvarande tal för den praktiska realskolan. Flickskolans elevomslutning är sålunda i dagens läge inte ett omedelbart uttryck för skolformens egen dragningskraft. Över 40 % av eleverna i flickskolans nybörjarklasser har hellre velat komma till allmän realskola men inte kunnat få det, beroende på att denna skola saknat utrymme för alla inträdessökande. Detta medför att man måste räkna med möjligheten av att flickskolans nybörjarklasser kunde ha

fyllts av inträdesberättigade förstahandssökande, om skolan ej haft att bereda plats för andrahandssökande med högre betygspoäng, som ej fått plats i den allmänna realskolan. Om flickskolan på här antytt sätt fått fyllas med enbart förstahandssökande, skulle dock elevmaterialet i flickskolan ha fått en annan sammansättning än för närvarande och det synes sannolikt att de genomsnittliga studieresultaten därmed skulle ha kommit att ligga på en lägre nivå. Även i de fall då flickskolan inte utgjort den av eleverna eller deras målsmän i första hand önskade skolformen, synes målsmännen i allmänhet relativt snabbt ha accepterat denna skolform för sina barn.

Den i Uppsala-projektet ingående undersökningen av flickskolelevernas inplacering i arbetslivet och deras fortsatta studier liksom expertgruppens överläggning med representanter för arbetsmarknadsstyrelsen synes ge vid handen att flickskolan ger sina elever en god förberedelse för yrkesvalet och goda förutsättningar på arbetsmarknaden och vid inträdet till vidareutbildningsanstalter. Eleverna synes också i stor utsträckning själva nöjda med skolformen; ett år efter avslutad skolgång förklarar sig 83 % nöjda med såväl skolform som vald linje. Minst en fjärdedel av flickskoleleverna fortsätter sina studier vid allmänt gymnasium. I regel sker övergången efter klass 5^7 (4^6). Omkring 17 % av gymnasiets kvinnliga elever rekryteras från flickskolan. För en inte obetydlig del av gymnasiets kvinnliga elever utgör flickskolan sålunda en förlängd väg till studentexamen.

Målsmännen uppskattar i första hand att flickskolan ger god allmänbildning, att den erbjuder lugn arbetstakt och goda undervisningsämnen. Man synes vidare av målsmannaenkäten ha rätt att dra den slutsatsen att målsmännen anser det väsentligare att det karakteristiska för flickskolans studiegång och studiemål bibehålles, än att den förblir en skola reserverad för flickor. Det har å ena sidan framgått att det inom alla de undersökta skolformerna finns en föräldraopinion, som gärna ser, att deras barn går i klasser för enbart flickor respektive enbart pojkar och att denna opinion beträffande flickskolans nybörjare omfattar drygt hälften av målsmännen. Å andra sidan står det också klart, att denna opinion inte omfattar större delen av flickskolans samtliga målsmän och vidare att för de målsmän, som uppskattar särskild flickundervisning, dock i de flesta fall andra motiv varit avgörande, när de valt att sätta sin dotter i flickskolan. Några mera detaljerade uppgifter om målsmännens syn på sam- och särundervisning enligt Uppsala-undersökningen torde här kunna vara av intresse.

Målsmän till elever i samklass är på alla klasstadier mera positiva till samundervisning. Målsmän till flickor i flickklasser är mera negativa till samundervisning än målsmän till pojkar i pojkklasser. För alla grupper av målsmän blir emellertid inställningen till samundervisning mera positiv då eleverna går i högre klasser. Av målsmännen till nybörjare i kommunal flickskola röstar 31—34 % för samundervisning, medan 51—52 % ej önskar samundervisning. Övriga har inte angivit någon åsikt i frågan. Motsvarande siffror i klass $6^7 + 5^6$ är 45 % för och 40 % mot samundervisning. Målsmännen till elever på den praktiska realskolans tekniska linje, där huvudsakligen pojkar undervisas, är i klass 1^4 motståndare till samundervisning i 43 % av svaren. Motsvarande andel i klass 4^4 är 38 %.

Målsmän till nybörjare på praktiska realskolans husliga linje ogillar samundervisning i 54 % av svaren, och i klass 4^4 av huslig linje är samma grupp endast 37 %.

I de klasser, där samundervisning förekommer, är målsmännens inställning en helt annan. I klass 1^5 vid allmän realskola röstar endast 13 % av målsmännen mot samundervisning och i klass 1^4 endast 22 %. Siffran för pojkarnas målsmän är något lägre än flickornas. På handelslinjen vid praktisk realskola är flickornas målsmän lika kritiska mot samundervisning i klass 1^4 och 4^4 (28—29 %), men pojkarnas målsmän minskar sin skepsis från 22 % i klass 1^4 av handelslinje till 12 % i klass 4^4 av denna linje.

Att endast hälften av målsmännen till kommunala flickskolans nybörjare önskar låta sina barn gå i en skola för enbart flickor beror troligen bl. a. på att flickskolans nybörjaravdelningar till 40—50 % består av elever vars målsmän i första hand sökt få dem placerade i skolor med samundervisning.

Emellertid synes den mer negativa inställningen till samundervisning hos såväl målsmän som elever i klasser med enbart flickor tyda på att en viss del av flickorna som börjar i högre skola, finner sig bäst tillrätta i klasser utan pojkar under särskilt de tidigare åren av studier på realskolestadiet.

Bland lärarna vid de undersökta skolformerna visar den kommunala flickskolans lärarkår mindre förkärlek för samundervisning än lärare vid allmän realskola. Emellertid anser hela 70 % av alla svarande flickskolelärare att samundervisning i läroämnen är lämplig under hela skoltiden, även om flera av dessa påpekar att somliga elever skulle fara bäst av att undervisas i klasser utan samundervisning.

Skolberedningens expertgrupp kommer i frågan om sam- eller särundervisning fram till att det knappast kan anses motiverat att reservera en viss skolform för flickorna och anför i samband härmed bl. a. följande.

Psykologiska och pedagogiska rön syns peka i sådan riktning, att flickornas utvecklingsgång, studieinriktning och kamratbehov kan vara så olika pojkarnas, att hänsyn till dessa olikheter bör tas vid den praktiska utformningen av vårt skolväsen. Huruvida olikheterna mellan flickor och pojkar generellt är större än variationerna mellan de enskilda individerna inom var och en av de båda grupperna är dock tveksamt. Det förefaller vidare ofrånkomligt, att det faktum, att flickorna i framtiden kommer att ställas inför yrkesuppgifter i både hem och arbetsliv, kräver en skolutbildning, som i lika mån tar hänsyn till bägge dessa framtidsperspektiv. Dessa konstateranden syns i första hand leda till slutsatsen, att problemen kring flickors och pojkars olika utvecklingsgång och utbildningsbehov måste uppmärksammas på varje stadium och inom varje skolform av vårt skolväsen. Uppgiften att tillgodose de särskilda behov av undervisning och utbildning, som härrör från olikheterna i kön, blir då mindre av organisatorisk art än av pedagogisk, och det kan knappast anses motiverat att reservera en viss skolform för flickorna för att söka lösa de därmed sammanhängande problemen.

Under hänsynstagande till bl. a. även en förefintlig föräldraopinion leder gruppens överväganden i dessa frågor fram till följande slutsatser.

1. Den kommunala flickskolan bör omvandlas till en normalskola, som i princip står öppen för både flickor och pojkar.

2. Flickskolans undervisningsplan bör härvid överses och kompletteras på sådant sätt, att både flickors och pojkars intressen och utbildningsbehov tillgodoses. Särskilt gäller detta det specialiserade överstadiet, där antalet valbara linjer och ämnen behöver utökas.

3. Inga åtgärder bör härvid vidtas, som skulle vara ägnade att försämra skolformens förmåga att tillgodose flickornas behov av utbildning för ett dubbelt framtidsperspektiv.

4. I organisatoriskt avseende synes bindande och generella beslut i frågan tills vidare böra undvikas. Kommunerna bör ha möjlighet att välja om de önskar så utforma sitt skolväsen, att en normalskola tillgodoser både flickors och pojkars utbildningsbehov i här berörda avseende, eller om de önskar upprätthålla en kommunal flickskola och på annat sätt tillgodose de motsvarande utbildningsbehov, som kan föreligga för pojkar. Möjligheten att reservera sådana årskurser av normalskolans studiegång, som kan komma att ligga inom den obligatoriska skolans högstadium, för flickor bör prövas. Även härvid synes parallell organisation för pojkar böra förutsättas.

Expertgruppen, som såsom ett arbetsnamn använder benämningen normalskola för den här ifrågavarande studiegången, har preciserat och jämförande diskuterat fyra olika alternativ för denna studiegångs anknytning till den grundläggande skolan:

5-årig normalskola, byggd på årskurs 6
4-årig normalskola, byggd på årskurs 7
3-årig normalskola, byggd på årskurs 8
2-årig normalskola, byggd på årskurs 9

I sin slutliga rekommendation till skolberedningen stannar experterna för det först nämnda alternativet. De framhåller, att de funnit behov föreligga i framtidens skolväsen, så långt de kunnat överblicka detta, av en femårig kontinuerlig studiegång av normalskolans typ med en allmänbildande, mångsidig och lugn väg genom och utöver högstadiet fram till ett studiemål, som ligger mellan den obligatoriska skolans slut och studentexamen. De vill därför rekommendera, att »den kommunala flickskolan» bibehålles i framtidens skolväsen i form av en femårig normalskola, byggd på årskurs 6 och i princip öppen för flickor och pojkar. Det skulle tills vidare också vara möjligt för de kommuner, som så önskar, att fortfarande upprätthålla en kommunal flickskola, men motsvarande utbildningsbehov för pojkar bör då på annat sätt tillgodoses. Om de olika alternativens för- och nackdelar bl. a. i fråga om deras inverkan på organisationen av den obligatoriska skolan, anför experterna i huvudsak följande.

För elever, som önskar gå vidare till gymnasium, kan en femårig normalskola erbjuda en mångsidig, lugn studieväg, innefattande en betydligt mer omfattande utbildning för uppgifter i hemmet än andra vägar genom högstadiet kan ge och därför särskilt väl lämpad för flickor. Eleverna kan efter fyra år övergå till treårigt gymnasium. Möjlighet till övergång från andra högstadievägar till normalskolan är vid olika tidpunkter möjlig.

I viss utsträckning kan en fyraårig normalskola fylla samma syften som en femårig, och detta alternativ har fördelen att nödvändiggöra organisatorisk differentiering först efter årskurs 7. Å andra sidan kan den fyraåriga skolan komma att medföra lärarbyte, i vissa fall även klassbyte, efter både sjätte och sjunde skolåren, varför detta alternativ synes böra aktualiseras, endast om högstadiet så utformas, att organisatorisk differentiering blir möjlig efter årskurs 7, men inte tidigare.

Treårig och tvåårig normalskola kan ej fullgöra uppgiften att erbjuda en mångsidig och lugn, allmänbildande studiegång genom högstadiet. Å andra sidan påverkar dessa alternativ i mindre grad än de längre alternativen organisationen av den obligatoriska skolan; från denna synpunkt erbjuder den tvååriga studiegången, som innebär normalskolans avskaffande på det obligatoriska stadiet, störst fördelar. Den treåriga varianten ger å sin

sida en längre kontinuerlig studiegång inom normalskolan än den tvååriga och har därför möjlighet att föra elever av förhållandevis olika förkunskaper fram till ett någorlunda enhetligt studiemål. Det kan ifrågasättas, om i den tvååriga studiegången de studiemål kan uppnås, som karakteriserar den nuvarande flickskolan utan att ungefär samma inträdeskrav uppställes som för gymnasiet. Då det kan anses önskvärt, att normalskolans studiegång står öppen för något bredare elevkategorier än gymnasiet, talar detta i sin tur för längre alternativ än en tvåårig normalskola.

En normalskola, som under något eller några år löper parallellt med övriga studievägar genom den obligatoriska skolans högstadium — fem-, fyra- eller treårig — synes ha störst möjlighet att ge sitt specifika bidrag till skolväsendet, om den, som hittills den kommunala flickskolan, utgör en fristående skolform, ehuru organisatoriskt sammanhållen med övriga skolformer på samma åldersstadier. Skulle en sådan ställning för normalskolan anses komma i konflikt med ledande principer för högstadiets utformning, synes normalskolan böra så organiseras, att dess samtliga årskurser och klasser kommer att bilda en skolenhet, vars organisation kompletteras med klasser, representerande andra studievägar genom högstadiet. För att en sålunda organiserad skola skall kunna fungera som en organisk enhet, bör samma rektor leda samtliga klasser. Såsom rektor för årskurser ovanför det obligatoriska stadiet bör denna rektor fylla de kompetenskrav, som gäller för rektor vid högre kommunal skola. Motsvarande krav bör tillgodoses, om normalskolan blir tvåårig och till denna knytes klasser, tillhörande den obligatoriska skolan.

Normalskolan synes i regel inte böra samorganiseras med allmänt gymnasium.

I den mån normalskolans studiegång kommer att löpa parallellt med andra studievägar genom högstadiet, bör intagning till densamma bero av elevernas fria val. Detta synes i sin tur nödvändiggöra friare flyttning inom studiegången än nu gällande bestämmelser möjliggör.

För det överstadium inom normalskolan, som helt ligger ovanför den obligatoriska skolan, bör ställas ungefär samma krav på inträde och flyttning, som nu gäller för flyttning till den kommunala flickskolans näst högsta respektive dess högsta klass. Ett allmänt tillämpande av bestämmelserna för studiegång, ledande till s. k. särskild normalskolekompetens, vilken nu prövas vid vissa flickskolor, skulle möjliggöra för fler elevgrupper att inträda i studiegången.

Överväganden om flickskolans ställning

Den kommunala flickskolans roll inom skolväsendet på de orter, där skolformen förekommer, är onekligen mångsidig. För en inte obetydlig grupp elever ofta med sikte på gymnasiet utgör den — främst dess lägre stadium — en direkt ersättning för realskolan, ibland medvetet vald för att ge en längre och lugnare studiegång på detta stadium, men kanske vanligen påtvungen på grund av platsbristen och den hårda betygskonkurrensen i realskolan. För andra är den fullständiga flickskoleutbildningen med bl. a. dess valmöjligheter på det högre stadiet det redan från början bestämda målet, ett mål som efter en start vid det sjunde skolåret kan nås utan byte av skolmiljö under en sammanhängande, lugn studiegång. Att välja flickskolan innebär möjligheter att känna sig för i fråga om de egna förutsättningarna, att uppskjuta ett mera definitivt val till mognare ålder och att samtidigt in i det sista, dock med en viss förlängning av studietiden, ha vägen öppen till gymnasiet men också kunna stanna vid en avslutad etapp nedanför studentexamen. Även för dem som från början har ett

bestämt mål i sikte måste dessa möjligheter till omprövning av slutmålet vara av betydande värde. Flickskolan tillgodoser också de behov och önskemål som kan finnas att låta flickorna undervisas för sig, skilda från pojkarna. Den erbjuder särskilt på det högre stadiet en ämnesuppsättning som är speciellt avpassad efter flickornas intressen och med inriktning på verksamhet inom hemmet. Denna skolform, som ursprungligen tillkom för att ge flickorna en tidigare saknad motsvarighet till den högre skolbildning som gavs pojkarna i de allmänna läroverken, bereder numera, när realskolor och gymnasier står öppna för båda könen, flickorna vissa favörer framför pojkarna, dels därigenom att den på det lägre stadiet erbjuder ett alternativ till realskolan även för elever med inte så utpräglade studieförutsättningar, dels genom att den på det högre stadiet utgör ett alternativ till gymnasiestudierna som inte på samma sätt står pojkarna till buds.

När nu en skolform kommer till, som på realskolans åldersstadium ger plats åt alla elevkategorier och inom sig rymmer olika studievägar, framstår flickskolans hittillsvarande roll i en annan belysning. Uppgiften att på stadiet ifråga rent kvantitativt utgöra ett komplement till andra skolformer bortfaller helt. Vissa av flickskolans speciella värden kan vidare förverkligas på andra vägar. Det är inte någon överdrift att säga, att flickskolan i mångt och mycket stått som en förebild för skolreformatorer av olika årgångar, för skolkommissionen lika väl som för skolberedningen. Flickskolans lugna obrutna studiegång, dess mångsidiga ämnesuppsättning med utrymme för såväl teoretiska som estetiskt-praktiska ämnen, dess variationsmöjligheter för att tillgodose skiftande behov och intressen hos olika elevkategorier, möjligheterna att undvika alltför tidiga låsningar, som stänger porten till en vidare sektor i fråga om fortsatt utbildning och yrkesinriktning, liksom examensfriheten är egenskaper hos skolformen, som man så långt möjligt vill se förverkligade för alla ungdomar, inte bara för en begränsad skara. Skolberedningen har i sitt förslag till grundskolans utformning sökt nå detta mål. Grundskolans högstadium med dess rikare möjligheter och den på grundskolan följande uppsättningen av skilda fackskolor, var och en med olika utbildningsalternativ, ger ett till det nuvarande och framtida utbildningsbehovet rikare och bättre avpassat register av utbildningsmöjligheter än vad flickskolan kan ge. Härtill kommer att ett bibehållande av flickskolan skulle kunna försvåra förverkligandet av ett mål liknande dess eget i ett större sammanhang. Med beredningens förslag till grundskolans utformning framstår det sålunda som en naturlig konsekvens, att den organisatoriska och pedagogiska helhet som grundskolan avses utgöra inte splittras genom att flickskolan tillåtes bestå som en skolform parallell med grundskolans högstadium.

När skolberedningens särskilda expertgrupp utförde sin inventering av tänkbara alternativ för en lösning av frågan om den kommunala flickskolans ställning, förelåg ännu inte några närmare ställningstaganden från beredningens sida i fråga om utformningen av grundskolan. Det är därför inte förvånande, att det av expertgruppen rekommenderade alternativet för skolformens organisatoriska

anknytning till grundskolan inte är det som beredningen sedermera stannat för. Utformningen av grundskolans högstadium måste, vilket också stått klart för experterna, bli avgörande för ställningstagandet i fråga om den del av flickskolan som är parallell med den obligatoriska skolan.

Beredningen har också vid bedömningen av flickskolans fortsatta ställning haft att överväga frågan om sam- och särundervisning. Behovet av och önskemålen om särundervisning är uppenbarligen inte så starka att de på något vis kan motivera bevarandet av en särskild skolform för flickor. Självfallet måste, såsom skolberedningens expertgrupp framhållit, problemen kring flickors och pojkars olika utvecklingsgång och utbildningsbehov uppmärksammas på varje stadium och inom varje skolform. Konstitutionella och utvecklingsmässiga skillnader synes inte föreligga i sådan omfattning, att ett organisatoriskt åtskiljande av flickor och pojkar på något åldersstadium framstår som ett påtagligt och mera allmänt behov. För en fostran till förståelse och samarbete i en kommande verksamhet i yrke, hem och samhällsliv har samundervisningen ett så betydande värde att det väl torde uppväga de svårigheter, som i viss utsträckning temporärt kan uppstå. Ett hänsynstagande till individens särart bör givetvis ske i all undervisning så långt det är pedagogiskt möjligt och därmed torde också de skillnader, som kan föreligga i fråga om läggning och utveckling mellan flickor och pojkar, bäst tillgodoses. De variationsmöjligheter i fråga om ämnesuppsättning, som kan vara berättigade för att tillgodose speciella intressen och behov hos pojkar och flickor kräver inte heller en uppdelning efter kön på särskilda skolor, linjer eller klasser. Det alltmer uppmärksammade behovet att vidga området för flickornas yrkesval talar också emot upprätthållandet av utbildningsvägar avsedda enbart för flickor.

Att flickskolans tvååriga övre stadium på ett eller annat sätt bör kompletteras och utvidgas så att det erbjuder också pojkar en teoretiskt betonad utbildningsväg såsom ett alternativ till gymnasiet, därom har expertgruppen och beredningen varit helt ense. I denna del av skolberedningens arbete har också frågorna om den kommunala flickskolan helt naturligt sammankopplats med spörsmålen om den praktiska realskolan och insatts i det vidare perspektiv, som beredningens direktiv anvisat i fråga om överbyggnaderna på den obligatoriska skolan. Resultatet av beredningens övervägande härvidlag är det förslag om en organisation med tvååriga fackskolor av fyra olika inriktningar, som redovisas i kapitel 29 och ytterligare belyses i kapitlen 36 och 38. Enligt skolberedningens uppfattning bör traditionerna från den kommunala flickskolan och den praktiska realskolan kunna bevaras och ges nytt liv inom fackskolorna, vilka också bör kunna överta lärare, lokaler och utrustning från de äldre skolformerna. Vid uppbyggandet av fackskoleorganisationen bör kommuner med flickskola eller praktisk realskola — eller båda skolformerna — kunna komma i förhandsställning, eftersom inrättandet av fackskolor där åstadkommer mindre omställningsproblem och mindre anspråk på investeringar än fallet blir i andra kommuner. Av de fyra fackskolorna, som var och en får sin naturliga anknyt-

ning till olika linjer i grundskolans årskurs 9, utgör den humanistiska skolan flickskolans speciella arvtagare, dock utan att ha en uppläggning som enbart riktar sig till ett kvinnligt elevklientel. Också den social-ekonomiska fackskolan får sägas ha en viss anknytning till den utbildning, som flickskolan nu ger.

Skolberedningens förslag är sålunda, att den kommunala flickskolan skall upphöra som särskild skolform och uppgå dels i grundskolan, dels i fackskoleorganisationen. Även de flickskollinjer eller normalskollinjer, som är knutna till andra skolformer avses bli avvecklade.

Flickskolans avveckling

I närmast föregående kapitel har skolberedningen angivit vissa riktlinjer för avvecklingen av den praktiska realskolan. Skolberedningen avser, att motsvarande riktlinjer skall gälla för avvecklingen av den kommunala flickskolan, och har också i nämnda kapitel redan något berört avvecklingen av denna skolform.

Tidpunkten för flickskolans avveckling förutsättes enligt de uppdragna riktlinjerna komma att variera från kommun till kommun, beroende på bl. a. den lämpliga samordningen med grundskolans genomförande och upprättandet av en mot flickskolan svarande fackskola. Intagning i första årskursen av flickskola skulle i kommun, som övergår till grundskola först vid slutet av perioden för sådan övergång, sista gången få förekomma läsåret 1967/68; med Kungl. Maj:ts medgivande skulle i vissa fall denna tidsgräns dock kunna överskridas. En flickskolas omvandling till fackskola förutsättes alltid bli reglerad genom beslut av Kungl. Maj:t. Beträffande avvecklingsfrågan torde här i övrigt få hänvisas till kapitlet om praktiska realskolan.

KAPITEL 32

Privata skolor

Inledning

De privata skolorna kan främst med hänsyn till de punkter på riksstaten enligt vilka anslag till dem utgår, indelas i fyra grupper, nämligen:

A. skolor med statsbidrag från anslaget Privatläroverk: Bidrag till vissa privatläroverk (budgetåret 1960/61 11 710 000 kronor).
Gruppen benämnes i fortsättningen Privatläroverk A.

B. skolor med statsbidrag från anslaget Privatläroverk: Bidrag till vissa internatläroverk (budgetåret 1960/61 685 000 kronor).
Gruppen benämnes i fortsättningen Privatläroverk B.

C. skolor utan statsbidrag men under skolöverstyrelsens inseende.
Gruppen benämnes i fortsättningen Privatskolor C.

D. skolor utan statsbidrag, vilka ej står under skolöverstyrelsens inseende.
Gruppen benämnes i fortsättningen Privatskolor D.

För Privatläroverk A gäller privatläroverksstadgan (SFS 1960: 92), medan förhållandena vid Privatläroverk B regleras genom ett kungl. brev den 5 juni 1953 (ändrat den 2 maj 1958). I 2 § privatläroverksstadgan föreskrives:

»Privatläroverk skall organiseras på samma sätt som kommunal realskola, kommunal flickskola, högre allmänt läroverk eller statligt allmänt gymnasium och betecknas såsom respektive enskild realskola, enskild flickskola, högre enskilt läroverk eller enskilt gymnasium. Vid högre enskilt läroverk må såsom särskild linje anordnas enskild flickskola.

Undervisningens ändamål är vid privatläroverk detsamma som i motsvarande statliga eller kommunala skolform.»

Bestämmelser av motsvarande innehåll finns inte för Privatläroverk B, medan förhållandena i dessa avseenden för Privatskolor C och D vad beträffar skolpliktiga barn regleras enbart genom vissa allmänt hållna bestämmelser i folkskolestadgan, varom mera kommer att anföras i det följande.

Direktiven för skolberedningens arbete berör inte de privata skolorna, vare sig statsunderstödda eller övriga. Beredningen har emellertid funnit det nödvändigt att av väsentligen följande skäl behandla även dessa skolor.

I och med den allmänna övergången från bl. a. folkskola till nioårig obligatorisk skola avvecklas efter hand inte bara samtliga realskolor utan också realskolan som skolform. Eftersom de enskilda skolorna i viktiga delar ansluter till för-

hållandena inom folkskolan och realskolan måste privatskolornas ställning omprövas. Vidare har skolberedningen enligt sina direktiv att ingående behandla frågan om den kommunala flickskolan, en skolform som numera jämförelsevis ofta utgör förebilden för privatskolor.

Här måste vidare erinras om den praxis beträffande statsbidrag som synes ha utbildats i ecklesiastikdepartementet. Enligt denna utgår i regel inte statsbidrag till skolor eller delar av skolor, som är helt parallella med del av den obligatoriska skolan, under vilken avgång till högre skolor inte är möjlig. Från och med den 1 juli 1956 utgår sålunda regelmässigt inte statsbidrag till privatskolor eller delar av privatskolor motsvarande de sex första årskurserna av den obligatoriska skolan. Med tillämpning av samma praxis skulle efter en genomförd nioårig skola statsbidrag inte utgå till de privata skolorna för den del av dem som motsvarar undervisningen fram till och med den nuvarande realexamen. En sådan konsekvens av nu gällande statsbidragspraxis i kombination med övergång till obligatorisk nioårig skola skulle så allvarligt äventyra privatskolornas ekonomi, att den skulle komma den sakliga omprövningen av deras existens bra nära. Även av detta skäl bör privatskolefrågan upptas till behandling.

Vidare har tre skrivelser i ärendet kommit beredningen till handa. Beträffande internatskolorna har skolöverstyrelsen i skrivelse den 5 januari 1960 till Kungl. Maj:t hemställt om utredning rörande deras ställning och omfattning efter enhetsskolans genomförande och skrivelsen har överlämnats till skolberedningen för att av beredningen beaktas vid dess arbete. Därjämte har den s. k. Norrortskommittén inom Stockholms skoldirektion, vilken utrett frågan om införande av nioårig enhetsskola i hela Stockholm, i skrivelse den 25 september 1959 till beredningen hemställt, att beredningen måtte uppta till behandling de enskilda skolornas ställning efter enhetsskolans införande med särskilt beaktande av förhållandena i Stockholm. Dessutom har styrelserna för de statsunderstödda privatläroverken i landet i skrivelse till Kungl. Maj:t den 12 oktober 1960 angående fortsatt statsbidrag till vissa årsklasser m. m. presenterat vissa förslag till lösning av privatläroverkens framtida ställning i skolsystemet. Skrivelsen har av Kungl. Maj:t överlämnats till skolberedningen att av denna beaktas vid fullgörande av det givna utredningsuppdraget.

Den allmänna övergången till obligatorisk nioårig skola och en samtidig avlösning av med densamma parallella skolformer blir särskilt genomgripande i de högre årskurserna och övergången får konsekvenser även för grundskolans påbyggnader. De privata skolorna måste då uppenbarligen anpassa sin undervisning till dessa ändringar. Men grundskolereformen innebär icke endast ändrade tim- och kursplaner utan även organisatoriska omläggningar av skolväsendet och en förskjutning i synen på skolans uppgifter särskilt beträffande elevernas sammanhållande i klasser och deras anpassning till samhällslivet. Verksamheten vid de privata skolorna på det allmänna skolväsendets område måste framdeles bedömas med beaktande av även dessa synpunkter.

Något om förhållandena i våra nordiska grannländer

Innan beredningen övergår till att behandla frågan om privatskolorna i Sverige, lämnas här en kort redogörelse för de privata skolornas ställning i våra nordiska grannländer.

I *Danmark* åtnjuter många privata skolor statsbidrag till cirka 80 % av driftkostnaderna. De kan dessutom få förmånliga lån genom statens förmedling till ny- och ombyggnad av skolhus. Skolorna står under offentlig kontroll. Vid skolorna uttas terminsavgifter.

Av elever i skolpliktig ålder går cirka 35 000 i privata skolor, s. k. friskolor eller motsvarande skolor, medan elevantalet på motsvarande åldersstadier i offentliga skolor är cirka 500 000. Privata realskolor med examensrätt har cirka 7 000 elever och privata gymnasier inemot 4 000 elever. Vid statens gymnasieskolor — närmast motsvarande våra högre allmänna läroverk — finns samtidigt inemot 17 000 elever.

Enligt erhållna uppgifter kan man räkna med att en del privata realskolor kommer att kommunaliseras, och ytterligare privata gymnasieskolor torde ej inrättas. I fråga om friskolorna kan man inte förvänta vare sig tilltagande eller avtagande verksamhet, eftersom antalet friskolor och elever har varit oförändrat under senare år.

Finland har ett stort antal privata läroverk, vilka till sin allmänna struktur ansluter sig till motsvarande statsläroverk. De torde ha ett starkt inflytande på utformningen av landets skolväsende. Privata läroverk kan grundas endast med tillstånd av statsrådet. Huvudmän är enskilda medborgare, föreningar, bolag, stiftelser och kommuner. Här jämställes alltså kommuner och enskilda beträffande driften av läroverk. Statsbidrag utgår med visst belopp per klass. Vidare utgår understöd för varje formellt kompetent lärare och för linjedelning i gymnasieklasserna. Dessutom utgår statsbidrag till räntor på gäld, hyror för lokaliteter samt till utgifter för värme, lyse och avlöning av betjäning. Statsbidragen utgör privatskolornas största inkomst. Det kommunala understödet är jämförelsevis ringa. Statsrådet fastställer minimilöner för lärarna vid privatläroverken.

I *Norge* står privata folkskolor under den kommunala skolstyrelsens kontroll. Privata »högre allmenskoler» står under kontroll av kirke- og undervisningsdepartementets rådgivande organ, undervisningsrådet. Vissa minimikrav måste uppfyllas för att en privat skola skall få drivas. Statsbidrag utgår endast till vissa högre skolor och endast med mindre, ofta mycket små belopp. Genom att skolan får statsbidrag, hur litet detta än är, får nämligen lärarna rätt att bli medlemmar av statens pensionskassa. Flera privata skolor får stora kommunala bidrag. Driften vid de privata skolorna grundar sig främst på terminsavgifter, som är starkt varierande till storleken.

De privata skolorna utgör en mycket liten del av landets skolväsen. Sammanlagt finns det cirka 30 högre »allmenskoler». Antalet har visat en sjunkande tendens under senare år.

Några principiella synpunkter på privatskolefrågan

Privatskolefrågan består egentligen av fyra från varandra delvis skilda principfrågor. Den första är (1) om målsmän skall ha rätt att sända skolpliktiga barn till andra former av undervisning än den offentligen tillhandahållna. Nära sammanhängande härmed är frågan, (2) huruvida det skall föreligga rättighet att starta skolor på den obligatoriska skolans åldersstadium och — om denna fråga besvaras jakande — (3) på vilka villkor skolorna skall få drivas samt slutligen (4) huruvida och på vilka villkor statsbidrag till privata skolor bör kunna utgå. Under detta refererande avsnitt vill beredningen om de fyra principfrågorna i korthet anföra följande.

Målsmans rätt att sända skolpliktigt barn till andra former av undervisning än den offentligen tillhandahållna är nu fastslagen genom bestämmelserna i 14—16 §§ folkskolestadgan. Denna rätt gör det jämväl möjligt för föräldrar att undervisa sina barn i hemmet eller enskilt. I fråga om skolpliktiga barn gäller enligt 15 § i folkskolestadgan, att skolplikten får fullgöras i enskild skola endast om skolan uppbär statsunderstöd eller godkänts av skolstyrelsen i den kommun, där skolan är belägen. Sålunda godkänd skola skall beträffande skolpliktiga elever och barn, som börjat skolan före skolpliktens inträde, stå under den kommunala skolstyrelsens inseende. Villkoren för att en enskild skola skall godkännas är emellertid vagt formulerade, vilket lett till att skolstyrelserna anser sig ha endast begränsade möjligheter att ingripa och påverka dess verksamhet även i de fall då detta ur allmänt pedagogiska eller andra synpunkter är önskvärt eller rentav angeläget. Beträffande statsunderstödda skolor meddelas bestämmelser om tillsyn av skolorna i privatläroverksstadgan och i statsbidragsvillkoren för skolor tillhörande Privatläroverk B.

Vad den andra och tredje frågan beträffar kan först konstateras att särskilda bestämmelser saknas i svensk lagstiftning om rätten att starta och driva skolor. Detta har ansetts innebära, att envar, oavsett om han är svensk medborgare eller icke, i princip äger rätt att utan särskilt tillstånd här i riket starta och driva skolor. För att driva elevhem i anslutning till skola måste däremot den som icke är svensk medborgare ha särskilt tillstånd.

Privata skolor kan sålunda för närvarande anordnas utan särskilt offentligt tillstånd, och envar äger likaså rätt att välja den skola han önskar anlita för sig eller för sina barn. Beträffande barn utövas enligt föräldrabalken rätten att välja skola av föräldrarna eller av den som eljest har den rättsliga vårdnaden av barnet. För skolpliktiga barn gäller, som nämnts, den inskränkningen, att skolan skall vara av visst slag och åtnjuta statsbidrag eller vara godkänd av

skolstyrelsen i den kommun där skolan är belägen. Sådan godkänd skola står under tillsyn av nämnda skolstyrelse.

Den fjärde frågan, statsbidragsfrågan, har ett mindre principiellt intresse, men för berörda skolor är den av avgörande praktisk betydelse. Frågan ägnas därför i det kommande en något utförligare behandling, medan här endast följande allmänna synpunkter må anföras.

De privata skolorna, vilka tidigare undantagslöst torde ha varit vad vi i dag skulle kalla enskilda högre skolor, erhöll så sent som i slutet av förra århundradet inget statligt stöd. Sedan dåvarande ecklesiastikministern, statsrådet Wennerberg, utan framgång föreslagit 1889 års riksdag att visst statsbidrag skulle utgå till två privata skolor i Stockholm, återkom han med samma förslag påföljande år, vilket denna gång bifölls. Efter hand har fler skolor erhållit statsbidrag. De till förfogande stående beloppen har också efter hand ökat. Emellertid var de privata skolornas ställning tidigare jämförelsevis fri och deras möjligheter att anordna undervisningen efter för varje skola utarbetad pedagogisk modell stora.

Samhällets allmänna utveckling och den därmed sammanhängande löneutvecklingen har medfört, att de statsunderstödda privata skolorna fått anpassa sig efter de för de allmänna läroverken gällande lönevillkoren. Detta har i sin tur lett till, att de privata skolornas ekonomi utsatts för stora påfrestningar och att behoven av statligt stöd i samma mån ökat. Samtidigt har skolorna allt mer fått anpassa sin verksamhet efter de förhållanden som gäller inom motsvarande offentliga skolor. Det är knappast för mycket sagt, att Privatläroverk A utvecklats på sådant sätt, att de inte längre kan betraktas som privata skolor i begreppets ursprungliga innebörd. Därmed har i realiteten den situationen uppstått, att staten på detta område till stor del bekostar en verksamhet, som i alla viktiga avseenden är jämförbar med den som bedrives inom motsvarande offentliga skolor.

De privata skolornas framväxt och nuvarande förhållanden

Huvudmän och lärarpersonal

Vid privatläroverk A och B utgöres skolornas huvudmän i regel av aktiebolag eller stiftelser. I ett par fall är den kommun, där skolan är belägen, dess huvudman (Djursholm och Saltsjöbaden) medan i några fall enskilda sällskap eller föreningar (t. ex. föreningen Beneficentia u. p. a.) är skolans huvudman.

Rektorer och lärare vid Privatläroverk A är inordnade under statens allmänna avlöningsreglemente (Saar) eller avlöningsreglementet för övningslärare (Arö). De erhåller i allt väsentligt samma lön och pension som rektorer och lärare vid statliga och kommunala skolor. Även deras anställnings- och tjänstgöringsförhållanden i övrigt följer i stort sett bestämmelserna för motsvarande statliga och kommunala befattningshavare. Tjänstgöringen vid de privata skolorna får också författningsmässigt tillgodoräknas på samma sätt som motsvarande tjänst-

göring vid det offentliga skolväsendet. För rektorer och lärare vid Privatläroverk B torde bestämmelserna regelmässigt tillämpas utan att föreskrift härom föreligger.

Delvis annorlunda ter sig förhållandena i dessa avseenden vid skolor tillhörande grupperna C och D. En del av dessa skolor torde — i den mån de inte ingår som delar i skolor tillhörande grupperna A och B — ägas och drivas av andra privata ägare än stiftelser, aktiebolag och liknande, dvs. av enskilda personer. Den enda bestämmelse beträffande skolans ledning och lärare som finnes utfärdad återfinnes i folkskolestadgan 15 § 2 mom. Där föreskrives: »Som förutsättning för godkännande av enskild skola skall gälla, att skolan förestås av person, vilken är känd för hedrande vandel och äger erforderlig skicklighet för undervisningen.» Då skolorna inte åtnjuter statsbidrag och vanligen ej heller kommunalt bidrag torde deras ekonomi som regel också vara ansträngd med därav följande mindre möjligheter att kunna utbetala lön till lärare motsvarande de offentliga skolornas lärarlöner. Detta behöver i och för sig inte betyda att skolorna skulle få nöja sig med mindre goda lärare. Tvärtom utföres så vitt man kan bedöma i dessa skolor vanligen ett gott och framgångsrikt arbete, men det är rimligt att antaga, att skolorna med hänsyn till sina sämre ekonomiska möjligheter får en läraruppsättning som med avseende på lärarutbildning och lärarerfarenhet är mer ojämn än vid det offentliga skolväsendet och vid de privata skolor som erhåller statligt och kommunalt bidrag.

Det är befogat att här om de privata skolorna och deras personal allmänt konstatera, att skillnaden mellan dem kan vara betydande. I vissa av dem kan undervisning och elevvård lämna en del övrigt att önska, beroende delvis på svårigheter att engagera kompetenta och intresserade lärare, delvis på svårigheten att skaffa tidsenlig materiel i tillräcklig omfattning. I andra enskilda skolor åter ägnas eleverna liksom undervisning och fostran av dem föredömlig omvårdnad och stort intresse. Det bör kunna erkännas att åtskillig värdefull pedagogisk lidelse, som tagit sig uttryck i arbete med eller i enskilda skolor, så småningom förtröttats på grund av brist på uppmuntran och bistånd från det allmännas och allmänhetens sida.

Ekonomi

Anspråken på all skolverksamhet har ökat allt mer. Detta gäller inte bara löner m. m. för skolledare, lärare och skolans övriga befattningshavare utan även lokalerna och deras utrustning liksom anordningar för elevernas fritid. Utvecklingen har medfört en betydande standardhöjning, som rimligen måste medföra ett ökat ianspråktagande av skolornas ekonomiska resurser. Att driva en skola har blivit kostsamt, och de privata skolorna torde därför som regel numera ha en svag ekonomisk ställning. Om man bortser från säkerligen rätt sällan förekommande tillfälliga ekonomiska tillskott täckes skolornas utgifter efter i huvudsak följande tre vägar.

Inte så få privata skolor har tillkommit efter initiativ av pedagogiskt intresserade skolmän eller lekmän, vilka lyckats för verksamheten förvärva (1) donationer. Dessa har placerats antingen i fonder eller i egna fastigheter, vanligen då den fastighet, i vilken skolverksamheten bedrives. Ett fåtal privatskolor torde förfoga över såväl fonder som fastighet. Självfallet betyder innehavet av en skolfastighet en avsevärd tillgång för skolan, därigenom att dess lokalfråga då kan lösas på ett vanligen ekonomiskt förmånligt sätt.

Oavsett övriga tillgångar och inkomster utgör (2) terminsavgifterna en betydelsefull del av skolans ekonomi. Skolorna äger själva bestämma sina terminsavgifter. För externatskolor tillhörande Privatläroverk A håller sig avgifterna per termin på realskolestadiet i regel inom intervallen 150—250 kronor och på gymnasiet inom intervallen 225—300 kronor. Vissa skolor har lägre eller högre avgifter än de nämnda. Lägre avgifter uttas ibland av elever från den egna kommunen, som då lämnar ersättning till skolan för mellanskillnaden. Vid bestämmande av storleken av förhöjt statsbidrag (se nedan) tages ej hänsyn till de faktiska terminsavgifterna utan till särskilda av Kungl. Maj:t fastställda s. k. normerande avgifter.

Avgifterna vid internatskolorna uppgår till cirka 5 000 kronor per läsår eller mera, där ej bidrag utgår av kommun eller från annat håll. För beredande av friplatser åt stipendiater erhåller Sigtunastiftelsens humanistiska läroverk bidrag av statsmedel med 30 000 kronor.

Vad privata förberedande skolor ingående som delar i Privatläroverk A och B liksom Privatskolor C och D i deras helhet beträffar, torde deras existens helt vila på terminsavgifter. Avgifterna är också, om än varierande i storlek, jämförelsevis betydande. De insatser som målsmän kan göra därutöver liksom det många gånger säkerligen uppoffrande arbete som skolledare och lärare i dessa skolor utför för att hålla skolornas ekonomi flytande torde vanligen vara av för tillfällig art för att kunna utgöra någon mer väsentlig del av deras ekonomiska grund.

Den tredje och för många privata skolor största inkomsten utgöres av (3) kontinuerliga ekonomiska bidrag från det allmänna.

Bidragen från staten utgörs huvudsakligen av viss andel av kostnaderna för lärarlöner. Fullständigare uppgifter härom återfinnes nedan. Dessutom lämnar kommunerna ofta bidrag till de privata skolorna. Detta gäller självfallet särskilt beträffande dem som drives av kommunen. Men även andra av dessa skolor erhåller kommunala bidrag, i vissa fall till ganska betydande belopp, t. ex. privatläroverken i Stockholm. De kommunala bidragen kan utgå dels som tillfälliga bidrag till byggnadernas underhåll eller förbättring, dels som kontinuerliga bidrag till skolans drift. Utöver ett visst anslag per elev — i Stockholm för närvarande 245 kronor per elev — utgår även understöd för undvikande av avgiftshöjningar. Därjämte har Stockholms-eleverna vid de skolor som åtnjuter statsbidrag genom stadsfullmäktigebeslut tillerkänts fria skolmåltider och fria läro-

böcker. Det totala årliga bidraget från Stockholms stad utgör för närvarande drygt 1,5 miljoner kronor.

Slutligen kan omnämnas att en av de privata statsunderstödda skolorna, Fjellstedtska skolan i Uppsala, sedan år 1884 årligen erhåller rätt att uppbära s. k. rikskollekt.

Kort återblick på statsbidragsfrågan

Vid 1890 års riksdag (Prop. 17 s. 74 ff., Rskr 88 s. 18) fattades första gången beslut om statsbidrag till privatläroverk. Beslutet innebar att högst 20 000 kronor för år av det överskott som kunde uppstå på läroverksanslaget fick utgå till understöd åt enskilda läroverk, vilka förberedde för studentexamen.

Motiven till beslutet var i första hand pedagogiska. Det framhölls, att »experimenterande» helst borde ske genom den enskilda företagsamheten, samt att man genom anslaget ville medverka därtill, att den uppfostran och undervisning privatskolorna meddelade blev fastare, bättre och mera fruktbringande. Även ekonomiska synpunkter åberopades. Det blev vidare billigare för statsverket att genom ett jämförelsevis mindre bidrag kunna upprätthålla privata läroverk än att inrätta eller utvidga statliga läroverk.

Statsunderstöden till privatläroverken utgick till en början i form av särskilt anslag till respektive skolor. Vid 1909 års riksdag omlades anslagspolitiken efter mera generella normer. I samband därmed genomfördes också en statlig lönereglering med vissa minimilöner för skolornas kvinnliga lärare. Deras pensionsfråga löstes år 1910 genom inrättande av en lärarinnornas pensionsanstalt. År 1913 tillkom en vikariatskassa.

Privatläroverkens rörelsefrihet blev med tiden alltmer inskränkt. Med hänsyn till de stora belopp med vilka staten understödde det privata skolväsendet, hade 1923 års riksdag begärt en mera ingående kontroll av ifrågavarande skolors ekonomiska förhållanden och statsanslagens användande. Efter en av särskilda sakkunniga verkställd utredning antogs av 1925 års riksdag en rad nya villkor för åtnjutande av statsanslag. De stigande driftkostnaderna medförde att skolorna fick nya statsbidrag, som var avsedda för lärarnas avlönande (tillfällig löneförbättring 1941, särskilt lönetillägg 1947).

Reglerna om löner och statsbidrag vid privatläroverken hade med tiden blivit ganska invecklade. En särskild kommitté, 1944 års lönekommitté för privatläroverken, tillsattes. Den avgav betänkande i ämnet den 16 juni 1948 (stencilerat). Betänkandet låg till grund för den lönereglering som antogs av 1950 års riksdag (Prop. 1950: 232) och som innebar att lärarna helt inordnades under det statliga lönesystemet och i lönehänseende jämställdes med motsvarande lärare vid statliga och kommunala skolor. Vid 1951 års riksdag (Prop. 1951: 147) antogs i anslutning härtill det statsbidragssystem som nu gäller.

Nuvarande privata skolor

Skolberedningen behandlar här endast privata s. k. allmänbildande skolor, sålunda inte privata yrkesutbildande skolor och inte heller enskilda tekniska och merkantila skolor med övervägande teoretisk inriktning.

Men även med den gjorda begränsningen till skolor motsvarande den obligatoriska skolan liksom de allmänbildande högre skolorna är det ingen lätt uppgift att ge en systematisk överblick över nu förefintliga privata skolor. Sättet för skolornas tillkomst, arten av huvudman, skolans organisation och stadier m. m., allt varierar från skola till skola på ett högst individuellt sätt. Enbart i Stockholm förekommer bland de privata skolorna tio olika kombinationer av stadier och skolformer. Efter andra indelningsgrunder kan man särskilja t. ex. språkskolor respektive konfessionsskolor, men gränsen mellan dessa grupper av skolor är ingalunda skarp. I detta sammanhang bör väl också nämnas, att en sådan skola som Kristofferskolan i Stockholm knappast kan inrangeras i någon grupp efter här angivna olika indelningsgrunder.

En viktig del av skolberedningens handläggning av problemområdet består dock i ett övervägande huruvida och i vilken omfattning de privata skolorna skall erhålla statsbidrag. Av denna anledning visar sig den inledningsvis i detta kapitel gjorda uppdelningen främst efter former för statsbidrag både framkomlig och praktisk.

Innan beredningen övergår till att behandla de fyra grupperna av skolor var för sig, vill beredningen först åter erinra om en grundläggande förutsättning för de privata skolornas verksamhet. För samtliga privata skolor gäller nämligen enligt folkskolestadgans bestämmelser (Fs 15 § 2 mom. 2 st.) att godkänd skola beträffande skolpliktiga elever skall stå under inseende av skolstyrelsen i den kommun där skolan är belägen, oavsett från vilken kommun skolans elever kommer. I överensstämmelse härmed föreskrives också i Kungl. Maj:ts instruktion för länsskolnämnderna (SFS 1958: 279, 2 § 1 p.) att nämnden närmast under vederbörande överstyrelse skall ha inseendet över undervisningen av skolpliktiga barn i enskilda skolor. Huruvida de skilda formuleringarna innebär någon reell skillnad i uppgifter och befogenheter torde vara tveksamt.

Vid den fortsatta redogörelsen av de nuvarande förhållandena behandlas de fyra grupperna av enskilda skolor i tur och ordning.

Uppgifter om *Privatläroverk A* avseende deras namn, organisation samt antal avdelningar och elever läsåret 1960/61 m. m. återfinnes i efterföljande tabell 16. En översikt över skolornas regionala fördelning i landet läsåret 1960/61 återfinnes vidare i tabell 17.

Samtliga dessa skolor står under skolöverstyrelsens inseende enligt privatläroverksstadgan 2 §. De har också samtliga examensrätt, dvs. denna rätt tillkommer regelmässigt inte skolan utan dess rektor. För skolor med linje eller utbildningsväg motsvarande den som gäller för kommunal flickskola erhåller rektor rätt att utfärda avgångsbetyg med normalskolekompetens.

Tabell 16. Privatläroverk A läsåret 1960/61. Skolornas namn, organisation och storlek m. m.

Teckenförklaring: i = internatskola
(i) = skolan har, utan att ha eget elevhem, ett betydande antal elever från andra delar av landet boende inackorderade på skolorten
f = skolan har en förberedande inte statsunderstödd del

Skolans namn	Anm.	Realskolan		Gymnasiet		Normalskolan		Summa	
		avd.	elever	avd.	elever	avd.	elever	avd.	elever
Stockholm									
Beskowska skolan		5	173	14	330			19	503
Palmgrenska samskolan .		8	204	10	260			18	464
Stockholms samgymnasium		1	27	[1]21	601			22	628
Whitlockska samskolan .		4	130	11	311	8	213	23	654
Nya elementarskolan för flickor	f			12	257	10	330	22	587
Höglandsskolan	f			6	149	7	229	13	378
Lyceum för flickor	f			8	170			8	170
Wallin-Åhlinska gymnasiet				9	240			9	240
Franska skolan	f			4	78	12	377	16	455
Summa	9	18	534	95	2 396	37	1 149	150	4 079
Uppsala och stockholmstrakten									
Uppsala enskilda läroverk[2]		12	378					12	378
Fjellstedtska skolan	i	3	48	4	83			7	131
Uppsala högre elementarläroverk för flickor (treårig realskola)		8	223					8	223
Djursholms samskola ...		15	465	20	498	10	255	45	1 218
Saltsjöbadens samskola..		12	366	9	236	3	58	24	660
Sigtunastiftelsens humanistiska läroverk .	i	7	192	8	221			15	413
Summa	6	57	1 672	41	1 038	13	313	111	3 023
Göteborg									
Göteborgs högre samskola	f	12	282	12	301	2	40	26	623
Sigrid Rudebecks gymnasium				9	220			9	220
Summa	2	12	282	21	521	2	40	35	843
Skåne									
Lunds privata elementarskola	(i)	5	141	23	551			28	692
Högre flickskolan i Hälsingborg						11	302	11	302
Osby samskola	i	13	412					13	412
Summa	3	18	553	23	551	11	302	52	1 406
Övriga									
Lundsbergs skola	i	4	117	8	159			12	276
Totalsumma A	21	109	3 158	188	4 665	63	1 804	360	9 627

[1] Därav 9 avd. med 252 elever i aftonundervisning.
[2] Skolan under avveckling som enskild skola.

Statsbidrag till Privatläroverk A utgår som redan nämnts från åttonde huvudtitelns anslag Privatläroverk: Bidrag till vissa privatläroverk. Till skolorna utgår också bidrag från ett anslag med rubriken Privatläroverk: Bidrag till hälsovården vid vissa privatläroverk. Detta anslag är för budgetåret 1960/61 upptaget till 35 500 kronor.

Statsbidrag ur förstnämnda anslag utgår enligt kungörelse den 25 mars 1960 (SFS 1960: 63) med 60 % av kostnaderna till avlöning åt lärare enligt Saar och Arö samt av skolans fortlöpande avgifter till statens pensionsanstalt med avdrag för viss sjukpenning. Om särskilda skäl föreligger kan Kungl. Maj:t medge högre statsbidrag till skolorna. Statsbidragen till samtliga skolor må dock för ett och samma redovisningsår tillhopa utgöra högst 78 % av skolornas sammanlagda bidragsgrundande kostnader, minskade med nämnda sjukpenning. Praxis är att skolor med internat får statsbidrag med 89 % (Sigtunastiftelsens humanistiska läroverk, Fjellstedtska skolan och Lundsbergs skola) eller med 87 % (Osby samskola), att skolor, som ägs av kommunen, får nöja sig med 60 % och att övriga allt efter sin ekonomi får statsbidrag efter olika procenttal inom intervallen 65—86 %. Utom nu nämnda statsbidrag och statsbidrag till skolhälsovård bestrider statsverket vissa sjukvårdskostnader för lärare liksom kostnader för lärares resor i samband med fyllnadstjänstgöring.

Även kommunerna lämnar som redan nämnts ofta bidrag till dessa skolor, särskilt till dem som drives av kommunen. Men även andra skolor erhåller kommunala bidrag, i vissa fall till ganska betydande belopp, t. ex privatläroverken i Stockholm. Vissa skolor åter, som ej har lokalt begränsad elevrekrytering (t. ex. Sigtunastiftelsens humanistiska läroverk och Lundsbergs skola) åtnjuter inga eller små kommunala bidrag.

Skolornas organisation och arbete m. m. regleras som nämnts av privatläroverksstadgan. Enligt denna gäller för Privatläroverk A, att de skall organiseras på samma sätt som kommunal realskola, kommunal flickskola, högre allmänt läroverk eller statligt allmänt gymnasium. Undervisningens ändamål skall vara detsamma som i motsvarande statliga eller kommunala skolform. Efter medgivande av skolöverstyrelsen får dock organisationen jämkas på grund av pedagogiska försök eller andra förhållanden av tillfällig art. Allt efter sin inriktning har skolorna rätt att anordna realexamen och/eller studentexamen eller att utfärda betyg om normalskolekompetens. Denna rätt är som redan nämnts knuten till rektor eller studierektor, och examensmedgivandet lämnas av skolöverstyrelsen.

Av speciellt intresse vid dessa skolor är för dem gällande bestämmelser och praxis angående intagning av elever. De har, liksom alla privata skolor, i princip rätt att inta de elever de själva utväljer bland sökandena. Dock får i första årskursen av realskolan och flickskolan endast intas elever, som fyller minimipoängkraven enligt bestämmelserna för statliga realskolor respektive kommunala flickskolor. Bland sökande med denna kompetens äger skolorna i princip i första årskursen ta in vilka de vill utan att följa någon turordning med hänsyn till

betygspoängens storlek. Privatläroverken i Stockholm tar emellertid in sina elever enligt samma grunder och i samma ordning som motsvarande statliga och kommunala skolor, emedan Stockholms stad uppställt detta som villkor för kommunalt bidrag. Andra privatläroverk torde i regel utan särskilt åläggande följa i stort sett samma principer.

De flesta av de privata skolorna i denna grupp har säkerligen tillkommit på grund av starkt pedagogiskt intresse hos initiativtagaren, vilja att pröva en pedagogisk uppfattning, som avviker från den som utgör grunden för de offentliga skolorna, önskan att skapa något nytt. Detta framhölls också i förslagen till 1889 och 1890 års riksdagar, som resulterade i det första statsbidraget genom beslut av 1890 års riksdag. Särskilt mycket av de privata skolornas frihet i organisationen eller av deras pedagogiska egenart återstår inte längre. Den torde, där den fortfarande finns kvar, vara hänvisad till vissa delar av skolans inre arbete. Då det samtidigt under 1950-talet bedrivits en omfattande pedagogisk försöksverksamhet vid ett betydande antal högre skolor tillhörande det statliga och kommunala skolväsendet, understryker detta ytterligare, att de privata skolor som tillhör gruppen Privatläroverk A knappast längre företer några iögonfallande särdrag. Det bör också framhållas, att privatläroverksstadgan i dess nuvarande utformning endast nämner flickskolan men däremot inte den sju- eller femåriga samskolan ledande till normalskolekompetens bland de skolformer som skall utgöra förebild för de privata skolorna. Det finns således anledning ställa frågan, huruvida det är motiverat att vid sidan om det offentliga skolväsendet med statsunderstöd driva skolor, som i allt väsentligt överensstämmer med motsvarande offentliga skolor. Skolberedningen återkommer närmare till denna fråga.

Trots privatläroverksstadgans föreskrifter om skolornas organisatoriska utformning ger förteckningen av dem inget samlat intryck av en enhetlig skolform, vilket är förklarligt om man beaktar deras tillkomsthistoria. De nuvarande, i tabell 16 (Privatläroverk A) upptagna skolorna, representerar de flesta mot

Tabell 17. Privatläroverk A läsåret 1960/61. Skolornas geografiska fördelning

Region	Skolor		Elever i							
			Realskola		Gymnasium		Normalskola		Summa	
	Antal	%	Antal	%	Antal	%	Antal	%	Antal	%
Stockholm	9	43,0	534	17,0	2 396	51,2	1 149	63,7	4 079	42,4
Uppsala och stockholmstrakten ...	6	28,0	1 672	52,8	1 038	22,4	313	17,4	3 023	31,4
Göteborg	2	10,0	282	8,9	521	11,2	40	2,2	843	8,7
Skåne	3	14,0	553	17,6	551	11,8	302	16,8	1 406	14,6
Övriga (Värmland)	1	5,0	117	3,7	159	3,4			276	2,9
Summa	21	100,0	3 158	100,0	4 665	100,0	1 804	100,0	9 627	100,0

det offentliga skolväsendet svarande skolformerna. För att bilden skall bli fullständig bör vidare erinras om, att en del av skolorna också är organiserade med förberedande avdelningar motsvarande folkskolans fyra eller sex första klasser, beroende på realskolestadiets anknytning till den obligatoriska skolan.[1]) För de förberedande klasserna utgår inget statsbidrag och dessa klasser och deras elever har heller inte medräknats i tabellerna. Till klasserna 5 och 6 utgår dock i vissa fall övergångsvis bidrag från den kommun där skolan är belägen.

Av de tabellariska uppgifterna om Privatläroverk A (tabell 16 och 17) framgår att dessa skolor har 360 avdelningar och 9 627 elever (läsåret 1960/61), dvs. det är en »skolform» av samma storlek som t. ex. Linköpings eller Uppsala stads hela skolväsen med obligatoriska skolor och anknytande s. k. högre skolor. Det är således absolut sett en — kanske oväntat — stor skolform, men den motsvarar dock inte mer än omkring 1 % av totala elevantalet i landets allmänbildande skolor. En omständighet faller kanske speciellt i ögonen vid studiet av tabellerna: skolornas ojämna geografiska fördelning. De återfinnes samlade i fem regioner i landet och det finns över huvud inga privata skolor tillhörande denna kategori norr om Uppsala. Över 40 % av elevantalet återfinnes i skolor i Stockholm, och vidgar man stockholmsområdet till att omfatta förutom Stockholm hela stockholmstrakten och därjämte Uppsala stad så går i där befintliga skolor inom denna kategori nära 75 % av eleverna. På samma gång som detta förhållande i vissa avseenden underlättar behandlingen av privatskolefrågan måste man å andra sidan konstatera att denna i varje fall för närvarande knappast är en hela landets skolväsen omfattande fråga. Inte så få medborgare betraktar det säkerligen som en förmån att ha tillgång till ett privatläroverk, men förmånen är uppenbarligen inte tillgänglig mer än för en mindre del av landets ungdom.

Uppgifter om *Privatläroverk B* avseende deras namn, organisation samt antal avdelningar och elever m. m. läsåret 1960/61 återfinnes i tabell 18 nedan.

Tabell 18. Privatläroverk B läsåret 1960/61. Skolornas namn, organisation och storlek m. m.

Teckenförklaring: se = studentexamensrätt re = realexamensrätt

Internatskolans namn	Anm.	Realskolan		Gymnasiet		Normalskolan		Summa	
		avd.	elever	avd.	elever	avd.	elever	avd.	elever
Restenässkolan	re	5	177					5	177
Viggbyholmsskolan ..	re se	7	166	9	224			16	390
Solbacka läroverk ..	re se	7	173	10	194			17	367
Sigtunaskolan	se	4	123	5	146			9	269
Totalsumma B	4	23	639	24	564			47	1 203

[1] Åtminstone i en skola har man dessutom tidvis haft en tvåårig förskola för barn i åldern 5—6 år, medan man i andra fall haft en ettårig förskola för sexåringar.

För dessa skolor gäller inte privatläroverksstadgan, men de har samtliga examensrätt. Liksom beträffande Privatläroverk A är det inte skolan utan rektor som tilldelas denna rätt, vilken lämnas av skolöverstyrelsen.

Statsbidrag till Privatläroverk B utgår som nämnts från åttonde huvudtiteln, anslaget Privatläroverk: Bidrag till vissa internatläroverk.

Bestämmelserna om statsbidraget återfinnes i kungl. brev den 5 juni 1953 (ändring den 2 maj 1958; statsliggaren för budgetåret 1960/61 s. 746 f.). Bidraget utgår med 3 kronor per elev och dag under läsåret, varvid dock i vederbörande kungl. beslut angående rätt till statsbidrag från denna anslagspost direkt angives för vilken del av skolan statsbidrag må utgå. För Viggbyholmsskolans del utgår statsbidrag endast för gymnasiet, medan Restenässkolan erhåller statsbidrag för såväl realskolan som en förberedande klass. Kommunala bidrag till Privatläroverk B utgår i ett fall, men om det förekommer därutöver är ovisst.

Vad beträffar organisation och arbete för Privatläroverk B saknas motsvarighet till de detaljerade bestämmelser som gäller för Privatläroverk A. Statsbidragsvillkoren innehåller endast kortfattade bestämmelser av mer allmän natur utöver den att skolorna skall stå under inseende av skolöverstyrelsen samt att skolöverstyrelsen har att utse inspektor för vederbörande skola. Läsåret skall omfatta minst 36 veckor och läroverksstadgans bestämmelser angående relegering av elever skall äga tillämpning, varvid dock skolornas karaktär av internat skall beaktas. I övrigt är dessa skolor ej föremål för statlig reglering.

Privatläroverk B består av endast fyra skolor och det saknas därför anledning till generella slutsatser av motsvarande slag som beträffande föregående grupp. Emellertid kan man även här konstatera den ensidiga geografiska förekomsten, vilken dock för internatens del är av mindre betydelse. Av större intresse kan det kanske vara att betrakta samtliga statsunderstödda privatläroverk med internat som egen grupp. En sammanställning häröver återfinnes i tabell 19 nedan.

Tabell 19. Privatläroverk A och B läsåret 1960/61. Internat- och externatskolornas fördelning på skolor med respektive utan gymnasium

Skola m. m.	*Utan* gymnasium: antal	*Med* gymnasium: antal	Därav med enbart gymnasium: antal	Privatläroverk A och B
Skolor *med internat:*				
avdelningar	18	84		102
elever i internatet	309	1 432		1 741
» utanför internatet	280	466		746
Skolor *utan internat:*				
avdelningar	31	282	26	313
elever	904	7 495	630	8 399
Summa: avdelningar	49	366	26	415
elever	1 493	9 393	630	10 886

Uppenbart är, att internatskolorna utnyttjas även av på skolorten boende elever, kanske dock inte i den omfattning som man skulle vänta sig och som i varje fall vore möjlig.

Enligt den här av skolberedningen tillämpade och främst till statsbidragsformen knutna indelningsgrunden består Privatläroverk B av enbart internatskolor. Som redan nämnts innehåller även gruppen Privatläroverk A fyra internatskolor. Gränsen mellan internatskola, med till skolan anknutet och under dess ledning stående elevhem, och externatskola är emellertid inte alltid så skarp som indelningen kan ge vid handen. Redan tabell 19 (s. 547) visar att 30 % av internatskolornas elever bor utanför internatet. Man kan anta att de kommer från hem på den ort där skolan är belägen. Å andra sidan finns det skolor utan egna elevhem, vilka till sin funktion är att likna vid internatskolor. De har hela landet som rekryteringsområde, större delen av deras elevstock är inte hemmahörande på skolorten och skolans ledning och lärare ägnar tid och omsorg åt tillsynen av dessa elever även utanför lektionstiden. Mellan här angivna gränsfall — internatskolor med ett antal externatelever och externatskolor med ett betydande antal »internatelever» — kan självfallet olika varianter med skiftande mängder inackorderade elever förekomma.

Utöver Privatläroverk A och Privatläroverk B finns ett antal enskilda högre skolor av skiftande art och karaktär. Det torde inte vara möjligt att samla dem under någon gemensam gruppbeteckning med utgångspunkt i deras organisation, huvudman, syfte eller liknande. Även dessa nödgas man sålunda gruppera efter en mer formell indelningsgrund.

De enskilda högre skolor som här behandlas under benämningen *Privatskolor C* har efter egen ansökan ställts under skolöverstyrelsens inseende utan att de uppbär statsbidrag. Några av dem har examensrätt i samma ordning som enskilda högre skolor tillhörande de två tidigare nämnda grupperna. Till gruppen hörande skolor återfinnes i tabell 20.

Sammanställningen torde ge en uppfattning om hur varierande gruppen är. Den rymmer såväl internat- som externatskolor. De är organiserade på skilda sätt med hänsyn till skolform: realskola, gymnasium, läroverk osv.

Några av skolorna är vidare organiserade med realskollinje tillsammans med praktiska utbildningslinjer av teoretisk karaktär, vilka dock knappast är jämförbara med praktisk realskolas studievägar. Till gruppen bör också Hermods korrespondensinstituts realskola och gymnasium föras.

Gemensamt för Privatskolor C liksom för Privatläroverk A och B, är dock att de till målsättning, organisation och arbete nära ansluter till det offentliga skolväsendets skolor.

Utöver ett antal enskilda förberedande skolor, vilka varken har statsbidrag eller står under skolöverstyrelsens inseende, finns också ett antal enskilda högre och liknande skolor som likaledes varken har statsbidrag eller står under skol-

Tabell 20. Privatskolor C läsåret 1960/61. Skolornas namn, organisation och storlek m. m.

Teckenförklaring: se = studentexamensrätt, re = realexamensrätt
i = internatskola, f = förberedande avdelning
(i) = skolan har, utan att ha eget elevhem, ett betydande antal elever från andra delar av landet boende inackorderade på skolorten.

Skolans namn	Anm.	Realskolan		Gymnasiet		Normalskolan		Summa	
		avd.	elever	avd.	elever	avd.	elever	avd.	elever
Göteborgs enskilda gymnasium för blivande präster	se			2	19			2	19
Malmö aftonskola ..		7	156					7	156
Mariannelundsskolan[1]	i, re	5	174					5	174
Anundsjöbygdens realskola, Bredbyn	i, re	4	128					4	128
Katrineholms enskilda läroverk	(i)	3	110					3	110
Ekebyholmsskolan, Rimbo	i, re	4	135	2	26			6	161
Tyska skolan, Stockholm	f, re	4	72	4	36			8	108
Karolinska aftonskolan i Örebro	re	6	110	7	40			13	150
Hermods korrespondensinstitut[2]	re, se								
Solviks kristliga folkhögskola	i	3	84					3	84
Totalsumma C	10	36	969	15	121			51	1 090

[1] Enligt beslut vid 1961 års riksdag (SU 8 p. 36 och memorial 137, Rskr 316) utgår till Mariannelundsskolans treåriga realskola från och med budgetåret 1961/62 statsbidrag enligt reglerna för Privatläroverk B.
[2] Uppgifter om elevantalet har ej medtagits, eftersom speciella förhållanden råder.

överstyrelsens inseende, *Privatskolor D*. Dessa har varierande storlek, och är av mycket skiftande karaktär. Några är dagskolor, några aftonskolor medan andra åter har både dag- och aftonkurser. En och annan kan vara av betydande storlek. Sålunda har Kungsholmens enskilda läroverk i Stockholm över 400 elever.

Privata skolor för årskurserna 1—6 (»förberedande skolor»), som ofta har kortare läsår än motsvarande allmänna skolor, finns huvudsakligen i några av våra största städer. Antalet elever uppgår till ungefär 4 500 (jfr Statistisk årsbok 1960 tabell 324). För denna undervisning utgår som nämnts ej statsbidrag och i regel torde ej heller kommunala bidrag utgå. Skolornas ekonomi bygger på terminsavgifter, eventuella fonder och bidrag från enskilda. Bortsett från den kom-

munala skolstyrelsens tillsyn och länsskolnämndens överinseende, bådadera angivna i allmänna ordalag, är verksamheten ej författningsmässigt reglerad.

En viss allmän kontroll över huvudparten av de privata förberedande skolorna utöver den författningsmässigt reglerade upprätthålles dock av skolöverstyrelsen. Från de av dessa skolor, vilka önskar att deras vårterminsbetyg från — tidigare fjärde numera — sjätte årskursen skall få tillgodoräknas för prövningsfritt inträde i högre skola, erhåller skolöverstyrelsen årligen en förteckning över dels skolans lärare, dels vårterminsbetygen i vederbörande årskurs. Sedan skolans elever därefter, i konkurrens med elever från folkskolan, vunnit inträde i första klassen av högre skola infordras vid slutet av dels kommande hösttermin, dels kommande vårtermin uppgifter om hur eleverna hävdat sig i den högre skolan i jämförelse med övriga elever i denna och i förhållande till vad man haft rätt att förmoda på grundval av deras tidigare betyg. Om det då visar sig, att den privata förberedande skolans elever klarat sig i den högre skolan på ett sätt som motsvarar de betyg eleverna erhöll i den privata skolan och så att man om denna kan säga att den i förhållande till elevernas prestationer hållit en betygsstandard jämförbar med folkskolans, erhåller skolan rätt att även för följande läsår få avlämna sina elever till högre skolor enbart på grundval av avgivna betyg. Meddelande om sådant medgivande publiceras årligen i Aktuellt från skolöverstyrelsen (senast i AktSÖ 1960: 23 s. 420).

Till denna grupp bör också räknas landets enda »friskola», dvs. en skola som kan sägas vara i egentlig mening enskild, om man i begreppet inlägger att skolan skall vara uppbyggd efter en artskild och konsekvent genomförd pedagogisk idé. Det är Kristofferskolan[3] i Stockholm, startad år 1949, tillhörande de s. k. Waldorfskolorna. Den tar in eleverna vid skolpliktstidens början och skolgången är tolvårig. Inte minst från principiella synpunkter i det sammanhang, varmed de enskilda skolorna här behandlas, är Kristofferskolan i Stockholm av intresse.

Förändringar i elevintagningen i Privatläroverk A och B

Privata förberedande skolor har väl vanligen, om än inte alltid, upprättats för att behov eller önskemål förelegat om ökade möjligheter, utöver dem som folkskolan givit, till förberedelse för inträde i skolor med spärrat inträde. Särskilt framträdande kändes sannolikt detta önskemål då inträdet till högre skola reglerades genom inträdesprov. Från 1940-talets slut har intagningen i offentliga högre skolor skett på grundval av avlämnande lärares betyg, varför det tidigare skälet till förberedelse bortfallit. Samtidigt har emellertid tillströmningen till de högre skolorna vuxit starkt. Detta har medfört ökad konkurrens om elevplatserna vid intagningen, självfallet då i särskilt hög grad i de större och största städerna,

[3] Kristofferskolan har läsåret 1960/61 293 elever (145 pojkar och 148 flickor) i 12 avdelningar. Genom beslut av 1960 års vårriksdag (SU 8, s. 67 f., Rskr 8) har skolan för läsåret 1960/61 erhållit ett statsbidrag på 20 000 kronor. Samma belopp utgår även för läsåret 1961/62.

dvs. just på de ställen där privata skolor huvudsakligen förekommer. I och med att de svårigheter som var förenade med intagningsproven lättade, tillkom således de nya motiv för målsmännen att sända sina barn till privata förberedande skolor som härledde sig från den ökande konkurrensen om elevplatserna i de högre skolornas nybörjaravdelningar. Någon minskning i antalet privata förberedande skolor synes heller inte ha ägt rum under 1950-talet.

För bedömningen av de enskilda högre skolorna och deras roll i det svenska skolväsendet är det av intresse att undersöka om den under det senaste decenniet stora omstöpningen av skolväsendet haft någon betydelse för elevtillströmningen till de enskilda högre skolorna. Självfallet bör den ökande konkurrensen om elevplatser vid de offentliga, högre skolorna ha medfört en ökad tillströmning även för motsvarande privata skolors del. En undersökning av frågan visar att den sammanlagda intagningen i Privatläroverk A och B ökat under senare år. Ökningen hänför sig emellertid enbart till gymnasiestadiet, medan intagningen i realskole- och flickskoledelen varit i stort sett oförändrad. Anledningen härtill torde vara avvecklingen av realskolans och flickskolans femåriga respektive sjuåriga former samt deras ersättande med treåriga respektive femåriga former. I stället för att bredda realskoledelen har man utnyttjat friblivna lokaliteter till att öka gymnasiedelen. Det är också sannolikt att privatläroverken under den tid som sammanställningen visar saknat möjligheter att bygga till sina lokaler. Förändringarna i fråga om intagningen belyses emellertid av följande tabell 21, vari dock skolorna i Uppsala ej ingår, bl. a. därför att deras intagning är helt samordnad med övrig elevintagning i staden.

Tabell 21. Privatläroverk A och B. Intagning av elever

Skolform	Antal elever som intagits höstterminen år			
	1953	1956	1959	1960
Realskola-normalskola	1 030	1 035	953	1 007
Gymnasium	906	1 117	1 516	1 620
Summa	1 936	2 152	2 469	2 627

Uppgifterna om antalet intagna elever har ej kunnat jämföras med motsvarande uppgifter om antalet inträdessökande, eftersom tillförlitlig statistik häröver saknas hos de berörda skolorna.

Skolberedningens problemområde. Överväganden och förslag

Den privata sektorn är av ringa omfattning inom vårt allmänna skolväsende. Av flera skäl tilldrar sig emellertid hithörande frågor ett betydande intresse. De privata skolorna har sålunda, framför allt under tidigare skeden i sin verksamhet, tillfört den allmänna pedagogiska utvecklingen värdefulla erfarenheter. På

senare år har deras insatser på detta område av skilda orsaker minskat i betydelse. I stället har den allmänna bristen på platser vid de högre skolorna medfört, att de enskilda skolorna i hög grad bidragit till att tillgodose den ökade efterfrågan på vidare utbildning utöver folkskolans fyra respektive sex första årskurser. Det bör också som ett allmänt omdöme framhållas att de enskilda skolorna ofta om än inte alltid varit av god kvalitet, att deras pedagogiska insatser varit av värde samt att det i dem lagts ner ett både uppoffrande, ansvarsmedvetet och gagnerikt arbete, ej sällan under svåra yttre betingelser.

De nämnda omständigheterna skulle i och för sig mer än väl motivera att skolberedningen tar upp privatskolefrågan till ingående behandling. Till detta kommer emellertid de vittgående principiella frågor som angivits inledningsvis i detta kapitel och som i sig kan sägas innefatta det väsentligaste i hela frågekomplexet.

Avgränsning av frågeområdet

Tabell 19 (s. 547) ger en på sitt sätt intressant överblick över de enskilda högre skolorna. Ur denna kan beräknas att 23 % av totala elevantalet vid enskilda högre skolor är elever i internatskolor och 16 % av totalantalet är boende på skolan. Den visar vidare, att inte mer än omkring 6 % av privatskoleleverna går i skolor med enbart gymnasium. Tabellen ger emellertid vidare en antydan om den uppdelning av frågorna som bör vara naturlig för skolberedningen. Beredningen har att behandla frågor om den obligatoriska nioåriga skolan, dvs. skolpliktstidens skolform, och anser sig därför inte böra behandla frågor om de privata gymnasierna eller gymnasiedelen av de privata högre skolorna. För dessa skolor och skoldelar ifrågasätter beredningen således för närvarande ingen ändring vare sig i fråga om privatläroverksstadgan eller i fråga om statsbidragen. För denna avgränsning talar dessutom att chefen för ecklesiastikdepartementet den 30 juni 1960 tillkallat elva sakkunniga för att utreda frågan om gymnasiestadiets skolformer (gymnasieutredningen). Skolberedningen utgår ifrån att gymnasieutredningen även måste behandla frågan om gymnasial utbildning i enskild regi.

De av skolberedningen i det föregående föreslagna tvååriga fackskolorna förutsättes till övervägande delen komma att upprättas som frivilliga kommunala skolor. Beredningen förutser emellertid att dessa skolor i vissa fall också kan komma att upprättas av andra huvudmän än av kommuner eller kommunalförbund. I första hand kan detta komma i fråga vid omorganisering av enskilda samskolor. Skulle sålunda intresse uppstå på enskilt håll för övergång till dylika skolor, lutar beredningen närmast åt att de, då Kungl. Maj:t efter prövning i varje enskilt fall medger att sådan skola får komma till stånd, skall erhålla statsbidrag på i huvudsak det sätt och de villkor som gäller för övriga enskilda skolor på motsvarande utbildnings- och åldersstadium.

Beredningen begränsar sig emellertid väsentligen till att behandla hithörande frågor vad avser skolor för elever tillhörande skolpliktsåldern.

Rätten att få utnyttja, starta och driva enskilda skolor

Beredningen har i det föregående angivit de fyra principfrågor, varav privatskolefrågan kan sägas bestå. De tre första gäller huruvida (1) målsman skall ha rätt att sända sina skolpliktiga barn till andra former av undervisning än de offentligen tillhandahållna, (2) det skall föreligga rätt att starta enskilda skolor och, om denna fråga besvaras jakande, (3) på vilka villkor en sålunda upprättad skola skall få drivas. Om dessa tre principfrågor vill beredningen här anföra följande.

De nuvarande bestämmelserna i 14 § 1 mom. folkskolestadgan om fullgörandet av skolplikten, dvs. om målsmännens rätt att sända sina barn till andra skolor än de offentliga, innebär för de privata skolornas del, att undervisningen i deras lägre årskurser väsentligen skall följa tim- och kursplaner för folkskolan eller försöksskolan och för övrigt till sin allmänna uppläggning och innehåll svara mot vad som gäller för den obligatoriska skolan. I högre årskurser kan undervisningen i stället följa tim- och kursplaner för realskolan, den praktiska kommunala realskolan, flickskolan eller det allmänna gymnasiet (första ringen av fyraårigt gymnasium). Avvecklingen av den femåriga realskolans respektive den sjuåriga flickskolans två första klasser har medfört, att denna skolornas valmöjlighet successivt förskjutits uppåt från årskurs 5 till årskurs 7. Av de refererade bestämmelserna framgår emellertid också, att målsmans rätt enligt gällande författningar att sända sina barn till andra skolor och annan undervisning än den offentliga skolans kan anses jämförelsevis liberalt utformad.

Den tillämpade anordningen står också i god överensstämmelse med artikel 2 i tilläggsprotokollet den 11 januari 1952 till Europarådets konvention den 4 november 1950 angående skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna. Artikeln är av följande lydelse. »Ingen må förvägras rätten till undervisning. Vid utövandet av den verksamhet staten kan påtaga sig i fråga om uppfostran och undervisning, skall staten respektera föräldrarnas rätt att tillförsäkra sina barn en uppfostran och undervisning som står i överensstämmelse med föräldrarnas religiösa och filosofiska övertygelse.»

Sverige ratificerade tilläggsprotokollet den 17 april 1953 (Sveriges överenskommelser med främmande makter 1953: 26) med reservation beträffande artikel 2, »att Sverige dels icke kan medgiva föräldrar rätt att under hänvisning till sin filosofiska övertygelse för sina barn erhålla befrielse från skyldigheten att deltaga i delar av de allmänna skolornas undervisning, dels att befrielse från skyldigheten att deltaga i de allmänna skolornas kristendomsundervisning endast kan medgivas för barn med annan trosbekännelse än svenska kyrkans, för vilka tillfredsställande religionsundervisning är anordnad.»

Skolberedningen menar sålunda, att målsmännen bör få sända sina barn till privata skolor i samma ordning som för närvarande och i stort sett enligt hittills gällande grunder. Beredningen, som visserligen är medveten om att målsmans önskan om att ge sitt barn enskild undervisning ibland kan bottna i så-

dana bevekelsegrunder eller ges sådan utformning att den äventyrar barnets rätt till god undervisning m. m., menar vidare att någon ytterligare inskränkning i rätten till enskild undervisning av barnen (t. ex. i hemmen) utöver de villkor härför som för närvarande föreligger inte bör införas. Förslaget till skollag liksom författningsförslagen i övrigt har utformats i enlighet med denna uppfattning.

Den andra av de tre frågorna, nämligen rätten att fritt få starta enskilda skolor grundas synbarligen på allmänt näringsrättsliga principer och den framgår indirekt av bestämmelserna i nuvarande 15 § folkskolestadgan. Denna rätt måste anses vara grundläggande, främst kanske av de skäl som föranledde Sverige att ratificera Europakonventionen om de mänskliga rättigheterna. Ty utan rätt att starta enskild skola måste rätten för målsmän att få sända sina barn till sådan bli illusorisk. Skolberedningen ifrågasätter heller ingen ändring av nu gällande bestämmelser att inrätta privata skolor och föreslår sålunda, att folkskolestadgans nuvarande bestämmelser i huvudsak alltfort skall gälla. Skolorna bör, om ej annat bestämmes vid beviljande av statsbidrag, även i fortsättningen vara underställda vederbörande skolstyrelse och länsskolnämnd.

Rätten att starta — och driva — en skola är emellertid inte bara en undervisningsfråga, den har också vissa näringsrättsliga aspekter. Det kan därför ha sitt intresse att i detta sammanhang erinra om att den s. k. näringsrättsutredningen varit inne på detta spörsmål.

I juli 1953 avgav näringsrättsutredningen en promemoria angående lagstiftning om utlännings rätt att driva näring här i riket. Utredningen framlade förslag till en särskild lag angående rätt för utländskt rättssubjekt att idka näring. Begreppet näring har där givits en så allmän innebörd att det även torde innefatta skolverksamhet (»annan yrkesmässigt och för egen räkning bedriven rörelse eller verksamhet»). Dock har från begreppet näring i lagförslaget undantagits verksamhet såsom lärare eller dylikt. Med detta undantag torde ha åsyftats anställning som lärare och givande av privatlektioner.

Skolöverstyrelsen har i saken yttrat sig dels den 23 april 1952 till näringsrättsutredningen, dels den 14 september 1953 till chefen för handelsdepartementet. Överstyrelsen har därvid betonat, att det från skolsynpunkt i första hand är av intresse, att enskild skola meddelar lämplig undervisning och fostran av sina elever, vare sig skolan drives av svensk eller utländsk medborgare. För detta ändamål förordade överstyrelsen, att Kungl. Maj:t skulle tilldelas befogenhet att ingripa mot privata skolor, som meddelade olämplig undervisning.

Näringsrättsutredningens förslag har ännu ej lett till någon åtgärd från statsmakternas sida. Skolberedningen anser, att en sådan speciallagstiftning från skolväsendets synpunkt icke erfordras, särskilt om det öppnas möjlighet att ingripa mot olämpliga skolor på sätt beredningen på annat ställe föreslår.

Under detta avsnitt vill beredningen behandla ytterligare en fråga. Av redogörelsen för de nuvarande enskilda skolorna framgår att åtminstone två av dem som åtnjuter statsbidrag närmast är att betrakta som kommunala skolor. De

har vederbörande kommun till huvudman, kommunens fullmäktige utser styrelse för skolan och underskotten på skolans verksamhet täckes av anslag från i vederbörlig ordning uttaxerade kommunala medel. Anordningen synes föga rationell ur det allmänna skolväsendets synvinkel och den kan vara förenad med svåröverskådliga och inte önskvärda konsekvenser. Beslutet vid 1950 års vårriksdag att den kommande nioåriga skolan skall vara en kommunal skola synes heller inte ha inneburit annan avsikt än att skolan skall vara i egentlig mening kommunal. Detta måste innebära, att skolans inordnande i kommunens verksamhet skall ske på det sätt som regleras av kommunal- och skolförfattningar och inte via specialbestämmelser av den art som reglerar de enskilda skolornas verksamhet.

Skolberedningen föreslår sålunda, att enskilda skolor med kommunen som huvudman inte vidare skall få upprättas, i varje fall inte på det stadium som svarar mot den obligatoriska skolan. Behandlingen av motsvarande problem på gymnasiestadiet synes böra ankomma på gymnasieutredningen.

Det kan måhända förefalla överraskande att den tredje principfrågan i detta sammanhang, rätten att få driva en skola, frigöres från den föregående. Men medan rätten att starta en skola närmast är att betrakta som en fråga berörande endast en person, nämligen den som avser att igångsätta rörelsen, berör drivandet av skolan åtskilliga fler.

Näringsfriheten tillämpad på skolans område erbjuder flera komplicerade och grannlaga avväganden. Den enes rätt att driva en näring måste här vägas mot målsmännens rätt till förvissning om att den undervisning som erbjudes deras barn i den enskilda skolan håller ett rimligt mått av kvalitet. Målsmännen saknar också regelmässigt egna möjligheter till reell insyn och bedömning på ett så svårbedömbart område som det skolans undervisning och uppfostran erbjuder. Här har det allmänna otvivelaktigt vissa skyldigheter gentemot de enskilda målsmännen, även om samhället vid utövandet av den därmed följande kontrollen oavlåtligt måste beakta den enskildes rätt att få driva sin skola utan obehörigt eller onödigt ingripande.

Men även barnets intresse av en lämplig undervisning och fostran i skolan måste beaktas. Detta kan komma i strid mot föräldrarnas rätt att själva få sörja för omvårdnad, uppfostran och undervisning av sina barn. Ett ingrepp från samhällets sida bör dock här knappast förekomma annat än i fall över eller på gränsen till det flagranta. Beredningen anser sig dock böra konstatera, att sådana avvägningsproblem som här anförts och måste beaktas, då det gäller att avgöra, huruvida en enskild skola skall få fortsätta eller inte.

Ytterligare en omständighet måste här beaktas, nämligen den inverkan som en enskild skola kan ha på organisationen m. m. för allmänna skolor i dess omgivning och på de strävanden som samhället vill främja med de allmänna skolorna och som tar sig uttryck i skolans målsättning.

Syftet med den pågående reformen av det svenska skolväsendet är bl. a. att bättre anpassa skolväsendet till samhällsutvecklingen samt att helst därutöver ge skolan sådan utformning och sådant innehåll, att den främjar en fortsatt samhällsutveckling i önskvärd riktning. Man måste då från det allmännas sida begära, att enskilda skolor inte upprättas, organiseras och drives på sådant sätt att de motverkar eller försvårar uppnåendet av de syften som ligger till grund för den pågående reformen av det offentliga skolväsendet.

Sammanfattningsvis vill beredningen om villkoren för att få driva enskild skola framhålla följande.

Folkskolestadgans nuvarande bestämmelse (Fs 14 § 1 mom. b: »... om där meddelad undervisning väsentligen motsvarar undervisningen i obligatorisk skola...») tillkom under ett tidigare skede, då anspråken på den obligatoriska skolans arbete var mer okomplicerade än nu. Bestämmelsen torde därför i hittillsvarande utformning ha avsett huvudsakligen krav på att elevernas kunskaper och färdigheter motsvarar dem som bibringas i den obligatoriska skolan på motsvarande stadium. Anspråken på den undervisning och fostran som meddelas i enskilda skolor kan emellertid framdeles inte begränsas på detta sätt. Man torde därför få komplettera hittillsvarande villkor för att få driva enskild skola (Fs 14 § 1 mom. b) med krav på att skolan i fråga om undervisningens art, omfattning och allmänna inriktning liksom i fråga om lärarnas reella kompetens skall väsentligen motsvara grundskolan. Skulle någon enstaka skolas resurser därvid inte räcka till för att ge eleverna en allsidig teoretisk och praktisk yrkesorientering eller i andra väsentliga enskildheter sakna förutsättningar för att på ett fullgott sätt bedriva sin verksamhet, synes dessa uppgifter böra fullgöras av den obligatoriska skolans speciella befattningshavare. Beredningen har avvisat tanken på att enskild skola kontinuerligt skall lämna uppgifter om olika grenar av sin verksamhet men menar å andra sidan, att det bör åligga skolstyrelsen i den kommun där skolan driver sin verksamhet och länsskolnämnden att med inte alltför långa mellanrum ta del av skolans arbete.

Slutligen vill beredningen framhålla, att vilka krav man än ställer på arbetet i en enskild skola, får de inte i författningarna ges en så statisk utformning eller tillämpas så snävt att det i realiteten blir omöjligt att driva en enskild skola. I all synnerhet gäller detta s. k. reformskolor (friskolor) eller andra skolor där arbetet bedrives i överensstämmelse med någon genomtänkt och önskvärd uppfostrings- eller pedagogisk idé. Detsamma bör också gälla i fråga om skola, som t. ex. med större utnyttjande än vad som normalt sker av barnpsykologisk eller barnpsykiatrisk expertis vill särskilt ägna sig åt elever med behov av speciell eller mer personlig omvårdnad i undervisningen. Det är med hänsyn till den pedagogiska utvecklingen över huvud taget angeläget, att det allmänna visar förståelse för och tillmötesgående mot dem som obundna av en konventionell pedagogisk uppfattning vill leta sig fram på andra vägar för att nå det mål man ställer för en god skola, oavsett om arbetet bedrives inom eller utom det allmänna skolväsendet.

I de framlagda författningsförslagen har i överensstämmelse med beredningens här redovisade uppfattning erforderliga bestämmelser införts.

För undvikande av missförstånd vill beredningen understryka, att de hittills förda resonemangen är av principiell natur. Vad beträffar redan existerande enskilda skolor, till vilka beredningen nedan återkommer vid behandlingen av statsbidragsfrågan, torde deras ansökningar om anpassning till det förändrade läge som uppstår då den nioåriga skolan allmänt genomföres böra prövas från fall till fall och med hänsyn tagen bl. a. till att de tillkommit under andra förhållanden än de nu rådande.

De i det föregående behandlade privata skolorna avser skolpliktstidens åldersstadium. Emellertid är möjligheterna små enligt gällande rättsregler att ingripa mot uppenbart olämplig privat skola avsedd för äldre elever. Efter skolstyrelselagens genomförande har det allmänna emellertid ett större ansvar för barns och ungdoms utbildning än tidigare. Det allmänna bör då också ha möjlighet att ingripa mot skolor som meddelar ungdom en uppenbart olämplig uppfostran och skolutbildning. Detsamma bör gälla beträffande skolor, som bland ungdomen driver propaganda för — eller mot — främmande makt. Skolberedningen har därför i sitt förslag till skollag (57 §) intagit bestämmelser härom, som innebär, att en sådan skola kan åläggas att nedlägga sin verksamhet.

Statsbidrag

Skolberedningen vill först erinra om att den begränsat sin behandling till skolpliktstidens skola och att den därför inte nu ifrågasätter någon ändring av gällande bestämmelser vad beträffar gymnasiet.

Rätten att få upprätta respektive utnyttja en enskild skola konstituerar enligt beredningens uppfattning inte utan vidare motsvarande rätt till ekonomiskt stöd från det allmänna. Enligt beredningens mening bör dock statsbidrag i vissa fall och under vissa förhållanden kunna utgå efter Kungl. Maj:ts och eventuellt riksdagens prövning i varje enskilt fall.

Det finns vissa grupper elever för vilka det allmänna skolväsendet passar mindre väl. Dit hör främst barn till målsmän som på grund av arbete eller studier vistas utomlands under längre eller kortare tid och för vilka barnens skolgång inte kan ordnas i det främmande landet. Hit kan också i vissa fall höra barn till utlänningar, som vistas i Sverige för uppdrag eller studier och vilka på grund av sin verksamhet inte kan ha stadigvarande vistelseort i landet. Vidare kan hit räknas barn från splittrade hem för vilka vederbörande förmyndare eller barnavårdsnämnd inte utan synnerliga besvär kan ordna skolgången på barnets gamla hemort. Till gruppen bör därutöver räknas ett antal barn och ungdomar som på grund av skilda omständigheter kan behöva ett radikalare miljöbyte än vad överflyttning till annan skola på eller i närheten av hemorten erbjuder. För samtliga dessa elever gäller, att de har behov av en omvårdnad i

samband med skolgången, vilken förutsätter att de inackorderas eller tas om hand i internat.

Visserligen gäller allmänt, att varje kommun skall svara för undervisningen av de barn som vistas där, men de barn som ovan nämnts förekommer endast i fåtal i sina vistelsekommuner. Det vore då enligt beredningens uppfattning ej rimligt att den enskilda kommunen skulle åläggas att i sådana fall dra försorg om eleverna. Det naturliga förefaller här vara, att barnen samlas till skolenheter med regionalt eller hela landet omfattande uppsamlingsområde.

De privata internatskolorna och vissa andra privata skolor fyller här en ur det allmännas synvinkel viktig funktion och enligt beredningens mening är det önskvärt, att dessa skolor fortsätter sin verksamhet och något hinder mot att nya dylika skolor upprättas bör heller ej föreligga allt eftersom behov härav kan uppstå. Detta förutsätter emellertid, att dessa skolor alltjämt får bidrag från det allmänna. De olika kommunerna bör emellertid ej belastas med kostnaderna utan dessa bör alltjämt bäras av staten. Som huvudregel bör dock gälla, att målsmännen liksom nu får bära en inte obetydlig del av kostnaderna och att statens bidrag i motsvarande mån begränsas. Där särskilda skäl föreligger bör i stället stipendier kunna utgå till elever, som är i behov därav.

Externatskolor åter, vilka bedriver sin verksamhet i stort sett efter de för det allmänna skolväsendet gällande tim- och kursplanerna och med huvudsaklig tillämpning av den obligatoriska skolans organisation m. m., fullgör en funktion, vilken som nämnts i princip minst lika väl fullgöres av det allmänna skolväsendet. Önskemål från målsmän till barn med speciella behov, t. ex. i fråga om specialundervisning eller liknande, önskemål i fråga om omplacering i annan miljö osv. kan rimligen inte tillgodoses bättre inom det enskilda skolväsendet med dess mindre resurser än inom det offentliga skolväsendet. Det bör följaktligen föreligga speciella skäl för att en här avsedd externatskola skall komma i åtnjutande av bidrag från det allmänna.

De flesta av de enskilda externatskolorna har emellertid under tidigare skeden berikat den pedagogiska utvecklingen eller i övrigt tillfört skolväsendet erfarenheter av värde. I de fall då enskild skola vill bedriva en verksamhet, genom vilken man önskar förverkliga eller utpröva kursplanemässiga, metodiska eller i övrigt pedagogiska idéer och tankar eller där man genom en speciell uppläggning av skolans hela arbete vill för praktiskt skolbruk omsätta utvecklingsfrämjande uppfostrings- eller omvårdnadsidéer, är det knappast fråga om en verksamhet parallell med den som bedrives i den obligatoriska skolan. Som följd härav bör det kunna vara större skäl till statsbidrag för sådan externatskola än för övriga.

Då beredningen här behandlat frågan om statsbidrag till enskilda skolor och därvid kommit till den slutsatsen att det finns skäl som talar för att statsbidrag skall kunna utgå även i fortsättningen, har beredningen huvudsakligen haft i åtanke redan befintliga skolor med sådant bidrag.

Det är rimligt att man, då man framdeles behandlar framställningar från dessa skolor om organisatoriska förändringar föranledda av reformen i det allmänna skolväsendet och i samband därmed prövar frågan om fortsatt statsbidrag, iakttar en viss varsamhet och hänsyn. Redan utgående statsbidrag torde sålunda böra indragas endast om starka skäl därtill föreligger.

Som framhållits under ett tidigare avsnitt blir det allmänna skolväsendets omdaning så genomgripande, att det oundgängligen måste få konsekvenser även för de enskilda skolorna. Dessa har också själva i skrivelse till Kungl. Maj:t den 12 oktober 1960 framfört egna förslag om skolornas anpassning till en förändrad skolsituation. Undertecknarna av skrivelsen har självfallet saknat kännedom om vilka förslag som skolberedningen kommer att framlägga, och deras egna förslag bör sålunda mer ses som utslag av önskan om erforderliga förändringar i deras egna skolors organisation än som konkreta förslag möjliga och lämpliga att omedelbart förverkliga. Det ligger emellertid utanför beredningens uppdrag att pröva förslagen för varje enskild skola. En sådan prövning kan företagas först sedan riksdagens beslut om skolreformen föreligger.

Som tidigare nämnts tillämpas för närvarande vid ecklesiastikdepartementets behandling av hithörande frågor en sådan praxis i fråga om statsbidrag till enskilda skolor, att bidrag inte får utgå till skola eller delar av skola parallella med de delar av den obligatoriska skolan, före vilka avgång till högre skola normalt inte är möjlig. Enligt beredningens mening bör Kungl. Maj:t med frångående av nämnda praxis kunna lämna bidrag även för lägre stadier. Om det med hänsyn till skolans verksamhet, den lokala skolorganisationen eller andra förhållanden kan anses motiverat att tilldela skola statsbidrag även för lägre stadium än högstadiet bör detta ske, givetvis dock inom den principiella ram som beredningen i det föregående förordat för enskild skola på den obligatoriska skolans åldersstadium. Av hänsyn till näraliggande obligatoriska skolors organisation och arbete bör dock gränsen för statsbidragsberättigad respektive inte statsbidragsberättigad del av den enskilda skolan överensstämma med stadiegränserna i den obligatoriska skolan, såvida inte särskilda omständigheter föranleder annan gränsdragning. Dessa skäl har dock inte samma tyngd för internatskolor som för övriga skolor.

Härutöver vill beredningen i statsbidragsfrågan anföra följande.

Nu gällande statsbidragsbestämmelser för Privatläroverk A (SFS 1960: 63) har nyligen omprövats och anledning föreligger inte för beredningen att nu ta upp frågan om statsbidragets storlek till behandling. Ej heller anser sig beredningen nu böra föreslå någon ändring i fråga om bestämmelser angående rektors och lärares kompetens och förordnande m. m. liksom ej heller i fråga om de för verksamheten i övrigt gällande bestämmelserna. Ett undantag utgör måhända bestämmelser om skolhälsovården. Beredningen ifrågasätter om inte här bör föreskrivas, att viss psykologisk eller barnpsykiatrisk sakkunskap skall finnas knuten till skolans hälsovård, en föreskrift som dock kanske vore svår att följa

för åtskilliga skolor, eftersom dylik expertis är ganska sparsamt förekommande i Sverige.

Emellertid karakteriseras nuvarande statsbidragsbestämmelser av en jämförelsevis långt gående detaljrikedom, vilken medför betydande administrativa svårigheter vid rekvisition och kontroll av statsbidrag. Skolberedningen vill därför föreslå ett förenklat system för beräkning och utanordning av statsbidrag till dessa skolor. Det torde i huvudsak kunna utformas på följande sätt. För varje skola fastställer skolöverstyrelsen, förslagsvis för sex år i sänder, en organisationsplan med angivande av antalet klassavdelningar vid skolan. Under perioden inträffande förändringar i skolan bör dock kunna föranleda omprövning av beslutet. I huvudsaklig överensstämmelse med föreskrifterna om statsbidrag för grundskolan, men med beaktande av de för varje enskild skola karakteristiska förhållandena, beräknas därefter antalet statsbidragsgrundande lärartjänster för skolan. För varje sådan tjänst fixeras ett statsbidragsbelopp motsvarande 78 % av dels genomsnittslönen till lärare vid enskilda skolor på grundskolans åldersstadium, dels motsvarande pensionskostnad. Det sålunda beräknade statsbidraget bör utgöra statens bidrag till skolans kostnader för lärarlöner, vikariatsersättningar, sjuklöner, pensionsersättningar m. m. samt skolans kostnader för sådana ändringar i lärarnas undervisningsskyldighet, som föranledes av pedagogiska försök.

De enskilda skolornas ekonomiska förutsättningar varierar från skola till skola beroende på innehav av fonder, fastigheter osv. En viss differentiering av de ekonomiska bidragen från det allmänna har därför ansetts vara ofrånkomlig, och det nuvarande statsbidraget är också som nämnts differentierat. I vissa kommuner har därutöver bidrag till enskilda skolor utgått även från kommunen. Frågan blir nu om statsbidragen skall behöva differentieras även i fortsättningen. Efter någon tvekan har dock beredningen stannat för att ange den utväg som ovan framförts.

De s. k. nationalitetsskolorna erbjuder stora svårigheter för en generell behandling. Så vitt bekant erhåller heller inte svenska skolor i utlandet bidrag från det land där de bedriver sin verksamhet. Beredningen föreslår, att i de fall då s. k. nationalitetsskola kan komma i fråga för statsbidrag förslag härom liksom hittills förelägges riksdagen av Kungl. Maj:t.

De internatskolor som bildar gruppen Privatläroverk B utgör fyra stycken, och de erhåller bidrag enligt andra bestämmelser än de som gäller för Privatläroverk A. Även bland dessa finns fyra internatskolor. Skolberedningen föreslår, att man vid omprövningen av statsbidrag till privatskolor tillhörande Privatläroverk B undersöker möjligheten att överföra dessa skolor till samma anslag som övriga internatskolor. Visar sig detta möjligt, skulle, förutom att nu föreliggande föga motiverade olikheter försvunne, även en viss administrativ och organisatorisk förenkling åstadkommas. Förändringen bör avse även gymnasiestadiet.

Några specialfrågor

Inkomna skrivelser

Som redan nämnts har tre skrivelser rörande de privata skolornas framtida status inkommit till skolberedningen. Dessa får i allt väsentligt anses behandlade genom vad skolberedningen ovan anfört och föreslagit. Beträffande skolöverstyrelsens skrivelse den 5 januari 1960 angående de enskilda internatskolornas ställning och omfattning efter enhetsskolans genomförande vill dock beredningen här ytterligare framföra följande synpunkter.

Så länge internatläroverken utgör enskilda skolor, måste det ifrågasättas, om staten lämpligen bör planera inom denna sektor av den fria företagsamheten.

Frågan om privatläroverkens omfattning m. m. måste därför i första hand vara en fråga för närmast berörda parter, och beredningen menar sålunda, att något statligt ingripande utöver det stöd som statsbidraget till lärarlöner utgör inte bör företagas vare sig på grundskole- eller på gymnasiestadiet. Skulle det längre fram visa sig, att de privata internatläroverken har en otillräcklig kapacitet och att nya internatskolor inte tillskapas på enskilt initiativ bör frågan om *statliga* internatläroverk vid sidan av de redan förekommande privata aktualiseras.

I detta sammanhang vill beredningen också erinra om att visst statligt stöd redan utgår till internatsbehövande läroverkselever. Förutom 30 000 kronor läsåret 1960/61 till stipendiater vid Sigtunastiftelsens humanistiska läroverk utgår innevarande budgetår 85 000 kronor som bidrag till avlönande av föreståndare vid 15 elevhem vid högre läroanstalter (statsliggaren 1960/61 s. 731).

Beredningen menar således, att skolöverstyrelsens förevarande skrivelse tills vidare inte bör föranleda någon åtgärd utöver vad beredningen ovan föreslagit.

Intagning av elever m. m.

Vid den tidigare behandlingen har beredningen framhållit, att man från det allmännas sida måste ställa det kravet på de privata skolorna, att de inte organiseras och drives på sådant sätt att de motverkar eller försvårar de syften samhället vill uppnå genom reformen av skolväsendet. I detta sammanhang kan sättet för de privata skolornas intagning av elever spela en viss roll. Skulle denna ske på sådant sätt att i själva verket — t. ex. inom stockholmsområdet — ett selektivt urval av elever skulle i viss omfattning upprätthållas, kommer detta otvivelaktigt att vara till olägenhet för den obligatoriska skolans avsedda utformning och arbete. Beredningen vill därför till ytterligare övervägande föreslå följande anordning.

Intagning av elever till statsbidragsberättigade externatskolor samordnas med intagningen till de allmänna skolorna på sådant sätt, att eleverna skall beredas plats i den ordning deras målsmän anmält dem för inträde, samt att därvid

elever från ett för vederbörande skola fastställt elevområde bör ha företräde. I Stockholm har dock privatläroverken en starkt begränsad lokalisering och det blir därför svårt om ens möjligt att för var och en av dessa skolor ange ett avgränsat elevområde. För Stockholms del föreslår beredningen därför ett för samtliga privata skolor gemensamt intagningsorgan på förslagsvis fem personer. En av dessa bör utses av skolöverstyrelsen i dess egenskap av länsskolnämnd för Stockholm.

De bestämmelser om betyg och betygsättning jämte flyttning m. m. som föreslås gälla för den obligatoriska skolan torde kunna tillämpas även vid de enskilda skolorna, såvida inte skolan t. ex. på grund av försöksverksamhet eller av andra särskilda skäl finner det mera förenligt med sina uppgifter och sin verksamhet att arbeta utan eller med friare former för elevbedömning m. m. De enskilda skolor som så önskar bör därför på lika villkor som den obligatoriska skolan få tillgång till standardprov och andra hjälpmedel för bedömning av elevernas anlag, intressen och prestationer. För dessa skolor bör problemet om elevers övergång från den obligatoriska till den enskilda skolan och vice versa kunna lösas utan svårigheter. För övriga enskilda skolor bör Kungl. Maj:t eller skolöverstyrelsen på den enskilda skolans egen önskan kunna medge eller fastställa merit- eller kompetensvärdet av de handlingar, varmed den vitsordar eller informerar om elevernas studier. Det är därvid angeläget att kompetensvärdet inte bedömes efter så strikta eller formella normer att skolans försöksverksamhet och pedagogiskt friare arbete försvåras eller sättes ur spel.

Samverkan mellan internatskola och vederbörande orts eget skolväsen

I några fall kan fråga uppstå om den skolort på vilken en internatskola är belägen kan samordna sitt skolväsen med internatskolan, t. ex. på sådant sätt att kommunens högstadium respektive högstadiet i något av dess rektorsområden samorganiseras med och förlägges till internatskolan. Det skulle te sig som en principiellt egendomlig anordning, om barn från viss kommun nödgades resa till högstadieskola i annan kommun, trots att i hemkommunen motsvarande undervisning i och för sig kunnat beredas dem vid en där befintlig enskild (internat-) skola. Här kan också erinras om att internatskolorna i viss, om än ganska liten, omfattning utnyttjas av på skolorten boende elever (jfr tabell 19). Enligt beredningens mening är det vidare från både pedagogiska och sociala synpunkter önskvärt, att internatskolorna rekryterar en inte för liten del av sin elevstock från den ort där skolan är belägen. Detta gäller även gymnasiestadiet. För de flesta internatskolor torde också en utökning av deras undervisningsresurser utan motsvarande ökning av förläggningsmöjligheterna kunna ske utan större svårigheter eller olägenheter.

Beredningen har övervägt, om det inte skulle ställas som villkor för statsbidrag till internatskola, att denna skall reservera ett antal platser för elever från den egna skolorten, men har dock avstått från att framlägga detta som

eget förslag. Då en samordning av det slag som här angives från praktiska synpunkter måste vara till fördel för såväl vederbörande skola som för kommunen, torde frågan om sättet och villkoren för ett samgående i det enskilda fallet kunna fastställas genom överenskommelse mellan kommunen och skolan. Under alla förhållanden vill beredningen dock framhålla det önskvärda i att sådan samordning så ofta som möjligt kommer till stånd. Vederbörande länsskolnämnd bör sålunda vid fastställande av organisationsplaner för de olika kommunerna alltid undersöka möjligheten till samverkan mellan internatskola och skolortens allmänna skolväsen.

Kostnader och ersättningsbelopp förorsakade av sådan samverkan bör fastställas på i princip samma sätt som gäller för samverkan mellan kommuner, och internatskolans dagelever från den kommun där skolan är belägen bör inte inräknas i internatskolans statsbidragsgrundande elevstock.

Övergång och övergångsbestämmelser

Den här av skolberedningen föreslagna förändringen av det enskilda skolväsendet bör samordnas med grundskolans allmänna genomförande men behöver för den skull inte i varje enskilt fall sammankopplas med omläggningen av den obligatoriska skolan i skolkommunen. De privata skolornas omläggning bör under övergångstiden vara överlämnad till deras eget initiativ. Som enda regel bör gälla, att de här föreslagna nya bestämmelserna angående skolornas organisation, arbete och statsbidrag m. m. bör få tillämpas första gången från och med den intagning av elever som föregår läsåret 1963/64 samt att omläggningen bör vara påbörjad senast från och med ingången av läsåret 1967/68. Statsbidrag enligt hittills gällande bestämmelser bör således utgå senast till och med den elevårgång som intages höstterminen 1966. De nya statsbidragsbestämmelser som bör kunna bli resultatet av beredningens överväganden i det föregående bör beräknas senast från och med elevintagningen höstterminen 1967 för att därefter successivt genomföras årskursvis upp genom skolan. Vidare bör — även i de fall då skolan stannar för en organisation, som enligt de föreslagna bestämmelserna inte kvalificerar för statsbidrag — intagning av elever i första årskursen av skolform, som skall avvecklas, inte få ske från och med läsåret 1967/68 och efter hand inte heller i följande årskurser. Eftersom varje omläggning är förenad med ekonomiska konsekvenser för staten, bör omläggningen i varje enskilt fall, om statsbidrag skall utgå, få ske först efter medgivande av Kungl. Maj:t.

Den omläggning av de privata skolornas organisation och status i övrigt som här av skolberedningen föreslagits är föranledd av förändringar inom det allmänna skolväsendet och således beroende på omständigheter, som ligger utanför de enskilda skolornas egen påverkan. En omläggning och omorganisation av en enskild skola, antingen denna övergår till en organisation, som svarar mot den obligatoriska skolans eller en annan godkänd uppläggning av verksamheten, måste vidare förmodas regelmässigt medföra kostnader för den enskilda skolan

utöver vanliga reparationer och normalt underhåll, i vissa fall kanske till och med ganska betydande kostnader för främst institutioner och verkstäder. Beredningen föreslår därför, att ett extra byggnads- och utrustningsanslag om 200 000 kronor per år under budgetåren 1962/63—1967/68 eller tillhopa 1 200 000 kronor ställes till Kungl. Maj:ts förfogande för bidrag till av den nödtvungna omläggningen direkt föranledda kostnader. Möjligheten till byggnadsbidrag skall självfallet förbehållas de skolor och de delar av skolorna som efter den förutsatta prövningen från fall till fall blir berättigade till här behandlade statsbidrag i övrigt. Bidraget bör likaledes bestämmas från fall till fall men bör inte i något fall utgå med större del av den beräknade byggnadskostnaden än vad som svarar mot den ungefärliga procentsats enligt vilken skolan erhåller statsbidrag till lärarlöner, såvida inte särskilda skäl kan motivera ett högre belopp.

KAPITEL 33

Folkhögskolan

Folkhögskolans utveckling under senare tid

Folkhögskolan intar en ställning som i flera avseenden skiljer den från andra skolformer. Skolan är frivillig, den står öppen endast för vuxna elever, den har obundna kursplaner och lägger i högre grad än andra skoltyper vikt vid samhälleliga och personliga frågor, den är betygsfri och den bedriver sin verksamhet i internatform. En del av ovannämnda faktorer har folkhögskolan gemensamt med andra skolor, men det är samspelet mellan alla dessa förutsättningar, som ger folkhögskolan en speciell prägel och funktion i skolväsendet och i samhället som helhet.

Folkhögskolan har inte minst efter andra världskriget utvidgat sin verksamhet och såväl antalet statsbidragsberättigade skolor som elevantalet har ökat väsentligt, vilket belyses av nedanstående sammanställningar.

Antal folkhögskolor i landet några olika läsår

Arbetsår	1930/31	1945/46	1960/61
Antal skolor	54	67	95

Utvecklingen av elevantalet i folkhögskolorna

Femårsperiod (resp. läsår)	1928/29—1932/33	1943/44—1947/48	1959/60
Genomsnittligt antal elever per läsår	4 729	6 953	11 948

Antalet manliga elever vid vinter- och sommarkurs har ökat från 2 536 arbetsåret 1945/46 till 4 335 arbetsåret 1959/60 och antalet kvinnliga elever från 4 318 till 7 613 under samma period.

Det bör påpekas, att inom den period, som uppvisar inte långt ifrån en fördubbling av elevantalet faller en markant minskning av de för folkhögskolorna aktuella årskullarna[1] med bottenläge i mitten av 1950-talet. Enligt skolöverstyrelsens planeringskommitté för de stora årskullarna utgjorde antalet folkhögskolelever år 1945/46 6,4 % av de aktuella årskullarna. Andelen hade 1955/56 ökat till 12,4 % och utgör 1959/60 något mer än 13 %. Andelen av de aktuella

[1] Här räknas med en medelålder av 21 år för manliga elever och 20 år för kvinnliga elever.

årskullarna fördubblades sålunda under de tio första åren efter kriget men ökade endast i mindre utsträckning under följande femårsperiod. Att ökningen i rekryteringen avtagit relativt sett torde i främsta rummet bero på att ungdomskullarna under samma tid ökat från 85 300 till 91 600, medan samtidigt antalet elevplatser inte kunnat utökas i motsvarande grad. Under tiden 1956/57—1960/61, då den kraftiga ökningen av årskullarna inträtt, har det per år tillkommit en à två nya skolor med statsbidrag, eller samma antal som för tiden 1945/46—1955/56, dvs. en period då de aktuella årskullarna minskade från 107 500 till 85 300. Skolorna har i detta läge sett sig nödsakade utöka antalet elevplatser så långt möjligt, vilket bl. a. avspeglas i antalet skolor med mer än 100 elever. År 1955/56 fanns 32 sådana skolor (37 % av samtliga), 1960/61 hade antalet stigit till 45 motsvarande 47 % av samtliga. Det kan vidare påpekas att utöver de 95 folkhögskolorna är för närvarande fyra filialskolor i verksamhet och dessutom sju skolor, som inte åtnjuter statsbidrag.

Elevrekryteringen har sålunda under flera decennier varit synnerligen god. Detta gäller särskilt kvinnliga sökande. Däremot har endast en del skolor överskott på manliga sökande. I diskussionen om elevrekryteringen har det ofta framhållits, att risk föreligger för en överskattning av antalet sökande till folkhögskolorna, på grund av att många elever söker samtidigt till flera skolor. Att döma av en undersökning, som skolöverstyrelsen gjort vid 20 folkhögskolor i västra Sverige, är dock samtidiga ansökningar till flera skolor betydligt färre än vad som förmodats i diskussionen. I undersökningen, som omfattade 1 589 elever vid de 20 skolorna hade 84,4 % inlämnat skriftlig ansökan till en skola, 10,3 % till två och 5,3 % till tre eller flera skolor. Av undersökningen framgick också, att 834 elever dessutom hade varit i kontakt med skolor på annat sätt, t. ex. hört sig för om plats eller rekvirerat prospekt. Av dessa hade 64 % haft kontakt med en skola, 20,3 % med två och 15,7 % med tre eller flera skolor. Senare undersökningar omfattande samtliga statsunderstödda folkhögskolor, som ännu inte slutförts, tyder på att procentsatsen för dem som inlämnat skriftlig ansökan till endast en skola, kommer att ligga något lägre eller mellan 75—80 %.

Samtidigt som elevantalet utökats har en förskjutning ägt rum i fråga om de yrkesgrupper varifrån eleverna kommer. Från att ursprungligen ha varit en skola så gott som enbart för jordbrukarungdom har folkhögskolan i synnerhet efter andra världskriget kommit att i stigande utsträckning rekrytera elever ur andra yrkesgrupper, vilket i viss mån framgår av följande tablå, som anger elevernas föregående sysselsättningar:[2]

Manliga elever:	1946/47	1955/56
jordbruk med binäringar	58,2 %	40,2 %
industri och hantverk	19,3 %	29,1 %
handel, samfärdsel, allmän tjänst	17,6 %	25,7 %
övriga yrken	4,9 %	5,0 %

[2] Uppgifter sammanställda från redovisningar av skolkommissionen och skolöverstyrelsens planeringskommitté.

Kvinnliga elever:		
hushåll (hemmadöttrar, hembiträden etc.)	56,8 %	34,5 %
socialvård (främst sjukvårdsbiträden)	20,4 %	18,5 %
industri och hantverk	2,8 %	3,7 %
handel, samfärdsel, allmän tjänst	14,7 %	30,1 %
övriga yrken (även ej angivet yrke)	5,3 %	13,2 %

Några tidigare utredningar om folkhögskolans ställning och uppgifter

Den här ovan angivna utvecklingen har till viss del ägt rum under en tid då enhetsskolan planerats och delvis genomförts och då yrkesutbildande skolor börjat utbyggas i betydande omfattning. Frågan om folkhögskolans ställning och uppgifter i det framtida skolsamhället har därför varit föremål för överväganden i olika sammanhang.

Skolkommissionen anförde i sitt betänkande (SOU 1953: 24) bl. a., att en förlängning av skolpliktstiden inte skulle rycka undan grunden för folkhögskolans verksamhet men medföra, att undervisningen kunde inriktas på mera kvalificerade uppgifter. Frågan om elevtillslutningen i framtiden ansåg kommissionen främst komma att bero av folkhögskolans förmåga att vidga sin rekryteringsbas.

Skolöverstyrelsen anslöt sig i yttranden över ovannämnda betänkande i stort sett till kommissionens synpunkter och underströk, att ett ökat behov av samhällsorientering liksom samarbetet med folkbildningsorganisationerna skulle komma att ge folkhögskolan nya uppgifter.

1949 års arbetskraftsutredning ansåg, att även i framtiden behov torde föreligga av en kompletterande skolform av folkhögskoletyp och att det inte vore otänkbart, att folkhögskolans uppgifter komme att befinna sig på gymnasiestadiet.

Skolöverstyrelsens planeringskommitté underströk i sin utredning (1956) liksom arbetskraftsutredningen, att kompletteringsbehovet skulle komma att kvarstå och sannolikt understödjas av en fortsatt stark föräldraambition. Kommittén framhöll dessutom bl. a., att en stor grupp ungdomar kunde beräknas söka sig till folkhögskola av rent studieintresse och att anspråken på folkhögskolans medverkan i det övriga fria och frivilliga folkbildningsarbetet liksom i ungdomsledarutbildningen sannolikt ökar. Folkhögskolan måste vidare vara beredd att ta sin del av den ansvällning av utbildningsbehovet, som de stora årskullarna åstadkommer.

Folkhögskolans framtida ställning i skolväsendet

Skolberedningen har inte till uppgift att utreda folkhögskolans ställning, men anser det vara av väsentlig betydelse för helhetssynen på det framtida skolsamhället att översiktligt söka klarlägga folkhögskolans uppgifter i sammanhanget.

Folkhögskolan har under sin snart hundraåriga historia gjort en insats av största betydelse både för enskilda och för samhället. Genom sin målsättning, sina

arbetsmetoder och sin internatform har folkhögskolan hos tiotusentals unga väckt intresse för sociala och personliga problem och utvecklat ansvarskänslan för deras egen och samhällets utveckling. I striden för demokratiens genombrott och konsolidering i vårt land har många, som fått avgörande impulser under sin folkhögskoletid, gått i spetsen, och insatser av samma betydelse görs alltjämt av människor, som genomgått folkhögskola.

Folkhögskolans huvuduppgift har varit och är att ge medborgerlig och personlig bildning. Men utan att åsidosätta denna uppgift har skolan från början tagit viss hänsyn till elevernas behov av utbildning. Det har aldrig varit fråga om direkt och fullständig yrkesutbildning, men om att ge vissa kunskaper av betydelse för inträde vid yrkesutbildande skolor. Under de första decennierna gällde det jordbrukarungdomens utbildningsbehov och under 1900-talet ett ständigt ökat antal yrken och främst bland dem de sociala och pedagogiska.

Beredningen anser, att denna insats för elevernas förberedande yrkesutbildning varit av stor betydelse, inte minst med tanke på bristerna i fråga om fack- och yrkesutbildning i samhället. Många ungdomar, som anmält sig till folkhögskola främst för att kunna meritera sig för inträde till någon viss skola för yrkesbestämd utbildning, har på så sätt också blivit intresserade för andra studier och problem. Denna dubbla uppgift är fortfarande av stor betydelse för folkhögskolan, därför att skolan på så sätt får möjlighet att väcka intresse för sociala och centralt mänskliga problem hos ungdom, som annars kanske skulle ha fått en snävare inriktning, dominerad av yrket och dess problem. Denna uppgift kan beräknas komma att avtaga i samma takt som yrkes- och fackskoleutbildningen utbyggs. Folkhögskolan skulle därigenom få möjlighet att odelat ägna sig åt sin huvuduppgift att ge medborgerlig och personlig bildning, en insats som av allt att döma blir ännu angelägnare i framtiden. Samhällsutvecklingen kan väntas medföra ett ökat tryck både på samhället som helhet och på den enskilde. Urbaniseringen, den tekniska förändringen och utvecklingen på det internationella planet, för att nämna några mera framträdande tendenser, kräver på samma gång anpassningsförmåga och självständighet både av samhället och av individen. Det kommer att krävas, att samhällsmedlemmarnas kunskaper, ansvarskänsla och samarbetsförmåga utvecklas i takt med ständigt växande anspråk. Denna balans mellan krav och förmåga blir avgörande för demokratiens livskraft i en tid då allt väldigare ekonomiska och politiska enheter kommer att bestämma utvecklingen. Här har folkhögskolan en central uppgift. Med sin frihet i fråga om kursplaner, sin erfarenhet av vuxenundervisning och sin internatform kan folkhögskolan i nära samverkan med samhällets olika organ, folkrörelser och andra skolformer göra en ytterligt betydelsefull insats.

Det är i nuvarande läge inte möjligt att bedöma vad en sådan insats innebär med hänsyn till antalet folkhögskolor, men beredningen anser det motiverat att överväga, om inte tills klarhet vunnits en viss återhållsamhet bör iakttagas i fråga om medgivande av statsbidrag till nya folkhögskolor, dock med undantag

för dem som redan nu påbörjat sin verksamhet. Å andra sidan är det angeläget, att de folkhögskolor som inriktar sig på den ovan angivna huvuduppgiften, får effektivt stöd för sin verksamhet, ekonomiskt och på annat sätt. Denna synpunkt bör beaktas vid prövning av fråga om statsbidrag till nya folkhögskolor. I främsta rummet gäller det skolornas kostnader för driften och lärarutbildningen, bättre villkor för anordnandet av fristående ämneskurser samt en effektiv insats för att göra folkhögskolan ytterligare känd och erkänd i samhället.

Beredningen vill emellertid understryka, att denna allmänbildande uppgift också bör gälla ungdom och vuxna som står i en yrkesvalssituation eller avser att påbörja fackbetonad fortbildning i en eller annan form. Hittills har de flesta av våra folkhögskolor utformat sin undervisning med viss hänsyn till elevernas utbildningsplaner.

Såsom beredningen anfört bortfaller sannolikt en väsentlig del av denna uppgift i samband med fack- och yrkesskolornas utbyggnad. Däremot kommer behovet av fördjupad insikt i sociala och personliga frågor och av förmåga till ansvar och samarbete att öka också i arbetsmiljön liksom i samhället i stort. Folkhögskolan har särskilda förutsättningar att fullgöra denna uppgift och den låter sig väl förena med folkhögskolornas fria ställning, fria kursuppläggning och betygsfrihet. En förutsättning för denna enligt beredningens mening angelägna uppgift är emellertid att man från statsmakternas sida gör allt för att denna i folkhögskolan frivilligt inhämtade allmänbildning vinner erkännande i arbetslivet.

Med hänsyn till vad som ovan anförts angående det ökade värdet av allmänbildning både i samhället som helhet och i arbetsmiljön, vill beredningen slutligen understryka betydelsen av ett intimare samarbete mellan folkhögskolan och andra skolformer, inte minst grundskolan, för att väcka intresse för denna form av fortbildning och fördjupning. Det är i första hand angeläget att skapa förutsättningar för en närmare samverkan mellan lärarna vid de båda skolformerna bl. a. i form av gemensamma ämneskonferenser, studiedagar och pedagogiska seminarier.

Det torde vidare vara möjligt att i viss utsträckning ge eleverna vid de två skolformerna — grundskola och folkhögskola — en vidgad ömsesidig information om skolornas verksamhet, dels genom föreläsningar av rektorer och lärare, dels genom att grundskoleklasser eller folkhögskolavdelningar gör studiebesök och dels genom vissa former av auskultation. För folkhögskolelever, som planerar att söka till lärarseminarier, kunde någon veckas besök vid en grundskola vara av värde och för elever på grundskolans högstadium, skulle en kortare tids deltagande i arbetet på en folkhögskola sannolikt kunna utgöra en stimulans till fortsatta studier.

Beredningen vill också framhålla, att en nära samverkan mellan länsskolnämnderna och folkhögskolorna i respektive län måste bedömas som värdefull. Detta gäller inte minst planeringen av medverkan från rektorer och lärare vid den ena skolformen som föreläsare vid konferenser anordnade av den andra

liksom förläggandet av kurser för grundskolans lärare till folkhögskolor, lärarbyten och andra åtgärder.

Den nya skolan kommer att ge alla medborgare en god grund för bl. a. vidare studier, inte minst inom den fria och frivilliga bildningsverksamheten. Detta medför för folkhögskolans del att de elever som den i framtiden får ta emot kommer dit bättre rustade i fråga om grundläggande kunskaper och färdigheter, i fråga om livs- och samhällsorientering än de elever som nu rekryterar densamma. Åtskilliga av sådana ungdomar som i dag söker sig till folkhögskolan för att skaffa erforderliga grundkunskaper för inträde på andra utbildningsvägar kommer vidare i det framtida skolväsendet att ha tillgång till bättre utbildningsmöjligheter än nu med bl. a. de nya fackskolorna. Enligt beredningens uppfattning kommer de för alla förbättrade möjligheterna för utbildning inte att göra folkhögskolans uppgifter mindre betydelsefulla. Tvärtom talar all erfarenhet för att ju bättre den allmänna, grundläggande utbildningen blir, desto större blir önskemålen hos de unga om att få ytterligare förbättra och fördjupa sina kunskaper. Folkhögskolan kommer därför att framdeles få nya och betydelsefulla uppgifter främst på ett högre personlighetsfostrande plan, uppgifter som ligger i linje både med viktiga delar av den målsättning för grundskolan som beredningen angivit och med de för folkhögskolans verksamhet bärande tankarna.

VIII. BETYG OCH KOMPETENS

KAPITEL 34

Betygsättning och flyttning

Inledning och historik

Betygsättningens lämpliga omfattning och anordnande sammanhänger både med principiella ställningstaganden och med de praktiska möjligheterna att lösa olika tekniska frågor. Varje förslag i betygsfrågan för med sig konsekvenser på flera olika områden och ger upphov till en rad detaljproblem. Detta kapitel koncentreras i första hand på några av de mera väsentliga problemen rörande betygsättning och flyttning till högre årskurs. Problemen kommer härvid att ses mot bakgrunden av tidigare publicerade utredningar och diskussioner i frågan och de erfarenheter som samlats i och utom försöksverksamheten.

Beredningen har även låtit utföra enkäter bland lärare inom försöksverksamheten och bland representanter för näringslivet rörande betygsättningen och betygens utnyttjande. Dessa enkäter har tidigare redovisats (se s. 132 f. och 134).

Betygsfrågans historiska utveckling har behandlats i flera utredningar t. ex. i 1939 års betygssakkunnigas betänkande (SOU 1942: 11) och i ett betänkande från 1940 års skolutredning (SOU 1945: 45). Av dessa framgår, att det före 1800-talet knappast fanns några gemensamma föreskrifter eller regler om betygen. Dessa förekom tämligen oregelbundet och främst i samband med elevens flyttning till annan skola eller skolform. Därvid bedömde man i första hand elevens uppförande, flit och allmänna lämplighet samt olika personliga egenskaper, som man ansåg vara av betydelse för studieframgång. Dessa omdömen avgavs i ofta mycket varierande ordalag och former. Först på 1800-talet började man på ett mera systematiskt sätt betygsätta de olika läroämnena och få fram allmänt använda betygsuttryck.

Vid början av detta sekel infördes benämningarna i vår nuvarande betygskala både i folkskolan och läroverket. De olika betygstegens innebörd blev bundna vid formuleringar av typen »med utmärkt beröm godkänd» och »icke fullt god-

känd». De olika betygsuttryckens innebörd liksom hur ofta ett visst betyg, t. ex. A borde användas eller vilken konkret prestation det skulle motsvara angavs inte mer preciserat. Så småningom utbildades dock en viss praxis, vilken emellertid var högst varierande för olika skolformer, årskurser och ämnen.

I samband med den ökande konkurrensen vid intagning till läroverk och debatten om det dåvarande intagningsförfarandet började man i slutet av 1930-talet utreda betygsfrågan i folkskolan under ledning av lektor Frits Wigforss. Det visade sig då föreligga betydande brister i betygens tillförlitlighet och jämförbarhet från skola till skola och från klass till klass. Ett starkt behov av förbättringar gjorde sig gällande. Behovet var särskilt uttalat för folkskolans fjärde och sjätte årskurser, där betygen i fortsättningen skulle användas som grund för intagning till läroverk. Förbättringar sökte man åstadkomma genom främst följande två åtgärder:

1. Som allmän princip vad folkskolan beträffar skulle gälla att betygen angav elevens relativa placering i förhållande till medelprestationen i ämnet för samtliga elever i riket i årskursen i fråga. Medelbetyget skulle vara Ba och för samtliga elever i en årskurs skulle gälla följande procentuella betygsfördelning, hämtad från den s. k. normalfördelningen:

Betyg	C	BC	B	Ba	AB	a	A
Andel av eleverna i en årskurs	1 %	6 %	24 %	38 %	24 %	6 %	1 %

Denna fördelning skulle gälla för samtliga läroämnen och årskurser. Undantaget var lågstadiet, där man liksom i fråga om nytillkommande ämnen på högre stadier skulle vara mer restriktiv med låga och höga betyg, men dock ha Ba som medelbetyg. S. k. glidande betygskala skulle ej förekomma.

2. Som hjälpmedel för att göra betygen jämförbara användes s. k. standardprov i ämnena modersmål och matematik för årskurserna 4 och 6 samt till en början även för årskurs 2. Dessa prov skulle ge läraren upplysning om den egna klassens nivå i förhållande till samtliga elevers prestationer i årskursen i fråga och möjliggöra för läraren att i enlighet med denna upplysning justera klassens betygsfördelning med avseende på nivå och spridning.

Dessa åtgärder har genomförts under 1940- och 50-talen och har på berörda punkter lett till relativt tillfredsställande betygsättningsförhållanden i folkskolan.

Betygsättningen i läroverken har varit föremål för vissa utredningar, bl. a. av en kommitté med rektor Erik Martens som ordförande (Utredning av frågan om betygsättningen vid högre läroanstalter. Avlämnad till skolöverstyrelsen den 12 april 1951. Stencil). De företagna utredningarna har dock icke lett till några mer påtagliga förändringar.

Nuvarande situation

Eftersom grundskolan är avsedd att sammansmälta de nuvarande skolsystemen upp till gymnasiet till ett enhetligt system, så måste också betygs- och flyttningsbestämmelserna i folkskolan och realskolan föras samman och anpassas till grundskolans funktion och behov. Det är därför på sin plats att ge en översikt av principerna för betygsättning och flyttning i nuvarande skolsystem.

Folkskolan

För närvarande förekommer betyg vid slutet av samtliga terminer utom i årskurs 1 samt höstterminerna av årskurs 2 och 3.

Inom folkskolan har under senare år funnits enhetliga principer för betygsättningen, bl. a. genom att den anknutits till normalkurvans procentfördelning med Ba som medelbetyg och genom att standardprov utarbetats i vissa ämnen och för vissa årskurser.

Principerna har dock inte helt förverkligats. Sålunda tenderar medelbetyget i låga årskurser att ligga lägre än i höga årskurser, dvs. antydan till glidande betygskala förekommer fortfarande.

Betygen i orienteringsämnena följer i mindre grad den angivna normalfördelade procentfördelningen. Detta sammanhänger delvis med att standardprov ej har förekommit i orienteringsämnen. Det har ansetts olämpligt med standardprov i dessa ämnen med hänsyn till att sådana prov kan tänkas få bl. a. en för dessa ämnen icke önskvärd likriktande inverkan på undervisningen och dess uppläggning. Särskilt i orienteringsämnena är det viktigt, att läraren känner stor frihet vid planering och genomförande av undervisningen och uppmuntras att utveckla elevernas förmåga att använda materialet, att överblicka sammanhangen och att söka sig fram till kunskaper.

Bestämmelserna för kvarsittning och flyttning i folkskolan är bundna vid förekomsten av underbetyg hos eleverna, dock med plats för hänsyn till speciella omständigheter i det individuella fallet. Kvarsittningsbestämmelserna har emellertid bidragit till att man i realiteten inte strikt har följt anvisningarna rörande betygens fördelning. Sålunda har antalet underbetyg per ämne varit betydligt mindre än de 7 %, som betygsanvisningarna anger. Om dessa hade följts, skulle antalet underbetyg blivit så stort, att kvarsittningsfrekvensen legat avsevärt högre än vad den nu gör. Dessa förhållanden tyder på att lärarna finner det svårt att samtidigt följa anvisningarna om betygens fördelning och bestämmelserna om kvarsittning och uppflyttning. Detta är i och för sig inte märkligt, eftersom rådande anvisningar för betygens fördelning å ena sidan och bestämmelserna om kvarsittning och flyttning å andra sidan hänför sig till två principiellt helt olika utgångspunkter. Den förra hänför sig till grundtanken att betyg är relativa graderingar och den senare till grundtanken att betygen utgör ett slags absoluta, kvalitativa mått.

Lärarna känner ofta behov av att ytterligare differentiera betygskalan utöver de sju betygstegen, vilket bl. a. framgår av lärarenkäten (jfr s. 134) i betygsfrågan. De har också möjlighet att i terminsbetygen, men ej i slutbetygen, genom + och — ange om ett visst betyg är »starkt» eller »svagt». På detta sätt kan betygskalan teoretiskt till och med bli 21-gradig. I allmänhet används emellertid + och — endast för de mellersta betygsgraderna. Användning av + och — antyder behov av en något mer differentierad betygskala än den nuvarande sjugradiga.

Realskolan

För realskolan finns inga fixerade bestämmelser om hur betygen skall fördela sig, även om förslag därom förekommit. Genom praxis har dock vissa regler uppkommit om betygens fördelning. Den varierar från ämne till ämne och från årskurs till årskurs. (Se AktSÖ 1955: 4 s. 67 ff. och Allmänna anvisningar för undervisning och fostran på skolans högre stadier, 1959 s. 74 ff.).

Medelbetyg och betygspridning uppvisar tendens till glidning. Sålunda tenderar medelbetygen att stiga och spridningen att öka från årskurs till årskurs.

Några betygsnormerande hjälpmedel t. ex. i form av standardprov har ej varit tillgängliga för realskolans lärare. Realexamensskrivningarna har dock haft en normerande effekt, i första hand på avgångsbetygen.

Reglerna för kvarsittning och flyttning i realskolan är fast knutna till antalet underbetyg i läroämnen jämte regler för kompensation genom överbetyg.

I folkskolan har principen att betyg är relativa graderingar och att Ba kan väljas som medelbetyg accepterats som grundprincip och börjat tränga igenom i praktiken. I realskolan däremot upplevs betygen oftare som absoluta mått på kunskaper och färdigheter, varvid gränsen mellan godkänd och underkänd prestation anses särskilt påtaglig. Betygen C eller BC markerar att kursen i ämnet ej är nöjaktigt inhämtad. Detta har speciellt i matematik och språk tagit sig uttryck i hög frekvens av underbetyg.

De strikta flyttningsbestämmelserna och den stora förekomsten av underbetyg har i realskolan lett till hög kvarsittningsfrekvens och utkuggning. Betygsättningsprinciper och flyttningsbestämmelser med en sådan effekt får anses olämpliga i en obligatorisk skola av grundskolans typ.

Försöksskolan

Inom försöksverksamheten med nioårig enhetsskola använde man sig från början av folkskolans betygsanvisningar i tillämpliga delar och praktiskt taget oförändrade fram till och med läsåret 1956/57.

På låg- och mellanstadiet medförde detta inga nämnvärda svårigheter. Problemen blev betydligt större på högstadiet. Där skulle eleverna inom en viss

årskurs betygsättas enligt normalkurvan med Ba som medelbetyg för samtliga elever inom årskursen. Detta medförde svårigheter, speciellt när indelningen i klasser gjordes efter tillval av ämnen, t. ex. med uppdelning i tyskläsande och icke tyskläsande klasser i årskurs 7. Alla klasser skulle betygsättas på en för samtliga elever gemensam skala med Ba som medelbetyg för hela årskursen oberoende av klasstyp. Ett konsekvent genomförande av denna princip skulle innebära att betygsnivån i de tyskläsande klasserna bleve tämligen hög i de flesta läroämnen med medelbetyg som låg klart *över* Ba. I de icke tyskläsande klasserna skulle förhållandet bli det motsatta, dvs. många låga betyg och ett medelbetyg som låg klart *under* Ba. Därtill kom att på högstadiet tjänstgjorde såväl lärare med utbildning för och erfarenhet av undervisning i folkskola som lärare med utbildning för och erfarenhet av realskola. Dessa två grupper av lärare var från början vana vid och inställda på var sitt betygsystem även om betygsbenämningarna var desamma. Lärare med realskolerfarenhet var således inställda på en betydligt strängare betygskala, dvs. realskolans, där medelbetyget ligger mellan B och Ba och dessutom i betydande utsträckning varierar från ämne till ämne.

Svårigheterna blev särskilt märkbara vid jämförelser mellan betyg från realskolan och från försöksskolan i samband med intagning av elever från de båda skolformerna till gymnasiet. Därvid var betygen inte direkt jämförbara med realskolebetygen och man fann det nödvändigt att använda ett omräkningsförfarande för att sänka enhetsskolebetygens siffermässiga värde enligt vissa regler (AktSÖ 1953: 21 s. 223 f.). Denna matematiska procedur, som hade sin grund i att prestationerna mättes med olika skalor, hade en för försöksskolan avsevärd, psykologiskt ogynnsam effekt. Omräkningen uppfattades ofta av allmänheten som ett tecken på försöksskolans kunskapsmässiga otillräcklighet.

Ogynnsamma konsekvenser av betygsanvisningarna medförde att dessa ändrades i anslutning till att en ny upplaga av Timplaner och huvudmoment genomfördes. Särskilda problem uppstod i samband med tillämpningen av de s. k. alternativkurserna. I de år 1957 utfärdade nya betygsanvisningarna för högstadiet heter det sålunda (AktSÖ 1957: 19 s. 254—256):

»Den angivna principen, att Ba bör vara medelbetyg för ett stort och representativt elevmaterial, skall på högstadiet tillämpas på de skilda alternativkurserna var för sig, eftersom dessa skiljer sig ifrån varandra både i fråga om inriktning och omfattning.»

Vidare heter det i anvisningarna:

»Om samtliga eller flertalet elever i en klassavdelning läser alternativkurs 2 i berörda ämnen, uppstår även i övriga läroämnen en sådan förskjutning i kursernas inriktning och omfång, att man vid betygsättningen i alla ämnen för sådana elever bör utgå från den för alternativkurs 2 använda betygsnivån.»

Motsvarande gäller för klasser där eleverna valt alternativkurs 1 i berörda ämnen.

Dessutom sägs följande:

»I heterogena klassavdelningar (eleverna läser olika alternativkurser eller tillhör olika tillvalsgrupper) bestämmer läraren i varje ämne vid klasskonferens, om han vid betygsättningen i ämnet utgår från betygsnivån för alternativkurs 1 eller 2.»

Genom dessa anvisningar ansåg man sig också kunna uppnå att betyg från årskurs 9g skulle bli ungefär jämförbara med betyg från realexamen, varför någon reduktion av betygen från 9g ej skulle behöva förekomma. Anvisningarna från år 1957 synes innebära en tekniskt relativt tillfredsställande lösning av betygsproblemet på högstadiet. Principen om normalfördelningen av betyg med Ba som medelbetyg tillämpas för elever som läser *samma* kurs. En fördel med systemet är att betygsättningen underlättas, eftersom man slipper det nära nog olösliga problemet att jämföra och i samma skala betygsätta elever, som läser olika kurser i t. ex. matematik och engelska. Av den här i detta kapitel inledningsvis omnämnda lärarenkäten (se även s. 134) framgår att den övervägande majoriteten av lärarna har goda erfarenheter av 1957 års anvisningar.

Invändningar har dock rests mot de nya betygsanvisningarna, varvid man bl. a. framhållit att införandet av två skilda betygskalor bidrar till att markera uppdelningen av eleverna på högstadiet i två kategorier efter val av tyska och av alternativkurs. Detta skulle på ett icke menat sätt koppla ihop ämnen i ämnesgrupper, som från andra synpunkter ej är sammanhörande. Detta har visat sig få ogynnsamma konsekvenser på kursinnehåll och undervisningens utformning för vissa elevkategorier, varigenom även det fria och successiva valet av studiegång och övergången mellan olika studievägar försvåras.

Enkäten bland lärare inom försöksverksamheten tar upp en rad frågor rörande betygsättningen, såsom önskad grad av betygsfrihet, lämplig betygskala och kvarsittningsbestämmelser. Det allmänna resultatet av enkäten, som redovisas separat, är att lärarna på de flesta punkter anser nuvarande förhållanden relativt tillfredsställande. Detta kan delvis bero på att nya radikalt förändrade system för betygsättning och för avgöranden om kvarsittning icke prövats inom försöksverksamheten och att lärarna följaktligen finner det svårt att ta ställning till andra tänkbara lösningar.

Några huvudproblem

Syften med betygsättningen

I Allmänna anvisningar för undervisning och fostran på skolans högre stadier 1959 anges på s. 72 följande funktioner, som betygen kan ha:

1. De graderar elevernas prestationer i relation till de i kursplanerna uppställda studiemålen.
2. De är en form av meddelande från skolan till hemmet, varigenom målsmännen med jämna mellanrum hålles underrättade om elevernas resultat.

3. De utgör underlag vid avgörandet om flyttning från en klass till en annan eller om övergång från ett stadium till ett annat samt vid examina.
4. De kan vara ett medel att sporra eleverna i deras arbete.
5. De rangordnar eleverna inbördes och kan därför användas som instrument vid urval till fortsatt utbildning, då antalet tillgängliga platser är begränsat.
6. De kan användas som underlag vid tilldelning av stipendier.
7. De kan utgöra hjälpmedel vid rådgivning beträffande val av fortsatt utbildning, vid linjedelning samt vid yrkesvägledning.
8. De användes av anställande myndighet och av arbetsgivare såsom kvalifikationsgrund vid bedömning av sökande till viss anställning.

Till var och en av dessa åtta funktioner kan fogas följande kommentarer.

Vad den första punkten beträffar, så kan gradering av eleverna i och för sig ske med andra metoder än betygsättning. En noggrann gradering av eleverna i olika hänseenden förefaller vara särskilt viktig i den mån denna gradering skall användas vid avgörande om flyttning till högre årskurs eller vid val av fortsatt utbildning och dylikt eller vid urval av kandidater till yrke eller vidare utbildning. Dessa uppgifter för betygen gör sig gällande mer i de högre årskurserna än i de lägre.

Att lämna meddelanden från skolan till hemmet (punkt 2) kan och bör ske även på annat sätt än genom betyg. Det har ofta framhållits, att man borde få fram en mera ömsesidig och intensivare kontakt mellan skola och hem. Vid en sådan kontakt mellan skola och hem borde verksamheten även mera inriktas på information och diskussion i anslutning till elevernas anpassning inom och utom skolan, deras speciella svårigheter samt val av studieväg. Man måste därför söka nya metoder och vägar för att ge elever och målsmän en mera nyanserad information, vilket vidare bör ske även vid andra tidpunkter än vid slutet av terminer eller läsår.

Betygen som underlag vid avgörande om flyttning eller vid övergång till annat skolstadium (punkt 3) är speciellt viktiga i ett skolsystem med omfattande kvarsittning. Flera tidigare utredningar har dock framhållit, att frågan om flyttning i större utsträckning än nu är fallet, bör avgöras utifrån ett bredare bedömningsunderlag än enbart betygen. Frågan borde övervägas och avgöras mera utifrån elevens allmänna förutsättningar och situation och med större hänsyn till vad som från elevens synpunkt är lämpligt.

I »Allmänna anvisningar för undervisning och fostran på skolans högre stadier» s. 77 sägs bl. a. följande:

»När man skall avgöra en fråga om flyttning, bör man beakta, om eleven med hänsyn till sin mognad och sina utvecklingsmöjligheter kan förmodas ha nytta eller skada av att sitta kvar. Då en elev inte flyttas automatiskt utan frågan avgöres av kollegiet, bör han i princip vägras flyttning, om hans kunskaper och färdigheter i de i lärokursen ingående ämnena bedömes vara så bristfälliga, att han ej kan anses ha möjligheter att tillgodogöra sig undervisningen i nästa klass. I vissa fall, särskilt för en elev med dåliga kunskaper och färdigheter i flera ämnen, kan kvarsittningen vara nödvändig för hans fortsatta skolgång. I andra fall innebär den icke endast onödig tidsförlust utan kan också inverka ogynnsamt

på intresse och ambition. Detta gäller framför allt, om svaghet endast föreligger inom något enstaka ämne eller då särskilda omständigheter, såsom sjukdom, pubertetsstörningar, bristande kontakt med lärare eller ogynnsamma hemförhållanden, har varit en bidragande orsak till de dåliga prestationerna.»

Avgörandena om kvarsittning eller flyttning torde bli flera och viktigare i de högre årskurserna, varför betygen från denna synpunkt är viktigare där.

Betygens värde som sporre på eleverna (punkt 4) är mycket omdiskuterat. Det torde vara ett faktum att majoriteten av eleverna önskar få betyg eller omdömen i någon form. Betygens inverkan på eleverna torde emellertid vara komplicerad och de har inte enbart en sporrande effekt. På många elever har betygen under i övrigt gynnsamma omständigheter säkerligen en stimulerande effekt. På andra elever åter, som är begåvade, och därigenom får tämligen höga betyg kan dessa skapa intryck av att man klarar sig bra i skolan utan att nämnvärt anstränga sig. Hos svaga elever kan de dåliga betygen ge upphov till modlöshet och resignation inför skolarbetet samt vantrivsel i skolan. De kan dessutom känna sig onödigt utpekade inför kamraterna. Under alla förhållanden måste läraren iaktta stor försiktighet då han meddelar resultatet av t. ex. ett prov, så att de enskilda elevernas betyg inte identifieras. Mycket tyder dessutom på att betygen som mål för arbetet ter sig för avlägsna för många av eleverna och att deras arbetsvilja är mycket mer beroende av andra och mera näraliggande omständigheter. Detta torde särskilt gälla elever i de lägre årskurserna.

Betygens sporrande effekt på eleverna går ofta via ambitiösa föräldrar. Mycket av den ofta påtalade betygshetsen torde sålunda uppkomma genom att föräldrarna »driver på» sina barn för mycket.

Det bör också beaktas, att det finns andra och för många elever lämpligare medel för uppmuntran än betygen. Betygen skulle t. ex. kunna ersättas av andra informationer till eleverna om deras prestationer i skolan.

Betygens uppgift som hjälpmedel vid urval av elever till fortsatt utbildning (punkt 5) kommer genom grundskolans införande att förskjutas till slutet av högstadiet. Det hittillsvarande systemet med urval av elever till realskolan från folkskolans årskurser 4 och 6 kommer att ersättas med ett fritt och successivt val av studieväg underlättat av studie- och yrkesvägledning. Slutbetygen i årskurs 9 kommer dock att spela en viktig roll vid urval av elever till gymnasier och andra utbildningsanstalter.

Betygen som underlag för stipendietilldelning (punkt 6) kan inte få spela någon väsentlig roll då man skall ta ställning till en för skolans verksamhet så viktig fråga som betygens förekomst och principerna för deras avgivande. För övrigt torde det här nämnda skälet motivera betygsättning endast i de högre årskurserna.

Betygen som hjälpmedel i studie- och yrkesorienteringen (punkt 7) har stor betydelse i grundskolan. Visserligen kan man åtminstone delvis tillgodose detta syfte med andra typer av mått såsom kunskaps- och begåvningsprov samt bedömningar från lärarnas sida av olika egenskaper och prestationer hos eleverna.

Men information av den typ som betygen ger är av värde, dock endast under förutsättning att betygen kan göras något så när tillförlitliga och jämförbara. Detta gäller speciellt slutet av mellanstadiet samt högstadiet med där förekommande studie- och yrkesorientering.

Betygens roll vid arbetsanställning (punkt 8) är mycket viktig. Detta framgår bl. a. av svar på enkäter hos arbetslivets företrädare. Detta syfte gör sig dock gällande först i slutet av högstadiet.

Förekomsten av betyg

Av diskussionen om betygens syften framgår dels att en stor del av syftena kan tillgodoses också på andra sätt än genom betyg, dels att behovet av betyg främst gör sig gällande i grundskolans högre årskurser. Om man kan utöka möjligheterna till andra vägar för information och kontakt mellan lärare och föräldrar samt utnyttja andra metoder för att bedöma och mäta elevernas förmåga och prestationer, torde därför betygsättningen kunna inskränkas, speciellt inom de lägre årskurserna.

På *lågstadiet* förekommer för närvarande ingen betygsättning i årskurs 1 och ej heller i årskurserna 2 och 3 på höstterminen. Detta förhållande torde numera i stort betraktas som tillfredsställande av berörda parter och det finns knappast något av betygens syften, som på ett mera avgörande sätt motiverar, att man bibehåller betygen på lågstadiet. Ett mera påtagligt behov av betyg vid slutet av årskurs 3 torde dock finnas, eftersom elevernas övergång från årskurs 3 till 4 normalt innebär byte av lärare. Den nye läraren i årskurs 4 har i betygen från årskurs 3 *en* välbehövlig informationskälla för bedömning av klassens och de enskilda elevernas standard i olika ämnen.

En ytterligare inskränkning av betygsättningen på lågstadiet är önskvärd, men den får givetvis inte medföra, att lärarna avstår från att mäta och bedöma elevernas framsteg samt att informera föräldrarna om dessa. En minskning av betygsgivningen måste därför kombineras med en utbyggnad av systemet med diagnostiska prov samtidigt som skolan sörjer för goda skriftliga och muntliga kontakter med hemmen.

Under *mellanstadiet,* speciellt dess senare del, får föräldrarna större behov av och intresse för att informera sig om elevernas framsteg och studieförutsättningar. Det faktum, att det tidigare strikta urvalet från årskurserna 4 och 6 till realskolan bortfaller i grundskolan och ersättes av ett mera fritt val av studieväg vid inträde till högstadiet och under skolgången där, talar emellertid för att betygsättningen på grundskolans mellanstadium väsentligt kan inskränkas. För detta talar även den omständigheten, att man redan nu efter vederbörligt medgivande kan slopa betyg vid slutet av årskurs 4 samt att erfarenheterna av denna anordning är goda. Åtskilliga föräldrar torde dock önska mer noggranna besked om barnens skolprestationer redan i årskurs 5 inför de kommande diskussionerna under loppet av årskurs 6 om lämplig studiegång under högsta-

diet. Detta talar för ett bibehållande av betygen på en del av mellanstadiet närmast från vårterminen i årskurs 5.

Under *högstadiet* blir behovet av noggrann information om prestationerna i de olika ämnena mera påtagligt i samband med studie- och yrkesorienteringen samt val av studieväg. Slutbetyg från årskurs 9 behövs i samband med anställning i yrkeslivet eller urval av elever till vidare utbildning. Detta bestyrkes av resultaten från den tidigare omnämnda enkäten bland representanter från näringslivet.

Frågan om kvarsittning kan bli mera komplicerad under högstadiet än vad den för närvarande är i folkskolan, eftersom studierna speciellt inom vissa tillvalsgrupper kan bli relativt krävande. Även detta kan motivera mera preciserade bedömningar av eleverna.

Vill man, för att minska betygspressen i skolarbetet inskränka betygsättningen på högstadiet ytterligare, så ligger det närmast tillhands att göra det i slutet av höstterminen i årskurserna 7 och 8. Under höstterminen i årskurs 7 torde lärarna, eftersom de då regelmässigt undervisat sina elever endast en termin, ha ett ganska bristfälligt underlag för en tillförlitlig betygsättning och samma sak gäller i varje fall för vissa nytillkomna ämnen även i årskurs 8 under höstterminen. Å andra sidan talar behovet av ett underlag för val av studieväg och yrke för betygsättning även under höstterminerna i dessa årskurser. Ett bestämt krav från mottagande skolor och arbetsplatser är dock att betyg alltid bör ges, när eleverna lämnar grundskolan.

En viktig förutsättning för att betygsättningen i grundskolan skall kunna inskränkas är dock, att man vidtar åtgärder för att underlätta för lärarna att skaffa sig information om elevernas förutsättningar och framsteg samt att man tillhandahåller elever, föräldrar och andra berörda motsvarande information. Sålunda behövs väl utformade och utprövade diagnostiska prov liksom material och anvisningar, så att lärarna kan föra anteckningar om eleverna och ge föräldrarna information i muntlig och skriftlig form. Ansvaret för att dessa åtgärder vidtas bör ankomma på skolöverstyrelsen.

Betygskalan

Frågan om betygskalans utseende och antalet betygsteg både inom folkskolan och läroverket har berörts i flera utredningar. Folkskolan och realskolan använder samma betygsuttryck men ger dem som ovan nämnts olika innebörd.

Inom folkskolan har uppfattningen att betygen är relativa mått, som anger elevernas prestationer i förhållande till medelprestationen för samtliga elever som läser samma kurs, i allt större utsträckning accepterats. Fasthållandet även i folkskolan vid distinktionen mellan underkända och godkända betyg samt denna distinktions stora betydelse för avgörande av frågan om flyttning utgör dock ett avsteg från detta relativa synsätt.

Inom läroverken är man mer benägen att i varje ämne uppfatta betygen som absoluta mått med utgångspunkt i distinktionen mellan underkänd respektive godkänd prestation i ämnet. Detta har medfört olika medelbetyg och spridning på betygen i olika ämnen samt ett stort antal underbetyg i vissa ämnen.

Inom både folkskolan och realskolan samt i försöksskolan har behov gjort sig gällande av ytterligare differentiering av betygskalan utöver den sjugradiga, speciellt i zonen kring BC, B och Ba. Detta behov har delvis tillgodosetts genom att + och — i viss omfattning användes för att markera om ett betyg är starkt eller svagt. Några enhetliga principer för den frekvens och omfattning i vilken plus- och minustecken skall användas har dock inte utarbetats. I U 55 heter det, att det står läraren fritt att sparsamt betjäna sig av + och —, dock icke på avgångsbetygen. Det torde vara svårt att för användning av + och — få fram anvisningar, som kan tillämpas på ett likartat sätt av alla lärare.

Ett system med + och — på betygsvärdena kan också leda till en allt för differentierad betygskala. Man kan visserligen undvika detta genom att begränsa förekomsten av + och — till vissa betygsteg. Detta leder dock till att avståndet i prestationer räknat mellan betygstegen blir olika långt på olika nivåer. Avståndet mellan betygsteg 1 och 2 bör återspegla samma prestationsskillnad som mellan betygsteg 2 och 3 osv. Om man för in nya steg i form av + och — mellan vissa betygsteg, så blir relativt snart avståndet i prestation räknat mellan elevernas betyg större på de delar av betygskalan där tecken förekommer än där de inte förekommer. Detta skulle i sin tur försvåra möjligheterna att få en enhetlig och jämförbar betygsättning till stånd.

Behovet av ytterligare möjligheter att differentiera betygskalan är mest påtagligt i de högre årskurserna. För realskolans del har sålunda från skolöverstyrelsens sida väckts förslag om att i realiteten göra betygskalan niogradig genom att införa betygen B? och B+.

Om man i fortsättningen vill acceptera principen att betygen i första hand skall vara relativa graderingar, som anger elevens prestation i förhållande till medelprestationen av samtliga elever som läser samma kurs, samt om man i större utsträckning vill frikoppla frågan om flyttning eller kvarsittning från ett visst antal underbetyg och kompensation för dessa, så torde införandet av en helt ny betygskala underlätta denna utveckling. Om man bibehåller den nuvarande skalan så torde av starka psykologiska skäl många lärares betygsättning, oavsett om man tar bort distinktionen eller ej mellan underkända och godkända betygsgrader i anvisningarna, fortfarande bli nära knuten till nuvarande betygsbeteckningar och deras innebörd av delvis absoluta mått. Denna omständighet jämte behovet av en något mer differentierad skala talar för att man övergår från den nuvarande sjugradiga till en niogradig skala. Beredningen återkommer senare till denna fråga.

Även om man inte skulle överge den sjugradiga skalan, så torde en del kunna vinnas genom att man övergår till en sifferskala. Lärarenkäten och speciellt näringslivsenkäten visar att det finns många såväl lärare som andra som för-

ordar övergång från ett system med bokstavsbeteckningar till en sifferskala. I varje fall finns det inga andra skäl än traditionens att vid sifferberäkningar med hjälp av betyg använda sig av annat än heltal som ersättning för bokstavsbetygen.

Om synen på betygen som relativa mått accepteras och betygskalan frikopplas från gränsdragningen »underkänd-godkänd», borde det vara lättare att använda samma betygsfördelning i alla ämnen och på alla stadier samt därigenom komma ifrån systemet med glidande betygskala, vars nackdelar påpekas av flera tidigare utredningar.

Vilken betygskala man än beslutar sig för, så blir det nödvändigt att ange mera bestämda riktlinjer för vad som skall vara medelbetyg och i vilken utsträckning de olika betygsgraderna skall användas. I annat fall torde man snart finna att betygstegen utnyttjas på olika sätt i de olika ämnena samt på olika årskursnivåer, samt att lärarna upplever betydande osäkerhet i fråga om hur betygen skall fördelas. Vill man vara säker på att betygen blir fullt jämförbara så långt som detta är möjligt och att betygen sätts i enlighet med de principer man fastställer, så torde det vara nödvändigt med någon form av standardiserade prov, i varje fall i vissa årskurser, som hjälpmedel för lärarna.

Flyttning och kvarsittning

Det ovan påpekade förhållandet att bestämmelserna för kvarsittning och flyttning grundar sig på antalet underbetyg har försvårat genomförandet av en för alla ämnen och årskurser gemensam betygskala. Distinktionen »godkänd-underkänd» upplevs som en realitet i olika ämnen, skolsystem och årskurser. I ett skolsystem där man accepterar omfattande kvarsittning och utkuggning av elever, som inte uppnår skolans kunskapskrav, ter sig systemet mer förståeligt. Men i en obligatorisk skola, där man inte i samma utsträckning kan ställa lika höga och enhetliga krav på alla elever, är ett så rigoröst system olämpligt och svårt att upprätthålla. Det blir där mer rimligt att bedöma frågan om elevens kvarsittning eller flyttning utifrån dennes egna, speciella förutsättningar och situation. U 55 och folkskolestadgan antyder sådana möjligheter. I folkskolestadgan 40 och 43 §§ heter det bl. a.:

»Elev, som icke uppnått de i 39 § angivna vitsorden, må likväl uppflyttas, om studieresultatet föranletts av särskilda omständigheter eller det eljest för eleven och skolan finnes lämpligt att han uppflyttas.» ... »Uppflyttning ... beslutas av rektor efter hörande av vederbörande lärare».

I många fall har eleven otvivelaktigt nytta av ett extra mognadsår, men i andra fall är det tämligen meningslöst att en elev med bristande begåvning och andra dåliga studieförutsättningar i vissa ämnen går om en eller flera årskurser och därigenom blir försenad i sin skolgång. En omfattande kvarsittning kan också leda till att många elever slutar sin skolgång, innan de kommit till den

högsta årskursen med påföljd, att de lämnar skolan med en oavslutad skolgång bakom sig.

Avgörandet om kvarsittning bör alltså, inte minst i ett obligatoriskt skolsystem, mera ske utifrån elevens totala förutsättningar och allmänna situation än utifrån hans prestationer i ett fåtal ämnen. Ett sådant avgörande bör ske i samråd med föräldrar samt i tveksamma fall med anlitande av t. ex. skolpsykologisk expertis. Bl. a. lärarenkäten visar att många lärare vill att frågor om kvarsittning skall avgöras inte enbart utifrån betygen och att målsmännen skall medverka i besluten. Hänsyn bör vid ifrågasatt kvarsittning givetvis tas även till om elevens uppflyttning kan menligt påverka undervisningen för övriga elever i hans klass.

I brist på andra lämpliga instrument för bedömning av elever är betygen i vissa ämnen alltjämt den metriska utgångspunkten vid avgöranden om kvarsittning. Det torde emellertid som nämnts vara lämpligare att utgå från elevens *totala* skolprestation, sådan den framkommer t. ex. i *betygsumman av samtliga ämnen,* även övningsämnena, än från prestationerna i vissa enstaka ämnen. Ty eftersom läroplanen och ämnesförteckningen är ett uttryck för skolans målsättning är det rimligt, att inte bedömningen av eleverna utformas så, att vissa delar av målsättningen främjas på bekostnad av andra.

Enligt en av skolberedningen företagen undersökning (SOU 1959: 35) förekommer kvarsittning och utkuggning i den femåriga realskolan i en omfattning som medför att endast omkring hälften (54 %) av en stor grupp undersökta elever, som börjat skolgången ett läsår kommer igenom skolan utan utkuggning eller försening av sina studier. För eleverna i den fyraåriga realskolan var motsvarande tal i undersökningen 57 %. Eftersom grundskolan är en obligatorisk skola med så långt möjligt fritt val av studieväg, bör av skolan ålagd kvarsittning vanligen inte förekomma men möjligheten för en elev att få gå om en klass bör däremot vara legitim. Flera skäl kan anföras som stöd för denna uppfattning.

Betygsnormerande hjälpmedel

I folkskolans fjärde och sjätte årskurser används för närvarande standardprov i läsning, skrivning och matematik samt i engelska i årskurs 6 som ett frivilligt hjälpmedel för lärarna. Dessa standardprov är ej avsedda för betygsättning av de enskilda eleverna utan skall användas för att justera klassens betygskala, så att betygen med hänsynstagande till klassens standard sätts i enlighet med de för årskursen ifråga gällande normerna för hela riket. Standardproven motiverades ursprungligen med att deras användning skulle göra betyg satta av olika lärare mera jämförbara än tidigare speciellt i de för intagningen till läroverk betydelsefulla årskurserna 4 och 6. Proven används praktiskt taget genomgående i alla klasser i årskurserna 4 och 6 och anses i allmänhet av lärarna vara ett värdefullt hjälpmedel. De framställs för närvarande på skolöverstyrelsens uppdrag av lärarhögskolans i Stockholm pedagogisk-psykologiska institution och

ställs av skolöverstyrelsen till förfogande för lärarna utan kostnad för kommunerna.

För närvarande pågår konstruktion av standardprov för försöksskolans årskurs 8 i svenska, matematik och engelska. Dessa prov skall tillgodose det primära behov av hjälpmedel för betygsättning i denna årskurs som föreligger och som accentueras av systemet med två alternativkurser i vissa ämnen och därmed sammanhängande betygsbestämmelser.

De nuvarande standardproven är relativt omfattande och avser att så långt det är möjligt med objektiva prov mäta prestationer i de mest centrala delarna av kursen i berörda ämnen. Att proven görs så omfattande har sin grund i flera omständigheter. Man undviker därigenom främst risken att vissa lärare — mer eller mindre omedvetet — anpassar sin undervisning efter de delar av kursen som återfinnes i proven och lägger mindre vikt vid de moment som inte finns representerade där. Vidare kan proven, genom att de görs ganska omfattande, ges ett diagnostiskt syfte, varigenom läraren erhåller upplysning om dels vilka delar av kursen som måste ägnas större eller förnyad uppmärksamhet, dels de enskilda elevernas ställning i de olika momenten.

Utvecklingen i fråga om konstruktion och användning av standardiserade prov bör lämpligen drivas enligt två huvudlinjer. För det första bibehålles och nykonstrueras *standardprov* för främst de årskurser där betygens tillförlitlighet och jämförbarhet är av särskilt stor betydelse. Därvid bör de nuvarande standardprovens betygsnormerande huvudsyfte bibehållas och de bör konstrueras för användning i slutet av den årskurs där de skall förekomma. För det andra framställes *provserier med diagnostiskt syfte,* på vilka betyg ej sättes. Sådana prov skall främst inriktas på att fastställa vilka elever som har bristande respektive goda kunskaper och på vilka punkter föreliggande brister är mest allvarliga. Dessa senare prov skall användas redan *i början av en utbildningsperiod* och då särskilt i början av de årskurser där regelmässigt en ny lärare får hand om undervisningen.

Behovet av standardprov i slutet av årskurs 4 i grundskolan är mindre än tidigare, eftersom det inte längre skall ske något urval av elever härifrån. Behovet av standardprov är däremot större i slutet av årskurs 3, om betyg fortfarande skall förekomma där, eftersom byte av lärare i allmänhet kommer att ske vid övergången till årskurs 4. Även i årskurserna 6 och 8 är standardprov med betygsnormerande syfte särskilt motiverade.

Beträffande de allmänna riktlinjerna för användningen av standardprov kan i övrigt hänvisas till skolkommissionens betänkande (s. 105—106) där det bl. a. heter: »Måste han (läraren) avge betyg eller omdömen om eleverna, behöver han vidare veta om klassens standard ligger under eller över den genomsnittliga. Största nyttan har läraren härvid av s. k. standardiserade prov.» ... »En utbyggnad bör emellertid ske, så att lämpliga prov finns tillgängliga för sista klassen inom varje treårsstadium inom medborgarskolan. Proven måste kontinuerligt

förnyas, och det är angeläget att man vid utarbetandet tar hänsyn till forskningens rön, så att den pedagogiska utvecklingen icke kommer att bromsas.»

I årskurserna 4 och 7 kommer i allmänhet eleverna att erhålla nya lärare. Det är av vikt, att läraren, då han möter nya elever, snabbt kan skaffa sig en någorlunda nyanserad bild av klassens och enskilda elevers förutsättningar och kunskaper för att med denna utgångspunkt kunna planera och driva sin undervisning. Särskilt för de nämnda årskurserna torde diagnostiska prov sålunda vara av stor betydelse. En provserie med diagnostisk inriktning för början av årskurs 4 har redan planerats, vilket i viss mån kan sägas utgöra ett första steg mot ett förverkligande av skolkommissionens framförda önskemål i denna fråga. I dess betänkande sägs nämligen (s. 105): »Kommissionen har från början betonat, att provens främsta uppgift bör vara att bidraga till att varje elev får den undervisning, som han bäst behöver. Med denna utgångspunkt blir slutsatsen, att vi framför allt behöver *diagnostiska prov*.»

Prov av den nämnda typen tjänar vidare syftet att vara översiktsprov, som vid sidan av det diagnostiska syftet även ger läraren upplysning om den allmänna kunskapsnivån. I skolkommissionens betänkande framhålles också (s. 105): »Vid sidan av de diagnostiska proven behöver läraren i många fall även översiktsprov, som visar klassens allmänna ståndpunkt i ett ämne. Han kan behöva dem för att få en uppfattning om klassens nivå, när han börjar undervisningen . . .»

Av det föregående framgår, att beredningen tillmäter såväl standardprov som diagnostiska prov avsevärd betydelse som hjälpmedel i skolans arbete. Det är därför nödvändigt, att skolväsendet kontinuerligt förses med sådana prov i tillräcklig omfattning. Arbetet måste därvid i första hand inriktas på framställning av prov för direkt och omedelbart bruk. Skall konstruktionen av prov kunna bedrivas effektivt måste emellertid även ett mera långsiktigt utvecklingsarbete med utnyttjande av den svenska och utländska forskningen komma till stånd. Detta får anses vara en förutsättning för att skolväsendets behov av mätinstrument m. m. skall kunna tillgodoses. De anordningar av tillfällighetskaraktär som hittills i stor utsträckning präglat arbetet med prov för skolväsendet synes vara otillräckliga med det program för framställning av prov som framdeles blir nödvändigt för den obligatoriska skolans del. Viss ökning av effektiviteten bör också kunna nås inom ramen för redan befintliga resurser, om dessa samordnas i högre grad än vad som nu synes vara fallet.

Det synes böra ankomma på i första hand skolöverstyrelsen att ta erforderliga initiativ och göra de framställningar vartill de ovan angivna riktlinjerna föranleder.

Skolberedningens förslag

Betygens förekomst

Av den redan förda diskussionen framgår att förekomsten av betyg främst kan vara motiverad vid följande tillfällen och av följande skäl:

1. Som allmän information till den mottagande läraren vid elevernas övergång från lågstadium till mellanstadium och från mellanstadium till högstadium.
2. Vid slutet av mellanstadiet och under högstadiet som hjälpmedel vid val av studieväg och kommande yrke.
3. Vid skolans slut som underlag för elevens val av anställning eller utbildning samt för yrkesförmedlande och anställande företags eller utbildningsanstalters urval och placering av sökande.
4. Som underlag för bedömande av flyttning, framför allt i de högre årskurserna.
5. För att stimulera eleverna främst i de högre årskurserna.
6. För att informera föräldrarna om elevernas förutsättningar och framsteg.

Särskilt de två sista viktiga syftena kan tillgodoses på annat och från vissa synpunkter lämpligare sätt och kan inte ensamma få motivera betygsättning i en viss årskurs.

Skolreformen syftar bl. a. till att ge ökad vikt åt personlighetsdaning och social fostran, varför lärarna bör få stor frihet att inom målsättningens ram lägga upp skolarbetet som de finner lämpligt både till innehåll och metoder. En omfattande betygsättning på skolans olika stadier kan försvåra en sådan utveckling, eftersom förekomsten av betyg kan leda till att arbetet ensidigt inriktas på de strikt kunskapsmässiga och lätt mätbara prestationerna. Det är därför av vikt att betygsättningen inskränkes till enbart de årskurser och terminer, där den är starkt motiverad.

Med den omfattning som betygsättningen har haft hittills i folkskolan och realskolan har lärarna känt sig tvungna att ha ett relativt stort antal prov varje termin för att erhålla en någorlunda säker grund för betygsättningen. Prov med betygsättningssyfte förekommer sålunda inte bara i ämnen såsom modersmål, matematik och språk utan även i ämnen som t. ex. musik, slöjd och teckning. Inriktningen på betygsättning har också gjort att andra och minst lika viktiga syften med provgivningen i skolan har kommit i bakgrunden. Så t. ex. har prov med rent diagnostisk inriktning använts i ganska ringa utsträckning. En inskränkning i betygsättningens omfattning torde kunna leda till en minskning av antalet prov med rent betygsättningssyfte och ge ökat utrymme för prov med för undervisningen och elevernas förkovran viktigare syften.

Beredningen har i det föregående sökt redovisa några väsentliga omständigheter att beakta då man skall ta ställning till i vilken omfattning betyg skall förekomma i grundskolan. Nedan redovisas fyra av de möjligheter som därvid närmast ligger till hands för övervägande. Vilket av alternativen man väljer eller vilken modifikation av dem man gör, är beroende på vilken vikt man ger de olika motiveringarna för betygens förekomst.

1. Fullständig betygsfrihet. Detta förslag torde för närvarande inte vara realistiskt.
2. Betygsättning vid följande tillfällen:
   Vårterminen i årskurs 3
   » » » 6
   » » » 9.

Förslaget tillgodoser behovet av information till mottagande parter vid elevernas övergång mellan stadier och deras avgång vid skolans slut. I detta förslag har betygspressens negativa inverkan på inriktningen av skolans undervisning och fostran begränsats. Förslaget kan dock ha den nackdelen att det inte ger tillräckligt underlag för föräldrainformation och för orientering vid studie- och yrkesval under högstadiet. Det är sannolikt också förenat med en betydande risk för alltför stark markering av stadiegränserna.

3. Betygsättning vid följande tillfällen:

Vårterminen i årskurs 3
» » » 5
» » » 6
» » » 7
» » » 8
Höstterminen i årskurs 9
Vårterminen i årskurs 9

Detta förslag begränsar betygsättningen utöver den nu förekommande, speciellt under höstterminerna, men ger ändå ett gott betygsunderlag såväl för föräldrainformation som för studie- och yrkesvägledning. Genomförandet av detta förslag skulle bidra till att reducera och motverka ett överdrivet betygstänkande bland elever, föräldrar och lärare. Speciellt i de lägre årskurserna skulle man få större möjligheter att utan betygspress genomföra en undervisning och fostran med vidare syfte än den begränsat kunskapsmässiga. Om betyg skall förekomma i de lägre årskurserna, torde deras främsta syfte vara att ge föräldrar, elever och nya lärare information om elevernas förutsättningar och framsteg. Denna information behöver inte vara så detaljerad, eftersom i allmänhet inga avgöranden om eleverna då behöver fattas, som fordrar en mer i detalj gående information. Varje enskilt orienteringsämne behöver då inte betygsättas för sig utan i stället kan man nöja sig med *ett* betyg för samtliga orienteringsämnen. Denna anordning får anses tillräcklig och lämplig till och med årskurs 6 och den skulle bidra till att befrämja en samlad undervisning i orienteringsämnena.

4. Betygsättning vid följande tillfällen:

Vårterminen i årskurs 2
» » » 3
» » » 4
» » » 5

och därefter under samtliga terminer till och med vårterminen i årskurs 9.

Detta förslag motsvarar ungefär nuvarande omfattning. Enda skillnaden är att betygsättningen höstterminen i årskurserna 4 och 5 borttagits. Detta är motiverat bl. a. av att lärarbyte blir regel vid övergången till mellanstadiet. Förslaget torde tillfredsställa alla rimliga behov av informationer i form av betyg. Nackdelen är att betygen i detta fall får en väl dominerande plats inom grund-

skolan med därav följande risker för undervisningen och arbetet i övrigt. Här bör också tilläggas, att i den mån betyg skall förekomma på lågstadiet bör viss begränsning av de lägsta och högsta betygen iakttas. Även om detta förslag gäller, vad beträffar låg- och mellanstadiet, i huvudsak de kommentarer som återfinnes i anslutning till punkt 3 ovan.

Beredningen har ingående vägt olika skäl och omständigheter mot varandra men har slutligen stannat för att föreslå det ovan under punkt 4 återgivna alternativet. En begränsning av nu gällande betygsättning till den omfattning som där föreslås, torde vara *en* förutsättning för att den förskjutning av tyngdpunkten i skolans arbete, som beredningen förordat i kapitlet om skolans målsättning, skall kunna uppnås. Skulle tillgången på skolpsykologer om några år vara väsentligt bättre och förutsättningarna även i övrigt gynnsammare än nu, bör ytterligare inskränkning i skolans betygsättning företagas. Trots den begränsning av skolans betygsättning, som beredningen sålunda föreslår, måste det självfallet åligga lärarna att föra kontinuerliga och systematiska anteckningar över elevernas framsteg liksom över iakttagelser om eleverna i övrigt samt informera hemmen om sina iakttagelser m. m. Det är angeläget att man på olika sätt, t. ex. genom utarbetande av elevkort, lätthanterliga journaler och scheman för elevbedömning, underlättar för lärarna att föra sådana systematiska anteckningar om eleverna under terminerna samt att skapa former för effektiv föräldrakontakt och -information. Sådana åtgärder är för övrigt angelägna för skolan, oberoende av vilken ställning man intar till frågan om betygens förekomst.

Betygskalan

Att införa en för alla årskurser och ämnen likartad betygsättning torde vara praktiskt taget omöjligt, om man kvarhåller principen att vissa av betygstegen betecknas som »underkända» betyg, dessutom med avgörande inverkan på frågan om uppflyttning av eleven. Om man eftersträvar en likartad betygsättning i alla ämnen, bör huvudprincipen för betygskalan vara den relativa, dvs. att betygstegen anger elevernas ställning i förhållande till medelprestationen inom årskursen. Denna princip för betygsättningen torde främst av psykologiska skäl lättast kunna genomföras, om man samtidigt inför en ny betygskala med ett annat antal betygsteg än de nuvarande sju, eftersom den nya skalans steg då inte så lätt kan översättas i de gamla betygsbenämningarna med deras övervägande absoluta innebörd. Samtidigt med övergången till en ny princip för betygsättningen bör de nuvarande verbala betygsbenämningarna överges och ersättas med sifferbeteckningar i heltal.

Det föreligger vidare behov av en något ökad differentiering av betygskalan. Som ovan nämnts är detta behov svårt att tillfredsställa genom införande av + och — efter en del av betygen. Det är praktiskt taget omöjligt att åstadkomma regler för detta, som skulle tillämpas på någorlunda lika sätt av alla lärare.

Då skolberedningen nu föreslår en ny och mer differentierad skala bör enligt beredningens mening en niogradig sifferskala ligga närmast till hands och vara tillräcklig i de flesta sammanhang. Någon utökning av skalan genom införande av plus- och minustecken bör ej få förekomma i vare sig termins- eller slutbetyg. Garantier för att hela betygskalan utnyttjas bör skapas genom liknande åtgärder som i folkskolan, dvs. genom att man fastställer normer för betygens procentuella fördelning inom en hel årskurs elever och genom att man tillhandahåller standardprov för vissa årskurser och ämnen. Beredningen föreslår, att betygen för samtliga elever i riket i kurser av samma slag bör fördela sig på följande sätt, varvid 9 är högsta och 1 är lägsta betyg.

Betyg	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Procenttal	4	7	12	17	20	17	12	7	4

Slutligen bör under detta avsnitt understrykas, att övergången till denna skala samtidigt innebär slopande av den hittillsvarande principen med »godkändgräns». Betygen får sålunda hädanefter endast karaktären av relativa och inte av absoluta mått.

Flyttning

Det kan ifrågasättas om annat alternativ än flyttning av eleverna från årskurs till årskurs över huvud taget skall diskuteras i en obligatorisk skola. Men problemet om elevernas gång genom skolan är rikt fasetterat redan i vårt hittillsvarande skolsystem, och övergången från urvalssystem till ett system med fritt tillval löser ingalunda alla hithörande svårigheter. Beredningen vill därför i frågan anföra följande.

Den grundläggande principen vid avgöranden om flyttning måste vara, att man utgår från vad som är lämpligt för den enskilde elevens utveckling och för hans situation som helhet tagen. Detta utesluter inte att erforderlig hänsyn tas till att placeringen av en elev inte får allvarligt försvåra skolans arbete med övriga elever. Betygen för en elev utgör emellertid endast *en* av bedömningsgrunderna — i åtskilliga fall inte ens den viktigaste — och den måste kompletteras med andra upplysningar om elevens situation. Samråd med föräldrar och i tveksamma fall med särskild expertis bör alltid ske då fråga om att förvägra en elev uppflyttning till högre årskurs uppstår.

Följande möjligheter till att lösa detta problem synes i första hand böra diskuteras:

1. De nuvarande anvisningarna i U 55 och folkskolestadgan används och anpassas till den nya betygskalan. Bestämmelserna tillämpas så, att kvarsittningsfrekvensen begränsas.
2. Frågan om kvarsittning avgöres enbart med utgångspunkt i betygsumman i samtliga ämnen, även övningsämnen.
3. Då fråga uppstår om elev skall flytta till högre årskurs eller ej, avgöres frågan visserligen från fall till fall men med utgångspunkt i betygsumman i alla ämnen, även

övningsämnen. Stor hänsyn tas till elevens totala situation och avgörandet sker efter samråd med föräldrarna.

4. Då fråga uppstår om en elev skall flytta till högre årskurs eller ej, avgöres frågan från fall till fall och efter samråd med föräldrarna samt utifrån elevens totala situation och prestationer utan regler om vissa bestämda betygskrav för flyttning.

Den syn på skolans mål och arbete som beredningen genomgående velat anlägga låter sig knappast förena med en så fix och summarisk behandling av för den enskilde viktiga frågor, som de båda första alternativen var för sig representerar. Även ett system baserat på principen i förslaget under punkt 3 skulle sannolikt snart stelna i fasta former med föga utrymme för en nyanserad bedömning av den enskilde eleven. Beredningen vill sålunda förorda, att den under punkt 4 ovan angivna principen bör bli grunden för avgörandet i frågor om elevs uppflyttning till högre årskurs.

Avgörandet i dessa frågor bör vad beträffar låg- och mellanstadiet liksom hittills åvila klassläraren eller, då ett modifierat ämneslärarsystem förekommer i klasser på dessa stadier, av samtliga lärare gemensamt. I fall av tvekan hänskjutes frågan för avgörande till skolans rektor. På högstadiet bör dessa frågor handläggas och beslutas av klasskonferensen, i vilken rektor förutsättes ingå som medlem.

Emellertid kan man förutse, att en strikt tillämpning av den princip för uppflyttning som beredningen förordar kan komma att medföra praktiska olägenheter. Genomgången av varje elev i klass efter klass kan också bli tidsödande, vilket väl ibland kommer att te sig omotiverat för skolans befattningshavare, eftersom för majoriteten av eleverna kvarblivande i den lägre klassen normalt aldrig blir aktuellt. Beredningen har därför funnit det mest praktiskt att som *ett hjälpmedel* i syfte att förenkla flyttningsproceduren vid läsårets slut föreslå följande anordning. Eleverna indelas i tre grupper enligt betygen i samtliga ämnen. I den lägsta gruppen (zonen) placeras de elever som har ett genomsnittsbetyg av högst 2,5 enheter eller en betygsumma motsvarande detta genomsnittsvärde. I den högsta gruppen (zonen) placeras de elever som har ett genomsnittsbetyg av lägst 4,5 enheter (eller en motsvarande betygsumma). Övriga elever kommer att tillhöra en mellanzon. Av en representativt sammansatt elevgrupp kan 2—4 % av eleverna beräknas komma i den lägsta zonen och omkring 65 % i den högsta zonen. När elevens betyg ligger i den lägsta zonen, uppflyttas eleven inte, om inte särskilda skäl föreligger. Elever inom den högsta zonen uppflyttas. Inom mellanzonen avgöres frågan om eventuell kvarsittning genom individuell prövning av klasskonferensen. Om ifrågasatt kvarsittning skall beslut fattas först efter samråd med hemmet. Förslag om kvarsittning, oavsett i vilken betygzon eleven befinner sig, skall kunna ställas även av föräldrarna.

För närvarande avgör skolan ensidigt om flyttning eller kvarsittning skall ske för viss elev. I anslutning till förslag 3—4 kan man även tänka sig att skolan visserligen föreslår om flyttning eller kvarsittning bör ske, men föräldrarna får

det slutliga avgörandet i sin hand. En sådan princip skulle överensstämma med principen om fritt val av studieväg. I praktiken får man dock räkna med att de flesta föräldrar gärna tar råd av skolan och att föräldrarna endast undantagsvis skulle komma att fatta ett beslut, som skolan funne uppenbart olämpligt. Det torde heller inte vara praktiskt genomförbart att låta hemmen i sista hand överta ansvaret för en åtgärd som kan få inflytande inte bara på övriga elevers skolgång utan även på hela organisationen av en skola.

Beredningen har sålunda slutligen stannat för att föreslå det ovan under punkt 4 angivna förslaget.

Det förekommer vidare fall då eleven eller dennes föräldrar önskar att eleven skall gå om en viss årskurs trots att skolan anser, att han väl tillgodogjort sig undervisningen i årskursen i fråga. Ett vanligt skäl är att eleven därigenom kan erhålla högre betyg, vilka kan vara nödvändiga för att bli antagen i visst yrke eller för viss utbildning. Ett annat skäl är att eleven valt fel studieväg och i stället önskar skaffa sig utbildning som leder till andra möjligheter. Det kan också hända att eleven behöver ytterligare ett år för att mogna fysiskt eller psykiskt.

I folkskolestadgan 45 § finns följande bestämmelse:

»Skolstyrelsen äger utan hinder av vad eljest stadgas medgiva elev att gå om årskurs, om särskilda skäl äro därtill och anordningen ej medför utvidgning av skolorganisationen eller eljest större olägenheter.»

Stadgandet innebär möjlighet för elev att gå om jämväl sista årskursen. Möjlighet finns sålunda för elev, som genomgått 9a, att gå om årskursen i 9g.

Det synes inte föreligga skäl att för närvarande föreslå annan ändring av denna bestämmelse än vad som ovan angivits i fråga om föräldrarnas rätt att till skolan ställa förslag om kvarsittning. Sådant förslag bör självfallet beaktas av klasskonferensen då den, på grundval av sin bedömning om elevens situation som helhet betraktad, går att fatta beslut om eleven skall flyttas till högre årskurs eller ej. En elev, som sålunda på föräldrarnas önskan och med hänsyn till sin allmänna utveckling, enligt klasskonferensens beslut får stanna kvar i en lägre klass trots kanske till och med goda skolprestationer bör på sedvanligt sätt få räknas in bland de elever som utgör grund för årskursens uppdelning i klasser och grupper. Annan elev bör på målsmans önskan få gå om en årskurs, om detta inte medför utvidgning av skolorganisationen eller eljest större olägenheter.

Betygsättning i tillvalsämnen och i kursuppdelade ämnen

Avgörande för bedömning av frågan om betygsättning i tillvalsämnen och kursuppdelade ämnen är, om det finns behov av och tillräckligt underlag för betygsättning i alla tillvalsämnen och kursuppdelade ämnen. Vidare kan man ifrågasätta om betygsättningen i dessa ämnen genomgående bör vara lika differentierad som i de för alla eleverna gemensamma ämnena och kurserna.

Man får realistiskt räkna med att den genomsnittliga standarden, t. ex. i fråga om begåvning och ambition, kommer att variera betydligt mellan grupper med olika tillval. Vidare kommer en del av grupperna att i vissa avseenden vara mer homogena till sin sammansättning än andra.

Följande förslag i frågan om betygsättningen i tillvalsämnen är de närmast till hands liggande:

1. På betygsblanketterna anges endast att eleven *deltagit* i vederbörande ämne och ingen uppdelning på olika betygsteg göres. Eventuellt kan detta kompletteras med upplysningar om vissa mätbara prestationer t. ex. felprocent och antal nedslag per minut vid maskinskrivning.
2. Liknande principer som för alternativkursuppdelade ämnen inom försöksskolans högstadium tillämpas. Betyget Ba eller det medelbetyg, som ersätter detta, får vara medelbetyg för samtliga de elever, som läser en viss tillvals- eller alternativkurs, och betygen fördelas runt detta medelbetyg i enlighet med de allmänna anvisningarna om betygens fördelning. Detta utgör en från teknisk synpunkt tilltalande lösning. En avgjord nackdel är emellertid att en elevs betyg i tillvalsämnen och kursuppdelade ämnen ej blir direkt jämförbara med dennes betyg i obligatoriska, icke kursuppdelade ämnen, eftersom betygen i tillvalsämnen och alternativkurser sättes med utgångspunkt från medelprestationen i speciella elevgrupper.
3. För de elever i en årskurs, vilka läser ett visst tillvalsämne (eller en viss kurs), fördelas betygen i detta ämne på ungefär samma sätt som betygen för samma elever i likartat obligatoriskt, icke kursuppdelat ämne. Om t. ex. medelbetyget enligt den niogradiga betygskalan för de elever som läser en viss kurs i tyska är 6 i ämnet svenska i årskurs 7, så bör medelbetyget även på kursen i tyska vara ungefär 6 för samma elevgrupp och betygen även i övrigt fördelas på likartat sätt som i svenska. Detta gäller hela den elevgrupp som läser tillvalsämnet och ej den enskilde eleven. Dennes betyg kan givetvis variera från ämne till ämne. Genom detta förfarande skulle samtliga betyg för en elev ha satts utifrån samma referenssystem. Direkta jämförelser skulle med denna lösning kunna göras mellan elevens betyg i olika ämnen.

Det under punkt 1 angivna förslaget som generell princip får anses vara praktiskt och psykologiskt så ogynnsamt, att det inte kan komma i fråga. Förslaget under punkt 2 överensstämmer på det hela taget med nu gällande bestämmelser för försöksskolan. Då dessa haft i vissa avseenden ogynnsamma verkningar, vilka måhända skulle bli än mer framträdande vid den högstadieorganisation som skolberedningen föreslår, har beredningen stannat för att förorda förslaget under punkt 3. Slutligen bör under detta avsnitt framhållas, att hur betygsystemet i tillvalsämnen än utformas bör på betygsblanketten den princip anges enligt vilken betygen har satts och till vilken total elevgrupp betygen refererar.

Vad beredningen här anfört, gäller även för praktiska ämnen i tillämpliga delar.

Betygsättning i specialklasser

För hjälpklasser gäller särskilda kursplaner, som är mera anpassade till hjälpklasselevernas förutsättningar och som är mindre omfattande. Vid betygsättningen betraktas hjälpklasselever som tillhörande en särskild grupp. Gruppen hjälpklasselever i riket som helhet skall enligt U 55 betygsättas med medelbetyget för denna grupp lika med Ba och enligt samma fördelning runt detta betyg, som de allmänna betygsanvisningarna anger. Dock skall viss försiktighet iakttagas med de högsta och lägsta betygen. Vidare anges i U 55 att de hittills förekommande standardproven inte är avsedda för hjälpklasserna.

Det föreligger för närvarande ej anledning att frångå denna allmänna princip för betygsättningen i hjälpklasser. Dock bör även för dessa elever den hittillsvarande betygskalan utbytas mot en niogradig sifferskala.

För elever i specialklasser — med undantag av hjälpklasser — gäller i stort samma kursplaner som för normalklasser. Enligt nuvarande bestämmelser om betygsättning tillämpas också samma principer för betygsättningen i specialklasser som i normalklasser. Ett betygsvärde från specialklass skall därför ha samma innebörd som ett från normalklass. Därigenom behöver man inte på betygsblanketterna ange, att betygen satts för någon speciell kurs eller enligt några särskilda principer avvikande från normalklassens. Det synes icke föreligga skäl att frångå nuvarande regler i detta avseende.

I praktiken torde det bli lättare att upprätthålla ovan nämnda principer, om man tar bort den skarpa distinktionen mellan underkända och godkända betyg och dessutom avgör frågan om kvarsittning från fall till fall utan utgångspunkt från några särskilda betygsvärden i enskilda ämnen.

Läs- och skrivsvårigheter

Ett särskilt problem, som givit upphov till avsevärd osäkerhet bland såväl lärarna som mottagande skolor och arbetsplatser, utgör betygsättningen av elever med läs- och skrivsvårigheter.

Enligt nu gällande anvisningar (AktSÖ 1951: 16 s. 236) heter det:

»När det gäller barn med läs- och skrivsvårigheter, skall i sådana fall, där lärare och läkare var och en från sina utgångspunkter *intyga,* att speciella svårigheter föreligga, hänsyn därtill tagas vid betygssättningen i modersmålet och i viss mån i främmande språk. Dylik lärjunge skall sålunda icke underkännas i sagda ämnen enbart på grund av sådana fel vid skrivning och läsning, som sammanhänga med hans speciella svårigheter.»

Dessa regler har modifierats något genom att läkarintyg inte längre anses oundgängligt i samtliga fall (AktSÖ 1958: 28 s. 516).

Det är emellertid svårt för lärarna att tillämpa bestämmelserna på ett konsekvent och rättvisande sätt. Speciellt svårt blir det att ta rättvis hänsyn till läs- och skrivsvårigheter vid betygsättningen i främmande språk. Elever med sådana svårigheter utgör inte någon helt avvikande, karakteristisk grupp, som klart kan urskiljas från övriga elever. Begrepp såsom läs- och skrivsvårigheter,

ordblindhet eller dyslexi är för övrigt inte helt klarlagda till innehåll och inte heller är enighet uppnådd om dessa avvikelsers utbredning bland eleverna i våra skolor.

Om man vid betygsättningen vill eftersträva att betygen skall ge en information om elevens nuvarande status och kommande möjligheter, och man samtidigt vill ta hänsyn till att vissa elever har läs- och skrivsvårigheter, så bör t. ex. ett av följande två förfaringssätt användas.

1. Betygen korrigeras uppåt med hänsyn till att eleven har läs- och skrivsvårigheter, men anteckning göres på betygsblanketten att sådan korrigering har gjorts.
2. Betygen sätts på basis av elevens faktiskt gjorda prestationer utan särskild hänsyn till dennes läs- och skrivsvårigheter, men anteckning göres på betygsblanketten, att elevens betyg måste ses mot bakgrund av att han har läs- och skrivsvårigheter.

Svårigheterna att klart avgränsa den grupp elever för vilka hänsyn bör tas vid betygsättningen samt den orättvisa och bristande jämförbarhet i betygen, som därigenom kan uppkomma, talar för förslag 2, vilket också enligt lärarenkäten majoriteten av lärarna synes föredra, medan hänsynen till den enskilde eleven med läs- och skrivsvårigheter uppenbarligen talar för förslag 1. Även om skolberedningen inte minst i denna svåra fråga känner tvekan inför ett definitivt ställningstagande har beredningen dock stannat för att förorda det förra av de två alternativen eftersom detta dels i högre grad än det senare beaktar hänsynen till den enskilde eleven, dels redan tillämpas och sålunda visat sig — om än förenat med svårigheter — vara användbart för praktiskt skolbruk.

Det bör vidare övervägas att på betygsblanketten ange om eleven genomgått behandling vid läsklinik e. d. eller att sådan behandling pågår, i varje fall om eleven och målsman önskar en sådan anteckning. Vid bestämmande av vilka elever, som kan erhålla sådan särskild anteckning på betygsblanketten, bör dock psykologisk eller medicinsk expertis anlitas.

Hela problemet med läs- och skrivsvårigheter ligger utanför beredningens möjligheter till ens en något så när ingående behandling, men beredningen vill dock konstatera att problemområdet uppenbarligen är i stort behov av fortsatt forskning och utredning.

Betyg i uppförande och ordning

Betygsgivning i uppförande och ordning förekommer för närvarande vid samma tillfällen som för övriga ämnen, dvs. i alla årskurser utom i årskurs 1 och under höstterminen i årskurserna 2 och 3.

I U 55 ges följande anvisningar:

»*Vitsord* i anslutning till skolans fostrande verksamhet ges numera endast i *uppförande* och *ordning*. Högsta betyget är normalbetyg. Man förutsätter med andra ord, att uppförandet och ordningen i allmänhet inte ger anledning till anmärkningar. Även om högsta

vitsordet principiellt får vara det normala, bör dock variationer nedåt vid behov kunna förekomma, särskilt i fråga om vitsordet i ordning. Lägre vitsord än det högsta bör endast i undantagsfall, vid verkligt graverande och djupgående brister, tilldelas elev den termin han avslutar sin skolgång i folkskolan.»

Vidare bör här tilläggas att enligt 48 § Fs skall betyg i uppförande och ordning visserligen sättas även under sista årskursen men däremot inte utskrivas på elevernas slutbetyg.

Några mera bestämda anvisningar för betygens fördelning finns inte. I uppförande förekommer betygen A, B, C och D samt i ordning betygen A, B och C. Som framgår av ovan citerade anvisningar är betyget A normalbetyg. Övriga betygsteg används således för att beteckna särskilt dålig ordning eller påtagliga brister i uppförandet och de förekommer ganska sällan. Detta system synes ha uppkommit genom praxis.

Frågan om betygen i uppförande och ordning har diskuterats livligt både i utredningar och i den allmänna debatten. Därvid har förekommit förslag t. ex. att betyget B bör vara det vanligast förekommande, medan betyget A bör vara ett honnörsbetyg att användas endast för ett mindre antal elever och betyget C (och D) användas vid fall av påtagligt dålig ordning eller grava brister i uppförandet. I lärarenkäten anslöt sig cirka hälften av lärarna till detta förslag. Ett annat förslag som framkommit är att man skall använda en tregradig skala, varvid det lägsta betyget blir det vanligaste och de två övriga används i begränsad omfattning för elever som uppvisat särskilt god ordning eller särskilt gott uppförande.

Från näringslivets sida föreligger starka önskemål om att skolan skall ge differentierade bedömningar av ordning och uppförande samt att skolan lämnar uppgifter även om andra egenskaper hos eleven såsom flit, arbetsförmåga, samarbetsförmåga och noggrannhet. Det är dock svårt, kanske ogörligt, för skolan att åstadkomma tillräckligt säkra bedömningar av sådana egenskaper.

Forskningen på området antyder att egenskaper och beteenden av denna typ i betydande omfattning är situationsbundna och inte särskilt stabila under längre tid. Eleverna påverkas sålunda i hög grad av puberteten. Det är därför svårt att dra slutsatser från elevens beteende i skolan till hans beteende på den kommande arbetsplatsen. Ett annat inte oviktigt förhållande som måste beaktas är, att elevens uppförande i skolan även är beroende av hur han själv blir bemött av eller trivs med lärare och kamrater m. fl. En elev, som visar dåligt uppförande i en klass kan, om han flyttas till annan klass, där visa betydligt bättre eller gott uppförande.

Man kan sålunda i hög grad ifrågasätta om skolan över huvud taget bör avge bedömningar på detta område, i synnerhet om dessa bedömningar kommer att följa eleven under åtskilliga år framåt och påverka exempelvis hans möjligheter att få anställningar efter avslutad skolgång. Mot detta talar emellertid näringslivets uttalade önskemål om bedömningar från skolans sida i fråga om elevernas uppförande och ordning m. m. Med hänsyn tagen till både föreliggande önskemål

och möjligheter förefaller det därför rimligast att behålla nuvarande praxis att ge praktiskt taget alla elever samma betyg och endast markera grava avvikelser nedåt med särskilda betyg. Beredningen finner det därför inte befogat, att för närvarande föreslå någon ändring vad avser betygen i uppförande och ordning vare sig i fråga om antalet betygsgrader eller i fråga om betygsbeteckningarna. Liksom hittills bör betyg i uppförande och ordning ej utskrivas på avgångs- eller slutbetyg, men då elev för sista terminen i skolan tilldelats lägre betyg än det högsta i uppförande eller ordning bör såväl han själv som hans målsman underrättas härom.

Betygens rättskraft

I vissa fall anmäler elev och dennes föräldrar klagomål över betygsättningen till rektor, skolöverstyrelsen eller annan myndighet. Detta gäller särskilt slutbetygen som kan ha avgörande betydelse för elevens framtida möjligheter att komma in i visst yrke eller på viss studieväg. Även om frekvensen av konflikter, så djupgående att de föranleder — eller bort föranleda — anmälan eller besvär får anses jämförelsevis ringa kan dock en oriktig betygsättning i det enskilda fallet få stora, ibland ödesdigra konsekvenser.

För närvarande är lärarnas, klasskonferensens eller kollegiets åtgärder vad beträffar betyg och betygsättning utan appell, med det undantaget att vid allmänt läroverk och vissa andra skolformer kollegiets beslut om vitsord i uppförande kan överklagas. En lärare kan inte ens ändra sitt eget en gång satta betyg. Kungl. Maj:t kan visserligen undanröja konsekvenserna av ett för lågt betyg, men kvar står att betyget, en gång satt, inte kan ändras. Med tanke dels på de felkällor, som alltid föreligger vid betygsättning, dels på den stora betydelse för den enskilde som mottagande skolor och arbetsgivare tillmäter betygen är detta förhållande inte tillfredsställande, allra minst i ett samhälle, där man på olika områden försöker tillgodose den enskildes rättssäkerhet och möjligheter att överklaga myndigheternas åtgärder.

Med hänsyn härtill har skolberedningen övervägt att föreslå införande av besvärsrätt beträffande betygsättningen. Vid diskussion av en sådan besvärsrätt måste man dock utöver de nämnda omständigheterna även beakta bl. a. följande. Lärarens uppgift att sätta betyg torde skäligen inte kunna innebära mer än en bedömning av vad en elev under en längre tid och på olika sätt faktiskt visat sig prestera. Dessa prestationer är i ämnet i fråga kanske inte alls eller endast i begränsad utsträckning dokumenterade på sådant sätt, att en annan person än den betygsättande läraren kan ta del av prestationerna. Redan denna brist på »bevis» gör att en senare omprövning av betygets riktighet är något av en omöjlighet. En omprövning måste i sådana fall om den skall ha något värde innebära en ny betygsättning, grundad på ett nytt uppvisande av prestationer. Det är då i realiteten inte fråga om ett besvärsinstitut i vanlig mening utan en sådan anordning, som på olika utbildningsområden där examen förekommer benämnes

fyllnadsprövning eller efterprövning. Om någon sådan anordning skall övervägas för den obligatoriska skolans del, och då inte bara i fråga om avgångsbetyg utan för varje betygsättning, måste givetvis de många och synnerligen komplicerade praktiska svårigheterna att genomföra ett omprövningsinstitut grundligt penetreras.

Om sålunda omprövning av betyg i nyss angivna fall bjuder på mycket betydande svårigheter, kan dock andra fall förekomma, där såväl angelägenheten av en omprövning av betyg som möjligheten att företa denna är större. Vad som här avses är de fall, då t. ex. en lärares undervisning och krav uppenbarligen går utöver de fastställda kursföreskrifterna eller där han av principiella skäl tillämpat betygsanvisningarna på ett sätt, som inte överensstämmer med deras syfte och innebörd. I åtminstone vissa fall bör då en omprövning av betyg kunna ske på grundval av föreliggande omständigheter och utan en för eleven pressande efterprövning.

Skolberedningen har funnit problemen på detta område så betydande, att beredningen med hänsyn till sina övriga arbetsuppgifter måste avstå från att gå närmare in i ämnet och framlägga förslag. Då emellertid denna fråga i åtskilliga fall kan vara av vittgående betydelse för enskilda, bör den enligt beredningens mening bli föremål för utredning. Härför talar även det förhållandet, att problemet är minst lika aktuellt inom skolformer ovanför grundskolan som inom denna.

Övergången till det nya betygsystemet m. m.

Frågan om betyg och betygsättning, flyttning och kvarsittning är ett problem med många aspekter. Det är för läraren svårt, kanske hans allra svåraste uppgift, att sätta betyg som riktigt speglar elevens prestationer och uppförande i skolan m. m. I den mån svårigheterna härrör från bristfälliga kunskaper om elevernas utveckling bör fortsatt forskning kunna så småningom bringa ökad klarhet och ge bättre underlag för korrekt betygsättning. Beredningen vill därför understryka det angelägna i att den framtida forskningen inom pedagogikens område ägnar betygsfrågan vederbörlig uppmärksamhet.

Forskningen kan dock endast ytterligare belysa, inte lösa problemen. Bidrag därutöver bör kunna erhållas genom fortsatt försöksverksamhet av olika slag. Inte minst vill beredningen efterlysa intensifierade försök med betygsfrihet och därmed sammanhängande frågor: pedagogisk journalföring, föräldrakontakter, samarbete med skolpsykologer osv. Det är önskvärt, att skolöverstyrelsen under de närmaste åren tar erforderliga initiativ för att sådana försök skall komma till stånd. Det ovan sagda gäller betyg i allmänhet. I än högre grad gäller det om betyg i uppförande och ordning. Här måste skolans svårigheter att sätta något så när korrekta betyg och den enskildes rättmätiga anspråk på att inte för lång tid framåt få bära följderna av en antingen tillfällig eller obetydlig förseelse vägas mot de mottagande parternas önskemål om utförliga upplysningar om plats- och inträdessökande. Här bör dock fortsatt psykologisk forskning liksom

fortsatt försöksverksamhet kunna bidra till ökad kännedom om hur dessa problem skall kunna lösas mer slutgiltigt än nu. Skolberedningen föreslår sålunda, att skolöverstyrelsen får i uppdrag att inom ramen för sina möjligheter särskilt beakta och stimulera utvecklingen, inte minst genom fortsatt försöksverksamhet. Med hänsyn till den osäkerhet med vilken man rör sig inom detta område har beredningen föreslagit, att vitsord i uppförande och ordning liksom nu inte skall utsättas på slutbetygen.

Övergången till det av skolberedningen här föreslagna betygsystemet bör ske successivt och i takt med övergången till grundskolans läroplan. Detta innebär att de nya betygsbestämmelserna måste föreligga utarbetade och kända i god tid före slutet av höstterminen 1962. Skolberedningen föreslår därför, att skolöverstyrelsen snarast erhåller i uppdrag att utarbeta förslag till erforderliga anvisningar m. m. för tillämpning av de nya betygsbestämmelserna. Vid utarbetandet av anvisningarna bör särskild uppmärksamhet ägnas åt frågan om de pedagogiska motiven för en s. k. glidande betygskala är så vägande, att bestämmelser härom bör intas i anvisningarna. I uppdraget bör också ingå en översyn och omräkning av bestämmelser angående intagning av elever till andra skolor.

Ett särskilt problem erbjuder relationen mellan grundskolans nya betygsystem och de äldre betygsystemen. Riktpunkten för utvecklingen måste enligt beredningens mening vara, att det nya betygsystemet så snart som möjligt överföres även till de skolformer som bygger på grundskolan. Däremot torde för realskolans del dess nuvarande betygsystem böra bibehållas tills skolformen avvecklats. Vid översynen av bestämmelser angående intagning till andra skolor m. m. bör samtidigt realskolans betyg genom erforderliga omräkningsnormer relateras till grundskolans betygsystem.

KAPITEL 35

Kompetensvärdet av grundskolans utbildning

Allmänna synpunkter

I direktiven för skolberedningens arbete framhålles önskvärdheten av att den kompetens som genomgången grundskola kommer att ge belyses genom att ställas i relation till de krav på vissa grundläggande kunskaper och färdigheter, som föreligger från olika yrkesområden.

För att ge en någorlunda konkret bild av de möjligheter till anställning och fortsatt utbildning på olika områden, som slutbetygen från grundskolans olika linjer ger enligt den av skolberedningen föreslagna uppläggningen, har för varje linje en förteckning, som återfinnes i bilaga 3, utarbetats över de yrken och anställningsområden, skolor och utbildningsvägar, till vilka det är lämpligt för eleverna att söka sig med hänsyn till linjens karaktär. Härvid har i de fall då två linjer representerar samma större yrkes- eller intresseområden dessa linjer behandlats under gemensam beteckning, trots att skillnader i fråga om ämnesuppsättning föreligger.[1] I den uppgjorda förteckningen har alltså här både en lämplig teoretisk och en lämplig praktisk linje föreslagits. Förteckningen bygger bl. a. på förutsättningen, att de vidareutbildningar av olika slag, som står till buds ibland kan komma att kräva praktikkomplettering av elever från de teoretiska linjerna eller på motsvarande sätt teorikomplettering av elever från de praktiska linjerna.

Vid uppgörandet av förteckningarna har i stort sett särskild hänsyn ej tagits till förekomsten av två kursalternativ i engelska och matematik, eftersom möjlighet att välja mellan dessa kursalternativ kommer att finnas för samtliga elever.

Generellt gäller givetvis att eleverna bör välja studieväg efter håg och fallenhet. Om eleverna väljer den väg, som intresserar dem mest och som innehåller sådana ämnen som de tror sig klara bäst, torde de största förutsättningarna skapas att nå goda studieresultat, vilket i sin tur med all sannolikhet öppnar vägen till det yrke de längre fram önskar välja och som passar dem. Detta

[1] Linje 9m har sålunda sammanförts med den yrkesförberedande handelsutbildningen som i det följande benämnes ha, 9t med den mekaniska linjen (mek) och 9s med den hushållstekniska linjen (ht).

gäller samtliga yrken. En helt yrkesobestämd elev bör givetvis i första hand välja den väg, där det största antalet ämnen intresserar honom.

I de förteckningar som upprättats över yrken och arbetsområden efter respektive linjer i årskurs 9, har emellertid i de flesta fall en eller två speciella linjer föreslagits som lämplig kompetens för vissa yrkesområden. Detta innebär dock icke att en elev som från nämnda utgångspunkt valt »fel» linje skulle vara utestängd från de yrken, för vilka en annan linje föreslagits såsom lämplig. För flera yrken är valet av linje i grundskolan sålunda av underordnad betydelse. För de elever som från början är inriktade på ett yrke som kommer att kräva högre skolunderbyggnad än den nioåriga grundskolan är det givetvis viktigare än för andra att välja »rätt» studieväg eftersom t. ex. den tvååriga fackskolan, som kan ge dem erforderlig kompetens, är mera specialiserad för olika yrkesområden än grundskolan.

Kompetensvärdet av *linjerna g, h, t, m och s* kommer att bli ungefär likvärdigt, eftersom skillnaderna mellan linjerna i årskurs 9 med avseende på ämnesuppsättningen omfattar ett begränsat antal veckotimmar. Man kan kanske framhålla en viss huvudindelning i så måtto, att elever med intresse och fallenhet för språk och inriktning åt yrkesområden, som kräver kunskaper i mer än ett främmande språk, får den bästa kompetensen med linjerna 9g och 9h. Elever med intresse för matematik och naturvetenskap och inriktning åt yrken, som kräver goda kunskaper i dessa ämnen men ej i språk, får en lämplig kompetens från vilken som helst av övriga linjer, om eleven inhämtat den särskilda kursen i matematik.

Åtskilliga utbildningsanstalter uppställer för närvarande som inträdeskrav en allmänbildningsnivå som motsvarar »studentexamen, normalskolekompetens, realexamen eller motsvarande». Krav på studentbetyg i vissa specificerade ämnen förekommer också. Vid ifrågavarande skolor går tendensen snarast mot en höjning av kravet på skolunderbyggnad. Som exempel på sådana skolor kan nämnas: utbildning för arbetsledarbefattningar inom jordbruk, skogsbruk, trädgårdsnäring, grafisk industri och sjöfart, befordringskurser vid posten, tullen, televerket och SJ, utbildning vid socialinstitut och seminarier m. fl. skolor. En rimlighetsbedömning ger vid handen, att någon av de ovan nämnda linjerna vid den nioåriga grundskolan, påbyggd med tvåårig fackskola, i flera fall bör bli den lämpligaste kompetensen. En sådan studiegång medför i relation till gymnasiestudier att eleven vinner ett år i studietid, vilket i stället kan ägnas åt den yrkesinriktade förpraktik som oftast krävs. En lämpligare studietakt och därmed bättre anpassning till studierna kan också medföra bättre resultat än om eleven till varje pris skulle avlägga studentexamen.

Då *linje g* är att betrakta som en direkt gymnasieförberedande linje, avsedd för elever, som är inriktade på fortsatta studier vid allmänt gymnasium eller fackgymnasium, har linjen ej upptagits som grund för något speciellt yrke och någon förteckning över yrken och arbetsområden efter linje 9g har ej uppgjorts.

Kompetensvärdet av *linjerna mek, ha, ht och p* har bedömts enligt principen att slutbetygen från dessa linjer skall ge kompetens, förutom för direkt inträde i yrkeslivet, för vidare utbildning vid yrkesskola eller i näringslivet på samma sätt som t. ex. linje 9g ger kompetens för gymnasiala studier av olika slag.

Åtskilliga fackutbildningsskolor, som tidigare ej krävt skolunderbyggnad utöver folkskola, visar för närvarande en tendens att höja kraven, dels på grund av den stora konkurrensen om tillgängliga elevplatser, dels därför att undervisningen i vissa teoretiska ämnen där bedöms vara så krävande att kunskaper utöver folkskolenivå anses erforderliga. Ett flertal skolor anger som »önskvärt» inträdeskrav i fråga om skolunderbyggnad »någon skolunderbyggnad utöver folkskola», »realexamen ger företräde» eller »några klasser realskola eller genomgången folkhögskola».

I den uppgjorda förteckningen har endast sådana yrkesområden upptagits, för vilka någon av linjerna ha, mek och ht direkt kommer att utgöra en lämplig förberedelse för det föreslagna yrket.

Vissa yrkesområden fordrar utbildning av sådan art, att ingen av nionde årskursens linjer kan sägas ge en direkt på yrket eller området inriktad kompetens. Beredningen behandlar visserligen på annat ställe frågor om tidigt yrkesbestämda elevers hänvisning till egentlig yrkesutbildning under nionde skolåret men vill dock här rent allmänt framhålla följande. I de fall, där elevernas yrkesinriktning går mot områden, för vilka grundskolans yrkesbestämda linjer ej ger lämplig, direkt förberedelse, torde eleverna få en i vissa avseenden bättre kompetens via yrkes- och branschskolor. Så kan t. ex. framhållas, att en elev som på ett tidigt stadium bestämt sig för att bli guld- eller silversmed, typograf, litograf, kemigraf eller murare bör kunna få möjlighet att efter åttonde året gå till yrkes- eller industriskola i stället för till någon av grundskolans praktiska linjer. Med hänsyn till den brist på platser som föreligger vid dessa yrkesskolor liksom till den för inträde i skolorna stipulerade lägsta inträdesåldern torde den här nämnda övergången komma att bli av begränsad omfattning såvida det inte blir fråga om undantagsföreteelser. Problemet om elevers övergång från grundskolans högstadium till anslutande skolor före skolpliktstidens utgång har emellertid principiell betydelse och beredningen har givit sin syn på det i kapitlet om grundskolans innehåll och utformning. Därutöver behandlas dessa frågor vad gäller sambandet mellan den förberedande och den egentliga yrkesutbildningen i kapitlet om den förberedande yrkesutbildningen (kapitel 21).

Beträffande linje 9p bör framhållas, att denna linje är avsedd för elever, som vid inträdet till årskurs 9 inte bestämt sig för en grundutbildning för något visst yrkesområde utan föredragit en allmänt upplagd yrkesförberedelse. Linje 9p syftar bl. a. till att hjälpa den enskilde eleven att komma till klarhet om vilket yrke han bäst passar för. Denna linje har därför ej upptagits såsom inriktad mot något speciellt yrke. Någon förteckning över yrken och arbetsområden efter linje 9p har ej heller utarbetats.

I fråga om möjligheterna för elever i hjälpklasser och andra specialklasser att välja lämplig studieväg i den nioåriga grundskolan kan följande synpunkter framföras.

Hjälpklasseleverna bör beredas möjlighet till yrkesförberedelse genom praktiskt arbete t. ex. i någon form av skyddad verksamhet eller vid allmänpraktisk verkstad. I de fall där elevens psykiska handikapp även kompliceras av fysiska bör han få möjlighet till arbetsträning.

Det finns för närvarande endast få uppgifter angående tidigare hjälpklasselevers vidareutbildning efter den obligatoriska skolan och om deras situation och möjligheter på arbetsmarknaden. Enligt vad skolberedningen erfarit pågår inom ecklesiastikdepartementet en kartläggning av hithörande problem, vilken avses kunna ligga till grund för erforderliga åtgärder, företagna av de myndigheter som närmast har ansvaret för detta område. Enligt beredningens mening är sådana åtgärder, vilka bör avse såväl elevernas vistelse i skolan som deras successiva överförande via för dem avpassad yrkesutbildning till lämpliga yrken och anställningar, i hög grad av behovet påkallade.

Det finns emellertid yrkesområden, där tidigare hjälpklasselever traditionellt har visat sig klara sin försörjning bra. I den mån hjälpklasseleverna har intresse för sådana yrkesområden, bör de givetvis välja yrkesförberedande arbete av motsvarande art. Det är vidare angeläget, att särskilda ansträngningar göres för att förmedla lämpliga anställningar till dessa elever efter skolans slut.

Beträffande kompetensvärdet av avgångsbetygen från skolor tillhörande äldre skolformer ställda i relation till slutbetygen från grundskolan kan framhållas, att realexamen och normalskolekompetens närmast kommer att motsvara slutbetyg från linjerna g, h, t, m och s innefattande jämväl betyg över särskild kurs i ämnena engelska och matematik. Avgångsbetyg från respektive skolformer bör alltså under övergångstiden i kompetenshänseende bedömas lika.

Humanistisk linje (h)

Den humanistiska linjen bör i första hand ses som lämplig för sådana elever som kanske i och för sig har goda förutsättningar för gymnasiestudier men är inriktade på yrkesområden, som kräver både en god skolunderbyggnad och en kanske omfattande förpraktik. Gymnasiestudier skulle i sådana fall utgöra en onödig förlängning av den totala studietiden.

Elever som valt linje h bör också efter denna linje ha möjlighet att övergå till gymnasium, om de besitter speciellt goda kunskaper i matematik och de bedöms såsom väl lämpade för gymnasiestudier.

Beträffande de yrkesområden, för vilka linje h i den bilagda förteckningen (bilaga 3) föreslagits som lämplig linje, kan följande kommentarer göras.

Den högre trädgårdsutbildningen kräver flerårig praktik i trädgårdsarbete samt god skolunderbyggnad. Minimikrav i fråga om skolunderbyggnad utgör för

närvarande realexamen med specificerade betygskrav i vissa ämnen. Linje 9h (med särskild kurs i engelska och matematik) — eventuellt påbyggd med den tvååriga humanistiska skolan — blir en lämplig grundutbildning för dessa yrken.

Ett flertal av de föreslagna samfärdselyrkena omfattar ganska utpräglat kontorsbetonade arbetsuppgifter t. ex. trafik- och fraktassistenter inom luftfarten, post- och teleyrkena. Det kunde därför kanske förefalla naturligast att i första hand föreslå 9m som lämplig skolunderbyggnad för dessa. Med tanke på att de flesta av här nämnda samfärdselyrken även kan betecknas som ganska typiska serviceyrken och några av dem omfattar arbetsledande-organisatoriska arbetsuppgifter, kunde också 9s tyckas vara en lämplig linje.

Samfärdselyrkena kräver emellertid som regel mycket goda språkkunskaper. Realexamen utgör för närvarande genomgående ett minimikrav i fråga om skolunderbyggnad och konkurrensförhållandena har medfört att åtskilliga av dem, som söker sig till dessa yrken, har studentexamen som grund. Eftersom språken i detta fall är speciellt viktiga och man för flertalet i förteckningen uppräknade yrken får räkna med att eleverna bör beredas möjlighet att höja skolunderbyggnaden utöver den nioåriga grundskolan, blir 9h, i vissa fall påbyggd med tvåårig humanistisk skola, den lämpligaste grundutbildningen.

De hotell- och restaurangyrken för vilka 9h föreslagits som lämplig linje, kräver i regel mycket goda kunskaper i engelsk, tysk och fransk konversation. Formellt minimikrav i fråga om skolunderbyggnad är för närvarande realexamen. Cirka hälften av dem som under senare år antagits till kursen har emellertid studentexamen. Allmänt kan sägas att antagna med studentexamen genomgående haft relativt kort förpraktik inom branschen, medan däremot antagna med lägre skolunderbyggnad haft lång branschpraktik, ofta utlandspraktik med språkstudier.

Med tanke på att arbetsuppgifterna i dessa yrken till största delen omfattar service- och kontorsarbete, torde även 9m och 9s vara en lämplig grund. Det bör beaktas, att receptionist- och värdinneyrkena i viss mån får anses som genomgångsyrken. En elev med 9m samt tvåårig merkantil fackskola med språklig inriktning, påbyggd med branschpraktik och utlandspraktik inom dessa yrken blir säkerligen därför bäst rustad för framtiden, eftersom en sådan utbildning även är användbar i kontorsyrken med krav på goda språkkunskaper.

Gemensamma yrkeskrav för de yrken inom affärsverksamhet och reklam, för vilka 9h föreslagits som lämplig linje, är kontaktförmåga, god orientering i samhälls- och kulturlivet, språkkunskaper samt för reklam- och modeyrkena en viss konstnärlig utrustning. Vissa av reklamens yrken kräver även en god stilistisk förmåga. Linje 9h ger eleverna den humanistiskt-estetiska underbyggnad som måste anses speciellt värdefull för dessa yrken. Med tanke på yrkenas merkantila inriktning kommer 9m också att bli en bra grund. Om man undantar bankerna, som har en speciell studentkarriär, och resebyråerna, som i regel kräver studentexamen som skolunderbyggnad, finns inga formella inträdeskrav för de

här föreslagna affärs- och reklamyrkena. För samtliga dessa yrken gäller emellertid att det är viktigare att bygga på den teoretiska skolunderbyggnaden än att från början ge studierna t. ex. en merkantil inriktning.

Folk- och småskollärarYrkena grundade på den hittillsvarande seminarieutbildningen utgör de för närvarande kanske mest utpräglade exemplen på en mycket markant skillnad mellan formella och faktiska inträdeskrav. Realexamen eller motsvarande utgör det formella kravet på skolunderbyggnad på vissa längre seminarielinjer. Till småskollärarutbildningen antogs emellertid vid intagningen vårterminen 1960 46 % studenter och till fyraåriga linjerna vid folkskoleseminarierna 33 % studenter. Tendensen är densamma, ehuru ej så utpräglad, i fråga om utbildningen till lärare i övningsämnen. För den sistnämnda kategorien av lärare krävs som regel förutom realexamen, i vissa fall med överbetyg i särskilda ämnen, en ganska omfattande förpraktik inom respektive yrkesområden. Linje 9h eventuellt påbyggd med tvåårig humanistisk skola, samt krav på viss förpraktik för samtliga lärarkategorier, bör bli en lämplig grund för de här nämnda läraryrkena.

Tekniska linjer (t och mek)

Linjerna 9t och 9mek kommer att ge en lämplig kompetens åt de elever, som redan i grundskolan är inriktade på olika slag av utbildningar med teknisk eller mekanisk inriktning. Linje 9t omfattar en förberedande naturvetenskaplig-teknisk studiegång, som i första hand är avsedd för sådana elever som önskar fortsatt teknisk utbildning eller som vill utbilda sig inom andra yrkesområden, vilka kräver intresse för naturvetenskapliga ämnen och kanske speciellt goda kunskaper i dessa ämnen. Linje 9mek ger eleverna en praktiskt inriktad yrkesförberedelse för bl. a. olika slag av tekniskt-mekaniska yrken men torde också med erforderliga teorikompletteringar, t. ex. via tekniska fackskolor, öppna vägen för en fortsatt teknisk utbildning. De yrkesområden för vilka linjerna 9t och 9mek kan tänkas bli en lämplig kompetens har i förteckningen, bilaga 3, indelats i tre grupper.

Grupp I: yrken för vilka mek-linjen torde utgöra en lämplig grund. Denna grupp representeras av yrkesområden för vilka linjen kommer att innebära en direkt förberedelse för en eventuell vidareutbildning vid industri-, verkstads- eller yrkesskolor eller för en lärlingsanställning.

Grupp II: yrken till vilka både linje 9t och 9mek kan utgöra en lämplig grund. För de yrkesområden som upptagits i denna grupp gäller, att elever med håg och fallenhet för teoretiska studier, bör välja linje 9t, om de från början är inriktade på vidareutbildning. De elever som av olika anledningar inte vill välja linje 9t kan emellertid få en lämplig grundutbildning för dessa yrken med linje mek, men måste då kanske komplettera den teoretiska skolunderbyggnaden, om de vill vidareutbilda sig i yrket.

Grupp III: yrken för vilka linje 9t kommer att utgöra minimikrav i fråga om skolunderbyggnad.

I fråga om de yrken som upptagits i denna grupp kan följande kommentarer göras. Till driftsledarkursen vid Alnarps lantbruksinstitut och till Statens skogsmästarskola är konkurrensen för närvarande mycket stor. Åtskilliga av dem som antagits har studentexamen som skolunderbyggnad. Eftersom inträdesåldern är relativt hög (22 år) och en omfattande förpraktik krävs, torde linje 9t, påbyggd med teknisk fackskola, bli den lämpligaste grundutbildningen. (Jfr s. 613.)

För elektrikeryrket och för utbildning till respektive radio-, tele- och TV-reparatör, samt för optiker-, urmakar- och fotografyrkena krävs formellt endast folkskola som skolunderbyggnad, men konkurrensen om tillgängliga elevplatser har gjort att det stora flertalet antagna elever har realexamen som grund. Eftersom den teoretiska undervisningen för samtliga dessa yrken anses relativt krävande, i varje fall vad beträffar de naturvetenskapliga ämnena, torde linje t bli den lämpligaste grundutbildningen för dem.

Merkantila linjer (m och ha)

Linjerna 9m och 9ha är lämpliga för sådana elever, som är så yrkesbestämda, att de redan i grundskolan vill ge sina studier en merkantil inriktning. De yrkesområden för vilka linjerna 9m och 9ha kan tänkas bli en lämplig kompetens har i förteckningen bilaga 3 indelats i tre grupper.

Grupp I: yrken för vilka linje *ha* torde utgöra en lämplig grund. Denna grupp representeras av yrkesområden, där eleverna efter linje 9ha kan erhålla specialutbildning för sina arbetsuppgifter på arbetsplatsen och vidareutbildning vid respektive områdens branschskolor.

Grupp II: yrken för vilka både linje m och linje ha kan ge lämplig kompetens enligt den principen, att högre skolunderbyggnad är önskvärd och ofta förekommande, men att en duglig »praktiker» sannolikt kommer att få tillträde till vidareutbildning och befordringskurser, även om han i grundskolan inte visat håg och fallenhet för teoretiska studier.

Grupp III: yrken för vilka linje m kommer att utgöra minimikrav i fråga om skolunderbyggnad. För flera av yrkena inom denna grupp har i första hand linje h föreslagits på grund av de stora kraven på språkkunskaper. Vilken av linjerna som blir lämpligast måste givetvis avgöras från fall till fall. En elev med 9m, eventuellt påbyggd med den tvååriga merkantila fackskolans korrespondentlinje, torde emellertid för flertalet av de föreslagna yrkena få fullt tillräcklig språkunderbyggnad.

I fråga om de aktuella antagningsförhållandena kan sägas, att tjänstemän i kvalificerat kontorsarbete mycket ofta har allmänt gymnasium eller handelsgymnasium som grund, men att praktiskt dugliga och väl yrkesutbildade personer med lägre skolmässig allmänbildningsnivå också har goda möjligheter att nå fram till kvalificerade tjänster.

Luftfartsyrkena kräver, med undantag av trafikbiträdes- och teleprinterbiträdesyrkena, realexamen som minimum och oftast högre kunskaper än realexamensnivå i engelska.

Postexpeditörsyrket kräver realexamen med tre moderna språk. Cirka 25 % av de antagna har studentexamen.

Telegrafexpeditörsyrket kräver goda realexamensbetyg men endast två moderna språk.

Kammarskrivaryrket har hittills rekryterats med studenter, men enligt de nya inträdesvillkor, som fastställts för tillämpning från och med 1960, har kravet på studentexamen slopats.

Social-ekonomiska och hushållstekniska linjer (s och ht)

Linjerna 9s och 9ht blir den lämpligaste grundutbildningen för den stora grupp ungdomar som vill välja kontaktyrken, där arbetsuppgifterna omfattar servicearbete, vårdnadsarbete, husligt arbete eller arbete av arbetsledande-organisatorisk karaktär. Internatföreståndarinna, husfru vid hotell och restauranger, sjuksköterska, ålderdomshemsföreståndarinna utgör goda exempel på yrken, som i varierande grad omfattar samtliga nyssnämnda arbetsuppgifter. Åtskilliga av de yrken som här kan komma i fråga kräver en ganska omfattande förpraktik och de senare skolor som ger utbildning för mera kvalificerade tjänster inom dessa områden, har ofta en ganska hög intagningsålder.

Hittills har det i stor utsträckning varit så, att ungdomar med denna intresseinriktning, som av olika anledningar inte haft möjlighet till skolgång utöver den obligatoriska skolan, har stannat kvar i föräldrahemmet eller på annat sätt hållit sig sysselsatta tills de uppnått den minimiålder som krävs för att över huvud taget få arbeta inom dessa områden. Efter några år i yrket har de som velat vidareutbilda sig fått gå en lång och ofta orimligt krävande väg för att komplettera sin skolunderbyggnad. Tiden fram till uppnådd minimiålder har alltså i åtskilliga fall inte utnyttjats rationellt med hänsyn till den praktiska eller teoretiska utbildning som dessa yrken kräver.

De anställningsområden och utbildningsvägar för vilka slutbetyg från 9s och 9ht kan sägas meritera har i förteckningen bilaga 3 indelats i följande tre grupper:

Grupp I: yrken för vilka linje 9ht kommer att utgöra lämplig grundutbildning. Denna grupp representeras av yrkesområden, där eleverna efter linje 9ht kan få specialutbildning för sina arbetsuppgifter på arbetsplatsen samt av yrken, för vilka linje ht kan tänkas bli en lämplig grund för en direkt lärlingsutbildning eller en skolmässig utbildning för yrket vid yrkesskola.

Grupp II: yrken för vilka både linje 9s och linje 9ht kan utgöra en lämplig grund, enligt den principen att de elever som väljer linje 9ht får en stor del av de praktiska meriter, som kan krävas för dessa yrken, men måste komplettera den teoretiska skolunderbyggnaden för en eventuell vidareutbildning. De elever som väljer linje 9s däremot får kanske den teoretiska skolunderbyggnad som krävs för att nå befordran i yrket eller för att vidareutbilda sig, men måste i stället inrikta sig på att komplettera i fråga om praktisk utbildning.

Grupp III: yrken för vilka linje 9s kommer att bli ett minimikrav i fråga om skolunderbyggnad.

För de yrken som föreslagits inom kontorsområdet har linjerna 9h, 9m och 9ha i första hand angivits såsom lämplig grundutbildning. Inom kommunala och statliga verk förekommer emellertid ett stort antal tjänster av kombinerad kontorsarbetes-servicekaraktär, t. ex. sjukkasseexpeditioner, sjukhuskontorens in- och utskrivnings- samt poliklinikexpeditioner, kommunalkontor, pastors-, skol- och mantalskontorsexpeditioner, byggnads- och regionplanekontor, bibliotek, biljettexpeditioner osv. För sådana tjänster blir en samhällsorienterande, socialt inriktad grundutbildning lika värdefull som en merkantil utbildning med tyngdpunkten på handel och affärsverksamhet.

Flertalet av de yrken som omnämnts under rubriken »Allmän socialvård» kräver högre utbildning. Vid socialinstituten som ger utbildning för mer kvalificerade tjänster inom den allmänna socialvården har för närvarande 50—70 % av de studerande avlagt fullständig studentexamen. Även i framtiden kommer emellertid ett ganska stort antal personer, verksamma på lägre befattningar eller inom annan form av socialvård att komplettera sin skolunderbyggnad för att skaffa sig den formella kompetens för högre befattningar som socialinstituten ger. Linje 9s, i vissa fall påbyggd med social-ekonomisk fackskola, bör ge den kategorien av socialarbetare en god grund för vidare studier. (Jfr s. 616.)

För de yrken som i bilaga 3 uppräknats under rubriken »övrig socialvård, sjuk- och hälsovård» blir 9s särskilt väl lämpad som grundskola. Polis- och tandsköterskeyrkena har en servicebetonad kontakt med allmänheten. Inom de övriga yrkesområdena har yrkesutövarna utom det direkta vårdnadsarbetet både socialt-kurativa och personalledande-instruerande arbetsuppgifter.

Till skolorna för barnavård och åldringsvård, tandsköterske- och arbetsterapiutbildning är konkurrensen för närvarande mycket stor. Det stora flertalet av de antagna har realexamen som skolunderbyggnad, några har folkhögskoleunderbyggnad och någon enstaka sökande till barnavårdsyrkena har studentexamen. Linje 9s, i vissa fall påbyggd med social-ekonomisk fackskola, bör bli fullt tillräcklig skolunderbyggnad för ifrågavarande yrken.

De hotell- och restaurangyrken för vilka s-linjen kan tänkas bli en lämplig grund har i första hand föreslagits efter m- och h-linjerna på grund av dessa yrkens merkantila inriktning och krav på språkkunskaper. Linje 9s, påbyggd med välmeriterad branschpraktik och utlandspraktik utgör emellertid också en lämplig väg in i dessa yrken.

Till utbildningarna för de arbetsledande befattningarna inom storhushållen är konkurrensen för närvarande mycket stor och endast 25—50 % av de sökande har antagits. Ekonomiföreståndarinneutbildningen kräver enligt nu gällande provisoriska bestämmelser realexamen med överbetyg i de naturvetenskapliga ämnena som skolunderbyggnad. Linje 9t har också föreslagits som lämplig grundskola för detta yrke. Övriga föreståndarinnekurser har i ganska stor utsträckning antagit elever med folkhögskoleunderbyggnad. Med tanke på att dessa yrken fordrar en mycket omfattande förpraktik (3—5 år) kan det förutsättas att 9s med goda betyg kommer att räknas som erforderlig kompetens.

Vissa sammanfattande synpunkter

Det faktiska kompetensvärdet av en utbildning är i högre grad än man vanligen tänker på en konjunkturfråga. Är tillgången på väl utbildad arbetskraft stor blir kompetensvärdet lågt och omvänt. Det är också förklarligt om en skola med många inträdessökande i första hand väljer sådana med teoretisk utbildning utöver den som inträdesgräns gällande.

Utbildning är emellertid en form av investering från samhällets sida. En utbildning som av ovidkommande skäl förlänges utöver den för utbildningsmålet normala är från dessa synpunkter knappast önskvärd, även om en på detta sätt förlängd utbildning säkerligen många gånger är av värde för den enskilda människan. Vissa svårigheter hos mottagande skolor och företag, som anställer ung arbetskraft, måste självfallet också uppstå då såsom nu en genomgripande förändring av skolväsendet företages, varigenom nya utbildningsvägar tillskapas. Man får sålunda räkna med att en viss tid förlöper innan de nya utbildningsvägarna och deras kompetens, framför allt de som inte utan vidare kan relateras till äldre examina och liknande, blivit allmänt kända. Det är nödvändigt inte minst för de ungas egen skull, att denna omställningstid blir så kort som möjligt och att missförstånd om innehållet i de nya vägarnas utbildning om möjligt undvikes. Det är vidare angeläget, att på sakliga grunder fastställda formella inträdeskrav inte sättes mer eller mindre ur spel genom att mottagande skolor m. fl. tillmäter den teoretiska skolunderbyggnaden ett dominerande värde, även då detta med hänsyn till kommande utbildning och verksamhet inte är motiverat.

Beredningen har här försökt att med hänsyn till de krav som ställes från arbetsmarknad och vidaregående skolor göra en avvägning av kompetensvärdet hos de olika slutbetygen från grundskolan. För att ge förslaget ökad konkretion har beredningen vidare under de olika avsnitten ovan för samtliga linjer i årskurs 9 — med undantag för 9g och 9p — i bilaga 3 låtit ange exempel på yrkesområden och skolor för vilka den erhållna utbildningen bör meritera. Exemplifieringen är självfallet långt ifrån uttömmande, men den bör kunna bidra till att ge en säkrare uppfattning om de riktlinjer som beredningen menar bör gälla vid den omarbetning och översyn av nu gällande intagningsbestämmelser m. m. som måste företas i anledning av beredningens förslag i dess helhet.

Kompetensvärdet av grundskolans slutbetyg står i nära samband med frågan om betyg och betygsättning. Inte minst från denna utgångspunkt är fastställande av kompetensvärde i avsevärd grad ett tekniskt problem. Det berör de flesta ämbetsverken och deras förvaltningsområden liksom företagare inom näringslivet och bl. a. med hänsyn härtill kan man förutse att utarbetande av erforderliga bestämmelser kommer att ta avsevärd tid. De mottagande parterna bör också få god tid på sig för att bli förtrogna med de nya utbildningsvägarnas kompetens och därtill hörande bestämmelser. Dessa kommer att erfordras tidigast första gången höstterminen 1965. Här bortses då från vissa undantagsfall

under övergångstiden för grundskolans allmänna genomförande. För deras del kan meritvärderingsbestämmelser bli aktuella ett år tidigare.

Beredningen vill sålunda föreslå, att skolöverstyrelsen erhåller i uppdrag att så snart som möjligt utarbeta förslag till nya meritvärderingsbestämmelser inom sitt eget ämbetsområde samt i samråd med övriga ämbetsverk utarbeta för dem erforderliga förslag. Samtliga förslag bör i god tid underställas Kungl. Maj:t för godkännande. Överstyrelsen bör vidare erhålla i uppdrag att ta de initiativ i övrigt som erfordras för att insikten om de nya utbildningsmålen och deras kompetensvärde utan dröjsmål skall spridas till alla dem som i sin verksamhet kommer i beröring med hithörande problem.

KAPITEL 36

Kompetensvärdet av fackskolornas utbildning

Det gemensamma målet för de tvååriga fackskolorna är att föra eleverna till en karaktärsbunden, men inte alltför specialiserad utbildning, som främst kan bli en bra grund såväl till en anställning direkt efter genomgången fackskola som till mer specialiserad branschutbildning inom näringslivet och vars kompetens dessutom blir lämplig för fortsatta studier vid utbildningsanstalter av olika slag.

Fackskolorna har utformats så, att de från elevernas synpunkt skall representera ett bra alternativ i förhållande till gymnasiestudier.

Slutbetyg från tvåårig fackskola avses komma att ge en lämplig kompetens för vissa yrkesområden och utbildningsanstalter. Beträffande de senare kan framhållas som gemensamma drag, att de som regel kräver förpraktik inom respektive områden, att de i de flesta fall har en relativt hög intagningsålder, samt att utbildningen oftast leder fram till yrken, som av sina yrkesutövare kräver mognad, förmåga att arbeta självständigt, att organisera arbetsuppgifterna samt att samarbeta med, leda och instruera andra människor.

Åtskilliga av dessa utbildningsanstalter uppställer för närvarande som inträdeskrav en allmänbildningsnivå som »studentexamen, normalskolekompetens, realexamen eller motsvarande». Krav på studentbetyg i vissa specificerade ämnen förekommer också. Vid ifrågavarande skolor går tendensen snarast mot en höjning av kravet på skolunderbyggnad. Den allmänbildande skolan har för dessa skolors vidkommande hittills i stort sett endast omfattat två kompetensnivåer, realexamen och studentexamen. Normalskolekompetensens ställning som mellannivå har begränsats på grund av att den nästan uteslutande varit tillgänglig för flickor och därför bara kommit att bli ett begrepp som lämplig kompetens för de specifikt kvinnliga yrkesområdena. Det är sannolikt begränsningen till två kompetensnivåer som lett till att studentexamen i många fall kommit att krävas för en anställning eller för inträde vid en viss skola helt enkelt därför att närmast lägre kompetens — realexamen— ansetts för låg.

Enligt nuvarande antagningsbestämmelser vid de mottagande skolorna bedöms realexamen och normalskolekompetens som formellt likvärdiga, trots att den sistnämnda kompetensen innebär en längre total studietid. Tendensen vid skolor för yrkesutbildning går för närvarande mot att tillmäta normalskolekompetensen ett större värde som skolunderbyggnad. Detta torde samman-

hänga med att eleverna vid de kommunala flickskolorna i allmänhet anses ha fått en fylligare allmänbildning samtidigt som de nått fram till större mognad än realskoleleverna.

Med inrättandet av de tvååriga fackskolorna, tillgängliga för både pojkar och flickor, kommer det framtida skolväsendet att få den kompetens på mellannivå som nu saknas.

En rimlighetsbedömning av kraven på skolunderbyggnad vid de utbildningsanstalter, som för närvarande tenderar mot att höja kravet till studentexamen, ger vid handen, att genomgången fackskola i flera fall blir den lämpligaste kompetensen. En sådan studiegång medför i relation till gymnasiestudier, att eleven vinner ett år i studietid, vilket i stället kan ägnas åt den yrkesinriktade förpraktik som oftast krävs. En lämpligare studietakt och därmed bättre anpassning till studierna kan också tänkas medföra bättre resultat än om eleven till varje pris måste avlägga studentexamen.

Tendensen att höja kravet på skolunderbyggnad till studentexamensnivå orsakas i dagens läge mer av den starka konkurrensen om tillgängliga elevplatser än av att undervisningen vid vederbörande skolor numera kan sägas kräva högre allmänbildningsnivå. Konkurrensen har i vissa fall medfört en nästan orimlig höjning av inträdeskraven. Det förekommer t. ex. att till en undervisningsanstalt, som formellt har realexamen som minimikrav i fråga om skolunderbyggnad, endast antages studenter med mycket kvalificerade betyg och att i de fall, där studentbetyget inte ligger på tillräckligt hög nivå, endast komplettering i form av akademiska betyg kan ge de extra poäng som behövs för att bli antagen. Förpraktik i yrket ger däremot ingen poäng, trots att sådan praktik borde vara mycket värdefull, när det gäller att bedöma de sökandes lämplighet för yrket. En sådan utveckling i fråga om kraven på de inträdessökande är från samhällets synpunkt inte önskvärd.

Det måste anses vara av största betydelse för samhället, att ökningen i de kommande studentkullarna, vilka även relativt sett kommer att växa därför att gymnasiestudier i framtiden blir tillgängliga för allt större grupper av ungdomar, inte får resultera i ett krav på studentexamen som skolunderbyggnad för ett stort antal yrken, för vilka rimligtvis en lägre kompetens bör vara tillfyllest för att eleverna skall tillgodogöra sig fackutbildningen. Krav på en kombination av god allmänbildning och ett gott handlag för yrket, det sistnämnda lämpligen dokumenterat genom fullödig och väl meriterad praktik, bör även i framtiden få utgöra den normala vägen in i ett yrke. I de fall där studentexamen inte bedöms som ett oeftergivligt krav för att följa undervisningen vid vederbörande skola — och grundskoleutbildning inte kan anses tillräcklig — bör slutbetyg från fackskola bedömas som en lämplig kompetens. Om sökande med studentexamen och fackskolekompetens konkurrerar om en plats bör omdömen från förpraktik och förpraktikens värde i förhållande till det tilltänkta yrket tillmätas mycket stor betydelse.

För elever som i årskurs 9 är tveksamma om sina förutsättningar för gymnasiestudier kommer fackskolorna att ge möjligheter till senare övergång till gymnasium.

Elever vid den merkantila fackskolan skulle efter vederbörlig komplettering av vissa ämnen kunna fortsätta studierna vid handelsgymnasium. Eftersom handelsgymnasierna står inför omläggning till en treårig studiegång är det just nu inte möjligt att avgöra till vilken klass elever från den merkantila fackskolan kan söka eller hur pass omfattande kompletteringarna kommer att bli vid en eventuell övergång från merkantil fackskola till handelsgymnasium. Kompletteringarnas art kommer givetvis också att sammanhänga med ämnesvalet i fackskolan.

Övergång från teknisk fackskola till första årskursen av tekniskt gymnasium torde kunna ske efter årskurs 2 i den förra, eventuellt redan efter årskurs 1, om eleven där uppnått mycket goda studieresultat.

Utarbetandet av förslag till kompetensangivelser för de frivilliga tvååriga fackskolorna bör ske med hänsyn till vissa allmänna fakta angående yrkesintressenas utveckling hos ungdomen samt arbetsmarknadsförhållandena.

I fråga om yrkesintressenas utveckling kan framhållas, att utförda undersökningar tämligen entydigt visar, att denna process kan beskrivas som en successiv differentiering. Inte minst genom svenska undersökningar, utförda såväl av Härnqvist för skolberedningens egen räkning som av skolöverstyrelsens försöksavdelning, har det framkommit, dels att yrkesintressena även ganska högt upp i åldrarna är inriktade mot relativt breda områden, dels att de i första hand utvecklas så, att »eleverna når ökad klarhet om vilka yrken de inte vill välja».[1] Ett undantag från denna senare tendens utgör dock tekniska intressen för pojkar, vilka i förhållande till övriga intresseområden kännetecknas av en klar positiv utveckling.[2]

Beträffande *arbetsmarknaden* må det räcka med att framhålla den indelning i yrkesområden eller yrkesfamiljer från funktionell synpunkt, som numera allmänt tillämpas och som innebär, att yrkena grupperas med hänsyn till möjligheterna att övergå från ett yrke till ett annat. Härvidlag spelar givetvis likheten i fråga om såväl arbetsuppgifter som erforderlig utbildning en stor roll.

För fackskolorna innebär detta, att de så långt möjligt bör uppfylla följande tre fordringar:

a) Med hänsyn till elevernas yrkesintressen bör linjerna täcka enhetliga men samtidigt tillräckligt breda fält.
b) Med hänsyn till arbetsmarknadens struktur bör linjerna täcka funktionella enheter i fråga om såväl arbetsuppgifternas art som utbildningens natur.
c) Från yrkesvägledningssynpunkt bör linjerna göras så klart avgränsade från varandra som möjligt.

[1] Försöksverksamhet med nioårig enhetsskola, Stockholm 1959, s. 128.
[2] Härnqvist i SOU 1960: 13, kap. 5.

Ju mer dessa synpunkter kan tillgodoses, desto lättare går det att ange kompetensområden som grund för en vägledning åt föräldrar och elever.

De föreslagna tekniska och merkantila fackskolorna kan sägas vara uppbyggda så, att de vad kompetensen beträffar i stort sett motsvarar dessa synpunkter.

Den *tekniska fackskolan* kommer att leda fram till en lägre ingenjörskompetens motsvarande den kompetens som studier vid tekniska aftonskolor, kommunala tekniska skolor och tekniska institut nu ger. För den teknikergrupp som tillkommer med den tekniska fackskolan samt för de tekniker som kommer från närmast jämförliga läroanstalter och nu benämnes institutsingenjörer föreslås den gemensamma benämningen *fackskoleingenjör.*

Den tekniska fackskolans kompetensvärde är alltså ganska given. Det stora flertalet av de elever, som genomgår denna skola, kommer att gå till teknikeryrken av olika slag. Den föreslagna utbildningen leder till en ny kompetensnivå, lämplig för kvalificerade arbetsuppgifter — utan att det för den skull nödvändigtvis måste vara fråga om befälsposter — inom verkstadsindustrien och det större hantverket. Utbildningen kan emellertid även ge en lämplig kompetens för andra yrkesområden t. ex. för förvaltnings- och befälspersonal inom jordbruk, skogsbruk och fiskerinäring. De skolor som ger utbildning för dessa yrkesgrupper utgör typiska exempel på att avsaknaden av en kompetens på mellannivå ofta framtvingar krav på en alltför hög skolunderbyggnad. Vid Alnarps lantbruksinstitut och Statens skogsmästarskola har åtskilliga av de antagna studentexamen, trots att det formella inträdeskravet är realexamen. Inträdesåldern är relativt hög — 22 år — och en omfattande förpraktik i yrket på cirka tre år krävs. (Jfr s. 605.)

Den tekniska fackskolan kommer också att ge en lämplig kompetens för teknisk befälspersonal inom sjöfarten, samt för mätningsteknikeryrket och för blivande hälsovårdsinspektörer.

För laboratoriepersonal vid sjukhus och vetenskapliga institutioner samt för tandteknikeryrket torde emellertid den tekniska fackskolan knappast bli den lämpligaste, eftersom med den föreslagna utformningen ämnet biologi inte finns på schemat och kemikursen avslutas redan i fackskolans första årskurs.

Den *merkantila fackskolan* kommer att ge en kompetens som för närvarande närmast motsvaras av t. ex. realexamen samt en god kontorsutbildning vid kommunal yrkesskola eller privat handelsinstitut. Eleverna blir väl rustade för att direkt efter skolan söka en anställning, men också för att vidareutbilda sig vid de branschbetonade kurser, som finns upptagna i förteckningen över branschskolor och påbyggnadskurser efter merkantil fackskola. Beredningen föreslår, att för den utbildning som denna skola ger, införes benämningen *fackskolekompetens* från merkantil fackskola.

Exempel på utbildningar inom detta område, som på grund av nuvarande konkurrensförhållanden tenderar att höja kravet på skolunderbyggnad, är kontorsyrken inom den civila luftfarten, där kunskaper utöver realexamens nivå

bl. a. krävs i engelska; postexpeditörsyrket, där för närvarande cirka 25 % av de antagna har studentexamen och telegrafexpeditörsyrket, som kräver kvalificerade betyg i flera ämnen i realexamen. Kammarskrivaryrket har hittills rekryterats enbart med studenter, men enligt de nya inträdesvillkor, som fastställts för tillämpning från och med 1960, har kravet på studentexamen upphört att gälla. Trots att de formella inträdeskraven helt slopats, torde det knappast vara troligt, att sökande med väsentligt lägre allmänbildningsnivå kommer att i framtiden antagas. En kompetens på mellannivå t. ex. slutbetyg från merkantil fackskola, bör emellertid bli en lämplig grund för yrket, speciellt om den kompletteras med meriterande förpraktik inom tullverket före ansökan till kammarskrivarkursen.

För utbildningen till värdinne- och sekreteraryrken inom hotell- och restaurangbranschen krävs mycket goda kunskaper i engelsk, tysk och fransk konversation. Formellt minimikrav i fråga om skolunderbyggnad är realexamen, men cirka 50 % av dem som antagits under senare år har studentexamen. Allmänt kan sägas att antagna med studentexamen haft relativt kort förpraktik inom branschen, medan däremot antagna med lägre skolunderbyggnad haft lång branschpraktik, ofta utlandspraktik med språkstudier. Med tanke på att arbetsuppgifterna i dessa yrken till stor del omfattar service- och kontorsarbete, bör den merkantila fackskolan bli en lämplig grund. Det bör beaktas, att receptionist- och värdinneyrkena i viss mån får anses som genomgångsyrken. Elever som genomgått den merkantila fackskolan och därefter skaffat sig praktik inom branschen samt ytterligare språkkunskaper genom kompletteringsstudier eller utlandsvistelse, blir därför bäst rustade för framtiden, eftersom de med en sådan utbildning senare kan övergå till kontorsyrken, vilka kräver goda språkkunskaper.

De *humanistiska* och *social-ekonomiska fackskolorna* skiljer sig avsevärt från de båda andra med hänsyn till att de i större utsträckning syftar till att ge en vidgad allmänbildning med vissa specialiseringsmöjligheter. De kommer inte att ge eleverna en på samma sätt yrkesinriktad utbildning som de tekniska och merkantila fackskolorna, utan snarast en allmänbildningskompetens på mellannivå. Beredningen föreslår, att för denna införes benämningen *fackskolekompetens* från humanistisk eller social-ekonomisk fackskola.

De föreliggande förslagen till läroplaner (SOU 1961: 31) för den humanistiska respektive den social-ekonomiska fackskolan är inte i alla delar så klart avgränsade från varandra som de enligt beredningens mening i sitt slutgiltiga skick bör vara. Beredningen har också på annat ställe (kapitel 29) föreslagit viss överarbetning av förslagen till läroplaner för samtliga fackskolor, främst de två nämnda. De föreliggande preliminära förslagen till läroplaner för humanistisk och social-ekonomisk fackskola erbjuder därför vissa svårigheter då det gäller att dra slutsatser beträffande kompetensvärdet. Med nämnda reservation läm-

nas i det följande vissa allmänna synpunkter på dessa fackskolor och deras kompetensvärde.

Den *humanistiska skolan* har sin tonvikt förlagd till den teoretiska allmänbildningen och ger möjlighet till en viss specialisering, huvudsakligen i språklig eller i matematisk-naturvetenskaplig riktning. Den är avsedd för elever, som kanske har goda förutsättningar för gymnasiestudier, men är inriktade på yrkesområden, som kräver både en god teoretisk skolunderbyggnad och en kanske mycket omfattande förpraktik. Gymnasiestudier skulle i sådana fall utgöra en onödig förlängning av den totala studietiden. Den är också avsedd för elever, som inte kommit till klarhet om sitt yrkesval och som via fackskolan sålunda får möjlighet att dels skaffa sig en kompetens på mellannivå, dels hålla många olika vägar till vidareutbildning öppna.

Den *social-ekonomiska fackskolan* syftar också till att ge en vidgad allmänbildning, men är mer specialiserad i samhällsvetenskaplig riktning. De elever, som kommer att välja en utbildning vid denna fackskola, får förutsättas vara ganska bestämt yrkesinriktade mot sociala kontaktyrken av olika slag.

Med anledning av att den social-ekonomiska fackskolan troligen kommer att inrättas i mer begränsad omfattning samt att dess kompetensområde enligt det nu föreliggande preliminära läroplansförslaget till en del flyter samman med den humanistiska skolans, har en gemensam förteckning utarbetats över yrken och utbildningsvägar, för vilka fackskolekompetens från humanistisk eller social-ekonomisk fackskola kommer att bli lämplig. I förteckningen har endast yrken medtagits, som med ganska stor sannolikhet kommer att kräva skolunderbyggnad utöver den nioåriga grundskolan.

Till yrkesförteckningen kan följande kommentarer göras.

För förvaltnings- och befälspersonal inom jordbruk och skogsbruk har i första hand den tekniska fackskolan föreslagits, men yrkesobestämda elever som väljer humanistisk eller social-ekonomisk fackskola torde också få en lämplig kompetens för vidareutbildning inom dessa områden.

Den högre trädgårdsutbildningen kräver flerårig praktik i trädgårdsarbete samt god skolunderbyggnad. Minimikrav utgör för närvarande realexamen med specificerade betygskrav i vissa ämnen. Av dem som antagits under senare år har åtskilliga studentexamen, några ringar i gymnasium eller ganska kvalificerad fackutbildning efter realexamen. För detta yrkesområde bör fackskolekompetens bli särskilt väl lämpad som krav på skolunderbyggnad.

Beträffande samfärdselyrkena samt yrken inom hotell och restaurang hänvisas till kommentarer för merkantil fackskola, s. 613 f.

Kammarskrivaryrket har upptagits i denna förteckning på grund av kravet på goda kunskaper både i språk, kemi och matematik. Ytterligare kommentarer återfinnes under merkantil fackskola s. 614.

För yrkena under rubriken »Affärs- och kontorsverksamhet» bör den merkantila fackskolan bli den lämpligaste utbildningen. Eftersom vissa av de yrken

som här avses omfattar arbetsuppgifter av kombinerad kontorsarbetes-service-karaktär kan emellertid en samhällsorienterande, socialt inriktad utbildning också bli värdefull.

Gemensamma krav för de i förteckningen föreslagna yrkena inom affärsverksamhet och reklam är kontaktförmåga, god orientering i samhälls- och kulturlivet, språkkunskaper, samt för reklam- och modeyrkena en viss konstnärlig utrustning. Vissa av reklamens yrken kräver en god stilistisk förmåga. Den humanistiska skolan bör ge eleverna den humanistiskt-estetiska underbyggnad, som måste anses speciellt värdefull för dessa yrken. Med tanke på yrkenas merkantila inriktning bör den merkantila fackskolan också ge en lämplig utbildning. Om man undantar den speciella studentkarriären vid bankerna och resebyråerna, finns inga formella inträdeskrav för de här föreslagna affärs- och reklamyrkena. För samtliga dessa yrken gäller, att det torde vara viktigt med en god allmänteoretisk skolunderbyggnad.

Folk- och småskollärayrkena utgör de för närvarande kanske mest utpräglade exemplen på en markant skillnad mellan formella och faktiska inträdeskrav. Realexamen eller motsvarande utgör det formella kravet på skolunderbyggnad vid vissa av seminariernas utbildningslinjer, men av de antagna till småskollärarutbildningen höstterminen 1960 utgjordes 46 % av studenter och till de fyraåriga linjerna vid folkskoleseminarierna 33 % av studenter. Tendensen är densamma ehuru ej så utpräglad, i fråga om utbildningen till lärare i övningsämnen. För den sistnämnda kategorien av lärare krävs som regel förutom realexamen, i vissa fall med överbetyg i särskilda ämnen, en ganska omfattande förpraktik inom respektive yrkesområde. Humanistisk skola samt viss förpraktik bör i framtiden för samtliga dessa lärarkategorier bedömas som en mycket god grund för den egentliga lärarutbildningen, i allmänhet lämpligare än vägen över studentexamen.

Flertalet av de yrken som omnämnes under rubriken »Allmän socialvård» kräver högre utbildning. Vid socialinstituten, som ger utbildning för mer kvalificerade tjänster inom den allmänna socialvården, har för närvarande 50—70 % av de studerande avlagt fullständig studentexamen. Även om denna andel kan beräknas stiga ytterligare kommer också i framtiden ett ganska stort antal personer, verksamma på lägre befattningar eller inom annan form av socialvård att komplettera sin skolunderbyggnad för att skaffa sig den formella kompetens för högre befattningar som socialinstituten eljest ger. Den social-ekonomiska fackskolan kommer att ge den kategorien av socialarbetare den bästa kompetensen för vidare studier. (Jfr s. 607.)

Elever med denna kompetens bör med relativt små kompletteringar kunna klara inträdesproven vid socialinstituten.

Yrkesobestämda elever, som väljer humanistisk skola, kan också sägas få en bra kompetens för studier vid socialinstitut. Kompletteringarna kan för dessa elever beräknas bli mer omfattande. För flera av yrkena under rubriken

»Övrig socialvård, sjuk- och hälsovård» skall grundskola (teoretisk linje) utgöra tillräcklig skolunderbyggnad utom för laboratris- och preparatrisföreningarnas kurser, som kräver komplettering i kemi motsvarande realgymnasiets kurs och komplettering i matematik till och med första ringens kurs av treårigt gymnasium.

Sjuksköterskeskolorna visar en tendens till en väsentlig höjning av kravet på skolunderbyggnad. Vid vissa skolor har en särskild studentlinje inrättats för blivande lärare vid sjuksköterskeskolor. Huruvida kravet på höjd skolunderbyggnad för samtliga kategorier av sjuksköterskeyrket kan anses väl motiverat, är inte slutgiltigt utrett, men att den nuvarande snabba utvecklingen inom svensk sjukvård ställer stora krav på yrkesutövarna inom detta område är obestridligt. Krav på studentexamen som skolunderbyggnad måste dock under alla förhållanden anses orimligt. Grundskolan ger tillräcklig kompetens för inträde, men en kompetens på mellannivå, fackskolekompetens, kan bli lämplig bl. a. med tanke på att inträdesåldern till dessa skolor är så hög som 19 år.

Sjukgymnastutbildningen är ytterligare ett typiskt exempel på en utbildning som med nuvarande konkurrensförhållanden kommit att få orimligt höga krav på skolunderbyggnad. Minimikravet är realexamen, men på senare år har endast studenter med mycket kvalificerade betyg antagits. Fackskolekompetens samt välmeriterad praktik bör även för detta yrke bli den normala och lämpliga vägen.

Till skolorna som utbildar arbetsterapeuter, antogs i den senaste intagningen cirka 25 % studenter, de övriga hade normalskolekompetens eller realexamen, några enstaka hade folkhögskola. Dessutom hade samtliga mellan tre och fem års förpraktik i yrket. Eftersom utbildningen får betraktas som teoretiskt ganska krävande, bör fackskolekompetens samt förpraktik bli en lämplig väg in i yrket. Den estetiska inriktningen som eleverna vid den humanistiska skolan kan få i sin utbildning, bör göra denna fackskola särskilt väl lämpad för blivande arbetsterapeuter.

Förteckning över ett antal yrken och arbetsområden efter humanistisk eller social-ekonomisk fackskola

(Beteckningen h efter yrket anger att den humanistiska skolan torde ge den lämpligaste kompetensen, s att social-ekonomisk fackskola kan bedömas som lämpligast och m att även den merkantila fackskolan kan ifrågakomma som lika lämplig).

Jordbruk, skogsbruk och trädgårdsskötsel:

Förvaltnings- och befälspersonal inom trädgårdsnäringen, tjänstemän vid försöks-, förädlings- och växtskyddsinstitutioner. (Förvaltnings- och befälspersonal inom jordbruk och skogsbruk har i första hand föreslagits efter den tekniska fackskolan).

Luftfart:

Flygvärdinna h, m, purser h, trafikledare h, trafikexpeditör m, h, trafikassistent m, h, fraktassistent m, h, flygklarerare m, h, markvärdinna m, h.

Övrig samfärdsel:
Postexpeditör m, h, telegrafexpeditör m, h, rikstelefonist m, h, utlandstelefonist h, kammarskrivare i tullen h, radiotelegrafist m, h.

Affärs- och kontorsverksamhet, reklamyrken:
Tjänstemän med utpräglade serviceuppgifter vid expeditioner av olika slag inom kommunal och statlig förvaltning samt privata företag s. Utlandskorrespondent h, direktionssekreterare h, privatsekreterare h, läkarsekreterare h, banktjänsteman m, h, resebyråtjänsteman h, m, reklamtecknare h, modetecknare h, layoutman h, copywriter h, reklamkonsulent h, modedirektris h.

Undervisning:
Småskollärare h, folkskollärare h, hushållslärare h, textillärare h, barnavårdslärare h, slöjdlärare h, teckningslärare h, musiklärare h.

Allmän socialvård:
Socialassistent s, barnavårdsman s, anstaltsassistent s, kurator s, personalkonsulent s, personalassistent s, bostads- och hälsovårdsinspektör s, diakon s, diakonissa s, missionär s, ungdomsledare s.

Övrig socialvård, sjuk- och hälsovård:
Förskollärare s, h, hörselvårdsassistent s, sjuksköterska s, h, sjukgymnast s, h, arbetsterapeut h, laboratoriepersonal vid sjukhus och vetenskapliga institutioner h.

Hotell, restaurang och storhushåll:
Receptionist h, m, hotellsekreterare h, m, värdinna h, m, ekonomiföreståndarinna h.

Utarbetandet av ovannämnda kompetensangivelser för de humanistiska och social-ekonomiska fackskolorna har såsom redan tidigare framhållits inte kunnat ge så klart avgränsade kompetensområden på grund av att de preliminära förslagen till kursplaner för dessa fackskolor icke kan sägas helt uppfylla de principiella krav, som uppställts på s. 612. Båda linjerna täcker visserligen breda, men alltför heterogena fält, samtidigt som dessa till stor del är gemensamma inte blott för dessa linjer (t. ex. grundutbildning för sjuksköterskor) utan även i viss utsträckning för övriga kompetenslinjer. För både den humanistiska och social-ekonomiska fackskolan innebär detta, att målsättningen blir mindre distinkt. Detta är också en anledning till att beredningen tidigare (kapitel 29) föreslagit, att de föreliggande läroplansförslagen skall underkastas viss överarbetning.

I fråga om de humanistiska och social-ekonomiska fackskolorna måste det vara av stor vikt för en rimlig inbördes avvägning och för deras allmänna rekryteringsvärde, att de erhåller en så tydlig profil som möjligt. Detta torde enklast kunna nås genom att man vid den förestående genomgången av läroplanerna inriktar dem mera mot vissa allmänt förekommande *typyrken* inom ett någorlunda enhetligt intresse- och yrkesområde. Att på detta sätt erhålla en mer konkret karaktär åt linjerna vore även från yrkesvägledningssynpunkt fördelaktigt. Det förhållandet, att en av de föreslagna fackskolorna, den humanistiska,

kan föras tillbaka på en traditionell skolform, flickskolan, vilken dessutom med viss rätt kan sägas vara linjedelad i de två högsta klasserna, bör kunna underlätta en modifierad lösning, om en sådan från andra synpunkter visar sig lämplig.

Beträffande den social-ekonomiska fackskolan bör slutligen följande framhållas i fråga om dess inriktning mot s. k. service- och kontaktyrken. Att utan vidare nyansering utgå ifrån att service- och kontaktyrkena är en från arbetsmarknads- och utbildningssynpunkt enhetlig grupp innebär vissa nackdelar, även om de från psykologisk intressesynpunkt utgör en enhet. Nackdelarna ligger däri, att man kan komma att undervärdera de utbildningsmässiga skillnader mellan å ena sidan yrken som till hela sin inriktning är av i egentlig mening människovårdande karaktär och å andra sidan sådana yrken som är av mer ytlig kontaktbetonad art. Till den förra gruppen hör yrken som sjuksköterskans, barnsköterskans, kuratorns och personaltjänstemannens, till den senare en mängd yrken t. ex. inom kommunikations- samt bank- och försäkringsväsendet. I fråga om den sistnämnda gruppen bör framhållas, att kontaktbetonad verksamhet inom dessa yrken som regel förutsätter en relativt ingående utbildning inom det egentliga fackområdet, i de angivna exemplen förslagsvis på merkantil fackskola med efterutbildning inom branschen.

Med hänsyn till främst ovan anförda synpunkter har beredningen funnit det vara lämpligast, att man i det återstående arbetet med dessa läroplaner överväger möjligheten av att göra de *humanistiska* och *social-ekonomiska* — eller kanske sociala — fackskolorna mera renodlade samt att hänvisa elever med inriktning mot ovannämnda service- och kontaktyrken till den merkantila fackskolan.

Den humanistiska skolan utformad på nämnda sätt kunde då koncentreras till de *språkliga* och *estetiska* intresseområdena, vilka för övrigt enligt skolberedningens undersökningar utgör områden, som för både pojkar och flickor uppvisar de högsta inbördes sambanden.[3] I vilken utsträckning uppdelning i en språklig och en estetisk gren är motiverad, får senare övervägas.

Som exempel på yrken, för vilka den humanistiska skolan med nämnda utformning kunde utgöra en lämplig grund kan följande nämnas:

Värdinneyrken, receptionist, hotellsekreterare, yrken inom civil luftfart, postexpeditör, telegrafexpeditör, utlandstelefonist, utlandskorrespondent, privatsekreterare, läkarsekreterare, resebyråtjänsteman, reklam- och modetecknare, layoutman, copywriter, reklamkonsulent, modedirektris, teckningslärare och musiklärare.

Den »sociala» fackskolan skulle då inriktas mot de i egentlig mening *vårdande* och *personalbehandlande* yrkena. Hit hör givetvis i första hand sjuksköterskeyrket och andra av flickor traditionellt starkt frekventerade yrken men också vårdnads- och personalbehandlande yrken som rekryteras även av manliga

[3] Korrelationen uppgår till cirka .80, se Härnqvist i SOU 1960: 13, tabell 19—20. Tendensen är för övrigt genomgående för både pojkar och flickor i samtliga årskurser på högstadiet (tabell L—N, s. 123 f.).

elever, t. ex. kurator, personaltjänsteman, personal vid fångvårdsanstalter och ungdomsvårdsskolor. Det bör övervägas om inte även vissa pedagogiska yrken bör ingå i målsättningen.

I nedanstående förteckning återfinns exempel på yrken, för vilka den socialekonomiska fackskolan med ovannämnda inriktning kunde bli en lämplig grund.

Socialkurator, anstaltsassistent, barnavårdsman, personalassistent, sjuksköterska, sjukgymnast, laboratoriepersonal, förskollärare, barnavårdslärare, småskollärare, folkskollärare, hushållslärare, trädgårdslärare, ekonomiföreståndare, förvaltnings- och befälspersonal inom jordbruk, skogsbruk och trädgårdsnäring.

IX. ÖVERGÅNG TILL EN NY SKOLORDNING

KAPITEL 37

Interkommunalt samarbete. Vissa administrativa frågor

Elevunderlag och samverkan

Bland de många organisatoriska och administrativa problem som grundskolans genomförande aktualiserar hör frågorna om det interkommunala samarbetet till de mera betydelsefulla. Då dessa intimt hänger samman med skolplaneringen i stort, lämnas inledningsvis som allmän bakgrund en kort redogörelse för denna planering.

Grundläggande principer för skolplaneringen

Planeringen för den obligatoriska nioåriga skolan har pågått under hela 1950-talet. I särskilt forcerat tempo har den dock bedrivits under åren efter 1957, då riksdagen uttalade sig för ett mera allmänt genomförande av den nya skolan under 1960-talet. Närmast vilar ansvaret för denna planering numera på länsskolnämnderna. De pedagogiska och organisatoriska riktlinjerna för planeringen har emellertid skolöverstyrelsen dragit upp. En detaljerad redogörelse härför publicerade överstyrelsen för ett par år sedan (AktSÖ 1959: 9). I den redogörelsen, som innehöll en utförlig sammanställning av principerna för skolplaneringen, gavs också synpunkter på själva metodiken vid planeringsarbetet.

De skolorganisatoriska problem som uppstår vid planeringen av den nioåriga skolan gäller som regel inte de sex första skolåren utan hänför sig nästan uteslutande till högstadiet. En del av problemen har hittills över huvud taget inte kunnat definitivt lösas, eftersom vissa skolformers anknytning till den obligatoriska skolan inte varit klarlagda. Det gäller praktiska realskolan och flickskolan, varom skolberedningen nu emellertid framlägger förslag i kapitlen 30 och 31.

I överstyrelsens anvisningar för planeringsarbetet sägs att man i regel bör eftersträva att få högstadier med ett befolkningsunderlag som ger omkring 75

barn per årskurs. Därigenom säkerställes möjligheten att erhålla tre parallellklasser, varigenom eleverna på högstadiet kan erbjudas ett rikare val av studiealternativ. Därtill kommer en rad andra faktorer: en så stor skola kan förses med specialsalar med differentierad utrustning, den kräver så många lärare att olika ämnen kan bli sakkunnigt representerade och den utövar större dragningskraft på kompetenta lärare.

Hur stort befolkningsunderlaget måste vara för att ge cirka 75 elever per årskurs beror givetvis på födelsetalen. Eftersom dessa varierar betydligt mellan olika områden av landet, går det knappast att ange ett generellt invånarantal som minimum. I många kommuner på landsbygden är födelsetal på 10—12 ‰ numera ingen ovanlighet. I sådana kommuner fordras alltså ett befolkningsunderlag på cirka 6 500—7 500.

Men naturligtvis kan högstadieområdena geografiskt ej göras hur stora som helst. Som norm vid planeringen har gällt att restiden från hemmet till skolan inte bör överstiga 45 minuter. Denna restidsgräns blir sålunda i stort sett avgörande för högstadieområdenas ytmässiga storlek.

I indelningssakkunnigas betänkande Principer för en ny kommunindelning (SOU 1961: 9 s. 86) redovisas den hittillsvarande högstadieplaneringens preliminära resultat så, att av de 525—540 högstadierna antas 24 bli enkellinjiga, 87 tvåparallelliga, 182 treparallelliga, 82 fyrparallelliga och 33 femparallelliga. Därtill kommer orter med större högstadier, av vilka åtskilliga är uppdelade på flera högstadieskolor. Bortsett från sistnämnda större orter skulle således i övrigt cirka 27 % av högstadieskolorna få mindre än tre parallellklasser och återstående 73 % uppfylla vid planeringen uppställda krav på en från pedagogisk synpunkt önskvärd storleksordning.

I anslutning härtill vill beredningen dels erinra om att indelningssakkunniga i sitt betänkande (s. 124) understryker att inte endast pedagogiska utan också ekonomiska skäl talar för högstadieskolor av den angivna minimistorleken på omkring 75 elever per årskurs, dels fästa uppmärksamheten på att de små högstadierna genomsnittligt kräver »fler lärare per elev» i årskurserna 7—9 än högstadier av normalstorlek. De små högstadierna kan alltså sägas vara i högre grad lärarkonsumerande. I en situation av otillräcklig eller knapp lärarförsörjning kommer denna effekt att leda till att upprättandet av små högstadier på orter där de i och för sig inte är erforderliga blir till förfång för lärarförsörjningen på perifert belägna och från lärarsynpunkt mindre attraktiva högstadieorter. I all synnerhet blir denna negativa effekt märkbar om de små högstadierna förekommer inom sådana områden där den geografiska belägenheten — närheten till större städer m. m. — gör att de trots att de är små relativt lätt kan rekrytera lärare.

Den hittills bedrivna planeringen för den nioåriga skolan bygger — såsom redan en jämförelse mellan det planerade antalet högstadier och antalet kommuner visar — till stor del på ett interkommunalt samarbete. I anknytning härtill måste då den frågan ställas, huruvida beredningens förslag till högstadie-

organisation kommer att kräva ett större elevunderlag än hittillsvarande minimum på 75 elever. Det problemet belyses närmare här nedan, varefter beredningen behandlar frågan om behovet av och formerna för det interkommunala samarbetet på skolans område.

Erforderligt elevunderlag för grundskolan

Enligt beredningens högstadiekonstruktion kommer antalet linjer i årskurs 9 att bli inte oväsentligt större i grundskolan än vad som varit fallet i försöksskolan. Detta kan måhända synas automatiskt leda till krav på ett, generellt sett, större antal barn per årskurs. Så är dock inte fallet. Beredningens konstruktion av högstadiet är så utformad, att den låter anpassa sig efter mycket varierande förhållanden i fråga om högstadiernas omfattning. Denna elasticitet i konstruktionen medför, att det nyss angivna minimiantalet barn per årskurs i stort sett synes vara tillräckligt även för den högstadieorganisation beredningen vill se förverkligad. Skolberedningens förslag kan alltså inte i och för sig sägas leda till ett — i förhållande till nuläget — ytterligare ökat behov av interkommunal samverkan eller åberopas som ett nytt eller förstärkt argument för en kommunindelningsreform.

En annan sak är att man givetvis inte har *garantier* för att kunna organisera undervisning på högstadiets *samtliga* linjer i årskurs 9 förrän vid ett större elevunderlag än 75 elever per årskurs. Hur stort antal elever som fordras härför är svårt att generellt ange, eftersom detta antal blir beroende av förhållanden, för vilka empiriskt bedömningsunderlag ännu inte föreligger, nämligen elevernas faktiska fördelning på de nya linjerna. På grundval av dels de bestämmelser för uppdelning i linjer och grupper, som beredningen föreslår, dels de sannolikhetsbedömningar i fråga om elevfördelningen, som beredningen kunnat göra på basis av de resultat den i kapitel 18 (s. 324 ff.) omnämnda analysgruppen kommit till, har beredningen emellertid ansett sig kunna utgå ifrån att en dylik undervisning enligt alla varianter i årskurs 9 skall kunna i normala fall komma till stånd vid ett underlag av cirka 90 elever. Men möjligheter att tillgodogöra sig alla väsentliga fördelar med det nya högstadiet kommer som redan nämnts och som nedan visas att föreligga också i högstadieområden av den normala minimistorleken på omkring 75 barn i årskullen och vid en gynnsam fördelning av eleverna vid ett ännu lägre barnantal.

Beredningens förslag utgår från att — liksom för närvarande gäller — särskild tillvalsgrupp får upprättas i årskurserna 7 och 8, så snart minst fem elever valt tillvalsgruppen i fråga. I årskurs 9 upprättas på linjerna g, h, t, m och s fristående klass vid ett elevantal av lägst tolv, men undervisning på sådan linje får anordnas även vid lägre elevantal, nämligen vid minst fem elever, varvid i kärnämnena samundervisning sker med elever tillhörande annan linje, medan i varje linjes särskilda tillvalsämnen nyssnämnda fem elever utgör en egen undervisningsgrupp. Av de fyra linjer i årskurs 9, som i detta betänkande av praktiska

skäl sammanförts under benämningen förberedande yrkesutbildning, får enligt beredningens förslag undervisning i fristående klass likaledes anordnas när minst tolv elever anmält sig. Vid ett antal av minst åtta elever får under vissa förutsättningar sådan linje dock upprättas om i kärnämnena samundervisning anordnas med elever på annan sådan linje. För dessa linjer föreslås också en specialregel om gruppuppdelning i yrkesarbete.

Beredningen har gjort vissa hypotetiska beräkningar av hur stort antal elever per årskurs som inom ett högstadieområde erfordras för att tillvalsgrupper skall kunna upprättas i årskurserna 7—9. Dessa beräkningar har gjorts utifrån två tänkta, alternativa fördelningar av eleverna vid deras tillval av grupper. Det första alternativet innebär att 50 % av eleverna antas fördela sig jämnt på de olika tillvalsgrupperna, medan den andra hälften kan fördela sig helt godtyckligt på dessa grupper. Frågeställningen har då blivit: om hälften av eleverna fördelar sig lika på tillvalsgrupperna, hur många elever måste totalt finnas i årskursen för att två, tre, fyra, osv. grupper skall kunna upprättas, alldeles oavsett hur den återstående hälften av eleverna fördelar sig? Det andra alternativet innebär samma frågeställning under en något ändrad förutsättning: hur stort är det erforderliga minimiantalet elever i årskursen för upprättande av visst antal tillvalsgrupper, därest 40 % av eleverna fördelar sig lika på tillvalsgrupperna, medan fördelningen av övriga 60 % är godtycklig?

I enlighet med vad ovan sagts har utgångspunkten hela tiden varit att i fråga om tillvalsgrupperna i årskurserna 7 och 8 samt linjerna g, h, t, m och s i årskurs 9 minst fem elever måste välja viss tillvalsgrupp respektive linje för att den skall få upprättas. I årskurs 9 förutsättes 35 % av eleverna gå till påbörjad yrkesutbildning på någon av de fyra övriga linjerna, alltså 9mek, ha, ht och p, medan återstoden antas fördela sig enligt nyssnämnda alternativ. Förutsättningen har alltså beträffande de sistnämnda linjerna varit, att minst åtta elever anmäler sig. Resultatet av beräkningarna framgår av tabell 22.

Även för elever i högstadieområden mindre än den normala minimistorleken kommer alltså det nya högstadiet att tillhandahålla rikare valmöjligheter i fråga om studievägar än vad försöksverksamheten hittills kunnat erbjuda. Under de antaganden som legat till grund för beräkningarna i tabell 22 nedan kan man således räkna ut att ett högstadium med 70 elever i årskursen enligt »50 %-alternativet» skulle kunna anordna undervisning i årskurs 9 på summa sju linjer, varav tre inom den kategori som här kallats förberedande yrkesutbildning. Såtillvida innebär skolberedningens högstadieorganisation inte någon skärpning vare sig av hittillsvarande krav på elevunderlag för högstadiet eller av hittills gällande normer beträffande resavstånden.

Av vad som tidigare i detta kapitel anförts framgår att den preliminära högstadieplaneringen i icke så få fall givit till resultat betydligt mindre högstadieområden än som motsvarar det uppställda målet på cirka 75 barn per årskurs. Inte mindre än drygt 100 högstadieområden bygger på ett folkmängdsunderlag som kommer att ge mindre än tre paralleller. Möjligheterna att utnyttja varia-

Tabell 22. Erforderligt antal elever för upprättande av tillvalsgrupper

Årskurs	Alternativ	Antal elever i respektive årskurs, som erfordras för upprättande av						
		2 grupper	3 grupper	4 grupper	5 grupper	6 grupper	7 grupper	8 grupper
7	50 %-alt.	20	30	40	50	—	—	—
	40 %-alt.	25	38	50	63	—	—	—
8	50 %-alt.	20	30	40	50	60	70	80
	40 %-alt.	25	38	50	63	75	88	100
9[1]	50 %-alt.	31	46	62	77	92	108	123
	40 %-alt.	38	58	77	96	115	135	154

[1] Till det för årskurs 9 vid olika elevantal angivna antalet möjliga tillvalsgrupper (linjer) skall emellertid läggas de linjer av 9mek, 9ha, 9ht och 9p, vilka kan upprättas om enligt antagandet 35 % av eleverna i årskurs 9 går till dylik utbildning. När i tabellen anges ett erforderligt elevantal i årskursen på 46 elever kan undervisning anordnas enligt två av linjerna, vilket alltså innebär undervisning på fem av årskursens nio linjer. När tabellen anger ett elevantal på 77 för upprättande av fem grupper (linjer) kommer härtill undervisning enligt tre av de ovan nämnda linjerna, dvs. sammanlagt åtta linjer. Vid ett elevantal av 92 kan undervisning anordnas enligt samtliga fyra här nämnda linjer, vilket innebär att årskursens samtliga nio linjer kan bli representerade.

tionsrikedomen i fråga om nya studievägar i årskurs 9 blir givetvis begränsade i dylika små högstadier, vilka dock redan vid sin tillkomst torde ha betraktats såsom av särskilda skäl föranledda undantag från de normala kraven på minimistorlek. Dessa nackdelar har emellertid i berörda kommuner ansetts uppvägda av fördelar i andra avseenden eller ansetts kunna av andra skäl tolereras.

I anslutning till vad ovan sagts om erforderligt elevunderlag för högstadierna torde också frågan om s. k. partiella högstadier böra något beröras. Det har i diskussionen härom rört sig om två former av dylika högstadier. Förslagen om sådana partiella högstadier har ibland avsett *avkortade* högstadier, ibland *spjälkade* högstadier.

Den första organisationsformen skulle bestå i en kapning av högstadiet efter årskurs 8, varigenom årskurs 9 bortlyftes och centraliseras till högstadiet vid en fullt utbyggd centralskola i annan kommun. I vissa fall har önskemålen inskränkts till att av högstadiet få behålla årskurs 7 i den egna kommunen, medan de två sista årskurserna skulle förläggas till annan kommun. Nackdelarna med sådana anordningar är emellertid så många och så uppenbara, att de utan tvekan väger tyngre än målsmännens i och för sig förståeliga önskan att få behålla barnen hemma ett eller två år utöver mellanstadiet. Bland annat skulle vid en dylik organisation av högstadiet underlaget för lärartjänster högst avsevärt försämras i fråga om såväl läroämnen som yrkes- och övningsämnen. I flera ämnen och ämneskombinationer skulle erforderligt timtal för hel tjänst icke erhållas. Många lärare skulle därigenom riskera att normalt få undervisa även i andra ämnen än dem som ingår i deras tjänst. Härigenom skulle utsikterna att få kvalificerade

lärare till skolan bli små. Underlaget för adjunktstjänster i Ao 23 skulle, om årskurs 9 eliminerades, krympa väsentligt. Detta skulle i sin tur ytterligare försvåra lärarrekryteringen.

Slutsatsen måste alltså bli, att ett avkortat högstadium i jämförelse med ett fullständigt skulle få arbeta under pedagogiskt väsentligt sämre betingelser, när det gäller undervisning i samtliga ämnen. Beredningen finner skillnaden så stor, att den inte kan godtas.

Den andra formen, de spjälkade högstadierna, innebär, att elever med viss studieinriktning — vanligen ehuru inte nödvändigtvis de som brukar kallas »teoretiska» eller »tvåspråkiga» elever — förutsättes bli överförda till ett fullt utbyggt högstadium i en grannkommun, medan återstående elever får gå kvar i den egna kommunens på så sätt urholkade högstadium. Spjälkningen har ibland avsetts gå vertikalt genom hela högstadiet, ibland avsetts omfatta blott årskurs 9, varvid någon av de hittillsvarande tre linjerna, t. ex. 9g, föreslagits centraliserad till annat högstadium.

Vad ovan sagts beträffande svårigheterna vid avkortade högstadier att dels få underlag för lärartjänster, i synnerhet i vissa läroämnen, dels rekrytera kvalificerade lärare, gäller i hög grad även här. Därtill kan en rad andra tungt vägande argument anföras mot den vertikala uppspaltningen, främst det faktum att elevernas tillvalsmöjligheter skulle på ett olyckligt sätt begränsas. Ett från och med årskurs 7 spjälkat högstadium torde numera inte längre behöva diskuteras, sedan departementschefen och riksdagen år 1957 tagit avstånd därifrån. En på sådant sätt begränsad högstadieverksamhet ansåg dåvarande departementschefen inte kunna räknas såsom försöksverksamhet med enhetsskola; »fortfarande skulle en definitiv uppsortering ske av eleverna på olika skolformer senast från och med sjunde klass utan de fortlöpande valmöjligheter inom högstadiets ram, som är en av kärnpunkterna i enhetsskolesystemet» (Prop. 1957: 106 s. 65).

De invändningar av olika slag, som kan riktas mot de ofullständiga högstadierna, finner beredningen — såsom framgår dels av det anförda, dels av beredningens uttalanden i kapitel 18, Grundskolans innehåll och utformning (s. 321 ff.) och i kapitel 21, Förberedande yrkesutbildning (s. 382 f.) — vara tungt vägande. Detta betyder dock självfallet inte, att beredningen utgår från att alla högstadiets studievägar, t. ex. samtliga linjer i årskurs 9, skall kunna komma till stånd i alla högstadieområden. Det torde vara orealistiskt att uppställa i den meningen fullständiga högstadier som undantagslös regel. Högstadieplaneringen kan i verkligheten inte bedrivas så, att elevunderlaget överallt blir tillräckligt stort för att dylika högstadier skall kunna upprättas. Men om i ett högstadieområde ett så litet antal elever väljer viss linje i årskurs 9, att de enligt gällande minimital för upprättande av särskild klass eller undervisningsgrupp ej kan inom området beredas undervisning enligt sådan linje — det måste alltså röra sig om mindre än fem elever — medan dylik undervisning däremot meddelas vid ett angränsande högstadieområde, bör i princip hinder

inte möta för ett interkommunalt samarbete innebärande att dessa *enstaka* elever *ett visst år* överföres till det senare högstadiet, om så är praktiskt möjligt med hänsyn till restidsavstånd m. m.

Att däremot tillskapa en högstadieorganisation, enligt vilken vissa elever systematiskt och regelmässigt — just på grund av sin särskilda studieinriktning — sorteras ut ur det egna högstadiet för att sändas till ett annat, vore att upprätta en form av avsiktligt ofullständiga högstadier, som beredningen menar inte bör få förekomma.

Behovet av och formerna för samverkan

Obestridligen har på skolans område behovet av samverkan över kommungränserna vuxit i betydande omfattning under senare år. Men huruvida ökningen på skolområdet, vilken hittills — väl att märka — till övervägande del inte föranletts av försöksverksamheten med enhetsskola utan varit en följd av den nya skyldigheten för alla kommuner att på vissa villkor delta i kostnaderna för icke-obligatoriska skolor, har varit mera märkbar än på vissa andra kommunala förvaltningsområden, torde dock vara mera ovisst. Den hittills bedrivna högstadieplaneringen bygger till stor del på samarbete kommuner emellan.

Det kan nämnas att år 1959 hade inte mindre än 82 % av rikets samtliga kommuner mindre än 7 000 invånare — frånräknas städerna stiger procenttalet till 91. Med den nuvarande planläggningen för den nioåriga skolan skulle i varje fall mer än 80 % av samtliga kommuner nödgas etablera ett interkommunalt samarbete för att lösa sina grundskoleproblem. Av de 1 031 borgerliga primärkommuner, vari riket var indelat den 1 januari 1960, var 133 städer, 96 köpingar och 802 landskommuner. De sistnämnda fördelade sig efter folkmängden på följande sätt:

Antal invånare	Antal landskommuner
— 1 000	5
1 000— 2 000	88
2 000— 3 000	251
3 000— 4 000	201
4 000— 5 000	100
5 000— 6 000	70
6 000—10 000	69
10 000—	19

En närmare analys av utvecklingen efter 1952 års kommunindelningsreform visar att antalet landskommuner med mindre än 3 000 invånare har ökat från 297 (35 %) år 1952 till 344 (43 %) år 1960 och att antalet landskommuner med mindre än 6 000 invånare under samma period ökat från 698 (85 %) till 715 (89 %).

Hur behovet av interkommunal samverkan på skolans område utvecklat sig framgår också av vissa uppgifter som indelningssakkunniga anför i sitt betän-

kande (s. 119 ff.). I avsikt att belysa det interkommunala samarbetets hittillsvarande omfattning lät de sakkunniga i början av år 1960 under medverkan av landskommunernas förbund och stadsförbundet företa en enkät till samtliga primärkommuner, upptagande vissa frågor rörande sådant samarbete. Svar inkom från drygt 95 % av kommunerna. I fråga om det avtalsmässiga samarbetet uppges antalet civilrättsliga avtal rörande undervisning och kulturell verksamhet ha ökat från 85 år 1953 till 223 år 1960. Beträffande kommunalförbunden rörande skolfrågor var motsvarande antal 5 och 15.

Med utgångspunkt i nuvarande kommunindelning torde man kunna påstå, att befolkningsutvecklingen i sig själv kommer att leda till ett ökat behov av interkommunalt samarbete. Denna tendens är alltså oberoende av om beredningens förslag kan sägas verka i sådan riktning eller ej. Den pådrivande och avgörande faktorn är den pågående uttunningen av stora landsbygdsområden och den samtidiga tillväxten av vissa tätortskommuner. Befolkningsutvecklingen som sådan skapar en automatik på det interkommunala samarbetets område.

En mera fast organiserad samverkan mellan olika kommuner — här bortses alltså från de hittillsvarande interkommunala samarbetsnämnderna — kan som bekant ske antingen i det civilrättsliga avtalets eller i kommunalförbundets form. Den förra samverkansformen är som ovan redan antytts den helt dominerande. Såväl skolstyrelseutredningen (SOU 1955: 31) som kommunalförbundskommittén (SOU 1956: 19) rekommenderade också i princip samarbete genom avtal före samarbete genom kommunalförbund. Indelningssakkunniga, som sett det organiserade interkommunala samarbetet som led i tillskapandet av större kommuner, har däremot i sitt betänkande uttalat, att kommunalförbundet torde erbjuda särskilda fördelar för samverkan med sikte på en framtida kommunsammanläggning (s. 191).

Objektet för samverkan kan vara skiftande, men vanligast och viktigast är mottagandet av elever för undervisning, vilket ju förekommer såväl inom det obligatoriska som — naturligtvis — inom det icke-obligatoriska skolväsendet. Hittills har samarbetet till övervägande del gällt de icke-obligatoriska skolorna, där utvecklingen påskyndats av de sedan den 1 juli 1958 gällande reglerna om skyldighet i princip för kommun att på vissa villkor delta i kostnaderna för sådana skolor i annan kommun, dit förstnämnda kommun sänder elever för undervisning. Den interkommunala samverkan som gäller undervisning av elever kan exempelvis avse samtliga elever på högstadiet eller begränsa sig till blott elever på vissa linjer. Den kan också omfatta t. ex. enbart hjälpklasselever. I alla dessa fall blir avtalet av den typ, varigenom den ena kommunen åtager sig att ombesörja viss angelägenhet — i detta fall undervisning av elever — även för den andra partens räkning. Gäller samarbetet anställandet av en gemensam befattningshavare, exempelvis skolsköterska eller skolpsykolog, kan även samma huvudtyp av avtal begagnas. Så kan också ske i fråga om andra gemensamma nyttigheter, t. ex. upprättande av ett filmarkiv för flera kommu-

ner. Dock kan samverkan i sådant fall också ske antingen genom bildande av ett särskilt rättssubjekt, en filmförening, eller genom ett avtal om att kommunerna skall handha verksamheten gemensamt via ett särskilt tillsatt förvaltningsorgan, vars beslut dock måste betraktas såsom fattade av de särskilda kommunerna var för sig genom dessas med delegerad beslutanderätt utrustade representanter i organet. Kommunalrättsligt är den typ av »gemensamt förvaltningsorgan» som dylika avtal kan sägas åstadkomma i hög grad dubiös, eftersom vid allt avtalsmässigt samarbete var och en av de samverkande parterna kommunalrättsligt sett bibehåller sin beslutanderätt i den fråga avtalet gäller. Vill de samverkande kommunerna åstadkomma ett i verklig mening gemensamt förvaltningsorgan för det ändamål man etablerat interkommunal samverkan om, får de hänvisas till att bilda kommunalförbund.

I detta sammanhang bör erinras om ett samarbete som ligger det interkommunala nära och i mycket liknar detta, nämligen en avtalsmässig samverkan mellan kommun å ena sidan och enskilt företag, förening, stiftelse eller liknande å den andra. Redan i den hittillsvarande försöksverksamheten har dylik samverkan på sina håll varit ytterst betydelsefull för utformningen och genomförandet av framför allt den förberedande yrkesutbildningen. I den kommande grundskoleorganisationen torde sådan avtalssamverkan komma att spela än större roll. Beredningen finner det med hänsyn härtill angeläget, att dylik samverkan inte försvåras och tillkrånglas av formella bestämmelser exempelvis rörande lärartillsättningar, statsbidragsvillkor och huvudmannaskap. Där gällande stadgebestämmelser och liknande hindrar eller försvårar det samarbete i fastare former som här avses, bör successivt, i den mån olägenheterna uppenbaras, en anpassning så långt möjligt ske till de behov och förhållanden som dessa angelägna samverkansformer aktualiserar.

Det ökande behovet av samarbete över kommungränserna har varit en av utgångspunkterna för indelningssakkunnigas förslag, som ju ytterst syftar till en ganska radikal primärkommunal indelningsreform. Såsom argument för en reformerad kommunindelning brukar nämligen anföras, att även om samverkansbehovet kan tillgodoses genom interkommunalt samarbete leder detta dock till vissa administrativa olägenheter. Särskilt har man pekat på att samarbete genom civilrättsliga avtal — som ovan visats den dominerande formen för samverkan i skolfrågor — medför vissa nackdelar, som man svårligen kan bortse från. Slutes ett avtal mellan två kommuner, varigenom den ena kommunen förbinder sig att för undervisning mottaga barn från den andra kommunen, är det sålunda principiellt otillfredsställande, att endast den förstnämnda kommunen, alltså den kommun där skolan är belägen, får ett direkt inflytande på skolans förvaltning och på det delvis gemensamma skolväsendets utformning mera allmänt. För de kommuner som sänder sina högstadieelever till skolor i andra kommuner innebär det avtalsmässiga samarbetet att de ställs utan medbestämmanderätt i fråga om en inte minst från kommunalekonomisk synpunkt mycket

viktig sektor av den verksamhet som obligatoriskt åvilar kommunerna. De av indelningssakkunniga föreslagna kommunala samarbetsnämnderna kommer, därest de kommer till stånd, väsentligen att få karaktär av utrednings- och remissorgan utan egen beslutanderätt. I den mån de emellertid — trots begränsningen i sina uppgifter och sin kompetens — verkligen kan bidra till att åt de elevavlämnande kommunerna ge ett visst reellt medinflytande i fråga om den allmänna skolplaneringen, innebär detta givetvis en fördel. Men någon vare sig faktisk eller formell medbestämmanderätt beträffande den fortlöpande förvaltningen av den skola, som samarbetet berör, kan dock inte åstadkommas genom det nya samverkansorgan som dessa nämnder är avsedda att vara.

Nuvarande samarbete i avtalets form har emellertid också andra administrativa nackdelar. Den från praktisk synpunkt mest påtagliga är att sådant samarbete förutsätter ett ganska omständligt och tidsödande förhandlingsförfarande. Inte sällan blir dessa förhandlingar mellan kommunerna mycket långdragna och segslitna, främst när det gäller de ekonomiska villkoren för samarbetet. Avtalsförslag skall upprättas och diskuteras av särskilda förhandlingsdelegerade, parternas ibland svårförenliga synpunkter skall sammanjämkas och de preliminärt godkända avtalsförslagen därefter underställas de beslutande kommunala organen för definitivt godkännande osv. I de fall en kommun måste ingå avtal med flera andra kommuner om mottagande av elever därifrån, vilket i praktiken blir en mycket vanlig samarbetssituation, kan avtalsproceduren bli ganska besvärlig och tillkrånglad. Diskussioner kan småningom också uppstå om tolkningen och tillämpningen av avtalen samt förnyade förhandlingar påfordras vid avtalstidens slut, varvid hela proceduren måste sättas i gång på nytt.

På denna punkt har emellertid skolberedningen stannat för att föreslå en lösning, som innebär en radikal förenkling av förfarandet vid den viktigaste och kvantitativt helt dominerande formen av interkommunal samverkan, alltså just mottagande av elever för undervisning.

Beredningen har i sitt förslag till skollag (20 och 21 §§) föreslagit den nyheten, att elevområde skall av länsskolnämnden fastställas för alla skolor under skolstyrelsens förvaltning. Nämndens beslut skall fattas först sedan denna haft överläggningar med berörda kommuner eller inhämtat deras yttranden. Genom fastställandet av elevområde blir i huvudsak angivet vilka elever skolkommunen är skyldig att ta emot. I såväl grundskola som andra skolor skall nämligen i första hand mottagas elever, som är kyrkobokförda inom elevområdet (24 och 25 §§). Härtill kommer ett par kompletterande stadganden i samma lagrum, innebärande åliggande för kommunen att jämväl i vissa andra fall mottaga elever. Den kommun som på grund av föreskrifterna i nämnda paragrafer mottagit elev från annan kommun äger av denna uppbära ersättning som — därest kommunerna ej annat avtalar — skall utgå med ett visst, av Kungl. Maj:t för varje skolform fastställt belopp per elev och år (33 §). Beredningen förutsätter, att dylika schematiska ersättningsbelopp för varje skolform fastställes av Kungl. Maj:t efter samråd

med kommunförbunden. Utgångspunkten vid schabloniseringen bör liksom nu vara de kommunala nettokostnaderna för driften av skolan. Beloppen torde böra fastställas på grundval av medeltalsberäkningar.

Denna uppläggning av samarbetet och kostnadsfördelningen innebär — när fråga är om mottagande av elever — att det nuvarande civilrättsliga avtalsförfarandet blir helt överflödigt. De därmed förknippade administrativa och praktiska olägenheterna elimineras således. Beredningens förslag får ses mot bakgrunden av att för flertalet skolformer redan nu allmänt torde fastställas elevområden, ehuru dylika författningsmässigt icke är obligatoriska. Anledningen till att skolkommunen ändock önskar få elevområde fastställt i organisationsplanen är, att detta utgör den första förutsättningen för att mottagande kommun skall kunna få ersättning av de sändande kommunerna. Vidare bör ihågkommas att de avtalsförhandlingar om dylikt samarbete som hittills förekommit men nu förutsättes bli slopade, varit illusoriska i den meningen, att kommunerna inte haft frihet att ensamma bestämma över vare sig inriktningen, arten eller omfattningen av samarbetet. Kommunerna kan nämligen enligt gällande bestämmelser inte ingå avtal om samverkan, stridande mot vad därom sägs i den av länsskolnämnden fastställda organisationsplanen för skolväsendet i kommunen. I praktiken är det alltså redan nu länsskolnämnden, som bestämmer vilken kommun som skall mottaga elever från viss annan kommun.

Vad slutligen beträffar förslaget om av Kungl. Maj:t fastställda schematiska ersättningsbelopp per elev är det beredningens övertygelse att en sådan förenkling och schablonisering — vartill motsvarighet för övrigt ju finnes på statsbidragsgivningens område — skall visa sig värdefull och från kommunalt håll betraktas som ett betydande framsteg i förhållande till nuvarande situation, då mycken tid och kraft förspilles på interkommunala förhandlingar och diskussioner, vilka ofta blir både irritationsskapande och nära nog fruktlösa. Visserligen kan en schablonisering av ersättningsbeloppen aldrig åstadkomma full rättvisa i alla samarbetssituationer. Det ligger i schabloniseringens natur att vissa kommuner — bland såväl de mottagande som de sändande — kan komma att känna sig missgynnade. Schematiskt uträknade genomsnittsersättningar kan i det enskilda fallet ibland kanske tyckas ge en viss överkompensation; i andra fall åter slår schematiseringen åt motsatt håll och leder till en underkompensation. Fördelarna med enhetliga belopp är dock enligt beredningens mening uppenbara. Förfarandet blir inte bara enklare, det eliminerar också den irritation som kan uppstå om ersättningsbeloppen för olika skolor i en och samma skolform inom t. ex. ett län blir mycket olika. Dylika variationer kan till och med tänkas innebära en viss risk för att kommunerna låter påverka sig av ekonomiska faktorer, när de skall ta ställning till vilken skolas elevområde de önskar tillhöra. Så bör givetvis inte vara fallet; skolplaneringen skall ske med hänsynstagande till vad som från pedagogisk och skolorganisatorisk synpunkt är mest ändamålsenligt.

Avslutningsvis vill beredningen betona, att med den genomgripande nykonstruktion och förenkling beredningen på denna punkt föreslår bortfaller också till avsevärd del den synpunkten, att det interkommunala skolsamarbetets betydande omfattning i och för sig utgör ett argument för en kommunindelningsreform.

I fråga om annan samverkan än mottagande av elever innebär beredningens förslag en ökad kommunal bestämmanderätt. På detta område kan den nya situationen snarast rubriceras som en helt obeskuren kommunal avtalsfrihet. Hittills har dylik samverkan indirekt reglerats av länsskolnämnden via organisationsplanen. I fortsättningen kommer denna samverkan enligt beredningens förslag inte längre att fordra länsskolnämndens godkännande. Den lämnas helt oreglerad. Kommunerna kan på dessa samarbetsområden sluta vilka avtal de vill. De kan bestämma samarbetets såväl inriktning som omfattning eller med andra ord själva välja avtalsparter, själva överenskomma om både objektet och de ekonomiska villkoren för samarbetet.

Vissa administrativa frågor m. m.

Poänggränser för skolledarorganisationen

Enligt allmänna skolstadgan anges omfattningen av skolväsendet i en kommun med ledning av ett poängsystem (1 kap. 4 §). Detta ligger i viss mån till grund för skolledarorganisationen. Den samlade poängsumman blir avgörande för om som skolchef skall finnas skoldirektör eller ej. I kommun där poängtalet för skolor under styrelsens förvaltning uppgår till lägst 150 skall inrättas tjänst som skoldirektör. Efter Kungl. Maj:ts medgivande får skoldirektör finnas redan vid ett poängtal av 130. Uppgår poängsumman till lägst 500, får därjämte efter medgivande av Kungl. Maj:t anställas en eller flera biträdande skoldirektörer (2 kap. 5 §).

Även antalet rektorstjänster inom det obligatoriska skolväsendet bestämmes av den på grundval av samma system framräknade poängsumman för de obligatoriska skolorna (Fs 127 §).

I den i kapitel 28, Övriga befattningshavare, omnämnda skrivelsen från Sveriges skolledarförbund hemställer förbundet bl. a. om en sänkning av poänggränserna för inrättande av skoldirektörstjänster. Enligt förbundets bedömande föreligger ett klart behov av dylika tjänster även i de kommuner som ligger mellan ovannämnda gränser på 130 och 150 poäng. Förbundet föreslår därför att skoldirektörstjänst skall inrättas i kommuner, där poängtalet uppgår till lägst 130, och att Kungl. Maj:t vid ett poängtal av 110 skall äga rätt att medge inrättande av dylik tjänst, om särskilda skäl därför föreligger.

I detta sammanhang bör emellertid också nämnas en annan omständighet, som kan sägas beröra frågan om poänggränser för såväl skoldirektörs- som

rektorstjänster och som snarare talar för åtgärder i annan riktning än vad skolledarförbundet föreslagit. Beredningen föreslår i kapitel 19 ändrade regler för upprättande av klasser. Reglerna kan kort uttryckas så, att på lågstadiet skall upprättas en klass för varje påbörjat 25-tal elever, medan på mellan- och högstadierna klass skall upprättas för varje påbörjat 30-tal elever. Dessa nya delningsbestämmelser medför att vid oförändrad elevnumerär antalet klasser kommer att öka. Hur stor ökningen blir i varje kommun, är omöjligt att avgöra utan mycket ingående beräkningar. Strikt matematiskt skulle delningstalets sänkning på mellanstadiet och högstadiet från 35 till 30 leda till drygt 15 % fler klasser av berörda årskurser. Så kommer resultatet säkerligen dock inte att bli. Det bör bl. a. påpekas, att ökningen kommer att bli förhållandevis mindre i årskurs 9 än i övriga årskurser, eftersom det faktiska genomsnittliga elevantalet i denna årskurs redan ligger ganska långt från delningsgränsen. Därtill kommer att i åtskilliga försökskommuner redan nu åtminstone till en del tillämpas delningstalet 30 på högstadiet, därför att detta är organiserat — helt eller delvis — med odifferentierade klasser.

Under alla omständigheter medför dock det faktum att för grundskolan skall tillämpas generösare delningsbestämmelser än som hittills gällt för folkskola och försöksskola ett nettoresultat i form av fler klasser totalt sett än som skulle erhållas med nuvarande delningstal. Den på grund härav automatiskt inträdande ökningen i kommunens samlade poängsumma kan i och för sig anses tala för att en viss höjning av nu gällande poänggränser för skoldirektörs- och rektorstjänster borde ske.

Då emellertid skolledarorganisationen är en stor och vittsyftande fråga, som inte har direkt samband med beredningens arbete, har beredningen inte ansett sig böra uppta den till behandling. Beredningen har därför beträffande poänggränserna för skoldirektörs- och rektorstjänster begränsat sig till att redovisa ovanstående olika synpunkter på problemet.

Av anförda skäl har beredningen inte heller upptagit övriga önskemål, som kommit beredningen tillhanda, om ändringar i andra avseenden i fråga om skolledarorganisationen.

Donationer och fonder

Vid avvecklingen av statliga realskolor och högre kommunala skolor i samband med grundskolans införande uppstår administrativa problem bl. a. rörande donationer och fonder, som är knutna till den skola som skall avvecklas. Problemen, som redan har aktualiserats i kommuner som bedriver försöksverksamhet med nioårig enhetsskola, berördes av skolöverstyrelsen i skrivelse till Kungl. Maj:t den 7 februari 1957 angående vissa frågor rörande högre skolor inom försökskommunerna. Överstyrelsen lade i denna skrivelse fram ett förslag, som i princip innebar att donationsfonder vid statliga realskolor skulle överlämnas till skol-

styrelsen för förvaltning samt att stipendiemedel skulle utdelas bland eleverna på försöksskolans högstadium i dess helhet, vilket får ses som uttryck för ett accepterande av tanken, att hela högstadiet som sådant och ej endast vissa delar därav utgör en direkt fortsättning av den tidigare realskolan. Enligt överstyrelsens uppfattning var det av olika skäl förenat med stora svårigheter att utfärda generella bestämmelser om hur man skulle förfara med donationsfonderna, då ett allmänt läroverk eller del därav avvecklades på grund av att försöksverksamhet infördes i kommunen. Dylika skolor borde därför åläggas att inkomma med utredning och förslag om donationsfonderna. Det förutsattes vidare, att Kungl. Maj:t efter riksdagens bemyndigande skulle utfärda av överstyrelsens förslag föranledda erforderliga föreskrifter.

I likhet med skolöverstyrelsen ansåg dåvarande departementschefen (Prop. 1957: 106 s. 142) att generella regler i ämnet inte kunde ges. Permutationsfrågorna borde i stället på vanligt sätt prövas av Kungl. Maj:t i varje särskilt fall. Även i övrigt anslöt sig departementschefen till vad överstyrelsen föreslagit. Därest i något fall genom realskolans avveckling ett organ för fondens förvaltning i enlighet med donationsföreskrifterna skulle komma att saknas, borde förvaltningen tills vidare få utövas av kommunens skolstyrelse.

Provisoriskt finnes de problem som här berörts för närvarande reglerade i de allmänna försöksskolebestämmelserna (Afb 67 §), enligt vilka det åligger den som har att fullgöra rektorsgöromålen vid realskola som skall avvecklas att, senast två år innan avvecklingen beräknas vara slutförd, till skolöverstyrelsen inge utredning och förslag beträffande till skolan knutna donationsfonders förvaltning och disposition i framtiden. Beredningen vill för sin del betona angelägenheten av att de speciella frågor rörande fonders förvaltning och disposition som grundskolans genomförande aktualiserar ägnas fortsatt uppmärksamhet av skolöverstyrelsen. Beredningen föreslår, att den nuvarande provisoriska regleringen, som — därest inte särskilt beslut i annan riktning fattas — skulle automatiskt upphöra att gälla i och med försöksverksamhetens slut vid utgången av läsåret 1961/62, får fortsätta att gälla även efter denna tidpunkt. Med andra ord synes permutationsfrågorna på detta område även fortsättningsvis böra lösas efter de riktlinjer som nu anges i de allmänna försöksskolebestämmelserna.

Vissa arkiv- och expeditionsfrågor

På i princip liknande sätt som i fråga om donationer och fonder förhåller det sig med skolornas arkiv. I ovannämnda skrivelse från skolöverstyrelsen föreslogs bl. a. att vid avveckling av allmänt läroverk dettas arkivhandlingar skulle kvarstanna vid den skola som ersatte den statliga. Praktiska skäl ansågs tala mot arkivaliernas överlämnande till landsarkiv. Dåvarande departementschefen anslöt sig emellertid i nyssnämnda proposition till riksarkivets remissledes fram-

förda förslag om att för de helt avvecklade fristående realskolorna skulle lämnas ett uppskov på tio år med skyldigheten att leverera handlingarna till lands- respektive länsarkiv, under vilken tid de statliga arkivförfattningarna alltjämt skulle gälla för ifrågavarande handlingar (s. 144).

De nu gällande provisoriska reglerna om förfarandet med arkivalier (Afb 69 §) innehåller bestämmelser enligt ovan beträffande de fristående statliga realskolorna. I fråga om realskola, som utgjort del av högre allmänt läroverk, skall arkivalierna kvarbli vid den återstående delen av skolan. Har realskolan haft försöksgymnasium organisatoriskt anknutet till sig, överlämnas handlingarna till detta.

Beredningen finner det även på denna punkt befogat med författningsföreskrifter, genom vilka efter försöksverksamhetens slut hittillsvarande regler även i fortsättningen kommer att gälla.

I detta sammanhang vill beredningen erinra om att övergången till grundskola aktualiserar en del frågor, som rör arbetet på skolexpeditionerna. Vissa praktiska problem torde vid samorganisation av grundskola med annan skolform kunna uppstå på grund av olikheter beträffande sådant som dagböcker och klassböcker, matriklar för in- och utskrivning av elever, matriklar för lärare, elevkort, hälsokort osv. Beredningen har ansett det ligga utanför dess uppdrag att gå närmare in på dessa detaljspörsmål av praktisk-administrativ art, men har dock velat fästa uppmärksamheten på att vissa samordningsproblem här föreligger. Det torde få ankomma på skolöverstyrelsen och överstyrelsen för yrkesutbildning att överväga hithörande spörsmål och vidta de åtgärder, som kan anses påkallade för att få till stånd den förenkling, samordning och modernisering som en rationell uppläggning av det löpande skoladministrativa och skolexpeditionella arbetet kräver. I detta sammanhang bör också erinras om den granskning av arbetet på rektorsexpeditionerna — även inom det obligatoriska skolväsendet — som uppdragits åt en i april 1961 tillsatt utredning.

Studiehjälp

I anslutning till de här behandlade specialfrågorna i samband med försöksverksamhetens avveckling vill skolberedningen även beröra frågan om studiehjälp.

I försöksskolan har, såsom en anordning prövad endast med sikte på försöksperioden, liksom i realskolan kunnat utgå behovsprövade stipendier till elever i årskurserna 8 och 9. I vissa undantagsfall kan också komma i fråga särskilda studiebidrag, vilka avser bidrag till inackordering, resor och måltider. De senare tillkomna allmänna studiebidragen, som i olika skolformer utan behovsprövning kan utgå till elever i åldern 16—18 år, är också tillämpliga i försöksskolan, där dock endast ett mindre antal elever hinner komma i åtnjutande av denna förmån. Den huvudsakliga hjälpformen i försöksskolan är sålunda de nyss nämnda behovsprövade stipendierna.

Skolberedningen anser, att en behovsprövad stipendiegivning i princip inte hör hemma i en obligatorisk skola. Skäl finns alltså för att avveckla denna stödform i samband med grundskolans allmänna genomförande. Beredningen finner emellertid, att denna fråga har sitt naturliga sammanhang i den prövning av de allmänna barnbidragen eller liknande stödåtgärder åt barnfamiljerna, som skall komma till stånd enligt nyligen i riksdagen fattat beslut. Då beredningen förutsätter, att frågan sålunda blir prövad vid den av riksdagen begärda översynen av barnbidragen, anser sig beredningen inte böra framlägga något eget förslag till slutlig lösning. Till dess denna fråga blivit prövad i ett vidare sammanhang, torde det nuvarande studiehjälpssystemet för försöksskolan få tillämpas för grundskolans elever.

KAPITEL 38

Den allmänna övergången till grundskola och fackskolor m. m.

Inledning

Skolberedningen har i det föregående, liksom i ett par av de kommande avsnitten, i samband med sina överväganden och förslag även behandlat i vilken takt och ordning de avgivna förslagen skall komma till utförande. Detta har dock huvudsakligen gällt frågor av sådan art, att de kan behandlas fristående från övriga genomförandeproblem.

Den allmänna övergången till en obligatorisk nioårig skola i hela landet är emellertid en fråga av betydelse inte bara för hela vårt skolväsen utan även för andra delar av samhället. Innan beredningen behandlar problem i samband med en allmän övergång vill den dock understryka, att som en grundläggande förutsättning för allt vårt arbete under uppbyggnads- och genomförandeperioden måste gälla, att den skola som bygges upp skall vara en kvalitativt godtagbar skola med innehåll och utformning enligt den målsättning och den läroplan som skolberedningen i det föregående angivit. Denna förutsättning kräver i sin tur vissa resurser i fråga om tillgång på lärare, lokaler och undervisningsmateriel m. m. Ett friktionsfritt och tämligen snabbt genomförande av beredningens huvudförslag kommer sålunda att ta i anspråk betydande samhälleliga tillgångar i form av dels akademiskt eller i övrigt väl utbildad arbetskraft, dels material, arbetskraft och kapital för byggnader. Ingendera är opåverkad av de anspråk som samhället även i övrigt ställer på de gemensamma tillgångarna. Blir de samlade anspråken för stora kan skolans möjligheter bli så allvarligt beskurna, att man äventyrar genomförandet och uppbyggandet inom av riksdagen år 1957 (Prop. 1957: 106 s. 61 ff.; SU 127; Rskr 317) förutsatt tid av en hela landet omfattande obligatorisk nioårig skola av den halt som beredningens målsättning avser. I all synnerhet måste då de bristande resurserna göra sig kännbara inom de delar av landet som ligger mest avlägsna från landets centrala delar liksom naturligtvis i kommuner med mindre ekonomisk bärkraft än övriga. Beredningen vill också erinra om att skolväsendet genom sitt stora omfång erfordrar kvantitativt mycket omfattande insatser. Det är därjämte sannolikt, att det just nu finns betydande önskemål om snar övergång till den nya skolformen i många av de kommuner som ännu ej tagit steget över från den gamla till den nya organisationen. Skulle dessa latenta önskemål få tillgodoses utan en

hela landet omfattande planering, är det fara värt att övergången under den första delen av perioden blir så omfattande, att tillgångarna i fråga om lärare och lokaler inte förslår för det uppkomna behovet. Självfallet skulle också en sådan fri och oreglerad övergång utsätta statskassan för starkt växlande anspråk, till förfång för den samlade ekonomiska planeringen. Det är från den nya skolans egen synpunkt inte önskvärt, att nämnda spänningar mellan tillgång och efterfrågan uppkommer.

Målsmännens stegrade anspråk på undervisning och utbildning för sina barn omspänner emellertid även andra delar av skolväsendet än grundskolan. Planeringen för dennas genomförande måste därför, lika väl för landet i dess helhet som för varje enskild kommun, uppenbarligen så långt det går samordnas med utbyggnaden av främst yrkesskolor, olika slag av gymnasier och de av beredningen föreslagna tvååriga frivilliga kommunala skolorna på gymnasiets och yrkesskolans åldersnivå, fackskolorna. Frågor rörande yrkesskolor och gymnasier behandlas av andra instanser än skolberedningen och de lämnas efter detta allmänna påpekande utanför den fortsatta behandlingen. Däremot måste beredningen åtminstone peka på den konkurrens i fråga om utbyggnadstakten som sannolikt inom kort tid kommer att uppstå mellan å ena sidan utbyggnaden av grundskolan i kommuner, som ännu har sitt skolväsen organiserat efter det äldre systemet, samt å andra sidan uppbyggnad av fackskolor i kommuner med redan genomförd nioårig skola. Även om beredningen redan här vill säga, att det förra önskemålet generellt sett bör få prioritet framför det senare, kommer dock åtskilliga fall att uppstå då förutsättningarna i olika avseenden för fackskolor i en kommun är så avsevärt mycket bättre än förutsättningarna för grundskolan i en annan, att man bör låta den allmänna regeln vika. Emellertid skulle exempelvis ett snabbt uppbyggande av fackskolor i städer och tätorter kunna locka lärare till dessa i en så stor omfattning att landsbygdens högstadier under lång tid framöver alltjämt får dras med en mycket besvärande lärarbrist.

Beredningen finner det därför uppenbart, att den allmänna planeringen för skolväsendets utbyggnad såväl centralt som regionalt och lokalt måste samordnas på sådant sätt, att den del av våra samlade resurser som kan avdelas för undervisningens behov kan utnyttjas och avvägas så rationellt och effektivt som möjligt. Därigenom kan det totala utbildningsbehovet bäst tillgodoses. Denna uppfattning står i överensstämmelse med de principer som vägledde riksdagen, då den åren 1956 och 1958 fattade besluten om skolväsendets lokala, regionala och centrala ledning.

Planeringen för det allmänna genomförandet av grundskolan kan inte ankomma på skolberedningen, den måste i sista hand åvila det centrala ämbetsverket och ecklesiastikdepartementet. Beredningen har dock funnit det nödvändigt att ägna frågan om takten för grundskolans allmänna genomförande och därmed sammanhängande frågor ett särskilt avsnitt.

Skolberedningen skall vidare enligt det givna uppdraget beräkna kostnaderna för grundskolan. Uppdraget får anses innefatta jämväl en beräkning av kost-

nadsutvecklingen under genomförandeperioden. Dessa frågor ägnas ett särskilt kapitel, men beredningen vill dock här framhålla, att de ekonomiska frågorna och de frågor som beredningen här behandlar intimt sammanhänger med varandra. Den osäkerhet i fråga om grunderna för företagna beräkningar m. m. som vidlåder förevarande kapitel måste rimligtvis också påverka behandlingen av de ekonomiska frågorna.

Kommunernas önskemål om införande av grundskola och fackskolor

Beredningen har räknat med bl. a. följande förutsättningar för de frågor som här beröres.

Vid slutet av försöksperioden, dvs. vid utgången av läsåret 1961/62 kan så många av landets kommuner beräknas ha övergått till försöksverksamhet med nioårig enhetsskola att det motsvarar i det närmaste 50 % av landets invånarantal och därmed också i runt tal 50 % av landets skolpliktiga barn. Motsvarande procenttal uppgår för läsåret 1960/61 till 36,8 %.

För bedömning av med övergången sammanhörande frågor är det också nödvändigt att ta ställning till vilka årskurser övergången i en kommun regelmässigt skall omfatta. Av skäl som beredningen nedan redovisar har den funnit, att övergången från den äldre till den nyare skolordningen bör ske med början i årskurserna 1—5.

Övergången till grundskola i de återstående kommunerna, likaså motsvarande omkring 50 % såväl av rikets folkmängd som av antalet skolpliktiga barn, kan, eftersom det förmodligen föreligger uppdämda önskemål om en snabb övergång, förväntas ske i rask takt, om övergången får ske helt oreglerat och enbart beroende på de kommunala initiativen. För att få denna fråga belyst har skolberedningen genom medverkan av skolöverstyrelsens planeringsavdelning undersökt kommunernas önskemål och planer.

I cirkulärskrivelse till samtliga länsskolnämnder har skolöverstyrelsen för varje enskild kommun infordrat uppgifter om vilket år kommunen började respektive avser att påbörja övergång till obligatorisk nioårig skola. Samtidigt fick kommunerna lämna uppgift om för grundskolans genomförande erforderligt byggnadsbehov. De av kommunerna lämnade uppgifterna granskades och sammanställdes för länet i dess helhet av vederbörande länsskolnämnd samt översändes därefter till skolöverstyrelsen. Undersökningen slutfördes i november 1960.

Resultaten av undersökningen redovisas tabellariskt i bilagorna 4 och 5 samt grafiskt i diagrammen 7 och 8 nedan. Diagram 7 illustrerar påtagligt i vilken rask takt grundskolan skulle genomföras om detta kunde ske helt enligt kommunernas egna redovisade önskemål. Det kan ytterligare understrykas, vilket framgår av tabellen bilaga 5, att redan två år efter läsåret 1960/61 skulle den nioåriga skolan ha mer än fördubblats med avseende på den berörda folkmängden, och senast höstterminen tre år efter det försöksverksamheten avlösts

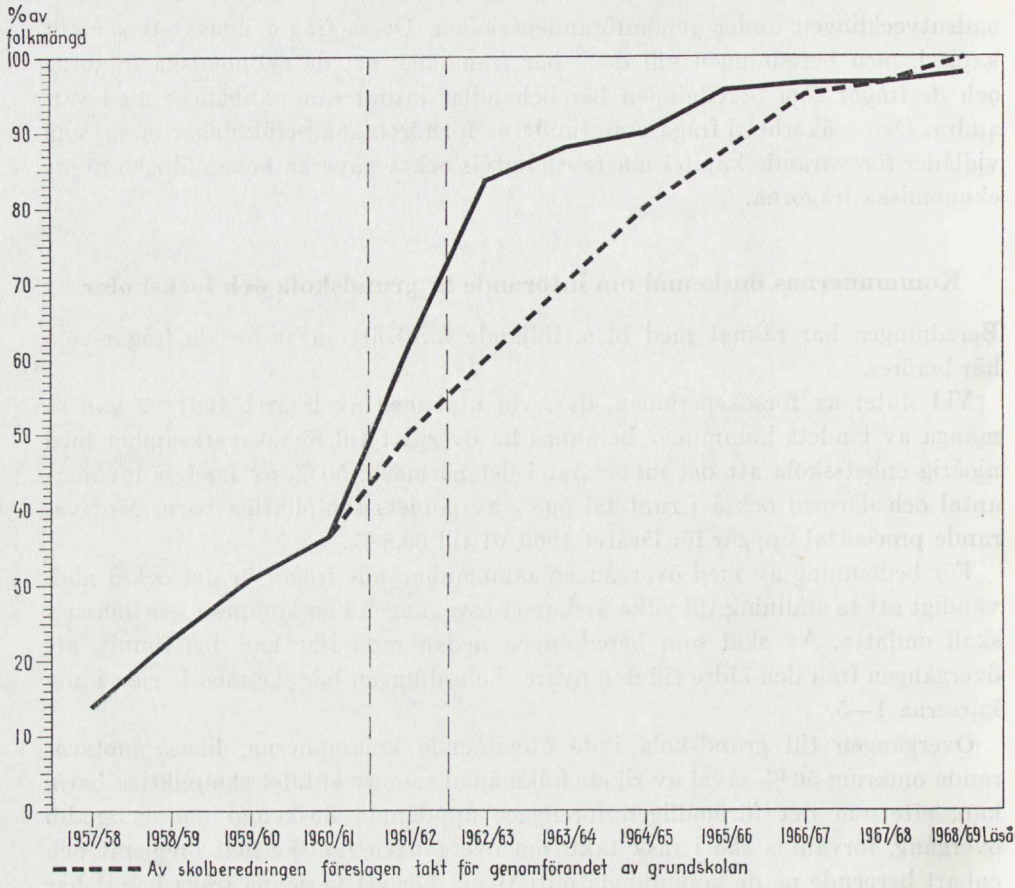


Diagram 7. Folkmängden i kommuner med nioårig obligatorisk skola. I procent av rikets folkmängd

Till och med läsåret 1960/61 faktisk övergång. Läsåren 1961/69 enligt kvarvarande kommuners önskemål (heldragen linje)

av grundskolan skulle mindre än 4 % av rikets skolpliktiga barn sakna nioårig obligatorisk skola i sin egen hemkommun.

Av tabellen bilaga 4 framgår för varje läsår och län liksom för riket i dess helhet det erforderliga behovet av investeringar för skolbyggnader inom det obligatoriska skolväsendet under perioden 1960/61—1969/70. Som redan nämnts måste man räkna med att investeringsbehovet blir mycket stort för en institution av grundskolans omfattning. Detta framgår också med all tydlighet av den redovisade inventeringen. Men därutöver erhålles ytterligare upplysningar främst kanske av diagram 8, vilket grafiskt återger de tabellariska uppgifterna i bilaga 4. Av diagrammet framgår med önskvärd tydlighet att en utbyggnad av grundskolan enligt kommunernas egna önskningar skulle ställa mycket stora anspråk på statskassan liksom naturligtvis även på landets ekonomi i stort

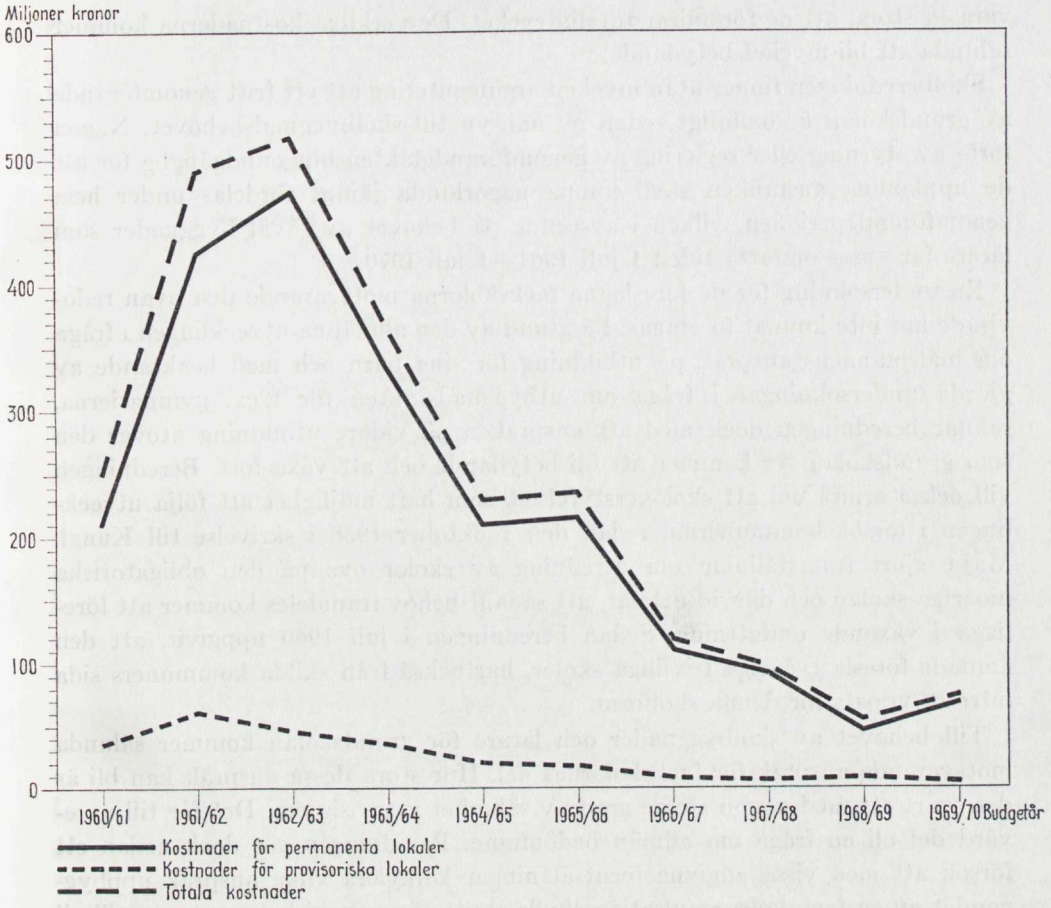


Diagram 8. Erforderlig skolbyggnadsinvestering inom det obligatoriska skolväsendet läsåren 1960/61—1969/70; i miljoner kronor

Enligt kommunernas uppgifter

under en mycket kort del av den redan tidigare fastställda genomförandeperioden. Skolberedningen behandlar i ett kommande kapitel behovet av skolbyggnader men vill redan här peka på, att en oreglerad övergång till obligatorisk nioårig skola förutsätter ny- och ombyggnader till stora belopp.

Kommunernas egna uppskattningar hösten 1960 (bilaga 4) av investeringsbehovet under tiden 1960—1966 slutar på omkring 2 miljarder, varav betydligt mer än hälften under treårsperioden 1961—1964. Uppgifterna är som ovan nämnts grundade på uppskattningar med därav följande risker för osäkerhet i fråga om beloppens storlek. Det är vidare sannolikt, att en del av de uppskattade beloppen utgör kostnader för i och för sig önskvärda men inte oundgängliga ersättningsbyggen. Det finns alltså skäl som talar för att angivna belopp är högre än vad de verkliga kostnaderna kommer att bli, men skillnaderna kan inte

vara så stora, att de förändrar totalintrycket. De verkliga kostnaderna kommer sålunda att bli mycket betydande.

Skolberedningen finner utan mycken argumentering att ett fritt genomförande av grundskolan är omöjligt redan av hänsyn till skolbyggnadsbehovet. Någon form av styrning eller reglering av genomförandetakten blir oundgänglig för att de uppkomna anspråken skall kunna någorlunda jämnt fördelas under hela genomförandeperioden, vilken i avseende på behovet av såväl byggnader som lärare får anses omfatta tiden 1 juli 1961—1 juli 1970.

En undersökning för de föreslagna fackskolorna motsvarande den ovan redovisade har inte kunnat företagas. På grund av den allmänna utvecklingen i fråga om målsmännens anspråk på utbildning för sina barn och med beaktande av gjorda undersökningar i fråga om utbyggnadstakten för t. ex. gymnasierna, räknar beredningen dock med att anspråken på vidare utbildning utöver den som grundskolan ger kommer att bli betydande och att växa fort. Beredningen vill också erinra om att skolöverstyrelsen, som haft möjlighet att följa utvecklingen i försökskommunerna, redan den 1 oktober 1956 i skrivelse till Kungl. Maj:t gjort framställning om utredning av skolor ovanpå den obligatoriska nioåriga skolan och därvid uttalat, att sådant behov framdeles kommer att föreligga i växande omfattning. Sedan beredningen i juli 1960 uppgivit, att den ämnade föreslå tvååriga frivilliga skolor, har också från skilda kommuners sida intresse yppats för denna skolform.

Till behovet av skolbyggnader och lärare för grundskolan kommer sålunda motsvarande anspråk för fackskolornas del. Hur stora dessa anspråk kan bli är det svårt att med någon större grad av säkerhet yttra sig om. Det får till avsevärd del bli en fråga om allmän bedömning. Beredningen gör dock nedan ett försök att med vissa angivna förutsättningar kalkylera vilka anspråk uppbyggandet av en fackskoleorganisation skulle ställa. Även med hänsyn tagen till all den osäkerhet som beräkningarna inrymmer kan utan vidare konstateras, att inte heller fackskolor kan få upprättas och byggas, i varje fall inte med statsbidrag, utan att de härigenom uppstående anspråken noggrant avväges såväl mot landets tillgångar i sin helhet som mot de anspråk som grundskolans genomförande ställer. Önskemålet i en kommun med redan genomförd grundskola om att få upprätta fackskola måste som redan nämnts, sannolikt ofta vägas mot önskemål från en annan kommun med äldre skolorganisation att få genomföra grundskolan. Även dessa skäl talar sålunda för att uppbyggandet av en fackskoleorganisation måste på ett planmässigt sätt samordnas med skolutvecklingen i övrigt. Till härmed sammanhängande frågor återkommer beredningen nedan.

Grundskolan

Som redan nämnts berörde departementschefen i proposition till 1957 års vårriksdag (Prop. 1957: 106 s. 61 f.) frågan om planeringen för enhetsskolorganisationens allmänna genomförande. Som riktpunkt för planeringen angavs, att

sedan försöksverksamheten med nioårig enhetsskola avslutats i och med utgången av läsåret 1961/62, borde det allmänna genomförandet omedelbart påbörjas. Övergångsperioden borde enligt förslag från skolöverstyrelsen räcka till och med läsåret 1968/69 och dåvarande departementschefen anslöt sig till denna uppfattning. Han delade likaså överstyrelsens mening att övergången i en kommun från den äldre till den nyare skolorganisationen regelmässigt bör börja i årskurserna 1—5. De kommuner som startar under genomförandeperiodens sista år skulle sålunda nå sjunde årskursen första gången hösten 1970 och nionde årskursen första gången läsåret 1972/73. Riktlinjerna, det s. k. tidsschemat för skolreformens genomförande, underställdes riksdagen utan erinran från dess sida (SU 1957: 127; Rskr 317).

Skolberedningen har ovan redovisat kommunernas intresse för att få övergå till grundskola. Deras önskan om att förbättra sitt skolväsen är uppenbarligen stark, ett omdöme som helt visst gäller inte minst landsbygdskommunerna. En eventuell uttänjning av tidsplanen skulle därför med all säkerhet komma att ställa de planerande och beslutande organen inför påfrestande avvägningsproblem med risk för att just landsbygdens skolväsen därvid skulle komma i efterhand. Detta skulle i sin tur bidra till att vidmakthålla eller kanske till och med skärpa skillnaden i förmåner i fråga om barnens skolgång mellan dem som bor i städer och tätorter och dem som bor på landsbygden. Beredningen finner sålunda, att alla åtgärder måste vidtas för att den tidigare preliminärt godkända tidsplanen skall följas.

Skolöverstyrelsen har i den skrivelse till Kungl. Maj:t varigenom frågan om fastställande av ett tidsschema första gången aktualiserades anfört, att övergången till den nya skolorganisationen första året regelmässigt bör begränsas till att avse årskurserna 1—5. För nämnda uppfattning, vilken beredningen delar, talar följande skäl.

Uppbyggandet av grundskolans högstadium till att bli en hela elevstocken i skolområdet omfattande skola kräver noggranna förberedelser. Anskaffande av lokaler och lärare visar sig vanligen vara förenat med stora besvär. En vidsträckt och ingående information skall lämnas till olika instanser, den praktiska yrkesorienteringen måste förberedas och ett stort antal andra administrativa och organisatoriska problem av skiftande slag måste lösas. Ett starkt skäl, kanske det starkaste, som också talar för att man inte skall börja i högre årskurser än 1—5, är nödvändigheten av att man under ett till två år ägnar de pedagogiska frågorna på låg- och mellanstadiet en aktiv uppmärksamhet. Det är ett misstag att tro, att grundskolans införande i en kommun till övervägande delen är en fråga om administration, skolbyggnader och ekonomi. En ny skola måste först och sist förutsätta att skolstyrelsen och den ansvariga skolledningen i övrigt redan från början planmässigt förbereder och genomför den förnyelse i fråga om det inre pedagogiska arbetet utan vilken grunden för den obligatoriska skolan, dvs. dess målsättning endast svårligen kan förverkligas. Beredningen vill här också erinra om dess på andra ställen uttalade uppfattning, att grundskolan

måste ge eleverna en kontinuerlig studiegång. Detta förutsätter aktiv medverkan från lärarnas sida. Allt detta kräver avsevärd tid och skulle i och för sig motivera till och med en försiktigare start än den av beredningen föreslagna.

Som redan nämnts skulle en fri övergång till grundskola sannolikt medföra, att mycket stora anspråk i fråga om byggnader och lärare skulle uppstå under en kort och intensiv del av den allmänna genomförandeperioden. Beredningen har därför funnit det oundgängligt att föreslå, att övergången styres efter en på förhand uppgjord plan, så att man från riksdagens och de övriga planerande organens sida kan för hela perioden överblicka vilka anspråk som ställes i fråga om investeringar m. m. De starka latenta kommunala önskemålen om att snabbt få gå över till den nya skolorganisationen kan emellertid enligt beredningens mening inte lämnas obeaktade. Vid vägande av olika omständigheter mot varandra har beredningen utgående från förutsättningen att grundskolan vid utgången av läsåret 1961/62 redan omfattar 50 % av befolkningen, stannat för att föreslå nedan angiven takt i genomförandet av grundskolan.

Procentuell ökning av grundskolan vid början av angiven höstterm in

Höstterminen år	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968
Procent av återstoden av bef.	20	20	20	15	15	5	5
Procent av totala befolkningen	10	10	10	7,5	7,5	2,5	2,5
Grundskolan omf. procent av befolkningen	60	70	80	87,5	95	97,5	100

Vad den föreslagna takten innebär i fråga om det successiva genomförandet illustreras av diagram 7 (s. 640), där den streckade kurvan återger tabelluppgifterna ovan.

Av kurvan framgår, att beredningens plan för genomförandet innebär att detta får ske i en snabbare takt i början än i slutet av perioden. Det är från samhällsekonomiska synpunkter måhända tveksamt om detta är genomförbart, men beredningen menar dock, att kommunernas önskemål bör tillmötesgås så långt det är möjligt. För detta talar åtskilliga skäl, främst hänsynen till ungdomens önskemål om utbildning. Vidare kan, om en kommun med högre skola omorganiserar sitt skolväsen, förhållandena i närbelägna kommuner utan dylik skola bli så besvärliga, att en konsekvensändring även i den senare gruppen av kommuner blir erforderlig. Vid bedömningen av förslaget måste man också erinra sig att genomförandet i den enskilda kommunen sker successivt med början i årskurserna 1—5, varför det fullständiga genomförandet kommer att sträcka sig över längre tid än den som angivits i tablån ovan. Detta är av betydelse i flera avseenden. Sålunda innebär det att det förutsebara behovet av lärare inom det stadium, där detta behov blir mest komplicerat och svårt att tillgodose dels utsträckes över en längre period, dels också skall täckas först successivt. Frågan om lärarbehovet för den fullt utbyggda grundskolan ges en fylligare behandling i ett kommande kapitel, men redan här bör dock framhållas, att vad avser lärarna i läroämnen på grundskolans högstadium är avvägningen av antalet vida-

reutbildade folkskollärare i förhållande till antalet akademiker av vital betydelse. Naturligtvis löser ett beslut i denna fråga långt ifrån alla problem. Sålunda beröres ju därav inte alls behovet av lärare i olika slag av fackämnen. Men eftersom lärarna i läroämnen utgör det största antalet och eftersom rekryteringen av dessa lärare till stor del sker från ett rekryteringsunderlag som skolan har gemensamt med många andra områden i samhället, blir frågan av väsentlig betydelse för bedömande av den takt i vilken man kan räkna med att kunna genomföra grundskolan.

Även den ekonomiskt betydelsefulla och i övrigt viktiga frågan om lokalbehovet vid ett genomförande enligt den takt som skolberedningen här föreslagit behandlas i ett särskilt kapitel. Av de från kommunerna framförda önskemålen framgår, att byggnadsbehovet är stort, så stort att det inte rimligen kan tillgodoses i den takt och den omfattning som svarar mot önskemålen. Och även med den långsammare genomförandetakt som beredningen här föreslår torde i åtskilliga fall andra lösningar i fråga om tillgodoseende av byggnadsbehovet än de traditionella och konventionella få tillgripas. Beredningen vill dock återigen understryka, att man härvid aldrig får sänka kravet på lokalernas standard i olika avseenden så att den nya skolan i pedagogiskt avseende i vidaste mening inte motsvarar den av beredningen angivna målsättningen.

Sedan man avgjort frågan i vilken takt grundskolan generellt sett skall genomföras, återstår att besluta om i vilken ordning genomförandet skall ske i de enskilda kommunerna. Dessa kan med avseende på deras skolorganisatoriska läge vid slutet av läsåret 1961/62 indelas i följande grupper:

a) kommuner, vilka den 1 juli 1962 ej påbörjat försöksverksamhet med nioårig enhetsskola,
b) kommuner, vilka med utgången av läsåret 1961/62 genomfört försöksverksamhet omfattande årskurserna 1—5,
c) kommuner, vilka med utgången av läsåret 1961/62 genomfört försöksverksamhet omfattande årskurserna 1—6,
d) kommuner, vilka med utgången av läsåret 1961/62 genomfört försöksverksamhet omfattande årskurserna 1—7 eller fler samt
e) till grupp d) hörande kommuner, vilka genomfört sådan verksamhet endast inom en del av kommunen.

Beredningen behandlar i ett följande avsnitt (s. 658) vissa generella organisationsfrågor såsom fastställande av turordningen mellan kommunerna m. m. Framställningen begränsas här till att avse hur omläggningen inom kommunerna bör ske sedan beslut härom en gång fattats. I fråga om övergången från äldre skolorganisation till grundskola inom kommuner tillhörande de olika grupperna ovan föreslår beredningen följande.

För samtliga kommuner tillhörande första gruppen (a) bör gälla att de, så länge de bibehåller sin skolorganisation oförändrad, fortsätter att läsa efter äldre läroplaner. De mindre ändringar i dessa, som erfordras för att undervisning i

engelska skall kunna meddelas från årskurs 4 redan från och med höstterminen 1962, bör få företas efter medgivande av skolöverstyrelsen. Då kommun sedermera efter framställning härom erhåller vederbörligt tillstånd att få övergå till den nya grundskoleorganisationen, bör övergången ske med början i årskurserna 1—5 för att därefter successivt utsträckas med en årskurs i taget för varje nytt läsår till dess grundskolan är i hela sin längd genomförd. Hur detta kommer att te sig i fråga om kursplanernas tillämpning illustreras i det följande av tabell 23 (s. 648).

De kommuner tillhörande denna grupp (a) vilka erhåller tillstånd till övergång från och med höstterminen 1962 befinner sig i viss mån i en särställning. För deras del bör övergången genomföras på i stort sett ovan angivet sätt dock med de modifikationer i läroplaner som framgår av tabell 24 (Grupp a, 2). Oavsett att kommunen sålunda under läsåren 1962—1964 följt en modifierad läroplan för folkskolan (U 55) i årskurserna 5 och 6 bör kommunen emellertid från och med höstterminen 1964 vid övergången till högstadiet tillämpa grundskolans läroplan.

I kommunen befintlig treårig respektive fyraårig realskola bör avvecklas på följande sätt. Från och med höstterminen det år då grundskolan når högstadiet sker ingen intagning i realskolans första klass och därefter successivt inte heller i påföljande klasser. Skulle i kommunen finnas kvarvarande femårig realskola bör motsvarande bestämmelse för realskolans första klass gälla från det år då grundskolans genomförande påbörjas i årskurs 5. Beredningens förslag angående omändring av i kommunen befintlig praktisk realskola respektive kommunal flickskola behandlas i kapitlen 30 och 31. Vad beredningen här anfört i fråga om avveckling respektive omändring av högre skolor, som blir berörda av det obligatoriska skolväsendets övergång till nioårig skola, bör gälla generellt i samtliga grupper av kommuner.

Förhållandena i den andra gruppen av kommuner (b) blir likartade med dem i den föregående. Läroplanen för grundskolan bör från och med höstterminen 1962 tillämpas i årskurserna 1—4 samt under de därpå följande två åren i ytterligare en årskurs för varje år. Under läsåret 1962/63 tillämpas i årskurserna 5 och 6 Timplaner och huvudmoment liksom läsåret 1963/64 i årskurs 6. Vid övergången till högstadiet från och med höstterminen 1963 bör den av skolberedningen föreslagna läroplanen för grundskolan börja tillämpas för att därefter successivt genomföras för hela högstadiet. För högstadiets del kommer under de första åren vissa modifikationer att erfordras i grundskolans läroplan föranledda av skiljaktigheter i språkundervisningen på mellanstadiet. Översikt över genomförandegången återfinnes i tabell 25. Den av dessa kommuner som läsåret 1963/64 vill tillämpa grundskolans läroplan i årskurs 7 men däremot inte anordningen med sammanhållna klasser bör, i överensstämmelse med den nedan föreslagna allmänna regeln, nämnda läsår få gruppera eleverna på annat sätt efter deras tillval. Självfallet gäller dock i sådant fall inte det av beredningen föreslagna lägre elevantalet i klasserna.

Även för kommuner tillhörande grupp (c) bör övergången genomföras på ett sätt som motsvarar det nyssnämnda (se tabell 26).

För den stora grupp av kommuner (d) som påbörjat försöksverksamhet med nioårig enhetsskola i så god tid att de vid ingången av läsåret 1962/63 hunnit minst till årskurs 7 bör också tillämpningen av den nya läroplanen på låg- och mellanstadiet genomföras i ovan nämnd ordning. Vad högstadiet beträffar blir för dessa kommuners del genomförandet något mer komplicerat. Som allmän regel för dessa kommuner föreslår beredningen, att en obligatorisk, successiv övergång årskurs efter årskurs med början i årskurs 7 skall inledas från och med ingången av läsåret 1963/64. Kommun som så önskar bör efter tillstånd av Kungl. Maj:t dock få börja tillämpa grundskolans läroplan i årskurs 7 från och med höstterminen 1962. Övergång till av beredningen föreslagen anordning med sammanhållna klasser i årskurserna 7 och 8 föreslås bli obligatorisk i årskurs 7 från och med höstterminen 1964 och påföljande år även i årskurs 8. Kommun som så önskar bör dock efter anmälan till länsskolnämnden redan tidigare få börja tillämpa sammanhållna klasser på högstadiet och samtidigt därmed också det av beredningen föreslagna lägre antalet elever per klass.

Hur övergången till grundskola föreslås ske i denna grupp av kommuner (d) belyses i tabellerna 27 och 28.

Till den sista av de ovan (s. 645) nämnda grupperna (e) hör för närvarande (läsåret 1960/61) följande kommuner, nämligen Stockholm, Malmö, Göteborg, Hälsingborg och Jönköping. För deras del måste den komplikation beaktas som ligger i att man inom kommunen har såväl områden med nioårig obligatorisk skola som områden med folkskola och högre skolor. Från de två förstnämnda städerna kan i detta sammanhang bortses, eftersom Stockholm från och med höstterminen 1961 övergår till obligatorisk nioårig skola med början i årskurs 7 även i kvarvarande områden med äldre skolorganisation. Malmö beräknas vidta motsvarande organisatoriska förändring påföljande år. I båda fallen kommer de äldre skolorna i dessa städer att avvecklas i takt med införande av den nya organisationen. I de tre övriga städerna föreligger vidare enligt vad skolberedningen erfarit långt framskridna planer på utvidgning av försöksskolan till att omfatta hela staden från och med höstterminen 1961 eller senast 1962, varvid man i samtliga fall synes avse att befintliga högre skolor skall avvecklas på sedvanligt sätt. Vad Göteborg beträffar förelåg i stadsfullmäktige i december 1960 förslag från skolstyrelsen om att staden skulle anhålla hos Kungl. Maj:t om övergång till försöksskola höstterminen 1961 med samtidig avveckling av kvarvarande realskolor. Framställningen har bifallits genom beslut den 12 maj 1961. Det är endast i Jönköping som man på grund av lokala skäl kan behöva räkna med ytterligare något uppskov i fråga om övergången till nioårig skola, men beredningen menar att i sådant fall bör kvarvarande högre skolor alltfort liksom hittills få stå öppna på lika villkor för samtliga elever inom den egna kommunen oavsett vad beredningen på annat ställe föreslår om att grundskolans högstadium i elevområdesavseende skall jämställas med realskola.

I fråga om låg- och mellanstadierna förutsätter beredningen generellt, att de föreslagna lägre elevantalen i klasserna får börja tillämpas i takt med övergången till grundskolans läroplan.

Översikt över införandet av grundskola i kommuner tillhörande olika grupper (s. 645)

Tabellerna anger de läroplaner som för varje läsår bör tillämpas i de skilda årskurserna.

U = 1955 års undervisningsplan för rikets folkskolor
(U) = frivillig årskurs av folkskolan
T = Timplaner och huvudmoment för försöksskolan
G = 1962 års läroplan för grundskolan

Asterisk (*) anger, att vissa modifikationer i tim- och kursplan bör övergångsvis företas med hänsyn till att grundskolans läroplan upptar undervisning i engelska från och med årskurs 4.

Tabell 23. Grupp a. (1) Kommuner, som börjar övergång i årskurs 1—5 höstterminen 1963 eller senare

(Exemplet avser kommun som börjar höstterminen 1965.)

Läsår	Årskurs								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1962/63	U	U	U	U*	U	U	U	(U)	
1963/64	U	U	U	U*	U*	U	U	(U)	
1964/65	U	U	U	U*	U*	U*	U	(U)	
1965/66	G	G	G	G	G	U*	U*	(U)	
1966/67	G	G	G	G	G	G	U*	(U*)	
1967/68	G	G	G	G	G	G	G	(U*)	
1968/69	G	G	G	G	G	G	G	G	
1969/70	G	G	G	G	G	G	G	G	G

Tabell 24. Grupp a. (2) Kommuner, som börjar övergång i årskurs 1—5 höstterminen 1962

Läsår	Årskurs								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1961/62	U	U	U	U	U	U	U	(U)	
1962/63	G	G	G	G	U*	U	U	(U)	
1963/64	G	G	G	G	G	U*	U	(U)	
1964/65	G	G	G	G	G	G	G*	(U)	
1965/66	G	G	G	G	G	G	G	G*	
1966/67	G	G	G	G	G	G	G	G	G*
1967/68	G	G	G	G	G	G	G	G	G

Tabell 25. Grupp b. Kommuner, vilka med utgången av läsåret 1961/62 genomfört försöksverksamhet i årskurserna 1—5

Läsår	Årskurs								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1961/62	T	T	T	T	T	U	U	(U)	
1962/63	G	G	G	G	T	T	U	(U)	
1963/64	G	G	G	G	G	T	G*	(U)	
1964/65	G	G	G	G	G	G	G*	G*	
1965/66	G	G	G	G	G	G	G	G*	G*
1966/67	G	G	G	G	G	G	G	G	G*
1967/68	G	G	G	G	G	G	G	G	G

Tabell 26. Grupp c. Kommuner, vilka med utgången av läsåret 1961/62 genomfört försöksverksamhet i årskurserna 1—6

Läsår	Årskurs								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1961/62	T	T	T	T	T	T	U	(U)	
1962/63	G	G	G	G	T	T	[1]G*	(U)	
1963/64	G	G	G	G	G	T	G*	[1]G*	
1964/65	G	G	G	G	G	G	G	G*	[1]G*
1965/66	G	G	G	G	G	G	G	G	G*
1966/67	G	G	G	G	G	G	G	G	G

[1] Alternativt T.

Tabell 27. Grupp d. (1) Kommuner, vilka med utgången av läsåret 1961/62 genomfört försöksverksamhet i årskurserna 1—7 eller fler

Här: i årskurserna 1—7.

Läsår	Årskurs								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1961/62	T	T	T	T	T	T	T	(U)	
1962/63	G	G	G	G	T	T	[1]G*	T	
1963/64	G	G	G	G	G	T	G*	[1]G*	T
1964/65	G	G	G	G	G	G	G*	G*	[1]G*
1965/66	G	G	G	G	G	G	G	G*	G*
1966/67	G	G	G	G	G	G	G	G	G*
1967/68	G	G	G	G	G	G	G	G	G

[1] Alternativt T.

Tabell 28. Grupp d. (2) Kommuner, vilka med utgången av läsåret 1961/62 genomfört försöksverksamhet i årskurserna 1—7 eller fler

Här: i årskurserna 1—9.

Läsår	Årskurs								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1961/62	T	T	T	T	T	T	T	T	T
1962/63	G	G	G	G	T	T	[1]G*	T	T
1963/64	G	G	G	G	G	T	G*	[1]G*	T
1964/65	G	G	G	G	G	G	G*	G*	[1]G*
1965/66	G	G	G	G	G	G	G	G*	G*
1966/67	G	G	G	G	G	G	G	G	G*
1967/68	G	G	G	G	G	G	G	G	G

[1] Alternativt T.

Fackskolor[1]

Den procentuella rekryteringen till fackskolorna är självfallet svår att beräkna. Det rör sig ju om väsentligen helt nya utbildningsalternativ, studievägar som delvis saknar motsvarighet i det hittillsvarande skolsystemet. Ett försök till bedömande av utvecklingstakt och omfattning vid viss given tidpunkt av fackskoleorganisationen måste i själva verket grunda sig på ett flertal, var för sig osäkra förutsättningar. Det är sålunda svårt att med någon större grad av säkerhet avgöra vilken dragningskraft dessa skolor kommer att ha under 1960-talets senare hälft på elever med avgångsbetyg från grundskolan. Och inte mindre svårt blir det att bilda sig en uppfattning om vilket behov av människor med här avsedd utbildning, som kommer att föreligga i ett samhälle, om vars produktions- och yrkesstruktur vi i dag vet så litet. Utöver dessa ovissa faktorer berörande tillgång och efterfrågan på utbildad arbetskraft måste självfallet också samhällets resurser beaktas, dess möjligheter att avdela kapital och arbetskraft för uppbyggande och drivande av dessa jämförelsevis kvalificerade skolor.

Beredningen kan uppenbarligen inte ha någon mera bestämd uppfattning om i vilken takt och till vilken omfattning fackskoleorganisationen kan och bör byggas ut under 1960-talet. Det måste bli en uppgift för de båda överstyrelserna på skolans område att noggrant ge akt på utvecklingen och efter hand göra de framställningar till Kungl. Maj:t som denna föranleder. För att ändå ge någon uppfattning om storleksordningen av de anspråk, som uppbyggande av fackskoleorganisationen under vissa angivna förutsättningar ställer, har beredningen i det följande beräknat det behov av lärare och lokaler som skulle erfordras, om i runt tal 20 % av varje födelseårgång kommer att rekrytera fackskoleorganisationen.

[1] Fackskolor, praktiska realskolor och kommunala flickskolor, vad de två sistnämnda skolformerna beträffar främst deras två sista klasser, får i detta sammanhang anses utgöra en enhet. Denna framställning har därför för enkelhetens skull enbart utgått från fackskolorna.

Uppskattningarna av fackskolornas kvantitativa omfattning måste kompletteras med ett antagande beträffande den tidpunkt, vid vilken denna slutliga omfattning kan antas uppnådd. Enligt skolberedningens uppfattning kommer fackskolornas utformning att visa sig så attraktiv, att det ter sig lockande både för kommunerna att anordna dylika skolor och för eleverna att söka sig till dem. Mot bakgrund härav har beredningen antagit, att uppbyggnaden av fackskoleorganisationen kommer att ske så snabbt att den förutsättes i stort sett vara fullbordad i början av 1970-talet.

Ovannämnda antaganden beträffande fackskolornas successiva tillväxt bör ses mot bakgrund av elevernas hypotetiska fördelning på linjer i årskurs 9. Denna fördelning har, som även i andra sammanhang redovisas, antagits bli följande:

9g	9h	9t	9m	9s	9mek, ha, ht, p
25 %	10 %	12 %	13 %	5 %	35 %

De linjer i nionde årskursen som kan antas i första hand bli rekryteringsbas för de nya fackskolorna — 9h, 9t, 9m och 9s — beräknas som synes omfatta 40 % av samtliga elever i årskurs 9. Den av beredningen tidigare uppställda förutsättningen skulle således innebära, att ungefär så många elever skulle söka sig utbildning i fackskolorna som motsvarar halva elevantalet på nämnda linjer i årskurs 9. Naturligtvis innebär inte detta, att beredningen utgår från att — vid fullt utbyggd organisation — hälften av eleverna just från de nämnda linjerna i årskurs 9 efter genomgången grundskola skall övergå till de nya fackskolorna. Åtskilliga elever från 9h, 9t osv. kommer helt visst ej att börja i fackskolor, medan å andra sidan säkerligen en del elever från 9g och även från övriga linjer kommer att göra det.

Det är av flera skäl knappast realistiskt att räkna med att så många elever som svarar mot 20 % av dem som åren närmast efter 1962 lämnar grundskolan fortsätter i fackskola. I stället har beredningen i förevarande beräkningar antagit att fram till och med höstterminen 1965 så stor andel av eleverna, som motsvarar den nuvarande övergången till kommunal flickskola och praktisk kommunal realskola, kommer att övergå till fackskolor eller till kvarvarande skolor av nyssnämnda skolformer. De 8 200 elever som höstterminen 1959 gick i nybörjarklasserna 1^6 och 1^5 av flickskola samt 1^4 och 1^3 av praktisk realskola utgjorde 6,3 % av hela den födelsekull, dvs. barn födda 1946, som de normalt bör ha tillhört. Den nämnda födelseårgången utgör ju i princip underlaget för de elever som vårterminen 1959 gick ut årskurs 6 i den obligatoriska skolan. Flickskolan och praktiska realskolan kan generellt sägas hittills årligen ha rekryterat mellan 6 och 7 % av den totala årskullen. Beredningen har i enlighet härmed antagit att under de fyra första åren av grundskolans allmänna genomförandeperiod 7 % av varje årskull övergår till fackskolor eller kvarvarande flickskolor och praktiska realskolor.

Beredningen är naturligtvis medveten om att hänvisningen till den andel av årskullen, som hittills efter sex år i den obligatoriska skolan övergått till flick-

skola och praktisk realskola, ej är helt relevant. Denna andel kan inte anses direkt utslagsgivande för bedömningen av hur stor del som kommer att gå till de nya fackskolorna, vilka ju förutsätter ytterligare två års studier efter nio år i grundskolan. Procentsiffrorna i de båda fallen hänför sig alltså till olika åldersnivåer och är därför knappast fullt jämförbara. Ett annat sätt att försöka kvantitativt belysa den framtida övergången till fackskolor är att ange hur stor del av den totala årskullen som befinner sig i flickskolans klasser 6^7, 4^6 och 4^5 samt i praktiska realskolans 4^4, vilka ju samtliga normalt motsvarar tionde skolåret på samma sätt som fackskolornas första årskurs. För höstterminen 1959 visar sig elevantalet i de nämnda mot tionde skolåret svarande klasserna utgöra i runt tal 6 % av den årskull dessa elever normalt tillhör (dvs. barn födda 1943). Även med detta betraktelsesätt ter sig således den ovannämnda siffran 7 % för fackskolornas intagningar höstterminen 1965 (inklusive den i kvarvarande flickskolor och praktiska realskolor) som en försvarlig utgångspunkt.

Utbyggnadstakten efter år 1965 har i beredningens beräkningar förutsatts bli i stort sett linjär. Höstterminen 1966 beräknas — huvudsakligen hypotetiskt — 10 % av årskullen börja i fackskolor, och för den följande fyraårsperioden har procenttalet schematiskt förutsatts stiga med 2,5 procentenheter årligen, så att höstterminen 1970 cirka 20 % övergår till fackskolornas första årskurs.

Dessa antaganden beträffande utbyggnadstakten kan också uttryckas på sätt som framgår av nedanstående tablå. Den visar för varje läsår hur stor del av vederbörande födelsekull, som beräknas gå i fackskolans första respektive andra årskurs.

Läsår	Årskurs 1 %	Årskurs 2 %
1965/66	7	7
1966/67	10	7
1967/68	12,5	10
1968/69	15	12,5
1969/70	17,5	15
1970/71	20	17,5
1971/72	20	20

Det anförda innebär med andra ord, att av den årskull som föddes 1949, vilken normalt lämnar grundskolans sista årskurs vårterminen 1965, skulle 7 % komma att börja i fackskolor eller ha redan tidigare övergått till kvarvarande flickskolor och praktiska realskolor. Av den födelsekull, som vårterminen 1966 går ut grundskolan, dvs. elever födda år 1950, skulle 10 % fortsätta i dessa skolor, osv. Det bör observeras att de anförda procenttalen för varje läsår hänför sig till hela den årskull eller födelseårgång, som utgör det normala underlaget för elevers tionde och elfte skolår. De hänför sig således inte blott till den del därav, som närmast föregående vårtermin avslutade nionde skolåret i — den ännu inte fullständigt genomförda — grundskolan.

På grundval av dessa antaganden erhålles följande beräknade antal elever i fackskolornas två årskurser (och motsvarande).

1965/66	16 900
1966/67	19 500
1967/68	24 600
1968/69	29 400
1969/70	34 800
1970/71	39 100
1971/72	41 200

Vad beträffar den procentuella elevfördelningen på fackskolornas olika linjer har elevernas beräknade fördelning på den humanistiska, tekniska, merkantila respektive social-ekonomiska linjen i grundskolans nionde årskurs fått bli avgörande. Med hänsyn till att alla här gjorda uppskattningar rörande fackskoleorganisationen måste anses schematiska har detta antagande ej synts orimligt. Antagandet innebär att av de elever som går till fackskolor antas 25 % välja den humanistiska, 30 % den tekniska, 32,5 % den merkantila och 12,5 % den social-ekonomiska studievägen (se bilaga 8). Också denna fördelnings hypotetiska karaktär måste betonas, så som inledningsvis redan skett med avseende på såväl takten för fackskoleorganisationens utbyggnad som den slutliga omfattningen därav. Det bör dock påpekas, att fackskolornas utbyggnad utöver praktiska realskolornas och flickskolornas nuvarande procentuella andel av årskullen enligt antagandena ovan sätter in först läsåret 1966/67, då övergång till grundskola förutsättes redan ha påbörjats i så många kommuner, att dessa innesluter 95 % av årskullen.

I syfte att ge en samlad översikt av den utbyggnadstakt, som skolberedningens här genomförda kalkyler leder fram till och som också legat till grund för lärarbehovsprognosen, återges följande tabell, som utvisar hur många procent av vederbörande årskull som under genomförandeperioden antas befinna sig i dels grundskolan, dels fackskolorna. Tabellen utgår från att försöksverksamhet med enhetsskola läsåret 1961/62 som nämnts skall ha påbörjats i sådan omfattning, att »försökskommunerna» innesluter hälften av såväl rikets befolkning som antalet skolpliktiga barn. För den återstående hälften antas den successiva övergången till nioårig grundskola ske i den takt som tidigare angivits (s. 644).

Eftersom antagandena om fackskolornas utbyggnad utgått från den andel av varje årskull, som nu går till flickskola och praktisk realskola, skulle under de första åren i och för sig inte några speciella lokal- och lokaliseringsproblem behöva uppstå på grund av fackskolornas inrättande. Att så emellertid ändå torde bli fallet, hänger samman med flera omständigheter. Bland annat bör beaktas, att det vid grundskolans successiva genomförande i en kommun kan bli nödvändigt att i samma takt som en i kommunen befintlig flickskola eller praktisk realskola avvecklas delvis kalkylera in dessa skolors lokaler i de lokaltillgångar, som avses bli disponerade för grundskolan. Följande resonemang belyser i någon mån utsikterna att läsåret 1965/66 kunna uppnå en fackskoleorganisation av den omfattning som ovan antagits.

Tabell 29. Andel av årskullen som för vart och ett av läsåren 1962/63—1972/73 beräknas befinna sig i olika årskurser av grundskolan respektive fackskolan

Läsår	Procent av årskullen som antas befinna sig i:						
	Grundskolan					Fackskolan[1]	
	åk 1—5	åk 6	åk 7	åk 8	åk 9	åk 1	åk 2
1962/63	60	50	46	38	24	7	
1963/64	70	60	50	46	38	7	7
1964/65	80	70	60	50	46	7	7
1965/66	87,5	80	70	60	50	7	7
1966/67	95	87,5	80	70	60	10	7
1967/68	97,5	95	87,5	80	70	12,5	10
1968/69	100	97,5	95	87,5	80	15	12,5
1969/70	100	100	97,5	95	87,5	17,5	15
1970/71	100	100	100	97,5	95	20	17,5
1971/72	100	100	100	100	97,5	20	20
1972/73	100	100	100	100	100	20	20

[1] *Anm.* Procenttalen i dessa båda kolumner avser elever i såväl fackskolor som kvarvarande praktiska realskolor och kommunala flickskolor.

Höstterminen 1959 fanns i de 27 *praktiska realskolorna* sammanlagt cirka 16 900 elever, varav omkring 1 000 på allmän realskollinje. Av de övriga gick 3 800 huslig linje, 6 700 handelslinje och 5 300 teknisk linje. Med ihågkommande av att dessa elevantal inkluderar elever också på lägre åldersstadier än fackskolornas kan dock i anslutning till de två sista elevantalen påpekas, att de merkantila fackskolorna beräknats 1965/66 omfatta cirka 5 500 elever och de tekniska fackskolorna cirka 5 100 elever. I de 50 *kommunala flickskolorna* fanns höstterminen 1959 cirka 23 300 elever, av vilka dock 1 100 gick på realskollinje inom flickskolan. De humanistiska skolornas elevantal 1965/66 har på grundval av beredningens antaganden uppskattats till 4 200.

Antalet elever i de årskurser som motsvarar tionde och elfte skolåret, dvs. de som svarar mot fackskolans båda årskurser, var emellertid i praktiska realskolan blott 3 200 (19 % av totalantalet) och i flickskolan 5 800 (25 % av totalantalet).

Sistnämnda tal är dock som synes åtskilligt större än det för 1965/66 kalkylerade elevplatsbehovet (4 200) för den humanistiska skolan. För den socialekonomiska fackskolan har beräknats ett elevantal på 2 100. De båda sistnämnda fackskolelinjerna tillsammans (6 300 elever) skulle med andra ord tämligen nära motsvara de elevplatser, som för närvarande i flickskolorna upptas av tionde och elfte (i ett fåtal fall också tolfte) skolåren.

Vad de tekniska och merkantila fackskolorna beträffar, kan följande grova kvantitativa beräkningar anges.

Om man i enlighet med vad ovan nämnts antar att i runt tal 20 % av praktiska realskolornas totala elevantal hänför sig till klass 4[4], dvs. tionde skolåret, skulle för höstterminen 1959 antalet elever i denna klass på praktisk realskolas tekniska linjer kunna uppskattas till nära 1 100. Om hänsyn också tas till de praktiska realskollinjer, som fanns dels knutna till allmänna läroverk och kommunala realskolor, dels inbyggda i folkskolor, torde motsvarande elevantal få höjas till 1 300, vilket emellertid som synes avsevärt understiger det för läsåret 1965/66 beräknade sammanlagda elevplatsbehovet i de tekniska fackskolornas båda årskurser (5 100).

Emellertid måste man här också beakta förekomsten av ett antal *kommunala tekniska skolor*. De meddelar en på folkskolans förkunskaper grundad teoretisk-teknisk utbildning inom en mängd fack. Undervisningen är uppdelad i dels en teknikerkurs på tre terminer, dels en högre fackkurs (ingenjörskurs) på fem terminer. Vissa skolor har för närvarande endast teknikerkurs. Vid de tekniska skolor, som ej har heltidsundervisning (aftonskolor), omfattar den kortare kursen tre år och den längre kursen fem år.

Det är rimligt att räkna med att flertalet kommunala tekniska skolor kommer att omvandlas till tekniska fackskolor. År 1959 var antalet elever i dessa skolor (varvid endast elever i dagkurser medräknats) över 1 900. Dessutom gick inte mindre än 1 400 elever i Stockholms tekniska institut och Tekniska institutet i Stockholm, vilka huvudsakligen vänder sig till ett äldre elevklientel och i egenskap av privata får antas väsentligen bibehålla sin nuvarande karaktär.

Elevantalet 1 900 hänför sig till elva kommunala tekniska dagskolor. (Härtill kom att elevantalet i kommunala tekniska aftonskolor hösten 1959 var omkring 3 500.) Ytterligare sex kommunala tekniska dagskolor var dock formellt inrättade höstterminen 1959, ehuru de då ännu inte påbörjat sin verksamhet. Andra skolor är under planerande. Elevantalet kommer därför säkerligen att öka ganska snabbt om bl. a. tillgången på lärare gör detta möjligt. Men som synes var redan år 1959 antalet tillgängliga elevplatser i de skolformer och årskurser som här antagits i första hand bli disponibla för de tekniska fackskolorna cirka 3 200 (1 300 elever i praktiska realskolor jämte 1 900 i tekniska skolor). Med beaktande av den mycket snabba utbyggnad av de tekniska skolorna som uppenbarligen är att vänta under de närmaste åren, synes möjligheterna att med utnyttjande av vissa nu bestående skolformers lokaler ge plats åt cirka 5 100 elever läsåret 1965/66 på de nya fackskolornas tekniska linjer kunna bedömas såsom relativt goda.

På handelslinje i praktiska realskolor undervisades höstterminen 1959 som ovan nämnts cirka 6 700 elever, varav uppskattningsvis mer än 1 300 befann sig i den klass som svarar mot tionde skolåret. Om — i analogi med vad ovan skett — samtliga handelslinjer beaktas, alltså även dem vid inbyggda praktiska realskolor, får sistnämnda elevantal höjas till 1 900. Härtill bör emellertid läggas ett mycket stort antal elever, som för närvarande går i ett- eller tvååriga handelsskolor inom yrkesskolorna. Antalet elever i heltidskurser om minst fem

månaders längd vid kommunala yrkesskolor (vanligen ettåriga kurser) var år 1959 cirka 8 400. Även om gissningsvis inte fullt hälften av dessa elever är hänförliga till kurser av den typ som kan tänkas bli omvandlade eller utbyggda till merkantila fackskolor, synes det troligt att även det elevantal som för 1965/66 beräknats för dessa skolor (5 500) väl går att lokalmässigt inordna i vissa nu bestående men till fackskolor sedermera sannolikt omvandlade skolformer.

Frågan huruvida det praktiskt kommer att bli möjligt — med hänsyn till lärartillgång, investeringsram, kommunala finanser osv. — att i fråga om de kommunala fackskolorna under 1960-talets senare del genomföra en så betydande kvantitativ expansion som här förutsättes, kan givetvis inte säkert besvaras. Vad tidigare i fråga om grundskolans allmänna genomförande anförts om anspråken på statskassan och samhällets totala tillgångar i stort gäller självfallet även här. Från kommunalekonomiska synpunkter kan visserligen helt allmänt sägas, att den ovan nämnda uppgiften i och för sig inte torde vara svårare för kommunerna än genomförandet av själva grundskolan. Men att den i ekonomiskt avseende kommer att ställa stora anspråk på kommunerna är uppenbart. Måhända blir, fortfarande med den utbyggnadstakt beredningen här kalkylerat, dessa anspråk alltför stora just med hänsyn till de ofrånkomliga, betydande ekonomiska insatser, som redan grundskolans genomförande kräver av kommunerna. Kommunalekonomiska faktorer kan alltså förmodas få en återhållande effekt i fråga om utbyggnadstakten.

Även andra faktorer måste emellertid antas ha en hämmande inverkan. Fackskolornas lärarbehov blir med angiven utbyggnadstakt mycket betydande. Enbart för läroämnena uppskattas (se följande kapitel) lärarbehovet redan 1968/69 till 1 250 heltidstjänster. Härtill kommer att fackskolorna på grund av sina läroplaner och sina delvis helt nya ämnen kommer att fordra en del lärare med i viss mån annan utbildning eller andra ämneskombinationer än de för lärarna i läroämnen hittills gängse. Redan med hänsyn härtill torde man få räkna med att inte heller fackskolorna kan få uppbyggas alldeles fritt, utan annan reglering än den som de lokala kommunala initiativen innebär och som statsbidragsprövningen från fall till fall ger möjlighet till. Då härtill kommer önskemålet om en ändamålsenlig fackskoleorganisation över hela landet, synes det av samhällsekonomiska och andra skäl nödvändigt med en viss dirigering av fackskolornas lokalisering och skolorganisationens allmänna uppbyggnad. Till frågan om hur detta bör ske återkommer beredningen nedan.

Det vore helt visst av betydande värde med en prognos för fackskoleorganisationens utbyggnad och lokalisering. Vad ovan anförts och vad nedan sägs kan dock inte betecknas som prognoser i egentlig mening. Det har mera karaktär av skälighetsbedömningar och uppskattningar.

Av flera skäl är en regional prognos i detta sammanhang knappast möjlig. En sådan skulle förutsätta kännedom om en rad faktorer, som var för sig skulle

fordra omfattande och tidsödande utredningar. Den skulle kräva kunskap om den aktuella lokalsituationen i olika högstadieområden eller block av dylika, om elevunderlag och befolkningsutveckling i dessa regioner, om sådana kommunikations- och kontaktförhållanden, som i varje enskilt fall varit vägledande för såväl högstadie- som gymnasieplaneringen, osv.

Om man emellertid ändå vill skapa sig en ungefärlig bild av vilka orter de av skolberedningen föreslagna fackskolorna kan tänkas i första hand bli inrättade på, synes en naturlig utgångspunkt vara den nuvarande lokaliseringen av just de skolformer som ovan behandlats. På grundval i första hand av dessa skolformers nuvarande förekomst har beredningen försökt sig på en preliminär, schablonmässig lokalisering av fackskolorna. Den grovt schematiska och självfallet tämligen osäkra bedömningen har resulterat i att humanistiska skolor kan antas bli inrättade på ett 40-tal orter, tekniska fackskolor på ett 70-tal, merkantila på likaså ett 70-tal och social-ekonomiska fackskolor slutligen på ett 20-tal orter.

Beträffande tidpunkten och former för upprättande av fackskolor hänvisas till kapitel 29.

Planeringsfrågor

Det står utom tvivel att övergången till nioårig obligatorisk skola liksom därmed sammanhängande förändringar av skolorganisationen i övrigt måste på något sätt regleras eller styras. Genom länsskolnämndernas försorg sker redan nu en planering av betydande omfattning. Den organisatoriska prövningen ligger också hos länsskolnämnderna. Den avser dock huvudsakligen frågor rörande skolorganisationens utseende vid fullt genomförda förändringar, interkommunal samverkan och liknande. Prövning av statsbidragsfrågor för byggnader ligger emellertid hos Kungl. Maj:t och därigenom regleras, oberoende av den organisatoriska länsplaneringen, den takt och den ordning i vilken förändringarna får genomföras. Det torde vara nödvändigt, att fastställande i princip av skolorganisationen i länen och avgörandena i fråga om den takt i vilken förändringarna får genomföras på något sätt samordnas. Nuvarande anordning med yttrande från länsskolnämnden över kommunala framställningar och förslag av överstyrelsen samt beslut av Kungl. Maj:t förefaller att även under övergångstiden vara den som bäst tillgodoser samtliga samordningskrav. Över framställningar rörande upprättande av fackskolor bör, som nämnts i kapitel 29, yttrande avges av båda överstyrelserna, oavsett under vilken vederbörande typ av fackskola sorterar.

En detaljfråga av betydelse måste i detta sammanhang beröras. Under försökstiden har elever boende i försökskommuner enligt bestämmelserna i läroverksstadgans § 45 och skolstyrelselagens 2 § haft frihet att söka till högre skolor i andra kommuner. Härigenom har betydande störningar av olika slag uppkommit. Beredningen menar, att då grundskolan från och med den 1 juli 1962 allmänt genomföres bör grundskolans högstadium i elevområdesavseende jämställas med högre skola. Med stöd av övergångsbestämmelse i förslaget till skollag

(65 §) avses Kungl. Maj:t kunna utfärda de föreskrifter, som erfordras för en dylik omläggning.

Redan tidigare i detta kapitel har beredningen antytt att en rad besvärliga avvägningsfrågor kan förväntas uppstå i samband med regleringen av genomförandet av grundskolan. Det blir därför nödvändigt, att man försöker fastställa de grunder efter vilka genomförandet så långt möjligt kan ske. Det lämpligaste förefaller vara att man, vad grundskolan beträffar, i första hand bygger ut befintliga regioner av försöksskolor. Så småningom får då regionerna ansluta till varandra.

Samtidigt som man planerar utbyggnaden av grundskolan måste man emellertid också planera för grundskolans påbyggnader av olika slag. Sådan planering sker redan eller har redan skett vad beträffar gymnasierna. Det nya inslaget i bilden av morgondagens svenska skolväsen, fackskolorna, måste emellertid också inbegripas i planeringsarbetet. Detta kan ske på olika sätt, men det förefaller vara en framkomlig väg att ansvariga planeringsorgan försöker att t. ex. efter de principer som legat till grund för högstadie- respektive gymnasieplaneringen preliminärt fastställa de orter där fackskolor kan vara motiverade. Beredningen vill dock understryka, att resultatet av ett dylikt planeringsarbete inte bör betraktas som en fix plan från vilken avvikelser inte får göras. Det skulle i själva verket beröva de lokala instanserna alla möjligheter att själva ta initiativ och på grundval av kännedomen om den egna orten och dess utvecklingsmöjligheter smidigt anpassa skolväsendet efter de lokala förhållandena. Planeringsarbetet måste mer betraktas som en hjälp för det allmänna att undvika omfattande och kostsamma felinvesteringar.

Skolberedningen föreslår sålunda, att skolöverstyrelsen snarast uppdrar åt lämplig arbetsenhet inom ämbetsverket att uppgöra en plan för genomförandet av grundskolan i anslutning till den takt som beredningen ovan föreslagit. I planen bör stor uppmärksamhet ägnas åt de olika avvägningsfrågor som kan förutses, och den bör före den 1 juli 1962 underställas Kungl. Maj:t. Vidare bör det för grundskolans allmänna genomförande erforderliga planeringsarbete som här avses i lämplig omfattning bedrivas i anslutning till motsvarande planering för fackskolorna. Sistnämnda planering måste ske av skolöverstyrelsen och överstyrelsen för yrkesutbildning gemensamt, och det förefaller därför mest ändamålsenligt att planeringen i sin helhet bedrives i samråd mellan de båda verken eller genom en för de båda verken gemensam arbetsenhet. Inte minst prioritetsavvägningen mellan genomförandet av grundskola i en kommun och uppbyggandet av fackskola i annan kommun motiverar denna anordning. Beredningen erinrar också om att den på annat ställe föreslagit att vissa av de tvååriga skolorna skall sortera under skolöverstyrelsen, andra åter under överstyrelsen för yrkesutbildning, en omständighet, som även den talar för en en gemensam planering.

KAPITEL 39

Lärarbehov och lärartillgång

Skolberedningen har i det föregående behandlat frågan om lärarkategorierna och deras användning (kapitel 27). Därvid utelämnades dock lärarfrågans kvantitativa sida. Denna är emellertid av betydelse bl. a. för bedömning av möjligheterna att genomföra en allmän övergång till obligatorisk nioårig skola och för beräkning av med omorganisationen förenade kostnader.

Lärarbehovet beror väsentligen av tre omständigheter: 1) elevantalet, 2) läroplanen, 3) delningstalen, dvs. villkoren för upprättande av klasser och undervisningsgrupper. Elevantalet har i detta sammanhang betraktats som en given faktor, sedan beredningen stannat för ett bestämt alternativ — i form av vissa schematiska antaganden — i fråga om grundskolans utbyggnadstakt. Vad beträffar den av beredningen föreslagna läroplanen för grundskolan, synes den — att döma av de undersökningar, som beredningen genom den s. k. analysgruppen låtit företa i vissa kommuner och som redovisas i kapitel 18 om grundskolans innehåll och utformning — inte leda till någon ökning i det samlade lärarbehovet (s. 328 f.). Gjorda analyser av lärarbehovet för den obligatoriska nioåriga skolan synes med andra ord tyda på att skolberedningens läroplan inte fordrar fler lärare än vad hittillsvarande försöksskolas läroplan skulle göra. Däremot är det självklart att tillämpningen av olika delningstal påverkar lärarbehovet, eftersom antalet klasser och undervisningsgrupper därvid kommer att variera.

I det följande har beräkningar av lärarbehovet företagits på grundval av de läroplaner skolberedningen föreslår för grundskolan dels med tillämpning av (1) nu gällande delningstal, dels med beaktande av (2) de nya delningstal för grundskolan, varom beredningen framlägger förslag i kapitel 19. Avslutningsvis behandlas i ett särskilt avsnitt frågan om möjligheterna att tillgodose det beräknade lärarbehovet. Vad beredningen där anför har dock måst begränsas till att avse blott vissa synpunkter på problemet om tillgång och efterfrågan, när det gäller lärare i läroämnen vid vissa högre skolor åren 1960—1965.

Inledningsvis torde lärarbehovsprognosernas överslagsmässiga karaktär böra understrykas. Fullständiga beräkningar torde komma att göras i annat sammanhang. Så har Kungl. Maj:t den 1 oktober 1960 tillkallat fem sakkunniga, 1960 års lärarutbildningssakkunniga, vilka till en början skall företa utförliga beräkningar av behovet av klasslärare och ämneslärare för så lång tid som möjligt.

I fråga om lärare i yrkesämnen måste en mera detaljerad behovsanalys ske i samband med undersökningar av lärarbehovet för yrkesskolor m. fl. skolformer. Här bör erinras om det utredningsarbete som bedrivits och alltjämt pågår inom 1955 års sakkunniga för yrkesutbildningens centrala ledning och viss lärarutbildning. Vad slutligen angår lärarbehovet i övningsämnen visar de kalkyler som här framlägges angelägenheten av ingående lärarbehovsprognoser även för dessa ämnen.

Det må till sist understrykas, att det förhållandet att beräkningsresultaten i detta kapitel som regel presenteras utan avrundning icke skall tolkas som mått på exakthet i kalkylerna.

Lärarbehov på grundval av nu gällande delningstal

Folkskolan och grundskolan

Klasslärare och lärare i läroämnen

Med utgångspunkt i födelsetalen har beredningen — under hänsynstagande till dödligheten — skrivit fram elevantalet årskursvis på grundskolans olika stadier läsåren 1962/73. För låg- och mellanstadierna framgår det sålunda beräknade elevantalet av bilaga 6. Vid beräkningen av det antal klasser i årskurserna 1—6 som erhålles ur de framskrivna elevantalen har antagits att 96 % av totala antalet barn kommer att gå i normalklasser. Andelen elever i hjälp- och övriga specialklasser torde dock komma att framdeles öka utöver 4 %. Beräkningen av klassantalet har dels måst utgå från senast tillgängliga elevstatistik, avseende läsåret 1959/60, dels måst basera sig på vissa schablonmässiga antaganden om elevernas framtida fördelning på klasstyper. Förefintliga klasser av B-typ har utproportionerats på A-typen. Vid en sålunda genomförd beräkning erhålles det resultat som tabell 30 visar.

Tabell 30. Antal normalklasser inom den obligatoriska skolans årskurser 1—6 vissa läsår. (Gällande delningstal)

Årskurs	1962/63	1964/65	1966/67	1968/69	1970/71	1972/73
1	4 972	4 966	4 922	4 842	4 958	5 153
2	4 914	5 047	4 935	4 871	4 932	5 091
3	4 321	4 216	4 204	4 167	4 106	4 197
4	3 941	3 761	3 862	3 777	3 729	3 774
5	3 842	3 839	3 743	3 738	3 702	3 645
6	3 967	3 784	3 613	3 711	3 625	3 582

Om man tillåter sig att för enkelhetens skull bortse från vissa komplikationer beträffande undervisningen i engelska och slöjd på mellanstadiet, kan man anse att talen i tabell 30 enligt gällande bestämmelser om undervisningsskyldigheten

för småskollärare och mellanskollärare motsvarar behovet av *klasslärare* i normalklasser på låg- och mellanstadierna. Detta klasslärarbehov har sammanställts i nedanstående tablå.

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Lågstadiet	14 207	14 229	14 061	13 880	13 996	14 441
Mellanstadiet	11 750	11 384	11 218	11 226	11 056	11 001
Summa	25 957	25 613	25 279	25 106	25 052	25 442

Till det ovan beräknade behovet av klasslärare måste också läggas behovet av dylika lärare i folkskolans årskurs 7 och högre. Detta behov anges för årskurserna 7 och 8 i tabell 34; för årskurs 9 är det medräknat i talen i tabell 33.

Till grund för beräkningarna över behovet av *lärare i läroämnen* i årskurserna 7—9 har legat de årskullssiffror som redovisas i bilaga 7.

Några kommentarer bör göras till framräkningen av elevantalen i denna bilaga. Först har beräknats storleken av de mot årskurs 7 för olika år svarande födelsekullarna (med den minskning som motsvarar dödligheten). Av dessa kullar kommer dock en viss del att efter övergång från årskurs 6 finnas i klasser inom den kvarvarande realskole- och flickskoleorganisationen. En någorlunda säker bestämning härav skulle fordra en genomgång kommun för kommun, något som fallit utanför beredningens möjligheter. För att ändock på något sätt ta hänsyn till den successiva minskning i avtappningen från årskurs 6 till högre skolor som blir en följd av grundskolans införande har beredningen förfarit sålunda. En undersökning av hur många elever som läsåret 1958/59 fanns i årskurs 6 och hur många som påföljande läsår återfanns i årskurs 7 gav till resultat, att elevantalet vid sistnämnda tillfälle reducerats med 25 %. Denna reduktion har helt tillskrivits avtappningen till högre skolor. Om man godtyckligt uppskattar, att denna procentsats hinner sjunka med 10 procentenheter fram till den 1 juli 1962, skall alltså den successiva nedgången från 15 till 0 % slås ut på åren fram till läsåret 1970/71, då hela årskullen i stort sett bör befinna sig i grundskolan. En linjär nedskrivning ligger därvid nära tillhands, men med hänsyn till att beredningen föreslagit en viss utvecklingstakt har nedskrivningen i stället antagits ske i en häremot svarande takt.

Av de totala födelseårskullar som motsvarar årskurserna 8 och 9 kommer en viss del av de barn som inte omfattas av grundskolan att befinna sig i årskurs 8 (obligatorisk eller frivillig) respektive 9 (frivillig) i folkskolan. I brist på närmare information i dessa avseenden har beredningen antagit, att förhållandena läsåret 1959/60 kommer att gälla även framdeles under genomförandeperioden. Detta innebär, att beredningen räknat med att av det minskande antalet barn utanför grundskolan årligen 30 % kommer att gå i årskurs 8 inom folkskolan. För årskurs 9 har använts procenttalet 3,5. Det på grundval av dessa kalkyler erhållna elevantalet anges i bilaga 7.

På basis av den framskrivna elevnumerären i bilaga 7 har antalet normalklasser beräknats (tabell 31). Klassantalet på högstadiet har därvid erhållits genom division av antalet normalklasselever med det genomsnittliga antalet elever per klass, 31 i årskurserna 7 och 8 samt 24 i årskurs 9.

Ovannämnda medeltal, som alltså baserar sig på det nuvarande delningstalet 35, har framräknats på grundval av beräkningar, som beredningen låtit företa, över det antal klasser och tillvalsgrupper beredningens högstadiekonstruktion kan antas leda till vid de olika högstadierna i riket, sedan grundskolan överallt genomförts.

Utgångspunkten har varit antalet elever år 1971 i årskurs 7—9 inom varje högstadieorts upptagningsområde. Uppgifterna är hämtade ur barntabeller. Reduktion eller ökning av det angivna antalet personer har skett med hänsyn till sannolik omflyttning samt dödlighet. Härvid har beaktats att i vissa tillväxtkommuner ökar klassantalet — ibland betydligt, t. ex. i förortskommuner — medan i avfolkningskommunerna utflyttningen ofta inte ger utslag i antal klasser, men väl i antal elever per klass. I högstadieområden med minst tre skolor har antalet elever per klass — på grundval av empiriska resultat — beräknats till i genomsnitt 31, i övrigt har parallellklass upprättats för varje påbörjat 35-tal elever.

Beräkningarna har omfattat samtliga högstadieområden med utgångspunkt i den preliminära planering som redan gjorts. Kalkylerna, som avslutades med att det beräknade antalet klasser ställdes i relation till totalantalet barn i riket i respektive årskurs, resulterade i en »elevtäthet», dvs. ett genomsnittligt antal elever per normalklass, av 30,9 i årskurs 7, 30,8 i årskurs 8 och 23,8 i årskurs 9.

Av intresse är att konstatera, att den hypotetiska tillämpning av skolberedningens högstadium som genom den tidigare omnämnda analysgruppen gjorts i sex rektorsområden lett fram till medeltal som väl stämmer överens med de nyss nämnda. Ur analysgruppens rapporter kan nämligen beräknas att i årskurserna 7 och 8 — de enda där jämförbarhet föreligger — blir medeltalet elever per klass vid tillämpning av delningstalet 35, i genomsnitt för de sex rektorsområdena 30,7 respektive 31,3.

Tabell 31. Antal normalklasser inom den obligatoriska skolans årskurser 7—9 vissa läsår. (Gällande delningstal)

Läsår	Årskurs 7		Årskurs 8		Årskurs 9	
	Folkskola	Grundskola	Folkskola[1]	Grundskola	Folkskola[2]	Grundskola
1962/63	1 435	1 668	712	1 441	119	1 095
1964/65	928	1 990	521	1 737	90	2 153
1966/67	464	2 652	299	2 322	60	2 567
1968/69	97	3 068	119	2 768	30	3 422
1970/71	—	3 226	24	3 168	7	3 959
1972/73	—	3 197	—	3 178	—	4 162

[1] Obligatorisk eller frivillig.
[2] Frivillig.

Fördelningen på linjer i årskurs 9 framgår av tabell 32. I fråga om fördelningen på försöksskolans nuvarande tre linjer har använts procenttalen 25 för 9g, 28 för 9a och 47 för 9y. Motsvarande fördelning på linjer i grundskolan har — såsom nämnts i kapitel 38 om den allmänna övergången till grundskola och fackskolor — antagits bli 25 % på 9g, 10 % på 9h, 12 % på 9t, 13 % på 9m och 5 % på 9s, medan resterande 35 % förutsatts fördela sig tämligen jämnt på var och en av de återstående linjerna 9mek, 9ha, 9ht och 9p (dock med någon övervikt för de två förstnämnda). Beredningen har som tabellen visar schematiskt antagit grundskolans läroplan vara gällande för årskurs 9 från och med läsåret 1965/66.

Tabell 32. Antal normalklasser i årskurs 9 läsåren 1962/63—1972/73 med fördelning på linjer. (Gällande delningstal)

Linje	62/63	63/64	64/65	65/66	66/67	67/68	68/69	69/70	70/71	71/72	72/73
9g	304	492	561								
9a	340	551	628								
9y	570	924	1 054								
9g				580	657	760	863	897	992	1 023	1 041
9h				232	263	304	345	359	397	409	416
9t				278	315	365	414	431	476	491	499
9m				301	342	395	449	467	516	532	541
9s				116	131	152	173	180	198	205	208
9mek, ha, ht, p[1]				812	919	1 064	1 208	1 256	1 387	1 432	1 457
Summa	1 214	1 967	2 243	2 319	2 627	3 040	3 452	3 590	3 966	4 092	4 162

[1] För dessa fyra linjer anger tabellen antalet grupper i läroämnen. I fråga om yrkesarbete blir, på grund av de särskilda delningsbestämmelserna för dessa ämnen, antalet undervisningsgrupper större.

Det behov av lärare i läroämnen i årskurserna 7—9, vilket uträknats på grundval av det beräknade antalet normalklasser, anges för grundskolans del i tabell 33 och för folkskolan i tabell 34. Lärarbehovet har framräknats med hjälp av vissa relationstal, grundade på dels — för läsåren 1962/65 — en genomgång på urvalsbasis av de s. k. högstadieplanerna för 1960/61, dels — för läsåren 1966/73 — en bearbetning av det material som erhållits genom de på s. 661 f. omnämnda beräkningarna över det antal klasser och tillvalsgrupper som bered-

Tabell 33. Lärarbehovet i läroämnen i normalklasser på grundskolans högstadium vissa läsår, uttryckt i heltidstjänster. (Gällande delningstal)

Läsår	Årskurs 7 (1,090)	Årskurs 8 (1,113)	Årskurs 9				Summa
			9g, 9a (1,371)	9y (0,525)	9g, 9h, 9t, 9m, 9s (1,289)	9mek, 9ha 9ht, 9p (0,428)	
1962/63	1 818	1 604	883	299			4 604
1964/65	2 169	1 933	1 630	553			6 285
1966/67	2 891	2 584			2 202	393	8 070
1968/69	3 344	3 081			2 893	517	9 835
1970/71	3 516	3 526			3 324	594	10 960
1972/73	3 485	3 537			3 487	624	11 133

Anm.: För årskurs 8 gav ovan nämnda genomgång av högstadieplanerna till resultat koefficienten 1,283 för läsåren 1962/65 och översteg sålunda den i tabellhuvudet angivna koefficienten 1,113. För att beräkningarna inte skulle kompliceras har emellertid sistnämnda tal använts även för de tre första läsåren. För årskurs 7 sammanföll de båda relationstalen nästan helt, varför 1,090 utan vidare kunnat användas genomgående.

Tabell 34. Lärarbehovet i normalklasser av folkskolans årskurser 7 och 8 vissa läsår, uttryckt i heltidstjänster. (Gällande delningstal)

Läsår	Årskurs 7 (1,090)	Årskurs 8 (1,113)	Summa
1962/63	1 564	792	2 356
1964/65	1 012	580	1 592
1966/67	506	333	839
1968/69	106	132	238
1970/71	—	27	27
1972/73	—	—	—

ningens högstadiemodell kan väntas resultera i. Relationstalen, som står inom parentes i tabellhuvudena, anger lärarbehovet per klass för var och en av årskurserna 7—9 uttryckt i heltidstjänster i läroämnen. Dessa »lärarbehovskoefficienter» är alltså ett mått på vad man i analogi med uttrycket »elevtäthet» skulle kunna kalla »lärartätheten».

Det i tabell 34 angivna behovet av lärare i folkskolans sjunde och åttonde årskurser avser närmast ett behov av folkskollärare utan vidareutbildning. Det har erhållits genom samma schablonmässiga beräkningsförfarande och med användning av samma relationstal som för motsvarande årskurser av grundskolan.

En sammanfattning av de ovan redovisade beräkningarna av hela behovet klasslärare och lärare i läroämnen ges i tabell 35. Kalkylerna baserar sig alltså — det bör understrykas — (1) på ett utifrån födelsesiffrorna framräknat elevantal, (2) på nu gällande delningstal, (3) på skolberedningens antaganden om grundskolans utbyggnadstakt och (4) på den av beredningen föreslagna läroplanen för grundskolan.

Tabell 35. Totala behovet av klasslärare och lärare i läroämnen i folkskolans och grundskolans normalklasser vissa läsår, uttryckt i heltidstjänster. (Gällande delningstal)

Läsår	Totala antalet tjänster	Därav				
		klasslärartjänster				tjänster för lärare i läroämnen
		årskurs 1—3	årskurs 4—6	årskurs 7—8	summa	
1962/63	32 917	14 207	11 750	2 356	28 313	4 604
1964/65	33 490	14 229	11 384	1 592	27 205	6 285
1966/67	34 188	14 061	11 218	839	26 118	8 070
1968/69	35 179	13 880	11 226	238	25 344	9 835
1970/71	36 039	13 996	11 056	27	25 079	10 960
1972/73	36 575	14 441	11 001	—	25 442	11 133

Lärare i övnings- och yrkesämnen

Beräkningarna i fråga om lärarbehovet i såväl övningsämnen som yrkesämnen har måst göras mycket summariska och schablonmässiga. Vad först övningsämnena beträffar har utgångspunkten för beräkningarna varit läroplanens veckotimfördelning på de olika ämnena samt det resultat den tidigare nämnda analysgruppen kommit till beträffande valet av frivilliga tillvalsämnen på högstadiet.

Tillvägagångssättet kan kort beskrivas sålunda.

Slöjd förekommer enligt grundskolans läroplan i årskurserna 3—8 samt som alternativt övningsämne på linjerna g, h, t, m och s i årskurs 9. Eftersom undervisning i slöjd ej får inräknas i klasslärarnas normala undervisning har för detta ämne det totala lärarbehovet i hela den obligatoriska skolan beräknats, i motsats till vad fallet är i fråga om övriga övningsämnen för vilka lärarbehovet avser undervisningen enbart på högstadiet. Härvid har sålunda bortsetts från de fall att undervisningen i t. ex. musik eller gymnastik även på mellanstadiet handhas av särskilda övningslärare.

Ur siffermaterialet i bilagorna 6 och 7 kan beräknas det totala elevantalet i berörda årskurser och linjer samt sammanlagda antalet undervisningsavdelningar, varvid beredningen utgått från i genomsnitt 14 elever per undervisningsavdelning. På grundval av ovannämnda utgångspunkt i timplan och beräknat utfall av tillvalet har beredningen räknat med ett timtal på i medeltal 2 vtr i berörda klasser. Det efter multiplikation av antalet undervisningsavdelningar med talet 2 erhållna, approximativt beräknade totala antalet undervisningstimmar i slöjd har dividerats med 30 — undervisningsskyldigheten i timmar per vecka för slöjdlärare — varigenom slöjdlärarbehovet erhållits uttryckt i antal heltidstjänster.

I ämnet *hemkunskap*, som i beredningens timplansförslag för grundskolan dels finnes upptaget med obligatoriskt 3 vtr i årskurs 7, dels ingår i två av tillvalsgrupperna i årskurs 8 med 4 vtr och i en grupp med 7 vtr, har undervisningen i föreliggande beräkningar schematiskt antagits koncentrerad till årskurs 7 men med genomsnittligt 4 vtr i varje klass. Med samma antaganden i fråga om genomsnittlig klasstorlek och undervisningsskyldighet som beträffande slöjd har sedan lärarbehovet kunnat beräknas, uttryckt i heltidstjänster.

Metodiken har varit i princip densamma för övriga övningsämnen. På basis av det beräknade elevantalet på högstadiet har antalet undervisningsavdelningar uträknats, varvid beredningen för *teckning* och *musik* utgått från samma medeltal elever per klass som tillämpats för läroämnena, nämligen 31 i årskurserna 7 och 8 samt 24 i årskurs 9, vilka genomsnittstal enligt beredningens undersökningar erhålles med det nuvarande delningstalet 35. De båda ämnenas genomsnittliga veckotimtal i årskurserna 7—9 har — på grundval av det bearbetade materialet från analysgruppen — för teckning satts till respektive 2, 1,5 och 1,5 vtr samt för musik till 1,3, 1 och vte.

För *gymnastik* har beredningen för högstadiets alla årskurser räknat med i genomsnitt 31 elever per avdelning. Antalet veckotimmar i 7—9 årskurserna är respektive 3, 3 och 2.

Utifrån ovan angivna beräkningsgrunder har det samlade lärarbehovet i övningsämnen på högstadiet — inklusive lärarbehovet i slöjd i årskurserna 3—6 — sålunda kunnat approximativt kalkyleras. Resultatet framgår av följande tablå:

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Lärarbehov i slöjd	2 969	2 975	3 067	3 403	3 474	3 487
hemkunskap	954	897	958	973	992	983
teckning	390	438	489	550	597	606
musik	257	288	323	363	395	399
gymnastik	612	659	738	817	882	888
Summa	5 182	5 257	5 575	6 106	6 340	6 363

I fråga om lärarbehovet i yrkesämnen, där beräkningarna likaledes måst bli högst summariska, har beredningen som redan nämnts antagit, att berörda linjer i årskurs 9 — 9mek, 9ha, 9ht och 9p, vari undervisning i yrkesämnen upptar 22 av timplanens 35 veckotimmar — tillsammans kommer att rekrytera 35 % av årskursens elever. För läsåren 1962/65 avser beräkningarna nuvarande 9y, som förutsättes rekrytera 47 % av eleverna. Dessa schematiska antaganden leder, såsom framgår av tabell 32, statistiskt till en måhända orealistisk, tvär nedgång år 1965 i elev- och klassantalet på berörda linjer och därmed också i behovet av lärare i yrkesämnen.

För tiden från och med läsåret 1965/66 har den metoden tillämpats att av beredningen framräknade tal för elevtäthet och lärarbehov i yrkesämnen — det sistnämnda uttryckt genom koefficienten 1,367 — applicerats på de framskrivna elevantalen. För de tidigare läsåren har kalkylerna gjorts med utgångspunkt i visst empiriskt material avseende den nuvarande försöksverksamheten. De sålunda grovt approximerade behovsprognoserna avseende yrkeslärare leder till följande resultat, uttryckt i heltidstjänster:

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Behov av lärare i yrkesämnen	779	1 440	1 256	1 651	1 896	1 992

Specialklasslärare

Beräkningarna av antalet specialklasser baserar sig som nämnts på antagandet att av envar årskull 4 % av eleverna kommer att gå i specialklasser. Såsom i det föregående framhållits, är det sannolikt att detta procenttal, som här hållits konstant, kommer att öka i framtiden. Om på det med tillämpning av nämnda procenttal beräknade antalet specialklasselever appliceras ett medeltal om 13 elever per specialklass, erhålles totalantalet dylika klasser. Mot varje specialklass har antagits svara en lärare. Med det statiska betraktelsesätt som anlagts i detta sammanhang skulle behovet av heltidsanställda specialklasslärare bli följande:

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Behov av specialklasslärare	2 588	2 628	2 687	2 771	2 839	2 875

Dessa tal innebär, att med oförändrad uttagsprocent cirka 8 % av antalet normalklasser skulle utgöras av specialklasser, vilket alltså väsentligt underskrider den gällande maximigränsen för detta slags klasser, 15 %.

Ur den i kapitel 22, Specialundervisning, återgivna tabell 12 kan beräknas att av specialklasserna utgjordes läsåret 1958/59 nära 73 % av hjälpklasser. Om detta procenttal multipliceras med det ovan beräknade antalet specialklasser, erhålles för 1962/63 i runt tal 1 890 hjälpklasser och för 1964/65 cirka 1 910. Dessa tal understiger de beräknade tal som i tabell 14 i nyssnämnda kapitel anges för motsvarande år. Skillnaderna torde bero på att det i ena fallet rör sig om ett rent matematiskt, med ett konstant procenttal framräknat antal specialklasser, i andra fallet om en av de kommunala skolledningarna gjord bedömning av den förväntade utbyggnaden av hjälpklassorganisationen.

Fackskolorna

I kapitel 38, Den allmänna övergången till grundskola och fackskolor, har beredningen redovisat sina antaganden om den föreslagna fackskoleorganisationens utbyggnad samt det elevantal i fackskolorna som på grundval härav kan beräknas (s. 652 f.). Den linjefördelning inom skolformen som beredningens hypotetiska antaganden leder till framgår av bilaga 8.

Vid den schematiska omvandlingen till klassavdelningar har uträkningen här baserats på ett medeltal av 31 elever per klass, vilket motsvarar nu gällande delningstal för bl. a högstadiet och två av de skolformer — praktiska realskolan och flickskolan — som fackskolorna ersätter. Det antal klasser — utan uppdelning på linjer — i fackskolor (och kvarvarande praktiska realskolor och flickskolor) som därigenom erhålles blir följande:

Läsår	1965/66	66/67	67/68	68/69	69/70	70/71	71/72
Klasser i fackskolor (och motsvarande)	544	627	793	949	1 121	1 262	1 331

Beträffande den »lärarbehovskoefficient» varmed dessa tal skall multipliceras för att man skall erhålla det erforderliga antalet lärare i läroämnen, har inga undersökningar gjorts. I brist på dylika har beredningen nödgats göra en schematisk uppskattning. Med utgångspunkt i förhållandena inom realskole- och flickskoleorganisationen gjorde för ett par år sedan undervisningsrådet Ragnar Lundblad i en undersökning angående lärarbrist och läraröverskott vissa beräkningar av storleken på en dylik koefficient bl. a. för årskurser svarande mot fackskolornas. Han kom fram till relationstalen 1,180 och 1,047 (SOU 1958: 21 s. 100). Beredningen har själv som nämnts räknat med relationstalet 1,113 för årskurs 8 och 1,289 för 9g, 9h, 9t, 9m och 9s tillsammans. Mot bakgrund av dessa tal har beredningen stannat för att approximera »lärarbehovskoefficienten» för fackskolorna till 1,15. Från denna utgångspunkt erhålles nedanstående i heltidstjänster uttryckta lärarbehov i läroämnen i fackskolor (och motsvarande):

Läsår	1965/66	66/67	67/68	68/69	69/70	70/71	71/72
Lärarbehov i läroämnen i fackskolor (och motsvarande)	626	721	912	1 091	1 289	1 451	1 531

Lärarbehov på grundval av de föreslagna nya delningstalen

Såsom i inledningen till detta kapitel nämnts har beredningen i kapitel 19 behandlat frågor rörande villkoren för upprättande av klasser och undervisningsgrupper samt därvid föreslagit ändringar i vissa nu gällande bestämmelser. De föreslagna nya delningstalen för grundskolan — på lågstadiet en klass för varje påbörjat 25-tal elever, på mellan- och högstadierna en klass för varje påbörjat 30-tal elever — medför naturligtvis ett ökat lärarbehov. Det är för att få en åtminstone ungefärlig uppfattning om storleken av denna ökning som lärarbehovet i detta kapitel redovisas på grundval av både de nuvarande och de föreslagna nya delningstalen. Med hänsyn till att metodiken för beräkningarna är likartad, oavsett vilket delningstal som tillämpas, skall redovisningen i detta avsnitt inriktas mera direkt på själva resultaten i fråga om lärarbehovet.

Här skall emellertid först ånyo erinras om de tidigare i detta kapitel (s. 661 f.) omnämnda undersökningar, vilka beredningen låtit företa över det sammanlagda antal klasser och undervisningsgrupper som med beredningens högstadiemodell kan beräknas uppstå. Dessa undersökningar har givit till resultat, att en tillämpning av delningstalet 30 ger en »elevtäthet» av 26,6 i såväl årskurs 7 som årskurs 8 samt 21,7 i årskurs 9. Beredningen har vid kalkylerna räknat med de avrundade medeltalen 27 och 22.

Folkskolan och grundskolan

För lågstadiets del torde inte någon nämnvärd ökning av lärarbehovet uppstå genom de nya delningsbestämmelserna. För årskurserna 1 och 2 gäller — om här bortses från särreglerna om medeltal elever i vissa fall (se Fs 104 § och punkt 8 i folkskolestadgans övergångsbestämmelser) redan nu delningstalet 25, medan för årskurs 3 delningstalet är 35. Genom en den 1 juli 1961 ikraftträdande författningsändring skall dock — såsom nämnts i kapitel 19, s. 344 — för årskurs 3 normalt gälla delningstalet 25, såvida inte undervisningen bestrides av folkskollärare, då samma delningsbestämmelser skall gälla som på mellanstadiet. För närvarande finnes ett undantagsstadgande om att för årskurs 3 skall gälla delningstalet 25, därest undervisningen handhas av småskollärare. På grundval av vad som anges bl. a. i kapitel 27 om de olika lärarkategorierna och deras användning har beredningen ansett sig kunna göra den uppskattningen, att 80 % av A-klasserna av årskurs 3 kommer att läsåret 1962/63 undervisas av småskollärare. Denna andel torde stiga snabbt. Effekten av beredningens förslag att på hela lågstadiet generellt skall inrättas en klass för varje påbörjat 25-tal elever kan alltså sägas till övervägande del redan ha inträtt. Härtill kommer att det medeltal elever per klass som statistiskt erhålles om det beräknade antalet normalklasser i årskurserna 1—3 (s. 660) sättes i relation till det totala antalet elever i dylika klasser, vilket kan beräknas ur bilaga 6, är cirka 21,7. Beredningen har med hänsyn härtill ansett sig kunna göra den förenklingen, att låg-

stadiets lärarbehov antas över huvud taget inte bli påverkat av de ändrade delningsregler, som beredningen föreslår generellt bli gällande från och med 1964/65.

I fråga om såväl mellanstadiet som högstadiet medför beredningens förslag till nya delningstal för grundskolan, vilka alltså är avsedda att obligatoriskt tillämpas senast från och med läsåret 1964/65, emellertid otvivelaktigt ett ökat lärarbehov. För högstadiet kan ökningen schematiskt beräknas genom att man på de framskrivna elevantalen applicerar de nyssnämnda nya medeltalen (27 respektive 22) i stället för de tidigare begagnade (31 respektive 24). Detta leder till en ökning av antalet klasser i årskurserna 7 och 8 med cirka 14 % och i årskurs 9 med omkring 9 %. För mellanstadiet grundar sig emellertid den tidigare redovisade lärarbehovsprognosen på ett annat beräkningsförfarande än för högstadiet, varför nyssnämnda procenttal inte kan utan vidare anses tillämpliga. Det medeltal elever som statistiskt kan beräknas på samma sätt som ovan antytts för lågstadiet är 26,7. Om man schematiskt antar att de nya delningsbestämmelserna sänker detta medeltal på grundskolans mellanstadium med högst 2 enheter, kan detta beräknas motsvara en ökning av antalet grundskoleklasser på mellanstadiet med i varje fall 5 %. Beredningen har stannat för att basera sina beräkningar i förevarande sammanhang på detta antagande.

På grundval härav har följande klasslärarbehov, som bör jämföras med talen i tablån på s. 661, beräknats uppstå i folkskolans och grundskolans årskurser 4—6:

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Klasslärarbehov på mellanstadiet	11 750	11 821	11 727	11 774	11 609	11 551

För högstadiet framgår det nya lärarbehovet i läroämnen av tabell 36 (som bör jämföras med tabell 33).

Tabell 36. Lärarbehovet i läroämnen i normalklasser på grundskolans högstadium vissa läsår, uttryckt i heltidstjänster. (Nya delningstalen)

Läsår	Årskurs 7 (1,090)	Årskurs 8 (1,113)	Årskurs 9				Summa
			9g, 9a (1,371)	9y (0,525)	9g, 9h, 9t 9m, 9s (1,289)	9mek, 9ha 9ht, 9p (0,428)	
1962/63	1 818	1 604	883	299			4 604
1964/65	2 490	2 219	1 778	603			7 090
1966/67	3 319	2 967			2 403	429	9 118
1968/69	3 840	3 537			3 157	564	11 098
1970/71	4 037	4 049			3 626	648	12 360
1972/73	4 001	4 060			3 804	681	12 546

Några nya behovsprognoser i fråga om klasslärare i folkskolans årskurser 7 och 8 behöver inte göras, då de nya delningstalen är knutna enbart till grundskolan.

I överensstämmelse med vad som skett vid lärarbehovsberäkningarna på grundval av nu gällande delningstal (tabell 35) lämnas även i detta avsnitt en tabellarisk sammanfattning av behovet av klasslärare och lärare i läroämnen inom den obligatoriska skolan. Den redovisas i tabell 37.

Tabell 37. Totala behovet av klasslärare och lärare i läroämnen i folkskolans och grundskolans normalklasser vissa läsår, uttryckt i heltidstjänster. (Nya delningstalen)

Läsår	Totala antalet tjänster	Därav				
		klasslärartjänster				tjänster för lärare i läroämnen
		årskurs 1—3	årskurs 4—6	årskurs 7—9	summa	
1962/63	32 917	14 207	11 750	2 356	28 313	4 604
1964/65	34 732	14 229	11 821	1 592	27 642	7 090
1966/67	35 745	14 061	11 727	839	26 627	9 118
1968/69	36 990	13 880	11 774	238	25 892	11 098
1970/71	37 992	13 996	11 609	27	25 632	12 360
1972/73	38 538	14 441	11 551	—	25 992	12 546

Beträffande övningsämnena har antagits att ett ökat lärarbehov uppstår i teckning, musik och gymnastik. Däremot har vid beräkningarna bortsetts från den effekt som kan uppstå i fråga om lärarbehovet i slöjd och hemkunskap, för vilka de särskilda reglerna om uppdelning i avdelningar väsentligt skulle komplicera sådana kalkyler. Det bör erinras om att lärarbehovsberäkningarna för dessa båda ämnen utgått från ett medeltal av 14 elever per undervisningsavdelning. För förstnämnda tre ämnen erhålles följande lärarbehov med tillämpning av de nya delningstalen:

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Lärarbehov i teckning	390	471	535	603	673	681
musik	257	310	352	397	444	451
gymnastik	612	697	815	906	1 010	1 019

Vad slutligen yrkesämnena beträffar har de ändrade delningsbestämmelserna antagits leda till att lärarbehovet stiger till i nedanstående tablå angivna tal:

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Behov av lärare i yrkesämnen	779	1 572	1 371	1 802	2 071	2 172

Fackskolorna

Därest samma delningstal som det för högstadiet föreslagna analogivis tillämpas även på de till högstadiet anknytande fackskolorna, erhålles följande lärarbehov vad läroämnena beträffar:

Läsår	1965/66	66/67	67/68	68/69	69/70	70/71	71/72
Lärarbehov i läroämnen i fackskolor (och motsvarande)	718	828	1 047	1 254	1 481	1 666	1 757

Sammanfattning

Det lärarbehov som utifrån alternativa antaganden i fråga om bestämmelser för inrättande av klasser schematiskt har beräknats i det föregående sammanfattas i tabell 38, vad hela den obligatoriska skolan beträffar. Där anges även för varje beräkningsår ökningen i lärarbehovet för de lärarkategorier som antagits bli berörda av tillämpningen av de nya delningstalen. Den största stegringen uppstår som synes när det gäller behovet av lärare i läroämnen på högstadiet; den av de nya delningstalen föranledda ökningen i lärarbehovet för denna kategori är cirka 10 % läsåret 1964/65. Åtta år senare, läsåret 1972/73, kan samma ökning beräknas uppgå till nära 13 %. Det erforderliga antalet lärare i denna kategori uppgår med nuvarande delningstal till knappt 7 900 läsåret 1964/65 och

Tabell 38. Sammanställning av det beräknade totala lärarbehovet i det obligatoriska skolväsendet dels med gällande delningstal, dels med de av skolberedningen föreslagna

Årskurs och ämnen	Lärarbehov vid olika delningstal, uttryckt i heltidstjänster						
	Deln.-tal	62/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
1—3	SB[1]	14 207	14 229	14 061	13 880	13 996	14 441
	Nuv.[1]	14 207	14 229	14 061	13 880	13 996	14 441
	Ökning	—	—	—	—	—	—
4—6	SB	11 750	11 821	11 727	11 774	11 609	11 551
	Nuv.	11 750	11 384	11 218	11 226	11 056	11 001
	Ökning	—	437	509	548	553	550
7—9	SB	6 960	8 682	9 957	11 336	12 387	12 546
läroämnen	Nuv.	6 960	7 877	8 909	10 073	10 987	11 133
	Ökning	—	805	1 048	1 263	1 400	1 413
7—9	SB	5 182	5 350	5 727	6 282	6 593	6 621
övn.-ämnen[2]	Nuv.	5 182	5 257	5 575	6 106	6 340	6 363
	Ökning	—	93	152	176	253	258
7—9	SB	779	1 572	1 371	1 802	2 071	2 172
yrkesämnen	Nuv.	779	1 440	1 256	1 651	1 896	1 992
	Ökning	—	132	115	151	175	180
1—9	SB	2 588	2 628	2 687	2 771	2 839	2 875
spec.-klasser	Nuv.	2 588	2 628	2 687	2 771	2 839	2 875
	Ökning	—	—	—	—	—	—
Summa för	SB	41 466	44 282	45 530	47 845	49 495	50 206
obl. skolv.	Nuv.	41 466	42 815	43 706	45 707	47 114	47 805
	Ökning	—	1 467	1 824	2 138	2 381	2 401

[1] SB = av skolberedningen i kapitel 19 föreslagna delningstal. Nuv. = nu gällande delningstal.
[2] Inklusive lärarbehov i slöjd på mellanstadiet.

skulle med samma delningstal öka till mer än 11 100 läsåret 1972/73. Med de nya delningstalen blir emellertid motsvarande lärarbehov nära 8 700 respektive mer än 12 500.

Slår man samman alla i den obligatoriska skolan förekommande lärarkategorier, finner man för det första att grundskolan fullt utbyggd kommer att — med tillämpning av beredningens delningsbestämmelser — kräva i runt tal 50 200 lärartjänster, för det andra att detta antal — med tillämpning av de nuvarande delningstalen — i stället skulle bli omkring 48 000, för det tredje att övergången till de generösare delningsbestämmelser beredningen föreslår medför en ökning i det samlade lärarbehovet som uppgår till drygt 3 % det första år då de nya delningstalen för grundskolan generellt skall tillämpas, alltså 1964/65, och till något över 5 % det år då grundskolan är helt genomförd, alltså 1972/73.

För fackskolorna, där beräkningarna av flera skäl — bl. a. på grund av att läroplanerna ännu inte är definitiva — har måst bli mer summariska och mer osäkra än för den obligatoriska skolan, skulle en tillämpning av samma delningstal som föreslås för högstadiet medföra en ökning av det beräknade lärarbehovet i läroämnen, vilken framgår av nedanstående uppställning avseende tre av de undersökta åren:

Läsår	1965/66	68/69	71/72
Lärarbehov med de nya delningstalen	718	1 254	1 757
med nuvarande delningstal	626	1 091	1 531
Ökning	92	163	226

Möjligheterna att täcka lärarbehovet

För ungefär tre år sedan offentliggjordes en i detta kapitel tidigare omnämnd prognos av undervisningsrådet Ragnar Lundblad. Den företogs på uppdrag av 1955 års universitetsutredning och publicerades under titeln Lärarbrist och läraröverskott såsom universitetsutredningens fjärde betänkande (SOU 1958:21). Förhållandena ändras emellertid snabbt och Lundblads prognos måste därför kontinuerligt följas upp. En begränsad undersökning beträffande lärare i matematik, fysik och kemi genomfördes 1959 och finns redovisad såsom bihang till universitetsutredningens sjätte betänkande (SOU 1959: 45 s. 453 ff.). För närvarande pågår inom 1960 års lärarutbildningssakkunniga i samarbete med arbetsmarknadsstyrelsen arbetet med en ny prognos över hela lärarfältet. Denna prognos beräknas föreligga under hösten 1961 och blir i så fall tillgänglig före riksdagens behandling av frågan angående grundskolans definitiva utformning.

Det kan sålunda inte bli fråga om att här göra någon fullständig lärarbehovsprognos. Med utnyttjande av bl. a. beredningens i detta betänkande redovisade beräkningar samt några i samband med ovannämnda prognosarbete preliminärt sammanställda data är det emellertid möjligt att här belysa några ändringar, som inträffat i fråga om tillgång och efterfrågan på lärare i läroämnen, sedan Lundblads prognos presenterades. Sistnämnda prognos omfattade tiden till och med

läsåret 1966/67. Beredningen har begränsat sig till att söka belysa lärarsituationen dels läsåret 1960/61, dels läsåret 1964/65. En viss bild kan härigenom erhållas av situationen inför läsåret 1965/66, då enligt beredningens förslag bl. a. fackskolorna mera allmänt beräknas starta.

Behovssituationen vid vissa högre skolor

Grundskolan

Antalet normalklasser på högstadiet läsåret 1960/61 har preliminärt beräknats till 2 307, vilket i runt tal är 200 fler än Lundblad räknade med, varav cirka 100 klasser av årskurs 7. Lärarbehovet kan uppskattas till cirka 2 675 heltidstjänster i läroämnen, ungefär 225 mer än i Lundblads prognos.

Enligt beräkningarna i tabell 36 uppstår vid tillämpning av beredningens förslag till delningstal läsåret 1964/65 ett behov av 7 090 heltidstjänster i läroämnen i normalklasser på högstadiet. Detta är cirka 1 600 tjänster mer än vad Lundblad beräknade.

Vid fördelningen av lärarbehovet på de olika ämnena har det i detta sammanhang ansetts tillräckligt med en grov uppskattning, baserad på antagandet att de av Lundblad framräknade relationerna mellan ämnena i huvudsak gäller för läsåren 1960/61 och 1964/65.

Realskoleorganisationen

Under ovanstående rubrik innefattas de allmänna läroverkens realskoledelar, kommunala flickskolor, kommunala realskolor, praktiska kommunala realskolor, högre folkskolor, i folkskolan inbyggda realskollinjer samt motsvarande skolformer vid privatläroverk under offentlig tillsyn. I universitetsutredningens nyssnämnda sjätte betänkande (s. 457) redogöres för en undersökning av hur Lundblads prognos för den äldre realskoleorganisationen utfallit läsåren 1958/59 och 1959/60. Härvid konstateras bl. a. att organisationen i sin helhet är något mera resistent än vad Lundblad beräknat. På basis av uppgifter från statistiska centralbyrån har motsvarande jämförelse gjorts för läsåret 1960/61. Antalet avdelningar inom den äldre realskoleorganisationen är praktiskt taget detsamma som föregående läsår, nämligen 5 625 mot av Lundblad beräknade 5 262. Under de följande åren kommer dock organisationen att krympa. Undersökningar pågår för att fastställa i vilken takt detta kommer att ske. Resultaten föreligger emellertid ännu inte. I detta läge har antagits att *minskningen* av lärarbehovet från innevarande läsår till 1964/65 blir den av Lundblad beräknade, dvs. i runt tal 1 700 heltidstjänster och med samma fördelning på de skilda ämnena.

Gymnasieålderns skolformer

De egentliga gymnasierna — de allmänna gymnasierna, handelsgymnasier och tekniska gymnasier — har utvecklats något snabbare än Lundblad antog. Så-

lunda är totala antalet avdelningar innevarande år cirka 2 470 mot av Lundblad beräknade 2 400. Ökningen ligger på de allmänna gymnasierna, medan fackgymnasierna expanderat långsammare än Lundblad utgick från. Det finns skäl anta att förhållandet blir det motsatta i framtiden. Samtidigt bör man räkna med en total expansion, som överträffar Lundblads antaganden. Eftersom behovet av lärare i de läroämnen som här kommer i fråga, är mindre vid fackgymnasierna än vid de allmänna gymnasierna, kan man vid en överslagsberäkning anta att *ökningen* i lärarbehovet — liksom fördelningen på skilda ämnen — från innevarande år till läsåret 1964/65 för de egentliga gymnasierna överensstämmer med Lundblads beräkningar. Samma antagande göres för de resterande av gymnasieålderns skolformer (folkhögskolorna, seminarierna m. fl.).

Rekryteringsbehovet av lärare i läroämnen

Det sammanlagda rekryteringsbehovet i vad avser lärare i läroämnen i högre skolor kan spaltas upp i tre komponenter som var för sig har beräknats.

Utvidgningsbehovet under perioden 1961/65 utgör skillnaden mellan lärarbehovet läsåret 1964/65 och läsåret 1960/61. Med de antaganden som ovan gjorts kan utvidgningsbehovet i de olika ämnena beräknas. Kristendomsämnet har därvid utelämnats då det icke varit möjligt att i detta sammanhang beräkna produktionen av lärare i ämnet.

Ersättningsbehovet utgör det nytillskott av lärare som erfordras för att ersätta lärare, som på grund av pensionering m. m. avgår ur yrket. Här har använts Lundblads beräkningar (SOU 1958: 21, s. 102).

Utbytesbehovet är ungefär vad man i dagligt tal kallar lärarbristen. Man vet helt allmänt att denna brist för närvarande är mycket stor men det har ansetts erforderligt att få ett något säkrare mått på dess storlek innevarande läsår. En sådan uppskattning erhålles, om man kan bestämma omfattningen av den undervisning i läroämnen, vilken bestrides av lärare med en meritering, som avviker från vad som enligt gällande bestämmelser kan anses vara normal. För skolberedningens räkning har gjorts en särskild manuell bearbetning av det primärmaterial som statistiska centralbyrån insamlat för sin lärarstatistik avseende läsåret 1960/61. Antalet veckotimmar, då undervisningen bestritts av lärare, som *inte* har följande utbildning eller meritering, har beräknats: fil.dr, teol. dr, fil.lic., teol.lic., fil.mag., pol.mag., fil.kand., teol.kand., PLS, HLS, civilingenjör, civilekonom, agronom, folkskollärare med adjunktsbehörighet. Veckotimmarna har fördelats på ämnen, skolformer och stadier. Med hänsyn till de vid folkskoleseminarierna rådande särskilda förhållandena har denna skolform ej medtagits i bearbetningen. Med användning av den för respektive skolformer och stadier gällande undervisningsskyldigheten har omräkning gjorts till heltidstjänster.

Resultatet av beräkningarna över lärarbristen i sistnämnda betydelse, utbytesbehovet alltså, sammanfattas i bilaga 9. Det har nämligen ansetts att denna komponent i det totala rekryteringsbehovet, i motsats till de båda tidigare nämnda, bör redovisas separat, då det kan vara av intresse att få en uppfattning om storleken av det lärarunderskott som vanligen identifieras med »lärarbrist» i egentlig mening.

Behovsberäkningarna i bilaga 9, vilka alltså avser alla lärare i läroämnen utom den kategori som hittills har kallats folkskollärare med särskild ämnesutbildning (folkskollärare i lönegrad A 19), har angivits dels för det fall (rad SB_1) att behovet skall täckas fullständigt med filosofie magistrar eller jämställda *(100-procentsalternativet)*, dels för det fall (rad SB_2) att det skall täckas med filosofie magistrar eller jämställda utom beträffande 40 % av lärarbehovet på grundskolans högstadium *(60-procentsalternativet,* dvs. den av beredningen föreslagna relationen; jfr kapitel 27 s. 463). I sistnämnda fall har även den av Lundblad för läsåret 1960/61 beräknade lärarbristen angivits (rad L).

Den mycket preliminära karaktären av talen i bilaga 9 skall starkt betonas. En viss kontrollmöjlighet har man i den tidigare omtalade undersökningen av lärarbehovet i matematik, fysik och kemi. Enligt denna skulle bristen i nämnda ämnen läsåret 1960/61 uppgå till 1 220 heltidstjänster (SOU 1959: 45 s. 468 tabell 11). Den mycket goda överensstämmelsen mellan detta tal och det i bilaga 9, rad SB_2, angivna talet 1 216 måste betraktas som en tillfällighet men bestyrker ändå i någon mån tillförlitligheten av talen i bilagan.

Lärarbristen enligt 60-procentsalternativet torde sålunda läsåret 1960/61 vara omkring 450 heltidstjänster större än vad Lundblad räknade med. Huvudförklaringen till det ökade behovet är givetvis att lärarbehovet såväl inom realskoleorganisationen och på grundskolans högstadium som inom gymnasieålderns skolformer är väsentligt större än Lundblad utgick från.

Det sammanlagda rekryteringsbehovet av lärare i läroämnen under perioden 1961/65 erhålles alltså genom summering av de resultat som framkommit vid beräkningarna av utvidgningsbehovet, ersättningsbehovet och utbytesbehovet (»lärarbristen»). Det slutresultat som därvid erhålles återges i tabell 39.

Tabell 39. Rekryteringsbehovet av filosofie magistrar och likställda under perioden 1961/65, uttryckt i heltidstjänster

Alternativ \ Ämne		Svenska	Latin och grekiska	Mod. språk	Hist. och samh.-lära	Geografi	Biologi	Matem. Fysik Kemi	Summa
100 %	SB_1	1 195	93	1 393	1 030	399	536	2 586	7 232
60 %	SB_2	691	93	746	589	228	328	1 856	4 531
	L	365		568	502	76	242	1 450	[1]3 203

[1] Utom tjänster i latin och grekiska, som ej beräknats av Lundblad.

Produktionen av lärare med akademisk utbildning

Primärmaterialet för uppskattningarna i detta avsnitt, vilka avser tillströmningen av adjunktsbehöriga lärare under perioden 1961/65, utgöres av

1) studietidsdeklarationer avlämnade av filosofie magistrar och kandidater examinerade under tiden 1956—60,
2) prognosuppgifter inlämnade under tiden 1955—60 av studerande vid filosofisk fakultet inskrivna 1955—59,
3) uppgifter om nettoantalet nyinskrivna vid de filosofiska fakulteterna kalenderåren 1945—60.

Med utnyttjande av materialet under 1) och 3) har tabeller över examinationsfrekvenserna inom olika inskrivningsårgångar upprättats. Mycket schematiskt uttryckt visar dessa tabeller bl. a. att antalet ett visst år under perioden 1956—60 examinerade filosofie magistrar utgjorde något mer än 40 % av antalet fem år tidigare nyinskrivna vid filosofisk fakultet.

Den senast kända examensårgången (1959—60) utgjordes till den helt övervägande delen av studenter inskrivna 1955 eller tidigare. Sedan 1955 har antalet nyinskrivna nära fördubblats. Kommer dessa nya stora inskrivningsårgångar att ha samma examensfrekvens som de tidigare? Uppgifterna under 2) ovan tyder på att så knappast blir fallet. Även om studenternas prognosuppgifter är ett material, vars tillförlitlighet inte utan vidare kan accepteras, är tendenserna i uppgifterna så otvetydiga och starka att de inte gärna kan negligeras. Med samma schematiska uttryckssätt som ovan använts för examensårgångarna 1956—60 kan man säga att prognosuppgifterna tyder på att antalet ett visst år under perioden 1960—64 examinerade filosofie magistrar — uttryckt i procent av antalet fem år tidigare nyinskrivna vid filosofisk fakultet — kommer att gå ned med 5—7 procentenheter under perioden. Examinationen av filosofie magistrar i framtiden kommer därför sannolikt inte att växa lika snabbt som inskrivningsårgångarna gjort. Effekten torde emellertid inte bli märkbar i högre grad förrän omkring 1960-talets mitt.

Studietidsdeklarationerna och prognosuppgifterna ger också upplysningar om filosofie magistrarnas hittillsvarande och framtida ämnesval. Även i detta avseende har förskjutningarna under de senaste åren varit betydande och torde bli ännu mera utpräglade under 1960-talet. Examinationen minskar relativt sett inom den humanistiska fakulteten och ökar inom den matematisk-naturvetenskapliga. Sålunda kan nämnas att antalet år 1956/57 examinerade filosofie magistrar med moderna språk som huvudinriktning var mer än dubbelt så stort som antalet samma år examinerade filosofie magistrar med huvudinriktning på matematik-fysik-kemi. År 1959/60 var emellertid det förra antalet blott cirka 50 % högre än det senare och 1964/65 torde antalen bli praktiskt taget lika.

Med hjälp av ovan omnämnda primäruppgifter har en preliminär uppskattning, för vars detaljer här icke redogöres, gjorts *dels* av examinationen av filosofie magistrar under de närmaste läsåren, *dels* av dessas fördelning på de i tidigare avsnitt använda ämnesgrupperna. Resultatet av denna uppskattning, avseende *examinationen* under fyra läsår, tidsperioden 1960—64, framgår av denna sammanställning:

Svenska	850
Latin, grekiska	100
Moderna språk	1 400
Historia, samhällskunskap	700
Geografi	400
Biologi	300
Matematik, fysik, kemi	1 150
Summa	4 900

Uppenbart är att ovanstående fördelning på ämnen innebär en viss godtycklighet. Exempelvis kan ett utbyte i viss utsträckning ske mellan geografi och biologi, eftersom båda ämnena ingår i ett betydande antal examina.

Om man kunde räkna med att *alla* de 4 900 filosofie magistrar som beräknas bli examinerade under perioden 1960—64 senast läsåret efter examen söker inträde på lärarbanan, vore det lätt att utifrån tabell 39 och sammanställningen här ovan beräkna lärarbrist och läraröverskott läsåret 1964/65. Emellertid visar erfarenheten att endast en viss andel av filosofie magistrarna söker sig till lärarbanan, att denna andel är olika stor för olika ämneskombinationer och slutligen att övergången sker vid skilda tidpunkter, i vissa fall ganska lång tid efter examen.

Så länge efterfrågan på filosofie magistrar är stor, torde man kunna räkna med att det frivilliga valet av lärarbanan, så som detta kommer till uttryck i studiedeklarationer och prognosuppgifter, ger relativt tillförlitliga uppgifter om hur många filosofie magistrar, som kommer att bli lärare. Sedan länge har antalet läraraspiranter utgjort omkring 80 % av varje examensårgång. Inom ämnesgruppen matematik-fysik-kemi har övergångsprocenten varit inte oväsentligt lägre, i vissa årgångar lägre än 70 %. På basis av uppgifterna under 1) och 2) har vissa antaganden gjorts om övergångsprocenten inom de olika ämnesgrupperna och examensårgångarna. Med användning av dessa antaganden och ytterligare ett om tidpunkten för inträdet i läraryrket — av ungefär samma innebörd som det av Lundblad gjorda antagandet (SOU 1958: 21 s. 71) — har det sannolika faktiska *tillskottet av aktiva lärare* med fil. mag.-examen kunnat beräknas. Resultatet för tidsperioden 1961—65 framgår av nedanstående tablå (kolumn SB), där för jämförelsens skull även de av Lundblad beräknade talen införts (kolumn L):

	SB	L
Svenska	700	644
Latin, grekiska	70	
Moderna språk	1 150	1 342
Historia, samhällskunskap	550	414
Geografi	300	387
Biologi	230	249
Matematik, fysik, kemi	800	603
Summa	3 800	3 639

Talen i kolumnerna SB och L i tablån ovan är inte helt jämförbara, emedan Lundblad dels avstått från att göra beräkningar för ämnena latin och grekiska, dels även räknat med att ett antal filosofie kandidater övergår till lärarbanan. Å andra sidan utgör dessa endast cirka 5 % av antalet filosofie magistrar och har därför för de överslagsberäkningar som här göres närmast karaktären av försumbar korrektionsterm.

Det totala tillskottet av lärare under tiden 1961—65 enligt de nya beräkningarna avviker endast obetydligt från Lundblads resultat. Inom de enskilda ämnesgrupperna börjar emellertid vissa tendenser till ändringar uppträda. Därvid har skillnaderna i geografi samt historia och samhällskunskap mindre intresse eftersom dessa är utbytbara ämnen. Intressant är däremot minskningen i gruppen moderna språk och ökningen i gruppen matematik-fysik-kemi. Med största sannolikhet kommer dessa senare avvikelser att kraftigt förstärkas under senare hälften av 1960-talet.

Det här beräknade lärartillskottet i ämnena matematik-fysik-kemi under perioden 1961—65 är mindre (cirka 150 lärare) än det i SOU 1959: 45 (s. 465 tabell 10) beräknade. Prognosmetodiken är inte densamma, varför man måste vara försiktig vid jämförelsen mellan resultaten. Avvikelsen kan dock tyda på att den relativa minskningen av magisterexaminationen inom den humanistiska fakulteten och ökningen inom den matematisk-naturvetenskapliga kan bli kraftigare än vad de här gjorda preliminära uppskattningarna givit till resultat.

Lärarbrist och läraröverskott läsåret 1964/65

Sammanställes rekryteringsbehovet enligt tabell 39 med lärartillskottet enligt den sist återgivna tablån ovan erhålles den bild av situationen i fråga om brist och överskott läsåret 1964/65 som tabell 40 visar.

Tabell 40. Lärarbrist (—) och läraröverskott (+) inom vissa ämnesgrupper läsåret 1964/65, uttryckt i heltidstjänster

Alternativ \ Ämne		Svenska	Latin och grekiska	Mod. språk	Hist. och samh.-lära	Geografi	Biologi	Matem. Fysik Kemi	Summa
100 %	SB_1	— 495	— 23	— 243	— 480	— 99	— 306	— 1 786	— 3 432
60%	SB_2	+ 9	— 23	+ 404	— 39	+ 72	— 98	— 1 056	— 731
	L	+ 279		+ 774	— 88	+ 311	+ 7	— 847	[1]+ 436

[1] Utom latin och grekiska, som ej beräknats av Lundblad.

I 100-procentsalternativet skulle, såsom framgår av tabell 40, brist på lärare föreligga i alla ämnesgrupper läsåret 1964/65, i de flesta fall en mycket betydande brist. Även i 60-procentsalternativet, som beredningen betraktar som det från praktisk synpunkt intressantaste räkneexemplet, eftersom det överens-

stämmer med den av beredningen även på andra grunder föreslagna andelen adjunktstjänster på högstadiet, blir bristen på lärare i matematik-fysik-kemi mycket stor 1964/65. Gruppen moderna språk uppvisar däremot ett inte oväsentligt överskott. Beredningen vill emellertid uttryckligen varna för förhastade slutsatser på grundval av detta överskott. Det är framräknat under antagandet att av lärarna i moderna språk på grundskolans högstadium läsåret 1964/65 skall 40 %, dvs. 647 lärare, vara folkskollärare med särskild ämnesutbildning i moderna språk. Sedan 1954/55 har visserligen i runt tal 1 000 folkskollärare genomgått befordrings- eller vidareutbildningskurser, men inga sådana kurser har anordnats i moderna språk. Huruvida några folkskollärare skaffat sig behörighet genom akademiska studier (utan att föra dessa vidare till adjunktsbehörighet) är icke bekant. Antalet måste i så fall vara mycket begränsat, eftersom totala antalet folkskollärare med särskild ämnesutbildning eller motsvarande, vilka innevarande läsår tjänstgör i högre skolor, endast lär vara något mer än 1 000, dvs. ungefär samma antal som antalet folkskollärare som vidareutbildat sig den icke akademiska vägen. Det finns även andra skäl för en försiktig bedömning beträffande den tidpunkt, då läraröverskott skulle uppstå i moderna språk. Ett sådant skäl är det ovanligt stora inslaget kvinnor bland de nu språkstuderande såväl som bland de redan examinerade. Under senare år har andelen kvinnor legat ganska nära 70 %, och detta procenttal torde knappast gå ned. Erfarenheten visar att den kvinnliga akademiska arbetskraften är geografiskt mera bunden än den manliga samtidigt som avbrott och tjänstledighet bland de kvinnliga lärarna synes ha högre frekvens. Över huvud taget utgör omfattningen av lärarnas längre och kortare avbrott i lärarverksamheten en mycket viktig faktor vid bedömningen av när lärarbrist eller läraröverskott kan uppkomma. Problemet torde också inom 1960 års lärarutbildningssakkunniga ägnas särskild uppmärksamhet.

Sammanfattningsvis vill beredningen framhålla, att det här presenterade räkneexemplet innehåller en rad delvis så osäkra antaganden, att de enskilda tal som söker beskriva situationen läsåret 1964/65 icke var för sig kan uppfattas såsom särskilt tillförlitliga. Totalt sett bör man emellertid kunna räkna med en väsentlig förbättring av lärarsituationen under perioden 1960—65. De utvecklingstendenser — framför allt i fråga om lärarproduktionen — som i det föregående antytts inger också förhoppning om att lärarbristen, även i de mest utsatta ämnesgrupperna, kommer att kunna i huvudsak bemästras under 1960-talet. Det kan emellertid i vissa fall komma att dröja väsentligt längre än man ibland har räknat med.

KAPITEL 40

Behovet av skolbyggnader

Takten i grundskolans genomförande är i hög grad beroende av tillgången på skollokaler, som är ändamålsenligt placerade och funktionsmässigt avpassade till de behov som grundskolan representerar. Under genomförandeperioden torde de ökande investeringarna i skolbyggnader komma att utgöra huvuddelen av den utgiftsökning för det allmänna som följer med den nya grundskolan. Beredningen vill nu närmare söka belysa konsekvenserna i detta avseende av de överväganden och förslag som redovisats i det föregående.

En analys av lokalbehovet och därmed förenade kostnader måste av naturliga skäl bli överslagsmässig i den meningen att några exakta uppgifter i fråga om vare sig det sammanlagda beloppets storlek eller dess fördelning på olika år under genomförandeperioden knappast kan presteras. De uppgifter som ligger till grund för följande framställning, liksom för varje beräkning över huvud taget, måste således grunda sig på uppskattningar av förutsebara behov. Men eftersom det numera finns dels en betydande erfarenhet av skolbyggande hos de personer som ute i kommunerna är ansvariga för verksamheten, dels också tillgång till ganska fasta, normerande anvisningar och bestämmelser i fråga om lokalprogram för skolor av olika slag, lokalernas storlek och standard, genomsnittlig produktionskostnad och statsbidragens storlek m. m., bör säkerhetsmarginalen hos de lämnade uppgifterna om de enskilda projekten vara jämförelsevis snäv. Samma säkerhet i bedömningen kan dock knappast genomgående föreligga i fråga om tidpunkten, då de enskilda skolorna kommer att behövas. I fråga om ersättningsbyggen kan uppgifterna till och med vara uttryck mera för önskemål än för oundgängliga behov. Vad uppgifterna för de närmaste åren beträffar rör det sig dock om projekt, varav flertalet redan finns på papperet.

Emellertid innebär skolberedningens förslag till organisation m. m. av den nioåriga skolan vissa avvikelser från såväl det äldre skolsystemet som försöksskolan. Innan beredningen går in på frågan om skolbyggnadsbehovet måste därför den frågan ställas, om beredningens i detta betänkande framlagda förslag innebär så avsevärda förändringar i förhållande till den nuvarande försöksskolan, (enhetsskolan) att sedvanlig beräkningspraxis måste justeras för att man skall få rättvisande resultat. För att få en uppfattning om verkningarna av sin modell har beredningen därför som redan nämnts (s. 324 ff.) låtit analysera denna i sex

rektorsområden med den elevbesättning som fanns där läsåret 1960/61. Om de därvid funna konsekvenserna av den nya organisationen i fråga om lokalbehovet kan sammanfattningsvis följande framhållas.

Den nya organisationen kan vid oförändrad elevbesättning i regel tillgodoses med de lokaltillgångar som nu finns för försöksskolan eller bedömts erforderliga för denna. En beräkning i detalj av behovet av ämnesrum och specialsalar vid av skolberedningen föreslagen organisation har vid analysarbetet gjorts i två av de sex analysområdena. Resultatet visar ett praktiskt taget oförändrat eller i några ämnen med behov av speciallokaler till och med något minskat lokalbehov. Endast i ämnena musik och teckning kan en tendens till ökat behov av lokaler skönjas. Från flera håll påpekas behovet av en allmänpraktisk verkstad. Som ett genomgående drag i analysen framhålles emellertid, att de lokalsvårigheter som flera av skolledarna helt visst haft att brottas med inte härletts ur eller eljest satts i samband med den tänkta nya högstadieorganisationen. Lokalsituationen — i de sex områdena — är nämligen i vissa fall redan nu sådan att provisorier måste tillgripas. Frågan huruvida en sänkning av delningstalet för upprättande av nya parallellklasser leder till ökat lokalbehov har från tre av de sex områdena besvarats jakande. Resultatet skulle bli en ökning på 1—3 klassrum i var och en av de tre städer som med vardera ett rektorsområde ingår i analysgruppen.

Av den gjorda analysen framgår, att undersökning respektive bedömning av behovet av lokaler för det allmänna genomförandet av grundskolan kan ske med tillämpning av i stort sett utbildad praxis.

Det bör i detta inledande avsnitt slutligen tilläggas, att i detta kapitel berörda investeringsbehov och kostnader avser samtliga kostnader, såväl statliga som kommunala. Beredningen avser ej heller att här till behandling ta upp frågan om fördelning av kostnaderna mellan stat och kommun.

Grundskolans lokalbehov

I kapitel 38 har beredningen behandlat bl. a. grundskolans allmänna genomförande. För att utröna kommunernas intresse för grundskolan företog skolöverstyrelsen på beredningens önskan i oktober 1960 en undersökning berörande samtliga rikets kommuner. Resultatet av denna redovisas i det nämnda kapitlet. Med hänsyn främst till de ekonomiska konsekvenserna har beredningen stannat för att föreslå ett något jämnare genomförande under hela perioden av grundskolan än vad kommunerna själva önskar.

Den refererade undersökningen genomfördes på följande sätt. Varje kommun fick på en från skolöverstyrelsen utsänd blankett till länsskolnämnden lämna uppgift om dels det läsår från och med vilket grundskola avses komma att införas (respektive det läsår från vilket den infördes), dels beräknade investeringskostnader för de skolbyggen som behöver påbörjas under vart och ett av

budgetåren 1960/61—1969/70 för att grundskolan skall kunna genomföras i kommunen. Kostnadsuppgifterna skulle fördelas på kostnader för (1) permanenta respektive (2) provisoriska lokaler. Uppgifterna har efter granskning sammanställts kommunvis av länsskolnämnderna för respektive län och sedermera länsvis av skolöverstyrelsen för riket i dess helhet. Enligt kommunernas uppgifter sålunda erforderliga skolbyggnadsinvesteringar återfinnes i bilaga 4.

Den från skolöverstyrelsen utsända blanketten var uppställd så, att investeringsbehovet skulle anges med fördelning på de stadier för vilka skolanläggningarna är avsedda. De i bilaga 4 återgivna totaluppgifterna har därför sedermera kunnat fördelas på skolanläggningar av olika slag enligt följande:

A-byggen = låg- och/eller mellanstadieanläggningar

B-byggen = högstadieanläggningar i kommuner med försöksverksamhet läsåret 1960/61 (skolorna i regel delvis avsedda även för lägre stadier)

C-byggen = högstadieanläggningar i kommuner vilka ännu ej infört nioårig skola (skolorna i regel delvis avsedda även för lägre stadier).

Anm.: I Stockholm finns läsåret 1960/61 nioårig skola införd endast i en del av staden, medan återstående delar övergår till obligatorisk nioårig skola i årskurserna 1—7 höstterminen 1961. På grund av tekniska skäl har uppgifterna för Stockholms del inte kunnat fördelas på A- respektive B- och C-byggen. Samtliga erforderliga nybyggnader i Stockholm har därför fått föras som A + B-byggen.

I anslutning till klassificeringen ovan bör framhållas att A-byggena, oavsett om de förekommer i kommuner med redan införd nioårig skola eller ej, är i huvudsak oberoende av grundskolans fortsatta utbyggnad. Samma gäller naturligtvis om B-byggena. Även dessas uppförande är bundet av en redan påbörjad utveckling och kostnaden för (A + B)-byggena är således i stort sett oberoende av den nioåriga skolans fortsatta utbyggnad. Vad C-byggena beträffar innehåller dessa visserligen inte endast lokaler, som är avsedda för högstadiet utan mestadels även till en del lokaler för mellanstadiet, undantagsvis även för lågstadiet, men i stort sett torde dock C-byggena motsvara det investeringsbehov som erfordras för grundskolans genomförande i återstående kommuner.

Investeringsbehovet[1] för grundskolans allmänna genomförande i *den takt som kommunerna själva önskar* enligt uppgifter lämnade i oktober 1960 återfinnes i tabell 41 nedan. Dessa tabelluppgifter återger, fördelade på skolbyggen av olika slag enligt indelningen ovan, de länsvis angivna summauppgifterna i bilaga 4.

Summauppgifterna för det årliga behovet (A + B + C) i kolumnerna nr 2, 3 och 4 är lägre än motsvarande uppgifter i bilaga 4. Det beror på, att tabellen återger det årliga investeringsbehov, som återstår sedan investeringsramen för 1960/61, 160 miljoner kronor, har disponerats.

[1] I detta kapitel anges samtliga belopp, såvida inte annat uttryckligen anges, i miljoner kronor (Mkr).

Tabell 41. Sammanlagda behovet i riket av investeringar för grundskolan, genomförd i av kommunerna själva önskad takt

Uppgifterna lämnade av kommunerna i oktober 1960.

Beteckningar i kolumn nr 1, se indelning angiven i texten s. 682. Beloppen angivna i miljoner kronor.

Typ av skolanläggningar (se s. 682)	1	Läsår (rad nr 2) Invånarantalet i nytillkommande kommuner med grundskola; i procent av rikets folkmängd (rad nr 3)									
	2	60/61	61/62	62/63	63/64	64/65	65/66	66/67	67/68	68/69	69/70
	3	5,8	24,6	22,3	4,3	2,0	6,2	0,9	0,1	0,6	—
1	/	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Årets invest.-behov:											
A (ej Sthlm) ...	4	55	140	156	104	74	52	43	43	28	21
B (ej Sthlm) ...	5	72	167	92	60	43	60	31	13	10	28
A+B (ej Sthlm)	6	127	307	248	164	117	112	74	56	38	49
A+B Sthlm	7	24	21	20	16	13	12	9	9	10	9
S:a A+B	8	151	328	268	180	130	124	83	65	48	58
C	9	47	155	251	189	102	111	38	32	7	14
S:a A+B+C ...	10	[1]198	[1]483	[1]519	[1]369	232	235	121	97	55	72
Kumulativt invest.-behov:											
A+B	11	151	479	747	927	1 057	1 181	1 264	1 329	1 377	1 435
C	12	47	202	453	642	744	855	893	925	932	946
A+B+C	13	198	681	1 200	1 569	1 801	2 036	2 157	2 254	2 309	2 381

[1] Avser det beräknade behovet för året samt därjämte det tidigare behov som kvarstår, sedan 1960/61 års investeringsram disponerats. Jfr texten på s. 682.

Som tidigare nämnts är A- och B-byggena i huvudsak oberoende av takten för grundskolans allmänna genomförande. Det är således i stort sett endast C-byggena som påverkas av ändringar i denna takt. Av tabellen framgår, att det sammanlagda investeringsbehovet för C-byggena uppgår till 946 miljoner kronor. Om denna summa inte fördelas enligt kommunernas önskemål (tabell 41) utan i stället fördelas på budgetåren enligt *den takt för genomförandet som beredningen i det föregående angivet* (s. 644) erhålles nedanstående årliga investeringsbehov. Härvid måste följande beaktas. I Stockholm införes visserligen nioårig skola i återstående del av staden (Norrort, motsvarande 6,9 % av rikets folkmängd) först från och med höstterminen 1961 men av skäl, som angivits i anmärkning till klassificeringen s. 682 måste i detta sammanhang hela Stockholm betraktas som tillhörande försökskommunerna. De 36,8 % av rikets folkmängd, som försöksverksamheten omfattar läsåret 1960/61 måste således här ökas med de 6,9 % som Stockholm–Norrort omfattar. Återstår sålunda en utökning av

6,3 % för läsåret 1961/62 för att försöksskolan, i likhet med beredningens tidigare antaganden (s. 644), den 30 juni 1962 skall vara införd i så många kommuner att det motsvarar 50 % av rikets folkmängd. De årliga investeringsbeloppen för C-gruppen skulle då bli följande:

Läsår	1961/62	62/63	63/64	64/65	65/66	66/67	67/68	68/69
Procent av befolkningen	6,3	10,0	10,0	10,0	7,5	7,5	2,5	2,5
Årligt investeringsbehov Mkr	106	168	168	168	126	126	42	42

De i sammanställningen upptagna beloppen återger vad som skulle behövas, om alla byggen sattes i gång det budgetår, då kommunerna påbörjar införandet av grundskola i årskurs 5. Av erfarenhet vet man emellertid, vilket också kan utläses av tabell 41 (jfr procentuppgifterna i rad nr 3 med proportionerna mellan summorna i rad nr 10), att högstadieanläggningarna inte alltid behöver börja byggas samma budgetår som grundskolan börjar genomföras. En eftersläpning av ett till två år och ibland mer förekommer ej sällan. En analys av uppgifterna i tabellen på föregående sida ger vid handen, att i sammanställningen ovan angivna utjämnade investeringsbelopp för budgetåren 1961/62—68/69 kan upptagas med ungefär en tredjedel under det år då grundskolan börjar införas i årskurs 5 i en kommun och med en tredjedel under vart och ett av de två därpå följande budgetåren. Den sist påbörjade delen av byggnaderna kan då stå färdig när kommunen första gången når årskurs 9. Metoden innebär, att anspråken i fråga om investeringar förskjutes successivt två år framåt i tiden. De minskas väsentligt för periodens första år, märkbart även för det andra året, förblir ganska litet förändrade under de därpå följande fyra åren samt ökas märkbart under periodens näst sista år och väsentligt under det sista. Om de totala investeringsanspråken enligt tabell 41 omräknas med beaktande av den här angivna förskjutningen erhålles i stället det investeringsbehov för grundskolan som framgår av tabell 42 på s. 686.

I det i tabell 42 redovisade behovet av investeringar i A- och B-byggen för 1961/62 — 479 miljoner kronor — ingår ett från föregående budgetår kvarstående investeringsbehov på 151 miljoner kronor, som inte kunnat tillgodoses inom 1960/61 års investeringsram. Motsvarande behovsökning återfinnes självfallet i summa kostnader (A + B + C) i kolumn nr 2 (rad nr 10 respektive nr 13), vilket förklarar varför detta belopp ter sig så högt jämfört med motsvarande summa i tabell 41.

Det sammanlagda investeringsbehovet för grundskolan under budgetåren 1961/62—69/70 utgör sålunda enligt dessa beräkningar cirka 2,36 miljarder kronor, ett belopp som, om hänsyn tages till förändringarna i penningvärdet, jämförelsevis väl stämmer överens med tidigare företagna inventeringar. Kommunernas uppgifter om kostnaderna bygger på dels verkliga beräkningar, dels uppskattningar. Självklart kan inte de lämnade uppgifterna vara exakta, i synnerhet inte den del av dem som bygger på uppskattning. Det finns skäl som

talar för att uppgifterna anger för höga belopp, men det finns också skäl som talar för att de är för låga.

Å ena sidan kan det antagas, att varje möjlighet till rimliga besparingar inte kunnat iakttas av kommunerna, då de i detta sammanhang haft att uppskatta kostnaderna för ett långsiktigt investeringsprogram. Dessa kan därför ha kommit att överskattas. Det faller inte inom ramen för beredningens uppdrag att närmare undersöka och belysa de olika möjligheter, som otvivelaktigt finns att begränsa produktionskostnaderna vid uppförandet av skolanläggningar. Beredningen vill i detta sammanhang därför endast erinra om den särskilda möjlighet härvidlag som består i att kommunerna i ökad omfattning uppför skolanläggningar eller delar av skolanläggningar i — byggnadstekniskt sett — förenklat utförande, dvs. i form av paviljonger. Även om paviljongbyggandet först under de allra senaste åren vunnit en vidare spridning i landet, är det tydligt att erfarenheterna därav — både pedagogiskt och byggnadsekonomiskt — varit goda. Beredningen vill med hänsyn därtill förorda att denna form av skolbyggande framdeles ges ett vidgat utrymme inom den totala investeringsramen. Det är också sannolikt, att det bland de byggen som kommunerna redovisat finns åtskilliga i och för sig önskvärda men dock inte alldeles nödvändiga ersättningsbyggen, vilka utan alltför stor olägenhet kan skjutas framåt i tiden.

Å andra sidan får man bl. a. räkna med att åtskilliga byggnadsföretag, vilka nu inte kunnat förutses, kommer att aktualiseras under periodens senare del. Det skulle räcka att som skäl för denna förmodan erinra om den befolkningsomflyttning som alltjämt pågår med oavbruten inflyttning till tätorter. Därtill kommer emellertid, att man vid prognoser av denna art måste räkna med att vid periodens senare del förutsättningar ändras och att det efter hand uppkommer önskemål och situationer, som man i dag inte kan förutse, vilka medför ökade anspråk i fråga om byggnader.

Även om sålunda omständigheter kan anföras, som sätter i fråga exaktheten i kommunernas uppgifter, är det uppenbart att invändningarna, om de kunde beaktas, skulle ha ömsom sänkande, ömsom höjande effekt på totalbeloppet. Då därtill kommer, att tänkbara justeringar blir små i jämförelse med totalkostnaden för perioden, torde de i tabellen återgivna beloppen på ett godtagbart sätt återge det för grundskolans genomförande erforderliga investeringsbehovet. Beredningen vill dock än en gång understryka, att osäkerheten sannolikt är större för de uppgifter som avser periodens senare del och att de höjande effekterna där kan förmodas väga över de sänkande. Det är sålunda inte uttryck vare sig för överdriven försiktighet eller pessimism, om man återger kurvan för genomförandeperiodens senare år med påtagliga förbehåll. Det bör också understrykas, att beredningen vid sina överväganden inte kunnat beakta de kostnadsökningar som kan komma att uppstå som en följd av beredningens förslag om en minskning av elevantalet i klasserna.

Tabell 42. Sammanlagda behovet i riket av investeringar för grundskolan, genomförd i av skolberedningen föreslagen takt

Beloppen grundade på uppgifter lämnade av kommunerna i oktober 1960.
Beteckningar i kolumn nr 1, se indelning angiven i texten s. 682. Beloppen i miljoner kronor.

Typ av skolanläggningar (se s. 682)	1	Läsår (rad nr 2) Invånarantalet i nytillkommande kommuner med grundskola; i procent av rikets folkmängd (rad nr 3)								
	2	61/62	62/63	63/64	64/65	65/66	66/67	67/68	68/69	69/70
	3	6,3	10	10	10	7,5	7,5	2,5	2,5	—
1	/	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Årets invest.-behov:										
A (ej Sthlm)	4	195	156	104	74	52	43	43	28	21
B (ej Sthlm)	5	239	92	60	43	60	31	13	10	28
A+B (ej Sthlm) ..	6	434	248	164	117	112	74	56	38	49
A+B Sthlm	7	45	19	16	13	12	9	9	9	9
S:a A+B	8	[1]479	267	180	130	124	83	65	47	58
C	9	35	92	147	168	154	140	98	70	28
S:a A+B+C	10	[1]514	359	327	298	278	223	163	117	86
Kumulativt invest.-behov:										
A+B	11	[1]479	746	926	1 056	1 180	1 263	1 328	1 375	1 433
C	12	35	127	274	442	596	736	834	904	932
A+B+C	13	[1]514	873	1 200	1 498	1 776	1 999	2 162	2 279	2 365

[1] Häri ingår även från 1960/61 återstående investeringsbehov, som inte kunnat täckas av nämnda års investeringsram.

Sammanfattning

Det är inte förvånande om någon, vid åsynen av de kostnader som beräknas för att genomföra det program för upprustningen av vårt skolväsende varom enighet råder, frågar sig huruvida så stora belopp erfordras. Beredningen har inledningsvis i detta kapitel försökt anföra skäl som talar för och emot noggrannheten hos de uppgifter som lämnats från kommunerna och därvid funnit att de lämnade uppgifterna bör betraktas som jämförelsevis säkra. Det är vidare under alla förhållanden svårt att avgöra riktningen hos kommande avvikelser från beräknade belopp. Slutligen bör väl här också erinras om att eventuella avvikelser i de sammanhang varom här är fråga blir obetydliga i jämförelse med totalbeloppet.

Vilka är då orsakerna till att så stora belopp erfordras för införande av en nioårig obligatorisk skola? Redan nu har ett betydande antal elever — genom övergång till högre skolor — en minst nioårig skolgång, och då därtill kommer

att barnkullarna under de närmaste åren blir mindre, borde anspråken kunna hållas nere. Det är närmast tre omständigheter, som gemensamt förorsakar att beloppen stiger i höjden.

Övergången till obligatorisk nioårig skola sker under en period då som nämnts det totala antalet barn i skolpliktig ålder minskar. Enligt uppgifter, som beredningen erhållit, fanns år 1960 i åldersgruppen 7—15 år 995 000 studerande i folk- och enhetsskolor, realskolor, flickskolor, yrkesskolor och ungdomsvårdsskolor. Motsvarande antal kan för år 1965 uppskattas till 925 000 och för år 1970 till 938 000. Ytligt sett skulle alltså behovet av klassrum minska under genomförandeperioden. Flera komplicerande faktorer gör det emellertid omöjligt även vid ett totalt sett statiskt befolkningsläge utan omflyttningar att av enbart summauppgifterna om antalet elever i landet dra denna slutsats. Sålunda kan erinras om att den relativa rekryteringen till de högre skolorna är ojämnt fördelad över landet. Lokala fluktuationer i barnantalet måste också beaktas. Övergången från det äldre skolsystemet till obligatorisk nioårig skola kan sålunda enbart på grund av organisationsförändringen beräknas medföra en viss kvantitativ ökning av lokalbehovet.

Vidare pågår i landet en befolkningsomflyttning, vilken successivt medför att åtskilliga skolor får läggas ner därför att framför allt unga människor flyttar till andra orter. Samtidigt uppstår ett ökat behov av skollokaler på inflyttningsorterna. Dessutom kan trots utflyttningen nya lokaler komma att behövas på landsbygden. Utflyttningen föranleder nämligen inte sällan en centralisering av bygdeskolan, i syfte att undvika försämring av klasstypen och vinna besparingar i fråga om lärartjänster och driftkostnader i övrigt. Man kan med andra ord vid en viss tidpunkt inte ställa det totala barnantalets storlek i relation till storleken av det befintliga skolhusbeståndet.

Det finns också en tredje omständighet, som medverkar till att behovet av skollokaler ökar och kostnaderna för dem stiger. Införandet av grundskolan innebär en påtaglig kvalitetsförbättring av undervisningen. Den ligger naturligtvis i hög grad på det inre planet: bättre och fler institutioner, verkstäder och lokaler i övrigt, fler och mer avancerade pedagogiska hjälpmedel, en bättre lärarutbildning m. m. Men den kanske största och i varje fall i detta sammanhang kanske mest betydelsefulla förbättringen ligger dock på det organisatoriska planet. Inom en och samma skola erbjuds eleverna på högstadiet en rikare differentierad utbildning och för att de realiter skall kunna få tillfälle välja mellan det som i princip finns att välja mellan, kan antalet elever per årskurs i en skolanläggning inte vara för litet. Detta medför i sin tur att man vid övergång från folkskola till nioårig grundskola inte bara kan bygga ut befintliga folkskolor med ett eller annat klassrum, eftersom antalet elever i vart och ett av de äldre skolområdena blir för litet. En koncentration av elever till en enda skola från tidigare två eller flera blir sålunda inte sällan nödvändig med därav följande behov av en mer radikal om- eller nybyggnad på den plats där centralskolan skall ligga.

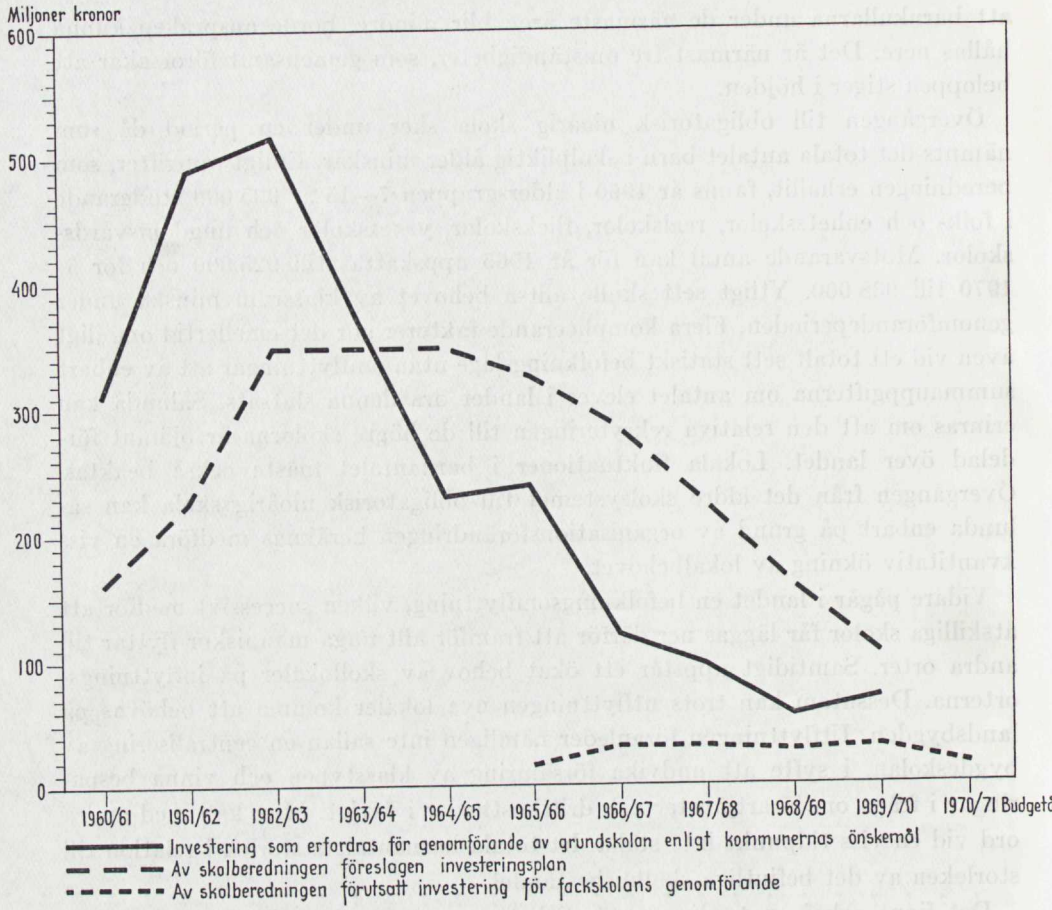


Diagram 9. Investeringar för genomförande av grundskolan budgetåren 1960/61—1969/70

För 1960/61 uppgår den medgivna investeringsramen till 160 miljoner kronor och i 1961 års statsverksproposition föreslås för budgetåret 1961/62 en investeringsram av 225 miljoner kronor. Då investeringsbehovet sistnämnda år uppgår till 514 miljoner kronor (se tabell 42, kolumn nr 2, rad nr 10), uppgår den brist som måste överföras till 1962/63 till 289 miljoner kronor varigenom behovet för detta år skulle komma att stiga till 648 miljoner kronor.

En skolbyggnadsverksamhet av den omfattning, som i tabell 42 redovisas för de första budgetåren av perioden, torde av olika skäl inte kunna genomföras. Dels skulle den ställa alltför stora krav på samhällets resurser, dels blir byggnadsärendena erfarenhetsmässigt, bl. a. på grund av bristen på arkitekter och andra tekniker, ofta försenade.

Det synes inte heller vara oundgängligen nödvändigt att tillgodose investeringsbehovet i den takt tabellen anger. En successiv framflyttning av vissa skolbyggen från ett budgetår till ett annat har hittills kunnat ske och bör även under

de närmaste åren i viss omfattning vara möjlig. I investeringsbehovet för 1961/62 ingår A- och B-byggen för 479 miljoner kronor, därav från föregående budgetår kvarstående brist på 151 miljoner. Mer än hälften av detta behov på 479 miljoner avser högstadieanläggningar med i regel så hög angelägenhetsgrad, att byggnadsföretagen snarast bör komma till utförande. Detsamma torde gälla de flesta av C-byggena (35 miljoner). Även huvudparten av A-byggena torde få betecknas som angelägna. Bland dessa finns dock vissa ersättningsbyggen liksom vissa byggnadsetapper, vilka i nuvarande bristsituation tills vidare bör kunna anstå. Det må emellertid framhållas, att uppförandet av en skolbyggnad, avsedd att ersätta äldre skolhus som ännu ett antal år skulle kunna utnyttjas, i åtskilliga fall möjliggör en centralisering, som medför stora besparingar i fråga om lärarlöner och övriga driftkostnader samtidigt som klasstypen förbättras.

Lokalbristen har hittills kunnat bemästras av kommunerna på olika sätt. Dels har man fått avstå från vissa speciallokaler, dels har gamla uttjänta skolor fortfarande måst användas, dels har tillfälliga, ibland mindre goda provisorier utnyttjats och dels har på sina håll en omfattande duplicering måst tillgripas.

Med beaktande av ovan anförda synpunkter har skolberedningen vägt önskemål och möjligheter mot varandra och slutligen — med utgångspunkt i den genomförandetakt beredningen tidigare förordat — stannat för att föreslå den investeringsplan som återfinnes på rad nr 6 i tabell 43 s. 690. Tabellen visar samtidigt (rad nr 7) hur stor den för varje år balanserade bristen blir. Grafiskt återges investeringsplanen i diagram 9 och till jämförelse återges även de investeringar som skulle erfordras om man genomför grundskolan i av kommunerna önskad takt. Det kan dock vara befogat att än en gång (jfr s. 685) erinra om att kurvan över kommunernas önskemål återges med påtagligt förbehåll vad den senare delen av perioden beträffar. Erfarenheter från andra ekonomiska prognoser med nämnvärd utsträckning i tiden talar för att behovskurvan inte kommer att sjunka på det sätt som diagrammet visar.

Trots de förhållandevis betydande investeringar som skolberedningen räknar med, uppstår särskilt under periodens första hälft ganska stora brister jämfört med de redovisade önskemålen. Dessa brister betyder konkret ute i kommunerna i åtskilliga fall bekymmer särskilt vid början av varje läsår och svårigheter för skolstyrelser och rektorer med anskaffande av lokaler, innan undervisningen för läsåret kan komma i gång i föreskriven ordning. Lokalförsörjningen för skolan är emellertid en stor och rikt förgrenad apparat, där det bör finnas möjligheter att genom åtgärder inom skolorganisationen lösa lokalproblemen i avvaktan på nybygge. Här vill beredningen dock bestämt understryka nödvändigheten av att det nya i undervisningens innehåll, den pedagogiska standardhöjning för alla, som beredningens förslag innebär, snarast genomföres och att man inte förbiser detta vid de speciella lokaldispositioner som än ett tag kommer att erfordras. Dessa bör därför genomgående ta sikte på sådant som uteslutande berör den yttre organisationen. Successiva förskjutningar mellan skolformer, stadier och

skolhus liksom duplicering på lämpligt sätt är exempel på sådana åtgärder. Förhyrande av för undervisning lämpliga samlingslokaler m. m. är också en lösning, som inte sällan bör kunna tillgripas, och vidare kan kommunerna ibland också för ytterligare några år använda ett skolhus som normalt skulle ha ersatts av ett nytt, även om detta emellanåt förhindrar en rationellare organisation med dess lägre driftkostnader.

Tabell 43. Investeringsplan för budgetåren 1960/61—1969/70

Årligt investeringsbehov (rad nr 3) för grundskolan enligt av skolberedningen förutsatt takt för skolreformens genomförande, jämte föreslagen årlig investeringsram (rad nr 6). Beloppen angivna i miljoner kronor.

Post	1	Budgetår									
	2	60/61	61/62	62/63	63/64	64/65	65/66	66/67	67/68	68/69	69/70
1	/	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Årets invest.-behov	3	—	363	359	327	298	278	223	163	117	86
Brist från föreg. år	4	—	151	289	298	275	223	176	124	62	19
S:a invest.-behov ..	5	311	514	648	625	573	501	399	287	179	105
Investeringsram ..	6	[1]160	[1]225	350	350	350	325	275	225	160	105
Årets brist	7	151	289	298	275	223	176	124	62	19	—

[1] Redan fastställd investeringsram.

Sammanfattningsvis har beredningen sålunda kommit till den uppfattningen att ovan angivna och liknande utvägar att lösa lokalfrågan bör göra det möjligt att för genomförandet av grundskolan arbeta med den investeringsplan som föreslagits.

Fackskolornas lokalbehov

Lokalbehovet för fackskolorna kan endast uppskattningsvis anges, eftersom uppgifter från kommunerna, vilka kan läggas till grund för en beräkning, av naturliga skäl saknas. Om man emellertid som grund för kalkylen utgår från den förutsättning i fråga om rekryteringen till dessa skolor som beredningen på annat ställe uppställt, kan man vid fullt genomförd fackskoleorganisation räkna med ett elevantal per årskurs motsvarande 20 % av en årskull. Vardera årskursen skulle då omfatta cirka 20 000 elever. Med ett genomsnittligt antal av 20 elever per klass skulle för den fullt genomförda fackskolans del erfordras 2 000 klassrum. Dessa kan beräknas kosta minst 120—130 miljoner kronor. Härtill kommer kostnader för erforderliga speciallokaler, men då skolorna till en del kan beräknas utnyttja befintliga speciallokaler vid grundskolehögstadier och gymnasier av olika slag, bör kostnaderna för speciallokalerna kunna hållas nere.

Det sammanlagda investeringsbehovet för fackskolan torde sålunda kunna uppskattas till 150 miljoner kronor.

Om dessa lokaler skall stå till förfogande då de erfordras för fackskolan och denna utbygges i den takt som skolberedningen på annat ställe (s. 652) antagit, synes den nämnda investeringssumman böra fördelas på budgetåren 1965/66—70/71 på följande sätt.

Läsår	1965/66	66/67	67/68	68/69	69/70	70/71
Belopp (Mkr)	15	30	30	30	30	15

Här bör erinras om att beredningen i anslutning till övervägaden i fråga om fackskolornas omfattning vid full utbyggnad och genomförandetakt inte gjorde någon skillnad på den elevstock som vid periodens början och under genomförandetiden finns i praktiska realskolor och kommunala flickskolor och på den som skulle komma att finnas i blivande fackskolor. Det är då naturligt, att man i detta sammanhang ställer frågan huruvida inte de ovan angivna investeringsbeloppen, vilka är ett uttryck för det totala behov av lokaler som erfordras vid en fullt genomförd fackskola, bör minskas med de belopp som motsvarar befintliga byggnader för nämnda skolformer. Dessa lokaler användes emellertid för närvarande till största delen av elever i årsklasser, vilka vid genomförd grundskola ligger inom skolpliktstiden. Med hänsyn främst kanske till att beredningens antagande i fråga om den kommande rekryteringen till fackskolan är så försiktigt hållet men även till att kostnaden per klassrum satts så lågt som man här gjort liksom till att specialsalsbehovet beräknats lågt, vore det obefogat att från det beräknade bruttobehovet för fackskolorna dra bort de lokaler som till äventyrs kan bli friställda i praktiska realskolor och kommunala flickskolor.

Grundskola och fackskolor

Lägger man samman grundskolans och fackskolans investeringsbehov för budgetåren 1961/62—1969/70[1] kommer man upp till ett belopp på 2,5 miljarder kronor. Med utgångspunkt i beredningens antagna genomförandetakt för grundskolan respektive fackskolan fördelas totalbeloppet på budgetåren enligt tabell 44 på nästa sida.

Till tabellen behöver här endast följande anmärkningar fogas. Det betydande investeringsbehovet budgetåret 1961/62 innesluter som nämnts även det behov som kvarstår från föregående år sedan dess investeringsram förbrukats. Vidare kan man lägga märke till, att man från andra till och med femte budgetåret får en visserligen sjunkande men ganska jämn fördelning av investeringsbehoven samt slutligen att man mot slutet av perioden — helt naturligt — får ett minskande ekonomiskt tryck. Därigenom kan, om så befinnes erforderligt, ett ökat utrymme finnas för byggande av fler fackskolor än vad beredningen för sina beräkningar antagit.

[1] För fackskolor därjämte för budgetåret 1970/71.

Tabell 44. Investeringsbehov för grundskola och fackskolor budgetåren 1961/62—1969/70[1]

Beträffande beteckningarna A, B och C, se indelning angiven i texten s. 682.

Beloppen angivna i miljoner kronor.

Budgetår	Kostnader för grundskolan			Kostnader för fack-skolor	Sammanlagt investerings-behov
	(A+B)-byggen	C-byggen	Summa		
1961/62	479	35	514		514
1962/63	267	92	359		359
1963/64	180	147	327		327
1964/65	130	168	298		298
1965/66	124	154	278	15	293
1966/67	83	140	223	30	253
1967/68	65	98	163	30	193
1968/69	47	70	117	30	147
1969/70	58	28	86	30	116
1970/71	—	—	—	15	15
Summa	1 433	932	2 365	150	2 515

[1] För fackskolor därjämte för budgetåret 1970/71.

KAPITEL 41

Vissa statsbidragsfrågor

Gällande statsbidragsbestämmelser

Statsbidraget till driftkostnader för det allmänna skolväsendet har omlagts från och med den 1 juli 1958 (KK 1958: 665). Till grund för omläggningen låg ett förslag av allmänna statsbidragsutredningen (SOU 1956: 8), som i allt väsentligt antogs av 1957 års riksdag (Prop. 112, SU 91, Rskr 239). Vissa kompletteringar beträffande försöksskolan och skolledarna beslöts dessutom av 1957 och 1958 års riksdagar (Prop. 1957: 122, SU 104, Rskr 274; Prop. 1958: 93, SU 89, Rskr 214).

Genom reformen sammanslogs ett stort antal statsbidrag till två, nämligen ett för det *obligatoriska skolväsendet* och ett för *högre kommunala skolor*. Förutom dessa finnes alltjämt särskilda bidrag för bl. a. skolbibliotek, skolskjutsar, elevinackordering och skolmåltider.

För båda de nämnda driftbidragen till obligatoriska respektive högre kommunala skolor tillämpas samma bidragsunderlag, nämligen i princip årslönen för tjänsteinnehavarna vid vårterminens början i den löneklass de då tillhörde. För pensionsavgångna lärare medräknas dock endast 2/3 av löneklasslönen. För yrkeslärare vid försöksskola beräknas årslönebeloppet för veckotimme till belopp, som Kungl. Maj:t i särskild ordning bestämmer.

Bidragsunderlaget fotas alltså på schablonmässigt beräknade lönekostnader. För att närma underlaget till de faktiska kostnaderna skall det dessutom ökas med merkostnaderna för vikarier för rektorer och lärare, som varit sjuklediga hela läsåret. Vidare skall i underlaget inräknas kallortstillägg och provisoriskt extra tillägg, finskspråktillägg och arvode till studierektor vid försöksskola eller realskollinje inom folkskolan.

Beträffande obligatoriska skolor utgår statsbidrag med bidragsunderlagets belopp, minskat med visst belopp för varje vid vårterminens början förefintlig tjänst (kommunandelen). På försöksskolas högstadium utgår dessutom försökskostnadsbidrag med 80 kronor för elev och läsår. Pensionsavgifter erlägges ej för folk- och småskollärare. För övningslärare och för lärare i läroämnen på försöksskolas högstadium erlägger kommunerna sådana avgifter till statens pensionsanstalt. Dessa kostnader för övningslärare bäres helt av kommunerna, medan kostnaderna för nämnda ämneslärare helt ersättes av statsmedel.

Beträffande högre kommunala skolor utgår statsbidrag med 79 % av bidragsunderlaget. Statsbidraget skall dock minskas med vissa huvudmansavgifter för rektorer och lärare i läroämnen motsvarande tidigare pensionsavgifter. För övningslärare erlägges pensionsavgifter till statens pensionsanstalt, vilka helt bäres av kommunerna.

För både obligatoriska skolor och högre kommunala skolor gäller, att av statsmedel ersättes vissa sjukvårdskostnader och vissa kostnader för resor och flyttning.

Till byggnader utgår statsbidrag enligt kungörelsen 1957: 318 (ändrad 1959: 358). Bidraget utgår för obligatoriska skolor, för realskoledelen av högre allmänt läroverk och för fristående statliga realskolor samt för högre kommunala skolor, i den mån lokalerna är avsedda att vid enhetsskoleorganisationens genomförande utnyttjas inom ramen för den nya skolorganisationen i kommunen. I bidragsunderlaget får inräknas kostnader för lokaler för undervisning, förvaring av skolmateriel, administration, skolmåltidsverksamhet och uppehållsrum för elever ävensom för den första uppsättningen inventarier till skolverkstad. Statsbidrag utgår ej till kostnader för att anskaffa, ställa i ordning eller inhägna skoltomt eller för att anordna brunn eller dra fram ledningar till skolbyggnad.

För permanenta skollokaler beräknas vid ny- eller tillbyggnad bidragsunderlaget efter ett grundbelopp av 900 kronor per kvadratmeter nettogolvyta. Beloppet, som utgår från kostnadsläget den 1 januari 1956, är index- och ortsgraderat. Det uppgår enligt byggnadskostnadsindex den 1 januari 1961 till 1 077 kronor per kvadratmeter i kommuner där ortsindex är 100. Vid ombyggnadsarbeten samt vid ändrings- och reparationsarbeten bestämmes bidragsunderlaget med hänsyn till de beräknade kostnaderna för byggnadsföretaget. Statsbidrag utgår med hänsyn till kommunens ekonomiska bärkraft uttryckt i antal skattekronor per invånare. För närvarande är statsbidraget regelmässigt 35 % av bidragsunderlaget.

För provisoriska skollokaler utgår statsbidrag med 325 kronor per kvadratmeter nettogolvyta.

Beträffande *försöksskolan* föreskrives vidare i kungl. brev den 27 juni 1957 (60 §), att utöver ovan angivet statsbidrag till byggnadsarbeten inom det allmänna skolväsendet skall utgå särskilt statsbidrag med 8 % av det belopp, som enligt kungörelsen 1957: 318 tilldelats distriktet (kommunen) såsom statsbidrag till permanenta skollokaler, i den mån bidraget gäller byggnader m. m. som användes för något av försöksverksamhetens stadier. Så vitt gäller lokaler för den förberedande yrkesutbildningen i årskurs 9y får till bidragsunderlaget läggas de beräknade kostnaderna för den första uppsättningen inventarier jämväl till andra lokaler än skolverkstäder. Efter Kungl. Maj:ts prövning i varje särskilt fall kan statsbidrag utgå för dylika inventarier även då förutsättningarna för statsbidrag till permanenta skollokaler ej föreligger samt till anskaffande av den första uppsättningen nödvändiga inventarier och stadigvarande undervisnings-

materiel för sådan förberedande yrkesutbildning i årskurs 9y, som ej är anknuten till viss undervisningslokal.

Till *kommunala yrkesskolor* utgår statsbidrag enligt kungörelsen 1957: 480 (ändrad 1958: 361, 1959: 376 och 1960: 303). Bidrag utgår till skollokaler efter i allt väsentligt samma grunder som beträffande folkskolan. Till första uppsättningen stadigvarande undervisningsmateriel utgår statsbidrag med hälften, eller — i undantagsfall — högst 2/3 av kostnaderna. Visst bidrag utgår även för elevhem anslutna till yrkesskolor.

Till driften av kommunala yrkesskolor utgår statsbidrag för heltidskurs med normalläsår dels till avlöning åt lärare med 78 % av 4/3 av de kontanta avlöningsförmåner, som för budgetåret skulle ha tillkommit en på orten stationerad statlig tjänsteman, placerad i den löneklass å löneplan A i statens löneförordning, som angives i nedanstående tabell, dels till övriga kostnader med nedan angivet belopp för år:

Kursens art	Löneklass	Årsbelopp kronor
a) kurs för industri- och hantverk av verkstadsskolekaraktär eller kurs, som eljest bedömes vara av sådan art att den bör föras till denna grupp	17	8 000
b) kurs för handel samt kurs för industri och hantverk av övervägande teoretisk karaktär	20	1 000
c) kurs för husligt arbete	16	1 500

Det sammanlagda statsbidraget åt lärare i samtliga heltidskurser vid lokal yrkesskola får dock ej överstiga 78 % av de löner som för den ifrågavarande tiden utbetalats till lärarna i heltidskurser. Omfattar heltidskurs kortare tid än helt normalläsår, utgår statsbidraget med belopp som nedsatts i förhållande till den tid kursen pågår.

För deltidskurs utgår statsbidrag med 9 kronor 85 öre för lärotimme. Då särskilda skäl föreligger, kan överstyrelsen för yrkesutbildning medge statsbidrag med högre belopp, dock högst 14 kronor 60 öre för lärotimme. Motsvarar sammanlagda undervisningstiden för två eller flera deltidskurser inom samma yrkesområde en heltidskurs om minst ett år, får statsbidrag efter överstyrelsens medgivande utgå såsom för heltidskurs.

Till *kommunala allmänna gymnasier* utgår driftbidrag med 15 000 kronor för varje avdelning, enligt praxis dock först från och med andra läsåret efter det då studentexamen första gången avlades vid gymnasiet. Statsbidrag utgår alltså i regel från och med femte läsåret vid ett treårigt gymnasium och sjätte läsåret vid ett fyraårigt. Bidrag till anskaffande av lokaler utgår icke.

Till *statsunderstödda kommunala handelsgymnasier* utgår för närvarande Maj:t medgiva högre statsbidrag. För visst budgetår får dock det sammanlagda statsbidrag till driften med 60 % av kostnaderna för avlönande av rektor och lärare enligt vid gymnasierna gällande avlöningsbestämmelser och för fortlöpande avgifter till statens pensionsanstalt. Föreligger särskilda skäl, kan Kungl.

statsbidraget utgöra högst 70 % av samtliga statsunderstödda handelsgymnasiers sammanlagda statsbidragsgrundande kostnader.

Efter beslut vid 1961 års riksdag har emellertid företagits en höjning av bidragsprocenten till 78 samt införts ett bidrag till varje statsbidragsberättigat handelsgymnasium med 2 000 kronor per klassavdelning och år samt 1 000 kronor för aftonkurser (Prop. 1961: 82, SU 110, Rskr 279).

Statsbidrag till grundskolan

Kostnaderna för det obligatoriska skolväsendet bäres alltså till en del av staten och till en del av kommunerna. Av den redovisning för vissa empiriska kostnadsundersökningar som ges i kapitel 42 framgår, att kostnadsfördelningen stat—kommun totalt sett varit tämligen konstant under 1950-talet. År 1950, det år då principbeslutet om en obligatorisk nioårig skola fattades, svarade kommunerna för 46,4 % av kostnaderna för det obligatoriska skolväsendet. År 1957, det sista år för vilket fullt jämförbara siffror föreligger i den officiella statistiken, var motsvarande andel 45,9 % (se tabell 52). Den genomsnittliga kommunandelen för hela åttaårsperioden 1950—57 var 46,2 %. (Härutöver kan vissa uppgifter anföras från Västmanlands län, det enda län där försöksverksamhet pågår i praktiskt taget alla kommuner — endast tre av länets 27 kommuner står ännu utanför denna verksamhet. I detta län uppgick kommunernas andel av kostnaderna både 1958 och 1959 till cirka 44 %.)

Grovt räknat kan alltså för riket som helhet under 1950-talet sägas att 46 % av kostnaderna för det obligatoriska skolväsendet fallit på kommunerna, medan 54 % täckts av — i huvudsak — statsmedel. Variationerna är emellertid stora enskilda kommuner emellan. De är även betydande mellan landsbygd och städer, såsom tabell 52 utvisar. De ovan anförda procenttalen utgör givetvis genomsnitt för landskommuner, köpingar och städer.

Skolberedningen har — i avvaktan på 1958 års skatteutjämningskommittés behandling av hithörande problem — haft som riktmärke att de förslag den framlägger i princip inte skall ändra hittillsvarande kostnadsfördelning mellan staten och kommunerna. Därmed har beredningen dock inte tagit ställning till denna kostnadsfördelning i framtiden. Frågan om en eventuell omfördelning måste emellertid prövas i annan ordning. Detsamma gäller problemet om skolkostnadernas fördelning mellan ekonomiskt bärkraftiga och ekonomiskt svaga kommuner. Den fortskridande förändringen i penningvärdet har på grund av de skatteunderlagsgraderade bidragens konstruktion medfört en relativ försämring för ekonomiskt sämre ställda kommuner. Såsom anföres i kostnadskapitlet (s. 717) blir utgifterna för det obligatoriska skolväsendet, om de sätts i relation till kommunernas skatteunderlag och alltså uttrycks per skattekrona, dubbelt så stora i landskommunerna som i städerna. De kostnadsfördelningsfrågor som sammanhänger med statsbidragens differentiering efter kommunernas ekonomiska bärkraft har skolberedningen emellertid inte ansett sig kunna inom ramen för sitt

arbete gå in på. I anslutning till vad ovan anförts om skolkostnadernas fördelning dels mellan staten och kommunerna, dels mellan kommuner med stora olikheter i fråga om antalet skattekronor, vill beredningen dock fästa uppmärksamheten på två speciellt för kommuner med långa resavstånd och ringa skatteunderlag viktiga statsbidragsområden, där utvecklingen varit från kommunal synpunkt särskilt ogynnsam. Det gäller bidragen till skolmåltider och elevinackorderingar, i all synnerhet det förstnämnda bidragsändamålet. Beredningen, som utifrån sin principiella syn på kostnadsfördelningsfrågorna finner denna utvecklingstendens oroväckande, förutsätter att de i andra sammanhang på skilda sätt aktualiserade frågorna om höjda statsbidrag till anordnande av skolmåltider och till inackordering av elever skyndsamt upptas till prövning.

Med utgångspunkt i det anförda principiella status quo-resonemanget har beredningen inte haft anledning att i och för sig föreslå ändringar i statsbidragens konkreta utformning och tekniska detaljer. Beredningen har ansett sig kunna och böra gå in på sådana frågor egentligen endast i den mån dess förslag innebär, att nya eller utökade uppgifter inom det obligatoriska skolväsendet ålägges eller bortlyftes från kommunerna.

På en speciell punkt har beredningen dock funnit sig böra nedan beakta en omständighet, som icke är föranledd av beredningens egna förslag. Det gäller en automatiskt inträdande förändring i det nuvarande statsbidragssystemet för de obligatoriska skolorna, nämligen försökskostnadsbidragets upphörande vid försöksverksamhetens slut.

Här vill beredningen emellertid först ett ögonblick stanna inför en förändring, som visserligen inträder vid den allmänna övergången till obligatorisk nioårig skola men som inte heller den direkt föranleds av beredningens förslag. Realskolornas avveckling och ersättande med grundskola medför i och för sig att vissa kostnader, som tidigare helt burits av staten, nu delvis överförs på kommunerna. Detta faktum har beredningen dock inte ansett vara ett sådant slags kostnadsöverflyttning som nu kan föranleda beredningen att föreslå justeringar på statsbidragsplanet. De kostnadsförskjutningar som här kan anses inträda utgör inte konsekvenser av några skolberedningens förslag utan hänger samman med statsmakternas tidigare fattade principbeslut om införande av en obligatorisk nioårig kommunal skola, avsedd att ersätta vissa befintliga skolformer.

Av samma skäl föreligger enligt beredningens uppfattning inte heller orsak att föreslå ändrade statsbidragsregler därför att kommunerna — lika väl som staten — vid genomförd grundskola får vidkännas betydligt ökade kostnader för det obligatoriska skolväsendet, väsentligen beroende på åliggandet att ombesörja undervisning av nio årskurser elever i stället för tidigare sju.

På ett par punkter innebär skolberedningens förslag att kommunerna författningsmässigt ålägges nya uppgifter inom den obligatoriska skolans ram. Sålunda föreslås — för det första — att kommunerna skall vara skyldiga tillhandahålla skolorna bibliotek. Denna ändring får emellertid numera i realiteten anses vara

blott formell. Något överförande på kommunerna av kostnader för nya ändamål är den därför icke uttryck för. Genom det särskilda statsbidraget till skolbibliotek sker härvidlag för övrigt redan en viss kostnadsfördelning mellan stat och kommun. Beredningen förutsätter att denna fördelning i princip bevaras, även om — såsom i 1961 års statsverksproposition aviseras — det separata biblioteksbidraget avlöses, vilket beredningen inte finner anledning att göra någon erinran emot.

I kapitel 24 har beredningen — för det andra — föreslagit en mindre skärpning av ett redan existerande kommunalt åliggande. I fråga om skolhälsovården inom det obligatoriska skolväsendet föreslås sålunda att antalet allmänna läkarundersökningar ökas från tre till fyra. Merkostnaden för undersökning av ytterligare en årskurs — den nionde — kan inte beräknas genom en proportionell uppräkning av kommunernas nuvarande skolhälsovårdskostnader. Ökningen blir betydligt mindre, bl. a. därför att skolläkararvodet, som regelmässigt alltjämt torde utgå enligt de grunder som angavs i den tidigare gällande kungörelsen om statsbidrag till skolhälsovård, redan nu står i viss relation till det totala elevantalet i skolan och följaktligen automatiskt stiger genom tillkomsten av åttonde och nionde årskurserna, oavsett antalet undersökningar av hela klasser.

Någon central överenskommelse om skolläkares och skolsköterskors arvoden finns för närvarande inte på den kommunala sektorn, men förhandlingar härom har redan aktualiserats. Förutsättningar för en någorlunda säker bedömning av kostnadsfrågan saknas alltså för närvarande. Situationen kan dock på grund av de aktualiserade förhandlingarna komma att snart förändras. På grundval av erhållna upplysningar rörande kostnaderna i Stockholms stad har beredningen emellertid uppskattat merkostnaderna för undersökning av ytterligare en årskurs till 50 kronor per klass i årskursen. För år 1962/63 betyder det en kostnad av 68 000 kronor totalt i alla kommuner med då helt genomförd nioårig skola, varefter beloppet stiger i takt med tillkomsten av allt fler klasser i årskurs 9, så att det 1972/73 uppgår till 233 000 kronor. Denna merkostnad kunde kommunerna i och för sig tänkas bli kompenserade för via en ändrad avvägning av kommunernas driftbidrag, dvs. genom en minskning av kommunandelen. För år 1962/63 skulle denna behöva minskas med drygt 1 krona per bidragsgrundande lärartjänst och för 1972/73 med drygt 4 kronor per tjänst, dvs. en minskning av kommunandelen i hyresgrupp 3 med mindre än en halv procent (0,46 %).

En komplicerande omständighet är i detta fall det faktum, att kommunandelen egentligen skulle behöva justeras successivt, år från år, till dess grundskolan är helt genomförd, eftersom den tillkommande fjärde läkarundersökningen av eleverna beräknats bli anknuten till årskurs 9. Med hänsyn till nu kända omständigheter och med beaktande av konsekvenserna för kommunerna av det nya stimulansbidrag beredningen här nedan föreslår, har beredningen icke funnit det nödvändigt med någon ändrad avvägning av kommunandelen i vad avser den fjärde läkarundersökningen av eleverna.

Frågan om det nu utgående anslaget till resekostnadsersättning åt skolläkare inom den obligatoriska skolan har beredningen berört i kapitel 24 om skolhälsovård.

Det nuvarande försökskostnadsbidraget — inklusive det extra försökskostnadsbidraget, vilket infördes efter en motion i andra kammaren vid 1955 års riksdag (Mot. II: 531, SU 122) — är till sin författningsmässiga konstruktion sådant, att det upphör den dag »försöksverksamheten med nioårig enhetsskola» slutar, dvs. den 30 juni 1962.

Skolberedningen har i sitt betänkande Hjälpmedel i skolarbetet (SOU 1961: 17) berört frågan, huruvida man när försökskostnadsbidraget avvecklas i stället skulle införa ett allmänt pedagogiskt stimulansbidrag. Denna linje har ansetts dels bäst överensstämma med status quo-principen, dels öka möjligheterna för kommunerna att realisera det av beredningen i nyssnämnda betänkande skisserade upprustningsprogrammet i fråga om olika slags pedagogiska hjälpmedel. Under grundskolans genomförandeperiod skulle — på basis av beredningens antaganden om utbyggnadstakten — ett permanentat försökskostnadsbidrag med oförändrad konstruktion, dvs. 80 kronor per år och elev på högstadiet, automatiskt växa till följande belopp:

1962/63	10,4 Mkr
1964/65	13,9 »
1966/67	18,0 »
1968/69	21,9 »
1970/71	24,4 »
1972/73	24,8 »

Utifrån principen om en i grunddragen oförändrad kostnadsfördelning mellan staten och kommunerna har beredningen funnit att försökskostnadsbidragets upphörande bör kombineras med ett bidrag till kommunerna, vilket i stort sett tillför dessa samma belopp som försökskostnadsbidraget skulle ha gjort, om det haft permanent karaktär. Redovisningen i nästa kapitel av kostnadsutvecklingen i hittillsvarande försökskommuner synes i stort sett också berättiga till slutsatsen, att försökskommunernas gynnsammare statsbidrag inte lett till att dessa kommuner får en större andel av det obligatoriska skolväsendets kostnader täckta genom statsbidrag än andra kommuner. Det synes tvärtom som om försökskommunerna, trots sitt speciella statsbidrag, totalt sett har fått en lägre bidragsprocent än övriga. Om försökskostnadsbidraget borttages, synes följden i vart fall bli att kostnadsrelationen stat—kommun automatiskt förskjuts i för kommunerna ogynnsam riktning.

Beredningen är väl medveten om att tanken på ett nytt statsbidrag inte rimmar med nuvarande principer för statsbidragsgivningen. Från den utgångspunkten vore det naturligast att bevara kostnadsrelationen genom en minskning av kommunandelen i allmänna driftbidraget. När beredningen ändå föreslår ett fristående statsbidrag är det dels därför att ett sådant ju redan finns och kan sägas vara accepterat, varför det som nu föreslås endast formellt kan

sägas röra sig om ett nytt bidrag, dels och främst därför att beredningen fäster stor vikt vid stimulanssynpunkten. Enligt beredningens mening är det ytterst angeläget, att skolorna blir bättre rustade än hittills i fråga om hjälpmedel av olika slag. Ett någorlunda snart förverkligande av en sådan pedagogisk standardhöjning torde emellertid fordra aktiva insatser och effektiv stimulans även från statens sida. Beredningen har med andra ord funnit statliga stödåtgärder erforderliga och därför föreslagit införande av ett generellt pedagogiskt stimulansbidrag.

I fråga om bidragets konstruktion har beredningen övervägt olika alternativ. Bidraget skulle som det nuvarande försökskostnadsbidraget kunna anknytas till antalet högstadieelever. Häremot kan emellertid en tungt vägande invändning göras, nämligen att stimulansbidraget då ej alls skulle komma de kommuner till godo, som saknar eget högstadium. Detta vore orimligt med hänsyn till att den pedagogiska upprustningen bör ta sikte på grundskolans alla stadier. Ett annat alternativ är att basera bidraget på antalet klasser eller undervisningsgrupper, vilket emellertid inte heller synes lämpligt, bl. a. med hänsyn till svårigheten att exakt ange detta antal vid en högstadiekonstruktion enligt beredningens förslag. En tredje utväg är att sätta bidraget i relation till totalantalet elever i hela grundskolan, varigenom båda de nyssnämnda nackdelarna undvikes. Beredningen har stannat för denna lösning.

När det gäller att bestämma storleken av det allmänna pedagogiska stimulansbidraget har beredningen övervägt, huruvida det nuvarande enbart till högstadiet knutna bidraget per elev helt enkelt borde direkt utproportioneras på samtliga stadier i grundskolan. Vid ett sådant förfarande borde bidraget per elev fastställas till i runt tal en tredjedel av det nuvarande beloppet. Beredningen har ansett det rimligt, att bidraget i så fall beräknades efter ett belopp av 26 kronor per elev och år i grundskolan. Emellertid har beredningen vid sina överväganden funnit tungt vägande skäl tala för en sådan uppdelning av den summa kommunerna skall tillföras, att endast ett belopp av 25 kronor per elev och år tilldelas kommunerna generellt, medan ett belopp motsvarande 1 krona per elev ställes till Kungl. Maj:ts förfogande för att utnyttjas såsom ett särskilt stimulansbidrag i syfte att möjliggöra ett extra stöd åt kommuner med befolkningsmässigt och ekonomiskt svagt underlag, alltså kommuner för vilka den åsyftade pedagogiska upprustningen leder till särskilt kännbara kostnader. Med detta schablonmässigt beräknade bidrag bör sammanföras det nuvarande anslaget till folkundervisningens främjande i rikets nordligaste gränsorter. Detta anslag har i statsverkspropositionen för budgetåret 1961/62 föreslagits bli upptaget med 240 000 kronor.

I detta sammanhang bör erinras om att det nuvarande extra försökskostnadsbidraget (för de två senaste budgetåren upptaget med 50 000 kronor), vilket kan utgå i fall då högstadiet medfört särskilt betungande kostnader för kommunen, som nämnts upphör samtidigt med försökskostnadsbidraget.

Det totala anslagsbehovet för det ovan nämnda generella stimulansbidraget (25 kronor per elev) och det särskilda stimulansbidraget (1 krona per elev) har nedan uträknats på basis icke av totalantalet elever i hela det obligatoriska skolväsendet utan på grundval av det sammanlagda antal elever som för varje beräkningsår antas befinna sig i de olika årskurserna av grundskolan. Bidragens beviljande till de enskilda kommunerna förutsättes alltså bli sammankopplat med den successiva övergången till grundskolan. Detta innebär att först läsåret 1968/69 ingår i beräkningsunderlaget samtliga elever i årskurserna 1—5, två år senare alla elever i årskurserna 1—7, osv. På grundval härav kan de av beredningen föreslagna pedagogiska stimulansbidragen beräknas komma att uppgå till följande belopp:

	Allmänt stimulansbidrag (Mkr)	Särskilt stimulansbidrag[1] (Mkr)	Totalt (Mkr)
1962/63	12,8	0,5	13,3
1964/65	16,9	0,7	17,6
1966/67	20,4	0,8	21,2
1968/69	22,3	0,9	23,2
1970/71	23,0	0,9	23,9
1972/73	23,4	0,9	24,3

[1] Med detta bidrag bör, såsom i texten ovan sagts, sammanföras det nuvarande anslaget till folkundervisningens främjande i rikets nordligaste gränsorter.

En jämförelse mellan totalbeloppet ovan och de belopp som nyss angivits i tablån över försökskostnadsbidragets beräknade ökning visar det i och för sig självklara, att denna konstruktion av stimulansbidraget medför att kommunerna fram till en tidpunkt, då grundskolan till större delen är genomförd, kommer att tillföras ett totalbelopp som är något större än vad försökskostnadsbidraget skulle ha givit dem. Differenserna uppgår för de fyra första åren i sammanställningen ovan till följande belopp: 2,9 Mkr, 3,7 Mkr, 3,2 Mkr respektive 1,3 Mkr. Denna »överkompensation» synes emellertid försvarlig med hänsyn till önskemålet att i synnerhet under de närmaste åren kraftigt stimulera till upprustning av äldre skollokalers inredning och apparatutrustning, samtidigt som kommunerna under grundskolans genomförandeperiod kommer att få vidkännas betydande initialkostnader på grund av övergången till nioårig skola.

Ett förverkligande av det upprustningsprogram som anges i hjälpmedelsbetänkandet leder för kommunernas del till kostnadsökningar på uppskattningsvis 11 miljoner kronor 1962/63 och drygt 13 miljoner kronor 1972/73. En nära till hands liggande möjlighet vore att utforma det nya stimulansbidraget så, att det för varje år direkt tillförde kommunerna endast vad som motsvarade kommunernas beräknade kostnader för den skisserade upprustningen, medan återstoden, inom ramen för den successiva anslagsökningen enligt tablån ovan, tillfördes kommunerna genom minskade kommunandelar. År 1972/73 skulle vid tillämpning av denna metod alltså drygt 10 miljoner kronor komma kommunerna till godo genom minskade kommunandelar. Minskningen skulle uppgå till nära 200 kronor per kommunandel.

En komplicerande faktor härvidlag skulle emellertid den omständigheten vara, att kommunandelarna med hänsyn till status quo-principen skulle behöva justeras varje år under genomförandeperioden. Dessutom skulle man på grund av stimulansbidragets anknytning till grundskolan egentligen ha olika kommunavdrag med hänsyn till i vad mån kommunerna genomfört grundskola eller ej. Under genomförandeperioden synes därför den antydda konstruktionen med ett separat stimulansbidrag böra accepteras. Sedan grundskolan väl har blivit helt genomförd, bör emellertid den förenklingen övervägas, att det belopp som stimulansbidraget motsvarar tillföres kommunerna helt och hållet genom sänkta kommunandelar.

Att göra det pedagogiska stimulansbidrag som beredningen alltså vill införa och tills vidare behålla till ett strikt specialdestinerat bidrag i den meningen, att utbetalningen helt eller delvis göres beroende av att vissa detaljerade villkor uppfylles, finner beredningen inte ändamålsenligt. Å andra sidan måste i själva stimulanssyftet ligga, att vissa garantier skapas för att bidraget verkligen används för en pedagogisk upprustning av den art som skolberedningen angivit i hjälpmedelsbetänkandet. Beredningen förutsätter, att reglerna för utbetalning av bidraget utformas så, att länsskolnämnderna åläggs att följa utvecklingen på de områden som stimulansbidraget är avsett att främja, dvs. i första hand skolornas utrustning med rikare och bättre hjälpmedel av skilda slag.

I fråga om statsbidrag till byggnadsarbeten bör alltjämt gälla nuvarande bestämmelser om bidrag till kostnader för första uppsättningen inventarier i såväl skolverkstad som andra lokaler för vad som hittills kallats förberedande yrkesutbildning i årskurs 9.

Utöver det nuvarande byggnadsbidraget erhåller försökskommunerna som nämnts ett särskilt bidrag med 8 % av byggnadsbidraget. Detta procentuella tillägg upphör liksom försökskostnadsbidraget som en följd av försöksverksamhetens upphörande i och med utgången av vårterminen 1962. I anslutning härtill vill beredningen anföra följande.

I hjälpmedelsbetänkandet framhålles att nytillkommande skollokaler redan från början bör utrustas dels med sådan fast inredning och sådana installationer, som väsentligt underlättar användningen av audivisuella hjälpmedel. Kostnaderna härför har beräknats till mellan 1 500 och 2 000 kronor per lärosal. Beredningen föreslår att medel ställes till förfogande härför genom att byggnadsbidraget till skolbyggnader uppräknas med en procentenhet. Med utgångspunkt i beredningens kostnadsberäkningar i närmast följande kapitel innebär detta en ökning av de årliga anslagen, vilken i stort sett varierar mellan 2 och 2,5 miljoner kronor. Detta tillägg bör redovisas som en särskild post i anslaget för statsbidrag till skolbyggnader för att därur sedan skall kunna utgå ett extra anslag, då de nyuppförda byggnaderna inrednings- och utrustningsmässigt motsvarar vissa fastställda krav, vilka bl. a. bör ansluta sig till de synpunkter som framförs i hjälpmedelsbetänkandet.

Vad här föreslagits innebär alltså att statsanslaget för skolbyggen i beredningens kostnadsberäkningar uppskattats till 36 % av investeringsramen, men att det generella byggnadsbidraget till kommunerna alltjämt förutsättes utgå enligt 35 %-regeln, medan återstoden avses disponerad för att medelst ett schablonbelopp per klassrum och lärosal utbetalas först efter särskild prövning.

Statsbidrag till fackskolor

När beredningen går att ta ställning till frågan, hur statsbidragssystemet skall utformas för den föreslagna nya skolformen fackskolor, vill beredningen till att börja med framhålla följande.

Av den inledningsvis lämnade redogörelsen framgår, att statsbidragsreglerna ej är enhetliga för de kommunala skolorna under skolstyrelsernas förvaltning. För obligatoriska och högre kommunala skolor tillämpas dock i flera hänseenden likartade grunder. Beträffande driftbidraget betingas detta av att den yttre ramen för skolornas verksamhet, såsom i fråga om lästider, läsår, lärarnas tjänstgöringsförhållanden, i allt väsentligt är likartad. Därtill kommer den viktiga omständigheten att lärarna är inordnade under det statliga lönesystemet. Enda undantaget är yrkeslärarna på försöksskolans högstadium och detta har också framtvingat en specialbestämmelse i fråga om statsbidrag för dem.

Yrkesskolorna åter har sitt speciella statsbidragssystem, som anpassats efter dessa skolors skiftande och olikartade kurser samt efter det förhållandet att lärarnas löner ej är statligt reglerade. Beträffande skollokaler gäller dock väsentligen samma regler som för folkskolan och högre kommunala skolor, men därtill kommer beträffande yrkesskolorna ett betydande statsbidrag till kostnaderna för första uppsättningen av fast undervisningsmateriel.

Beträffande fackskolorna vill beredningen först erinra om, att det ankommer på kommunerna att bestämma, om man vill ha fackskolor upprättade eller inte. En sådan valfrihet gäller i fråga om yrkesskolor. Om fackskolor skall ha någon utsikt att bli mera allmänt införda, måste därför statsbidrag utgå i sådan omfattning, att inrättande av en sådan skola ej tynger kommunens ekonomi mera än andra skolformer på samma stadium. Enligt beredningens mening är det vidare angeläget, att statsbidragssystemet beträffande de kommunala skolorna under skolstyrelserna göres så enhetligt och enkelt som möjligt. Att införa ett nytt statsbidragssystem för fackskolorna bör därför undvikas. Något av de redan tillämpade systemen bör komma i fråga.

Vid valet av statsbidragssystem bör observeras, att fackskolorna till hela sin struktur och uppläggning kommer att mest likna det allmänna skolväsendets skolformer, t. ex. i fråga om läsår, läsveckor samt lärarnas kompetens och tjänstgöring m. m. Beredningen utgår också från att lärarna vid fackskolorna kommer att inordnas under det statliga lönesystemet. Då vidare vissa linjer av fackskolan kommer att ersätta motsvarande högre kommunala skolor, talar starka skäl för att för fackskolorna genomföra samma statsbidragssystem som för

nämnda skolor, dock att något avdrag för huvudmansavgifter ej längre bör ske. Skolberedningen vill därför förorda denna lösning av frågan beträffande såväl driftbidrag som bidrag till skollokaler. Dessutom bör statsbidrag utgå till första uppsättningen stadigvarande undervisningsmateriel enligt samma grunder som vid de kommunala yrkesskolorna.

Bidrag till vissa andra skolformer

Även i fråga om vissa av de nuvarande icke-obligatoriska skolorna innebär beredningens förslag i viss mån ändrade kommunala åligganden. Sålunda föreslås en statligt reglerad skolhälsovård införd vid handelsgymnasier och kommunala yrkesskolor.

Vad handelsgymnasierna beträffar har som nämnts av 1961 års riksdag beslut fattats om ändrade statsbidragsgrunder (s. 696). Skolberedningen utgår från att de föreskrifter rörande handelsgymnasier, som med anledning härav utarbetas, kommer att innehålla bestämmelser om obligatorisk skolhälsovård vid dessa skolor och att det beslutade nya statsbidraget redan har avvägts med hänsyn härtill.

Totalkostnaderna för en obligatorisk skolhälsovård vid kommunala yrkesskolors heldagskurser kan knappast med någon större säkerhet bedömas. En grov uppskattning, baserad på den tidigare för det obligatoriska skolväsendet gällande statsbidragskungörelsen och på elevantalet hösten 1959, skulle leda till omkring 175 000 kronor, varav på statsverket skulle falla i runt tal 80 000 kronor.

Beredningen förutsätter att frågan om statsbidrag till kommunerna för anordnande av obligatorisk skolhälsovård vid yrkesskolors heldagskurser löses efter samma principer, som tidigare tillämpats vid högre kommunala skolor och nu senast vid handelsgymnasier, dvs. genom omräkning av nuvarande bidrag till driften av kommunala yrkesskolor.

I förslaget till skollag föreslår beredningen, att terminsavgifterna skall slopas även vid handelsgymnasier och kommunala yrkesskolor. Det inkomstbortfall som detta nya stadgande orsakar för berörda kommuner synes det rimligt att dessa kompenseras för. I fråga om handelsgymnasierna har frågan redan beaktats (Prop. 1961: 82 s. 15 f. och 43). Beträffande yrkesskolorna, för vilkas ekonomi terminsavgifterna dock inte alls har samma betydelse som för handelsgymnasierna, bör kompensationsfrågan lösas i samband med den omräkning av statsbidraget som nyss föreslagits med anledning av skolhälsovårdsreformen.

Slutligen har beredningen i fråga om nuvarande allmänna läroverk och högre tekniska läroverk föreslagit ett överförande av vissa uppgifter från staten till kommunerna. Förslagen innebär att kommunerna, utan ändring av det för nämnda skolor i övrigt gällande statliga huvudmannaskapet, skall svara för vaktmästarpersonal, biträdespersonal samt kontorsutrustning och kontorsmateriel på skolexpeditionen, personal för skolhälsovården samt städningspersonal och

övriga anordningar för inre renhållning. Vid de tekniska gymnasierna tillkommer dessutom uppgiften att svara för uppvärmning, belysning och vatten. För övertagandet av med dessa uppgifter förenade kostnader avses kommunerna erhålla full kompensation, vilket står i överensstämmelse med beredningens principiella status quo-linje. Beredningen har sökt bedöma olika möjligheter att förverkliga kompensationen åt kommunerna.

För det första har beredningen övervägt huruvida kompensationen till kommunerna kan genomföras utan att något nytt statsbidrag behöver tillskapas. Uppenbarligen är det emellertid i detta fall inte lämpligt att kompensera kommunerna genom en minskning av kommunandelen. En sådan omreglering av det allmänna driftbidraget för den obligatoriska skolan skulle ju innebära, att kompensationen slogs ut på samtliga kommuner i riket, inte endast på dem som genom övertagandet av vissa tidigare statliga uppgifter får vidkännas ökade kostnader för de statliga skolorna. Beredningen har redan erinrat om att den reformerade statsbidragsgivningen kombinerats med regeln om att nya driftbidrag till kommunerna i princip inte bör införas, såvida de ej har karaktär av egentliga stimulansbidrag. Beredningen har emellertid i detta fall icke funnit det möjligt att kompensera berörda kommuner utan att direkt tillföra dem statsmedel i någon form. Ett huvudvillkor för en dylik anordning synes emellertid vara, att kompensationen kan ges på ett enkelt och praktiskt sätt.

Kravet på enkelhet leder enligt beredningens uppfattning till att kompensationen till kommunerna på något sätt måste schabloniseras. Alternativet att utgå från detaljredovisade faktiska kostnader måste av praktiska skäl avvisas.

För det andra har beredningen övervägt hur den schematiska kompensationen bör utformas. Utgångspunkten vid konstruktionen av den erforderliga kompensationsregeln har varit de genomsnittliga hittillsvarande totalkostnaderna vid olika läroverk för de nya uppgifter berörda kommuner ålägges. Skolberedningen har varit i tillfälle att ta del av sammanställningar, som gymnasieutredningen genom sin delegation för utredning av frågan om huvudmannaskapet för de framtida gymnasiala utbildningsvägarna har gjort rörande de faktiska kostnaderna för avlöningar åt vaktmästare m. fl., biträdespersonal, skolläkare och skolsköterskor samt utgifter från dels posten expenser, dels posten bibliotek och materiel. De därur framräknade medelkostnaderna för dessa ändamål grundar sig på uppgifter för 1960/61 avseende dels 29 allmänna läroverk, varav 21 högre allmänna läroverk och 8 realskolor, dels samtliga högre tekniska läroverk förutom de två som startade hösten 1960.

Beredningen har vid prövning av olika alternativa lösningar för genomförandet av kompensationen funnit den avgjort enklaste metoden vara att anknyta kompensationen till kommunernas månatliga rekvisitioner av lärarlöner för de nämnda skolorna. Enligt nu gällande bestämmelser har kommunerna att uträkna de statliga läroverkslärarnas löner samt för varje månad hos länsstyrelsen rekvirera det sammanlagda lönebeloppet. Enligt skolberedningens förslag kommer denna anordning att bli gällande icke blott som hittills för de statliga

allmänna gymnasiernas lärare (och för de övergångsvis kvarvarande allmänna läroverkens) utan även för de tekniska gymnasiernas lärare. Om kostnaderna för vaktmästare, städerskor, inre renhållning, skolhälsovård, biträdespersonal och skolexpedition befinnes utgöra en för de olika gymnasierna någorlunda fix andel av lärarlönerna, kunde kompensationen — så har beredningen resonerat — utformas såsom ett schematiskt procenttillägg till lönesumman, svarande mot de förstnämnda kostnadernas procentuella andel av lönekostnaderna. En sådan anordning skulle bli administrativt enkel. Något speciellt rekvisitionsförfarande erfordras ej; lönerna skall ju ändå varje månad rekvireras. Anordningen skulle också för kommunerna ha fördelen att genom anknytningen till lönekostnaderna automatiskt garantera en viss värdebeständighet på kompensationen.

Till dessa och vissa andra fördelar med systemet måste emellertid också läggas den nackdelen att gymnasier, som har många vakanta ordinarie lektors- och adjunktstjänster och i stället ett relativt betydande inslag av timlärare och formellt icke behöriga lärare och som därför har förhållandevis låga lönekostnader, också får en mindre kompensation än gymnasier där de ordinarie tjänsterna kunnat i större utsträckning besättas. Lönen kommer i sistnämnda fall att utgå efter en genomsnittligt högre löneklass. Den här påtalade konsekvensen av en på antytt sätt konstruerad kompensationsregel kommer måhända att verka ogynnsamt särskilt för perifert belägna och därför kanske mindre attraktiva gymnasiekommuner.

Alternativen till den här antydda kompensationsformen torde närmast vara att tillföra berörda kommuner ett visst kompensationsbelopp antingen per elev eller per veckotimme. Den viktigaste invändningen mot den förra metoden är, att en sådan anordning inte korrekt svarar mot de kostnader som skall kompenseras. De faktiska kostnaderna per elev blir också starkt divergerande mellan olika skolor. Spridningen gymnasierna emellan blir mindre enligt den senare beräkningsmetoden. Alternativet med ett kompensationsbelopp per veckotimme har emellertid den nackdelen, att det för att ge ett rimligt resultat egentligen bör konstrueras så, att en vägning göres av skilda ämnens veckotimtal genom att timtalen multipliceras med olika koefficienter. Metoden blir därför något komplicerad.

Underhandskontakterna med gymnasieutredningens sekretariat och erhållna upplysningar om vissa där företagna beräkningar har lett till att beredningen, trots ovan antydd olägenhet med den förstnämnda metoden, ansett sig kunna förorda att kompensationen utformas i enlighet med denna. Kompensationen bör alltså få formen av ett schematiskt procenttillägg på lönerekvisitionerna. Systemet har i administrativt hänseende uppenbara fördelar framför övriga kompensationsmetoder. Genom hela sin konstruktion antyder det också att det inte är fråga om något nytt egentligt statsbidrag till kommunerna utan om en kompensation åt dessa för att de från staten övertar vissa uppgifter vid statliga skolor; de statliga medlen för denna kompensation torde kunna upptagas under de allmänna läroverkens avlöningsanslag under en särskild post. Systemet synes

heller inte leda till större ojämnheter eller större spridning skolorna emellan än vad fallet blir om kompensationen sker på någon av de andra vägarna.

På grundval av det material och de preliminära undersökningsresultat som beredningen haft tillfälle att ta del av inom gymnasieutredningens sekretariat har beredningen uppskattat att storleksordningen på det erforderliga tillägget till lönerekvisitionerna för allmänna gymnasier torde bli cirka 10 % — samma tillägg torde böra användas även för övergångsvis kvarvarande statliga realskolor — samt för tekniska gymnasier omkring 20 %. Procentsatserna kan dock exakt fastställas först sedan ytterligare material för frågans bedömning insamlats och bearbetats. Beredningen förutsätter, att en sådan fortsatt analys i syfte att säkrare kunna ange procenttilläggens storlek kommer att verkställas av gymnasieutredningen och att uppgifter om resultaten skall därifrån kunna erhållas i god tid före det nya systemets avsedda ikraftträdande den 1 juli 1962.

KAPITEL 42

Skolväsendets kostnader

Kostnadsutvecklingen under 1950-talet

Inledning

I detta kapitel redovisas vissa beräkningar av de samlade kostnaderna för den kommande grundskoleorganisationen. Som bakgrund skall dock inledningsvis i någon mån belysas dels hur samhällets utgifter för skoländamål — främst det obligatoriska skolväsendet — utvecklat sig under de senaste åren, dels hur dessa utgifter fördelat sig mellan stat och kommun. Dylika tidsjämförelser kan dock bli meningslösa om de utsträckes alltför långt bakåt i tiden. Utvecklingen på skolväsendets område har visserligen präglats av en sådan stark expansion, att det i och för sig kan synas frestande att gå exempelvis 25—30 år tillbaka för att få en än skarpare relief åt den successiva tillväxten under det senaste decenniet, när det gäller den organisatoriska, statsfinansiella och samhällsekonomiska ramen för det svenska skolväsendet. De siffror som här anföres till belysning av utvecklingen begränsar sig emellertid huvudsakligen till förhållandena i fråga om det allmänbildande skolväsendet — framför allt dess obligatoriska del — under 1950-talet. Uppgifterna baserar sig vad statens utgifter angår till väsentlig del på sammanställningar som skolöverstyrelsen presenterat i sina anslagsäskanden för de senaste åren.

Den expansion som kännetecknar utvecklingen på skolfronten har påskyndats av demografiska faktorer, skolorganisatoriska åtgärder och den allmänna standardhöjningen. Först bör erinras om 1940-talets sällsynt stora födelsekullar — kulmen nåddes 1945 med i runt tal 135 000 födda. Inom det obligatoriska skolväsendet har elevantalet numera visserligen passerat sitt maximum, men enbart mellan 1950-talets första och sista år ökade detta elevantal med omkring 37 %. Härtill kommer den successiva utsträckningen av skolplikten dels genom den snabbt växande försöksverksamheten med enhetsskola, dels genom införande av åtta- eller nioårig folkskola. Även övergången till treårig realskola — som ju medför att allt fler elever i folkskolan går kvar där till och med årskurs 6 — verkar i samma riktning.

Vidare bör, i fråga om de icke-obligatoriska skolorna, erinras om den ganska starkt ökade procentuella tillströmningen till dessa skolor. Denna har påverkats av flera faktorer, främst kanske den allmänna standardhöjningen och välstånds-

utvecklingen i samhället, olika studiesociala åtgärder samt med dessa faktorer mer eller mindre sammanhängande förändringar hos stora grupper av befolkningen, när det gäller föräldrarnas inställning till högre studier. Såväl de statliga som de kommunala läroverken ökade under 1950-talet sitt elevantal med cirka 75 %. Genomsnittligen övergår för närvarande omkring 50 % av en årskull till realskolestudier och drygt 20 % till gymnasiestudier — för trettio år sedan var motsvarande tal 13 % respektive 4 %.

Dessa data antyder i stora drag bakgrunden till den utgiftsexpansion som skolväsendet under senare år förorsakat inom både den statliga och den kommunala sektorn.

Statens utgifter för skoländamål

Statens årliga utgifter för skoländamål har under efterkrigstiden successivt stegrats på ett mycket markant sätt. Från 1940-talets mitt till budgetåret 1959/60 har statens samlade driftkostnader för hela det allmänbildande undervisningsväsendet under skolöverstyrelsens inseende — yrkesutbildningen alltså ej medräknad, ej heller universitetsundervisningen — nominellt mer än femfaldigats. Dessa kostnader, vilka ju som bekant även avser skolbyggen och andra investeringar inom skolväsendet, har ökat från 250 miljoner kronor till mer än 1 300 miljoner kronor. Den del av dessa totalkostnader som avser det obligatoriska skolväsendet har under perioden betydligt mer än fyrfaldigats. Det rör sig om en ökning från cirka 190 miljoner kronor till nära 900 miljoner kronor. Det obligatoriska skolväsendet har under 1950-talet svarat för i runt tal 70 % av kostnaderna för det allmänbildande skolväsendet.

På grund av försöksverksamhetens starka tillväxt skulle man måhända ha anledning vänta att den obligatoriska skolans kostnadsandel skulle öka. Skolpliktens utsträckning till nio år i försökskommunerna, tillkomsten av allt fler högstadier och den samtidiga avvecklingen av realskolorna i dessa kommuner samt den tidigare nämnda övergången till treårig realskola — allt detta borde, under i övrigt lika omständigheter, i och för sig leda till en kostnadsförskjutning i budgeten från det icke-obligatoriska till det obligatoriska skolväsendet. Så har emellertid ännu inte skett. Det obligatoriska skolväsendets andel av totalkostnaderna för de allmänbildande skolorna minskade under 1950-talet i stort sett år från år. Andelen uppgick 1949/50 till 74,3 %, 1955/56 till 72,5 % och 1959/60 till 68,4 %.

Uppenbart är att kostnadsstegringarna för det obligatoriska skolväsendet till betydande del är automatiska, i den meningen att de beror på prisökningar och stigande elevantal. Men att det till väsentlig del också rör sig om reella anslagsökningar framgår av följande ur skolöverstyrelsens petita för 1961/62 hämtade sammanställning, där de automatiskt verkande faktorerna eliminerats genom att kostnaderna omräknats dels per elev, dels i fast penningvärde (= 1959/60

års). Sammanställningen avser alltså statens utgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet; som jämförelse anges motsvarande elevkostnadsbelopp för alla skolformer inom det allmänbildande undervisningsväsendet:

Budgetår	Folk- och försöksskolor	Samtliga skolformer
1949/50	812	894
1953/54	912	1 009
1954/55	906	1 009
1955/56	898	1 008
1956/57	961	1 063
1957/58	992	1 135
1958/59	1 020	1 178
1959/60	1 068	1 231

Även om man alltså tar hänsyn till att de obligatoriska skolornas elevantal starkt ökat under tioårsperioden (från 612 000 till 839 000, dvs. med 37 %) och att penningvärdet sjunkit, finner man att det obligatoriska skolväsendet under 1950-talet erhållit en betydande ökning av sina medelsanvisningar. Denna reella ökning uppgår till nära 32 %. För det allmänna skolväsendet som helhet uppgick den under samma period till i det närmaste 38 %. Dessa ekonomiska förstärkningar under en så kort period beror givetvis till viss del på de löneregleringar som ägt rum för lärarna. Men till större delen får de ses som uttryck för en reell standardhöjning eller vad skolöverstyrelsen kallar »åtgärder, som under årens lopp vidtagits för att förbättra skolformerna och i övrigt utveckla de pedagogiska anordningarna».

Genom att på dylikt sätt redovisa skolkostnaderna mot statsfinansiell bakgrund kan man visa, att den reella ökning i statsanslagen som enligt tablån ovan erhålles om statens skolutgifter uttryckes per elev i enhetligt penningvärde inte motsvaras av en successivt ökad andel av de totala statsutgifterna. De samlade statsutgifterna för hela det allmänbildande undervisningsväsendet under skolöverstyrelsens inseende har under större delen av 1950-talet utgjort en tämligen oförändrad andel, drygt 10 %, av de egentliga statsutgifterna på driftbudgeten. Motsvarande andel för det obligatoriska skolväsendets utgifter — cirka 7 % — visar i stort sett en sjunkande tendens från 1950-talets tidigare år. Detta framgår av tabell 45.

Det kan alltså konstateras, att statsanslagen till det allmänna skolväsendet, trots de betydande både nominella och reella ökningarna under 1950-talet, inte växt fortare än medelsanvisningarna till övriga via statsbudgeten bestridda ändamål. Såväl det obligatoriska skolväsendet som det allmänbildande skolväsendet i sin helhet har i stort sett blott bibehållit sin andel av totalutgifterna. Detta kan ses som en återspegling av statsverksamhetens starka ökning över huvud taget. Och vad särskilt det obligatoriska skolväsendet angår var dess utgiftsandel 1959/60 endast obetydligt större än 1949/50.

Tabell 45. Skolutgifternas andel av de totala statsutgifterna

Budgetår	Egentliga statsutg. på driftbudgeten	Utg. för allmänbild. skolväsendet		Utg. för oblig. skolväsendet	
	Mkr	Mkr	% av statsutg.	Mkr	% av statsutg.
1949/50	4 572	432	9,4	321	7,0
1951/52	5 856	576	9,8		
1953/54	7 311	773	10,6	570	7,8
1954/55	7 835	817	10,4	599	7,6
1955/56	8 542	884	10,3	641	7,5
1956/57	9 612	1 000	10,4	728	7,6
1957/58	10 885	1 133	10,4	792	7,3
1958/59	11 903	1 212	10,2	833	7,0
1959/60	[1]12 669	[1]1 311	10,3	[1]897	7,1

[1] Enligt beräkning på grundval av statsanslagen; övriga årsbelopp enligt budgetredovisningen för respektive år.

Intressant är också att se hur stor andel av de statsfinansiella resurserna som tagits i anspråk av utgifter för det obligatoriska skolväsendet. Genom att ställa dessa i relation till de samlade inkomsterna på driftbudgeten finner man att den stora nominella utgiftsökningen inte innebär något ökat ianspråktagande från det obligatoriska skolväsendets sida av de statsfinansiella resurserna. Utgifterna för det obligatoriska skolväsendet motsvarade år 1949/50 omkring 6,6 % av statens driftinkomster, 1953/54 uppgick de till 6,7 %, 1956/57 till 6,8 %, 1958/59 till 6,6 % och 1959/60 — där uträkningen måst ske på grundval av de beräknade inkomst- och utgiftsbeloppen — till 6,7 %. De praktiskt taget oförändrade procenttalen bör ses mot bakgrund av att elevantalet från 1949/50 till 1959/60 har stigit med drygt 37 %.

I vilken grad utgifterna för det obligatoriska skolväsendet tagit de samlade samhällsekonomiska resurserna i anspråk framgår av att de utgör i runt tal 1,5 % av nationalinkomsten. Inte heller i detta avseende är det tal om något under senare år i nämnvärd mån ökat ianspråktagande av nationalhushållets resurser.

Skolöverstyrelsen beräknade i sina petita för 1960/61 att de årliga utgiftsstegringarna för hela det allmänna utbildningsväsendet — uttryckta per elev i enhetligt penningvärde, varigenom således de automatiskt verkande faktorerna eliminerats — under efterkrigstiden uppgått till 3,2 %. Eftersom ökningen av den offentliga konsumtionen under samma tid uppgick till i genomsnitt över 5 % per år och ökningen av bruttonationalprodukten beräknades till 3,7 % per år, konkluderade överstyrelsen »att den standardutveckling, som under perioden skett inom särskilt den offentliga sektorns ram, icke kommit skolväsendet till del i samma relativa omfattning, som standarden genomsnittligen stigit».

I detta sammanhang må omnämnas, att vissa undersökningar av produktionsökningen i samhället, vilka under senare år företagits i olika länder, synes tyda på att de samhälleliga och enskilda insatserna för utbildning och forskning spelar en icke oväsentlig roll såsom produktionsstegrande faktor. Man har vid dessa undersökningar utgått från att produktionsresultatet under varje år är beroende dels av arbetsinsatsens och kapitalutrustningens storlek, dels av en trendfaktor eller »restfaktor», som sammanfattar effekterna av alla andra produktionspåverkande faktorer. Ett gemensamt drag i resultaten av dessa undersökningar är att restfaktorn synes ha haft en större betydelse för den ekonomiska tillväxttakten under de senaste femtio åren än ökningarna i arbetsinsats och kapitalutrustning. Av de utländska undersökningarna att döma synes restfaktorn ensam svara för 50—60 % av den faktiska produktionsökningen per år.

Mot bakgrund av att denna trendfaktor eller restfaktor — av skolöverstyrelsen i viss anslutning till de utländska undersökningarna kallad »utbildningsfaktorn» — synes representera en betydligt större effekt än kapitalinvesteringarna och att blott två procent av den svenska nationalinkomsten tas i anspråk för hela det allmänbildande skolväsendet, ställde skolöverstyrelsen för ett par år sedan frågan »om den riktiga investeringsavvägningen är att på klassiskt vis söka öka framstegstakten genom att lägga tyngdpunkten vid realkapitalinsatsen». Genom att avslutningsvis betona att »en fortgående ökning av utbildningens och forskningens resurser har uppenbart gynnsamma samhällsekonomiska verkningar» kan skolöverstyrelsen i själva verket sägas för egen del ha indirekt givit ett svar på sin fråga.

Här skall det antydda restfaktors-resonemanget inte närmare diskuteras. Framhållas bör emellertid, att det inte kan exakt anges vad som egentligen döljer sig bakom denna restfaktor i produktionsfunktionen. Att dit emellertid hör sådant som förbättrad organisation och teknik, större yrkesskicklighet, ökade kunskaper och grundligare utbildning, torde dock vara uppenbart. Främst brukar sättas »den tekniska utvecklingen i alla dess former». Givet är att man med hänsyn till beräkningsmetodernas betydande osäkerhetsmarginaler — framför allt svårigheten att finna ett någorlunda adekvat och riktigt mått på realkapitalet i samhället — måste iaktta stor försiktighet både vid bedömningen av restfaktorns betydelse för produktivitetsutvecklingen i samhället och vid försöken att analysera dess innehåll. Ett av de stora frågetecknen i detta sammanhang är, huruvida de faktorer som antas ligga bakom den s. k. restfaktorn verkligen kan tänkas ha en självständig produktionsökande effekt eller om de endast kan göra sig gällande via den pågående kapitalbildningen. I det senare fallet blir distinktionen mellan restfaktor och realkapital uppenbarligen meningslös.

Det måste vid tolkningsförsöken vidare betonas, att restfaktorn torde innehålla mera av sådant som framsteg i fråga om teknisk forskning, förbättrat tekniskt kunnande i vidsträckt mening, än av ökad allmän medborgarbildning, även om denna givetvis är en förutsättning för att yrkesutövarna skall kunna tillägna sig ett ökat tekniskt kunnande.

Vissa av de problem som berör samhällsekonomiska aspekter på utbildningskostnaderna har här referatvis i korthet antytts. Så har skett främst med hänsyn till den plats dessa frågor kommit att i olika ekonomiska och statsfinansiella sammanhang inta i debatten. Beredningen finner det emellertid väsentligt, att de samhällsekonomiska aspekterna på denna fråga inte tillåts ta för stor plats. De bör självfallet inte få undanskymma de betydande allmänkulturella värden som ligger i en förbättrad grundutbildning för alla. Dessa värden för samhället och den enskilde, vilka knappast är möjliga att mäta, är i och för sig så väsentliga att skolan i sin helhet inte bör alltför mycket bedömas från snäva ekonomiska lönsamhetssynpunkter.

Kommunernas utgifter för skoländamål

Som bakgrund till kostnadsberäkningarna har beredningen samlat och bearbetat ett ganska omfattande finansstatistiskt material. På grundval av dels olika data i den offentliga statistiken, dels direkt från statistiska centralbyrån samt från kommunförbunden inhämtade uppgifter har det varit möjligt att för ett antal år beräkna av kommunerna redovisade utgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet. Avsikten har bl. a. varit att jämföra de på så sätt erhållna rikssiffrorna med motsvarande elevkostnadsbelopp för de kommuner som redan har fullt utbyggd enhetsskola. Dylika jämförelser kan — åtminstone i viss mån — ske med hjälp av uppgifter i de offentliga statistikpublikationerna. Vissa resultat av dessa på statistiskt material grundade uträkningar redovisas i det följande.

Inledningsvis skall två karakteristika framhävas. För det första är skolutgifterna i praktiskt taget varenda svensk kommun den största posten på den kommunala budgetens utgiftssida. Undantag är bara tre av de landstingsfria städerna (Stockholm, Göteborg och Malmö), där hälso- och sjukvården är dyrare. För det andra har skolutgifterna under senare år ökat i snabbare takt än övriga kommunala utgifter.

Eftersom kommunernas bokföring grundar sig på ett bruttoredovisningssystem, erhåller man primärt ur den kommunala finansstatistiken inte kommunens nettoutgifter utan bruttoutgifterna, dvs. utgifterna utan särskiljande av den del därav som täcks av statsbidrag och eventuellt andra intäkter. I tabell 46 har kommunernas bruttoutgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet uppdelats på driftutgifter och investeringar för åren 1952—1958.

Under rubriken landsbygd har här, liksom i det följande, sammanförts landskommuner och köpingar.

Det bör omedelbart påpekas att beloppen för år 1958 inte är fullt jämförbara med tidigare års. Från och med år 1958 har nämligen utgifterna under den kommunala finansstatistikens huvudtitel Undervisnings- och bildningsverksamhet uppdelats inte som förut på två grupper, Folkskola och Annan undervisning, utan på tre; till de båda nämnda undergrupperna har lagts undergruppen Gemensam förvaltning. Dit förs alltså utgifter som hänför sig till det samlade skol-

Tabell 46. Kommunernas bruttoutgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet, uppdelade på driftutgifter och kapitalutgifter 1952—1958. (Löpande priser)

År	Utgiftsslag	Landsbygd		Städer		Hela riket	
		kr	%	kr	%	kr	%
1952	Driftutgifter	1 105	79,4	956	82,3	1 045	80,5
	Kapitalutgifter	286	20,6	207	17,7	253	19,5
	Totalt	1 391		1 172		1 298	
1953	Driftutgifter	1 155	77,7	960	80,7	1 069	78,8
	Kapitalutgifter	331	22,3	230	19,3	287	21,2
	Totalt	1 486		1 190		1 356	
1954	Driftutgifter	1 188	78,0	990	80,8	1 099	79,1
	Kapitalutgifter	336	22,0	235	19,2	290	20,9
	Totalt	1 524		1 225		1 389	
1955	Driftutgifter	1 288	79,9	1 068	82,7	1 187	81,0
	Kapitalutgifter	325	20,1	223	17,3	278	19,0
	Totalt	1 613		1 291		1 465	
1956	Driftutgifter	1 406	82,9	1 132	85,4	1 277	83,9
	Kapitalutgifter	289	17,1	194	14,6	245	16,1
	Totalt	1 695		1 326		1 522	
1957	Driftutgifter	1 535	81,4	1 220	85,7	1 385	83,1
	Kapitalutgifter	350	18,6	204	14,3	281	16,9
	Totalt	1 885		1 424		1 666	
[1]1958	Driftutgifter	1 635	82,7	1 279	85,4	1 463	83,8
	Kapitalutgifter	343	17,3	219	14,6	283	16,2
	Totalt	1 977		1 498		1 746	

[1] Beträffande beloppen för 1958 bör uppmärksammas vad som påpekas i texten nedan.

väsendet i kommunen, obligatoriska skolor likaväl som icke-obligatoriska. Då någon möjlighet ej föreligger att ange hur utgifterna under rubriken Gemensam förvaltning bör fördelas på olika skolor, har till det obligatoriska skolväsendet för säkerhets skull räknats endast utgifterna under rubriken Folkskola. Förfaringssättet innebär att 1958 års utgifter för det obligatoriska skolväsendet kommit att anges med för låga belopp. Utgiftsökningen per elev från 1957 till 1958 är alltså i verkligheten större än vad som framgår av tabellen.

Som synes är utgifterna per elev genomgående högre på landsbygden än i städerna. Detta är en återspegling av flera samverkande faktorer. Man kan peka på att skolskjutsarna är en betungande utgiftspost i landskommunerna och att skolenheterna på landsbygden genomsnittligt är mindre och medeltalet elever per klass lägre. De fasta kostnaderna får alltså slås ut på färre elever än i städerna. Detta leder till att — per elev räknat — både driftkostnader och utgifter för investeringsändamål genomgående blir större på landsbygden än i stä-

Tabell 47. Kommunernas bruttoutgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet 1949—1958. (Löpande priser)

År	Utgifter i kronor per elev			Index (1949 = 100)		
	Landsbygd	Städer	Hela riket	Landsbygd	Städer	Hela riket
1949	963	913	944	100	100	100
1950	991	919	963	103	101	102
1951	1 203	1 047	1 139	125	115	121
1952	1 391	1 172	1 298	144	128	138
1953	1 486	1 190	1 356	154	130	144
1954	1 524	1 225	1 389	158	134	147
1955	1 613	1 291	1 465	167	141	155
1956	1 695	1 326	1 522	176	145	161
1957	1 885	1 424	1 666	196	156	176
1958	1 977	1 498	1 746	205	164	185

derna. Det bör särskilt observeras att landsbygdens kapitalutgifter per elev är större än städernas även relativt sett. De utgör alltså en klart större procentuell andel av de totala utgifterna per elev än i städerna. Detta hänger samman med att utgifterna för skolbyggen primärt är en funktion av det erforderliga antalet klassrum och andra lärosalar, inte omedelbart av antalet elever. Eftersom det genomsnittliga elevantalet per klass är lägre på landsbygden än i städerna, stiger de på varje landsbygdselev fallande investeringsutgifterna så mycket, att de kommer att svara för en större del av totalutgifterna än vad fallet är i städerna med deras stora klasser och intensivare utnyttjande av gemensamma lokaler.

Tabell 46 visar också att driftutgifterna i stort sett ökar sin andel av totalutgifterna år från år. Denna tendens är genomgående både för landsbygd och för städer.

Av tabell 47 framgår att de i kommunernas räkenskaper redovisade bruttoutgifterna för den obligatoriska skolan, beräknade per elev och uttryckta i löpande priser, under de tio åren från år 1949 till år 1958 steg totalt sett med 85 %. Utgiftsökningen har emellertid varit avsevärt mycket starkare på landsbygden än i städerna. Det faktum att elevutgifterna på landsbygden under perioden 1949—1958 steg med nominellt 105 % mot 64 % i städerna torde väsentligen vara uttryck för att landsbygden genom införande av bl. a. en rad skolsociala och pedagogiska anordningar, som redan tidigare i stor utsträckning fanns i städerna, genomfört en pedagogisk och skolorganisatorisk standardhöjning, varigenom mycket av städernas tidigare försprång i dessa avseenden inhämtats.

Det bör — i anknytning till landsbygdens högre bruttoutgifter — påpekas att skolstyrelselagen trädde i kraft den 1 juli 1958 och att de på dess grund baserade interkommunala ersättningarna inte kan i någon nämnvärd omfattning ha påverkat beloppen.

Tabell 48. Kommunernas bruttoutgifter för undervisning, i procent av kommunernas totala bruttoutgifter år 1958

Utgifter för	I procent av kommunernas totalutgifter			
	Landskomm.	Köpingar	Städer	Hela riket
Folkskola	40,3	25,8	11,7	19,6
Annan undervisning	3,8	6,8	7,3	6,4
Undervisnings- och bildningsverksamhet, totalt	44,1	32,6	19,0	26,0

Det kan i sammanhanget vara av intresse att undersöka hur stor procent kommunernas sammanlagda drift- och kapitalutgifter för skoländamål utgör av totalutgifterna. Detta framgår av tabell 48.

För alla de tre typerna av primärkommuner är skolväsendet den största förvaltningsgrenen på den kommunala budgetens utgiftssida. Slår man samman alla kommuner, finner man att drygt 75 % av de samlade bruttoutgifterna för undervisnings- och bildningsändamål avser den obligatoriska skolan. Men skillnaden mellan landsbygd och stad är som synes markant. Vidare bör här erinras om att de under rubriken Gemensam förvaltning bokförda utgifterna hänförts till Annan undervisning, varigenom dess andel av utgifterna blivit för stor. Detta belyses av att motsvarande uträkning för år 1957, då skolutgifterna i den kommunala finansstatistiken endast uppdelades på Folkskola och Annan undervisning, resulterar i att nära 80 % av totalutgifterna avsåg det obligatoriska skolväsendet.

Samtliga hittills anförda utgifter ur den kommunala finansstatistiken har alltså avsett bruttoutgifter. Men eftersom kostnadsfördelningen stat–kommun utgör ett viktigt led i skolberedningens behandling av kostnadsfrågorna, är det intressantare att räkna fram motsvarande uppgifter för de *kommunala nettoutgifterna,* de utgifter alltså som reellt belastar kommunerna och som i princip får täckas med kommunala skattemedel. De intäkter på driftbudgeten respektive inkomster på kapitalbudgeten, som skall subtraheras från bruttobeloppen, utgörs till alldeles övervägande del av statsbidrag. Dessas andel av totalinkomsterna utgjorde både 1957 och 1958 cirka 93 %. Med någon förenkling kan således skillnaden mellan bruttoutgifterna ovan och de nettoutgifter som nedan redovisas anses såsom statens till kommunerna utbetalade bidrag för olika skoländamål.

I anslutning till den nyss återgivna tabellen över skolutgifternas andel av de kommunala utgifterna enligt bruttometoden har i tabell 49 gjorts en motsvarande sammanställning beträffande nettoutgifterna.

Även med denna beräkningsmetod förblir skolutgifterna den dominerande utgiftsposten i kommunerna. Håller man sig till de i stadsförbundets bokförings-

Tabell 49. Kommunernas totala nettoutgifter för undervisning, i procent av kommunernas totalutgifter år 1958

Utgifter för	I procent av kommunernas totalutgifter			
	Landskomm.	Köpingar	Städer	Hela riket
Folkskola	35,7	23,2	12,7	19,5
Annan undervisning	5,4	8,8	11,4	9,6
Undervisnings- och bildningsverksamhet, totalt	41,1	32,0	24,1	29,1

system förekommande 20 huvudtitlarna, är de samlade utgifterna för skoländamål dominerande i alla tre kommungrupperna. Det är bara i fem av de sex landstingsfria städerna, närmare bestämt i Stockholm, Göteborg, Malmö, Norrköping och Hälsingborg, som hälso- och sjukvården tar ett större nettobelopp än skolväsendet. Av de samlade skolutgifterna tas i hela riket 67 % (19,5 procentenheter av 29,1) i anspråk för det obligatoriska skolväsendet. Noteras bör dock att de skolutgifter som belastar städernas skattebetalare till drygt 47 % avser icke-obligatoriska skolor (11,4 av de 24,1 procentenheterna); avgjort mest utgiftskrävande är därvid yrkesskolorna.

Nettoutgifterna för undervisningsändamål uppgick år 1958 i landskommunerna till i runt tal kronor 3:75 per skattekrona, i köpingarna till 3:15 per skattekrona och i städerna till 2:85 per skattekrona. Den andel härav som erfordrades för det obligatoriska skolväsendets behov utgjorde 87 % i landskommunerna, 72 % i köpingarna och 53 % i städerna. Det betyder att det obligatoriska skolväsendet i städerna krävde en utdebitering av kronor 1:50 men i landskommunerna en utdebitering av drygt det dubbla, nämligen cirka 3:25.

För hela riket utgjorde det samlade skolväsendets nettoutgifter genomsnittligt kronor 3:15 per skattekrona, varav som nämnts 67 %, dvs. kronor 2:10, gick till det obligatoriska skolväsendet. Eftersom hela den kommunala utdebiteringen för riket som helhet år 1958 uppgick till kronor 13:68 per skattekrona, kan man på basis av den genomsnittliga skolutdebiteringen på kronor 3:15 säga, att nästan en fjärdedel av genomsnittssvenskens kommunalskatt behövdes för att täcka med undervisningsväsendet i vid mening förenade kostnader.

Om således ungefär var fjärde krona som skattebetalaren erlägger i kommunalskatt går till skol- och undervisningsändamål, är det berättigat att ett ögonblick stanna inför frågan hur stora kommunernas nettoutgifter per elev verkligen är. Vissa empiriska beräkningar för senare år avseende elevkostnaderna i den obligatoriska skolan presenteras därför i det följande.

Även i fråga om nettoutgifterna går som tabell 50 visar en något större procent till investeringsändamål på landsbygden än vad fallet är i städerna. Att procenttalet för kapitalutgifterna genomgående är högre än motsvarande tal i tabell 46

Tabell 50. Kommunernas nettoutgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet, uppdelade på driftutgifter och investeringar 1952—1958. (Löpande priser)

År	Utgiftsslag	Landsbygd		Städer		Hela riket	
		kr	%	kr	%	kr	%
1952	Driftutgifter	411	66,6	410	69,6	411	67,9
	Kapitalutgifter	206	33,4	179	30,4	194	32,1
	Totalt	617		589		605	
1953	Driftutgifter	424	65,0	401	67,4	414	66,0
	Kapitalutgifter	228	35,0	194	32,6	213	34,0
	Totalt	652		595		627	
1954	Driftutgifter	422	65,7	414	67,8	419	66,6
	Kapitalutgifter	220	34,3	197	32,2	210	33,4
	Totalt	642		611		629	
1955	Driftutgifter	478	67,8	459	71,2	469	69,3
	Kapitalutgifter	227	32,2	186	28,8	208	30,7
	Totalt	705		645		677	
1956	Driftutgifter	528	71,8	485	74,6	508	73,1
	Kapitalutgifter	207	28,2	165	25,4	187	26,9
	Totalt	735		650		695	
1957	Driftutgifter	582	69,4	511	74,7	548	71,6
	Kapitalutgifter	256	30,6	173	25,3	217	28,4
	Totalt	838		684		765	
[1]1958	Driftutgifter	602	71,5	544	77,2	574	74,0
	Kapitalutgifter	240	28,5	161	22,8	202	26,0
	Totalt	842		705		776	

[1] Beträffande beloppen för 1958 bör uppmärksammas vad som påpekats i texten i anslutning till tabell 46, s. 713 f.

speglar det faktum, att kommunerna själva får bära en större relativ del av utgifterna för skolbyggen och andra investeringar än av utgifterna för driften av skolan. Liksom beträffande bruttoutgifterna är tendensen — för såväl land som stad — vidare den, att kapitalutgifterna successivt minskar sin andel av totalutgifterna.

Den starka nominella ökning av elevkostnaderna och den markerade skillnad mellan landsbygd och stad beträffande själva ökningstakten, som framgick av indextalen i tabell 47, framträder än tydligare vid motsvarande beräkning av utvecklingen i fråga om de kommunala nettoutgifterna per elev, såsom tabell 51 visar.

Landsbygdskommunernas skolutgifter per folk- och enhetsskolelev har således under 1950-talet ökat nästan tre gånger så mycket som städernas. Detta bör dock ses mot bakgrunden av att landsbygdens elevkostnader 1949 var i runt tal 25 % lägre än städernas. Enligt tabellen var städernas nettoutgifter per elev,

Tabell 51. Kommunernas nettoutgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet 1949—1958. (Löpande priser)

År	Nettoutgifter i kronor per elev			Index (1949 = 100)		
	Landsbygd	Städer	Hela riket	Landsbygd	Städer	Hela riket
1949	372	492	418	100	100	100
1950	414	499	447	111	101	107
1951	528	545	535	142	111	128
1952	617	589	605	166	120	145
1953	652	595	627	175	121	150
1954	642	611	629	173	124	150
1955	705	645	677	190	131	162
1956	735	650	695	198	132	166
1957	838	684	765	225	139	183
1958	842	705	776	226	143	186

absolut sett, större än landsbygdens under de tre första av de undersökta åren. Landsbygdens gynnsammare statsbidragsvillkor uppvägde då de höga bruttokostnaderna. Detta resulterade alltså i att nettokostnaderna faktiskt blev lägre på landsbygden än i städerna, trots landsbygdens högre bruttokostnader per elev (jfr tabell 46 och tabell 47). Från och med år 1952 har emellertid skillnaden i statsbidrag mellan stad och land, vilken för övrigt successivt minskat (se tabell 52), ej räckt till för att åstadkomma lägre nettoutgifter per elev på landsbygden än i staden.

Hur stor del kommunernas nettoutgifter per elev (tabell 51) utgjort av bruttoutgifterna per elev (tabell 47) framgår av tabell 52.

Tabell 52. Kommunernas andel i procent av de redovisade totala utgifterna för det obligatoriska skolväsendet

År	Landsbygd	Städer	Hela riket
1949	38,6	53,9	44,3
1950	41,8	54,3	46,4
1951	43,9	52,1	47,0
1952	44,4	50,3	46,6
1953	43,9	50,0	46,2
1954	42,1	49,9	45,3
1955	43,7	50,0	46,2
1956	43,4	49,0	45,7
1957	44,5	48,0	45,9
(1958)	(42,6)	(47,1)	(44,5)
Medeltal 1949—57	42,9	50,8	46,0
(1949—58)	(42,9)	(50,5)	(45,8)

I stort sett kan procenttalen i tabellen sägas ge en indirekt belysning av kostnadsfördelningen mellan stat och kommun. På grund av att de utgiftsbelopp, varpå procenttalen för år 1958 grundar sig, som nämnts icke inkluderar den del av de gemensamma förvaltningsutgifterna, som rätteligen bort påföras det obligatoriska skolväsendet, blir emellertid 1958 års procenttal icke rättvisande i fråga om kostnadsrelationen stat–kommun. Under rubriken Gemensam förvaltning redovisas nämligen inga statsbidrag. Kommunens andel av dessa utgifter är därför väsentligt större än av övriga utgifter för det obligatoriska skolväsendet. För rikets samtliga kommuner uppgår den kommunala andelen av dessa förvaltningsutgifter till 90 %. När förvaltningsutgifterna här måst borträknas, blir resultatet följaktligen en för låg kommunal andel av de totala utgifterna för obligatoriska skolor. Av detta skäl har procenttalen för år 1958 satts inom parentes både i tabell 52 och tabell 53.

Tabell 52 visar att för riket som helhet har under perioden genomsnittligen i runt tal 46 % av de i kommunernas räkenskaper bokförda utgifterna stannat på kommunerna och cirka 54 % följaktligen täckts av bidrag från annat håll, huvudsakligen statsbidrag. Utgår man från att likhetstecken i stort sett kan sättas mellan sistnämnda icke-kommunala utgifter och de sammanlagda statsbidragen för obligatoriska skolor (jfr vad härom sagts på s. 716) får man den fördelning av utgifterna per elev, som framgår av tabell 53. För eliminering av penningvärdesutvecklingen har utgifterna där beräknats även i fast penningvärde (1958 års).

Tabell 53. Utgifterna per elev i det obligatoriska skolväsendet, beräknade både i löpande priser och i fast penningvärde (1958 års)

År	Löpande priser			1958 års penningvärde		
	Stat	Kommun	Totalt	Stat	Kommun	Totalt
1949	526	418	944	800	635	1 435
1950	516	447	963	776	673	1 449
1951	604	535	1 139	785	695	1 480
1952	693	605	1 298	836	730	1 566
1953	729	627	1 356	866	744	1 610
1954	760	629	1 389	896	741	1 637
1955	788	677	1 465	900	774	1 674
1956	827	695	1 522	904	760	1 664
1957	901	765	1 666	944	802	1 746
(1958)	(970)	(776)	(1 746)	(970)	(776)	(1 746)

Enligt tabellen skulle kommunernas bruttoutgifter för obligatoriska skolor alltså ha varit oförändrade från år 1957 till år 1958, om de automatiskt verkande faktorerna i form av ökat elevantal och minskat penningvärde elimineras. Även här måste emellertid påpekas att 1958 års utgiftsbelopp för det obligatoriska skolväsendet i verkligheten var högre än tabellen visar.

Tabell 54. Utgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet 1958 dels i riket som helhet, dels i kommuner med fullt utbyggd enhetsskola. (Löpande priser)

År	Riket som helhet			Försökskommunerna		
	Landsbygd	Städer	Hela riket	Landsbygd	Städer	Hela riket
Bruttoutgift per elev						
1957	1 885	1 424	1 666	2 160	1 570	1 973
1958	1 997	1 498	1 746	2 234	1 653	2 070
Kommunal nettoutgift per elev						
1957	838	684	765	1 005	739	920
1958	842	705	776	926	736	873
Nettoutgift i % av bruttoutgift						
1957	44,5	48,0	45,9	46,5	47,1	46,6
1958	42,2	47,1	44,4	41,5	44,5	42,6
Statsbidrag (och andra inkomster) i %						
1957	55,5	52,0	54,1	53,5	52,9	53,4
1958	57,8	52,9	55,6	58,5	55,5	57,8

Det bör vidare anmärkas, att de i tablån på sidan 710 angivna statliga utgifterna per elev i folkskolor och försöksskolor inte är helt jämförbara med de i tabell 53 redovisade. Detta beror inte bara på att de förra är uttryckta i 1959/60 års prisnivå och de senare i 1958 års utan också på att de förra beloppen inkluderar vissa statsanslag som ej utbetalas via kommunerna och därför inte ingår i kommunernas räkenskaper. De tidigare angivna statliga utgifterna per elev bör alltså rimligen vara något högre än de som grundar sig på den kommunala finansstatistiken.

En jämförelse har som nämnts (s. 713) gjorts mellan å ena sidan de framräknade utgifterna per elev i riket som helhet och å andra sidan motsvarande utgifter i försökskommunerna. Jämförelsen avser åren 1957 och 1958 — de senaste år för vilka officiella siffror finns tillgängliga. De försökskommuner som medtagits är de som under hela kalenderåret 1957 och hela kalenderåret 1958 hade fullt utbyggd försöksverksamhet med nioårig enhetsskola. Det rör sig i förra fallet om 26 kommuner: femton landskommuner, sju köpingar och fyra städer, i senare fallet om 31 kommuner, genom att fem landskommuner tillkommit. I fem andra städer omfattade försöksverksamheten både år 1957 och år 1958 årskurserna 1—9 (Stockholm, Göteborg, Hälsingborg, Linköping och Skellefteå) och i ytterligare en stad (Jönköping) var så fallet år 1958, men på grund av att verksamheten i dessa sex städer hade blott partiell karaktär har dessa försökskommuner måst uteslutas. Jämförelsen vilar följaktligen på ett alltför begränsat material för att man skall våga grunda säkra slutsatser på den. Resultatet av jämförelsen framgår emellertid av tabell 54.

Tabell 55. Utgifter per elev i det obligatoriska skolväsendet på landsbygden 1955—1958 dels i samtliga kommuner, dels i vissa försökskommuner. (Löpande priser)

	Hela rikets landsbygd				Försökskommunerna på landsbygden			
	1955	1956	1957	1958	1955 (16 komm.)	1956 (18 komm.)	1957 (22 komm.)	1958 (27 komm.)
Bruttoutgift per elev	1 613	1 695	1 885	1 977	2 095	2 033	2 160	2 234
Kommunal nettoutgift per elev	705	735	838	842	1 005	958	1 005	926
Nettoutgift i % av bruttoutgift	43,7	43,4	44,5	42,6	47,9	47,1	46,5	41,5
Statsbidrag (och andra inkomster) i %	56,3	56,6	55,5	57,4	52,1	52,9	53,5	58,5

Av tabellen framgår bl. a. att försökskommunernas elevkostnader genomgående är högre än riksmedeltalen och att dessa skillnader är större på landsbygden än i städerna. På grund av att materialet emellertid är så ringa har det synts önskvärt att utvidga det med motsvarande uträkningar för ytterligare ett par år. Detta har skett i tabell 55, som begränsats till landskommuner och köpingar, vilket förefaller motiverat med hänsyn till att ganska betydande skillnader i kostnadshänseende föreligger mellan stad och land.

Medelvärdena för försökskommunerna, framför allt medeltalen för nettoutgifterna per elev, fluktuerar ganska kraftigt och har inte samma år från år jämna och entydiga utvecklingstendens som riksmedeltalen. Men tabell 55 visar i varje fall att utgifterna per elev i det obligatoriska skolväsendet för alla fyra åren var högre i de landskommuner och köpingar, som bedrev försöksverksamhet, än i sådana som inte gjorde det. Observeras bör att i rikssiffrorna ingår även försökskommunerna, vilket ju bidrar till att höja riksmedeltalen. Följaktligen är skillnaderna mellan försökskommuner och icke-försökskommuner i realiteten något större än som framgår av tabellens kostnadsdifferenser mellan rikets landsbygd och försökskommunerna. Dessa differenser minskar emellertid för varje år, vilket delvis beror på ökningen av antalet försökskommuner. Försökskommunernas bruttoutgifter per elev låg år 1955 cirka 30 % över motsvarande riksmedeltal, år 1958 var skillnaden blott 13 %.

Särskilt iögonenfallande är emellertid att försökskommunernas nettoutgifter per elev genomgående är högre än övriga landsbygdskommuners, trots försökskommunernas gynnsammare statsbidragsvillkor. Vidare finner man — försökskommunernas högre statsbidrag till trots — att de sammanlagda statsbidragen endast under det sista undersökningsåret täckt en procentuellt större del av totalutgifterna i försökskommunerna än i andra kommuner. För åren 1955—57 räckte de speciella statsbidragen till försökskommunerna inte till för att täcka

dessa kommuners ökade utgifter. Försöksverksamheten ledde alltså — genomsnittligt sett — till att kostnadsfördelningen stat–kommun i fråga om det obligatoriska skolväsendet blev ogynnsammare i försökskommunerna än i andra kommuner. Under de tre åren fick landsbygdens enhetsskolekommuner själva bära 47,2 % av sina redovisade totalkostnader för det obligatoriska skolväsendet. Motsvarande tal för hela rikets landsbygd var 43,9 %.

Huruvida den för år 1958 höjda statsbidragsandelen av försökskommunernas skolkostnader endast är tillfällig, slumpmässig, eller huruvida den antyder en kommande bestående tendens, torde vara omöjligt att avgöra. Det bör dock observeras att statsbidragsandelen i försökskommunerna successivt har stigit, även under de år den var lägre än riksmedeltalet. En orsak härtill, vilken tyder på att förskjutningen kan bli bestående, är att den nioåriga skolans lärarlönekostnader relativt sett blir större än folkskolans på grund av inrättandet av adjunkts- och andra lärartjänster i högre lönegrader än folkskollärarnas. Eftersom kommunens andel av lärarnas lön, den s. k. kommunandelen, är lika stor i fråga om en adjunktstjänst i 23:e lönegraden som i fråga om en folkskollärartjänst i 16:e lönegraden, leder tillkomsten på högstadiet av lönegradsmässigt högre placerade lärarkategorier till att en procentuellt större del än förut av de samlade lönekostnaderna faller på staten. En illustration till vad här anförts är det faktum, att lönekostnaderna år 1955 svarade för 52 % av de i finansstatistiken redovisade utgifterna för landsbygdens skolväsen men att deras andel år 1958 stigit till 55 %.

Därutöver måste dock också här framhållas, att särskiljandet i 1958 års statistik av kostnaderna för gemensam skolförvaltning i kommunerna dels lett till att detta års såväl brutto- som nettoutgifter för det obligatoriska skolväsendet blivit för låga, dels medfört en statistiskt betingad minskning av kommunernas andel av totalutgifterna för dessa skolor.

Det torde finnas många anledningar till att den hittillsvarande försöksverksamheten med nioårig enhetsskola för försökskommunernas del lett inte blott till ökade totalutgifter, vilket ju är en självklarhet, utan också till större utgifter per elev. Nära till hands förefaller den hypotesen vara, att försökskommunerna nödgats bygga skolor i större utsträckning än andra kommuner och att deras betydande utgifter för investeringsändamål följaktligen är en av orsakerna till deras högre utgifter per elev. Denna förklaring kan på sätt och vis sägas vara riktig — försöksverksamhetens påbörjande leder regelmässigt till ökade investeringsutgifter. Förklaringen tycks emellertid i detta fall ändå inte hålla. Att döma av de procenttal, som kan framräknas ur den kommunala finansstatistikens material, har i de försökskommuner på landsbygden, vilka ingår i beredningens undersökning, inte byggts procentuellt mera än på landsbygden i dess helhet. Detta resultat synes bero på att när högstadiet är helt utbyggt, har försökskommunerna redan de största investeringsutgifterna bakom sig. Dessa infaller under de år då högstadiet börjar byggas upp. Däremot är det klart, att de av försöksverksamheten föranledda investeringarna fortsättningsvis medför

större kostnader för ränta och avskrivning i försökskommunerna än i andra kommuner. Detta förklarar en del av kostnadsdifferenserna.

Andra förklaringsgrunder förefaller emellertid mera sannolika, såsom ökade skolskjutskostnader i samband med centraliseringen av högstadiet, ökade kostnader för fri undervisningsmateriel, bl. a. på grund av relativt sett högre läroboks-kostnader på högstadiet, införandet av skolmåltider i åtskilliga kommuner som före den nioåriga skolans genomförande inte anordnat dylika, ökade anslag till undervisningsmateriel och skolbibliotek i samband med försöksverksamhetens påbörjande. En allmän standardhöjning och upprustning av skolväsendet har förmodligen blivit något av en psykologisk konsekvens i försökskommunerna. Man har varit villig att i samband med övergången till den nya skolan företa sådana förbättringar i fråga om lokaler, inventarier och hjälpmedel samt införa sådana pedagogiska och skolsociala anordningar, som kanske även försöksverksamheten förutan blivit nödvändiga. I den mån kostnadsökningarna är av denna karaktär skulle de alltså förr eller senare ha kommit. Försöksverksamhetens igångsättande har närmast bestämt tidpunkten. Vidare är att märka att utgifterna för årskurs 9 och speciellt för 9y — tyvärr omöjliga att beräkna separat — torde ha blivit förhållandevis höga, bl. a. beroende på ett relativt litet elevantal i läraravdelningarna på flera håll.

Kostnadsberäkningar för den obligatoriska skolan

Inledning

De undersökningar som redovisats i detta kapitel grundar sig på empiriskt material. På basis av de resultat undersökningarna givit kan man utan vidare konstatera, att samhällets kostnader för det obligatoriska skolväsendet kommer att öka i betydande grad. Skolberedningen har emellertid inte ansett att dess kostnadsberäkningar bör ta sikte på själva utgiftsökningarna. Riktmärket för beräkningarna har varit att göra totalkostnadskalkyler, ej att genomföra egentliga merkostnadsresonemang. Ett sådant skulle enligt beredningens mening vara orealistiskt och inadekvat, eftersom de utgiftsökningar man har att räkna med till en mycket betydande del skulle ha inställt sig även utan skolreform på grund av den utbyggnad och upprustning, som under alla omständigheter hade måst företas i den bestående skolorganisationen för att denna skulle någorlunda kunna motsvara den allt starkare efterfrågan på utbildning utöver folkskolans nivå.

Ett försök att fånga de merkostnader som grundskolan föranleder måste man alltså från praktisk synpunkt avvisa, inte minst mot bakgrund av den faktiska utveckling, som redan för tretton år sedan föranledde skolkommissionen att uttala, att vi uppenbarligen »utan särskilda åtgöranden från statsmakternas sida» skulle komma att få en nio- eller tioårig skola rätt snart förverkligad för inemot halva befolkningen.

Den grundläggande synen på de kostnadsberäkningar beredningen här framlägger är, att den förbättrade medborgarundervisning som samhället, näringslivet och den enskilde kräver, självfallet — vilken skolorganisation som än väljes — leder till ofrånkomliga krav på ökade insatser från stat och kommun. Mot denna bakgrund har beräkningsarbetet, vad grundskolan beträffar, syftat till en uppskattning av samhällets totalkostnader för ett obligatoriskt skolväsende, organiserat i enlighet med beredningens förslag.

Av de statsutgifter, som i 1960 års statsverksproposition var uppförda under åttonde huvudtitelns litt. I, Folkskoleväsendet m. m., och som uppgick till 918,4 miljoner kronor, svarade sju anslagspunkter för mer än 95 %. Dessa sju anslag avsåg följande ändamål: 1) driften av folkskoleväsendet (»lärarlönebidraget»), 2) skolbyggnader, 3) skolskjutsar, 4) skolmåltider, 5) försökskostnadsbidrag, 6) skolbibliotek och 7) elevhemsbyggnader.

I 1961 års statsverksproposition har under åttonde huvudtiteln genomförts vissa ändringar i litteraindelningen och i ordningsföljden mellan de olika anslagen. Härigenom har det blivit möjligt att klarare än förut renodla statsanslagen till det obligatoriska skolväsendet, vars driftbidrag numera återfinnes under särskild rubrik inom litt. D, Skolväsendet.

Med utgångspunkt i huvudtitelns nya uppställning kan nyssnämnda totalkostnadsberäkningar koncentreras i första hand till dels de utgiftsposter som motsvarar anslagen under rubriken Det obligatoriska skolväsendet, dels utgifterna för skolbyggen, som återfinnes under rubriken Investeringsbidrag inom samma littera.

Påpekas bör att kostnadsberäkningarna inte regelmässigt motsvarar under respektive räkenskapsår erforderliga budgetanslag. Så blir exempelvis inte fallet i fråga om lärarlönekostnaderna. Beräkningarna på denna punkt avser nämligen storleken av de lärarlöner som under ett visst läsår kommer att betalas ut av kommunerna, inte storleken av det anslag som erfordras i statsbudgeten för samma budgetår.

Förutom de kostnadsberäkningar som kan anknytas till anslagsposter under de båda ovannämnda rubrikerna (Det obligatoriska skolväsendet och Investeringsbidrag) inom litt. D måste vissa andra beräkningar göras, vilka är hänförliga till anslagsposter på annat håll. I dessa fall motsvarar anslagen blott till en del kostnader för det obligatoriska skolväsendet, i övrigt hänför de sig till utgifter inom andra skolformer. Så är under litt. D fallet med vissa anslagspunkter under rubriken Centrala och regionala myndigheter. Detsamma torde gälla en del anslag under litt. F, Lärarutbildning, och litt. G, Studiesociala ändamål. I dessa fall kan det givetvis ej bli tal om totalberäkningar av anslagsposterna eller av de utgifter som anknyter till dessa, utan endast om beräkningar av den del därav som hänför sig till det obligatoriska skolväsendet och som därför kan, direkt eller indirekt, bli påverkade av skolberedningens förslag.

Kostnadsberäkningarna för den obligatoriska skolan måste också justeras med hänsyn till bortfallet av vissa utgifter, bl. a. för statliga realskolor, allmänna läroverkens realskoledelar och högre kommunala skolor (se s. 740 f.).

Lärarlöner m. m.

Kostnaderna för grundskolans lärarlöner har väsentligen beräknats på grundval av det lärarbehov som i kapitel 39 framräknats med hjälp av de nya delningstal beredningen föreslår i kapitel 19. Vissa schematiska antaganden i övrigt, baserade dels på empiriskt material och av beredningen gjorda undersökningar, dels på vissa sannolikhetsbedömningar, har givetvis måst tas till utgångspunkt för löneberäkningarna.

Av småskollärar- och mellanskollärartjänsterna antas 85 % vara ordinarie och 15 % icke-ordinarie. För ordinarie *småskollärare*, motsvarande 85 % av lärarbehovet i årskurserna 1—3, tillämpas löneklass 13, för icke-ordinarie småskollärare löneklass 10. Beträffande *mellanskollärarna*, vilkas antal framräknats ur det beräknade antalet klasser i årskurserna 4—6 i grundskola och 4—7 samt, i förekommande fall, 8 och 9 i folkskola, tillämpas löneklass 18, när det gäller de 85 % som är ordinarie, och löneklass 16, när fråga är om övriga 15 %.

Vad högstadiets ämneslärare beträffar förutsättes andelen ordinarie tjänster uppgå till 90 %. Av dessa antas (jfr kapitel 27) 40 % vara mellanskollärare i Ao 19 (»folkskollärare med särskild ämnesutbildning»). För dem har lönesumman uträknats på basis av löneklass 21. Av de 60 %, som förutsättes ha adjunkts- eller ämneslärarutbildning, beräknas 75 % inneha tjänster i Ao 23 och 25 % tjänster i Ao 21. För båda grupperna har genomsnittligt räknats med näst högsta löneklassen, dvs. löneklass 25 respektive löneklass 23. För de 10 % icke-ordinarie bland högstadiets ämneslärare tillämpas löneklass 17.

I fråga om *övningslärarna* på högstadiet har tillämpats följande löneklasser: för lärarna i teckning, musik och gymnastik löneklass 20, för slöjdlärarna löneklass 13 och för lärarna i hemkunskap löneklass 15. För *yrkeslärare* har generellt tillämpats löneklass 16 och för *specialklasslärare* genomgående löneklass 18.

Vid val av genomsnittlig ortsgrupp har beräkningarna utgått från att ortsgrupp 2, i enlighet med vad som föreslagits i proposition till 1961 års riksdag, kommer att slopas från 1 januari 1962, varefter således kvarstår blott ortsgrupperna 3—5. Att basera löneberäkningarna på den lägsta av dessa ortsgrupper har ej ansetts rimligt, medan å andra sidan ortsgrupp 4 befunnits för hög såsom genomsnitt. Beräkningarna har därför genomgående grundats på lönebelopp, som ligger mitt emellan lönen i en och samma löneklass för ortsgrupp 3 och ortsgrupp 4 (»ortsgrupp 3,5»). Uträkningen av kommunandelarna har i samtliga fall baserats på hyresgrupp 3.

Förutom dessa lönekostnader, som motsvarar det beräknade antalet lärartimmar i grundskolan, dvs. det kvantitativa undervisningsbehovet, måste vissa ytterligare lönekostnader kalkyleras, främst rektors- och skoldirektörslöner samt arvoden åt innehavare av skolchefs- och tillsynslärarbefattningar.

För närvarande finns omkring 1270 *rektorstjänster* i den obligatoriska skolan. Hur antalet kommer att utveckla sig är svårbedömt. Genomförs den nu planerade kommunreformen kommer antalet rektorer att minska. I motsatt riktning verkar emellertid grundskolans införande i och för sig. Med hänsyn härtill har antalet för hela perioden satts till 1270.

Rektorstjänsterna är placerade i lönegraderna ABp 18—ABp 23, eller, i kommuner med försöksverksamhet, ABp 20—ABp 26. Som rimligt genomsnitt har för de två första beräkningsåren antagits lönegrad ABp 22, dvs. löneklass 25; för de två följande löneklass 26 och för de två sista löneklass 27. Den del av rektorslönerna, som motsvarar den av rektorerna meddelade undervisningen, dvs. genomsnittligt mindre än hälften av full lärartjänst, är inkalkylerad i lärarlönekostnaderna. Uppskattningsvis utgör denna del av rektorslönerna i genomsnitt omkring en tredjedel. Kvar skulle alltså vara att till de beräknade lärarlönekostnaderna lägga två tredjedelar av de framräknade rektorslönerna.

Antalet *tillsynslärare* har uppskattats till 3000, det genomsnittliga arvodet till 600 kronor och den genomsnittliga nedsättningen av tjänstgöringsskyldigheten till fyra veckotimmar. Samma nedsättning har beräknats även för *studierektorerna,* vilkas antal förmodats stiga, i takt med tillkomsten av nya högstadier, från 250 år 1962/63 till 550 år 1970/71. Studierektorernas arvode har genomsnittligt beräknats till 3000 kronor.

I fråga om tjänsterna som *skoldirektör* och *biträdande skoldirektör* skall hela det sammanlagda lönebeloppet tilläggas. Dylika tjänster, vilkas antal den 1 juli 1961 är 76, har här antagits år 1962/63 finnas till ett antal av 78. Antalet kommer dock att successivt öka i takt med grundskolans allmänna införande. Approximativt har antagits att antalet ökar med sex nya tjänster per tvåårsperiod så att totalantalet år 1972/73 uppgår till 108. Genomsnittslönen kan, förutom i vad avser de tre största städerna, där särskilda lönevillkor gäller, beräknas efter B 1 plus 3 600 kronor. Sammanlagda antalet *förste rektorer* och *rektorer tillika skolchef* har satts till 970 och antagits minska i viss relation till antalet nya skoldirektörstjänster.

Till de på grundval av ovanstående antaganden beräknade lönekostnaderna skall läggas även vissa under åttonde huvudtiteln redovisade *pensioneringskostnader,* nämligen kostnader för 1) ATP-avgifter, 2) avgifter till statens pensionsanstalt (SPA) samt 3) kompensation för höjda folkpensionsavgifter. Att beräkna dessa kostnader stöter på speciella svårigheter, främst beroende på att ATP-avgifternas storlek efter år 1964 ännu ej är fastställd. Beslutet härom blir en politisk fråga. ATP-avgifterna påverkar också storleken av avgifterna till SPA. Även den framtida kompensationen under 3) blir beroende av politiska ställningstaganden.

För år 1960 var ATP-avgiften 3 % av pensionsunderlaget, motsvarande 1,9 % av genomsnittliga lönesumman, och SPA-avgiften 6,5 %. För 1961 är ATP-avgiften fastställd till 4 % av pensionsunderlaget. Detta kan antas motsvara 2,6 % av genomsnittliga summan av utgående löner, medan avgiften till SPA — vilken ju fastställes i efterhand — kan beräknas bli cirka 6,2 %. Gissningsvis har antagits att utvecklingen i fråga om ATP-avgiften under treårsperioden 1965—67 blir densamma som för perioden 1960—64. På grundval härav har vidare de ovannämnda procenttalen approximativt antagits komma att fram till och med 1968/69 utvecklas på i stort sett samma sätt som hittills. Beräkningarna för de två sista läsåren har utgått från samma procenttal som de för 1968/69 gällande. Med denna delvis på rena gissningar baserade beräkningsmetod, som på grund av bristande information om den framtida utvecklingen måst tillgripas, blir uppskattningarna av de här berörda pensioneringskostnaderna mycket osäkra. De kan inte i samma grad som gäller för lärarlönerna rubriceras som kostnadsberäkningar i egentlig mening.

De totala kostnaderna för den obligatoriska skolans faktiska lärar- och skolledarlöner har på grundval av det uppställda beräkningsschemat antagits under grundskolans genomförandeperiod uppgå till de belopp som anges i nedanstående tablå, där kostnaderna på grundval av nu gällande statsbidragsregler fördelats på staten och kommunerna. Såsom tidigare nämnts avser beloppen dock inte det budgetmässiga anslagsbehovet för varje år.

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Total lönekostnad (Mkr)	897	983	1 040	1 116	1 164	1 182
Därav: staten	844	923	972	1 040	1 083	1 099
kommunerna	53	60	68	76	81	83

Redan här bör vidare erinras om det successiva bortfallet av lärarlöner vid statliga realskolor och högre kommunala skolor. De angivna lärarlönekostnaderna måste alltså ses mot bakgrund av de minskande utgifterna för dessa ändamål för såväl staten som kommunerna. Till denna fråga återkommer beredningen i sammanfattningen av kostnadsberäkningarna.

Lokaler och inventarier

I kapitel 40 behandlas investeringskostnaderna. Inom de årliga investeringsramar som i tabell 43 (s. 690) anges för grundskolan har — trots påpekandet på s. 685 om möjligheten till ökat paviljongbyggande — relationen mellan permanenta och provisoriska lokaler antagits bli densamma som under budgetåret 1961/62, vilket innebär att de permanenta skolbyggnadernas andel av den totala ramen genomgående antagits vara cirka 78 %. Hälften av statsbidraget har beräknats komma att utgå under det budgetår som investeringsramen avser, medan återstoden fördelas lika på vardera av de båda nästföljande budgetåren. Statsbidragsprocenten har antagits vara 36 (jfr s. 703).

För de i statsbidragsteknisk mening provisoriska skollokalerna antas hälften av statsbidraget utgå under det budgetår investeringsramen avser och återstoden under det därpå följande budgetåret. Liksom fallet varit vid anslagsberäkningarna för budgetåret 1961/62 har statsbidraget — 325 kronor per kvadratmeter nettogolvyta — beräknats motsvara omkring hälften av kostnaderna.

På grundval av dessa antaganden erhålles för statens del följande mot de beräknade investeringsramarna svarande anslagsbehov för permanenta och provisoriska skollokaler tillsammans:

Budgetår	Investeringsram (Mkr)	Statligt anslagsbehov (Mkr)
1962/63	350	110
1963/64	350	130
1964/65	350	139
1965/66	325	134
1966/67	275	120
1967/68	225	103
1968/69	160	81

De kapitalutgifter för kommunerna som svarar mot dessa statsbidrag är väsentligt mycket större än de angivna statliga anslagsbehoven. Den hittillsvarande statsbidragsprocenten 35 kan i själva verket inte, enligt vad som kan utläsas ur kommunernas finansstatistik, tas till utgångspunkt för beräkningar

av de summor kommunerna får lägga ned på fastighetsanskaffning för det obligatoriska skolväsendet. Det kan påpekas att redan år 1958, då kommunerna såsom statsbidrag till skolbyggen uppbar cirka 66 miljoner kronor, alltså blott 60 % av det för 1962/63 beräknade bidraget, gjorde kommunerna nettoinvesteringar för skolbyggen (inklusive lärarbostäder) inom det obligatoriska skolväsendet för drygt 156 miljoner kronor. Kommunernas faktiska kostnader för skolbyggen torde av olika orsaker tämligen regelmässigt överstiga det för statsbidragsgivningen avgörande bidragsunderlaget, som för övrigt inte heller inkluderar samtliga kostnader, exempelvis inte kostnader för tomt, för utvändiga ledningar och planering. De här angivna investeringsramarna utgår dock ej från det beräknade bidragsunderlaget utan baserar sig på försök att uppskatta totalkostnaderna. Dessutom har kommunerna att vidkännas utgifter inte endast för själva fastighetsanskaffningen utan också för anskaffning av inventarier. Sistnämnda utgifter har för vart och ett av de tre senaste år, för vilka statistik föreligger, utgjort 7—8 % av bruttoutgifterna för fastighetsanskaffning.

På grundval av talen för de senaste åren i tabell 46 och tabell 50 kan beräknas, att statsbidragen till skolbyggen antagligen inte utgör mer än omkring 28 % av de i kommunernas räkenskaper redovisade kapitalutgifterna för lokaler och inventarier inom det obligatoriska skolväsendet. Med utgångspunkt härifrån och under förutsättning att de kommunala kapitalutgifter som svarar mot de statliga byggnadsbidragen upptas som utgift för samma tidsperiod som motsvarande statliga budgetår, kommer man fram till följande approximativa fördelning på stat och kommun av kapitalutgifterna för lokaler och inventarier för det obligatoriska skolväsendet:

	Totalt (Mkr)	Staten (Mkr)	Kommunerna (Mkr)
1962/63	503	110	393
1963/64	594	130	464
1964/65	635	139	496
1965/66	613	134	479
1966/67	549	120	429
1967/68	471	103	368
1968/69	370	81	289

De investeringsutgifter som ovan redovisats såsom fallande på kommunerna anger storleksordningen av ett betydande kommunalt finansieringsproblem men säger ingenting om kommunernas årliga driftutgifter för skolanläggningar. Dessa får beräknas på annat sätt. Kommunerna har att bestrida kostnader för ränta och avskrivning på samt underhåll av lokaler och inventarier, uppvärmning, lyse, renhållning, vatten, försäkringar, vaktmästare och städning. Storleken av dessa årliga kostnader torde på grundval av tillgängligt empiriskt material för år 1959 — avseende dels av länsskolnämnden i Västmanlands län insamlat och bearbetat material från länets samtliga kommuner, dels av skolberedningen infordrat material från försökskommunerna — kunna uppskattas till i genomsnitt 370

kronor per elev i grundskolan. Allt eftersom nya skolor tillkommer, stiger dock denna medelkostnad årligen. Enligt av skolöverstyrelsen tillämpade schematiska beräkningar torde vid nybyggen investeringskostnaden per elevplats nu kunna uppskattas till i varje fall 8 000 kronor och de årliga driftkostnaderna för lokalerna till cirka 9 % därav, alltså drygt 700 kronor per elev. På grundval härav och den kalkylerade produktionen av nya skollokaler under 1960-talet har kommunernas lokal- och inventariekostnader per elev antagits växa till 570 kronor 1969/70. Ökningen av medelkostnaden har icke antagits ske linjärt utan anpassats efter den snabbare investeringstakten under genomförandeperiodens första skede. Under dessa antaganden erhålls följande årliga lokalkostnader för kommunerna:

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71
Kommunernas driftkostnader för lokaler (Mkr)	378	436	480	504	533

Skolskjutsar och inackorderingar

Anslaget i 1961 års statsverksproposition till anordnande av skolskjutsar uppgår till 52 miljoner kronor. Bidraget utgår med 80 % av kommunens verkliga kostnad, dock med en viss maximering med hänsyn till hur stor kostnaden skulle ha blivit för inackordering, därest sådan anordnats i stället för skolskjutsar. Härtill bör läggas förekomsten av vissa icke statsbidragsberättigade skjutsar (t. ex. extra skjutsar för undvikande av väntetid). De sammanlagda faktiska kostnaderna har med beaktande härav antagits belöpa sig på 70 miljoner kronor.

Att skolskjutskostnaderna kommer att i betydande grad påverkas av grundskolans genomförande, är uppenbart. Dessa kostnader är dock svårare att uppskatta på basis av ett strikt kalkyleringsschema än t. ex. lärarlönekostnaderna. I enlighet med tidigare uppskattningar av skolöverstyrelsen har totalkostnaderna för skolskjutsar antagits öka med fem miljoner kronor årligen under grundskolans genomförandeperiod. Antagandet får betecknas som en starkt schematisk och approximativ beräkning.

En liknande framskrivning har gjorts av kostnaderna för inackordering av barn i elevhem eller enskilda hem. Dessa kostnader torde för närvarande uppgå till i runt tal fyra miljoner kronor och antas schematiskt stiga med en halv miljon kronor om året under genomförandeperioden. Statsbidrag utgår med kronor 3: 25 per elev och dag vid inackordering i enskilt hem och kronor 3: — vid inackordering i elevhem. Bidraget, som varit oförändrat sedan 1952, torde numera täcka knappt hälften av kommunernas faktiska inackorderingskostnader.

Dessa antaganden beträffande skolskjuts- och inackorderingskostnaderna ger det resultat som nedanstående tablå visar. Det bör poängteras att beräkningarna förutsätter att den nuvarande kostnadsfördelningen stat–kommun inte ytterligare förskjuts i för kommunerna oförmånlig riktning, ett antagande som — därest icke statsbidragen justeras (jfr s. 697) — inte förefaller särskilt sannolikt mot bakgrund av den hittillsvarande utvecklingen.

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Kostnader för skolskjutsar och inackordering (Mkr)	79	90	101	112	123	134
Därav: staten	58	67	74	83	89	97
kommunerna	21	23	27	29	34	37

Undervisningsmateriel, pedagogiska hjälpmedel, skolbibliotek m. m.

Kommunernas årliga kostnader för den mer varaktiga undervisningsmaterielen varierar starkt men har av beredningen på grundval av tillgänglig statistik uppskattats till i medeltal 20 kronor per elev och år. Kostnaderna för den förbrukningsmateriel som erfordras för undervisningen i slöjd och hemkunskap har uppskattats till samma belopp. Kommunernas sammanlagda kostnader för denna materiel — särskilt statsbidrag utgår ej — blir enligt dessa antaganden följande:

	Mkr
1962/63	33,6
1964/65	34,2
1966/67	34,9
1968/69	36,0
1970/71	36,9
1972/73	37,4

För skolbibliotek kan kommunens kostnad uppskattas till omkring tolv kronor per elev och år. De årliga kostnaderna härför blir då 30 % av de ovan angivna. Statsbidrag utgår med ett belopp, som i praktiken kan antas motsvara cirka tredjedelen av totalkostnaden för skolbibliotek.

Skolberedningen har i sitt hjälpmedelsbetänkande (SOU 1961: 17) avgivit en rad förslag, som alla syftar till en pedagogisk standardhöjning: förbättring i fråga om skolornas utrustning med audivisuell materiel, läroböcker, bredvidläsningslitteratur och övriga hjälpmedel. På grundval av dessa förslag har gjorts ganska detaljerade beräkningar över vad ett förverkligande av de skisserade upprustningsprogrammen skulle kosta (se bilaga 10). Upprustningen i fråga om pedagogiska hjälpmedel m. m. skulle enligt reviderade kostnadsberäkningar av de i hjälpmedelsbetänkandet uppställda programmen sammanfattningsvis leda till följande kostnader för stat och kommun utöver de ovan antydda:

	Totalt (Mkr)	Staten (Mkr)	Kommunerna (Mkr)
1962/63	11,8	0,8	11,0
1964/65	14,1	1,0	13,1
1966/67	15,4	1,0	14,4
1968/69	13,7	1,0	12,7
1970/71	14,1	1,0	13,1
1972/73	14,2	1,0	13,2

Beredningen har i kapitlet om statsbidragsfrågor föreslagit inrättande av pedagogiska stimulansbidrag, avsedda bl. a. för att finansiera hjälpmedelsupprustningen. Nyssnämnda kommunala kostnadsökningar på grund av upprust-

ningsprogrammet behöver därför inte tas upp som en verklig kommunal nettokostnad, eftersom kommunerna genom det nya stimulansbidraget kommer att tillföras belopp som är större än deras kostnader för den i hjälpmedelsbetänkandet angivna utrustningsmässiga standardhöjningen i skolorna, för genomförandeperiodens senare del avsevärt större än de beräknade hjälpmedelskostnaderna.

Till den grupp av kostnader som här behandlats och som åsyftar anordningar till undervisningens främjande torde få räknas även kostnaderna för kombinerad korrespondens- och radioundervisning samt särskilda kostnader för folkundervisningens främjande i rikets nordligaste gränsorter. I 1961 års statsverksproposition upptas för det förstnämnda ändamålet ett anslag av 0,63 miljoner kronor, medan för det senare ändamålet föreslås 0,24 miljoner kronor. För hela genomförandeperioden beräknas för dessa ändamål schematiskt en sammanlagd kostnad för staten på omkring 1 miljon kronor årligen, varvid förutsättes att anslaget för undervisningens främjande i rikets nordligaste gränsorter dels — såsom nämnts (s. 700) — sammanföres med det särskilda stimulansbidraget, dels ungefärligen fördubblas, bl. a. för att möjliggöra den i hjälpmedelsbetänkandet framförda tanken på särskilda stödåtgärder för AV-undervisning, speciellt TV-undervisning i glesbygderna.

Sammanfattas de beräknade kostnaderna för de i detta avsnitt berörda ändamålen — viss undervisnings- och förbrukningsmateriel, skolbibliotek, förslagen om upprustning beträffande skolornas hjälpmedelstillgångar samt de sist nämnda speciella anordningarna för undervisningens främjande — blir de totala kostnaderna och dessas fördelning på stat och kommun följande, under förutsättning av att de föreslagna stimulansbidragen kommer till stånd:

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Kostnader för viss materiel, pedagogiska hjälpmedel, skolbibliotek m. m. (Mkr)	64	69	74	77	80	81
Därav: staten	19	23	28	30	31	31
kommunerna	45	46	46	47	49	50

Den fria skolmaterielen

Kostnaderna för fria läroböcker och fri undervisningsmateriel, alltså den materiel som kommun enligt 212 § folkskolestadgan är skyldig att kostnadsfritt tillhandahålla eleverna, uppgick läsåret 1956/57 till i runt tal 47 kronor per elev, enligt den undersökning som skolöverstyrelsen på Kungl. Maj:ts uppdrag företog i fem län år 1958 i samarbete med bl. a. kommunförbunden. Uttryckt i 1960 års penningvärde torde denna elevkostnad uppgå till minst 53 kronor. Något särskilt statsbidrag utgår numera ej för tillhandahållande av fri undervisningsmateriel. Med hänsyn till att högstadiets lärobokskostnader är relativt sett högre än övriga stadiers torde kostnadsberäkningarna böra utgå från ett något högre belopp än 53 kronor per elev. Beredningen har funnit sig böra utgå från en medel-

kostnad av 60 kronor per elev. En beräkning av kostnaderna för fri undervisningsmateriel på basis av detta belopp leder till följande årliga kostnader, som alltså bäres av kommunerna. Även här torde dock böra erinras om det nyssnämnda stimulansbidraget.

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Kostnader för fri undervisningsmateriel (Mkr)	50	51	52	54	55	56

Skolhälsovård och skolpsykologisk verksamhet

Såsom framhålles i statsbidragskapitlet finns för närvarande, sedan statsbidragen till skolhälsovården slopades, inte någon central överenskommelse om arvoden åt skolläkare och skolsköterskor. Beredningen har utifrån det material den haft tillgängligt, främst från försökskommunerna, ansett sig kunna uppskatta kostnaderna för skolhälsovård och skoltandvård, inklusive — i förekommande fall — skolbad och andra skolhygieniska anordningar, till tio kronor per elev och år.

Beredningen föreslår som nämnts en fjärde läkarundersökning av eleverna. Kostnaderna härför har beräknats på grundval av den merkostnad som i Stockholm blivit följden av denna tillkommande undersökning i årskurs 9, dvs. i runt tal 50 kronor per klass i nämnda årskurs.

I detta sammanhang torde även böra beaktas skolberedningens i kapitel 25 framförda förslag om ökade insatser till främjande av den skolpsykologiska verksamheten. Statens sammanlagda kostnader för den föreslagna länsskolpsykologorganisationen, fullt utbyggd, uppskattas till inemot 1,2 miljoner kronor. Härtill kommer kostnader för nedsättning av undervisningsskyldigheten för lärare som fullgör skolpsykologiska uppgifter. De ökade kommunala insatser på detta område, som torde vara att vänta, kommer antagligen att leda till att kommunernas kostnader för den lokala skolpsykologiska verksamheten blir av minst samma omfattning som statens. Totalkostnaderna har för 1972/73 beräknats till 3 miljoner kronor, lika fördelade på stat och kommun.

Dessa antaganden leder till följande uppskattade kostnader för skolhälsovård och skolpsykologisk verksamhet inom grundskolan:

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Kostnader för skolhälsovård m. m. (Mkr)	9	10	11	11	12,5	12,5
Därav: staten	1	1	1	1	1,5	1,5
kommunerna	8	9	10	10	11	11

Skolmåltider

Läsåret 1959/60 deltog 81 % av den obligatoriska skolans elever i skolmåltiderna. I samband med den starkare centraliseringen av skolväsendet torde skolmåltidsverksamhetens omfattning komma att öka. I de föreliggande beräk-

ningarna har antalet deltagare satts till 82 % läsåret 1962/63 samt antagits stiga med en procentenhet årligen.

Genomsnittskostnaderna för måltiderna varierar ganska mycket, främst beroende på bespisningsenheternas storlek. Beredningen har utgått från en medelkostnad av 1 krona per elev och dag. Antalet bespisningsdagar per läsår kan normalt uppskattas till 200. I besparingssyfte och som en följd av strävandena till minskat eller helt inställt skolarbete på lördagarna har dock många kommuner numera upphört att servera skolmåltider på lördagarna. Enligt en av skolöverstyrelsen företagen undersökning hade en dylik nedskärning av skolmåltidsverksamheten läsåret 1959/60 genomförts i 44 stads- och 166 landsbygdskommuner. Antalet elever, som berördes av åtgärden, var omkring 20 % av samtliga som deltar i skolmåltiderna. Med hänsyn härtill har kostnadsberäkningarna utgått från ett genomsnitt av 195 bespisningsdagar.

Kostnadsfördelningen stat–kommun har på grund av statsbidragets anknytning till skatteunderlaget och avsaknad av minimibelopp successivt förskjutits i för kommunerna oförmånlig riktning. År 1952 täckte statsbidragen i genomsnitt 30 % av kommunernas kostnader. Fem år senare hade procenttalet sjunkit till hälften. Beredningen har uppskattat statsbidragsandelen 1962/63 till 10 % och räknat med en oförändrad kostnadsrelation stat–kommun under den följande tioårsperioden, vilket — om förbättrade statsbidrag ej införes (jfr s. 697) — antagligen är föga realistiskt. Med dessa antaganden blir skolmåltidskostnaderna i den obligatoriska skolan följande:

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Kostnader för skolmåltider (Mkr)	135	138	143	149	155	159
Därav: staten	14	14	14	15	16	16
kommunerna	121	124	129	134	139	143

Administration och övriga kostnader

För det obligatoriska skolväsendet har kommun även att svara för kostnader avseende administrationen. Dessa innefattar främst löner till expeditionspersonal samt expenser av olika slag. Det synes rimligt att anta, att dessa kostnader i stort sett står i viss relation till skolväsendets omfattning och elevantal i kommunen. Så har även förutsatts i de av Kungl. Maj:t utfärdade allmänna anvisningarna om fördelning av kostnader vid interkommunal samverkan på skolans område (SFS 1959: 351). Administrationskostnaderna bör enligt dessa anvisningar normalt uppskattas till 25 kronor per elev och år. Detta belopp torde få anses som en jämkad summa, väsentligen baserad på vid anvisningarnas utfärdande tillgänglig statistik för år 1957 över administrationskostnaderna för det obligatoriska skolväsendet i Västmanlands län, vilka nämnda år uppgick till i medeltal 30 kronor per elev. Motsvarande medeltal hade för 1958 stigit till 41 kronor och för 1959 till 49 kronor.

Administrationskostnaderna företer stora avvikelser kommunerna emellan. Allmänt sett är de dock i stigande, vilket främst sammanhänger med de ökade kraven på biträdeshjälp på rektorsexpeditionerna. Beredningen har — med beaktande av kommunernas strävanden att i rimlig omfattning tillmötesgå dylika krav — ansett att administrationskostnaderna bör uppskattas till 50 kronor per elev och år.

Slutligen tillkommer i varierande grad vissa andra kommunala kostnader, såsom för lärarfortbildning, föräldramöten, skolresor, premier, skolidrott, frivillig musikundervisning. Dessa kostnader är starkt skiftande och svåra att beräkna. Överslagsvis har de uppskattats till tio kronor per elev och år.

Sammanlagt erhålles följande approximativa kommunala kostnader för administration och »övrigt».

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Kostnader för administration och »övrigt» (Mkr)	50	51	52	54	55	56

Nomadskolor, blindskolor, dövskolor

Även undervisningen av de barn, för vilka särskild skolplikt gäller, måste beaktas vid kostnadsberäkningar rörande den samlade grundskoleorganisationen. Det i 1961 års statsverksproposition upptagna anslaget till nomadskolor, blindskolor och dövskolor uppgår till 14,1 miljoner kronor. Beräkningarna har i detta fall gjorts genom en enkel proportionell höjning av nuvarande utgifter med hänsyn till undervisningens omvandling från sju- till nioårig skolgång. De nya kostnaderna för nämnda skolor, framräknade approximativt såsom $^9/_7$ av de hittillsvarande, blir i runt tal 19 miljoner kronor, vilken kostnad förväntas bli uppnådd först läsåret 1966/67, om övergång till nioårig skola påbörjas 1962. Fram till nämnda läsår antas utgifterna, som helt åvilar staten, stiga linjärt.

Läsår	1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Kostnader för nomadskolor, blind- och dövskolor (Mkr)	15	17	19	19	19	19

Sammanfattning och slutkommentarer

De kostnadsberäkningar för det obligatoriska skolväsendet som redovisats i detta kapitel avser dels ändamål som anknyter till de väsentliga anslagsposterna under rubriken Det obligatoriska skolväsendet i statens budget, dels vissa andra med grundskolan sammanhängande anordningar. Tillsammans uppgår här behandlade, till det obligatoriska skolväsendet hänförliga kostnader till de belopp som anges i tabell 56. De utgifter som där upptagits under beteckningarna 1) Lärarlöner, 2) Skolskjutsar, inackorderingar, 3) Materiel, pedagogiska hjälpmedel, 4) Nomadskolor m. m. motsvarar anslagen under nyssnämnda rubrik i 1961 års statsverksproposition samt under den numera på annat ställe i huvudtiteln uppförda posten Bidrag till skolbibliotek.

De fyra ovan angivna utgiftsposterna i tabell 56 motsvarar i själva verket anslagsposter som täcker mer än 99 % av de sammanlagda utgifterna för det obligatoriska skolväsendet och för skolbiblioteksanslaget i 1961 års statsverksproposition. De kan följaktligen sägas tillsammans helt täcka de utgifter som i statsverkspropositionen upptas för de obligatoriska skolorna och för skolbiblioteken. Dessa utgifter — inklusive skolbiblioteksanslaget — är i propositionen för 1961/62 uppförda med 915 miljoner kronor. Summan av *statens* beräknade utgifter för (folkskolan och) grundskolan under de fyra kostnadsrubriker i tabell 56 som alltså motsvarar dessa anslagsändamål är av den storlek som nedanstående sammanställning visar. Med erinran om att de redovisade kostnadsberäkningarna ej avser den faktiska budgetbelastningen för varje enskilt budgetår, varför jämförelser bakåt i tiden ej blir helt adekvata — särskild betydelse har detta i fråga om lärarlönerna — anges dock inom parentes i sammanställningen för vart och ett av åren även ökningen i förhållande till nyssnämnda summa i statsverkspropositionen; den för varje år beräknade ökningen är alltså en kumulativ ökning, hela tiden relaterad till anslagssumman 915 miljoner kronor för 1961/62:

1962/63	936	Mkr;	(ökning:	21	Mkr)
1964/65	1 030	»	(»	115	»)
1966/67	1 093	»	(»	178	»)
1968/69	1 172	»	(»	257	»)
1970/71	1 222	»	(»	307	»)
1972/73	1 246	»	(»	331	»)

Från här redovisade kostnadsökningar skall — som visas på s. 740 f. — subtraheras de besparingar för staten som erhålles genom att statliga realskolor och högre kommunala skolor med statsbidrag successivt avvecklas när grundskolan genomföres. Besparingarna ökar stegvis och kan vid slutet av genomförandeperioden beräknas uppgå till omkring 220 miljoner kronor i förhållande till de för 1961/62 uppförda anslagen. *Den totala kumulativa ökningen ovan kommer sålunda att uppgå till inte 331 utan 110 miljoner kronor.*

Beträffande samtliga kostnadsberäkningar i tabell 56 bör dock beräkningarnas approximativa karaktär än en gång betonas. Likaså bör det upprepas att beredningen visserligen syftat till totalkostnadskalkyler i stället för merkostnadsresonemang men att det självfallet inte rör sig om totalberäkningar i den meningen att utgiftssumman i tabell 56 inkluderar samtliga poster i statens och kommunernas budget, vilka på något sätt berörs av övergången till grundskola. En sådan kostnadsberäkning är visserligen möjlig men av så komplicerad art och så väldig omfattning, att beredningen av flera skäl funnit sig böra avstå från en dylik. Beredningen har i stället valt metoden att begränsa sina kostnadskalkyler till i första hand sådana punkter, som på en gång är från såväl skolorganisatoriska som statsfinansiella och kommunalekonomiska aspekter centrala och betydelsefulla. Vissa smärre statsanslag under åttonde huvudtiteln, som inte kommit att beaktas med den här tillämpade metoden, skall i korthet beröras i det följande.

Tabell 56. Sammanställning över vissa kostnadsberäkningar för det obligatoriska skolväsendet

(Miljoner kronor)

	1962/63	1964/65	1966/67	1968/69	1970/71	1972/73
Lärarlöner	897	983	1 040	1 116	1 164	1 182
Därav: staten	844	923	972	1 040	1 083	1 099
kommunerna	53	60	68	76	81	83
Lokaler och inventarier	488	575	600	585	[1](585)	[1](585)
Därav: staten	110	139	120	81	(81)	(81)
kommunerna	378	436	480	504	(504)	(504)
Skolskjutsar, inackordering	79	90	101	112	123	134
Därav: staten	58	67	74	83	89	97
kommunerna	21	23	27	29	34	37
Materiel, pedagogiska hjälpmedel	64	69	74	77	80	81
Därav: staten	19	23	28	30	31	31
kommunerna	45	46	46	47	49	50
Fria läroböcker m.m.	50	51	52	54	55	56
Därav: staten	—	—	—	—	—	—
kommunerna	50	51	52	54	55	56
Skolhälsovård m.m.	9	10	11	11	13	13
Därav: staten	1	1	1	1	2	2
kommunerna	8	9	10	10	11	11
Skolmåltider	135	138	143	149	155	159
Därav: staten	14	14	14	15	16	16
kommunerna	121	124	129	134	139	143
Administration	50	51	52	54	55	56
Därav: staten	—	—	—	—	—	—
kommunerna	50	51	52	54	55	56
Nomadskolor m.m.	15	17	19	19	19	19
Därav: staten	15	17	19	19	19	19
kommunerna	—	—	—	—	—	—
Summa utgifter	1 787	1 984	2 092	2 177	[1](2 249)	[1](2 285)
Därav: staten	1 061	1 184	1 228	1 269	1 321	1 345
kommunerna	726	800	864	908	928	940

[1] Beräkningen av investeringsramarna för grundskolan har ej förts fram längre än till 1969/70; här har samma belopp approximerats som för det närmast föregående beräkningsåret.

Först skall emellertid de årliga elevkostnadsbelopp redovisas som kan framräknas ur tabell 56. Detta sker i anslutning till beräkningarna tidigare i detta kapitel över statens och kommunernas kostnader per elev. Om totalkostnaderna i tabellen slås ut per elev, erhålles de elevkostnadsbelopp för hela den obligatoriska skolan som anges i sammanställningen nedan. Där har för jämförelsens skull medtagits motsvarande tal för kalenderåren 1957 och 1958, vilka beredningen räknat fram ur tillgängligt statistiskt material och redan tidigare presen-

terat i tabell 54. Beloppen för sistnämnda år — de senaste för vilka uppgifter kan beräknas ur den officiella finansstatistiken — har här omräknats till 1961 års penningvärde.

Läsår	1957	1958	62/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
Kostnad per elev	1 850	1 850	2 125	2 323	2 395	2 417	(2 437)	(2 446)
Därav: staten	1 000	1 033	1 262	1 386	1 406	1 409	(1 431)	(1 440)
kommunerna .	850	817	863	937	989	1 008	(1 006)	(1 006)

Dessa i enhetligt penningvärde uttryckta belopp inkluderar i princip de totala elevkostnaderna, alltså *även investeringarna*. Kostnadsbeloppen är givetvis beräknade utan hänsyn till eventuellt kommande justeringar i lönetabeller, framtida löneregleringar för lärare och andra dylika omständigheter. Som synes är de för grundskolans genomförandeperiod angivna elevkostnaderna högre än de för 1957 och 1958 empiriskt framräknade beloppen. Skillnaderna är emellertid relativt måttliga, om hänsyn tas till alla omständigheter som vid jämförelsen bör beaktas, främst kanske den av beredningen föreslagna ökningen i investeringsutgifterna. Det kan för övrigt nämnas att en approximativ uppskattning av *statens* kostnader per elev 1960/61 och 1961/62, baserad på budgetanslagen för de båda åren, synes resultera i en elevkostnad på omkring 1 100 kronor respektive över 1 200 kronor. Ökningen i de statliga kostnaderna, utslagna per elev, från 1961/62 till 1962/63 synes alltså inte vara särskilt stor.

Vidare måste hänsyn tas till den omständigheten att den nioåriga skolan, vilken erfarenhetsmässigt leder till en viss — egentligen ganska lättförklarlig — ökning av elevkostnaderna, i förevarande avsnitt ju förutsättes till större delen redan genomförd. Om man i stället jämför den beräknade elevkostnaden för t. ex. 1962/63 med motsvarande kostnad år 1958 i de kommuner som då hade fullt utbyggd försöksskola, blir resultatet ett helt annat. Omräknas sistnämnda belopp för försöksskolorna, dvs. 2 070 kronor (se tabell 54), till 1961 års penningvärde, blir det nämligen 2 193 kronor. Tar man dessutom hänsyn till den nioåriga skolans relativa omfattning åren 1958 respektive 1962, kan man — med kännedom om den nyssnämnda elevkostnadshöjande effekt som försöksskolan i varje fall hittills haft — beräkna att den för läsåret 1962/63 angivna elevkostnaden på 2 125 kronor är blott ett par procent högre än vad man rent matematiskt skulle haft anledning att vänta sig, om man utgår från 1958 års elevkostnad. Denna reella kostnadsökning bör ses mot bakgrund av de förändringar i pedagogiskt standardhöjande syfte som beredningen föreslår: ökade anslag till pedagogiska hjälpmedel, ökade investeringar i skolbyggen m. m. Från och med 1964/65 tillkommer dessutom en annan omständighet: det sänkta elevantalet i klasserna. De ökade kostnader som från 1964/65 kan konstateras såsom resultat av beredningens beräkningar, kan till stor del förklaras just med det faktum, att beredningen för vart och ett av åren 1962/65 räknat med en mer än 50-procentig

ökning jämfört med budgetåret 1961/62 av investeringsramen för skolbyggen inom det allmänna skolväsendet i syfte att under grundskolans genomförandeperiod även kunna fylla ut den sedan tidigare år kvarstående lokalbristen, med andra ord täcka ett ackumulerat investeringsbehov som vid periodens början uppgår till nära 300 miljoner kronor.

Naturligtvis får de jämförelser som här gjorts mellan empiriskt erhållna kostnader för tidigare år och approximativt beräknade kostnader för kommande år inte pressas alltför hårt. Ytterligare ett påpekande är i detta sammanhang på sin plats. Den i tabell 56 beräknade kostnadsfördelningen mellan stat och kommun torde inte böra tas till utgångspunkt för några allmänna reflexioner över en inträdd förskjutning i kostnadsrelationen stat–kommun. Beredningen har ju heller inte — såsom framhållits i det föregående kapitlet — i princip åsyftat någon sådan omfördelning i stort. Enligt tabellen skulle kommunernas andel av elevkostnaderna komma att ligga på blott 40—42 %. Det bör emellertid omedelbart understrykas att en beräkning av de kostnader som väsentligen bärs av kommunerna — exempelvis driftkostnader för lokaler och inventarier, för undervisningsmateriel, skolmåltider och administration — stöter på särskilda svårigheter, betydligt större än när det gäller t. ex. lärarlönerna, den post som svarar för cirka 80 % av de på staten fallande kostnaderna. Beredningens antaganden beträffande de nämnda, till större delen »kommunala» kostnadsposterna torde i några fall ligga i underkant.

Det bör emellertid å andra sidan framhållas att — som redan nämnts — vissa kostnader, som sammanhänger med beredningens förslag och som faller på staten, ej kommit att inrymmas i de schabloniserade kostnadsberäkningar som beredningen sammanfattat under nio rubriker i tabell 56. De poster — huvudsakligen avseende mindre belopp — som här avses är följande.

1. Kostnader för instrumentalmusik som led i skolans fritidsprogram i anslutning till de uttalanden härom som beredningen gör i kapitlet om grundskolans innehåll och utformning. Dessa kostnader, som har sin motsvarighet inom den nuvarande realskoleorganisationen, torde vid fullt utbyggd grundskola kunna grovt uppskattas till omkring 3,5 miljoner kronor.

2. Kostnader till stöd för läroboksnämndens verksamhet, avsedda att möjliggöra en utökad stab av granskare samt konferenser mellan dessa, läroboksnämnden och de båda överstyrelserna. I kapitel 14, Undervisningshjälpmedel, har härför beräknats ett belopp av 250 000 kronor.

3. Kostnader för information om skolreformen. För denna betydelsefulla verksamhet föreslås i kapitel 44 ett anslag för budgetåret 1962/63 av 400 000 kronor, för 1963/64 av 300 000 kronor och för vart och ett av de följande åren under genomförandeskedet 200 000 kronor.

I anslutning härtill bör erinras om att beredningen i kapitel 27, De olika lärarkategorierna och deras användning, uttalat sig för ökade anslag åt den med

informationen nära sammanhängande lärarfortbildningen, dock utan att ange något belopp härför. Däremot har ett särskilt belopp, 50 000 kronor, beräknats för upptagande av vissa skolledarkurser i fortbildningsprogrammet.

4. Kostnader avseende ett extra byggnads- och utrustningsanslag till privata skolor. I kapitel 32 beräknas härför ett belopp av 200 000 kronor per år under budgetåren 1962/63—1967/68.

5. Kostnader för expertförstärkning av skolöverstyrelsen i syfte att ge överstyrelsen möjligheter att till behandling och utredning ta upp angelägna arbetsuppgifter som kräver en koncentrerad arbetsinsats under viss tid och som svårligen kan av överstyrelsens personal fullgöras vid sidan av de ordinarie arbetsuppgifterna. I kapitel 45, Fortsatt utveckling av skolans arbete, föreslås för detta ändamål ett belopp av tills vidare 200 000 kronor årligen.

I fråga om vissa från statsfinansiell synpunkt mera betydande enskilda kostnadsposter för *den obligatoriska skolan* (folkskolan och grundskolan samt nomadskolor, blindskolor, dövskolor) belyses i nedanstående sammanställning dels storleken av i statsverkspropositionen för budgetåret 1961/62 upptaget belopp, dels storleken av de för vissa år under grundskolans genomförandeperiod beräknade kostnaderna. Härvid är att märka att lärarlönekostnaden ej motsvarar den faktiska budgetbelastningen för de olika åren. Däremot är investeringsutgifterna omräknade till budgetanslag för de angivna åren (jfr s. 728).

	I statsv.-prop. för 61/62 föreslaget belopp	Beräknat belopp för läsåret		
		1964/65	1968/69	1972/73
Lärarlöner	833	923	1 040	(1 099)
Skolskjutsar och inackorderingar	54	67	83	97
Undervisningsmateriel, ped. hjälpmedel, skolbibliotek m. m.[1]	8	23	30	31
Skolbyggen	84	139	120	(81)

[1] Större delen av dessa belopp utgörs av det stimulansbidrag som föreslås ersätta det nuvarande försökskostnadsbidraget.

Bortfall av vissa kostnader. — I anslutning till konstaterandet av att såväl stora enskilda anslagsposter som totalkostnaderna för grundskolan stiger ganska avsevärt i förhållande till hittillsvarande kostnader för det obligatoriska skolväsendet, bör emellertid också erinras om att vissa nuvarande kostnader successivt bortfaller vid genomförandet av grundskolan. Så är exempelvis fallet med statens och kommunernas kostnader för *statliga realskolor*. Anslagen till avlöningar och omkostnader vid allmänna läroverk föreslås i statsverkspropositionen för budgetåret 1961/62 bli uppförda med 253 miljoner kronor. Till vilken del

detta belopp avser realskolor samt realskoledelen av högre allmänt läroverk kan ej exakt anges. Av de allmänna läroverkens elevantal läsåret 1961/62 torde realskoleleverna utgöra högst 70 %. Med beaktande av att gymnasiets kostnader är relativt sett högre än realskolans torde de på realskolorna fallande kostnaderna måhända kunna uppskattas till två tredjedelar av totalbeloppet, dvs. till 170 miljoner kronor. Realskolornas totala elevantal har nu börjat sjunka och dessa kostnader kommer därför att årligen minska för att vid 1970-talets början helt försvinna.

Det successiva bortfallet av dessa cirka 170 miljoner kronor måste givetvis subtraheras från de kostnader grundskolan medför för staten. Såsom i statsbidragskapitlet framhållits, har den omständigheten att kommunerna genom grundskolan får delvis överta kostnader för en undervisning, som staten tidigare bekostat, inte ansetts böra i detta sammanhang föranleda särskilda kostnadsberäkningar.

Även statsbidraget till *högre kommunala skolor*, dvs. kommunala flickskolor, kommunala realskolor, praktiska kommunala realskolor och högre folkskolor — för budgetåret 1961/62 föreslaget till 53 miljoner kronor — kommer så småningom att, med skolornas upphörande, kunna avvecklas. Även detta kostnadsbortfall skall subtraheras från kostnaderna för grundskolan.

Beredningens förslag innebär vidare, att försökskostnadsbidraget upphör men ersättes av ett pedagogiskt stimulansbidrag, som statsfinansiellt medför ungefär samma konsekvenser som det förstnämnda bidraget; från statliga budgetsynpunkter kan således läget här sägas bli status quo.

Slutligen bör påpekas att kostnaderna för den statliga studiehjälpen, vilken beredningen ej närmare behandlat (se kapitel 37 s. 635 f.), inte har inkalkylerats i de i detta kapitel angivna totalkostnaderna.

Vissa kostnader för fackskolorna

Avslutningsvis skall i största korthet beröras frågan om kostnaderna för de av beredningen föreslagna fackskolorna. För dessa nya skolformer har de egentliga kostnadsberäkningarna begränsats till dels lärarlönekostnaderna, dels investeringsutgifterna.

Förutsättningarna för lärarlöneberäkningarna har varit i princip desamma som för grundskolan. Andelen ordinarie uppskattas till 90 %, med genomsnittslön efter löneklass 25. För övriga räknas lön efter löneklass 17. För lärare i övningsämnen och i fackämnen har grova approximationer måst göras, då beräkningar av lärarbehovet i dessa ämnen ej gjorts i kapitel 39, varpå lärarlönekalkylerna i övrigt grundar sig. Med utgångspunkt i de preliminära timplanerna och de undersökningar som företagits beträffande högstadiet har lärarbehovet i läroämnen antagits utgöra i medeltal 80 % av fackskolornas totala lärarbehov. För det återstående lärarbehovet har generellt löneberäkningar skett efter löneklass 18.

Statsbidrag beräknas efter 79 % av lärarlönerna.

Lönekostnaderna för fackskolorna har varit särskilt vanskliga att kalkylera dels på grund av att definitiva läroplaner ännu inte föreligger, dels emedan osäkerhet råder i fråga om regler för inrättande av klasser och avdelningar m. m. Utifrån gjorda antaganden och med tillämpning av samma klassdelningstal som beredningen föreslår för högstadiet — alltså delningstalet 30 — kan fackskolornas lönekostnader beräknas till följande ungefärliga belopp.

Läsår	1965/66	66/67	67/68	68/69	69/70	70/71	71/72
Lönekostnader för fackskolorna (Mkr)	21	25	31	37	44	49	52
Därav: staten	17	20	24	29	34	39	41
kommunerna	4	5	7	8	9	10	11

I kapitel 40 har det för fackskolorna beräknade investeringsbehovet angivits. Om statsbidrag till byggnadsarbeten för fackskolor beviljas på samma grunder som för nuvarande högre kommunala skolor, vilket beredningen föreslagit (s. 703 f.), och om beräkningarna grundas på samma antaganden, som ovan gjorts beträffande investeringarna för den obligatoriska skolan, erhålles ett statligt anslagsbehov av den omfattning följande tablå utvisar:

Budgetår	Investeringsram (Mkr)	Statligt anslagsbehov (Mkr)
1965/66	15	4
1966/67	30	8
1967/68	30	11
1968/69	30	12
1969/70	30	12
1970/71	15	9

Kommunernas investeringar skulle utifrån samma antaganden som i fråga om grundskolan komma att för vart och ett av de angivna åren uppgå till följande belopp i miljoner kronor: 14, 29, 39, 43, 43 respektive 32.

Lämnar man dessa tal, vilka alltså endast illustrerar finansieringsproblemets omfattning, för att i stället söka kalkylera de totala driftkostnaderna för fackskolorna, måste man först konstatera att dessa är väsentligt svårare att beräkna än för grundskolan, då man dels inte har fasta hållpunkter för bedömningen av i vilken grad och i vilken takt skolor av den nya skolformen faktiskt kommer att upprättas, dels inte vet i vilken mån kommunerna kommer att vid dessa skolor införa sådana skolsociala anordningar som skolmåltider, fria läroböcker och dylikt. Om man inte medräknar de nämnda skolsociala anordningarna, torde den genomsnittliga totala elevkostnaden per år mycket approximativt kunna sättas till i runt tal 2 000 kronor. Utifrån detta antagande erhåller man på grundval av beredningens uppskattningar om elevantalet och på basis av den nuvarande faktiska kostnadsfördelningen vid högre kommunala skolor följande kostnader för de nya skolorna:

Läsår	1965/66	66/67	67/68	68/69	69/70	70/71	71/72
Totalkostnader för fackskolor (Mkr)	34	39	49	59	70	78	82
Därav: staten	22	25	32	38	45	50	52
kommunerna	12	14	17	21	25	28	30

De mycket preliminära kalkyler som ovan gjorts rörande kostnaderna för fackskolorna får uppfattas såsom försök att ange de ungefärliga kostnadsramarna för den tilltänkta fackskoleorganisationen. Först sedan dennas struktur mera i detalj utformats i olika avseenden blir kostnadsberäkningar i egentlig mening möjliga.

KAPITEL 43

Skolväsendets författningar

Skolstyrelsereformen

Den 1 juli 1958 trädde skolstyrelsereformen i tillämpning. Den innebar en väsentlig omläggning av den yttre organisationen av vårt allmänna skolväsen och av yrkesskolväsendet. Genom reformen tillskapades sålunda i varje kommun en för skolor av olika slag gemensam skolstyrelse och i varje län en regional statsmyndighet på skolväsendets område, länsskolnämnderna. Vidare förstärktes skolledarorganisationen genom inrättande av skolchefstjänster i varje kommun utom i de allra minsta och genom utbyggnad av rektorsinstitutionen vid de obligatoriska skolorna. Särskilda regler för interkommunal samverkan beträffande skolväsendet tillkom och förfarandet vid tillsättning av lärare omlades. I anslutning härtill utfärdades flera nya skolförfattningar och i andra genomfördes åtskilliga ändringar. Beträffande tillkomsten av alla dessa reformer må i detta sammanhang blott erinras om följande.

1946 års skolkommission ägnade ett kapitel av sitt principbetänkande (SOU 1948: 27 s. 427—439) åt frågorna om kommunalisering av skolväsendet, om centrala och regionala skolmyndigheter, om skolans lokala organisation och fackliga ledning samt om lärartillsättningen. Dessa frågor behandlades vid 1950 års riksdag i en särskild proposition. Där föreslogs, att enhetsskolan skulle vara en statsunderstödd kommunal skola, varvid framhölls, att detta alternativ var det från praktisk synpunkt enda möjliga. Beträffande gymnasiet ställdes avgörandet om en eventuell kommunalisering på framtiden. I propositionen lämnades även en redogörelse för övriga av de ovan nämnda av skolkommissionen behandlade frågorna, men några definitiva förslag framlades icke, då ytterligare utredning i olika hänseenden ansågs erforderlig. Propositionen bifölls av riksdagen (Prop. 1950: 133; Särsk. utsk. utl. nr 3; Rskr 403).

Den nämnda utredningen anförtroddes åt *1951 års skolstyrelseutredning,* som i september 1955 framlade betänkande om skolväsendets lokala och regionala ledning samt lärartillsättningen (SOU 1955: 31). Betänkandet har legat till grund för den proposition, som lett till 1956 års riksdagsbeslut om kommunala skolstyrelser och interkommunal samverkan på skolväsendets område (skolstyrelselagen), om förstärkning av skolväsendets lokala fackliga ledning och om länsskolnämnder (Prop. 1956: 182; KSU 1; Rskr 420). Vidare har i anslutning

till betänkandet vid 1957 års riksdag fattats beslut om förfarandet vid tillsättning av lärare (Prop. 1957: 61; SU 97; Rskr 253).

Den omarbetning av olika skolförfattningar, som kunde erfordras i anledning av dessa reformer, uppdrogs åt *skolförfattningssakkunniga*. Av de sakkunniga utarbetade förslag har legat till grund för de författningar, som utfärdats i anledning av skolstyrelsereformen. Vissa frågor har dock underställts 1958 års riksdag, nämligen frågor om skolplikt, skolhälsovård och statsbidrag till kostnaderna för vissa skolledare (Prop. 1958: 93; SU 89; Rskr 214) samt om den ekonomiska förvaltningen vid de allmänna läroverken (Prop. 1958: 115; SU 88; Rskr 213).

Av betydelse för utformningen i detalj av de nuvarande skolförfattningarna har även varit riksdagens beslut om

skolväsendets ordnande på realskolestadiet under övergångstiden före enhetsskolans genomförande m. m. (Prop. 1956: 123; SU 154 och 160; Rskr 315),

försöksverksamheten med nioårig enhetsskola m. m. (Prop. 1957: 106; SU 127; Rskr 317),

grunder för förenklad statsbidragsgivning, avseende driftbidragen till primärkommunerna (Prop. 1957: 112; SU 91; Rskr 239),

vissa statsbidrag på skolväsendets område (Prop. 1957: 122; SU 104; Rskr 274) samt

lag om kommunalförbund (Prop. 1957: 150; KU 17; Rskr 309).

Nuvarande författningssystem

Det författningssystem, som tillkom i samband med skolstyrelsereformen, har väsentligen följande utformning.

I (1) skolstyrelselagen den 21 december 1956 (nr 614) meddelas vissa bestämmelser om kommuns allmänna skyldigheter beträffande skolväsendet i kommunen och om kommuns skyldighet att på detta område samarbeta med annan kommun. Vidare meddelas föreskrifter om den gemensamma skolstyrelsen och dess uppgifter, om skolchef, om skolstyrelsens organisation, om skolråd och yrkesråd m. m. samt om besvär. Under den gemensamma skolstyrelsens förvaltning skall — utom obligatoriska skolor — stå högre kommunala skolor, kommunala yrkesskolor, allmänna läroverk, statliga och kommunala allmänna gymnasier och kommunala handelsgymnasier.

I (2) instruktion för länsskolnämnderna den 23 maj 1958 (nr 279) regleras nämndernas sammansättning och arbetsuppgifter samt den regionala tillsynen av skolväsendet.

I (3) allmänna skolstadgan den 23 maj 1958 (nr 387) har, på grundval av skolstyrelselagens bestämmelser, meddelats allmänna föreskrifter om ledningen och förvaltningen av de skolformer, som sorterar under de gemensamma skolstyrelserna. Stadgan innehåller flera föreskrifter, som närmast är tillämpningsföreskrifter till lagen. Så är fallet med föreskrifterna om poängsystem för be-

stämmande av skolväsendets omfattning (1 kap. 4 §), om skolväsendets lokala ledning (2 kap.) och om organisationsplan (3 kap.).

I övrigt meddelas i allmänna skolstadgan endast ett fåtal för samtliga eller de flesta skolformer gemensamma föreskrifter, nämligen sådana som ansetts kunna utan invändningar från något håll göras enhetliga för alla eller flertalet skolformer under skolstyrelsens förvaltning. Till följd härav har endast ett högst begränsat antal frågor kunnat regleras i stadgan, nämligen om tillsättning av skolledare, lärare, skolläkare, skolsköterskor och annan personal (4—7 kap.), om ledighet, vikariat och avsked för skolledare, lärare och övrig personal (8 kap.), om åtal och disciplinär bestraffning av skolledare, biträdande skolledare och lärare (9 kap.), om beslutanderätten beträffande vissa avlöningsförmåner samt om besvär (10 kap.).

Det tidigare systemet med särskilda stadgor m. m. för olika skolformer har sålunda med nämnda inskränkning i stort sett bibehållits. Skolstyrelsereformen har emellertid föranlett, att nya stadgor eller genomgripande ändringar i tidigare stadgor utfärdats. Flertalet av dessa författningar är dagtecknade den 23 maj 1958. I förevarande hänseende gäller nu följande författningar.

(4) Stadgan för folkskolor, fortsättningsskolor och försöksskolor (folkskolestadgan 1958: 399). Stadgan är ny och innebär en genomgripande omdisponering och omformulering av tidigare bestämmelser för dessa skolformer.

(5) Läroverksstadgan av den 17 mars 1933 (nr 109) gäller alltjämt efter åtskilliga ändringar och omtryck (1958: 335).

(6) Stadgan för högre kommunala skolor (1958: 342) ersätter tidigare stadgor för kommunala flickskolor, kommunala realskolor och högre folkskolor samt vissa bestämmelser för praktiska kommunala realskolor. Den hänvisar i ett stort antal frågor till motsvarande bestämmelser i läroverksstadgan. I detta sammanhang må nämnas, att en stadga med liknande uppläggning nu utfärdats för (7) de statsunderstödda privatläroverken (1960: 92).

För kommunala yrkesskolor gäller alltjämt (8) 1955 års yrkesskolstadga, som dock ändrats och utkommit i omtryck år 1958 (nr 341).

För kommunala allmänna gymnasier och handelsgymnasier finnes ej några stadgor. (9) Kungörelsen den 5 juni 1953 (nr 528) gäller för statsunderstödda handelsgymnasier (ändrad 1957: 371). För ej statsunderstödda kommunala handelsgymnasier gäller allmänna skolstadgan, (10 a) särskilda föreskrifter om examina och (10 b) vissa av Kungl. Maj:t i resolution för varje sådant gymnasium meddelade bestämmelser. I övrigt gäller för sistnämnda gymnasier vad vederbörande kommun bestämmer. För kommunala allmänna gymnasier gäller alltjämt (11) föreskrifterna i ett kungl. brev den 24 september 1937, vilka ändrats vid ett flertal tillfällen. Från och med den 1 juli 1961 omlägges handelsgymnasieutbildningen (se Prop. 1961: 82) och lärarpersonalen vid kommunala allmänna gymnasier inordnas under statens allmänna avlöningsreglemente (se Prop. 1961: 116). Detta medför, att nya författningar för dessa skolformer blir gällande från och med budgetåret 1961/62.

För de högre tekniska läroverken gäller dels (12) en särskild stadga från år 1919 (nr 365), dels (13) kungörelsen den 15 juni 1956 (nr 426) med vissa bestämmelser, som bl. a. ersätter de tre första kapitlen i stadgan, dels ock (14) kungörelsen den 14 december 1956 (nr 604) om särskilda påbyggnadskurser vid dessa läroverk. För nomadskolor för fjällsamers barn gäller (15) stadgan den 17 juni 1938 (nr 479) angående nomadundervisningen. För folkskolans elevhem gäller (16) stadgan den 8 juni 1928 (nr 291) angående statsunderstödda skolhem.

I detta sammanhang är även av intresse (17) stadgan den 3 juni 1960 (nr 507) för övningslärare. Den gäller för övningslärare vid obligatoriska skolor, högre kommunala skolor, allmänna läroverk och flera andra skolformer, dock ej för övningslärare anställda vid kommunala allmänna gymnasier, handelsgymnasier och yrkesskolor. Övningslärare vid de förra skolformerna kan emellertid enligt stadgan ha fyllnadstjänstgöring vid de sistnämnda.

Skolberedningens förslag

Av de skolformer, som nu sorterar under de kommunala skolstyrelserna, kommer folkskolan, fortsättningsskolan och försöksskolan att ersättas av grundskolan. Detsamma gäller statliga och kommunala realskolor.

De lägre årskurserna av kommunala flickskolor och praktiska realskolor kommer likaledes att ersättas av grundskolan. Ovanpå denna skall kunna upprättas fackskolor, som till en del kan sägas motsvara nämnda skolformer. Efter dessa omläggningar skulle av nuvarande skolformer under skolstyrelserna sortera grundskolor, kommunala yrkesskolor, statliga och kommunala allmänna gymnasier och kommunala handelsgymnasier.

Skolberedningen anser det självfallet, att de av beredningen föreslagna kommunala fackskolorna inordnas under de kommunala skolstyrelserna. Vidare vill beredningen föreslå, att ytterligare två skolformer nu inordnas under dessa styrelser.

De högre tekniska läroverken hör numera så intimt samman med övrig gymnasial utbildning, att de även i fråga om lokal ledning bör samordnas med den senare. Likaså bör nomadskolorna, i de kommuner där de förekommer, ingå i den lokala skolstyrelsens förvaltning. I detta hänseende vill beredningen framhålla följande.

I samband med antagandet av skolstyrelselagen ställde sig 1956 års riksdag positiv till tanken att även de högre tekniska läroverken inordnades under lagen (KSU 1 s. 110). Skälet för att de tills vidare undantogs var, att de icke hade en så lokalt betonad elevrekrytering som de skolor, som inordnades under lagen. Riksdagen framhöll emellertid, att förhållandena i detta hänseende snabbt kunde förändras.

I en inom ecklesiastikdepartementet utarbetad promemoria har framlagts förslag, att även de högre tekniska läroverken inordnas under de kommunala skolstyrelserna. Som motiv åberopas framför allt följande. Under senare år har flera

tekniska gymnasier tillkommit och ytterligare ett antal torde komma att inrättas. Detta har fått till följd, att elevrekryteringen blir mer lokalt betonad än tidigare. Vid den pågående gymnasieplaneringen måste hänsyn tagas till behovet av såväl allmänna och tekniska gymnasier som handelsgymnasier. Arbetet försvåras emellertid av att de tekniska gymnasierna ej kan inordnas i den kommunala samverkan, som förutsättes i 2 § skolstyrelselagen. Vidare har det från flera kommuner framkommit förslag att anordna tekniska linjer inom de allmänna gymnasiernas ram. Åtskilliga motiv för en sådan samordning mellan olika gymnasieformer har framförts. Bland annat skulle förefintliga knappa resurser i fråga om lärare och lokaler bättre kunna utnyttjas. Dessutom skulle de olika gymnasielinjerna för elever och målsmän framstå som mera likvärda alternativ.

Enligt skolberedningens mening bör av ovan anförda skäl de tekniska gymnasierna nu inordnas under de kommunala skolstyrelserna. I samband därmed bör dock dessa gymnasiers direkta anknytning till industri- och näringsliv i övrigt tryggas, vilket är av betydelse främst för att de skall stå i oavbruten kontakt med den tekniska utvecklingen. Beredningen föreslår därför att vid länsskolnämnderna inrättas rådgivande organ, tekniska råd, i vilka personer med industriell erfarenhet i ledande befattning eller i övrigt god kännedom om teknisk utveckling och forskning är företrädda. Vidare bör eftersträvas enhetliga regler för de olika gymnasieformerna. Denna fråga behandlas närmare i det följande. Vidare bör de till dessa läroverk anslutna statliga tekniska fackskolorna inordnas under de kommunala skolstyrelserna.

För fjällsamers barn gäller nu särskild skolplikt enligt 9 § folkskolestadgan. Denna fullgöres i statliga nomadskolor, vilka är förenade med elevhem. För denna skolform gäller stadgan angående nomadundervisningen (SFS 1938: 479), som ändrats vid flera tillfällen. Frågan om nomadskolväsendets regionala ledning behandlades av skolstyrelseutredningen (SOU 1955: 31 s. 380—388) och i anledning av dess uttalanden tillsattes 1957 års nomadskolutredning, vilken den 25 november 1960 avgivit betänkande om samernas skolgång (SOU 1960: 41).

Nomadskolutredningen föreslår, att den särskilda skolplikten för fjällsamers barn upphäves och att den allmänna nioåriga skolplikten blir gällande även för dem. Särskild nomadundervisning bör dock alltjämt finnas och omfatta de sex första årskurserna, som bör ha 39 veckors årlig lästid. Den bör i princip bli tillgänglig för alla samer, renskötande eller ej, och fullständig valfrihet mellan de båda skolformerna bör råda. Skolpliktiga samebarn bör sålunda i stället för till nomadundervisning kunna anmälas till reguljär undervisning tillsammans med andra barn. För undervisning motsvarande grundskolans låg- och mellanstadier, i regel årskurserna 1—6, föreslås de nuvarande nomadskolorna bli bevarade. Nomadskolans högstadium, i regel årskurserna 7—9, föreslås centraliserat till två av det reguljära skolväsendets högstadieskolor, nämligen i Kiruna C och Jokkmokk.

Vidare föreslår nomadskolutredningen, att nomadskolorna inordnas under de kommunala skolstyrelserna och att en företrädare för samerna skall ingå i skol-

styrelsen med ställning som fackrepresentant. Länsskolnämnderna i Norrbottens, Västerbottens och Jämtlands län föreslås bli mellaninstanser för nomadundervisningen och nomadskolinspektören bli tjänsteman vid dessa regionala myndigheter med stationering — efter en övergångstid — i Luleå. Kostnaderna för nomadundervisningen i dess helhet föreslås liksom hittills skola bestridas av statsmedel.

Skolberedningen kan helt ansluta sig till nomadskolutredningens ovan refererade förslag. Den särskilda skolplikten för fjällsamers barn bör alltså upphävas och Kungl. Maj:t erhålla bemyndigande att meddela de speciella bestämmelser som kan erfordras för nomadundervisningen. Denna bör vidare på föreslaget sätt inordnas under de kommunala skolstyrelserna och länsskolnämnderna.

Skolberedningen behandlar i det följande endast frågan om författningssystemet för de skolor, som enligt vad ovan föreslagits, skall sortera under de kommunala skolstyrelserna. Härvid måste emellertid först beröras en principfråga, som sammanhänger med skolreformens genomförande.

Enligt de riktlinjer, som 1957 års riksdag godkänt (Prop. 1957: 106 s. 61—63), beräknas den nuvarande försöksperioden från och med läsåret 1962/63 övergå i en period, varunder allmän övergång till grundskolan skall ske. Först från och med läsåret 1972/73 beräknas dock grundskolan med bortseende från enstaka undantag vara i hela sin längd genomförd i hela riket. Statliga realskolor och högre kommunala skolor eller delar av dessa torde alltså i avtagande omfattning bestå under en övergångsperiod av tio år räknat från och med den 1 juli 1962. Under denna tid erfordras givetvis vissa speciella författningsbestämmelser. Skolberedningen anser emellertid, att det är angeläget att redan nu ställning tages till frågan om den lämpligaste utformningen av författningssystemet för det skolväsen, som kommer att finnas efter det grundskolan helt genomförts. Först sedan ställning tagits till den frågan, bör prövas i vad mån det nya författningssystemet kan i sin helhet genomföras redan den 1 juli 1962 eller om nuvarande bestämmelser på vissa områden övergångsvis alltjämt måste bibehållas.

För författningssystemets utformning är det av stor betydelse, i vad mån de grundläggande frågorna rörande det offentliga skolväsendet bör regleras i en av riksdagen antagen lag. Frågan berördes vid 1958 års riksdag i samband med behandlingen av Kungl. Maj:ts proposition (nr 93) om bl. a. skolplikten. I två likalydande motioner, väckta den ena inom första kammaren av fru Gärde Widemar (I: 352) och den andra inom andra kammaren av herr Eliasson i Stockholm (II: 453), hemställdes, att riksdagen måtte i skrivelse till Kungl. Maj:t anhålla, att Kungl. Maj:t ville för riksdagen framlägga förslag till lag om skolplikt. Riksdagen anförde i anledning härav följande (SU 89 s. 37 och 38):

»Den i motionerna I: 352 och II: 453 framförda uppfattningen, att skolplikten och därmed sammanhängande spörsmål bör regleras i lag och inte i en i administrativ ordning utfärdad författning, finner utskottet vara värd beaktande. Utskottet vill emellertid fram-

hålla, att det på skolväsendets område finns andra i administrativ väg reglerade förhållanden än det nu berörda, som kan tänkas böra regleras genom en av Konung och riksdag gemensamt stiftad lag. 1951 års skolstyrelseutredning torde ha varit inne på denna tankegång då den i sitt betänkande (SOU 1955:31, s. 506) uttalade, att den övervägt, om tidpunkten då vore inne att skapa en lag med ett vidare innehåll än den av utredningen föreslagna skolstyrelselagen — en allmän skollag. Enligt utredningens mening borde dock förhållandena på skolväsendets område ytterligare stabiliseras, innan en sådan lag utarbetades.

Det föreliggande förslaget till bestämmelser om skolplikt, vilka inte, som motionärerna synes antaga, skall brytas ut och sammanföras i en särskild författning utan alltjämt ingå i en skolstadga, innehåller åtskilligt, som inte bör ha lags form. Då vidare bestämmelser, som reglerar andra förhållanden på skolväsendets område än skolplikten, kan tänkas böra intagas i en skollag, vilken dock inte bör utformas förrän större stabilitet nåtts på skollagstiftningens område, finner utskottet det olämpligt, att ett lagförslag rörande enbart skolplikt i nuvarande läge utarbetas och förelägges riksdagen. Utskottet förutsätter emellertid, att Kungl. Maj:t har sin uppmärksamhet riktad på det av motionärerna aktualiserade spörsmålet och att Kungl. Maj:t, då de nu under arbete varande skolförfattningarna kan bättre överblickas och förhållandena på skolväsendets område vunnit fastare form, tar under övervägande att förelägga riksdagen förslag om en allmän skollag, innehållande bestämmelser angående bland annat skolplikten.»

Förhållandena på skolväsendets område får anses vinna fastare form, på sätt 1958 års riksdag förutsatt, i och med att slutlig ställning tages till grundskolan och den nuvarande försöksperioden därmed upphör. I enlighet med uttalande av nämnda riksdag, vill sålunda skolberedningen förorda, att de principiellt viktiga frågorna om vårt offentliga skolväsen vid samma tidpunkt regleras i lag, *skollagen*. Här må anmärkas, att skollagar redan antagits i övriga skandinaviska länder. Någon samverkan för att tillskapa en enhetligare skandinavisk skollagstiftning har dock ej ägt rum.

Vad skollagens huvudsakliga innehåll beträffar bör följande framhållas. I lagen bör i första hand inrymmas i stort sett de bestämmelser som erfordras för att reglera förhållandena mellan å ena sidan den enskilde medborgaren, å andra sidan samhället–skolan. Detta innebär, att lagen främst får uppta de centrala bestämmelserna om grundskolan och dess ändamål, om rätten till undervisning i anslutning till 1952 års tilläggsprotokoll till Europarådets konvention angående skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna samt om skolplikten.

Men även andra frågor av stor vikt för skolväsendet, för övrigt i nära anslutning till den ovan redovisade principen, bör regleras genom av riksdagen fastställd lag. Hit hör främst de skyldigheter, som åvilar kommunerna i fråga om undervisningsväsendet. Skolstyrelselagen reglerar denna fråga mycket knapphändigt. I dess 1 § står endast, att varje kommun skall sörja för undervisningen av skolpliktiga barn och i övrigt vårda skolväsendet i kommunen. Den nya lag, som beredningen nu föreslår, bör i detta hänseende reglera huvuddragen av kommunernas skyldigheter beträffande de skolformer, som sorterar under skolstyrelserna. Beträffande kommunernas skyldighet att samverka på skolväsendets om-

råde lämnas däremot i skolstyrelselagen fylligare bestämmelser. Det väsentligaste av motsvarande föreskrifter bör helt naturligt också intagas i den nya lagen.

Om den nya lagen skall kunna ge en allmän överblick över den yttre organisationen av vårt offentliga skolväsen, bör den även i sina huvuddrag reglera skolväsendets centrala och regionala ledning. Sådana bestämmelser föreslås därför få inflyta i lagen. — Skolstyrelselagens bestämmelser om skolans lokala ledning (skolstyrelse och skolledare) bör givetvis också inflyta i den nya lagen.

Förslag till skollag jämte motiveringar har fogats till detta betänkande (se s. 795 ff. och 807 ff.).

I förslaget till skollag ingår flera bestämmelser, som nu står i skolstadgorna. Tillkomsten av den nya lagen får därför betydelse även för frågan, huru *skolstadgorna* bör utformas. För bedömande av denna fråga bör följande beaktas.

Beträffande det nuvarande författningssystemet hade, enligt vad beredningen erfarit, skolförfattningssakkunniga från början avsett, att till en enda stadga sammanföra alla bestämmelser av stadgekaraktär för alla skolformer under skolstyrelserna. Det var tänkt, att denna stadga skulle disponeras efter bestämmelsernas sakinnehåll. Sålunda skulle t. ex. i ett kapitel regleras lärotiderna vid alla dessa skolformer. För de skilda skolformerna erforderliga special- och undantagsbestämmelser skulle inflyta i de olika kapitlen under särskilda paragrafer eller moment. Sistnämnda bestämmelser kunde emellertid i dåvarande läge ej sammanjämkas och de visade sig också bli talrika, särskilt för yrkesskolornas del. Syftet som man ville nå genom utarbetande av en enda stadga skulle genom den uppstående splittringen ha kommit att förfelas.

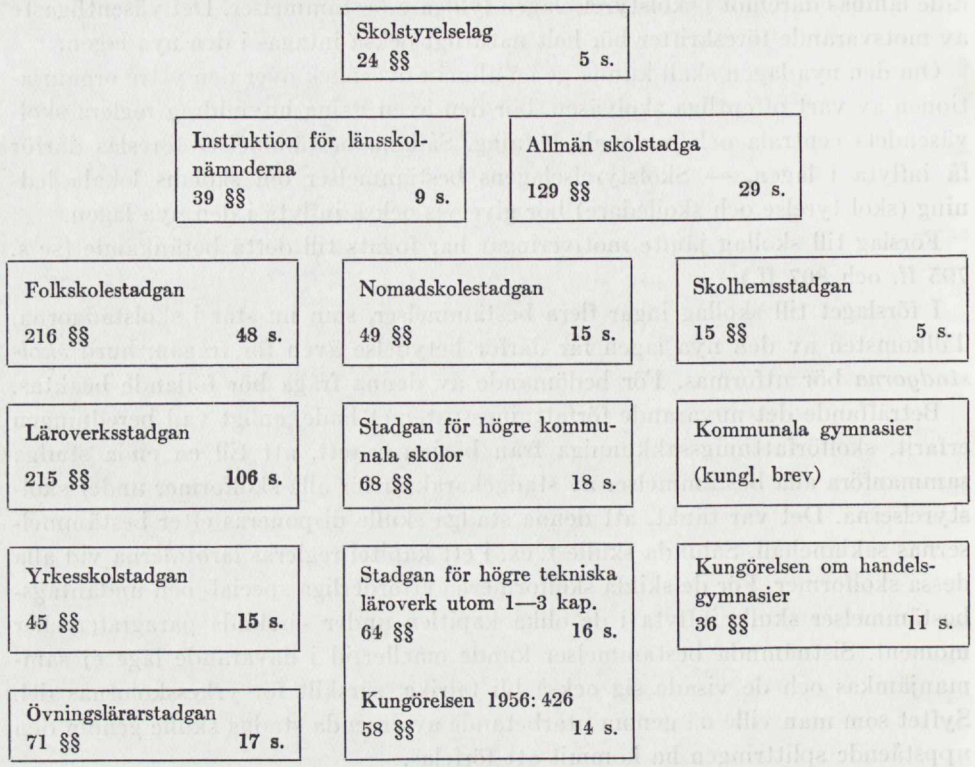
På grund härav övergavs den gången tanken på en helt enhetlig skolstadga. I stället valdes den lösningen att till allmänna skolstadgan sammanföra de regler, som oomtvistligen var gemensamma för skolformerna, medan man i övrigt bibehöll särskilda skolstadgor. Den allmänna skolstadgan torde därvid ha avsetts bli en parallell till allmänna verksstadgan.

Utformningen av *nuvarande* författningssystem beträffande de skolformer m. m., som skall ingå i skollagen, framgår av följande uppställning. I varje ruta anges dels antalet paragrafer i den ursprungliga eller omtryckta författningen, dels antalet sidor samma författning upptar i Svensk författningssamling.

De nedan redovisade författningarna omfattar sammanlagt cirka 1 030 §§ och inemot 310 sidor i Svensk författningssamling, vartill kommer ett antal bestämmelser utfärdade i kungl. brev. Anmärkas bör också, att medan de flesta av stadgorna är uppbyggda omkring viss skolform återfinnes även ett par efter annan indelningsgrund. Sålunda reglerar övningslärarstadgan förhållanden inom ett flertal skolformer.

För utformningen av det blivande författningssystemet för skolor under de kommunala skolstyrelserna är olika alternativ tänkbara. Särskilt torde följande fyra alternativ kunna diskuteras.

Det första alternativet är en för alla skolformer gemensam skolstadga, där bestämmelserna disponeras efter sitt sakinnehåll. Inom varje sakområde ges de



för alla skolformer gemensamma reglerna samt därjämte de ytterligare paragrafer med specialregler som föranledes av skillnader mellan de olika skolformerna.

Det andra alternativet är att i stort sett bibehålla nuvarande system med en allmän skolstadga, dit man från skilda stadgor samlat de för alla skolformer oomtvistligen gemensamma bestämmelserna, inberäknat tillämpningsföreskrifter till skollagen, samt därutöver särskilda stadgor för de olika skolformerna.

Det tredje alternativet är att jämte skollagen ha dels för samtliga skolformer gemensamma särskilda tillämpningsföreskrifter till skollagen, dels särskilda stadgor för de olika skolformerna. Någon allmän skolstadga för stadgebestämmelser gemensamma för olika skolformer skulle alltså ej finnas.

Det fjärde alternativet är en gemensam skolstadga för alla skolformer, där bestämmelserna disponeras efter skolform. Den första avdelningen skulle då inrymma för skolväsendet i sin helhet generella tillämpningsföreskrifter till skollagen. Den andra skulle inrymma alla stadgebestämmelser för grundskolan, medan var och en av övriga avdelningar innehåller bestämmelser för viss skolform.

Det första alternativet kan komma i fråga endast om bestämmelserna för de olika skolformerna kan göras i stort sett enhetliga. Så är emellertid icke fallet. Inom flertalet sakområden kommer att erfordras ett antal special- och undan-

tagsbestämmelser för olika skolformer. Detta skulle försvåra överblicken av de bestämmelser, som gäller för varje särskild skolform och motverka syftet med en gemensam stadga. Utöver de tidigare (s. 751) angivna svårigheterna med en skolstadga uppbyggd på detta sätt tillkommer den olägenheten, att bestämmelserna då ofta måste ges en allmän och abstrakt utformning, om de skall kunna passa för olika skolformer, vilket i sin tur skapar behov av en mängd anvisningar och cirkulär rörande de generellt utformade bestämmelsernas tolkning inom olika skolformer. Skolberedningen kan därför i likhet med skolförfattningssakkunniga ej förorda detta alternativ.

Det andra alternativet är det nu tillämpade författningssystemet. För detta talar, att det fungerat sedan den 1 juli 1958 och ej medfört större olägenheter. Det har dock från olika håll anmärkts, att bestämmelserna är splittrade på för många författningar, varigenom det mött svårigheter att snabbt få en överblick över vad som gäller för olika skolformer. Otvivelaktigt bidrar också splittringen på en mängd olika stadgor till att motverka ett önskvärt förenhetligande av skolorganisationen.

Anförda omständigheter talar sålunda enligt skolberedningens mening för att det nuvarande författningssystemet ej utan vidare bör accepteras som grund för de nya skolförfattningarna. Om möjligt bör väljas ett system med endast några få författningar, som medger en god överblick av bestämmelserna för de olika skolformerna.

Det tredje alternativet med särskilda och fullständiga stadgor för varje skolform underlättar en snabb överblick av bestämmelserna för varje särskild skolform. Antalet skolförfattningar blir emellertid väl stort, och så snart en stadgeändring företages i något avseende erfordras som regel ett flertal konsekvensändringar. Beredningen kan därför ej heller förorda detta alternativ.

Enligt det fjärde alternativet skulle det endast finnas en skolstadga med, förutom tillämpningsföreskrifter till skollagen, särskilda avdelningar för de olika skolformerna. Beträffande detta alternativ vill skolberedningen först framhålla, att grundskolorna får en dominerande ställning i vårt framtida skolsystem. De kommer att finnas i rikets samtliga kommuner, medan gymnasier torde komma att finnas i cirka 130 kommuner. De allmänna gymnasierna torde i varje fall tills vidare regelmässigt komma att organiseras tillsammans med delar av grundskolan till en gemensam skolanläggning med gemensam ledning, personal och undervisningsmateriel m. m. Yrkesskolor torde ej inrättas i flera kommuner än där det finns högstadium, dvs. i högst cirka 500 kommuner. Grundskolan torde omfatta cirka 900 000 elever, 50 000 lärare, 1 300 rektorer och minst 30 000 anställda på expeditioner och kanslier, vaktmästare, städerskor, skolskjutsare och befattningshavare inom skolmåltidsverksamheten m. m. Gymnasierna torde med tiden få uppskattningsvis 70 000 elever, 4 000 lärare samt 180 rektorer och biträdande skolledare. Yrkesskolornas blivande omfattning är vansklig att bedöma, men synes kunna uppskattas till i runt tal 250 000 elever i heltids- och deltidskurser och 15 000 lärare.

Särskilt för grundskolan är det angeläget att erforderliga bestämmelser i största möjliga utsträckning sammanföres till en enda författning. Grundskolor finns som nämnts i varje kommun, och för denna skolform gällande bestämmelser måste läsas av kommunala förtroendemän, rektorer och lärare i hela riket. Det är även önskvärt, att målsmännen på ett enkelt sätt kan få kännedom om bestämmelserna för denna skolform. De för grundskolan erforderliga bestämmelserna bör därför i så stor utsträckning som möjligt sammanföras till en enda stadga.

I denna stadga bör beträffande grundskolan självfallet inflyta nuvarande föreskrifter i folkskolestadgan, som ej intas i skollagen. De hänvisningar till läroverksstadgan, som nu finns i folkskolestadgan 172—174, 187, 199 och 207 §§ bör därvid utgå och i stället bör läroverksstadgans bestämmelser inarbetas i den nya stadgan. Vissa mindre författningar bör likaledes inarbetas i denna, t. ex. kungörelsen 1953: 341 om särskilda åtgärder för ordnande av undervisning, från vilken distriktsöverlärare befriats. Som allmän regel bör sålunda gälla, att hänvisningar inte bör göras från grundskolans till andra skolformers författningsområden.

Av hittillsvarande allmänna skolstadgan bör till det avsnitt av den nya stadgan, som rör grundskolan, i första hand inarbetas föreskrifterna om tillsättning, ledighet, vikariat och avsked samt åtal och disciplinär bestraffning. Dessa bestämmelser bör därvid givetvis utformas så, att de endast avser förhållandena vid grundskolan. I den mån särskilda undantagsbestämmelser kan erfordras för nomadskolorna, bör dessa lämpligen få sin plats i samma avsnitt av stadgan.

Ett specialproblem erbjuder bestämmelserna om övningslärarna. De har nu sin egen stadga. Flertalet övningslärare torde emellertid bli anställda i grundskolan och det är därför lämpligast att inarbeta dessa bestämmelser under avsnittet för grundskolan i stadgan.

Med den centrala ställning grundskolan kommer att få i vårt skolväsen är det befogat att i samma stadga även inrymma vissa bestämmelser, som skall gälla för alla skolor, på vilka skollagen äger tillämpning. Sålunda bör i stadgan som en första avdelning inrymmas de delar av nuvarande allmänna skolstadgan, som i realiteten är tillämpningsföreskrifter till nuvarande skolstyrelselag och som ej inflyter i den nya skollagen. Dessa bestämmelser återfinnes i 1 kap. 4 § samt 2 och 3 kap. allmänna skolstadgan. Om ytterligare tillämpningsföreskrifter erfordras, bör även de inflyta i de här föreslagna stadgebestämmelserna. Även bestämmelserna om skolchef bör inrymmas i denna del av stadgan. Detsamma bör gälla i fråga om bestämmelserna om skolhälsovården, som enligt beredningens förslag (kapitel 24) skall bli i stort sett enhetligt reglerad för samtliga skolformer under de kommunala skolstyrelserna.

Som av det ovan sagda framgår, kommer i den föreslagna skolstadgan avsnittet om grundskolan att utgöra ett slutet och fullständigt helt, där alla för skolformen erforderliga stadgebestämmelser kommer att återfinnas. Åtskilliga, för att inte säga en stor mängd av dessa, kommer emellertid att bli direkt till-

lämpbara för andra skolformer. Genom att bestämmelserna för grundskolan respektive andra skolformer blir skilda avsnitt i en för alla gemensam skolstadga, kan man vid utformandet av stadgorna för de senare på områden med likartade förhållanden göra kortfattade hänvisningar till bestämmelserna för grundskolan. Härigenom erhålles bl. a. bättre översikt över författningsområdet samtidigt som i framtiden företagna ändringar i grundskolestadgan utan konsekvensändringar blir direkt tillämpliga även för andra skolformer.

I fråga om gymnasierna är det nuvarande systemet med särskilda stadgor för allmänna och tekniska gymnasier och en särskild kungörelse för handelsgymnasier ej tillfredsställande. Med hänsyn till gymnasieplaneringen och strävandena att till en skola sammanföra gymnasier av olika slag är det önskvärt att kunna samarbeta dessa bestämmelser till en enda författning. Det är att märka att bestämmelserna för de olika gymnasierna redan nu företer stora sakliga likheter såsom i fråga om läsårets längd och utformning i övrigt samt lärartillsättning. Även på flera punkter, där nu olikheter föreligger, torde en sammanjämkning vara möjlig. De frågor, där olika regler alltjämt erfordras, torde ej vara flera än att de såsom specialbestämmelser kan inryckas i författningstexten. I denna bör även ingå examensbestämmelserna. Beredningen vill alltså förorda, att för gymnasierna utarbetas enhetliga stadgebestämmelser. I dessa torde då även böra inrymmas de särskilda bestämmelser som kan erfordras för de nuvarande till de högre tekniska läroverken anknutna tekniska fackskolor, som i samband härmed måste ges ett annat namn. Skolberedningen föreslår (kapitel 2), att dessa skolor betecknas som speciallinjer av det tekniska gymnasiet.

Dessa gemensamma gymnasiebestämmelser bör lämpligen ingå som en avdelning i samma stadga som den som gäller för grundskolan. Det är att märka, att många av bestämmelserna i läroverksstadgan, som är gemensamma för gymnasiet och realskolan, måste inarbetas i den nya stadgans avsnitt för grundskolan. Motsvarande bestämmelser för gymnasierna kan då införas under gymnasieavsnittet genom en enkel hänvisning till samma bestämmelser i avsnittet för grundskolan. Man får räkna med, att i varje fall allmänna gymnasier och grundskolans högstadium ofta kommer att förläggas till samma skolor och utgöra organisatoriska enheter. Det är då naturligt, att bestämmelserna för dessa båda skolformer sammanföres till en stadga.

Även beträffande övriga skolformer under de kommunala skolstyrelserna kommer många bestämmelser att bli desamma som de som gäller för grundskolan. För varje sådan skolform kan alltså som redan nämnts i större eller mindre omfattning hänvisas till motsvarande bestämmelser för grundskolan. De för skolformen speciella bestämmelserna blir i allmänhet inte så många utom möjligen i fråga om yrkesskolorna. Det synes då vara lämpligast att låta även dessa skolformer ingå som särskilda avdelningar i samma skolstadga. Därmed underlättas erforderliga hänvisningar och skolans befattningshavare kan få del av de för skolformen gällande stadgebestämmelserna i en enda författning.

I samma stadga bör även som särskilda avdelningar ingå bestämmelserna om elevhem och vissa specialbestämmelser om statsunderstödda privatskolor. Som en sista avdelning kan lämpligen i skolstadgan intagas de bestämmelser i instruktionen för länsskolnämnderna, som ej inflyter i skollagen.

Skolberedningen vill sålunda förorda, att författningssystemet utformas enligt det ovan angivna fjärde alternativet. En stadga av ovan antytt innehåll bör enligt beredningens mening betecknas *skolstadga*. Beredningens förslag till författningssystem får en utformning som är analog med den inom andra kommunala förvaltningsområden (t. ex. brandlag, brandstadga; byggnadslag, byggnadsstadga). Förslagets innebörd framgår av följande uppställning.

Skollag 67 §§

(skolstyrelselagen, delar av 2 och 3 kap. allmänna skolstadgan, folkskolestadgan 9—24 §§, del av instruktion för länsskolnämnderna)

Skolstadga cirka 800 §§

1. Tillämpningsföreskrifter till skollagen, bestämmelser om skolchef m. m. och om skolhälsovård

2. Bestämmelser för grundskolan (delar av allmänna skolstadgan, folkskolestadgan, övningslärarstadgan och läroverksstadgan)

3. Gymnasiebestämmelser; allmänna gymnasier och fackgymnasier	4. Fackskolebestämmelser	5. Yrkesskolebestämmelser
6. Privatskolebestämmelser	7. Elevhemsbestämmelser	8. Instruktion för länsskolnämnderna (de delar som ej inarbetats i skollagen)

Ett sammanförande av bestämmelserna för de i skollagen avsedda skolformerna till endast två författningar, en skollag och en skolstadga underlättas, om de blivande bestämmelserna kan göras mindre detaljerade än bestämmelserna i nuvarande stadgor. Denna i och för sig önskvärda strävan till förenkling får emellertid inte drivas för långt. Det är ej lyckligt, om det skulle erfordras ett stort antal cirkulär och förtydliganden för stadgesystemets tillämpning. Då skulle syftet med förenklingen ha förlorats. I det svåra avvägningsproblem som här uppstått har beredningen därför stannat för att — i de delar utarbetade författningsförslag framlägges — försöka utforma författningarna på sådant sätt att endast så få kompletterande anvisningar o. d. som möjligt skall erfordras.

Mot den föreslagna skolstadgan kan invändas, att den blir mycket omfattande och får väsentligt flera paragrafer än som är brukligt inom svenska författningar.

En uppdelning av stadgan kan emellertid, om det av praktiska skäl skulle anses önskvärt, ske utan större omgång. Det är dock under alla förhållanden angeläget, att de för grundskolan tillämpliga bestämmelserna alltjämt sammanhålles i en enhetlig författning. Med hänsyn härtill bör de första avsnitten av skolstadgan ej uppdelas på olika författningar. I en enda stadga bör därför åtminstone ingå tillämpningsföreskrifterna till skollagen, bestämmelserna om skolchef m. m. och skolhälsovården samt om grundskolan. Övriga avsnitt av skolstadgan kan däremot uppdelas på olika författningar, om så skulle anses erforderligt.

I en särskild stencilerad volym framlägges ett inom skolberedningens sekretariat utarbetat författningsförslag, avseende huvudsakligen de två första avsnitten av den förordade skolstadgan, dvs. tillämpningsföreskrifter till skollagen m. m. samt bestämmelser för grundskolan.

Författningssystemet under övergångstiden

Beträffande författningssystemet under övergångstiden dvs. det tiotal år, som beräknas förflyta från och med den 1 juli 1962 till dess grundskolan är helt genomförd, må följande framhållas.

Den nya skollagen bör under alla omständigheter träda i kraft den 1 juli 1962. Den måste givetvis utbyggas med vissa övergångsbestämmelser, t. ex. om kortare skolplikt i kommuner, som ännu ej genomfört grundskolan, och om realskolan.

För grundskolan är det angeläget, att skolformen redan den 1 juli 1962 kan börja arbeta med slutligt utformade bestämmelser. Härigenom kan åtskilligt arbete sparas och grundskolan kan genomföras mera friktionsfritt i kommunerna. Provisoriska bestämmelser bör alltså undvikas. Beredningen förordar sålunda, att bestämmelserna för grundskolan, vilka bör ingå i en stadga av den utformning som ovan angivits, bör träda i kraft redan från och med den 1 juli 1962.

Beträffande folkskolan kan den nya stadgan till stora delar göras direkt tillämplig, t. ex. beträffande lärotider och lärare. I de delar, där äldre bestämmelser alltjämt måste gälla, kan detta ske genom hänvisningar till dessa i särskilda övergångsstadganden. Samma system bör tillämpas för fortsättningsskolan. Enda skillnaden blir, att den nya stadgan där kan göras tillämplig endast till en ringa del och hänvisning till äldre bestämmelser måste ske i större utsträckning.

Beträffande gymnasierna föreligger ett starkt behov av nya stadgebestämmelser. Stadgan för rikets allmänna läroverk är detaljrik och svåröverskådlig. Den språkliga utformningen är i vissa delar ålderdomlig. Ur lagteknisk synpunkt är stadgan otillfredsställande. Stadgan för högre tekniska läroverk har delvis omarbetats och förslag till omarbetning av återstående delar föreligger. Från handelsgymnasierna har gjorts upprepade framställningar om utfärdande av en ny stadga för handelsgymnasier, då de nuvarande föreskrifterna ej är tillfredsställ-

lande. Enligt beredningens mening är det som redan nämnts ej rationellt att nu utfärda särskilda stadgor för de olika gymnasietyperna, vilka efter några år skulle behöva ersättas av en för gymnasierna gemensam stadga. Beredningen förordar därför, att för alla gymnasietyper gemensamma stadgebestämmelser utfärdas redan från och med den 1 juli 1962 och att de enligt vad ovan föreslagits får ingå som en del av skolstadgan. Den nuvarande läroverksstadgan bör då helt upphävas.

För övergångsvis kvarstående realskolor och högre kommunala skolor måste då nya bestämmelser utfärdas att gälla från och med den 1 juli 1962, tills dessa skolformer avvecklas. Bestämmelserna kan till stor del bestå i hänvisningar till motsvarande bestämmelser i skolstadgan.

Beträffande kommunala fackskolor, som är en ny skolform, erfordras de nya bestämmelserna först den 1 juli 1963, om beredningens förslag beträffande tidpunkten för sådan skolas upprättande följes. Värdefullt vore emellertid om föreskrifter för denna skolform utfärdades redan samtidigt med stadgebestämmelser för grundskolan. Kvar står då yrkesskolorna, elevhemmen och privatskolorna. Även för dem bör lämpligen de nya bestämmelserna bli gällande från och med den 1 juli 1962.

Skolberedningen förordar alltså, att skollagen och skolstadgan i sin helhet utfärdas och får träda i tillämpning den 1 juli 1962 samt att de förses med de övergångsbestämmelser som kan erfordras under övergångstiden.

KAPITEL 44

Information om skolreformen och dess genomförande

Behovet av information

Skolväsendet är, betraktat som helhet, vårt största företag. För undervisning, administration, skolsocial verksamhet m. m. är där anställd en personal på uppskattningsvis 100 000. I verksamheten är vidare engagerade så gott som alla barn i åldern 7 till 14 år, inom kort upp till 16 år, och en betydande, snabbt ökande del av ungdomskullarna intill 20-årsåldern; varje årskull omfattar i runt tal 100 000 individer.

Som målsmän till skolans elever är ett stort antal vuxna av ständigt växlande generationer i hög grad berörda av och intresserade i skolans verksamhet. Hela arbetsmarknaden med enskilda och statliga företag liksom kommunala och statliga institutioner av olika slag är, främst såsom avnämare av den arbetskraft skolan släpper ut, tillsammans med det statliga arbetsmarknadsverket och fackliga organisationer påtagligt beroende av vad som sker på skolans område. För kommunerna utgör skolväsendet numera i än högre grad än tidigare en central verksamhetsgren med betydande verkningar för den kommunala planeringen och den kommunala budgeten.

Att utbildningsfrågornas lösning i hög grad är en förutsättning för ett bibehållande och höjande av vår materiella och kulturella standard har mer och mer uppmärksammats men behöver ytterligare tränga in i det allmänna medvetandet bl. a. därför att utbildningsväsendet kräver ökade ekonomiska insatser från samhällets sida. Utformningen av den allmänt medborgerliga bildning och fostran som ges i en för alla grundläggande skola är av vital betydelse för hela vårt framåtskridande, för samlevnaden i ett alltmer komplicerat samhälle och för den enskilda individens möjligheter till en lycklig utveckling. Bl. a. av dessa skäl blir skolan en angelägenhet som i varierande utsträckning angår alla medborgare och som omfattas med särskilt intresse av åtskilliga sammanslutningar.

Förekomsten och spridningen av sådana medier som press, radio och television har också vant allmänheten vid att få snabb, korrekt och tillräcklig information och därmed intensifierat dess krav i detta avseende. Att tillmötesgå detta servicekrav ligger, inte minst när det gäller skolans område, direkt i samhällets eget intresse.

Vad här sagts torde kunna ge en antydan om storleksordningen av det informationsmaskineri, som krävs redan för att under reguljära och stationära förhållanden ge erforderlig information om skolan och dess arbete. Den mera interna informationen inom skolväsendet, som från centrala instanser i skiftande former och med varierande omfång behöver nå regionala organ, skolstyrelser, den särskilda skolans ledning, den enskilde läraren, den enskilde eleven och hans målsman kräver betydande insatser för att fungera tillfredsställande. De vidare kretsar, som förut summariskt angivits, ställer ytterligare krav på information i olika former och av skiftande omfattning och inriktning.

Skolsituationen är för närvarande svår att överblicka även för den som på ett eller annat sätt är engagerad i skolans verksamhet och ännu mycket mer för en vidare allmänhet. Redan den yttre organisatoriska bilden av skolväsendet är onekligen invecklad, bl. a. genom det stora antalet helt eller delvis parallella skolformer och utbildningsvägar, varav vissa är under omorganisation, avveckling eller uppbyggnad. Under en ganska lång tid har skolfrågorna varit föremål för en livlig diskussion bl. a. i pressen, en diskussion som ur många synpunkter varit synnerligen värdefull, men som kanske inte alltid bidragit till att göra läget klarare för en större krets. Under försöksverksamheten med nioårig enhetsskola har informationsfrågan visat sig särskilt aktuell och fått ägnas speciell uppmärksamhet av såväl centrala och regionala som lokala organ främst i samband med försöksverksamhetens införande i de enskilda kommunerna. Erfarenheterna under försökstiden — i denna fråga belysta genom enkäter från såväl skolöverstyrelsens som skolberedningens sida — påvisar nödvändigheten av en väl planerad och riktigt genomförd upplysningsverksamhet. Sannolikt hade åtskilliga av de svårigheter som mött under försöksverksamhetens första period kunnat helt eller delvis undvikas, om informationsproblemen redan från början ägnats tillbörlig uppmärksamhet och tillräckliga resurser ställts till förfogande. Under försökstiden har också för det fortsatta arbetet värdefulla erfarenheter samlats om vad informationen bör innefatta, till vilka parter den behöver riktas och i vilka former den lämpligen bör ges.

När nu skolreformen efter en lång utrednings- och försöksperiod står inför sitt slutliga förverkligande och skall genomföras över hela landet skärpes påtagligt behovet av en allsidig upplysningsverksamhet. Inte minst mot bakgrunden av vissa tidigare negativa erfarenheter framstår det som nödvändigt med en planmässig information som ett led i själva genomförandet av skolreformen. En sådan verksamhet krävs för att de som verkar i undervisning, skoladministration, yrkesvägledning m. m. rätt skall kunna fullgöra sina arbetsuppgifter. Den är ett rättmätigt krav från målsmän och elever, som i åtskilliga hänseenden ställs inför en radikalt förändrad situation, där målsmännen vid sina överväganden om barnens utbildning inte på samma sätt som tidigare kan falla tillbaka på erfarenheter från den egna skoltiden. Den behövs för en vidare krets intressenter, vilkas verksamhet på ett eller annat sätt är beroende av eller påverkas av skolfrågornas lösning. Att direkt till den stora allmänheten ge information i denna betydelse-

fulla samhällsfråga, att betjäna enskilda och allmänhetens olika företrädare — intresseorganisationer, ideella sammanslutningar, dagspress och fackpress, radio och television — med önskad, mera ingående orientering är inte bara en naturlig serviceåtgärd i ett demokratiskt samhälle utan också ett vitalt intresse för att de stora förändringar som reformen innebär skall så långt som möjligt kunna genomföras friktionsfritt och mötas av förståelse från allmänhetens sida. En allmänt spridd vetskap om vad som beslutats, kännedom om beslutens innebörd, förutsättningar och syften kan — oavsett de sakliga meningsskiljaktigheter som alltid kan föreligga och som bör komma till uttryck — i första hand på ett verksamt sätt bidra till att den allmänna debatten rensas från missförstånd och att därav föranledda onödiga irritationer undvikes. Under den kommande genomförandeperioden skulle därigenom också skapas bättre förutsättningar att ge skolan behövlig arbetsro och att samla krafterna till ett positivt uppbyggnadsarbete.

Skolreformen innebär stora förändringar bl. a. i yttre organisatoriskt avseende. Det är därför åtskilliga grundläggande fakta och data som behöver nå vida kretsar. Det är inte bara de välkända begreppen folkskola och allmän realskola som kommer att försvinna. Om skolberedningens förslag genomföres, kommer också den kommunala flickskolan och den praktiska realskolan att upphöra och uppgå i en ny organisation av fackskolor. Den nioåriga skolplikten blir genomförd över hela landet. Principen om fritt val av utbildningsväg inom grundskolan blir lagfäst och får en central betydelse för högstadiets utformning. Ett genomförande av skolberedningens förslag innebär i vissa avseenden betydande förändringar i förhållande till den nuvarande försöksskolan, inte minst i fråga om de olika utbildningsvägarna och valmöjligheterna på högstadiet. Kännedom om kompetensen av den utbildning grundskolan ger är av väsentlig betydelse för de flesta parter. Grundskolans utformning kommer också att i vissa hänseenden inverka på gymnasiet och yrkesskolan.

Av stor betydelse när det gäller informationsfrågorna är att införandet av grundskola och i samband därmed avvecklingen av olika äldre skolformer kommer att ske vid skilda tidpunkter i olika kommuner. Även om en brett upplagd verksamhet för att gå önskemålen om information till mötes bör komma till stånd redan i anslutning till statsmakternas beslut i skolfrågorna, så krävs en kompletterande lokal upplysningsverksamhet om genomförandet i den enskilda kommunen. Av bl. a. detta skäl är det naturligt att en stor del av ansvaret för att erforderlig information ges — till lärare, elever, målsmän, skoladministrativ personal m. fl. — får åvila skolstyrelserna. I denna mera lokalt eller regionalt betonade verksamhet bör länsskolnämnderna kunna fylla en betydande uppgift.

Under försöksperioden har, när informationsfrågorna diskuterats, från olika håll framhållits, att den information som ges skall vara saklig och objektiv, fri från partipolitisk och skolpolitisk färgning. Detta förtjänar att här ytterligare understrykas. Ett sådant krav innebär emellertid inte, att upplysningsverksamheten ens i den del den riktar sig till vidare kretsar, som inte är omedelbart

engagerade i skolreformens genomförande, bör inskränkas till att ge vissa isolerade data. Även i sådana sammanhang och än mer när det gäller personer, som på ett eller annat sätt skall medverka i genomförandet, behöver — sakligt och objektivt — motiven för beslutade åtgärder klarläggas, liksom det inbördes sammanhanget mellan olika åtgärder och det större syfte åtgärderna tillsammantagna avser att tjäna.

Dessa synpunkter är av särskild betydelse i fråga om den mera ingående upplysning och penetration som bör beredas lärarna, de redan verksamma och inte minst de blivande lärarna. Den pedagogiska informationen behöver bl. a. inriktas på nya principer och inslag i skolans arbete: den ändrade målsättningen, övergången från urvalsskola till en skola med successivt fritt tillval, de därav betingade metodiska problemen, de för vissa lärare nya elevgrupper som kommer att möta i grundskolan, betygsättningen, läroböcker och hjälpmedel i undervisningen. Den nya grundskolan har andra uppgifter och en annan målsättning än det hittillsvarande skolsystemet. Eftersom en reform kan fullt ut genomföras endast av dem som känner dess syften och arbetar i överensstämmelse härmed, är det av grundläggande betydelse att lärarnas stora flertal får förståelse för skolreformens bärande idéer och en däremot svarande inställning till grundskolans målsättning och till sitt eget arbete i den nya skolsituationen. Lärarna måste få möjlighet att lära känna och begrunda motiven bakom skolreformen: de förändrade samhällsförhållandena och dessas konsekvenser för skolans målsättning, organisation och undervisningsmetoder. Det är därför i det nuvarande läget inte tillräckligt med en sådan information och instruktion som enbart syftar till att ge insikter i grundskolans metodik och undervisningsteknik. Det fordras en information som ger läraren möjlighet att skaffa sig en personligt genomtänkt uppfattning om målet för skolarbetet och att anpassa sin fostrande verksamhet och sin undervisning till detta mål. Den omställning, som ett förverkligande av den nya skolan innebär för många lärare, skulle i hög grad underlättas om dessa vore fullt informerade om skälen till att en omställning behövs. En ingående, konkret och saklig information om grundskolans målsättning blir sålunda en av huvuduppgifterna för den närmaste framtiden och den måste utföras på ett sådant sätt att statsmakternas intentioner förmedlas till skolans fältarbete. I och med att denna information lyckas, kan man räkna med att den nödvändiga förnyelsen av skolans fostrings- och undervisningsmetoder skall bli verklighet. Denna förnyelse kan nämligen fullt ut åstadkommas endast genom lärarnas egen aktivitet.

Informationsarbetets genomförande och kostnader

Skolberedningen har inte ansett sig böra presentera någon plan för informationsverksamheten om skolreformen och dess genomförande, men räknar med att en sådan behöver göras upp. Då huvudansvaret för denna verksamhet naturligen

bör åvila skolöverstyrelsen, bör också en sådan planering ankomma på överstyrelsen.

Tidigare har nämnts, att en stor del av ansvaret för att erforderlig information kommer till stånd, särskilt sådan som anknyter till skolreformens genomförande i de enskilda kommunerna, bör åvila skolstyrelserna, och att en betydande uppgift här kan fyllas av länsskolnämnderna. Även andra instanser måste givetvis samverka med skolöverstyrelsen i detta arbete: överstyrelsen för yrkesutbildning, arbetsmarknadsverket, de nya fortbildningsinstituten m. fl. De olika lärarorganisationerna, Målsmännens riksförbund, arbetsmarknadens organisationer samt bildningsförbunden gör redan betydelsefulla insatser på detta område liksom de båda kommunförbunden bl. a. genom viss kursverksamhet vid Kommunskolan i Sigtuna. Det är av vikt att det av dessa organisationer visade intresset för hithörande frågor tillvaratages och att deras verksamhet underlättas och stödjes.

Skolöverstyrelsens direkta uppgifter blir, utöver de planerande, i mycket att ge information och förberedelse åt dem som inom skolväsendet själva skall ge information åt andra. De torde härvid komma att innefatta bl. a. anordnande och initierande av kurser och informationsmöten för olika berörda parter. I fråga om lärarinformationen vilar ett särskilt ansvar på överstyrelsen för att lärarutbildningsanstalternas informationsbehov tillgodoses. Överstyrelsen måste också svara för att erforderligt informationsmaterial — broschyrer, informationsskrifter, planscher, bildband m. m. — framställes och tillhandahålles. Överstyrelsen bör vidare vara beredd att ge den service i fråga om material och närmare orientering, som kan komma att begäras för den större allmänhetens information via press, radio, television, genom folkbildningsorganisationer m. fl.

Den intensifierade informationsverksamhet, som enligt skolberedningens mening bör komma till stånd som ett led i skolreformens genomförande, kräver vissa ökade ekonomiska resurser. För verksamhet av i viss utsträckning hithörande slag finns för närvarande vissa statliga medel anvisade, huvudsakligen under de två under åttonde huvudtiteln upptagna reservationsanslagen Försöksverksamhet inom det allmänna skolväsendet och Lärares fortbildning m. m. Inom det förstnämnda anslaget ryms bl. a. vissa medel till den speciella informations- och förberedelseverksamhet, som ägnas nya försökskommuner, och viss kursverksamhet för lärare i försöksskolan. I fråga om den allmänna fortbildningsverksamheten bland lärare genom studiedagar och kurser sker från och med budgetåret 1961/62 en viss upprustning bl. a. med sikte på det informations- och fortbildningsbehov som skolreformen medför. Skolberedningen — som inte tar närmare ställning till de anslagstekniska frågorna om de två berörda anslagens ställning i fortsättningen — beräknar överslagsvis att för här avsedd informationsverksamhet krävs i första hand en extra medelsanvisning, utöver nuvarande, på sammanlagt omkring 700 000 kronor under en tvåårsperiod. Kostnaden, som lämpligen torde böra fördelas med en större del på budgetåret 1962/63 och en

mindre del på 1963/64, inkluderar bl. a. kostnader för framställning av informationsmaterial, en viss ökning av arbetskraften inom skolöverstyrelsen för informationsarbetet och medel för informationsverksamhet via länsskolnämnderna. Det kan vidare böra övervägas att ställa någon del av det angivna beloppet till förfogande redan tidigare genom anslag på tilläggsstat för budgetåret 1961/62. För en efter budgetåret 1963/64 fortsatt och under hela genomförandeperioden pågående informationsverksamhet, främst via länsskolnämnderna, beräknar beredningen vidare en ökning av nuvarande årliga anslagstilldelning med uppskattningsvis 200 000 kronor.

KAPITEL 45

Fortsatt utveckling av skolans arbete

Grundskolans målsättning och den fortsatta försöksverksamheten

Den skolreform, som nu efter ett mer än tjugoårigt utredningsarbete och en omfattande försöksverksamhet står inför sitt förverkligande, kännetecknas organisatoriskt därav, att utbildningen under längre tid och i högre grad än man hittills varit van vid inom det svenska skolväsendet är gemensam för olika kategorier av elever. Samtidigt som gemenskapen markeras starkare, framför allt genom att sjunde och åttonde årskurserna blir »sammanhållna», uppställs kravet på ett större hänsynstagande till den enskilde elevens förutsättningar, till hans begåvningsgrad och begåvningsart, till hans hemförhållanden, till hans intressen och läggning.

Grundskolan har en delvis annan målsättning än de skolformer den är avsedd att ersätta. Dess huvuduppgift är personlighetsfostran: den skall medverka till att eleverna utvecklas till fria och livsanpassade personligheter. I detta avseende skiljer sig grundskolan förvisso inte från de tidigare skolformerna; också dessa har som huvuduppgift haft personlighetsfostran. Men under vårt eget sekel med dess snabba samhällsutveckling har uppfattningen om innebörden av begreppet personlighetsfostran förändrats, och detta gäller både mål och medel. Mer än tidigare understryker man numera vikten av att skolan fostrar till självständighet och till gemenskap. Mer än tidigare betonar man, att skolans främsta instrument för personlighetsfostran är själva skolarbetet. Huvuduppgiften för den inre skolreformen måste därför i dagens läge bli att utveckla arbetssättet i skolan så att det verkligen *blir* personlighetsfostrande. Vad detta innebär har skolberedningen sökt klargöra framför allt i kapitlet om skolans inre arbete.

Ett program om skolans utrustning med *hjälpmedel* har av skolberedningen framlagts i ett särskilt betänkande och sammanfattats i ett tidigare kapitel. Förverkligandet av detta program ingår som ett viktigt led i strävandena att skapa goda förutsättningar för den inre skolformen. Till dessa förutsättningar hör också ändamålsenliga skollokaler. Ytterligare en förutsättning, och kanske den viktigaste, är det förslag om minskning av antalet elever i klasserna som beredningen på annat ställe lägger fram.

Arbetet på skolarbetets anpassning till grundskolans målsättning kan givetvis ske på många olika vägar: skolöverstyrelsen och skolstyrelserna anställer för ändamålet konsulenter, lärarutbildningsanstalterna, skolmyndigheterna och kårsammanslutningarna anordnar fortbildningskurser; handledningar utarbetas; läroböckerna omarbetas, och bredvidläsningslitteraturen blir rikare; skolans utrustning med materiel och hjälpmedel blir bättre; studieplansarbetet intensifieras; planeringsveckor och studiedagar utnyttjas för information och för överläggningar i metodiska frågor; lärarna själva bildar naturliga arbetsgrupper. Allt detta ingår i skolans vardag och bör tillhöra skolrutinen. Men i dagens situation innebär åtgärder av detta slag att man arbetar med ett näraliggande mål: det gäller att så snabbt som möjligt förverkliga själva skolreformen. Den nya skolorganisationen kommer att successivt förverkligas under 1960-talet. Organisationen har bestämts av den sedan länge pågående samhällsomdaningen; skolans inre arbete har ännu inte anpassats till målsättningen; det är därför en angelägen uppgift att skapa förutsättningarna för den inre förnyelse som måste ligga inom ramen för skolreformen och ske inom tidsfristen för denna.

Det svenska skolväsendet har under 1950-talet i hög grad präglats av försöksverksamhet. I första rummet bör nämnas den år 1949 inledda försöksverksamheten med nioårig enhetsskola, som inte blott tjänar som underlag för bedömningen av grundskolans organisation utan också betytt en successiv anpassning av det svenska skolväsendet till grundskolesystemet. Denna försöksverksamhet har inte kunnat ges vetenskaplig, laboratoriemässig uppläggning, den har främst varit av praktisk natur. Vetenskapliga betingelser får försöksverksamheten först i särskilda försöksskolor, av vilka den första kommit till stånd i Linköping. Speciell försöksverksamhet under skolöverstyrelsens ledning har i betydande omfattning ägt rum vid de högre skolorna. Slutligen måste man i detta sammanhang räkna med den spontana försöksverksamhet, som sker runt om i landet och som främst består i enskilda lärares eller lärargruppers experiment med olika undervisningsmetoder.

I och med att den generella övergången till grundskolesystemet inledes läsåret 1962/63 skall den nu pågående försöksverksamheten med nioårig enhetsskola avslutas. Då den främst haft organisatorisk karaktär och de organisatoriska problemen genom riksdagsbeslutet 1962 kommer att lösas för avsevärd tid framåt, torde försöksverksamhet av denna typ inte längre erfordras. I åtskilliga försökskommuner har man emellertid mer eller mindre systematiskt sökt anpassa skolans inre arbete efter enhetsskolesystemets syften. Försöksverksamheten har på detta sätt på sina håll röjt mark för den omläggning av arbetssättet, som blir den svenska skolans centrala uppgift under 1960-talet. Fortsatta experiment för att utröna effektiviteten hos skilda arbetssätt med hänsyn till de olika målen för skolarbetet är alltjämt i hög grad nödvändiga, men de kräver vetenskaplig uppläggning. Den praktiskt-pedagogiska försöksverksamheten av den typ som förekommit både i försökskommunerna och i andra kommuner bör å andra sidan

ingå i samtliga lärares och skolors reguljära uppgifter och bör under sådana förhållanden knappast längre benämnas försöksverksamhet i hittillsvarande mera vidsträckta mening.

Om den organisatoriska försöksverksamheten med nioårig enhetsskola nu avslutas och arbetet på undervisningsmetodernas anpassning efter grundskolesystemets krav överförs till skolans reguljära uppgifter, kan det förefalla som om området för egentlig försöksverksamhet blir litet. Detta är emellertid en felsyn. Samhället utvecklas alltmer genomgripande och i allt snabbare takt, och därmed förändras förutsättningarna för skolans arbete. Det är därför nödvändigt att man genom fortsatta experiment verkar för att skolans utveckling sker i takt med samhällets och helst så att den främjar samhällsutvecklingen.

Principiellt kan riktlinjer för den fortsatta försöksverksamheten knappast dras upp i förväg. Behov av försök kommer undan för undan att anmäla sig. I sitt betänkande Den första lärarhögskolan (SOU 1952: 33 s. 205 f.) publicerade skolkommissionen en lång lista på problem, som borde bli föremål för experiment. Åtskilliga av dessa har under 1950-talet uppmärksammats. De frågor som alltjämt påkallar uppmärksamhet är av mycket varierande slag: betygsfrihet och effekten av betyg, hjälpmedlen och deras användning i undervisningen, s. k. läs- och skrivsvårigheter och andra former av specialundervisning på skilda stadier, grupparbetets problem, räknemetodiska frågor på lägre stadier och frågor rörande kursinnehåll och kursföljd i matematik på högre, språkföljd och språkmetodiska frågor liksom ämnesintegration är några exempel som visar hur vitt skiftande problemen är. De flesta har dock det gemensamt att de är av stor angelägenhetsgrad. Arbetsuppgifterna och problemen är således påträngande och då samtidigt resurserna är begränsade är det nödvändigt, att försöksverksamhet och forskning åtminstone till en början inriktas på näraliggande problem, vilkas lösande eller belysning jämförelsevis snabbt kan tillföra skolan värdefulla erfarenheter och göra dess arbete effektivare och bättre.

Många av problemen i samband med skolans framstegsarbete är av den art, att de bör lösas i samverkan mellan psykologisk-pedagogisk *forskning* och experiment ute på fältet. Skolforskningen har i första rummet anförtrotts åt lärarhögskolornas pedagogiska institutioner men även motsvarande universitetsinstitutioner torde kunna bidra till detta arbete. Då det gäller regelrätta experiment har forskningen i främsta rummet att anlita de särskilda *försöksskolorna*. Till sådana skolor bör förläggas i synnerhet försöksuppgifter, som är klart bestämda och av begränsad omfattning och som därför kan förväntas leda till resultat med relativt stor säkerhet och allmängiltighet. Begränsade försök under vetenskaplig ledning och kontroll kan förläggas också till andra skolor. I vissa fall torde försök med fördel kunna läggas ut på för skolutvecklingen speciellt intresserade men också med hänsyn till andra faktorer lämpade kommuner. Försök bör i erforderlig omfattning förläggas även till andra skolformer än grundskolan.

Försök av denna typ — under vetenskaplig ledning — bör kunna få systematisk karaktär genom att samordnas under en central ledning.

Det finns emellertid en försöksverksamhet av annan typ än den hittillsvarande mera vidsträckta, som är minst lika viktig ur samhällets och skolutvecklingens synpunkt. Den omfattar det experimentella framstegsarbete, som igångsätts av enskilda lärare eller lärargrupper, av en skola eller av en skolkommun och som i regel är av lokal karaktär och har lokal omfattning. Experimenten kan ha pedagogisk, organisatorisk eller social innebörd. De kan helt enkelt bestå i klassrumsförsök i syfte att förbättra arbetsmetoderna, de kan å andra sidan vara så ingripande i skolans organisation att skolöverstyrelsens medgivande måste inhämtas. Lokala experiment har under de senaste hundra åren då och då tilldragit sig berättigat intresse; man kan peka på den verksamhet som utvecklats och bedrivits vid skilda skolor och skolformer av framstående pedagoger. Deras arbete har bidragit till att föra den pedagogiska utvecklingen framåt, och behovet av sådana insatser är alltjämt lika stort. Det är angeläget att de lokala försöken där de förekommer får sådana resurser, att resultaten kan bearbetas och publiceras. Men även försök i mindre skala har betydelse. Det är en angelägen uppgift för den svenska skolan att skapa en positiv försöksmiljö: att försöken uppmuntras från ledningen för skolan, från kommunens anslagsbeviljande instanser, från närmast belägna lärarhögskola, vars expertis kan biträda med råd och hjälp, och från skolöverstyrelsen.

Nära förknippad med sådan försöksverksamhet är en successiv förnyelse av det inre arbetet i skolan. En ny metodik i undervisningen förutsätter ett långvarigt framstegsarbete, grundat på omfattande försök. De vunna resultaten kan förmedlas till lärarna på olika sätt, med fördel genom systemet med studieplaner. De sistnämnda har av beredningen rekommenderats i kapitlet om skolans mål och behandlas även i boken Hjälpmedel i skolarbetet (s. 55 ff.). I förslaget till läroplan för grundskolan anger beredningen också för flertalet ämnen »förslag till disposition för studieplaner». Sådana planer är förslag till uppläggning av lärogången för årskursen eller för stadiet i ett enstaka ämne eller för samlad undervisning. Utmärkande för studieplanerna är att de skall vara uttryck för en genomtänkt metodik, som återspeglar sig i den detaljerade uppläggningen av studiet. De skall bidra till att ge lärarna ökad frihet i förhållande till läroboken och bör sålunda vara alternativa. Härav följer vidare att de inte bör vara centralt givna: de bör utarbetas av enskilda lärare, av lärarorganisationernas pedagogiska organ och av bokförlagen. I den mån tillräckligt antal planer inte tillkommer på denna väg, bör det åligga skolöverstyrelsen att stimulera enskilda författare eller grupper av lärare att utarbeta studieplaner, t. ex. under kurs- och konferensdagar. Om så erfordras bör överstyrelsen utverka statsbidrag härtill. Ansvaret för studieplanen bör dock alltid stanna hos den enskilde författaren.

Det är angeläget att arbetet med studieplaner igångsättes utan dröjsmål. I anslutning till det förestående utarbetandet — genom skolöverstyrelsens försorg — av metodiska anvisningar till de föreslagna kursplanerna synes därför

visst studieplansarbete naturligen böra utföras. Därigenom skulle studieplaner kunna föreligga för praktiskt bruk före den mera allmänna övergången till grundskolans läroplan.

Här vill skolberedningen också fästa uppmärksamheten på en annan för utvecklingen av det fortsatta arbetet viktig fråga. Parallellt med fortsatta försök m. m. jämte analys av resultaten från dessa bör en revision av läroplanen ägnas fortlöpande uppmärksamhet. Här ger bl. a. de under senare år företagna kursplaneundersökningarna betydande erfarenheter av värde för ett fortsatt läroplansarbete.

Då försöksverksamhetens nuvarande organisatoriska former i samband med verksamhetens nedläggande skall avlösas av andra bör de för forsknings- och experimentverksamheten ansvariga förutsättningslöst tänka igenom den kommande verksamheten med särskild uppmärksamhet på att avgränsa uppgifterna. Samtidigt därmed bör också uppmärksamhet ägnas åt frågan hur försöksverksamhetens resultat snabbare och i större omfattning skall komma lärarutbildning och fortbildning till godo för att på snabbaste och effektivaste sätt kunna tillföras arbetet ute i skolorna.

Skolöverstyrelsens försöksavdelning

Man kunde redan från början förutse att försöksverksamheten med nioårig enhetsskola enligt riksdagsbeslutet år 1950 skulle komma att ställa i många avseenden stora anspråk på ledningen av densamma. Då dessutom försöksverksamheten skulle omfatta även bestående skolformer ökades såväl uppdragets svårighetsgrad som dess omfattning. Den förra uppgiften kunde beräknas bli av såväl pedagogisk som organisatorisk och administrativ natur — det gällde ju att söka sig fram till en arbetsduglig organisation för en ny skolform, därtill under delvis helt oprövade yttre betingelser — medan den senare uppgiften huvudsakligen måste bli inriktad på i trängre mening pedagogiska försök.

Ledningen av försöksverksamheten uppdrogs åt skolöverstyrelsen som under försöksåren haft och fortfarande har en för ändamålet upprättad arbetsenhet. En redogörelse för tillkomsten och utvecklingen av denna återfinnes i den tidigare flera gånger omnämnda s. k. tioårsrapporten (Kungl. Skolöverstyrelsens skriftserie 42 s. 17 f.). Fullständigare uppgifter om försöksavdelningens organisation och personal m. m. år för år återfinnes i de av skolöverstyrelsen årligen avgivna försöksrapporterna, vilka regelbundet införts i Aktuellt från Skolöverstyrelsen.[1] Den som önskar mer detaljerade data och andra uppgifter i dessa frågor hänvisas till nämnda källor.

Försöksavdelningen har under senare år varit organiserad på tre rotlar med var sitt undervisningsråd som rotelchef. Till varje rotel hör dessutom en eller flera konsulenter; tillsammans tjänstgör på avdelningen vanligen mellan fem och

[1] Den senaste i AktSÖ 1961: 5—6 s. 85 ff.

tio konsulenter med olika uppgifter. Till första roteln — avdelningschefens rotel — hör vidare en skolpsykologisk sektion med två skolpsykologer och en biträdande skolpsykolog och därjämte för närvarande tre regionala skolpsykologer stationerade i Uppsala, Västerås och Östersund. Försöksavdelningen utgör vidare tillsammans med lärarhögskolans i Stockholm pedagogisk-psykologiska institution central ledning för statens försöksskola i Linköping.

En arbetsenhet med ett så omfattande och mångskiftande arbetsprogram som det försöksavdelningen har måste självfallet också vara försedd med viss administrativ personal. I allt uppgår försöksavdelningens hela nuvarande personalstyrka till omkring trettio personer.

Avdelningens arbetsuppgifter kring försöksverksamheten med nioårig enhetsskola har spänt över vida fält. De har omfattat frågor rörande pedagogik, organisation, administration, ekonomi, lärarfortbildning och kurser. Under hela verksamhetstiden har därtill informationsarbetet ställt stora anspråk på avdelningens personal och denna verksamhet har måst riktas till skilda kategorier: skolledare, lärare, kommunala förtroendemän m. fl. Försöksverksamheten har naturligen i endast ringa grad reglerats av fastlagda författningar och bestämmelser i övrigt. Tvärtom har det just varit en av avdelningens väsentliga uppgifter att genom samlande av erfarenheter och i växelverkan med försöksskolans personal ute i kommunerna verka för ett successivt tillskapande av erforderliga riktlinjer och bestämmelser för försöksverksamhetens bedrivande och för att försöksskolornas verksamhet så snart som möjligt skulle stabiliseras. Som en följd härav har förutom åt informationsverksamheten avsevärd tid och kraft måst ägnas åt kontaktverksamheten med försökskommunerna.

Man torde i anslutning till det här sagda kunna karakterisera försöksavdelningens arbete så, att den fram till den 1 juli 1958 fått i viss mån fungera som särskild överstyrelse för skolorna i försökskommunerna. Efter hand har erfarenheter vunnits och kunnat förmedlas till verksamheten i form av normerande bestämmelser och säkrare grund i övrigt för dessa skolors arbete. Samtidigt med omläggningen av skolans lokala och regionala ledning den 1 juli 1958 blev det därför möjligt att företa vissa förändringar i försöksavdelningens arbetsuppgifter. I första hand överfördes därvid från försöksavdelningen till andra arbetsenheter inom skolöverstyrelsen sådana ärenden som normalt hör till dessa. En ganska betydande decentralisering av arbetsuppgifter till länsskolnämnderna kunde samtidigt genomföras. Avdelningens arbete har sedan dess mer kunnat koncentreras på dels pedagogiska frågor, dels studie- och yrkesorientering och dels psykologiska undersökningar.

Till avdelningens arbetsuppgifter hör ytterligare ett par som, utan att vara de mest betungande, dock är av betydelse för försöksverksamheten. Den första gäller som nämnts att fungera som central ledning för den statliga försöksskolan i Linköping. Här har avdelningen möjlighet att genom direkta initiativ främja praktisk-pedagogiska försök av olika slag, främst sådana som endast med svårighet kan utföras i vanlig skolmiljö utan tillgång till vetenskaplig expertis och

gynnsamma försöksförhållanden. Den andra uppgiften gäller utgivandet av tidskriften På försök. Genom denna förmedlas till en allt större krets av skolor erfarenheter från försöksverksamheten såväl med nioårig enhetsskola som inom högre skolor.

En betydande del av försöksavdelningens arbete ägnas åt praktisk-pedagogiska försök i de äldre skolformerna. Sedan denna på senare år uppdelats i en fri, mer osystematisk eller spontan försöksverksamhet och en systematisk försöksverksamhet vid några särskilt utvalda skolor (särskild försöksverksamhet) har större möjligheter skapats att få sådana uppslag och önskemål prövade som kan ha ett för skolans verksamhet allmännare intresse.[2]

Försöksavdelningens möjligheter att under nuvarande förhållanden till behandling ta upp principiella frågor måste anses begränsade, enär de flesta problem som skulle vara av värde att få vidare undersökta sedan år 1957 legat under skolberedningens behandling. Ett exempel på de svårigheter som härvid förelegat utgör den senaste revisionen av timplaner och huvudmoment, som i huvudsak genomfördes under år 1958 och vilken fick göras med varsam hand för att den inte skulle ingripa i det arbete som hänskjutits till skolberedningen. Å andra sidan har försöksavdelningen i avsevärd omfattning löst arbetsuppgifter åt skolberedningen. Förutom den omfattande och fylliga tioårsrapporten, som får anses vara ett direkt led i beredningens arbete, har avdelningen lämnat avsevärda bidrag såväl vid lösandet av olika slag av pedagogiska frågor som vid utförande av ett stort antal undersökningar.

Ledningen av den fortsatta försöksverksamheten

Det har ibland diskuterats huruvida ledningen av försöksverksamheten bör ligga hos skolöverstyrelsen eller inte. De viktigaste skälen för att man skulle upprätta ett utanför överstyrelsen stående organ skulle vara, att överstyrelsen, som har att planera och leda arbetet och i överensstämmelse därmed handlägga den reguljära verksamheten m. m., löper risk att ägna administrativa och ekonomiska frågor större intresse än själva försöksverksamheten. Därmed skulle i sin tur följa risk för byråkratisering och mindre utrymme för fria, pedagogiska initiativ. Vidare finns utanför skolöverstyrelsen och fristående från denna ett antal institutioner, som bedriver pedagogisk och psykologisk forskning. Det vore då måhända värdefullt, framhålles det, med ett fristående organ med större möjligheter att samordna arbetet så att tillgängliga resurser utnyttjas maximalt. Detta skäl står dock i motsats till den uppfattning som ibland framföres att försöksverksamheten löper risk för att centraliseras alltför mycket om den ligger under skolöverstyrelsen, vilket vore till förfång för friheten i försöksarbetet.

[2] Den senaste rapporten över denna försöksverksamhet återfinnes i AktSÖ 1961:12 s. 245 ff. Där finns bl. a. även en uppsats »Om utvärdering av klassrumsförsök» av skolpsykolog Karl Henrik Eriksson.

Åtskilliga skäl talar emellertid också *mot* anordningen med ett fristående försöksorgan. En fristående institution måste löpa risk att bli isolerad. Därigenom blir det svårare såväl att finna och koncentrera sig på de mest angelägna problemen som att snabbt överföra resultaten av vunna försök till skolans dagliga arbete. Då de flesta försök av någon betydenhet dessutom är förenade med administrativa och ekonomiska åtgärder, skulle ett fristående centralt försöksorgans arbete antingen bli helt beroende av beslut från överstyrelsen i varje enskilt fall, eller också skulle det jämförelsevis snart kunna bli förlamat. Bland de positiva eller aktiva skäl som talar *för* att skolöverstyrelsen skall ha hand om ledningen av försöksverksamheten må nämnas, att ämbetsverket enligt sin instruktion har att verka för en utveckling av verksamheten inom verkets kompetensområde. Alldeles oavsett nämnda bestämmelse är det också naturligt, att den som har hand om den löpande verksamheten bäst bör ha möjlighet att dels upptäcka vad som behöver göras för att främja utvecklingen, dels ta de initiativ och inom ramen för sina befogenheter och bemyndiganden vidta de åtgärder som främjar en fortskridande utveckling. Vidare bör skolöverstyrelsen anses ha större möjligheter att genom lärarfortbildning och kursverksamhet m. m. låta vunna erfarenheter snabbt komma det dagliga skolarbetet till godo. Av erfarenheten från de gångna försöksåren synes också framgå, att det för överstyrelsen i övrigt liksom för hela dess verksamhet är av stort värde med den aktualisering av nya frågor och den stimulans som kontinuerligt utgår från försöksverksamheten. Skolberedningen finner sålunda utan tvekan, att ledningen av försöksverksamheten även framdeles bör ligga hos skolöverstyrelsen.

I och med att den försöksverksamhet, som igångsattes och bedrivits jämlikt 1950 års riksdags beslut upphör med utgången av läsåret 1961/62, aktualiseras frågan om ledningen inom skolöverstyrelsen av den fortsatta försöksverksamheten. För att få bättre utgångspunkter för bedömning av denna fråga vill beredningen först om de i föregående avsnitt förtecknade försöksområdena liksom om verksamheten i dess helhet i fortsättningen framhålla följande.

Arbetsuppgifterna i fråga om pedagogisk-psykologisk forskning liksom i fråga om empirisk försöksverksamhet m. m. är som redan nämnts mångskiftande. Nedanstående översikt visar hur ansvaret för dessa bör kunna vara fördelat:

A. Grundforskning på det psykologisk-pedagogiska området är naturligen en uppgift för universitetens motsvarande institutioner.

B. Målforskning torde — förutom i viss omfattning vid universiteten — i främsta rummet böra bedrivas vid lärarhögskolornas pedagogisk-psykologiska institutioner samt därjämte vid statliga försöksskolor.

C. Nedan angivna uppgifter synes böra ankomma på lämplig arbetsenhet inom skolöverstyrelsen, nämligen

1. att så långt möjligt följa inom landet pågående forskning samt att ta de initiativ till koordinering av denna som är önskvärda och möjliga,

2. att leda målforskning vid statliga försöksskolor, särskild försöksverksamhet och eventuella försök utlagda i särskilda försökskommuner,

3. att lämna hjälp till andra arbetsenheter inom överstyrelsen i fråga om fri försöksverksamhet samt
4. att inom verket liksom till lärarutbildningen förmedla in- och utländska erfarenheter och resultat.

Det måste inom skolans liksom inom varje annat område vara viktigt, att den som skall ansvara för den löpande verksamheten också har till uppgift att svara för och främja försök och utveckling inom sitt arbetsområde. Med hänsyn härtill måste ansvaret för skolreformen och det allmänna genomförandet av grundskolan med dess målsättning i fråga om det inre arbetet vila på skolöverstyrelsen i dess helhet. Från nämnda utgångspunkt är det vidare uppenbart, att huvudansvaret för en stor del av hittillsvarande försöksverksamhet — det gäller närmast i trängre mening pedagogiska och ämnesmetodiska försök och liknande — måste åvila varje arbetsenhet inom ämbetsverket. Åtskilliga av de uppgifter som redovisats i det föregående bör sålunda enligt beredningens mening inte föras till *en* arbetsenhet med huvudsaklig uppgift att svara för experiment och försök. Andra uppgifter åter torde knappast kunna bedrivas med tillräcklig målmedvetenhet och effektivitet, såvida de inte kan föras till en särskild arbetsenhet inom skolöverstyrelsen. Vad beredningen här närmast avser är arbetsuppgifter tillhörande punkt C ovan.

Den nuvarande försöksavdelningen tillkom för att leda den av skolkommissionen föreslagna försöksverksamheten med nioårig enhetsskola. Då denna verksamhet nu utmynnar i en allmän övergång till obligatorisk nioårig skola, talar åtskilliga skäl för att försöksavdelningen bör avvecklas. I anslutning härtill vill beredningen föreslå, att den sista av de årliga rapporter som den nuvarande försöksavdelningen har att avge till Kungl. Maj:t lämnas före den första november 1961. Samtidigt med att den nuvarande försöksavdelningen avvecklas eller omändras bör den till försöksavdelningen knutna lekmannanämndens verksamhet upphöra. Den viktiga funktion nämnden fyllt under försöksperioden som förmedlare av ömsesidig information mellan den centrala skolledningen och allmänna opinionen torde fortsättningsvis böra fullgöras i andra former.

Skolberedningen har även övervägt hur ledningen av de i det föregående nämnda arbetsuppgifterna m. m. bäst skall ordnas. Här måste då erinras om att skolöverstyrelsens nuvarande uppbyggnad baserar sig på ett skolsystem, som i väsentliga avseenden inom kort är förändrat. I och med den allmänna övergången till obligatorisk nioårig skola och därmed sammanhängande organisatoriska förändringar inom skolväsendet blir en omprövning av vissa delar av den nuvarande arbetsfördelningen inom skolöverstyrelsen nödvändig. Skolberedningen föreslår, att en sådan översyn kommer till stånd, om möjligt före den 1 juli 1962. Därvid bör samtidigt övervägas, om en särskild arbetsenhet inom verket för ledande av det fortsatta utvecklingsarbetet erfordras och hur den i så fall på ett ändamålsenligt sätt skall infogas i verkets organisation i övrigt. Det torde vara lämpligt att vid nämnda översyn samtidigt och i huvudsaklig överensstämmelse med de principiella riktlinjer för den fortsatta försöksverk-

samheten som beredningen ovan angivit till behandling uppta det väsentligaste i de skisserade arbetsuppgifterna samt hur de skall samordnas med, respektive avgränsas från verksamheten inom skolöverstyrelsen i övrigt.

Särskild uppmärksamhet måste i detta sammanhang ägnas frågan om den skolpsykologiska arbetsenheten inom försöksavdelningen. De skolpsykologiska frågorna tilltar i betydelse och som ett uttryck för detta har beredningen också på annan plats behandlat frågan om den framtida skolpsykologinstitutionen samt därvid föreslagit en utbyggnad och förstärkning av denna. Här vill beredningen framhålla, att det är mindre de vetenskapligt pedagogiska och mer de i egentlig mening skolpsykologiska frågorna som bör ägnas uppmärksamhet och intresse. Det är emellertid lika viktigt, att den psykologiska verksamheten förstärks i det centrala ämbetsverket som ute på fältet. Härför talar inte endast behovet av en central ledning av motsvarande regionala och lokala verksamhet. Även överstyrelsens verksamhet i övrigt, främst handläggningen av elevvårdande frågor, talar otvetydigt för att skolpsykologin nu bör få en egen rotel inom skolöverstyrelsen. Beredningen föreslår sålunda att, samtidigt som den nuvarande försöksavdelningen avvecklas, dess psykologiska sektion omändras till en egen arbetsenhet, en skolpsykologisk rotel. Dess inlemmande i verket bör övervägas tillsammans med övriga frågor rörande verkets organisation.

Beredningen har även diskuterat möjligheten att genom en rådgivande nämnd eller på annat sätt i ökad omfattning tillföra verket direkterfarenheter från områden av betydelse för verkets arbete. Här bör först erinras om att beredningen i sitt förslag till inrättande av s. k. hjälpmedelscentraler (kapitel 14) förutsatt att för ledningen av dessa skall upprättas en till överstyrelsen ansluten styrelse sammansatt av aktiva lärare med intresse för de utvecklingsfrågor som dessa centraler skall arbeta med. Enligt vad beredningen erfarit har vidare till överstyrelsen nyligen knutits en rådgivande nämnd för fortbildningsfrågor, bestående av representanter för olika lärarkategorier. Sedan år 1957 finns vidare i de matematisk-naturvetenskapliga ämnena organ för samarbete mellan skolöverstyrelsen, den högre utbildningen och forskningen samt den tekniska eller tillämpade forskningen och verksamheten. Sist nämnda samarbetsorgan sammanträder som regel en gång per år.

Det torde nu böra övervägas om inte till överstyrelsen kunde knytas jämväl en rådgivande nämnd med ledamöter tillsatta förslagsvis på treårsförordnande. Ledamöterna skulle utses bland aktivt verksamma forskare främst inom pedagogik, psykologi och sociologi men även företrädare för övrig samhällsvetenskaplig forskning kunde komma i fråga. Vidare bör i en sådan rådgivande nämnd självfallet ingå framstående aktiva skolmän med stort intresse för och god överblick över utvecklingsarbete på skolans område.

Nämndens verksamhet torde inte böra i detalj regleras. Dess största värde för skolöverstyrelsen skulle måhända också ligga däri, att den kunde på ett tidigt stadium ge råd angående större, aktuella undersöknings- eller försöksprojekt. Nämndens ledamöter kunde också förväntas vara särskilt skickade att konti-

nuerligt tillföra skolöverstyrelsen kännedom om och överblick över i landet pågående forskning och utveckling på skilda områden av betydelse för skolans verksamhet.

Skolberedningen föreslår att i samband med omprövningen i övrigt av skolöverstyrelsens organisation och arbete även frågan prövas om upprättande av en rådgivande nämnd av det slag som beredningen antytt. Därvid torde verksamheten inom en eventuell nämnd böra mera konkret utformas genom förslag till en instruktion eller på liknande sätt.

I anslutning till i detta kapitel nämnda frågor vill beredningen slutligen anföra följande. Den översyn av verkets organisation som beredningen ovan berört får förutsättas bli förenad med vissa personella och ekonomiska konsekvenser, vilka kan beräknas bli redovisade för Kungl. Maj:t på sedvanligt sätt. Emellertid kommer åtskilliga av de punkter i utvecklingsarbetet som beredningen ovan beskrivit att tid efter annan kräva tillgång på experter av olika slag. Verkets egen personal torde nämligen endast i mindre omfattning kunna vid sidan om sina ordinarie arbetsuppgifter fullgöra andra, större sådana som fordrar en koncentrerad arbetsinsats under längre tid. Man kan vidare förutse att sådana för utvecklingen av skolans arbete väsentliga uppgifter kommer att aktualiseras med jämna mellanrum. Det är uppenbart, att skolöverstyrelsen måste beredas möjlighet att utan dröjsmål få igångsätta och slutföra sådana uppgifter just då det med hänsyn till arbetets art m. m. blir mest lämpligt. Beredningen föreslår sålunda, att till skolöverstyrelsens förfogande för här nämnda slag av arbetsuppgifter ställes ett årligt belopp av tills vidare 200 000 kronor, vilket lämpligen torde böra tillföras överstyrelsens expertanslag.

Sammanfattning

Inledning

Den obligatoriska nioåriga skolan föreslås få namnet *grundskola* (s. 31 f.). En av skolberedningen föreslagen ny skolform, innefattande flera skilda utbildningsvägar ovanför grundskolan, bör benämnas *fackskolor* (s. 32). För de lärarkategorier — utöver övningslärare och yrkeslärare — som kommer att finnas i grundskolan rekommenderar skolberedningen vid sina inledande överväganden om namnfrågor (s. 36) benämningarna *småskollärare, mellanskollärare, adjunkter* och *ämneslärare*. I sistnämnda grupp infogas då även folkskollärare med särskild ämnesutbildning samt lärarutbildade läroverksingenjörer och gymnasieekonomer m. fl. Sammanställning över förslag till vissa benämningar inom skolväsendet återfinnes på s. 37.

Några förutsättningar för skolberedningens arbete

Erfarenheterna från försöksverksamheten med nioårig enhetsskola har varit av grundläggande betydelse för beredningens överväganden och förslag. I redogörelsen för verksamheten (s. 69) har särskilt skolans inre arbete (s. 73) och differentieringsfrågan (s. 79) beaktats. Beredningen sammanfattar (s. 87—90) några omdömen om försöksverksamheten.

Försöksverksamheten vid högre skolor (s. 91 ff.) har också givit för beredningens arbete, främst måhända med läroplansförslagen, viktiga erfarenheter. Det gäller i första hand (s. 100) frågan om orienteringsämnenas placering i årskurserna, dessas innehåll och utformning samt om muntlig och skriftlig framställning och om språkundervisningen.

I kapitel 8, ett *internationellt perspektiv* på den obligatoriska skolan, visar beredningen på att den svenska skolutvecklingen löper parallellt med den i andra länder med framskridna tekniska och ekonomiska förhållanden och att de problem som särskilt sysselsätter oss — skolpliktstidens längd, nybörjaråldern, betygsättning, differentiering m. m. — är lika aktuella utomlands som här.

I beredningens utredningsmaterial ingår vissa vetenskapliga undersökningar, sammanfattningsvis betecknade som skolberedningens *psykologisk-pedagogiska forskningsprogram* (s. 116 ff.). Resultaten av de olika undersökningarna har i regel redan tidigare publicerats i tryckt eller stencilerat skick. Avsikten med forskningsprogrammet har varit att punktvis belysa vissa centrala, ofta kontroversiella frågor inom beredningens arbetsområde.

Flera projekt har ägnats åt differentieringsfrågan. En av dessa undersökningar belyser bl. a. differenserna mellan olika egenskaper hos en och samma individ (s. 118 ff.). En ganska betydande grupp elever visar sig ha ojämna intellektuella förutsättningar för olika av skolans läroämnen. I vissa hänseenden tillhör de den bättre hälften av eleverna, i andra den sämre. Denna andel visar dock ingen systematisk ökning eller minskning i årskurserna 4—9. I fråga om intressenas utveckling visas däremot, att det blir lättare att hos eleverna urskilja en tydlig intresseinriktning med stigande ålder, vilket är av betydelse bl. a. för frågan i vilken årskurs det är lämpligt att sätta in yrkesanknutna karaktärsämnen.

En undersökning om elevernas prestationsutveckling i olika differentieringsmiljöer (s. 123 ff.) har bl. a. varit av betydelse för skolberedningens avståndstagande till en sådan utformning av skolorganisationen, att s. k. negativt gallrade klasser uppkommer. Även ur socialpsykologiska aspekter har differentieringsfrågan belysts genom undersökningar (s. 125 ff.). Vid den första av de här berörda differentieringsundersökningarna har utprövats vissa anlags- och intresseprov som i viss utsträckning i fortsättningen kan bli ett av hjälpmedlen vid elevernas studieval. Betygens tillförlitlighet som prognosinstrument har belysts i en annan undersökning (s. 121 f.).

Ett annat större projekt, som upptagits i beredningens forskningsprogram, är kursplaneundersökningarna (s. 129 ff.). Dessa undersökningar, som varit av betydelse vid utformningen av läroplanerna för grundskolan, har gällt ämnena modersmålet, matematik, fysik, kemi och samhällskunskap.

Som komplement till den redovisning av erfarenheterna från försöksverksamheten som skolöverstyrelsen lämnat huvudsakligen i tioårsrapporten har på beredningens uppdrag vissa *ytterligare undersökningar* eller statistiska bearbetningar av skilda delfrågor utförts (s. 120 och 137 ff.), berörande bl. a. stabiliteten hos elevernas yrkesönskningar samt studie- och yrkesorienteringens inverkan på elevernas ämnesval. Beträffande yrkesönskningarna konstateras att elevernas val under gången från sjunde till nionde årskursen koncentreras till ett mindre antal yrken. Det fria ämnesvalet får sägas ha fungerat väl för huvuddelen av eleverna. Mellan 80 och 90 % av eleverna anser att de själva eller föräldrarna haft mest inflytande på ämnesvalet. Vissa, av en del elever upplevda svårigheter i samband med ämnesvalet har ibland uppgivits hänga samman med att för många valmöjligheter skulle ha förelegat. En annan av här berörda bearbetningar påvisar att ändringar i ämnes- och kursval under högstadiet ensidigt gått i riktning från mera till mindre teoretiskt krävande studiealternativ. Ämnes- och kursvalet har dominerats av valet mellan å ena sidan främmande språk och å andra sidan övriga alternativ. Huvuddelen av de elever som väljer tyska, väljer också den mera teoretiskt inriktade alternativkursen i praktiskt taget samtliga de ämnen, där kursuppdelning förekommer.

Skolans mål och uppgifter

I centrum för skolans verksamhet står den enskilde eleven. Utgångspunkten för skolans arbete måste vara aktningen för elevens människovärde, för hans personlighet och egenart.

Skolans mål (s. 143 ff.) är att söka hjälpa varje elev till allsidig utveckling. Riktpunkten för skolans strävan är därvid att fostra människor med tillräcklig beredskap för att möta de krav som livet i vår tids samhälle ställer på dem. Skolans mål är att uppfatta såsom en helhet. En uppdelning på delmål är motiverad huvudsakligen av praktiska skäl.

Skolans mål är att bidra till en *individuell fostran* (s. 150 ff.) av eleven. Därmed avses i det hela hjälp till *utveckling av elevens personlighet,* en skolning av intellekt, känsla och vilja samt etisk fostran. Det innebär bl. a. att skolan har att bidra till elevens arbetsfostran, en fostran *genom* arbete och *för* arbete och till en positiv inställning till arbete av olika slag. Känslan av ansvar inför valda eller ålagda uppgifter bör stärkas, och en god beredskap för den verksamhet som tar vid efter skoltidens slut grundläggas. Medel i denna strävan har skolan i arbetsformer och i särskilda undervisningsmoment, som avser att uppöva studieteknik och ge studieorientering samt att meddela teoretisk och praktisk yrkesorientering.

Skolan måste på olika sätt söka inrikta och utrusta eleverna för verksamhet under en ökad fritid. Detta kräver insatser av skolan på de allra flesta ämnesområden. Bl. a. bör en grundval läggas för folkbildningsarbetet och annan vidareutbildning. Skolans verksamhet skall vidare syfta till att göra litteratur, konst och musik till en kulturell och social tillgång för alla, och den bör dessutom fostra till aktivitet och engagemang i ideell föreningsverksamhet. Även *fostran för familjelivet* faller inom ramen för vad den obligatoriska skolan bör främja.

Skolan skall bibringa eleverna *allmänt grundläggande kunskaper och färdigheter,* dvs. språk- och räknefärdigheter samt orientering i nuet och det förflutna, i naturens, kulturens och teknikens värld samt i samhällslivet (s. 166 ff.).

Undervisning i *svenska* är en central uppgift för skolan. Färdigheterna att lyssna, se och läsa, att tala och skriva måste övas grundligt. Eleverna bör i större utsträckning än hittills göras förtrogna med danska och norska. Varje elev i skolan bör erhålla åtminstone elementära kunskaper i *engelska.* En relativt stor grupp elever bör därutöver kunna under högstadietiden bibringas en i flera praktiska sammanhang användbar färdighet i antingen *tyska* eller *franska.*

Den elementära undervisningen i *matematik* måste i första hand fylla en praktisk uppgift. En viss mekanisk räknefärdighet är nödvändig, men enbart övning utan insikt i matematiska sammanhang är av mindre värde. Eleverna bör bibringas klara matematiska begrepp och de bör öva sig att förstå och analysera de matematiska problem som de skall lösa.

En *orientering i livsåskådningsfrågor* ingår i synnerhet i ämnena kristendomskunskap, svenska, samhällskunskap och biologi. *Samhällsorientering* förmedlar

skolan genom undervisning i hembygdskunskap, samhällskunskap, historia och geografi. En elementär *naturvetenskaplig orientering* får eleverna genom ämnena hembygdskunskap, naturkunskap, biologi, kemi och fysik.

Skolans mål är vidare att bidra till en *social fostran* (s. 178 ff.) av eleven. Det är en av dess viktigaste uppgifter att hjälpa de unga att växa in i en gemenskap med andra, dvs. att lära dem den svåra konsten att leva och verka tillsammans med andra människor. Skolan skall grundlägga en del av de vanor som behövs för att skapa goda samhälls- och familjemedlemmar. Denna undervisning bör, utgående från eleven själv, omfatta utöver hemmet även skolan, kamratlivet, föreningslivet, arbetslivet, kommunen, staten och världssamhället. Den sociala fostran bör ske med inriktning på att förhållandena i vårt moderna samhälle karakteriseras av snabb föränderlighet. Förmåga av objektivitet och självständighet, av kritisk hållning och motståndskraft mot tendentiös påverkan, vana och förmåga att väga argument mot varandra och därefter ta ställning bör främjas. För att dessa mål skall kunna förverkligas måste skolan vara väl inlemmad i det omgivande samhället och verka med dess bistånd. De internationella sambanden bör göras levande för eleverna.

Den *grundläggande allmänbildning* som skolan skall meddela (s. 181 ff.) avser att öppna elevernas sinne för bildningens värden samt ge dem förutsättningar och intresse för vidare studier och egen utveckling. Till begreppet hör också den nödvändiga grund av teoretiska och praktiska färdigheter som individen måste ha för att kunna göra sin insats i arbetslivet och tillgodogöra sig en yrkesutbildning. Ytterligare ingår däri vissa minneskunskaper, som gör det möjligt för individen att personligen anpassa sig i dagens samhälle och att där fungera som samhällsmedborgare. Den minsta gemensamma nämnare av kunskaper och färdigheter, av erfarenheter, attityder och värderingar som en individ har behov av för att vara allmänbildad måste växla med den givna kultursituationen, men den måste också vara så stor som möjligt, och den allmänbildande undervisningen måste därför för alla omfatta en så stor del av skoltiden som möjligt. Den för alla gemensamma allmänbildningen blir ett föreningsband som gör det lättare för människor att nå personlig kontakt, utbyta åsikter och samarbeta i de skiftande och invecklade kollektiv där de lever och verkar.

Den nioåriga medborgarutbildningen skall även inrymma någon form av *yrkesförberedande utbildning* (s. 184 ff.) som skall förbereda samtliga elever för deras kommande verksamhet i arbetslivet. Detta sker främst genom speciella inslag i undervisningen på skolans högstadium. Där skall förekomma både teoretisk och praktisk orientering om olika yrken och deras krav på utövaren samt om samhällets möjligheter att erbjuda utbildning och arbetstillfällen. Yrkesorienteringen bör vidare utgöra ett led i elevernas allmänna samhällsorientering. I skolans avslutande årskurs förekommer undervisning på olika linjer som var och en på sitt sätt är yrkesförberedande. Vissa av dessa linjer är av övervägande teoretisk natur, andra mera praktiskt inriktade.

Läroplanen (s. 186 ff.) skall vara ett hjälpmedel för att göra de för skolan uppställda målen till realiteter i det dagliga livet i skolan. Den fullständiga läroplanen skall innehålla ett avsnitt om (1) skolans mål, (2) allmänna riktlinjer för skolans inre arbete, en framställning om (3) erforderlig samverkan mellan skolan, hemmet och det omgivande samhället, (4) timplaner, (5) kursplaner och (6) allmänna anvisningar för undervisningen. Förslag till tim- och kursplaner jämte riktlinjer för undervisningen m. m. i grundskolan har av beredningen publicerats i en separat volym (SOU 1961: 31).

Läroplanens kursföreskrifter utgöres av *huvudmoment*, i regel grupperade stadievis. De innehåller en *grundkurs* i vederbörande ämne jämte *överkursuppgifter*. Dessa blir olika till inriktning, omfång och svårighetsgrad beroende av elevernas intresse och förmåga, och de behöver kompletteras med mera detaljerade *studieplaner* som, inom ramen för huvudmomentens bestämmelser, kan utformas av enskilda lärare och lärargrupper, av lärarutbildningsanstalter och fortbildningsinstitutioner, av skolöverstyrelsen och av överstyrelsen för yrkesutbildning. I läroplansförslaget ingår ett antal *förslag till dispositioner av studieplaner*. Läroplanen avses bli kompletterad med metodiska anvisningar för varje ämne samt med ytterligare studieplaner. Översikt över undervisningstidens fördelning på olika ämnen ges på s. 198 f.

I *skolans inre arbete* (s. 202) är de elevvårdande uppgifterna av stor betydelse. Strävan att ta vård om eleverna ligger i stor utsträckning till grund för valet av åtskilliga undervisningsmoment i läroplanen.

Riktlinjer för skolans inre arbete samlas under fyra huvudrubriker: *aktivitet* eller självverksamhet, *konkretion* eller åskådlighet, *individualisering* samt *gemenskap och samarbete*.

Principen om *elevernas aktiva deltagande i arbetet* bör alltid vara vägledande i undervisningen. Om skolan på ett tillfredsställande sätt skall fylla sina uppgifter måste vidare en *individualisering* av undervisningen åstadkommas. Detta kan ske genom individuell handledning och hjälp åt varje elev, t. ex. när viktiga färdigheter skall grundläggas och övas, individuell fördjupning vid undervisningen i t. ex. orienteringsämnena, svenska och matematik, individuell anpassning av överkursarbetet efter elevernas förutsättningar och intressen liksom individualisering i fråga om omfånget av och sättet att lösa givna uppgifter.

Gemenskap, samarbete och självdisciplin är riktmärken för skolans sociala fostran av eleverna. Gemenskapskänslan kan stärkas under det dagliga arbetet i klassen, och den får näring när större eller mindre grupper i skolan kommer tillsammans. Eleverna i de högre klasserna bör få bära sin del av ansvaret för hela skolans eller klassens gemensamma angelägenheter. Särskilt i en skola med elever i tonåren blir ett gemensamt elevråd, som har medinflytande på skolans liv och medansvar för gestaltningen av detta, betydelsefullt. Ett viktigt inslag i skolgemenskapen utgör det fria föreningslivet. Grupparbetet är ett viktigt inslag i skolans vardagsliv, och det är ett värdefullt komplement till övriga arbetsformer.

Planering och samarbete utgör förutsättningar för ett gott resultat av skolarbetet. Planeringsuppgifterna åvilar skolans ledning och de enskilda lärarna. Med de mål som nu uppställes för skolans verksamhet blir konferenser av olika slag och föräldramöten ännu nödvändigare än förut. Rektor och andra skolledare har viktiga uppgifter inte endast som administrativa ledare utan nu i ännu högre grad som ledare av det pedagogiska förnyelsearbetet.

Ett gott resultat av skolans inre arbete är i hög grad beroende även av *undervisningshjälpmedel* (s. 230 ff.), i all synnerhet sådana som underlättar en individualisering av undervisning och fostran av eleverna till självständighet och samarbete. Skolberedningen, som tidigare publicerat utredningen Hjälpmedel i skolarbetet (SOU 1961: 17), framlägger konkreta förslag till förbättringar. En upprustning — vid slutet av genomförandeperioden beräknas den kosta cirka 14 miljoner per år — anses erforderlig beträffande både läroböcker och skolmateriel samt i fråga om skolbiblioteken, de tekniska audivisuella hjälpmedlen och skolrummets utrustning. För viss produktion, granskning och distribution av dessa pedagogiska hjälpmedel framlägger beredningen preciserade förslag med tillhörande kostnadsberäkning.

En *samverkan mellan hem och skola* (s. 239 ff.) är nu mera nödvändig än förr. Kontakt mellan målsmän, skolans befattningshavare och skolstyrelsen främjas genom åhörardagar och genom sammankomster, anordnade av skolstyrelsen. Den kan utbyggas och samverkan kan ske inom ramen för föräldramöten. Dessa får en mera fast form, om föräldraföreningar bildas. Betydelsefulla uppgifter för samverkan mellan hem och skola är att samråda om gemensamma riktlinjer för elevernas fostran, om åtgärder för deras fritidssysselsättningar och hemarbete etc.

Skolans struktur och organisation

Skolgången (s. 244 ff.) bör alltjämt börja under det kalenderår då barnen fyller sju år. *Skolpliktstiden* föreslås omfatta nio år liksom under försöksverksamheten.

I den svåra frågan om *elevmaterialets och undervisningens differentiering* fastställer beredningen först de utgångspunkter som bör gälla för ett ställningstagande. Elevernas gång genom skolan skall baseras på målsmännens och elevernas *fria tillval* (s. 255 ff.). Det fria tillvalet innebär att beslutanderätten i fråga om arten av den utbildning som eleven får tillgång till, överflyttas från skolan och samhället till den enskilde. Denna för skolan grundläggande princip är så viktig att den bör införas i förslaget till skollagen (9 §). Målet i fråga om en *förbättrad allmänbildning* (s. 258 ff.) blir dubbelt: det innebär dels att alla barn och ungdomar genom skolans försorg skall få en bättre allmän utbildning än vad skolan tidigare givit, dels att den för alla gemensamma allmänna utbildningen, den gemensamma referensramen, bör vara så omfattande som möjligt. Därav följer att utbildningen i de gemensamma, allmänna ämnena bör sträcka

sig så långt upp i skolan som möjligt. *Skolans arbete måste vara effektivt* i den meningen att det ger eleverna gott och allsidigt utbyte av skoltiden. Effektiviteten hos en obligatorisk skola, en skola för alla har emellertid flera sidor. Om man vid konstruktionen av skolan beaktar endast en av dem — t. ex. det mer teoretiska kunskapsinhämtandet — riskerar man att få en skolorganisation, som stänger ute ett betydande antal elever från en utbildning som de har förutsättningar för (s. 266 ff.). Skolan måste vidare utformas så, att den *främjar en riktig social utveckling* i samhället och ger elever från hem med olika social miljö samma *reella möjligheter* till utbildning. Vidare kan differentieringsfrågan inte lösas utan att man i tillbörlig omfattning beaktar *landsbygdens utbildningsbehov* (s. 264 f.). Den obligatoriska skolan måste utformas så att den i det stora hela likställer landsbygdens ungdom med städernas. Skolan bör vidare konstrueras så, att den bidrar till en *utjämning av skillnaderna* i värderingen *mellan olika yrken.*

De *instrument och hjälpmedel* för vägledning eller uppdelning av eleverna (s. 273 ff.) som finns är i stort sett följande: avlämnande lärares betyg, anslags- och studielämplighetsprov samt läraromdömen. Om samtliga konstateras att de ensamma är för otillförlitliga eller för litet utvecklade i fråga om förmågan till förutsägelser för att kunna läggas till grund för åtgärder som avgörande ingriper i den enskildes liv. De kan däremot var för sig eller sammantagna, framför allt i tveksamma fall, tillsammans med övrig information från skolans sida utgöra ett underlag för målsmännen och eleverna i deras val av fortsatt studieväg.

Tanken på studievägar av olika längd inom den obligatoriska skolan avvisas (s. 276). Ojämnheten i uppskattningen av praktiska och teoretiska studievägar beror i hög grad på att de förra vägarna förutsätter en större grad av säkerhet i yrkesdestinationen på ett tidigare stadium; de praktiska vägarna måste med andra ord göras mindre specialiserade och ges mer av allmän utbildning. Liknande omständigheter ligger till grund för att flickorna nu väljer teoretiska studievägar i större omfattning än vad pojkarna gör.

Mot bakgrunden av redovisade utgångspunkter, av vilka ingen torde få utelämnas vid den slutliga avvägningen om de än av praktiska skäl måste beaktas i något olika omfattning, diskuteras därefter på s. 280 ff. olika möjligheter att *utifrån timplanen* komma till en lösning. I sammanhanget visas mer ingående än tidigare att åtminstone sju olika modeller för organisation av högstadiet under försökstiden kan urskiljas i försöksskolorna.

Låg- och mellanstadierna skall vara organisatoriskt odifferentierade. Om den första av de tre möjligheterna till lösning av frågan om högstadiets differentiering, det linjedifferentierade högstadiet, finner beredningen bl. a. att det i praktiken inte går att förena med ett fritt tillval (s. 287 ff.). Vägande skäl talar visserligen för den andra av de två tänkbara möjligheterna, det helt sammanhållna högstadiet, men skillnader i elevernas individuella läggning kan beräknas vara så stora redan i 13—15-årsåldern att de pedagogiska förutsättningarna för att inom en helt sammanhållen klass tillgodose dessa inte är tillräckliga, varför även

detta alternativ avvisas. Sammanfattningsvis finner skolberedningen därför, att det i det kommande högstadiet måste finnas ett antal studievägar grundade på dels en kärna av gemensamma ämnen, dels på tillval av vissa ämnen och ämnesgrupper. Vid undervisningen i de gemensamma ämnena hålles eleverna samlade i årskurs 7 och 8, medan de vid undervisningen i tillvalsgruppens ämnen — liksom i ämnen med alternativ kursuppläggning — uppdelas med hänsyn till sitt val. I årskurs 9 sker en uppdelning av läroplanen i nio linjer: en gymnasieförberedande (9g), en humanistisk (9h) och en allmänpraktisk (9p), en teknisk (9t) och en mekanisk (9mek), en för kontorsutbildning (9m) och en för handelsutbildning (9ha) samt en social-ekonomisk (9s) och en hushållsteknisk (9ht). Möjlighet skall finnas att, om särskilda skäl föreligger, upprätta även estetisk linje (9e).

I fråga om *grundskolans innehåll och utformning* (s. 294 ff.) föreslås följande. Engelska påbörjas i årskurs 4 och förblir obligatoriskt ämne till och med årskurs 7. De främmande språken bör i övrigt reduceras från för närvarande tre till två. Franska ställes som alternativ till tyska vid elevernas tillval vid övergången till årskurs 7. I vart och ett av dem erbjudes två kurser av olika storlek och inriktning. Vidare föreslås möjlighet att välja det andra främmande språket som nybörjarspråk även vid övergång till årskurs 8.

Antalet lektioner föreslås minskat till genomgående 35 per vecka i årskurserna 5—9, vilket sammanlagt innebär en minskning av den totala tiden i den nioåriga skolan från 291 till 283 veckotimmar. Någon ändring i det samlade timtalet för kristendomskunskap har inte företagits. I svenska föreslås en ökning totalt med 2 veckotimmar och därjämte en förstärkning i form av gruppdelning om en timme i veckan i årskurserna 7 och 8. För matematik ökas timtalet från 38 till 40 och i engelska från 20,5 till 21 veckotimmar. I dessa två ämnen föreslås också två alternativa kurser på högstadiet. Entimmasämnen har nästan genomgående kunnat undvikas och en viss förstärkning föreslås för övningsämnena.

För *lågstadiets* del utgår beredningen från att årskurs 3 nu definitivt bör överföras dit. Vidare föreslås kursplaneförändringar, vilka inte minst på detta stadium syftar till en metodisk förnyelse av undervisningen. Detta gäller också *mellanstadiet* där, som redan nämnts, ändring företagits i fråga om dels veckotimtalet i årskurserna 5 och 6, dels påbörjandet av undervisningen i engelska. Kursplanemässigt föreslås bl. a. bättre samordning av orienteringsämnena.

På *högstadiet* omfattar de gemensamma ämnena i årskurs 7 30 veckotimmar och var och en av de fem tillvalsgrupperna 5 veckotimmar. Motsvarande i årskurs 8 är 28 veckotimmar respektive 7 veckotimmar för var och en av de nio tillvalsgrupperna. I åttonde årskursen har en av tillvalsgrupperna givits viss teknisk karaktär och en av dem merkantil karaktär. Båda avses kunna *förbereda* för men inte *utgöra* ett kommande val av linje i årskurs 9. Av de förut uppräknade nio linjerna upptar timplanen för 9g, 9h, 9t, 9m och 9s 28 veckotimmar gemensamma ämnen och 7 veckotimmar linjeskiljande ämnen, medan de övriga

linjerna — 9p, 9mek, 9ha och 9ht — upptar 13 veckotimmar gemensamma ämnen och 22 veckotimmar linjeskiljande ämnen.

Högstadiet bör i princip uppbyggas sammanhållet, dvs. så att ingen av linjerna i årskurs 9 organisatoriskt överföres till annan skolform. Kommunerna skall dock i vissa angivna fall lokalmässigt kunna förlägga klass i anslutning till annan skolform (s. 382 f. och 500 ff.).

En analys av beredningens högstadiemodell har företagits inom sex rektorsområden (s. 324 ff.).

Timplaner för årskurserna 1—6 och 7—9 jämte förteckning över tillvalsgrupper m. m. återfinnes på s. 336 ff. samt en grafisk översikt över grundskolan på s. 334. Kompetensvärdet av grundskolans utbildning belyses ingående i kapitel 35.

För att underlätta för lärarna att förverkliga grundskolans målsättning föreslår beredningen en minskning av *elevantalet i klasserna* genom generell övergång från den s. k. medeltalsmetoden till den s. k. överskottsmetoden och i samband därmed en minskning av delningstalen på mellan- och högstadierna från 35 till 30 samt ett delningstal på lågstadiet av 25. Förslagen tillsammans innebär, att medeltalet elever per klass i grundskolan blir omkring 22 i årskurs 9, 26—27 i årskurserna 4—8 och 20—21 i årskurserna 1—3. De ökade lärarlönekostnaderna för denna reform beräknas vid fullt genomförd grundskola läsåret 1972/73 uppgå till inemot 60 miljoner kronor per år.

I kapitel 20 behandlas *yrkesorienteringen* i skolan, varvid dess betydelse och nödvändighet för det fria tillvalet och för elevernas samhällsorientering understrykes. Yrkesorienteringen omfattar studieorientering, teoretisk yrkesorientering och praktisk yrkesorientering. Efter en diskussion (s. 354 ff.) angående yrkesorienteringen respektive skolans behov av kontakt med näringsliv och arbetsmarknad hänskjutes den fortsatta behandlingen av dessa frågor till i annat sammanhang pågående utredning. I fråga om den *praktiska yrkesorienteringen* föreslås (s. 367 f.), att denna alltjämt skall äga rum i årskurs 8 men nu bli obligatorisk för samtliga elever under tre veckor.

Hittills har *förberedande yrkesutbildning* meddelats i årskurs 9y. I betänkandet (kapitel 21) uttalas, att all utbildning, som grundskolan ger, är i ena eller andra avseendet yrkesförberedande. Begreppet 9y föreslås därför utgå (s. 376) och samtliga linjer i årskurs 9 likställes. De nuvarande åtta grenarna i 9y föreslås bli koncentrerade till fyra linjer — varav en allmänpraktisk — med en väsentligt vidare och mindre specialiserad allmän grundutbildning än nu. Önskemål uttalas, att första årets utbildning i yrkesskola utvecklas i samma riktning. En av de fyra linjerna bör efter länsskolnämndens medgivande få *utbytas mot skoglig grundutbildning*. Enstaka yrkesbestämda elever, vilkas yrkesplaner inte kan anses tillgodosedda i utbildningen inom de fyra linjerna, bör efter medgivande av skolstyrelsen i varje enskilt fall få övergå efter årskurs 8 till yrkesskola eller till utbildning i företag. Grundskolans utbildning, således även

samtliga här avsedda linjer, bör i princip kvarbli i den egna högstadieskolan. Från principen bör i vissa angivna fall undantag kunna medges (s. 382 f.).

Beträffande *specialundervisningen* (s. 386 ff.) förordar skolberedningen vissa åtgärder för att underlätta att sådan undervisning kommer till stånd i större utsträckning och med rikare variation även på landsbygden. Beredningen föreslår, att specialundervisningens utbyggnad inom varje län planlägges och samordnas genom länsskolnämndernas försorg (s. 390 f.). För att främja interkommunal samverkan på området skall enligt beredningens förslag andelen av specialklasser inom en värdkommun kunna ökas utöver nu medgivna 15 % av totalantalet klasser i denna kommun (s. 392). Beredningen understryker, att överförandet av elev till specialklass i princip bör bygga på målsmännens frivilliga medverkan (s. 393 f.). Ett sådant överförande, som alltid bör föregås av noggranna och allsidiga undersökningar liksom av överläggningar med barnets målsman, skall dock även kunna ske mot målsmans vilja med rätt för denne att överklaga beslutet. Beredningen uttalar, att särskild försiktighet bör iakttagas med att låta hjälpklasselever avbryta skolgången inom grundskolan (s. 399 f.).

Skolsociala frågor

I fråga om *lärotider m. m.* (s. 405 ff.) föreslås den väsentligen formella nyheten att läsåret i såväl grundskola som alla slags gymnasier skall omfatta 39 veckor inberäknat tid för inträdes- och flyttningsprövningar. Beredningen finner det angeläget, att skolan så långt möjligt anpassar sig, därest arbetsmarknaden i stort mera allmänt övergår till femdagarsvecka, och önskar därför fortsatta försök därmed. Dessutom föreslås, att särskild utredning tillsättes för en förutsättningslös behandling av problemkomplexet skolan och femdagarsveckan.

På *skolhälsovårdens* område (s. 414 ff.) innebär skolberedningens förslag att denna verksamhet blir en kommunal uppgift beträffande alla skolformer under skolstyrelsen. Detta innebär ett ändrat huvudmannaskap för hälsovården vid de nuvarande allmänna läroverken och de högre tekniska läroverken samt att sådan verksamhet blir en obligatorisk anordning även vid kommunala handelsgymnasier och yrkesskolor. De nu för olika skolformer skiftande reglerna för skolhälsovårdens anordnande föreslås bli i stort sett lika för alla berörda skolformer.

Skolberedningen har funnit det angeläget, att frågan om en *skolpsykologorganisation* löses i samband med grundskolans genomförande. Beredningen föreslår, att en organisation med en statlig skolpsykologtjänst för varje län successivt bygges upp under en period av omkring tio år (s. 433 ff.). Att sörja för en lokal skolpsykologisk verksamhet bör enligt beredningens mening vara en kommunal angelägenhet.

Synpunkter framlägges vidare på *skolkuratorsverksamheten* (s. 436 ff.), som förutsättes vara en i princip kommunal angelägenhet. I detta sammanhang berörs också *samarbetet* mellan skolans olika specialister — läkare, sköterska,

psykolog och kurator — inbördes och med skolans ledning och lärare liksom mellan skolan och organ utanför skolan.

I fråga om *studiehjälp* (s. 635 f.) har hittills för försöksskolans del tillämpats en provisorisk lösning, som inneburit att eleverna där i årskurserna 8 och 9, i likhet med realskolelever, kunnat få behovsprövade stipendier. Beredningen, som uttalar att behovsprövade studiestipendier i princip inte hör hemma i en obligatorisk skola, föreslår att denna fråga hänföres till ett vidare familjesocialt sammanhang. Tills vidare avses försöksskolans regler för studiehjälp få gälla för grundskolan.

Skolans befattningshavare

I fråga om de olika *lärarkategorierna och deras användning* (s. 447 ff.) innebär skolberedningens förslag inte några stora förändringar i hittillsvarande förhållanden. Skolberedningen finner att undervisningen på lågstadiet tills vidare bör bestridas av lärare med den nuvarande småskollärarutbildningen, att undervisningen i B1-klasser tills vidare normalt bör bestridas av lärare med den hittillsvarande mellan-(folk-)skollärarutbildningen samt att länsskolnämnden bör bemyndigas att då så av omständigheterna påfordras, medge småskollärare att undervisa i B1-klasser (s. 450 f.). För att undervisningen i engelska på mellanstadiet skall säkerställas bör enligt beredningens mening mellanskollärarutbildningen normalt medföra behörighet att undervisa i engelska (s. 451). Skolberedningen föreslår vidare en viss vidgning av möjligheterna för lärare på högstadiet att i sin undervisningsskyldighet inräkna undervisning på mellanstadiet och omvänt.

I fråga om lärare i läroämnen på högstadiet stannar beredningen för att föreslå att antalet tjänster för mellanskollärare med särskild ämnesutbildning (folkskollärare i lönegrad A 19) även fortsättningsvis skall uppgå till 40 % och för adjunkter (och nuvarande »ämneslärare») till 60 % av det totala antalet tjänster för lärare i dylika ämnen (s. 463). Liksom hittills bör båda dessa lärarkategorier jämnt fördelas över hela landet i proportion till varje skolas behov av lärare. Vid anordnandet av vidareutbildningskurser för mellanskollärare bör beaktas den brist på lärare med naturvetenskaplig utbildning som alltjämt finns och den förbättrade tillgång på lärare i andra ämneskombinationer som, såvitt man nu kan bedöma, kommer att uppstå.

I fråga om andra lärarkategorier förordas bl. a., att för läroverksingenjörer med pedagogisk utbildning skall kunna inrättas ordinarie tjänster, inte som nu endast extra ordinarie, och att sådana tjänster skall tillåtas innesluta timmar vid såväl grundskolans högstadium och fackskolor som yrkesutbildningsanstalter (s. 465). Motsvarande tjänster för gymnasieekonomer föreslås vidare.

Några principiella synpunkter framföres också beträffande fackskolornas lärare (s. 468 f.). Slutligen understryker här beredningen behovet av fortbildning för lärare.

I samband med frågor rörande skolans *övriga befattningshavare* (s. 473 ff.) framhåller skolberedningen, att ökad uppmärksamhet bör ägnas rektorernas arbetsledande funktioner. Särskilda skolledarkurser för redan utsedda rektorer rekommenderas som ett reguljärt inslag i programmet för lärarnas fortbildning. Vikten av tillräckliga insatser från kommunernas sida i fråga om biträdeshjälp åt skolledarna vid det obligatoriska skolväsendet understrykes. Skolberedningen finner den på något håll förekommande anordningen med rektorsassistenter tilltalande men anser inte att någon omläggning nu bör göras av gällande föreskrifter om den pedagogiska ledningens förstärkning genom studierektorer.

Tidigare har nämnts att skolhälsovården föreslås bli övertagen av kommunerna även vad gäller de statliga allmänna läroverken och de likaledes statliga högre tekniska läroverken. Detta innebär att skolläkare och skolsköterskor överföres från statlig till kommunal anställning. Ett sådant överförande från och med den 1 juli 1962 föreslås också i fråga om vaktmästare, maskinister m. fl., institutionstekniker, biträdespersonal och städningspersonal beträffande dessa två skolformer (s. 476 ff.). För ordinarie statliga tjänstemän skall dock möjlighet finnas att på övergångsstat kvarstå i innehavd statlig tjänst med skyldighet att tjänstgöra i kommunal skola. Kommunerna avses vid berörda statliga skolor även svara för kontorsutrustning och kontorsmateriel på skolexpeditionen liksom anordningar för inre renhållning; beträffande de tekniska läroverken tillkommer dessutom uppgiften att svara för uppvärmning, belysning och vatten. Kommunerna avses erhålla full kompensation för övertagandet av här avsedda uppgifter (s. 704 ff.).

Vissa till grundskolan anslutande skolformer

Skolberedningens uppdrag att också överväga vissa frågor om frivilliga överbyggnader på den obligatoriska skolan har resulterat i ett förslag om en ny skolform, kommunala tvååriga *fackskolor* (s. 481 ff.). Dessa statsunderstödda skolor föreslås bli av fyra slag med anknytning till olika linjer i grundskolan: humanistisk skola, teknisk, merkantil och social-ekonomisk fackskola. De tre förstnämnda skolorna avses var och en rymma olika utbildningslinjer, den humanistiska skolan en språklig och en realbetonad linje, den tekniska fackskolan elektroteknisk, byggnadsteknisk och maskinteknisk linje samt den merkantila fackskolan distributionsteknisk och kameral linje samt korrespondentlinje.

Skolberedningen har till ytterligare belysning av förslaget om fackskolor ägnat ett särskilt kapitel åt frågan om kompetensvärdet av fackskolornas utbildning (s. 610 ff.). I den särskilda läroplansvolym beredningen framlägger (SOU 1961: 31) ingår också förslag till läroplaner för de olika fackskolorna. Skolberedningen har härigenom velat ge en konkret bild av den föreslagna fackskoleorganisationen, men betraktar inte de presenterade läroplanerna såsom slutgiltiga förslag. En viss fortsatt bearbetning av bl. a. läroplanerna och den därmed sammanhängande avvägningen mellan linjerna avses bli verkställd.

Fackskolorna avses alltefter sin inriktning bli underställda skolöverstyrelsen eller överstyrelsen för yrkesutbildning. En fackskola avses kunna förekomma såsom fristående; olika slag av fackskolor skall kunna sammanföras till en fristående blandfackskola. En eller flera fackskolor avses också på olika sätt kunna kombineras med andra skolformer, bl. a. med grundskolans högstadium. I fråga om det sist nämnda kombinationsfallet förordas en med viss försiktighet bedriven utprövning. Som allmän regel bör alltid gälla att grundskolans högstadium i princip skall utgöra en obruten helhet.

Utbyggnaden av en fackskoleorganisation måste, framför allt i den mån den kräver nyinvesteringar i skolbyggnader, i viss mån få stå tillbaka för grundskolans utbyggnad (s. 505 f., 642 och 658); en viss styrning av utbyggnaden avses ske. Från och med höstterminen 1963 skall enligt beredningens förslag försök med fackskolor på enstaka orter kunna medges. Från och med läsåret 1965 skall en mer allmän övergång få ske.

I den föreslagna fackskoleorganisationen avses uppgå det stadium av *praktiska realskolan* (s. 519 ff.) och *kommunala flickskolan* (s. 530 ff.), som skjuter upp ovanför den obligatoriska skolans åldersstadium. I fråga om de nuvarande tekniska och merkantila studievägarna i den praktiska realskolan innebär detta bl. a. en utökad utbildning, då fackskolorna omfattar två år ovanpå den nioåriga grundskolan. Flickskolans närmaste motsvarighet blir den humanistiska skolan, i viss mån också den social-ekonomiska fackskolan. Med den utformning grundskolan avses få, tillgodoses enligt beredningens mening på ett ännu bättre sätt än i den praktiska realskolan och den kommunala flickskolan elevernas skiftande behov och önskemål på detta stadium. Den organisatoriska och pedagogiska helhet, som grundskolan utgör enligt beredningens förslag, anses inte böra splittras genom att de två berörda skolformerna tillåtes bestå parallellt med grundskolans högstadium. Dessa föreslås sålunda bli avvecklade för att uppgå i dels grundskolan, dels fackskolorna. Tidpunkten för avvecklingen beräknas komma att variera från kommun till kommun.

Om de *privata skolornas ställning* vid ett genomförande av en nioårig obligatorisk skola framför beredningen vissa synpunkter och förslag (s. 534 ff.).

I förslaget till skollag har införts bestämmelser om målsmäns rätt att sända sina skolpliktiga barn till andra former av undervisning än de offentliga skolorna, om rätten att starta enskild skola och villkoren för att en sådan skola skall få drivas. Beträffande de två första frågorna innebär beredningens förslag inte några förändringar jämfört med det nuvarande. Beredningen anser dock, att enskilda skolor med kommun som huvudman, vilket för närvarande förekommer i ett par fall, inte vidare skall få upprättas. För rätten att få driva enskild skola föreslås uppställandet av det mera specificerade kravet, att skolan i fråga om undervisningens art, omfattning och allmänna inriktning liksom i fråga om lärarnas reella kompetens skall väsentligen motsvara grundskolan. Skolberedningen framhåller, att man från det allmännas sida måste begära att enskilda skolor inte upprättas, organiseras och drives på sådant sätt, att de motverkar

eller försvårar uppnåendet av de syften som ligger till grund för den pågående reformen av det offentliga skolväsendet. Vidare föreslås möjligheter att ingripa mot en uppenbart olämplig privatskola också då det gäller högre åldersstadier än den obligatoriska skolans.

Skolberedningens förslag, som avser privata skolor inom ramen för skolpliktstiden, innebär i fråga om statsbidrag att sådant skall kunna komma i fråga endast då speciella skäl föreligger. En särställning intar här framför allt internatskolorna. Vid den prövning som avses ske i varje enskilt fall bör särskild hänsyn tas i fråga om sådana skolor, som redan nu erhåller statsbidrag. Bidraget skall kunna avse även sådana lägre stadier, som nu enligt praxis är uteslutna från bidrag. Beredningen förordar vidare ett förenklat system för statsbidrag till privata skolor.

Omläggningen för de privata skolorna föreslås skola vara påbörjad senast från och med ingången av läsåret 1967/68. För sådana skolor, som prövas böra fortsättningsvis komma i åtnjutande av statsbidrag, föreslås ett extra byggnads- och utrustningsanslag avsett som bidrag vid den ibland kostsamma omläggning som föranledes av den ändrade skolorganisationen.

I samband med att skolberedningen berör skolformer, som ansluter till grundskolan, framlägger beredningen också vissa synpunkter på *folkhögskolan* och dess i viss mån förändrade ställning vid grundskolans allmänna genomförande (s. 565 ff.).

Betygsfrågor

Reglerna för *betygsättning och flyttning* har i grundskolan fått ges en annan utformning än i de skolformer som nu ersätts. De viktigaste förändringarna avser betygens förekomst, betygskalan och flyttningsbestämmelserna.

Beredningen har med utgångspunkt i de gynnsamma erfarenheterna av betygsfrihet under vissa terminer på lågstadiet föreslagit att terminsbetyg ej skall sättas i årskurs 1, ej heller under höstterminerna i årskurserna 2—5. Från och med sjätte årskursen skall däremot betyg förekomma under samtliga terminer, främst med hänsyn till det successiva valet av ämnen på högstadiet (s. 587 f.).

I fråga om betygskalan ansluter beredningen till den relativa betygsättningens princip, som nu gäller i folkskolan. Ett visst medelbetyg och en viss betygsspridning anges som norm för hela årskursen, och tillämpningen av normen stöds genom standardprov i vissa ämnen och årskurser. Dock föreslås att den hittillsvarande sjugradiga bokstavsskalan skall utbytas mot en niogradig sifferskala, där 1 motsvarar prestationen hos de cirka 4 % sämsta i en årskurs, 5 avser medelprestation och 9 prestationen hos de 4 % bästa eleverna (s. 589).

Flyttning till närmast högre årskurs bör enligt beredningen vara det normala i grundskolan, och kvarsittning bör endast förekomma när denna åtgärd bedöms vara till fördel för elevens fortsatta utveckling. Därvid skall samråd ske med föräldrarna. Bedömningen av elevens studieresultat bör ske utifrån hans presta-

tioner i samtliga ämnen. För viss förenkling av bedömningen föreslås, att elever under ett visst medelbetyg långt ner på skalan flyttas endast när särskilda skäl föreligger. Elever över ett visst medelbetyg flyttas som regel automatiskt. I en mellanzon skall frågan om flyttning eller kvarsittning alltid bli föremål för individuell prövning av klasskonferensen (s. 590).

Övergång till en ny skolordning

Behovet av och formerna för *interkommunalt samarbete* behandlas i kapitel 37 (s. 621 ff.), där en förenkling föreslås av det nuvarande avtalsmässiga samarbetet. Den kommun som mottager elev från annan kommun skall i princip äga rätt att uppbära ersättning med — om kommunerna ej annat avtalar — visst, av Kungl. Maj:t för varje skolform fastställt ersättningsbelopp per elev och år. Sådana schematiska belopp, för vilka utgångspunkten bör vara medeltalsberäkningar grundade på nettokostnadsprincipen, förutsättes bli fastställda efter samråd med kommunförbunden. Förfarandet innebär i fråga om mottagande av elever att det nuvarande civilrättsliga avtalsförfarandet blir överflödigt. Avtal behöver ingås endast om parterna vill överenskomma om andra belopp än de schematiskt fastställda. Elevområde skall fastställas för alla skolor under skolstyrelsens förvaltning. I fråga om annan interkommunal samverkan än mottagande av elever innebär beredningens förslag en ökad kommunal bestämmanderätt. Sådan samverkan lämnas nämligen helt oreglerad och skall inte längre fordra länsskolnämndens godkännande. Kommunerna kan alltså på dessa samarbetsområden ingå vilka avtal de vill.

I anslutning härtill behandlar beredningen *några administrativa frågor* (s. 632 ff.) främst sammanhängande med avvecklingen av vissa statliga skolor. Den nuvarande provisoriska regleringen rörande såväl donationer och fonder som skolornas arkiv föreslås bli gällande även efter försöksverksamhetens slut. Permutationsfrågorna bör alltså fortsättningsvis lösas efter samma riktlinjer som gällt för försöksverksamheten.

I fråga om den *allmänna övergången till grundskola* (s. 637 ff.) har beredningen utgått ifrån att den obligatoriska nioåriga skolan vid utgången av läsåret 1961/62 redan omfattar 50 % av befolkningen. Beredningen föreslår, att takten för genomförandet av grundskolan blir den som framgår av följande sammanställning.

I kommuner, som den 1 juli 1962 inte påbörjat försöksverksamhet med nioårig enhetsskola, sker efter vederbörligt tillstånd övergång till grundskola något av åren under perioden 1962—1968 med början i årskurserna 1—5 för att därefter utsträckas med en årskurs i taget för varje nytt läsår till dess grundskolan är i hela sin längd genomförd.

I kommuner, som med utgången av läsåret 1961/62 redan genomfört försöksverksamhet så långt att den omfattar årskurserna 1—7 eller fler, skall enligt beredningens förslag grundskolans läroplan från och med höstterminen 1962 till-

	Höstterminen år						
	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968
Grundskolans ökning i procent av återstoden av befolkningen	20	20	20	15	15	5	5
Grundskolans ökning i procent av totala befolkningen	10	10	10	7,5	7,5	2,5	2,5
Grundskolans omfattning i procent av befolkningen	60	70	80	87,5	95	97,5	100

lämpas i årskurserna 1—4 samt under de därpå följande två åren i ytterligare en årskurs för varje år. För högstadiets del förordar beredningen, att läroplanen för grundskolan generellt skall börja tillämpas i årskurs 7 först från och med läsåret 1963/64 och därefter successivt i följande årskurser, med rätt dock för den kommun som så önskar att efter särskilt medgivande av Kungl. Maj:t börja tillämpningen i årskurs 7 ett år tidigare. Principen om sammanhållande av klassgemenskapen till årskurserna 7 och 8 avses träda i tillämpning från och med höstterminen 1964, men med rätt för den kommun som så önskar att efter anmälan till länsskolnämnden tillämpa denna anordning och de med denna förknippade förmånligare delningstalen redan tidigare.

För sådana kommuner, där försöksskolans utbyggnad inte nått så långt som i det nyss angivna fallet, redovisar beredningen också hur övergången skall ske.

Beredningen har företagit beräkningar av grundskolans *lärarbehov* med tillämpning av såväl nu gällande delningstal som de av beredningen föreslagna. Det sistnämnda leder till ett sammanlagt lärarbehov vid fullt utbyggd grundskola på cirka 50 000 lärare, vilket i förhållande till lärarbehovet vid gällande delningstal innebär en ökning med omkring 2 400 tjänster. Möjligheterna att täcka det beräknade behovet belyses genom analyser av nuvarande lärarbrist och beräkningar av den förväntade tillströmningen till lärarbanan. Utifrån den av beredningen föreslagna relationen 60—40 i fråga om adjunkter och vidareutbildade mellanskollärare har lärarsituationen läsåret 1964/65 bedömts. I ämnesgruppen matematik-fysik-kemi kvarstår det året en stor lärarbrist, men totalt sett synes man kunna räkna med en väsentlig förbättring av lärarsituationen under perioden 1960—1965. Vissa utvecklingstendenser, framför allt i fråga om lärarproduktionen, inger förhoppningar om att lärarbristen, även i de mest utsatta ämnena, skall kunna i huvudsak bemästras under 1960-talet.

Skolberedningen har som grundval för sin bedömning av *skolbyggnadsbehovet* vid grundskolans genomförande låtit göra en undersökning beträffande kommunernas önskemål om investeringar (s. 680 ff.). Det sammanlagda investeringsbehovet för grundskolan under budgetåren 1961/62—1969/70 utgör enligt denna undersökning cirka 2,36 miljarder kronor. Efter en ingående prövning av de olika faktorer som måste beaktas i frågan framlägger beredningen (s. 690) en investeringsplan för nämnda budgetår. Den årliga investeringsramen för skolbyggnader,

vilken för budgetåren 1960/61 och 1961/62 fastställts till 160 miljoner kronor respektive 225 miljoner, skulle enligt förslaget för de därpå följande åren uppgå till följande belopp (i miljoner kronor):

1962/63	1963/64	1964/65	1965/66	1966/67	1967/68	1968/69	1969/70
350	350	350	325	275	225	160	105

Beredningen förordar i detta sammanhang bl. a. att paviljongbyggandet ges ett vidgat utrymme i den totala investeringsramen.

För fackskolans del uppskattar beredningen det sammanlagda investeringsbehovet, beräknat för perioden 1965/66—1970/71, till 150 miljoner kronor (s. 691). För grundskola och fackskolor tillsammantagna skulle behovet sålunda uppgå till omkring 2,5 miljarder.

Utan att ta ställning till kostnadsfördelningen stat—kommun i framtiden har beredningen vid sin behandling av *statsbidragsfrågorna* tagit som riktmärke att dess förslag inte skall ändra hittillsvarande relation. Beredningen uttalar dock, att den förutsätter att frågorna om höjda statsbidrag till skolmåltider och elevinackordering skyndsamt tas upp till prövning.

Det nuvarande försökskostnadsbidraget upphör med försöksverksamhetens slut. Från sin principiella status quo-ståndpunkt har beredningen föreslagit, att upphörandet kombineras med ett bidrag till kommunerna som tillför dessa samma belopp som ett permanent försökskostnadsbidrag skulle ha gjort, 24 miljoner kronor vid genomförd grundskola. Detta generella pedagogiska stimulansbidrag föreslås beräknat efter 25 kronor per elev och år. Därutöver skall årligen beräknas ett anslag motsvarande 1 krona per elev, avsett att kunna utnyttjas för särskilda stimulansbidrag till vissa kommuner (s. 700).

För nytillkommande skollokalers utrustande med anordningar som underlättar användningen av audivisuella hjälpmedel föreslås en uppräkning av byggnadsbidraget till skolbyggnader med en procentenhet (s. 702 f.). Detta tillägg bör redovisas som särskild post i anslaget för statsbidrag till skolbyggen och utgå som extra bidrag efter särskild prövning. Till de av beredningen föreslagna fackskolorna föreslås bidrag till såväl lärarlöner som byggnader efter samma grunder som nu gäller för högre kommunala skolor. Slutligen bör här erinras om att kommuner med statligt allmänt eller tekniskt gymnasium eller kvarvarande statlig realskola föreslås svara för vaktmästar- och städningspersonal, biträdespersonal samt kontorsutrustning och kontorsmateriel på skolexpeditionen m. m. Härför skall utgå full kompensation till kommunerna genom ett procentuellt tillägg till de löner åt lärarna vid dessa skolor, som kommunerna varje månad rekvirerar hos länsstyrelserna (s. 705 ff.).

Skolväsendets *kostnader* har gjorts till föremål för dels empiriska analyser av kostnadsutvecklingen under 1950-talet (s. 708 ff.), dels schematiska beräkningar av den kommande utvecklingen (s. 724 ff.). Statens totala kostnader för det obligatoriska skolväsendet har för 1962/63 uppskattats till 1 100 miljoner kronor. Vid fullt genomförd grundskola beräknas de bli 1 300 miljoner kronor.

Härtill skall läggas kommunernas kostnader, 730 respektive 940 miljoner. Kostnaderna per elev i grundskolan kommer att utgöra i runt tal 1 300 kronor för staten och 1 000 kronor för kommunerna. Lärarlönerna svarar för hälften av kostnaderna.

De väsentliga förändringar som nu förestår inom skolorganisationen fordrar en genomgripande omläggning av *skolväsendets författningssystem* (s. 744 ff.). Skolberedningen föreslår, att de principiellt viktiga frågorna om det offentliga skolväsendet regleras i en skollag. Beredningen framlägger förslag till en sådan lag jämte specialmotiveringar därtill (s. 795 ff.). Enligt förslaget skall i lagen inflyta bestämmelser som reglerar förhållandena mellan å ena sidan den enskilde medborgaren, å andra sidan samhället—skolan, dvs. de centrala bestämmelserna om grundskolan och dess ändamål, om rätten till undervisning, om skolplikten m. m. Vidare avses här ingå huvuddragen av kommunernas skyldigheter i fråga om undervisningsväsendet. Den allmänna överblicken i skollagen över den yttre organisationen av det offentliga skolväsendet avses också innefatta huvuddragen av skolväsendets centrala och regionala ledning.

Enligt skolberedningens förslag skall vidare i författningssystemet ingå en skolstadga innefattande alla bestämmelser av stadgekaraktär för samtliga skolformer under skolstyrelserna. Den skall sålunda, med ersättande av åtskilliga tidigare specialstadgor, avse grundskolan, kommunala yrkesskolor, kommunala fackskolor, statliga och kommunala allmänna gymnasier, kommunala handelsgymnasier och statliga tekniska gymnasier. De sistnämnda gymnasierna föreslås av beredningen bli inordnade under skolstyrelsen, härvid föreslås också att tekniska råd inrättas vid länsskolnämnderna. En nyhet är vidare att nomadskolorna inordnas under skolstyrelserna. I stadgan avses också ingå avsnitt om privata skolor och om elevhem.

I huvudsakligen de delar, som gäller tillämpningsbestämmelser till skollagen och föreskrifter för grundskolan, framlägger beredningens sekretariat ett utarbetat författningsförslag (särskild stencilerad volym). Då flera äldre skolformer, avsedda att avvecklas, kommer att finnas kvar under en lång övergångstid, avses skolstadgan, som i huvudsakliga delar skulle träda i kraft den 1 juli 1962, bli kompletterad med åtskilliga övergångsbestämmelser.

Information om skolreformen och dess genomförande är enligt beredningens mening en angelägen uppgift (s. 759 ff.). En sådan informationsverksamhet — som i skiftande former och i varierande omfattning behöver nå inte bara skolväsendets olika organ, lärare, elever och målsmän utan också en vidare krets av intressenter och en större allmänhet — ser beredningen som ett led i själva genomförandet av skolreformen. För ändamålet upptar beredningen vissa anslagsbelopp under hela genomförandeperioden. Skolöverstyrelsen avses ha huvudansvaret för erforderlig upplysningsverksamhet. Också länsskolnämnderna, skolstyrelserna m. fl. beräknas få betydelsefulla uppgifter i denna verksamhet.

I och med att den generella övergången till grundskolesystemet inledes läsåret 1962/63 avslutas den nu pågående, främst organisatoriskt betonade, för-

söksverksamheten med nioårig enhetsskola. Praktisk-pedagogisk försöksverksamhet av den typ som förekommit både i försökskommuner och andra kommuner har röjt mark för den omläggning av arbetssättet som blir skolans centrala uppgift under 1960-talet. Även om området för egentlig försöksverksamhet nu minskar, kräver samhällets ständiga utveckling och de därmed förändrade förutsättningarna för skolans arbete kontinuerliga insatser för en *fortsatt utveckling av skolans arbete* genom forskning, experiment i särskilda försöksskolor och nyorienterande framstegsarbete på initiativ av enskilda lärare eller lärargrupper. I samband med att detta fortsatta utvecklingsarbete och ansvarsfördelningen för detta uppmärksammas av skolberedningen (s. 765 ff.) förordas, att en viss översyn av skolöverstyrelsens organisation kommer till stånd, varvid bl. a. bör övervägas om, vid en förutsatt avveckling av överstyrelsens försöksavdelning, en särskild arbetsenhet inom verket för ledande av det fortsatta utvecklingsarbetet erfordras och hur den i så fall på ett ändamålsenligt sätt skall infogas i verkets organisation i övrigt. Beredningen förutsätter, att den nu till försöksavdelningen knutna lekmannanämnden upphör med sin verksamhet, och föreslår vidare, att skolpsykologin får en egen rotel inom överstyrelsen. Vid den förordade översynen bör också övervägas ett av beredningen framlagt projekt om en till överstyrelsen knuten rådgivande nämnd med företrädare för forskningen inom pedagogik, psykologi m. m. samt framstående aktiva skolmän med stort intresse för och god överblick över utvecklingsarbetet på skolans område. Beredningen förutskickar slutligen ett ökat behov av experthjälp i detta fortsatta utvecklingsarbete och förordar en förstärkt medelsanvisning för detta ändamål.

Förslag till skollag

Innehåll

	Paragrafer
1 kap. Allmänna bestämmelser	1— 7
2 kap. Om grundskolan och motsvarande undervisning	8—19
3 kap. Om intagning av elever	20—25
4 kap. Om skyldigheter för kommunerna	26—34
5 kap. Om skolstyrelsen	35—46
Uppgifter	35—40
Organisation	41—46
6 kap. Om skolchef m. m.	47—49
7 kap. Om regional och central ledning och tillsyn	50—57
8 kap. Särskilda bestämmelser	58—60
Övergångsbestämmelser	61—67

1 kap. Allmänna bestämmelser

1 §.

Varje barn, som är bosatt i riket, äger rätt att få undervisning i grundskolan enligt vad i denna lag sägs.

2 §.

Den som på grund av lyte, långvarig sjukdom eller liknande omständighet ej kan gå i grundskolan äger rätt att få annan för honom lämpad undervisning.

För blinda, döva och vissa psykiskt efterblivna gäller vad särskilt är stadgat.

3 §.

Barn och ungdom, som äro bosatta i riket, äga rätt att — om de fylla villkoren för inträde och plats kan beredas dem — få undervisning vid följande skolor, som bygga på grundskolans kunskapsmått, nämligen:

kommunala yrkesskolor,
kommunala fackskolor,
statliga och kommunala allmänna gymnasier,
statliga tekniska gymnasier samt
kommunala handelsgymnasier.

Villkoren för inträde i dessa skolor må endast betingas av utbildningens syfte.

4 §.

Skolan har till uppgift att meddela eleverna kunskaper och öva deras färdigheter samt i samarbete med hemmen främja elevernas utveckling till harmoniska människor och till dugliga och ansvarskännande samhällsmedlemmar.

5 §.

Alla som verka inom skolan äro skyldiga att där främja trivsel och arbetsglädje.

Elev skall visa aktning och lydnad för lärare och annan skolans personal samt eftersträva ett gott förhållande till övriga elever.

Ej må elev utsättas för kroppslig bestraffning eller annan kränkande behandling.

6 §.

Elev är ej skyldig att deltaga i undervisning i kristendomskunskap, om han tillhör trossamfund, som fått Konungens tillstånd att i skolans ställe ombesörja religionsundervisning.

Elev, som ej tillhör svenska kyrkan, är ej skyldig att deltaga i morgonsamling med religiöst inslag.

7 §.

För undervisningen må avgift icke uttagas av elev eller dennes målsman.

2 kap. Om grundskolan och motsvarande undervisning

8 §.

Grundskolan omfattar nio årskurser. Inom skolan finnas olika studievägar. För vissa elever anordnas inom grundskolan specialundervisning.

9 §.

Studieväg i grundskolan väljes av målsman efter samråd med eleven och sedan upplysningar lämnats av skolan.

Vederbörande skolledare må, sedan målsman beretts tillfälle att yttra sig, hänvisa elev till specialundervisning.

10 §.

Barn äro, om ej annat följer av vad nedan sägs, skyldiga att deltaga i undervisningen i grundskolan *(skolplikt)*.

Barn, som avses i 2 §, är skyldigt att deltaga i undervisning, som är lämpad för barnet.

11 §.

Skolplikt inträder från och med höstterminen det kalenderår, då barnet fyller sju år, och upphör senast med utgången av vårterminen det kalenderår, då det fyller sexton år.

Om särskilda skäl äro därtill, må skolstyrelsen för visst fall besluta, att skolplikten skall upphöra med utgången av vårterminen det kalenderår, då barnet fyller femton år.

12 §.

Finnes barn icke hava den mognad som fordras för att gå i grundskolan, må skolstyrelsen uppskjuta skolgången ett år, om ej målsman motsätter sig detta.

Barn, som finnes vara väl moget för skolgång i grundskolan, må efter skolstyrelsens medgivande börja skolgången höstterminen det kalenderår, då barnet fyller sex år.

13 §.

Skolplikten må fullgöras i annan offentlig skola än grundskolan eller i enskild skola, om skolan för ändamålet godkänts av Konungen eller den myndighet Konungen bestämmer. Godkännande av enskild icke statsunderstödd skola ankommer dock på skolstyrelsen i den kommun, där skolan finnes.

Godkännande skall meddelas, om skolans undervisning till art, omfattning och allmän inriktning väsentligen motsvarar grundskolans och skolan förestås av person, vilken äger erforderlig skicklighet för undervisningen och är väl lämpad att förestå skola.

Om fullgörande av skolplikt i yrkesskola och nomadskola gäller vad Konungen bestämmer.

14 §.

Beträffande enskild icke statsunderstödd skola, som godkänts av skolstyrelsen enligt 13 §, skall iakttagas följande.

Barn, som ej uppnått skolpliktsåldern, må ej utan skolstyrelsens medgivande intagas i årskurs, som motsvarar årskurs 1 eller högre i grundskolan. Därvid skall 12 § andra stycket äga motsvarande tillämpning.

Skolan skall beträffande skolpliktiga elever och barn, som avses i andra stycket, stå under inseende av den skolstyrelse, som godkänt skolan. Finner skolstyrelsen, att villkoren i 13 § andra stycket ej längre uppfyllas eller att undervisningen ej handhaves av lärare med erforderlig skicklighet eller att verksamheten eljest icke bedrives på tillfredsställande sätt, och vinnes ej rättelse genom hänvändelse till skolans ledning, skall skolstyrelsen återkalla godkännandet.

15 §.

Beredes barn i hemmet eller annorstädes enskild undervisning, som väsentligen motsvarar undervisningen i grundskolan, skall barnet av skolstyrelsen befrias från skolgång.

Skolstyrelsen äger kalla barnet till prövning inför lämplig person, som styrelsen utsett. Uteblir barnet utan giltigt förfall eller finnes vid prövningen, att barnet ej fått tillfredsställande undervisning, och vinnes ej rättelse på annat sätt, skall styrelsen ålägga barnet skolgång.

16 §.

Skolplikten är fullgjord, då elev nöjaktigt genomgått årskurs 9 i grundskolan eller motsvarande årskurs i skola, som i 13 § första stycket sägs, så ock då motsvarande kunskaper styrkts vid särskild prövning.

17 §.

Har elev i grundskolan ej före skolpliktens upphörande nöjaktigt genomgått årskurs 9, må skolgången fullföljas, om han finnes kunna tillgodogöra sig undervisningen.

18 §.

Målsman eller annan, som i sin vård har skolpliktigt barn, skall övervaka, att barnet fullgör skolgången.

Arbetsgivare är skyldig att ordna arbetet för skolpliktig arbetstagare på sådant sätt, att denne kan fullgöra skolgången.

19 §.

Fullgör skolpliktig elev i grundskolan ej sin skolgång och vinnes ej rättelse på annat sätt, skall skolstyrelsen anmäla förhållandet för länsskolnämnden. Beror underlåtenheten av tredska av den som har barnet i sin vård, äger nämnden vid vite förelägga denne att hålla barnet i skolan. Följes ej föreläggandet, må nämnden utdöma vitet. Detta må ej förvandlas till frihetsstraff.

Har åtgärd enligt första stycket ej åsyftad verkan eller äro eljest synnerliga skäl därtill, äger länsskolnämnden förordna, att eleven skall hämtas till skolan med biträde av polismyndighet.

Beslut om föreläggande av vite och om hämtning gå i verkställighet utan hinder av besvär.

3 kap. Om intagning av elever

20 §.

För grundskola och skola, som angives i 3 §, skall finnas elevområde. För del av skola må finnas särskilt elevområde.

Elevområde skall omfatta den kommun som handhar skolans förvaltning. I elevområde må ock ingå en eller flera andra kommuner eller delar därav.

21 §.

Om elevområden beslutar länsskolnämnden, sedan nämnden överlagt med kommunerna eller inhämtat deras yttranden.

Berör frågan kommuner i olika län och kunna länsskolnämnderna icke enas eller berör frågan Stockholms stad, skall ärendet hänskjutas till Konungen eller den myndighet Konungen förordnar.

22 §.

Konungen eller den myndighet Konungen förordnar äger, utan hinder av vad i 21 § är stadgat, besluta om elevområde för viss skola eller del därav.

23 §.

Sammanfalla helt eller delvis elevområden för skolor av samma slag, må länsskolnämnden i det län, där det gemensamma området finnes, meddela föreskrifter, huru elever från området skola fördelas mellan skolorna.

24 §.

I grundskola mottagas i första hand barn, vilka äro kyrkobokförda inom elevområdet.

Vistas barn inom elevområdet utan att vara kyrkobokfört inom området, skall barnet mottagas i grundskola,

a) om barnet skall kyrkobokföras inom elevområdet, men sådan åtgärd ej hunnit vidtagas,

b) om barnet ej är kyrkobokfört eller saknar stadigvarande vistelseort,

c) om barnet är intaget i barnhem eller liknande anstalt inom elevområdet eller inackorderats eller eljest för längre tid vistas i enskilt hem därstädes och undervisningen ej ombesörjes av annan, eller

d) om eljest med hänsyn till barnets bästa särskilda skäl äro till att barnet under vistelsen mottages för undervisning.

I grundskola skall, om särskilda skäl äro därtill, även eljest mottagas barn, vilka ej tillhöra skolans elevområde.

25 §.

I skolor, som angivas i 3 §, mottagas i första hand

a) de som äro kyrkobokförda inom elevområdet samt

b) de för vilka skolan eljest av särskilda skäl är den för deras skolgång lämpligaste.

I andra hand mottagas övriga sökande, som äro behöriga vinna inträde i skolan, dock icke den som enligt första stycket skall mottagas i annan skola av samma slag, om plats kan beredas honom därstädes.

4 kap. Om skyldigheter för kommunerna

26 §.

Kommun skall vårda skolväsendet i kommunen och främja dess utveckling.

27 §.

Kommun har att anordna grundskola av den omfattning, som erfordras för undervisningen av skolpliktiga barn, samt främja åtgärder i syfte att bereda barn och ungdom i kommunen undervisning vid skolor, som angivas i 3 §.

28 §.

Den som på sätt i 2 § sägs ej kan gå i grundskolan, skall genom kommunens försorg erhålla för honom lämpad undervisning, om icke anordnandet ankommer på annan.

29 §.

Kommun åligger att för grundskolor och i 3 § angivna skolor tillhandahålla lämplig, ändamålsenligt planerad mark ävensom erforderliga och lämpliga lokaler jämte inredning, inventarier och möbler.

30 §.

Beträffande grundskolor och kommunala skolor, som angivas i 3 §, skall kommunen svara för att skolan får bibliotek och tidsenlig utrustning för undervisningen samt i övrigt bestrida de kostnader, som icke täckas av andra medel.

31 §.

Kommun skall i skälig omfattning kostnadsfritt tillhandahålla elev vid grundskolan materiel, som fordras för en tidsenlig undervisning.

32 §.

Elev från annan kommun än den som handhar skolans förvaltning skall jämställas med elev från sistnämnda kommun i fråga om undervisning och annan till skolan hörande verksamhet, som denna kommun har att anordna.

33 §.

Har kommun på grund av föreskrift i 24 § eller 25 § för undervisning mottagit elev från annan kommun, skall denna kommun deltaga i kostnaderna. Elev, som avses i 24 § andra stycket, anses därvid tillhöra den kommun, där han vistas.

Om kommunerna ej annat avtala, skall ersättning utgå med visst belopp för elev och läsår eller kurs räknat, som fastställes av Konungen eller den myndighet Konungen förordnar. Kunna kommunerna icke enas, bestämmes ersättningen av länsskolnämnden i det län, där skolan ligger.

34 §.

Om särskilda skäl äro därtill, äger länsskolnämnden förordna, att för förvaltningen av skola eller del därav, vilkens elevområde omfattar mera än en kommun, skall bildas kommunalförbund enligt lagen om kommunalförbund. Kunna kommunerna därvid icke enas om förbundsordningen, beslutar länsstyrelsen efter hörande av länsskolnämnden.

5 kap. Skolstyrelsen

Uppgifter

35 §.

I varje kommun skall finnas en skolstyrelse.

Skolstyrelsen är styrelse för grundskolan och i 3 § angivna skolor i kommunen jämte därtill hörande verksamhet.

På framställning av kommunens fullmäktige må Konungen besluta, att skolstyrelsen skall vara styrelse även för annan skola.

36 §.

På framställning av kommunens fullmäktige må Konungen besluta, att för skola, som angives i 3 §, skall finnas särskild styrelse. För sådan styrelse skola gälla de bestämmelser, som meddelas av Konungen eller den myndighet Konungen förordnar.

37 §.

Skolstyrelsen skall beakta den allmänna utvecklingen på skolväsendets område, följa skolväsendets tillstånd inom kommunen och taga erforderliga initiativ för att bereda barn och ungdom i kommunen tillfredsställande utbildning.

Skolstyrelsen skall vidare:

a) i den mån sådant ej tillkommer annan, ombesörja de angelägenheter avseende skolväsendet i kommunen, vilka äro att hänföra till förvaltning och verkställighet,

b) tillse, att verksamheten vid skolorna fortgår enligt gällande föreskrifter, och sörja för samordning av och enhetlighet i verksamheten,

c) främja pedagogiska försök och lärarnas fortbildning samt

d) verka för samarbete mellan hem och skola.

Skolstyrelsen har ock att taga befattning med de ärenden, vilkas handläggning enligt särskilda författningar ankommer på styrelsen.

38 §.

På skolstyrelsen ankommer att tillse, att skolpliktiga elever i kommunens grundskolor fullgöra sin skolgång samt att inom kommunen kyrkobokförda skolpliktiga, som ej gå i kommunens grundskolor, på annat sätt få föreskriven undervisning.

39 §.

Skolstyrelsen äger att från kommunens styrelse och övriga nämnder samt dess beredningar och befattningshavare infordra de yttranden och upplysningar, som erfordras för fullgörande av skolstyrelsens uppgifter.

Skolstyrelsen bör samarbeta med myndigheter och andra, vilkas verksamhet berör styrelsens.

40 §.

Skolstyrelsen äger för vård och förtecknande överlämna styrelsens protokoll och övriga till dess arkiv hörande handlingar till kommunens styrelse, i den mån handlingarna icke erfordras för det löpande arbetet.

Organisation

41 §.

Ledamöter och suppleanter i skolstyrelsen väljas av kommunens fullmäktige till det antal, som fullmäktige finna lämpligt. Antalet ledamöter må dock ej vara under sju.

Valet skall vara proportionellt, därest det begäres av minst så många väljande, som motsvara det tal, vilket erhålles, om samtliga väljandes antal delas med det antal personer valet avser, ökat med 1. Om förfarandet vid sådant proportionellt val är särskilt stadgat.

Sker ej val av suppleanter proportionellt, skall tillika bestämmas den ordning, i vilken suppleanterna skola inkallas till tjänstgöring.

42 §.

Beträffande ledamot och suppleant i skolstyrelse skall vad i 7 § kommunallagen är stadgat om fullmäktig äga motsvarande tillämpning. Dessutom gäller, att skolchef i kommunen ej må utses till ledamot eller suppleant.

Beträffande skolstyrelsen skall i övrigt vad i 33—42 §§ kommunallagen är stadgat rörande kommunens styrelse äga motsvarande tillämpning. Om val av ordförande och vice ordförande skall jämväl länsskolnämnden underrättas.

43 §.

Om kommunens fullmäktige så besluta, äger skolstyrelsen uppdraga åt särskild inom styrelsen bildad avdelning eller åt ledamot av styrelsen eller åt skolchefen, annan skolledare eller särskild i kommunens tjänst anställd befattningshavare att å styrelsens vägnar fatta beslut i vissa grupper av ärenden, vilkas beskaffenhet skall angivas i fullmäktiges beslut. Framställning eller yttrande till fullmäktige må dock icke beslutas annorledes än av styrelsen samfällt.

Beslut, vilket fattats på grund av uppdrag, som avses i första stycket, skall anmälas vid styrelsens nästa sammanträde.

44 §.

Vid sammanträde med skolstyrelsen eller avdelning av denna skall skolchefen närvara samt äga rätt att deltaga i överläggningarna men ej i besluten och att få sin särskilda mening antecknad till protokollet.

Angående rätt för annan än skolchef att på motsvarande sätt deltaga vid sammanträde, som i första stycket sägs, förordnar Konungen.

45 §.

Ansvarar skolstyrelsen för undervisning i yrkesbetonade ämnen, skall styrelsen utse ett eller flera yrkesråd med uppgift att biträda styrelsen i frågor rörande dylik undervisning.

Yrkesråd skall bestå av minst tre ledamöter. I yrkesråd skola företagare och anställda vara företrädda.

46 §.

Vad i 40—42 §§ stadgas äger icke avseende å skolstyrelsen i Stockholms stad. Beträffande denna skola 50 §, 51 § 1 mom. och 52 § kommunallagen för Stockholm äga tillämpning, dock att antalet ledamöter ej må vara under sju. Dessutom gäller, att skolchefen ej må utses till ledamot eller suppleant samt att skolchefen må utse en bland de honom närmast underställda skolledarna att i sitt ställe deltaga i sammanträde på sätt i 44 § första stycket förevarande lag stadgas.

6 kap. Om skolchef m. m.

47 §.

I varje kommun skall finnas en skolchef.

Skolchef åligger

a) att biträda skolstyrelsen i dess verksamhet och närmast under skolstyrelsen vara ledare av skolväsendet i kommunen,

b) att, i den mån sådant enligt 43 § uppdrages åt honom, fatta beslut å styrelsens vägnar samt

c) att taga befattning med de ärenden och i övrigt fullgöra de uppgifter, vilka enligt särskilda författningar ankomma på honom.

48 §.

Då skolväsendet i kommun omfattar mindre än sju klasser eller eljest särskilda skäl äro därtill, må, utan hinder av vad i 47 § sägs, skolöverstyrelsen på framställning av kommunens fullmäktige besluta, att skolchef ej skall finnas.

49 §.

Om olika slag av skolchefer och andra skolledare förordnar Konungen.

7 kap. Om regional och central ledning och tillsyn

50 §.

För varje län skall såsom regional statsmyndighet på skolväsendets område finnas en länsskolnämnd. Denna skall vara förlagd till länets residensstad, såvida icke Konungen annorlunda förordnar.

För Stockholms stad utövas länsskolnämndens uppgifter av vederbörande överstyrelse för skolväsendet.

51 §.

Länsskolnämnd skall närmast under vederbörande centrala statsmyndighet ha inseende över

a) grundskolor och i 3 § angivna skolor jämte därtill hörande verksamhet;

b) undervisningen av skolpliktiga barn i enskilda skolor och skolor vid sjukvårdsanstalter och barnhem; ävensom

c) andra skolor, i den mån Konungen förordnar därom.

52 §.

Närmast under vederbörande centrala statsmyndighet skall länsskolnämnden ha inseende över elevhem anslutna till skolor under nämndens inseende samt andra elevhem, som avses i 56 §.

53 §.

Länsskolnämnd utgöres av sju inom länet bosatta, för fyra år i sänder utsedda ledamöter.

Av ledamöterna utses en av skolöverstyrelsen, en av överstyrelsen för yrkesutbildning, en av länsstyrelsen och fyra av landstinget.

Finnas inom länet två landstingskommuner, utser vartdera landstinget två ledamöter. Omfattar länet en eller två städer, som icke tillhöra landstingskommun, utses tre ledamöter av landstinget och en ledamot av fullmäktige i staden respektive av städernas fullmäktige i samråd.

För varje ledamot utses en suppleant. Därvid skall vad ovan i denna paragraf stadgas äga motsvarande tillämpning.

54 §.

Vid länsskolnämnderna skola finnas skolinspektörer, av vilka en vid varje nämnd förordnas att vara länsskolinspektör.

55 §.

Närmast under Konungen utövas högsta inseendet över grundskolan av skolöverstyrelsen samt över de i 3 § angivna skolorna av skolöverstyrelsen eller överstyrelsen för yrkesutbildning i den ordning Konungen bestämmer.

56 §.

Är elevhem knutet till skola under inseende av någon av överstyrelserna, skall elevhemmet stå under tillsyn av samma överstyrelse.

57 §.

Beträffande skola, som mottager elever under 21 års ålder och för vilken icke meddelats särskilda föreskrifter om inspektion av offentlig myndighet, skall iakttagas följande.

Om särskilda skäl äro därtill, äger den centrala statsmyndighet, vilkens arbetsområde skolan närmast tillhör, inspektera skolan. Inspektionen skall verkställas av person, som myndigheten utser.

Finner myndigheten, att skolan icke drives på tillfredsställande sätt eller eljest är uppenbart olämplig, och vinnes ej rättelse genom hänvändelse till skolans ledning, skall myndigheten anmäla förhållandet till Konungen. Konungen äger förbjuda verksamhetens drivande och fastställa vite för underlåtenhet att ställa sig förbudet till efterrättelse.

8 kap. Särskilda bestämmelser

58 §.

Över beslut av skolstyrelsen på grund av föreskrift i 6, 10—17, 24, 25 och 28 §§ denna lag samt över beslut av vederbörande skolledare på grund av föreskrift i 9 § andra stycket lagen må besvär anföras hos länsskolnämnden.

Om besvär över skolstyrelsens beslut i sådana mål och ärenden, vilka styrelsen eljest har att handlägga på grund av föreskrifter i särskilda författningar, gäller vad i dessa författningar för varje fall finnes stadgat.

I övrigt gäller vad om besvär över beslut av kommunal nämnd är stadgat i kommunallagen eller, såvitt avser Stockholms stad, kommunallagen för Stockholm.

59 §.

Över beslut av länsskolnämnd, skolöverstyrelsen och överstyrelsen för yrkesutbildning må, där ej annorlunda är stadgat, besvär anföras hos Konungen enligt de bestämmelser Konungen meddelar.

60 §.

Närmare föreskrifter angående tillämpningen av denna lag meddelas av Konungen.

Övergångsbestämmelser

61 §.

Denna lag träder i kraft den 1 juli 1962.

Genom den nya lagen upphäves skolstyrelselagen den 21 december 1956 (nr 614).

Där i lag eller eljest förekommer hänvisning till stadgande, som ersatts genom bestämmelse i denna lag, skall den senare bestämmelsen i stället gälla.

62 §.

Från och med den 1 juli 1962 skall den försöksverksamhet med obligatorisk nioårig enhetsskola, som kommunerna anordnat efter medgivande av Konungen, upphöra och ersättas med grundskola.

63 §.

Kommun, som vid lagens ikraftträdande icke bedriver försöksverksamhet enligt 62 §, skall efter medgivande av Konungen eller den myndighet Konungen bestämmer anordna grundskola med början i årskurserna 1—5 något av läsåren 1962/69.

Utbyggnaden av grundskolan sker efter införandet successivt med en årskurs i sänder. Folkskolans motsvarande årskurser skola samtidigt upphöra. Fortsättningsskolan skall upphöra från och med det läsår, då grundskolan utbygges med årskurs 8.

Finnes i kommunen statlig eller kommunal realskola eller realskollinje inbyggd i folkskolan, må i sådan skola eller linje ej intagas elever i årskurs som motsvarar i kommunen införd årskurs av grundskolan.

Finnes i kommunen kommunal flickskola eller praktisk kommunal realskola, ankommer det på Konungen att i varje särskilt fall bestämma, från vilken tidpunkt intagning i sådan skola skall upphöra i samband med att grundskola anordnas i kommunen.

Om särskilda skäl äro därtill, äger Konungen på framställning av kommunen, medgiva omorganisation i annan ordning än här sagts.

64 §.

Har kommun medgivits att anordna grundskola, må länsskolnämnden för skolan eller del därav bestämma elevområde, som även omfattar annan kommun eller del av denna, även om beslut om grundskola icke föreligger beträffande den senare kommunen.

65 §.

I den mån grundskola ej blivit anordnad, skola motsvarande årskurser av folkskola, fortsättningsskola, statlig realskola och högre kommunal skola bibehållas i kommunen och stå under skolstyrelsens förvaltning. Bestämmelserna i denna lag skola tillämpas även på dessa skolformer i den mån ej Konungen annorlunda bestämmer.

66 §.

Tjänstgöringstiden för ledamöter och suppleanter av skolstyrelse, som utsetts enligt skolstyrelselagen, skall ej ändras på grund av ikraftträdandet av förevarande lag och sådan styrelse skall anses som skolstyrelse enligt denna lag.

67 §.

De ytterligare föreskrifter, som må vara erforderliga i samband med införandet av den nya lagen, meddelas av Konungen.

Det alla — — — bekräfta låtit.

Stockholms slott den

Motiveringar till förslag till skollag

Allmänna synpunkter

I kapitlet Skolväsendets författningar har skolberedningen förordat, att en skollag bör utfärdas. Beteckningen »skollag» har valts av praktiska skäl. Den ansluter sig till liknande korta beteckningar för andra lagar, t. ex. barnavårdslag och bokföringslag. I det följande benämnes förslaget till skollag i förenklingssyfte *skollagen*.

I skollagen bör inflyta icke blott den nuvarande skolstyrelselagens bestämmelser om kommunala skolstyrelser utan även bestämmelser om grundskolan och dess ändamål, om rätten till undervisning, om skolplikt och dess fullgörande vid andra skolor än grundskolan, om vissa kommunernas skyldigheter beträffande skolor under skolstyrelsens förvaltning, om kommunal samverkan beträffande skolväsendet och om skolväsendets regionala och centrala ledning. Dessutom bör i lagen regleras ett par specialfrågor, nämligen om tillsynen av vissa elevhem och om enskilda skolor för elever under 21 års ålder.

I lagen bör frågor om skolplikt och om skolstyrelserna få en uttömmande behandling, medan övriga frågor endast bör regleras i sina huvuddrag, i vissa fall knapphändigt. Skollagen kommer väsentligen att behandla frågor, som rör skolor under skolstyrelsernas förvaltning. Men i lagen måste också meddelas bestämmelser, som avser andra offentliga och enskilda skolor och elevhem och även enskild undervisning i hemmen. Lagen kan därför inte utan betydande svårigheter inledas med bestämmelser, som anger dess tillämpningsområde. I stället inledes lagen med allmänna bestämmelser om rätten till undervisning, om skolans ändamål och elevernas behandling m. m.

Bestämmelser om grundskolan och om skolplikten har intagits i andra kapitlet. Frågan om rätten att vinna inträde i viss grundskola eller annan skola under skolstyrelsens förvaltning är av stor betydelse för både den enskilde och kommunerna. Bestämmelserna härom har därför sammanförts i tredje kapitlet. I fjärde kapitlet regleras kommunernas skyldigheter på skolväsendets område, medan i femte och sjätte kapitlen intagits skolstyrelselagens bestämmelser om skolstyrelse och skolchef. Slutligen regleras i sjunde och åttonde kapitlen den regionala och centrala ledningen och tillsynen samt besvärsrätten.

Skollagen är som nämnts avsedd att reglera centrala frågor inom skolväsendet och bör ej reglera detaljer. I många fall erfordras emellertid utöver ett principstadgande endast en kort detaljföreskrift av administrativ karaktär. Sådana föreskrifter har då inarbetats i lagen för undvikande av att samma fråga skall behöva behandlas i mera än en författning.

Flera bestämmelser i skollagen innebär nyheter i sak. I det följande lämnas först en kort sammanfattning av dessa. Därefter motiveras varje paragraf, varvid inledningsvis i förekommande fall inom parentes angives motsvarande nu gällande bestämmelse eller bestämmelser.

Nyheter i skollagen

3 § Rätten att vinna inträde i icke-obligatoriska skolor under de kommunala skolstyrelserna preciseras i anslutning till tilläggsprotokoll till Europarådets konvention om de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna.

5 § Agaförbudet utformas mera generellt.

6 § Rätten till frikallelse från undervisning i kristendomskunskap och från morgonsamling regleras i lag.

7 § Terminsavgifterna slopas vid kommunala yrkesskolor.

8 § Den allmänna skolplikten blir generellt nioårig.

9 § Rätten att välja studieväg inom grundskolan fastslås.

10 § Den särskilda skolplikten för fjällsamers barn upphör och nomadskolan inordnas under grundskolan.

13 § Villkoren för godkännande av skola parallell med grundskola preciseras närmare. Konungen bemyndigas meddela specialbestämmelser för fjällsamers barn.

14 § Villkoren för drivande av enskild skola för skolpliktiga m. fl. preciseras närmare.

17 § Rätten att fortsätta i grundskolan efter skolpliktens upphörande utsträckes även till dem som genomgått årskurs 9 men ej gjort detta »nöjaktigt».

18 § Arbetsgivares skyldigheter i fråga om skolpliktigs skolgång regleras i lagen.

20 § Begreppet elevområde införes i lagen. Dessutom göres elevområdet obligatoriskt för varje i lagen avsedd skola. Samtidigt slopas alla regler om samverkan i andra avseenden beträffande skolväsendet, varjämte i lagen uteslutes bestämmelser om organisationsplan.

21 § Länsskolnämnden får beslutanderätten beträffande elevområden, vilket är en nyhet huvudsakligen i formellt hänseende.

22 § Konungen eller den myndighet Konungen förordnar får rätt att för viss skola eller del därav besluta om elevområde i stället för länsskolnämnden.

23 § Regler för fördelning av elever, då de tillhör mera än ett elevområde, meddelas.

24 § Kommun ålägges att av särskilda skäl i grundskolan mottaga barn från annan kommun även då kommunal samverkan ej föreligger.

25 § Skyldigheten att i icke-obligatorisk skola mottaga elever regleras i lagen och göres enhetlig för alla dessa skolor.

26 § Ett stadgande om kommuns skyldighet att främja skolväsendets utveckling i kommunen införes.

27 § Kommun ålägges uttryckligen att främja åtgärder i syfte att bereda barn och ungdom i kommunen undervisning vid icke-obligatoriska skolor under skolstyrelserna.

30 § Kommun ålägges svara för att kommunal skola under skolstyrelsens förvaltning får bibliotek. Stadgandet har formulerats så, att, om så finnes lämpligt, skolbibliotek och folkbibliotek kan samordnas.

32 § Kommuns skyldigheter beträffande elev från annan kommun preciseras.

33 § Kommun blir ersättningsskyldig för varje elev från kommunen, som annan kommun har att mottaga i grundskola eller skola, som angives i 3 §. Det förutsättes, att Kungl. Maj:t skall fastställa schablonbelopp för ersättningen beträffande flertalet skolformer.

34 § Länsskolnämnds rätt att förelägga kommuner att bilda kommunalförbund begränsas till förvaltning av skola, vars elevområde omfattar mera än en kommun.

35 § Under skolstyrelserna inordnas även tekniska gymnasier, inberäknat nuvarande tekniska fackskolor, samt nomadskolor.

43 § Specialbestämmelserna om avdelning av skolstyrelse slopas.

45 § Bestämmelser om skolråd och terminsavgiftsnämnder utgår ur lagen.

46 § Specialbestämmelserna för skolstyrelsen i Stockholms stad intas i lagen.

52 § Länsskolnämnden får vidgade befogenheter i fråga om inspektion av elevhem.

56 § Överstyrelserna tilldelas befogenhet att inspektera vissa elevhem.

57 § Skolor med elever under 21 års ålder ställes under viss offentlig kontroll.

58 § Besvär i sak kan anföras rörande fråga om frikallelse från religionsundervisning, morgonsamling och om intagning av elev.

62 § Nuvarande försöksskolor i kommunerna övergår den 1 juli 1962 automatiskt till grundskolor.

64 § Grundskolas elevområde må omfatta även kommuner, som ännu ej beslutat övergå på grundskolan.

Motiveringar

1 §

(Fs 10 §.) Ordet »barn» bör i skollagen ha samma innebörd som i föräldrabalken, där ordet användes för personer som är upp till 16 år eller något mera. Uttrycket »bosatt i riket» avser även utländska medborgare och statslösa. Frågan om bosättning föreligger bör bedömas efter samma principer som inom folkbokföringen. Då i skollagen i fortsättningen användes ordet barn avses därmed i riket bosatta barn.

Under övergångstiden kommer vissa kommuner att ha folk- och fortsättningsskolor, för vilka särskilda övergångsbestämmelser måste utfärdas.

Barn, som är svenska medborgare men bor utrikes, är ej tillförsäkrade rätt till svensk undervisning utomlands. Emellertid utgår statsbidrag för sådan undervisning, vilket tillfaller skolor, som svenska utlandsförsamlingar, enskilda sammanslutningar m. fl. anordnat å orter, där antalet svenska barn ej är alltför obetydligt.

Avgörande för rätten till skolgång i grundskolan är alltså bosättningen, icke kyrkobokföringen.

2 §

(Fs 9 § 2 st.) Frågan om undervisning av sjuka och lytta barn som ej kan delta i undervisning i grundskolan, har behandlats av årets riksdag (Prop. 1961: 116; SU 120; Rskr 303). I lagen bör endast fastslås, att dessa barn har rätt till annan för dem lämpad undervisning. Hur denna undervisning skall anordnas, bör närmare regleras av Kungl. Maj:t i särskild författning.

3 §

(Sstl 5 § 1 mom.) I stadgandet uppräknas de icke-obligatoriska skolor, som skall stå under skolstyrelsernas förvaltning. Rätten till inträde i dessa skolor bör i skollagen regleras beträffande barn och ungdom. Äldre elever, t. ex. vid yrkesskolor, bör intagas med stöd av andra författningar. I anslutning till 1952 års tilläggsprotokoll till Europarådets konvention angående skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna har intagits en föreskrift, att villkoren för inträde endast må betingas av undervisningens syfte, således varken av tillhörighet till viss ras, konfession eller ideologi eller av andra ovidkommande omständigheter.

Beträffande uttrycket kommunala yrkesskolor må erinras om, att 1956 års riksdag uttalat, att samtliga yrkesskolor, för vilka kommunen är huvudman, regelmässigt bör inordnas under skolstyrelsen, oavsett om de har karaktär av lokal eller central yrkesskola (SFS 1955: 503). Med kommunal yrkesskola bör enligt riksdagen i detta sammanhang förstås skola, för vilken primärkommunen är huvudman. Från huvudregeln bör avsteg kunna göras när särskilda skäl kan åberopas (KSU 1956: 1 s. 109). Beredningen vill ej ifrågasätta ändring i detta hänseende.

Folkskolor, fortsättningsskolor, försöksskolor, statliga realskolor och högre kommunala skolor skall successivt avvecklas. De har därför hänförts till övergångsbestämmelserna (65 §).

Nomadskolor för fjällsamers barn kommer att ingå som en del av grundskolan, varför de ej behöver särskilt angivas bland skolformerna. En specialbestämmelse om dem finns i 13 §.

4 §

(Fs 52 § och 53 § 1 st.; Ls § 46, § 47 mom. 1, § 49 st. 1.) Det allmänna skolväsendets uppgift att både meddela undervisning och i samarbete med hemmen arbeta för elevernas fostran, bör angivas i lagen. Stadgandet avser, liksom följande stadganden i detta kapitel, grundskolan och i 3 § angivna skolor. I fråga om fostran gäller stadgandet självfallet endast för barn och ungdom. Liknande bestämmelser finns i skollagarna i andra skandinaviska länder.

Finlands folkskollag av den 1 juli 1957 börjar med följande stadgande. »I folkskolan meddelas den för medborgaren nödvändiga grundläggande skolningen. — Folkskolan bör uppfostra sina elever till dygd och goda seder samt meddela dem för livet erforderliga kunskaper och färdigheter. På folkskolan ankommer jämväl att stödja och bistå den ungdom som avslutat sin skolgång, i dess studier och kulturella strävanden. — Vid fullgörandet av sin uppgift bör folkskolan sträva till nära samförstånd och samverkan med hemmet.»

Norges lov om folkeskolen av den 10 april 1959 börjar med följande stadgande. »Skolen har till oppgåve saman med heimen å arbeida for at elevane skall bli gode samfunnsmenneske. — Han skall hjelpa til å gjeva elevane ei kristeleg og moralsk oppseding, utvikla deira evner og anlegg og gje dei god ålmenkunnskap, slik at dei kan bli gagns menneske både åndeleg og kroppsleg.»

Danmarks lov om folkeskolen av den 18 maj 1937, ändrad bl. a. den 7 juni 1958, börjar med en enklare bestämmelse. »Folkskolen är den kommunale skole för börn i den undervisningspliktige alder samt de klasser, der i medför af närværende lov slutter sig hertil.»

5 §

(Fs 54 och 59 §§.) Av grundläggande betydelse för skolans verksamhet är att där råder trivsel och arbetsglädje. En erinran om skyldigheten att verka härför har därför intagits i lagen. Även elevernas skyldigheter i förhållande till lärare, annan personal och övriga elever bör angivas i lagen. Agaförbudet bör likaledes få sin plats i skollagen såsom skett i Finland och Norge (»Kroppsaga är i folkskola förbjuden». — »Kroppsleg refsing må ikkje nyttast i skolen»). Bestämmelsen har givits en allmännare formulering än som nu är fallet. Den gäller sålunda även för annan personal än lärare och även för eleverna inbördes.

6 §

(Fs 70 § 2 mom. och 97 § 1 st.; Ls § 10 st. 1 och § 24 mom. 2.) Frågan om kristendomsundervisningen och morgonandakten eller morgonsamlingen inom skolväsendet har ingående behandlats i propositionen 1950: 70 om enhetsskolan (s. 367 ff.), av dissenterlagskommittén (SOU 1949: 20) och i propositionen 1951: 100 om religionsfrihet (s. 127 och 128). De av riksdagen sålunda godtagna principerna bör i sina huvuddrag intagas i skollagen.

7 §

(Hks 66 §; Ys 6 § 2 st. c och 7 §.) Genom beslut av 1956 års riksdag (Prop. 123) borttogs terminsavgifterna och inskrivningsavgifterna vid allmänna läroverk och högre kommunala skolor. Även vid de högre tekniska läroverken har terminsavgifterna upphört. I stället utgår av statsmedel till sistnämnda läroverk vissa belopp, som är avsedda för elevernas bästa. Vid kommunala allmänna gymnasier förekommer numera icke heller terminsavgifter. Beträffande statsunderstödda handelsgymnasier skall elevavgifterna slopas från och med den 1 juli 1961 (Prop. 1961: 82).

I yrkesskolas reglemente kan intagas bestämmelser om avgifter för undervisningen. Av skolpliktig elev må dock ej uttagas sådan avgift. Elevavgifterna vid yrkesskolorna är i regel låga och utan större betydelse för skolornas ekonomi.

Skolberedningen anser, att den avveckling av terminsavgifterna, som påbörjats under senare år, nu bör utsträckas till alla skolor under skolstyrelsens förvaltning. Då terminsavgifterna vid yrkesskolorna i regel är låga, torde det ej möta större betänkligheter att nu avveckla dem. De skolor, som sorterar under skolstyrelserna, representerar de centrala delarna av det allmänna skolväsendet och yrkesskolväsendet och ett generellt stadgande om avgiftsfriheten i dessa skolor bör lämpligen inflyta i skollagen.

Stadgandet i skollagen avser endast inskrivnings- och terminsavgifter. Frågan om eleverna skall erhålla undervisningsmateriel kostnadsfritt bör regleras på annat håll, bl. a. i 31 § skollagen.

Med målsman förstås i skollagen barnets föräldrar eller den eller de, som eljest enligt föräldrabalken har den rättsliga vårdnaden om eleven. När i skollagen åsyftas den som enbart har den faktiska vårdnaden, angives detta särskilt (se 18 och 19 §§). Beteckningen målsman användes nu i denna betydelse i folkskolestadgan på grund av särskilt beslut av riksdagen (Rskr 1958: 214).

8 §

(Fs 4 § 1 st.) I skollagen måste antalet årskurser inom grundskolan angivas. Det är ej avsett, att den skall kunna utbyggas med frivilliga årskurser utöver de nio obligatoriska. I stället kan anordnas särskilda skolformer t. ex. fackskolor och yrkesskolor. Vidare bör här angivas två väsentliga drag i grundskolans organisation nämligen olika studievägar och specialundervisning. Detta erfordras bl. a. med hänsyn till föreskrifterna i 9 §.

9 §

Ett system med *elevernas* fria val mellan olika utbildningsvägar, som redan tillämpas inom försöksskolans högstadium, är en grundläggande beståndsdel i den nioåriga skolans funktion och innebär en principiell avvikelse från förhållandena vid icke-obligatoriska skolor, där intagningen av elever till av dem önskad utbildningsväg sker enligt ett urvalssystem. Av främst principiella skäl men även för undvikande av tvekan bör elevens rätt att välja utbildningsväg fastslås i lagen.

Enligt 6 kap. 2 § föräldrabalken är emellertid föräldrarna pliktiga att sörja för barnets person och att giva det sorgfällig uppfostran. De skall tillse, att barnet erhåller uppehälle och utbildning efter vad med hänsyn till föräldrarnas villkor och de tillgångar barnet kan äga ävensom barnets anlag må finnas tillbörligt. Skolberedningen anser, att i anslutning till dessa bestämmelser valet av studieväg inom grundskolan bör i sista hand få ankomma på målsman. Så är redan nu fallet beträffande liknande val inom de allmänna läroverken (se Ls § 38 mom. 1, § 40 och § 42 st. 1).

Skolan måste emellertid lämna både målsmän och elever erforderlig information om studievägar och yrken. Vid utformningen av grundskolan har också stor vikt lagts vid att ge barnen en allsidig orientering om det samhälle, vari de lever. Även sina egna förutsättningar för olika arbetsuppgifter får de pröva ej blott inom skolans väggar utan även i praktisk yrkesorientering. Med hänsyn härtill bör enligt skolberedningens mening vid valet av studieväg stort avseende fästas vid elevens egna intressen och önskemål, i den mån de är sakligt grundade. I stadgandet har detta sålunda markerats genom föreskriften att målsmans val skall föregås av samråd med eleven.

Ett särskilt problem är specialundervisningen. Den kan ej helt jämställas med övriga studievägar inom grundskolan. Beträffande de sistnämnda betingas valet av studieväg bl. a. av elevens inriktning på visst arbetsområde efter skoltidens slut. Specialundervisningen åter anordnas för att bereda i olika hänseenden handikappade elever en för dem avpassad undervisning. Här måste medicinska och psykologiska synpunkter tillmätas avgörande betydelse. I regel respekteras dessa även av berörda elevers målsmän. Vidare bör beaktas, att även om sådana synpunkter talar för specialundervisning, en hänvisning till sådan undervisning *mot* målsmans önskan kan leda till att elevens inställning till under-

visningen blir negativ, varigenom dess syfte till stor del förfelas. Skolberedningen har emellertid kommit till den uppfattningen, att hänvisning till specialundervisning bör kunna beslutas av vederbörande skolledare även mot målsmans önskan. Hänvisningen bör dock föregås av erforderlig medicinsk och psykologisk utredning och alltid ske efter samråd med målsman. Beredningen förutsätter, att det skall föreligga starka och speciella skäl för att hänvisa elev till specialundervisning mot målsmans önskan.

10 §

(Fs 9 och 17 §§.) Begreppet särskild skolplikt, som nu användes för bl. a. blinda, döva och vissa psykiskt efterblivna, har ej medtagits i lagen. Uttrycket »allmän skolplikt» kan då ersättas med uttrycket »skolplikt».

Med barn avses i stadgandet dem som angives i 1 §, dvs. de som är bosatta i riket. Ofta torde skolplikt av rent praktiska skäl kunna utkrävas endast av barn, som är kyrkobokförda här i riket. Givetvis bör man emellertid söka laga så att skolplikt fullgöres även av barn, som rätteligen skolat kyrkobokföras här, men som av någon anledning icke blivit kyrkobokförda, exempelvis vissa barn till zigenare (SOU 1956:43 s. 58 och 59).

Utlänningar tillhörande främmande makts härvarande beskickning eller lönade konsulat eller beskickningens eller konsulatets betjäning så ock deras utländska familjemedlemmar och utländska tjänare skall icke kyrkobokföras här i riket. Att skolplikt ej kan utkrävas av barn, hänförliga till denna kategori, har icke ansetts behöva särskilt anges.

Frågan om den övergångsvis kvarstående skolplikten i folkskolan och fortsättningsskolan regleras i 65 § skollagen.

Andra styckets bestämmelse om dem som ej kan gå i grundskolan gäller redan nu.

11 §

(Fs 12 § 1 mom., 18 § 3 mom. och 20 § 1 st.) Stadgandet reglerar den tid, under vilken allmän skolplikt längst kan föreligga. Beredningen har funnit det lämpligt, att sammanföra dessa regler till en paragraf, placerad före de bestämmelser, som väsentligen reglerar frågor om skolpliktens fullgörande. Beträffande skolstyrelsens rätt att medge befrielse från sista skolpliktsåret har departementschefen uttalat (Prop. 1958:93 s. 31) att det ligger i sakens natur att denna rätt för skolstyrelserna måste användas med stor återhållsamhet.

Beredningen vill i anslutning härtill framhålla, att förtidig avgång från skolan icke bör medgivas, om från målsmans sida åberopas sociala eller ekonomiska skäl. Sådana svårigheter bör avhjälpas i annan ordning och ej medföra, att barnet går miste om den undervisning och utbildning som kommer dess jämnåriga till del. Frågan om fullgörande av skolgång bör över huvud taget bedömas med utgångspunkt i barnets bästa. Sålunda bör förtidig avgång medgivas endast, om man kan räkna med att barnet, sedan det lämnat skolan, erhåller lämplig sysselsättning och erforderlig tillsyn.

12 §

(Fs 12 § 2 och 3 mom.) Stadgandet har behandlats i propositionen 1958:93. Departementschefen framhöll därvid (s. 31 och 32) det stora ansvar, som åvilade den som hade att ta ställning till huruvida ett barn skulle äga börja skolan före skolpliktens inträde eller ej. Misstag i fråga om skolmognaden kunde nämligen få svåra följder för barnet. Prövningen skulle därför avse såväl den fysiska som psykiska mognaden hos barnet och endast om den gav till resultat, att barnet väl fyllde förutsättningarna att börja skolgången före sjuårsåldern, skulle sådant medgivande lämnas. Hänsyn skulle därvid endast tagas till vad som var det för barnet lämpligaste och bästa. Någon rätt för målsman att få barnet intaget i obligatorisk skola före skolpliktens inträde föreslogs därför inte.

En ovillkorlig sådan rätt föreslogs däremot av departementschefen från ingången av det år barnet fyllde sju år, förutsatt att intagning i skolan ägde rum det året. Ett barn skulle således inte kunna hindras från att börja sin skolgång, även om det vid prövning konstaterades, att den borde uppskjutas på grund av bristande skolmognad. Ansvaret borde här vila på målsman. Skolmognadsklasserna hade här stor betydelse.

I formellt hänseende har vidtagits den ändringen jämfört med nuvarande bestämmelser, att ordet skolmognad ersatts med en omskrivning. Vidare har föreskrifterna om läkarundersökning och prövning i övrigt ej medtagits. De bör lämpligen inflyta i skolstadgan.

13 §

(Fs 14 § 1 och 2 mom. samt 15 § 1 mom. 1 st. och 2 mom. 1 st.) För närvarande är villkoren för att driva skolor parallella med grundskolan allmänt hållna. Det föreskrives endast, att skolans undervisning skall väsentligen motsvara undervisningen i obligatorisk skola. Uttrycket »väsentligen motsvarar» bör därvid enligt departementschefen ej tolkas rigoröst (Prop. 1958: 93 s. 32). Beträffande icke statsunderstödda enskilda skolor uppställes dessutom vissa krav på den som förestår skolan.

I anslutning till vad skolberedningen anfört i kapitlet Privata skolor finner beredningen, att villkoren för drivande av skolor parallella med grundskolan bör närmare preciseras i lagtexten. Att undervisningen till art, omfattning och allmän inriktning skall väsentligen motsvara grundskolans är avsett att innebära bl. a., att en skola, som på högstadiet ensidigt inriktas på viss elevkategori och visst studiemål, t. ex. enbart en teoretisk väg som leder fram till gymnasiestudier, ej bör godkännas utan att särskilda skäl föreligger. Kursinnehållet bör emellertid kunna avvika från grundskolans, om avvikelsen föranledes av att undervisningen bygger på en annan religiös eller »filosofisk» övertygelse än som ligger till grund för det svenska skolväsendet i allmänhet.

Beträffande kraven på skolans föreståndare har dessa i skollagen utsträckts att gälla för alla skolor parallella med grundskolan samt givits en mera modern utformning.

I skollagen bör ej angivas, vilka skolor som kan accepteras som parallellskolor, utan i lagen bör i stället angivas, att prövningen härav ankommer på Konungen eller den myndighet Konungen bestämmer. Enda undantaget bör vara de icke statsunderstödda enskilda skolorna där prövningen liksom nu bör ankomma på skolstyrelsen.

14 §

(Fs 15 § 1 mom. 2 st. och 2 mom. 2 st.) Stadgandet överensstämmer i sak med nuvarande bestämmelser i ämnet. I tredje stycket har förutsättningarna för skolstyrelsens ingripande mot enskild skola närmare preciserats för att underlätta skolstyrelsernas prövning.

15 §

(Fs 16 §.) Stadgandet överensstämmer i sakligt hänseende med nuvarande regler. Endast obetydliga formella justeringar har vidtagits. Rätten att som alternativ till grundskolan välja enskild undervisning står i god samklang med konventionen om de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna. I fråga om enskild undervisning har departementschefen framhållit, att uttrycket »väsentligen motsvarar» inte skall tolkas rigoröst. Bland annat har understrukits, att anspråk på att barnet skall bibringas mot skolundervisningen svarande färdigheter i övningsämnen såsom gymnastik och slöjd inte gärna kan ställas (Prop. 1958: 93 s. 32 och 33). Enligt 58 § skollagen kan besvär med rätt att få frågan prövad i sak anföras över skolstyrelsens beslut att avslå framställning om medgivande att bereda barn enskild undervisning.

16 §

(Fs 18 § 1 och 2 mom.) I skollagen bör endast angivas, att skolplikten är fullgjord, sedan eleven nöjaktigt genomgått den sista för honom obligatoriska årskursen. Vad som skall krävas för att genomgången skall anses nöjaktig, bör ankomma på Kungl. Maj:t att fastställa.

17 §

(Fs 21 §.) Möjligheten att fullfölja skolgången i grundskolan har utsträckts att gälla även för elev, som visserligen genomgått årskurs 9 men därvid ej erhållit nöjaktiga betyg.

18 §

(Fs 23 §.) Skyldigheten för målsman och annan, som har skolpliktig i sin vård, att övervaka att skolplikten fullgöres, bör angivas redan i skollagen.

I 1921 års folkskolestadga fanns en föreskrift, som ålade arbetsgivare att ordna skolpliktiga barns arbete så, att de erhöll stadgad undervisning (kung. 1951: 68, 50 §). Det har visat sig, att det alltjämt föreligger behov av en dylik föreskrift.

19 §

(Fs 24 §.) Stadgandet är i sak oförändrat. Departementschefen har i propositionen 1958: 93 s. 35 anfört följande.

»Tyvärr torde det inte vara lämpligt att helt borttaga möjligheten att påkalla polisiära ingripanden mot skolpliktiga barn för att genomdriva skolpliktens fullgörande. Det bör emellertid av bestämmelserna härom klart framgå, att sådant ingripande är en yttersta nödfallsutväg, och att den i princip bör tillgripas endast då utebliven skolgång beror på inställningen hos den som har barnet i sin vård. Jag utgår nämligen ifrån att i sådana fall, där ett barn inte kan förmås att gå i skola trots att medicinsk och psykologisk sakkunskap gjort vad den kan, där är skolgång med polisens hjälp som regel meningslös och andra åtgärder, som faller utanför skolans område, erforderliga.

Enligt min mening bör det vidare nu stadgas att föreläggande att vid vite hålla eleven i skolan och utdömande av vite som regel skall föregå beslut om hämtning med biträde av polis. Först om sådant föreläggande och utdömande visat sig verkningslöst, eller om eljest synnerliga skäl föreligger, bör polishämtning kunna ske.»

Skolberedningen menar, att det anförda alltjämt äger giltighet. Stadgandet har emellertid omarbetats i formellt hänseende.

20 §

(Sstl 2 §; Ass 3 kap. 3 §; Ls §§ 44 och 45; Hks 28 § 1 och 3 mom.; Ys 3 och 8 §§.) Det förekommer i stor utsträckning, att skolor i en kommun mottager elever från andra kommuner. Detta är den utan jämförelse vanligaste och viktigaste formen av kommunal samverkan på skolväsendets område. Men samverkan kan också avse annat, t. ex. filmarkiv eller skolpsykolog. I 2 § skolstyrelselagen regleras all kommunal samverkan rörande skolväsendet efter enhetliga grunder. Kommun ålägges sålunda att delta i dylik samverkan, såvitt ej därav följer påtagligt men för skolväsendet i kommunen. Kommunerna bör vidare träffa erforderliga överenskommelser om dylik samverkan. Kan de icke enas, äger länsskolnämnden besluta i saken.

I 3 § skolstyrelselagen föreskrives, att för varje kommun skall finnas en organisationsplan, upprättad och fastställd enligt de bestämmelser Konungen meddelar. Med stöd härav har Kungl. Maj:t i 3 kap. allmänna skolstadgan föreskrivit, att i organisationsplan skall upptagas i vad mån samverkan med annan kommun skall äga rum beträffande skolväsendet eller till detta hörande verksamhet, att förslag till organisationsplan skall upprättas av skolstyrelsen och att planen skall beslutas av länsskolnämnden, som därvid äger besluta om avvikelse från förslaget. Är avvikelsen av större betydelse, bör dock skolstyrelsen få

tillfälle yttra sig, innan planen beslutas. Gällande bestämmelser innebär alltså i sak, att länsskolnämnden kan besluta, att två kommuner skall samverka på skolväsendets område, oaktat båda kommunerna motsatt sig samverkan ifråga.

Samverkan i form av mottagande av elever från andra kommuner är av avgörande betydelse för skolplaneringen. Skolberedningen anser det vara nödvändigt, att statsmakterna alltjämt får bibehålla beslutanderätten i detta hänseende. Däremot bör det framdeles helt få ankomma på kommunerna att avtala om andra slag av samverkan på skolväsendets område. Det senare innebär, att dylik samverkan ej alls bör regleras i skollagen utan bör bli föremål för avtal i egentlig mening kommunerna emellan.

Beträffande mottagande av elever från annan kommun förordar beredningen, att det redan i skollagen klart utsäges, att beslutanderätten ej ligger hos kommunerna utan hos statliga myndigheter. I detta hänseende blir organisationsplanerna då ej längre av grundläggande betydelse. För andra former av kommunal samverkan skulle planerna ej heller få samma betydelse som nu, eftersom dylik samverkan uteslutande skulle bli beroende av avtal i egentlig mening kommunerna emellan. Det är därför ej längre motiverat att samverkan redovisas i organisationsplanerna. Skolorganisationen inom varje särskild kommun bör dock alltjämt upptagas i en plan, men bestämmelserna härom blir ej längre av så central betydelse att de bör inflyta i skollagen. Dylika bestämmelser bör i stället enbart inflyta i skolstadgan.

Begreppet elevområde får vid denna omläggning en dominerande betydelse och bör regleras i skollagen. Enligt 3 kap. 3 § allmänna skolstadgan förstås därmed visst område, från vilket skola eller del därav i första hand skall mottaga elever. För närvarande behöver inte elevområde fastställas för varje skola, och om så ej skett gäller olika regler för olika skolformer. Sålunda anses varje kommunal flickskola och praktisk kommunal realskola utan elevområde vara i princip en riksskola, i vilken eleverna skall intas enbart med hänsyn till sina bättre eller sämre betyg. Beträffande allmänna gymnasier och realskolor gäller särskilda regler enligt §§ 44 och 45 läroverksstadgan, vilka innebär, att varje elev har företrädesrätt till inträde vid någon sådan skola och i regel den som är den lämpligaste från kommunikationssynpunkt. Beträffande yrkesskolorna gäller särskilda bestämmelser enligt 3 och 8 §§ yrkesskolstadgan. Enligt beredningens mening är tiden nu inne att införa enhetliga bestämmelser i dessa hänseenden.

Beträffande de skolformer, som skall bestå eller nyinrättas i samband med skolreformen, synes det vara naturligast att genomgående tillämpa ett system med elevområden. Skolorna är kommunala eller förvaltas av kommunala myndigheter, och länsskolnämnderna har redan i stor utsträckning fastställt elevområden. Några praktiska svårigheter att införa en generell elevområdesreglering torde därför ej föreligga. Skolberedningen förordar alltså, att beträffande grundskolan och i 3 § angivna skolor skall tillämpas ett system med särskilt elevområde för varje skola. Detta bör i första hand omfatta den kommun som förvaltar skolan. Denna är ej alltid den kommun, där skolan är belägen. Större städer förlägger stundom speciella klasser av den obligatoriska skolan till andra kommuner. Liksom nu bör emellertid gälla, att elevområde skall kunna omfatta även en eller flera andra kommuner eller delar därav. Vidare bör liksom nu särskilda elevområden kunna fastställas för olika delar av samma skola t. ex. ett elevområde för högstadiet och ett för mellanstadiet av en grundskola eller ett elevområde för reallinjen och ett för latinlinjen av ett allmänt gymnasium.

Beträffande de skolformer som skall avvecklas i samband med skolreformen, nämligen statliga realskolor och högre kommunala skolor, är det av vikt att reglerna för intagningen ej försvårar skolplaneringen för övriga skolor. Samtidigt får det anses önskvärt att deras intagningsregler ej ändras mera än nödvändigt, innan de avvecklas i och med att grundskolan växer fram. De olika reglerna för dessa skolor bör dock om möjligt göras enhetligare. Det synes sålunda ej påkallat att alltjämt anse kommunala flickskolor och

praktiska kommunala realskolor såsom riksskolor. Det bör vara tillfyllest att för dem tillämpa samma regler som för realskolorna.

Med hänsyn härtill förordar beredningen, att för alla dessa övergångsvis kvarstående skolformer §§ 44 och 45 läroverksstadgan göres tillämpliga, dock med det förbehållet, att den som tillhör elevområde för grundskolans högstadium ej skall äga rätt till intagning i nämnda skolor, om grundskolan omfattar motsvarande årskurs. Genom detta förbehåll undvikes den överströmning till realskolor från högstadieområden, som på sina håll förekommit. Kungl. Maj:t bör dock kunna utfärda särbestämmelser för visst område, då det ej torde vara möjligt att förutse alla inträdande situationer. De bestämmelser, som erfordras i dessa hänseenden, bör emellertid ej inflyta i skollagen. Det bör vara tillfyllest att i övergångsbestämmelse till lagen (se 65 §) öppna möjlighet för Kungl. Maj:t att utfärda dylika föreskrifter.

21 §

(Sstl 2 § 2 och 3 mom.) I lagen bör, såsom under 20 § framhållits, klart angivas att beslutanderätten beträffande elevområden ankommer på länsskolnämnden. Vidare bör lämpligen redan i lagen intagas en erinran om att sådant beslut ej skall fattas, förrän nämnden överlagt med kommunerna eller inhämtat deras yttranden. Berör fråga om elevområde olika län, bör liksom nu beslutanderätten ankomma på Konungen. Konungens möjlighet att delegera sin beslutanderätt har vidgats från att gälla enbart överstyrelserna till att gälla den myndighet Konungen förordnar.

22 §

Detta stadgande är en nyhet. För närvarande ankommer enligt skolstyrelselagen beslutanderätten uteslutande på länsskolnämnden i frågor om kommunal samverkan, såvida det ej är fråga om samverkan utöver länsgränserna. En central planering kan emellertid visa sig erforderlig för vissa skolformer, t. ex. gymnasier och yrkesskolor. Även beträffande grundskolans högstadium kan en sådan planering visa sig erforderlig. För närvarande kan en viss central översyn av skolplaneringen ske i samband med tillstånd till upprättande av skolor och beviljande av statsbidrag till skolbyggnader. Behov av ökade möjligheter i detta hänseende har emellertid framträtt, och i varje fall synes det lämpligare, att denna fråga regleras genom uttrycklig föreskrift i lag än indirekt genom tilldelande av statsbidrag för byggande av skolhus o. d.

23 §

Stadgandet är en nyhet. Om en kommun har två skolor av samma slag, erfordras som regel ej särskilda elevområden för skolorna utan bör de få ett gemensamt elevområde. Om det i något fall skulle uppstå tvist eller eljest möta svårigheter att fördela eleverna mellan skolorna, bör länsskolnämnden ha möjlighet att meddela erforderliga föreskrifter om elevfördelningen utan att därmed fastslå särskilda elevområden.

Elevområden skall enligt beredningens förslag fastställas för alla skolor. Det kan då möta svårigheter att dra skarpa gränser mellan två skolor av samma slag. I sådana fall kan det vara lämpligare att låta vissa kommuner eller delar av kommuner tillhöra båda skolornas elevområden. Vanligen bör då elever i dessa gemensamma områden få välja den skola de själva önskar. Men om en påtaglig snedbelastning därigenom skulle uppstå, bör länsskolnämnden ha möjlighet att meddela erforderliga föreskrifter om elevfördelningen. Denna möjlighet bör föreligga även i fall, då Kungl. Maj:t fastställt elevområde enligt 22 §.

24 §

(Fs 11 § 1 och 2 st.) Stadgandet överensstämmer i allt väsentligt med nu gällande bestämmelser, vilka ingående behandlats av skolförfattningssakkunniga (Prop. 1958: 93 s. 17—19). I anledning härav har även departementschefen gjort vissa uttalanden (s. 34).

Då begreppet elevområde presenterats i lagen, har beredningen ansett det lämpligast att anknyta bestämmelserna direkt till detta begrepp i stället för till kommunbegreppet. Detta är en nyhet av principiell innebörd. Kyrkobokföring avser rätteligen viss församling men uttrycket kyrkobokföring inom viss kommun har redan accepterats i författningstext och det torde utan olägenhet kunna utvidgas att gälla även kyrkobokföring inom visst elevområde. I regel kyrkobokföres personer å den fastighet, där de är bosatta, men ett mindre antal föres under rubriken »i församlingen skrivna». För sistnämnda kategori kan det uppstå tvekan, till vilket elevområde vederbörande skall hänföras, om ej elevområdet omfattar hela församlingen. Antalet sådana fall torde dock bli obetydligt och torde ej medföra större svårigheter i den praktiska tillämpningen.

Sista stycket är en saklig nyhet. Det syftar på fall, då barn av olika skäl befinnes ej lämpligen böra gå i den egna kommunens skolor, t. ex. på grund av behovet av specialundervisning eller vid vissa konfliktsituationer mellan målsman och skolan. Om det då ej är för lång skolväg till skola i annat elevområde, bör det föreligga skyldighet för den kommunens skola att mottaga barnet, även om kommunal samverkan ej anordnats. Bestämmelsen har tillkommit framför allt med tanke på målsmännens och barnens intresse. Över sådana beslut skall det vara möjligt att anföra besvär och få sakfrågan prövad (se 58 §).

I formellt hänseende har beredningen endast vidtagit vissa mindre jämkningar i förhållande till motsvarande bestämmelser i folkskolestadgan 11 §. Orden »skolpliktigt barn» har utbytts mot »barn». I andra stycket under c) har tillagts orden »och undervisningen ej ombesörjes av annan» med hänsyn till exempelvis fall då större städer anordnar barnhem med egen skolundervisning i landsbygdskommuner.

I detta sammanhang vill beredningen framhålla, att framför allt i många landsbygdskommuner finnes ett stort antal fosterbarn från andra kommuner. Dessa barns skolgång kan bli betungande för de kommuner, där barnen vistas, vilket kan leda till att denna verksamhet minskar i omfattning. För barnavården skulle en sådan utveckling vara olycklig. Denna fråga ligger emellertid vid sidan av beredningens arbete och beredningen vill endast göra det uttalandet att frågan bör beaktas vid utformningen av statliga eller kommunala ersättningar på barnavårdens område.

25 §

(Ls §§ 44 och 45; Hks 28 § 1 och 3 mom.; Ys 3 och 8 §§.) Frågan om rätten till inträde vid ifrågavarande högre skolor är av stor principiell betydelse. Den har dessutom stor praktisk betydelse för därav berörda elever, målsmän och kommuner. Bestämmelser i ämnet bör därför intagas i skollagen.

Såsom beredningen ovan under 20 § framhållit, bör intagningsbestämmelserna för samtliga dessa frivilliga skolformer göras enhetliga och knytas till elevområdesbegreppet. Den i 45 § andra stycket läroverksstadgan upptagna s. k. kommunikationsregeln bör alltså ej gälla för de skolformer som skall kvarstå efter skolreformens genomförande. Kommunikationsregeln bör däremot som nämnts övergångsvis gälla för statliga realskolor och högre kommunala skolor, dock med undantag för områden, där grundskolans högstadium genomförts.

Vid de i 3 § angivna skolorna tillmätes för närvarande kyrkobokföringen avgörande betydelse vid prövning av frågan, vid vilken skola vederbörande skall äga företrädesrätt till intagning. Vid grundskolan däremot tillmätes även bosättningsorten stor betydelse. Sistnämnda fråga behandlades ingående vid 1958 års riksdag (jfr ovan under 24 §). Den lösning som valdes för folk- och försöksskolorna betingades till icke ringa del av dessa skolformers obligatoriska karaktär. Beträffande högre skolor anser därför skolberedningen, att tillräckliga skäl icke föreligger för att knyta företrädesrätten till annat än kyrkobokföringen. För samtliga icke-obligatoriska skolor under skolstyrelserna bör alltså gälla, att

företrädesrätt till intagning tillkommer elever kyrkobokförda inom det elevområde som skolan tillhör.

Företrädesrätten till intagning i viss icke-obligatorisk skola bör emellertid också utsträckas till dem, för vilka skolan på grund av särskilda omständigheter är den lämpligaste. Som exempel på sådana fall må nämnas följande. En elev kan ej lämpligen bo hos sina föräldrar på grund av t. ex. moderns sjukdom eller söndring i föräldrarnas äktenskap, varför eleven sändes till anförvant på annan ort. Eleven bör då ha samma rätt till intagning i den ortens skolor som de i orten kyrkobokförda eleverna. Om elev är bosatt nära gränsen av ett elevområde och det skulle visa sig, att han har bättre kommunikationer till skola utanför elevområdet, bör det vara möjligt att intaga honom i sistnämnda skola, om det endast är fråga om enstaka fall. Om vidare en allvarligare konflikt uppstått mellan målsman och eleven, å ena sidan, och en högre skola, å andra sidan, kan det vara en lämplig lösning att placera eleven i motsvarande högre skola i annan ort.

För undvikande av tvekan bör vidare i skollagen stadgas skyldighet för kommun att i mån av plats i högre i 3 § angivna skolor mottaga även andra elever än dem som äger företrädesrätt. Den som redan har företrädesrätt till viss skola och som kan få plats därstädes, bör dock inte ha rätt att utan särskilda skäl vinna inträde i annan skola av samma slag. I annat fall skulle kommunernas skolplanering försvåras.

26 §

(Sstl 1 § och 7 § 1 st.) Kapitlet om skyldigheter för kommunerna bör innehålla en allmän bestämmelse, att kommunen skall väl vårda skolväsendet i kommunen. Departementschefen anförde vid 1956 års riksdag (Prop. 1956: 182 s. 282), att han ansåg det lämpligt, att nämnda lag inleddes med ett stadgande, som i allmän form fastslog kommunernas principiella ansvar och befogenheter på skolväsendets område. Större delen av det svenska skolväsendet stod redan under kommunal förvaltning, och enligt 1950 års principbeslut skulle enhetsskolan vara en statsunderstödd kommunal skola. Inom den nuvarande statliga sektorn av skolväsendet, sådan den representerades av de allmänna läroverken, förekom en avsevärd medverkan från kommunernas sida. Det kommunala inflytandet på detta område skulle nu i viss omfattning förstärkas. Bland annat med hänsyn till dessa förhållanden borde enligt departementschefen en principbestämmelse av nyss antytt slag avse icke blott den obligatoriska undervisningen utan även skolväsendet i övrigt i kommunerna. — Enligt 7 § 1 st. skolstyrelselagen skall skolstyrelsen göra de framställningar, vilka finnes påkallade för att ungdomen i kommunen skall kunna erhålla tillfredsställande teoretisk och praktisk utbildning. Skolberedningen anser, att i skollagen nu bör direkt föreskrivas, att kommunerna skall främja skolväsendets utveckling i respektive kommuner.

27 §

(Sstl 1 §; Fs 208 § 1 st.) Skyldigheten att sörja för undervisningen av skolpliktiga barn och upprätta erforderliga obligatoriska skolor är redan nu fastslagen i författning som en kommunal angelägenhet. Däremot finns det för närvarande ej någon uttrycklig bestämmelse om kommuns ansvar för att barn och ungdom får utbildning utöver den som denna skola ger. Indirekt framgår dock detta redan nu av föreskriften i 1 § skolstyrelselagen, att kommun skall »i övrigt vårda skolväsendet i kommunen» och av föreskriften i 7 § samma lag att skolstyrelsen skall »göra de framställningar, vilka finnas påkallade för att ungdomen i kommunen skall kunna erhålla tillfredsställande teoretisk och praktisk utbildning». I skollagen bör direkt utsägas, att kommunen har en sådan skyldighet, men skyldigheten bör begränsas till de skolor som normalt sorterar under skolstyrelsen.

Stadgandet är ej avsett att innebära, att kommun skulle kunna åläggas att inrätta t. ex. ett gymnasium eller en yrkesskola. I detta hänseende torde alltjämt böra gälla vad departementschefen i anslutning till skolstyrelselagen understrukit, nämligen att de lokala

myndigheterna ytterst måste ha att avgöra, om yrkesutbildning över huvud taget skulle meddelas (Prop. 1956: 182 s. 227). I den av skolberedningen föreslagna lagtexten markeras detta av att skyldighet att anordna skolor endast gäller grundskolor.

Däremot utgör stadgandet en klarare grund än som nu finnes för kommuns skyldighet att mottaga elever från andra kommuner även beträffande andra skolor än grundskolan och för de andra kommunerna att deltaga i kostnaderna för sådan skolgång. I skolstyrelselagen fastslås skyldigheten till samverkan mellan kommunerna utan att det i lagen lika tydligt utsäges, att kommunerna har skyldigheter att vidtaga åtgärder för ungdomens utbildning.

28 §

(Fs 17 § 2 st.) I fråga om detta stadgande hänvisar beredningen till vad som anförts under 2 § ovan.

29 §

(Fs 208 § 1 st.; Ls § 199 mom. 1; Hks 64 § 1 mom.) Enligt gällande bestämmelser är kommunerna skyldiga tillhandahålla tomt och lokaler jämte inredning, inventarier och möbler beträffande alla skolor, som nu står under skolstyrelsens förvaltning.

Detsamma gäller genom särskilda kommunala åtaganden beträffande högre tekniska läroverk. I samband med att nomadskolorna ställes under skolstyrelsernas förvaltning, bör i princip samma skyldighet gälla även beträffande dem; dock att kommunerna givetvis skall äga disponera nuvarande tomter och lokaler m. m. Det är nämligen önskvärt, att ifrågavarande skyldigheter regleras enhetligt för alla skolor under skolstyrelsens förvaltning. Praktiska och även principiella skäl talar för att denna för det allmänna skolväsendet grundläggande skyldighet fastslås redan i skollagen. Kommunernas särskilda åtaganden i detta hänseende beträffande högre tekniska läroverk blir härigenom överflödiga.

Tjänstebostäderna är under avveckling inom statsförvaltningen och även inom folkskolan, varför bestämmelser om dem ej bör intagas i skollagen. Skulle i något fall bestämmelser härom erfordras, bör de utfärdas i särskild ordning.

30 §

(Fs 208 § och 213 §; Hks 64 § 1 mom. 2 st. och 67 § 1 st.) Kommunernas skyldigheter beträffande grundskolan bör i sina huvuddrag regleras i skollagen, sålunda även skyldigheten att tillhandahålla skolorna bibliotek och utrustning för undervisningen ävensom att bestrida de kostnader för skolorna, som ej täckes i annan ordning. Av praktiska skäl har stadgandet gjorts tillämpligt även på övriga kommunala skolor under skolstyrelserna. Genom att dessa bestämmelser inrymmes i lagen, blir uppfyllandet av dem automatiskt ett villkor för statsbidrag.

I sak överensstämmer stadgandet med vad som nu gäller utom i följande hänseenden. I första stycket ålägges kommunerna hålla bibliotek medan enligt folkskolestadgan »kommun bör anordna skolbibliotek». Ändringen ansluter sig till allmänna statsbidragsutredningens förslag i betänkande angående förenklad statsbidragsgivning (SOU 1956: 8). Frågan har därefter ytterligare utretts men tills vidare lämnats olöst (Prop. 1961: 1, VIII ht s. 172—174). Enligt beredningens mening har biblioteken en så central ställning i dagens skola, att skyldigheten att tillhandahålla bibliotek bör ingå som ett normalt led i kommunens åligganden i fråga om tillhandahållande av det som erfordras för en tidsenlig undervisning. Skyldigheten bör självfallet ej avse ett större bibliotek än som erfordras för att detta syfte skall nås. Detaljerna bör emellertid regleras i särskilda föreskrifter om dessa bibliotek. Redan nu utgår statsbidrag till skolbibliotek och den omständigheten att en omläggning av bidragets utformning överväges, bör inte föranleda, att kommunernas skyldigheter på detta område lämnas i princip oreglerade.

Frågan om ett samordnande av skolbibliotek och folkbibliotek har behandlats i ett betänkande om organisation och arbetsmetoder vid kommunala bibliotek, som den 1 juni

1960 avgivits av en särskild kommitté. Ledamöterna i denna har företrätt huvudmännen för 1958 års rationaliseringsundersökning vid folkbiblioteken, nämligen skolöverstyrelsen, Svenska stadsförbundet och Svenska folkbibliotekarieföreningen. Kommittén rekommenderar bl. a. att skolbiblioteksverksamheten så långt möjligt är och med hänsynstagande till de olika bibliotekskategoriernas särart bedrives i samverkan med det kommunala biblioteksväsendet i övrigt, att den föreslagna samverkan undantagslöst bör omfatta allt biblioteksteknisk arbete av förberedelsekaraktär, bokinköp, klassifikation, katalogisering etc., samt att längre gående samverkan, exempelvis i form av gemensamma lokaler för skol- och folkbibliotek, gemensamt bokbestånd eller gemensam personal kommer till stånd i alla fall, där de lokala förhållandena så medger. Skolöverstyrelsens representant i kommittén har emellertid i särskilt yttrande uttalat, att kommittémajoriteten icke tagit tillräcklig hänsyn till skolans intressen. Skolbiblioteken utgjorde en integrerande del av skolans verksamhet och kunde endast i begränsad omfattning samordnas med folkbiblioteken.

Skolberedningen har givit lagtexten en sådan utformning, att den även täcker fall, då samverkan mellan skol- och folkbibliotek äger rum.

31 §

(Fs 212 § 1 st.) Jämfört med nuvarande föreskrift har vidtagits den väsentligen formella ändringen, att orden »i skälig omfattning» tillagts. Detaljerna, t. ex. om materielen skall utlämnas som lån eller gåva, bör regleras i skolstadgan.

32 §

I skollagen regleras kommunal samverkan endast beträffande mottagande av elever från annan kommun. I detta hänseende ankommer beslutanderätten på länsskolnämnderna, medan samverkan i övrigt blir beroende av avtal mellan kommunerna. Kommunernas skyldigheter vid mottagande av elever från andra kommuner bör då närmare preciseras. Beredningens förslag innebär, att skyldigheten gentemot elever från annan kommun gäller inte bara undervisningen utan även annat, som kommunen enligt föreskrift i författning har att tillhandahålla sina egna elever, t. ex. skolhälsovård samt i grundskolan fria läroböcker. Om i författning ej föreskrivits sådan skyldighet t. ex. beträffande skolskjutsar och skolmåltider, blir tillhandahållandet beroende av statsbidragsvillkoren för verksamheten i fråga eller av avtal mellan berörda kommuner.

33 §

(Sstl 2 § 1 mom. 2 st. och 2 mom. 2 st.; kungl. cirk. 1959: 351.) Enligt nu gällande bestämmelser utgår ersättning för mottagande av elever från annan kommun i regel endast om beslut om samverkan i detta hänseende föreligger. I 27 § skollagen har nu klarare än i skolstyrelselagen markerats den redan nu gällande principen, att varje kommun har ett allmänt ansvar för att barn och ungdom i kommunen får erforderlig utbildning. En konsekvens härav bör då vara, att denna kommun lämnar bidrag till annan kommun, som ombesörjer denna utbildning. Principiella skäl talar för att denna ersättningsskyldighet blir generell och alltså även gäller för elever, beträffande vilka beslut om samverkan icke föreligger. Även praktiska skäl talar för en sådan lösning. Om ersättning regelmässigt utgår för utsocknes elever, vilka kommunen är skyldig mottaga, vare sig de tillhör elevområdet eller ej, inverkar mottagandet av sådana elever mindre på kommunernas ekonomi. Detta torde medföra, att kommunerna blir mera benägna än nu att godtaga länsskolnämndernas beslut om elevområden och att elever lättare än nu, då särskilda skäl föreligger, kan vinna inträde i skola utanför elevens elevområde.

Av anförda skäl förordar beredningen, att en generell regel införes om skyldighet för kommun att deltaga i kostnaderna, då de som tillhör kommunen anlitar annan kom-

muns skolor och sistnämnda kommun är skyldig mottaga dem som elever. Denna regel får något olika innebörd för grundskolan och för skolor, som angives i 3 §. Beträffande grundskolan har nämligen kommunen ett primärt ansvar även för barn, som vistas där utan att vara kyrkobokförda inom kommunen. För sådana barn kan vistelsekommunen ej begära ersättning av kyrkobokföringskommunen, även om förstnämnda kommun måste sända barnet till grundskolan i en tredje kommun för skolgång.

Beträffande kostnadsfördelningen hade i anslutning till skolstyrelseutredningens förslag departementschefen förordat, att den mottagande kommunen skulle uppbära ersättning för de verkliga merkostnaderna, som åsamkats genom elever från andra kommuner, den s. k. merkostnadsprincipen (Prop. 1956: 182 s. 233). Riksdagen uttalade i anslutning till utskottets förslag (KSU 1 s. 119), att riksdagen i princip intet hade att erinra mot en dylik beräkningsgrund, men förutsatte, att om så skulle befinnas lämpligare, det borde vara Kungl. Maj:t obetaget att tillämpa annan beräkningsgrund, t. ex. medeltalsberäkningar eller andra schablonmässiga metoder. Riksdagen ansåg det värdefullt, att anvisningar avseende kostnadsfördelningen mellan kommuner, som samverkade på skolans område i annan form än genom kommunalförbund, utarbetades genom Kungl. Maj:ts försorg. Vidare framhöll riksdagen önskvärdheten av att dessa anvisningar gjordes enkla och lättillämpade i avseende å beräkningsmetoderna.

De i kungl. cirkuläret 1959: 351 meddelade anvisningarna har tillkommit efter överläggningar med bland andra Svenska stadsförbundet och Svenska landskommunernas förbund. Anvisningarna bygger på huvudregeln, att kommun, som för undervisning mottager elever från annan kommun erhåller ersättning för varje mottagen elev med det belopp, vartill den mottagande kommunens nettokostnader för driften av skolan skäligen kan uppskattas, för elev och kalenderår räknat, dvs. den s. k. nettokostnadsprincipen. I vissa mindre vanliga fall skall dock jämkning ske eller merkostnadsprincipen tillämpas. Cirkulärets anvisningar äger tillämpning i det fall att kommun enligt organisationsplanen för skolväsendet skall handha uppgift för annan kommuns räkning, men kommunerna icke kan enas om kostnadsfördelningen, och det därför ankommer på länsskolnämnden att besluta i saken. Anvisningarna har dock blivit vägledande även i andra fall. Tillämpningen av dem har på sina håll medfört praktiska svårigheter. Vid cirkulärets tillkomst var det emellertid ej möjligt att fastställa enhetliga schablonbelopp för elev och år räknat för de olika skolformerna.

Ersättningsfrågan kommer i ett delvis nytt läge, om ersättning skall utgå även för elever, som inte tillhör skolans elevområde. Det skulle bli väl omständligt, om särskilt avtal skulle behöva träffas med varje än så avlägset belägen kommun, från vilken någon elev av särskilda skäl mottagits. Vidare bör helst av både principiella och praktiska skäl samma belopp utgå för elever inom och utom elevområdet. Enligt beredningens mening är det därför önskvärt, att schablonbelopp fastställes av Kungl. Maj:t för skolformer, där detta är möjligt. Sådana möjligheter torde föreligga beträffande alla skolformer under skolstyrelsernas förvaltning utom yrkesskolorna. Sistnämnda skolor har så många slag av olikartade kurser, att det ej torde vara möjligt att fastställa enhetliga belopp. Specialkurser kan också tänkas bli anordnade i andra skolformer. Kungl. Maj:t bör därför få ett bemyndigande att delegera sin beslutanderätt i dessa hänseenden till annan myndighet. Vanligen torde delegering komma att ske till länsskolnämnderna.

Även om schablonbelopp bestämmes, bör emellertid kommunerna ha möjlighet att avtala om annan ersättning. Sådana avtal torde emellertid bli sällsynta.

Grunderna för beräknandet av schablonbeloppen borde helst angivas i skollagen, då de blir av stor ekonomisk betydelse. Sådana grunder skulle emellertid bli mycket vidlyftiga och kunna ge anledning till onödiga diskussioner. Då handhavandet skall ankomma på Kungl. Maj:t torde det ej vara nödvändigt att angiva grunderna i lagen. Det torde vara tillfyllest att angiva, att ersättning skall utgå med visst belopp för elev och år eller kurs

räknat. Även om schablonbelopp fastställes, torde tvist kunna uppstå hur ersättningen skall beräknas för viss elev. Med hänsyn härtill erfordras en föreskrift, att sådana tvister avgöres av länsskolnämnden i det län, där skolan ligger.

Beträffande grunderna för beräknande av schablonbeloppen vill skolberedningen framhålla, att ersättning för utsocknes elever helst ej bör förete större avvikelser från vad som skulle utgå för den händelse kommunerna bildade kommunalförbund. Detta talar för tillämpning av nettokostnadsprincipen. Samtidigt bör dock beaktas, att för flertalet kommuner förekomsten av en skola måste betraktas som en stor tillgång för kommunen i olika hänseenden. Detta talar för att ersättningen blir något lägre än enligt nettokostnadsprincipen. I samma riktning talar den omständigheten, att den avlämnande kommunen inte får något formellt inflytande på skolans skötsel.

Vidare bör beaktas, att staten bidrar med en avsevärd del av skolkostnaderna. Detta kan anföras som ett skäl för att ersättningen kommunerna emellan beräknas efter schablonbelopp. Den omständigheten, att enhetliga belopp bör fastställas för hela riket eller för större regioner av riket leder till att, vilken princip som än väljes, en medeltalsberäkning måste tillämpas. Beredningen vill för sin del förorda, att beloppen fastställes av Kungl. Maj:t efter samråd med kommunförbunden och att de beräknas med utgångspunkt från nettokostnadsprincipen men att vid fastställande av ett medeltal viss reduktion äger rum med hänsyn till ovan anförda synpunkter.

34 §

(Sstl 2 § 2 mom. 1 st. sista meningen och 3 st.; Ass 3 kap. 1 § 1 st. c.) Bestämmelserna i 2 § skolstyrelselagen torde enbart avse kommunalförbund, som anordnas tvångsvis efter föreläggande av länsskolnämnden. De frivilliga kommunalförbunden, som är vanligast, regleras indirekt genom bestämmelserna om organisationsplan i 3 kap. Ass. I denna plan skall nämligen redovisas all interkommunal samverkan, sålunda även frivilliga kommunalförbund. Länsskolnämnden får därmed möjlighet att reglera både vilka kommuner som skall delta i samverkan och vad samverkan skall avse. Däremot torde det stå kommunerna fritt att välja formen för samverkan, kommunalförbund eller avtal, såvida icke länsskolnämnden av särskilda skäl föreskriver kommunalförbund (se Prop. 1956: 182, s. 283).

Enligt vad ovan under 20 § anförts skall länsskolnämndernas beslutanderätt i fråga om kommunal samverkan begränsas till fastställande av elevområden, dvs. avse kommuns skyldighet att mottaga elever från annan kommun. En konsekvens härav bör bli, att länsskolnämnds rätt att ålägga kommuner att bilda kommunalförbund begränsas till förvaltningen av skola eller del därav, vilkens elevområde omfattar mera än en kommun. I övrigt bör rätten att bilda kommunalförbund ej regleras i skollagen. Då samverkan ej längre skall angivas i organisationsplan, blir rätten att bilda frivilliga kommunalförbund mindre reglerad än som nu är fallet.

Den föreslagna bestämmelsen överensstämmer — bortsett från nämnda begränsning — i sak med motsvarande föreskrifter i 2 § 2 mom. skolstyrelselagen. I sistnämnda stadgande föreskrives bl. a., att »ej må utan länsskolnämndens medgivande förbundet upplösas, medlem utträda ur eller ny medlem inträda i förbundet eller förbundsordningen eljest ändras i vad avser omfattningen av förbundets verksamhet». Dessa föreskrifter har ej medtagits i skollagen, då detta likväl får anses gälla. Av förbundets tvångskaraktär följer nämligen, att de grundläggande principerna för samverkan ej kan ändras utan länsskolnämndens medgivande.

35 §

(Sstl 4 och 5 §§.) Bestämmelsen, att det i varje kommun skall finnas en skolstyrelse, skall ej tillämpas för det fall att kommuner bildat kommunalförbund beträffande handhavandet av hela skolväsendet i kommunerna (se Prop. 1956: 182 s. 284 och 285). I sådant fall

ersättes kommunernas skolstyrelser helt av motsvarande styrelse inom kommunalförbundet. Om kommunalförbund bildas för viss skola eller del av skola, t. ex. för grundskolans högstadium, skall denna ej sortera under de olika kommunernas skolstyrelser utan under motsvarande styrelse inom förbundet.

Jämfört med 5 § skolstyrelselagen innebär andra stycket, att under skolstyrelserna även inordnas kommunala fackskolor, högre tekniska läroverk och nomadskolor, medan högre kommunala skolor och statliga realskolor föres till övergångsbestämmelserna (65 §). I förtydligande syfte har vidare nuvarande föreskrift, att skolstyrelsen är styrelse för verksamhet, som är knuten till det obligatoriska skolväsendet, utvidgats att gälla även verksamhet, som knutits till skola, som angives i 3 §.

Uttrycket »i kommunen» bör ej tolkas för bokstavligt. Vissa kommuner har, bl. a. för speciell undervisning av kommunens egna elever, upprättat skolor i andra kommuner. Dylika skolor bör alltjämt sortera under skolstyrelsen i den kommun, som upprättat skolan.

Enligt andra stycket kan skolor tillhörande andra skolformer än de i lagen angivna hänföras under skolstyrelsen. Självfallet fordras beträffande enskild skola medgivande härtill av skolans huvudman, men en uttrycklig föreskrift härom har ej ansetts påkallad. En sådan finnes ej heller i skolstyrelselagen. Det förekommer, att fullmäktige i kommunen uppdrager åt skolstyrelsen att även fungera som t. ex. musiknämnd eller styrelse för förskolorna. I sådana fall tjänstgör skolstyrelsen som en s. k. oreglerad nämnd och särskilt tillstånd av Kungl. Maj:t erfordras icke för en sådan anordning.

36 §

(Sstl 6 §.) För här avsedd särskild skolstyrelse torde i allmänhet skollagens bestämmelser i stora delar böra äga motsvarande tillämpning. En närmare reglering av dylik styrelses uppgifter och organisation torde i regel bli erforderlig, och det torde därför vara lämpligast att Kungl. Maj:t eller den myndighet Kungl. Maj:t förordnar fastställer bestämmelser härom.

37 §

(Sstl 7 §.) Stadgandet motsvarar 5 § i lagen den 6 juni 1930 (nr 262) om skolstyrelse i vissa kommuner och 41 § församlingsstyrelselagen (1930:259). Innehållet har delvis utformats med 30 § kommunallagen och 6 § lagen om socialhjälp som förebild. Jämfört med 7 § skolstyrelselagen har första stycket kunnat avkortas, då kommunens skyldighet att främja skolväsendets utveckling föreskrives i 26 § skollagen. I andra stycket har under b) sammanförts vad som i skolstyrelselagen 7 § andra stycket behandlas under b) och c); varjämte uttrycket »undervisningen vid skolorna» ersatts med uttrycket »verksamheten vid skolorna». Under punkten d) — i skolstyrelselagen punkten e) — har ordet »försöksverksamhet» ersatts med ordet »försök» och ordet »vidareutbildning» med »fortbildning». Med fortbildning avses i första hand utbildning, som syftar till att göra läraren mera kompetent för den tjänst han innehar.

Beträffande nu ifrågavarande bestämmelser anförde departementschefen i propositionen 1956:182 (s. 59 och 60) bl. a. följande.

»Jag delar skolstyrelseutredningens uppfattning, att tyngdpunkten i en skolstyrelsereform icke ligger i att den nya styrelsen erhåller ett större antal administrativa uppgifter utan i det vidgade kompetensområde styrelsen får med åtföljande möjligheter att överblicka, samordna och utveckla skolväsendet i kommunen. Jag har också i allt väsentligt kunnat ansluta mig till vad utredningen föreslagit rörande skolstyrelsens allmänna uppgifter enligt skolstyrelselagen. Emellertid synes det mig, som om utredningen i sitt förslag icke tillräckligt klart markerat gränsen mellan skolstyrelsens och den fackliga ledningens befogenheter. Utredningen citerar i sitt betänkande (s. 415) och ger sin anslutning till skol-

kommissionens uttalande att »rektorer, kollegier och lärare måste tillerkännas självständighet även i förhållande till de kommunala skolorganen. Undervisningens frihet måste säkerställas». Jag finner det angeläget, att utformningen av skolans inre arbete och ledningen av detta icke blir föremål för direkta ingripanden från skolstyrelseledamöternas sida och har i detta syfte givit lagförslaget i denna del en annan utformning än utredningen. Denna har föreslagit att det skall åligga skolstyrelsen »att med avseende å skolornas inre arbete följa undervisningen och tillse, att den fortgår efter givna föreskrifter, ävensom främja pedagogisk försöksverksamhet». Denna formulering skulle kunna ge upphov till föreställningen, att skolstyrelsernas ledamöter skall öva tillsyn över hur den egentliga pedagogiska verksamheten bedrives, vilket icke kan vara meningen. Jag anser det i detta avseende vara tillfyllest med en allmänt hållen bestämmelse om att styrelsen skall tillse, att undervisningen vid skolorna fortgår enligt gällande föreskrifter.»

Vidare anförde departementschefen i samma proposition, att skolstyrelsens organisation, ställning och uppgifter måste ses som en del av den kommunala förvaltningsorganisationen och anpassas efter de allmänna principer, som gäller för denna. Det allmänna inseende, som kommunens styrelse har över övriga nämnders verksamhet, kan enligt departementschefen icke giva den några direkta befogenheter gentemot i speciallagstiftningen reglerade nämnder i fråga om deras där avsedda uppgifter (s. 61).

I fråga om skolstyrelsens förvaltningsbefogenheter anförde departementschefen (s. 286 och 287) följande.

»Beträffande skolstyrelsens ställning som beredande organ vill jag erinra om bestämmelserna i 19 § kommunallagen. Styrelsens förvaltningsbefogenheter har i lagförslaget erhållit en mycket allmän bestämning. En särskild förvaltningsuppgift kan det finnas skäl att här något beröra, nämligen fastighetsförvaltningen. Det bör understrykas, att förvaltningen av skolfastigheterna i princip skall ankomma på skolstyrelsen och alltså icke av kommunens fullmäktige kunna uppdragas åt annan nämnd. Inskränkningar i förvaltningsbefogenheterna kan däremot följa av särskilda bestämmelser. Ett exempel härpå är det i 6 § lagförslaget avsedda fallet, att särskild styrelse inrättas för en viss läroanstalt.»

Vad departementschefen sålunda anfört bör enligt skolberedningens mening alltjämt äga tillämpning. Emellertid vill beredningen understryka, att skolstyrelsen såsom kommunal chefsmyndighet för skolväsendet inom kommunen även har andra uppgifter än de rent administrativa och organisatoriska. Skolstyrelsen har att följa verksamheten vid skolorna och vidtaga åtgärder på alla områden av skolväsendet, där styrelsen finner sådana påkallade. I fråga om den egentliga pedagogiska verksamheten ankommer denna som redan nämnts i första hand på rektor och lärare. Men skulle styrelsen finna vissa förhållanden på detta område vara mindre tillfredsställande, bör styrelsen vara oförhindrad att påpeka förhållandet för rektor eller den myndighet, som har att inspektera skolan.

Ledamöter av skolstyrelsen bör ha tillfälle att sätta sig in i verksamheten vid skolorna. Om ledamot för sin information önskar följa undervisningen i en skola, bör han av rektor beredas tillfälle härtill i lämplig omfattning.

I dagens ungdomssituation bör skolstyrelsen ha anledning att ägna särskild uppmärksamhet åt ungdomens ordning och uppförande i skolan. Skolstyrelsen bör kunna utfärda allmänna föreskrifter i detta hänseende för skolorna under styrelsens förvaltning. Vidare kan det finnas anledning för styrelsen att genom aktiva åtgärder motverka bruket av alkohol och tobak bland eleverna och att stimulera målsmännen att enas om mera enhetliga normer för eleverna t. ex. i fråga om sovtider, tider för läxläsning, utevaro på kvällarna och fickpengar. Givetvis bör styrelserna även lämna den medverkan som kan påkallas från andra myndigheters sida samt deltaga i och taga initiativ till samverkan mellan olika myndigheter på det kommunala planet beträffande barna- och ungdomsfrågor.

Beträffande skolfastigheterna må framhållas, att skolstyrelsens förvaltningsbefogenheter icke automatiskt omfattar ny-, till- eller ombyggnad av skolfastigheter eller större

reparationer av dessa. Handhavandet av sådana uppgifter kan fullmäktige i kommunen uppdraga åt annan än skolstyrelsen.

I författningarna lämnas ofta öppet, om det är skolstyrelsen, skolchefen, rektor eller annan som skall besluta i anledning av viss bestämmelse. I många fall framgår detta likväl av sammanhanget eller är eljest klart, t. ex. att det är rektor, som beslutar i frågor, som rör den egentliga pedagogiska verksamheten vid skolan. I övriga fall torde skolstyrelsen i allmänhet få anses äga rätt att ta upp fråga enligt sådant stadgande till avgörande, om den anser det påkallat. Vederbörande skolledare bör dock, om så ej sker, kunna handlägga ärenden enligt samma stadgande, om det kan anses vara fråga om verkställighetsåtgärder.

38 §

(Fs 22 §.) Skolstyrelsens skyldighet att tillse att skolplikten fullgöres av elever i kommunens skolor bör även gälla elever från andra kommuner. Det skall alltså vara skolstyrelsen i skolkommunen och ej i elevens hemkommun, som vidtager åtgärder enligt 19 § skollagen, om eleven ej fullgör sin skolplikt.

39 §

(Sstl 8 §.) Bestämmelsen överensstämmer helt med nu gällande föreskrifter.

40 §

(Sstl 14 §.) Bestämmelsen överensstämmer helt med nu gällande föreskrifter.

41 §

(Sstl 10 §.) I 1930 års skolstyrelselag var antalet ledamöter i skolstyrelsen maximerat till 21. Samma maximital föreslogs av skolstyrelseutredningen men bestämmelsen härom ströks vid riksdagsbehandlingen. Som motivering anfördes av utskottet (KSU 1956:1 s. 126 och 127), att det därigenom på denna punkt vanns överensstämmelse med kommunallagen och lagen om socialhjälp samt att en maximering lätt kunde medföra benägenhet att låta antalet ledamöter närma sig det angivna maximitalet. Utskottet underströk, att det för att skolstyrelsen skulle bli en arbetsduglig församling var angeläget, att antalet ledamöter hölls så lågt som det med hänsyn till omständigheterna var möjligt. Skolberedningen vill framhålla, att hittills vunna erfarenheter från skolstyrelsernas arbete visat, att antalet ledamöter ej bör vara för stort.

Enligt gällande bestämmelser skall ledamöter väljas av kommunens fullmäktige till det antal, som fullmäktige finner lämpligt med hänsyn till kommunens folkmängd och struktur samt till antalet och arten av de skolor, som lyder under styrelsen. Dessa föreskrifter har lett till tvekan, om fullmäktige vid bestämmande av antalet ledamöter blir förhindrad att beakta även andra omständigheter, t. ex. styrelsens effektivitet och den partipolitiska representationen. Självfallet kan även sådana omständigheter beaktas. Beredningen har, för att oklarhet inte skall uppstå, i skollagen icke medtagit dessa anvisningar till fullmäktige. I övrigt överensstämmer stadgandet med nu gällande bestämmelser.

42 §

(Sstl 11 §.) Nu gällande stadgande innehåller i motsats till 45 § kommunallagen icke blott hänvisning till vissa paragrafer i sistnämnda lag utan även uppräkningar, i vilka hänseenden dessa paragrafer skall äga motsvarande tillämpning. Dessa uppräkningar är emellertid ej fullständiga. Sålunda saknas, eller är i varje fall otydlig, hänvisning till föreskrifterna i kommunallagen om tidpunkt för val av skolstyrelse (33 § 1 st. kommunallagen), om rätt att påfordra sammanträde med skolstyrelsen (35 §), om skyldigheten

att underrätta suppleant om sammanträde (36 § 2 st.) och om justering av styrelsens protokoll och tillkännagivande av justeringen (39 § 2 och 3 st.) Uppräkningarna i skolstyrelselagen torde ej ha varit avsedda att vara fullständiga utan mera utgöra exemplifieringar. Då de föranlett tvekan, har beredningen uteslutit dem och avfattat sitt stadgande i närmare anslutning till 45 § kommunallagen. Stadgandena i 33—42 §§ kommunallagen skall alltså i sin helhet äga motsvarande tillämpning.

Därutöver innehåller kommunallagen åtskilliga bestämmelser, som gäller för alla kommunala förvaltnings- och verkställighetsorgan och således även för skolstyrelsen. Som exempel härpå må nämnas reglerna i kommunallagen om ersättning åt ledamöter (46 §), avlämnande av inkomst- och utgiftsförslag (54 §) samt redovisning för omhänderhavda medel (62 §). Någon erinran härom finnes ej i skolstyrelselagen och har ej heller intagits i skollagen.

43 §

(Sstl 12 § 1 mom.) Stadgandet är likalydande med motsvarande föreskrift i skolstyrelselagen. Det innebär beträffande statlig skola under skolstyrelsen, att skolstyrelsens beslutanderätt kan delegeras till skolans rektor och till biträdande rektor men ej till skolans statligt anställda lärare.

Nuvarande bestämmelser i 12 § 2 mom. har ej medtagits. Det innebär, att antalet ledamöter i avdelning kan vara mindre än fyra. Därmed har reglerna bringats till närmare överensstämmelse med motsvarande föreskrifter i 45 § kommunallagen.

44 §

(Sstl 13 §.) I skolstyrelselagen regleras skolchefens rätt att närvara vid sammanträde med skolstyrelsen och avdelning av denna, medan till Kungl. Maj:t delegeras att bestämma rätten för andra skolledare och för lärarrepresentanter och skolläkare att på motsvarande sätt deltaga i dessa sammanträden. Dylika bestämmelser har utfärdats i 2 kap. 13—20 §§ allmänna skolstadgan. Stadgandet har utformats i nära anslutning till nuvarande föreskrifter i skolstyrelselagen.

Den nuvarande fackrepresentationen är omfattande och det har framställts önskemål, att den skall beskäras eller borttagas. Även om starka skäl talar härför, är beredningen ej beredd att nu föreslå en sådan åtgärd. Beträffande de kommuner, där nomadskolor finnes, vill beredningen förorda, att även en representant för samerna får såsom fackrepresentant deltaga i sammanträden med skolstyrelsen eller avdelning av denna.

45 §

(Sstl 17 §.) Bestämmelserna om yrkesråd i skolstyrelselagen behandlades ingående i förarbetena (SOU 1955: 31 s. 97—99, Prop. 1956: 182 s. 56—58). Därvid underströks deras stora betydelse för kontakten mellan skola och näringsliv och i anslutning härtill föreskrevs, att yrkesråd skall obligatoriskt finnas, så snart skolstyrelsen har att ansvara för yrkesutbildning eller förberedande yrkesutbildning.

Förevarande stadgande i skollagen överensstämmer med motsvarande föreskrifter i skolstyrelselagen. Vissa kompetensföreskrifter beträffande ledamöterna i yrkesråd har dock uteslutits. De bör lämpligen inflyta i skolstadgan. Vidare har uttrycket »förberedande yrkesutbildning eller annan yrkesundervisning» ersatts med »undervisning i yrkesbetonade ämnen». Detta uttryck avser bl. a. yrkesämnen på grundskolans högstadium.

Bestämmelser om terminsavgiftsnämnd (Sstl 18 §; Ass 2 kap. 24 §) erfordras ej längre, om beredningens förslag att slopa terminsavgifterna vid skolor under skolstyrelsens förvaltning genomföres (se 7 § ovan).

Enligt bestämmelserna om skolråd (Sstl 16 §; Ass 2 kap. 22 §) äger skolstyrelsen att

som rådgivande organ utse skolråd. De är sålunda inte obligatoriska. Dylika rådgivande organ är avsedda huvudsakligen för större kommuner (KSU 1956:1 s. 113). Föräldraföreningar börjar nu bli vanliga och de torde i allt väsentligt fylla de uppgifter som varit tilltänkta för skolråden. Enligt beredningens mening erfordras ej särskilda bestämmelser om skolråd i skollagen. Skolstyrelserna är oförhindrade att det oaktat utse liknande rådgivande organ.

46 §

(Sstl 15 §, kung. 1957:592.) För Stockholm gäller nu i vissa hänseenden särskilda bestämmelser om skolstyrelsen, vilka med stöd av skolstyrelselagen utfärdats i särskild författning. Stockholm rymmer cirka 10 % av landets skolor och elever under skolstyrelsernas förvaltning. Beredningen anser det lämpligast, att de för en så väsentlig del av vårt skolväsen erforderliga specialreglerna inrymmes i skollagen. I sak överensstämmer bestämmelserna med de nu gällande. Då i skollagen ej upptagits föreskrifter om antal ledamöter i avdelning, erfordras ej längre någon särbestämmelse i detta hänseende för Stockholm.

47 §

(Sstl 9 § 1 mom. 1 st. och 2 mom.) Stadgandet överensstämmer helt med nu gällande bestämmelser utom i följande avseende.

I skolstyrelselagen hänvisas beträffande skolchefens åligganden till en »för honom fastställd instruktion». Normalinstruktion för skolchefen har intagits som Bilaga 1 till allmänna skolstadgan (Ass). Enligt 2 kap. 8 § 2 mom. nämnda stadga kan skolstyrelsen antaga instruktion, som avviker från normalinstruktionen. För att bli gällande skall dock sådan instruktion fastställas av länsskolnämnden. Det må nämnas, att åliggandena för rektor både i folkskolestadgan och läroverksstadgan regleras direkt i stadgan.

Enligt vad beredningen inhämtat har skolstyrelserna endast i få fall beslutat avvikelser från normalinstruktionen. Föreskrifterna om skolchefens befogenheter och åligganden är av central betydelse för skolväsendets funktion i kommunen. Med hänsyn härtill anser beredningen det vara lämpligare att bestämmelser härom inflyter direkt i skolstadgan. Skolstyrelsernas rätt att besluta om avvikande bestämmelser efter fastställelse av länsskolnämnden kan även då bibehållas. I varje fall synes det ej vara erforderligt att i skollagen reglera, i vilken form skolchefens åligganden skall närmare preciseras. Uttalandet om instruktion för skolchef har därför ej medtagits i skollagen.

48 §

(Sstl 9 § 1 mom. 2 st.) Stadgandet överensstämmer med nu gällande föreskrifter.

49 §

(Sstl 9 § 3 mom.) Nuvarande föreskrift om befogenhet för Kungl. Maj:t att fastställa instruktioner för skolledare har ej medtagits i skollagen, då detta får anses gälla även utan uttrycklig föreskrift. I övrigt är stadgandet likalydande med nuvarande bestämmelse.

50 §

(Instr. 1 §, Ass 1 kap. 6 § 2 mom.) Stadgandet överensstämmer med nu gällande föreskrifter med det tillägget, att Kungl. Maj:t fått befogenhet att besluta om förläggning av länsskolnämnd till annan ort än residensstaden.

51 §

(Instr. 2 §.) Vilka skolor, som skall stå under länsskolnämndens inseende, bör ej detaljregleras i lagen. Stadgandet har därför begränsats till de i lagen angivna skolorna jämte andra skolor, där skolpliktiga elever fullgör sin skolgång. I övrigt bör det ankomma på Kungl. Maj:t att bestämma vilka ytterligare skolor, som skall stå under inseende av länsskolnämnderna.

52 §

(Instr. 2 § 1 st. 4.) Jämfört med nu gällande bestämmelser har länsskolnämndernas tillsyn över elevhem utsträckts till att gälla icke blott elevhem anslutna till skolor under nämndernas inseende utan även andra elevhem, i den mån de stå under inseende av skolöverstyrelsen eller överstyrelsen för yrkesutbildning.

53 §

(Instr. 6 § 1 och 2 mom.) I skollagen bör angivas de grundläggande bestämmelserna om länsskolnämndens sammansättning i fråga om ledamöter och suppleanter. Detaljerna åter bör inflyta i skolstadgan.

54 §

(Instr. 7 § 1 st.) Om nomadskolorna inordnas under skolstyrelserna, blir nomadskolinspektören gemensam för flera länsskolnämnder. Stadgandet har redan nu en sådan utformning, att det möjliggör även en sådan anordning, varför det intagits i oförändrat skick.

55 §

En föreskrift om den centrala ledningen av det allmänna skolväsendet torde lämpligen böra inflyta i lagen.

56 §

Enligt 55 § barnavårdslagen den 29 april 1960 (nr 97) förstås med barnavårdsanstalt sådan för vård och fostran av barn och ungdom under aderton år avsedd anstalt, som ej är att hänföra till bl. a. sådant elevhem som står under tillsyn av central skolmyndighet. I stadgandet angives vidare såsom en särskild form av barnavårdsanstalter elevhem, vilka är knutna till skolor och har till ändamål att underlätta elevernas skolgång.

Vid barnavårdslagens behandling i riksdagen anförde föredragande statsrådet i denna fråga (Prop. 1960: 10 s. 177), att från tillämpningsområdet för bestämmelserna om barnavårdsanstalter borde dock i ny barnavårdslag undantag stadgas inte blott för skoldistriktens skolhem utan för alla sådana elevhem, som var underkastade tillsyn av central skolmyndighet, dvs. för närvarande skolöverstyrelsen eller överstyrelsen för yrkesutbildning.

Beredningen anser det vara lämpligast, att elevhem, som är anslutna till skolor under inseende av skolöverstyrelsen eller överstyrelsen för yrkesutbildning, får stå under inseende av skolmyndigheterna och ej av barnavårdsnämnderna. Inom skolöverstyrelsen finnes särskild expertis för handläggning av frågor rörande elevhem. På det lokala planet bör då tillsynen utövas av länsskolnämnderna (se 52 §). Skolor, över vilka vederbörande överstyrelse har enbart viss pedagogisk inspektionsrätt, skall ej anses stå under överstyrelsens inseende på sätt som avses i förevarande stadgande.

57 §

Stadgandet är en nyhet. För ungdomen är det av vikt att ej spilla tid och kostnad på olämplig skolutbildning. Vederbörande centrala statsmyndighet bör därför få befogenhet att ingripa mot skola, som emottager elever som ännu ej fyllt 21 år. Någon anmälningsskyldighet från skolans sida om verksamheten eller någon skyldighet för den centrala statsmyndigheten att utöva en fortlöpande inspektion vill beredningen ej föreslå. Stadgandet är avsett för fall då uppenbara missförhållanden framkommer och då det framstår som

naturligt att vederbörande centrala myndighet ingriper. Stadgandet kan också bli av betydelse för den händelse främmande makt skulle vilja upprätta propagandaskolor inom riket. Vite enligt denna paragraf bör utdömas av allmän domstol. Lagligheten av beslutat vitesföreläggande kommer då under domstols prövning.

58 §

(Sstl 19 §, Fs 215 §.) I 76 § 2 mom. kommunallagen finnes en allmän bestämmelse om besvär över kommunal nämnds beslut. Denna bestämmelse är tillämplig även på skolstyrelsernas beslut. Av praktiska skäl har dock i sista stycket av 58 § skollagen intagits en erinran härom. Besvär i denna ordning, s. k. kommunalbesvär, må grundas endast därå, att beslutet »icke tillkommit i laga ordning, står i strid mot allmän lag eller författning eller annorledes överskrider deras befogenhet, som fattat beslutet, eller kränker klagandens enskilda rätt eller eljest vilar på orättvis grund».

Vissa beslut enligt skollagen bör dock kunna överklagas även beträffande själva sakfrågan, s. k. självförvaltningsbesvär. Besvär av denna typ bör kunna anföras över beslut som rör den enskildes rättsförhållanden, dvs. rätten till frikallelse från undervisning i kristendomskunskap (6 §), skolplikten samt upprättande och drivande av enskilda skolor (11—17 §§), rätten till intagning i grundskolor och andra skolor under skolstyrelserna (24 och 25 §§) och undervisning av sjuka barn o. d. (28 §). Även vederbörande skolledares beslut om hänvisning av elev till specialklass bör kunna överklagas i denna ordning (9 §). Besvärsrätt av i allt väsentligt samma omfattning föreligger nu enligt folkskolestadgan. Nyhet är dock att självförvaltningsbesvär skall kunna anföras enligt skollagen 6, 25 och 28 §§ samt att besvär skall kunna anföras över beslut enligt 9 § skollagen.

I propositionen om skolstyrelsereformen (Prop. 1956: 182 s. 290) erinrar departementschefen om den allmänna principen att, i de fall då självförvaltningsbesvär enligt särskild författning kan anföras, är därmed möjligheten till kommunalbesvär utesluten. I motsatt fall — alltså då förvaltningsbesvär ej är medgivna — anses å andra sidan kommunalbesvär alltid kunna förekomma.

59 §

(Instr. 39 §, Ass 10 kap. 3 och 4 §§ samt Fs 216 §.)

60 §

(Sstl 20 §.)

61 §

I övergångsbestämmelser till skollagen bör skolstyrelselagen upphävas. Skollagen ersätter även ett flertal föreskrifter i andra författningar, men dessa bör lämpligen upphävas i samband med tillkomsten av en ny skolstadga, vilken bör utfärdas samtidigt som skollagen.

62 §

I förevarande stadgande meddelas övergångsbestämmelser för de kommuner som redan påbörjat försöksverksamhet med nioårig enhetsskola. För dem bör försöksskolan automatiskt ersättas av grundskolan, men övergångsvis bör försöksskolans läroplan fullföljas. Bestämmelser härom bör det ankomma på Kungl. Maj:t att utfärda.

63 §

Stadgandet avser kommuner, som övergår direkt från folkskola till grundskola. Det har utformats i anslutning till Kungl. Maj:ts riktlinjer den 27 juni 1957 för planeringen för enhetsskoleorganisationens allmänna genomförande (AktSÖ 1957: 28 s. 403).

Om övergången till grundskola skall kunna genomföras smidigt, måste en viss samordning mellan närliggande kommuner ske. Vidare bör det undvikas, att övergången sker på sådant sätt, att lokal- och lärarfrågor ej hinner ordnas. En oreglerad övergång till grundskola kan också utsätta samhällets tillgångar för alltför stora påfrestningar. Endast en central myndighet kan överblicka dessa frågor. Med hänsyn härtill föreslås, att övergången till grundskola skall förutsätta medgivande av Konungen eller den myndighet Konungen bestämmer.

Beträffande kommunala flickskolor och praktiska kommunala realskolor bör det ankomma på Kungl. Maj:t att i varje särskilt fall bestämma, i vilken ordning de skall avvecklas i samband med grundskolans införande i kommunen.

64 §

För genomförandet av grundskolan är det angeläget, att planeringen av högstadieorter och högstadieområden sker i god tid samt att slutliga beslut i detta hänseende kan fattas, innan grundskolan börjar genomföras. I anledning härav föreslås, att om en kommun får tillstånd att genomföra grundskola, vederbörande myndighet skall äga fatta erforderliga beslut rörande planeringen av grundskolan för denna kommun även om beslutet också blir tillämpligt på närliggande kommuner, som ännu ej övergått till grundskolan.

65 §

Under tiden före grundskolans genomförande i en kommun bibehålles nuvarande skolformer. Även för dessa bör skollagen i princip gälla, men det bör ankomma på Kungl. Maj:t att utfärda erforderliga undantags- och övergångsbestämmelser.

66 §

Mandattiden för nuvarande skolstyrelser utlöper den 31 december 1963, medan skollagen träder i kraft den 1 juli 1962. I Stockholm väljes dock halva antalet ledamöter och suppleanter varje år för en mandattid av två år. Skolstyrelsen skall enligt skollagen i allt väsentligt ha samma uppgifter som enligt skolstyrelselagen. Den största nyheten får anses vara att de högre tekniska läroverken och nomadskolorna inordnas under skolstyrelserna. De nuvarande skolstyrelserna bör lämpligen få kvarstå i tjänst till den 31 december 1963. Beträffande fackrepresentanter ankommer det på Konungen att enligt 44 § meddela övergångsbestämmelser.

67 §

(Sstl 24 §.)

Särskilda yttranden

Jämförande kunskapsundersökningar

(jfr kapitel 9)

Av ledamoten *Birgitta Sjöqvist*

Redan i februari 1959 anmälde jag vid sammanträde med skolberedningen min önskan att man för belysande av differentieringsfrågan skulle verkställa sådana kunskapsjämförelser som beslutats vid riksdagarna 1950—56. Till beredningen ställdes då följande här nedan framställda önskemål, som emellertid icke beaktats:

Förutvarande ledamoten av skolberedningen, numera avlidne lektorn Arrhén, har i skrivelse den 26 februari 1958 till beredningen framhållit, att beredningen enligt riksdagens beslut 1950 och 1956 har att verkställa kunskapsjämförelser mellan »olika skolformer — enhetsskolans högstadium och den äldre högre skolans realskolestadium».

Professor Härnqvist har i promemoria av den 30 maj 1958 »Förutsättningarna för kunskapsjämförelser mellan olika skolformer» påstått, att sådana jämförelser svårligen låter sig göra.

I protokoll av den 10 februari 1959 gör skolberedningen gällande, att i enlighet med dess direktiv lektor Arrhéns hemställan är besvarad »genom den jämförande belysning av de berörda skolformernas funktionssätt och arbetsresultat, som kommer att ske inom ramen för beredningens nu pågående forskningsarbeten och övriga undersökningar».

Som svar på detta vill undertecknad anföra följande.

Jag delar lektor Arrhéns uppfattning, att riksdagen enligt beslut 1950 och 1956 har uttalat sig för att jämförelser mellan tidigare och senare skolformer skall företagas. Departementschefen framhåller därför också i direktiven till 1957 års skolberedning, att den vid 1956 års riksdag förordade överblickande utredningen av skolfrågorna enligt motionärernas mening »skulle ta ställning till resultaten av verksamheten i försöksdistrikten och de jämförelser mellan denna och hittillsvarande skolformer som låter sig göra».

Det hette vidare, att skolöverstyrelsens försöksavdelning vid utgången av läsåret 1958—59 borde ha utarbetat en sammanfattande rapport om försöken med nioårig enhetsskola. Efter att ha hänvisat till statsutskottets rekommendation i frågan säger departementschefen sig finna tiden vara inne för en sådan utredning, men han konstaterar dessutom följande:

»Genomförandet av den planerade utredningen är — — — beroende även av material, som endast kan tillhandahållas genom fortsättande och utbyggande av försöksverksamheten.» I fråga om vissa uppdykande problem kunde dock enligt hans mening ytterligare undersökningar med hjälp av vetenskapliga institutioner bli nödvändiga.

Av detta framgår, att departementschefen inte anmält någon egen avvikande mening i frågan om genomförande av jämförande kunskapsundersökningar, och att han vid sidan av dessa tänker sig en slutlig rapport från skolöverstyrelsen samt eventuellt vissa kompletterande vetenskapliga undersökningar.

Jag kan under dessa förhållanden inte anse det riktigt, att skolberedningen finner sin uppgift vara löst i och med skolöverstyrelsens sammanfattande rapport samt vissa av den själv planlagda forskningar. Fullföljandet av de tidigare påbörjade jämförelserna mellan olika skolformers kunskapsresultat är att betrakta som en sak för sig, vilken ingår i beredningens uppdrag.

Under alla förhållanden är det svårt att förstå, hur den sammanfattande rapport från skolöverstyrelsen, som skolberedningen avvaktar, kan bli fullständig, utan att man även där tar upp de jämförande kunskapsundersökningar, vilka planlagts och genomförts i skolöverstyrelsens regi.

Det förefaller mig också vara en absolut ohållbar ståndpunkt, att skolberedningen tillbakavisar bearbetning av det härvidlag inom försöksverksamheten föreliggande materialet, samtidigt som den själv tagit initiativet till en liknande undersökning vilken utförts vid Lärarhögskolan. Eftersom denna enligt min mening knappast tillkommit under säkrare betingelser än de som gäller för motsvarande resultat inom försöksverksamheten, måste jag vidhålla, att dessa senare bör bearbetas på det sätt lektor Arrhén begärt. Denna uppfattning är så mycket mera berättigad, som jag inte finner den bevisföring, vilken professor Härnqvist åberopar, vara övertygande, och eftersom de invändningar han reser i vilket fall som helst i praktiskt taget samma utsträckning — därest de vore riktiga — skulle drabba skolberedningens egen forskning på samma område.

Skolans morgonsamling

(jfr kapitel 11)

Av ledamoten *Stellan Arvidson*

Skolberedningen har i sitt betänkande inte upptagit frågan om morgonsamlingens karaktär. Genom beredningens förslag till skolstadga bevaras de nuvarande förhållandena. Skoldagen skall inledas med morgonsamling, som kan ha olika utformning men där bön, betraktelse och psalmsång kan förekomma. I de flesta skolor torde en morgonsamling med detta innehåll vara en regelbunden inledning till dagens arbete.

I en på sin tid mycket uppmärksammad reservation till 1946 års skolkommissions betänkande hävdade sex av kommissionens ledamöter, att kristendomsundervisningen borde vara objektiv, att gemensam bön inte skulle förekomma i

skolan, att skolans morgonandakt skulle ersättas med andra former för samling och att bestämmelserna, att lärare, som undervisar i kristendomskunskap, skall tillhöra statskyrkan eller bekänna sig till den rena evangeliska läran, skulle upphävas. Sedan dess har riksdagen antagit en ny lag om religionsfrihet, i samband med vilken lärarnas samfundstillhörighet eller religiösa uppfattning förklarades vara vederbörandes ensak. Därigenom markerades, att undervisningen i kristendomskunskap skulle vara objektiv. Kursplaner och anvisningar för detta ämne har tveksamt ändrats i denna riktning. Skolberedningen har i sitt förslag till läroplan klart hävdat religionsundervisningens objektivitet och neutralitet. Morgonandaktens beteckning har tidigare ändrats till morgonsamling, och läraren torde ha frihet att utforma denna morgonsamling efter egen uppfattning.

Att under dessa förhållanden rätt alltjämt skall föreligga för skolorna och lärarna att anordna morgonandakt med bön och psalmsång förefaller som en motsägelse.

Deltagande i bön och psalmsång förutsätter en bestämd trosinriktning. Tvånget att deltaga i morgonandakt utgör ett kategoriskt ingrepp i trosfriheten. »Lika litet som man numera tvingar vuxna människor att besöka gudstjänster, bör man tvinga ungdomar, som är långt mera lättsuggererade och lättledda än äldre människor, att deltaga i andaktsutövande», hette det i ovannämnda reservation.

Då man från kyrkligt eller religiöst håll alltjämt kräver rätt för skolans lärare att förkunna kristendom i skolan, sker det på grundval av en förlegad uppfattning om kristen ensamrätt till livsåskådningsförkunnelse. Sådana anspråk är oförenliga med demokrati och religionsfrihet. De är också oförenliga med de grundläggande pedagogiska principerna: eleverna bör så långt som möjligt på egen hand få söka sig fram och skaffa sig en på självsyn grundad uppfattning i olika frågor, de bör fostras till självständighet och lära sig att stå kritiska gentemot miljöbetonade åsikter och auktoritetspåverkan. Klart har skolberedningen hävdat dessa synpunkter, då det gäller själva ämnet kristendomskunskap. Enligt min mening borde beredningen ha uttalat samma uppfattning om morgonsamlingen.

Då beredningen inte diskuterat detta problem och alltså inte framlagt förslag i frågan, föreslår jag

att bestämmelserna om morgonsamling utformas så, att de utesluter alla möjligheter till avvikelser från religionsfrihetens principer.

Den obligatoriska skolans nedre åldersgräns

(jfr kapitel 16)

Av ledamöterna *Gunnar Helén* och *Matts Bergom Larsson*

Skolberedningen har av sina direktiv varit förhindrad att till sakprövning uppta frågan om den obligatoriska skolans nedre åldersgräns. Vi finner denna begränsning av beredningens uppdrag utgöra en allvarlig olägenhet. Enligt vår

uppfattning borde utvidgningen av skolplikten till nio år förenas med ett tidigare skolinträde för ett stort antal barn. Mot denna bakgrund finner vi det också naturligt att föräldrar som önskar placera ett sexårigt barn i första årskursen av privat grundskola må göra detta utan att behöva inhämta skolstyrelsens godkännande.

Påbörjande av ämnet engelska i årskurs 4

(jfr kapitel 18)

Av ledamoten *Birgitta Sjöqvist*

Sedan några år bedrives vid en del svenska skolor försök med undervisning i engelska i årskurserna 1—4. Den metod som användes kallas Engelska utan bok och bygger på en kombinerad användning av bildband och ljudband. Genom att tillvarata barnens imitativa förmåga och naturliga lätthet att tillägna sig ett främmande språk genom samvaro med kamrater och vuxna som använder språket i dagligt tal avser man på det sättet kunna preparera barnen för den kommande undervisningen i årskurs 5. Metoden anses inte heller kräva lärare med kvalifikationer i engelskundervisning. De försöksresultat som hittills rapporterats har visat sig övervägande positiva.

I den läroplan som antagits av 1957 års skolberedning föreslås införande av obligatorisk engelska i årskurs 4 med 2 vtr fördelade på minst fyra lektionstillfällen. Det sammanlagda timantalet i engelska på mellanstadiet blir enligt skolberedningens förslag 11 mot tidigare 10, alltså en timmes ökning, men i stället är undervisningstimmarna utspridda över tre år, varigenom man slipper den hårda belastningen i årskurs 6, där förslaget uppvisar 4 vtr mot tidigare 6 vtr.

Förslaget att införa engelskundervisning i årskurs 4 är förenat med flera risker. Vi vet ännu för litet om biverkningarna av en tidigare insatt undervisning i främmande språk. I AktSÖ 1961: 5—6 säges angående lärometoden Engelska utan bok, »att de flesta inlärningspsykologiska resultat visar, att prestationer i regel ökar med stigande ålder och mognad. Anhopningen av stoff i kursplanerna på skolans mellan- och högstadium gör, att det trots detta kan vara en väsentlig fördel att flytta ner en del av den grundläggande språkundervisningen på lägre stadium. Till vilket pris detta kan ske, får undersökningarna ge svar på.»

Bland de frågeställningar som bör belysas anger rapporten frågan om inverkan av denna förberedande undervisning på t. ex. modersmålsundervisningen i de fall, där den förberedande språkundervisningen påbörjas redan under lågstadiets första årskurser.

Det torde alltså finnas en viss risk, att ett införande av obligatorisk engelska på ett tidigare stadium kan komma att få en störande effekt på ämnet svenska, och det är närmast därför jag inte kan biträda skolberedningens förslag. Även om effekten av en tidigare insatt undervisning i det främmande språket verkar att vara enbart gynnsam, när det gäller att tillägna sig språket, vet vi ännu för

litet om ämnets inverkan på andra ämnen, framför allt svenska som dock är skolans huvudämne.

Ett annat skäl för mitt ställningstagande är bristen på lärare med behörighet att undervisa i engelska. Det är särskilt på nybörjarstadiet viktigt med väl utbildade lärare i detta ämne och om undervisningen bedrives av otillräckligt utbildade eller i övrigt otillräckligt kunniga lärare, riskerar man att t. ex. ge eleverna ett bristfälligt eller oriktigt uttal, svagheter som senare blir svåra att korrigera.

Utöver detta kan göras bl. a. följande reflexion. Det är fråga om heterogena klasser, där det naturligtvis finns elever som lätt lär sig det främmande språket utan att det inverkar menligt på andra ämnen, exempelvis svenska, men det finns också elever som har betydligt svårare att koncentrera sig och som därför blir efter, och därigenom kan ämnet verka som ett utvecklingsstörande moment.

Enligt vad jag ovan anfört, kan jag alltså inte biträda det av skolberedningen fattade beslutet att föreslå införandet av obligatorisk engelska från och med årskurs 4.

Undervisningstiden i ämnet hemkunskap

(jfr kapitel 18)

Av ledamoten *Harald Larsson*

Skolberedningens beslut att — i förhållande till läroplansdelegationens förslag — öka undervisningstiden för ämnet svenska i årskurs 9 från 4 till 5 vtr har medfört följande ändringar i det timplaneförslag som beredningen haft som underlag för diskussionen:

1. Antalet tillvalstimmar för alla elever i årskurs 9 har reducerats från 8 till 7 per vecka.
2. 1 vte engelska i tillvalsgrupp i årskurs 9 har överförts till årskurs 7, där engelska är obligatoriskt för alla elever.
3. Undervisningstiden för ämnet hemkunskap har i årskurs 7 minskats från 4 till 3 vtr.
4. 1 vte i årskurs 7 har överförts från antalet för eleverna gemensamma timmar till grupperade timmar.

Enligt min mening innebär samtliga dessa ändringar betydande försämringar av timplanen och därmed även hela läroplanen. Vad beträffar de konsekvenser som här redovisats under punkt 4 är dessa av principiell natur. Särskilt betänklig är vidare reduceringen av undervisningstiden i hemkunskap, vilken med det nu fattade beslutet kommer att uppgå till 50 %, om man jämför med den tidigare timtilldelningen enligt Timplaner och huvudmoment. I försöksskolan har för obligatorisk undervisning i hemkunskap anslagits på högstadiet 5 vtr (4 vtr i årskurs 7 och 1 vte i årskurs 8) och på mellanstadiet »minst 1 veckotimme». Skolberedningens beslut innebär, att den obligatoriska undervisningen i hem-

kunskap i hela grundskolan reduceras till 3 vtr. Balansen mellan ämnesgrupperna rubbas därigenom och underlaget för ordinarie lärartjänster i hemkunskap vid mindre högstadier försvagas ytterligare. Den av beredningen föreslagna bestämmelsen om att 1 vte slöjd i årskurs 6 må utbytas mot 1 vte hemkunskap i samma årskurs, om vederbörande skolstyrelse så beslutar, minskar sannolikt inte reduceringen av tiden för hemkunskap i de mindre kommunerna och bygdeskolorna, där det ofta är lättare att ordna undervisning i slöjd än i denna enda timme hemkunskap.

Önskemålet om att undervisningen i svenska skall få största möjliga utrymme på timplanen, vilket jag livligt tillstyrker, synes i det ursprungliga förslaget vara så väl beaktat, som man under nuvarande förhållanden rimligtvis kan begära. Trots att en reducering av elevernas sammanlagda veckotimtal skett till maximum 35 vtr, en minskning från totalt 291 till 283 vtr för hela grundskolan, har undervisningstiden för ämnet svenska ändock i det hela ökat med 1 vte. Detta innebär exempelvis, att tiden för undervisning i svenska enligt förslaget i årskurserna 5—9 utgör 4 vtr mer än i klasserna 1—5 i den femåriga realskolan. Förslaget innebär dessutom att ämnet förstärkts på annat sätt, bl. a. genom att en delad timme (förstärkningstimme) tillkommit i var och en av årskurserna 7 och 8 för att möjliggöra en bättre individualisering av undervisningen i ämnet.

Jag anser, att en ytterligare förstärkning av undervisningen i svenska, därest den bedömts ha prioritet, hellre borde ha åstadkommits genom att ännu 1 förstärkningstimme tillförts ämnet och placerats i årskurs 9. Den föreslagna ytterligare minskningen av undervisningstiden för ämnet hemkunskap kan jag icke biträda.

Undervisningstiden i ämnet hemkunskap

(jfr kapitel 18)

Av ledamöterna *Maj Larsson* och *Birgitta Sjöqvist*

Skolberedningens beslut att med frångående av läroplansdelegationens förslag öka undervisningstiden för ämnet svenska i årskurs 9 från 4 vtr till 5 vtr vill vi på grund av ämnets stora betydelse för eleverna biträda.

Vi måste däremot definitivt motsätta oss att ökningen av veckotimtalet i svenska föranleder en reducering av den obligatoriska undervisningstiden i ämnet hemkunskap. Minskningen måste anses orimlig med hänsyn till ämnets målsättning och dess betydelse för både flickor och pojkar under skolåren. Vi finner, att det minsta antal obligatoriska veckotimmar som bör accepteras för hemkunskapens del är 5, gärna om så befinnes nödvändigt fördelade med 2 vtr i årskurs 6 och 3 vtr i årskurs 7. I samband med en sådan fördelning kan undervisningstiden för slöjd i årskurs 6 minskas med 2 vtr. Vi kan nämligen inte finna någon anledning till att slöjd skall utgöra det enda övningsämne som har 4 vtr

i mellanstadieklass, under det att de närbesläktade ämnena teckning och musik i allmänhet tilldelas 2 vtr.

Nedanstående sammanställning ger en översikt över den tid som enligt skolberedningens beslut disponeras för undervisning i slöjd och hemkunskap (samt i tillvalsgrupp även undervisning i de närbesläktade specialämnena verkstadsarbete och hemkunskap med hemsjukvård).

1. Obligatorisk undervisning i *slöjd*

i årskurserna 3—6	10 (9)	vtr	(9 vtr om skolstyrelsen så beslutar)
i årskurs 7	2	vtr	(valfritt inom övningsämnen)
i årskurs 8	2	vtr	(valfritt inom övningsämnen)
i årskurs 9	2	vtr	
Summa	16 (15)	vtr	

2. Obligatorisk undervisning i *hemkunskap*

i årskurserna 3—6	0 (1)	vtr	(1 vte om skolstyrelsen så beslutar)
i årskurs 7	3	vtr	
i årskurserna 8 och 9	0	vtr	
Summa	3 (4)	vtr	

3. Undervisning i slöjd och verkstadsarbete samt i hemkunskap och hemkunskap med hemsjukvård i *tillvalsgrupper på högstadiet*

slöjd i årskurs 7 under 8 vtr, fördelade på 2 tillvalsgrupper

slöjd i årskurs 8 under 6 vtr, fördelade på 2 tillvalsgrupper + *verkstadsarbete* i samma årskurs under 7 vtr i 1 tillvalsgrupp

hemkunskap i årskurs 7 under 0 vtr, tillvalsmöjlighet i *hemkunskap med hemsjukvård* saknas i denna årskurs

hemkunskap i årskurs 8 under 0 vtr + *hemkunskap med hemsjukvård* i samma årskurs under 15 vtr, fördelade på 3 tillvalsgrupper.

En elev med särskilt intresse för slöjd respektive hemkunskap kan sålunda genom obligatorisk undervisning och tillval erhålla följande *maximiantal* veckotimmar: i slöjd 10 vtr + 6 vtr + 5 vtr + 7 vtr (verkstadsarbete) = 28 vtr; i hemkunskap 4 vtr + 7 vtr (hemkunskap med hemsjukvård) = 11 vtr. *Minimiantalet* veckotimmar blir för en elev som gör andra tillval genomgående: slöjd 11 vtr; hemkunskap 3 vtr.

Vi finner sålunda, att det är motiverat minska antalet veckotimmar i slöjd så som vi föreslagit och tilldela hemkunskap minst 5 vtr, förslagsvis fördelade med 2 vtr i årskurs 6 och 3 vtr i årskurs 7.

Yrkesorienteringen

(jfr kapitel 20)

Av ledamöterna *Matts Bergom Larsson* och *Birgitta Sjöqvist*

Vi delar beredningens mening att yrkesorienteringen måste utgöra en integrerande del av skolans verksamhet. I en skola där vägen genom högstadiet grundas på elevernas fria tillval måste studie- och yrkesorienteringen ägnas särskild uppmärksamhet.

Den *teoretiska yrkesorienteringens* syfte är att med hänsyn till arbetslivets krav orientera eleverna om olika yrken och utbildningsmöjligheter samt att söka hjälpa dem att lära känna sina personliga förutsättningar för olika studiebanor och yrkesvägar.

För att denna målsättning skall kunna förverkligas krävs ett intimt samarbete mellan skola, näringsliv och arbetsmarknad.[1] Såväl eleverna som näringslivet måste kräva att undervisningen i yrkesorientering är saklig, aktuell och konkret. I samarbete mellan skolöverstyrelsen, överstyrelsen för yrkesutbildning, arbetsmarknadsstyrelsen och näringslivets organisationer bör ett grundprogram för den teoretiska yrkesorienteringen utarbetas, vilket skall finnas tillgängligt vid landets alla skolor.

Därutöver behöver särskilda lokala program utarbetas i samarbete mellan skolan och det lokala näringslivet. Detta program skall ge en orientering om näringslivets struktur i skolorten och dess omland och ge en realistisk bild av behovet av arbetskraft, utbildningsvägar och utkomstmöjligheter inom regionen. Väl förberedda och uppföljda studiebesök bör ingå i de lokala programmen.[2]

Med stöd av arbetsmarknadsverkets prognosarbete och fortlöpande kontakter med näringslivet bör programmet hållas aktuellt.

Det är angeläget att yrkesorienteringen utformas så att den traditionella uppdelningen av yrkena i manliga och kvinnliga yrken motverkas.

Beteckningen »teoretisk» yrkesorientering för en på detta sätt upplagd undervisning är enligt vår mening missvisande. Vi föreslår att den i kontrast mot den särskilda arbetsplatsorientering som följer i senare skede av skolgången benämnes *allmän yrkesorientering.*

Den *praktiska yrkesorienteringens* målsättning har i försöksskolan varit att ge tillfälle till personliga erfarenheter av ett begränsat antal yrken, en konkret uppfattning av vad arbete och arbetsmiljö inom dessa yrken innebär och kräver samt möjlighet att pröva om man äger de för yrkena erforderliga anlagen och intressena.

[1] Studieförbundet Näringsliv och Samhälle (SNS) har i ett arbete »Grundskolan och Näringslivet», utgivet i april 1961, lämnat synpunkter på och förslag rörande yrkesvägledningens innehåll och organisation.

[2] Se en av Arbetsmarknadens Yrkesråd utgiven broschyr om Studiebesök; Stockholm 1960.

Beredningens majoritet föreslår att den praktiska yrkesorienteringen görs obligatorisk för alla elever i åttonde årskursen. Samtidigt sker en förskjutning av målsättningen från yrkesförberedelse mot allmän samhällsorientering.

Från försöksskolan redovisas övervägande gynnsamma erfarenheter av den praktiska yrkesorienteringen. Det förefaller obestridligt att den för eleverna utgjort ett välkommet avbrott i studierna och för lärarna ett uppskattat andningshål. Från näringslivets sida har erfarenheterna av den praktiska yrkesorienteringen växlat med de lokala förhållandena.

Ur yrkesvalssynpunkt — och denna synpunkt måste enligt vår mening dominera, när man från skolan begär att näringslivet skall ställa praktikplatser till förfogande — måste man starkt ifrågasätta effektiviteten av den praktiska yrkesorienteringen så som beredningens majoritet önskar se den genomförd.

Urvalet av arbetsplatser som kan tänkas stå till förfogande för praktisk yrkesorientering på skolorten eller i dess närhet är i hög grad slumpmässigt. Vissa arbetsplatser måste från början utdömas såsom olämpliga för att ta emot elever i den åldersklass det här är fråga om. Inom andra är det inte möjligt att bereda eleverna en meningsfull sysselsättning. Praktiken kommer i många fall att bestå i att eleverna får titta på när andra arbetar, vilket måste verka i hög grad demoraliserande. I andra fall kan eleverna under hela praktiktiden endast sysselsättas med enkelt sorteringsarbete o. d.

Den tid som står till förfogande är för kort för att ge en ordentlig inblick i miljö och arbetsuppgifter, och beredningen önskar att ytterligare skära ned den i försöksskolan anslagna tiden från fyra till tre veckor.

Ett huvudskäl för majoritetens önskan att göra den praktiska yrkesorienteringen obligatorisk är uppfattningen att man härigenom skulle kunna böja av strömmen mot gymnasierna och väcka elevernas intresse för praktiska yrken. Vi befarar att effekten lika gärna kan bli den rakt motsatta: Den första arbetsplatsupplevelsen kan verka avskräckande på många elever och medverka till att de väljer en teoretisk studieväg för att därigenom skjuta yrkesvalet framåt i tiden.

Den utredning som beredningen redovisar rörande tillgång till praktikplatser finner vi skrivbordsmässig och föga upplysande om den faktiska situationen inom olika skoldistrikt. Ingen hänsyn har tagits till att beredningens förslag i andra avseenden kommer att ställa ökade krav på näringslivets medverkan till praktik för eleverna. Exempel härpå utgör de tvååriga tekniska fackskolorna.

Så mycket är klart att arbetsplatsernas och elevkårens geografiska fördelning alls icke följs åt.

Vad som för oss varit avgörande är emellertid att elevens valsituation i grundskolan vid övergång från det åttonde till det nionde året är en helt annan än i försöksskolan.

I försöksskolan hade eleven att välja mellan ett stort antal linjer och grenar, de sistnämnda innehållande en lång rad specificerade yrken. Undervisningen bedrevs i betydande utsträckning som förberedande yrkesutbildning i näringslivet.

Inom grundskolan däremot kommer det nionde skolåret att tillhandahålla ett fåtal linjer, samtliga med en skolmässigt ordnad utbildning.

Valet mellan dessa linjer förbereds enligt vår mening bättre genom en allmän yrkesorientering av det konkreta och aktuella slag som vi ovan skisserade.

Ur näringslivets synpunkt spelade i försöksskolan rekryteringssynpunkten en betydelsefull roll som stimulans för företagens intresse att ställa platser till förfogande för den praktiska yrkesorienteringen. Man räknade med att eleverna under det nionde året skulle återkomma för en förberedande yrkesutbildning. I grundskolan föreligger icke den situationen. Det nionde året kommer att fullgöras i skolmässiga former och elevernas kontakt med företagen kommer således att vara bruten under det nionde skolåret.

Dessa överväganden har fört oss fram till följande förslag:

Den allmänna (teoretiska) yrkesorienteringen förstärkes under det åttonde skolåret genom ett nära samarbete med näringslivet.

Den praktiska yrkesorienteringen flyttas till den nionde årskursen och göres där liksom inom försöksskolan frivillig. Eventuellt kan man överväga att göra den obligatorisk på »mognadslinjerna» 9h och 9p. Man kan utgå från att flertalet elever inom praktiskt inriktade linjer kommer att deltaga i den praktiska yrkesorienteringen. Den bör i dessa linjer organiseras i nära samband med och stödjas av den i skolan lämnade grundutbildningen.

Den praktiska yrkesorienteringens längd bör icke göras kortare än fyra veckor, lämpligen uppdelad på högst två olika arbetsplatser.

En betydande fördel är att eleverna enligt detta förslag är ett år äldre och nått en högre grad av mognad, när de fullgör sin praktik. De bör följaktligen ha större möjligheter att bedöma sina egna förutsättningar och dra slutsatser inför ett kommande yrkesval ur sina arbetsplatsupplevelser.

Med vår uppläggning av den praktiska yrkesorienteringen kommer liksom i försöksskolan vissa grupper av elever icke att få någon praktik under sin obligatoriska skolgång. Denna brist kan lätt repareras under den fortsatta utbildningen. Feriepraktik har numera en mycket stor omfattning och ingenting hindrar att man för avläggande av examen i högre skolformer uppställer krav på viss praktik.

Förberedande yrkesutbildning

(jfr kapitel 21)

Av ledamoten *Matts Bergom Larsson*

Jag är ense med skolberedningens majoritet att den praktiskt inriktade utbildningen under det 9:de skolåret bör utformas som en skolmässig grundutbildning inom ett fåtal linjer.

Mot utformningen av de fyra av beredningen föreslagna linjerna, 9mek, 9ha, 9ht och 9p, har jag ingen erinran.

Beredningen diskuterar utförligt möjligheterna att inom särskilda skoldistrikt, för att tillgodose ett inom distriktet väsentligt utbildningsbehov, byta ut någon av dessa linjer, komplettera linjerna med ytterligare någon linje eller ändra kursinnehållet. I fråga om skoglig utbildning anser beredningens majoritet att denna möjlighet bör föreligga, men avvisar i övrigt tanken på en anpassning efter det lokala näringslivet.

Jag anser att denna ståndpunkt är alltför stelbent. Möjlighet bör föreligga att efter vederbörligt tillstånd av länsskolnämnd göra den anpassning som påkallas av elevernas önskemål och förutsättningar och näringslivets behov. Ett villkor bör dock alltid vara att utbildningen utformas som en grundutbildning för en relativt bred sektor av näringslivet och att den bygger på en pedagogisk detaljplanering motsvarande den som föreligger exempelvis för 9mek.

Som exempel på en sådan linje vill jag nämna grundutbildning för textil- och sömnadsyrken, vilken skulle kunna ge en förberedande yrkesutbildning inte endast för de textila yrkena utan för en lång rad industriella och hantverksmässiga arbetsuppgifter i övrigt. En sådan linje skulle kunna bredda flickornas yrkesval, vilket eljest alltför hårt styrs mot handel och kontor samt huslig utbildning. Flickorna skulle med andra ord få en grundutbildning som kunde ges en lika bred syftning som den pojkarna får i 9mek, en linje som kan sägas utgöra en praktiskt inriktad industri- och hantverksteknisk linje. Självfallet skall båda linjerna vara öppna för både pojkar och flickor.

Vissa försök med en liknande linje har gjorts inom försöksskolan och en fullständig detaljplanering föreligger i samarbete mellan myndigheterna och branschorganisationerna.

En annan tänkbar linje vore en linje för byggnadsteknisk grundutbildning, syftande mot alla byggnadsindustrins olika yrken. Med hänsyn till att byggnadsindustrin näst den mekaniska industrin sysselsätter det största antalet människor förefaller det orimligt att icke medge en sådan linje. Även här är en pedagogisk detaljplanering på gång.

Jag finner det även lämpligt att tillåta att någon av de fyra huvudlinjerna, främst 9mek, genom en viss inriktning av tillämpningsövningar och undervisningsobjekt anpassas efter lokala önskemål. Det är sålunda ingen svårighet att ge 9mek en starkare inriktning åt träindustriellt håll utan att linjen förlorar sin karaktär av allmän industriell grundutbildning.

Beträffande arbetsfördelningen mellan grundskola, yrkesskola och industriskola anser jag att den bör bestämmas lokalt med hänsyn till praktiskt ekonomiska synpunkter. Jag finner det självfallet att samhällets *alla* utbildningsresurser utnyttjas på bästa möjliga sätt och att dogmatiska synpunkter på skolan icke får lägga hinder i vägen härför.

Privata skolor

(jfr kapitel 32)

Av ledamöterna *Gunnar Helén, Matts Bergom Larsson* och *Birgitta Sjöqvist*

Beredningen har kunnat enas om att de privata skolorna även i framtiden bör beredas möjlighet att verka under i stort sett motsvarande villkor som nu och i förekommande fall med statsbidrag på hittillsvarande nivå. Vi biträder detta beslut. Det förutsättes emellertid (s. 555 f.), att de privata skolorna i den mån de undervisar elever som är skolpliktiga och i takt med den allmänna övergången till grundskola skall på den obligatoriska skolans åldersstadium anpassa sig till dennas organisationsformer. Kontroll häröver skall utövas bl. a. av den kommunala skolstyrelsen. Det är givetvis önskvärt, att ett förtroendefullt samarbete kan råda mellan privata skolor och det kommunala skolväsendet. De privata skolornas möjlighet på längre sikt att få utveckla sin särart och fylla sin viktiga uppgift kommer att i mycket hög grad bli beroende av om de lokala organen och de statliga skolmyndigheterna agerar i en generös anda eller ej. Enligt vår uppfattning bör kravet på anpassning till grundskolans organisationsformer ej drivas längre än att privat skolas högstadium förväntas innehålla minst tre linjer i årskurs 9, varav en gymnasieinriktad, en fackskoleinriktad och en praktiskt yrkesförberedande. Övergångsvis bör även medges att den senare utbytes mot ännu en fackskoleinriktad linje.

Skolberedningen har ej varit i tillfälle att skaffa sig en ingående kännedom om de olika privatskolornas ekonomiska läge. Med hänsyn härtill och till den omständigheten att en realistisk bedömning av privatskolornas möjligheter att organisationsmässigt omvandlas kan ske först efter några år, föreslår vi, att den bl. a. av Stockholms stad begärda utredningen tillsättes efter 1962 års riksdags ställningstagande till skolberedningens förslag.

Vitsord i uppförande och ordning

(jfr kapitel 34)

Av ledamöterna *Stellan Arvidson* och *Tore Karlson*

Sedan gammalt ger den svenska skolan vitsord i uppförande och ordning. Skolberedningen föreslår ingen ändring.

Vitsorden i uppförande och ordning skulle egentligen utgöra ett *omdöme* från lärarnas sida. Då högsta vitsordet är normalvitsord, har de nämnda vitsorden emellertid karaktären av *straff*, om de är lägre än A.

Detta straff utmäts av en domstol, lärarkollegiet, som inom sig också hyser åklagaren och vittnena. Försvarsadvokat har lika litet tillträde till domstolsförhandlingarna som svaranden själv. Juridiskt är ett sådant förfarande föga tillfredsställande.

Straffet har emellertid mycket olika innebörd, beroende på variationen av elevernas känslighet och hemmets reaktioner. I vissa hem utlöser ett nedsatt

uppförandevitsord en reaktion, som mångdubblar straffet, i andra hem uteblir reaktionen kanske helt.

Straffet kan också självt vara ett tillägg till ett av samhället (polisen) utmätt straff. Risken för dubbelbestraffning är stor.

Då ett lärarkollegium varken innesluter juridisk sakkunskap eller har personal för utredning av brottets omständigheter, blir straffutmätningen ofta villkorlig och principlös. Av eleverna uppfattas den ofta som orättvis.

Vid vissa skolor har försök gjorts med terminsbetyg utan vitsord i uppförande och ordning. Försöken synes ha slagit väl ut. De negativa åtgärder, som nedsättning av vitsorden innebär, har ersatts av positiva åtgärder i elevvårdsfrämjande syfte. Genom sådana åtgärder skapas i skolan en bättre anda.

Vitsord i uppförande och ordning synes inte vara förenliga med skolberedningens grundsyn på fostran i skolan. Vi hemställer därför, att dessa vitsord inte utdelas i grundskolan.

Ersättningsbelopp vid interkommunalt samarbete

(jfr kapitel 37)

Av ledamoten *Maj Larsson*

Beredningen föreslår, att kommun som på grund av föreskrifterna i 24 och 25 §§ förslaget till skollag mottagit elev från annan kommun av denna får uppbära ersättning som — därest kommunerna ej annat avtalar — skall utgå med ett visst, av Kungl. Maj:t för varje skolform fastställt belopp per elev och år. Fastställandet av dylika enhetliga ersättningsbelopp förutsättes ske efter samråd med kommunförbunden och utgångspunkten vid schabloniseringen skall liksom nu vara de kommunala nettokostnaderna för driften av skolan. Beloppet bör enligt förslaget fastställas på grundval av medeltalsberäkningar. Till beredningens förslag i förevarande avseenden får jag anföra nedan angiven avvikande mening.

Visserligen skulle införandet av för varje skolform fastställda enhetliga ersättningsbelopp, såsom beredningen framhållit, innebära en avsevärd förenkling och därigenom underlätta det interkommunala samarbetet på skolväsendets område, men frågan om en dylik schablonisering av ersättningsbeloppen torde vara för litet utredd för att man ännu skall kunna bedöma metodens lämplighet. Kommunernas självkostnader för driften av skolan varierar avsevärt i skilda kommuner, vilket särskilt gäller lokalkostnaderna. Där lokalbehovet måste tillgodoses genom nybyggnader blir nämligen lokalkostnaderna avsevärt högre än i kommuner som huvudsakligen kan lita till befintliga äldre lokaler. Om de enhetliga ersättningsbeloppen, såsom beredningen föreslår, fastställes på grundval av medeltalsberäkningar blir kommuner med höga självkostnader »underkompenserade». Förhållandet blir motsatt för kommuner med låga kostnader. För undvikande härav synes ersättningsbeloppen inte böra grundas på medeltalsberäkningar utan i stället sättas så lågt, att de inte överstiger självkostnaderna

i elevmottagande kommuner med förhållandevis låga skolkostnader. Elevmottagande kommuner med högre självkostnader bör härvid kompenseras genom statsbidrag i någon form. Möjligen kunde detta ske genom statsbidragen till skolbyggnader. Även en dylik kompensation torde av praktiska skäl böra få en schablonmässig utformning. Enligt min mening bör dessa frågor närmare utredas, innan ett ställningstagande sker till förslaget om införande av enhetliga ersättningsbelopp.

I kapitlet om interkommunalt samarbete uttalar beredningen (s. 632), att med den genomgripande nykonstruktion och förenkling, som bl. a. förslaget om införande av enhetliga ersättningsbelopp innebär, bortfaller också till avsevärd del den synpunkten att det interkommunala skolsamarbetets betydande omfattning i och för sig utgör ett argument för en kommunindelningsreform. Till detta uttalande kan jag inte ansluta mig. Skolan är enligt min mening inte bara en kameral uppgift för kommunerna. Det måste även finnas utrymme för lokala synpunkter och intressen i mera vidsträckt mening på skolväsendets område. Bygdeinflytandet bör få komma till uttryck i den kommunala självstyrelsens form. Vill man i fortsättningen ha en *kommunal* skola i egentlig mening får inte kommunernas medverkan begränsas till att endast betala av Kungl. Maj:t fastställda schablonbelopp.

Grundskolans genomförande

(jfr kapitel 38)

Av ledamoten *Birgitta Sjöqvist*

Skolberedningens förslag angående utformningen av grundskolans högstadium utgör en kompromiss mellan skilda meningsriktningar. För min del skulle jag ursprungligen ha önskat linjedifferentiering eller homogenisering av klassavdelningarna redan från och med sjunde skolåret, då en sådan anordning enligt min uppfattning skulle ha givit större möjligheter att tillgodose elevernas olika anlag och även i övrigt ha underlättat skolans arbete. Emellertid är jag medveten om att de medlemmar av beredningen, som hyser rakt motsatt uppfattning, å sin sida gjort betydande eftergifter. Den av beredningen föreslagna högstadieorganisationen är därför enligt min mening vida att föredra framför den som ursprungligen föreslogs av 1946 års skolkommission. Av detta skäl har jag — med de undantag som framgår av mina övriga reservationer — ansett mig kunna biträda förslaget.

Att märka är emellertid, att ett sålunda utformat högstadium aldrig någonstädes blivit prövat i verkligheten. Trots alla de överväganden, som ligger bakom förslaget, kan det därför icke förnekas att detta i viss mån har karaktären av en skrivbordskonstruktion. Härtill kommer, att bland lärarna en kraftig opinion gjort sig gällande mot skolberedningens plan, sådan den presenterades i den kommuniké som utfärdades efter sammanträdesperioden i Visby juli 1960. Det

är av allra största vikt, att lärarna, som på ett särskilt sätt kan bedöma skolans inre arbete och av vilkas medverkan den nya organisationens framgång i hög grad beror, får tillfälle att mera direkt medverka i dess utformning. Starka skäl skulle därför ha talat för att det definitiva ställningstagandet i frågan om högstadiets differentiering uppskjutits ännu några år. Med hänsyn till skolberedningens direktiv och till de förutsättningar, vilka ligger bakom den ingångna kompromissen, har jag likväl funnit mig förhindrad att motsätta mig beredningens förslag att riksdagen skall få taga ställning till frågan redan på våren 1962.

Ett riksdagsbeslut i frågan behöver dock icke omedelbart verkställas. Icke blott bristerna i tillgången på lärarpersonal, skollokaler och hjälpmedel, utan även behovet av en lång anpassningsperiod innan den omstridda nyorganisationen genomföres motiverar ett femårigt uppskov med den obligatoriska och planmässiga verkställigheten. Denna bör därför enligt min mening börja först från och med läsåret 1967—68.

Under mellantiden mellan riksdagsbeslutet och inledandet av den obligatoriska verkställigheten bör det nya systemet med Kungl. Maj:ts tillstånd få träda i funktion i ett begränsat antal skoldistrikt av olika typer, där de kommunala myndigheterna så önskar. Därunder kommer man att kunna göra värdefulla erfarenheter, varigenom det blir möjligt att nå en praktiskt grundad, tillfredsställande utformning av grundskolan. Icke minst lärarnas iakttagelser måste bli av största betydelse, och det torde även skapas möjligheter att undvika en situation, i vilken lärarna synes mot sin vilja bli påtvingade en skolorganisation, som de inte tror på. Uppskovet med den obligatoriska verkställigheten måste därför i hög grad förbättra förutsättningarna för ett såvitt möjligt friktionsfritt genomförande av det nya systemet.

Av dessa skäl har jag inom beredningen *dels* påyrkat förslag om ett femårigt uppskov med den obligatoriska verkställigheten, alltså till läsåret 1967—68, *dels* föreslagit att beredningen till uppskovsförslaget skulle knyta ett uttalande av innehåll, att de erfarenheter man gör under denna femårsperiod självfallet komme att ingående studeras och påverka den slutliga utformningen av grundskolan.

Uttalande i anledning av särskilt yttrande om grundskolans genomförande

(jfr kapitel 38)

Av ledamöterna *Ragnar Edenman, Stellan Arvidson, Gunnar Helén, Tore Karlson, Harald Larsson, Maj Larsson* och *Matts Bergom Larsson*

Sedan högerpartiets företrädare i 1957 års skolberedning fru Birgitta Sjöqvist, Sunne, vid det sista sammanträdet med skolberedningen den 10 juni 1961 meddelat, att hon, efter samråd med högerns förtroenderåd, reserverat sig mot beredningens hittills enhälliga förslag i fråga om grundskolans genomförande, vill beredningens samtliga övriga ledamöter göra följande uttalande.

Försöksverksamheten med nioårig enhetsskola skall enligt beslut av 1957 års riksdag upphöra i och med utgången av läsåret 1961/62. Detta beslut bekräftades senast i december 1960 av en i denna fråga enhällig riksdag. Skolberedningen har enligt sina direktiv haft som en av sina huvuduppgifter att »utforma och bestämma den obligatoriska, organisatoriskt sammanhållna nioåriga skola, för vilken riksdagen uttalat sig». I anslutning till direktiven uttalas att »statsmakterna senast vid 1962 års riksdag skall kunna besluta om enhetsskolans definitiva utformning». Direktiven har underställts riksdagen, som gett sin enhälliga anslutning till dessa.

Skolberedningen kom sommaren 1960 till en enhällig uppfattning i differentieringsfrågan, som enligt direktiven varit »utredningens mest krävande uppgift och om man så vill kärnpunkten i dess arbete». Denna uppfattning meddelades allmänheten den 2 juli 1960 i den s. k. Visbykommunikén. Från och med publiceringen av denna kommuniké har enigheten i kärnfrågan bestått och de parlamentariska ledamöterna har därvid talat på sina riksdagsgruppers vägnar.

Högerpartiets företrädare i beredningen meddelade den 1 juni 1961, fem dagar före avslutandet av beredningens fyraåriga arbete, att högern ämnade begära att differentieringsfrågan skulle undandragas 1962 års riksdags beslut och föreläggas riksdagen först 1964. Enligt det den 10 juni inlämnade särskilda yttrandet har denna ståndpunkt än en gång ändrats. Högern motsätter sig nu icke ett beslut i riksdagen 1962 på Visbyöverenskommelsens grund men vill göra det slutliga ställningstagandet beroende av fem års ytterligare försök från och med 1962. Ett sådant uppskov strider direkt mot beredningens direktiv samt riksdagens uttalanden och därmed mot förutsättningarna för Visbyöverenskommelsen.

Inordnande av tekniska gymnasier under skolstyrelserna

(jfr kapitel 43)

Av ledamoten *Matts Bergom Larsson*

I likhet med beredningen finner jag det angeläget att gymnasieplaneringen för skolorten eller länet sker i ett sammanhang, där behovet av allmänna gymnasier och fackgymnasier kan vägas mot varandra.

Det nyligen framförda förslaget om blandgymnasier understryker ytterligare kravet på en enhetlig planering. Beredningen vill åstadkomma detta genom att föra de tekniska gymnasierna under den gemensamma skolstyrelsen. Därmed skulle den kontakt brytas som i de tekniska läroverkens nuvarande styrelser upprätthållits mellan läroverken och industrien och som varit av avgörande betydelse för utbildningens kvalitet. De lokala skolstyrelsernas sammansättning och arbetssätt gör det omöjligt för dem att ge den tekniska gymnasieutbildningen samma sakkunniga och fortlöpande stöd som de nuvarande styrelserna. Skolornas regionala eller rikskaraktär understryker ytterligare detta förhållande. Den samverkan som behövs mellan olika skolformer borde enligt min mening kunna komma till stånd även med ett bibehållande av särskild styrelse för de

tekniska gymnasierna. Då frågan om huvudmannaskapet för den gymnasiala utbildningen för närvarande utredes av gymnasieutredningen hade det varit naturligt om styrelsefrågan för de tekniska gymnasierna — efter en grundligare utredning än den skolberedningen haft tillfälle att åstadkomma — upptagits i det sammanhanget.

Då jag emellertid blivit ensam i beredningen om denna uppfattning, har jag inriktat mig på att söka en ny form för kontakten mellan teknisk utbildning och näringsliv. Beredningens förslag om tekniska råd, knutna till länsskolnämnden och utsedda av Kungl. Maj:t är ett uttryck härför. Oavsett hur frågan om de tekniska gymnasiernas styrelser till slut löses, tror jag att dessa råd kommer att spela en betydelsefull roll vid planeringen av den tekniska undervisningen såväl på det gymnasiala stadiet som på lägre stadier.

Fackrepresentanter i skolstyrelserna

(jfr skollagen 44 §)

Av ledamöterna *Harald Larsson* och *Tore Karlson*

Skolberedningens majoritet har beslutat, att i förslaget till skolstadga och motiveringen till förslaget till skollag bibehålla den nuvarande fackrepresentationen i skolstyrelsen och dess avdelningar. I anledning av detta beslut, som vi inte kan biträda, vill vi anföra följande.

I skolstyrelserna har fackrepresentanterna sedan gammalt haft en jämförelsevis stark ställning. Före skolstyrelselagens tillkomst var skolans facklige ledare antingen självskriven ledamot av styrelsen eller i varje fall skyldig närvara vid dess sammanträden. Beträffande skolråd och folkskolestyrelser hade sedan år 1905 även en representant för lärarna rätt att närvara vid sammanträdena. En liknande anordning fanns även vid vissa andra skolformer.

Då skolstyrelselagen antogs av 1956 års riksdag innebar den i princip, att ett flertal tidigare skolstyrelser avvecklades och ersattes av en enda. Till denna enda nya skolstyrelse överfördes fackrepresentanter från var och en av de tidigare skolstyrelserna, vilket innebar en stark relativ ökning av fackrepresentationen. Då denna dessutom skulle utformas så att samtliga skolformer, stadier och personalgrupper blev jämnt företrädda kom fackrepresentationen i de nya skolstyrelserna att relativt sett bli mycket stark i all synnerhet som man i kommunerna i allmänhet synes ha strävat efter att hålla antalet förtroendevalda ledamöter nere. Den fylliga fackrepresentationen kunde emellertid då till en del motiveras bland annat med att den kunde underlätta en smidig övergång till det nya systemet för skolans lokala ledning. De ofta olikartade skolor som sammanfördes under en gemensam skolstyrelse skulle få tillfälle att genom egna representanter vid sammanträden med styrelsen och dess avdelningar framlägga sina speciella erfarenheter och önskemål. Anordningen med fackrepresentanter har emellertid medfört flera betänkliga konsekvenser och när nu en ny lagstiftning på

skolväsendets område skall genomföras, bör enligt vår mening frågan upptagas till omprövning.

Det står utom tvivel, att det stora antalet fackrepresentanter medfört att skolstyrelserna och framför allt avdelningarna kommit att bestå av ett för stort antal deltagare och att sammanträdena därmed blivit svårarbetade. Någon motsvarande anordning finns heller inte inom andra kommunala nämnder. I den mån en kommunal nämnd behöver tillgång till särskild sakkunskap för att bedöma vissa ärenden, anlitar nämnden erforderlig expertis utan att denna får ställning av ständig fackrepresentation. Det ursprungliga skälet för skolans del — att tillföra styrelsen sakkunskap på det pedagogiska området — föreligger inte heller längre sedan skolan nu fått en fast skolledarorganisation. Den tidigare anordningen med att låta representant för lärarna delta i styrelsens sammanträden för att därigenom inför styrelsen framföra lärarnas speciella önskemål och synpunkter är inte heller längre motiverad i en tid då lärarnas intressen i egenskap av anställda långt effektivare och bättre tillvaratages av deras fackliga organisationer. Här bör även erinras om den redan existerande möjligheten för skolstyrelserna att från kollegierna inhämta yttranden i pedagogiska frågor, liksom för kollegierna att genom bl. a. framställningar till skolstyrelsen ta egna initiativ.

Den betydande praktiska olägenhet, som förekomsten av ett förhållandevis stort antal fackrepresentanter medför blir särskilt kännbar i fråga om arbetet inom skolstyrelsens avdelningar. Det är knappast för mycket sagt, att inrättandet av dessa till stor del inte har motsvarat förväntningarna, därför att de blivit för stora och tungarbetade och sålunda inte medfört den förenkling i arbetet som avsågs. För att undvika dessa svårigheter har man därför också på sina håll tillsatt arbets- eller beredningsutskott av informell natur, en utveckling som knappast kan vara önskvärd ur den kommunala självstyrelsens synpunkt.

Även om de praktiska olägenheterna med den nuvarande anordningen sålunda är mycket betydande, inger dock de principiella invändningarna mot fackrepresentationen än större betänkligheter. Närvaron i skolstyrelsen av ett avsevärt antal fackrepresentanter måste minska skolstyrelsernas och deras ledamöters möjligheter att fritt och otvunget handlägga ärenden rörande skola och utbildning för medborgarna. Denna begränsning strider mot den kommunala självstyrelsens natur liksom mot att skolan i första hand är mera en samhälls- än en fackfråga. Erfarenheterna från de nya skolstyrelsernas arbete tyder också på att lärarrepresentanterna uppfattats och uppfattat sig själva som partsrepresentanter, ett förhållande som understryker det principiellt olämpliga i att den nuvarande fackrepresentationen i skolstyrelsen bibehålles.

Enligt vår mening borde skolberedningen — med erinran om möjligheten för styrelsen att i skiftande fackfrågor inhämta yttrande från olika experter allt efter frågornas art — sålunda ha beslutat föreslå att i fortsättningen ingen annan fast fackrepresentation än skolchefen skall förekomma i skolstyrelsen.

Bilaga 1

Förteckning över skolberedningens ledamöter, arbetsgrupper, experter och övriga medarbetare

Ledamöter

Statsrådet Ragnar Edenman, Uppsala, ordf.
(Lektorn Erik Arrhén; avliden den 3 september 1958)
Rektorn Stellan Arvidson, Stockholm
Docenten Gunnar Helén, Saltsjö-Duvnäs, v. ordf.
(Ombudsmannen Bror Johansson; på egen begäran entledigad den 5 juni 1959; avliden den 29 juli 1959)
Ombudsmannen Tore Karlson, Stockholm (från och med den 6 juni 1959)
Skogsinspektoren Harald Larsson, Hedenäset
Fru Maj Larsson, Falköping
Direktören Matts Bergom Larsson, Drottningholm
(Undervisningsrådet Ragnar Lundblad; på egen begäran entledigad den 29 oktober 1958)
Fil. mag. fru Birgitta Sjöqvist, Sunne (från och med den 27 september 1958)

Sekretariat

Undervisningsrådet Jonas Orring, huvudsekreterare, Stockholm
Budgetsekreteraren Agnes Magnusson, bitr. sekreterare, Stockholm
Fil. lic. Sten-Sture Landström, bitr. sekreterare, Uppsala
Professorn Kjell Härnqvist, forskningssekreterare (expert), Göteborg
Byråchefen John Ulne, expert för författningsfrågor, Lidingö

Särskilda experter

Skoldirektören Lars Kjellman, Malmö (som särskild expert i beredningen från och med maj 1960)
Folkskolläraren Eva Karlsson, Hälsingborg (från och med den 20 april 1961)

Arbetsgrupp för audivisuella hjälpmedel

Ledamoten Helén, ordf.
Ledamoten Maj Larsson
Huvudsekreteraren Orring
Undervisningsrådet Evert Ullstad, Näsby Park
Bitr. sekreteraren Landström, sekr.
Experter för vissa arbetsuppgifter:
Studierektorn Per-Anders Holkers, Stockholm
Folkskolläraren Rune Näslund, Stockholm
Direktören Sten Rosell, Stockholm

Expertgrupp för kommunala flickskolan

Rektorn Birgit Rodhe, Malmö, ordf. och sekr.
Jur. kand. fru Lizzie Karlström, Karlstad
Rektorn Fredrik Nordberg, Stockholm
Huvudsekreteraren Orring

Expertgrupp för praktiska realskolan

Skoldirektören Lars Kjellman, Malmö, ordf.
Konsulenten Alf Hellberg, Västerås

Ingenjören Hans Lenerius, Göteborg
Huvudsekreteraren Orring
Adjunkten Gunnar Wiberg, Uppsala, sekr.

Expertgrupp för pedagogiska hjälpmedel

Huvudsekreteraren Orring, ordf.
Övningsskolläraren Barbro Billing, Malmö
Skolinspektören Ingemar Brodén, Karlstad
Rektorn Börje Holmberg, Malmö
Folkskolläraren Rune Näslund, Stockholm, sekr.
Rektorn Viola Rohdin, Göteborg
Yrkesläraren Holger Strömgren, Stockholm
Lektorn Ivar Thorén, Stockholm

Experter för ekonomiska frågor och statsbidragsfrågor

Rektorn Anton Danemar, Mörbylånga
Skoldirektören Henning Öberg, Linköping

Läroplansdelegationen

Rektorn Torsten Sävborg, Stockholm, ordf.
Övningsskolläraren Barbro Billing, Malmö
T. f. undervisningsrådet Maj Bosson-Nordbö, Solna
Lektorn Bengt Cullert, Solna, sekr.
Musikkonsulenten Yngve Härén, Saltsjö-Duvnäs
Kanslichefen Per Lindman, Stockholm
Studierektorn Harry Milbrink, Mantorp
Adjunkten Carl-Olof Sandström, Stockholm
Byrådirektören Curt Ström, Danderyd
Rektorn Ingvar Svanberg, Sangis
Teckningsläraren Tord Örtenholm, Åstorp

Experter i läroplansdelegationens kursplanegrupper

Svenska

Lektorn Gunnar Axberger, Djursholm
Sekreteraren Carl-Hugo Björnsson, Sollentuna
Småskolläraren Stina Borrman, Uppsala
Övningsskolläraren Karin Larsson, Uppsala
Folkskolläraren Stig Starrsjö, Stockholm
Lektorn Ivar Thorén, Stockholm

Matematik

Docenten Urban Dahllöf, Stockholm
Adjunkten Göran Holmström, Göteborg
Rektorn Sven Lindström, Linköping
Rektorn Helga Nilsson, Sundbyberg

Främmande språk

Folkskolläraren Carl-Axel Axelsson, Stockholm
Adjunkten Per-Olof Hensjö, Roslags Näsby
Adjunkten Anders Slettengren, Stockholm

Orienteringsämnen

Kristendomskunskap

Lektorn Henning Lindström, Stockholm
Småskolläraren Brita Odencrants-Swenelius, Västerås
Rektorn Erik Sjöberg, Stockholm

Övriga orienteringsämnen

För *lågstadiet*

Småskolläraren Margit Mosskin, Stockholm
Småskolläraren Dagmar Walås, Stockholm

För *mellanstadiet*

Rektorn Ester Hermansson, Göteborg
Övningsskolläraren Carl-Erik Olsson, Lund
Övningsskolläraren Gunnar Tormod, Luleå

För *högstadiet*

Adjunkten Gunnar Ander, Stockholm
Lektorn Lennart Dalén, Stockholm
Yrkesvalsläraren Lars Paul, Stockholm
Rektorn Göte Rudvall, Åkersberga
Adjunkten Göran Sandahl, Nacka
Lektorn Hans-Erik Östlundh, Malmö
Adjunkten Anders Boierth, Lidingö
Folkskolläraren Gösta Borg, Gustavsberg
Rektorn Arne Elfving, Hudiksvall
Adjunkten Stig Fred, Stockholm
Adjunkten Henry Gelinder, Stockholm
Ämnesläraren Arne Hörnblad, Stockholm

För *hela ämnesgruppen*

Professorn Torsten Husén, Stockholm

Övningsämnen

Textilläraren Vera Carlson, Stockholm
Musikdirektören Karin Ek, Stockholm
Skolkökslärarinnan Eira Ericsson, Solna
Gymnastikdirektören Ingrid Lindau, Svartsjö
Rektorn Thorsten Lundberg, Linköping
Skolkökslärarinnan Marta Nilsson, Malmö
Textilläraren Kjerstin Nordhult, Stockholm
Gymnastikdirektören Henry Rigardt, Örebro
Folkskolläraren Gunnar Sjöqvist, Malmö
Slöjdläraren Gösta Staaf, Falköping
Slöjdläraren Rune Thor, Skellefteå
Teckningsläraren Hasse Wahrby, Stockholm

B-skolefrågor

Småskolläraren Märta Backstad, Nykil
Folkskolläraren Ruth Söderberg, Norrköping

Yrkesämnen

Folkskolläraren Rune Bengtsson, Stockholm
Förste intendenten Carin Boalt, Stocksund
Ingenjören Thore Gårmark, Tullinge
Rektorn Ivan Larsson, Stockholm
Överläraren Margit Martinsson, Domnarvet
Yrkesläraren Henning Persson, Degeberga
Rektorn Erik Stålnacke, Kiruna

Experter för arbetet med frågor rörande lärarkategoriernas användning m. m.

Skoldirektören Karl Söderberg, Uppsala, ordf.
Länsskolinspektören Erik Leffler, Malmö
Länsskolinspektören Arne Skeppstedt, Kristianstad

Arbetsgrupper för tvååriga fackskolor

Humanistisk:

Skoldirektören Lars Kjellman, Malmö
Rektorn Birgit Rodhe, Malmö

Teknisk:

Rektorn Nils-Olof Elfman, Stockholm
Skoldirektören Mats Hultin, Örebro
Byrådirektören Emanuel Waril, Stockholm

Merkantil:

Rektorn Sven-Erik Eriksson, Eskilstuna

Social-ekonomisk:

Förste intendenten Carin Boalt, Stocksund
Rektorn Sven-Erik Eriksson, Eskilstuna
Rektorn Göte Rudvall, Åkersberga
Konsulenten Margareta Vestin, Stockholm

Därjämte har skolberedningen i varierande omfattning anlitat expertis för arbete med förslag till kursplaner för fackskolor.

Experter för vissa kompetensfrågor

T. f. undervisningsrådet Maj Bosson-Nordbö, Solna, ordf.
Docenten Urban Dahllöf, Stockholm
Skolinspektören Birger Gårdstedt, Göteborg
Förste assistenten Ingrid Gårdström, Stockholm

Arbetsgrupp för visst analysarbete med anledning av skolberedningens »Visby-beslut»

Rektorn Anton Danemar, Mörbylånga
Rektorn Olof Hardell, Hedenäset
Rektorn Tore Hellström, Surahammar
Rektorn Sven Lindqvist, Kungsbergsskolan, Linköping
Studierektorn Hans Lund, Surahammar
Rektorn Olle Markgren, västra rektorsområdet, Skellefteå
Rektorn Rolf Olsson, Björkhagens skola, Stockholm

Expertis för vetenskapliga undersökningar

Kursplaneundersökningar:

Professorn Torsten Husén, Stockholm
Docenten Urban Dahllöf, Stockholm (modersmålet, matematik)
Fil. kand. Birger Bromsjö, Örebro (samhällskunskap)
Fil. kand. Elvy Johanson, Stockholm (fysik och kemi)

Individuella differenser och skoldifferentiering:

Professorn Kjell Härnqvist, Göteborg
Fil. lic. Anders Dunér, Sollentuna
Fil. mag. Yvonne Waern, Tungelsta

Prestationsutveckling i olika differentieringsmiljöer:

Forskningssekreteraren Nils-Eric Svensson, Stockholm

Skolreformen och lärarutbildningen:

Skolinspektören Sixten Marklund, Härnösand

Vissa undersökningar angående elevernas fria tillval och deras gång genom högstadiet:

Skolpsykologen Sven-Eric Henricson, Stockholm
Fil. lic. John Blomqvist, Solna

Social- och personlighetspsykologiska faktorer i relation till skolans differentiering:

Lektorn Ingvar Johannesson, Stockholm
Docenten David Magnusson, Lidingö

Kommunal flickskola och praktisk realskola. En undersökning om elevrekrytering m. m.:

Professorn Wilhelm Sjöstrand, Uppsala
Fil. lic. Lars-Gunnar Holmström, Uppsala
Fil. mag. Bengt Ramund, Uppsala

Undersökning m. m. angående betygsfrågor:

Laboratorn Sten Henrysson, Stockholm
Assistenten Bengt-Olov Ljung, Stockholm
Fil. lic. Sven Rydberg, Solna

Skolskjuts och skolprestation:

Länsskolinspektören Hans Petersson, Kalmar

Övriga medarbetare

	Avseende:
Länsskolinspektören Hjalmar Ahlberg, Uppsala	skolpsykologverksamhet
Rektorn Axel Assarsson, Luleå	vissa författningsfrågor
Rektorn Sture Bengtsson, Stockholm	specialundervisning
Rektorn Margit Björkquist, Stockholm	kursplaner i dramatik
Docenten Karl-Hampus Dahlstedt, Uppsala	namnfrågor
Rektorn John Digerfeldt, Göteborg	betyg
Undervisningsrådet Verner Engström, Lidingö	skolbyggnadsbehov
Förste aktuarien Leif Gouiedo, Stockholm	lärarbehov
Lektorn Sven Hilding, Stockholm	kursplaner i matematik
Undervisningsrådet Mauritz Hulteberg, Stockholm	skolbyggnadsbehov
Byrådirektören Bengt Jacobson, Stockholm	delningstal för upprättande av parallellavdelning; lärarbehov
Skoldirektören Sigfrid Karlström, Bollnäs	den obligatoriska skolan och yrkesskolan; vissa samordningsfrågor

Intendenten, fil. lic. Marita Lindgren-Fridell, Uppsala	elevernas estetiska fostran
Filmkonsulenten Curt Lofterud, Stockholm	audivisuella hjälpmedel
Lektorn Esse Lövgren, Sigtuna	hjälpmedel i skolarbetet
Skolinspektören Sixten Marklund, Härnösand	försöksverksamhet med nioårig enhetsskola
Lektorn Bengt Ohlson, Stockholm	försöksverksamhet i högre skolor
Undervisningsrådet Lennart Sandgren, Ektorp	lärartillgång
Lektorn Einar Smedberg, Lidingö	studiehjälp
Docenten Karl-Gustav Stukát, Göteborg	vissa frågor rörande skolans målsättning
Rektorn Erik Stålnacke, Kiruna	den obligatoriska skolan och yrkesskolan; vissa samordningsfrågor
Lektorn Hjalmar Sundén, Stockholm	vissa frågor rörande skolans målsättning
Rektorn Börje Svensson, Jönköping	vissa författningsfrågor
Folkhögskolinspektören Gösta Vestlund, Stockholm	grundskolan och folkhögskolan
Lektorn Carl-Henrik Wittrock, Stockholm	audivisuella hjälpmedel vid glesbygdsskolor
Länsskolinspektören Sven Zetterlund m. fl., Västerås	skolpsykolog- och skolkuratorsverksamhet

Bilaga 2

Möjligheter för lärare att i sin tjänstgöring för närvarande inräkna undervisning från stadier och ämnen liggande utanför den tjänst på vilken han förordnats

Lärarkategori	Undervisning utanför den tjänst på vilken läraren förordnats		Bestämmelser	
	Stadium	Art	Författningsrum	Innebörd
Småskollärare	L M	Slöjd	KK 1946: 309 om fyllnadstjänstgöring	Endast i undantagsfall kan slöjd ingå
Folkskollärare	M	Slöjd	KK 1946: 309 om fyllnadstjänstgöring	Endast i undantagsfall kan slöjd ingå
Folkskollärare	M	Hemkunskap	AktSÖ 1956 s. 363	Kan *ej* ingå
Folkskollärare	M	Övriga övningsämnen	AktSÖ 1956 s. 363	Högst det antal vtr., som läraren skulle ha haft, om han uteslutande tjänstgjort i sin klassavdelning. Vid ämnesbyte dock utan denna begränsning
Folkskollärare	Läroverk m. fl. läroanstalter (inkl. H)	Alla ämnen	10 § Kbr 30/6 1959 (AktSÖ 1959 s. 475)	»Viss» del av sin undervisningsskyldighet. Erhåller lönetillägg med 1,50 kronor/timme. Ej ändring av undervisningsskyldigheten
Lärare i läroämnen på högstadiet	H	Övnings- och yrkesämnen	198 § 1 mom. Fs	Med länsskolnämndens medgivande högst en tredjedel. För A/Ä behövs »särskilda skäl».[1]
Lärare i läroämnen på högstadiet	H	Yrkesteoretiska ämnen på handelsgrenen av 9y (med Kungl. Maj:ts medgivande även andra yrkesteoretiska ämnen)	198 § 2 mom. Fs	Högst två tredjedelar
Lärare i läroämnen på högstadiet	M	Alla ämnen	198 § 4 mom. Fs	Med länsskolnämndens medgivande »till en mindre del». Lns medgivande erfordras dock ej betr. engelska. För A/Ä behövs »särskilda skäl».[1]
Lärare i läroämnen på högstadiet	Läroverk m. fl. läroanstalter (inkl. annat högstadium)	Läroämnen	200 § b) Fs	
Lärare i läroämnen på högstadiet	Kommunal yrkesskola	Läroämnen	200 § b) Fs	Högst en tredjedel
Fskl. Ao 19	Läroverk m. fl. läroanstalter	Även andra ämnen än läroämnen	200 § sista st. Fs	Närmare föreskrifter meddelas av skolöverstyrelsen

Lärarkategori	Undervisning utanför den tjänst på vilken läraren förordnats		Bestämmelser	
	Stadium	Art	Författningsrum	Innebörd
Lärare i specialklass på högstadiet	H	Övnings- och yrkesämnen i specialklasser	198 § 3 mom. Fs	Under förutsättning av skolöverstyrelsens behörighetsförklaring
Yrkeslärare vid central verkstadsskola	H	Yrkesämnen	201 § 1 mom. Fs	Såsom fyllnadstjänstgöring. Beslut fattas av skolöverstyrelsen
Övningslärare vid läroverk m. fl. läroanstalter samt vid folk- eller forts.-skola	H	Yrkesämnen	201 § 1 mom. Fs	Högst samma timtal som för övningsämnet; sammanlagt minst halv tjänst Beslut fattas av skolöverstyrelsen
Övningslärare	Olika skolformer och stadier		17 § Ös	
Övningslärare		Olika läro-, övnings- och yrkesämnen	27 § Ös	

[1] Undervisningsskyldigheten fastställes med hänsyn till den större undervisningsskyldighet, som gäller för tjänster med enbart ifrågavarande undervisning (199 § Fs; AktSÖ 1959 s. 477).

Bilaga 3

Förteckning över några yrken, arbetsområden och skolor för vilka olika linjer i grundskolan utgör lämplig förberedelse

Utarbetad av särskild expertgrupp

Ett antal exempel på yrken och arbetsområden samt skolor och utbildningsvägar efter genomgång av linje 9h

Yrken och arbetsområden:	Skolor och utbildningsvägar:
Trädgårdsyrken	
Hortonom Trädgårdskonsulent Lärare vid trädgårdsskola Tjänsteman vid försöks-, förädlings- och växtskyddsinstitutioner Stadsträdgårdsmästare Trädgårdsarkitekt	Alnarps högre trädgårdskurs
Luftfart	
Flygvärdinna	Flygvärdinnekurs vid Stockholms stads yrkesskolor
Purser	Restaurangskolorna
Trafikledare	Flygförar- eller navigatörsutbildning
Trafikexpeditör Trafikassistent Fraktassistent Flygklarerare Markvärdinna	Intern utbildning vid flygbolagen
Radiotelegrafist	Teleskolan, Stockholm; Redareföreningens radiotelegrafistskola, Göteborg
Övrig samfärdsel	
Postexpeditör	Postskolan, Stockholm
Telegrafexpeditör	Teleskolan, Stockholm
Rikstelefonist Utlandstelefonist	Interna kurser vid televerket
Kammarskrivare vid tullen	Tullverkets undervisningsanstalt
Hotell och restaurang	
Receptionist Hotellsekreterare Värdinna	Restaurangskolan i Stockholm, hotellsekreterarkurs, allmän linje
Affärs- och kontorsverksamhet, reklamyrken	
Utlandskorrespondent Direktionssekreterare Privatsekreterare	Fortbildningskurser samt korrespondent- och sekreterarkurser vid privata och kommunala handelsskolor

Läkarsekreterare	Bar-Lock-institutet, Stockholm Påbyggnadskurser vid yrkesskolorna i Göteborg, Alingsås, Örebro, Lund, Umeå
Banktjänsteman	Aspirantutbildning i bank
Resebyråtjänsteman	Aspirantutbildning vid resebyrå
Reklamtecknare	Konstfackskolan, Stockholm
Modetecknare	Slöjdföreningens skola, Göteborg
Lay-outman	Anders Beckmans skola, Stockholm
Copywriter	Berghs reklamskola, Stockholm
Reklamkonsulent	Grafiska institutet, Stockholm Annonsbyråernas förening, Stockholm
Modedirektris	Textilinstitutet, Borås Fredrika-Bremerförbundets skola, Stockholm
Undervisning	
Småskollärare	Folkskoleseminariernas 3-åriga småskollärarutbildning
Folkskollärare	Folkskoleseminariernas 4-åriga folkskollärarutbildning
Teckningslärare	Teckningslärarinstitutet, Stockholm
Musiklärare	Musikhögskolan, Stockholm Göteborgs musikkonservatorium Malmö musikkonservatorium
Slöjdlärare	Slöjdlärarseminariet, Linköping
Textillärare Hushållslärare Yrkeslärare i klädsömnad Barnavårdslärare	Seminarierna för huslig utbildning i Stockholm, Göteborg, Uppsala och Umeå Textillärarlinjen i Malmö

Ett antal exempel på yrken och arbetsområden samt skolor och utbildningsvägar efter genomgång av linjerna 9t och 9mek

Grupp I (jfr s. 604): efter linje 9mek

Yrken och arbetsområden:	Skolor och utbildningsvägar:
Gruvarbetare Järnverksarbetare	
Verkstadsindustri	
Gjuteriarbetare Handformare, kärnmakare Smidesarbetare Grovplåtslagare Tunnplåtslagare Verktygsarbetare (verktygssmed, -filare, -svarvare, -fräsare, -hyvlare, -slipare, -härdare) Maskinarbetare (support-, karusell-,	Intern utbildning inom företag Lärlingsutbildning Industriskolor Centrala verkstadsskolor Kommunala yrkesskolor

revolver-, automatsvarvare, fräsare, arborrare, hyvlare, stickare, borrare, slipare, pressare, trycksvarvare)	
Filare-bänkarbetare	
Maskinreparatör	Intern utbildning inom företag
Kontorsmaskinreparatör	Lärlingsutbildning
Bilmekaniker	Industriskolor
Motormontör, motorreparatör	Centrala verkstadsskolor
Cykelmontör, cykelreparatör	Kommunala yrkesskolor
Hopsättare	
Bandagemekaniker	
Instrumentmakare, finmekaniker	
Värme- och sanitetsmontör	

Landtransport

Lokförare, maskinbiträde	Intern utbildning vid SJ
Stall-, vagn- och reparatörspersonal	
Banarbetare, banvakt	
Buss-, drosk-, åkerichaufför	
Bensinstations- och garagepersonal	

Luftfart

Flygmekaniker	Stockholms stads yrkesskola
Flygplansmontör	Centrala flygverkstäderna i Västerås, Arboga, Malmslätt
Hangarpersonal	Flygförvaltningens verkstadsskola, Västerås
Brandman	Intern utbildning vid brandkår
Skolvaktmästare	
Fastighetsskötare	
Värmeanläggningsskötare	
Maskinist	
Gårdskarl	

Grupp II (jfr s. 604): efter linjerna 9t och 9mek

Yrken och arbetsområden:	Skolor och utbildningsvägar:
Jordbruk	
Jordbruksarbetare	Jordbruks- och lantmannaskolor
Jordbruksförmän	
Maskin- och motorpersonal	
Gårdshantverkare	
Egna företagare	
Kontrollassistent	
Inseminationsbiträde	
Trädgårdsskötsel	
Trädgårdsförman	Lärlingsutbildning
Trädgårdsmästare	Trädgårdsskolor

Fiske	
Fiskodlingspersonal	
Fiskare	
Besättningsman på fiskefartyg	
Skogsbruk	
Skogsarbetare	Skogsvårdsstyrelsernas yrkeskurser
Industri och hantverk	
Flertalet industri- och hantverksyrken utom den egentliga verkstadsindustrin	Intern utbildning inom företag Lärlingsutbildning Industriskolor Centrala verkstadsskolor Kommunala yrkesskolor
Allmän tjänst	
Kustvakt	Intern utbildning vid tullverket
Kustuppsyningsman	
Fyrvaktare (fyrskepp, fyrplats)	
Sjöfart	
Däcksmanskap	Sjömansskolor
Maskinmanskap	
Underbefäl vid armén *Underbefäl vid marinen* *Underbefäl vid flygvapnet*	Underbefälsutbildning vid respektive försvarsgrenar

Grupp III (jfr s. 605): efter linje 9t

Yrken och arbetsområden:	Skolor och utbildningsvägar:
Förvaltnings- och befälspersonal inom jordbruket	Arbetsledar- och förmansutbildning vid lantbruksskolorna
	Driftsledarkursen vid Alnarp
Förvaltnings- och befälspersonal inom trädgårdsskötsel (h)[3]	Alnarps högre trädgårdskurs Trädgårdsskolor
Förvaltnings- och befälspersonal inom fiskerinäringen	Fiskeristyrelsens kurs, Göteborg
Förvaltnings- och befälspersonal inom skogsbruket	Skogsskolor Statens skogsmästarskola
Tekniska yrken	
Tekniker och ingenjörer	Ingenjörs- respektive teknikerutbildning vid tekniska fackskolor och privata tekniska institut Textilinstituten i Norrköping och Borås Bergsskolan, Filipstad

[3] Yrket har även föreslagits efter linje 9h.

Elektriker	Centrala verkstadsskolor Kommunala yrkesskolor Privata tekniska institut
Radio-, tele-, TV-tekniker	Centrala verkstadsskolor Kommunala yrkesskolor Privata tekniska institut Radioskolan, Stockholm
Laboratoriepersonal vid sjukhus och vetenskapliga institutioner	Laborantskolor i Stockholm, Göteborg, Uppsala, Lund Svenska laboratrisföreningen, Stockholm Svenska preparatrisföreningen, Stockholm och Lund
Laboratoriebiträde inom industrin	Industriskolor Kommunala yrkesskolor
Ritbiträden	Industriskolor Kristinehamns praktiska skola
Kartritare	Kartritningskurser i Stockholm, Uppsala, Göteborg, Karlskoga
Mätningstekniker	Lantmäteristyrelsen, Stockholm
Urmakare	Urmakarskolorna i Stockholm och Borensberg Lärlingsutbildning
Optiker	Optikerskolan, Stockholm Lärlingsutbildning
Fotograf	Fotoskolorna Stockholm, Solna, Malmö Lärlingsutbildning
Tandtekniker	Tandteknikerskolorna i Stockholm, Göteborg, Malmö
Hälsovårdsinspektör	Statens institut för folkhälsan, Stockholm
Sjöfart	
Styrman-Sjökapten Maskintekniker-Sjöingenjör	Sjöbefälsskolorna
Marinen	
Eldledningselektriker Telehantverkare Radiotelegrafist	
Undervisning	
Slöjdlärare	Slöjdlärarseminariet, Linköping
Yrkeslärare vid verkstadsskolor för:	
Bilmekaniker Bil -och traktormekaniker Bleck- och plåtslagare Instrumentmakare	Pedagogiska kurser, anordnade av överstyrelsen för yrkesutbildning, Stockholm

Metallarbetare Reparatör-smed-svetsare Starkströmselektriker Svetsare Telereparatör Värme- och sanitetsmontör	Pedagogiska kurser, anordnade av överstyrelsen för yrkesutbildning, Stockholm
Teckningslärare	Teckningslärarinstitutet, Stockholm

Ett antal exempel på yrken och arbetsområden samt skolor och utbildningsvägar efter genomgång av linjerna 9m och 9ha

Grupp I (jfr s. 605): efter linje 9ha

Yrken och arbetsområden:	Skolor och utbildningsvägar:
Affärsbiträde Teater- och biografkassörska Kioskbiträde Demonstratris Biljettförsäljare Busskonduktör Tågkonduktör Spårvagnskonduktör Busschaufför Droskchaufför Åkerichaufför Handels- och firmachaufför Privatchaufför Bensinstationspersonal Expeditionsvaktmästare Kontorsvaktmästare Bankvaktmästare Sjukhusvaktmästare Vaktmästare vid idrotts- och nöjesföretag Portvakt Nattvakt	Vidareutbildning efter linje ha kan i stor utsträckning ske vid kommunala och privata handelsskolor och handelsinstitut samt vid interna kurser inom företagen. Varuhus och större affärsföretag bedriver ofta en omfattande kursverksamhet för sina anställda. Köpmannainstituten i Stockholm, Göteborg och Malmö och konsument-kooperationens Vår Gård i Saltsjöbaden har ett stort antal kurser för anställda i respektive branscher. Personal vid SJ och vid spårvägs- och bussbolagen får utbildning vid interna kurser.

Grupp II (jfr s. 605): efter linjerna 9m och 9ha

Yrken och arbetsområden:	Skolor och utbildningsvägar:
Skrivbiträde, kanslibiträde, kontorist inom statlig och kommunal förvaltning (s)[2] Kontorist i privata företag Maskinskriverska Kontorstelefonist Svensk korrespondent Verkstadskontorist	Olika slag av kurser vid kommunala och privata handelsskolor och handelsinstitut
Tidskrivare Kalkylator Förråds -och lagerbokhållare Ackordsuträknare Bokförare Kassör	Företagsekonomiska kurser vid kommunala och privata handelsskolor och handelsinstitut

[2] Yrket har även föreslagits efter linje 9s.

Stansoperatris	International Business Machines, Stockholm
Hålkortsoperatör	L. M. Ericssons Driftkontor, Stockholm, Göteborg, Malmö
Comptometeroperatris	Comptometerskolan, Stockholm, Malmö
Lantbruksbokhållare	Lantbruksskolorna Bollerup, Ultuna, Ulfhäll samt bokföringskurs vid lantmannaskolorna i Önnestad, Svalöv, Brålanda
Arbetsförmedlingstjänsteman (s)[2]	Aspirantutbildning inom arbetsmarknadsverket
Tjänsteman vid bostadsförmedling	
Banktjänsteman	Aspirantutbildning vid bank
Försäkringstjänsteman	Aspirantutbildning vid försäkringsbolag
Fastighetsmäklare	Sveriges fastighetsmäklares riksförbund, Stockholm
Fastighetsförvaltare	Fastighetsskolan, Stockholm
Speditör	Göteborgs sjöfartsskola Föreningen Sveriges flottas sjöfartsskola, Stockholm
Posten	
Postiljon Lantbrevbärare Överpostiljon Kupémästare Expeditionsförman	Interna kurser inom postverket
Televerket	
Lokaltelefonist Vaktföreståndare	Interna kurser inom televerket
Tullen	
Tullvakt Tull- och gränsuppsyningsman Tullkontorist	Interna kurser inom tullverket
Affär och försäljning	
Bokhandelsmedhjälpare	Bokhandelsmedhjälparskolan, Stockholm
Heminredare-möbelförsäljare	Köpmannainstitutet, Stockholm
Apotekstekniker	Aspirantutbildning vid apotek Apotekstekni kerkurs vid Örebro yrkesskolor
Butikskassörska	Intern utbildning vid respektive företag
	Sweda-skolan, Stockholm, Göteborg, Malmö, Örebro, Örnsköldsvik, Härnösand, Vänersborg

[2] Yrket har även föreslagits efter linje 9s.

Affärs- och avdelningsföreståndare Försäljare Handelsresande Lagerbiträde	Köpmannainstitutens bransch- och påbyggnadskurser i Stockholm, Göteborg och Malmö
Lagerföreståndare Dekoratör-skyltare	Konsument-kooperationens Vår Gård, Saltsjöbaden
Hotell och restaurang	
Portier Kassörska Lagermästare Värdinna	Restaurangskolorna
Hotellsekreterare	Restaurangskolan, Stockholm, hotellsekreterarkurs (kameral linje)

Grupp III (jfr s. 605): efter linje 9m

(De yrken som markerats med h och parentes har i första hand föreslagits efter linje 9h på grund av att de i regel kräver goda kunskaper i minst två moderna språk.)

Yrken och arbetsområden:	Skolor och utbildningsvägar:
(Utlandskorrespondent h) (Direktionssekreterare h) Privatsekreterare	Fortbildningskurser samt korrespondent- och sekreterarkurser vid privata och kommunala handelsskolor
(Läkarsekreterare h)	Merkantila fackskolor
	Bar-Lock-institutet, Stockholm
	Påbyggnadskurser vid yrkesskolorna i Göteborg, Alingsås, Örebro, Lund, Umeå
(Resebyråtjänsteman h)	Aspirantutbildning vid resebyrå
Speditör	Sjöfartsskolan, Göteborg
	Föreningen Sveriges flottas sjöfartsskola, Stockholm
Expeditionstjänsteman vid allmänt bibliotek	Intern utbildning vid bibliotek
Tjänsteman vid företags- och industribibliotek	Tekniska litteratursällskapets utbildningsnämnd, Stockholm
Luftfart	
(Trafikexpeditör, assistent h) (Trafikexpeditör, telegrafist h) Trafikbiträde Teleprinterbiträde (Trafikassistent h) (Fraktassistent h) (Flygklarerare h) (Markvärdinna h)	Intern utbildning vid flygbolag

Posten	
Föreståndare för postexpedition Expeditionskassör B-stationsföreståndare (Postexpeditör h)	Intern utbildning inom postverket Postskolan, Stockholm
Televerket	
Rikstelefonist Utlandstelefonist (Telegrafexpeditör h)	Intern utbildning inom televerket Teleskolan, Stockholm
Tullen	
Tullmästare (Kammarskrivare h)	Intern utbildning inom tullverket Tullverkets undervisningsanstalt, Stockholm
(Radiotelegrafist h+t)	Teleskolan, Stockholm Sveriges redareförenings radiotelegrafistskola, Göteborg

Ett antal exempel på yrken och arbetsområden samt skolor och utbildningsvägar efter genomgång av linjerna 9s och 9ht

Grupp I (jfr s. 606): efter linje 9ht

Yrken och arbetsområden:	Skolor och utbildningsvägar:
Livsmedelsindustri	
Kvarnarbetare	Lärlingsutbildning Kvarnskolan, Mariestad
Bageriarbetare	Lärlingsutbildning Bageriutbildning vid centrala verkstadsskolor och kommunala yrkesskolor
Konditoriarbetare	Lärlingsutbildning Konditoriutbildning vid kommunala yrkesskolor
Choklad-, sötvaru- och glassfabriksarbetare	Intern utbildning inom respektive företag Korrespondenskurser genom livsmedelsbranschens utbildningskommitté
Mejerist	Utbildning vid elevmejerier Alnarps mejeriinstitut Lantbruksstyrelsens mejeriarbetarkurser
Slakteri- och charkuteriarbetare	Lärlingsutbildning Slaktare- och charkuteristutbildningen vid kommunala yrkesskolor
Konservfabriksarbetare	Intern utbildning inom företagen
Bryggerifabriksarbetare	Intern utbildning inom företagen

Textil- och beklädnadsindustri	
Herr- och damskräddare, kapp- och klädsömnadsarbetare	Lärlingsutbildning Skräddar- och klädsömmerskeutbildning Konfektionssömnadsutbildning vid centrala verkstadsskolor och kommunala yrkesskolor
Brodös Konststopperska Lampskärmssömmerska	Intern utbildning inom respektive företag
Modist, hatt- och mössfabriksarbetare	Lärlingsutbildning Modistutbildning vid kommunala yrkesskolor
Tvätteriarbetare	Intern utbildning vid företag
Tvättmästare	Kurser för tvätteripersonal vid centrala och kommunala yrkesskolor Branschorganisationernas kurser
Pälssömmerska, körsnär	Lärlingsutbildning Körsnärs- och pälssömnadsutbildning vid kommunala yrkesskolor
Sadelmakare (bil-, portfölj-, etui-)	Lärlingsutbildning
Tapetserare	Lärlingsutbildning Tapetserareutbildning vid centrala verkstadsskolor och kommunala yrkesskolor
Husligt arbete	
Hushållerska Husföreståndarinna Husa Hembiträde Kocka till arbetslag Kokfru	Hushållskurser vid husmodersskolor och lanthushållsskolor
Ekonomipersonal inom sjöfarten:	
Kock Förrådsman Kallskänka Stuert	Utbildning för ekonomipersonal vid sjömansskolorna
Hotell, restaurang och storhushåll	
Kock och kökspersonal	Lärlingsutbildning Restaurangskolor
Kokerska	Hushållskurs. Kurs för kokerskor i storhushåll vid kommunala yrkesskolor
Ekonomipersonal i storkök	Maria husmodersskola, Stockholm Svenska kyrkans lekmannaskola, Sigtuna Gotlands läns yrkesskola, Visby Karlskoga praktiska läroverk Kommunala yrkesskolor

Grupp II (jfr s. 606): efter linjerna 9s och 9ht

(Yrken som markerats med m, ha och parentes har i första hand föreslagits efter linjerna m och ha.)

Yrken och arbetsområden:	Skolor och utbildningsvägar:
Mentalskötare-, sköterska	Mentalsjukvårdsutbildning vid mentalsjukhusen
Vårdpersonal för psykiskt utvecklingsstörda	Utbildning för vårdpersonal i Mariestad och Upplands-Väsby
Sjukvårdsbiträde Undersköterska	Sjukvårdsbiträdes- och undersköterskeutbildning vid kommunala yrkesskolor
Sjukvårdsunderbefäl vid flottan och kustartilleriet Sjukvårdare vid sjukhus Sjukhusvaktmästare	Underbefälsutbildning vid respektive förband
Hemvårdarinna	Hemsysterskolor Socialstyrelsens kompletteringskurser
Hemsamarit	Lokala hemsamaritkurser
Barnsköterska	Barnsköterskeskolor
Damfrisör Herrfrisör	Lärlingsutbildning Kommunala yrkesskolor
Kosmetolog	Intern utbildning vid företag Privata skolor i skönhetsvård
Manikurist Pedikurist	Privata skolor
Fångvård	
Vaktkonstapel Uppsyningsman Vårdare	Kurser inom fångvården
Hotell, restaurang, storhushåll	
Kock Köksmästare Lagermästare	Lärlingsutbildning Restaurangskolor
Servitör, servitris Hovmästare Husfru (Portier m, ha) (Kassörska m, ha)	Lärlingsutbildning Restaurangskolor
Föreståndarinna för lunchrum och tjänstemannamässar	Hemföreståndarinneutbildning vid yrkesskolorna i Stockholm och Malmö
Ekonomiunderbefäl vid flottan och kustartilleriet:	
Kock Hovmästare Sjukvårdare	Underbefälsutbildning vid respektive förband

Grupp III (jfr s. 606): efter linje 9s

(Yrken som markerats med h, m, ha, t och parentes har i första hand föreslagits efter linjerna h, m, ha och t.)

Yrken och arbetsområden:	Skolor och utbildningsvägar:
Kontorsarbete	
(Skrivbiträde, kanslibiträde, kontorist inom kommunal och statlig förvaltning m, ha)	
(Läkarsekreterare h, m)	
(Försäkringstjänsteman m, ha)	
Allmän socialvård	
Socialassistent Barnavårdsman Kurator Anstaltsassistent	Socialinstituten i Stockholm, Göteborg och Lund
Personalkonsulent Personalassistent Tjänsteman vid bostadsförmedling Tjänsteman vid arbetsförmedling	Sköndalsinstitutet, Stockholm
Bostads- och hälsovårdsinspektör	Statens institut för folkhälsan, Stockholm
Diakon	Diakonutbildning, Stora Sköndal, Stockholm
Diakonissa	Diakonissutbildning i Stockholm, Uppsala, Göteborg, Härnösand
Missionär	Missionsskolan, Lidingö Betelseminariet, Stockholm Johannelunds missionsinstitut, Bromma
Ungdomsledare	KFUM:s ungdomsledarinstitut, Stockholm Kommunala ungdomsledarkurser
Övrig socialvård, sjuk- och hälsovård	
Förskollärare	Förskoleseminarium i Stockholm, Uppsala, Norrköping, Göteborg, Örebro och Luleå
Barnhemsföreståndarinna	Sociala barnavårdsseminariet, Stockholm
(Barnavårdslärare h)	Seminariet för huslig utbildning i Uppsala (senare även Göteborg)
Sjuksköterska	Sjuksköterskeskolor
Ålderdomshemsföreståndarinna	Svenska socialvårdsförbundet, Stockholm
Uppsyningsman inom mentalsjukvården	Mentalsjukvårdsutbildning
Överskötare	Mentalsjukvårdsutbildning Sjuksköterskeskola
Tandsköterska	Tandsköterskeskolor i Stockholm, Göteborg, Malmö och Umeå
Arbetsterapeut	Slöjdföreningens skola, Göteborg Örebro yrkesskola
Hörselvårdsassistent	Svenska landstingsförbundets kurs i Stockholm

Polis	Statens polisskola i Stockholm, Göteborg, Malmö, Norrköping, Örebro, Gävle, Luleå
Hotell, restaurang, storhushåll	
(Receptionist h) (Kassörska m, ha) (Värdinna m, h)	Restaurangskola
(Ekonomiföreståndarinna t)	Seminarierna för huslig utbildning i Stockholm och Uppsala Västkustens ungdomsskola, Ljungskile
Internatföreståndarinna	Umeå yrkesskola Västkustens ungdomsskola, Ljungskile
Föreståndarinna för lunchrum och tjänstemannamässar	Hemföreståndarinneutbildning vid yrkesskolorna i Stockholm och Malmö

Enligt kommunernas uppgifter erforderliga skolbyggnadsinvesteringar inom det obligatoriska skolväsendet 1960/61—1969/70. (Kostnader i 1 000-tal kronor)

Län	1960/61		1961/62		1962/63		1963/64		1964/65		1965/66		1966/67		1967/68		1968/69		1969/70	
	Perm.	Prov.	Perm.	Prov.	Perm.	Prov.	Perm.	Prov.	Perm.	Prov.	Perm.	Prov.	Perm.	Prov.	Perm.	Prov.	Perm.	Prov.	Perm.	Prov.
Stockholms stad	21 500	6 000	20 000	600	18 000	1 600	14 000	2 000	10 000	2 500	10 000	1 600	8 000	600	8 000	600	8 000	1 500	8 000	1 500
Stockholms län	31 500	2 215	57 345	3 165	42 345	3 975	46 220	4 165	40 200	1 815	50 050	1 775	35 175	605	27 110	365	15 335	2 165	14 800	1 165
Uppsala	9 900	450	16 925	1 350	13 415	970	11 580	1 150	15 718	300	11 150	—	6 000	—	2 600	—	—	—	—	—
Södermanlands .	7 000	2 100	6 670	3 341	15 230	1 355	18 500	450	9 914	897	531	1 400	—	500	1 500	70	—	—	1 000	500
Östergötlands .	5 125	1 090	11 214	4 423	19 191	3 060	38 025	1 820	7 520	1 315	8 073	765	5 625	—	6 380	—	5 040	—	5 040	200
Jönköpings ...	454	950	18 572	2 342	14 650	2 755	12 458	2 950	14 950	2 800	10 200	560	980	1 700	3 600	260	1 000	470	—	—
Kronobergs ...	735	2 795	5 218	7 192	5 350	1 954	3 711	4 296	180	1 980	1 000	2 555	596	1 007	—	900	—	—	—	—
Kalmar	10 233	1 761	9 089	1 485	19 575	1 210	10 159	360	7 510	100	1 200	565	3 000	270	250	100	—	115	250	—
Gotlands	779	—	1 088	—	5 280	570	2 700	990	1 685	—	740	—	800	—	—	—	—	150	175	75
Blekinge	621	—	2 781	400	18 228	—	350	520	5 500	250	4 562	150	2 395	—	962	400	—	—	—	—
Kristianstads .	3 918	1 215	14 877	4 500	11 580	2 148	8 977	455	1 425	—	9 312	1 135	1 800	324	1 266	—	—	180	—	250
Malmöhus	17 242	2 825	17 139	180	44 653	518	40 171	1 388	12 925	808	12 350	200	5 480	600	9 550	300	4 250	500	18 600	300
Hallands	2 492	519	5 800	1 000	7 225	—	6 680	—	7 817	335	9 465	490	7 400	—	3 050	—	1 105	—	4 820	—
Göteb. o. Bohus	4 593	1 936	33 441	2 840	42 808	2 661	24 299	620	11 872	1 550	19 317	1 100	8 880	1 250	4 600	1 241	6 900	2 406	—	150
Älvsborgs	12 433	1 100	18 002	3 306	25 810	4 450	4 579	2 400	10 700	1 450	8 450	1 640	2 460	300	3 500	1 380	1 625	300	2 300	—
Skaraborgs ...	13 091	400	24 447	100	19 526	240	10 951	120	8 680	285	3 982	335	148	—	1 900	150	200	—	900	—
Värmlands	7 198	1 225	31 678	2 230	20 828	540	10 150	60	6 850	150	13 500	—	3 690	—	400	—	500	—	2 295	—
Örebro	9 235	650	15 317	1 960	31 590	200	15 770	515	9 029	180	1 105	180	1 730	975	—	—	129	—	—	—
Västmanlands .	665	4 450	13 970	2 878	6 850	2 070	7 350	475	5 700	100	5 400	425	7 600	—	3 500	—	1 400	—	—	—
Kopparbergs ...	7 717	1 125	35 990	5 185	15 305	2 602	16 064	670	1 200	547	10 600	—	1 825	400	5 630	—	—	200	5 000	—
Gävleborgs ...	2 927	755	24 851	6 672	14 788	3 955	8 747	7 265	2 893	1 500	4 300	400	2 695	—	750	—	500	225	—	—
Västernorrlands	14 906	—	25 786	1 780	19 493	2 155	5 870	695	3 421	130	3 350	1 050	2 100	—	600	—	215	200	300	260
Jämtlands	12 037	1 150	22 742	3 075	5 625	1 370	2 496	—	1 275	600	1 150	—	—	300	—	400	—	—	—	—
Västerbottens .	1 785	825	22 053	820	22 210	1 099	4 213	675	3 435	450	2 450	825	2 678	400	790	550	84	—	—	—
Norrbottens ..	12 170	3 272	5 609	1 820	13 730	4 770	9 955	1 105	10 910	665	13 900	1 550	300	400	4 100	—	—	—	4 750	—
Summa	210 256	38 838	428 926	62 644	473 285	46 227	333 975	35 144	211 309	20 707	216 137	18 700	111 357	9 631	90 038	6 716	46 283	8 411	68 230	4 400

Grundskolans genomförande enligt uppgifter från kommunerna

Län	Antal kommuner (a) med obligatorisk nioårig skola och antal invånare (b) i sådana kommuner läsåren 1960/61—1968/69[1]																					
	1960/61		1961/62		1962/63		1963/64		1964/65		1965/66		1966/67		1967/68		1968/69		Uppg. saknas		Summa	
	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b
A	1	292 770	1	807 909	1	807 909	1	807 909	1	807 909	1	807 909	1	807 909	1	807 909	1	807 909			1	807 909
B	20	246 829	36	349 378	48	422 057	51	436 554	53	446 101	53	446 101	53	446 101	53	446 101	53	446 101			53	446 101
C	9	121 749	12	131 345	14	134 689	16	139 206	19	147 453	20	151 305	20	151 305	20	151 305	20	151 305	5	15 529	25	166 834
D	3	11 653	6	22 503	22	150 225	38	222 745	39	225 935	39	225 935	39	225 935	39	225 935	39	225 935			39	225 935
E	7	96 490	12	111 205	43	259 915	43	259 915	44	262 467	46	356 104	46	356 104	46	356 104	46	356 104	1	2 354	47	358 458
F	6	67 225	18	109 981	31	190 236	32	196 980	38	221 548	45	247 314	45	247 314	45	247 314	48	254 528	6	29 452	54	283 980
G	17	70 163	20	77 476	31	120 656	40	148 530	42	155 852	43	159 311	43	159 311	43	159 311	43	159 311			43	159 311
H	9	33 804	17	86 701	44	217 468	45	221 787	48	229 850	48	229 850	48	229 850	48	229 850	48	229 850	2	6 756	50	236 606
I	—	—	—	—	9	42 924	9	42 924	9	42 924	14	55 051	14	55 051	14	55 051	14	55 051			14	55 051
K	—	—	—	—	9	83 928	13	105 180	13	105 180	14	111 126	14	111 126	15	114 892	16	121 268	9	23 300	25	144 568
L	8	47 401	19	87 258	39	164 254	40	167 454	43	179 233	47	218 371	48	220 521	49	223 513	50	226 375	8	30 890	58	257 265
M	13	162 567	16	372 117	33	500 783	42	536 478	44	541 141	47	552 548	52	586 606	53	571 251	55	577 286	16	44 795	71	622 081
N	—	—	—	—	—	—	3	7 727	3	7 727	39	169 368	39	169 368	39	169 368	39	169 368			39	169 368
O	2	257 243	20	500 173	35	583 441	35	583 441	35	583 441	42	609 377	42	609 377	43	616 523	44	619 697			44	619 697
P	12	48 478	20	139 825	42	282 680	51	318 872	54	328 958	58	343 655	61	352 796	64	361 152	67	373 744			67	373 744
R	22	122 131	37	179 914	50	235 466	52	240 572	53	243 185	53	243 185	53	243 185	53	243 185	53	243 185	3	6 553	56	249 738
S	27	139 706	37	218 969	47	270 945	48	276 781	50	285 968	50	285 968	50	285 968	50	285 968	50	285 968	2	5 187	52	291 155
T	3	81 861	13	131 612	29	235 355	31	246 678	33	261 446	33	261 446	33	261 446	33	261 446	33	261 446			33	261 446
U	26	224 548	27	227 356	28	229 960	28	229 960	28	229 960	28	229 960	28	229 960	28	229 960	28	229 960			28	229 960
W	7	49 554	24	156 620	35	226 000	41	248 951	44	261 043	49	286 215	49	286 215	49	286 215	49	286 215			49	286 215
X	24	140 455	32	227 702	41	294 038	41	294 038	41	294 038	41	294 038	41	294 038	41	294 038	41	294 038			41	294 038
Y	15	130 196	21	160 979	33	235 735	35	247 073	37	262 999	37	262 999	42	284 206	43	286 750	43	286 750	1	1 481	44	288 231
Z	29	124 208	30	126 967	32	135 016	32	135 016	32	135 016	32	135 016	32	135 016	32	135 016	35	141 416			35	141 416
AC	16	135 376	22	169 784	27	200 129	27	200 129	27	200 129	33	240 354	33	240 354	33	240 354	33	240 354			33	240 354
BD	19	142 985	25	192 617	27	232 406	30	261 884	30	261 884	30	261 884	30	261 884	30	261 884	30	261 884			30	261 884
Summa	295	2 747 392	465	4 588 391	750	6 256 215	824	6 576 784	860	6 721 387	942	7 184 390	956	7 250 946	961	7 260 395	978	7 305 048	53	166 297	1031	7 471 345
I proc. av rikets inv.		36,8		61,4		83,7		88,0		90,0		96,2		97,1		97,2		97,8		2,2		100,0
Ökning fr. föreg. år:																						
Inv.-antal		430 197		1 840 999		1 667 824		320 569		144 603		463 003		66 556		9 449		44 653				
I procent		5,8		24,6		22,3		4,3		2,0		6,2		0,9		0,1		0,6				
Antal kom.		78		170		285		74		36		82		14		5		17				

[1] Kommunernas invånarantal enligt uppgifter den 1 januari 1960.

Bilaga 5

Bilaga 6

Beräknat antal elever i folk- och grundskolans årskurser 1—6 läsåren 1962/63—1972/73

Årskurs	62/63	63/64	64/65	65/66	66/67	67/68	68/69	69/70	70/71	71/72	72/73
1	104 622	105 261	104 489	102 928	103 563	101 595	101 888	102 863	104 325	106 178	108 420
2	102 364	104 515	105 153	104 382	102 822	103 456	101 491	101 783	102 757	104 218	106 069
3	107 280	102 364	104 515	105 153	104 382	102 822	103 456	101 491	101 783	102 757	104 218
4	107 217	107 170	102 258	104 408	105 045	104 274	102 717	103 350	101 387	101 679	102 652
5	107 193	107 217	107 170	102 258	104 408	105 045	104 274	102 717	103 350	101 387	101 679
6	112 298	107 193	107 217	107 170	102 258	104 408	105 045	104 274	102 717	103 350	101 387

Bilaga 7

Beräknat antal elever på högstadiet läsåren 1962/63—1972/73, årskursvis fördelat på normal- och specialklasser i folkskola och grundskola

Läsår	Årskurs 7				Årskurs 8				Årskurs 9			
	Folkskola		Grundskola		Folkskola		Grundskola		Folkskola		Grundskola	
	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S
62/63	44 473	1 853	51 714	2 155	22 058	919	44 683	1 862	2 849	119	26 270	1 095
63/64	37 693	1 571	53 847	2 244	18 434	768	51 714	2 155	2 571	107	44 637	1 860
64/65	28 784	1 199	61 680	2 570	16 154	673	53 847	2 244	2 148	90	51 661	2 153
65/66	21 592	900	71 976	2 999	12 336	514	61 680	2 570	1 883	78	53 793	2 241
66/67	14 388	600	82 222	3 426	9 254	386	71 976	2 999	1 438	60	61 617	2 567
67/68	8 336	347	85 809	3 575	6 167	257	82 222	3 426	1 079	45	71 884	3 013
68/69	3 004	125	95 122	3 963	3 677	153	85 809	3 575	719	30	82 138	3 422
69/70	1 511	63	98 221	4 093	1 502	63	95 122	3 963	429	18	85 720	3 572
70/71	—	—	100 000	4 167	755	32	98 221	4 093	175	7	95 024	3 959
71/72	—	—	98 507	4 104	—	—	100 000	4 167	88	4	98 120	4 088
72/73	—	—	99 114	4 130	—	—	98 507	4 104	—	—	99 898	4 162

Anm. N = normalklass. S = specialklass; till dylika har hänförts 4 % av elevantalet.

Beräknat antal elever i fackskolor läsåren 1965/66—1971/72 med fördelning på årskurser och linjer

Läs-år	Årskurs 1					Årskurs 2					Totalt
	Hum.	Tekn.	Merk.	Soc.-ek.	Summa	Hum.	Tekn.	Merk.	Soc.-ek.	Summa	
65/66	2 153	2 583	2 799	1 076	8 611	2 061	2 473	2 679	1 030	8 243	16 854
66/67	2 061	2 473	2 678	1 031	8 243	2 802	3 362	3 642	1 401	11 207	19 450
67/68	2 802	3 362	3 642	1 401	11 207	3 343	4 012	4 345	1 672	13 372	24 579
68/69	3 343	4 012	4 345	1 672	13 372	4 012	4 815	5 216	2 006	16 049	29 421
69/70	4 012	4 815	5 216	2 006	16 049	4 679	5 615	6 082	2 340	18 716	34 765
70/71	4 679	5 615	6 082	2 340	18 716	5 103	6 123	6 633	2 551	20 410	39 126
71/72	5 103	6 123	6 633	2 551	20 410	5 210	6 252	6 772	2 605	20 839	41 249

Anm. Procentuellt beräknas de olika linjerna — humanistisk, teknisk, merkantil och social-ekonomisk — inom varje årskurs ta 25 %, 30 %, 32,5 % respektive 12,5 % av de elever som går till fackskolor.

Tabellen inkluderar elever i kvarvarande praktiska realskolor och flickskolor.

Omfattningen i heltidstjänster av den undervisning i vissa läroämnen som läsåret 1960/61 bestrides av lärare med avvikande meritering (utbytesbehovet)

Läroämne / Skoltyp			Modersmålet	Latin och grekiska	Mod. språk	Hist. och samh.-kunsk.	Geografi	Biologi	Matem. Fysik Kemi	Summa
Grundskola			202	—	169	170	81	106	531	1 259
Äldre realskoleorganisation			154	—	227	88	86	101	873	1 529
Gymnasieålderns skolformer			26	5	39	16	7	10	100	203
Summa	100 %-alternativet	SB_1	382	5	435	274	174	217	1 504	2 991
		SB_2	195	5	193	117	104	145	1 216	1 975
	60 %-alternativet	L	35		219	160	—7 (överskott)	123	988	[1]1 518

[1] Utom tjänster i latin och grekiska, som ej beräknats av Lundblad.

Bilaga 10

Beräknade kostnader för viss pedagogisk upprustning

Här nedan presenteras i koncentrat en sammanställning och approximativ kostnadsberäkning av det program för upprustning i fråga om pedagogiska hjälpmedel vilket framlägges i skolberedningens betänkande Hjälpmedel i skolarbetet (SOU 1961:17). Kostnadskalkylerna avser ökningar utöver nuvarande anslag.

1. *Läroböcker i läroämnen*

Förstärkningar i form av rikligare tillgång på böcker i skolorna. Lärarna måste i större utsträckning förses med för individualiserad undervisning lämpliga läroböcker. Total kostnadsökning för kommunerna uppskattad till 4 kronor per elev och år. Detta belopp har härvid applicerats icke på totalantalet elever i det obligatoriska skolväsendet utan endast på de elever som från och med 1962/63 beräknas befinna sig i årskurser inom den nioåriga grundskolan. Den pedagogiska upprustning i fråga om läroböcker som här åsyftas har alltså sammankopplats med den successiva övergången till den nya skolan. (På samma sätt har förfarits beträffande övriga kostnader i det följande, vilka satts i relation till elevantalet.) Kostnadsökning för 1962/63 i runt tal 2 050 000 kronor.

2. *Läroböcker i övnings- och yrkesämnen*

För att stimulera produktionen föreslås ett belopp av 35 000 kronor per år under en femårsperiod, avsett att möjliggöra tjänstledighet för författare i syfte att råda bot på den nuvarande läroboksbristen i många övnings- och yrkesämnen. Därutöver föreslås åtgärder av samma slag som under punkt 1 ovan. Beräknad kostnadsökning för kommunerna 2 kronor per elev och år på högstadiet.

Kostnadsökning för 1962/63 för staten 35 000 kronor och för kommunerna 256 000 kronor.

3. *Korrespondenskurser*

Möjligheter måste öppnas för ett mer allmänt utnyttjande i det vanliga skolarbetet av korrespondenskurser. Approximativt har antagits att korrespondenskurser (hela kurser eller blott vissa undervisningsbrev) blir utnyttjade av 4 % av eleverna på mellan- och högstadierna. Genomsnittlig total kostnad per elev för detta beräknas till 20 kronor per elev och år i grundskolan.

Kostnadsökning för 1962/63 uträknad sålunda: 4 % av 324 000 (antalet elever i grundskolans årskurser 4-9) blir i runt tal 13 000. Med en kostnad på 20 kronor per elev blir ökningen för kommunerna sålunda 260 000 kronor.

4. *Bredvidläsningslitteratur*

Förnyelse och utökning av bredvidläsningslitteraturen i skolorna. Beräknad kostnadsökning för kommunerna 1 krona per elev och år, alltså för 1962/63 cirka 512 000 kronor.

5. *Studie- och arbetsuppgifter*

Under några år har till skolöverstyrelsen utgått ett anslag av 25 000 kronor för utarbetande av ny undervisningsmateriel. Anslaget bör fördubblas och disponeras av de nedan omnämnda hjälpmedelscentralerna. För inköp av duplikatorer, skrivmaskiner, elektrostencilapparater m. m., beräknas för kommunerna en kostnad av 150 000 kronor under fem år.

Ökad tillgång i skolorna på studie- och arbetsuppgifter (även i övnings- och yrkesämnen); beräknad kostnadsökning för kommunerna 3 kronor per elev och år.

Kostnadsökning för 1962/63 blir då för staten cirka 25 000 kronor och för kommunerna 150 000 + 1 537 000 = 1 687 000 kronor.

6. *Övriga hjälpmedel (utom AV)*

Utarbetande och tryckning av instruktionskort, studieplaner för cirkelarbete, hjälpmedel för vissa skolformer m. m.: cirka 30 000 kronor under tre år. För försök med apparater för språkundervisning och med övrig apparatur föreslås ett engångsanslag av 35 000 respektive 10 000 kronor. För utarbetande av studieplaner i praktiska ämnen föreslås ett engångsanslag av 40 000 kronor. Utarbetande av för undervisningen främst i praktiska ämnen enhetlig terminologi i fråga om verktyg, redskap och arbetsoperationer, 8 000 kronor. Summa kostnadsökning för staten cirka 123 000 kronor för 1962/63.

7. *Skolbibliotekets utnyttjande*

Skolbibliotekets pedagogiska funktion måste stärkas. Biblioteket är ett hjälpmedel i undervisningen, som på ett naturligt sätt måste utnyttjas i samband med undervisningen. Möjligheterna att göra detta ökas om vissa modersmålstimmar kan delas så att några elever får fullgöra arbets- och studieuppgifter i biblioteket. Ett sådant arrangemang förutsätter emellertid, att skolbiblioteket är disponibelt under större delen av skoldagen och att en bibliotekarie finns där tillgänglig som handledare för de enskilda elever som under viss lektion får sitt arbete förlagt dit. För denna skolbibliotekets pedagogiska funktion uppskattas kostnadsökningen för kommunerna läsåret 1962/63 till 1 700 000 kronor.

8. *Rikscentraler*

Under skolöverstyrelsen bör inrättas hjälpmedelscentraler — riks- och länscentraler — för bl. a. både permanenta och kontinuerligt förnyade utställningar och demonstrationer av undervisningsmateriel. Rikscentralerna (en i Stockholm och en i Göteborg) skall bl. a. svara för litteratur- och arbetsmaterielförteckningar för varje lärare och en allmän hjälpmedelsförteckning för varje större skola. Omkostnaderna för rikscentralerna har beräknats efter en personalorganisation för vardera centralen med en föreståndare (lkl 23), en amanuens eller assistent (lkl 19) samt ett kontorsbiträde (lkl 5). I övrigt har medräknats kostnader för expenser m. m. Totalkostnaden för statsverket för 1962/63 uppskattas till 261 000 kronor.

9. *Länscentraler*

I varje län samt i Stockholms stad föreslås länscentraler med en deltidsanställd föreståndare. Vid fullständig organisation beräknas en kostnad för staten av cirka 390 000 kronor. Uppbyggnaden tänkes emellertid ske under en treårsperiod, varför på läsåret 1962/63 torde falla cirka 130 000 kronor.

10. *Nya skollokalers AV-utrustning*

För att få till stånd en pedagogiskt riktig användning av AV-materiel måste skolorna få en väsentligt rikare utrustning och inredning vad dessa hjälpmedel beträffar. Vid nybygge beräknas AV-utrustningen och inredningen kosta 1 500—2 000 kronor per klassrum. För att stimulera till att dylika anordningar genomföres i nya skolor föreslås en uppräkning av skolbyggnadsbidraget med ett par, tre procent. För 1962/63 beräknas ökningen till inemot 2 000 000 kronor.

11. *Äldre skollokalers AV-upprustning*

I fråga om äldre skollokaler måste en motsvarande upprustning ske. Kostnaderna för kommunerna uppskattas schematiskt till ett årligt belopp av cirka 2 500 000 kronor under en femårsperiod.

12. *Filmproduktion*

Skolöverstyrelsen har för närvarande ett anslag å 100 000 kronor för filmframställning, varav högst 15 000 kronor får tas i anspråk för filmgranskning. Anslaget föreslås höjt med 225 000 kronor.

13. *Skattefrihet för skolornas grammofonskivor m. m.*

Skolorna föreslås befriade från den »lyxskatt» på grammofoner och grammofonskivor som utgår enligt SFS 1948: 85 och 1951: 215. Det härigenom bortfallande inkomstbeloppet för staten torde vara litet.

14. *Sammanfattning*

I efterföljande tabell har de på ovan angivet sätt beräknade kostnadsökningarna sammanfattats. Tilläggas bör att dessa kostnadsökningar avses täckta ur det av beredningen föreslagna nya stimulansbidraget.

	Kostnader avseende	Kostnader i 1 000-tal kronor					
		1962/63	64/65	66/67	68/69	70/71	72/73
1	Läroböcker i läroämnen	2 050	2 715	3 265	3 572	3 687	3 737
2	Läroböcker i övnings- och yrkesämnen	291	383	485	583	646	655
3	Korrespondenskurser ..	260	342	417	469	491	493
4	Bredvidläsningslitteratur	512	678	816	893	922	934
5	Studie- och arbetsuppgifter	1 712	2 210	2 623	2 704	2 791	2 829
6	Övriga hjälpmedel	123	30				
7	Skolbibliotek	1 700	1 800	1 900	2 000	2 100	2 200
8	Rikscentraler	261	271	281	292	303	315
9	Länscentraler	130	390	392	394	396	398
10	Nya skollokalers utrustning för AV-ändamål ..	2 000	2 500	2 500	2 500	2 500	2 500
11	Äldre skollokalers upprustning för AV-ändamål	2 500	2 500	2 500			
12	Filmframställning	225	225	225	225	225	225
	Summa	11 764	14 044	15 404	13 632	14 061	14 186
	Därav staten	799	976	956	971	984	998
	kommunerna	10 965	13 068	14 448	12 661	13 077	13 188

Ord och sakförklaringar. Förkortningar

I nedanstående sammanställning över ord- och sakförklaringar upptas ofta återkommande facktermer i kapitel- och författningstexten. De benämningar som redovisas i kapitel 2, Namnfrågor, i detta betänkande har däremot inte medtagits.

Vad beträffar avsnittet nedan om förkortningar återfinnes där endast av framställningens facktext föranledda förkortningar, medan allmänt kända förkortningar utelämnats.

Ord- och sakförklaringar

Allmänna anvisningar om undervisningen	ingår tillsammans med timplaner och kursplaner i läroplanen. Allmänna anvisningar är huvudsakligen ämnesvis ordnade under rubrikerna Mål och Riktlinjer
Allmänna ämnen	följande ämnen på låg-, mellan- och högstadiet: färdighetsämnen — svenska, matematik, engelska, tyska, franska orienteringsämnen — kristendomskunskap, hembygdskunskap, samhällskunskap, historia, geografi, naturkunskap, biologi, kemi, fysik övningsämnen (ämnen för estetisk-praktisk och fysisk fostran) — musik, teckning, slöjd, hemkunskap, gymnastik, verkstadsarbete
Färdighetsämnen	se Allmänna ämnen
Grundkurs	se Huvudmoment
Grupp	elever som i visst ämne eller eljest mera tillfälligt undervisas gemensamt av samma lärare, oavsett om de tillhör samma årskurs, kurs eller klass
Huvudmoment	kursföreskrift som anger det stoff eller de färdigheter som skall vara det väsentliga föremålet för undervisningen av alla elever på ett visst stadium eller — i vissa fall — i en eller två årskurser. Huvudmomenten innehåller en *grundkurs* i vederbörande ämne eller sakområde. Denna är gemensam för alla elever i klassen. Dessutom skall eleverna arbeta med *överkurser*, vilkas inriktning, omfång och svårighetsgrad är beroende av elevernas intresse och förmåga
Högstadium	årskurserna 7—9 i grundskolan
Klass	elever som regelmässigt i olika ämnen undervisas gemensamt av samma lärare, oavsett om de tillhör samma årskurs eller kurs

Klassföreståndare — den lärare inom låg-, mellan- eller högstadiet som har det särskilda ansvaret för en klass

Klasstyp — organisationsform i fråga om klasser i grundskolan. Följande klasstyper utgör huvudtyper:

Klasstyp	Klassen omfattar
a	årskurs 1, 2 eller 3
b	årskurserna 1 och 2 eller årskurserna 2 och 3
A	årskurs 4 eller högre årskurs
B 1	årskurserna 3 och 4 eller årskurserna 5 och 6
B 2	årskurserna 3—6
B 3	årskurserna 1, 3 och 5 eller årskurserna 2, 4 och 6

Avvikande klasstyp betecknas med bokstaven v (variant) efter huvudtypbeteckningen, t. ex. B 2 v (vanligen årskurserna 4—6), och bv (vanligen årskurserna 1—3)

Kursplan — sammanställning över det huvudsakliga kursinnehållet i varje ämne och innehållets fördelning på stadier (i vissa fall på årskurser)

Kärnämnen — de ämnen i årskurs 7 och årskurs 8 i vilka eleverna vid undervisningen hålles samlade i den tidigare klassammansättningen

Linjer (inom årskurs 9)

9g	gymnasieförberedande linje
9h	humanistisk linje
9p	allmänpraktisk linje
9t	teknisk linje
9mek	mekanisk linje
9m	merkantil linje
9ha	handelslinje
9s	social-ekonomisk linje
9ht	hushållsteknisk linje

Lågstadium — årskurserna 1-3 i grundskolan

Läroplan — innehåller timplaner, kursplaner och allmänna anvisningar om undervisningen samt i förekommande fall avsnitt om skolans mål, allmänna riktlinjer för skolans inre arbete samt samverkan mellan skola, hem och närsamhälle

Mellanstadium — årskurserna 4—6 i grundskolan

Metodiska anvisningar (eller Anvisningar) — av vederbörande överstyrelse utfärdade anvisningar om arbetet i olika ämnen och kurser

Målsman — elevs föräldrar eller den eller de, som eljest enligt föräldrabalken har vårdnaden om eleven

Naturorienterande ämnen — hembygdskunskap (på lågstadiet), naturkunskap (på mellanstadiet), biologi, kemi och fysik (på högstadiet)

Orienteringsämnen — se Allmänna ämnen

Samhällsorienterande ämnen — hembygdskunskap (på lågstadiet), samhällskunskap, historia och geografi (på mellan- och högstadierna)

Specialämnen följande ämnen på högstadiet:

verkstadsarbete
teknisk orientering
maskinskrivning
handelskunskap
hemkunskap med hemsjukvård
familje- och socialkunskap
dramatik
yrkesämnen

Stadium se Låg-, Mellan- och Högstadium

Studieplan detaljerat förslag till uppläggning av undervisningen vanligtvis i ett ämne

Timplan anger det fastställda antalet lektioner per vecka för de olika ämnena i en lärokurs eller, om denna omfattar flera årskurser, i varje årskurs jämte erforderliga föreskrifter i anslutning härtill. (Sålunda fastställt antal veckotimmar får ökas under viss period, om motsvarande minskning sker under annan period.)

Tioårsrapporten »Försöksverksamhet med nioårig enhetsskola. Sammanfattande redogörelse för läsåren 1949/50—1958/59.» Skolöverstyrelsens skriftserie 42. (Förekommer även i förkortad version, skolöverstyrelsens skriftserie 46.)

Veckotimme lektion per vecka under helt läsår eller under den kortare tid, som undervisningen omfattar

Yrkesämnen följande ämnen inom de mekaniska och allmänpraktiska linjerna i årskurs 9:

yrkesarbete[1] (bänkarbete, maskinarbete, varmbearbetning, tilllämpningsövningar m. m.)
yrkesteori[1] (verktygs- och maskinlära, materiallära, yrkesräkning, yrkeshygien m. m.)

följande ämnen inom handelslinje i årskurs 9:

svensk övningskurs
handelsräkning
handelslära
bokföring
allmän varukännedom
maskinskrivning
butiksarbete *eller* kontorsarbete

följande ämnen inom hushållsteknisk linje i årskurs 9:

bostad och inredning
ekonomi och arbetsorganisation
kost och matlagning
textilier och sömnad
barnavård och familjekunskap

Årskurs den lärokurs eller del därav som skall behandlas under ett år. Beteckningen kan också gälla de elever som genomgår dylik årskurs

[1] Fullständig förteckning återfinnes på s. 338.

Ämnen för estetisk-praktisk och fysisk fostran	se Allmänna ämnen
Överkurs	se Huvudmoment
Övningsämnen	se Allmänna ämnen

Förkortningar

Aa	Allmänna anvisningar för undervisning och fostran på skolans högre stadier. Skolöverstyrelsens skriftserie 41.
a.a.	anfört arbete
Afb	allmänna försöksskolebestämmelser
AktSÖ	Aktuellt från skolöverstyrelsen
Arf	avlöningsreglementet för folkskolan
Arö	avlöningsreglementet för övningslärare
Ass	allmänna skolstadgan
Fs	folkskolestadgan
hal	högre allmänt läroverk
Hks	stadgan för högre kommunala skolor
ht	hösttermin
Instr.	instruktionen för länsskolnämnderna
Kbr	Kungl. brev
kfl	kommunal flickskola
Khg	kungörelsen för statsunderstödda handelsgymnasier av den 5 juni 1953 (nr 528)
KK	Kunglig kungörelse
krs	kommunal realskola
KSU	utlåtande från sammansatt konstitutions- och statsutskott
kung.	kungörelse
Ls	läroverksstadgan
Mkr	miljoner kronor
Ns	nomadskolestadgan
prs	praktisk kommunal realskola
Prop.	proposition
Rskr	riksdagens skrivelse
Saar	statens allmänna avlöningsreglemente
SB	1957 års skolberedning
SFS	Svensk författningssamling
SOU	statens offentliga utredningar
sr	samrealskola
Sstl	skolstyrelselagen
SU	statsutskottets utlåtande
Tls	1919 års stadga för högre tekniska läroverk
Toh	Timplaner och huvudmoment vid försöksverksamhet med nioårig enhetsskola (1955)
U 55	Undervisningsplan för rikets folkskolor (1955)
vt	vårtermin
vte	veckotimme
vtr	veckotimmar
Ys	yrkesskolstadgan
åk	årskurs
Ös	stadgan för övningslärare

KUNGL BIBL.
1 AUG 1961
STOCKHOLM

NORDISK UDREDNINGSSERIE (NU) 1961

1. Den nordiske husholdshøgskolen.
2. Nordens folkelige akademi.
3. Nordisk filmsamarbeid.

STATENS

OFFENTLIGA UTREDNINGAR 1961

Systematisk förteckning

(Siffrorna inom klammer beteckna utredningarnas nummer i den kronologiska förteckningen)

Justitiedepartementet

Begravningsplatser och gravar. [5]
Underrätterna. [6]
Den allmänna brottsregistreringen. [11]
Pensionsstiftelser. I. [14]
Kriminalvård i frihet. [16]
Vissa frågor rörande allmänna val. [20]
Författningsutredningen. V. Organisationer. Beslutsteknik. Valsystem. [21]

Utrikesdepartementet

Den svenska utvecklingshjälpens administration. [22]

Försvarsdepartementet

Enhetlig ledning av krigsmakten. [7]
Totalförsvarets upplysningsverksamhet. [18]
Flygbuller som samhällsproblem. [25]

Socialdepartementet

Byggnadsindustrins arbetskraft. [19]
Förtidspensionering och sjukpenningförsäkring m. m. [29]

Kommunikationsdepartementet

Statliga belastningsbestämmelser av år 1960 för byggnadsverk. [12]
Svensk trafikpolitik. I. [23]
Svensk trafikpolitik. II. [24]

Finansdepartementet

Sparstimulerande åtgärder. [2]
Automatisk databehandling inom folkbokförings- och upbördsväsendet. [4]
Preliminär nationalbudget för år 1961. [10]
Reviderad nationalbudget för år 1961. [26]

Ecklesiastikdepartementet

1957 års skolberedning. 5. Hjälpmedel i skolarbetet. [17]
6. Grundskolan. [30]
Kungl. Teatern. Verksamhet och ekonomi. [28]

Jordbruksdepartementet

Totalisatorverksamheten. [1]
Lantbrukets yrkesskolor. [13]

Handelsdepartementet

Effektivare prisövervakning. [3]
Skifferoljefrågan. [27]

Inrikesdepartementet

Om läkarbehov och läkartillgång. [8]
Principer för en ny kommunindelning. [9]
Polisens brottsbekämpande verksamhet. [15]

IVAR HÆGGSTRÖMS BOKTRYCKERI AB
STOCKHOLM 1961