Utbildning i samspel

Ur KB:s samlingar
Digitaliserad år 2013

KUNGL. BIBLIOTEKET
National Library of Sweden

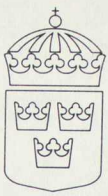
Betänkande av 1968 års barnstugeutredning

SOU 1975:67

Utbildning i samspel

Betänkande av 1968 års barnstugeutredning

SOU 1975:67



Statens offentliga utredningar
1975:67
Socialdepartementet

Utbildning i samspel

Betänkande avgivet av 1968 års barnstugeutredning
Stockholm 1975

Omslag: Gudmund Nyström
ISBN 91-38-02520-5
Göteborgs Offsettryckeri AB
Stockholm 1975

Till Statsrådet och chefen för socialdepartementet

1968 års barnstugeutredning får härmed avlämna betänkandet "Utbildning i samspel" avseende grundutbildning, vidareutbildning och fortbildning av personal för förskola och fritidshem. Utredningen har därmed fullgjort de uppdrag den erhöll i tilläggsdirektiv 1970-06-17, vilka gällde "att utreda frågan om fortbildning av den personal som är sysselsatt inom barnstugeverksamheten", samt i tilläggsdirektiv 1972-09-22 "att utreda konsekvenserna för personalutbildning vid ett förverkligande av utredningens förslag" utifrån den roll och det pedagogiska program barnomsorgen föreslogs få i utredningens betänkande "Förskolan" (SOU 1972: 26 och 27).

I samband med att utredningen överlämnade betänkandet "Barns Fritid" (SOU 1974:42) framlade den sina överväganden angående personaltillgång och personalbehov för förskol- och fritidshemsverksamhet, vilken uppgift ingick i tilläggsdirektiven givna 1972-09-22. Denna del av uppdraget behandlas följaktligen icke i föreliggande betänkande.

Följande sakkunniga har deltagit i utredningsarbetet: riksdagsledamoten Mats Hellström, ordförande, direktör Karl-Erik Granath, Svenska Kommunförbundet, Stockholm, f. d. riksdagsledamoten Blenda Ljungberg, Uppsala, f. d. ombudsmannen i Svenska kommunalarbetareförbundet Elin Mossberg, Stockholm, skoldirektören Lennart Orehag, Västerås, samt f. d. utbildningssekreteraren i Svenska fackläraförbundet kommunrådet Carl-Eric Sandblad, Haninge.

Som experter har medverkat: avdelningschef Annika Baude, socialstyrelsen, seminarielärare Gunnel Carlsson, Sveriges förskollärares riksförbund, departementssekreterare Agneta Charpentier, utbildningsdepartementet, arkitekt Carl-Erik Flodin, docent Åse Gruda Skard, Olso universitet, skolrådet Åke Isling, skolöverstyrelsen, ombudsman Bo Javette, Svenska kommunalarbetareförbundet, fritidspedagog Gerd Jonsson, Sveriges fritidspedagogers förbund, sekreterare Lars-Olof Lundberg, Landsorganisationen, seminarieadjunkt Inga Nordin, universitetslektor Gertrud Schyl-Bjurman, förvaltningschef Karin Strömberg-Lind, sociala nämnden Stockholms läns landsting, avdelningsdirektör Siv Thorsell, socialstyrelsen, kanslirådet Billy Thorstenson, socialdepartementet, huvudsekreterare Bert Valtersson, Statens ungdomsråd.

Utredningen har därjämte till sitt förfogande haft en särskild referensgrupp med företrädare för lärare i barnskötar- samt förskollärar- och

fritidspedagogutbildning, för förskollärare och fritidspedagoger med assistentfunktioner samt med speciallärarutbildning och studerande i ovan nämnda utbildningar.

Följande ämnesexperter har under utredningsarbetets gång bistått utredningen vid utarbetande av olika försöksläroplaner och av ämnesinnehåll i den stegvisa utbildning, som utredningen presenterar i föreliggande betänkande: adjunkt Lennart Andreasson, Halmstad, lektor Marianne Angelin, Lund, teckningslärare Lennart von Bothmer, Halmstad, specialförskollärare Barbro Ekström, Folke Bernadottehemmet, Uppsala, metodiklärare Ingrid Elmdahl, Halmstad, fil. mag. Olof Ernestam, Göteborg, rektor Göran Holmström, Göteborg, rytmiklärare Birgit Jonsson, Södertälje, rektor Gert Z. Nordström, Stockholm, dramapedagog Krister Nyström, Halmstad, universitetslektor Birgitta Qvarsell, Stockholm, lektor John Ronnås, Spånga, universitetslektor Gertrud Schyl-Bjurman, Stockholm, professor Karl-Gustaf Stukát, Göteborg, seminarierektor Karl-Axel Sverud, Köpenhamn, fil. lic. Bertil Sundin, Stockholm, rektor Dick Åkerblom, Södertälje, dramalärare Birgit Öhrn, Uppsala, fil. dr Christer Öhman, Uppsala.

I sekretariatet har arbetat: barnavårdslärare Birgitta Ahlberg, lektor Berit Askling, fil. kand. Olle Asplund, socionom Jerker Björkman, socionom Lars Block, e. kansliskrivare Margit Branzell, seminarieadjunkt Göran von Euler, rektor Tor Hudner, studierektor Margareta Högberg, kansliskrivare Mariana Lernhagen, byrådirektör Stig Malmqvist, e. kansliskrivare Annette Minards, fil. mag. Bodil Rosengren, civilekonom Leif Stenberg, förvaltningschef Karin Strömberg-Lind, kontorsskrivare Lena Thornberg samt bitr. psykolog Kristina Wester-Hjelmstedt.

Utredningen har i sitt arbete samrått med bl. a socialstyrelsen, skolöverstyrelsen, arbetsmarknadsstyrelsen, Universitetskanslersämbetet, Svenska Kommunförbundet, Svenska kommunalarbetareförbundet, Styrelserna för Svenska barnavårdslärareförbundet, Sveriges förskollärares riksförbund, Sveriges fritidspedagogers förbund samt med Sveriges förskoleseminariers rektorsförening, vidare med 1968 års utbildningsutredning, folkhögskoleutredningen, kompetenskommittén, kulturutredningen, TRU-kommittén, utredningen om skolan, staten och kommunerna (SSK), 1973 års betygsutredning, barnomsorgsgruppen, barnmiljöutredningen, familjestödsutredningen, lärarutbildningsutredningen (LUT-74), kommittén för översyn med arbetsmarknadsutbildningen samt med sysselsättningsutredningen.

Under utredningsarbetets gång har parallellt inom skolöverstyrelsen i samarbete med berörda intressenter diskuterats förslag till utformning av och innehåll i en 2-årig gymnasielinje för utbildning till barnskötare och till personal i primärkommunal social service och åldringsvård. I dessa diskussioner har även barnstugeutredningen varit representerad och därvid angivit grundläggande förutsättningar för ett utbildningsinnehåll som svarar mot nödvändiga yrkeskrav för barnskötare i enlighet med den av riksdagen antagna propositionen nr 1973:136 samt förslagen i utredningens betänkande "Barns Fritid" (SOU 1974:42).

De förslag och överväganden utredningen framlägger bygger bl. a. på

försöksverksamheter med utbildning av barnskötare samt av förskollärare och fritidspedagoger, för vilka barnstugeutredningen har utarbetat läroplaner. Dessa har prövats i försöksutbildningar i Halmstad och Solna vad gäller förskollärarutbildning, prövas i Uppsala vad gäller fritidspedagogutbildning, samt på ett tiotal orter i landet vad gäller barnskötarutbildning.

Barnskötarutbildningarnas första etapp utvärderades av Pedagogiskt Centrum, Stockholm, den andra etappen av barnstugeutredningen direkt. I anslutning till försöksutbildningarna i Halmstad och Solna utarbetade fil. kand. Olle Asplund och fil. kand. Kristina Wester-Hjelmstedt på barnstugeutredningens uppdrag en fristående forskningsrapport "Aspekter av en utveckling" (Dep. Stencil S 1974:10).

Försöksutbildningarna möjliggjordes dels genom arbetsmarknadsstyrelsens försorg, dels genom att socialdepartementet anslog särskilda medel för försöken i Halmstad och Solna.

Utredningen fortsätter härefter sitt arbete med att utreda frågan om sommar- och lovaktiviteter för barn enligt tilläggsdirektiv 1973-05-18 och avser överlämna betänkande härom hösten 1975.

Stockholm den 26 juni 1975

Mats Hellström

Karl-Erik Granath *Blenda Ljungberg* *Elin Mossberg*

Lennart Orehag *Carl-Eric Sandblad*

/Bodil Rosengren

Innehåll

Sammanfattning 13

1 *Inledning* 47

2 *Principer för en framtida personalutbildning* 53
2.1 Inledning 53
2.1.1 Förskolan 53
2.1.2 Fritidsverksamheten 56
2.1.3 Några utbildningskonsekvenser 57
2.2 Vuxnas roll 58
2.2.1 Samspel mellan vuxna 58
2.2.2 Dialog mellan barn/ungdomar och vuxna 59
2.2.3 Handlingsmönster i det dagliga arbetet grundat på insikt om barns utveckling och behov 59
2.3 Anknytning till aktuell debatt 62
2.3.1 Några slutsatser 65
2.4 Ett förändrat utbildningsmönster 66
2.4.1 Studiernas uppbyggnad 66
2.4.1.1 Problemorientering 66
2.4.1.2 Projektstudium – andra studieformer 67
2.4.2 Den självständiga arbetssituationens problem 68
2.4.3 Några organisatoriska problem 68
2.5 Pedagogutbildningarnas struktur och innehåll 70
2.5.1 Mål och inriktning 70
2.5.2 Arbetssätt och arbetsformer 73
2.5.2.1 Studiernas innehåll och planering 73
2.5.2.2 Lagarbete 74
2.5.2.3 Fältstudier 75
2.5.3 Utbildningarnas innehåll 77
2.5.3.1 Diskussion kring innehållet i ämnesblocken . 79
2.5.3.2 Övergripande studieområden 89
2.5.3.3 Ämnen som föreslås utgå som självständiga ämnen 89
2.5.4 Timplaner – studiernas uppläggning i förhållande till en ramfaktor 90

3 *Barnpedagogisk utbildning – principiella förslag för en organiskt sammanhängande utbildning* ... 95
3.1 Konsekvenser av helhetssynen för utbildningarnas organisation och utformning ... 95
3.2. Förslag till barnpedagogisk utbildning i tre steg ... 96
3.3 Förslag om STEG 1 ... 99
3.3.1 Allmänna utgångspunkter ... 99
3.3.2 Studieorganisation ... 101
3.3.3 Utbildningstidens längd ... 102
3.3.4 Inträdeskrav ... 102
3.4 Förslag om STEG 2 ... 102
3.4.1 Utgångspunkter ... 103
3.4.2 Studieorganisation ... 104
3.4.3 Utbildningstidens längd ... 109
3.4.4 Inträdeskrav ... 109
3.4.5 Förpraktikkravet slopas ... 111
3.5 Förslag om STEG 3 ... 113
3.5.1 Utgångspunkter ... 113
3.5.1.1 Behov av förståndar-/pedagogkonsulentutbildning ... 114
3.5.1.2 Behov av administrativ vidareutbildning ... 116
3.5.1.3 Behov av vidareutbildning för arbete med barn och föräldrar med särskilda behov ... 116
3.5.1.4 Behov av pedagogisk vidareutbildning ... 117
3.5.2 Studieorganisation ... 117
3.5.3 Utbildningstidens längd ... 118
3.5.4 Inträdeskrav ... 118

4 *Utformning och innehåll för barnpedagogisk utbildning i STEG 1 barnskötarutbildning* ... 119
4.1 Nuvarande personalutbildningar, som berörs av en barnpedagogisk utbildnings första steg ... 119
4.1.1 Utbildning av dagbarnvårdare/barnvårdare ... 119
4.1.2 Utbildning av barnskötare – gymnasieskolans specialkurser ... 120
4.1.3 Utbildning av barnskötare i arbetsmarknadsutbildning 121
4.1.4 Utbildning av lekplats- och kommunal lekparkspersonal ... 121
4.1.5 Utbildning av barnskötare – gymnasieskolans vårdlinje, gren för barna- och ungdomsvård ... 121
4.1.6 Utbildning av kommunalt anställd ekonomipersonal . 122
4.1.7 Hemtekniska kurser ... 122
4.1.8 Gymnasieskolans konsumtionslinje ... 123
4.2 Nuvarande utbildningar i förhållande till förändrade yrkeskrav ... 123
4.2.1 Utbildning av dagbarnvårdare/barnvårdare, barnskötare i specialkurser samt utbildning av lekplatspersonal ... 124

4.2.2 Utbildning av barnskötare inom gymnasieskolans vårdlinje ... 124
4.3 En logisk uppbyggnad av STEG 1 ... 128
4.3.1 En innehållsmässigt logiskt uppbyggd utbildning ... 129
4.3.2 Gymnasieskolan och en 2-årig barnpedagogisk utbildning ... 131
4.4 Mål och inriktning ... 133
4.4.1 Utbildningens olika block ... 135
4.4.2 Praktik – lagarbete på institutionen ... 136
4.5 Arbetssätt och arbetsformer ... 138
4.5.1 Studiegång ... 139
4.5.2 Lagarbete ... 139
4.6 Problemorienterad utbildning/projektstudier ... 140
4.6.1 Projektområden – studieområden ... 140
4.6.2 Olika former av projekt ... 141
4.6.3 Planering av projektarbete ... 142
4.7 Fältstudier ... 143
4.7.1 Dialogen ... 144
4.7.2 Fältstudiernas övriga funktioner ... 144
4.8 Undervisningssamtal ... 146
4.9 Ämnesblock – syften och studieområden ... 146
4.9.1 Kommunikation ... 146
4.9.2 Omvärldsorientering ... 153
4.9.3 Pedagogik ... 155
4.10 Modellexempel på ramplaner ... 158
4.11 Slutsatser utifrån utformning och innehåll för STEG 1 – barnskötarutbildning ... 162

5 *Barnpedagogisk utbildning i STEG 2 – förskollärar- och fritidspedagogutbildning* ... 163
5.1 De studerandes erfarenhetsbakgrund ... 163
5.1.1 De tre ämnesblocken ... 164
5.2 Mål och inriktning ... 166
5.3 Lagarbete ... 168
5.4 Problemorienterad utbildning/projektstudier ... 169
5.4.1 Projektområden – studieområden ... 169
5.4.2 Problemformulering/bestämning av projektområde ... 170
5.4.3 Olika former av projekt ... 171
5.4.4 Planering av projektarbete ... 172
5.4.5 Insamlande av fakta ... 173
5.4.6 Fältstudier ... 174
5.4.7 Analys och bearbetning ... 176
5.4.8 Redovisning och utvärdering – att ta ansvar för sina kunskaper ... 178
5.5. Övriga studiesätt ... 179
5.5.1 Undervisningssamtal ... 179
5.5.2 Seminariekurser ... 180
5.5.3 Studieförbunds kurser ... 180

5.6 Praktik – lagarbete på institution ... 180
5.7 Utbildningens ämnesblock ... 182
5.8 Studiegången ... 184
5.8.1 Termin 1 ... 184
5.8.2 Termin 2 och 3 – specialisering på förskol- respektive fritidsverksamhet ... 186
5.8.3 Termin 4 ... 188
5.9 Ämnesblock – syften och studieområden ... 188
5.9.1 Kommunikation ... 188
5.9.2 Omvärldsorientering ... 196
5.9.3 Pedagogik ... 199
5.10 Exempel på ramplanering ... 203
5.10.1 Särskild gruppstudietid ... 203
5.10.2 Ramplanens timresurser ... 204
5.10.3 Modellexempel på ramplaner ... 208

6 *Barnpedagogisk utbildning i STEG 3 – vidareutbildning* ... 211
6.1 Förslag till pedagogiklärarutbildning ... 212
6.1.1 Seminarielärarutbildningen – en bakgrund ... 212
6.1.2 Gymnasielärarutbildningen – några bakgrundsdata ... 213
6.1.3 Utbildningens inriktning i ett kort och långt perspektiv ... 215
6.1.4 Mål och inriktning ... 216
6.1.5 Arbetssätt och arbetsformer ... 217
6.1.6 Innehåll ... 220
6.1.7 Praktiken ... 222
6.2 Förslag till utbildning för föreståndare, pedagogkonsulenter samt förskol- och fritidspersonal för den uppsökande verksamheten ... 222
6.2.1 Förskolans, fritidshemmens och fritidsverksamhetens uppgifter – en bakgrund ... 222
6.2.2 Målgrupper för vidareutbildningen ... 224
6.2.3 Mål och inriktning ... 224
6.3 Administrativ vidareutbildning ... 227
6.4 Vuxenutbildning vid universitet och högskolor ... 227

7 *Utvärdering och bedömning* ... 231
7.1 Utvärderingens roll i undervisningsprocessen ... 231
7.1.1 Observation av förväntade effekter ... 232
7.1.2 Kunskap – kunskapstillväxt – kompetens ... 234
7.1.3 Att utvärdera kompetens ... 237
7.2 Förslag till utvärderingsformer i de barnpedagogiska utbildningarna ... 238
7.3 Sammanfattande bedömning av studerande- "betygsfrågan" ... 241
7.3.1 Nu gällande former för betygsättning i barnskötarutbildning ... 247
7.3.2 Nu gällande former för betygsättning i förskollärarutbildning ... 248

7.3.3 Nu gällande former för betygsättning i fritidspedagogutbildning ... 249
7.4 Utredningens förslag till sammanfattande bedömning ... 250
7.4.1 STEG 1– barnskötarutbildning ... 250
7.4.2 STEG 2 – Förskollärar- och fritidspedagogutbildning ... 250

8 *Fortbildning för förskolans och fritidshemmens personal* ... 253
8.1 Principiella utgångspunkter ... 253
8.1.1 Inledande synpunkter ... 254
8.1.2 Terminologi och definitioner ... 255
8.2 Fortbildningens mål ... 257
8.2.1 Fortbildningens uppgifter ... 257
8.3 Fortbildningens inriktning ... 259
8.4 Målgrupper ... 260
8.5 Fortbildningens organisation ... 261
8.5.1 Tillsynsansvaret på central nivå ... 261
8.6 Den allmänna fortbildningens utformning ... 264
8.6.1 Omfattning ... 264
8.6.2 Den centrala organisationen och dess uppgifter ... 265
8.6.3 Lokal organisation och dess uppgifter ... 266
8.6.4 Fördelning av kostnader för den allmänna fortbildningen ... 268
8.7 Den frivilliga fortbildningens utformning ... 269
8.7.1 Omfattning ... 269
8.7.2 Organisation och utformning ... 269
8.7.3 Fördelning av kostnader för den frivilliga fortbildningen ... 270

9 *Kostnadsberäkningar* ... 271
9.1 Bakgrund ... 271
9.2 Förutsättningar för beräkningarna ... 272
9.2.1 Lönegrad för olika lärare ... 272
9.2.2 Omräkningsfaktor ... 273
9.2.3 Skolledning och vikariatsersättning ... 274
9.2.4 Personalomkostnader ... 274
9.3 Lärarkostnader för föreslagna barnpedagogiska utbildningar ... 274
9.3.1 STEG 1 – barnskötarutbildning ... 274
9.3.2 STEG 2 – förskollärar- och fritidspedagogutbildning ... 276
9.4 Kostnader för den föreslagna allmänna fortbildningen ... 279

10 *Övergång till den nya utbildningen och vissa därmed sammanhängande frågor* ... 281
10.1 Tidpunkt för reformen ... 281
10.2 Konsekvenser vid en reformering av barnpedagogiska utbildningar ... 282
10.2.1 Övergångstid mellan äldre och nyare utbildning ... 284
10.2.2 Tillgången på lärare för utbildningarna ... 285

10.2.3 Särskild fortbildning och återkommande fortbildning för lärare i STEG i och 2 285
10.2.4 Praktikhandledarnas utbildning, fortbildning och vidareutbildning 287

Särskilt yttrande av ledamoten K.-E. Granath 289

Bilagor efter text

Bilaga 1 Utredningens direktiv 291
Bilaga 2 Försöksutbildningar för förskolans personal efter barnstugeutredningens förslag 293
Bilaga 3 En pedagogisk analys av försöksutbildningen av barnskötare till förskollärare av Tor Hudner 305
Bilaga 4 Språkutveckling – språkämnets roll i personalutbildningen av Birgitta Qvarsell 317
Bilaga 5 Om undervisningen i pedagogik-metodik av Ingrid Elmdahl och Tor Hudner 327
Bilaga 6 Om observationer av Göran von Euler 335
Bilaga 7 Beskrivning av nuvarande förskollärar- och fritidspedagogutbildningar 349
Bilaga 8 Beskrivning av nuvarande personalfortbildning 371
Bilaga 9 Beskrivning av personalutbildningar i övriga nordiska länder 389
Bilaga 10 Kostnader för nuvarande utbildningar 403
Bilaga 11 En modell för försöksverksamhet i förskollärarutbildning, prövad vid Förskoleseminariet i Stockholm läsåret 1974/75, rapport av Britta Schill. 415

Sammanfattning

I föreliggande betänkande, "Utbildning i samspel", presenterar 1968 års barnstugeutredning konsekvenserna för utformning av och innehåll i personalutbildningar för verksamhet inom barnomsorgen. Utgångspunkt är utredningens tidigare framförda förslag och riksdagens beslut i anledning av dessa.

Avsikten har varit att ge samma grund för de framtida personalutbildningarna som riksdagen antagit för förskolverksamheten, att dra konsekvenserna för personalutbildningarna av de samhälleliga mål om jämställdhet och demokrati och de pedagogiska mål som ställts upp för verksamheterna inom barnomsorgen.

Mer än 100 000 människor beräknas behöva utbildas för arbete inom barnomsorgen under en tioårsperiod.[1]

Utredningens förslag innefattar följande personalgrupper i förskol- och fritidsverksamhet: dagbarnvårdare, barnvårdare, medhjälpare i deltidsförskola, förskolassistenter, ekonomipersonal, lokalvårdare, lekparks- och lekplatspersonal, barnskötare, förskollärare och fritidspedagoger.

Utredningen framlägger följande förslag till *innehåll och arbetssätt* i utbildningarna:

- Innehållet i utbildningarna uppdelas i tre ämnesblock, *kommunikation, omvärldsorientering* och *pedagogik*. Dessa ämnesblock beror av och återkopplar till varandra. Deras innehåll bör bestämmas av kraven och förväntningarna inom de områden inom barnomsorgen, som de studerande siktar mot.
- I *kommunikation* föreslås följande ämnen rymmas, särskilt betydelsefulla för att utveckla egen förmåga till kommunikation och för att förstå barns och vuxnas uttryck och upplevelsebehov: språk och litteratur, pedagogiskt drama, bild och form, musik samt rörelse.
- I *omvärldsorientering* föreslås väsentliga inslag av *social* omvärldsorientering för att ge insikt om andras levnadsvillkor och förståelse för den egna rollen under olika förhållanden. Här ryms samhällskunskap, socialkunskap, arbetslivsorientering samt livsåskådningsfrågor. Vidare föreslås *naturvetenskaplig* orientering med stoff från biologi, kemi, fysik och geografi för att belysa samspel/system i naturen och ge insikt om på vilket sätt barn och ungdomar närmar sig sådana erfarenheter och begrepp.

[1] Beräkningarna har skett utifrån utredningens bedömningar i betänkandet "Barns Fritid", SOU 1974:42, kap. 9.

- I *pedagogikblocket* föreslås ingå psykologi, pedagogik samt praktik. För den pedagogiska planeringen och verksamheten bland barn/ungdomar, föräldrar och personal är kunskaper om utvecklingsprocesser, pedagogiska processer och sociologiska sammanhang en väsentlig grund. Det praktiska arbetet och de teoretiska områdena inom det pedagogiska blocket är varandras förutsättningar.
- Förmåga till inlevelse och därmed till att handla konstruktivt är väsentlig inom all verksamhet bland barn och ungdomar. Den är nödvändig, när det gäller barn och ungdomar med behov av särskilt stöd, omsorg och stimulans: barn med fysiska, psykiska, intellektuella, känslomässiga och sociala handikapp, barn från invandrarfamiljer, etniska minoriteter, mobbade barn. Den bör även omfatta de familjer dessa barn tillhör liksom samarbetsfrågor på det vuxna planet.
- Det innehåll och det arbetssätt som föreslagits för förskola och fritidsverksamhet får konsekvenser för personalutbildningen. De vuxnas roll i barnomsorgen bör inte endast bestämma utbildningarnas mål, inriktning och innehåll utan i hög grad också deras arbetssätt och arbetsformer.
- *Lagarbete* föreslås därför kännetecknа utbildningarnas alla delar. Det medger de studerandes och lärarnas nära och reella samverkan med varandra. Det öppnar vägar både för de studerandes inbördes samarbete och för lärarnas samarbete med varandra. Planeringen av studiernas uppläggning skall göras av lärare och studerande gemensamt. Även de studerandes självstudier föreslås i stor utsträckning användas för lagarbete.
- Utbildningarna föreslås inrikta sin pedagogik på att medvetandegöra och formulera problem samt syfta till ett värdeval. Frågor och problemområden som de studerande själva formulerar i samspel med lärarna bör vara utbildningens kärna.
- Studiernas utgångspunkt skall vara *verkliga* problem med anknytning till den framtida arbetsinsatsen. Bearbetning av dessa skall styra arbetet. Studierna föreslås därför organiseras i *projekt*. Vid projektorienterade studier är arbete i grupp/lagarbetet den dominerande arbetsformen. Gruppen/arbetslaget planlägger och genomför en undersökning. Lärarna finns med i arbetslaget som en resurs, som handledare.
- Med en uppläggning av studierna i projektarbete och med lärares nära samverkan kommer dessas inbördes lagarbete att få stor betydelse. Lärarlagets förmåga att genomföra lagarbetets idé är betydelsefullt för de studerandes upplevelser av dess hållfasthet i studiesituationen och framförallt för den framtida tillämpningen i den egna yrkesutövningen.
- Utredningens förslag till utbildningar bygger direkt på *kompanjonlärarskaps*principen. Det förutsätter att tidsmässiga resurser ges lärare i ett ämne (ämnesblock) att kunna gå in i ett lagarbete under lektionstid med lärare i ett annat ämne (ämnesblock).

Utredningens pedagogiska ställningstaganden får främst följande *organisatoriska* konsekvenser:

- Utredningen framlägger ett systematiskt uppbyggt förslag till återkommande utbildning, omfattande *tre steg*. Varje steg utgör avstamp för nästa. Mål, inriktning, innehåll och arbetssätt är gemensamma för utbildningens alla steg med en successiv fördjupning och vidareutveckling. Genomgående krediteras de studerande därvid arbetslivserfarenhet.
- STEG 1 omfattar barnskötarutbildning.
  STEG 2 omfattar förskollärar- och fritidspedagogutbildning.
  STEG 3 omfattar vidareutbildning för förskollärare och fritidspedagoger.
- STEG 1 – barnskötarutbildning – föreslås vara gymnasial utbildning och organiseras som tvåårig ungdomsutbildning knuten till gymnasieskolan, respektive som 40 veckors vuxenutbildning/arbetsmarknadsutbildning knuten till de enheter där STEG 2-utbildning ges. STEG 1 föreslås ge både allmän och särskild kompetens för tillträde till utbildning i STEG 2.
- De korta utbildningar för de yrkesgrupper, som idag benämns dagbarnvårdare, barnvårdare, medhjälpare i förskola och fritidshem, lekplats- och lekparkspersonal, föreslås avvecklas och ersättas med en enda barnpedagogisk utbildning av samma längd som barnskötare ovan föreslås genomgå.
- Inom vuxenutbildning/arbetsmarknadsutbildning föreslår utredningen att de studerande bereds tillfälle till etappavgång i STEG 1 för yrkesverksamhet med rätt att vid senare tidpunkt genomgå en andra etapp.
- Utgången i en första etapp föreslås gälla dagbarnvårdare, barnvårdare och ekonomipersonal och är tänkt ske efter 20 veckors utbildning. På kort sikt, med hänsyn till praktiska omständigheter och till de utomordentligt stora utbildningsbehoven, antalet dagbarnvårdare som helt saknar utbildning är större än hela den samlade kåren av förskollärare och barnskötare, kan även 10-veckors kurser i STEG 1 med rätt att senare återkomma till utbildning arrangeras för dessa personalgrupper i syfte att bredda gruppen som överhuvudtaget får del av utbildning.
- För vissa dagbarnvårdare som deltar i ett terapeutiskt rehabiliteringsarbete för barn med särskilda behov föreslås däremot redan på kort sikt hela 40-veckorsutbildningen med dess fördjupning på arbete med barn med särskilda behov av stöd och stimulans.
- STEG 2 – förskollärar- och fritidspedagogutbildning – föreslås organiseras som högskoleutbildning. Kopplingen till övriga pedagogiska utbildningar, i första hand låg- och mellanstadielärarutbildningarna, blir viktig att överväga.
- Som ett steg mot den större integrationen av flera utbildningar för undervisningsyrken föreslås att nuvarande förskollärar- och fritidspedagogutbildningar organiseras som *en* gemensam sammanhållen högskoleutbildning med *en specialisering i utbildningens andra och tredje termin av studiegången mot förskol- respektive fritidssektorn för respektive yrkesidentitet.*
- Fritidspedagogutbildningen föreslås helt frikopplas från gymnasie-

skolan och från ett primärkommunalt huvudmannaskap och i stället överföras till statligt huvudmannaskap i likhet med nuvarande förskollärarutbildning – inom en med denna gemensam organisatorisk/administrativ ram.

- Liksom i STEG 1 – barnskötarutbildningen – föreslås i STEG 2 studerande i all åldrar, med olika lång praktisk yrkeserfarenhet och olika teoretiska förkunskaper, genomgå denna innehållsintegrerade utbildning. Olika långa praktikperioder, de senare beroende av tidigare arbetslivserfarenheter, bör organiseras.
- Utbildningen föreslås omfatta *80 veckor som reguljär studiegång* för dem som direkt inträder efter STEG 1-utbildning – barnskötarutbildning – eller efter utbildningskomplettering, vad gäller sökande från annan gymnasielinje samt *50 veckor för studerande med lång erfarenhet från arbete* inom förskol- och fritidsverksamheter eller inom grundskolan.

  Barnskötare med lång praktisk erfarenhet av arbete i förskol- och/eller fritidsverksamhet, minimum 4 års verksamhet, föreslås genomgå *50 veckors utbildning* inom ramen för en enhetlig, sammanhållen pedagogisk utbildning i STEG 2. En kreditering om 22 faktiska studieveckor görs för 4 års arbetslivserfarenhet.
- Ytterligare en grupp, som föreslås genomgå *50-veckors utbildning,* utgör främst de *låg- och mellanstadielärare* som önskar vidareutbilda sig till pedagog inom förskol- och fritidsverksamhet.
- *Kravet på förpraktik förslås slopas* för alla sökande till STEG 2.
- Den graderade betygsättningen föreslås likaså slopas. Efter godkänd utbildning föreslås i stället införas ett *kompetensbevis, kompletterat med ett utbildningsbevis, i vilket anges utbildningens innehåll och omfattning.*
- STEG 3 – vidareutbildning – föreslås organiseras som en påbyggnad på STEG 2 inom ramen för högskoleutbildningen.
- Med anknytning till övriga högskolestudier föreslås utbildningstidens längd för STEG 3 omfatta *20 fulla studieveckor (= 20 poäng),* dvs. utgöra en kortare fördjupnings/vidareutbildning och ej en "speciallärarutbildning" av längre omfattning. Vidareutbildningen föreslås inriktas mot pedagogisk, psykologisk, social och administrativ verksamhet.
- För tillträde till vidareutbildning föreslås att följande krav uppställs: Genomgången barnpedagogisk utbildning i STEG 2, dvs. förskollärar/fritidspedagogutbildning eller
  genomgången nu gällande barnavårdslärarutbildning.
- Utredningen framför konkreta förslag till högskolekurser om 20 poäng – 20 reella studieveckor – dels för pedagogikläraruppgifter motsvarande dem som nuvarande metodiklärare/seminarielärare, lärare i fritidskunskap, i barnkunskap/barn- och ungdomskunskap fullgör, dels för föreståndar/pedagogkonsulentuppgifter samt uppgifter i den uppsökande verksamheten inom förskol- och fritidsområdet. Dessa kurser bör anordnas från läsåret 1976–1977 som försöksutbildningar, alternativt reguljära utbildningar, för berörda personalgrupper med idag befintliga basutbildningar som grund.

- *Fortbildningsverksamheten* föreslås främst få karaktären av gemensam fortbildning för all personal i förskol- och fritidsverksamhet i form av *en allmän fortbildningsverksamhet.*
- Det *övergripande ansvaret* för att fortbildningen kommer till stånd *vilar på huvudmannen.* Förslagen gäller oavsett om denne är primärkommun, landstingskommun eller privat.
- *Den allmänna fortbildningen föreslås i första hand ges i små grupper* i form av ett *studiecirkelarbete,* som medger bearbetning av angelägna yrkesproblem och som i sig får betydelse för att utveckla lagarbetet.
- Utredningen *rekommenderar följaktligen huvudmännen att genomföra en allmän fortbildning som drivs kontinuerligt i lokal studieverksamhet, anordnad av den kommun, där man innehar anställning. Som ett riktmärke för omfattningen rekommenderas 30 timmars deltagande, helst årligen.* Ett preciserat ställningstagande till omfattningen kan emellertid först ske efter en analys av utfallet av den pågående särskilda informationen och det utbildningsinnehåll som ges i denna.
- Kravet bör ställas att *fortbildningen förläggs till tid, som är betald arbetstid.*
- Det *centrala ansvaret för fortbildningsverksamheten föreslås* läggas på en enhet eller arbetsgrupp inom *socialstyrelsens byrå HB 2.* Fortbildning av personal bör knytas till den sektion hos tillsynsmyndigheten, som bär det direkta ansvaret för utvecklingen och uppföljningen inom förskol- och fritidsverksamheten.
- Ansvaret för att den allmänna fortbildningsverksamheten kommer till stånd *vilar på enskilda kommunen.* Det är angeläget att fortbildningen organiseras och administreras av den avdelning eller sektion inom kommunförvaltningen, som ansvarar för förskol- och fritidsverksamheten i kommunen.
- En frivillig fortbildningsverksamhet föreslås organiseras i form av kurser för personalgrupper i förskol- och fritidsverksamhet, lokaliserad till de *högskolor* där STEG 2-utbildningar till förskollärare och fritidspedagog ges.
- Individuella fortbildningsmöjligheter bör stå öppna för all personal i förskola och fritidsverksamhet. Den föreslås få form av kortare, frivilliga kurser, (lämplig längd ca två till fyra veckor, beroende på kursernas mål och innehåll). Antalet deltagare till kurserna blir en partsfråga mellan berörda parter på arbetsmarknaden. Viss differentiering kan göras så att vissa kurser i första hand riktar sig till en viss personalgrupp med viss utbildning, medan andra kurser står öppna för all personal i förskola och fritidsverksamhet.
- För den enskilde studeranden bör den frivilliga fortbildningen bygga på lagen om rätt till tjänstledighet för studier och det avtal som arbetsmarknadens parter träffar i denna fråga.

Utredningen redovisar nedan i en mera utförlig sammanfattning sina förslag. Denna följer betänkandets uppläggning och innefattar övergripande principer för utbildningarna, de organisatoriska förslag som blir följden av dessa samt konsekvenserna vid en reformering av barnpedagogiska utbildningar.

Principer för en stegvis uppbyggd barnpedagogisk utbildning (Kap. 2, 4–6)

Några konsekvenser för utbildningarna:

- Det utvecklings- och socialpsykologiska material, som det pedagogiska programmet i förskol- och fritidsverksamheterna utgår från, bör ges väsentligt utrymme i utbildningarna. Härigenom ges förutsättningar att förstå innebörden i de mål, som formulerats för förskola och fritidsverksamhet och utgångspunkter för att relatera dessa till det praktiska arbetet.
- Betydelsen av de vuxnas egen personlighet i de olika verksamheterna bör särskilt uppmärksammas.
- För att tillägna sig det dialogpedagogiska arbetssätt, som skall prägla förskola och fritidsverksamhet, bör de studerande möta och tillämpa detta arbetssätt i sin utbildning.
- För att kunna leva i en dialog med barnen och ungdomarna bör de studerande lära sig att tolka deras beteende och dess skiftande uttryck samt förstå att beteendet gentemot barn och ungdomar väsentligen skall ha sin utgångspunkt i denna tolkning. Det blir då fråga om att få en upplevelse av att barnet alltid med sitt beteende uttrycker något om sig självt, på sitt sätt talar om något. Detta "språk" från barnets och den unga människans sida är grunden för att förstå barnets skiftande behov av stöd och hjälp.
- Förmåga till inlevelse och därmed till att handla konstruktivt är väsentligt inom all verksamhet bland barn och ungdomar. Inte minst är det nödvändigt, när det gäller barn och ungdomar med behov av särskilt stöd, omsorg och stimulans: barn med fysiska, psykiska, intellektuella, emotionella och sociala handikapp, barn från invandrarfamiljer, etniska minoriteter, mobbade barn. Inlevelse bör även omfatta de familjer dessa barn tillhör liksom samarbetsfrågor på det vuxna planet.

Några grundläggande principer för utbildningarna:

- Utbildning av personal för förskolan och fritidsverksamheten bör inrikta sin pedagogik på att medvetandegöra och formulera problem samt syfta till ett värdeval. Utbildningen bör bygga på dialog och samspel mellan lärare och studerande. Det gemensamma ämnet är det gemensamma objektet.
- Den kreativa utvecklingen är en väsentlig kvalitet i utbildningsprocessen. De studerande bör ges möjligheter att ta ställning till förmedlad kunskap, värdera den och överföra den till problem i ett framtida handlande. Det primära i utbildningen blir då inte att behärska en given kunskapsarsenal, få ett visst mått av beläsenhet, få "katalogkunskaper", *utan ett led i en personlighetsutveckling, som är en process över tid.*
- Den studerandes upplevelse av meningsfullhet i studierna blir den viktiga motivationen att gå vidare. Faktainlärningen bör relateras till

och ingå i en logisk inlärning via direkt praktisk verksamhet, som ger erfarenhet.

- Frågor och problemområden som de studerande själva formulerar i samspel med lärarna bör vara utbildningens kärna. Lärarna måste förutsätta att de studerande har erfarenheter och vetande som kan användas i fortsatt sökande efter kunskap som har betydelse för att lösa problem och är resurser i utbildningssituationen. De studerande är inte "tomma" när de kommer till utbildningen. De har börjat utveckla en förmåga till kritisk granskning och till problemlösning.

Ett förändrat utbildningsmönster:

Problemorientering – projektstudier.

- Studierna skall i stor utsträckning vara problemorienterade. Det innebär, att den framtida yrkessituationen analyseras och relateras till den erfarenhet de studerande har. Analysen kan innefatta enskilda människor, relationer mellan människor och relationer inom och utom det framtida arbetsfältet.
- Studiernas utgångspunkt skall vara verkliga problem, inte konstruerade för att på förhand täcka in angivna ämnesmoment, inte teoretiska övningsproblem. Bearbetning av dessa verkliga problem skall styra arbetet. En väg är att *studierna organiseras i projekt.* De problem som diskuteras inom projekten skall ges en så omfattande samhällelig belysning och förankring som möjligt. De skall bearbetas från olika tänkbara praktiska och teoretiska synvinklar samt även innefatta värderingsaspekter.
- Vid projektorienterade studier är arbete i grupp/lagarbete den dominerande arbetsformen. Gruppen/arbetslaget planlägger och genomför en undersökning. Lärarna finns med i arbetslaget som resurs, handledare.
- De studerande skall själva ta intiativ till en stor del av ansvaret för planläggningen av kurser, seminarier, etc. De måste få uppleva, att det inte planläggs *för* dem – oberoende av dem – men att utbildningens lärare är deras rådgivare med sitt ansvar för utbildningen. Om behovet av studier/undervisning av här nämnt slag inte uppmärksammas av de studerande skall lärarna ta initiativ.
- Projektstudium är ett medel att uppnå integration i flera avseenden:

Integration av

- Teori och praktik – teorierna relateras till verkligheten, verkligheten till teorierna
- självständigt kunskapssökande och undervisning
- samverkan mellan lärare och studerande
- utbildning och utbildningsadministration
- utbildningar, som leder till verksamheter som ligger nära varandra och som bör ha ett nära samarbete
- ämnen, som ingår i utbildningen

Denna utbildningsmodell ställer vissa krav på den yttre organisationen. Bl. a. är det betydelsefullt, att i en utbildning fördela de studerande på mindre enheter.

- De studerande, som börjar sin utbildning vid samma tillfälle, föreslås bilda *en arbetsenhet* (eller fler beroende på antalet studerande)
- I arbetsenheten bör ingå en fast lärargrupp som representerar olika områden men inte nödvändigtvis täcker in utbildningens alla områden. De lärare som ingår i arbetsenheten bör i första hand ha sin tjänstgöring knuten till denna
- Till arbetsenheten bör knytas en bestämd kansliresurs. Arbetsenheten skall utgöra en organisatorisk och studiemässig enhet. Utredningen utgår från att 48 studerande utgör en arbetsenhet
- Arbetsenheten bör delas i mindre grupper, *studieenheter*, som omfattar högst tolv studerande. Inom studieenheterna genomförs olika projektstudier och andra studieformer som lagarbete. För studieenheterna bör gälla flexibilitet, så att medlemmar i en grupp kan ansluta sig till annan, när medarbete i projekt och samverkan i annat studiearbete motiverar detta. Ändrad fördelning på grupper kan vara lämplig från en period till en annan
- Det är viktigt att arbetsenheten i enlighet med av myndigheterna givna bestämmelser och inom givna ramar själv organiserar stor del av arbetet och även själv fattar beslut. Behov av krav på t. ex. olika materiella resurser bör således bli föremål för arbetsenhetens övervägande och beslut

Utbildningarnas struktur och innehåll:

För att få en snabb genomslagskraft på de bärande principerna för ett förändrat mönster i utbildningen av personal för förskola och fritidsverksamhet har utredningen valt följande principiella väg för utbildningarnas struktur och innehåll. Det som framförs bör ses som modellförslag som kan anpassas till befintliga utbildningar/skolor:

Mål och inriktning

- Personalutbildningarna bör syfta till *att* de studerande med utgångspunkt i utvecklingspsykologisk – inlärningspsykologisk, pedagogisk, sociologisk och socialpsykologisk insikt
- utvecklar förmågan till god kontakt med barn och ungdomar, inlevelse i deras upplevelsevärld och uppväxtsituation i sin helhet
- utvecklar förståelse för sin funktion som identifikationsobjekt och relationspartner i förhållande till barn och ungdomar
- utvecklar förmågan att fungera i dialog med barn, ungdomar och vuxna
- skall kunna strukturera arbetet i förskola/fritidsverksamhet för barn och ungdomar
- skall kunna samverka med hem, skola och andra institutioner och samhällsorgan omkring barnets, den unga människans och familjens

helhetssituation och därmed medverkan till samordning av insatser i förhållande till skilda behov

- får en beredskap till utveckling och förändringar i arbetssätt och insatser vid ändrade förutsättningar och nya krav utifrån såväl individuella barns och ungdomars samt enskilda familjers situation som förändrade strukturer i samhället
- Det är betydelsefullt att all pedagogisk utbildning för arbete bland barn och ungdom har samma mål och inriktning. Även om utbildningarna har olika längd, skall målen överensstämma
- Utbildningsinnehållet bör också omfatta samma områden även om tyngdpunkterna i olika avsnitt – främst i fråga om utvecklingspsykologi, sociologi och pedagogisk tillämpning – kommer att vara olika
- Studerande, som i sin utbildning siktar på ett av de ifrågavarande verksamhetsområdena, bör få stoff och upplevelser för att förstå det andra området. För samtliga utbildningar bör således gälla att de belyser förskolans och fritidsverksamhetens funktion i samhället, samt betydelsen av en verksamhet som är öppen mot samhället
- Vikten av insatser för barn, ungdomar och föräldrar med behov av särskild omsorg och stimulans skall uppmärksammas i utbildningarnas alla avsnitt
- Utbildningarna skall ha en sådan inriktning, att de studerande får god beredskap och förmåga att möta ändrade förutsättningar och nya krav samt själva kunna bidra till utvecklingen inom förskolan och fritidsverksamheten, så att dessa verksamheter blir positivt skapande krafter i samhället
- De studerande bör få insikt om att olika faktorer i barns och ungdomars närmiljö och i den större samhälleliga miljön samverkar och bildar den uppväxtmiljö, som kommer att prägla barns och ungdomars utveckling
- Betydelsen av att förskolan, skolan och fritidsverksamheten fortlöpande samverkar med föräldrarna och samhällets olika organ och verksamheter, som kan utgöra stöd för individ och samhälle, bör framhållas. Genom de studerandes egna upplevelser av samverkan på olika plan och direkta möte med den sociala verkligheten kan en grund läggas för reell samverkan mellan föräldrar, förskol- och fritidsverksamhet, skola och samhället i övrigt
- Inlevelse i familjens situation, i förskolans, skolans, fritidshemmets och andra fritidsmiljöers uppgift och verksamhet samt förståelse för de olika problem, som gäller arbetslag i olika verksamheter är förutsättningar för att den studerande skall inse sin egen roll och betydelse i den kommande yrkesutövningen. Den studerande bör i sin utbildning få utgångspunkter och stöd för en tilltro till arbetslagets möjligheter att lösa problem
- I utbildningen bör den studerande få en helhetssyn på barnets och den unga människans personlighetsutveckling och förståelse för hur utvecklingsfunktionerna är beroende av och påverkar varandra

- De är viktigt att den studerande under hela utbildningstiden får stöd för sin egen personlighetsutveckling. Detta innebär, att utbildningen i sin helhet med sitt innehåll och tillämpade arbetsformer ger den studerande möjligheter att bearbeta egna attityder och värderingar samt tillvarata den egna förmågan och få tilltro till sina egna utvecklingsmöjligheter
- De studerandes egna erfarenheter, kunskaper och tidigare upplevelser skall genomgående beaktas och vara utgångspunkt för studiernas uppläggning. Ansvaret för att utbildningen genomförs på det för de studerande mest gynnsamma sättet ligger på lärare och studerande gemensamt. En förutsättning härför är att utbildningen genomgående präglas av ett lagarbete, ett dialogförhållande mellan lärare och studerande. De studerande svarar för sin egen inlärning, lärarna ansvarar för att denna inlärning underlättas och aktivt främjas. I samspel med de studerande har läraren således ett ansvar för att utbildningen främjar de studerandes utveckling med sikte på de uppställda målen
- Innehållet i utbildningen bör utformas till en sammanhållen studiegång. De i utbildningen verksamma lärarna skall därför lagarbeta i fortlöpande samverkan med de studerande
- Utbildningarnas inriktning på att ge de studerande förutsättningar för en funktion i förskol-, skol- och fritidsverksamhet med de mål och den inriktning, som angetts för dessa verksamheter, bör också innebära, att de studerande får kännedom om utvecklingsarbete och stimuleras till att ta del av aktuellt forskningsarbete som rör det kommande verksamhetsfältet. Utbildningen bör dessutom väcka en insikt om betydelsen av kontinuerlig fortbildning

Arbetssätt och arbetsformer:

- Det innehåll och det arbetssätt som föreslagits för förskola och fritidsverksamhet får konsekvenser för personalutbildningen. De vuxnas roll och funktioner i verksamheterna bör inte endast bestämma de olika utbildningarnas mål, inriktning och innehåll utan i hög grad också deras arbetssätt och arbetsformer
- I det fortlöpande studiearbetet skall lagarbetet tillämpas på ett sådant sätt att de studerande upplever dess funktion som en naturlig arbetsform
- Med en uppläggning av studierna i projektarbete och med lärares nära samverkan bl. a. i kompanjonlärarskap kommer dessas inbördes lagarbete att få stor betydelse. Lärarlagets förmåga att genomföra lagarbetets idé är betydelsefullt för de studerandes upplevelser av dess hållfasthet i studiesituationen och framför allt för den framtida tillämpningen i den egna yrkesutövningen
- De studerandes inbördes lagarbete bör kännetecknа utbildningens alla delar. Bearbetning av problem, upplevelserna av den konkreta verkligheten i fältstudier, observationer, intervjuer, det teoretiska stoffet inom problemområden och projekt samt praktiken skall genomföras i arbetslag

- Även självstudietiden bör i stor utsträckning användas för lagarbete. Att arbeta med olika uppgifter, söka information i litteratur och på annat sätt, utarbeta sammanställningar, referat och redovisningar bör följaktligen bli verksamheter för arbetslag. I konsekvens härmed skall också redovisning av inhämtat stoff och annan resultatredovisning i stor omfattning ske som lagarbete
- En vägledande utbildningsprincip skall vara att genomgående anknyta studierna till konkreta erfarenheter. Den egna upplevelsen i utbildningssituationen är ofta den bästa utgångspunkten för en teoretisk diskussion och ger motivation för att söka information, formulera problem, analysera dem och söka lösningar. Studierna av verkligheten är nödvändiga för utbildningarnas alla delar. De utgör en integrerad del i utbildningsmönstret och syftar till att väcka nyfikenhet och eftertanke omkring problem och sammanhang samt att under hand levandegöra och konkretisera en teoretisk diskussion
- De studieformer som nu har beteckningarna studiebesök, exkursioner, auskultationer, barnobservationer skall samlas i begreppet *fältstudier*. Det är fråga om att från olika fält – förskola, skola, fritidsverksamhet, arbetslivet, samhället i övrigt och naturen – samla erfarenheter och iakttagelser. Verklighetsanknytning och konkretisering skall således inte endast hänvisas till praktikperioder utan fortlöpande äga rum under utbildningstiden. Fältstudierna skall genomföras i ett lagarbete. De ger då tillfällen att tillsammans med andra söka förklara, få förståelse och insikt
- Under utbildningstiden skall fältstudier fortlöpande kunna gälla olika samhällsmiljöer, arbetsplatser, samhällsinstitutioner, kulturutbud, fackliga och politisk verksamhet samt olika religiösa verksamheter. De skall innefatta förskolan, fritidshemmen och andra fritidsmiljöer för barn, ungdom och vuxna, grundskolans och föreningslivets verksamhet, och verksamhet bland barn och ungdomar med särskilda behov samt miljöer som innebär speciella problem för barn, ungdom och vuxna och sådana verksamheter i samhället som är exempel på förebyggande och rehabiliterande åtgärder. Det är väsentligt att fältstudierna ger de studerande möjlighet att uppleva verksamheters samband med varandra och att t. ex. uppmärksamma olika former av samverkan omkring och med barnen, ungdomarna och familjerna i verksamheterna samt hur samhällets olika resurser kan tillvaratas i förskola, skola och fritidsverksamhet. För de naturvetenskapliga studierna är fältstudier, t. ex i exkursioner, väsentliga
- Fältstudierna skall i stor utsträckning ingå i projekt

Utbildningarnas innehåll:

- De ämnesstrukturer, som präglar nuvarande utbildningar av personal för förskola och fritidsverksamhet återspeglar inte arbetsstrukturen i verksamheterna. Verkligheten där är alltid sammansatt och kan endast delvis ges ämnesrubriker. Det är därför angeläget att söka bygga upp

utbildningarna så att innehållet så långt som möjligt samlas i enheter, där samband och sammanhang framträder och en snäv ämnesspecialicering motverkas

- En ämnesvis avgränsande tendens i studiearbetet kan förebyggas genom att studierna i stor utsträckning organiseras i projekt, som bearbetas från olika tänkbara praktiska och teoretiska synvinklar samt innefattar värderingsaspekter. Projekten skall ha starka inslag av fältstudier och praktik. Utöver projektstudier kan andra studieformer förekomma, kurser, övningar etc., där det också är aktuellt med samverkan mellan ämnen, inslag av fältstudier och praktik
- *Innehållet uppdelas i följande tre ämnesblock: kommunikation, omvärldsorientering, pedagogik.* Mellan dessa går inga skarpa gränser, de samspelar inbördes. Innehållet i ett block är beroende av innehållet i de andra och hela tiden bör en återkoppling ske mellan blocken
- Innehållet i ämnesblocken bör bestämmas av kraven och förväntningarna inom de verksamhetsområden, som de studerande siktar mot. Det bör präglas av att utbildningen ses som ett instrument för utvecklingen av den studerandes egen personlighet i samband med deras framtida arbetsroll. En utbildningssituation, som är menad att ge utrymme för de studerandes egen tillväxt, bör sålunda inte gå ut på att dessa skall behärska en på förhand av andra i detalj bestämd kunskapsmängd

Kommunikation

De kommunikationsämnen, som utbildningarna omfattar är inte endast instrument för kontakt utan har direkta beteendeaspekter. Kommunikationen är en förutsättning för en dialog i utbildningen och i yrkesutövningen.

- En grupp ämnen som är av särskild betydelse för att utveckla egen förmåga till kommunikation och för att förstå barns och vuxnas uttryck och upplevelsebehov är språk och litteratur, pedagogiskt drama, bild och form, musik samt rörelse. För att främja en integration speciellt av ämnena pedagogiskt drama, bild och form, musik och rörelse föreslås att dessa sammanförs till ett särskilt block inom ämnesblocket kommunikation
- Röst och talvård liksom tekniska läromedel ingår också i kommunikationsblocket; för vissa av utbildningarna också matematik
- I utbildningar av personal för fritidsverksamhet för skolbarn bör studier i engelska kunna genomföras genom att de studerande deltar i studieförbunds studiecirkel

Omvärldsorientering

Omvärldsorienteringen kan sägas bestå av begrepp, principer och teorier, som försöker förklara den värld människan lever i. Den omfattar sociala

och fysiska erfarenheter och de strukturer dessa bildar. I all omvärldsorientering är studiet av människan centralt

- För att kommunicera med andra på ett för alla parter meningsfullt sätt behövs insikt om andras levnadsvillkor och förståelse för den egna rollen under olika förhållanden. Väsentligt utrymme bör därför ges de studerandes *sociala omvärldsorientering.* I denna orientering innefattas samhällskunskap, socialkunskap, arbetslivsorientering och livsåskådningsfrågor
- *En naturvetenskaplig orientering* är betydelsefull för att förstå samspel/system i naturen liksom för det sätt på vilket barn närmar sig sådana erfarenheter och begrepp. I den naturvetenskapliga orienteringen bör stoffet belysas från biologiska, kemiska, fysikaliska och geografiska aspekter

Pedagogik

Pedagogiken är inriktad på olika former av mänsklig utveckling. Den bör innebära att människan i samspel med andra söker förklara, få förståelse och insikt. Härigenom ges en grund för att förstå sig själv som individ stadd i en livslång process, där egna erfarenheter och förändringar i den egna livssituationen påverkar sättet att fungera i ett dialogpedagogiskt förhållande. Den utgör likaledes en utgångspunkt för att förstå och möta barns och vuxnas behov. I pedagogikblocket ingår psykologi, pedagogik samt praktik.

- Inom detta block skall de studerande kunna tillägna sig ett tanke- och handlingssätt, som har förankring i utvecklingspsykologisk, sociologisk och socialpsykologisk teori. I studierna skall de studerande få stöd för att bearbeta den egna personligheten och på det sättet utveckla en förståelse för andra samt uppöva inlevelseförmågan
- Studierna i psykologi, sociologi och pedagogik och den praktiska-pedagogiska tillämpningen skall utgöra en integrerad och sammanhållande helhet. Det är väsentligt att psykologin, sociologin och pedagogiken inte abstraherar sig från verkligheten, det dagliga arbetet i de olika verksamheterna. Genom kontinuerlig sammankoppling av praktik, fältstudier och teoretisk bearbetning blir det möjligt för de studerande att finna förklaringar och nå en insikt, som är nödvändig för att möta barns, ungdomars och vuxnas behov i olika avseenden
- För att främja en integration av utbildningens olika delar bör pedagogikblocket med sikte på den praktiska tillämpningen inrymma en pedagogisk bearbetning av stoff från utbildningens innehåll i övrigt
- Förskolans och fritidsverksamhetens organisation och utformning, arbetssättet i förskola och fritidsverksamhet, frågor i anslutning härtill som gäller barn med behov av särskild omsorg, stöd och stimulans liksom handlingskonsekvenser av en helhetssyn på barn och ungdomar och deras behov behandlas inom pedagogikblocket
- För den pedagogiska planeringen och verksamheten bland barn, föräldrar och personal är kunskaper om utvecklingsprocesser, peda-

gogiska processer och sociologiska sammanhang en väsentlig grund. Det praktiska arbetet och de teoretiska områdena inom det pedagogiska blocket är varandras förutsättningar. Mot bakgrund av detta synsätt anser utredningen att ämnesbeteckningarna "förskolstadiets metodik" i förskollärarutbildning, "fritidskunskap" i fritidspedagogutbildning samt "barnkunskap" och "barn- och ungdomskunskap" i barnskötarutbildning bör utgå och ämnesinnehållet integreras så som ovan beskrivits

- Det är angeläget att vissa förskolor och fritidsverksamheter under en studerande grupps hela utbildningstid kan vara tillgängliga för gruppens fältstudier och praktik. En sådan anordning skulle bl. a. innebära, att en fortlöpande samverkan kan äga rum mellan de studerande och personalen inom verksamheterna. En kontinuerlig kontakt mellan de studerande och barnen/ungdomarna skulle också kunna etableras till fördel för båda parter. De studerandes upplevelser och iakttagelser i verksamheterna torde därmed få större värde för den egna kommande yrkesutövningen än om anknytningen är mera tillfällig
- För studerande som siktar på verksamhet i förskolan bör gälla, att de under praktiken deltar i förskolans arbete som medlemmar i arbetslaget respektive medarbetare till förskolans ledare. Studerande med inriktning på fritidsverksamhet för barn i skolåldern bör dels delta i fritidshems lagarbete, dels beredas möjlighet att delta i arbete i skolan, i föreningar, på bibliotek, på sjukhus osv. i verksamheter, som riktar sig till barn och ungdomar. Även studerande med inriktning på verksamhet i förskola bör ha motsvarande möjligheter till praktik

Timplan – ramplan

- Med en arbetsmetod i utbildningen, som kräver flexibilitet och reell möjlighet för de studerande att själva påverka sin utbildning, ifrågasätts, om användningen av timmar och lärarresurser så hårt skall låsas ämnesvis som en gängse timplan gör. En timplan bör också vara ett instrument som möter utbildningens behov av koppling mellan ämnen och kompanjonlärarskap samt bygga på en avvägning mellan s. k. schemabunden studietid och självstudietid
- Utredningen anser det motiverat, att med utgångspunkt i tidigare resonemang dra konsekvenser beträffande studiernas uppläggning, som bl. a. innebär att man lämnar det vanliga timplansbegreppet och i stället utgår från en ramplan. Utbildningen förutsätts utöver beräknad självstudietid ha ett visst studerandetimtal och i anslutning till detta ett visst lärartimtal till förfogande. Lärares undervisningsskyldighet bör betraktas som en resurs, som är föremål för en så fri disposition som möjligt inom ramen för de uppställda utbildningsmålen
- Lärartimresursen bör fritt disponeras med hänsyn dels till utbildningens behov av verksamhet i grupper av olika storlek, dels till behovet av samverkan mellan lärare, kompanjonlärarskap, och till den studerandes och lärares gemensamma planering av studiernas upplägg-

ning. (Såväl i utredningen om skolans inre arbete (SIA) som utredningen om Skola-Stat-Kommun/Diskussions-PM 1975:9/återfinns tankegångar av detta slag avseende gymnasieskolans resurser.)

- En timplan kan genom sin formella uppbyggnad ge uppslag till ämnens koppling till varandra och till användningen av resurs för kompanjonlärarskap dvs. att lärare i ett ämne (ämnesblock) kan gå in i ett lagarbete under lektionstid med lärare i ett annat ämne (ämnesblock). I den av utredningen föreslagna och av skolöverstyrelsen fastställda timplanen för försöksutbildning av barnskötare till förskollärare (1973) liksom i timplan för försöksutbildning till fritidspedagog (1974) har uppbyggnaden avsetts vara ett instrument för ett förändrat arbetssätt
- Även om ramplanen/timplanen ges en annan principiell karaktär än den som gällt vid ovan nämnda utbildningar, bör dess formella uppbyggnad kunna konstrueras så att den anger samband och kopplingar av såväl innehåll som lärarinsatser.

Barnpedagogisk utbildning – organisatoriska förslag för en organiskt sammanhängande utbildning. (Kap. 3, 4–6)

Utredningens ställningstaganden får främst följande konsekvenser för utbildningarnas organisation och utformning:

- Gränser som skapas av åldersmässiga, innehållsmässiga, kunskaps- och erfarenhetsmässiga faktorer för dem som vill utbilda sig för ett lagarbete inom förskol- och fritidsverksamhet bör överbryggas. I en utbildning, där den personliga utvecklingsprocessen får tyngdpunkten och faktainlärningen ställs i relation till och ingår i en logisk inlärning via verksamhet, som ger erfarenhet, bör man fånga upp och bryta de tendenser som finns redan i dag till en uppbruten ålders- och bakgrundsmässig segregation. Något väsentligt mer än en lokalmässig integration av utbildningar bör således bli en naturlig följd av en helhetssyn
- Ungdoms- och vuxenutbildningen för förskol- och fritidsverksamheter bör följaktligen alltmer närmas varandra till innehåll, organisation och struktur. Den kvarstående skillnaden blir utbildningens längd. Tidigare arbetslivserfarenhet tillmäts då stor betydelse. Det är således väsentligt att två vitt skilda utbildningssystem inte byggs upp för dem som vill gå in i ett arbete bland barn i olika åldrar. I de steg som utbildningen får bör eftersträvas en så total integration som möjligt av yngre och äldre studerande, oavsett om utbildningen ligger inom gymnasieskolan, högskolan eller inom ramen för arbetsmarknadsutbildningen. Ett utbildningsinnehåll bör inte konstrueras för ungdomar och ett annat för vuxna. Utbildningen som en process över tid med starka anknytningar mellan praktik och teori får visserligen ett längre förlopp för den unga studeranden, men innehållsmässigt bör skillnader utjämnas

- Olika erfarenhets- och kunskapsbakgrund hos de studerande – äldre och yngre – bör betraktas som positivt för utbildningsprocessen i samtliga steg i utbildningen. Sett utifrån barnens utveckling och behov är kontakten med vuxna, som har olika erfarenhets- och kunskapsbakgrund före sin egentliga barnpedagogiska utbildning, av avgörande betydelse. I utbildningens utformning i sig ligger i stället möjligheterna till fördjupning och specialiseringar inom olika projektarbeten
- Helhetssynen betyder att varje etapp i ett utbildningssteg avpassas till innehåll, struktur och organisation för gången vidare till ovanförliggande steg, samtidigt som utbildningen ger den studerande kompetens att efter avslutad utbildning i det ena steget gå in i arbetslag i förskol- och fritidsverksamhet för längre eller kortare tid eller för gott
- Utredningen föreslår följaktligen att *en enhetlig utbildningsgång för en barnpedagogisk utbildning avsedd för dem, som vill arbeta inom förskol- och fritidsverksamheter, tillskapas*
- Vidare föreslår utredningen att *inom en sådan enhetlig utbildningsgång organiseras tre utbildningssteg*

Barnpedagog STEG 1:

STEG 1 svarar *dels* upp mot innehållet i ett barnpedagogiskt arbete för dem som tar emot andras barn i det egna hemmet och/eller arbetar i förskol- och fritidsverksamhet enligt de funktioner som utredningen i tidigare betänkanden föreslagit för de yrkesgrupper, som idag benämns *barnvårdare, dagbarnvårdare, medhjälpare i förskola samt lekplats- och lekparkspersonal, dels* mot innehållet i ett barnpedagogiskt lagarbete enligt barnstugeutredningens pedagogiska program i förskolor och fritidshem för den yrkesgrupp som idag benämns *barnskötare*. Det utgör basen för

Barnpedagog STEG 2:

STEG 2 svarar upp mot innehållet i ett barnpedagogiskt lagarbete i förskol- och fritidsverksamheter för de yrkesgrupper, som idag benämns *förskollärare* och *fritidspedagoger*. Det utgör basen för

Barnpedagog STEG 3:

STEG 3 svarar upp mot en barnpedagogisk verksamhet i förskol- och fritidsverksamheter med mera specialiserade funktioner i dessas arbetslag. Detta steg är således att uppfatta som vidareutbildning/fördjupning. Det motsvarar delvis den vidareutbildning som existerar idag i form av den metodiklärarkurs som anordnas för blivande metodiklärare vid förskollärar- och fritidspedagogutbildningarna. STEG 3 bör ge vidareutbildning för följande områden: pedagogisk verksamhet, social, administrativ samt psykologisk verksamhet.

Barnpedagogisk utbildning – STEG 1 (Kap. 2, 3, 4)

Utgångspunkter för de förslag utredningen framför avseende en barnpedagogisk gymnasial utbildning *för STEG 1 är*

- *att* denna skall ligga till grund och vara behörighetsgivande, vad gäller såväl allmän som särskild kompetens, för studier i STEG 2 av en enhetlig barnpedagogisk utbildningsgång
- *att* STEG 2 dvs. utbildningen för de yrkesgrupper som idag benäms förskollärare och fritidspedagoger klassificeras som högskoleutbildning
- *att* de korta barnpedagogiska utbildningar för de yrkesgrupper, som idag benämns dagbarnvårdare, barnvårdare, medhjälpare i förskola och fritidshem, lekplats- och lekparkspersonal, avvecklas och ersätts med en enda barnpedagogisk utbildning av samma längd som den yrkesgrupp, som idag benämns barnskötare, föreslås genomgå. Denna skall kunna genomgås av de studerande direkt eller etappvis, dvs. viss del av utbildningen genomgås, varpå den studerande efter en längre eller kortare period av yrkesverksamhet skall kunna gå in i nästa etapp av utbildningen
- Inom vuxenutbildning/arbetsmarknadsutbildning föreslår utredningen följaktligen att de studerande bereds tillfälle till etappavgång för yrkesverksamhet med rätt att vid senare tidpunkt genomgå en andra etapp. Studiegången föreslås utformas så att detta blir praktiskt möjligt
- Utgången i en första etapp föreslås gälla dagbarnvårdare, barnvårdare och ekonomipersonal och är tänkt ske efter 20 veckors utbildning. På kort sikt, med hänsyn till praktiska omständigheter och till de utomordentligt stora utbildningsbehoven – antalet dagbarnvårdare som helt saknar utbildning är större än hela den samlade kåren av förskollärare och barnskötare – kan även 10-veckors kurser i STEG 1 med rätt att senare återkomma till utbildning arrangeras för dessa personalgrupper i syfte att bredda gruppen som överhuvudtaget får del av utbildning
- För vissa dagbarnvårdare som deltar i ett terapeutiskt rehabiliteringsarbete för barn med särskilda behov föreslås däremot redan på kort sikt hela 40-veckorsutbildningen med dess fördjupning på arbete med barn med särskilda behov av stöd och stimulans
- Barnpedagogisk utbildning i STEG 1 – barnskötarutbildning – föreslås organiserad som ungdomsutbildning, vuxenutbildning/arbetsmarknadsutbildning
- Den barnpedagogiska utbildningen i STEG 1 föreslås organiserad och utformad så att en innehållsmässigt integrerad ungdoms- och vuxenutbildning kommer till stånd. Därmed skall studerande i alla åldrar, med olika lång praktisk yrkeserfarenhet och olika teoretiska förkunskaper kunna genomgå en innehållsintegrerad utbildning med olika långa praktikperioder, de senare beroende av tidigare arbetslivserfarenheter

- Vuxenutbildningen/arbetsmarknadsutbildningen föreslås anknytas organisatoriskt till utbildningarna i STEG 2
- En innehållsintegrerad ungdoms- och vuxenutbildning föreslås omfatta:
  80 veckors ungdomsutbildning inom gymnasieskolan
  40 veckors vuxenutbildning/arbetsmarknadsutbildning organisatoriskt knuten till STEG 2-utbildningen
- För tillträde till barnpedagogisk utbildning i STEG 1 – barnskötarutbildning – föreslår utredningen att följande krav uppfylls:
- För *40 veckors* utbildning i vuxenutbildning/arbetsmarknadsutbildning krävs slutbetyg från åk 9 i grundskolan, från 6- eller 7-årig folkskola, enhetsskola eller realskola
- Som särskilt inträdeskrav för dem som söker till 40-veckorsutbildningarna bör uppställas krav på praktiskt arbete bland barn i förskol- och skolåldrarna i institutioner eller i det egna hemmet
- 40-veckorsutbildningen bör vara öppen också för dem som genomgått gymnasieskola på linje utan STEG 1-utbildning och som således behöver komplettera för att uppfylla kravet på särskild behörighet för studier i STEG 2
- För 80-veckorsutbildning krävs slutbetyg från åk 9 i grundskolan
- I och med att utredningen utgår från prop. 1975:9 och ansluter sig till U 68:s förslag, vad gäller klassificering som "utbildning för undervisningsyrken" på utbildningen till förskollärare och fritidspedagog i STEG 2, får det viktiga följdverkningar för *utformningen* av utbildningarna *i både STEG 1* – barnskötarutbildningen – *och STEG 2* – förskollärar- och fritidspedagogutbildningen –, om dessa skall bli steg i en utbildning för undervisningsyrken såsom dessa utbildningar angivits i U 68:s betänkande
- Kopplingen till sektorn "vårdyrkesutbildning", vad gäller STEG 1 – barnskötarutbildningen – försvagas därmed och bör upphöra

Barnpedagogisk utbildning STEG 2 – högskoleutbildning (Kap. 2, 3, 5)

- Barnpedagogisk utbildning i STEG 2 skall organiseras som högskoleutbildning. Kopplingen till övriga pedagogiska utbildningar, i första hand låg- och mellanstadielärarutbildningarna, blir viktig att överväga. Denna fråga ligger inom ramen för direktiven för 1974 års lärarutbildningsutredning
- Redan nu har viss samordning ägt rum genom att förskollärarlinje inrättats vid sex lärarhögskolor. För att kunna förverkliga utredningens förslag om studiernas organisation är det dock inte möjligt att helt integrera utbildningen i STEG 2 med klasslärarutbildningen i dess nuvarande utformning. Den samverkan mellan lärare i lärarlag och den integration mellan ämnen som utredningen förordar förutsätter att förskollärarutbildningen bildar en sammanhållen enhet inom lärarhögskolan

- Barnstugeutredningen föreslår därför, som ett steg mot den större integrationen av flera "utbildningar för undervisningsyrken', vilken ligger utom ramen för utredningens direktiv att föreslå, att nuvarande förskollärar- och fritidspedagogutbildningar organiseras som *en* gemensam sammanhållen högskoleutbildning med *en specialisering i utbildningens andra och tredje termin av studiegången mot förskolrespektive fritidssektorn.* Den första terminen föreslås sammanhållen kring det övergripande studieområdet "Barnet/människan i samhället". Andra och tredje terminen specialiseras på förskollärar- respektive fritidspedagogfunktionerna kring temat "Utvecklingsmönster – utvecklingsbetingelser". Fjärde terminen hålls samman kring temat "Attityder, normer och värderingar" – men innebär samtidigt möjlighet till fördjupning av de områden de studerande finner angelägna utifrån sin yrkesidentitet
- I och med att fritidspedagogutbildningen liksom förskollärarutbildningen klassificeras som "utbildning för undervisningsyrken" förslås att denna utbildning helt frikopplas från gymnasieskolan och från ett primärkommunalt huvudmannaskap och i stället överföras till statligt huvudmannaskap i likhet med nuvarande förskollärarutbildning – inom en med denna gemensam organisatorisk/administrativ ram
- Liksom i STEG 1 – barnskötarutbildningen – förslås i STEG 2 studerande i alla åldrar, med olika lång praktisk yrkeserfarenhet och olika teoretiska förkunskaper, genomgå denna innehållsintegrerade utbildning. Olika långa praktikperioder, de senare beroende av tidigare arbetslivserfarenheter, bör organiseras

Utbildningen föreslås omfatta:

- *80 veckor som reguljär studiegång* för dem som direkt inträder efter STEG 1-utbildning eller efter utbildningskomplettering, vad gäller sökande från annan gymnasielinje
- För *80 veckors utbildning* i högskolan krävs som både *allmänt* behörighetsgivande och *särskilt* behörighetsgivande genomgången barnpedagogisk utbildning i STEG 1 – barnskötarutbildning – om 40 veckor eller 80 veckor
- För sökande till utbildningen, vilka inte uppfyller *de särskilda behörighetskraven,* men som uppfyller *de allmänna behörighetskraven* i enlighet med riksdagens beslut år 1972 om gymnasieskolans kompetensvärde jämte de preciseringar som gjorts i proposition 1975:9 av nämnda riksdagsbeslut, föreslås att det särskilda behörighetskravet tillgodoses genom möjlighet att genomgå den STEG 1-utbildning om 20–40 veckor som föreslås anknytas till STEG 2-utbildningarna. Hur denna fråga slutgiltigt skall lösas med avseende på de formella aspekterna och de studiesociala anordningarna måste behandlas i särskild ordning när ställning tagits till form för STEG 1-utbildningens inplacering i gymnasieskolan. Utredningen vill understryka vikten av dels att rekryteringen från andra linjer, främst från social-samhällsvetenskaplig och humanistisk linje, inte onödigtvis försvåras men dels

ock att sökanden från dessa linjer har den erfarenhetsgrund för studierna i STEG 2 som beskrivs i inledningen till betänkandets Kap. 5.

Utbildningen föreslås omfatta:

- *50 veckor för studerande med lång erfarenhet från arbete* inom förskol- och fritidsverksamheter eller inom grundskolan
- Barnskötare med lång praktisk erfarenhet av arbete i förskol- och/eller fritidsverksamhet, minimum 4 års verksamhet, föreslås genomgå *50 veckors utbildning* inom ramen för en enhetlig, sammanhållen pedagogisk utbildning i STEG 2. En kreditering om 22 faktiska studieveckor görs för 4 års arbetslivserfarenhet
- Utredningen understryker, liksom U 68, vikten av att behörighetsvillkoren för utbildningen i STEG 2 utformas så att rekryteringen av vuxna studerande med äldre grundläggande yrkesutbildning och yrkeserfarenhet inte hämmas. Inom förskol- och fritidsverksamheten är ett stort antal människor verksamma som fortfarande har otillräcklig formell utbildning för de arbetsuppgifter de utför. Det är angeläget att den personal som varit med om att möjliggöra förskolans och fritidsverksamhetens utbyggnad utan att ha blivit delaktig av det begränsade utbildningsutbudet *inte utestängs* från vidare utbildning som följd av de allmänna behörighetsvillkoren. Den försöksutbildning av barnskötare med lång yrkeserfarenhet till förskollärare och fritidspedagog som utredningen prövat är ett uttryck för detta utredningens synsätt
- Ytterligare en grupp, som föreslås genomgå *50-veckors utbildning*, utgör främst de *låg- och mellanstadielärare* som önskar vidareutbilda sig till pedagog inom förskol- och fritidsverksamhet. Med tanke på de olika arbetssätt, som idag tillämpas i verksamheterna anser utredningen att motsvarande kreditering om 22 faktiska studieveckor bör göras för låg- och mellanstadielärare som vill gå in i STEG 2-utbildning
- Vad gäller andra yrkesgrupper med yrkeserfarenhet inom arbetsområden med direkt människovårdande anknytning t. ex. socionomer, socialpedagoger samt psykologer föreslår utredningen att frågan huruvida en kreditering *är* tänkbar för arbetslivserfarenhet och/eller tidigare utbildning utreds i särskild ordning genom utbildningsdepartementets försorg
- Utredningen föreslår ovan som allmän och särskild behörighet för tillträde till barnpedagogisk utbildning om *80 veckor* genomgången barnpedagogisk utbildning i STEG 1 – barnskötarutbildning om 40 eller 80 veckor. Därmed *faller automatiskt kravet på förpraktik* för sökande som uppfyller ovan nämnda behörighetsbestämmelser. Då krav på förpraktik ej heller kommer att uppställas generellt för tillträde till olika högskoleutbildningar, finner utredningen det angeläget att inte uppställa sådana för STEG 2 – förskollärar- och fritidspedagogutbildning – som ett särskilt behörighetskrav. Alltså föreslår utredningen att *kravet på förpraktik helt slopas.*

- Utredningen ansluter sig till övriga högskoleutbildningars indelning av undervisningen i poäng = veckor. Därvid bör den reella utbildningstiden för *50-veckorsutbildningen* vara lika med det föreslagna veckoantalet, *dvs. 250 faktiska undervisningsdagar.* Systemet med 50 fulla studieveckor tillämpas sedan länge i arbetsmarknadsutbildningarna
- För 80-veckorsutbildningen beräknas den faktiska studietiden till 72 veckor

Barnpedagogisk utbildning Steg 3 – vidareutbildning för förskollärare, fritidspedagoger samt nuvarande barnavårdslärare (Kap. 3, 6, 10)

- Utredningen föreslår att en barnpedagogisk utbildning i STEG 3 – vidareutbildning – organiseras som en påbyggnad på STEG 2 inom ramen för högskoleutbildningen
- Med anknytning till övriga högskolestudier föreslås utbildningstidens längd för STEG 3 omfatta *20 fulla studieveckor (= 20 poäng),* dvs. utgöra en kortare fördjupnings/vidareutbildning och ej en "speciallärarutbildning" av längre omfattning

För tillträde till barnpedagogisk utbildning i STEG 3 – vidareutbildning – föreslås att följande krav uppställs:

- Genomgången barnpedagogisk utbildning i STEG 2, dvs. förskollärar/fritidspedagogisk utbildning
- eller genomgången nu gällande barnavårdslärarutbildning
- För tillträde till pedagogiklärarutbildningen föreslås som *särskilt krav* gälla 4 års arbetslivserfarenhet inom förskol- respektive fritidsverksamhet
- Ovan ställda *särskilda krav* bör inte resas på nuvarande barnavårdslärare vilka i sin utbildning redan erhållit viss praktisk/pedagogisk utbildning
- Utredningen framhåller här att behovet av en pedagogisk vidareutbildning för pedagogiklärartjänstgöring för förskollärare, fritidspedagoger och barnavårdslärare omfattande *både* STEG 1 – barnskötarutbildning – och STEG 2 – förskollärar- och fritidspedagogutbildning – i de av utredningen föreslagna nya utbildningarna är stort. Den 18-veckors praktisk-pedagogiska lärarkurs som idag finns bör därför dels kunna öppnas för många flera sökande, dels vidareutvecklas till sitt pedagogiska innehåll och inlemmas i högskolesystemet
- Utredningen har med hänsyn till expansionen på barnomsorgsområdet prioriterat det korta perspektivet. Den framför därför konkreta förslag till högskolekurser om 20 poäng – 20 reella studieveckor – dels för pedagogikläraruppgifter motsvarande dem som nuvarande metodiklärare/seminarielärare, lärare i fritidskunskap, i barnkunskap/barn- och ungdomskunskap fullgör, dels för föreståndar/pedagogkonsulentuppgifter samt uppgifter i den uppsökande verksamheten inom förskol- och fritidsområdet. Dessa kurser bör anordnas från läsåret 1976–1977 som

försöksutbildningar, alternativt reguljära utbildningar, för berörda personalgrupper med idag befintliga basutbildningar som grund

- I det korta perspektivet föreslås gemensam bas omfattande vissa områden ur den föreslagna STEG 2-utbildningen och därutöver specialiseringar inom ovan skisserade fält. Syftet med den gemensamma basen är att introducera det utbildningsinnehåll som förskolreformen innebär. I ett längre perspektiv kan denna bas tonas ner för att senare utgå
- Den *pedagogiska och psykologiska* vidareutbildningen bör i första hand knytas till de utbildningsenheter, där förskollärare och fritidspedagoger utbildas, som speciellt upplagda studiekurser med nära anknytning till forsknings- och utvecklingsarbete på barnområdet inom de beteendevetenskapliga institutionerna i högskolan
- Den *sociala och administrativa* utbildningen föreslås knuten såväl till de yrkesutbildningssektorer inom högskolan, där socionomutbildning med administrativ respektive direkt fältanknuten verksamhet bedrivs som till den pedagogiska sektorn
- Dessutom bör övervägas vilken vidareutbildning och fördjupning med en speciell inriktning på barn med särskilda behov av främst fysiska och psykiska orsaker som kan behöva organiseras
- Specialutbildningen är f. n. föremål för översyn inom skolöverstyrelsen, varför utredningen inte tar upp denna som en vidareutbildning inom ramen för STEG 3. Utredningen betonar det nödvändiga i att alla grenar i speciallärarutbildningen öppnas för förskollärare och fritidspedagoger med hänsyn till integration av barn med särskilda behov i förskola och fritidsverksamheter

Utvärdering och bedömning (Kap. 7, 2, 4–6)

- Den av utredningen föreslagna *barnpedagogiska utbildningen i STEG 1 – barnskötarutbildning* – är en utbildning inom gymnasieskolans ram. För utbildningen bör gälla de betygsbestämmelser, som gäller och kommer att gälla för gymnasieskolan. Genom skrivelse 1975-03-06 ges skolöverstyrelsen av regeringen möjlighet att utfärda föreskrifter om en tregradig betygsskala att användas vid betygsättning över utbildningar inom vårdområdet, vilka bedrivs som specialkurser. Då betygsfrågan alltjämt är under utredning föreslår *barnstugeutredningen att, i avvaktan på en slutlig lösning av frågan, betygsättningen sker inom ramen för gällande bestämmelser inom gymnasieskolan, men att möjligheter att övergå till en betygsskala med färre antal skalsteg bör tillvaratas*
- Med den utformning den föreslagna STEG 2-utbildningen till förskollärare resp. fritidspedagog fått är det utredningens uppfattning att ett kompetensbevis bättre än en graderad betygsättning tjänar utbildningarnas syften. Den graderade betygsättningen föreslås därför slopas. Efter godkänd utbildning föreslås i stället införas ett *kompe-*

tensbevis, kompletterat med ett utbildningsbevis, i vilket anges utbildningens innehåll och omfattning

- I nu gällande anvisningar för betygsättning i förskollärarutbildningen framhålls att den studerande genom enskilda samtal bör få ta del av hur bedömningen av prestationen och lämplighet utfallit och ges möjlighet att diskutera sin allmänna studiesituation. Genom de barnpedagogiska utbildningarnas utformning STEG 2 – bör möjligheterna för lärare och studerande att tillsammans utvärdera studierna underlättas. Arbetssätt och arbetsformer syftar till att en dialog skall etableras mellan studerande och lärare, som bör inkludera återkommande utvärderingar. Den återkommande utvärderingen kan också underlätta för de studerande att själva ta ställning till sin lämplighet för yrket. Förslag har getts till inslag i utbildningarna där utvärderingsmöjligheterna bör beaktas. Lärarna bör också ges tidsresurser för studierådgivande samtal med studerande, enskilt eller i grupp
- För närvarande kan studerande som av olika anledningar bedöms som olämpliga för förskollärar- och fritidspedagogyrkena skiljas från utbildningarna. Denna möjlighet till avskiljning bör kvarstå men kunna användas endast i undantagsfall. Andra lösningar bör i första hand sökas med stöd av de samrådsförfaranden som ovan skisserats. Möjlighet bör t. ex. finnas att i vissa fall liksom nu *förlänga utbildningen* eller *medge uppehåll* i detta syfte

Fortbildning (Kap. 8, 2, 4–6)

- Den modell för fortbildning som här rekommenderas skisseras dels utifrån utredningens förslag om utbildningskomplettering, gemensam för alla anställda i förskolan (SOU 1972:27, Kap. 21), dels utifrån socialstyrelsens uppdrag att genomföra en särskild information inför förskolereformen till all personal i förskolverksamheten efter riktlinjer som i stort överensstämmer med det förslag om utbildningskomplettering som utredningen framförde. Enligt utredningens bedömning finns genom socialstyrelsens informationsinsatser väsentliga erfarenheter att knyta till
- Modellen bygger på principen att den centrala tillsynsmyndigheten skall vara den lokala huvudmannen behjälplig vad gäller en allmän fortbildnings innehåll och utformning genom att ansvara för att kursprogram och kursmaterial utformas och utarbetas i samverkan med berörda parter och myndigheter
- Det *övergripande ansvaret* för att fortbildningen kommer till stånd *vilar på huvudmannen.* Förslagen gäller oavsett om denne är primärkommun, landstingskommun eller privat

Allmän fortbildning

Utredningen har tidigare gett förslag till hur personalen kan samverka för att ett lagarbete skall kunna utvecklas genom konferenser, studiecirklar

etc. En gemensam fortbildningsinsats är här ett viktigt komplement för att skapa en gemenskapskänsla.

- Fortbildningsverksamheten föreslås främst få karaktären av gemensam fortbildning för all personal i förskol- och fritidsverksamhet i form av *en allmän fortbildningsverksamhet*
- Erfarenheter från fortbildningsverksamhet har visat att en fortbildning för personal, med så sammansatta arbetsuppgifter, som de personalen i förskol- och fritidsverksamhet har, måste inriktas på sådant innehåll, som direkt kan knytas till den egna arbetssituationen och som upplevs ge ökad säkerhet i den dagliga yrkesutövningen
- *Den allmänna fortbildningen föreslås i första hand ges i små grupper* i form av ett *studiecirkelarbete*, som medger bearbetning av angelägna yrkesproblem och som i sig får betydelse för att utveckla lagarbetet. Det är vidare väsentligt att en del av fortbildningen för förskol- och fritidsverksamhetens personal sker tillsammans med andra personalgrupper från näraliggande verksamhetsområden med arbetsuppgifter och problemställningar som berör förskola och fritidsverksamhet
- En lokal fortbildningsorganisation föreslås som underlättar viss samordning av fortbildningsmöjligheterna för olika personalgrupper
- Utredningen *rekommenderar följaktligen huvudmännen att genomföra en allmän fortbildning som drivs kontinuerligt i lokal studieverksamhet, anordnad av den kommun, där man innehar anställning. Som ett riktmärke för omfattningen rekommenderas 30 timmars deltagande, helst årligen.* Ett preciserat ställningstagande till omfattningen kan emellertid först ske efter en analys av utfallet av den pågående särskilda informationen och det utbildningsinnehåll som ges i denna
- Kravet bör ställas att fortbildningen förläggs till tid, som är betald arbetstid. Deltagande är obligatoriskt

Fortbildningen har därvid till uppgift

- *att* vidmakthålla och vidareutveckla den process som grundutbildningarna sökt stimulera, att i ett demokratiskt arbetssätt i lagarbetets form utveckla sina egna och andras kunskaper, erfarenheter, attityder och värderingar
- *att* markera en omsorg och omtanke om personalen under perioder, då omställningssvårigheter kan uppstå
- *att* till personalen föra ut resultat från forsknings- och utvecklingsarbete och därav betingade önskvärda förändringar i målsättning, arbetsform och innehåll i förskol- och fritidsverksamheten
- *Målgrupper* för en kontinuerlig fortbildningsverksamhet är, enligt utredningens direktiv, förskol- och fritidsverksamhetens personal. I dessa grupper räknas den personal, som är verksam i den kompletterande förskolverksamheten (barnvårdare, dagbarnvårdare, lekplats- och lekparkspersonal) samt all personal som är knuten till förskola och fritidshem såsom ekonomipersonal, lokalvårdare, vaktmästare samt den personal som huvudsakligen arbetar i barngrupperna
- För samtliga grupper av personal med rådgivande/och eller stödjande funktion för förskol- och fritidsverksamheten gäller att ett samarbete

och en samverkan troligen underlättas och påskyndas, om personalen ges tillfälle att mötas i någon form av gemensam fortbildning. Utredningen anser det därför angeläget att sådana personalgrupper till en del får ta del av och ingå i den fortbildningsverksamhet utredningen rekommenderar

- Det är också angeläget att *förvaltningspersonalen*, de kommunala tjänstemännen (intendenter, konsulenter, inspektörer), i likhet med länsstyrelsernas och landstingens konsulenter inom barnomsorgsområdet, bereds möjlighet att ta del av den fortbildning, som primärt riktas till förskolans och fritidshemmens personal
- Detta gäller också de *politiker*, som i egenskap av nämndledamöter har att fatta beslut i olika frågor, som direkt berör förskolans och fritidsverksamhetens inre och yttre arbetsvillkor
- Då resurser tillskapats för fortbildning av de personalgrupper, som i sitt arbete på olika sätt samverkar med förskola och fritidsverksamhet, bör dessas fortbildningsmöjligheter till vissa delar samordnas med den allmänna och frivilliga fortbildningen
- Det *centrala ansvaret för fortbildningsverksamheten föreslås* läggas på en enhet eller arbetsgrupp inom *socialstyrelsens byrå HB 2*. Fortbildning av personal bör knytas till den sektion hos tillsynsmyndigheten, som bär det direkta ansvaret för utvecklingen och uppföljningen inom förskol- och fritidsverksamheten. Därigenom tillförs fortbildningen integrerat de erfarenheter som utvinns av försöks- och utvecklingsarbete inom området. Behovet av fortbildning kan likaledes analyseras fram genom den uppföljning av hela förskol- och fritidsverksamheten som byrån svarar för
- Det system med s. k. pilotutbildning av studievägledare, som utredningen presenterade i betänkande Förskolan, (SOU:27 Kap. 21) och som utnyttjats i den särskilda informationen föreslås vidareutvecklas och tillämpas. En viktig uppgift för fortbildningsenheten/arbetsgruppen blir då att leda denna studievägledarutbildning genom att ta fram kursprogram och kursmaterial samt administrera och följa upp dessa kurser
- För att studiecirkelarbetet skall utvecklas till en dialogpedagogisk studiemiljö bör studievägledarna stödjas och vägledas i sitt arbete genom väl genomarbetade kursprogram, utarbetade diskussions- och arbetsuppgifter samt inte minst AV-material, som kan tjänstgöra som introduktions- och stimulansgivande inslag. Fortbildningsenheten/arbetsgruppen bör därför i dessa frågor direkt och fortlöpande samarbeta med bl. a. TRU och bildningsförbunden
- Fortbildningsenheten/arbetsgruppen bör kontinuerligt utvärdera fortbildningsverksamheten på olika sätt, t. ex. genom att dra samman studievägledare och fånga upp deras erfarenheter av pedagogisk och administrativ art från studieverksamheten medan de är aktuella och angelägna
- Fortbildningsenheten/arbetsgruppen bör initiera och ta del i samverkan med UHÄ och skolöverstyrelsen. Utredningen föreslår därför att *Förskoledelegationen*, som på Kungl. Maj:ts uppdrag tillsattes

1974-07-01, till sin uppgift också erhåller att fungera som samråds- och samarbetsorgan, vad gäller frågan om gemensam fortbildning för skolans och barnomsorgens personal såväl i den allmänna fortbildningen som i en frivillig

- För att samordna fortbildningsenheten/arbetsgruppens verksamhet med det lokala fortbildningsarbetet föreslås att möjligheter ges att knyta *rörliga personella resurser till* tillsynsmyndigheten – *socialstyrelsen*. Det blir fråga om att skapa en flexibel organisation, där pedagogiskt och socialt väl kvalificerad personal med t. ex. kommunal eller högskoleanställning lösgörs i samband med kursverksamhet och uppföljningar kommun- eller länsvis tillsammans med kommunala studievägledare och konsulenter
- I vissa fall kan Kommunförbundets utbildnings- och informationsinsatser för kommunal förvaltningspersonal samordnas med fortbildningen för förskolans och fritidsverksamhetens personal. Svenska Kommunförbundets länsavdelningar är då en naturlig samrådspart
- Ansvaret för att den allmänna fortbildningsverksamheten kommer till stånd *vilar på enskilda kommunen*. Det är angeläget att fortbildningen organiseras och administreras av den avdelning eller sektion inom kommunförvaltningen, som ansvarar för förskol- och fritidsverksamheten i kommunen
- Många kommuner har under senare år vid organisation av barnomsorgsverksamheten och vid tjänstekonstruktioner inrättat *konsulenttjänster med i huvudsak pedagogiska uppgifter* bland personalen i förskolan. Utredningen understryker det önskvärda i att en sådan utveckling kan komma till stånd i allt fler kommuner, så att det i kommunerna finns någon som dels har god direktkontakt med förskol- och fritidsverksamheten, dels har i uppgift att leda, utveckla och följa upp den pedagogiska verksamheten vid förskolor och fritidshem. Fortbildningen skulle därvid utgöra en integrerad del i denna pedagogiska verksamhet. Konsulenten skulle då ha ansvaret för administration av studiecirkelverksamheten och för samordning av studievägledare
- En väsentlig uppgift för konsulenten blir att organisera studiecirkelarbetet så att det kan genomföras utan att störa den reguljära verksamheten i förskol- och fritidsverksamhet. En möjlighet torde vara att den kompletterande förskolverksamhetens personal, dagbarnvårdare, barnvårdare och lekparks/lekplatspersonal, där så är möjligt, går in som vikarier i förskol- och fritidsverksamhet
- Det är viktigt att studiecirkelarbetet sker under medverkan av *studievägledare*. I den särskilda informationen utnyttjades studievägledare så, att en studievägledare ansvarade för tre studiecirklar med ca 10 personer i varje cirkel. Till studievägledare uttog kommunerna i samråd med personal och personalorganisationer lämpliga personer, som var verksamma eller knutna till förskolverksamheten i kommunen. Studievägledarna erhöll före sitt studiecirkelarbete en veckas utbildning
- Dessa utbildade studievägledare är en viktig resurs för kommunerna att ta till vara för sitt fortbildningsarbete inom förskol- och fritidsverk-

samhet. För att kompensera avgång etc. bör studievägledarkåren kontinuerligt utökas genom regionala fortbildningsinsatser på bekostnad av statliga medel

- För att skapa en studievägledarkår lämplig att medverka i fritidsverksamhetens fortbildning föreslås en satsning motsvarande den som gjordes vid särskilda informationen, dvs. genom pilotutbildning av utbildningsledare. Fortsättningsvis bör alla studievägledare i en kommun ha gemensam genomgång och information
- På både förskolans och fritidshemmens personal ställs krav på samverkan med de kompletterande förskolverksamheterna i anslutning till förskolan, respektive till fritidshemmen, i form av den öppna fritidsverksamheten. Det är då väsentligt att i första hand inlemma sådana nya personalgrupper i arbetslagens studiecirkelarbete separat för förskola respektive fritidshem
- För både förskol- och fritidsverksamhet påtalas behovet av samverkan med personalgrupper med angränsande verksamhetsområden såsom skolan, barnhälsovården, socialvården. I princip behövs integration med samma kategorier av personal – men i realiteten behövs samverkan med olika personer i dessa personalgrupper. *Den allmänna fortbildningsverksamheten föreslås fördelas så, att ca 2/3 av tiden används i ett homogent studiecirkelarbete* och att övrig tid utnyttjas för fortbildning i samverkan med andra personalgrupper, där från år till år personalgrupperna kan skifta. En vägledande princip bör dock vara att även denna fortbildningsverksamhet sker i form av studiecirkelarbete i små grupper för att underlätta att ett verkligt samspel växer fram.

Följande ansvarsfördelning kan vara aktuell:

Statliga åtgärder

Förstärkning av socialstyrelsens byrå HB 2 med en fortbildningsenhet/arbetsgrupp
Produktion av hjälpmedel (kurslitteratur, arbetshäften, AV-hjälpmedel)
Utbildning av studievägledare (kurskostnader, resekostnader, inkvartering)
Utvärderingen av fortbildningen
Rörliga fortbildningsresurser
Regionala sammandragningar av pedagogkonsulenter, studievägledare etc. (Utbildning av utbildningsteam och studievägledare för fritidsverksamhetens personalfortbildning – engångskostnad.)

Kommunala åtgärder

Pedagogkonsulenttjänster
Lön till studievägledare och vikarier för dessa under studiecirkelarbete, förberedelser, utbildningsammandragningar
Lön till personalen och till vikarier under studiecirkelarbetet

Material
Ev. lokalhyra

Särskilt yttrande angående den allmänna fortbildningen har avgivits av ledamoten Karl-Erik Granath.

Frivillig fortbildning:

Även om utredningen prioriterar en allmän fortbildning är det angeläget att enskilda anställda bereds möjlighet att fördjupa sina kunskaper inom självvalda områden. Inom ett arbetslag kan uppstå behov av fördjupning och specialisering av kunskaper och erfarenheter. Trots den naturliga förnyelse, som uppstår i och med omsättning på personal och trots den stimulans som den allmänna fortbildningen erbjuder, kan arbetslaget behöva tillföras impulser utifrån genom någons eller några frivilliga fortbildning. För personal, som arbetar ensam, eller personal, som byter arbetsuppgifter, kan uppstå behov av speciell information och av att bearbeta akuta problemställningar av en art, som den allmänna fortbildningen ej i tillräcklig omfattning kan beakta vid ett visst tillfälle.

- En frivillig fortbildningsverksamhet föreslås organiseras i form av kurser för personalgrupper i förskol- och fritidsverksamhet, lokaliserad till de *högskolor* där STEG 2-utbildningar till förskollärare och fritidspedagog ges
- Individuella fortbildningsmöjligheter bör stå öppna för all personal i förskola och fritidsverksamhet. Den föreslås få form av kortare, frivilliga kurser, (lämplig längd ca två till fyra veckor, beroende på kursernas mål och innehåll). Antalet deltagare till kurserna blir en partsfråga mellan berörda parter på arbetsmarknaden. Viss differentiering kan göras så att vissa kurser i första hand riktar sig till en viss personalgrupp med viss utbildning, medan andra kurser står öppna för all personal i förskola och fritidsverksamhet
- För den enskilde studeranden bör den frivilliga fortbildningen bygga på lagen om rätt till tjänstledighet för studier och det avtal som arbetsmarknadens parter träffar i denna fråga
- Kurserna föreslås förläggas till de högskolor, där STEG 2-utbildning, dvs. förskollärar- fritidspedagogutbildningar, är lokaliserad. Uppdraget att meddela dessa fortbildningskurser bör kunna cirkulera mellan de olika högskolorna och avpassas till övriga engagemang i grundutbildningen
- Lärare, som engageras för denna kursverksamhet bör ha sin ordinarie verksamhet förlagd till dessa grundutbildningar, varvid tjänstgöring inom fortbildningsverksamheten bör räknas in i lärarens undervisningsskyldighet. Grundtanken i utredningens förslag bygger på den direkta kopplingen mellan den frivilliga fortbildningen och grundutbildningen, till gagn för både studerande och lärare
- *Centralt ansvarig* för den frivilliga fortbildningen bör *socialstyrelsen* vara

- Den frivilliga fortbildningen kan administreras så, att socialstyrelsen hyr tjänster av UHÄ på ungefär det sätt som idag sker beträffande arbetsmarknadsutbildningar förlagda till lärarhögskolor och seminarier. Kurserna bör tas fram inom UHÄ efter rekommendationer från socialstyrelsens enhet/arbetsgrupp för fortbildningsfrågor i direkt samråd med arbetsmarknadens parter. Ett sådant förfarande möjliggör en integration mellan grundutbildning och fortbildning vad gäller innehåll och arbetssätt

  Fördelning av ansvar för den frivilliga fortbildningen.

  Statliga åtgärder

  Framtagning av kurser
  Produktion av läromedel
  Lärararvoden
  Administration, kursföreståndarskap etc.

  Övriga åtgärder

  De studerandes resor till och från kursorten
  Traktamente under studietiden
  Kurslitteratur, material
  Löneersättning – studiemedel

Övergång till den nya utbildningen och konsekvenser vid en reformering av barnpedagogiska utbildningar (Kap. 10, 3, 4–6)

- En väsentlig utgångspunkt för samtliga framförda förslag har varit att de skall kunna få snabb genomslagskraft och att ett förändrat utbildningsmönster bör växa fram i direkt anslutning till pågående förändringar av förskolans och fritidshemmens arbetssätt och innehåll. Utredningen finner det nödvändigt att en reformering av utbildningen sker så snabbt som möjligt för att de mål som genom riksdagsbeslutet år 1973 om förskolelagens ikraftträdande 1975-07-01 uppställts för barnomsorgens pedagogiska och sociala funktioner skall kunna uppnås
- Vissa av utredningens förslag har redan när betänkandet läggs övergått från att vara försöksverksamheter till reguljär utbildning. Andra förslag torde successivt kunna genomföras direkt efter det att utredningens betänkande avlämnats. Ett *samlat genomförande av alla stegen torde kunna ske under budgetåret 1977/78*
- Barnskötarutbildningens – STEG 1 – genomförande är avhängigt den slutliga utformning ungdomsutbildningen kan få med hänsyn till det betänkande från SSK-utredningen som kommer under år 1976
- Andra delar av den stegvisa utbildningen bör med hänsyn till det stora utbildningsbehov som föreligger kunna påbörjas redan under år 1976. Det gäller STEG 1-utbildningen – barnvårdar/dagbarnvårdar/barnskötarutbildning – vilken anordnas som arbetsmarknadsutbildning.

Denna föreslås, liksom vuxenutbildningen, knytas till de utbildningsenheter/seminarier, där förskollärarutbildning och i framtiden också fritidspedagogutbildning bedrivs. Ett försök med integrering av STEG 1-utbildning och STEG 2-utbildningarna genomförs för närvarande av arbetsmarknadsstyrelsen med lokalisering till förskollärarutbildningen i Halmstad

- De vidareutbildningar som föreslagits i STEG 3, pedagogiklärarutbildning för förskollärare, fritidspedagoger samt utbildningskomplettering för barnavårdslärare, utbildning för funktioner som föreståndare/pedagogkonsulent samt uppsökande förskol- och fritidspersonal, bör startas som 20-poängskurser vid beteendevetenskapliga och lärarutbildningsinstitutioner snarast under året 1976
- Centrala resurser för fortbildning föreslås bli anslagna fr. o. m. det år, då anslag med nuvarande syftning upphör för socialstyrelsen projekt "Särskild information till förskolans personal m. fl."
- Riksdagsbeslutet om förskolreformen, som trädde i kraft 1975-07-01, medför en rad utbildningskonsekvenser, varav endast delar ryms inom barnstugeutredningens direktiv. Den i samband med reformen inrättade Förskoledelegationen, som har i uppgift att i samråd med tillsynsmyndigheten följa reformens genomförande, har bl. a. i uppdrag att följa upp dess konsekvenser i skilda utbildningssammanhang
- Utformningen av de särskilda behörighetskraven för de studerande som önskar gå in i STEG 2-utbildning, men som saknar barnskötarutbildning i STEG 1, blir beroende av hur barnskötarutbildningen inom gymnasieskolan slutgiltigt utformas. Denna fråga måste lösas i särskild ordning
- Detsamma gäller frågan om konsekvenserna för de husliga seminariernas barnavårdslärarlinjer av den föreslagna utbildningen av pedagogiklärare som har kompetens att undervisa i karaktärsämnet på såväl gymnasial (STEG 1) som högskolenivå (STEG 2). Även dessa frågor måste lösas i särskild ordning på grundval av den utformning som barnskötarutbildningen i gymnasieskolan får
- För barnavårdslärare innebär vidareutbildningen i pedagogik att deras kompetens vidgas att innefatta undervisning även i STEG 2. Denna lärargrupp har genom sin grundutbildning formell kompetens att på gymnasial nivå (STEG 1) undervisa i ämnet barn- och ungdomskunskap som i nuvarande barnskötarutbildning har likartad funktion som det av utredningen föreslagna pedagogikämnet. Utredningens förslag innebär självfallet inte att nuvarande barnavårdslärare förlorar sin behörighet. Utredningen förutsätter att samtliga lärare med äldre utbildning genomgår s. k. särskild fortbildning
- En viktig fråga att ta upp är hur *kvoteringen mellan olika sökandegrupper* till utbildningen i STEG 2 skall ske. Denna fråga hör samman med högskolereformen i stort och med kompetenskommitténs förslag i samband därmed, såsom de uttrycks i proposition 1975:9. Barnstugeutredningen har klart uttalat, att de vuxna, som gått "den långa vägen" och har stor arbetslivserfarenhet, måste beredas möjligheter att

genomgå förskollärar- och fritidspedagogutbildning. Detta bör vägas in när kvoteringsregler fastställs för berörda utbildningar

- Ytterligare en fråga av stor betydelse med tanke på den ensidiga sammansättningen i förskol- och fritidsverksamheter vad gäller kvinnlig personal är huruvida en *könskvotering* bör ske i utbildningens alla steg. I nuvarande utbildningar inom gymnasieskolans barnskötarutbildningar är flickorna kraftigt överrepresenterade. Underrepresentationen av män i förskollärar-, fritidspedagog-, låg- och mellanstadielärarutbildning samt deras totala avsaknad i nuvarande barnavårdslärarutbildning är lika betänklig sett ur barnens synpunkt
- Utredningen anser att denna fråga måste uppmärksammas och ingående penetreras i samråd med Förskoledelegationen samt Delegationen för jämställdhet mellan män och kvinnor. Det är också en fråga av vital betydelse för Lärarutbildningsutredningen i dess arbete
- Vid övergång till de av utredningen föreslagna utbildningarna kvarstår den viktiga frågan att lösa om *obligatorisk arbetslivserfarenhet* mellan STEG 1 och STEG 2, dvs. om krav skall ställas på den som genomgått barnskötarutbildning i STEG 1 att yrkesarbeta viss tid före inträde i nästa utbildningssteg. Generella direktiv att utreda frågan ligger på Lärarutbildningsutredningen. Därest denna utredning finner att obligatorisk arbetslivserfarenhet bör uppställas som särskilt behörighetskrav för pedagogiska utbildningar, bör detta gälla även för förskol- och fritidsområdets personalutbildningar. De förslag barnstugeutredningen lagt kan helt anpassas till ett sådant förkunskapskrav genom den stegvisa uppbyggnad som föreslagits

Utredningen föreslår följande övergångsperiod för att avveckla de äldre utbildningarna samtidigt som de nya barnpsykologiska utbildningarna startar år 1977:

- För den som söker enligt nu gällande behörighetsbestämmelser till 2-årig reguljär förskollärar- och fritidspedagogutbildning bör möjligheten kvarstå även under år 1977, så att en sista intagning sker med studiernas början Ht 1977
- Utredningen betonar vikten av att framför allt de barnskötare, som har en äldre utbildning och som nu kan genomgå den 50 veckors förskollärarutbildning, vilken utredningen initierade år 1973, inte sätts på undantag. Då det inte ligger inom ramen för utredningens uppdrag att ge direkta förslag i denna fråga, bör detta problem lösas i samråd med arbetsmarknadens parter. Det väsentligaste är att alla barnskötare med äldre utbildning, som önskar genomgå förskollärar- eller fritidspedagogutbildningen, bereds plats successivt
- I fråga om ungdomsutbildningen i gymnasieskolan betyder utredningens förslag att vårdlinjens gren för barn- och ungdomsvård skall förbehållas i landstingskommunala utbildningar samt att en primärkommunal barnpedagogutbildning startas fr. o. m. år 1977. En övergångstid bör icke göras alltför lång. Sista intagning skulle därför kunna ske på vårdlinjens gren för barnskötarutbildning för primärkommunala behov höstterminen 1977

- I dessa sammanhang är det av största vikt att information om de nya utbildningarna, deras dimensionering, lokalisering, inträdesfordringar samt utformning och innehåll snabbt förs ut till alla berörda parter, dvs. skolledare, SYO-konsulenter, lärare samt övrig personal i grundskolor och gymnasieskolor, vuxenutbildning/arbetsmarknadsutbildning samt vid förskollärar- och fritidspedagogutbildning, vilken sistnämnda enligt utredningens förslag överförs från primärkommunalt huvudmannaskap vid sammanläggning med förskollärarutbildningen
- Eleverna i grundskolan och gymnasieskolan samt vuxenstuderande måste snabbast möjligt få kunskap om den nya utbildningens organisation och kraven för tillträde. Den information som skall ges de studerande är bl. a. beroende av att lärarna har god kunskap om reformen och dess konsekvenser
- Utredningens förslag till utbildningsinsatser på kort sikt liksom de utbildningsinsatser som blir aktuella på längre sikt är *direkt beroende av tillgången på lärare*. Med den väntade expansionen av barnomsorgen inom en tioårsperiod är framför allt behovet av lärare för pedagogikblocket inom barnskötarutbildningen i STEG 1 samt inom förskollärar- och fritidspedagogutbildningen i STEG 2 mycket stort. Kapaciteten på nuvarande pedagogik/metodiklärarkurser är låg. Bristen på lärare inom gymnasieskolans barnskötarutbildningar liksom arbetsmarknadsutbildningar är likaså uttalad
- Pedagogiklärarkurser om 20 poäng – praktisk/pedagogisk vidareutbildning för förskollärare, fritidspedagoger samt barnavårdslärare föreslås därför startas under år 1976 på olika orter i landet där förskollärarutbildning finns för att tillgodose behovet av rekrytering av pedagogiklärare. Dessa kurser föreslås också organiseras för särskild utbildningskomplettering för nu verksamma lärare framför allt i fritidskunskap och barnkunskap i fritidspedagogutbildning samt barnskötarutbildning. Detta gäller såväl lärare inom reguljär utbildning som inom vuxenutbildning/arbetsmarknadsutbildning
- För samtliga lärare inom barnskötar- samt förskollärar/fritidspedagogutbildningarna innebär utredningens förslag förändringar beträffande undervisningens uppläggning och genomförande och därigenom också för *lärarrollens utformning*. Utredningen föreslår därför att *nuvarande resurser för årlig fortbildning* av lärare inom barnskötar-, förskollärar- och fritidspedagogutbildning *förstärks* och dimensioneras efter de förändrade förutsättningar, som utredningens förslag innebär
- De *årliga lärarutbildardagarna och lärarutbildarseminarierna* skall enligt utredningens förslag fortsättningsvis gälla förskollärar- och fritidspedagogutbildare. Det är väsentligt att samtliga lärare, som är verksamma inom förskollärar- och fritidspedagogutbildningarna bereds möjlighet att ta del av respektive utbildnings ämnesinnehåll och -struktur och relatera dem till utbildningarnas mål, så att förutsättningar skapas för en samverkan mellan utbildningarnas olika delar
- För lärare i STEG 1 – barnskötarutbildningen – föreslås att de fem årliga studiedagarna för lärare inom gymnasieskolan disponeras för information om den föreslagna utbildningens utformning och innehåll.

Även här är det väsentligt att under dessa studiedagar *samtliga* verksamma lärare inom barnskötarutbildningen bereds tillfälle till gemensam bearbetning av informationen, för att den nödvändiga integrationen, såväl ämnesmässigt som personellt, skall komma till stånd

- Skolöverstyrelsens sommarsymposier för lärare inom förskollärar-, fritidspedagog- och barnskötarutbildning föreslås ges en ökad dimensionering och under de närmast kommande åren reserveras för behandling av de konsekvenser för lärarna som utredningens förslag innebär. Framför allt bör den förändrade lärarrollen samt arbetssätt och arbetsformer i utbildningarna behandlas
- I förhållande till dagens barnskötar-, förskollärar- och fritidspedagogutbildning föreslås kommunikationsblocket med pedagogiskt drama, musik, rörelse, bild och form integrerade få ökad omfattning och betydelse. Då under de närmaste åren allt fler lärare i kommunikationsämnen kommer att tjänstgöra i de barnpedagogiska utbildningarna är det viktigt att i dessa lärares utbildning utvecklingspsykologiska, förskol- och fritidspedagogiska frågor behandlas i anslutning till teori och praktik
- För redan verksamma lärare i gymnasieskolan inom ovan nämnda ämnen, liksom lärare i omvärldsorienteringsblocket, föreslås att redan inom ramen för skolöverstyrelsens fortbildningskurser 1976 kursinnehållet anpassas till de av utredningen föreslagna syftena och studieområdena inom respektive ämnesblock
- Fram till 1977-07-01 svarar skolöverstyrelsen för fortbildning för lärarutbildare. I och med att lärarutbildningen överförs till UHÄ:s ansvarsområde kommer även fortbildningen för de inom lärarutbildningen verksamma lärarna att, enligt gängse principer inom statsförvaltningen, åvila UHÄ. Detta innebär att då även lärare i STEG 2, förskollärar- och fritidspedagogutbildning, skall omfattas av fortbildning, för vilken UHÄ är centralt ansvarig
- Fortbildningen för lärare inom barnskötarutbildningarna i STEG 1 torde även fortsättningsvis sortera under skolöverstyrelsen
- Vid utformningen av de barnpedagogiska utbildningarna har utredningen konsekvent tillämpat arbetslagsprincipen för lärare och studerande vid studier inom utbildningsenheten/skolan. Under praktikperioderna möter de studerande arbetslag i funktion inom förskol- och fritidsverksamheter och deltar som arbetslagsmedlemmar i verksamheterna. Hela arbetslaget på respektive institution är därvid handledare för de studerande
- Utredningen betonar nödvändigheten av att representanter från praktikinstitutionernas arbetslag deltar i konferenser på utbildningsinstitutionerna. Resurser härför bör tillskapas i samband med att handledarnas utbildning, kontinuerliga fortbildning och vidareutbildning tas upp till behandling som en konsekvens av utredningens förslag om ett förändrat utbildningsinnehåll
- Utredningen föreslår att hela denna fråga utreds i särskild ordning och att detta uppdrag läggs på Förskoledelegationen

1 Inledning

I föreliggande betänkande, "Utbildning i samspel" presenterar 1968 års barnstugeutredning med utgångspunkt i sina tidigare framförda förslag konsekvenserna för utformning av och innehåll i personalutbildningar för verksamhet inom barnomsorgen.

Redan i sin diskussionspromemoria "Innehåll och metoder i förskolverksamheten", publicerad i mars 1971, skisserade utredningen nya möjligheter för de vuxna att förändra sina roller i samspelet med varandra och med barnen. På basis av de remissvar som inkom utformade utredningen sina slutliga förslag om pedagogiskt samt organisatoriskt/administrativt innehåll för förskolan. Dessa förslag publicerades i betänkandet "Förskolan" (SOU 1972:26 och 27). Förslagen utgjorde underlag för regeringens proposition om förskoleverksamhetens utbyggnad och organisation (prop. 1973:136), vilken antogs av riksdagen i december 1973. Som en konsekvens härav har lagen om förskoleverksamhet trätt i kraft 1975-07-01. Utredningens pedagogiska, organisatoriska och administrativa program har därefter vidareutvecklats till att också gälla omsorgen om barns fritid. Förslag härom avlämnades i juni 1974 i betänkandet "Barns Fritid" (SOU 1974:42).

Under detta arbete har utredningen utgått från och analyserat barns behov och utvecklingsmöjligheter utifrån den nusituation som råder för barn och föräldrar. Barnomsorgens centrala uppgift som ett komplement till familjemiljön, i många fall också som en kompensation för den miljö som vissa barn av olika orsaker inte får uppleva tillsammans med föräldrarna och i alla dessa avseenden som en förebyggande resurs, har härvid framhållits. Denna syn speglas också i de tilläggsdirektiv som utredningen erhöll 1972-09-22, där förskolans förändrade roll och betydelse togs upp och där personalens nya roller var utgångspunkten för direktiven. Personalens förmåga att knyta an till den sociala verkligheten i sitt samarbete med barn och föräldrar är avgörande för hur förskolan och fritidsverksamheten för barn och ungdomar kan komma att vidareutvecklas. Detta har stor betydelse för om dessa verksamheter skall kunna utvecklas till positivt skapande krafter i samhället.

Det är många förhoppningar och behov som knyts till förskola och fritidshem. De kan bl. a. komma att påverka rollfördelningen i familjen. Föräldrar skall härigenom kunna få uppleva att de har vuxenreserver, har ett stöd och ett komplement som möjliggör för dem att vara föräldrar

och förvärvsarbetande samtidigt som familjens kapacitet att försörja sig ökar. Förskolan och fritidshemmet kan också medverka till att det socialpsykologiska samspelet i familjen tillförs nya impulser och förutsättningar och att trycket på familjerelationerna lättar genom att barn och föräldrar avlastas överkrav gentemot varandra och gentemot omgivningen. Kontakten och samarbetet mellan föräldrarna och den barnpedagogiskt utbildade personalen kan tillföra de vuxna nya insikter och kunskaper, kan bli en form av föräldrautbildning, knuten till förskolan och fritidshemmet. Den öppna förskolan och det utvidgade fritidshemmet kan komma att fungera som ett centrum, en bas, för sociala kontakter och gemensamma barn – vuxenverksamheter inom bostadsområdet.

Därmed förväntas dessa institutioner främja en karaktärsutveckling i riktning mot de övergripande mål som antagits för förskolan och som utredningen vidarefört att gälla också för fritidshems- och den allmänna fritidsverksamheten för barn och ungdomar.

De satsningar på att utveckla människors sociala och känslomässiga möjligheter som samhället beslutar sig för att göra idag återverkar direkt på morgondagens samhälle. Hem, förskola, skola, fritidshem, fritidsverksamhet för barn och ungdomar, den allmänt förebyggande barnavården samt barn- och ungdomshälsovården är alla medel för att nå de nya samhälleliga mål som ställs upp för barns uppfostran och för utvecklingsprocessen idag. Det handlar om att överföra *nya* sociala mönster till nästa generation, mönster som de vuxna ännu inte riktigt lever i, men som är allmänt accepterade som ett ideal, ett mål för samspelet i ett demokratiskt samhälle. De nya samhälleliga målen handlar bl. a. om jämlikhet och minskande sociala klyftor, om rollutjämning mellan kvinnor och män samt om breddad demokrati med ökat ansvar och ökat medinflytande.

Dessa mål skapar helt naturligt problem för de vuxna. Att överföra traditionella mönster till nästa generation, mönster som stämmer med de vuxnas sätt att vara, med deras värderingar, normer och attityder i ord och i handling låter sig ske. De nya målen och mönstren som de vuxna bekänner sig till är emellertid inte synliga för de flesta barn och ungdomar i vårt moderna samhälle. Klyftan mellan ideal och samhällets verklighet är alltjämt påfallande. Därmed skapas också en motsatsvärld för barn och ungdomar genom att de vuxna inte själva lärt sig samspela så som de har ambitioner att göra med den unga generationen.

Sociologen Rita Liljeström diskuterar i sin bok "Uppväxtvillkor" (sid. 258 ff) i detta sammanhang livskvalitéer/välfärdsbegreppet utifrån termerna "att ha, att älska och att vara".

Att ha avser därvid de resurser den enskilda människan förfogar över, t. ex. levnadsstandard, utbildning, hälsa. Tillgången till dessa grundresurser är ännu inte tillräckligt för att garantera de två övriga.

Livskvalitén *att älska* avser hur människor handlar mot andra människor. I termer av samhällelig välfärd innebär det att människor har relationer till andra människor, som bryr sig om dem och som de själva hyser tillgivenhet för, samhörighet med och vill stödja. Kvalitén att älska hör nära samman med att *uppleva* jämlikheten. I det enskilda sammanhanget kan det handla om att älska sina egna barn. Som samhällelig

välfärd rör det sig däremot om att bry sig om, ha omtanke också om andras barn. Alltså om två olika kvalitéer. Samhället måste kunna ge människor upplevelser av solidaritet och av att kunna vara generösa med känslorelationer.

Att vara handlar i sin tur om vad den enskilda människan är visavi samhället, dvs. om människans möjlighet att som individ uttrycka sig själv och aktivt delta i den politiska processen just som hon är. I förhållande till samhället handlar denna kvalité om breddad demokrati.

Liljeström konstaterar att det råder viss enighet om dessa livskvalitéer som mål. Samtidigt vet vi att de tolkas på ett för barnen kontroversiellt sätt. De vuxna ställer upp på dem, men gör det samtidigt inte. Exempel är motsatsparen solidaritet–konkurrens så som de kommer till uttryck i skolans vardag genom en betygssituation som motverkar den solidaritetskänsla som läroplanen har i sina målskrivningar. Samma motsättningar speglar begreppen självhävdelse–ansvar för och omtanke om andra. Här ger de vuxna begreppet jämlikhet en rad olika tolkningar, från olika livschanser till lika löner, där de förra anses omöjliga på grund av s. k. medfödda skillnader och de senare anses orimliga av s. k. effektivitetsskäl. Därmed riskerar jämlikheten att bli något abstrakt för barnen och ungdomarna, ideal och verklighet blir något svårförenligt.

Detsamma gäller möjligheten till rollutjämning mellan kvinnor och män, när barnen upplever uppdelningen i s. k. kvinnligt och manligt i hem, förskola, skola, fritidshem och fritidsverksamheten och på arbetsmarknaden, där kvinnor och män är uppdelade på olika yrkesområden och dessutom på olika höga löner, förutom att kvinnors ekonomiska och politiska profil i samhället slås ut av det kvinnoideal som speglas i massmedia.

I det specialiserade samhället utvecklas så på det ena området efter det andra olika bilder av människan och av det mänskliga, vilka tillsammantagna kan te sig som oförenliga och svårförståeliga för barnet och den unga människan. Vi talar om människan i produktionen, om privatmänniskan, om konsumtionsmänniskan, om fritidsmänniskan osv. Samtidigt uttrycker såväl förskolans som skolans, fritidshemmets och fritidsverksamhetens mål en helhetssyn på barnet och den unga människan och avser med sina verksamheter att hjälpa dem att allsidigt utveckla sina inneboende möjligheter vad gäller kvalitéer som att älska och att vara, att skapa och att tillvarata anlag och fallenheter, att samarbeta och att ha omtanke om andra.

Dagens barn och ungdomar växer upp i ett spänningsfält mellan det som hänt – historien – och de mål och ideal som politik och pedagogik idag ställer upp. De vuxna som arbetar inom barn- och ungdomsverksamheter är i regel väl medvetna om de svårigheter som det innebär att arbeta i den förändringsprocess som pågår i samhället. Men vilka möjligheter har de fått i sina utbildningar att möta problemen hos denna miljö, där de vuxnas och barnens dilemma innebär en kluvenhet i attityder, normer och värderingar? Har de haft möjligheter att utveckla sig själva i samspel med andra och att tillägna sig en handlingsberedskap att föra in barnen i

de vuxnas värld, att kommunicera med barnen och att samtidigt ta till sig deras frågor och kritik av vuxenvärlden?

Med dessa frågor och utgångspunkter har utredningen analyserat vilka funktioner som är gemensamma för *all* personal som arbetar inom barnomsorgen. Man finner att de nuvarande utbildningarna – helt naturligt – inte byggt på en medveten samhällelig helhetssyn på barn, familj och samhälle, att de gett kunskaper *om* barn och deras utveckling och fysiska vård, men inte tillräckligt om *relationerna* till barnet och den unga människan i egenskap av ett eget jag.

Vad det nu handlar om i fråga om de framtida personalutbildningarna är att ge samma ideologiska grund för utbildningarna som riksdagen antagit för förskolverksamheten, det handlar om att dra konsekvenserna av de demokratiska, politiska och pedagogiska mål som ställts upp för verksamheterna inom barnomsorgen, om att ge både barn och vuxna en lika chans.

Utredningen har haft förmånen att sedan våren 1973 kunna pröva sina teorier i en rad försöksutbildningar med läroplaner som utredningen arbetat fram utifrån de formulerade politiska och pedagogiska målen. Av vunna erfarenheter från dessa utbildningar och av de strömningar som finns i tiden och som det finns ansatser till på många håll i utbildningssammanhang har utredningen sökt göra en syntes. Syntesen avser det som måste vara den minsta gemensamma nämnaren i allt samspel med barn och ungdomar – om den vuxnes syn på sin roll och om den egna utvecklingen i ett dynamiskt samspel med andra i ett samhälle hela tiden självt statt i en dynamisk utveckling. Det handlar om en förändrad "lärarroll"/vuxenroll i vid bemärkelse.

För att åstadkomma full behovstäckning av barnomsorgen inom en tioårsperiod krävs av samhället också en stor utbildningsinsats. Långt över 100 000 människor beräknas behöva utbildas för arbete inom barnomsorgen.[1] Den viktiga fråga man då ställer sig är, om samhället har råd att *inte* utbilda dessa människor i och för samspel med andra människor. Barnomsorgsverksamheterna representerar en arbetsmiljö, där de hierarkiska funktionerna håller på att brytas upp. Det är den avgörande miljön för hur barn kan få uppleva att samhällets ideal och verklighet alltmera kan närma sig varandra genom de vuxnas roller och samspel i arbetslagen.

I den stora utbildningssatsning som kommer att ske under de närmaste åren handlar det i hög grad om att rekrytera vuxna med tidigare arbetslivserfarenheter av skiftande slag till detta område genom att skapa reella möjligheter till en stegvis utbildning, där tidigare erfarenheter verkligen har betydelse och är att räkna med. Livskvalitéerna "att älska och att vara" har då stor betydenhet. Att tillsammans ta ansvar och att forma sin utbildning i lagarbete med livserfarenheterna som insats kräver en ny utbildningssyn, ett gemensamt mål för alla utbildningar i utbildningsstegen, gemensamma referensramar oavsett var på stegen man vill stanna, om personalutbildningen/den barnpedagogiska utbildningen skall kunna bli en av förändringsfaktorerna i samhällsprocessen.

[1] Beräkningarna har skett utifrån utredningens bedömningar i betänkandet "Barns Fritid" (SOU: 1974:42, kap. 9).

*

Det kan synas för läsaren att detta betänkande består av en serie upprepningar. Upprepningarna vad gäller principer, utformning och innehåll är medvetet gjorda. Varje avsnitt skall kunna läsas som en målbeskrivning av utbildningen inom respektive steg. Den läsare som är speciellt intresserad av ett utbildningssteg finner således helheten inom just det steget utan att behöva gå tillbaka till alla övriga delar. Betänkandet är att se dels som ett konkret förslag till handlingsmönster vad gäller personalutbildningar på lika villkor för barnomsorgens behov, dels som ett principiellt inlägg i de utbildningsdiskussioner som pågår i vårt samhälle.

2 Principer för en framtida personalutbildning

2.1 Inledning

I flera avseenden har utredningens tidigare avgivna betänkanden, Förskolan (SOU 1972:26 och 27) och Barns Fritid (SOU 1974:42) gett nya utgångspunkter för arbetet kring förskolbarnens och de yngre skolbarnens situation och skapat förutsättningar för vidareutveckling av förskolans och fritidsverksamheternas innehåll.

Den avgörande betydelse, som de första levnadsåren har för barnens utveckling, har tydligt framhållits. Grunden läggs då för en mångsidig utveckling av såväl sociala och känslomässiga som motoriska och intellektuella sidor hos personligheten.

2.1.1 *Förskolan*

Mot bakgrunden av de ambitioner som finns för samhället och dess utveckling har förskolans *föräldrasamarbete, verksamhet i syskongrupper* och *arbetslag* framhållits som väsentliga pedagogiska frågor. I syfte att ge vissa utgångspunkter för en diskussion om de principer, som bör ligga till grund för personalutbildning inom förskolans område, skall utredningens resonemang omkring dessa frågor i korthet aktualiseras.

Det är betydelsefullt för alla parter, att *föräldrarna* engageras i förskolans arbete, deltar i det i mån av tid och intresse, ger sina synpunkter på och påverkar verksamheten och får tillfälle att diskutera det egna barnets situation. Ett samarbete mellan föräldrar och personal bör ske under informella former. Det blir ofta personalens sak att ta initiativ till detta samarbete. Det är inte minst betydelsefullt för barnen att föräldrarna och de vuxna i förskolan har goda kontakter med varandra. Här liksom i andra verksamheter för barn är det väsentligt, att ingen part påtar sig en expertroll. Föräldrarna har sin både generella och speciella kunskap, de vuxna i barnverksamheten har sina kunskaper och erfarenheter. Det är först när föräldrar och personal verkar tillsammans i djupare mening, verkligen talar öppet med varandra, som verksamheterna kan fungera på ett för alla berörda meningsfullt sätt.

Barnens behov av god och varaktig kontakt med ett begränsat antal vuxna i förskolan har framhållits liksom deras behov av kontinuitet i sina relationer till andra barn och till personalen. I konsekvens härmed har

utredningen funnit det lämpligt att barnen bildar åldersblandade grupper och att personalen fungerar i arbetslag.

Syskongrupper i daghemmet gör det möjligt att barnen, som vistas där under flera år, upplever ett varaktigt kamratförhållande sinsemellan och till personalen. Det har understrukits, att denna form av gruppindelning innebär en social situation, som är riktigare än då en strikt åldersindelning tillämpas. I åldersblandade grupper kan barnen tränas i att ta hänsyn till varandras olikheter och hjälpa varandra. Försöksverksamhet med sådan gruppindelning har bekräftat bl. a. att äldre barn hjälper de mindre, främst i rutinsituationer, att äldre barn utvecklar metoder för att förebygga konflikter med mindre, att barnen visar större självständighet och initiativ samt att de spontant väljer lekkamrater med hänsyn till den egna utvecklingsnivån.

De förslag utredningen för fram om verksamheten i förskolan leder fram till att personalen bör utgöra ett *arbetslag*, som planerar och fördelar arbetet. Grundtanken med arbetslaget är att varje medlem bidrar efter den kunskap och förmåga den har. De medlemmar i arbetslaget som har lång erfarenhet och/eller en god grundutbildning förutsätts enligt Kungl. Maj:ts prop. 1973:136 om förskoleverksamhetens utbyggnad och organisation vägleda sina mindre erfarna arbetskamrater. Arbetslagen får då också betydelse som en form av intern fortbildning. Arbetslagsidén har inte upplevts som något nytt av dem som arbetar på daghemmen. I vissa avseenden innebär dock utredningens förslag en fördjupning av samarbetet inom personalgruppen. I försöksverksamheterna har det visat sig att personalen upplever ett ökat kollektivt ansvar för barnen och för institutionens verksamhet i sin helhet. Kännedomen om varandras uppgifter och resurser har ökat. Ekonomipersonalen och lokalvårdarna har också fått ett ökat intresse för och betydelse för den pedagogiska verksamheten. Föreståndarens roll som samordnare av planeringen i arbetslagen och som formellt ansvarig innebär möjligheter till och ansvar för att påverka verksamhetens pedagogiska standard.

Förskolans inre arbete kan kortfattat belysas genom en aktualisering av dess delmål.

Verksamheten skall

– ge förutsättningar för att barnet utvecklar och stabiliserar en uppfattning om sig självt som individ . . .*(jaguppfattning)*

– ge förutsättningar för att barnet successivt utvecklar *kommunikationsförmåga* i sitt samspel med omgivningen . . .

– ge förutsättningar för att en gynnsam *begreppsbildning* växer fram hos barnet, som gör att det före skolinträdet förstår grundläggande begrepp, förstår viss växelverkan mellan begrepp och enkla systemrelationer (begreppsbildning).

Målskrivningen har utgått från en *helhetssyn på barnets personlighetsutveckling*. Mönstret för hur utvecklingsfunktionerna beror av och påverkar varandra är betydelsefulla för det pedagogiska arbetet.

I de övergripande mål som utredningen formulerat för förskolan betonas att fostran av barnet bör leda till att individen som vuxen både kan och själv vill fungera i samspel med andra. Barnets utveckling till en

social varelse har ett starkt samband med hur det upplever de vuxna i förhållande till sig själv. Imitation av de vuxna och identifikation på känslogrunder med dem har avgörande betydelse för de yngre barnen. *Den vuxnes egen personlighet,* självkänsla, insikt om sitt reaktionsmönster och sin roll i samhället är därmed av väsentlig betydelse.

Förskolbarnet befinner sig i sin utveckling på en egocentrisk nivå. Det måste respekteras i sin egocentricitet för att det sedan skall kunna upptäcka, förstå och respektera andras behov och rättigheter. Barnet måste dock få uppleva utvecklade samarbetsformer mellan de vuxna. Vuxna som fungerar öppet och konstruktivt gentemot varandra ger barnet trygghet, samtidigt som det får en bild av ett eget framtida samspel med andra.

Utredningen har använt beteckningen *dialogpedagogik* för att karakterisera det pedagogiska mönster den föreslagit. Dialogpedagogiken

"utgår från att det bör försiggå en kontinuerlig dialog mellan barn och vuxen, på både ett inre och yttre plan, som gäller ett ömsesidigt givande och tagande i fråga om känslor, upplevelser och kunskaper." . . .

"I "dialogen" barn – vuxen ryms respekten för barnet som en aktiv individ, liksom det i "dialogen" ligger förutsättningar för att barnet skall uppleva meningsfulla mänskliga relationer som på sikt skall leda till att barnet självt kan utveckla sådana." (SOU 1972:26)

Det dialogpedagogiska arbetssättet bör genomsyra pedagogiken i förskolan i förhållande till barnen, personalen sinsemellan och även i förhållande till föräldrar och andra människor i förskolans närmiljö.

Utredningen har belyst förskolans *socialpolitiska roll.* Den framhåller bl. a. att fostran av barnet i hem och förskola bör relateras till den blivande vuxna människans utvecklingsmöjligheter i ett samhälle som är statt i snabb omvandling. Barnets uppväxtvillkor bestäms också av bostadspolitiken, av hur miljön i bostadsområdena gestaltas. Arbetslivet och arbetslivets villkor, arbetstider, löner, konkurrens m. m. griper på ett avgörande sätt in i barnens liv via föräldrarnas möjligheter att fungera som försörjare, som individer och i förhållande till sina barn.

Angående *barn med särskilda behov* av stöd och stimulans har utredningen i betänkandet "Förskolan" (SOU 1972:26) bl. a. framhållit, att de har samma grundbehov som andra. Var och en av dem har samma behov av att känna trygghet och tillit, av att vara accepterad och ses som en kapabel människa i stånd både att ta emot av och ge ut till andra. Vid sidan därav finns också särskilda behov, som måste tillgodoses för att inte onödiga hinder skall resas eller en ogynnsam påverkan ske i den utveckling som hänger samman med att grundbehoven tillfredsställs. Människor som "avviker" i sitt beteendemönster har föga hjälp av toleransattityder från sin omgivning. Konstruktivt för såväl den handikappade människan som för dem i omgivningen som är utan handikapp är att handikappet som sådant accepteras.

Invandrarbarnen och deras familjers situation samt etniska minoriteter har diskuterats i utredningens tidigare avgivna betänkanden. Utredningen har bl. a. uppmärksammat att invandrarbarnen dels behöver särskilt stöd genom hemspråksträning, dels ett mer helgjutet stöd att få ta del i

hemlandets kultur för att därigenom få en säkrare identitet och en bättre förankring i det nya landet.

2.1.2 *Fritidsverksamheten*

Beträffande fritidsverksamhet för barn i åldrarna ca 7 – ca 12 år har utredningen vidareutvecklat de grundläggande principer, som framhållits för förskolans del.

- De förslag, som framlagts i betänkandet "Barns Fritid" (SOU 1974:42) bygger på en helhetssyn på individ, grupp och samhälle, där samspelet är väsentligt. De har förankring i ett dialogpedagogiskt synsätt och relateras till utvecklingen hos barn i ifrågavarande åldrar. Förslagen anknyter till de fakta som föreligger om samhällets sociologiska struktur och de socialpsykologiska aspekter, som aktuell forskning bidrar med. Förslagen innebär att ett ökat ansvar måste tas för barns fritid. Bl. a. har följande framhållits:
- Anordningar och åtgärder för barns och ungdoms fritidsförhållanden är av betydelse dels för att tillgodose barnens behov, dels för att hjälpa föräldrar med omsorg om barnen under fritid
- Alla barn behöver fasta vuxenkontakter. Ett speciellt behov av omsorg har de barn, vilkas föräldrar förvärvsarbetar/studerar. En väl utbyggd familjeservice med bl. a. heldagsomsorg för dessa barn är ett nödvändigt komplement till familjen
- Barn som av fysiska, psykiska, känslomässiga, sociala, språkliga eller andra skäl är i behov av särskild omsorg, stöd och stimulans, bör i olika fritidsverksamheter ges omsorg och tillfälle till aktiviteter och samvaro med andra barn
- Barn från olika boendemiljöer, t. ex. glesbygd och tätort, har olika behov av omsorg under fritid. Det är betydelsefullt, att anordningar och åtgärder anpassas till de skilda behoven
- Den personella och den materiella miljön bör utformas så att bästa möjliga förutsättningar ges för att främja barns utveckling till att från en grund av självständighet utveckla respekt för andras uppfattningar. Miljön kan främja förmågan till samspel och ge möjligheter till omvärldsorientering. Föreningslivets insatser spelar här en avgörande roll
- Barnens eget samspel och deras samspel med vuxna liksom att de vuxna fungerar i en dialog med barnen är väsentligt. Fritidsverksamheten bör innehålla vuxenresurser i en omfattning som gör det möjligt att tillgodose barnens behov
- Ett samarbete omkring barnets totala situation är nödvändigt. Omsorgen om barns fritid är ett gemensamt ansvar för föräldrar, fritidshemmens personal, fritids- och ungdomsledare, lärare och övrig personal i skolan samt andra vuxna med kontakter med barn
- En omfattande utbyggnad av fritidsverksamhet för barn, dess organisation och integrerade arbetssätt är i hög grad beroende av en nära samverkan mellan föräldrar och dem som på olika sätt har uppgifter

inom fritidsverksamhet liksom av att samhällets skilda resurser kan samordnas

Behovet av en öppen barnmiljö har framhållits. I uttrycket "öppen barnmiljö" innefattas dels en öppenhet från samhällets olika verksamheter och funktioner att ta emot barnen, dels en öppenhet i de olika barnmiljöerna, barnverksamheter av olika slag, i syfte att främja barns möjligheter att själva upptäcka sin värld och pröva sig själva i olika sammanhang.

2.1.3 *Några utbildningskonsekvenser*

Uppbyggnaden av förskolans verksamhet liksom det av barnstugeutredningen skisserade pedagogiska programmet för förskolans inre arbete innebär utbildningskonsekvenser för de olika personalgrupper, som är knutna till förskolan. På likartat sätt medför de förslag, som avser fritidsverksamhet för barn i skolåldrarna, att utbildningen av personal för denna verksamhet delvis förändras. För båda verksamhetsområdena betyder detta såväl visst ändrat innehåll i utbildningarna som en viss nyorientering i fråga om metoderna för att inhämta erfarenheter och kunskaper.

Det teoretiska utvecklingspsykologiska och socialpsykologiska material, som det pedagogiska programmet i verksamheterna utgår från bör ges väsentligt utrymme i utbildningarna. Härigenom ges förutsättningar att förstå innebörden i de mål, som formulerats för förskola och fritidsverksamhet och utgångspunkter för att relatera dessa till det praktiska arbetet.

Betydelsen av de vuxnas egen personlighet i de olika verksamheterna innebär för utbildningarnas del särskild uppmärksamhet. I vissa nuvarande utbildningar av personal har detta redan skett. En ytterligare betoning av att utbildningstiden för de studerande bör innebära möjligheter till ökad kännedom om den egna personligheten och hjälp till vidareutveckling går således helt i linje med nuvarande intentioner. En beredskap att pröva nya vägar för att ytterligare främja dessa syften torde finnas.

För att tillägna sig det dialogpedagogiska arbetssätt, som skall prägla förskola och fritidsverksamhet, bör de studerande möta och tillämpa detta arbetssätt i sin utbildning. Vidare bör de för att kunna leva i en dialog med barnen och ungdomarna lära sig att tolka deras beteende och dess skiftande uttryck samt förstå att beteendet gentemot barn väsentligen skall ha sin utgångspunkt i denna tolkning. De observationsmoment, som ingår i personalutbildningarna, bör ge ökat utrymme åt tolkningsmomenten. Det blir då fråga om att få en upplevelse av att barnen och ungdomarna med sitt beteende alltid uttrycker något om sig själva, på sitt sätt talar om något. Detta "språk" från deras sida är grunden för att förstå skiftande behov av stöd och hjälp.

Med hänsyn till de aktuella verksamheternas socialpolitiska roll är det angeläget att personalutbildningarna ger de studerande möjligheter att inse och bearbeta de socialpolitiska, sociologiska och socialpsykologiska

problemen för att förstå vidden av de egna kommande insatserna.

Förmåga till inlevelse och därmed till att handla konstruktivt är väsentlig inom all verksamhet bland barn och ungdomar. Inte minst är den nödvändig, när det gäller barn och ungdomar med behov av särskilt stöd, omsorg och stimulans: de med fysiska, psykiska, intellektuella, emotionella och sociala handikapp, de från invandrarfamiljer och etniska minoriteter, mobbade barn och ungdomar. Inlevelse bör även omfatta de familjer dessa barn och ungdomar tillhör liksom samarbetsfrågor på det vuxna planet, mobbning bland vuxna etc.

En central fråga för utbildningen av personal inom förskolan och fritidsverksamheten blir därmed hur de studerande skall få tillfälle att uppleva, våga upptäcka och leva sig in i sådana problemområden, som här nämnts.

2.2 Vuxnas roll

De olika verksamheterna för olika åldrar står och faller med de vuxnas insatser och personliga engagemang. Rita Liljeström betonar i sin bok "Uppväxtvillkor, Samspelet mellan vuxna och barn i ett föränderligt samhälle" (1973), att de vuxna är avgörande för barns uppväxtvillkor och att det är i förhållandet mellan människor som de viktiga uppväxterfarenheterna ligger. Därmed är också sagt att *alla* vuxna i barnens värld spelar stor roll. Eftersom det i detta sammanhang gäller att diskutera utbildning av personal för olika verksamheter kommer uppmärksamheten att riktas på just dessa vuxnas roller.

En viktig utgångspunkt är att de vuxna vågar vara sig själva i sina sociala roller och i sina känslor. I medvetande om att förskolans och fritidsverksamheternas personal jämte föräldrarna och andra vuxna – för skolbarnens del i stor utsträckning skolans personal – är delaktig i hur barns utveckling gestaltar sig, är det motiverat att se efter vilka roller och rollförväntningar som är aktuella. Utredningen har i betänkandet Förskolan (SOU 1972:26) framhållit följande rollförväntningar, som är intimt knutna till varandra och delvis överlappande:

Personalen som identifikations- och imitationsobjekt
Personalen som normgivare
Personalen som stimulansgivare

Till dessa rollförväntningar kan fogas personalen som relationspartner, människor av väsentlig betydelse för barnens utveckling till att fungera i samspel med andra. I denna roll ligger i hög grad kommunikationsförmågan som grund.

De nämnda rollförväntningarna gäller personalen såväl i förskolan som i fritidsverksamheterna.

2.2.1 *Samspel mellan vuxna*

De vuxna påverkar barnen i olika avseenden inte endast i direktkontakter utan också genom det slag av samvaro som de upplever mellan de vuxna.

Personalens förmåga till inbördes samverkan, stimulans och gemensamma utveckling är således väsentlig. De vuxnas attityder till varandra både som individer och som företrädare för olika arbetsuppgifter upplevs och registreras av barnen. De påverkas av de vuxnas inställning till skillnader i fråga om utbildning, ansvar, löneförmåner etc. Det är betydelsefullt att var och en i personalgruppen upplever sitt arbete som meningsfullt, att dennes kapacitet tillvaratas och utvecklas. Var och en behöver också ha en tilltro till sina egna resurser och till att de insatser som görs verkligen har betydelse för barnen, deras familjer och samhället.

Eftersom samhällets insatser för barnet/den unga människan/familjen måste relateras till såväl de individuella behoven som till familjens totala situation krävs en nära samverkan mellan föräldrarna och de vuxna i förskol- och fritidsverksamhet liksom ett inbördes samspel mellan de vuxna inom dessa områden. Detta samarbete/samspel är en grundförutsättning för miljöns anpassning till de individuella behoven. Det är vidare en viktig grund för barnens utveckling till samverkan, eftersom de vuxna är identifikationsmodeller för dem. Föräldrar och personal skall möta varandra som jämlikar i arbetet samtidigt som de är medvetna om egna och andras roller, funktions- och ansvarsnivåer.

2.2.2 *Dialog mellan barn/ungdomar och vuxna*

De vuxna skall också samverka med barnen och ungdomarna och ha en tilltro till dem. Ingen är objekt för någon annan i den meningen att den ena verkar oberoende av den andra och den andras resurser. Var och en är ett subjekt, dvs. har specifika resurser att ställa upp med, som är av lika värde som varje annans – vuxna i olika funktioner och med olika utbildningsbakgrund, barn i alla åldrar och med skilda förutsättningar.

Det är betydelsefullt att samvaron mellan barn och ungdomar samt vuxna liksom mellan de vuxna sinsemellan präglas av ett dynamiskt samspel. Det bör försiggå en kontinuerlig dialog mellan dem på såväl ett inre som ett yttre plan, ett ömsesidigt givande och tagande ifråga om känslor, upplevelser och kunskaper. De påverkar då varandra. Det har betydelse för varje barn och ung människa att uppleva en vuxen som respekterar och tar ställning till vad de uttrycker och som samtidigt öppet ger uttryck för sina känslor, upplevelser, kunskaper, tankegångar och värderingar. I en sådan ömsesidig process kan barns och ungdomars resurser frigöras samtidigt som de vuxnas samspel med dem fungerar som vägledande för framtida sociala och känslomässiga funktioner – de har upplevt samverkans och de mänskliga relationernas villkor av givande och tagande. Det är således av betydelse att personalen i sina funktioner genomgående söker tillämpa en sådan pedagogik.

2.2.3 *Handlingsmönster i det dagliga arbetet grundat på insikt om barns utveckling och behov*

Jagets tillväxt, begreppsbildning och kommunikation är väsentliga kompetensområden hos barn. Varje barn behöver en miljö, som ger bästa

tänkbara förutsättningar för att utveckla och stabilisera en uppfattning om sig självt och nå fram till en självständighet. Varje barn behöver utveckla sin kommunikationsförmåga i sitt samspel med omgivningen liksom det behöver sin miljös stöd för att en gynnsam begreppsbildning skall växa fram. Områdena är beroende av varandra och återkopplar hela tiden till varandra. Tankemässiga, känslomässiga och sociala funktioner måste ses som samverkande inom dessa områden. Det ena området skall inte betonas framför det andra. Med ett integrerat arbetssätt och öppenhet i relationerna stimuleras de alla i upplevelser inom olika områden, i lek och andra verksamheter samt i rutinsituationer.

De vuxnas roll i arbetet skall präglas av en dialogpedagogisk hållning. Att verkligen leva tillsammans med barnen, inte endast utöva "tillsyn", måste vara de vuxnas mål. Personalen är i många avseenden beroende av de yttre förhållandena inom sin arbetsmiljö – den totala personalresursen, lokalförhållanden m. m. – för att kunna fungera på det sätt den känner och vet att den bör fungera. Det kan antas att den ofta finner det förenat med stora svårigheter att fylla sin uppgift. Många har uttalat oro för att insatserna inte blir vad de vill. Om det finns utrymme för "dialog" mellan de vuxna i verksamheten och andra ansvariga finns dock förutsättningar för en förändring.

För att definiera vuxnas roll i förskolverksamhet och fritidsverksamhet för barn och ungdomar är det motiverat att analysera personalens funktioner i relation till verksamheternas mål och innehåll och därmed ge de studerande en inriktning för deras kommande yrkesverksamhet.

För personalen gäller att:

- utifrån ett tänke- och handlingssätt med förankring i utvecklingspsykologisk–psykodynamisk och kognitiv samt socialpsykologisk teori genomföra ett dialogpedagogiskt arbete i förskol- och fritidsverksamhet där även barn och ungdomar med särskilda behov ingår
  samt därvid medverka till att
- ge särskild omsorg, stöd och stimulans till dem som av fysiska, psykiska, känslomässiga, sociala och andra skäl behöver det och därvid naturligen utgöra en länk i ett förebyggande och familjeterapeutiskt arbete
- fungera i arbetslag och i den pedagogiska planeringen utnyttja förskol- och fritidsverksamhetens organisatoriska och andra resurser samt se sammanhanget mellan den teoretiska referensramen och arbetssättet i förskol-, skol- och fritidsverksamhet
- analysera och tolka arbetssätt och arbetsformer, barns och ungdomars beteende och relationer till andra, barn, ungdomar och vuxna, samt därifrån söka pedagogiska handlingsalternativ
- inse rutinsituationernas betydelse för den totala utvecklingen och därvid uppmärksamma att den fysiska omsorgen, måltider etc. har betydelse för begreppsbildning, jagkänsla/självständighetsutveckling och att det samspel som då äger rum mellan barn och vuxen står i direkt relation till den känslomässiga, sociala och kommunikativa utvecklingen hos barn

- inse betydelsen av en förebyggande, hälsovårdande verksamhet inom förskol- och fritidsverksamheten
- utifrån kunskap om språkets funktioner inom individen, mellan individer och strukturellt, kunskap om den språkliga kommunikationens utveckling i ett allmänt utvecklingspsykologiskt perspektiv samt om barns och ungdomars speciella möjligheter och begränsningar i språkligt avseende förstå sin egen betydelse med avseende på barns och ungdomars språkliga utveckling
- utifrån insikt om barns och ungdomars utvecklingsnivå och behov anskaffa och utnyttja barn- och ungdomslitteratur
- utifrån förtrogenhet med bild- och ljudmedias funktioner utnyttja sådana i arbetet bland barn och ungdomar
- genom insikt i bildspråkets huvudkomponenter, gestaltning och upplevelsetolkning samt barns och ungdomars sätt att använda bildspråket ge dem möjligheter till upplevelser av bilden som språk samt till kreativ och experimenterande bildproduktion i olika material och tekniker
- genom medvetenhet om ljudaktiviteternas och musikens betydelse för jagutveckling, begreppsbildning och kommunikation ge tillfällen till experimentell verksamhet med ljud -- att bygga musik, sjunga och spela samt till lyssnarupplevelser
- utifrån kunskap om hur barn och ungdomar tar i anspråk dramatiska uttrycksmedel i kommunikativa, begreppsbildande, och jagutvecklande processer skapa förutsättningar för upplevelser av detta slag
- utifrån kunskap om rörelseutveckling/behov och rörelsens betydelse för jag- och kroppsuppfattning, begreppsbildning och kommunikationsförmåga ge möjlighet till olika slag av rörelseaktiviteter
- utifrån medvetenhet om samhället och egen uppfattning om samhälls/livsfrågor se sin egen arbetsinsats i relation till samhällsutvecklingen samt främja barns och ungdomars sociala omvärldsorientering och möta deras spontana intresse för livsfrågor
- utifrån egna erfarenheter och kunskap om samspel/system i naturen ge barn och ungdomar möjligheter till direkta upplevelser av natur och miljö samt att experimentera med enkla naturvetenskapliga system
- med förankring i psykologiskt/matematiskt synsätt medverka till en matematisk begreppsbildning hos barn i förskol- och fritidsverksamhet

Personalens funktion gäller sammanfattningsvis

- ett samspel inbördes och med föräldrarna
- ett dialogförhållande till varje barn/ung människa
- ett handlingsmönster i det dagliga arbetet grundat på insikt om barns och ungdomars utveckling och behov
- en förmåga att planera och organisera arbetet bland barn och ungdomar så att individuella behov och gruppbehov tillgodoses
- en förmåga att samverka med andra verksamheter, organisationer och myndigheter i omsorgen om barn/ungdomar och deras familjer

- en beredskap till utveckling och förändringar i arbetssätt och insatser i förhållande till ändrade förutsättningar och nya krav med utgångspunkt i såväl individuella barns och enskilda familjers situation som förändrade strukturer i samhället

2.3 Anknytning till aktuell debatt

Utbildningsmål, utbildningsinriktning och utbildningsprocess är i dag föremål för ett ökande intresse såväl från forskare som från dem som är verksamma inom utbildningsområdet. Några teoretiska diskussioner i nu aktuell debatt förtjänar att tas fram i anslutning till utredningens förslag om personalutbildning för förskolans och fritidsverksamhetens områden.

Paulo Freire talar i sin bok "Pedagogik för förtryckta" (1973) om att människan kan påbörja sin frigörelseprocess genom att komma till ett kritiskt medvetande om sin situation, om sitt förhållande till andra och om de förhållanden som konstituerar denna situation. Freire talar om medvetandegörande som pedagogikens mest centrala uppgift. Medvetandet måste åtföljas av handling i mänskliggörandets, humaniseringens tjänst. Freire vänder sig mot vad han kallar "bankundervisning" som går ut på att förmedla kunskaper och färdigheter som kan vara bra att ha till hands i olika situationer och ställer den mot en humanistisk dialektisk "problemformulerande" pedagogik.

Erling Lars Dale vänder sig i sin bok "Pedagogik och samhällsförändring" (1974) mot "den etablerade pedagogiken", som han definierar som tekniskt instrumentell, mål-medel-rationell, manipulativ pedagogik. Han konstaterar, att en undervisningssituation som präglas av utbildningsteknologin (= "bankundervisning") inte står i humaniseringens tjänst. Liksom Freire ser Dale "problemformulerandet", problematiseringen av världen, som det centrala innehållet i bildning. Av både Freire och Dale kan utläsas att en pedagogik, som står i humaniseringens tjänst, måste innebära ett praxisförhållande, en dialog, ett subjekt–subjektförhållande. Lärare och studerande är båda subjekt. I dialog och samspel med varandra har de ett gemensamt objekt, nämligen det gemensamma ämne som skall studeras.

Dale kritiserar "den etablerade pedagogiken" för att den inte sysslar med värdeval. Han menar, att pedagogiken som ämne abstraherar sig – i sin teori – från samhällelig praxis, även sin egen, genom att den uppfattar sig som objektiv och neutral, placerad i sitt fack utanför den sfär, där värdevalen äger rum. Som följd härav ser han för utbildningssystemets del, att uppfostransprocessen betraktas som ett instrumentellt arbete och att ändamålet med undervisningen uppfattas som förmedling av kunskaper och färdigheter. Pedagogiken är *egentligen,* menar Dale, en dialektisk utbildningsprocess, där undervisning och uppfostran utgör en enhet.

Teoriförmedlingen står i ett *inre* förhållande – inte ett yttre – till praxis såväl för läraren som för den studerande. Det är fråga om ett skeende under vilket läraren och den studerande förhåller sig subjektivt till varandra och objektivt till den gemensamma saken, ämnet, problemet. "Vi får ett kommunikationsförhållande mellan två parter, där det som ligger mellan dem, det tredje ledet, är det som för dem tillsammans och driver den pedagogiska processen." I ett samtal mellan lärare och studerande blir förståelse och insikt det väsentliga. Kunskaper är, enligt Dale, något kvantitativt, något man har och står i ett yttre förhållande till

och som man använder med större eller mindre färdighet, medan förståelse och insikt, som hör ihop med bildning i egentlig mening, är individens utgångspunkt för hur kunskaper används.

Dale menar, att pedagogiken till sitt väsen är dialektisk och förklarar: "Att i samspel med andra låta något bli sett är dialektik." Pedagogiken innebär en genomlysning av det som är konstituerande för individens handlingar och kan därigenom innebära en frigörelse.

Björn Sandgren ger i sin avhandling "Kreativ utveckling" (1974) synpunkter, som bedömts vara av betydelse vid planering av utbildning.

Sandgren ser kreativ utveckling som en kvalitet i själva utvecklingsprocessen och inte primärt som en utveckling av den kreativa potentialen. I den kreativa utvecklingen ligger, menar Sandgren, den ständiga tillblivelse av mer kompetenta livsformer och av mer ändamålsenliga handlingar och förmågor i den enskilda individens utveckling. Sandgren frågar sig, hur skolan skall arbeta för att bli ett led i en påverkansprocess, som resulterar i en kreativ utveckling, och hur den skall kunna underlätta och ge utrymme för skapande övergångar i den intellektuella utvecklingen. En viktig ståndpunkt redovisas, när han understryker vikten av en s. k. diversifieringsprocess, varmed avses en reellt vidgad omvärld att utforska i tal, tanke och handling, som grund för den kreativa utvecklingen i motsats till specialisering. Hur en sådan diversifieringsprocess uppstår är emellertid ett problem: inlärning, tillfällig såväl som systematisk skolning, leder inte nödvändigtvis till en reellt vidgad omvärld.

Sandgren anser, att utbildning kan leda till en prestations- och kunskapstillväxt utan att det ändå blir fråga om en kognitiv tillväxt. För att belysa uppdelningen på kognitiv tillväxt och kunskapstillväxt för Sandgren bl. a. följande resonemang, varvid han direkt knyter an till den typ av utvärdering som i dag är aktuell – standardprov, betyg, etc. – och en tänkbar, men svårtillgänglig utvärderingskontroll med utgångspunkt i attityder och probleminriktning.

Prestationsvärdet i en utbildning tar sig uttryck i ramar för kurs- och timplaner. Där finns uttalat, vad individen bör kunna efter att ha genomgått utbildningen. Utvärderingen blir då en "kontroll av faktiska prestationer, som i sin psykologiska aspekt är en reduktion av okunnighet hos individen". Härigenom ges ingen verklig bild av vilken relation individen har till verkligheten, vilka problem och attityder, som den förmedlade kunskapen resulterat i. Inte heller ser vi "om kunskapen mättat eller om den ökat aptiten på nya problem".

När det skett en kognitiv tillväxt, finner vi ett kunskapssökande som är grundat i en verklighetsuppfattning. Denna är naturligtvis obestämd med tanke på framtida faktiska prestationer, men anger riktningen för tänkbara insatser och en uppfattning om en egen roll i verkligheten. Genom den kognitiva tillväxten ges möjlighet att ta ställning till förmedlad kunskap, värdera den och överföra den till problem i ett framtida handlande, som stämmer överens med den egna personligheten.

En kognitiv tillväxt – en ny kunskap av det slag som här antytts – kan leda till en förändring av individernas omvärldsuppfattning. Den kan göra dem bättre skickade att klara av olika vardagssituationer. Då måste emellertid själva kunskapsprocessen "ha en inneboende dynamik, som fångar och binder intresset och tvingar till ett personligt engagemang i den givna problematiken". Om en kreativ utveckling skall främjas i en utbildning får inte dess mål vara att de studerande till slut skall behärska en given kunskapsarsenal. I stället bör den ta sikte på att de studerande genom den kunskap de får kan komma i ett nytt förhållande till en så vid sektor av den vardagliga verkligheten som möjligt, menar Sandgren. Han anser, att det fundamentala i kreativ tillväxt är, att det finns en

kongruens mellan de problemsituationer individen försätts i genom undervisning och hans upplevelse av meningsfullhet.

Dag Romell har utifrån delvis andra utgångspunkter i boken "Kreativitet – en outnyttjad resurs" (1974) behandlat kreativitetens väsen och dess betydelse för samhällsutvecklingen. Han anser bl. a., att ett bättre utnyttjande av den enskilde individens kreativa förmåga är en väg att lösa olika problem i samhället. Hans uppfattning är, att det moderna samhället med alla stela, hierarkiskt uppbyggda, byråkratiska organisationer i sig självt har blivit fientligt till alla yttringar av självständigt tänkande och skapande fantasi. Om den kreativa processen anför Romell bl. a., att den startar när en innovatör upplever eller blir medveten om ett problem som behöver lösas och *som inte har någon färdig eller självklar lösning.* Den kreativa problemlösningsprocessen är till för att lösa nya problem, nya åtminstone för individen själv. Det är då fråga om problem som individen inte fått lära sig att lösa utan kräver en nyskapande insats. Det är bl. a. detta som skiljer den kreativa problemlösningen från andra former av problemlösning, menar Romell. Han framställer en 'kreativ världsbild' som överlägsen 'beläsenhet'. Även en ganska 'ofullständig' världsbild av den typ som kreativa människor bygger upp åt sig, är alltså många gånger ett mycket bättre rättesnöre för tänkandet och handlandet än ett aldrig så stort kunnande eller 'beläsenhet', om inte det senare kombineras med kreativitet."

Neil Postman och Charles Weingartner ger i boken "Lära för att överleva, Angrepp på en förlegad undervisning – förslag till en revolution" (1972) aspekter, som kan användas i en diskussion om den personalutbildning, som är aktuell att ta ställning till. Författarna hävdar att ämnesgränserna i våra skolor måste brytas ner. Ämnena kan rentav försvinna, vi måste överge den abstraktion som kallas ett "ämne". Den lärandes och hans inlärningsstruktur är viktigare att tala om än ämnets struktur, menar författarna. Utbildningen bör inriktas på och styras av frågor, som de studerande ställer. Vi måste utveckla en översiktlig, överskådlig och ofta originell syn på kunskapen i stället för den traditionella uppfattningen, där kunskapen är indelad i ämnesfack. Den senare representerar en statisk uppfattning av kunskaper som avgörande skiljer sig från den processinriktade.

Postman och Weingartner rekommenderar att hela läroplanen utgörs av frågor. Det bör vara meningsfullt att söka svaret på dessa frågor framför allt från de studerandes punkt. Förutom att författarna noterar den gamla sanningen, att konsten att ställa frågor är källan till all kunskap, framhåller de att frågandet måste gälla problem, som de studerande uppfattar som nyttiga och realistiska.

Nils Christie säger i sin bok "Om skolan inte fanns" (1972) att skolsystemet är baserat på en teori om vakuum. Han illustrerar vakuumteorin med exempel från sin egen situation som universitetslärare: "Huvudformerna för social kontroll (som alla kan antas ha erfarenhet av) tas som föreläsningstema upp på ett så teoretiskt plan att studenterna känner sig fullständigt alienerade i förhållande till föreläsningsinnehållet och efteråt blir komplett oförmögna att delta i en diskussion omkring något som de ständigt tar del i och av". Enligt Christie uppfattas en studerande som fullständigt tom, när han kommer till skolan. Det vetande han har karakteriseras ofta som oönskat, irrelevant – oanvändbart.

Ivan Illich framför en tes i sin bok "Samhälle utan skola" (1972): Vårt undervisningssystem skapar konsumenter i stället för handlingsmänniskor. Om man utgår ifrån att den människa, som riskar vara i en elevsituation är tom och saknar erfarenheter att bygga på i utbildningsprocessen, och att skolan i första hand skall ge möjligheter till

konsumtion av kunskaper, är det begripligt att många trots utbildningars höga ambitioner blir passiviserade och alienerade. "Om vuxenskolor och vuxenundervisning arbetar under motsvarande antaganden är idealet om självständiga och medvetna vuxna som formar samhället avlägset." (Birgitta Qvarsell PM 1972.)

I de av utredningens tidigare avgivna betänkandena – Förskolan (SOU 1972:26 och 27), Barns Fritid (SOU 1974:42) – redovisas främst Jean Piagets, Erik H. Eriksons och George Herbert Meads teorier. Dessa teorier är i många avseenden relevanta vid en diskussion i utbildningsfrågor. De skall emellertid inte på nytt presenteras här. Det kan dock vara motiverat att ta fram ett par av Piagets påpekanden, det ena avseende olika former av inlärning, det andra avseende en avancerad nivå i tänkandets utveckling.

Piaget talar om skillnader mellan F-inlärning – faktainlärning, associativ inlärning – och LM-inlärning – logisk-matematisk inlärning via direkt verksamhet, som ger erfarenhet. Undervisningssystemet i allmänhet överbetonar och har en övertro på F-inlärningen och missar till stor del LM-inlärning. Detta är beklagligt med hänsyn till att LM-inlärning sannolikt leder till en genuin inlärning som betyder att den studerande verkligen kan lära sig av det inlärda och förmår generalisera utifrån detta slag av kunskap. I fråga om tankeutvecklingen menar Piaget, att individen vid ca 13–15-årsåldern når en avancerad nivå. Tänkandet kännetecknas då av förmågan att ställa hypoteser, att kritiskt granska fakta att tankemässigt kunna gå tillbaka och söka lösningar på ett problem (reversibelt tänkande).

2.3.1 *Några slutsatser*

Några grundläggande principer för utbildningen kan sammanfattas på följande sätt:

- Utbildning av personal för förskolans och fritidsverksamhetens område bör inrikta sin pedagogik på att medvetandegöra och formulera problem samt även syfta till ett värdeval. Utbildningen bör bygga på dialog och samspel, ett subjekt–subjektförhållande mellan lärare och studerande. Det gemensamma ämnet är det gemensamma objektet. Studiesituationen, pedagogiken, bör innebära en dialektisk utbildningsprocess: att i samspel med andra söka förklara, få förståelse och insikt – "låta något bli sett" (Dale)
- Den kreativa utvecklingen är en väsentlig kvalitet i utbildningsprocessen. De studerande bör ges möjligheter att ta ställning till förmedlad kunskap, värdera den och överföra den till problem i ett framtida handlande, som stämmer överens med den egna personligheten. För att detta skall kunna ske är det bl. a. väsentligt att de studerande får möjlighet till en reellt vidgad omvärld att utforska i tal, tanke och handling. Det primära i utbildningen blir då inte att behärska en given kunskapsarsenal, få ett visst mått av beläsenhet, få "katalogkunskaper", *utan en utveckling, som är en process över tid,* där de upplevelser, erfarenheter och kunskaper, som utbildningen ger, blir ett med personligheten
- Den studerandes upplevelser av meningsfullhet i studierna torde bli den viktiga motivationen att gå vidare. Faktainlärningen bör ställas i

relation till och ingå i en logisk inlärning via direkt verksamhet, som ger erfarenhet. Gränserna mellan ämnen bör så långt möjligt försvinna. Frågor, problem (problemområden) som de studerande själva formulerar i samspel med lärarna bör vara utbildningens kärna. Lärarna måste förutsätta att de studerande har erfarenheter och vetande som kan användas i fortsatt sökande efter kunskap som är av betydelse för att lösa problem och är resurser i utbildningssituationen – de studerande är inte"tomma"när de kommer till utbildningen. De har utvecklat en förmåga till kritisk granskning och till problemlösning.

2.4 Ett förändrat utbildningsmönster

Mot bakgrund av det som anförts ovan finns anledning att diskutera några frågor som blir aktuella, om man vill söka förverkliga det synsätt, som där framhållits. I det följande behandlas några principer avseende studiernas uppbyggnad i ett nytt utbildningsmönster samt vissa utbildningsorganisatoriska frågor.

2.4.1 *Studiernas uppbyggnad*

2.4.1.1 Problemorientering

Studierna skall i stor utsträckning vara problemorienterade. Det innebär, att den framtida yrkessituationen analyseras i sina olika komponenter och sätts i relation till den erfarenhet de studerande har. Dessa komponenter kan innefatta enskilda människor, relationer mellan människor och relationer inom och utom det framtida arbetsfältet.

Studiernas utgångspunkt skall vara *verkliga* problem, inte konstruerade för att på förhand täcka in angivna ämnesmoment, inte teoretiska övningsproblem. Bearbetningen av dessa verkliga problem skall styra arbetet.

Medan starkt ämnesinriktade studier kan leda till en uppdelning av verkligheten i fack, finns en risk för att problemorienterade studier ensidigt riktar sig mot vad enskilda studerande upplever som problem och stannar upp med en inventering av dessa problem. Såväl den avgränsande som den starkt individualiserande tendensen bör förebyggas i utbildningar för pedagogisk verksamhet i samhället. En väg är att studierna organiseras i projekt. De problem som diskuteras inom projekten skall ges en så omfattande samhällelig belysning och förankring som möjligt. De skall bearbetas från olika tänkbara praktiska och teoretiska synvinklar samt även innefatta värderingsaspekter.

Att redan från utbildningarnas början arbeta med projekt är ett sätt att väl utnyttja tiden för en yrkesförberedelse: redan från början kommer de studerande att befinna sig i en arbetssituation på många sätt lik den de kommer att stå i senare. Samtidigt sätts inom utbildningen själva arbetssituationen in i ett teoretiskt perspektiv, vilket bidrar till ett medvetandegörande på olika plan.

2.4.1.2 Projektstudium – andra studieformer

Vid projektorienterade studier är arbete i grupp den dominerande arbetsformen. Gruppen – arbetslaget – planlägger och genomför en undersökning. Lärarna finns med i arbetslaget som resurs, handledare. Undersökningarna skall leda till att de studerande tillägnar sig kunskap om teorier och arbetssätt liksom kännedom om personliga och samhälleliga förutsättningar för de verksamheter de inriktar sig på.

Även om arbete i projektgrupper är en dominerande arbetsform, kommer studierna samtidigt att behöva organiseras på annat sätt. Kurser och övningar, seminarier och föreläsningar, studiecirklar och självstudier skall kunna ingå i utbildningen. I vilken omfattning dessa studieformer används, hur och när de äger rum, skall anpassas till arbetet i projektgrupperna. Dessa utövar således inflytande över planläggning av studierna. Behov av kurser, övningar etc., aktualiseras av ett pågående projekt. I vissa fall kan det vara rationellt att göra en mera långsiktig planering genom vilken de studerande då vet att vissa förutsättningar för deras arbete i projektgruppen föreligger vid vissa tidpunkter.

De studerande skall själva ta initiativ till och en stor del av ansvaret för planläggningen av kurser, seminarier etc. De måste få uppleva, att det inte planläggs *för* dem – oberoende av dem – men att utbildningens lärare är deras rådgivare med sitt ansvar för utbildningen. Om behovet av studier av här nämnt slag inte uppmärksammas av de studerande skall lärarna ta initiativ.

En styrning av projektstudierna skall utgå från en analys av de verksamhetsfält som de studerande är inriktade på. Utifrån denna fastställs vissa teman/problemområden som tas upp i projektarbetet. Med en sådan studieansats kommer inte en i förväg bestämd studiegång med bestämt stoffomfång eller på förhand fastställd kurslitteratur att ge den huvudsakliga styrningen.

Planläggningen av ett projekt får ta avsevärd tid i anspråk. Lösning av planläggningsproblem innebär en kunskap och en kommunikationsträning som inte bara kommer till användning för projektet som helhet utan också ger inlärningsprocessen en dimension, som inte lika självklart nås genom traditionella undervisningsmetoder.

En viktig förutsättning för att projektstudium, kombinerat med andra studieformer, skall innebära att lärarna och de studerande är verksamma i planläggningen av studierna är att beslut i planläggningsfrågor inte är fattade på förhand. Därmed skall dock inte förstås, att utbildningen saknar organisatorisk ram och struktur. Projektstudium är ett medel att uppnå integration i flera avseenden:

- integration av teorier och praktik, teorierna relateras till verkligheten, verkligheten till teorierna
- integration av självständigt kunskapssökande och undervisning
- integration av samverkan mellan lärare och studerande
- integration av utbildning och utbildningsadministration

- integration av utbildningar, som leder till verksamheter som ligger nära varandra och som bör ha ett nära samarbete
- integration av ämnen, som ingår i utbildningen

2.4.2 *Den självständiga arbetssituationens problem*

Det kan finnas anledning att diskutera om de studerande som genomgår utbildning med inriktning på förskola, skola och fritidsverksamhet har förmåga att klara av studier i en så självständig arbetssituation, som här skisserats. Förmodligen är det för de flesta något ganska okänt att planera sina egna studier och ta ansvaret för dem i den omfattning som här förutsätts. Å ena sidan kan situationen verka lockande, å andra sidan måste den upplevas som krävande och även provocerande. Fastställda utbildningsplaner, studievägledningar etc. är ofta otillräckliga för att vara ett stöd för de studerande i den aktuella arbetssituationen. De kan egentligen endast på ett generellt plan förklara ett nytt arbetssätt, ett nytt utbildningsmönster. Lärarnas genomgående stöd och medverkan och olika introduktionsaktiviteter, som avser att förbereda för ett visst arbetssätt är till god hjälp.

Det är troligt att utbildningsmönstret är delvis obekant också för många lärare. Även om dessa på ett teoretiskt plan är införstådda med utbildningens principer har de förmodligen begränsade konkreta erfarenheter härav. Möjligen kan det för lärare vara ännu svårare än för de studerande att frigöra sig från ett traditionellt utbildningsmönster.

Det kan antas, att de olika grupperna själva småningom inom sig finner det mest konkreta stödet i den nya arbetssituationen. Konflikter och samarbetssvårigheter kan i grunden bana väg för att gemensamt möta situationens krav. En känsla av grupptillhörighet kan ge en trygghet och grogrund för vidareutveckling, som ersätter många formella regler och riktlinjer. Den process som kommer till stånd i gruppens strävan att genomföra ett visst arbetssätt är i sig ett led i utbildningen.

Ett nytt sätt att arbeta i pedagogutbildningen kommer att behöva stödjas av att dess lärare får möjlighet till fortbildning, i vilken det nya utbildningsmönstret tillämpas och därmed ger lärarna egna upplevelser och erfarenheter samtidigt som det bearbetas och belyses på ett teoretiskt plan. Lärare som syftar till tjänstgöring inom pedagogutbildning bör ges tillfälle till utbildning med inriktning på bl. a. gruppdynamiska processer och deras bearbetning.

2.4.3 *Några organisatoriska problem*

Den utbildningsmodell, som här diskuteras, ställer vissa krav på den yttre organisationen. Bl. a. är det betydelsefullt, att i en utbildning fördela de studerande på mindre enheter. De studerande, som börjar sin utbildning vid samma tillfälle, kan förslagsvis bilda en arbetsenhet (eller fler beroende på antalet studerande). I arbetsenheten bör ingå en fast lärargrupp som representerar olika områden men inte nödvändigtvis täcker in utbildningens alla områden. Det är dock lämpligt, att

företrädare för utbildningens olika ämnesblock – kommunikation, omvärldsorientering, pedagogik inklusive praktik – är representerade. De lärare, som ingår i arbetsenheten, bör i första hand ha sin tjänstgöring knuten till denna. Till arbetsenheten bör knytas en bestämd kansliresurs. Arbetsenheten skall utgöra en organisatorisk och studiemässig enhet. (Jfr kap. 5.10.)

Arbetsenheten bör delas i mindre grupper, studieenheter, som omfattar högst tolv studerande. Inom studieenheterna genomförs olika projektstudier och andra studieformer som lagarbete. För studieenheterna bör gälla viss flexibilitet, så att medlemmar i en grupp kan ansluta sig till en annan, när medarbete i projekt och samverkan i annat studiearbete motiverar detta. Ändrad fördelning på grupper kan vara lämplig från en period till en annan.

Studieenheterna bör ha tillgång till egna utrymmen, som är tillräckligt stora för att rymma fler än antalet medlemmar i enheten – några andra studerande, lärare – och med egna arbetsplatser för varje medlem. Lärarlagen liksom medhjälpare i kanslifunktion bör ha ett arbetsrum i lokalmässig anknytning till de studeranderum, som disponeras av den arbetsenhet de tillhör. Öppenhet i lokalplaneringen och flexibilitet i dispositionen kan vara fördelaktigt.

Varje arbetsenhet bör ha tillgång till eget uppehållsrum med pentry. Vissa andra resurser kan behövas för arbetsenhetens behov, t. ex. tillgång till AV-utrustning, skrivmaskiner och kopieringsapparat, tidningar och tidskrifter. I övrigt förutsätts de studerande inom utbildningsinstitutionen/skolan gemensamt utnyttja gängse lokaler för studier och sammankomster i arbetsenheter, för verksamheter i olika ämnen, som behöver särskild utrustning, bibliotek etc.

En viss fördelning av de uppgifter, som nu åvilar rektorerna, bör kunna ske till förmån för rektors verksamhet som pedagogisk ledare. Rektor bör således till sitt förfogande få en kvalificerad administrativ resurs knuten till kansliet. Arbetsenheterna kan i enlighet med av myndigheterna givna bestämmelser och inom givna ramar själva organisera stor del av arbetet och även själva fatta beslut. Behov av och krav på t. ex. olika materiella resurser bör således bli föremål för arbetsenheternas övervägande och beslut.

De bör på samma sätt behandla tids- och innehållsplanering för olika verksamheter och projekt samt fördelning av tillgängliga lärarresurser. Arbetsenheterna bör bestå som enheter under hela utbildningstiden bortsett från att sammansättningen av gruppens lärarlag av olika skäl kan komma att ändras.

Arbetsenhetens sammankomster för diskussion och beslut bör förberedas inom studieenheterna. Ansvaret för att planera och genomföra sammankomsterna samt för att verkställa beslut eller vidarebefordra ärende till annan nivå bör åvila en studieenhet och gå på tur mellan studieenheterna. Någon eller några lärare ur arbetsenhetens lärarlag skall då ingå i den ansvariga gruppen.

I en central arbetsgrupp/utbildningsnämnd, respektive yrkesråd och ev. bestyrelse ifråga om gymnasieskolan, bör såväl organisatoriska/

administrativa som pedagogiska frågor och pedagogiskt utvecklingsarbete, behandlas och bli föremål för beslut i den ordning, som givna bestämmelser anger.

Den pedagogiska ledaren, rektor, bör ha ett ytterst reellt och formellt ansvar för utbildningsinstitutionen/skolan. Innebörden i detta är emellertid inte att rektor ensam fattar alla beslut. En väsentlig uppgift är att fungera som samordnare av planeringen inom och mellan lärarlagen. En annan är att fortlöpande delta i det pedagogiska arbetet inom utbildningsinstitutionens/skolans olika grupper och tillsammans med dessa följa det pedagogiska utvecklingsarbetet och forskningen inom området. Lärarlagen och rektor kan då gemensamt påverka utbildningens pedagogiska standard.

2.5 Pedagogutbildningarnas struktur och innehåll

De i föregående avsnitt framförda synpunkterna på ett förändrat utbildningsmönster torde i viss omfattning kunna genomföras redan i nuläget. Ett mera totalt genomförande torde däremot kräva en ganska lång förberedelsetid. Bl. a. kan krävas en förändrad lärarutbildning för lärare inom såväl förskollärar- och fritidspedagogutbildning som barnskötarutbildning.

För att få en snabb genomslagskraft på de bärande principerna för ett förändrat mönster i utbildningen av personal på förskolans och fritidsverksamhetens område har utredningen valt den principiella väg för utbildningarnas struktur och innehåll som skisseras i det följande. Det som framförs bör ses som modellförslag som kan anpassas till befintliga utbildningar/skolor.

2.5.1 *Mål och inriktning*

En väsentlig utgångspunkt är att de studerande själva är med och aktivt påverkar sin utbildning. Detta torde bl. a. innebära, att riktlinjer inte bör ges i den meningen, att linjerna för att närma sig de formulerade målen på förhand uttrycks av andra. Riktlinjer – linjer som måste följas – medför en begränsning av de initiativ som kan växa fram genom studerandes och lärares samråd. Även "metodiska anvisningar" för olika studieområden blir med denna utgångspunkt hindrande för gruppens kreativitet.

Det är emellertid motiverat att ange en inriktning av utbildningen utifrån en analys av vad det kommande verksamhetsfältet innebär. Efter olika linjer kan då utbildningen byggas upp, hela tiden utifrån barns och ungdomars behov och med de studerandes och lärarnas gemensamma angreppssätt och deras nyfikenhet på frågor som styrfaktorer. De studerandes egen motivation i förhållande till utbildningens mål och inriktning bör därför utgöra basen för studierna som läggs upp i dialog mellan lärare och studerande.

Personalutbildningarna har till uppgift att utveckla de studerandes förutsättningar att aktivt medverka till att förskolverksamhet och

fritidsverksamhet för barn i skolåldern får ett utvecklande och meningsfullt innehåll. Utbildningarna bör därför syfta till

att de studerande med utgångspunkt i utvecklingspsykologisk – inlärningspsykologisk, pedagogisk, sociologisk och socialpsykologisk insikt

- utvecklar förmågan till god kontakt med barn och ungdomar, inlevelse i deras upplevelsevärld och uppväxtsituation i sin helhet
- utvecklar förståelse för sin funktion som identifikationsobjekt och relationspartner i förhållande till barn och ungdomar
- utvecklar förmågan att fungera i dialog med barn, ungdomar och vuxna
- skall kunna strukturera arbetet i förskola/fritidsverksamhet för barn och ungdomar
- skall kunna samverka med hem, skola och andra institutioner och samhällsorgan omkring barnets, den unga människans och familjens helhetssituation och därmed medverka till samordning av insatser i förhållande till skilda behov
- får en beredskap till utveckling och förändringar i arbetssätt och insatser vid ändrade förutsättningar och nya krav utifrån såväl individuella barns och ungdomars samt enskilda familjers situation som förändrade strukturer i samhället

Det är betydelsefullt att all pedagogisk utbildning för arbete bland barn och ungdomar har samma mål och inriktning. Även om utbildningarna har olika längd, skall målen överensstämma. Det torde dock vara realistiskt att förutsätta, att de kortare utbildningarna inte medger att de studerande når fram till att t. ex. självständigt strukturera arbetet i olika verksamheter och stå för samverkan i olika riktningar med samordning av olika insatser som följd. Det är emellertid angeläget att också dessa studerande förstår behovet av samverkan omkring barns, ungdomars och familjers helhetssituation. Häri ligger en viktig förutsättning för kommande insatser i de arbetslag, i vilka de kommer att vara medlemmar.

För utbildningarna till förskol- och fritidsverksamhet bör inte endast mål och inriktning överensstämma. Utbildningsinnehållet bör i många avseenden också vara detsamma, även om tyngdpunkterna i olika avsnitt – främst i fråga om utvecklingspsykologi, sociologi och pedagogisk tillämpning – kommer att vara olika. Studerande, som i sin utbildning siktar på ett av de ifrågavarande verksamhetsområdena, bör vidare få stoff och upplevelser för att förstå det andra området. För samtliga utbildningar bör således gälla att de belyser förskolans, skolans och fritidsverksamhetens funktion i samhället samt betydelsen av en verksamhet som är öppen mot samhället. Vikten av insatser för barn, ungdomar och föräldrar med behov av särskild omsorg och stimulans skall uppmärksammas i utbildningarnas alla avsnitt. Utbildningarna skall ha en sådan inriktning, att de studerande får en god beredskap och förmåga att möta ändrade förutsättningar och nya krav samt själva kunna bidra till utvecklingen inom förskolan och fritidsverksamheten, så att dessa verksamheter blir positivt skapande krafter i samhället.

De studerande bör få insikt om att olika faktorer i barns och ungdomars närmiljö och i den större samhälleliga miljön samverkar och bildar den uppväxtmiljö, som kommer att prägla barns och ungdomars utveckling.

Betydelsen av att förskolan, skolan och fritidsverksamheten fortlöpande samverkar med föräldrarna och samhällets olika organ och verksamheter, som kan utgöra stöd för individ och samhälle, bör framhållas. Genom de studerandes egna upplevelser av samverkan på olika plan och direkta möte med den sociala verkligheten kan en grund läggas för reell samverkan mellan föräldrar, förskol- och fritidsverksamhet, skola och samhället i övrigt.

Inlevelse i familjens situation, i förskolans, skolans, fritidshemmets och andra fritidsmiljöers uppgift och verksamhet samt förståelse för de olika problem, som gäller arbetslag i olika verksamheter är förutsättningar för att den studerande skall inse sin egen roll och betydelse i den kommande yrkesutövningen. De studerande bör i sin utbildning få utgångspunkter och stöd för en tilltro till arbetslagets möjligheter att lösa problem.

I utbildningen bör den studerande få en helhetssyn på barnets och den unga människans personlighetsutveckling och förståelse för hur utvecklingsfunktionerna beror av och påverkar varandra. Särskild vikt bör läggas vid det teoretiska utvecklingspsykologiska material, som är utgångspunkt för förskolans pedagogiska program och för den pedagogiska planeringen i fritidsverksamheter. Därmed kan förståelse skapas för det pedagogiska arbetet i förskola och fritidsverksamhet.

Utbildningen skall utgå från den studerande själv som individ och från hans/hennes situation i förhållande till andra människor och i samhället. Den som i sin yrkesutövning skall handleda barn och ungdomar på ett utvecklingsfrämjande sätt bör själv ha fått inte endast personlighetspsykologiska kunskaper på en teoretisk nivå utan även tillfälle till insikt om egna psykiska mekanismer såväl av positiv som negativ art. Det är därför viktigt att den studerande under hela utbildningstiden får stöd för sin egen personlighetsutveckling. Detta innebär, att utbildningen i sin helhet med sitt innehåll och tillämpade arbetsformer ger den studerande möjlighet att bearbeta egna attityder och värderingar samt att tillvarata den egna förmågan och få tilltro till sina egna utvecklingsmöjligheter.

De studerandes egna erfarenheter, kunskaper och tidigare upplevelser skall genomgående beaktas och vara utgångspunkt för studiernas uppläggning. I utbildningar, som mottar studerande med olika erfarenhets-, kunskaps- och upplevelsebakgrund kan studiesituationen bli särskilt berikande samtidigt som den medför att utbildningens uppläggning ständigt omprövas för att den skall kunna tillgodose såväl de gruppmässiga som de individuella behoven.

Ansvaret för att utbildningen genomförs på det för de studerande mest gynnsamma sättet ligger på lärare och studerande gemensamt. En förutsättning härför är att utbildningen genomgående präglas av ett lagarbete, ett dialogförhållande, mellan lärare och studerande. De studerande ansvarar för sin egen inlärning, lärarna ansvarar för att denna inlärning underlättas och aktivt främjas. I samspel med de studerande har

läraren således ett ansvar för att utbildningen främjar de studerandes utveckling med sikte på de uppställda målen.

Innehållet i utbildningen bör utformas till en sammanhållen studiegång. De i utbildningen verksamma lärarna skall därför lagarbeta i fortlöpande samverkan med de studerande.

Utbildningarnas inriktning på att ge de studerande förutsättningar för en funktion i förskol-, skol- och fritidsverksamhet med de mål och den inriktning, som angetts för dessa verksamheter, bör också innebära, att de studerande får kännedom om utvecklingsarbete och stimuleras till att ta del av aktuellt forskningsarbete som rör det kommande verksamhetsfältet. Utbildningen bör dessutom väcka en insikt om betydelsen av kontinuerlig fortbildning.

2.5.2 *Arbetssätt och arbetsformer*

Det innehåll och det arbetssätt som föreslagits för förskola och fritidsverksamhet får konsekvenser för personalutbildningen. De vuxnas roll och funktioner i verksamheterna bör inte endast bestämma de olika utbildningarnas mål, inriktning och innehåll utan i hög grad också deras arbetssätt och arbetsformer.

2.5.2.1 Studiernas innehåll och planering

Även när det föreligger en utbildningsplan bör de studerande ha reella möjligheter att påverka studiernas innehåll och planering.

De mål som ställs för utbildningen i sin helhet och de syften som anges för utbildningens olika områden skall vara utgångspunkter för de studerande att redan på ett tidigt stadium diskutera sina egna mål för studierna. Sådana diskussioner bör successivt återkomma under utbildningens gång. Inför olika avsnitt och projekt i utbildningen bör de studerande kunna ställa frågor från sin utgångspunkt, sina erfarenheter och kunskaper: Vad kan dessa studier leda till, vilka egna värderingar spelar roll i just det här sammanhanget, vad vill jag personligen få ut av detta med tanke på den framtida funktionen bland barn och vuxna? I en dialog med de studerande skall lärarlaget stödja dem i deras överväganden. De frågor som ställs bör omformuleras i hypotesers form. Senare och i samband med att projekt slutbehandlas kan svaren få ett mer förklarande innehåll och relateras till nya hypoteser.

Den fortlöpande måldiskussionen bör föras med utgångspunkt i de studerandes egna erfarenheter och kunskaper. Planeringen av studierna och studiernas innehåll skall växa fram från samma utgångspunkter. I samverkan med lärarna bör de studerandes ansvar för den egna utbildningen kunna bli en realitet. En väsentlig förutsättning för detta är att de studerande själva möter attityder från lärarnas sida som vittnar om att de studerandes tidigare erfarenheter, kunskaper och upplevelser är användbara och av värde. En lika väsentlig förutsättning är att lärarna uppfattas på samma sätt av de studerande, nämligen som människor som aktivt påverkar den gemensamma arbetssituationen med sina erfarenheter, kunskaper och upplevelser.

Olle Asplund och Kristina Wester-Hjelmstedt har i en på utredningens uppdrag sammanställd forskningsrapport angående försöksutbildning av barnskötare till förskollärare, "Aspekter av en utveckling" (Departementsstencil S 1974:10) anfört synpunkter på erfarenheter, som en utbildning kan bygga på. Bl. a. betonas, att sådana erfarenheter inte enbart omfattar de studerandes "positiva" erfarenheter av arbete bland barn, utan även "negativa" erfarenheter och erfarenheter från andra områden. "Till en människas erfarenheter hör inte enbart sådant som gör henne skickligare i sitt arbete, ger henne socialt anseende och framgång, utan också erfarenheter av misslyckande, av utstötningsprocesser, av konflikter, av relationer till föräldrar, lärare och andra vuxna, av att vara barn, att bli övergiven, av att känna otrygghet, av att bli hunsad, av att inte våga uttrycka sina åsikter eller känslor, erfarenheter av att vara undertryckt och att vara värdelös". Alla slag av erfarenheter och känsloupplevelser påverkar människan och hennes handlande, även sådana som inte är formulerade i ord eller ens medvetna tankar.

Utbildningssituationen bör möjliggöra för de studerande att börja formulera också sin tidigare oformulerade erfarenhet för att bl. a. upptäcka att den kanske delas av andra. Att ta ställning till den egna erfarenheten kan dels innebära att man omvärderar en erfarenhet som upplevts som ofruktbar, dels bättre kan utnyttja andra erfarenheter.

2.5.2.2 Lagarbete

Lagarbete i utbildningen medger de studerandes och lärarnas nära och reella samverkan med varandra. Det öppnar vägar också för de studerandes fortlöpande inbördes samarbete liksom för lärarnas samarbete med varandra.

I lagarbetets form skall planeringen av studiernas uppläggning göras av lärare och studerande gemensamt. Vid vissa tillfällen kan det ske i "råd" eller nämnder, vid andra tillfällen i spontant sammansatta grupper. Planeringsgrupper som fungerar i utbildningsenheten bör omfatta såväl studerande som lärare/handledare, i många fall även andra personalgrupper inom enheten.

Verksamhet med organiserade samverkansformer äger rum inom olika utbildningar. Den försöksverksamhet med nya samverkansformer, som pågår inom lärarutbildning, har till vissa delar och i vissa avseenden bedömts som positiva. Exempelvis har önskvärda kanaler för information skapats härigenom och möjligheter till en bredare opinionsbildning öppnats. Ökad förståelse för varandras problem har också kunnat märkas.

Av den kritik som riktats mot de organiserade samverkansformerna framgår, att de studerande ibland finner det svårt att engagera sig i de representantuppgifter som de valts till och påtalar bekymmer med att hinna med dem utöver det rena studiearbetet. Många efterlyser möjlighet att ägna sig åt råds- och nämndarbete under lektionstid.

Eftersom studieplanering, planering av projekt etc. bör vara en integrerad del i utbildningen är det lämpligt att den försiggår på tid som finns till förfogande inom ramplanen.

Det är emellertid inte endast det på förhand inplanerade samrådsarbetet, som bör ha lagarbetets form. I det fortlöpande studiearbetet skall det tillämpas på ett sådant sätt att de studerande upplever dess funktion som en naturlig arbetsform. De studerandes roll som deltagare i ett arbetslag kan undan för undan utvecklas. Lärarnas roll skall vara tydlig. Deras tidigare erfarenheter och kunskaper är de studerandes resurs att använda för sin vidareutveckling. En följsamhet och lyhördhet från lärarens sida gentemot de studerande bör inte medföra undfallande och rädsla för konfrontationer. Dynamiken i ett arbetslag är beroende av att var och en ställer upp med sig själv och sina resurser.

Med en uppläggning av studierna som kännetecknas av arbete med projekt och därmed av lärares nära samverkan inbördes, bl. a. i kompanjonlärarskapets form, kommer lärarnas inbördes lagarbete att få stor betydelse. Lärarlagets förmåga att genomföra lagarbetets idé har betydelse för de studerandes upplevelser av dess hållfasthet inte endast i studiesituationen utan framför allt för den framtida tillämpningen i den egna yrkesutövningen.

De studerandes inbördes lagarbete bör kännetecknа utbildningens alla delar. Bearbetning av problem, upplevelserna av den konkreta verkligheten i fältstudier, observationer, intervjuer, det teoretiska stoffet inom problemområden och projekt samt praktiken skall genomföras i arbetslag. Även självstudietiden bör således i stor utsträckning användas för lagarbete. Att arbeta med olika uppgifter, söka information i litteratur och på annat sätt, utarbeta sammanställningar, referat och redovisningar bör följaktligen bli verksamheter för arbetslag. I konsekvens med detta arbetssätt skall också redovisning av inhämtat stoff och annan resultatredovisning i stor omfattning ske som lagarbete.

Den genomgående tillämpningen av lagarbete innebär för de studerande upplevelser av hur arbetslag fungerar och hur utvecklingen av eget och andras lagarbete förlöper. Erfarenheterna av detta arbetssätt skall fortlöpande bearbetas och även ges teoretisk förankring. Detta kan och bör ske i olika sammanhang, i aktuella situationer. Pedagogiskt drama och övriga områden inom kommunikationsblocket samt psykologi och pedagogik ger särskilda tillfällen till diskussion och bearbetning av gruppdynamiska frågor.

2.5.2.3 Fältstudier

En vägledande utbildningsprincip skall vara att genomgående anknyta studierna till konkreta erfarenheter. Den egna upplevelsen i utbildningssituationen är ofta den bästa utgångspunkten för en teoretisk diskussion och ger motivation för att söka information, formulera problem, analysera dem och söka lösningar. Studierna av verkligheten är nödvändiga för utbildningarnas alla delar. De utgör en integrerad del i utbildningsmönstret och syftar till att väcka nyfikenhet och eftertanke omkring problem och sammanhang samt att underhand levandegöra och konkretisera en teoretisk diskussion.

Nuvarande personalutbildningar för förskola och fritidsverksamhet har i många avseenden denna inriktning. Det är angeläget att ytterligare utveckla detta arbetssätt.

De studieformer som nu har beteckningarna studiebesök, exkursioner, auskultationer, barnobservationer skall samlas i begreppet fältstudier. Det är fråga om att från olika fält – förskola, skola, fritidsverksamhet, arbetslivet, samhället i övrigt och naturen – samla erfarenheter och iakttagelser. Verklighetsanknytning och konkretisering skall således inte endast hänvisas till praktikperioder utan fortlöpande äga rum under hela utbildningstiden. Fältstudierna skall genomföras i ett lagarbete. De ger då tillfällen att tillsammans med andra söka förklara, få förståelse och insikt.

Fältstudier är således ett arbetssätt genom vilket de studerande har tillfälle att i skilda sammanhang få konkret underlag för en mångsidig bearbetning av olika frågor som gäller kommunikation, omvärldsorientering och pedagogik. Tillvägagångssättet kan variera. Det kan innebära studiebesök, intervjuer, observationer ofta med deltagande i en verksamhet, exkursioner. Kamera, filmkamera och bandspelare bör när så är lämpligt utnyttjas för att få en dokumentation, som underlättar analys och bearbetning.

Fältstudierna är väsentliga redan i utbildningens första skede. De skall då innefatta studier av den sociala verkligheten, främst områden som de studerande själva upplever som helt eller delvis obekanta. Dessa första fältstudier kan bli utgångspunkter för frågor som behöver belysas t. ex. i projektstudier.

Under utbildningstiden skall fältstudier fortlöpande kunna gälla olika samhällsmiljöer, arbetsplatser, samhällsinstitutioner, kulturutbud, facklig och politisk verksamhet samt olika religiösa verksamheter. De skall innefatta förskolan, fritidshemmen och andra fritidsmiljöer för barn, ungdom och vuxna, grundskolans och föreningars verksamhet, och verksamhet bland barn och ungdomar med särskilda behov samt miljöer som innebär speciella problem för barn, ungdomar och vuxna och sådana verksamheter i samhället som är exempel på förebyggande, rehabiliterande och habiliterande åtgärder. Det är väsentligt att fältstudierna ger de studerande möjlighet att uppleva olika verksamheters samband med varandra och att t. ex. uppmärksamma olika former av samverkan omkring och med barnen, ungdomarna och familjerna i verksamheterna samt hur samhällets olika resurser kan tillvaratas i förskola, skola och fritidsverksamhet. För de naturvetenskapliga studierna är fältstudier t. ex. exkursioner, väsentliga.

Fältstudierna skall i stor utsträckning ingå i projekt. Även utanför dessa bör fältstudier göras. Varje studieområde i de olika blocken bör genom fältstudier anknytas till förskola/fritidsverksamhet. I första hand bör detta ske genom samverkan med pedagogik. Pedagogiken bör ständigt knyta an till verksamheten på fältet. Den studieverksamhet, som i nuvarande förskollärarutbildning och fritidspedagogutbildning utgör ämnet barnobservationer samt i barnskötarutbildningarna är ett moment i ämnet barnkunskap och barn- och ungdomskunskap är fältstudier. Vid dessa blir det fråga om att bl. a. analysera och tolka arbetssätt och

arbetsformer, barns och ungdomars beteende och relationer till andra samt därifrån söka handlingsalternativ.

I vissa fall kan det vid bearbetning av erfarenheterna från fältstudier vara lämpligt att anordna diskussioner, där inte endast lärare och studerande deltar utan också personer, som är verksamma inom de studerade områdena, föräldrar, förtroendevalda, representanter för fackliga organisationer och olika yrkesgrupper.

2.5.3 *Utbildningarnas innehåll*

I befintliga utbildningar ingår en rad ämnen. Dessa har med omsorg valts att ingå i utbildningarna, därför att de bedömts tillföra de studerande ett kunskapsstoff, som är relevant i den framtida yrkesverksamheten. Avsikten har varit att åstadkomma en sådan integration av de olika delarna att de kunnat föras samman till en helhet. Företrädare för utbildningarna har påtalat svårigheterna att förverkliga dessa intentioner. Detta har också redovisats i forskningssammanhang. (Britta Schill: Ideal och verklighet i förskollärarutbildningen 1972.)

Det kan ifrågasättas, om utbildningarnas uppbyggnad i ämnesstrukturer främjar en väl integrerad yrkeskunskap. De ämnesstrukturer, som präglar nuvarande utbildningar av personal för förskolans och fritidsverksamhetens områden återspeglar inte arbetsstrukturen i verksamheterna. Verkligheten där är alltid komplex och kan endast delvis ges ämnesrubriker. Det syns därför angeläget att söka ge utbildningarna en uppbyggnad, som så långt som möjligt samlar innehållet i enheter, där samband och sammanhang framträder och en snäv ämnesspecialisering motverkas.

En fortlöpande praktisk anknytning av olika ämnen kännetecknar redan nu utbildningarna för förskolans och fritidsverksamhetens områden. Trots detta har ofta påtalats svårigheter för nyutbildade att i yrkessituationen omsätta kunskaper och erfarenheter från studietiden. En del av dessa svårigheter kan bero på att integrationen teori-praktik ändå inte varit tillfredsställande och att studierna inte i tillräcklig omfattning varit knutna till verkligheten. Detta förhållande motiverar ytterligare uppmärksamhet och överväganden om förändring av utbildningarnas innehåll och uppbyggnad.

Enligt utredningens mening bör studierna vara problemorienterade och omfatta verkliga problem, inte teoretiska övningsproblem. Därigenom blir utbildningen behovsorienterad, dvs. läggs i ökad utsträckning upp med hänsyn till de studerandes behov, som de kommer till uttryck i utbildningen.

En ämnesvis avgränsande tendens i studiearbetet kan förebyggas genom att studierna i stor utsträckning organiseras i projekt, som bearbetas ur olika tänkbara praktiska och teoretiska synvinklar samt innefattar värderingsaspekter. Projekten skall ha starka inslag av fältstudier och praktik. Utöver projektstudier kan andra studieformer förekomma, kurser, övningar etc., där det också är aktuellt med samverkan mellan ämnen, inslag av fältstudier och praktik. En total ämnesintegration,

exempelvis med en genomgående användning av projektstudier, skulle innebära att ämnesbeteckningar kunde uteslutas. Ett sätt att ange utbildningarnas innehåll kan därvid vara att beskriva en rad exempel på projekt. En sådan beskrivning bedömer emellertid utredningen låsa studerandes och lärares gemensamma initiativ när det gäller att ta itu med aktuella frågor. Dessutom torde det vara svårt att med projektförslag som utgångspunkt definiera lärarbehovet. Utredningen har därför stannat för att beskriva utbildningsinnehållet utifrån beteckningar på ämnen, som anger särskilt angelägna områden att studera och bearbeta.

Innehållet uppdelas i block: kommunikation, omvärldsorientering, pedagogik. Mellan dessa går inga skarpa gränser, de samspelar inbördes. Innehållet i ett block beror av innehållet i de andra. Hela tiden bör en återkoppling ske mellan blocken.

Kommunikation

De kommunikationsämnen som utbildningarna omfattar är inte endast instrument för kontakt utan har direkta beteendeaspekter. Kommunikationen är en förutsättning för en dialog i utbildningen och i yrkesutövningen, Budskap tas emot, bearbetas och sänds vidare. Man ger och får information. De symboler och signaler som människan använder, verbala och icke verbala, ingår i ett socialt sammanhang. Människan måste kommunicera om hon skall få den information hon behöver av andra, hon har behov av att komma underfund med omvärlden, av att förstå barns, ungdomars och vuxnas uttryck, upplevelser och behov. Människan måste också låta andra veta vad som rör sig inom henne, dvs. göra sig själv tydlig.

Omvärldsorientering

Omvärldsorienteringen kan sägas bestå av begrepp, principer och teorier, som försöker förklara den värld människan lever i. Den omfattar sociala och fysiska erfarenheter och de strukturer dessa bildar.

Pedagogik

Pedagogiken är inriktad på olika former av mänskligt beteende. Den bör innebära att människan i samspel med andra söker förklara, få förståelse och insikt. Härigenom ges en grund för att förstå sig själv som en individ stadd i en livslång process, där egna erfarenheter och förändringar i den egna livssituationen påverkar sättet att fungera i ett dialogpedagogiskt förhållande. Den utgör likaledes utgångspunkten för att förstå och möta barns, ungdomars och vuxnas behov.

Tidigare har berörts vikten av koppling mellan blocken. Pedagogiken som bl. a. rymmer psykologiska och sociologiska aspekter samt praktik skall genomgående kopplas till utbildningarnas innehåll i övrigt. I utredningens försöksutbildningar har detta eftersträvats och genomförts bl. a. med stöd av timplanens formella uppbyggnad. De olika

utbildningsmomenten har därigenom getts en direkt anknytning till verksamheten i förskola/fritidsverksamhet.

2.5.3.1 Diskussion kring innehållet i ämnesblocken

Innehållet i ämnesblocken bör bestämmas av kraven och förväntningarna inom de verksamhetsområden, som de studerande siktar mot. Det bör präglas av att utbildningen ses som ett instrument för utvecklingen av den studerandes egen personlighet. En utbildningssituation, som är menad att ge utrymme för de studerandes egen tillväxt, bör inte gå ut på att dessa skall behärska en på förhand av andra i detalj bestämd kunskapsmängd. Det väsentliga bör vara att kunskaperna, erfarenheterna och upplevelserna gör det möjligt för dem att stå i ett medvetet och insiktsfullt förhållande till sin egen uppgift.

Kommunikation

En grupp av ämnen som är särskilt betydelsefulla för att utveckla egen förmåga till kommunikation och för att förstå barns, ungdomars och vuxnas uttryck och upplevelsebehov är språk och litteratur, pedagogiskt drama, bild och form, musik samt rörelse. För att främja en integration speciellt av ämnena pedagogiskt drama, bild och form, musik och rörelse föreslår utredningen att dessa sammanförs till *ett block* inom ämnesblocket.

Röst och talvård liksom tekniska läromedel hör också hemma i kommunikationsblocket. För vissa av utbildningarna ingår också matematik i detta block.

I utbildningar av personal för fritidsverksamhet för skolbarn bör studier i engelska kunna genomföras genom att de studerande deltar i studieförbunds studiecirkel.

Språk och litteratur

Beteckningen föreslås i samtliga utbildningar ersätta "svenska". Ämnet bör få ett delvis annorlunda innehåll. Studierna bör ha nära anknytning till studierna i psykologi och pedagogik. Detta är särskilt väsentligt då frågor behandlas som gäller språkets funktioner inom människan, mellan människor och samhälleligt, den språkliga kommunikationens utveckling i ett allmänt utvecklingspsykologiskt perspektiv för att förstå barnets och den unga människans speciella möjligheter och begränsningar i språkligt hänseende, språkliga blockeringars grund, innebörd och konsekvenser samt pedagogens betydelse och funktion med avseende på barnets språkliga utveckling. Studierna gäller bl. a. att bli förtrogen med barn- och ungdomslitteratur och litteratur om barn och ungdom. De bör stimulera de studerande till att dels få djupare och mångsidigare läsupplevelser än att enbart uppfatta handlingen, dels bli medvetna om barn och ungdomar samt deras relationer som de skildras i litteraturen.

Pedagoger i såväl förskola som fritidsverksamhet bör få kännedom om lågstadiets – de senare också om mellanstadiets – undervisning i svenska.

Röst- och talvård i förskollärar- och fritidspedagogutbildningen integreras främst i språk och litteratur. Jämte syftet att utveckla de studerandes röster bör syftet med undervisning i röst- och talvård vara att utveckla en uppmärksamhet på barns och ungdomars röster och tal. Samverkan med pedagogik bör då äga rum främst i samband med fältstudier och praktik i förskola och fritidsverksamhet. För att motverka ämnets isolering från den praktiska tillämpningen bör samverkan också äga rum med andra ämnen, i första hand pedagogiskt drama och musik.

Pedagogiskt drama

Ämnet finns redan nu i såväl förskollärar- som fritidspedagogutbildning under benämningen dramatiskt skapande. Med den nya benämningen, som överensstämmer med benämningen på motsvarande ämne i såväl de övriga nordiska som i de anglosachsiska länderna, bör ämnet ingå i alla personalutbildningar för förskola och fritidsverksamhet.

Bild och form

Detta ämnes benämning har varit och är alltjämt föremål för debatt (jfr bilaga 4 till betänkandet Förskolan, SOU 1972:27). Utredningen stannar för sin del vid benämningen *Bild och form*. Förutom det kreativa och experimenterande arbete som nu finns i utbildningarna, där olika tekniker och material kommer till användning inom delämnena slöjd, teckning, målning och modellering bör verksamheten också omfatta foto, film och – i varje fall på ett teoretiskt plan – TV. Det är betydelsefullt att tekniker och material, som de studerande själva önskar pröva förs in i arbetet, som bör präglas av begreppet "levande verkstad". I den mån utbildningens egna resurser är otillräckliga för att tillgodose speciella önskemål från de studerande, bör de ges möjlighet delta i studieförbunds kurser.

Bild och formstudierna bör utvidgas, varvid följande bör ingå: bild och form som språk, skillnad mellan tecken och funktion, klassificering av bilder, bilden i miljön. Metoder för bildanalys och bildpolarisering bör ges utrymme. Liksom tidigare bör barns och ungdomars utveckling i bild- och formskapande finnas med i studierna. Också dessa studier skall ha nära anknytning till studierna i psykologi och pedagogik samt knytas till fältstudier och praktik.

Inom ramen för bild och form bör de studerande få förtrogenhet med media och apparater, som fortlöpande kan användas under studietiden och i yrkesutövningen. Verksamheten med olika media bör kunna knytas till frågor om begreppsinlärning och ha en experimenterande karaktär. En direkt anknytning till verksamheten i förskola och fritidsverksamhet genom samverkan med pedagogik och i fältstudier samt praktik bör äga rum. De studerande bör få underlag och motivation för att utnyttja bild- och ljudmedia i verksamheterna.

Musik

I nuvarande utbildningar finns såväl musik som instrumentalmusik. Utredningen anser att musiken är en synnerligen viktig del av innehållet i förskola och fritidsverksamhet. De vuxnas egen inställning till musik har stor betydelse. Förmågan att hantera ett konventionellt instrument är en tillgång för den som arbetar bland barn och ungdomar, men kan knappast vara ett "måste". Det väsentliga är att pedagogen genom sin egen inställning till musik stimulerar till spontant ljud- och musikskapande, till att lyssna på och uppleva musik. De studerande skall ha tillfälle att utveckla egen uttrycksförmåga i musik och förståelse för musik. De bör också ges tillfälle till egen experimentell verksamhet med ljud och att bygga musik i grupp. Med utgångspunkt i egna upplevelser och med anknytning till studierna i psykologi och pedagogik bör de studerande få utgångspunkter för att främja barns musikupplevelser. De bör också få en uppfattning om samhällets insatser inom musikområdet. I den mån som de studerande önskar individuell handledning i instrumentalmusik eller träning i mindre grupp, bör detta tillgodoses som påbyggnad inom musikämnet, t. ex. genom att delta i kurser som anordnas av studieförbund. Utredningen föreslår i konsekvens med detta synsätt att ämnet instrumentalmusik, som nu finns i förskollärarutbildningen, utgår.

Rörelse

I nuvarande förskollärar- och fritidspedagogutbildning återfinns ämnet under benämningen rytmik. I gymnasieskolans vårdlinje finns vissa motsvarande moment i ämnena gymnastik och barnkunskap, respektive barn- och ungdomskunskap. Benämningen rörelse kan anses bättre täcka innehållet i detta utbildningsavsnitt och är på samma sätt som "pedagogiskt drama" en vedertagen benämning på andra håll. Utöver det innehåll detta ämne har i befintliga utbildningar föreslås vissa nya inslag: rörelseaktiviteter utomhus med anknytning till barns och ungdomars utomhusaktiviteter, bl. a. äventyrslek och bygglek. Genomgående bör behandlas praktisk-pedagogiska frågor avseende barns, ungdomars och vuxnas gemensamma aktiviteter. Vattenvaneövningar, iskunskap och livräddning liksom rörelselära-arbetsteknik bör ingå. Studerande med fritidsverksamhet bland barn och ungdomar som framtida område bör få erfarenheter av frilufts- och idrottsverksamhet för att kunna organisera sådana tillsammans med barn, ungdomar och vuxna i närmiljön.

Matematik

Ämnet finns endast i de 50-veckors förskollärar- och fritidspedagogutbildningar som utredningen initierat och därutöver som tillvalsämne i vårdlinjens barnskötarutbildning.

Inom ramen för valfri påbyggnad i kommunikationsblocket i förskollärar- och fritidspedagogutbildning samt genom tillval i gymnasieskolan skall studerande ha möjlighet att behandla grundläggande matematiska

begrepps- och tillämpningsområden för att få insikt i barns matematiska begreppsbildning. I pedagogikblocket skall ingå studier av den matematiska begreppsbildningen, av utvecklingen av konstansbegreppet och hur barn stimuleras i detta avseende.

Omvärldsorientering

För att kommunicera med andra på ett för alla parter meningsfullt sätt behövs insikt om andras levnadsvillkor och förståelse för den egna rollen under olika förhållanden. Väsentligt utymme bör därför ges för de studerandes sociala omvärldsorientering. I denna orientering innefattas samhällskunskap, socialkunskap, arbetslivsorientering och livsåskådningsfrågor.

En naturvetenskaplig orientering är betydelsefull för förståelse av samspel/system i naturen liksom för de sätt på vilket barn och ungdomar närmar sig sådana erfarenheter och begrepp. I den naturvetenskapliga orienteringen bör stoffet belysas från biologiska, kemiska, fysikaliska och geografiska aspekter.

I all omvärldsorientering är studiet av människan centralt.

Social omvärldsorientering

Flera skäl talar för att den sociala omvärldsorienteringen ges ökat utrymme i utbildningarna. De ämnen som nu behandlar frågor inom detta område har i förskollärar- och fritidspedagogutbildningen benämningen samhällsorientering och social barnavård samt etik och etik/mentalhygien. I gymnasieskolans vårdlinje behandlas delar av området inom ämnena barnkunskap, barn- och ungdomskunskap, arbetslivsorientering, familjekunskap, socialmedicin samt inom tillvalsämnena religionskunskap och samhällskunskap.

Den vuxnes relationer till andra, barn, ungdomar och vuxna, och den egna rollen kan utvecklas på ett medvetet plan, när förståelse och insikt om omvärlden vidgas. En reellt vidgad omvärld att utforska i tal, tanke och handling ger en grund för den kreativa utvecklingen. Ju mer omfattande upplevelse av verkligheten de studerande får under utbildningen, desto mer kan insikt och medvetenhet om den egna uppgiften i olika verksamheter växa fram.

Förskolans och fritidsverksamheternas sociala och socialpolitiska roll i samhället motiverar att utbildningarna får en stark inriktning mot samhällsorientering på ett konkret plan. Till denna samhällsorientering bör knytas inte endast socialpolitik utan även sociologi och socialpsykologi för att de studerande skall få utgångspunkter att förstå vidden av den egna kommande insatsen i verksamheterna.

Förskolans och fritidsverksamheternas föräldrasamverkan skall byggas upp på insikter om familjens situation, om de skiftande omständigheter familjen i dess olika former lever under och hur den själv upplever sina förhållanden socioekonomiskt, socialt och psykologiskt.

För att medverka till att skapa goda utvecklingsbetingelser för barn och ungdomar bör personalen i verksamheterna känna till faktorer i närmiljön och i den större samhälleliga miljön, förstå hur de samverkar och sammantagna bildar uppväxtmiljön.

En väsentlig del i omvärldsorientering gäller värderingar och livsåskådningsfrågor. Det är därför väsentligt att diskutera egna politiska, sociala och kulturella värderingar i olika sammanhang samt det pluralistiska samhällets olika och gemensamma värderingar och utveckla respekt för olika livsåskådningar och generositet mot andras uppfattningar.

Med anknytning till studierna i pedagogik samt genom fältstudier och praktik skall den egna sociala omvärldsorienteringen ge utgångspunkter för att i olika verksamheter främja barns och ungdomars omvärldsorientering. På samma sätt bör de studerande få kunskapsmässig och personlighetsmässig beredskap att sakligt och ärligt, med lyhördhet och öppenhet möta barns och ungdomars spontana intresse för livsfrågor, religiösa beteenden och traditioner.

Studierna skall genomgående anknytas till fältstudier. Genom att bearbetningen utgår från egna upplevelser och den egna situationen i nuet kan studierna leda till fördjupade kunskaper om det nutida samhället och ge orientering om aktuella samhällsproblem. De skall också kunna stimulera till egna insatser i samhället och till engagemang i samhällsfrågor samt utveckla förmågan att se den egna arbetsinsatsen i förskola, skola och fritidsverksamhet i relation till samhällsutvecklingen.

Det är väsentligt att den blivande personalen i ifrågavarande verksamheter känner till hur arbetsmarknaden fungerar. Fackliga frågor som rör den egna gruppen liksom andra grupper på samma arbetsplats skall behandlas liksom arbetssituationen för andra vuxna – barnens och ungdomarnas föräldrar. I anslutning till frågor som rör arbetsavtal och arbetstider för föräldrarna skall dessas situation diskuteras med tanke på föräldrarollen och den inverkan deras arbetssituation har på barnen och ungdomarna. Företrädare för olika fackliga orgnisationer skall genomgående medverka i dessa delar av utbildningen.

Samhällets omvandling, dess insatser för olika grupper, det sociala arvet, barnavårds- och socialvårdslagstiftning, internationella frågor, invandrarfamiljerna, kulturutbud och massmedia är exempel på områden som skall behandlas. När det gäller livsfrågor bör bl. a. frågor som liv och död, livets mening, lidande, sjukdom och svar på dessa i olika livsåskådningar och religioner bearbetas. Studium av olika kulturer, religiösa traditioner, texter, riter, symboler, handlingar och dessas betydelse för enskilda, grupper och samfund, framför allt sådana som berör barnens, ungdomarnas och familjens beteende, livsstil och vanor hör hemma i omvärldsorienteringen. I anknytning till pedagogikblocket och genom fältstudier bör barnens egen värld och världsbild studeras. Det är viktigt att de studerande får en beredskap att bearbeta internationella konflikter, miljöhot, våld och svält osv. och att de därvid uppmärksammar de vuxnas roll i förhållande till barn och ungdomar, när dessa på sitt sätt kommunicerar omkring dessa frågor.

I utredningens utbildningsplaner för försöksutbildningar har innehållet i social omvärldsorientering formulerats. Utredningen anser att studierna bör få ett innehåll som i stort motsvarar det som där angetts.

Studierna i social omvärldsorientering kan med fördel genomföras i projekt. Det är därvid angeläget att jämte sociologisk, psykologisk och pedagogisk belysning av studieområdet även föra in andra aspekter bl. a. från språk och litteraturområdet, musik, bild och form. Exempelvis bör miljöfrågor, bostads- och samhällsbyggnadsfrågor, arkitektur knytas till studier i bild och form.

Naturvetenskaplig orientering

Orienteringen inom det naturvetenskapliga området skall avse ett vidare fält än det som omfattas av ämnet naturstudier i nuvarande förskollärar- och fritidspedagogutbildning. Med tanke på förskolans och fritidsverksamhetens innehåll som det beskrivits i utredningens tidigare avgivna betänkanden är det angeläget att studierna inom naturområdet inte endast omfattar biologiska moment utan även andra naturvetenskaper.

Studierna skall byggas upp utifrån de erfarenheter, iakttagelser, undersökningar och experiment de studerande själva gör. Genom att det egna experimentet/manipulerandet, observerandet av ett system, är det centrala blir de naturvetenskapliga studierna inte en mängd formler och teorier utan ett sätt att arbeta med och närma sig ett material, en verklighet, för att få fram den information och kunskap, som materialet/verkligheten innehåller. De studerande skall således gå in i dessa studier på det sätt som barnen i deras kommande verksamheter får göra. Det dialogpedagogiska synsättet gäller även naturvetenskaplig orientering, man prövar egna förslag tillsammans med andra, olika uppslag respekteras.

När i det följande innehållet i denna del av omvärldsorienteringen beskrivs i faktatermer innebär dessa främst inriktningen av erfarenheter, undersökningar och experiment. Syftet är att de studerande skall upptäcka naturliga samspel, system och variabler. Ämnesstoffet skall belysas från biologiska, kemiska, fysikaliska och geografiska aspekter.

Inom ekologin skall biologiska, kemiska och fysikaliska experiment genomföras som belyser naturliga samspel. Natur- och miljövård, energi, materian och dess egenskaper, växter och djur, arter och grupper med anknytning till undersökta naturtyper, etologi skall behandlas liksom klimat, väder, årstider.

Människan och människokroppens funktioner, sambandet mellan levnadssätt och hälsa, människans beroende av naturen skall också studeras liksom förebyggande åtgärder mot barnolycksfall och smittspridning samt barnhälsovårdens anknytning till barnverksamheterna.

Den naturvetenskapliga orienteringen skall ge de studerande möjlighet till egen begreppsbildning. Genom att anknyta dessa studier till studierna i pedagogik och genom fältstudier i barnverksamheterna bör de studerande få en god grund för att i yrkesutövningen främja barnens begreppsbildning inom det naturvetenskapliga området.

Pedagogik

I pedagogikblocket ingår psykologi, pedagogik samt praktik.

Inom detta block skall de studerande kunna tillägna sig ett tanke- och handlingssätt, som har förankring i utvecklingspsykologisk, sociologisk och socialpsykologisk teori. I studierna skall de studerande få stöd för att bearbeta den egna personligheten och på det sättet utveckla en förståelse för andra samt uppöva inlevelseförmågan.

Det dialogpedagogiska synsätt och arbetssätt, som präglar utbildningen i sin helhet, skall inom pedagogikblocket vara föremål för en ingående bearbetning med direkt anknytning till arbetet inom förskola och fritidsverksamhet. Analys och tolkning av arbetssätt och arbetsformer i förskol- och fritidsverksamhet, barns och ungdomars beteenden och relationer till andra, barn, ungdomar och vuxna, skall ges väsentligt utrymme i syfte att medvetandegöra olika pedagogiska handlingsalternativ. Bl. a. med anknytning till olika upplevelser i studiesituationen skall gruppdynamiska processer belysas för att fördjupa förståelsen för egna och andras roller, samspel i grupp, konflikter och konfliktlösning. Genomgående skall studierna innefatta analys av värderingar och normsystem. En sådan analys skall relateras till socialisationsprocessen.

Det är väsentligt att pedagogikblockets olika delar ger de studerande en grund för förståelse för hur verksamheternas organisatoriska resurser skall utnyttjas vid den pedagogiska planeringen. Här skall också sammanhanget mellan verksamheternas mål, den teoretiska referensramen och arbetssättet klarläggas.

Studierna inom pedagogikblocket och dessas fortlöpande anknytning till utbildningsinnehållet i övrigt skall syfta till att skapa förståelse för vad som menas med helhetssynen på människan. Med nära anknytning till egna upplevelser skall de medverka till att förklara samspelet inom individen, mellan individer, mellan individ och omgivande social miljö samt andra sociala miljöer och förutsättningar i samhället.

I studier som gäller utvecklingspsykologi är det angeläget beakta att människans utveckling består av en mängd olika komponenter, som är beroende av och kopplade till varandra. Barns och ungdomars utveckling är i mycket beroende av de vuxna, de vuxna avgör deras uppväxtvillkor. Det är således viktigt, att vuxen- och barnpsykologi kopplas till varandra och fortlöpande knyts till socialpsykologi, sociologi och pedagogik.

De studerandes upplevelser av verkligheten, i förskola, skola, fritidsverksamhet och i samhället i övrigt är den väsentliga utgångspunkten för studierna. Psykologiska, sociologiska och pedagogiska teorier skall tjäna syftet att strukturera verkligheten. Studierna i psykologi, sociologi och pedagogik och den praktisk-pedagogiska tillämpningen skall utgöra en integrerad och sammanhållen helhet. Det är väsentligt att psykologin, sociologin och pedagogiken inte abstraherar sig från verkligheten, det dagliga arbetet i de olika verksamheterna. Genom kontinuerlig sammankoppling av praktik, fältstudier och teoretisk bearbetning på olika abstraktionsnivåer blir det möjligt för de studerande att finna förklaringar och nå en insikt, som är nödvändig för att möta barns,

ungdomars och vuxnas behov i olika avseenden.

Studierna i psykologi skall ge kunskap om människans utveckling bl. a. i fråga om jaguppfattning, kommunikation och begreppsbildning. De sociala och psykologiska förhållandenas inverkan på människans attityder, beteenden och utveckling i olika faser skall också behandlas. Genom dessa studiers anknytning till den praktisk-pedagogiska verksamheten blir det möjligt för de olika personalgrupperna att påverka den pedagogiska verksamheten inom olika områden.

För att främja en integration av utbildningens olika delar bör pedagogikblocket med sikte på den praktiska tillämpningen inrymma en pedagogisk bearbetning av stoff från utbildningens innehåll i övrigt.

Således bör, med anknytning till studierna i språk och litteratur, t. ex. behandlas frågor, som gäller språkets funktioner inom människan, mellan människor och samhälleligt. Den språkliga kommunikationens utveckling i ett allmänt utvecklingspsykologiskt perspektiv bör belysas för att de studerande skall förstå barns, ungdomars och vuxnas möjligheter och begränsningar i språkligt avseende, språkliga blockeringars grund etc.

Det är likaså väsentligt, att pedagogikblocket fortlöpande knyts till upplevelser, erfarenheter och studier i kommunikationsblockets övriga ämnen. En genomförd integration kan väsentligt underlätta förståelse av det egna jaget och egna möjligheter samt förståelse av andra. På det sättet främjas också möjligheterna att i verksamhet bland barn, ungdomar och vuxna genomföra ett arbetssätt som inriktas på verksamheternas mål.

Genom att utvecklingspsykologisk, sociologisk och socialpsykologisk teori aktualiseras vid den sociala omvärldsorienteringen ges förutsättningar för vidgad förståelse av individen i samhället, samhället i stort och en helhetssyn på människan. Fältstudier och praktik är också i detta sammanhang den viktiga utgångspunkten för att de teoretiska studierna skall innebära en strukturering av verkligheten och inte endast röra abstraktioner. Den naturvetenskapliga orienteringen kräver samma verklighetsförankring som övriga studier och bör i de olika utbildningarna kopplas till pedagogikblocket i dess helhet för att dels vidga de studerandes egen förståelse av människans förhållande till sin miljö, dels ge utgångspunkter för att de studerande i sin kommande verksamhet med ett dialogpedagogiskt arbetssätt skall kunna medverka till att barns och ungdomars naturvetenskapliga begreppsbildning främjas genom eget experimenterande och egna observationer. Genom att de naturvetenskapliga studierna knyts an till pedagogikblockets olika delar blir det möjligt att de också medverkar till en ökad insikt om vägar till självständighet och kritiskt tänkande, till en ytterligare medvetenhet om betydelsen av samspel mellan barn, ungdomar och vuxna i utforskande situationer och därmed medvetenhet om vuxnas roll, då det gäller utveckling till förståelse av samspelen i naturen.

Inom ramen för valfri påbyggnad i kommunikationsblocket i förskollärar- och fritidspedagogutbildningen samt genom tillval i gymnasieskolan skall studier i matematik kunna äga rum. I pedagogikblocket skall ingå studier av den matematiska begreppsbildningen, utveckling av konstansbegreppet och hur barn stimuleras i detta avseende.

Studierna inom pedagogikblocket skall också omfatta de grupper av barn, ungdomar och vuxna, som av olika anledningar behöver särskild omsorg. Här blir det viktigt att behandla utvecklingsmönster och utvecklingsbetingelser i de olika sammanhang, då det är fråga om fysiska, psykiska, känslomässiga, sociala, språkliga eller andra förhållanden, som kräver särskild omsorg, stöd och stimulans.

Så långt möjligt skall dessa frågor beaktas och bearbetas på ett integrerat sätt. Således bör exempelvis invandrarfamiljernas språkliga och kulturella situation belysas vid behandlingen av den språkliga kommunikationens utveckling och språkliga blockeringars grund och omvärldsorienteringens bearbetning av värderingar i olika samhälls- och livsfrågor.

Direkta erfarenheter och teoretisk behandling av frågor som gäller val av behandlingsformer och åtgärder inom socialvård, barnhälsovård, barnpsykologisk och barnpsykiatrisk verksamhet samt skolans elevvårdande verksamhet skall ha utrymme inom pedagogikblocket.

I den pedagogiska verksamheten kommer de studerande att möta olika uppfostringsideologier, olika pedagogiska program. Studierna skall innefatta de olika ideologiernas och programmens teoretiska förankring och deras värdesystem. Det är då möjligt att inse sambandet mellan mål och mönster för pedagogisk verksamhet och samhällets norm- och värdesystem.

De studerandes och lärarnas egna värderingar bör därvid komma till uttryck och kunna bearbetas utifrån såväl egna erfarenheter som teoretisk belysning.

I anslutning till studierna av aktuella pedagogiska frågor är det motiverat att söka den idéhistoriska bakgrunden. Detta är angeläget bl. a. när förskolans, skolans och fritidsverksamheternas mål, organisation och innehåll behandlas.

Med inriktning på den kommande verksamheten skall studierna inom pedagogikblockets praktiska och teoretiska områden belysa påverkansprocessens olika komponenter. För att dessa studier skall kunna föra fram till en medvetenhet om egna roller och även skapa förutsättningar för förändringar i en pedagogisk process bör de psykologiska studierna om barns och ungdomars utvecklingsmönster och dettas beroende av de vuxna fortlöpande anknytas till den pedagogiska diskussionen, som i sin tur bör har sin grund i praktik och fältstudier.

I fältstudier och praktik skall den pedagogiska processen iakttas. Det är då väsentligt att uppmärksamheten främst inriktas på att analysera och söka tolka verksamheternas arbetssätt och arbetsformer, barns och ungdomars beteende och relationer till andra samt vuxnas relationer till varandra, och därigenom söka pedagogiska handlingsalternativ. Studerande och lärare, handledare, bör tillsammans också söka analysera egna reaktioner och arbetsinsatser. Därmed ges de studerande en inriktning att i en kommande yrkessituation granska, utveckla och förändra eget arbetssätt. Orientering om pedagogiskt forsknings- och utvecklingsarbete stimulerar en kritisk och experimenterande inställning.

Förskolans och fritidsverksamhetens organisation och utformning,

arbetssättet i förskola och fritidsverksamhet, frågor i anslutning härtill som gäller barn och ungdomar med behov av särskild omsorg, stöd och stimulans liksom handlingskonsekvenser av en helhetssyn på barn och ungdomar och deras behov behandlas inom pedagogikblocket. Arbetet bland barn och ungdomar är en pedagogisk verksamhet, där det praktiska handlandet alltid måste bygga på en integrerad psykologisk/sociologisk/pedagogisk medvetenhet. För den pedagogiska planeringen och verksamheten bland barn och ungdomar, föräldrar och personal är kunskaper om utvecklingsprocesser, pedagogiska processer och sociologiska sammanhang en väsentlig grund. Det praktiska arbetet och de teoretiska områdena inom det pedagogiska blocket är varandras förutsättningar.

Mot bakgrund av detta synsätt bör ämnesbeteckningarna förskolstadiets metodik i förskollärarutbildning, fritidskunskap i fritidspedagogutbildning samt barnkunskap och barn- och ungdomskunskap i barnskötarutbildning utgå.

Praktik

Tidigare har framhållits att utbildningsinnehållet så långt möjligt bör knytas samman så att det utgör en helhet. Vikten av en starkt verklighetsanknuten utbildning har understrukits. Fältstudierna har tidigare beskrivits som en viktig arbetsform. I vissa fall och i den utsträckning som det från olika synpunkter bedöms lämpligt och möjligt kan fältstudier äga rum genom deltagande i en verksamhet. Genom fältstudierna bör de studerande i en tidig fas av sin utbildning få direkt anknytning till förskola och fritidsverksamhet för skolbarn. Vare sig utbildningen syftar till verksamhet i förskola eller fritidsverksamhet bör de studerande göra fältstudier i båda verksamheterna. I fråga om praktik är det motiverat, att studerande som siktar på verksamhet i förskola har möjlighet att under en kortare tid delta i fritidsverksamhet för skolbarn och att studerande med inriktning på denna verksamhet kan delta i förskolans arbete. För båda studerandegrupperna är det angeläget att få praktik i verksamhet, där barn/ungdomar med särskilda behov ingår.

En fortlöpande anknytning till bestämda förskolor/fritidsverksamheter bör vara till fördel för de studerande. Det är därför angeläget att vissa förskolor och fritidsverksamheter under en studerandegrupps hela utbildningstid kan vara tillgängliga för gruppens fältstudier och praktik. En sådan anordning skulle bl. a. innebära, att en fortlöpande samverkan kan äga rum mellan de studerande och personalen inom verksamheterna. En kontinuerlig kontakt mellan de studerande och barnen/ungdomarna skulle också kunna etableras till fördel för båda parter. De studerandes upplevelser och iakttagelser i verksamheterna torde därmed få större värde för den egna kommande yrkesutövningen än om anknytningen är mera tillfällig. Sporadiska besök och kontakter kan ge de studerande en missledande information om verkligheten samtidigt som de kan innebära störande inslag för barnens och ungdomarnas del. Huvuddelen av praktiken bör gälla det kommande verksamhetsfältet.

För studerande som siktar på verksamhet i förskolan bör gälla, att de deltar i förskolans arbete som medlemmar i arbetslaget respektive medarbetare till förskolans ledare. Studerande med inriktning på fritidsverksamhet för barn i skolåldern bör dels delta i fritidshems lagarbete, dels beredas möjlighet att delta i arbete i skolan, i föreningar, på bibliotek, på sjukhus osv. i verksamheter, som riktar sig till barn och ungdomar samt vuxenverksamheter. Även studerande med inriktning på verksamhet i förskola bör ha motsvarande möjligheter till praktik.

2.5.3.2 Övergripande studieområden

Studiernas uppläggning i projekt diskuteras ovan i avsnitt 2.4.1. Dessa bör omfatta frågor, som de studerande själva formulerar. Studierna bör dock orienteras mot områden, som bedöms särskilt angelägna. Utredningen vill framhålla några övergripande områden: barnet/människan i samhället, barns utvecklingsmönster och utvecklingsbetingelser, relationer-värderingar-attityder. Inom ramen för dessa torde åtskilliga projekt kunna upplevas som angelägna. Det är särskilt viktigt att frågor som gäller barn och ungdomar med behov av särskild omsorg, stöd och stimulans genomgående tas upp till behandling i projekt och andra studieformer. Genom att behandla deras situation i integrerade sammanhang ges möjlighet att främja en samhällsutveckling, där olikheter inte innebär gränsdragningar. När t. ex. invandrarfamiljernas behov av särskild omsorg behandlas, är det viktigt att deras betydelse för svenskt kulturmönster och samhällsliv framhålls.

2.5.3.3 Ämnen som föreslås utgå som självständiga ämnen

Några ämnen, som f. n. ingår i utbildningar för förskolans och fritidsverksamhetens områden, återfinns inte i den redovisning av föreslaget ämnesinnehåll, som getts i det föregående.

Ämnet *etik* i förskollärar- och fritidspedagogutbildningen har ersatts med ett innehåll i blocket omvärldsorientering – livsåskådningsfrågor. Vid åtskilliga andra tillfällen förutsätts olika etiska frågor, t. ex. yrkesetiska, bearbetas. Det bör vara aktuellt såväl i teoretiska sammanhang, då värderingar och attityder måste ventileras, som i praktiksituationer, där samverkan mellan medlemmarna i arbetslaget blir verklighetsnära utgångspunkter.

Mentalhygieniska frågor, som i nuvarande utbildningar behandlas inom ett särskilt ämne, bör i de föreslagna utbildningarna få en ny ställning. Ämnet *mentalhygien* – mentalhygien och etik – bedöms i nuvarande utbildningar som värdefullt främst därför att det ger tillfällen till bearbetning av relationer, värderingar och attityder. I de barnpedagogiska utbildningarna bör frågor av detta slag fortlöpande beaktas och behandlas i utbildningens olika faser och sammanhang. En särskilt gynnsam situation för bearbetning av dessa frågor bör föreligga genom att de studerande beräknas tillhöra mindre studiegrupper. Genom studiernas uppläggning som lagarbete, där planering och genomförande av studieprojekt och andra gemensamma uppgifter bearbetas i en mindre grupp, kommer åtskilliga problem och konflikter att uppstå. Det bör då vara naturligt att problemen och konflikterna bearbetas i den grupp de uppkommit. Denna bearbetning bör innebära en utveckling till förståelse för olika mental-

hygieniska problem i vardagen, fördjupa förståelsen för den egna utvecklingen, eget och andras reaktionssätt, samtidigt som den ger möjlighet till att bli medveten om skeenden bakom de problem, som uppkommit. En förutsättning för att samtalen i dessa frågor skall leda till medvetenhet och förståelse är att de ges erforderligt utrymme i utbildningarna samt att dessa har sådana kvalificerade lärarresurser att de kan genomföras på ett för de studerande meningsfullt sätt.

I de fall då studerande och lärare bedömer det angeläget att ta upp diskussioner av detta slag i mindre grupper än tolv studerande, som studiegrupperna föreslås omfatta, bör resurser finnas för att genomföra detta.

Ämnet *barnpsykiatri* finns f. n. som särskilt ämne i utbildningarna till förskollärare och fritidspedagog. Utredningen finner det angeläget att frågor som gäller barn och ungdomar med särskilda behov av omsorg, stöd och stimulans integreras i utbildningens olika delar. De barnpsykiatriska aspekterna bör således ges ett förhållandevis stort utrymme inte endast inom pedagogikblocket utan även i de andra blocken.

Ämnet *medicinsk barnavård* återfinns inte i den beskrivning av ämnesinnehåll, som gjorts ovan. Detta innebär emellertid inte att frågor som i dag behandlas inom detta ämne bör utgå. Kravet på medicinska faktakunskaper bör inte ställas högre än att de till stor del kan inhämtas genom självstudier i anslutning till aktuella studieområden. Behandling av hygieniska frågor, förebyggande av olycksfall och smittspridning, sambandet mellan levnadssätt och hälsa, barnverksamheternas hälsovårdande verksamhet bör ske i omvärldsorienteringen samt inom pedagogikblocket. Särskild uppmärksamhet bör ägnas bearbetning av psykologiska och pedagogiska frågor i anslutning till barns sjukdomstillstånd i hem, förskola och fritidsverksamhet.

I nuvarande förskollärar- och fritidspedagogutbildning ingår *barnobservationer* som ett särskilt ämne. Utredningen anser att detta utbildningsavsnitt bör ges en inriktning som främst innebär att de studerande med en dialogpedagogisk utgångspunkt och med förankring i utvecklingspsykologisk och socialpsykologisk teori på sikt skall kunna analysera och tolka arbetssätt och arbetsformer, barns och ungdomars beteende och relationer till andra, barn, ungdomar och vuxna, samt därifrån söka pedagogiska handlingsalternativ. Denna verksamhet bör integreras i studierna i övrigt och ses som en arbetsform – fältstudier.

Ämnet *tekniska läromedel* utgår. Ämnesinnehållet integreras främst i ämnet bild och form.

Ämnen i barnskötarutbildning inom gymnasieskolans vårdlinje, som på motsvarande sätt blir inaktuella diskuteras i kap. 4.2.2.

2.5.4 *Timplaner – studiernas uppläggning i förhållande till en ramfaktor*

En utbildnings timplan utgör en ramfaktor, som kommit att bestämma åtskilligt av utbildningens struktur. Förutom att den anger bestämda mått i undervisningstimmar för olika ämnen/verksamheter som har utbildningsmässig betydelse, utgör den också utgångspunkt för beräkning av kostnader för utbildningen, antalet lärartjänster, lokalprogram etc. Studerandetimtalet i varje ämne är fixerat, möjligheter till undervisning i grupper av olika bestämd storlek likaså och i konsekvens härmed lärarresursen för varje ämne. I viss utsträckning är det möjligt att göra omfördelning av timmar på lärarsidan. I vissa fall finns också "timmar till förfogande" för såväl studerande som lärare att utnyttjas för speciella

tillfällen. Inom vissa utbildningar förekommer, att självstudietid beräknats med utgångspunkt i en tänkt genomsnittlig arbetstid per vecka eller läsår minskad med timplanens timmar, som är schemabunden arbetstid.

Metoden för uppbyggnad av en traditionell timplan är relaterad till fasta ämnesstrukturer. Det går lätt att utläsa hur många timmar varje speciellt ämne är tilldelat. Med en arbetsmetod i utbildningen, som kräver flexibilitet och reell möjlighet för de studerande att själva påverka sin utbildning, kan det ifrågasättas, om användningen av timmar och lärarresurser så hårt skall låsas ämnesvis som en gängse timplan gör. En timplan bör också vara ett instrument som möter utbildningens behov av koppling mellan ämnen och kompanjonlärarskap samt bygga på en avvägning mellan s. k. schemabunden studietid och självstudietid. (Jfr bilaga 11 i betänkandet.)

Ett behov av att ange ett visst timtal för utbildningen finns. Varje utbildning måste ha en ekonomisk ram. Den behöver också en fast lärarresurs, som beräknas med utgångspunkt i ett angivet timtal för undervisning. De studerande behöver veta utbildningens omfattning totalt, kanske i genomsnittlig tid per vecka eller annan tidsenhet. Också avnämare och andra intressenter i samhället har ett motiverat krav på uppgifter om utbildningens tidsmässiga omfattning inte endast i antalet terminer. Någon form av ramplan är således nödvändig.

Förhållandet mellan schemabunden tid och självstudietid hör samman med frågan om de studerandes behov av handledning i studiearbetet. Detta behov torde växla med hänsyn dels till de studerandes åldersnivå och erfarenheter, dels till olika studieområden. Dessutom har studiernas allmänna uppläggning, tillämpat arbetssätt och tillämpade arbetsformer betydelse för avvägningen. Frågan bör också diskuteras utifrån aspekten hur mycken tid förhållandevis som kan behövas för lärare och studerande att gemensamt gå in i och bearbeta det gemensamma ämnet, problemet, och hur mycken tid de studerande behöver för att tillsammans med varandra eller enskilt gå in i olika frågor för att nå målet förståelse, insikt.

Inhämtandet av basfakta, vissa kunskaper, torde i väsentligt större utsträckning än som nu sker kunna äga rum utan lärares direkta medverkan. Åtskilligt av stoffinlärning bör därför kunna ske på självstudietid. I vissa fall kan basstoff behöva belysas av lärare, exempelvis då stoffområdet är generellt främmande eller uppfattas som svårtillgängligt. Läraren bör också utifrån sin insikt, kunskap och erfarenhet stimulera de studerande till ytterligare kunskapssökande. Den tid då lärare och studerande arbetar tillsammans, bör huvudsakligen ägnas åt att gemensamt ta itu med uppgifter, problem, och söka lösa dem under ömsesidigt givande och tagande. I anslutning härtill – före, efter eller emellan de för lärare och studerande gemensamma tillfällena – kan de studerande förutsättas arbeta med problemlösning i egna grupper eller enskilt.

Ett ställningstagande till andelen schemabunden tid och andelen självstudietid i de olika utbildningarna bör ske med beaktande av de olika utbildningsstegen.

Det syns motiverat att med utgångspunkt i tidigare resonemang dra konsekvenser beträffande studiernas uppläggning, som bl. a. innebär att

man lämnar det vanliga timplansbegreppet. Utbildningen förutsätts utöver beräknad självstudietid ha ett visst studerandetimtal och i anslutning till detta ett visst lärartimtal till förfogande. Lärares undervisningsskyldighet bör betraktas som en resurs, som är föremål för en så fri disposition som möjligt.

Lärarresursen bör ifråga om sin sammansättning utgöras av representanter för de block och områden, som nämnts i avsnittet 2.5.3.1. Dispositionen bör i första hand relateras till de studerande och deras arbete med olika problemområden/projekt samt till de behov av kurser, information, planeringsdiskussioner som kommer till uttryck i lagarbete mellan studerande och lärare. I de fall där behov av studiefördjupning och stoffdiskussion inte kan tillgodoses genom insatser av utbildningens egna lärare bör det vara ekonomiskt möjligt att utnyttja insatser från personer utanför utbildningsenheten/skolan.

Uppläggningen av utbildningen torde med det arbetssätt och den organisation som tidigare skisserats i sin organisatoriska del behöva göras för kortare tidsperioder. Ett schema av gängse typ kan alltså inte fastställas för helt läsår eller ens hel termin. En planering för kortare perioder torde bättre kunna tillgodose behovet av fria arbetsformer och avvägning mellan självstudietid och studietid med lärares medverkan, även om en grovplanering för hela läsåret kan behöva göras med avseende på såväl personella som materiella resurser. Verksamheten inom kommunikationsblocket bör dock på grund av sin karaktär pågå kontinuerligt. Det torde också föreligga behov av en plan som generellt anger disposition av dagar/perioder för såväl schemalagd studietid som vissa delar av självstudietid.

Lärartimresursen bör vidare fritt disponeras med hänsyn dels till utbildningens behov av verksamhet i grupper av olika storlek, dels till behovet av samverkan mellan lärare, kompanjonlärarskap, och till studerandes och lärares gemensamma planering av studiernas uppläggning. (Såväl i utredningen om skolans inre arbete (SIA) som i utredningen om Skola-Stat-Kommun/Diskussions-PM 1975:9/ återfinns tankegångar av detta slag avseende gymnasieskolans resurser.)

Nedan skisseras principiellt en modell som dels anknyter till den ovan antydda uppbyggnaden, dels innebär en utveckling av den form av timplan som nu är den vanliga. I fråga om timtalet i olika ämnen/ämnesblock må då följande principiella resonemang föras.

Ett ämnesblock med flera ämnen, t. ex. ämnesblocket kommunikation, som det utformats i utredningens försöksutbildningar behöver bl. a. av lärarorganisatoriska skäl ett timtal för varje ämne, både studerandetimmar och lärartimmar. Av samma skäl behöver ett visst timtal anges för ämnesblock utan direkt ämnesuppdelning. Kravet på flexibilitet i utbildningen och dess uppläggning med utgångspunkt i de studerandes önskemål och behov innebär emellertid att man bör söka lösningar av frågan om en flexibelt uppbyggd timplan. En utgångspunkt är alltjämt ett beräknat totalt timtal för de studerande under schemabunden tid, eftersom utbildningens uppbyggnad måste starta med ett resonemang om vad de studerande behöver. En ramfaktor, som senare kommer att

diskuteras, är den totala lärartimresurs, som står till utbildningens förfogande.

Varje ämne i ett ämnesblock och/eller ämnesblock utan ämnesuppdelning skulle kunna ges ett bastimtal för de studerandes del. Bastimtalet bör emellertid byggas på med det antal timmar för olika ämnen/områden som enskild studerande eller grupp av studerande bedömer önskvärt och angeläget inom vissa ramar, studerandetimmar till förfogande för valfri påbyggnad.

För de studerande bör dessutom finnas timmar till förfogande för att delta i olika studieprojekt, som fortlöpande förutsätts pågå inom den egna utbildningsenheten/skolan eller närliggande utbildningsenhet/skola. Deltagande bör möjliggöras oberoende av vilken utbildningsgrupp den studerande tillhör, barnskötarutbildning, förskollärarutbildning, fritidspedagogutbildning, eventuellt annan utbildning.

Vidare bör finnas timmar till förfogande för sådana utbildnings-/studiebehov, som uppkommer under utbildningens gång. Detta behov kan förutsättas tillgodoses såväl inom den egna utbildningsenheten som utanför denna, t. ex. genom deltagande i studieförbunds verksamhet.

Det totala antalet studerandetimmar till förfogande – för valfri påbyggnad, för deltagande i studieprojekt och för studiebehov som uppkommer under utbildningens gång – utgörs av det totala timtalet som de schemabundna studierna omfattar minskat med det totala bastimtalet. Fördelningen av förfogandetimmarna för de olika ändamålen bör göras med beaktande av att timmar för påbyggnad och timmar för projekt får den största andelen. Av lärarorganisatoriska skäl torde en viss gräns behöva sättas för den valfria påbyggnaden ämnesvis. Som ett alternativ kan tänkas att särskilt timtal för valfri påbyggnad knyts till de skilda ämnesblocken. Samtliga studerande förutsätts ta resursen timmar till förfogande i anspråk. Förhållandet mellan bastimtal och förfogandetimtal diskuteras i kap. 4.10 och 5.10.3, där modellexempel på ramplaner för barnskötarutbildning respektive förskollärar- och fritidspedagogutbildning skisserats.

När lärartimmarna beräknas bör följande uppmärksammas. Bastimtalet för de studerande motsvaras av ett visst lärartimtal, vilket bör beräknas per visst antal studerande. För ämnen, som kräver att verksamheten försiggår i mindre grupper, beräknas lärartimtalet med hänsyn till detta.

Lärarresursen bör vidare beräknas med tanke på ett kompanjonlärarskap i den minsta omfattning som bedöms nödvändig med hänsyn till integration av ämnen och verksamhet i projektstudier.

Den lärarresurs, som krävs för studerandetimmar till förfogande för valfri påbyggnad, bör beräknas med utgångspunkt i ett maximalt ianspråktagande av möjligheterna till påbyggnad i varje ämne/ämnesblock. En sålunda beräknad lärarresurs kommer sannolikt inte att helt utnyttjas. Den bör då tas i anspråk för handledarskap och medarbete i olika studieprojekt samt för vidgat kompanjonlärarskap. Slutligen bör beräknas ett visst antal timmar till förfogande för insatser vid tillfällen, då speciella utbildnings/studiebehov uppkommer under utbildningens gång.

En timplan kan genom sin formella uppbyggnad ge uppslag till ämnens koppling till varandra och till användningen av resurs för kompanjonlärarskap. I den av utredningen föreslagna och av skolöverstyrelsen fastställda timplanen för försöksutbildning av barnskötare till förskollärare (1973) liksom i timplan för försöksutbildning till fritidspedagog (1974) har uppbyggnaden avsetts vara ett instrument för ett förändrat arbetssätt.

I nämnda timplaner har alla ämnen utom pedagogik med fältstudier (psykologi, pedagogik-metodik) benämnts basämnen. För varje basämne anges ett studerandetimtal och ett lärartimtal. Ämnena psykologi och pedagogik-metodik har i direkt anknytning till varje basämne visst motsvarande timtal. Avsikten är att därmed ange att kunskapsstoffet och upplevelsemomenten i basämnena skall ha direkt anknytning till ämnena psykologi, pedagogik och metodik samt fältstudier. Studieområdena "Språkutveckling" och "Barnlitteratur" i ämnet språk och litteratur bör t. ex. i psykologin få sin belysning genom att exempelvis barns språkutveckling och språkliga blockeringars grund behandlas. I pedagogik kan de belysas med områden som gäller barns språk- och litteraturupplevelser, språklig stimulans etc.

Av nämnda timplaner framgår vidare att såväl lärare i basämne som lärare i psykologi och pedagogik-metodik har en timresurs att förfoga över utöver den som behövs för det angivna studerandetimtalet i ämnet. Denna resurs avser att möjliggöra kompanjonlärarskap mellan lärare i basämne och lärare i psykologi-pedagogik. För såväl basämnesläraren som för läraren i psykologi och pedagogik-metodik bör viss del av denna resurs och av basresursen (= det timtal som direkt motsvarar studerandetimtalet) användas för fältstudier tillsammans med de studerande.

Även om ramplanen/timplanen ges en annan principiell karaktär än den som gällt vid ovan nämnda utbildningar, bör dess formella uppbyggnad kunna konstrueras så att den anger samband och kopplingar av såväl innehåll som lärarinsatser.

3 Barnpedagogisk utbildning – principiella förslag för en organiskt sammanhängande utbildning

3.1 Konsekvenser av helhetssynen för utbildningarnas organisation och utformning

Den samlande utgångspunkt, som utredningens ställningstaganden *för* en helhetssyn på barn och ungdom, personalens funktioner och utbildningarnas innehåll i ett framtida samhällsperspektiv innebär, får främst följande konsekvenser för utbildningarnas organisation och utformning:

Gränser som skapas av åldersmässiga, innehållsmässiga, kunskaps- och erfarenhetsmässiga faktorer för dem som vill utbilda sig för ett lagarbete inom förskol- och fritidsverksamhet bör överbryggas. I en utbildning, där den personliga utvecklingsprocessen får tyngdpunkten och faktainlärningen ställs i relation till och ingår i en logisk inlärning via direkt verksamhet, som ger erfarenhet, bör de tendenser som finns redan idag till en uppbruten ålders- och bakgrundsmässig segregation fångas upp och sättas i system. Något väsentligt mer än en lokalmässig integration av utbildningar måste således bli en naturlig följd av en helhetssyn.

Ungdoms- och vuxenutbildningen för förskol- och fritidsverksamheter bör följaktligen alltmer närmas varandra till innehåll, organisation och struktur. Den kvarstående skillnaden blir utbildningstidens längd. Tidigare arbetslivserfarenhet tillmäts då stor betydelse. Det är således väsentligt att två vitt skilda utbildningssystem inte byggs upp för dem som vill gå in i ett arbete bland barn i olika åldrar. I de steg, som utbildningen får, bör eftersträvas en så långtgående integration som möjligt av yngre och äldre studerande, oavsett om utbildningen ligger inom gymnasieskolan, högskolan eller inom ramen för arbetsmarknadsutbildningen.

Vidare bör inte konstrueras *ett* utbildningsinnehåll för ungdomar och ett annat för vuxna. Utbildningen som en process över tid med starka anknytningar mellan praktik och teori får visserligen ett längre förlopp för den unga studeranden, men innehållsmässigt bör skillnader utjämnas.

För det tredje bör olika erfarenhets- och kunskapsbakgrund hos de studerande – äldre och yngre – betraktas som något positivt för utbildningsprocessen i samtliga steg i utbildningen. Sett utifrån barnens och ungdomarnas utveckling och behov är kontakten med vuxna, som har olika erfarenhets- och kunskapsbakgrund före sin egentliga barnutbildning, av avgörande betydelse. I utbildningens utformning i sig ligger i

stället möjligheterna till fördjupning och specialisering inom olika projektarbeten. – Liknande principer för utbildningen finns redan idag, t. ex. folkhögskoleutbildningen, alltså på gymnasial nivå.

Helhetssynen betyder slutligen att varje etapp i ett utbildningssteg avpassas till innehåll, struktur och organisation för gången vidare till ovanförliggande steg, samtidigt som utbildningen ger den studerande kompetens att efter avslutad utbildning i det ena steget gå in i arbetslag i förskol- och fritidsverksamhet för längre eller kortare tid eller för gott. Nedan diskuteras mera konkret kring stegen i och organisation av en etappvis barnpedagogisk utbildning.

3.2 Förslag till barnpedagogisk utbildning i tre steg

I kap. 4 beskrivs och analyseras de skilda utbildningar som finns inom det barnpedagogiska området. Genomgående och slående är de dåliga eller obefintliga kopplingarna mellan de olika stegen i utbildningarna, såväl innehållsmässigt som organisatoriskt. Utbildningarna bygger också på en hierarkisk funktionsindelning av personalen inom förskol- och fritidsverksamhet, något som klart strider mot den av utredningen föreslagna arbetslagsprincipen. Denna princip och personalens funktioner i arbetslagen inom förskolverksamheten har också betonats i prop. 1973:136 vilken riksdagen antog i december 1973.

– – – "Arbetslagens demokratiska arbetsformer kan resa vissa frågor om ansvarsfördelningen inom personalgruppen, framför allt vad gäller föreståndarens uppgifter. Förskollärarförbundet anser också att en viss föreskriven ansvarsfördelning bör finnas mellan personal med olika utbildningar. Detta strider dock mot grundtanken med arbetslaget, nämligen att varje medlem skall bidra efter den kunskap och den förmåga han har. De lagmedlemmar som har en lång erfarenhet och/eller en god grundutbildning får alltså i arbetslaget i viss utsträckning vägleda sina mindre erfarna arbetskamrater. Arbetslagen bör alltså, som utredningen påpekar, också få betydelse som en form av intern fortbildning." – – –

Utredningen själv utttalar vidare följande i betänkandet "Barns Fritid" (SOU 1974:42, sid. 179) som en uppföljning av vad som tidigare sagts i förskolbetänkandet:

– – – "Arbetet förutsätter arbetslag med goda kunskaper om barns utveckling och behov i olika åldrar och sist men inte minst kunskaper om och upplevelser av den egna personen och dess betydelse i förhållande till andra i ett dialogpedagogiskt arbete.

Viktiga utgångspunkter i det dagliga arbetet är

att alla i arbetslaget upplever sig ha verkliga möjligheter att påverka sin egen situation och institutionens egna resurser och utvecklingsmöjligheter i ett samspel med närsamhällets övriga personella och materiella resurser

att arbetslaget utmärks av rörlighet och av en gemensam referensram, så att ingen arbetslagsmedlem begränsas till ensidiga arbetsuppgifter

att medlemmarna i arbetslaget har olika erfarenheter och olika bakgrund, så att möjligheter ges till fördjupning och specialisering inom ramen för yrkesrollen i fritidsverksamheten.

att ansvarig förvaltningsmyndighet och föreståndaren . . . följer lagarbetet och genom bl. a. intern fortbildning stimulerar till en konstruktiv anda och till att dess medlemmar upplever meningsfullhet och arbetsglädje i den dagliga samvaron med barnen." – – –

Den funktionsanalys i kap. 2, vilken utredningen utarbetat med utgångspunkt i den ideologi som de tidigare avgivna betänkandena vilar på, dvs. en syn på människan som en aktiv, reflekterande varelse som både kan och vill påverka sin miljö, beskriver funktioner i ett barnpedagogisk arbete som är gemensamma för all personal inom förskol- och fritidsverksamhet. En logisk följd av utredningens och senare riksdagens ställningstaganden blir då att allvarligt överväga, om alla de utbildningar, som bedrivs idag på de olika nivåerna i "hierarkin" med sikte på de traditionella rollfördelningarna i ett barnpedagogiskt arbete är pedagogiskt, socialt och ekonomiskt motiverade.

Företräder man en helhetssyn och vill konsekvent fullfölja denna syn på barns och ungdomars utveckling och behov samt den barnpedagogiska verksamhetens roll i samhället, är det än mer motiverat att ställa denna fråga. Utredningen vill betona vikten av att helhetssynen ges sådana konkreta uttryck, när man bygger upp en utbildning utifrån barns och unga människors behov, att de utbildningar som syftar till att ge kompetens för arbete inom den barnpedagogiska verksamheten i förskol- och fritidsverksamhet för barn och ungdomar, verkligen är och upplevs som delar av en organisk enhet.

Utredningen uttalar i betänkandet "Förskolan" (SOU 1972:27, kap. 7) följande om de utbildningar som bör vara aktuella för arbete i förskolan. Resonemangen har senare följts upp i "Barns Fritid" (SOU 1974:42, kap. 7) vad gäller fritidshemmens personal. Nedanstående förslag utgör utgångspunkten för de ställningstaganden utredningen gör i föreliggande avsnitt:

"De höga krav på lämplighet och yrkesskicklighet som måste ställas på personal med arbete bland barn i förskolåldrarna får till konsekvens att genomgången yrkesutbildning bör uppställas som krav för fast anställning vid förskola. Det är främst utbildning till förskollärare och barnskötare som kan komma i fråga. . . .

Ungefär lika många förskollärare och barnskötare tjänstgör f. n. vid förskola i heldagsform med viss övervikt för barnskötare i avdelningar för späda barn. Med utgångspunkt från detta förhållande och möjlig tillgång på yrkesutbildad personal under de närmast framförliggande åren bör en jämn fördelning av förskollärare och barnskötare inom *alla* barngrupper eftersträvas, även i småbarnsgrupperna. Det bör då vara möjligt att kunna tillämpa det av utredningen föreslagna pedagogiska programmet för förskolan.

En framtida reformering av utbildningarnas innehåll och omfattning kan på längre sikt komma att inverka på sammansättningen av personal med pedagogiskt arbete i förskolan.

I grupper med större antal barn med särskilda behov bör förskollärare med speciell utbildning anställas . . ."

Utredningen föreslår följaktligen att *en enhetlig utbildningsgång för en barnpedagogisk utbildning avsedd för dem som vill arbeta inom förskol- och fritidsverksamheter tillskapas.*

Vidare föreslår utredningen att *inom en sådan enhetlig utbildningsgång organiseras tre utbildningssteg.*

Barnpedagog STEG 1:

STEG 1 svarar *dels* upp mot innehållet i ett barnpedagogiskt arbete för dem som tar emot andras barn i det egna hemmet och/eller arbetar i förskol- och fritidsverksamhet enligt de funktioner som utredningen i tidigare betänkanden föreslagit för de yrkesgrupper, som idag benämns barnvårdare, dagbarnvårdare, förskolassistent samt lekplats- och lekparkspersonal, *dels* mot innehållet i ett barnpedagogiskt lagarbete enligt utredningens pedagogiska program i förskolor och fritidshem för den yrkesgrupp som idag benämns barnskötare.

Barnpedagog STEG 2:

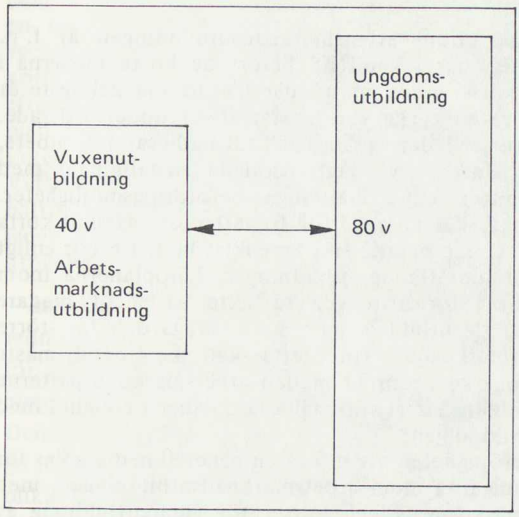
STEG 2 svarar upp mot innehållet i ett barnpedagogiskt lagarbete i förskol- och fritidsverksamheter för de yrkesgrupper, som idag benämns förskollärare och fritidspedagoger.

Barnpedagog STEG 3:

STEG 3 svarar upp mot en barnpedagogisk verksamhet i förskol- och fritidsverksamheter med mera specialiserade funktioner i dessas arbetslag. Detta steg är således att uppfatta som vidareutbildning/fördjupning. Det motsvarar delvis den vidareutbildning som existerar idag i form av den 16 veckors metodiklärarkurs som anordnas för blivande metodiklärare vid förskollärar- och fritidspedagogutbildningarna. STEG 3 bör ge vidareutbildning för följande områden: pedagogisk verksamhet, social, administrativ samt psykologisk verksamhet med bl. a. konsultativa arbetsuppgifter. (Utredningens förslag avseende utformning och innehåll i STEG 3 vidareutvecklas i kap. 6.)

3.3 Förslag om STEG 1 – Barnskötarutbildning

Barnpedagogisk utbildning STEG 1



Figur 3.1

Gymnasial utbildning omfattande
80 veckors ungdomsutbildning
40 veckors vuxenutbildning/arbetsmarknadsutbildning

3.3.1 *Allmänna utgångspunkter*

Utgångspunkter för de förslag utredningen framför avseende en barnpedagogisk gymnasial utbildning för STEG 1 är

att denna skall ligga till grund och vara behörighetsgivande, vad gäller såväl allmän som särskild kompetens, för studier i STEG 2 av en enhetlig barnpedagogisk utbildningsgång

att STEG 2 dvs. utbildningen för de yrkesgrupper, som idag benämns förskollärare och fritidspedagog, klassificeras om högskoleutbildning.

att de korta barnpedagogiska utbildningar för de yrkesgrupper, som idag benämns dagbarnvårdare, barnvårdare, medhjälpare i förskola eller fritidshem, lekplats- och lekparkspersonal, avvecklas och ersätts med en enda barnpedagogisk utbildning av samma längd som den yrkesgrupp, som idag benämns barnskötare, föreslås genomgå. Denna skall kunna genomgås av de studerande direkt eller etappvis, dvs. viss del av utbildningssteget genomgås, varpå den studerande efter en längre eller kortare period av yrkesverksamhet skall kunna gå in i nästa etapp av utbildningssteget

Utredningen ansluter sig därmed till de överväganden och förslag som framförts av kommittén för översyn av arbetsmarknadsutbildningen (KAMU) i betänkandet "Utbildning för arbete" (SOU 1974:79 kap. 6.3.4) på vilken proposition 1975:45 framlagts för 1975 års riksdag. KAMU anför där följande:

Vissa yrkesutbildningar inom arbetsmarknadsutbildningen är f. n. mycket korta. Kommittén har i kapitel 5 berört de korta kurserna i hemvård, sjukvård, maskinskrivning m. m. där nästan alla deltagare är kvinnor och där yrkeskraven tycks vara systematiskt undervärderade. Dessa och andra korta kurser leder i många fall till stadigvarande arbete, men det gäller oftast jämförelsevis lågt avlönade anställningar med rutinmässiga arbetsuppgifter och obetydliga befordringsmöjligheter. Starka fördelningspolitiska skäl talar därför för att dessa särskilt korta kurser ges minskad omfattning och på sikt avvecklas helt. De bör enligt KAMU ersättas av mera omfattande utbildningar. Läroplanerna inom dessa yrkesområden bör i fortsättningen ta sikte på något bredare yrkesmål än f. n., så att de utbildade blir mera rörliga och får större valmöjligheter på arbetsmarknaden. Hur detta skall ske i detalj måste avgöras särskilt för varje yrke i samråd mellan arbetsmarknadsparterna och skolöverstyrelsen, vilken har att fastställa läroplaner i enlighet med de mål som anges för utbildningen.

KAMU har övervägt möjligheten att införa en generell nedre gräns för längden av yrkesutbildningarna inom arbetsmarknadsutbildningen, med undantag av fortbildningskurserna och kurser för vidareutbildning av personer som redan har en yrkesutbildning. Förhållandena skiftar visserligen mellan olika yrkesområden, men kortare kurser än 30–40 veckor kan enligt kommitténs mening inte inom något område sägas uppfylla de krav som på sikt bör ställas på en yrkesutbildning. Många kursdeltagare vill dock bara gå igenom en kort kurs, även i fall då de saknar tidigare yrkesutbildning. Det gäller inte minst för många av de kvinnor som deltar i de nämnda kurserna inom vård- och kontorsområdena. Olika undersökningar, bl. a. av LOVUX, visar att de som har dålig tidigare utbildning är mindre benägna än andra att gå igenom ny utbildning, och detta gäller i särskilt hög grad för de förhållandevis långa kurserna. KAMU vill därför inte förorda att någon allmän nedre gräns för kursernas längd införs.

Arbetsmarknadsutredningen föreslog som tidigare nämnts att de problem som hängde samman med de kortaste kurserna skulle lösas genom möjlighet till uppdelning av utbildningen i etapper (återkommande utbildning). Liknande förslag har också framförts av TCO och en arbetsgrupp inom AMS år 1971 samt i en motion till 1973 års riksdag (nr 526 av Lena Hjelm-Wallén m. fl.). Inrikesutskottet noterade (InU 1973:3 s. 22) med tillfredsställelse att KAMU enligt givna direktiv skall utreda om arbetsmarknadsutbildningen "regelmässigt bör indelas i etapper".

Införande av återkommande utbildning inom arbetsmarknadsutbildningen skulle förutsätta dels vissa ändringar av kursernas innehåll och dels en bestämmelse om att arbetslöshetskriteriet behöver uppfyllas bara när den första utbildningsetappen påbörjas. Detta skulle kunna göra det möjligt för många fler än f. n. att förverkliga förhållandevis långa yrkesutbildningar, och ofta skulle utbildningen också bli effektivare om den fick varvas med praktiskt arbete.

När det gäller kursernas innehåll anser KAMU det vara i överensstämmelse med de tidigare förordade principerna att yrkesutbildningarnas läroplaner genomgående läggs upp så att återkommande utbildning blir möjlig. *Det bör dock betonas att möjligheten att senare bygga på en kurs*

inte få leda till att den görs alltför kort. Den första etappen i en återkommande utbildning måste alltid innebära en rejäl start i yrket.

Flera undersökningar – bl. a. av FAMU, FÖVUX och LOVUX – har visat att intresset för fortsatt utbildning bland dem som deltar i vissa korta kurser ökar under utbildningens gång. Erfarenheterna av den förut nämnda 40-veckors grundkursen inom kontorsområdet, vid vilken bara en mindre del av deltagarna utnyttjar möjligheten att sluta efter 20 veckor, tyder också på detta. Detta talar enligt KAMU:s mening för att korta kurser alltid bör utformas så att den som vill kan fortsätta direkt efter kursen med ytterligare utbildning inom yrkesområdet. Om kursplanerna inom alla yrkesområden läggs upp enligt en sådan princip, bör yrkes- och utbildningsmässiga återvändsgränder lättare kunna undvikas. Vidare vill KAMU framhålla att återkommande utbildning skapar en bättre arbetslivskontakt och därmed mera realism i utbildningen. Detta leder också till att man på ett effektivt och snabbare sätt kan nå utbildningsmålen.

Inom vuxenutbildning inklusive arbetsmarknadsutbildning föreslår utredningen följaktligen att de studerande bereds tillfälle till etappavgång för yrkesverksamhet med rätt att vid senare tidpunkt genomgå en andra etapp. Studiegången föreslås utformas så att detta blir praktiskt möjligt. Den första etappen inom STEG 1 skall då, beroende på hur lång den görs, ge förutsättningar för ett dialogpedagogiskt arbete med barn främst inom olika kompletterande förskolverksamheter som dagbarnvårdare, barnvårdare samt som ekonomipersonal.

Utredningen diskuterar i kap. 4 (sid. 130) utifrån den föreslagna avvecklingen av de korta utbildningarna ett kort och ett långt perspektiv i fråga om utbildningstidens längd med hänsyn till den faktiska nusituationen vad gäller dagbarnvårdare och barnvårdare.

3.3.2 *Studieorganisation*

Barnpedagogisk utbildning i STEG 1 – barnskötarutbildning – föreslås organiseras som ungdomsutbildning, vuxenutbildning samt arbetsmarknadsutbildning.

I konsekvens med den helhetssyn utredningen diskuterat ovan i avsnitt 3.1 föreslås att den barnpedagogiska utbildningen i STEG 1 (liksom i STEG 2) organiseras och utformas så, att en innehållsmässigt integrerad ungdoms- och vuxenutbildning kommer till stånd. Därmed skall studerande i alla åldrar, med olika lång praktisk yrkeserfarenhet och olika teoretiska förkunskaper kunna genomgå en innehållsintegrerad utbildning med olika långa praktikperioder, de senare beroende av tidigare arbetslivserfarenheter. Vuxenutbildningen och arbetsmarknadsutbildningen föreslås anknytas organisatoriskt till utbildningarna i STEG 2. Utbildningens utformning och innehåll behandlas i kap. 4.

3.3.3 *Utbildningstidens längd*

En innehållsintegrerad ungdoms- och vuxenutbildning föreslås omfatta:

80 veckors ungdomsutbildning
40 veckors vuxenutbildning/arbetsmarknadsutbildning

3.3.4 *Inträdeskrav*

För tillträde till barnpedagogisk utbildning i STEG 1 – barnskötarutbildning – föreslår utredningen att följande krav uppfylls:

För *40 veckors* utbildning i vuxenutbildning samt arbetsmarknadsutbildning krävs slutbetyg från åk 9 i grundskolan, från 6- eller 7-årig folkskola, enhetsskola eller realskola.

Lägsta ålder för tillträde till vuxenutbildningen: 18 år.

Lägsta ålder för tillträde till arbetsmarknadsutbildningen: 20 år.

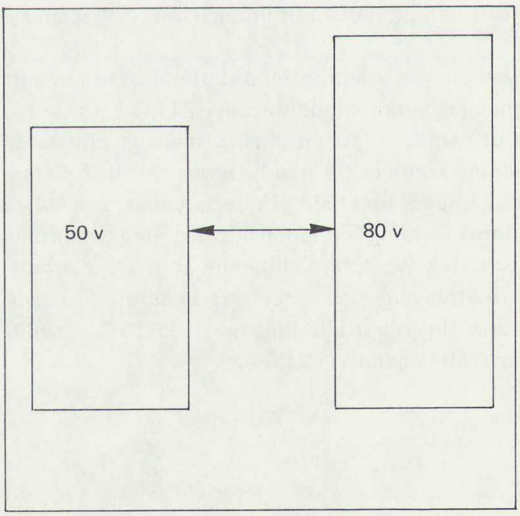
Som särskilt inträdeskrav för dem som söker till 40-veckorsutbildningarna bör uppställas krav på praktiskt arbete bland barn i förskol- och skolåldrarna i institutioner eller i det egna hemmet.

Utbildningen om 40 veckor bör vara öppen även för dem som genomgått gymnasieskola på linje utan STEG 1-utbildning och som således behöver komplettera för att uppfylla kravet på särskild behörighet för studier i STEG 2.

För 80 veckors utbildning krävs slutbetyg från åk 9 i grundskolan.

3.4 Förslag om STEG 2 – förskollärar- och fritidspedagogutbildning

Barnpedagogisk utbildning STEG 2



Figur 3.2

Högskoleutbildning
Sammanhållen reguljär och krediterad utbildning med specialisering mot förskol- respektive fritidsverksamhet.

3.4.1 *Utgångspunkter*

I föregående avsnitt (3.3.1) utgick utredningen från förslaget, *att utbildningen för de yrkesgrupper, som idag benämns förskollärare och fritidspedagoger, skall hänföras till högskoleutbildningarna,* dvs. förutsätta en högre skolunderbyggnad än genomgången grundskola eller ställa krav på bestämda erfarenheter utöver grundskola.

Utredningen bygger på dessa grundförutsättningar, när den i det följande diskuterar och lägger förslag kring studieorganisation för och behörighet för tillträde till ovan föreslagna STEG 2 i en barnpedagogisk utbildning. Regeringens proposition 1975:9 om 1968 års utbildningsutrednings (U 68) huvudbetänkandes och kompetenskommitténs förslag, vilken antagits av riksdagen den 21 maj 1975, utgör underlag för barnstugeutredningens överväganden.

Nuvarande reguljära förskollärar- och fritidspedagogutbildning hänförs till högskoleutbildningen. Den klassificeras av U 68 som "utbildning för undervisningsyrken", en av de fem yrkesutbildningssektorer, varom U 68 lagt förslag ("Högskolan", SOU 1973:2, sid. 43). U 68 gör därvid förbehållet "tills vidare" och hänvisar till de tilläggsdirektiv, som barnstugeutredningen erhöll 1972-09-22, och till att barnstugeutredningens beslut är avgörande i frågan om slutlig sektorstillhörighet. Propositionen 1975:9 hänvisar till att frågan är under utredning av barnstugeutredningen.

U 68 framhåller vidare, att klassificeringen "inte innebär ett ställningstagande från utredningens sida i fråga om utbildningarnas utformning". I kap. 3.2.1.2 Utbildningslinjer ("Högskolan" sid. 209–210) tar U 68 upp resonemanget och utvecklar det ytterligare. Där sägs bl. a. följande: "U 68 har i samband med klassificeringen understrukit att det också finns skäl som talar för att dessa utbildningar (= utbildningarna till fritidspedagog, förskollärare, socialpedagog, ungdomsledare samt idrotts- och fritidskonsulent) vid utvecklingen av utbildningsplaner bör ses som en helhet" . . . "Något som understryker det angelägna i en mer samlad syn på utbildningar för barn- och ungdomsverksamhet är de förslag för daghem och lekskola som 1968 års barnstugeutredning redovisar i sitt betänkandet "Förskolan", del 1 och 2."

I och med utredningen utgår från ovannämnda proposition och ansluter sig till U 68:s förslag, vad gäller klassificering som "utbildning för undervisningsyrken" på utbildningen till förskollärare och fritidspedagog i det föreslagna STEG 2, får det viktiga följdverkningar för *utformningen* av utbildningarna *i både STEG 1* – barnskötarutbildningen – *och STEG 2* – förskollärar- och fritidspedagogutbildningen – om dessa skall bli steg i en utbildning för undervisningsyrken såsom dessa utbildningar angivits i U 68:s betänkande. Kopplingen till sektorn "vårdyrkesutbildning", vad gäller STEG 1 – barnskötarut-

bildningen – försvagas därmed och bör enligt utredningens mening upphöra. (Jfr avsnitt 3.1 ovan jämte förslag till utformning av STEG 1 och 2 i kap. 4 och 5.)

3.4.2 *Studieorganisation*

Barnpedagogisk utbildning i STEG 2 skall organiseras som högskoleutbildning. Då U 68 och barnstugeutredningen klassificerat de barnpedagogiska utbildningarna i STEG 2 som utbildningar för undervisningsyrken blir kopplingen till övriga pedagogiska utbildningar, i första hand låg- och mellanstadielärarutbildningarna, viktig att överväga. Denna fråga ligger inom ramen för direktiven för 1974 års lärarutbildningsutredning.

Redan nu har en viss samordning ägt rum genom att förskollärarlinje har inrättats vid sex lärarhögskolor. För att man skall kunna förverkliga de förslag som lagts fram i kap. 2 om studiernas organisation är det emellertid inte möjligt att helt integrera utbildningen i STEG 2 med klasslärarutbildningen i dess nuvarande utformning. Den samverkan mellan lärare i lärarlag och den integration mellan ämnen som utredningen förordar förutsätter att förskollärarutbildningen bildar en sammanhållen enhet inom lärarhögskolan.

Utredningen föreslår därför, som ett steg mot den större integrationen av flera "utbildningar för undervisningsyrken", vilken ligger utom ramen för utredningens direktiv att föreslå, att nuvarande förskollärar- och fritidspedagogutbildningar organiseras som *en* gemensam sammanhållen högskoleutbildning med *en specialisering i utbildningens andra och tredje termin mot förskol- respektive fritidssektorn.* (Utformningen av en sådan utbildning diskuteras i kap. 5.) Pedagogiska utvecklings- och socialpsykologiska skäl talar starkt för detta utifrån förskolans och fritidsverksamhetens pedagogiska program, liksom det förändrade utbildningsinnehåll som barnstugeutredningen prövat och prövar för respektive utbildningar. Även de organisatoriska förslag utredningen lagt för förskol- och fritidsverksamhet talar för en sådan gemensam utbildning.

Kapaciteten på fritidspedagogutbildning är för närvarande låg. Reguljär fritidspedagogutbildning förekommer endast på 11 orter i landet. Utredningen föreslår därför att en sådan gemensam utbildning i STEG 2 snarast organiseras, knuten till förskoleseminarier och lärarskolor med förskollärarlinje samt till orter där sambruk av resurser förskoleseminarier-lärarskolor kan göras. Utredningens försök med fritidspedagogutbildning vid lärarhögskolan i Uppsala (arbetsmarknadsutbildning) är ett försök med sambruk av förskoleseminariets och lärarhögskolans lärarresurser. Utvärderingen av detta försök avses redovisas i en fristående forskningsrapport.

I och med att fritidspedagogutbildningen liksom förskollärarutbildningen klassificeras som "utbildning för undervisningsyrken" föreslår utredningen att denna utbildning helt frikopplas från gymnasieskolan och från ett primärkommunalt huvudmannaskap och istället överförs till statligt huvudmannaskap i likhet med nuvarande förskollärarutbild-

ning – inom en med denna gemensam organisatorisk/administrativ ram.

Liksom i STEG 1 – barnskötarutbildningen – föreslås studerande i alla åldrar, med olika lång praktisk yrkeserfarenhet och olika teoretiska förkunskaper genomgå denna innehållsintegrerade utbildning. Olika långa praktikperioder, de senare beroende av tidigare arbetslivserfarenheter, bör organiseras.

Nedanstående tabell från SCB (3.1 s. 112) avseende höstterminen 1972 visar att åldersintegrationen redan är betydande i förskollärarutbildningen. 26,9 % av det totala antalet studerande är mellan 25–30 år. Utredningen har företagit ett stickprov på 300 studerande intagna vid utbildningen vårterminen 1975 som visar följande åldersspridning: 34 % av de studerande var mellan 21–25 år. 17 % var mellan 26–35 år. 5 % var mellan 35–50 år. (Jfr tab. A s. 106.)

I gymnasieskolans specialkurser för utbildning av barnskötare (jfr tab. C s. 108) är t. ex. procenten studerande i åldersgruppen 21–35 år högre.

A. Ålder, utbildningsbakgrund, yrkeserfarenhet (utom arbete med barn) samt barn hos studerande intagna vid förskoleseminarier vårterminen 1975:

Ålder	Antal	Barn			Utbildningsbakgrund				Yrkeserfarenhet (utom arbete med barn) i antalet månader					
		0–7 år	7 år –	0 år –	6–8 år folksk.	9 år el. realex.	gymn.	Barnsk. utbild.	1–6	7–12	13–24	25–60	61–120	121–
18–20	127 (46%)	5 (4%)	–	–	1 (1%)	126 (99%)	117 (92%)	2 (2%)	52 (41%)	18 (14%)	8 (6%)	–	–	–
21–25	94 (34%)	13 (14%)	–	–	1 (%)	90 (96%)	70 (74%)	7 (7%)	21 (22%)	18 (19%)	20 (21%)	16 (17%)	4 (4%)	–
26–30	27 (10%)	7 (26%)	2 (7%)	5 (19%)	10 (37%)	16 (59%)	7 (26%)	6 (22%)	2 (7%)	4 (15%)	4 (15%)	3 (11%)	6 (22%)	1 (4%)
31–35	20 (7%)	4 (20%)	11 (55%)	2 (10%)	4 (20%)	12 (60%)	6 (30%)	1 (5%)	–	1 (5%)	3 (15%)	6 (30%)	3 (5%)	2 (10%)
36–40	7 (3%)	–	5 (71%)	2 (29%)	3 (43%)	3 (43%)	1 (14%)	2 (29%)	–	–	1 (14%)	1 (14%)	1 (14%)	1 (14%)
41–50	4 (1%)	–	2 (50%)	1 (25%)	2 (50%)	1 (25%)	–	–	–	–	–	–	3 (75%)	1 (25%)

Förskoleseminarier: totalt 278 svarade.

B. Ålder, utbildningsbakgrund, yrkeserfarenhet (utom arbete med barn) samt egna barn hos 186 studerande i gymnasieskolans vårdlinje, gren för barna- och ungdomsvård, årskurs 1 vårterminen 1975:

Ålder	Antal	Barn			Utbildningsbakgrund		Yrkeserfarenhet (utom arbete med barn) i antalet månader					
		0–7 år	7 år –	0 år –	6–8 års folksk.	9 år el. realex.	1–6	7–12	13–24	25–60	61–120	121–
16–17	81 (44%)	–	–	–	–	81 (100%)	26 (32%)	2 (2%)	3 (4%)	–	–	–
18–20	51 (27%)	–	–	–	–	51 (100%)	14 (27%)	7 (14%)	3 (6%)	1 (2%)	–	–
21–25	44 (24%)	7 (16%)	1 (2%)	1 (2%)	3 (7%)	40 (91%)	9 (20%)	8 (18%)	7 (16%)	8 (18%)	–	–
26–30	3 (2%)	–	2 (67%)	–	2 (67%)	1 (33%)	1 (33%)	–	–	1 (33%)	1 (33%)	–
31–35	5 (3%)	–	4 (80%)	1 (20%)	1 (20%)	4 (80%)	–	–	–	2 (40%)	2 (40%)	–
36–40	1 (1%)	–	1 (100%)	–	1 (100%)	–	–	–	–	1 (100%)	–	–
41–50	1 (1%)	–	1 (100%)	–	–	1 (100%)	–	–	–	–	–	1 (100%)

Gymnasieskolans vårdlinje, gren för barn- och ungdomsvård: totalt 186 svarade.

C. Ålder, utbildningsbakgrund, yrkeserfarenhet (utom arbete med barn) samt egna barn hos studerande vid 34 veckors barnskötarutbildning i gymnasieskolan:

Ålder	Antal	Barn			Utbildningsbakgrund		Yrkeserfarenhet (utom arbete med barn) i antalet månader					
		0–7 år	7 år –	0 år –	6–8 års folksk.	9 år el. realex.	1–6	7–12	13–24	25–60	61–120	121–
16–17	8 (7%)	–	–	–	–	8 (100%)	3 (38%)	–	–	–	–	–
18–20	37 (34%)	–	–	–	1 (3%)	36 (97%)	11 (30%)	2 (5%)	3 (8%)	1 (3%)	–	–
21–25	48 (44%)	6 (13%)	–	–	2 (4%)	46 (96%)	10 (21%)	9 (19%)	6 (13%)	3 (6%)	–	–
26–30	9 (8%)	2 (22%)	4 (44%)	2 (22%)	4 (44%)	5 (56%)	1 (11%)	–	–	5 (56%)	1 (11%)	1 (11%)
31–35	2 (2%)	1 (50%)	1 (50%)	–	1 (50%)	–	1 (50%)	–	–	–	–	–
36–40	1 (1%)	–	1 (100%)	–	1 (100%)	–	–	–	–	–	–	–
41–50	3 (3%)	–	3 (100%)	–	–	–	–	–	–	1 (33%)	1 (33%)	–

Gymnasieskolans 34 veckors barnskötarutbildning: totalt 108 svarande.

3.4.3 *Utbildningstidens längd*

Som följd av utredningens förslag till sammanhållen utbildning för studerande i olika åldrar och med olika erfarenhetsbakgrunder föreslår utredningen, att *alternativa ingångar till och avgångar från* utbildningen tillskapas.

De som efter lång yrkesverksamhet som barnskötare söker till en STEG 2-utbildning, tillgodoräknas – såsom i dag sker i befintliga 50-veckorsutbildningar – sin arbetslivserfarenhet.

Konkreta upplevelser från yrkesverksamhet inom förskol- och/eller fritidsverksamhet kommer att bli en värdefull resurs för de studerande under utbildningen i STEG 2. De kommer också för andra studerande som inte har motsvarande yrkeserfarenheter bakom sig att innebära att samspelet i studerandearbetslagen kan berikas genom dessa studerandes möjligheter att med sina direktupplevelser av vardagen i barn- och ungdomsverksamheterna ge konkretion åt de frågeställningar man arbetar med och genom att de på olika sätt kan stödja sina mindre erfarna kamrater.

Utbildningen föreslås omfatta:

80 veckor som reguljär studiegång
50 veckor för studerande med lång erfarenhet från arbete inom förskol- och fritidsverksamheter eller inom grundskolan

Utredningen ansluter sig här till övriga högskoleutbildningars indelning av undervisningen i poäng = veckor. Därvid bör den reella utbildningstiden för 50-veckorsutbildningen vara lika med det föreslagna veckoantalet, dvs. 250 faktiska undervisningsdagar. Systemet med 50 fulla studieveckor tillämpas sedan länge i arbetsmarknadsutbildningarna. För 80-veckorsutbildningen beräknas den faktiska studietiden till 72 veckor.

3.4.4 *Inträdeskrav*

För tillträde till barnpedagogisk utbildning i STEG 2 – förskollärar- och fritidspedagogutbildning – föreslår utredningen att följande krav uppställs:

För *80 veckors utbildning* i högskolan krävs som både *allmänt* behörighetsgivande och *särskilt* behörighetsgivande genomgången barnpedagogisk utbildning i STEG 1 barnskötarutbildning om 40 veckor eller 80 veckor.

För sökande till utbildningen, vilka inte uppfyller *de särskilda behörighetskraven,* men som uppfyller *de allmänna behörighetskraven* i enlighet med riksdagens beslut år 1972 om gymnasieskolans kompetensvärde jämte de preciseringar som gjorts i proposition 1975:9 av nämnda riksdagsbeslut

- avslutad minst tvåårig utbildning i gymnasieskolan med svenska samt slutförd lärokurs i engelska om minst tvåårskurser på linje i gymnasieskolan eller

- genom utbildning vars resultat kan anses motsvara gymnasial utbildning eller
- ha fyllt 25 år och varit verksam i arbetslivet i minst fyra år samt uppfylla ovan nämnda krav på kunskaper i engelska

föreslår utredningen, att det särskilda behörighetskravet tillgodoses genom möjlighet att genomgå den STEG 1-utbildning om 20–40 veckor som föreslås anordnad i anknytning till STEG 2-utbildningarna. Hur denna fråga slutgiltigt skall lösas avseende de formella aspekterna och de studiesociala anordningarna måste behandlas i särskild ordning, när ställning tagits till formen för STEG 1-utbildningens inplacering i gymnasieskolan. Utredningen vill understryka vikten dels av att rekryteringen från andra linjer, främst från social, samhällsvetenskaplig och humanistisk linje, inte onödigtvis försvåras, men dels ock att sökande från dessa linjer har den erfarenhetsbakgrund för studierna i STEG 2 som beskrivs i inledningsavsnittet till kap. 5 (sid. 163).

Utredningen vill, liksom U 68, understryka vikten av att behörighetsvillkoren för utbildningen i STEG 2 utformas så, att rekryteringen av vuxna studerande med äldre, grundläggande yrkesutbildning och yrkeserfarenhet inte hämmas. Inom förskol- och fritidsverksamheten är ett stort antal människor verksamma som fortfarande har otillräcklig formell utbildning för de arbetsuppgifter de utför. Det är, enligt utredningens mening, angeläget att den personal som varit med om att möjliggöra förskolans och fritidshemsverksamhetens utbyggnad utan att ha blivit delaktig av det begränsade utbildningsutbudet inte utestängs från vidare utbildning som följd av de allmänna behörighetsvillkoren. Den försöksutbildning av barnskötare med lång yrkeserfarenhet till förskollärare och fritidspedagog som utredningen prövat är ett uttryck för detta utredningens synsätt.

Erfarenheterna från försöksverksamheten visar att en *kreditering* för yrkeserfarenhet inom det barnpedagogiska arbetsområdet har varit möjlig att göra samt att de studerande, *med* skiftande, otillräcklig teoretisk grundutbildning genomfört utbildningen positivt. Försöksutbildningen löper nu som en av de av skolöverstyrelsen anordnade förskollärarutbildningarna. I 1975 års statsverksproposition föreslogs att denna försöksutbildning får ökad omfattning till 288 platser.

Utredningen föreslår följaktligen, att *barnskötare* med lång praktisk erfarenhet av arbete i förskol- och/eller fritidsverksamhet, minimum 4 års verksamhet, genomgår *50 veckors utbildning* inom ramen för en enhetlig, sammanhållen pedagogisk utbildning i STEG 2. En kreditering om 22 faktiska studieveckor görs således för 4 års arbetslivserfarenhet.

Ytterligare en grupp, som föreslås genomgå *50-veckors utbildning* utgör främst de låg- och mellanstadielärare som önskar vidareutbilda sig till pedagog inom förskol- och fritidsverksamhet. I betänkandet "Barns Fritid" (SOU 1974:42 kap. 9) har utredningen uttalat, att det är angeläget att tillvarata de i yrkes- och utbildningshänseende näraliggande yrkesgrupper, som har intresse för vidareutbildning för arbete inom förskol- och fritidsverksamhet. Med tanke på de olika arbetssätt, som idag tillämpas i verksamheterna anser utredningen att motsvarande kreditering

om 22 faktiska studieveckor bör göras för låg- och mellanstadielärare som vill gå in i en sammanhållen pedagogisk utbildning i STEG 2.

Vad gäller andra yrkesgrupper med yrkesverksamhet inom arbetsområden med direkt människovårdande anknytning t. ex. socionomer, socialpedagoger samt psykologer föreslår barnstugeutredningen att frågan huruvida en kreditering är tänkbar för arbetslivserfarenhet och/eller tidigare utbildning utreds i särskild ordning genom utbildningsdepartementets försorg.

3.4.5 *Förpraktikkravet slopas*

Som framgår av de översikter utredningen gjort över befintliga utbildningar för yrkesverksamhet inom förskol- och fritidsverksamheter krävs för tillträde till nuvarande förskollärar- och fritidspedagogutbildning arbete/praktik i institution.

För sökande till reguljär förskollärarutbildning skall praktik eller arbete bland barn eller i barngrupp omfatta en sammanhängande period om minst 16 veckor i lekskola, daghem, fritidshem, barnhem, särskola, institution för handikappade barn eller i vissa fall barnsjukhus samt träningsskola.

Sökande till reguljär fritidspedagogutbildning skall ha minst 20 veckors arbete eller praktik under ledning av utbildad personal bland barn i skolåldern.

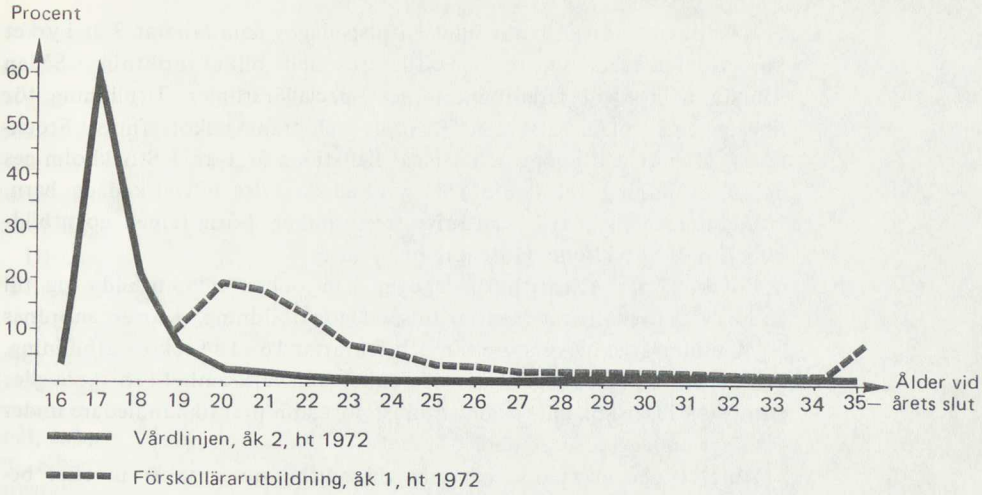
Utredningen föreslår ovan som allmän och särskild behörighet för tillträde till barnpedagogisk utbildning om *80 veckor* genomgången barnpedagogisk utbildning i STEG 1 – barnskötarutbildning – om 40 eller 80 veckor. Därmed *faller automatiskt kravet på förpraktik* för sökande som uppfyller ovan nämnda behörighetsbestämmelser.

För sökande, som uppfyller de allmänna behörighetskraven för antagning till högskoleutbildning, men icke de särskilda (jfr avsnitt 3.4.3), kan man välja att behålla förpraktiken eller att förlänga högskoleutbildningen med ett visst antal veckor och inom ramen för denna ge de studerande möjlighet till upplevelser och erfarenheter av det kommande yrkesområdet i anslutning till praktik, fältstudier och integrerad teoretisk bearbetning, alternativt låta de sökande utbildningskomplettera i det av utredningen föreslagna pedagogikblocket i anslutning till vuxenutbildningen i STEG 1 – barnskötarutbildning. Då krav på förpraktik inte kommer att uppställas generellt för tillträde till olika högskoleutbildningar, finner barnstugeutredningen det angeläget att inte uppställa sådana för förskollärar- och fritidspedagogutbildning som ett särskilt behörighetskrav. Alltså föreslår utredningen att kravet på förpraktik slopas generellt.

Tabell 3.1 Ålder och könsfördelning för elever i reguljär förskollärarutbildning och i gymnasiernas vårdlinje höstterminen 1972 (Källa för råvärden SCB U 1973:30)

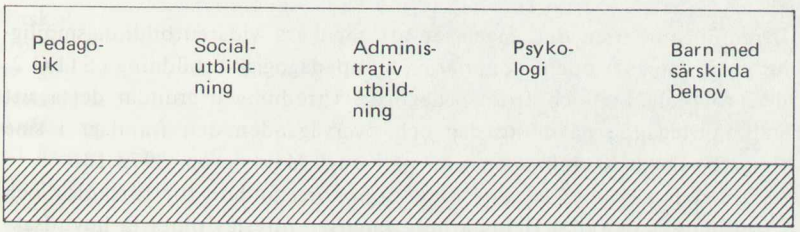
Utbildning	Ålder vid årets slut																	Totalt antal elever i årsk.	Könsfördelning Kvinnor	Män
	–19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35–			
Reguljär förskollärarutbildning Första årsk.																				
Antal	230	400	366	279	158	125	79	75	47	45	41	31	29	29	27	20	145	2.130	2.034	96
Procent	10,8	18,8	17,2	13,1	7,4	5,9	3,7	3,5	2,2	2,1	2,1	1,5	1,4	1,4	1,3	0,9	6,8	100	95,5	4,5

Utbildning	Ålder vid årets slut																Totalt antal elever i årsk.	Könsfördelning Kvinnor	Män
	–16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30–34	35–			
Vårdlinjen Årskurs 2																			
Antal	103	1705	598	186	80	51	27	16	12	8	4	6	8	5	16	21	2.846	2.801	45
Procent	3,6	59,9	21,0	6,5	2,8	1,8	0,9	0,6	0,4	0,3	0,1	0,2	0,3	0,2	0,6	0,7	100	98,4	1,6
Vårdlinjen Årskurs 1																			
Antal	2055	1104	659	358	193	107	66	46	26	15	9	10	15	9	31	56	4.759	4.629	130
Procent	43,2	23,2	13,8	7,5	4,1	2,2	1,4	1,0	0,5	0,3	0,2	0,2	0,3	0,2	0,7	1,2	100	97,3	2,7



3.5 Förslag om STEG 3 – vidareutbildning för förskollärare och fritidspedagoger

Barnpedagogisk utbildning STEG 3



Figur 3.3

Vidareutbildning inom högskolan omfattande 20 veckor.

I det korta perspektivet föreslås gemensam bas omfattande vissa områden ur den föreslagna STEG 2-utbildningen och därutöver specialiseringar inom ovan skisserade fält. Syftet med den gemensamma basen är att introducera det utbildningsinnehåll som förskolereformen innebär. I ett längre perspektiv kan denna bas tonas ner för att senare utgå.

3.5.1 *Utgångspunkter*

Under en följd av år har företrädare för förskollärare och fritidspedagoger påtalat behovet av vidareutbildning. För närvarande är möjligheterna härtill begränsade till två områden, nämligen vidareutbildning till *speciallärare* samt till *lärare vid förskollärarutbildning* eller till *fritidspedagogutbildning.*

Examinerad förskollärare eller fritidspedagog som arbetat 3 år i yrket kan vidareutbilda sig till speciallärare med olika inriktning. Sådan utbildning ges vid lärarhögskolornas speciallärarlinjer. Utbildning för tjänstgöring i bl. a. särskolans förskola och träningsskola finns i Stockholm, Malmö, Göteborg och Umeå. Kurstiden är 1 år. I Stockholm ges också utbildning till lärare för synskadade *eller* hörselskadade barn. Utbildningstiden är två, respektive tre terminer. 1-årig talpedagogutbildning finns i Stockholm, Göteborg och Umeå.

Förskollärare och fritidspedagoger kan också vidareutbilda sig till lärare vid förskollärar- och fritidspedagogutbildning. Kurser anordnas regelbundet av skolöverstyrelsen och omfattar 16–18 veckors utbildning. För att antas krävs i regel 5 års erfarenhet från verksamhet i förskola eller fritidshem. Den sökande skall ha tjänstgjort som praktikhandledare under två läsår under 5-årsperioden.

Antalet platser vid de nämnda vidareutbildningarna är mycket begränsat.

De förskollärare och fritidspedagoger som vill vidareutbilda sig via universitetsstudier, i t. ex. pedagogik och psykologi, kan göra det, om de uppfyllt behörighetsbestämmelserna om teoretiska förkunskaper eller enligt den s. k. 25:5-regeln. Ingen kreditering sker emellertid för tidigare förvärvade kunskaper i pedagogik och psykologi inom respektive utbildningar.

3.5.1.1 Behov av föreståndar-/pedagogkonsulentutbildning

Utredningen anser det angeläget att reguljära vidareutbildningsmöjligheter tillskapas för dem, som har en barnpedagogisk utbildning i STEG 2, dvs. förskollärare och fritidspedagoger. Utredningen grundar detta sitt ställningstagande på de förslag och överväganden den framlagt i sina tidigare avgivna betänkanden samt på Kungl. Maj:ts prop. 1973:136.

Där redogörs för de funktioner som föreståndare för förskolor och fritidshem skall fylla. Deras arbetsuppgifter föreslås omfatta huvudsakligen följande funktioner:

Fungera som huvudansvarig för den pedagogiska och organisatoriska verksamheten, för personalvård, samarbetsformer för personal-föräldrar, konferenser, m. m.

Vara huvudansvarig för förskolans/fritidshemmets egendom, ekonomi och administration

Vara kontaktperson med huvudmannen, andra lokala myndigheter, föreningslivet och allmänheten

Därutöver bör föreståndaren ingå i olika arbetslag som arbetslagsmedlem och arbeta som förskollärare respektive fritidspedagog bland barnen i barngrupp

Vidare skall föreståndaren kunna fungera som pedagogisk ledare och kontakt även för kringliggande familjedaghem eller annan verksamhet för barn i bostadsområdet och ansvara för de närboende dagbarnvårdarnas pedagogiska stimulans och interna fortbildning t. ex. i gemensamma studiecirklar för förskolans/fritidshemmets personal, dagbarnvårdare och barnvårdare.

Dessa funktioner kräver, enligt utredningens mening, möjligheter till en fördjupning främst i pedagogik och psykologi i en utbildning, som bygger vidare på de kunskaper och erfarenheter förskolläraren/fritidspedagogen förvärvat under en längre tids yrkesverksamhet. Erfarenheterna från den pedagogisk/organisatoriska försöksverksamhet inom förskolområdet som socialstyrelsen bedriver sedan år 1972 styrker dessa utredningens överväganden.

Utredningen framlade vidare följande överväganden i sitt betänkande "Förskolan" (SOU 1972:26, sid. 147 ff samt SOU 1972:27, sid. 548 ff):

"Chefstjänstemannen, benämnd avdelningschef, intendent, konsulent eller inspektris, kan endast i smärre omfattning ta del av och stödja det pedagogiska arbetet ute i förskolan. Med hänsyn till att chefstjänstemannens arbetsuppgifter huvudsakligen inriktats på administrativa göromål, saknar förskolan egentlig handledning i pedagogiska frågor. Detta är en allvarlig brist. Förskolan skall inte arbeta med fasta kursplaner, prestationskrav på barnen eller standardprov, vilket gör att personalen inte har sådana krav på sig från samhällets sida. Arbetsinnehållet är därför beroende av en fortlöpande kreativitet från personalens sida. Skall detta krav vara realistiskt krävs stöd i form av handledning av någon som har vidgade pedagogiska utblickar."

"Pedagogkonsulenterna bör vara väl erfarna, praktiskt och teoretiskt väl kunniga förskolpedagoger som har god förmåga att sätta sig in i olika problem och som kan fungera i praktiskt samarbete med personal, barn och föräldrar.

Pedagogkonsulentens främsta uppgift är att verka för den samordning personalen emellan som är en förutsättning för dess arbete i arbetslagets form. Pedagogkonsulentens uppgift blir att i nära samarbete med förskolornas arbetslag diskutera och utpröva innehåll och metodik i arbetet bland barn och föräldrar. Konsulenten bör således ha större delen av sitt arbete förlagt till förskolorna. Det kan t. ex. innebära att konsulenten arbetar tillsammans med arbetslaget bland barnen för att skaffa sig en uppfattning om hur barngruppen och arbetslaget fungerar; att konsulenten prövar ett speciellt material tillsammans med barn och personal; att konsulenten tillsammans med någon eller några i arbetslaget bearbetar någon speciell problematik eller arbetar fram ett arbetsmaterial som den aktuella förskolan och även andra förskolor skall kunna ha användning för.

Pedagogkonsulenterna bör även få det väsentliga ansvaret för den del av personalens fortbildning som genomförs i kommunens regi, studiedagar, studiegrupper kring speciella försöksobjekt, speciella arbetskonferenser med större och mindre grupper o. d. I dessa sammanhang bör även dagbarnvårdare inräknas."

I prop. 1973:136 tar föredragande statsrådet upp utredningens förslag till att särskilda kommunala pedagogkonsulenttjänster skulle inrättas i syfte att skapa en bas för ett pedagogiskt utvecklingsarbete på lokal nivå i form av en pedagogisk, rådgivande funktion för förskolornas arbetslag och framhåller att dessa måste ses på relativt lång sikt. Därvid ges följande vägledning för hur dessa funktioner skulle kunna fyllas:

"Jag vill i detta sammanhang framhålla vikten av att resurser ställs till förfogande för lokal pedagogisk rådgivning. Utredningen har i bl. a. detta syfte föreslagit att särskilda pedagogkonsulenter anställs i kommunerna. Jag delar utredningens uppfattning om betydelsen av ett mellanled som kan förmedla konkret information i direkt kontakt med den dagliga

verksamheten. Detta torde dock kunna genomföras först på relativt lång sikt. I likhet med vad kommunförbundet anfört i sitt remissyttrande vill jag därför peka på möjligheten att avlasta de nuvarande barntillsynskonsulenterna en del av deras administrativa uppgifter för att ge dem möjlighet att mera aktivt ägna sig åt bl. a. det pedagogiska arbetet i förskolan."

Detta betyder att det är väsentligt för förskolans pedagogiska vidareutveckling, att inom ramen för högskoleutbildningar tillgodose det uppdämda behov av pedagogisk/psykologisk fördjupning och vidareutveckling som finns bland i propositionen nämnda personalgrupper.

3.5.1.2 Behov av administrativ vidareutbildning

Vidare vill utredningen framhålla att möjligheter till en påbyggnad av utbildningen för förskollärare och fritidspedagoger för arbete inom den kommunaladministrativa sektorn för närvarande helt saknas i form av t. ex. en kortare utbildning knuten till socialhögskola och avpassad för förskollärares/fritidspedagogers behov av vidareutbildning vid övergång till administrativa arbetsuppgifter i den kommunala förvaltningen. Ett dokumenterat behov av vidareutbildning finns enligt förskollärarnas och fritidspedagogernas fackliga organisationer även på detta område.

3.5.1.3 Behov av vidareutbildning för arbete med barn och föräldrar med särskilda behov

I samband med förskolreformen aktualiseras vidare den centrala frågan om vidareutbildnings- och fördjupningsmöjligheter utöver den beredskap som finns genom utbildningarna på STEG 1 och STEG 2 inför förskolans arbete för att svara upp mot behoven hos de barn och deras föräldrar som av fysiska, psykiska, sociala, känslomässiga eller språkliga orsaker behöver särskild omsorg, stöd och stimulans. Ett engagemang i den uppsökande verksamheten kräver också möjligheter till därför särskild avpassad vidareutbildning kopplad till både den pedagogiska och den sociala utbildningssektorn.

Utredningen betonar i betänkandet "Förskolan" (SOU 1972:27 kap. 16) som gemensamma uppgifter för statsmakterna, den centrala tillsynsmyndigheten, landstings- och primärkommunerna att ge personalen i förskolan en bättre beredskap för barn med särskilda behov:

"Genom att bereda förskolans personal en fördjupad basutbildning, kontinuerlig fortbildning och utbildningskomplettering måste all personal som arbetar med förskolbarn bibringas kunskaper om barn med särskilda behov och om hur förskolan och motsvarande verksamhet (lekterapi, bibliotek, lekotek) skall kunna tillgodose varje barns behov. Genom utbildningsinsatser och genom inrättande av tjänster bör personal för barn med särskilda behov såsom sjukgymnaster, talpedagoger, medicinsk expertis, psykologisk och psykiatrisk expertis och förskolkonsulenter för behandling och träning av det enskilda barnet och för en "träning i arbetet" av all personal som arbetar med barn i förskolåldrarna."

En vidareutbildning som ger såväl generella som speciella kunskaper för att möta dessa behov bör enligt utredningens mening således snarast tillskapas. Utredningen betonar därvid särskilt behoven av en psykologisk/pedagogisk och social vidareutbildning.

3.5.1.4 Behov av pedagogisk vidareutbildning

I och med att en utökad dimensionering sker av institutioner för utbildning av förskollärare och av temporära utbildningsinsatser för att öka nuvarande förskollärares och fritidspedagogers antal samt på motsvarande sätt barnskötarnas antal, växer behovet av en pedagogisk vidareutbildning. Utredningen påtalar detta i sitt betänkande "Barns Fritid" (SOU 1974:42, kap. 9) och uttrycker därvid behovet av fortbildning av lärare med undervisning inom dagbarnvårdar-/barnvårdar-, barnskötar-, förskollärar- och fritidspedagogutbildning.

Utredningen framhåller här att behovet av en pedagogisk vidareutbildning för pedagogiklärartjänstgöring både i STEG 1 – barnskötarutbildning – och i STEG 2 – förskollärar- och fritidspedagogutbildning i de av utredningen föreslagna nya utbildningarna är stort. Den 18-veckors praktisk-pedagogiska lärarkurs som idag finns bör därför dels kunna öppnas för många flera sökande, dels vidareutvecklas till sitt pedagogiska innehåll och inlemmas i högskolesystemet. Utredningen ger i kap. 6 förslag till utformning och innehåll för en sådan vidareutbildning inom högskolans ramar.

3.5.2 *Studieorganisation*

Utredningen föreslår att en barnpedagogisk utbildning i STEG 3 – vidareutbildning – organiseras som en påbyggnad på STEG 2 inom ramen för högskoleutbildningen.

Som framgår av figur 3:3 bör denna vidareutbildning i det korta perspektivet starta med en bas med ett för de studerande övergripande, gemensamt innehåll, samtidigt som en specialisering sker för det fördjupningsområde den studerande valt.

Den *pedagogiska och psykologiska* utbildningen bör i första hand knytas till de utbildningsenheter där förskollärare och fritidspedagoger utbildas, som speciellt upplagda studiekurser med nära anknytning till forsknings- och utvecklingsarbete på barnområdet inom de beteendevetenskapliga institutionerna i högskolan.

Den *sociala och administrativa* utbildningen föreslås knuten såväl till de yrkesutbildningssektorer inom högskolan, där socionomutbildning med administrativ respektive direkt fältanknuten verksamhet bedrivs, som till den pedagogiska sektorn.

Dessutom bör, enligt utredningens mening, övervägas vilken vidareutbildning och fördjupning med en speciell inriktning på barn med särskilda behov av främst fysiska och psykiska orsaker som kan behöva organiseras. Utredningen berör dessa frågor i kap. 6.

Speciallärarutbildningen är f. n. föremål för översyn inom skolöverstyrelsen, varför utredningen inte tar upp denna som en vidareutbildning inom ramen för STEG 3. Utredningen betonar endast det angelägna i att *alla* grenar i speciallärarutbildningen öppnas för förskollärare och fritidspedagoger med hänsyn till integrationen av barn med särskilda behov i förskola och i fritidsverksamheter.

3.5.3 *Utbildningstidens längd*

Med anknytning till övriga högskolestudier föreslår utredningen att utbildningstidens längd för STEG 3 *omfattar 20 fulla studieveckor (= 20 poäng),* dvs. utgör en kortare fördjupning/vidareutbildning och ej en "speciallärarutbildning" av längre omfattning (jfr ovan).

3.5.4 *Inträdeskrav*

För tillträde till barnpedagogisk utbildning i STEG 3 – vidareutbildning – föreslår utredningen att följande krav uppställs:

Genomgången barnpedagogisk utbildning i STEG 2 (dvs. förskollärar/fritidspedagogutbildning eller

genomgången nu gällande barnavårdslärarutbildning

För tillträde till pedagogiklärarutbildning (jfr 3.5.1.4) föreslås som *särskilt krav* gälla *4 års* yrkeserfarenhet inom förskol- respektive fritidsverksamhet.

Detta krav bör dock *inte* uppställas för nuvarande barnavårdslärare, vilka i sin utbildning redan erhållit viss praktisk/pedagogisk utbildning.

4 Utformning och innehåll för barnpedagogisk utbildning i STEG 1 – barnskötarutbildning

En barnpedagogisk utbildning i STEG 1 – barnskötarutbildning – kan såsom tidigare beskrivits, vända sig till studerande som just lämnat grundskolan – som således är 16 år gamla – och till äldre studerande. De senare, som vanligtvis benämns vuxenstuderande, är 18 år eller äldre. De har varierande grundutbildning och arbetslivserfarenhet som rymmer även vissa erfarenheter av barn eller barnverksamhet. Som skisserats i kap. 3 kommer, enligt utredningens förslag, två utbildningsvägar att bli aktuella i STEG 1: dels en tvåårig linje inom gymnasieskolan avsedd för i första hand studerande från grundskolan, dels den föreslagna 40 veckor långa barnpedagogiska utbildningen avsedd för vuxenstuderande med arbetslivserfarenhet. Denna utbildningsväg har utredningen föreslagit knytas till förskollärar- och fritidspedagogutbildningarna inom högskolesystemet.

4.1 Nuvarande personalutbildningar, som berörs av en barnpedagogisk utbildnings första steg

De i dag fungerande personalgrupper som måste beaktas i utbildningen i STEG 1 är dagbarnvårdare/barnvårdare, barnskötare, medhjälpare i förskolans deltidsgrupper samt ekonomipersonal inom förskol- och fritidsverksamhet.

I det följande skall kortfattat beskrivas de nuvarande personalutbildningar som berörs av utredningens förslag avseende första steget i en barnpedagogisk utbildning.

4.1.1 *Utbildning av dagbarnvårdare/barnvårdare*

"Kurs för utbildning av personal i öppen barnavård" är avsedd för personal inom familjedaghems- och barnvårdarverksamhet. Utbildningen omfattar sammanlagt 3 veckor (90 timmar). Målet för utbildningen är att den skall "ge sådana kunskaper och färdigheter som erfordras för att ge barn en god vård i hemmiljö i intimt samarbete med barnets föräldrar". Den som har erfarenhet av barnavård uppfyller de särskilda behörighetskrav som gäller för inträde till kursen.

4.1.2 *Utbildning av barnskötare – gymnasieskolans specialkurser*

Inom gymnasieskolan finns två specialkurser som har benämningen "Yrkeskurser vid barnavårdsskola" om 34 veckor, respektive 1 termin.

"Yrkeskurs vid barnavårdsskola" om 34 veckor syftar till "att förbereda för verksamhet bland friska, normala barn i förskoleåldern", medan "Yrkeskurs vid barnavårdsskola om 1 termin" syftar till att förbereda "för verksamhet bland friska, normala barn i åldern 1–12 år".

Båda utbildningarna uppfyller tillsammans med praktik de särskilda behörighetskrav som gäller för inträde till anstaltspedagogiska yrkeskurser.

Efter gymnasieskolans införande hösten 1971 har de båda specialkursernas utbildningskapacitet minskat i takt med den successiva utbyggnaden av gren för barna- och ungdomsvård vid gymnasieskolans vårdlinje.

Utredningen har i betänkandet "Barns Fritid" (SOU 1974:42, kap. 9) mot bakgrund av analyserat personalbehov för förskol- och fritidsverksamhet för barn dock föreslagit att de två specialkurserna tills vidare skall finnas kvar på grund av den personalbrist som för närvarande råder inom dessa områden.

Vidare har i betänkandet föreslagits att 1-terminskursen skall inriktas på verksamhet bland förskolbarn och att den längre specialkursen skall inriktas på både förskol- och fritidsverksamhet för barn samt att utbildningarnas innehåll bör förändras.

Utredningens sekretariat har som en konsekvens härav på anmodan av skolöverstyrelsen under utredningsarbetets gång utarbetat förslag till utbildningsplaner för utbildning av barnskötare om 20 respektive 40 veckor. I förslaget har den längre specialkursen om 34 veckor förlängts med 6 veckor. Syftet är att utbildningen totalt skall kunna omfatta utbildningsinnehåll inriktat på både förskol- och fritidsverksamhet. Förslaget om en sådan förlängning av utbildningen har framförts efter samråd med skolöverstyrelsen, byrå S 5. Därvid har vidare diskuterats huruvida "Kurs för utbildning av lekplatspersonal" om 20 veckor kan anses vara motiverad som separat utbildning, om en innehållsmässigt förändrad och förlängd barnskötarutbildning – delvis direkt inriktad på fritidsverksamhet bland barn – kommer till stånd. Från utredningens sida har föreslagits att den 40 veckor långa barnskötarutbildningen också skall ersätta kurs för utbildning av lekplatspersonal. (Utbildning av lekplatspersonal beskrivs i avsnitt 4.1.4.)

Mot bakgrund av de erfarenheter som vunnits från utredningens försöksutbildning av barnskötare om sammanlagt 16 veckor – både med avseende på utbildningens längd och dess mål och innehåll – har utredningen vidare förslagit att den 20 veckor långa utbildningen även skall ersätta denna.

Förslagen till "Utbildningsplan för utbildning till barnskötare inom förskolverksamhet" om 20 veckor och "Utbildningsplan för utbildning till barnskötare inom förskolverksamhet och fritidsverksamhet för barn i skolåldern samt annan verksamhet för barn i åldern 0–12 år" om 40 veckor har framtagits i samråd med Svenska Kommunförbundet och Svenska kommunalarbetareförbundet. Planförslagen har översänts till skolöverstyrelsen för remissbehandling och fastställande i vanlig ordning.

En gymnasieinspektörsrapport från skolöverstyrelsen har i fråga om ovan beskrivna specialkurser om 20 och 34 veckor framfört följande:

"Tim- och kursplanerna för *specialkurserna* inom barnavårdsområdet har länge varit i behov av översyn. Specialkursernas elever har vid konferenserna riktat skarp kritik mot nuvarande läroplaner vars kursinnehåll upplevs som föråldrat. Konkret förslag till timplan och ämnesinne-

håll har en elevgrupp överlämnat f. v. b. till skolöverstyrelsen. Följande har framförts: eleverna ifrågasätter om de på timplanen upptagna ämnena är adekvata för utbildningsmålet och kommande arbetskrav, eleverna anser att kursplanernas innehåll inte är relevant till den vård och pedagogik som bedrivs ute på institutioner, eleverna anser att en utökning av det teoretiska timtalet bör komma till stånd.

Det är angeläget att en revidering av tim- och kursplaner kommer till stånd snarast möjligt."

De förslag till utbildningsplaner, som utredningen utarbetat, kan, utöver de förslag till temporära utbildningsåtgärder som framgår av betänkandet "Barns Fritid" (SOU 1974:42, kap. 9) också ses som ett tillgodoseende av de studerandes egna önskemål.

I likhet med vad de studerande själva framfört enligt gymnasieinspektörens rapport har utredningens förslag till utbildningsplaner om 20 och 40 veckor inneburit en förändring av såväl tim- och kursplaner som ämnen i syfte att ge de studerande en adekvat utbildning i förhållande till förändrade yrkeskrav.

Vidare har de praktiska avsnitten i utbildningarna minskat till förmån för en utökning av det teoretiska timtalet.

4.1.3 *Utbildning av barnskötare – arbetsmarknadsutbildning*

Den försöksutbildning för barnskötare i två etapper om sammanlagt 16 veckor som utredningen tillsammans med skolöverstyrelsen och arbetsmarknadsstyrelsen startade våren 1973 har fortsatt och pågick även våren 1975. Vid försöksutbildningens start fanns en 20 veckor lång arbetsmarknadsutbildning benämnd "Grundutbildning av barnskötare". Denna utbildning "syftade till anställning som barnskötare för barn i åldern 1–12 år", och utgjorde bl. a. grund för vidareutbildning i anstaltspedagogiska kurser.

Nyss nämnda utbildning har efter försöksutbildningens start ej återupptagits såsom arbetsmarknadsutbildning.

4.1.4 *Utbildning av lekplats- och kommunal lekparkspersonal*

"Kurs för utbildning av lekplatspersonal" omfattar 20 veckor och syftar till att förbereda för lek- och fritidsverksamhet bland barn i åldern 1 1/2–16 år vid lekplatser. Utbildningen är förlagd som specialkurs i gymnasieskolan.

"Introduktionskurs för arbetsuppgifter inom den kommunala parkleken" omfattar 5 veckor och är förlagd som arbetsmarknadsutbildning. Kursen syftar till verksamhet inom den kommunala parkleken.

De bägge nyss nämnda utbildningarna har tyngdpunkten lagd på lek- och fritidsverksamhet för barn och ungdom.

4.1.5 *Utbildning av barnskötare – gymnasieskolans vårdlinje, gren för barna- och ungdomsvård*

Sedan gymnasieskolan infördes hösten 1971 finns en 2-årig utbildning till barnskötare inom gymnasieskolans vårdlinje.

Vårdlinjen är tidsmässigt uppdelad i ett periodsystem om 2 x (13 + 21 + 6 veckor). På ett flertal gymnasieskolor tillämpas dock s. k. terminssystem om 20 + 20 veckor.

Utbildningens första 13 veckor är gemensamma och utgör utbildningsbas för samtliga studerande inom vårdlinjen, dvs. för dem som skall

utbildas inom gren för barna- och ungdomsvård, gren för hälso- och sjukvård samt åldringsvård, gren för psykiatrisk vård samt varianten för barnsjukvård.

Barnskötarutbildning på gren för barna- och ungdomsvård skall enligt målet "förbereda för verksamhet som barnskötare inom barnstugeverksamhet och på barnhem samt som vårdare på inrättning för psykiskt utvecklingsstörda barn eller vård av barn och ungdom med andra handikapp".

Utbildningen omfattar i princip de utbildningsmål och det innehåll som är representerat i de övriga barnskötarutbildningar (specialkurser i gymnasieskolan samt arbetsmarknadsutbildning) som tidigare omnämnts samt i de tre olika anstaltspedagogiska kurser som benämns yrkeskurser i vård av psykiskt utvecklingsstörda, barn och ungdom med fysiska handikapp samt vård av barn och ungdom på barnhem.

Utbildningen på vårdlinjens gren för barna- och ungdomsvård utgör grund för vidare utbildning till förskollärare, barnavårdslärare, socialpedagog och fritidspedagog.

En kombination av gren för barna- och ungdomsvård samt varianten för barnsjukvård i årskurs 2 (21 + 6 veckor) kan i princip sägas motsvara utbildningsmål och ämnesinnehåll i dels den anstaltspedagogiska kurs som benämns yrkeskurs för vård av sjuka barn och nyfödda barn, dels den/de utbildningar och erfarenheter som utgör krav för inträde till sistnämnda utbildning. Varianten för barnsjukvård är avsedd för dem som har för avsikt att ägna sig åt yrkesverksamhet bland sjuka barn och nyfödda barn på sjukhus.

Studerande som genomgått varianten för barnsjukvård får tillgodoräkna sig utbildningen som obligatorisk praktik för inträde till bl.a. arbetsterapeututbildning och sjukgymnastutbildning.

4.1.6 *Utbildning av kommunalt anställd ekonomipersonal*

Kommunalt anställd ekonomipersonal har i likhet med andra personalgrupper inom förskol- och fritidsverksamheten skiftande grund- och yrkesutbildning. (Utbildningsbakgrund hos kommunalt anställd förskol- och fritidshemspersonal har redovisats i betänkandet "Barns Fritid" (SOU 1974:42, bilaga 9.3.)

Svenska Kommunförbundet redovisar följande preliminära uppgifter om ekonomipersonalens utbildningsbakgrund. Redovisningen avser personal i ett tiotal större och mindre kommuner i landet och omfattar totalt 400 anställda inom barnstugeområdet.

Utbildningsuppgifter saknas för ca 200 personer, dvs. hälften av samtliga. Av de 200 som återstår saknar ca 50 % yrkesutbildning. Bland återstående 100 personer – som har yrkesutbildning – dominerar hemteknisk utbildning, vård- respektive konsumtionsutbildning.

Utredningen har mot bakgrund härav funnit skäl att analysera två utbildningar som kan vara av särskilt intresse med tanke på ekonomipersonalens yrkesutbildningsbakgrund, nämligen hemteknisk kurs och gymnasieskolans konsumtionslinje.

4.1.7 *Hemtekniska kurser*

Hemtekniska kurser om 1 termin respektive 1 år är specialkurser inom gymnasieskolan. Här nämnda utbildningar har efter gymnasieskolans införande blivit föremål för revidering. Nya utbildningsplaner inom ramen för gymnasieskolans övergripande mål gäller fr. o. m. läsåret 1975/76.

4.1.8 *Gymnasieskolans konsumtionslinje*

Gymnasieskolans konsumtionslinje är tvåårig och omfattar utbildningsgrenarna K (Konsumtion med hemvårdsinriktning), S (Storhushåll och restaurang) och T (Konsumtion med textil inriktning). Årskurs 1 är uppdelad i terminer, medan för årskurs 2 inte anges någon terminsuppdelning.

I motsats till gymnasieskolans vårdlinje är den första terminen inom konsumtionslinjen innehållsmässigt inte helt gemensam för de olika grenarna. Termin 1 under årskurs 1 har gemensam utbildning för grenarna K och T. Från och med terminskurs två greninriktas undervisningen helt, vilket också är fallet i årskurs 2.

4.2 Nuvarande utbildningar i förhållande till förändrade yrkeskrav

De nuvarande utbildningar som presenterats i det föregående, motsvarar, enligt utredningens mening, inte de förändrade och nya krav som ställs på personal inom förskolverksamhet och fritidsverksamhet för barn och ungdom. Dessa krav skall ses mot bakgrund av de intentioner som framförts i de båda betänkandena "Förskolan" (SOU 1972:26 och 27) och "Barns Fritid" (SOU 1974:42) och som starkt understrukits i prop. 1973:136, vilken riksdagen anslutit sig till. Kraven har preciserats av utredningen i föreliggande betänkandes kap. 2. I det följande utvecklar utredningen detta principiella ställningstagande.

Såsom framförts i kap. 2 är det väsentligt att personal som i ett lagarbete på ett tillfredsställande sätt skall kunna fungera tillsammans med varandra, med föräldrar och med barn och ungdom skall ges utbildningsmässiga förutsättningar härför. En av de bärande utbildningsprinciper som blir en konsekvens av ett sådant synsätt är att utbildningsmål och utbildningsinnehåll är detsamma oavsett vilket steg i en barnpedagogisk utbildning man än befinner sig på. Nuvarande utbildningar ger, enligt utredningens mening, inte denna gemensamma referensram i fråga om mål och innehåll. I flera fall kan det vara fråga om identiska ämnesbenämningar i utbildningarna. Ämnena kan dock innehållsmässigt vara mycket olika med tyndpunkterna riktade mot olika håll. Detta medför att omnämnda utbildningar till sitt innehåll inte hakar i varandra och utgör på varandra logiskt uppbyggda utbildningssteg. Nuvarande utbildning till dagbarnvårdare om 90 timmar utgör exempelvis inget naturligt steg för direkt vidareutbildning till barnskötare.

I nuvarande utbildningsplaner saknas en dynamisk syn på den vuxnes funktion som identifikationsobjekt och samspelspartner i samvaron med barn, ungdomar och andra vuxna. Mål och riktlinjer som finns angivna för såväl teoretiska som praktiska avsnitt i utbildningarna talar heller inte för att de studerande ges de önskvärda och nödvändiga erfarenheter som möjliggör den helhetssyn på barn och på barn- och ungdomsverksamhet som funktionsanalysen i kap. 2 uttrycker.

I kap. 2 har också framhållits betydelsen för de studerande av att lärarna lagarbetar i utbildningen med tanke på tillämpningen av lagarbets-

principer i den framtida yrkesutövningen. I nuvarande utbildningar, dvs. utbildning av dagbarnvårdare/barnvårdare, barnskötare, parkleks- och lekplatspersonal samt utbildning av ekonomipersonal, finns ringa eller inga möjligheter alls till detta genom att lärartimtalet inte medger reella möjligheter till kompanjonlärarskap. Den integration som är angelägen för kopplingen mellan ämnen och områden i utbildningen och som endast kan åstadkommas genom ett fungerande lärarlag blir därför ringa eller obefintlig. Det lärartimtal utöver studerandetid som förekommer i nuvarande utbildningar rekommenderas i utbildningsplanerna användas för delning av klass. Klasstorleken i såväl specialkurser som i linje inom gymnasieskolan uppgår till 30 studerande.

4.2.1 *Utbildning av dagbarnvårdare/barnvårdare, barnskötare i specialkurser samt utbildning av lekplatspersonal*

Rubricerade utbildningar har, enligt utredningens mening, ett föråldrat och irrelevant utbildningsinnehåll i förhållande till de funktioner som kommer att bli aktuella för personal inom förskol- och fritidsverksamhet.

Utbildning av dagbarnvårdare/barnvårdare kan vare sig i fråga om utbildningens längd eller innehåll sägas svara mot de funktioner som utredningen i tidigare sammanhang påtalat gälla dagbarnvårdare/barnvårdare. En utbildning om 90 timmar kan omöjligt vara relevant, då en personlighetsutvecklande utbildningsprocess skall påbörjas och sättas i relation till ett barnpedagogiskt arbete bland förskol- och skolbarn.

Utbildning av barnskötare i gymnasieskolans specialkurser har, såsom tidigare nämnts i detta kapitel, föreslagits ersättas med utredningens förslag till utbildningsplaner för utbildning till barnskötare om 20 respektive 40 veckor.

En separat utbildning av lekplatspersonal syns såsom tidigare påtalats inte motiverad. "Förslag till utbildningsplan för utbildning till barnskötare inom förskol- och fritidsverksamhet för barn i skolåldern samt annan verksamhet bland barn i åldern 0–12 år" har, enligt utredningens uppfattning, redan ersatt en sådan personalutbildning.

4.2.2 *Utbildning av barnskötare inom gymnasieskolans vårdlinje*

Den 13 veckor långa gemensamma basutbildningen under årskurs 1 omfattar utöver allmänna ämnen och inom ramen för obligatoriskt tillval ämnena psykologi (totalt 65 tim.), vårdkunskap (totalt 234–195 tim.) och barnkunskap (totalt 78 tim.).

De första 13 veckorna utgör för de studerande som skall gå vidare i gren för barna- och ungdomsvård en förberedelse för praktiken i nästföljande period om sammanlagt 21 veckor. Innehållet i denna första del av utbildningen är således av stor betydelse med tanke på att den studerande skall ges möjligheter att uppleva och tillgodogöra sig erfarenheter under praktikperioden.

Med en dynamisk syn på utbildning som en process över tid, där människan bearbetar sina attityder och värderingar i sitt aktiva sökande

efter kunskap, är det väsentligt att en utbildning av föreliggande slag inleds med stoff och en aktiv bearbetning av stoff, som tar sikte på den studerande *själv* som människa i samspel med andra. Detta samspel är en av förutsättningarna för miljöns anpassning till varje enskilt barns behov. Det är också en förutsättning för den studerande att förstå sin egen funktion som identifikationsobjekt och samspelspartner i samvaron med barn och ungdomar. I detta sammanhang blir ämnena psykologi och barnkunskap särskilt angelägna att analysera.

Utredningen anser att ämnet *psykologi* i sin nuvarande utformning, både i fråga om syften och innehåll, inte på något sätt ger den studerande möjlighet att sätta sina egna upplevelser och erfarenheter i relation till andra människor och till ett handlingsmönster relevant i förskol- och fritidsverksamhet. Detta är en förutsättning för att stoffet skall bli meningsfullt och kunna omsättas till en handlingsberedskap. Den nuvarande inriktningen av studierna ger enbart en reproducerbar kunskap.

De syften och det innehåll i ämnet *barnkunskap* som utbildningsplanen beskriver ger en syn på barn där de fysiska vårdaspekterna dominerar. Den handlingsberedskap i dagliga rutinsituationer i samvaron med barn som bygger på insikt om barn/vuxensamspelets betydelse för och relation till den känslomässiga, sociala och kommunikativa utvecklingen hos barn, kan inte sägas grundläggas hos de studerande inom ramen för nämnda syften.

Tidsmässigt dominerande under denna första period är ämnet *vårdkunskap,* representerat med 234–195 timmar. Ämnet omfattar huvudmomenten anatomi och fysiologi, mikrobiologi och hygien, socialmedicin, hälso- och sjukvård samt åldringsvård.

Ifråga om förhållandet mellan ämnen under den första perioden har i en gymnasieinspektörsrapport från skolöverstyrelsen påtalats följande:

"Ett av Bu-grenens största problem är att eleverna i åk. 1 vid början av sin praktikperiod på barnstugorna har alltför ringa kunskaper i *barnkunskap*. Under nu tillämpad periodindelning läser eleverna under första teoriperioden 6 vtr barnkunskap och 15 vtr vårdkunskap. Här har man i timplanen mera tagit hänsyn till Hv-grenens elever som på så sätt blivit bättre rustade för sin praktikperiod. Detta problem kan och bör lösas med hjälp av den flexibla periodindelningen. Eleverna är för övrigt mycket motiverade och intresserade av ämnet. Såväl lärare som elever önskar vid en kommande läroplansrevidering att större utrymme ges åt praktisk-pedagogiska frågor inom ämnet."

Utredningen riktar, liksom gymnasieinspektören i sin rapport, uppmärksamheten på att de studerande som går till gren för barna- och ungdomsvård är sämre rustade inför praktikperioden än de, som går till andra grenar. Utredningen ifrågasätter om den studerande över huvud taget under denna period ges en sådan inriktning i sina studier att han/hon kan uppmärksamma och förstå arbetslagens arbetssätt och handlingsmönster i samvaron med barn och vuxna i förskol- och fritidsverksamhet.

Den fortsatta utbildningen under 21 veckor (period 2) innehåller

förutom allmänna ämnen och obligatoriskt tillvalsämne sammanlagt 63 timmar barnkunskap och 546–483 timmar barnavårdspraktik. Period 3, som är 6 veckor lång, omfattar – bortsett från allmänna ämnen och obligatoriskt tillvalsämne – sammanlagt 174–156 timmar barnkunskap.

Undervisningen i *barnavårdspraktik* bedrivs såsom s. k. inbyggd utbildning. Detta innebär, att utbildningen förläggs till institution utanför skolan och att lärare i utbildningens övriga delar inte naturligt följer de studerande under praktiken.

I gymnasieinspektörsrapporten framförs synpunkter på de förhållanden under barnavårdspraktiken som blir en konsekvens av U-plans- respektive KA-anställda lärare i utbildningen:

"Någon enhetlig *praktikutbildning* för eleverna på Bu-grenen under respektive åk. 1 och åk. 2 förekommer ej på de olika skolorna. De institutioner eleverna har tillgång till är helt beroende på lokala förhållanden. I båda årskurserna har eleverna från skolan väl förberedda arbets- och observationsuppgifter att utföra under praktikperioden. Skolledning och lärare lägger ner ett omfattande arbete på att förbereda praktikinstitutionernas handledare. Dessa kallas till konferenser där man noga informerar dels om linjens läroplan och uppläggning, dels om de uppgifter som ingår i barnavårdspraktiken. Elevernas arbetsschema, arbets- och observationsuppgifter liksom principer för betygsbedömning och frånvarorapportering meddelas. På institutionerna finns dessutom s. k. praktikpärmar där denna information finns skriftligt dokumenterad. Trots detta upplever eleverna ibland att handledarna inte vet elevernas arbetsuppgifter. På grund av den inbyggda utbildningen går den viktiga integrationen mellan teori och praktik inte alltid att realisera.". . .

"Även lärarnas *anställningsförhållanden* skiljer sig åt på vårdlinjen beroende på huvudmannaskapet, såväl U- och KA-tjänster förekommer. Den KA-anställde lärarens tjänstgöring kan vara förlagd till såväl skolan som till praktikplatserna, vilket ur pedagogisk synpunkt är det bästa. Den U-anställde läraren kan däremot inte deltaga i undervisningen på praktikplatserna. Man har i flera kommuner försökt lösa detta problem genom lokala överenskommelser mellan skolstyrelse och socialförvaltning. Sålunda har den senare avstått en del av den ersättning den varit berättigad till för att den U-anställde läraren skall få vissa timmar per vecka för handledning eller kontaktbesök hos eleverna ute på praktikplatserna. Detta timantal varierar dock mycket mellan kommunerna.". . .

Under utbildningens första årskurs är praktiken förlagd till "barnstuga" (14 veckor) och "annan barnavårdsinstitution" (7 veckor).

De erfarenheter som den blivande barnskötaren får i såväl barnavårdspraktik som barnkunskap svarar dåligt upp mot den funktion som han/hon kommer att ha i ett lagarbete inom förskol- och fritidsverksamheter för barn.

De innehållsmässiga delarna under ämnet barnavårdspraktik talar inte för en inriktning mot ett dialogpedagogiskt arbete med vare sig barn, ungdomar eller vuxna. Den studerandes erfarenheter inriktas istället i huvudsak mot ett fysiskt vårdande av barn och mot vård av den rent fysiska miljön, såsom inventarier och materiel samt mot allmänna hygieniska åtgärder inom praktiklokalerna.

Vidare kan ifrågasättas, om de studerande i övrigt ges den kontinuerliga uppföljning av erfarenheter – som en praktikperiod naturligen kräver

– inom ramen för 3 tim./vecka i ämnet barnkunskap. Praktisk/teoretiska integrationsaspekter har påtalats av gymnasieinspektören i det föregående. Tid till uppföljning och behandling av praktikerfarenheterna inom ramen för andra ämnen blir, mot bakgrund av vad gymnasieinspektören anfört om sina erfarenheter av praktikens fullgörande, än mer angelägen.

Utredningen vill i detta sammanhang framhålla vikten av att *teori och praktik integreras* samt att lärare inom övriga ämnesblock ges möjlighet att följa de studerande på praktikplatserna. Först då kan en reell integration åstadkommas. Nuvarande utbildning ger inte naturliga förutsättningar härför till följd av den inbyggda utbildningen och lärarnas anställningsförhållanden.

Årskurs 2 är i likhet med årskurs 1 uppdelad i perioder om 13, 21 och 6 veckor.

Den 13 veckor långa utbildningen i period 1 är gemensam för studerande som skall fortsätta sin utbildning i dels gren för barna- och ungdomsvård, dels varianten för barnsjukvård.

Årskurs 2 inriktas, såsom framgår av här redovisade ämnesområdens innehåll, mest på en fördjupning av det som behandlats under årskurs 1 ifråga om förskol- och fritidspedagogisk verksamhet.

Enligt målet för utbildningen inriktas de studerande även mot verksamhet "på barnhem, inrättning för psykiskt utvecklingsstörda barn eller vård av barn och ungdom med andra handikapp".

Inte heller i årskurs 2 svarar innehållet upp mot den funktion som den blivande barnskötaren får i ett lagarbete inom förskol- och fritidsverksamheter.

Dessutom kan ifrågasättas om den syn som utbildningsplanen representerar ifråga om vård av utvecklingsstörda och andra handikappade barn och ungdomar är i överensstämmelse med den utveckling som för närvarande pågår i samhället mot en allt större integration av barn och ungdomar med särskilda behov i reguljära verksamheter för barn och ungdomar. Den ideologi som utredningen i tidigare betänkanden givit uttryck för och vilken proposition 1973:136 starkt understryker, finns, enligt utredningens uppfattning inte företrädd vare sig i den teoretiska eller i den praktiska utbildningen.

De synpunkter som framförts ifråga om integration av teori och praktik i årskurs 1 gäller även för uppläggningen av årskurs 2.

Vårdlinjens barnskötarutbildning har tidigare analyserats i samband med Kungl. Maj:ts uppdrag till skolöverstyrelsen 1974-04-19 att utreda förutsättningarna för en avkortad förskollärarutbildning avsedd för de elever som genomgått gymnasieskolans vårdlinje, gren för barna- och ungdomsvård. Utredningen finns sammanställd med titeln "Utredning och förslag rörande förskollärarutbildning för elever som genomgått gymnasieskolans tvååriga vårdlinje, gren för barna- och ungdomsvård".

I detta material jämförs bl. a. utbildningsinnehållet i förskollärarutbildning och aktuell barnskötarutbildning. Utredaren anför i detta sammanhang följande:

"Innehållsanalysen visar klart att det föreligger en väsentlig skillnad mellan å ena sidan förskollärarutbildningen och å andra sidan vårdlinjen. Skillnaden kan enklast beskrivas så att förskollärarutbildningen är inriktad mot ett pedagogiskt arbetssätt i förskolan, medan vårdlinjens barna- och ungdomsvårdsgren ger en utbildning, som främst betonar vårduppgifter."

Barnstugeutredningen delar helt utredarens uppfattning i denna fråga. Som tidigare antytts försvårar denna skillnad i inriktning hos ovan nämnda utbildningar möjligheterna för de studerande att efter utbildning ingå i ett lagarbete i förskol- och fritidsverksamhet utifrån de principer som skisserats i utredningens tidigare betänkanden och i kap. 2.

Vidare ifrågasätter barnstugeutredningen det höga studerandetimtal/vecka som utbildningen omfattar, dvs. 37 timmar. I en sammanställning av erfarenheterna från barnstugeutredningens försöksutbildning till barnskötare framkommer att de studerande upplevt att utbildningen varit kompakt. (Timtalet per vecka uppgår till 37.) Tidigare nämnda gymnasieinspektörsrapport påtalar förhållanden som hänger samman med det höga antalet timmar i barnskötarutbildningens period 2 i årskurs 2.

"Samtliga elever i åk 2 har påtalat att praktikdagarna blir långa och tröttsamma, speciellt för resande elever och elever med familj. Här skall 25 timmars praktiskt arbete fördelas på 3 dagars praktik, matraster ej inräknade. De sista timmarna på dagen är eleverna så trötta att det mesta går dem förbi. Då de dessutom har mycket hemarbete i form av läxor och förberedelser inför skrivningar till teoridagarna upplever de sin situation som stressande. Det förekommer att elever ibland uteblir från undervisningen i allmänna ämnena därför att de helt enkelt inte orkat förbereda sig."

Sammanfattningsvis kan sägas att de block i en barnpedagogisk utbildning som utkristalliserats i kap. 2 "Principer för en framtida personalutbildning", ej har sin motsvarighet i här beskrivna utbildning på vårdlinjen. Enligt barnstugeutredningens mening svarar vårdlinjens barnskötarutbildning icke upp mot de krav som bör ställas på utbildning av personal inom förskol- och fritidsverksamhet. Då utbildningen enligt utredningens uppfattning bättre svarar upp mot landstingskommunala behov bör linjen förbehållas vårdområdet. Oaktat detta bör de pedagogiska delarna i vårdlinjens utbildning bli föremål för översyn i vanlig ordning.

4.3 En logisk uppbyggnad av STEG 1

Oavsett vilken ålder och utbildningsbakgrund de studerande har, skall utbildningen i STEG 1 byggas upp utifrån de gemensamma, grundläggande principer, vilka utredningen redovisat i kap. 2. Dessa principer utgör utgångspunkterna för diskussionen kring ungdoms-, vuxen- och arbetsmarknadsutbildningens uppbyggnad, innehåll och genomförande.

Utredningen finner det otillfredsställande att nuvarande utbildningar på barnavårdsområdet, främst upp t. o. m. barnskötare, till sitt antal är så många i förhållande till de likartade verksamheter som dessa riktas mot.

Principiellt är det angeläget att reducera antalet utbildningar på detta område. Enligt utredningens mening talar de i kap. 2 framförda principerna för att en samordning av de i direktiven upptagna utbildningarna inom förskol- och fritidsverksamhet kan och bör åstadkommas.

I det följande diskuteras den uppbyggnad av utbildningarna som kommer att gälla med utgångspunkt i det som tidigare i detta kap. anförts i fråga om ungdomsutbildning/vuxenutbildning/arbetsmarknadsutbildning och den etappavgång som kan bli aktuell inom vuxenutbildningarna.

En barnpedagogisk utbildning i STEG 1 skall ge de studerande kompetens för verksamhet inom förskola, skola och fritidsverksamhet samt för verksamhet i smågruppshem motsvarande nuvarande familjedaghem. Följaktligen kommer utbildningarna att inriktas på en barnpedagogisk verksamhet som spänner över barn i förskol- och skolåldern. I vilken verksamhet det än är fråga om, kommer barn och ungdomar med behov av särskild omsorg, stöd och stimulans att intregreras i större eller mindre utsträckning.

Det är angeläget att vid uppbyggnaden av en barnpedagogisk utbildning i STEG 1 innehållsmässigt ta hänsyn till och utgå från följande:

1. Ungdoms-, vuxen- inklusive arbetsmarknadsutbildning skall innehållsmässigt vara identiska
2. Ungdoms-, vuxen- inklusive arbetsmarknadsutbildning skall, oavsett planer på verksamhetsområde efter avslutad utbildning, inledas med studier främst kring förskolbarnets utveckling och de frågor som rör förskolverksamhet
3. Vuxenstuderande skall krediteras de erfarenheter och kunskaper som är hämtade från bl. a. arbetsliv och tidigare yrkesutbildningar

4.3.1 *En innehållsmässigt logiskt uppbyggd utbildning*

Den studerande ges under utbildningens gång en uppfattning om vilket område, vilka åldersgrupper han/hon vill arbeta med efter avslutad utbildning. En del studerande, kanske främst de vuxenstuderande som har erfarenheter från tidigare verksamhet bland barn, har troligen redan före utbildningens början en uppfattning om vilket område som är av särskilt intresse. Enligt utredningens mening är det dock väsentligt att, oavsett vilket område man väljer, utbildningarnas innehåll ges en logisk uppbyggnad.

En utbildning som riktas mot såväl verksamhet bland förskolbarn som skolbarn bör inledas med studier kring grundförutsättningar för utveckling, samspelsprocesser – social utveckling, sociala processer: gruppens betydelse för individen – grupprocesser, sambandet mellan barndomens och vuxenlivets utveckling. Helhetssynen på barnet och den nya människan och på barnet i förhållande till den vuxna människan bör därefter byggas upp utifrån insikt om de jagutvecklande, begreppsbildande och kommunikativa processer som är knutna till barn i förskolåldrar och den verksamhet som har att ta hänsyn härtill. Således utgör denna

del i utbildningen en grund och en förutsättning för förståelse och bemötande av utvecklings- och samspelsprocesser också i verksamhet bland barn i de högre åldrarna.

Den första delen, dvs. de första 20 veckorna i vuxenutbildningen och det första året i ungdomsutbildningen, bör ta sikte på studier som främst omfattar förskolbarns utveckling, förskolverksamheten och förskolan.

De vuxenstuderande, som skall ges möjligheter att gå ut i yrkesverksamhet efter en etapp i utbildningen i STEG 1 med möjlighet att gå vidare är främst dagbarnvårdare, barnvårdare, ekonomipersonal m. fl. Dessa har då givits den allmänna bas som ovan beskrivits, dels förvärvat grundläggande kunskaper om utvecklingsförlopp hos barn i förskol- och skolåldrar med fortlöpande anknytning till dialogpedagogiska handlingsmönster främst med inriktning mot arbete i förskolverksamhet.

Utgången i en första etapp för dagbarnvårdare, barnvårdare, ekonomipersonal m. fl. är sålunda i första hand tänkt att ske efter 20 veckor. På kort sikt, med hänsyn till praktiska omständigheter och till de utomordentligt stora utbildningsbehoven – antalet dagbarnvårdare som helt saknar utbildning är större än hela den samlade kåren av förskollärare och barnskötare – kan även 10-veckors kurser i STEG 1, med rätt att senare återkomma till utbildning, arrangeras för dessa personalgrupper i syfte att bredda gruppen som överhuvudtaget får del av utbildning.

För vissa dagbarnvårdare som deltar i ett terapeutiskt rehabiliteringsarbete för barn med särskilda behov blir däremot redan på kort sikt hela 40-veckorskursen aktuell med dess fördjupning på arbete med barn som har särskilda behov av stöd och stimulans.

Den senare delen i utbildningen, motsvarande de sista 20 veckorna i vuxenutbildningen och det andra året i ungdomsutbildningen, skall ta sikte på studier som omfattar en fördjupning av studierna vad gäller äldre barn och ungdomar och barn med särskilda behov. Efter genomgång av den andra etappen i utbildningen har den vuxenstuderande därmed erhållit en fullständig barnpedagogisk utbildning i STEG 1. Motsvarigheten för ungdomsutbildningen föreligger efter genomgång av årskurs 2.

Någon motsvarande etappavgång efter genomgång av årskurs 1 i ungdomsutbildningen kommer inte att bli aktuell. De studerande i den 2-åriga ungdomsutbildningen kommer att genomgå hela utbildningen utan avbrott för yrkesverksamhet. Efter genomgång av ovan beskrivna alternativa pedagogiska utbildningsvägar finns därmed en personalresurs som är användbar inom en bred barnpedagogisk sektor i samhället – nämligen pedagogisk verksamhet i smågruppshem, deltids- och heltidsgrupp i förskola, i fritidsverksamhet för barn samt för olika uppgifter inom skolan i enlighet med SIA-utredningens förslag om skolans vidgade socialpedagogiska funktion.

Den barnpedagogiska utbildning, som här beskrivits, skall enligt utredningens mening också stå öppen för den ekonomipersonal som kommer att ingå i förskolans, skolans och fritidsverksamhetens arbetslag. I likhet med övriga vuxenstuderande skall ekonomipersonalen kunna ges såväl en som två etapper i STEG 1.

Som tidigare beskrivits har ekonomipersonal anställd inom kommunal

förskolverksamhet inte sällan yrkesutbildning med konsumtions- eller vårdinriktning som grund. Detta innebär att ett antal av den ekonomipersonal som går in i en barnpedagogisk utbildning i STEG 1 i sin tidigare yrkesutbildning mött ett visst mått av studieområden som direkt anknyter till verksamhet bland barn.

4.3.2 *Gymnasieskolan och en 2-årig barnpedagogisk utbildning*

Mot bakgrund av det arbetssätt och den utformning av en barnpedagogisk utbildning som blir aktuell inom gymnasieskolan och som beskrivs i det följande vill utredningen framhålla att Utredningen om Skola – Stat – Kommun, SSK-utredningen, behandlar frågor av central betydelse för barnstugeutredningens ställningstaganden till utformning och innehåll för en barnpedagogisk utbildning i STEG 1 inom gymnasieskolan. I sitt våren 1975 avlämnade betänkande "Individen och skolan" (SOU 1975:9) anför SSK-utredningen bl. a. följande som berör såväl pedagogiska som organisatoriska frågor i grundskola och gymnasieskola. I fråga om möjliga förändringar inom den framtida gymnasieskolan sägs:

"Ständiga behov av förändrade och nya utbildningar kräver en gymnasieskola med stor rörlighet. Särskilt ett system med linjeanknuten utbildning kan ge en möjlighet att möta de behov av och krav på olika yrkesförberedande utbildningar som samhället har.

Pedagogiska skäl och utvecklingen i samhället och arbetslivet talar för förändringar av gymnasieskolsystemet. Det är naturligt att genomgripande förändringar av hela gymnasieskolans uppbyggnad och dess timplaner inte kan vidtas omedelbart. De bör ske fortlöpande. Efter hand blir det dock nödvändigt med mer omfattande förändringar av både timplaner och organisation. En sådan översyn av gymnasieskolans timplaner ligger dock vid sidan om utredningens direktiv." (sid. 76)

"Skolan behöver en möjlighet att variera undervisningsformer och arbetssätt. Förutsättningarna för verksamheten i skolan växlar med klassammansättning, elevernas ålder och tidigare studiegång, ämnenas karaktär, lokaler och utrustning, tillgänglig tid etc.

En ökad rörlighet av ovan tecknat slag kan på ett naturligt och meningsfullt sätt kopplas samman med ambitionen att ge personal och elever ökade möjligheter att påverka verksamheten och organisationen. Särskilt för eleverna är det därvid viktigt att få medverka i beslut som rör utformningen av den verksamhet som man själv är berörd av." (sid. 77–78)

Vad gäller timplaner, timplaneförändringar och kursinnehåll anför SSK-utredningen följande:

"– Nuvarande timplaner får utgöra stomtimplaner och endast ange elevernas undervisningstid.
– Kommunerna får rätt att använda försökstimplaner och delta i försöksverksamhet av den karaktär som behandlats tidigare." (sid. 78)

"Kommunerna skulle även kunna ges en viss frihet att inom ett valt stomtimplanesystem göra jämkningar i timtalen för ämnen mellan årskurser, t. ex. för att åstadkomma en minskning av antalet samtidigt låsta ämnen. Omflyttningar av ämnen mellan årskurser, koncentrationsåtgärder, samläsningar mellan två-, tre- och fyraåriga linjer etc. kan ske utan att läroplanens allmänna och speciella mål förändras." (sid. 79)

– – –"Det är osannolikt att ett ökat lokalt ansvar för skolan med frihet att vidta jämkningar i timplanerna och att få förfoga över de samlade resurserna kommer att bidra till ett ökat pedagogiskt utvecklingsarbete på det lokala planet." (sid. 80)

"De skilda typerna av timplaner förändras mot två typer: timplaner för linjerna och timplaner för specialkurserna. Linjernas timplaner bör vara likartat uppbyggda (se figuren nedan).

Tre- och fyraåriga linjer och tvåårig ekonomisk, social och teknisk linje samt musiklinjen	Övriga tvååriga linjer	Specialkurser Högre specialkurser Kombinationsutbildningar
Tillvalsämnen	Tillvalsämnen	
Linjespecifika ämnen (Karaktärsämnen)	Linjespecifika ämnen (Karaktärsämnen)	Linjespecifika ämnen
Svenska	Svenska	
Gymnastik	Gymnastik	Gymnastik

Linjernas timplaner bör innehålla dels basämnen, t. ex. svenska och gymnastik, dels tillvalsämnen och linjespecifika ämnen.

Tillval av ämnen inom ramen för antalet obligatoriska elevtimmar kan göra det möjligt för eleverna att ge en personlig inriktning på studierna utan att behörigheten och linjeprofilen förloras.

Tillval på yrkesinriktade linjer kan användas för att – liksom i dag – helt eller delvis byta ut undervisningen i ett yrkesbetonat ämne mot ett sådant ämne på annan linje än den eleven tillhör. Tillval skulle kunna medges att omfatta även allmänna ämnen såsom engelska, matematik och samhällskunskap. På motsvarande sätt kan tillvalet på övriga linjer omfatta moment från de yrkesinriktade linjernas ämnen.

Även praktik liksom lokalt utformade ämnen bör kunna erbjudas som valbara ämnen." (sid. 82)

"Kursinnehållet i gymnasieskolans ämnen bör kunna konstrueras som delar i ett timplanesystem uppbyggd på moduler (ett bestämt antal undervisningstimmar) i stället för på elevtimmar per vecka. Genom att kombinera dessa moduler på olika skilda studievägar kan man ge ämnena olika omfång och inriktning." (sid. 83)

I fråga om gymnasieskola och vuxenutbildningen sammanfattar SSK-utredningen följande:

"Utvecklingen under de sista årtiondena har inneburit en väsentlig förändring för det gymnasiala stadiet. Ungdomsutbildningen bildar i dag ett system med kontinuerlig utbildning. Grundskola, gymnasial utbildning och högskoleutbildning fungerar som en utbildningstrappa, där utbildning på en nivå är en förutsättning för steget till nästa. Ungdomsskolans utbildningar har grundat behörighetskrav och villkor för rätten till fortsatt utbildning.

Vid sidan av ungdomsskolan har vi dessutom andra utbildningssystem på samma nivå av mycket varierande slag, frivilliga system med rekrytering bland vuxna. Förutom folkbildningsorganisationernas studieverksamhet med många skiftande mål och i en mängd olika former finns den kommunala vuxenutbildningen, folkhögskolan och skolöverstyrelsens arbetsmarknadsutbildning. Inom hela detta område växer sig behovet att tillgodose den återkommande utbildningen allt starkare.

Den vidgade mängden av studerande på det gymnasiala stadiet kommer sannolikt att leda till både organisatoriska och funktionella förändringar i

den gymnasiala utbildningen. För gymnasieskolans del har tidigare framhållits behovet av kompletterande yrkesförberedande kurser, inslag av praktikperioder under utbildningarna, strävanden att öka kontakterna mellan gymnasieskolans ungdomsutbildningar och vuxensamhället etc. För vuxenutbildningarna utnyttjas ledig kapacitet – främst lokaler – inom det reguljära utbildningsväsendet. Behov har uppstått av anpassningskurser och undervisning i allmänna ämnen etc. Det finns många faktorer som pekar på att gymnasieskolan och vuxenutbildningen bör samordnas inte minst i fråga om resursutnyttjande. Man måste dock beakta speciella behov av anpassning till vuxna i fråga om pedagogisk planering, läromedel etc.

Den kommunala vuxenutbildningen ingår formellt inte i utredningens uppdrag. Mycket talar emellertid för att resultaten av vårt arbete med frågor rörande ansvarsfördelningen mellan stat och kommun för ungdomsskolan kommer att gälla också vuxenutbildningen. Vi avser att i samverkan med andra utredningar inom vuxenutbildningsområdet överväga hur en samordning mellan ungdomsskolan och vuxenutbildningen bör utformas." (sid. 86)

4.4 Mål och inriktning

Det första steget i en barnpedagogisk utbildning har till uppgift att utveckla de studerandes förutsättningar att i lagarbete aktivt medverka till att såväl förverkliga målet för förskolan som att medverka till att barns och ungdomars fritid får ett utvecklande och meningsfullt innehåll.

Utbildningen syftar därför till att de studerande med utgångspunkt i insikt om utvecklingspsykologiska, pedagogiska och sociologiska sammanhang och med ett socialpsykologiskt synsätt

- utvecklar förmågan att åstadkomma god kontakt med barn, inlevelse i barns upplevelsevärld och uppväxtsituation i sin helhet
- utvecklar förståelse för sin funktion som samspelspartner med barn, ungdomar och vuxna
- på sikt kan fungera i dialog med barn och vuxna
- förstår behovet av att kunna strukturera arbetet inom förskolan samt i fritidsverksamhet för barn
- förstår behovet av att kunna samverka med hem, skola, föreningsliv och andra institutioner och samhällsorgan samt förstår betydelsen av samordning av insatser i förhållande till barns och föräldrars skilda behov

Utbildningen skall belysa förskolans, skolans och fritidsverksamhetens funktion i samhället och behovet av en mot samhället öppen barnmiljö där även barn och ungdomar med behov av särskild omsorg, stöd och stimulans ingår. Utbildningen skall ha en sådan inriktning, att de studerande får en god beredskap och förmåga att möta ändrade förutsättningar och nya krav samt själv aktivt bidra till utvecklingen, så att förskolan, skolan och fritidsverksamheten kan bli en positivt skapande kraft i samhället.

Med kännedom om barnets utvecklingsbetingelser skall de studerande i utbildningen få insikt om att olika faktorer i barns och ungdomars

närmiljö och i den större samhälleliga miljön samverkar och bildar den uppväxtmiljö, som kommer att prägla deras utveckling.

Betydelsen av förskolans, skolans och fritidsverksamhetens fortlöpande samverkan med föräldrarna och med samhällets olika organ och verksamheter, som kan utgöra stöd för individ och familj, skall framhållas. Genom den studerandes egna upplevelser av samverkan på olika plan och direkta möte med den sociala verkligheten skall läggas en grund för reell samverkan mellan förskola, skola, fritidsverksamhet, föräldrar och samhälle.

Inlevelse i familjens situation, i förskolans, skolans, fritidshemmets och andra fritidsmiljöers uppgift som samhällsinstitutioner och i dessas inre verksamhet samt förståelse för de olika problem, som gäller arbetslaget, är förutsättningar för att den studerande skall inse sin egen roll och betydelse i den kommande yrkesutövningen. Den studerande skall i sin utbildning få utgångspunkter och stöd för en tilltro inte bara till sin egen förmåga utan också till gruppens möjligheter att lösa problem.

I utbildningen skall den studerande få en helhetssyn på barnets och den unga människans personlighetsutveckling och förståelse för hur utvecklingsfunktionerna beror av och påverkar varandra. Särskild vikt skall läggas vid det teoretiska utvecklingspsykologiska material, som är utgångspunkt för den pedagogiska planeringen. Därmed skapas förståelse för mål och inriktning för det pedagogiska arbetet och ges en uppfattning om hur dessa kan relateras till det praktiska arbetet bland barn och ungdomar.

Utbildningen bör utgå från den studerande själv som individ och från hans/hennes situation i förhållande till andra människor och i förhållande till samhället. Den som i sin yrkesutövning skall handleda barn och ungdomar på ett utvecklingsfrämjande sätt, skall ha fått tillfälle till att bearbeta sin upplevelse av sig själv, en bearbetning som innebär att formulera såväl positiva som negativa upplevelser. Det är därför av vikt, att den studerande under hela utbildningstiden får stöd för sin egen personlighetsutveckling. Utbildningen skall ifråga om innehåll och tillämpade arbetsformer ge den studerande möjlighet att bearbeta egna attityder och värderingar samt ge en tilltro till den studerandes egna utvecklingsmöjligheter.

Den studerandes egna erfarenheter, kunskaper och tidigare upplevelser skall genomgående beaktas och vara utgångspunkt för studiernas uppläggning. Ansvaret för att utbildningen genomförs på det för de studerande mest gynnsamma sättet skall ligga på lärare och studerande gemensamt. En förutsättning härför är att utbildningen genomgående präglas av ett lagarbete mellan lärare och studerande. De studerande ansvarar för sin egen inlärning, lärarna ansvarar för att denna inlärning underlättas och aktivt främjas. Innehållet i utbildningens ämnen, fältstudier och praktik skall utformas till en enda sammanhållen och funktionellt uppbyggd studiegång. De i utbildningen verksamma lärarna skall därför samarbeta med varandra i fortlöpande samverkan med de studerande.

Utbildningens inriktning på att ge de studerande förutsättningar för en funktion i såväl förskol-, skol- som fritidsverksamhet för barn med de mål

och den inriktning som angetts för dessa skall också innebära, att de studerande får kännedom om pedagogiskt utvecklingsarbete och stimuleras till att ta del av aktuellt forskningsarbete som rör dessa åldersnivåer. Utbildningen bör dessutom väcka en insikt om betydelsen av kontinuerlig fortbildning.

4.4.1 *Utbildningens olika block*

Utbildningen i sin helhet omfattar blocken kommunikation, omvärldsorientering och pedagogik.

Kommunikationsblocket rymmer stoff som primärt avser att utveckla den egna förmågan till kommunikation samt utveckla förståelse för barns och vuxnas uttryck, upplevelser och behov.

Inom detta block ingår i såväl vuxen- som ungdomsutbildning språk och litteratur, bild och form, musik, rörelse, pedagogiskt drama.

I vuxenutbildningen bör även ämnet matematik finnas med inom kommunikationsblocket. För äldre studerande som i sin tidigare grundutbildning eller yrkesverksamhet inte konfronterats med ett förändrat matematiskt synsätt, bör inom kommunikationsblocket grundläggande matematiska begrepps- och tillämpningsområden behandlas. Sådana studier utgör grund för en vidare behandling av barns matematiska begreppsbildning i förskol- och fritidsverksamhet.

I ungdomsutbildningen finns inga motsvarande behov i fråga om egen bearbetning och tillämpning av matematiska problemområden. Inom ungdomsutbildningen kan studieområdet matematisk begreppsbildning i förskol- och fritidsverksamhet behandlas inom ramen för pedagogikblocket.

Omvärldsorienteringsblocket omfattar stoff med anknytning till samhällsorienterande och naturvetenskapligt inriktade ämnen, där studiet av människan är centralt.

Inom de samhällsorienterande delarna, som primärt avser leda till insikt om barns, ungdomars och vuxnas levnadsvillkor samt förståelse för sin egen roll under olika förhållanden, ryms frågor som rör arbetsliv, livsåskådningsfrågor, social omvärldsorientering och aktuella allmänna samhällsfrågor.

I de naturorienterande delarna ingår stoff som primärt avser leda till förståelse av samspel/system i naturen och det sätt på vilket barn närmar sig sådana erfarenheter och begrepp.

Inom ramen för omvärldsorienteringsblocket och i viss mån även pedagogikblocket bör vissa nödvändiga hälsovårdande områden beaktas. Enligt utredningens mening bör dock sådana områden avvägas i förhållande till annat stoff inom blocket i enlighet med vad proposition 1973:136 anfört i fråga om t. ex. social omvärldsorientering.

Den naturvetenskapliga orienteringens innehåll skall belysas utifrån biologiska, kemiska, fysikaliska och geografiska aspekter.

Peadagogikblocket omfattar stoff med anknytning till psykologi, sociologi, pedagogik samt praktik.

Blocket avser primärt leda till att i samspel med andra söka

handlingsmönster för att kunna möta barns, ungdomars och vuxnas behov samt att tränga in i frågor som rör den pedagogiska verksamhetens inriktning och innehåll.

Såväl kommunikationsblocket som omvärldsorienteringsblocket omfattar områden som direkt knyter an till verksamheten bland barn och ungdomar. Dessa delar förutsätter således studier direkt kopplade till studieområden inom pedagogikblocket.

Samtliga block i den pedagogiska utbildningen omfattar också fältstudier.

4.4.2 *Praktik – lagarbete på institution*

Tillämpningen av lagarbete i barnskötarutbildningen är liksom i utbildningen i STEG 2 – förskollärar- och fritidspedagogutbildningen – ett övergripande arbetssätt och gäller utbildningens alla delar. Lagarbetet som princip med sin praktiska tillämpning kan för den studerande som påbörjar en utbildning i STEG 1 vara ett helt eller delvis okänt område.

Under praktiktiden skall den studerande i första hand delta i förskolans och fritidshemmets lagarbete. I den mån utbildningsort förfogar över förskola med pedagogisk verksamhet i syskongrupper samt fritidsverksamhet med öppethusverksamheter för barn i skolåldern, bör väsentliga delar av praktiken förläggas till dessa. Även andra verksamheter kan bli aktuella, såsom exempelvis lekparks- och lekplatsverksamhet, föreningsverksamhet och övriga verksamhetsområden som riktar sig till barn och ungdom.

För samtliga studerande gäller att de under de olika praktikperioderna skall ingå som medlemmar i de olika verksamheternas arbetslag. Således kommer de studerande att under sin praktik aktivt delta i och ta sin del av ansvaret för verksamheternas planering, innehåll, utformning och genomförande.

Praktiken bör äga rum vid tidpunkt/tidpunkter i utbildningsgången som bedöms lämplig med hänsyn dels till studerandegruppens förutsättningar och behov, dels till disponibla praktikplatser. Det är emellertid väsentligt att praktikperioder föregås och efterföljs av teoretiska perioder integrerade med fältstudier. Fältstudierna skall anknytas till de studerandes erfarenheter och insikter i fråga om den förskol- och fritidspedagogiska verksamhetens mål och inriktning samt till upplevelser och bearbetning av processer som rör såväl den egna personen som gruppen. Därigenom ges förutsättningar för vidareutveckling av egen kommunikation och omvärldsorientering samt bearbetning och vidare belysning av pedagogiska problem.

Praktiktiden bör fördelas så att de studerande under utbildningen får erfarenheter av såväl förskol- som fritidsverksamhet. De studerandes egna behov och önskemål skall vara vägledande för hur den totala praktiktid som står till förfogande tidsmässigt skall fördelas mellan olika pedagogiska verksamhetsformer för barn och ungdomar.

Praktiken kan i princip fördelas så att halva praktiktiden anslås för praktik bland förskolbarn och halva praktiktiden bland skolbarn. Det är

väsentligt att de olika praktikperioderna rymmer tid för en fortlöpande uppföljning och bearbetning av de erfarenheter som de studerande får i lagarbetet med personal, barn, ungdomar och föräldrar på de olika praktikställena.

Det är väsentligt att de studerande i en studieenhet under utbildningen fortlöpande har anknytning till några bestämda förskolor och fritidsverksamheter. Det är därför angeläget att ett begränsat antal förskolor, fritidsverksamheter samt även grundskolor kan utgöra till utbildningen nära anknutna institutioner, t. ex. inom ett socialdistrikt. Detta skulle också kunna innebära anknytning till andra angränsande verksamheter inom nämnda distrikt såsom barnavårdscentraler, öppna lekverksamheter, lekparksverksamheter, familjerådgivningscentraler. Därigenom kan en kontinuerlig samverkan mellan de studerande och personalen inom verksamheterna äga rum. Möjligheterna att till de olika förskol- och fritidsverksamheterna förlägga praktikseminarier, i vilka personalen från arbetslagen medverkar, bör också kunna prövas.

Lärarna inom de olika blocken är alla delaktiga i de studerandes olika upplevelser under praktiken, eftersom erfarenheterna under praktiken direkt anknyter till samtliga projekt i utbildningen. Därför är det väsentligt att lärarna i utbildningen deltar i lagarbetet inom de olika verksamheterna, där de kommer att fungera som stöd, stimulansgivare och uppfångare av olika problem utifrån de speciella stoffområden som de i utbildningen svarar för. Sådana lärarlagsinsatser skall planeras och genomföras i samråd med de studerande och utgå från deras behov av handledning.

Eftersom pedagogikblocket rymmer stoff med särskild anknytning till praktiken är det naturligt att lärarna inom detta block kommer att ha den mesta kontakten med de studerande under praktikperioderna. Därför måste denna lärargrupp ges särskilda tidsmässiga resurser för handledning under praktiken.

Det är också naturligt att lärarna inom pedagogikblocket med sitt aktiva deltagande kommer att fungera i de olika verksamheterna som samordnare mellan de studerande och arbetslagen och övriga lärare i utbildningen.

Lärarnas medverkan i de studerandes praktik kommer med sina olika insatser att utgöra en värdefull tillgång för det övriga arbetslagets vidareutveckling och indirekta fortbildning.

Medlemmarna i praktikställets arbetslag skall utifrån sina olika funktioner delta i ansvaret för de studerandes utbildning. De som är verksamma inom förskola, fritidshem och på annat praktikställe, där de studerande praktikarbetar, diskuterar fortlöpande gemensamt arbetsplanering och handledningsfrågor. Dessa diskussioner ger de studerande möjlighet till egna erfarenheter och upplevelser av ett arbetssätt, där en dialogpedagogisk modell tillämpas och som grundas på arbetslagsprincipen. De studerande deltar som arbetslagsmedlemmar i dessa diskussioner.

Som tidigare nämnts bedrivs praktik i nuvarande barnskötarutbildningar som inbyggd utbildning. Detta förhållande omöjliggör de nöd-

vändiga lärarinsatser under de studerandes praktik som beskrivits ovan.

Utredningen vill i detta sammanhang framhålla att det inom gymnasieskolan, där praktisk verksamhet förekommer i utbildningarna, också råder andra förhållanden och möjligheter vad gäller lärarnas medverkan i praktiken. I t. ex. tvåårig verkstadsteknisk linje, gren för verkstadsmekaniker, samt i tvåårig träteknisk linje, gren för verkstadssnickare, gren för modellsnickare och gren för båtbyggare, är lärarna med som handledare/undervisare i de studerandes praktiska arbete i de olika verksamheterna.

4.5 Arbetssätt och arbetsformer

Redan på ett tidigt stadium i utbildningen skall de studerande diskutera sina egna mål för studierna och därvid anknyta till såväl mål och inriktning för utbildningen i sin helhet som till de uttryckta syftena för utbildningens olika delar. Sådana diskussioner bör successivt återkomma under utbildningens gång. En förutsättning för att detta skall kunna genomföras är att de studerande redan under utbildningens första dagar erhåller egna exemplar av den aktuella utbildningsplanen. De studerande skall inför de olika områdena i utbildningen kunna ställa frågor från sin utgångspunkt. Det kan därvid vara intressant att t. ex. utgå från: vad kan studierna leda till, vilka egna värderingar spelar roll i just den här verksamheten, vad vill jag personligen få ut av utbildningen med tanke på den framtida funktionen som barnskötare i förskola eller i fritidsverksamhet.

Utbildningens inledande delar förutsätts ge de studerande förtrogenhet med studie- och arbetssätt, enskilt och tillsammans med andra, som kan främja den egna utvecklingen och förmågan till lagarbete. I ett senare skede av utbildningen skall ges möjligheter att vidareutveckla detta studie- och arbetssätt.

I "Mål och inriktning" (avsnitt 4.4) anförs bl. a. att den studerande ansvarar för sin egen inlärning och att lärarna svarar för att denna inlärning underlättas och aktivt främjas. I samspel med de studerande har läraren således ett ansvar för att utbildningen främjar de studerandes utveckling med sikte på de uppställda målen. Utbildningens ledning och lärare ställer inom de givna ramarna resurser till förfogande, främst sig själva, med sina möjligheter att utifrån sina kunskaper belysa och i dialog med de studerande strukturera deras frågor och problem. Det ankommer på den studerande att utnyttja och välja bland resurserna så att en meningsfull inlärning kan äga rum.

Med inriktningen att den studerande utifrån egna erfarenheter i stor utsträckning själv ansvarar för utbildningsinnehållet och uppläggningen av studierna krävs en fortlöpande reell samverkan mellan lärare och studerande. Planeringen kan därvid ses som ett led i den studerandes kommunikationsutveckling och samtidigt innebära uttryck för upplevda behov.

4.5.1 *Studiegång*

Vid planering av studiegången skall de tidigare anförda synpunkterna om de studerandes aktiva medverkan i utbildningen beaktas. Flexibilitet i uppläggningen är nödvändig för att den studerandes behov av individualisering, fördjupning och integration skall kunna tillgodoses. I utbildningen skall genomgående gälla

- att den utgår från den studerande själv som individ i ett samhälle
- att den ger upplevelser genom konkreta erfarenheter/övningar – ett laborativt arbetssätt
- att upplevelser genomgående relateras till en teoretisk bakgrund

Oavsett vilka planer de studerande har ifråga om val av arbetsområde efter utbildning är det väsentligt att utbildningen ges en logisk uppbyggnad ifråga om barns utveckling och de handlingsmönster som hör samman härmed. Utbildningens första del bör därför i första hand ta sikte på förskolverksamheten samt förskolan som en kompletterande och i vissa fall kompenserande miljö och genom fältstudier och praktik anknyta till dessa aktuella verksamheter. Denna första del i utbildningen utgör en grund och en förutsättning för fortsatta fördjupade studier vad gäller äldre barn och barn med särskilda behov av stöd och stimulans samt utvecklings- och samspelsprocesser i dessa verksamheter.

Utbildningens senare del bör därför ta sikte på fritidsverksamhet för barn och ungdom och fördjupning på barn och ungdomar med särskilda behov av omsorg, stöd och stimulans och på motsvarande sätt genom fältstudier och praktik anknyta till sådana olika verksamhetsområden. Utbildningens olika delar bör också beakta andra former av verksamheter för barn i förskol- och skolåldrar såsom pedagogisk verksamhet i smågruppshem, lekplats- och parkleksverksamhet samt lov- och sommarverksamheter, där också barn och ungdomar med särskilda behov deltar.

4.5.2 *Lagarbete*

Som en konsekvens av det pedagogiska program som förskol- och fritidsverksamheter för barn och ungdom utformas efter och bygger på är ett demokratiskt arbetssätt både ett medel i och ett mål för den barnpedagogiska utbildningen i samtliga föreslagna utbildningssteg. Lagarbete skall därför utgöra det övergripande arbetssättet i utbildningens alla delar.

Detta skall konkret innebära att de studerande upplever att lärarna kontinuerligt lagarbetar med varandra och med de studerande i arbetsenheter och studieenheter samt att de studerande som en självklar fortsättning på tidigare studier och/eller yrkesverksamhet inom området själva fungerar i arbetslag och upplever en vidareutveckling av både sitt eget och andras lagarbete.

Erfarenheterna av detta studiesätt bör fortlöpande bearbetas och ges teoretisk förankring i utbildningens olika ämnesblock.

I det fortlöpande studiearbetet skall lagarbete tillämpas på ett sådant

sätt att de studerande upplever dess funktion som en naturlig arbetsform. De studerandes roll som deltagare i ett arbetslag kan undan för undan utvecklas. Lärarnas roll skall vara tydlig. Deras tidigare erfarenheter och kunskaper är de studerandes resurs att använda för sin vidareutveckling. En följsamhet och lyhördhet från lärarens sida gentemot de studerande bör inte medföra undfallande och rädsla för konfrontationer. Dynamiken i ett arbetslag är beroende av att var och en ställer upp med sig själv och sina resurser.

Med en uppläggning av studierna som kännetecknas av arbete med projekt och därmed av lärares nära samverkan inbördes, bl. a. i kompanjonlärarskapets form, kommer lärarnas inbördes lagarbete att få stor betydelse. Lärarlagets förmåga att genomföra lagarbetets idé är betydelsefullt för de studerandes upplevelser av dess hållfasthet inte endast i studiesituationen utan framför allt för den framtida tillämpningen i den egna yrkesutövningen.

4.6 Problemorienterad utbildning/projektstudier

De studerande skall under hela sin utbildning fortlöpande diskutera sina egna mål för studierna och därvid utnyttja och anknyta till såväl mål och inriktning för utbildningen i sin helhet som till de uttryckta syftena för utbildningens olika delar. För att de studerande skall få en helhetssyn på barns och ungdomars personlighetsutveckling och utvecklingsbetingelser samt på verksamheten i förskola, skola och fritidshem har utredningen framhållit betydelsen av att utbildningens olika delar utformas till en sammanhållen och funktionellt uppbyggd studiegång.

4.6.1 *Projektområden – studieområden*

I syfte att nå dithän skall studierna byggas upp i form av *projektområden* med anknytning till dessa verksamheter. Genom att studierna ges en problemformulerande inriktning, där de studerandes egna erfarenheter och upplevelser bildar utgångspunkten för frågor som ställs inför verkligheten, kommer dessa frågor att utgöra drivkraften för projekten.

Inom ramen för olika projektområden som kan bli aktuella har utredningen valt att ange *studieområden*. Studieområdena utgår ifrån och är relaterade till de syften som finns angivna för block, respektive ämnen, i utbildningen. De övergripande målen är tongivande för utbildningens uppläggning och genomförande.

Dessa är också styrande i förhållande till de föreslagna studieområdena. De förslag till studieområden som anges skall ses som en stödresurs, möjlig att på olika sätt utnyttjas av lärare och studerande.

Studieområdena kan vid utbildningens början liksom senare tjäna som underlag för en förberedande diskussion kring studiernas uppläggning såväl för arbete i grupp som individuellt. Inom ramen för studieområdena kan de studerande tillsammans med kamrater och lärare formulera de frågor/problem som är adekvata och angelägna utifrån tidigare erfarenheter.

Utifrån de mål som formulerats för utbildningen i sin helhet är följande övergripande studieområden väsentliga att utgå ifrån: barnet/människan i samhället, barns och ungdomars utvecklingsmöjligheter och utvecklingsbetingelser, relationer – värderingar – attityder. Inom dessa områden kan mot bakgrund av de studerandes kommande lagarbete bland barn i förskol- och fritidsverksamhet åtskilliga projekt upplevas som angelägna. Det är särskilt viktigt att frågor som gäller barn och ungdomar med särskilda behov tas upp till behandling inom ramen för projekten. Invandrarbarnens situation bör därvid genomgående uppmärksammas. Dessa frågor bör integreras i alla sammanhang.

Lärare och studerande skall tillsammans diskutera uppläggningen av projekten med anknytning till såväl "Mål och Inriktning" för utbildningen i sin helhet som till de ovan nämnda övergripande studieområdena.

I "Mål och Inriktning" anförs bl. a. att de studerande ansvarar för sin egen inlärning och att lärarna svarar för att denna inlärning underlättas och aktivt främjas. Utbildningens ledning och lärare ställer inom de givna ramarna resurser till förfogande, främst sig själva med sina möjligheter att ge studierna struktur och att sammanbinda studieområdena till helheter inom ramen för projektstudierna. Det ankommer på de studerande att tillsammans med lärarna i arbetslagets form utnyttja och välja bland resurserna så att en meningsfull inlärning kan äga rum.

4.6.2 *Olika former av projekt*

Studiegången bör byggas upp i form av projektområden, som företrädesvis har anknytning till olika pedagogiska verksamheters vardag. I projektområdena integreras olika ämnen alltefter behov. Behandlingen av områdena kan efter en preliminär planering börja med observationer och insamlande av verklighetsstoff vid fältstudier, intervjuer och under praktik och därefter genom litteraturstudier, diskussioner och sammanfattningar ges teoretisk belysning och förankring. En förberedande teoretisk behandling av områden kan i vissa fall vara motiverad. Genomgående skall gälla, att projektstudier planläggs och genomförs som ett lagarbete samt att en preliminär plan skall kunna revideras, om detta bedöms motiverat under arbetets gång.

Projektstudierna skall genomgående integreras med ämnesstudier och genom sin uppläggning och sina frågor styra dessa. Genom att de studerande i projektarbetet arbetar utifrån upplevda problem ges en naturlig utgångspunkt för att bearbeta dessa inom ramen för de olika ämnena eller inom flera ämnen gemensamt. Härigenom kommer ämnesstudierna att bli en del av projektarbetet, vilket därigenom styr studiegången.

Projektstudierna kan, beroende på problemens art, ges olika utformning: de kan vara koncentrerade till ett ämne eller medföra en integration mellan flera ämnen.

Olika integrationsmodeller blir då aktuella:

Ämnen/områden inom ett block integreras i projektområden
Ämne/ämnen/områden inom ett block integreras med ämne/ämnen/områden i ett annat block

Projektstudierna kan ta olika tid i anspråk. Under denna tid kan projektet beröra samtliga ämnen men också ett begränsat antal. I andra fall kan projekt begränsas till en kort period och även då beröra ett växlande antal ämnen.

Projekten kan vidare vara övergripande och omfatta hela arbetsenheters eller studieenheters gemensamma insatser eller ha karaktären av delprojekt som en arbetsenhet eller studieenhet svarar för inom ramen för ett övergripande projekt.

De studerande i STEG 1, främst de vuxenstuderande som genomgår en 40 veckor (ev. 10–20 veckor) lång utbildning med inriktning mot såväl förskol- som fritidsverksamhet behöver vad gäller projektens omfattning ett särskilt stöd av lärarlaget. Det är väsentligt att de studerande och lärarlaget fortlöpande diskuterar studiernas omfattning, så att dessa genomförs i enlighet med de mål som ställts upp för utbildningen i sin helhet samtidigt som projekten relateras till de tre övergripande studieområdena.

4.6.3 *Planering av projektarbete*

Planeringen av projektarbeten bör ses som ett led i de studerandes kommunikationsutveckling och samtidigt innebära uttryck för upplevda behov. Den aktivitet som har sin grund hos den studerande själv tar i anspråk hans/hennes kommunikationsförmåga i argumentering, diskussion och lyssnande, när projektstudierna planeras och genomförs i samverkan mellan studerande och mellan lärare och studerande.

För att projektstudier skall kunna genomföras med en tillämpning av lagarbetets princip bör tid avsättas för planering. Planeringsarbetet skall i största möjliga utsträckning göras i samverkan med de arbetslag, som är verksamma i förskolor, fritidshem och andra pedagogiska verksamheter för barn och ungdomar, där fältstudier och praktik äger rum, samt med dem som är engagerade i andra verksamheter, som blir föremål för fältstudier. Därvid skall projektområdenas belysning från olika aspekter samt fördelningen av lärarnas insatser behandlas.

De studerandes fortlöpande deltagande i projektplaneringen förutsätts ske dels inom den anslagna resurstiden, dels genom att de deltar i det här nämnda planeringsarbetet inom basämnestid på det sätt som bestäms av studerande och lärare gemensamt.

För att projektstudierna skall leda till de mål som uppställts krävs en noggrann planering av varje projekt. Generellt bör därför projektet planeras ifråga om praktiska spörsmål såsom tidsschema, fördelning av arbetsuppgifter etc. Följande arbetsgång kan sägas återkomma inom varje projekt:

Inventering	Insamlande och urval av problem Vad kan vi om det här? Vilka tidigare erfarenheter har vi? Vilka resurser har vi till vårt förfogande – litteratur, tid, lokaler, hjälpmedel etc.
Målbestämning	Vad är det vi vill komma åt? Hur skall vi arbeta?
Information	Vilka ytterligare fakta behöver vi känna innan arbetet kan påbörjas? Vilka informationsvägar skall vi välja? (verkligheten direkt och genom utbyte av erfarenheter, framställd verklighet eller bara bild och ordsymboler)
Bearbetning	Fältstudier, praktik och bearbetning av det insamlade materialet
Återkoppling	Redovisning och diskussion av pågående och utförda arbeten
Värdering	Vart är vi på väg? Hur lyckades vi nå målet? Är/Var den innehållsmässiga avvägningen tillfredsställande? Tar/Tog vi kritiskt emot informationen och överväger/övervägde de fakta och värderingar som informationskällorna bygger/byggde på? Ingriper/Ingrep handledaren/läraren för mycket eller för litet? Får/Fick alla tillfälle att vara aktiva eller dominerar/dominerade någon eller några för mycket? Att tänka på för fortsättningen/till nästa gång

4.7 Fältstudier

Såsom skisserats i kap. 2 "Principer för en framtida personalutbildning", utgör fältstudier anknutna till olika studerade områden en av de vägledande utbildningsprinciperna.

Utbildningens alla delar förutsätts med sin projektstudieinriktning bli verklighetsförankrade erfarenheter, där olika studerade områden skall präglas av reella upplevelser, bli förstådda och därmed kunna ses i ett större sammanhang. Projektstudierna skall därför genomgående genom fältstudier anknytas till verkligheten.

Fältstudier, de egna upplevelserna av verkligheten, skall i utbildningssituationen inte bara ses som en konkretisering av teoretiska problem. De kommer i stället under utbildningens gång att fylla en rad viktiga funktioner och kan ses utifrån flera olika aspekter.

I det följande skall dessa olika aspekter på fältstudier och fältstudiernas funktion belysas.

4.7.1 *Dialogen*

Fältstudierna kommer, liksom studierna i övrigt, att vara ett arbete som genomförs i lagarbete. Relationerna, kommunikationen mellan parterna, kommer därför att spela roll för fältstudiernas genomförande, innehåll och omvandling till ett konkret handlingsmönster.

De studerandes olika behov, intressen och andra personlighetsmässiga resurser kan i fältstudier tas till vara och utgöra kompletterande komponenter. Genom dessa olika mänskliga resurser ifråga om t. ex. iakttagelser, språklig och annan kommunikation med omvärlden, behov av och möjligheter att formulera problem utifrån vissa bestämda utgångspunkter kan fältstudieupplevelserna genom lagarbetsprincipen komma att innehålla mångsidiga upplevelser som kommer alla i arbetslaget tillgodo. I fältstudier spelar också de studerandes olika upplevelser av attityder, värderingar och normer in, vilka kan bli föremål för bearbetning.

Lärarna skall med sina specifika erfarenheter under fältstudierna delta och ställa upp som stöd och stimulansgivare i syfte att ge de studerande bästa möjliga förutsättningar att söka, utnyttja och ta till vara sina erfarenheter. I ett sådant samspel där var och en, lärare såväl som studerande, ställer upp med sina specifika resurser i sin kontakt med och studium av omvärlden och delar med sig av sina upplevelser, kan fältstudierna komma att ge var och en i arbetslaget rikhaltigt stoff för bearbetning av skilda problem.

I en sådan dialog sker också ett ömsesidigt givande och tagande i förhållande till kommunikationen med omvärlden. Den eller de av de studerande som av olika skäl vid ett fältstudietillfälle har otillräckliga förutsättningar att få kontakt med omvärlden kan få hjälp och stöd av andra – för tillfället bättre rustade – i arbetslaget. Detta kommer med stor sannolikhet att någon gång under utbildningens gång beröra var och en i arbetslaget, eftersom studiet av omvärlden ställer krav på kommunikation av växlande karaktär. Således kommer de studerandes olika kommunikationsresurser att komplettera varandra i kontakten med t. ex. människor utanför arbetslaget.

Arbetslagsmedlemmarna kommer genom dialogen under utbildningens gång i olika fältstudiesituationer att bidra till varandras kommunikativa utveckling. Fältstudierna kommer också att innebära kontakt med andra än arbetslagsmedlemmarna. Det är väsentligt att också dessa kontakter innebär en dialog i betydelsen av ett jag–du-förhållande. Detta bör kontinuerligt beaktas och följas upp inom ramen för olika projektområden.

4.7.2 *Fältstudiernas övriga funktioner*

Fältstudierna, de egna upplevelserna av verkligheten, skall vidare bli ett hjälpmedel i att söka information, formulera problem, analysera och kritiskt granska dem och söka bärkraftiga lösningar. Således kommer de olika fältstudieerfarenheterna att ge förutsättningar för en framväxande handlingsberedskap.

I fältstudier skall de studerande t. ex. genom observationer, intervjuer, exkursioner få konkret underlag för bearbetning av frågor inom olika projekt.

Insamlandet av verklighetsanknutet stoff skall utgå från de studerandes olika behov, med stöd och hjälp av lärarna inom de olika blocken i utbildningen.

Fältstudier kan i de flesta fall vara en lämplig utgångspunkt för en teoretisk diskussion inom något projektområde. Likaså kan en teoretisk diskussion underhand kräva konkretiseringar genom fältstudier.

Studier inom olika projekt kommer bl. a. att utgöra förberedelse för praktiken. Därför kommer fältstudier att anknytas till de verksamhetsområden där de studerande skall arbeta som arbetslagsmedlemmar. Därigenom ges den studerande tillfälle att t. ex. genom observationer och samtal med personalen och huvudmannen för verksamheten skapa sig en föreställning om verksamhetens inriktning och utformning i just den/de verksamheter där han/hon skall praktisera.

Även sådana verksamhetsområden som t. ex. familjedaghem, skola, föreningsliv, lekparks- och lekplatsverksamhet, social serviceverksamhet, bibliotek, sjukhus, institutioner för barn och ungdomar med särskilda behov, lekotek m. m. kommer att bli föremål för fältstudier. De speciella frågor som rör invandrarbarnen och deras familjer bör också knytas till fältstudier.

Det är vidare väsentligt att fältstudierna ger de studerande möjlighet att uppleva de olika verksamheternas samband med varandra samt att uppmärksamma olika former av samverkan och hur samhällets kulturutbud kan tillvaratas för barnens och ungdomarnas del.

För att konkretisera övriga samhällsfrågor skall de studerande bedriva fältstudier av olika samhällsmiljöer, arbetsplatser och samhällsinstitutioner. Det är betydelsefullt att den sociala omvärldsorienteringen också innefattar miljöer som innebär speciella problem för barn, ungdom och vuxna och sådana verksamheter i samhället som utgör exempel på förebyggande och rehabiliterande åtgärder.

För projektstudier med naturvetenskaplig inriktning kommer fältstudier i form av exkursioner att bli aktuella.

Området tekniska läromedel skall integreras med olika pedagogiska verksamhetsformers arbetssätt och anknytas till direkta erfarenheter genom fältstudier. I detta sammanhang utgör AV-institutionernas tekniska personal en värdefull resurs i utbildningen.

Observationer och insamlande av verklighetsstoff under fältstudier och under praktik är studiesituationer, där kamera, filmkamera och bandspelare bör utnyttjas för att ge sådan dokumentation som underlättar analys och redovisning.

När erfarenheterna från fältstudier bearbetas är det i många fall lämpligt att inom ramen för tillgängliga resurser anordna diskussioner, i vilka inte endast lärare och studerande deltar utan också personer som är verksamma inom de studerade områdena, föräldrar, förtroendemän, representanter för fackliga organisationer och andra yrkesgrupper.

4.8 Undervisningssamtal

Under utbildningens gång skall de studerande vid skilda tillfällen ges möjlighet att enskilt eller i grupp tillsammans med lärare ur basarbetslaget diskutera studiesituationen. Vid dessa samtal bör lärare kunna medverka till att belysa ev. studiesociala problem, ge studietekniska råd, diskutera individuella arbetsuppgifter och litteraturstudier, få synpunkter på den egna rollen etc.

Undervisningssamtalen bör i slutet av utbildningen även uppta frågor som rör de studerandes upplevelser och förväntningar inför den kommande barnpedagogiska verksamheten. Sådana diskussioner bör föras mot bakgrund av de erfarenheter som utbildningen gett.

Det kan i detta sammanhang bli aktuellt för lärarlaget att i samråd med bl. a. SYO-verksamhet, fackliga och andra organisationer ge råd och information i fråga om t. ex. möjligheter till vidareutbildning, organiserad fortbildningsverksamhet, studiecirkelverksamhet, förslag till individuella litteraturstudier inom olika områden osv.

4.9 Ämnesblock – syften och studieområden

4.9.1 *Kommunikation*

Språk och litteratur

Studierna syftar till att med nära anknytning till studierna inom pedagogikblocket

- ge möjlighet att uppleva språkets funktioner individuellt, mellan individer, grupper och strukturellt
- ge orientering om den språkliga kommunikationens utveckling för att därigenom grundlägga förståelse för barnets och den unga människans speciella möjligheter och begränsningar i språkligt hänseende
- grundlägga förståelse för språkliga blockeringars grund, innebörd och konsekvenser
- grundlägga förståelse för den egna betydelsen och funktionen inom förskolverksamhet och fritidsverksamhet för barn och ungdomar med avseende på barns språkliga utveckling
- grundlägga förståelse för massmediernas betydelse som språkliga påverkare
- ge orientering om barn och ungdomslitteratur, litteratur om barn och ungdomar samt främja förmågan att i litteraturen uppleva barn och ungdomar och deras relationer
- grundlägga förståelse för barn- och ungdomsboken som ett medel att främja barnets och den unga människans hela utveckling
- ge orientering om lågstadiets och mellanstadiets undervisning i svenska
- utveckla de studerandes studieteknik och egen kommunikationsförmåga

Studieområden

Studieteknik
- Utbildningens innehåll och arbetssätt – motivation
- Anledningar till varför utbildning påbörjas
- Hur intresse skapas och vidmakthålls
- Arbetsformer: lagarbete och enskilda studier

Praktiska läsråd
- Diskussionsövningar:
  - Övning att ge uttryck åt upplevelser och iakttagelser t. ex. genom att berätta, beskriva, referera och redogöra
  - Övning att lyssna aktivt och i lämpliga sammanhang göra anteckningar
  - Informationsläsning/upplevelseläsning
  - Upplevelseläsning

Språklig kommunikation mellan vuxna

Språklig kommunikation mellan vuxna och barn/ungdomar

Språklig kommunikation mellan barn/ungdomar
- Språklig identifikation
- Språk- och talutveckling
  - Samspelet språk – känsla
  - Samspelet språk – social samvaro
  - Samspelet språk – tanke
  - Den språkliga kompetensens utveckling
  - Talets utveckling under olika utvecklingsfaser
  - Språket/talet – omvärldsorientering – begreppsbildning
- Tvåspråkighet
- Teckenspråk

Observationer av språkliga företeelser hos barn i förskol- och skolåldern

Barn- och ungdomslitteratur
- Olika typer av litteratur
- Barnbokens funktion i förskolan
- Barn- och ungdomsbokens samt tidskrifters funktion i fritidsverksamheten

Barn- och ungdomslitteraturen som uttryck för sin tids idéer

Barn- och ungdomsskildringar i vuxenlitteraturen

Biblioteksverksamheten – böckers spridning

Ämnet svenska på låg- och mellanstadiet

Pedagogiskt drama

Studierna syftar till att med nära anknytning till studierna inom pedagogikblocket och övriga områden inom kommunikationsblocket

- utveckla ett samarbetsklimat som ger deltagarna – såväl studerande som lärare – möjlighet att fritt och öppet delge varandra sina tidigare erfarenheter och kunskaper och att uttrycka tankar, känslor och reaktioner i den aktuella utbildningssituationen
- konkretisera studiestoffet i laborativa och gestaltande arbetsformer så

att teoretiska framställningar från övriga studieområden kan bli tillgängliga på ett personligt upplevelseplan
- ge möjlighet att uppleva och utveckla egna dramatiska uttrycksmedel
- utveckla förståelse för barns och ungdomars behov av att ta dramatiska uttrycksmedel i anspråk för kommunikativa, begreppsbildande och jagutvecklande processer
- utveckla beredskap för att på sikt kunna integrera egna upplevelser av de dramatiska uttrycksmedlens funktioner med kännedom om barns och ungdomars utveckling i dramatiskt skapande lek och med tillämpning av ett dialogpedagogiskt arbetssätt i förskola och fritidsverksamhet

Studieområden

Dramatiska uttrycksmedel

Ljud, rörelse, gester, minspel, ord och handlingar – spontana och inlärda mönster

Pedagogiskt drama

Ämnets arbetsformer i förhållande till individens personliga utveckling, samarbetet i gruppen under utbildningstiden samt den framtida yrkesuppgiften

Avspänning och koncentration

Deltagarna själva som medel och mål för en öppen dialog

Kontakt och tillit

Övningar med uppmärksamhet på faktorer som fysiskt och psykiskt påverkar individens inställning till sig själv och andra

Upplevelse och inlevelse

Träning att vidga förmågan att ta emot nya impulser, att bearbeta icke önskade hämningar och spänningar för att frigöra inneboende resurser som fantasi, associationsförmåga och kreativitet

Övningar att träna förmågan att uppmärksamma och betona en frågeställning, ett problem eller ett arbetsområde

Träning av förmågan till koncentrerad inlevelse, individuellt och i samspel med en eller flera partners

Improvisation

Återskapande av enkla handlingar och förlopp med koncentration på den egna upplevelsen, individuellt och i samspel med andra och utan avseende på åskådare

Träning av förmågan att handla i en vald eller given situation i syfte att undersöka egna beteenden, samspelsmönster, faktiska kunskaper och subjektiva uppfattningar

Gruppdynamiska processer

Relationer i grupp. Upplevelser av egna och andras roller i gruppen och hur man kan påverka klimatet i en grupp

Rollspel

Gruppdynamiska spel och fria improvisationer för belysning av den egna personens beteenden i olika situationer, hur man uppfattas av andra, hur man reagerar på andras beteenden

Rollgestaltning – klichéer, fördomar och karikatyrer
Förståelse och lyhördhet för andra människors förutsättningar, tanke- och känsloliv
Iakttagelse och tolkning
Övningar i att vara föremål för iakttagelse och att själv iaktta andra
Olika åskådarattityder
Dramaformer
Orientering om olika dramatiska aktiviteter, drama i förskola och skola, fritidsaktiviteter för barn, ungdomar och vuxna, dramaterapeutiska arbetsformer, barn- och ungdomsteater
Egna experiment med integrerade uttrycksformer
Ljud, ord, bild, form och rörelse kring valda teman
Barns roll- och teaterlekar
Minnesbilder av egna dramalekar i barnaåren, iakttagelser om barns låtsaslekar, roll- och teaterlek i förskola och fritidsverksamhet
Dramaleken, behov och uttryck. Effekter som kan iakttas i barnens omgivning, sociala kontakter, reaktioner och ingripanden, förändringar i miljön
Dramalek som kontakt mellan barn, ungdomar och vuxna
Genomgående behandlas uppslag till integrerad dramatisk verksamhet i förskol- och fritidsmiljön.

Bild och form

Studierna syftar till att med nära anknytning till studierna inom pedagogikblocket

- genom fältstudier och med anknytning till andra ämnen ge de studerande underlag och motivation för att utnyttja bild-, form- och ljudmedia i förskola, fritidshem och andra fritidsverksamheter för barn
- utveckla grundläggande förståelse för bild- och formspråkets huvudkomponenter: gestaltning, upplevelse och tolkning
- ge kännedom om olika slag av meddelanden, som bilden och formen förmedlar samt de faktorer som påverkar människans bild- och formuppfattning
- ge möjlighet till egen skapande och experimenterande bild- och formproduktion i olika material och tekniker
- genom fältstudier ge kännedom om barns och ungdomars sätt att använda bild- och formspråket

Studieområden

Kommunikationsprocesser
Avsändare, mottagare, medium och kanal
Skillnader mellan masskommunikation och kommunikation i mindre grupper
Bild och form som språk
Skillnad mellan innehåll och form – mellan betydelsebärande och icke betydelsebärande nivå

Bildmeddelandets huvudbeteckningar och bibeteckningar
Bilder, symboler och naturliga tecken
Formlära, syntax och gestalt:
helhet/gestalt, djup/rymd, rytm/rörelse, form/rörelse, tid/rörelse, volym/yta, texturer, färg, deformering

Bildens huvudområden
Anvisnings- och varningsbilder
Kunskapsbilder
Nyhetsbild
Propagandabild
Reklambild
Underhållningsbilder
Poetiska bilder, två och tre dimensioner
Rörliga bilder
Naturföremål

Bild- och formframställning i olika material
Teckning, målning, modellering samt arbete med trä, metall, textila och andra material
Foto, film och TV

Miljön som "bild"
Det visuella tecknets uppkomst
Bild, begrepp och verklighet

Metoder för bildanalys och bildpolarisering
Frågemetoden, analysscheman, identifikationsmetoden och dramatik
Jämförelser mellan bilder (analys av "bild-mot-bild" och bildteman)

Barns och ungdomars bild- och formskapande utveckling
Barnets bildspråk i relation till tänkandets utveckling
Möjligheter att i bild- och formarbetet förbättra och utveckla begreppsbildning, iakttagelseförmåga samt bild- och formskapande

Handhavande och skötsel av tekniska läromedel

Framställning, tillämpning och användning

Mediaresurserna vid AV-central, bibliotek och skola samt i vilken utsträckning dessa resurser liksom läromedelsförlagens möjligheter kan utnyttjas i förskol- och fritidsverksamheten

Musik

Studierna syftar till att med nära anknytning till studierna inom pedagogikblocket

- utveckla de studerandes självförtroende och säkerhet inför musik
- utveckla den musikaliska uttrycksförmågan (genom sång, spel, andra ljudaktiviteter, bandinspelningar etc.)
- utveckla förmågan att använda musik som medel för kommunikation, samverkan och personlig utveckling
- grundlägga förståelsen för den egna betydelsen och funktionen inom förskolverksamhet och fritidsverksamhet för barn och ungdomar med avseende på deras musikaliska utveckling
- ge en utvecklingspsykologisk orientering om barns och ungdomars

speciella möjligheter och begränsningar i musikaliskt hänseende
- grundlägga förståelse för den betydelse musik och olika ljudaktiviteter har för barnets jagutveckling, begreppsbildning och kommunikation
- utveckla medvetenhet om hela ljudmiljöns betydelse
- ge orientering om musikmarknadens och massmedias sätt att fungera och hur musik fungerar socialt

Studieområden

Musikbegrepp
Musik som uttrycks- och kommunikationsmedel
Att uppleva musik och upptäcka ljud
Att experimentera med olika ljud
Att improvisera, individuellt och i grupp med ljud och rörelse
Att sjunga och spela på olika instrument
Elementär musiklära och röstvård, avspänningsövningar
Musikaliska blockeringar hos barn, ungdomar och vuxna: grund, innebörd och konsekvenser
Mediakunskap: in- och avspelningar på bandspelare o. d.
Mediakunskap: musikens sociala funktioner, musikmarknaden och massmedia i samhället
Barn/ungdomar och musik
Barns/ungdomars ljudaktiviteter och spontana ljudskapande
Barn/ungdomar och sång
Barns och ungdomars lyssnarupplevelser
Barn/ungdomar, musik och rörelse, dans
Barn/ungdomar, musik och dramatik
Musikutvecklingen under förskolåren och de första skolåren
Musikverksamheten i fritidshemmet: mål, innehåll och arbetssätt
Kommunikations- och begreppsträning genom musik
Ljud- och fingerlekar, rim och ramsor, poesi
Sång och musikrepertoar för förskolan och fritidsverksamheten för skolbarn
Hur barn och ungdomar påverkas av massmedia och musikindustri
Hur barn och ungdomar påverkas av hela "ljudlandskapet", dvs. av den totala ljudmiljön

Rörelse

Studierna syftar till att med nära anknytning till studierna inom pedagogikblocket

- ge möjlighet att inse den egna fysiska aktivitetens betydelse för fysisk och psykisk balans och den totala utvecklingen
- främja förmågan till rörelseuttryck och inse dess betydelse som kommunikationsmedel
- i anslutning till egna erfarenheter grundlägga förståelse för rörelseaktiviteternas funktion och betydelse i kommunikativt avseende
- grundlägga förståelse för rörelseaktiviteternas betydelse i det pedagogiska arbetet bland barn i förskol- och skolåldern

- ge erfarenheter som möjliggör att kunna stimulera till och organisera frilufts- och idrottsverksamhet för barn i skolåldern

Studieområden

Jagutveckling, begreppsbildning och kommunikation med utgångspunkt i rörelse behandlas genomgående i anslutning till olika övningar.
Avspänningsövningar
Koordinationsövningar
Individuellt rörelseskapande – lagarbete
Rörelseimprovisationer och typbestämda rörelser för att uttrycka egen upplevelse – känsla
Utveckla kraft
Utveckla form
Uppställa och utnyttja rummet
Uppleva rytm
Uppleva olika tempon
Övningar genomförs omväxlande med och utan individuella och kollektiva redskap, med och utan musik, andra ljud- och rytmstimuli, ord och bild.
Rörelseaktiviteter utomhus med anknytning till förskolans och fritidshemmets utomhusaktiviteter.
Gymnastiska övningar, dans, lekar, bollspel, friidrott, terränglekar och orientering, bygglek och aktiv lekplatsverksamhet, skridsko- och skidåkning, vattenlek, simning.
Praktiska pedagogiska frågor avseende vuxnas, ungdomars och barns gemensamma utom- och inomhusaktiviteter.
Rörelselära
Arbetsteknik

Matematik [1]

Studierna syftar till att med nära anknytning till studierna inom pedagogikblocket

- lägga en första grund för ett psykologisk-matematiskt synsätt på begreppsbildning hos barn i förskol- och skolåldern
- ge orientering om matematiken inom grundskolans låg- och mellanstadium

Studieområden

Matematisk begreppsutveckling hos barn
Objekt, rum, tid, orsak och verkan
Utveckling av konstansbegreppet, längd, vikt, volym
Mängdbegreppet
Beskrivning av en mängd genom uppräkning av elementen eller genom beskrivning av gemensamma egenskaper hos elementen – klassifikation
Parbildning och komposition
Produktmängd

[1] Föreslås förekomma som särskilt ämne i vuxenutbildningen.

Koordinatsystemet
Relation
Funktion
Exempel på struktur
Tillämpningsövningar av momenten på talbegreppet, addition, subtraktion, multiplikation och division med naturliga tal
Talskrivning med positionssystemet
Geometriska grundbegrepp
Orientering om tillämpad matematik med lösning av konkreta problem inom verksamheten i grundskolan

4.9.2 *Omvärldsorientering*

Social omvärldsorientering

Studierna syftar till att med nära anknytning till studierna inom pedagogikblocket

- ge utgångspunkter för att i verksamhet med barn och ungdomar och med ett dialogpedagogiskt synsätt främja deras sociala omvärldsorientering
- stimulera till att utnyttja samhällskunskapens och socialkunskapens källmaterial för att få orientering om aktuella samhällsfrågor
- främja förmågan att diskutera och värdera samhällsfrågor
- grundlägga förståelse för den egna arbetsinsatsen i förskola och fritidsverksamhet i relation till samhällsutvecklingen
- ge beredskap för att sakligt och öppet möta barns och ungdomars spontana intresse för livsfrågor

Arbetslivsorientering

- Studierna syftar till att med nära anknytning till studierna inom pedagogikblocket orientera de studerande om arbetslivsfrågor

Studieområden

Arbetslivsorientering
Fackliga organisationer
Anställningsfrågor/villkor – arbetsmiljö
Företagsdemokrati/samarbete
Parterna på arbetsmarknaden
Utbildningsfrågor
Familjen i samhället
Sociala processer
Könsroller och åldersroller
Familjepolitiska frågor
Familjestrukturer/familjefunktioner
Ekonomi, boende och boendemiljö
Arbete och arbetsmiljö
Livsåskådningsfrågor

Religiösa traditioner, symboler och handlingar framför allt sådana som berör familjens beteende, livsstil och vanor

Barnets/den unga människans egen värld och världsbild i förhållande till olika livsfrågor:

utveckling av normer, religiös utveckling

Den vuxnes roll som förmedlare av attityder och värderingar samt den totala miljöns betydelse för varje enskilt barns och ung människas framväxande uppfattning i olika livsfrågor

Samhället – en öppen barnmiljö

Hemmet – förskolan – skolan – fritidsverksamheten – bostadsområdet

Förskolan

Fritidshem och annan fritidsverksamhet för barn och ungdom

Folkrörelserna och föreningslivet

Bibliotek, museer och andra kulturinstitutioner

Barnen, ungdomarna och de vuxnas arbetsmiljö

Förskolans och fritidsverksamhetens kontakt och samverkan med olika samhällsinstitutioner

Orientering om sociala och medicinska serviceinstitutioner och deras mål

Förskolans och fritidsverksamhetens kontakt och samverkan med föräldrar

Förskolan, fritidsverksamheten och invandrarfamiljen

Barn och ungdomar med särskilda behov

Uppsökande verksamhet

Förskol- och fritidsverksamhetens organisation i förhållande till den kommunala verksamheten totalt

Förvaltning, planering, budgetering

Aktuella författningsändringar

Fördelning och användning av personella och materiella resurser i förhållande till målet – personalens ansvar och planering

Naturvetenskaplig orientering

Studierna syftar till att med nära anknytning till studierna inom pedagogikblocket

- de studerande utifrån egna erfarenheter, iakttagelser, undersökningar, experiment och exkursioner skall ges möjlighet att klassificera företeelser, upptäcka naturliga samspel, system och variabler samt arbeta med dem på sådant sätt att upplevelser, kunskaper och metoder kan överföras till arbetet bland barn och ungdomar
- ge exempel på samspel/system, naturtyper (ekosystem) samt kretslopp av skilda slag hos levande och död materia
- grundlägga förståelse för systemtänkandet som förutsättning för en naturvetenskaplig helhetssyn och därvid även betrakta djurens och människornas beteendemönster som system
- integrerat belysa ämnesstoffet från biologiska, kemiska, fysikaliska och geografiska aspekter

Studieområden

Ekologiska system
- Akvarier, terrarier, växtodlingar/direktstudier
- Växelspelet mellan växter/djur/människor och den omgivande naturmiljön
- Biologiska, kemiska och fysikaliska experiment som belyser naturliga samspel

Växter och djur
- Arter och grupper med anknytning till undersökta naturtyper
- Något om växters och djurs organsystem

Natur och miljövård
- Jämförelser mellan miljöer: mark, luft och vatten
- Bestämmelser om natur- och miljövård

Energi
- Energikällor och hur människan använder dem
- Olika energiformer och energikällor
- Maskiner, elektricitet, magnetism, ljus och ljud

Väderleksiakttagelser
- Mätningar och observationer under kortare perioder

Etologiska system
- Några vanliga husdjur och deras beteende

Människan
- Något om hur människokroppens organsystem fungerar, t. ex. andning, blodomlopp, matsmältning och sexuella funktioner
- Sambandet mellan levnadssätt och hälsa
- Förebyggande åtgärder mot barnolycksfall och smittspridning, tillfälligt sjuka barn/föräldrarnas situation vid barns insjuknande, de vanligaste sjukdomstillstånden hos barn samt sambandet mellan kost och hälsa

Studierna inom ämnet naturvetenskaplig orientering skall genomgående anknytas till barns och ungdomars intresse och behov av naturvetenskaplig orientering samt av orientering om sexual- och samlevnadsfrågor

4.9.3 *Pedagogik*

Studierna syftar till att

- de studerande utifrån egna upplevelser av ett dialogpedagogiskt arbetssätt i studiesituationen skall kunna överföra detta till arbetet i förskol- och fritidsverksamhet där även barn och ungdomar med särskilda behov ingår
- de studerande på sikt tillägnar sig ett tänke- och handlingssätt med förankring i utvecklingspsykologisk, sociologisk och socialpsykologisk teori
- ge de studerande stöd i bearbetning av den egna personligheten för att utveckla grundläggande förståelse för andra och uppöva inlevelseförmågan liksom förmågan att samspela i grupp
- stimulera till analys av värderingar och normsystem samt att relatera denna analys till socialisationsprocessen hos barnet

- de studerande med utgångspunkt i ett dialogpedagogiskt synsätt skall utveckla förmågan att analysera och tolka arbetssätt och arbetsformer i förskol- och fritidsverksamheten, barns och ungdomars beteenden och relationer till andra, barn, ungdomar och vuxna, samt därifrån söka pedagogiska handlingsalternativ
- grundlägga förståelse för hur förskolans och fritidsverksamhetens organisatoriska resurser – lokalfunktioner, arbetslag – barngrupperingar – skall utnyttjas vid den pedagogiska planeringen
- grundlägga förståelse för sammanhanget mellan förskol- och fritidsverksamhetens mål, den teoretiska referensramen och arbetssättet inom de olika verksamhetsformerna.

Studieområden

Utvecklingsförlopp hos barn i förskol- och skolåldrar med fortlöpande anknytning till dialogpedagogiska handlingsmönster i förskol-, skol- och fritidsverksamhet, där även barn med särskilda behov ingår.

Grundförutsättningar för utveckling
- Samspelet mellan arvs- och miljöfaktorer
- Individen som en aktiv varelse

Samspelsprocesser – social utveckling
- Samspelet inom individen
- Samspelet mellan individer i närmiljön (samspelet vuxna/vuxna, vuxna/barn, barn/barn)
- Samspelet mellan individ/individer och andra sociala miljöer – förutsättningar i samhället – strukturella faktorer

Sociala processer
- Gruppens betydelse för individen
- Grupprocesser

Jagutveckling, kommunikation, begreppsbildning – barns utveckling
- Sociala, tanke- och känslomässiga processer

Sambandet mellan barndomens och vuxenlivets utveckling
- Positiva och negativa barndomsupplevelser och deras inverkan på utvecklingsprocesserna

Jagutveckling/de vuxnas roll/identifikation
- Tankemässig utveckling
- Utvecklingen från egocentriskt till socialt tänkande
- Tillit, självständighet och initiativ

Kommunikation/de vuxnas roll
- Utveckling från behovstillfredsställelse till att kunna föra en dialog med omvärlden
- Sambandet mellan kommunikationsförmåga och skapande förmåga
- Uttrycksmedel/bemötande
- Språket, leken och beteendet som kommunikationsmedel
- Betydelsen av en bekräftande och äkta attityd till barns beteenden och uttryck
- Konsekvenserna av en oäkta attityd och bristande bekräftelse
- Språkliga och andra kommunikativa handikapp (invandrarbarn, socialt och känslomässigt störda barn)

Begreppsbildning/de vuxnas roll[1]
- Begreppsbildning/tankemässig utveckling
- Begreppsbildningsprocesser/införlivande och bearbetning
- Sinnesupplevelser/rörelser
- Sambandet mellan sinneserfarenheter och symboler, ord och bild
- Upptäcka, sortera, klassificera

Förskolans mål – teori – dialogpedagogik
- Arbetssättet i förskolan
- Planeringen för den pedagogiska verksamheten
- Stöd, utvecklingshjälp och stimulans, lek och aktivitet i åldrarna 0–7 år behandlas fortlöpande med direkt anknytning till skilda moment inom andra ämnen
- Småbarnsgrupper – syskongrupper – deltidsgrupper – utvidgade syskongrupper
- Introduktion i förskolan
- Material och hjälpmedel, delar av det pedagogiska programmet
- Dagsprogrammets olika moment
- Barns aktiviteter
- Rutinfostran
- Självständighetsutveckling – identitetsutveckling
- Sommarverksamheter för barn i förskolåldern
- Smågruppshem – de mindre barnen

Skolans mål och organisation
- Läroplan för grundskolan
- Mål och riktlinjer

Stadieövergångar förskola – lågstadium – mellanstadium – högstadium

En öppen barnmiljö – barns relation till samhället

Barn och ungdomars fritids- och skolmiljö

Heldagsomsorgen om de yngre skolbarnen – det utvidgade fritidshemmet
- Fritidshemmets uppgifter
- Olika organisationsmodeller för fritidsverksamhet

Föreningsverksamhet och skolbarnen

Parklek, bygglek, aktiv lekplatsverksamhet och annan fritidsverksamhet för barn

Smågruppshem – de äldre barnen

Pedagogisk planering av fritidsverksamhet för barn och ungdom
- Verksamhetens dialogpedagogiska inriktning
- Den fysiska miljöns planering i samverkan vuxna – barn – ungdomar
- Samtal, läsning, dramatisk bearbetning
- Upplevelser genom bild och form, musik och rörelse
- Naturvetenskapliga upplevelser
- Upplevelser av sociala förhållanden, näringsliv, historia m. m. i närregionen
- Utemiljön
- Sommar- och lovverksamheter för barn i skolåldern

Samhällets stöd åt barn med särskilda behov av fysiska, psykiska, sociala, språkliga och andra skäl
- Integrering av barn med behov av särskild omsorg, stöd och stimulans

[1] Inom ramen för detta studieområde bör matematisk begreppsbildning beaktas i ungdomsutbildningen.

Allmän orientering om barn med rörelsehinder, MBD, syn- och hörselskador, tal- och språkstörningar, krampbarn, allergi- och diabetesbarn, långtidssjuka barn, barn på sjukhus,konvalescenter,utvecklingsstörda barn och barn med andra psykiska störningar, invandrarbarn, etniska minoriteter etc.

Barns uttryck, upplevelser och behov/de vuxnas roll

Attitydbearbetning i förhållande till barn med särskilda behov

Institutioner för barn med särskilda behov

Lekotekverksamhet, "öppen lekskola", lekrådgivning etc.

Sommar- och lovverksamheter

Mödra- och barnavårdscentral, skolhälsovård, sociala stödåtgärder

Uppsökande verksamhet

Föräldrastöd – föräldrasamarbete

Övergripande pedagogiska frågor inom förskol- och fritidsverksamhet

Samspelet mellan barn, föräldrar och personal

Samordning, samverkan, funktioner i arbetslag

Lokalfrågor

Pedagogiska konsekvenser

Analys och tolkning av arbetssätt och arbetsformer i förskolan, barns beteenden och relationer till andra barn och vuxna

Egen beskrivning/anteckning i förhållande till övrig information om barnet/barnens beteenden

Att gå bakom beteenden och den information som finns tillgänglig

Jagutveckling, kommunikation och begreppsbildning

Hur reagerar jag själv på beteenden och hur handskas jag med min reaktion

Hur skulle jag själv fungerat om jag befunnit mig i ett kontinuerligt samspel med barnet/barnen

Pedagogiskt forsknings- och utvecklingsarbete

4.10 Modellexempel på ramplaner

Nedanstående modellexempel utgår i princip från det förslag till ramplan som utredningen utarbetat i samband med sitt förslag till förändring av utformning och innehåll i en 40 veckor lång specialkurs för barnskötarutbildning inom gymnasieskolan. Ämnesbenämningarna i omvärldsorienteringsblocket har dock justerats utifrån kap. 2.

EXEMPEL 1: Barnskötarutbildning – STEG 1 – 40 veckor, 24 studerande

Ämne	Timtal för studerande (a) Lärartimmar (b)				Totalt	
	Basämne		Pedagogik			
	a	b	a	b	a	b
Kommunikation	344				460	
Språk och litteratur	60[1]	100	20	30	80	130
Bild och form	60[1]	100	20	30	80	130
Musik	60[1]	100	20	30	80	130
Rörelse	60[1]	100	20	30	80	130
Pedagogiskt drama	60[2]	192	20	30	80	232
Matematik	30[3]	50	10	30	40	70
Tekniska läromedel	14[4]	40	6	12	20	52
Omvärldsorientering	192				192	
Social omvärlds-orientering	96[5]	136	20	30	116	166
Naturvetenskaplig orientering	96	116	20	30	116	146
Pedagogik	510	620			510	620
Praktik	192[6]			100[7]	192	100
Timme till förfogande					86	86
	1 238	1 554	156	352	1 480	1 992

Kommentarer i anslutning till ramplanen

1) 30 timmar hel grupp (24 studerande)
30 timmar halv grupp (12 studerande)

60 stud.timmar (30+2x30) = 90 lärartimmar
Kompanjonlärarskap 10 timmar

Totalt 100 lärartimmar

2) Övningar i 3 grupper (8 studerande)
(3x60)

60 stud.timmar (60x3) = 180 lärartimmar
Kompanjonlärarskap 12 timmar

Totalt 192 lärartimmar

3) 10 timmar hel grupp (24 studerande)
20 timmar halv grupp (12 studerande)

30 stud.timmar (10+2x20) = 50 lärartimmar

4) Övningar med halv grupp (12 studerande)
(2x14)

7 stud.timmar (2x14) = 28 lärartimmar
Kompanjonlärarskap 12 timmar

Totalt 40 lärartimmar

5) Inom blocket omvärldsorientering skall arbetslivsfrågor behandlas under sammanlagt 20 studerandetimmar. Undervisningen skall meddelas av representanter från fackliga organisationer

6) Timmarna avser praktiktid dvs. 8 tim/dag, 3 dag/vecka under 8 veckor (8x3x8) = 192 studerandetimmar

7) Timmarna avser den handledning som utbildningens lärare ger de studerande under praktiken

Inom ramen för det totala antalet studerandetimmar inom pedagogik (510 t) omvärldsorientering och inom kommunikationsblocket skall ca 20 % av tiden utgöras av fältstudier, dvs. ca 208 timmar totalt.

Inom ämnet naturvetenskaplig orientering området "Sambandet mellan levnadssätt och hälsa" skall de studerande ges orientering om frågor som rör förebyggande åtgärder mot barnolycksfall och smittspridning, tillfälligt sjuka barn/föräldrarnas situation vid barns insjuknande, de vanligaste sjukdomstillstånden hos barn samt sambandet mellan kost och hälsa under sammanlagt 24 studerandetimmar.

Ytterligare modellexempel på ramplaner vad gäller studerandetimtalet ges nedan för 40 veckors respektive 80 veckors utbildning i STEG 1.

EXEMPEL 2: Vuxenutbildning – Arbetsmarknadsutbildning – 40 veckor – 24 studerande – (1 studerandevecka = 37 veckotimmar)

Ämne	Timtal för studerande		Totalt
	Basämne	Pedagogik	
Kommunikation	344		460
Språk och litteratur	c 62,5	20	80
Bild och form	c 62,5	20	80
Musik	c 62,5	20	80
Rörelse	c 62,5	20	80
Pedagogiskt drama	c 62,5	20	80
Matematik	30	10	40
Omvärldsorientering	192		192
Samhällsorientering	96	20	116
Naturvetenskaplig orientering	96	20	116
Pedagogik	510		510
Praktik	192		192
Tid till förfogande för självstudier			86
	1 238	156	1 480

EXEMPEL 3: Ungdomsutbildning – 80 veckor – 24 studerande – (1 studerandevecka = 37 veckotimmar)

Ämne	Årskurs I Stud. timtal	Årskurs II Stud. timtal	Båda årskurserna
Kommunikation	424	424	848
Språk och litteratur	60,8	60,8	121,6
Bild och form	60,8	60,8	121,6
Musik	60,8	60,8	121,6
Rörelse	60,8	60,8	121,6
Pedagogiskt drama	60,8	60,8	121,6
Engelska (obl. tillval)	120	120	240
Omvärldsorientering	232	232	464
Samhällsorientering	116	116	232
Naturvetenskaplig orientering	116	116	232
Pedagogik	804	804	1 608
Pedagogik	420	420	840
Praktik	384	384	768
Tid till förfogande för självstudier	40	40	80
	1 480	1 480	2 960

Denna timplanemodell förutsätter en långtgående integration av särskilt språkämnet med andra ämnen, t. ex. pedagogiskt drama och pedagogik/metodikblocket. Uppläggningen följer därmed inte den för gymnasieskolan gängse med vissa obligatoriska allmänna ämnen angivna. En transformering av utredningens modell som tar hänsyn till den nuvarande ämnesuppdelningen av obligatoriska ämnen i gymnasieskolan ger följande timplaneskiss: Exempel 4.

EXEMPEL 4: Ungdomsutbildning (med gymnasieskolans obligatoriska ämnesuppdelning) – 80 veckor – 24 studerande – (1 studerandevecka = 37 veckotimmar)

Ämne	Årskurs I Stud. timtal		Årskurs II Stud. timtal		Båda årskurserna Stud. timtal
Kommunikation	400		400		800
Språk och litteratur (svenska)	160		120		280
Bild och form	(40)		(80)		120
Musik	(40)	240	(40)	280	80
Rörelse (gymnastik)	(80)		(80)		160
Pedagogiskt drama	(80)		(80)		160
Engelska (obl. tillval)	120		120		240
Omvärldsorientering	200		200		400
Samhällsorientering	80		80		160
Arbetslivsorientering	40		40		80
Naturvetenskaplig orientering	80		80		160
Pedagogik	720		760		1 480
Pedagogik	360		400		760
Praktik	360		360		720
Timme till förfogande	40		0		40
	1 480		1 480		2 960

4.11 Slutsatser utifrån utformning och innehåll för STEG 1 – barnskötarutbildning

Utredningen har ovan lagt fram förslag om en utbildning i STEG 1 – barnskötarutbildning – med en logisk uppbyggnad som utgör en konsekvens av personalfunktionsanalyser utifrån den ideologi och dialogpedagogiska arbetsmodell som utgör grunden för betänkandena "Förskolan" (SOU 1972:26 och 27) och "Barns Fritid" (SOU 1974:42).

De framförda förslagen ger vid handen att en separat gymnasielinje för barnskötarutbildning kan utformas för att rymma denna utbildning.

Den studiegång som utredningen byggt upp i föreliggande kapitel utgår från *ett helt studieår* kring förskolbarns utveckling, förskolverksamheten samt förskolan som en kompletterande och i vissa fall kompenserande miljö. *Det andra* året har utformats som en fördjupning av studierna vad gäller äldre barn samt barn och ungdomar med behov av särskild omsorg, stöd och stimulans.

5 Barnpedagogisk utbildning i STEG 2 – förskollärar- och fritidspedagogutbildning

Även inom förskollärar- och fritidspedagogområdet finns för närvarande (liksom på barnskötarområdet) ett flertal utbildningar av varierande längd och växlande innehåll såväl inom den reguljära utbildningen som inom arbetsmarknadsutbildning. Utredningen har sedan våren 1973 bidragit till att öka utbildningsutbudet genom de försöksutbildningar utredningen kunnat pröva och alltjämt prövar.

De strömningar och idéer som utredningen tillförts både genom de erfarenheter som samlats inom reguljär utbildning och arbetsmarknadsutbildning och genom utredningens egna försöksverksamheter utgör, som tidigare nämnts i detta betänkande, viktiga impulsgivare för den utformning och det innehåll som nedan föreslås för barnpedagogisk utbildning i STEG 2.

I bilaga 7 beskriver utredningen befintliga utbildningar på förskollärar- och fritidspedagogområdet.

5.1 De studerandes erfarenhetsbakgrund

I likhet med en barnpedagogisk utbildning på STEG 1 – barnskötarutbildningen – skall utbildningen i STEG 2 utgå från och bygga på de studerandes tidigare erfarenheter och upplevelser. Vilken skillnad i fråga om erfarenhetsbakgrund föreligger då vid inträdet i STEG 2 i förhållande till den studerandes utgångsläge vid inträdet till STEG 1?

I kap. 3 har utredningen uttalat de inträdeskrav som blir aktuella för de studerande för tillträde till utbildning på STEG 2. Utifrån detta skisseras nedan några generella utgångspunkter vad gäller erfarenhetsbakgrunden, dvs. den grundstomme som utbildningen på STEG 2 kan tänkas komma att vila på och utgå från, förutsatt att barnskötarutbildningen erhåller den utformning och det innehåll som utredningen framlagt för STEG 1.

Många av de studerande som påbörjar en STEG 2-utbildning kommer att ha genomgått en barnpedagogisk utbildning på STEG 1. För de studerande som påbörjar en STEG 1-utbildning är utbildningens mål, arbetssätt och ämnesblock i det närmaste helt okända områden. Den studerande däremot som skall påbörja en STEG 2-utbildning har helt andra erfarenhetsmässiga utgångspunkter.

Oavsett om den studerande genomgått en barnskötarutbildning om 40 eller 80 veckor har hon/han under sin utbildning fått konkreta upplevelser och erfarenheter av lagarbetsprincipen i såväl själva studiesituationen tillsammans med kamrater och lärare som under praktiken i lagarbetet bland barn och ungdomar, personal och föräldrar i olika barnpedagogiska verksamhetsformer. Således står den studerande inte främmande inför det arbetssätt som kommer att prägla förskollärar- och fritidspedagogutbildningen i STEG 2.

Genom praktik, fältstudier, litteraturstudier, och i övrigt gemensamt studiearbete har den studerande också getts insikter i att olika utvecklingsbetingelser – uppväxtvillkor spelar roll för den pågående personlighetsutveckling som barn i förskol- och skolåldrar befinner sig i. Därigenom har hon/han fått en uppfattning om vilken roll man själv har i samspelet med barn, ungdomar och vuxna. Genom praktikerfarenheter har den studerande också getts en uppfattning om behovet av att kunna strukturera arbetet med utgångspunkt i de olika sammansättningar av barngrupper som förekommer inom förskolan och i fritidsverksamheter.

Med stöd och hjälp av lärarna och arbetslagen i de olika pedagogiska verksamheterna för barn i förskol- och skolåldrar har den studerande vidare uppövat den egna förmågan att genom öppenhet och lyhördhet tolka vad barn och ungdomar uttrycker genom olika beteenden i samspelet med andra. Med utgångspunkt i ett dialogpedagogiskt synsätt har den studerande således getts upplevelser av barns och ungdomars skilda behov – upplevelser som givit impulser till att man sökt ett handlingsmönster.

Genom fältstudier och praktik i verksamheter för barn i förskol- och skolåldrar har den studerande också kommit i kontakt med barn och ungdomar med särskilda behov, t. ex. invandrarbarn, barn med känslomässiga, sociala, språkliga eller fysiska handikapp.

Genom dessa erfarenheter har den studerande i utbildningssituationen ställts inför nya krav på en handlingsberedskap som svarar upp mot dessa barns och ungdomars särskilda behov av omsorg.

5.1.1 *De tre ämnesblocken*

De tre blocken, kommunikation, omvärldsorientering och pedagogik, är i enlighet med principerna för en framtida personalutbildning också representerade i STEG 2. Inom dessa block har de studerande under sin STEG 1-utbildning – barnskötarutbildning – hämtat stoff och stöd för sina vunna erfarenheter.

Med en fokusering på barnet/människan i samhället, utvecklingsmönster och utvecklingsbetingelser, attityder, värderingar och normer har de studerande genom projektstudier i utbildningen getts en helhetssyn på barn och ungdomar, på barns och ungdomars behov och de vuxnas roll i samvaron med dem.

I språk- och litteratur, pedagogiskt drama, musik, rörelse, bild och form samt matematik har den studerande genom integrerade kopplingar till pedagogikämnet och praktiken fått uppleva hur barn och ungdomar i

olika verksamheter tar i anspråk sina kommunikativa resurser och hur de uttrycker sina olika upplevelser och behov. Med den kopplingen har man också haft anledning att ställa frågor som rört den egna personligheten. – Hur är jag själv som kommunikationspartner i förhållande till barn och ungdomar? Vilka möjligheter har jag själv att uttrycka upplevelser och behov, och *hur* uttrycker jag dem? Vilken inverkan har min egen kommunikationsförmåga på barn och barns och ungdomars totala personlighetsutveckling? Vilken betydelse har min egen kommunikationsförmåga i förhållande till barn och ungdomar med särskilda behov?

Således kan kommunikationsblocket ha gett utgångspunkter för en utveckling mot större medvetenhet och en förståelse för såväl vuxnas som barns och ungdomars sätt att uttrycka upplevelser och behov samt den roll jag själv som medmänniska spelar i kommunikativt avseende.

I omvärldsorienteringsblocket, vars studieområden anknutit till såväl samhällsorienterande som naturvetenskapligt inriktade ämnen, har studiet av människan varit centralt. Inom detta block har studieområden i förening med upplevelser från fältstudier och praktik givit upphov till angelägna frågor kring barns, ungdomars och vuxnas utvecklingsmöjligheter och levnadsvillkor i samhället.

Genom de studerandes kontakt med den sociala omvärlden, med arbetsliv och arbetsmiljö, boende och boendemiljö samt människors olika övriga livsförutsättningar i samhället har barns och föräldrars situation kunnat ses i ett vidare perspektiv.

Med omvärldsorienterade områden kopplade till områden inom pedagogik- och kommunikationsblocken har barns och ungdomars uppväxtbetingelser fått en mera medveten, praktisk förankring i den omgivande samhälleliga miljön. Olika människors upplevelser och beroende av t. ex. traditioner, religion, kulturmönster, ekonomi osv. har givit upphov till frågor kring ett förhållningssätt gentemot barn och föräldrar utifrån deras speciella sociala och miljömässiga bakgrund. Utifrån sådana problemområden har en del frågor aktualiserats och krävt bearbetning redan i utbildningssituationen såsom: Vilka krav ställs på mig som samspelspartner och som medansvarig i barns och ungdomars totala utveckling, mot bakgrund av den sociala miljö som barn och föräldrar lever i? Vilka ytterligare personella och andra resurser krävs för att svara upp mot de speciella behov som kan bli aktuella att tillfredsställa i förhållande till t. ex. invandrarbarn och deras föräldrar, barn och ungdomar med känslomässiga, språkliga och fysiska handikapp och deras föräldrar osv.

Den naturvetenskapligt inriktade delen i omvärldsorienteringsblocket, som i STEG 1 inriktats mot bearbetning av samspel/system i naturen, har i koppling med pedagogik- och kommunikationsblocket givit upplevelser av hur barn och ungdomar på olika sätt närmar sig, söker och bearbetar erfarenheter av naturvetenskaplig karaktär. Inom detta block i integration med pedagogikstudier har den studerande också fått orientering om sådana hälsovårdande områden som direkt anknutit till barn i förskola och fritidsverksamhet.

Erfarenheterna från pedagogikblocket, som innehållit stoff med anknytning till områden som psykologi, sociologi, pedagogik och praktik

har gett utgångspunkter för att i samspel med andra söka handlingsmönster för att kunna möta barns, ungdomars och vuxnas skilda behov. Studieområden såväl som konkreta upplevelser i praktik och fältstudier har vidare gett möjligheter att tränga in i de olika förskol- och fritidspedagogiska verksamheternas innehåll och inriktning.

5.2 Mål och inriktning

Det andra steget i en barnpedagogisk utbildning har till uppgift att genom fördjupade studier utveckla de studerandes förutsättningar att i lagarbete aktivt medverka till att förskolverksamheten och fritidsverksamheter för barn i skolåldern får ett utvecklande och meningsfullt innehåll. Utbildningen bör därför utifrån ett socialpsykologiskt synsätt och med utgångspunkt i sociologisk, utvecklingspsykologisk – inlärningspsykologisk och pedagogisk insikt syfta till att de studerande

- utvecklar förmågan att åstadkomma god kontakt med barn och ungdomar och att leva sig in i barns och ungdomars upplevelsevärld och uppväxtsituation i sin helhet
- utvecklar förståelse för sin funktion som samspelspartner med barn, ungdomar och vuxna
- utvecklar ett demokratiskt arbetssätt och förmågan att fungera i dialog med barn, ungdomar och vuxna
- skall kunna strukturera arbetet i förskolverksamheten och i fritidsverksamhet bland barn och ungdom
- skall kunna samverka med hem, skola och andra institutioner och samhällsorgan samt föreningar omkring barnets och familjens helhetssituation och därmed medverka till samordning av insatser i förhållande till skilda behov
- får en beredskap till utveckling och förändringar i arbetssätt och insatser vid ändrade förutsättningar och nya krav utifrån såväl individuella barns/ungdomars och enskilda familjers situation som förändrade strukturer i samhället

Utbildningen skall belysa betydelsen av en öppen barnmiljö, förskolans, skolans och fritidsverksamhetens funktion i samhället och vikten av insatser för barn och ungdomar med behov av särskild omsorg och stimulans. Den skall ha en sådan inriktning, att de studerande får beredskap och förmåga att möta ändrade förutsättningar och nya krav samt själva aktivt bidra till utvecklingen, så att förskolan, skolan och fritidsverksamheten blir positivt skapande krafter i samhället. Det är därför nödvändigt, att utbildningen inriktas på att ge de studerande möjligheter att beakta sina egna insatser i den kommande yrkesutövningen från socialpolitiska, sociologiska och socialpyskologiska aspekter.

Med utgångspunkt i ett sociologiskt och socialpsykologiskt synsätt och med kännedom om barnets utvecklingsbetingelser skall de studerande i utbildningen få fördjupad insikt om de olika faktorer i närmiljön och i

den större samhälleliga miljön som samverkar och bildar den uppväxtmiljö, som kommer att prägla barns och ungdomars utveckling.

Betydelsen av att förskolan, skolan och fritidsverksamheten fortlöpande samverkar med föräldrarna och med samhällets olika organ och verksamheter, som kan utgöra stöd för individ och familj, skall framhållas. Genom de studerandes egna, tidigare såväl som nya, upplevelser av samverkan på olika plan och direkta konfrontationer med den sociala verkligheten kan grunden läggas för reell samverkan mellan förskola, skola och fritidsverksamhet, föräldrar och samhälle.

Utbildningen skall skapa förutsättningar för de studerande till fördjupad inlevelse och insikt i familjens situation, i förskolans, skolans, fritidshemmets och andra fritidsmiljöers uppgift och verksamhet samt vidgad förståelse för de olika problem, som gäller arbetslag som fungerar i olika verksamheter. Detta är grundförutsättningar för att den studerande skall inse sin egen roll som förskollärare eller fritidspedagog och betydelse i den kommande yrkesutövningen. Den studerande bör i sin utbildning få nya utgångspunkter och vidare stöd för en tilltro till arbetslagets möjligheter att lösa problem.

I utbildningen skall den studerande få en helhetssyn på barnets personlighetsutveckling och djupare förståelse för hur utvecklingsfunktionerna beror av och påverkar varandra. Särskild vikt skall läggas vid det teoretiska utvecklingspsykologiska material, som är utgångspunkt för förskolans och fritidsverksamhetens pedagogiska program och för den pedagogiska planeringen i förskol- och fritidsverksamheter. Därmed kan förståelse skapas för inriktningen av det pedagogiska arbetet i förskol- och fritidsverksamheter.

Utbildningen skall utgå från den studerande själv som individ och från hans/hennes situation i förhållande till andra människor och till samhället. Den som i sin yrkesutövning i ett lagarbete skall fungera i dialog med barn, ungdomar och vuxna och handleda barn och ungdomar på ett utvecklingsfrämjande sätt, skall själv ha fått såväl personlighetspsykologiska kunskaper på en teoretisk nivå som konkret tillfälle att bearbeta och ge verbalt uttryck för såväl positiva som negativa upplevelser. Det är därför av vikt, att den studerande under hela utbildningstiden får stöd för sin egen personlighetsutveckling och att denna den studerandes utveckling relateras till målen för den kommande yrkesverksamheten.

De studerandes egna erfarenheter, kunskaper och tidigare upplevelser skall genomgående beaktas och vara utgångspunkt för studiernas uppläggning. I utbildningar, som mottar studerande med olika erfarenhets-, kunskaps- och upplevelsebakgrund kan studiesituationen bli särskilt berikande. Samtidigt torde det medföra att utbildningens uppläggning ständigt omprövas för att den skall kunna tillgodose både gruppens och individens behov. Ansvaret för att utbildningen genomföres på det för de studerande mest gynnsamma sättet skall ligga på lärare och studerande gemensamt. En förutsättning härför är att utbildningen genomgående sker i form av ett reellt lagarbete mellan lärare och studerande. De studerande ansvarar för sin egen inlärning, lärarna ansvarar för att denna

inlärning underlättas och aktivt främjas. I samspel med de studerande har läraren således ett ansvar för att utbildningen främjar de studerandes utveckling med sikte på de uppställda målen.

Innehållet i utbildningen, projektstudier och andra studieformer, fältstudier och praktik skall utformas till en sammanhållen och funktionellt uppbyggd studiegång. De i utbildningen verksamma lärarna skall därför lagarbeta med varandra i det fortlöpande planeringsarbetet tillsammans med de studerande.

Utbildningens inriktning på att ge de studerande förutsättningar för en funktion i förskol-, skol- och fritidsverksamhet med de mål och den inriktning, som angetts för dessa verksamheter, skall också innebära, att de studerande får kännedom om pedagogiskt och socialt utvecklingsarbete och stimuleras till att ta del av aktuellt forskningsarbete som rör det kommande verksamhetsfältet. Utbildningen bör dessutom väcka en insikt om betydelsen av kontinuerlig fortbildning.

5.3 Lagarbete

Som en konsekvens av det pedagogiska program vilket förskol- och fritidsverksamheter för barn och ungdom utformas efter och bygger på är ett demokratiskt arbetssätt både ett medel i och ett mål för den barnpedagogiska utbildningen i samtliga föreslagna steg. Lagarbete skall därför utgöra det övergripande arbetssättet i utbildningens alla delar.

Detta skall konkret innebära att de studerande upplever att lärarna kontinuerligt lagarbetar med varandra och med de studerande i arbetsenheter och studieenheter samt att de studerande som en självklar fortsättning på tidigare studier och/eller yrkesverksamhet inom området själva fungerar i arbetslag och upplever en vidareutveckling av både sitt eget och andras lagarbete.

Planeringen av studierna, studiernas innehåll och genomförande skall växa fram från dessa utgångspunkter. I samverkan med lärarna bör de studerandes ansvar för den egna utbildningen kunna bli en realitet. En väsentlig förutsättning för detta är att de studerande själva möter attityder från lärarnas sida som vittnar om att de studerandes tidigare erfarenheter, kunskaper och upplevelser är användbar och av värde. En lika väsentlig förutsättning är att lärarna uppfattas på samma sätt av de studerande, nämligen som människor som aktivt påverkar den gemensamma arbetssituationen med sina erfarenheter, kunskaper och upplevelser.

De studerandes roll som deltagare i ett arbetslag kan undan för undan utvecklas. Lärarnas roll skall vara tydlig. Deras tidigare erfarenheter och kunskaper är de studerandes resurs att använda för sin vidareutveckling. En följsamhet och lyhördhet från lärarens sida gentemot de studerande bör inte medföra undfallande och rädsla för konfrontationer. Dynamiken i ett arbetslag är beroende av att var och en ställer upp med sig själv och sina resurser.

Utbildningens ledning och lärare ställer inom de givna ramarna resurser till förfogande, främst sig själva med sina möjligheter att ge studierna struktur och att sammanbinda studieområdena till helheter. Det ankommer på de studerande och lärarna tillsammans att i arbetslagets form utnyttja och välja bland resurserna så att en meningsfull inlärning kan äga rum.

Med en uppläggning av studierna som kännetecknas av arbete med projekt och därmed av lärares nära samverkan inbördes, bl. a. i kompanjonlärarskapets form, kommer lärarnas inbördes lagarbete att få stor betydelse. Lärarlagets förmåga att genomföra lagarbetets idé har betydelse för de studerandes upplevelser av dess hållfasthet inte endast i studiesituationen utan framför allt för den framtida tillämpningen i den egna yrkesutövningen.

5.4 Problemorienterad utbildning/projektstudier

De studerande skall under hela sin utbildning fortlöpande diskutera sina egna mål för studierna och därvid utnyttja och anknyta till såväl mål och inriktning för utbildningen i sin helhet som till de uttryckta syftena för utbildningens olika delar. En förutsättning för att detta skall kunna genomföras är att de studerande redan under utbildningens första dagar erhåller egna exemplar av den aktuella utbildningsplanen. För att de studerande skall få en helhetssyn på barns och ungdomars personlighetsutveckling och utvecklingsbetingelser samt på verksamheten i förskola, skola och fritidshem har utredningen framhållit betydelsen av att utbildningens olika delar utformas till en sammanhållen och funktionellt uppbyggd studiegång.

5.4.1 *Projektområden – studieområden*

I syfte att nå dithän skall studierna byggas upp i form av *projektområden* med anknytning till dessa verksamheter. Genom att studierna ges en problemformulerande inriktning, där de studerandes egna erfarenheter och upplevelser bildar utgångspunkten för frågor som ställs inför verkligheten, kommer dessa frågor att utgöra drivkraften för projekten.

Inom ramen för olika projektområden som kan bli aktuella har utredningen valt att (liksom på STEG 1) ange *studieområden*. Dessa utgår från och är relaterade till de syften som finns angivna för block, respektive ämnen i utbildningen. De övergripande målen skall emellertid vara styrande för utbildningens uppläggning och genomförande liksom i förhållande till de för förskollärar- respektive fritidspedagogspecialisering föreslagna studieområdena. De förslag till studieområden som anges skall därför ses som exempel och som en stödresurs, möjlig att på olika sätt utnyttjas av lärare och studerande tillsammans.

Studieområden kan vid utbildningens början, liksom vid dess differentiering och slutfas, tjäna som underlag för en förberedande diskussion

kring studiernas uppläggning i projekt för såväl arbete i grupp som individuellt. Inom ramen för studieområdena kan de studerande tillsammans med kamraterna i arbetslaget och lärarna formulera de frågor/problem som är adekvata och angelägna utifrån tidigare erfarenheter.

Utifrån de mål som formulerats för utbildningen i sin helhet utgår utredningen i sin uppbyggnad av utbildningens studiegång från följande övergripande studieområden, inom ramen för vilka de inom utbildningens block angivna studieområdena kan utnyttjas: barnet/människan i samhället; barns och ungdomars utvecklingsmönster och utvecklingsbetingelser; attityder, värderingar och normer.

Utbildningen har givits sin logiska uppbyggnad efter dessa övergripande studieområden. Projektstudierna skall genomgående relateras till dessa. Samtidigt som integrationen och helhetssynen bevaras bör en fokusering ske mot något av de övergripande studieområdena. Termin 1 föreslås därför sammanhållen kring "barnet/människan i samhället", terminerna 2–3 som utgör specialiseringen för förskol- respektive fritidsverksamheter, bör fördjupa teori och praktik kring "barns och ungdomars utvecklingsmönster och utvecklingsbetingelser", termin 4 fokuseras mot "attityder, värderingar och normer" med fördjupning på människor med särskilda behov av stöd och stimulans. Lärare och studerande skall därvid tillsammans diskutera uppläggningen av projekten med anknytning till såväl Mål och Inriktning för utbildningen i sin helhet som till de ovan nämnda övergripande studieområdena.

5.4.2 *Problemformulering/bestämning av projektområde*

En väsentlig princip för hela utbildningen är att de studerande med lärarlagets stöd och samverkan stimuleras till och tränar sig i att upptäcka och formulera problem. Genom att alla deltar och medverkar i en problemformuleringsprocess bidrar de aktivt till en dialog.

Det är viktigt, särskilt i början av utbildningen, att problemformulering inte uppfattas som något märkvärdigt eller svårt. Att formulera frågor och vara kritisk inför det man upplever skall genomgående prägla undervisningen. Härvid kommer diskussionerna alltid att innefatta värderingsaspekter.

Vilken utgångspunkt de studerande väljer i en problemformulerande undervisning är av underordnad betydelse. Kunskapssökandet kan utgå från en övergripande problemställning eller från ett avgränsat studieområde inom ett ämne. Det väsentliga är därvid att problem och problemformuleringar styr undervisningen genom att de hela tiden anknyter till de studerandes egna upplevelser, erfarenheter och kunskaper.

De studerande skall inför olika projektområden i utbildningen kunna ställa frågor från sin utgångspunkt, sina erfarenheter och kunskaper, frågor som tydliggör det problemområde de avser att studera och hur detta kan relateras till de kommande arbetsuppgifterna på det väntande arbetsfältet, t. ex.: "vad kan dessa studier leda till, vad vill jag personligen

få ut av dessa moment med tanke på den framtida funktionen i förskola och i fritidsverksamhet för barn och ungdomar? Vilka svar kan jag få? Vilka svar kan jag inte få? I vilken utsträckning kräver studier av problemområdet beslut, ställningstaganden, lösningar? Vilka är några av de avgörande antagandena bakom problemställningarna? I vilken utsträckning är det system som studeras statt i förändring? Vilka är förändringsmekanismerna?"

Ett ansvar vilar därvid på lärarna att kontinuerligt utvärdera utifrån dessa frågeställningar och att se dessa faser i projektarbetet i relation till övriga delar av utbildningen.

De frågor som ställs bör först omformuleras i hypotesers form. Senare och i samband med att delar av projekt och/eller hela projektområden slutbehandlas kan svaren få ett mer förklarande innehåll och även relateras till nya hypoteser.

Dessa frågor bör inte enbart relateras till ett behandlat problemområde och en inventering av detta problemområde i termer av ämnesstudier, litteraturstudier, fältstudier etc. Frågorna tjänar också syftet att rikta den studerandes uppmärksamhet mot den egna kunskaps- och attitydutvecklingen. Genom att ställa frågor kring studierna görs den studerande medveten om den egna och gruppens utveckling i riktning mot de mål som formulerats för utbildningen.

Lärararbetslaget bör därvid i dialog med de studerande stödja dem i deras överväganden. Det är då väsentligt att lärarna varken undanhåller eller alltför starkt framhåller sina specifika kunskaper och erfarenheter. Den utgångspunkt som väljs vid ett projektstudium skall utgå från de studerandes behov och tidigare erfarenheter. Det skall inte vara ett av lärarna i förväg uppgjort "arbetsområde". Läraren skall emellertid aktivt medverka till att problemställningarna anknyter till målet för utbildningen och till de övergripande studieområdena samt till att i övrigt förutsättningar finns för en fungerande dialog.

Intressemotsättningar kommer naturligt att uppkomma mellan olika parter och grupper i arbetslaget i dessa sammanhang liksom under andra skeden. Sådana konflikter och försöken att lösa dem utgör ett viktigt inslag i det arbetssätt som anges i Mål och Inriktning för utbildningen. Lärarens roll är här densamma som i övrigt under studierna. Lärarlaget skall utifrån sina erfarenheter bidra med modeller för lösning av konflikter genom att belysa och ge struktur åt rådande motsättningar, påvisa alternativa lösningar, medverka till värdering och ställningstaganden etc.

5.4.3 *Olika former av projekt*

Projektstudier kommer, beroende på problemens art, att anta olika karaktär och också ändra karaktär under arbetets gång. I en del projekt, eller under vissa skeden av dem, eftersträvas en överblick över ett problemområde. I andra projekt/skeden kan en mer avgränsad problemställning komma att penetreras djupare.

Projektstudierna skall genomgående integreras med ämnesstudier och genom sin uppläggning och sina frågor styra dessa. Genom att de studerande i projektarbetet arbetar utifrån upplevda problem ges en naturlig utgångspunkt för att bearbeta dessa. Härigenom kommer ämnesstudierna att bli en del av projektarbetet, vilket därigenom styr studiegången.

Projektstudierna kan, beroende på problemens art, ges olika utformning: de kan vara koncentrerade till ett ämne eller medföra en integration mellan flera ämnen.

Olika integrationsmodeller blir då aktuella:

Ämnen/områden inom ett block integreras i projektområden

Ämne/ämnen/områden inom ett block integreras med ämne/ämnen/områden i ett annat block

Projektstudierna kan ta olika tid i anspråk. I vissa fall kan de sträcka sig över en längre period, t. ex. under en halv praktiktermin. Under denna tid kan projektet beröra samtliga ämnen, men också ett begränsat antal. I andra fall kan projekt begränsas till en kort period, t. ex. en lägervecka, och även då beröra ett växlande antal ämnen.

Projekten kan vidare vara av övergripande karaktär och omfatta hela arbetsenheters eller studieenheters gemensamma insatser eller ha karaktären av delprojekt som en arbetsenhet eller studieenhet svarar för inom ramen för ett övergripande projekt, t. ex. vid fördjupning av upplevelser, erfarenheter och kunskaper om barn med särskilda behov av stöd och stimulans.

5.4.4 *Planering av projektarbete*

Med inriktningen att de studerande utifrån egna erfarenheter, förutsättningar och intressen i stor utsträckning själva ansvarar för utbildningsinnehållet och uppläggningen av projektstudierna krävs en fortlöpande reell samverkan mellan lärare och studerande.

Den planering som sker bör utformas till en flexibel, principiellt rullande uppläggning av verksamheten med tätt återkommande utvärderingar.

Planeringen av projektarbeten bör därvid ses som ett led i de studerandes kommunikationsutveckling och samtidigt innebära uttryck för upplevda behov. Den aktivitet som har sin grund hos den studerande själv tar i anspråk hans/hennes kommunikationsförmåga i argumentering, diskussion och lyssnande, när projektstudierna planeras och genomförs i samverkan mellan studerande och mellan lärare och studerande.

För att integration av innehållet i det beslutade projektområdet skall kunna genomföras med tillämpning av lagarbetsprincipen bör tid avsättas för arbetsenhetens/studieenhetens projektplanering. Planeringsarbetet skall i största möjliga utsträckning göras i samverkan med de arbetslag, som arbetar i de verksamheter, där fältstudier och praktik äger rum. Därvid skall projektområdenas belysning från olika aspekter samt fördelning av lärarnas insatser behandlas.

De studerandes fortlöpande deltagande i projektplaneringen förutsätts ske dels inom den anslagna resurstiden, dels genom deltagande i det här nämnda planeringsarbetet inom basämnestid på det sätt som bestäms av studerande och lärare gemensamt.

För att projektstudierna skall leda till de mål som uppställts krävs en noggrann planering av varje projekt. Generellt bör därför projektet planeras ifråga om praktiska spörsmål såsom tidsschema, fördelning av arbetsuppgifter etc.

Följande arbetsgång kan sägas återkomma inom varje projekt:

Inventering	Insamlande och urval av problem Vad kan vi om det här? Vilka tidigare erfarenheter har vi? Vilka resurser har vi till vårt förfogande – litteratur, tid lokaler, hjälpmedel etc.?
Målbestämning	Vad är det vi vill komma åt? Hur skall vi arbeta?
Information	Vilka ytterligare fakta behöver vi känna innan arbetet kan påbörjas? Vilka informationsvägar skall vi välja? (verkligheten direkt och genom utbyte av erfarenheter, framställd verklighet eller bara bild och ordsymboler)
Bearbetning	Fältstudier, praktik och bearbetning av det insamlade materialet
Återkoppling	Redovisning och diskussion av pågående och utförda arbeten
Värdering	Vart är vi på väg? Har vi nått målet? Är/Var den innehållsmässiga avvägningen tillfredsställande? Tar/Tog vi kritiskt emot informationen och överväger/övervägde de fakta och värderingar som informationskällorna bygger/byggde på? Ingriper/Ingrep handledaren/läraren för mycket eller för litet? Får/Fick alla tillfälle att vara aktiva eller dominerar/dominerade någon eller några för mycket? Att tänka på för fortsättningen/till nästa gång

Utöver återkommande planeringsarbeten inför varje projekt kan vissa typer av projekt påkalla behov av särskild undersökningsmetodik. Det kan gälla sociologiska, socialpsykologiska studier, utvecklingspsykologiska metodstudier, vilka kan vara nödvändiga att ge i form av kurser och övningar, seminarier och/eller föreläsningar i anslutning till projektet.

5.4.5 *Insamlande av fakta*

Behandlingen av projektområden kan efter en preliminär planering börja med observationer och med att insamla verklighetsstoff vid fältstudier

och intervjuer samt under praktik och därefter genom litteraturstudier, diskussioner och sammanfattningar ges teoretisk belysning och förankring. Det kan ofta vara lämpligt att redan i ett tidigt skede i fältstudierna lägga in visst litteraturstudium, vilket behandlas tillsammans med lärare. Litteraturstudier och fältstudier bör båda ses som vägar att skaffa fakta. Båda vägarna bör utnyttjas inom ramen för ett projekt, även om ingendera är att betrakta som helt nödvändig för varje projekt.

En förberedande teoretisk behandling av områden kan i vissa fall vara motiverad. Genomgående skall gälla, att projektområdena planläggs av lärare och studerande gemensamt och genomförs som ett lagarbete samt att en preliminär plan skall kunna revideras, om detta bedöms motiverat under arbetets gång.

5.4.6 *Fältstudier*

Som skisserats i kap. 2 utgör fältstudier anknuta till olika studerade områden en av de vägledande utbildningsprinciperna. Utbildningens alla delar förutsätts med sin projektstudieinriktning bli verklighetsförankrade erfarenheter, där olika studerade områden skall präglas av reella upplevelser, bli förstådda och därmed kunna ses i ett större sammanhang. Projektstudierna skall därför genomgående genom fältstudier anknytas till verkligheten.

Fältstudier, "de egna upplevelserna av verkligheten", skall i utbildningssituationen inte bara ses som en konkretisering av teoretiska problem. De kommer i stället under utbildningens gång att fylla en rad viktiga funktioner och kan ses utifrån flera olika aspekter.

I det följande skall dessa olika aspekter på fältstudier och fältstudiernas funktion belysas.

Dialogen

Fältstudierna, liksom studierna i övrigt, kommer att vara ett arbete som genomförs i lagarbete. Samspelet – kommunikationen mellan parterna kommer därför att vara en del av fältstudiernas innehåll och omvandling till ett konkret handlingsmönster.

De studerandes olika behov, intressen och andra personlighetsmässiga resurser kan i fältstudier tas till vara och utgöra kompletterande komponenter. Genom dessa olika mänskliga resurser ifråga om t. ex. iakttagelser, språklig och annan kommunikation med omvärlden, behov av och möjligheter att formulera problem utifrån vissa bestämda utgångspunkter, kan fältstudieupplevelserna genom lagarbetsprincipen komma att innehålla mångsidiga upplevelser som kommer alla i arbetslaget tillgodo. I fältstudier spelar också de studerandes olika upplevelser av attityder, värderingar och normer in, vilka upplevelser kan bli föremål för bearbetning.

Lärare skall under fältstudierna ställa upp som studiedeltagare och med sina specifika erfarenheter bidra till arbetslagets förutsättningar att söka utnyttja och ta till vara sina erfarenheter. I ett samspel där var och

en, lärare som studerande, ställer upp med sina specifika resurser i sin kontakt med och studium av omvärlden och delar med sig av sina upplevelser, kan fältstudierna komma att ge var och en i arbetslaget rikhaltigt stoff för bearbetning av skilda problem.

I en sådan dialog sker också ett ömsesidigt givande och tagande i förhållande till kommunikationen med omvärlden. Den eller de av de studerande som av olika skäl vid ett fältstudietillfälle har otillräckliga förutsättningar att få kontakt med omvärlden kan få hjälp och stöd av andra – för tillfället bättre rustade – i arbetslaget. Detta förhållande kommer med stor sannolikhet att någon gång under utbildningens gång beröra var och en i arbetslaget, eftersom studiet av omvärlden ställer krav på kommunikation av växlande karaktär. Således kommer de studerandes olika kommunikationsresurser att komplettera varandra.

Arbetslaget kommer således genom dialogen under utbildningens gång i olika fältstudiesituationer att bidra till varandras kommunikativa utveckling. Fältstudierna innebär också kontakt med andra samspelspartner än arbetslagsmedlemmarna. Det är väsentligt att också dessa kontakter utgörs av en dialog i betydelsen av ett jag–du-förhållande. Detta bör kontinuerligt beaktas och följas upp inom ramen för olika projektområden.

Fältstudiernas övriga funktioner

Fältstudierna, de egna upplevelserna av verkligheten, skall också vara ett hjälpmedel att söka information, formulera problem, analysera och kritiskt granska dessa och söka bärkraftiga lösningar. Således kommer de olika fältstudieerfarenheterna att ge förutsättningar för en framväxande handlingsberedskap.

I fältstudier skall de studerande t. ex. genom observationer, intervjuer och exkursioner få konkret underlag för bearbetning av frågor inom olika projekt. Insamlandet av verklighetsanknutet stoff skall utgå från de studerandes olika behov, med stöd och hjälp av lärarna inom de olika blocken i utbildningen.

Fältstudier kan i de flesta fall vara en lämplig utgångspunkt för en teoretisk diskussion inom något projektområde. Likaså kan en teoretisk diskussion underhand behöva konkretiseras genom fältstudier.

Studier inom olika projekt kommer bl. a. att utgöra förberedelse för praktiken. Därför kommer fältstudier bl. a. att anknytas till de verksamhetsområden där de studerande skall arbeta som arbetslagsmedlemmar. Därigenom ges den studerande tillfälle att t. ex. genom observationer och samtal med personal, huvudman, politiker etc. skapa sig en föreställning om verksamhetens inriktning och utformning i just den/de verksamheter där han/hon skall praktisera.

Även sådana verksamhetsområden som t. ex. familjedaghem, skola, föreningsliv, lekparks- och lekplatsverksamhet, social serviceverksamhet, bibliotek, sjukhus, institutioner för barn med särskilda behov, lekotek m. m. kommer att bli föremål för fältstudier. De speciella frågor som rör invandrarbarnen och deras familjer bör också knytas till fältstudier. För

att detta skall kunna realiseras är det viktigt att primärkommunens och landstingskommunens ledning tar ett ansvar för en fungerande samverkan mellan utbildningsenheterna och respektive verksamhet. Det är vidare väsentligt att fältstudierna ger de studerande möjlighet att uppleva de olika verksamheternas samband med varandra samt att uppmärksamma olika former av samverkan och hur samhällets kulturutbud kan tillvaratas för barnens och ungdomarnas del.

För att konkretisera övriga samhällsfrågor skall de studerande bedriva fältstudier av olika samhällsmiljöer, arbetsplatser och samhällsinstitutioner. Det är betydelsefullt att den sociala omvärldsorienteringen också innefattar miljöer som innebär speciella problem för barn, ungdom och vuxna och sådana verksamheter i samhället som utgör exempel på förebyggande åtgärder.

För projektstudier med naturvetenskaplig inriktning kommer fältstudier i form av exkursioner att bli aktuella.

Området tekniska läromedel skall integreras med olika pedagogiska verksamhetsformers arbetssätt och anknytas till direkta erfarenheter genom fältstudier. I detta sammanhang utgör de kommunala AV-institutionernas tekniska personal en värdefull resurs i utbildningen.

Observationer och insamlande av verklighetsstoff under fältstudier och under praktik är studiesituationer, där kamera, filmkamera och bandspelare bör utnyttjas för att ge sådan dokumentation som underlättar analys och redovisning.

När erfarenheterna från fältstudier bearbetas, är det i många fall lämpligt att inom ramen för tillgängliga resurser anordna diskussioner, i vilka inte endast lärare och studerande deltar utan också personer som är verksamma inom de studerade områdena, föräldrar, förtroendemän, representanter för fackliga organisationer och andra berörda yrkesgrupper.

Omfattningen och fördelningen av fältstudierna bestäms av den lokala uppläggningen av studiegången vilken görs av lärare och studerande gemensamt. Till fältstudier skall anslås 20 % av den totala studietiden för de studerande inom blocken kommunikation, omvärldsorientering samt pedagogik.

5.4.7 *Analys och bearbetning*

Redan vid de inledande planeringsdiskussionerna kommer analys- och bearbetningsaspekter med i bilden. Den teoretiska bearbetningen sker emellertid huvudsakligen först efter det att konkreta, ofta självupplevda, erfarenheter samlats, varvid mera generella slutsatser kan dras.

Projektstudier bör innebära ett gränsöverskridande, i vilket man söker olika infallsvinklar eller utgångspunkter vid studierna av verkligheten. Genom sådana vinklingar kan ett problemområde bättre belysas än enbart genom en presentation av den traditionella kunskapsstrukturen. Samtidigt övar sig de studerande i att kritiskt granska, upptäcka motsättningar och dra självständiga slutsatser. Det är särskilt väsentligt att de studerande kan anlägga dialektiska, dynamiska aspekter på

skeenden och konkreta upplevelser och att de lär sig upptäcka att ingenting är statiskt.

Kontraster kan finnas utefter en tidsaxel (t. ex. familjens funktion i arbetsliv och samhälle under 1930-talet kontra i dag), inom en rumsdimension som olika geografiska platser (t. ex. skillnader i det ekologiska systemet på nord- och sydsluttningen av ett berg). Integration mellan ämnesblock eller ämnen kan ge infallsvinklar på samma problem som belyser eventuella motsättningar i begrepp eller i verkligheten (t. ex. fysisk aktivitet belyses utifrån ämnena rörelse resp. psykologi). Ytterligare exempel står att finna i olika intressegruppers attityder, normer och värderingar (t. ex. föräldrars resp. fritidshemspersonalens syn på institutionernas öppettider).

I samband med analys och bearbetning av materialet kommer de hypoteser som formulerats i inledningsskedet av ett projekt att kunna omformuleras och därmed ge upphov till nya problemområden.

Det är emellertid viktigt att inte enbart söka nya frågeställningar utan att ha organiserat de kunskaper, erfarenheter och upplevelser man skaffat sig. Det är således nödvändigt att återkoppla de nya kunskaperna till utgångspunkten för projektet och relatera dem till de övergripande studieområdena. ("Barnet/människan i samhället", "Utvecklingsmönster–utvecklingsbetingelser", "Attityder, normer och värderingar"). Dessa är i sin tur relaterade till det teoretiska underlag som verksamheterna i förskolor och fritidshem bygger på och utgår från. De övergripande studieområdena kan sägas vara strukturerade utifrån olika samspelsnivåer, samhällsnivå, gruppnivå och individnivå. De är samtliga inriktade på att väcka de studerandes frågor kring villkoren för och möjligheterna till mänsklig utveckling.

Genom att de studerande får möjlighet att analysera och relatera de kunskaper de förvärvat till dessa övergripande studieområden kan generaliseringar göras till nya situationer. Därmed skapas bättre förutsättningar för de studerande att fungera i dialog med barn, ungdomar och vuxna utifrån en fördjupad eller vidgad teoretisk insikt. Nedan ges exempel på hur dessa studieområden kan anknytas till projektarbetet:

"Barnet/människan i samhället"

Studieområdet avser att fästa uppmärksamheten på frågor kring hur samhällets uppbyggnad påverkar människors sätt att förhålla sig till varandra, att kommunicera med varandra. Detta gäller då särskilt barnens och ungdomarnas situation.

Man måste ställa frågor kring hur sociala organisationer uppstår och varför. Vad det är för strukturer som är utmärkande för olika sociala organisationer (t. ex. arbetsfördelning, ekonomiskt system, normer för samspel)? Varför är just dessa strukturer utmärkande? De flesta av dessa strukturer befinner sig under en fortgående förändring (Vad är en förändring?). Man kan därför undersöka vilka förändringar som är möjliga och vad som betingar dessa förändringar. Vilka pågående förändringar i vårt samhälle bör uppmuntras, vilka bör hejdas med tanke på målen för förskol- och fritidsverksamheten bland barn och ungdomar (t. ex. beträffande socialpolitik, bostadsbyggande, våldsexponering i

massmedia)? Hur skall man bära sig åt för att åstadkomma en förändring?

Ovanstående frågor skulle kunna utgöra grunden för och relateras till frågor kring hur människans och framför allt barnets utveckling påverkas av de strukturella förutsättningar som finns i dagens samhälle – främst genom påverkan av den grupp som står barnet närmast och betyder mest för dess utveckling, nämligen föräldrar och personal i förskolor, skolor, fritidshem etc.

"Utvecklingsmönster – utvecklingsbetingelser"

Detta problemområde syftar till att belysa frågor kring hur samspelet mellan människor leder till utveckling. Människan befinner sig, och har alltid befunnit sig i en ständig ömsesidig samspelsprocess med andra människor. Det är i sig en förutsättning för att barnet skall växa upp till en social individ. Hur kan utvecklingsprocessen förstås utifrån olika utvecklingspsykologiska teorier? Vilken människosyn kan spåras bakom olika utvecklingspsykologiska teorier? Hur kan utvecklingsprocessen relateras till olika utvecklingsbetingelser? Hur kan utvecklingsprocessen påverkas av olika uppfostringsmönster? Vad är i stora drag utmärkande för utvecklingen under barndomen, ungdomstiden och olika perioder av vuxenlivet?

Genom att i olika projekt och genom analyser med olika infallsvinklar belysa dessa frågeställningar ges de studerande möjlighet att utifrån ett dynamiskt synsätt få insikter kring samspelet mellan människor och dess betydelse för barnets och den unga människans utveckling.

"Attityder, normer, värderingar"

Detta problemområde kretsar kring frågor hur individens uppfattning om sig själv, egna värderingar och attityder/vanor/erfarenheter är relaterad till utvecklingsprocessen. Man måste alltså fråga sig vad som ingår i utvecklandet av attityder, normer och värderingar. Man måste emellertid också ta ställning till vilka kvalitéer man ser som önskvärda. Frågor att fundera kring och ta ställning till är då sådana som: Vilka resurser har människan att tillgå ifråga om handlingsberedskap? Vilka är det som människan kan utnyttja? Vilka alternativ finns? Genom att betrakta attityder och värderingar på detta sätt skapas förutsättningar för förståelse och insikt kring frågor om hur de egna värderingarna påverkar vårt sätt att kommunicera med andra människor och hur de därmed sammanhänger med utvecklingsprocessen.

5.4.8 *Redovisning och utvärdering – att ta ansvar för sina kunskaper*

Projektstudier skall också innebära träning i att omsätta gjorda reflexioner i reella handlingsalternativ, lösningar och ställningstaganden. De studerande bör stimuleras att utifrån egna attityder, normer och värderingar pröva vilka konsekvenser de nya kunskaperna/erfarenheterna kan ha för de framtida arbetsuppgifterna.

Utbildningen som helhet bör leda till ett sådant förhållningssätt till kunskaper att de studerande upplever ett ansvar i förhållande till de insikter och erfarenheter de fått, dvs. att de är beredda att som aktiva, reflekterande människor utnyttja sina kunskaper och erfarenheter.

I projektstudier får detta till konsekvens att de studerande i redovisningen av projekt eller delar av projekt söker former som inte enbart innebär en redogörelse för inhämtade faktakunskaper och diskussioner utan en analys av dessa. Redovisningarna (liksom projektarbetena i stort) bör också innehålla olika former av praktiskt handlande utifrån vunna insikter och gjorda erfarenheter. Detta kan t. ex. innebära opinionsbildning av olika slag, såsom debattinlägg och artiklar i tidningar, öppna debatter med allmänhet och myndigheter, medverkan i olika verksamheter bland invånare i ett bostadsområde, öppen verksamhet för förskol- och skolbarn under lov, remissbesvarande av statliga och kommunala utredningar, egna utredningar kring arbetarskydds- och miljöfrågor. På detta sätt kommer de studerande också att träna sig i att kommunicera med grupper eller enskilda ute i "den sociala verkligheten".

I samband med olika redovisningar är det viktigt att lärare, studerande och andra berörda så öppet som möjligt redogör för egna upplevelser av genomförda projektarbeten och värderar egna och andras insatser. En träning i att kommunicera kring dessa frågor är en god förberedelse för det kommande arbetet och utgör en viktig del av utbildningens innehåll.

Formerna för dokumentation, information samt fortlöpande och avslutande redovisning av projekt diskuteras och bestäms av studerandearbetslag och lärarlag gemensamt och varieras med hänsyn till de aktuella uppgifterna och till de studerandes förutsättningar, önskemål och behov.

Dagboksskrivning och arbetslagsprotokoll är exempel på dokumentation som dels kan innebära redogörelser för upplevelser och studier, dels redogörelser av studieinnehåll, med samtidig träning i att formulera frågor utifrån konkreta upplevelser och fördjupad teoretisk belysning. Dagboksanteckningarna kan sammanställas i rapporter och diskuteras dels i studerandearbetslaget, dels med lärararbetslaget.

Referat av litteratur jämte viss kritisk granskning av litteraturen kan göras för olika analyser i projektarbetet.

I redovisning i grupp kan studerandearbetslagets projektområde redovisas och diskuteras inom arbetsenheten/studieenheten i närvaro av lärararbetslaget och eventuellt andra personer med anknytning till det aktuella området.

Redovisningssamtal i grupp utan direkt anknytning till avgränsat projektområdet kan också äga rum. Fortlöpande tvärgruppsredovisningar av pågående projektarbete och andra studieavsnitt kan tillämpas.

5.5 Övriga studiesätt

5.5.1 *Undervisningssamtal*

Under utbildningens gång skall de studerande vid skilda tillfällen ges möjlighet att enskilt eller i grupp tillsammans med lärare ur basarbetslaget diskutera studiesituationen.

Vid dessa samtal bör lärare kunna belysa ev. studiesociala problem, ge studietekniska råd, diskutera individuella arbetsuppgifter och litteraturstudier, få synpunkter på den egna rollen etc.

Undervisningssamtalen bör mot slutet av utbildningen även uppta frågor som rör de studerandes upplevelser och förväntningar inför den kommande barnpedagogiska verksamheten. Sådana diskussioner bör föras mot bakgrund av de erfarenheter som utbildningen gett.

Det kan i detta sammanhang bli aktuellt för lärarlaget att i samråd med bl. a. studie- och yrkesvägledningsverksamhet, fackliga och andra organisationer ge råd och information i fråga om t. ex. möjligheter till vidareutbildning, organiserad fortbildningsverksamhet, studiecirkelverksamhet osv.

5.5.2 *Seminariekurser*

Vid behandling av olika områden kan de studerande själva stå för uppläggning, genomförande och utvärdering av studierna, en studiesituation som kan ges benämningen seminariekurser.

Stoffets karaktär bestämmer arbetsformen. Litteratur, arbetslagsprotokoll från fältstudier, dagboksanteckningar från fältstudier, praktik och avsnitt inom utbildningen i övrigt kan bilda utgångspunkt för diskussion och kritisk analys av olika problem.

5.5.3 *Studieförbunds kurser*

En möjlighet som hittills ringa utnyttjats i den reguljära utbildningen är att de studerande för fördjupning, för speciella intresseområden eller som utfyllnad för ämnen/studieområden som inte ryms inom den aktuella utbildningens ram (jfr avsnitt 5.10, sid. 203) utnyttjar studieförbunds kursverksamhet i form av studiecirkelverksamhet på individuellt lämplig nivå.

5.6 Praktik – lagarbete på institution

Lagarbetsprincipen med sin praktiska tillämpning är inget okänt område i vare sig studiesituation eller yrkesverksamhet bland barn och ungdomar för de studerande i STEG 2-utbildningen. Alla studerande har erfarenheter av samspel i lagarbete från tidigare studiesituation i barnskötarutbildningen i STEG 1. Vissa studerande kommer också att ha lång erfarenhet av ett sådant arbetssätt i efterföljande yrkesverksamhet bland barn och ungdom.

Tillämpningen av lagarbete är även i förskollärar- och fritidspedagogutbildningen i STEG 2 ett övergripande arbetssätt och gäller utbildningens alla delar.

Verksamheter för barn i förskol- och fritidsverksamheter kommer att omfattas av människor i ett dynamiskt samspel. Arbetslaget och samspelet i detta utgör den viktigaste utgångspunkten för ett förhållningssätt gentemot såväl barn och ungdomar som vuxna. Därför kommer den totala studiesituationen i STEG 2 med lagarbete som arbetssätt att utgöra en väsentlig vidareutveckling av tidigare erfarenheter av arbete i

arbetslag, samtidigt som det blir en förberedelse för den kommande yrkesverksamheten efter utbildningen.

De praktiska verksamheterna och lagarbetet i dessa är en central del i de studerandes arbete inom de olika projekten. Det kommer således att vara en del av projekten och ge konkreta fakta/upplevelser av samspel och handlingsmönster. Därigenom kommer de studerande att ges möjligheter att under utbildningens gång vidareutveckla den egna personlighetens resurser.

För samtliga studerande gäller att under de båda specialiserade terminernas praktikperioder ingå som medlem i de olika verksamheternas arbetslag. Således kommer de studerande att under sin praktik aktivt delta i och ta sin del av ansvaret för verksamheternas planering, innehåll, utformning och genomförande.

För studerande som utbildar sig för verksamhet i förskola omfattar praktiken lagarbete i olika former av förskolverksamhet. Det är också väsentligt att dessa studerande under en kortare tid arbetar i fritidsverksamhet för barn och ungdom, på bibliotek, sjukhus och specialinstitutioner etc.

Studerande med inriktning på fritidsverksamhet bland barn och ungdom skall dels arbeta i fritidshemmens arbetslag, i skolor samt i lekparks- och lekplatsverksamhet, dels på motsvarande sätt efter eget val i föreningar, på bibliotek, specialinstitutioner, sjukhus etc. i verksamheter som riktar sig till barn och ungdomar. Det är också viktigt att dessa studerande under en kortare del av sin utbildning arbetar som medlem i förskolans arbetslag.

Praktiken kan tidsmässigt fördelas på varierande sätt med hänsyn till de studerandes egna behov och till tillgången på praktikinstitutioner på utbildningsorten. Den skall förläggas till termin två och tre och förberedas genom fortlöpande fältstudier. Den bör fördelas på två perioder men kan, om så bedöms lämpligt, även omfatta flera perioder, varvade med teori och fältstudier.

Det är väsentligt att de studerande i en studieenhet under utbildningen fortlöpande har anknytning till några bestämda förskolor och fritidsverksamheter. Det är därför angeläget att ett begränsat antal förskolor, fritidsverksamheter samt även grundskolor kan utgöra till utbildningen nära anknutna institutioner, t. ex. inom ett socialdistrikt. Detta skulle också kunna innebära anknytning till andra angränsande verksamheter inom nämnda distrikt såsom barnavårdscentraler, öppna lekverksamheter, biblioteksverksamhet, lekparksverksamheter, familjerådgivningscentraler. Därigenom kan en kontinuerlig samverkan mellan de studerande och personalen inom verksamheterna äga rum. Möjligheterna att till dessa olika förskol- och fritidsverksamheter förlägga praktikseminarier, i vilka personalen från arbetslagen medverkar bör också kunna prövas.

Lärarna inom de olika blocken är alla delaktiga i de studerandes olika upplevelser under praktiken, eftersom erfarenheterna under praktiken direkt anknyter till samtliga projekt i utbildningen. Därför är det väsentligt att lärarna i utbildningen deltar i lagarbetet inom de olika verksamheterna. De kommer där att fungera som stöd, stimulansgivare

och uppfångare av olika problem utifrån de speciella stoffområden som de svarar för i utbildningen. Sådana lärarlaginsatser skall planeras och genomföras i samråd med de studerande och utgå från deras behov av handledning.

Eftersom pedagogikblocket rymmer stoff med särskild anknytning till praktiken är det naturligt att lärarna inom detta block kommer att ha den mesta kontakten med de studerande under praktikperioderna. Därför måste denna lärargrupp ges särskilda tidsresurser för handledning under praktiken.

Det är också naturligt att lärarna inom pedagogikblocket med sitt aktiva deltagande kommer att fungera i de olika verksamheterna som samordnare mellan de studerande och arbetslagen samt övriga lärare i utbildningen.

Lärarnas medverkan i de studerandes praktik kommer med sina olika insatser att utgöra en värdefull tillgång för det övriga arbetslagets vidareutveckling och indirekta fortbildning.

Medlemmarna i praktikställets arbetslag skall utifrån sina olika funktioner delta i ansvaret för de studerandes utbildning. De som är verksamma inom förskola, fritidshem, skola och på annat praktikställe där de studerande praktikarbetar, diskuterar fortlöpande gemensamt arbetsplanering och handledningsfrågor. Dessa diskussioner ger de studerande möjlighet till egna erfarenheter och upplevelser av ett arbetssätt, där en dialogpedagogisk modell tillämpas och som grundas på arbetslagsprincipen. De studerande deltar som arbetslagsmedlemmar i dessa diskussioner.

5.7 Utbildningens ämnesblock

I enlighet med de principer för barnpedagogiska utbildningar som redovisats i kap. 2 har utredningen valt att beskriva även innehållet i utbildningens STEG 2 i form av tre block: *Kommunikation*, *Omvärldsorientering* samt *Pedagogik*.

Mellan dessa block går inga skarpa gränser. De samspelar inbördes, beror av varandra och återkopplar hela tiden sinsemellan. Omvärldsorienteringen kan sägas innehålla begreppen, förklaringarna av omvärlden, varvid pedagogiken skall söka ge förståelse och insikt i på vilket sätt dialogen, kommunikationen skall föras. (Innehållet i blocken beskrivs närmare i kap. 2.5.3.1.)

Kommunikationsblocket rymmer stoff för projektstudier, vilket avser att vidareutveckla de studerandes egen förmåga till kommunikation samt fördjupa förståelsen för barns, ungdomars och vuxnas uttryck, upplevelser och behov.

I blocket ingår språk och litteratur integrerat med röst- och talvård, pedagogiskt drama integrerat med bild och form, musik och rörelse.

Som valfri fördjupning/påbyggnad alltefter de studerandes egna behov bör också ämnena matematik samt engelska finnas med i detta block.

För studerande, som i sin tidigare grundutbildning eller yrkesverksamhet upplevt sig ha fått begränsade erfarenheter/kunskaper av ett förändrat matematiskt synsätt, bör möjligheter erbjudas till vidare behandling av grundläggande matematiska begrepps- och tillämpningsområden som grund för en fördjupad insikt i barns matematiska begreppsbildning i förskol- och skolåldrarna.

För de äldre studerande, som genomgått 40 veckors barnpedagogisk utbildning i STEG 1, har denna inte omfattat studier i engelska. Det har ej heller uppställts som särskilt behörighetskrav för att antas till utbildningen i STEG 2 för denna studerandegrupp, vilket gäller för de studerande som genomgått 80 veckors STEG 1-utbildning.

Med tanke på de krav som ställs på fritidspedagoger att kunna fånga upp och stimulera de intressen som skolan kan ha väckt hos barnen och ungdomarna samt att vidareutveckla dessa kan många studerande komma att uppleva det som angeläget att inom STEG 2-utbildningens ram och/eller i studieförbunds kursverksamhet också inhämta grundläggande kunskaper i engelska.

Omvärldsorienteringsblocket omfattar stoff för projektstudier, vilket dels avser att fördjupa de studerandes insikt om andras levnadsvillkor samtidigt som den egna bilden av omvärlden växer fram och ifrågasätts, *dels* fördjupa förståelsen av samspel/system i naturen liksom det sätt på vilket barn och ungdomar närmar sig sådana erfarenheter och begrepp.

Det centrala i all omvärldsorientering är studiet av samspel mellan människor liksom samspelet mellan människan och naturen samt mellan människan och de föremål och institutioner som hon skapat.

Inom de *samhällsorienterande delarna* ryms stoff med anknytning till statskunskap, sociologi, psykologi, etik, religionsvetenskap samt pedagogik.

De *naturorienterande delarna* rymmer stoff med anknytning till biologi, kemi, fysik, geografi samt psykologi och pedagogik.

Likaså ryms inom omvärldsorienteringsblocket stoff för orientering om frågor som rör förebyggande åtgärder mot barnolycksfall och smittspridning, liksom sambandet mellan levnadssätt, kost och hälsa, vidare barnverksamheternas hälsovårdande verksamhet och tillfälligt sjuka barn/föräldrarnas situation vid barns insjuknande.

Pedagogikblocket omfattar stoff för projektstudier, vilket avser leda *dels* till att de studerande i samspel med andra söker förklaringsmodeller och handlingsmönster för att kunna förstå och möta barns, ungdomars och vuxnas behov, *dels* till att den studerande förstår sig själv som en individ stadd i en livslång process, där egna erfarenheter och förändringar i den egna livssituationen påverkar sättet att fungera i det dialogpedagogiska arbetet.

I blocket ryms stoff med anknytning till psykologi, sociologi, pedagogik samt praktik.

Det nuvarande metodikämnets innehåll har integrerats i pedagogikstoffet i konsekvens med utredningens syn på det pedagogisk/praktiska arbetet enligt en dialogpedagogisk modell som en oupplöslig helhet.

5.8 Studiegången

Som inledningsvis skisserades (avsnitt 5.4.1) föreslår utredningen att studiegången i den barnpedagogiska utbildningen i STEG 2 byggs upp kring tre sinsemellan samspelande, integrerade och övergripande studieområden. Dessa ges under studiegången olika stark framtoning.

Termin 1 föreslås sammanhållen för förskollärare och fritidspedagoger kring det övergripande studieområdet "barnet/människan i samhället". Terminerna 2–3 differentieras på specifik förskollärar–fritidspedagogutbildning kring "utvecklingsmönster och utvecklingsbetingelser", medan termin 4 åter föreslås sammanhållen kring "attityder, normer–värderingar" med särskild fördjupning på projekt kring barn/vuxna med särskilda behov av stöd och stimulans.

Under hela denna studiegång skall projektstudier av tidigare skisserat slag styra studiernas uppläggning och genomförande med utgångspunkt i de övergripande målen för utbildningen. Nedanstående beskrivning av de fyra terminerna kan ses som exempel på vad terminerna kan tänkas innehålla.

5.8.1 *Termin 1*

Den första terminen, som är gemensam, kommer i första hand att innebära en fördjupad analys av barnpedagogers funktion och roll i förhållande till den sociala verklighet som omger barn, ungdomar och vuxna.

Utgångspunkten är därvid de studerandes tidigare erfarenheter. Dessa har tidigare beskrivits i termer av vad yrkesutbildning i STEG 1 och arbete vid förskolor och fritidshem kan ha givit. Det är viktigt, att dessa erfarenheter på olika sätt analyseras och bearbetas i samspel med andra studerande och med lärare:

- Vilka attityder och värderingar har styrt det tidigare arbetet?
- Vilka erfarenheter, upplevelser, kunskaper och insikter har jag hittills om barns och vuxnas behov, utvecklingsmönster och utvecklingsbetingelser?
- Vilka konflikter mellan mål och verklighet har jag upplevt i mitt tidigare arbete bland barn, ungdomar och vuxna?

Genom att de studerande i de olika samverkande ämnesblocken kommunicerar kring dessa och liknande frågeställningar, ges grunden för de fortsatta studierna. Dessa frågor och därav föranledda diskussioner skall även relateras till målet för studierna och det de studerande ser som sin roll och sitt ansvar efter genomgången studietid.

I och med att de studerande relativt snart under den första terminen genomför en fältstudieperiod med karaktär av omvärldsorientering ges en konkret belysning av samhället så som det upplevs av dem som deltar i dess produktion. Därigenom ges möjligheter till utvidgad kunskap om föräldrars vardag och verklighet.

Denna fältstudieperiod föreslås omfatta ca 2 veckor. Den skall i första hand inriktas på sociologiska och socialpsykologiska problemställningar och innebär därmed en återkoppling av de inledande, teoretiska, studierna till verkligheten. Där praktiska möjligheter finns kan perioden utformas som "lägerverksamhet". Då har de studerande inte bara möjlighet att praktiskt delta i ett arbete och därmed uppleva de vuxnas arbetsliv, utan kan också bo i ett till arbetet angränsande bostadsområde, uppleva barns och vuxnas möjligheter – eller brist på möjligheter – till kontakter genom lekplatser, köpcentra, gemensamhetslokaler etc. Genom att delta i fritidsverksamheter, föreningars eller samfunds olika aktiviteter osv. kan de studerande uppleva villkoren för vuxna, barn och ungdomar i den miljö man lever med i. Detta kommer att innebära en träning i föräldrasamarbete genom de vuxenkontakter man tvingas ta.

Valet av fältstudieområde samt utformningen i övrigt av detta projekt skall ske utifrån de studerandes skiftande erfarenheter och behov och i samråd med lärare. Det torde vara lämpligt att lägerverksamheter genomförs i mindre grupper med gemensamt bostadsområde/kommun för t. ex. en studieenhet.

Utifrån de intryck en sådan fältstudieperiod givit bör de studerande vid fortsatta studier och nya fältstudier åter anknyta till vad de ser som sin framtida roll och sitt ansvar. Genom att upplevelserna ges en teoretisk förankring i de olika ämnesblocken kan dessutom erfarenheterna generaliseras. Detta är nödvändigt för att de skall kunna överföras till nya situationer och för att de studerande skall kunna söka handlingsmönster ur dessa erfarenheter, dvs. ställa sig frågan: "Vilka blir konsekvenserna av de insikter och erfarenheter jag vunnit?"

Under den första terminens fortsatta analys av förskollärares och fritidspedagogers funktioner kan frågeställningar kring föräldrars livsvillkor och föräldrasamverkan ingående belysas. Detta bör ske i nära samverkan mellan de olika ämnesblocken och kommer att medge fördjupningar och studier i sociologi och socialpsykolog kring t. ex. gruppbildningar, gruppstrukturer, sociala normer och sociala roller.

Det bör också leda till att andra frågor av vuxen–psykologisk karaktär aktualiseras, såsom känslomässig utveckling – känslomässiga kriser, jagets försvarsmekanismer, individuella behov och motiv, självständighet – identitet – ansvar. I detta sammanhang kan gruppdynamiska frågor kring lagarbetet i studiesituationen aktualiseras och generaliseringar till den kommande yrkessituationen kan göras.

I anslutning till analysen av den vuxnes roll och ansvar bör studier i utvecklingspsykologi integreras i pågående projekt. Därvid bör mer generella frågor belysas – såsom hur samspel mellan människor leder till utveckling och vad som är utmärkande för utvecklingsprocessen.

Under denna första termin, som således innebär en analys av den vuxnes roll och ansvar mera generellt visavi andra människor i olika åldrar och livssituationer, förutsätts också en integrerad behandling av frågeställningar kring uppfostran i olika kulturella och sociala sammanhang och miljöer samt kring barn och ungdomar med särskilda behov av stöd och stimulans.

5.8.2 *Termin 2 och 3 – specialisering på förskol- respektive fritidsverksamhet*

Under den andra och tredje terminen sker de studerandes specialisering mot arbete och yrkesidentitet i förskol- resp. fritidsverksamhet. Specialiseringen kommer i flera avseenden att innebära att arbetsenheten delas. Beroende på vilket verksamhetsområde de studerande valt att specialisera sig för kommer de att ägna sig åt delvis olika frågeställningar i de projekt som nu genomförs. Den egentliga skillnaden mellan specialiseringarna ligger i praktiken och pedagogiken i och med att verksamheterna riktar sig till människan i olika faser i livscykeln.

Generellt innebär de två terminerna möjligheter till fördjupade studier kring den vuxnes roll och funktion i lagarbetet med barn, ungdomar och vuxna med integrerade teoretiska och praktiska studier kring frågeställningar som rör barns och ungdomars utvecklingsmönster och utvecklingsbetingelser. Här kan då studier kring generella processer och utvecklingsdimensioner såsom assimilation – ackommodation, abstraktion – generalisering, egocentrism – decentrism, heteronom – autonom moral behandlas i anslutning till frågor kring den pedagogiska planeringen och de organisatoriska förutsättningarna för de olika verksamhetsområdena. Därvid kommer arbetssätt och arbetsformer vid respektive institutioner och till dem närgränsande verksamheter i fokus.

De studerande skall i teori och praktik ges en fördjupad insikt i vad en helhetssyn på barns och ungdomars behov innebär. Därför bör studierna kring förskol- resp. fritidshemsverksamheter anknytas till studier av andra former av barn- och ungdomsverksamhet samt vuxenverksamheter. Detta innebär fältstudier på skolor och bibliotek, parklek, på sjukhus och specialinstitutioner, mödra- och barnavårdscentraler, sociala servicecentraler, hos olika religiösa samfund etc. Dessa fältstudier skall också innefatta diskussioner med olika personalgrupper i verksamheterna, kommunala förtroendemän osv. i aktuella planerings-, samordnings- och samarbetsfrågor.

För att de studerande skall uppnå en fördjupad insikt i och kunskap om hur arbetet i förskola resp. fritidshem skall struktureras bör de ges vidare förutsättningar att analysera och tolka barns, vuxnas och sitt eget handlande.

Med utgångspunkt i tidigare erfarenheter samt i de insikter och upplevelser som den första, gemensamma terminen givit skall frågor i anslutning till den pedagogiska planeringen av verksamheter för resp. åldersgrupper behandlas. Därvid är förutsättningen att lagarbetsprincipen hela tiden upprätthålls. Skall de studerande kunna stimulera och själva stimuleras till ett demokratiskt arbetssätt är det viktigt att de utifrån tidigare positiva såväl som negativa upplevelser och erfarenheter vinner ökad tilltro till lagarbetets möjligheter. Inledningsvis kan i teorier tas upp mera generella aspekter på samspelet barn–föräldrar–personal–huvudman kopplade till konkreta frågor kring barns och föräldrars deltagande i den pedagogiska planeringen. Särskilt aktualiseras frågor kring den inre och yttre miljöns utformning i samverkan mellan barn, ungdomar och personal.

På samma sätt som lagarbetsprincipen hela tiden hålls levande under praktik och teori skall frågor kring barn och ungdomar med särskilda behov av stöd och stimulans integreras när arbetssätt och arbetsformer behandlas. Det handlar således om att genom fältstudier, praktiskt arbete och teoretiska studier söka handlingsalternativ som tillgodoser de behov som finns eller uppkommer hos barn och föräldrar som en följd av förutsättningarna i miljön och hos individen.

I samband med att planeringen av verksamheten för olika aktuella åldersgrupper behandlas inom ramen för pågående projekt skall de studerande ges fördjupad kännedom om organisation och utformning av resp. verksamhetsområde.

Genom teoretiska studier och fältstudier skall de fritidspedagogstuderande därför ges fördjupad kunskap om fritidsverksamhetens roll och funktion i ett föränderligt samhälle samt om olika organisationsmodeller för aktuella åldersgrupper.

De förskollärarstuderande skall på motsvarande sätt fördjupa sig i förskolans och olika kompletterande verksamheters organisation och utformning.

Dessa studier bör därvid för fritidspedagogernas del anknytas till den dialogpedagogiska planeringen för fritidsverksamhet bland barn, ungdom och vuxna. För förskollärarnas del skall motsvarande studier omfatta bl. a. planering för småbarnsgrupper, syskongrupper och deltidsgrupper.

För studierna kring barns aktiviteter i olika åldrar ges under dessa två terminer särskilda möjligheter till anknytning mellan å ena sidan de teoretiska studierna i kommunikationsämnena och de omvärldsorienterande ämnena och å andra sidan det praktiska arbetet på institutionerna. Frågor kring hur man med ett dialogpedagogiskt arbetssätt skall kunna bidra till att barns och ungdomars inneboende uttrycksmöjligheter och möjlighet att uppfatta information kan utvecklas, skall prioriteras under dessa båda terminer. Detta gäller likaså för frågor kring barns och ungdomars omvärldsorientering och relationer till samhället överhuvudtaget. Därvid skall inom resp. område behandlas jagutvecklande, kommunikativa och begreppsbildande aspekter på barns och ungdomars aktiviteter.

Praktiken under de två terminerna ger de studerande möjligheter att konkret knyta an till tidigare vunna erfarenheter och insikter om att praktiskt pröva olika handlingsalternativ som medlem i arbetslag sammansatta av barn, ungdomar och vuxna. För de studerande innebär detta olika former av praktik, beroende på vilken specialisering man valt att göra utifrån upplevda behov. Praktiken kan förläggas till olika tidpunkter under termin 2 och 3 och disponeras i antal och längd alltefter de studerandes behov samt lokala förutsättningar.

Det är väsentligt att praktiken ger olika möjligheter att tillsammans med andra bearbeta de intryck och erfarenheter de studerande får. Genom att de studerande i egenskap av arbetslagsmedlemmar deltar i lagarbetskonferenser på institutionerna kan direkt i arbetslaget bearbetas de problem som aktualiseras. Grupper av studerande bör också tillsammans med lärarlag och institutionsarbetslag kunna redovisa och bearbeta

sina intryck och upplevelser ute på den aktuella institutionen eller inne på utbildningsenheten. En längre praktikperiod skall också kunna avbrytas för några dagars utvärdering – uppföljning av gjorda erfarenheter i ett pågående projektarbete.

5.8.3 *Termin 4*

Den avslutande terminen i utbildningen, som återigen är sammanhållen, innebär i första hand en inriktning på projekt som möjliggör för de studerande att bearbeta sina intryck från den praktiska verksamheten. Utifrån dessa bör de studerande dels bearbeta och finna olika handlingsalternativ genom egna ställningstaganden. Dels skall de fördjupa sina kunskaper på de områden, där de upplevt sig behöva detta genom sina erfarenheter och upplevelser under de båda terminerna som ger den direkta yrkesidentiteten. Därvid kan t. ex. fritidspedagogstuderande som vill inrikta sig mera på vuxenverksamheter välja en sådan fördjupning i en del projektarbeten.

De studerande har under de föregående terminerna i ett växelspel mellan teori och praktik fått fördjupade kunskaper och insikter i de teoretiska utgångspunkterna för verksamheterna i förskola respektive fritidsverksamheter för barn och ungdom. Praktikperioderna och fältstudier i olika former av barn- och ungdomsverksamheter samt direktkontakterna med samhället i övrigt har därvid givit fördjupade insikter i den sociala verklighet som omger barn och vuxna.

Det är då nödvändigt att de studerande under en längre projektperiod kan bearbeta dessa intryck, analysera dem, relatera dem till teorier och ur detta finna reella handlingsalternativ. Detta gäller speciellt frågor kring de barn och ungdomar som av miljömässiga och individuella orsaker har behov av särskilt stöd och stimulans, där bearbetning av egna attityder och värderingar är nödvändiga för att förstå hur de influerar och styr det egna tänkandet och handlandet.

Detta innebär att tid måste finnas för olika former av teoretiska studier i specialfrågor, för diskussioner i studerandearbetslaget etc., men också att de studerande direkt medverkar i rådgivande och uppsökande verksamhet vid barnavårdscentraler, i föräldrastudiecirklar, skolsocialt arbete samt vid sociala servicecentraler.

5.9 Ämnesblock – syften och studieområden

5.9.1 *Kommunikation*

Språk och litteratur

Studierna syftar till att

- utveckla de studerandes eget språk
- med nära anknytning till studierna i psykologi och pedagogik ge kunskap om och möjlighet att uppleva språkets funktioner individuellt, mellan individer och strukturellt

- ge kunskap om den språkliga kommunikationens utveckling i ett allmänt utvecklingspsykologiskt perspektiv för att därigenom förstå vad som är barnets och den unga människans möjligheter och begränsningar i språkligt hänseende
- ge möjlighet att förstå språkliga blockeringars grund, innebörd och konsekvenser
- ge möjlighet att förstå sin egen betydelse och funktion inom förskol- och fritidsverksamhet med avseende på barnets språkliga utveckling
- ge kunskap om litteratur för barn och ungdom samt utveckla förmågan att i litteraturen uppleva barn och ungdomar och deras relationer
- utveckla förmågan till djupa och mångsidiga läsupplevelser
- ge förståelse för barn- och ungdomsboken som ett kontaktmedel och som ett medel att främja barnets och den unga människans hela utveckling
- ge kännedom om grundskolans undervisning i svenska

Studieområden

Muntlig och skriftlig framställning

Högläsning och andra muntliga anföranden i anslutning till utbildningens övriga moment

Aktivt deltagande i seminarieövningar och andra diskussioner

Övning i konferensens och sammanträdets metodik och teknik

Referat, sammanställningar och andra skriftliga redovisningar i anslutning till utbildningens övriga moment

Praktiska skrivelser med anknytning till utbildningens och den framtida yrkesverksamhetens behov

Språkteori

Allmän språkteori och språkpsykologi

Den språkliga förmågans och de språkliga begreppens art

Språket som kommunikationsmedel mellan vuxna, mellan barn, ungdomar och vuxna och mellan barn respektive ungdomar

Teckenspråk

Semantik

Språkriktighet

Språksociologi

Språket som kulturell, social och politisk faktor

Språkets geografiska och sociala varianter

Gruppspråk

Tvåspråkighetsfrågor

Språkutveckling

Den språkliga förmågans utveckling

Nödvändiga betingelser i miljön

Språkiakttagelser och språkregistrering

Förskolans, fritidshemmets och övriga fritidsverksamheters betydelse för stimulans av barnets språkliga aktivitet

Barn- och ungdomslitteratur
Barn- och ungdomslitteraturen som ett uttryck för sin tids idéer
Genrer och motivkretsar inom barn- och ungdomslitteraturen
Utbud och distribution av barn- och ungdomslitteratur
Värdering och debatt kring barn- och ungdomslitteratur
Frågor rörande läsupplevelsen hos barn och ungdom
Barn- och ungdomsbokens samt tidskrifters funktion i förskol- och fritidsverksamheten
Upplevelseläsning: barn och ungdomar och deras relationer

Ämnet svenska i grundskolan
Svenskämnet i Läroplan för grundskolan
Förberedande undervisning i svenska
Läsinlärningsmetoder
Läromedel i grundskolans svenskundervisning
Förskolans och fritidshemmets roll i förhållande till grundskolans svenskundervisning

Röst- och talvård
Talapparaten och dess funktion
Avspänning, avslappning, andningsteknik
Taltonbildning
Resonans
Artikulationsövningar
Framställning, talets uttrycksmöjligheter
Lästeknik, att läsa och berätta
Undervisningen i taltonbildning, resonans- och artikulationsövningar sker med halv grupp, övriga moment i hela gruppen. Utöver de angivna momenten ges individuell analys och individuella övningar i en omfattning som anges i timplanen.

Pedagogiskt drama

Studierna syftar till att

- utveckla ett samarbetsklimat som ger deltagarna – såväl studerande som lärare – möjlighet att fritt och öppet delge varandra erfarenheter och kunskaper och att uttrycka tankar, känslor och reaktioner i den aktuella utbildningssituationen
- med laborativa och gestaltande arbetsformer anknyta till och konkretisera studiestoffet i övriga ämnesblock för bearbetning på ett personligt upplevelseplan
- ge fördjupade upplevelser av egna dramatiska uttrycksmedel och att utveckla deras kommunikativa, begreppsbildande och jagutvecklande funktioner, individuellt, mellan individer och strukturellt
- ge kunskap om hur barn och ungdomar tar sina dramatiska uttrycksmedel i anspråk i utvecklingsprocessen
- ge möjlighet att integrera egna upplevelser och kunskaper i dramatiskt skapande verksamhet med utbildningen i sin helhet för att med

tillämpning av ett dialogpedagogiskt arbetssätt kunna göra en medveten yrkesinsats i förskolan, fritidsverksamheten och i ett vidare samhällsperspektiv

Studieområden

Dramatiska uttrycksmedel

Ljud, rörelser, gester, minspel, ord och handlingar – spontana och inlärda mönster. Tecken- och åtbördsspråk, symbolhandlingar, omedveten och medveten kommunikation

Pedagogiskt drama

Ämnets arbetsformer i förhållande till individens personliga utveckling, samarbetet i gruppen under utbildningstiden och till den framtida yrkesuppgiften

Avspänning och koncentration

Deltagarna som medel och mål för en öppen dialog
Avslappning kontra avspänning
Engagemang och avspänning kontra prestigekrav, egna och andras

Kontakt och tillit

Övningar med fördjupad uppmärksamhet på faktorer som fysiskt och psykiskt påverkar individens inställning till sig själv och andra
Att lösa oönskade spänningar och hämningar. Försvarsreaktioner
Experimentell attityd, att våga misslyckas
Att ge och ta omdömen

Perception och inre bildskapande

Information genom sinnena. Reaktioner på olika stimuli
Association och fantasi. Fördjupat inre bildskapande
Träning att medvetet utnyttja fantasi- och föreställningsförmåga

Improvisation

Träning av förmågan att handla i en vald eller given situation i syfte att undersöka egna beteenden, samspelsmönster, faktiska kunskaper och subjektiva uppfattningar
Övningar i att med utgångspunkt i det egna jaget agera med inlevelse i olika roller och förutsättningar
Improviserad kommunikation. Olika grader av förberedelse
Oförutsedda och planerade processer. Kritik och självkritik

Gruppdynamiska processer

Övningar och laborativa improvisationer med tonvikt på relationer i grupp, egna och andras roller, faktorer som påverkar klimatet i en grupp

Rollspel

Gruppdynamiska spel och fria improvisationer med uppmärksamhet på rollbyten och attitydförändringar. Yrkes-, köns- och föräldraroller i lagarbetet

Tema och lagarbete, förmedlande gestaltning

Experiment med integrerade uttrycksformer – ljud, bild, form, ord och rörelse kring valda och givna teman. Att kommunicera ett budskap

Iakttagelse och tolkning

Övningar i att vara föremål för iakttagelse och att själv iaktta andra. Olika åskådarattityder: kritisk, värderande, "objektiv" och medskapande iakttagelse. Iakttagelser vid fältstudier

Att analysera iakttagelser och att tillgodogöra sig kunskaper ur stoff

Barns roll- och låtsaslekar

Bearbetning av egna minnesbilder av dramalek i barndomen samt iakttagelser om barns roll- och låtsaslek

"Låtsas"-begreppet, fantasi och föreställning som väger till eller ifrån verkligheten

Låtsas- och rollek som uttryck för barns behov. Barns lekar kring familje- och yrkesroller, djurroller, litterära lekroller, förebilder från film, TV-program och serier. Docklek och dockspel i förskolan och fritidsverksamheten

Att vara vuxen lekpartner

Dramaformer

Orientering och fältstudier i olika dramaformer med särskild uppmärksamhet på personlighetsutvecklande aspekter: drama i förskola och skola, fritidsaktiviteter för barn, ungdomar och vuxna, dramaterapiformer, teaterns funktioner

Genomgående behandlas uppslag till integrerad dramatisk verksamhet i förskola och fritidsverksamhet

Bild och form

Studierna syftar till att

- ge möjlighet att bearbeta bild- och formspråkets huvudkomponenter, gestaltning, upplevelse och tolkning
- ge kunskaper om bild- och formmeddelandets olika språkliga nivåer: huvudmeddelande, undermeddelande och dolda meddelanden
- ge kännedom om hur bild- och formframställning fungerar i personlig, industriell samt masskonsumtion
- ge kännedom om de faktorer som påverkar människans bild- och formuppfattning
- ge möjlighet till egen kreativ och experimenterande bild- och formproduktion i olika material och tekniker
- ge kunskap om hur, när och varför barn och ungdomar använder bild och form för kommunikation
- ge kunskap om och upplevelse av bild- och formmaterialens betydelse för personlighetsutvecklingen

Studieområden

Kommunikationsprocesser

Bild och form som språk
Skillnad mellan innehåll och form – mellan betydelsebärande och icke-betydelsebärande nivå
Bildmeddelandets huvudbeteckningar och bibeteckningar (associationer), bilder, symboler och naturliga tecken
Formlära och syntax:
helhet/gestalt, rum/djup, rytm/rörelse, form/rörelse, tid/rörelse, volym/yta, texturer, färg och deformering

Miljön
Kläder/bruksting, leksaker/föremål, lekmiljöer (bl. a. bygglek), hus/boendemiljö, industriområde/arbetsplats, stadsdel/naturområde osv. som visuella meddelanden
Skillnad mellan tecken och funktion

Bildområden
Anvisnings- och varningsbilder
Kunskapsbilder
Nyhetsbild
Propagandabild
Reklambild
Underhållningsbilder
Poetiska (eller estetiska) bilder, två och tre dimensioner
Rörliga bilder
Naturföremål

Bildtekniker och material
Teckning, målning, modellering, slöjd i metall, trä, textil och andra material
Foto, film, TV
AV-tekniker

Bilden i massmedia och miljö

Barns och ungdomars bild- och formskapande utveckling:
barn/ungdomar, bild och form, tanke
Metoder för bildanalys och bildpolarisering

Musik

Studierna syftar till att

- utveckla de studerandes självförtroende och säkerhet inför musik så att de i arbetet aktivt kan skapa musikaliska situationer, både planerade och improviserade
- utveckla den musikaliska uttrycksförmågan (genom sång, spel, andra ljudaktiviteter, bandinspelningar etc.)

- utveckla förmågan att använda musik som medel för kommunikation, samverkan och personlig utveckling
- grundlägga förståelsen för den egna betydelsen och funktionen inom förskol- och fritidsverksamhet med avseende på barnets och den unga människans musikaliska utveckling
- ge insikt i och förståelse för den betydelse musik och olika ljudaktiviteter har för barnets och den unga människans utveckling
- ge utvecklingspsykologisk kunskap om barns och ungdomars speciella möjligheter och begränsningar i musikaliskt hänseende

Studieområden

Musikbegreppet

Musik som uttryck- och kommunikationsmedel
Att uppleva musik och upptäcka ljud
Att experimentera med olika ljud
Att improvisera, individuellt och i grupp med ljud och rörelse
Att sjunga och spela på olika instrument
Elementär musiklära och röstvård, avspänningsövningar
Musikaliska blockeringar hos barn, ungdomar och vuxna: grund, innebörd och konsekvenser
Mediakunskap: in- och avspelningar på bandspelare o. d.
Mediakunskap: musikens sociala funktioner, musikmarknaden och massmedia i samhället
Barn/ungdomar och musik
Barns/ungdomars ljudaktiviteter och spontana ljudskapande
Barn/ungdomar och sång
Barns/ungdomars lyssnarupplevelser
Barn/ungdomar – musik och rörelse
Barn/ungdomar – musik och dramatik
Musikutvecklingen under förskolåren och skolåren
Musikverksamheten i förskolan: mål, innehåll och arbetssätt
Musikverksamheten i fritidshems och annan fritidsverksamhet: mål, innehåll och arbetssätt
Kommunikations- och begreppsträning genom musik
Ljud- och fingerlekar, rim och ramsor, poesi
Sång och musikrepertoar för förskolan och fritidsverksamheten för skolbarn
Hur barn/ungdomar påverkas av massmedia och musikindustri
Hur barn/ungdomar påverkas av hela "ljudlandskapet", dvs. den totala ljudmiljön

Rörelse

Studierna syftar till att

- utveckla den egna rörelseförmågan
- ge möjlighet att inse den egna fysiska aktivitetens betydelse för fysisk och psykisk balans

– ge upplevelser av samspel i rörelse
– utveckla förmågan till kommunikation och rörelseuttryck
– i anslutning till egna erfarenheter ge kunskaper om barns och ungdomars rörelseaktiviteter och om möjligheterna att utveckla dessa
– ge erfarenheter och kunskaper för att kunna stimulera till och organisera frilufts- och idrottsverksamhet för barn och ungdomar

Studieområden

Jagutveckling, begreppsbildning och kommunikation med utgångspunkt i rörelse och kroppsmedvetande behandlas genomgående i anslutning till olika övningar

Avspänningsövningar
Koordinationsövningar
Individuellt rörelseskapande – lagarbete
Rörelseimprovisationer och typbestämda rörelser för att uttrycka egen upplevelse – känsla
utveckla kraft
uppleva form
upptäcka och utnyttja rummet
uppleva rytm
uppleva olika tempon
Övningarna genomförs omväxlande med och utan individuella och kollektiva redskap, med och utan musik, andra ljud- och rytmstimuli, ord och bild
Gymnastiska övningar, dans, lekar, bollspel, fri idrott, terränglekar och orientering, bygglek och aktiv lekplatsverksamhet, skridsko- och skidåkning, vattenlek och simning, egen aktivitet som bakgrund till bearbetning av praktisk-pedagogiska frågor i verksamhet med barn och ungdomar
Arbetsteknik (lyfta, bära m. m.)

Matematik [1]

Studierna syftar till att med direkt anknytning till studierna inom pedagogikblocket

– lägga en första grund för ett psykologiskt-matematiskt synsätt på begreppsbildning hos barn i förskol- och skolåldern
– ge orientering om matematiken inom grundskolans låg- och mellanstadium

Studieområden

Matematisk begreppsutveckling hos barn
Objekt, rum, tid, orsak och verkan
Utveckling av konstansbegreppet, längd, vikt, volym

[1] Föreslås förekomma som särskilt ämne för valfri påbyggnad inom kommunikationsblocket för studerande i 50-veckorsutbildningen.

Mängdbegreppet
Beskrivning av en mängd genom uppräkning av elementen eller genom beskrivning av gemensamma egenskaper hos elementen – klassifikation
Parbildning och komposition
Produktmängd
Koordinatsystemet
Relation
Funktion
Exempel på struktur
Tillämpningsövningar av momenten på talbegreppet, addition, subtraktion, multiplikation och division med naturliga tal
Talskrivning med positionssystemet
Geometriska grundbegrepp
Orientering om tillämpad matematik med lösning av konkreta problem inom verksamheten i grundskolan

5.9.2 *Omvärldsorientering*

Social omvärldsorientering

Studierna syftar till att

- vidareutveckla och fördjupa den studerandes kunskaper om det nutida samhället såväl nationellt som internationellt
- ge orientering om aktuella samhällsproblem
- ge arbetslivsorientering
- stimulera till diskussion om egna värderingar i olika samhällsfrågor och livsfrågor samt om det pluralistiska samhällets olika och gemensamma värderingar
- stimulera till insatser i samhället och till engagemang i samhällsfrågor
- utveckla förmågan att se sin egen arbetsinsats i fritidsverksamheter i relation till samhällsutvecklingen
- ge utgångspunkter för att i verksamhet med barn och ungdomar främja deras sociala omvärldsorientering
- med anknytning till psykologi och pedagogik ge kunskapsmässig och personlighetsmässig beredskap att sakligt och ärligt, med lyhördhet och öppenhet möta barns och ungdomars spontana intresse för livsfrågor, religiösa beteenden och traditioner
- stimulera till respekt för olika livsåskådningar och generositet mot andras uppfattningar

Studieområden

Samhället – en öppen barnmiljö
Hemmet – förskolan – skolan – fritidsverksamheten – bostadsområdet
Förskolverksamhetens yttre och inre organisation
Kommunal, regional, central förvaltning
Planering, budgetering

- Fördelning och användning av personella och materiella resurser i förhållande till målet – förskollärarens ansvar och planering
- Former för arbetsplatsdemokrati
- Planering för den framtida förskolans organisation

Fritidshem och annan fritidsverksamhet för barn och ungdom

- Folkrörelserna och föreningslivet
- Bibliotek, museer och andra kulturinstitutioner
- Barnen och de vuxnas arbetsmiljö

Fritidsverksamhetens yttre och inre organisation

- Kommunal, regional, central förvaltning, planering, budgetering
- Fördelning och användning av personella och materiella resurser i förhållande till målet – fritidspedagogens ansvar och planering
- Former för arbetsplatsdemokrati
- Planering för den framtida fritidshemsverksamheten och övriga fritidsverksamheters organisation
- Aktuella författningsändringar

Familj – arbete – bostad – utbildning

- Sociala processer, social skiktning, ekologi, könsroller
- Socialpolitikens riktlinjer – motiv, regler, funktion
- Familjestruktur – funktion, familjepolitik, familjestödjande åtgärder, organisationer och institutioner
- Samhället och invandrarfamiljen
- Bostadspolitik, boendemiljö/barnmiljö/vuxenmiljö – en fråga om samhällsplanering
- Utbildningspolitik

Arbetslivsorientering

- Arbetsmarknadspolitik – fackliga organisationer, arbetstagarens situation

Samhällets omvandling

- Den politiska processen och de politiska organisationernas roll
- Förnyelse och omvärdering av samhällets insatser för olika grupper, införlivande av individer i samhällsgemenskapen, förebyggande av utstötning och isolering samt barnmisshandel
- Beroendeframkallande medel – ett samhällsproblem

Det sociala arvet

- Teorier som belyser det sociala arvet
- Barnavårdslagstiftning och dess roll i förhållande till individ, familj och samhälle
- Sociallagstiftning och dess roll i förhållande till individ, familj och samhälle

Massmedia

- Nyhets- och kulturförmedlare
- Påverkans- och maktfaktor

Internationella frågor

- Förenta nationerna med specialorgan
- De mänskliga rättigheterna
- Internationalism, rika och fattiga länder
- Globala miljöfrågor

Livsfrågor

Frågor om liv och död, livets mening, lidande, sjukdom etc. och svar på dessa i olika livsåskådningar och religioner

Analys av förhållandet mellan olika och gemensamma värderingar i det pluralistiska samhället, bl. a. som de kommer till uttryck i massmedia och litteratur

Studium av politiska rörelser med uttalad livsåskådningsaccent

Studium av olika religiösa traditioner, texter, riter, symboler, handlingar och dessas betydelse för enskilda, grupper och samfund, framför allt sådana som berör barnens och ungdomars och familjernas beteende, livsstil och vanor

Barnens och ungdomarnas egen värld och världsbild i förhållande till olika livsfrågor: utveckling av normer, religiös utveckling

Den vuxnes roll som förmedlare av attityder och värderingar samt den totala miljöns betydelse för varje enskilt barns och ungdomars framväxande uppfattning i olika livsfrågor

Naturvetenskaplig orientering

Studierna syftar till att

- fortlöpande öka de studerandes förmåga att utifrån egna erfarenheter, iakttagelser, undersökningar, exkursioner och experiment klassificera företeelser, upptäcka naturliga samspel, system och variabler samt arbeta med dem på sådant sätt, att upplevelser, kunskaper och metoder kan överföras till arbetet bland barn och ungdomar
- de studerande uppfattar och förstår förändringar och orsaker till förändringar hos levande och död materia samt får insikt om nödvändigheten av ett systemtänkande
- öka kunskapen om och förståelsen för en naturvetenskaplig helhetssyn genom att ämnesstoffet i möjligaste mån samtidigt belyses med anknytning till biologi, kemi, fysik, geografi
- påvisa och medvetandegöra hur värderingar och attityder påverkar upplevelser och tolkning av föremål och sammanhang

Studieområden

Ekologi – samspelen i naturen

Direktstudier av ekosystem, t. ex. naturtyper, akvarier och terrarier

I samband härmed fördjupade studier av enskilda djur och växter

Olika miljöfaktorers inverkan på levande organismer

Växters, djurs och människors inbördes samspel och anpassning till olika miljöer

Människans hushållning med mark, luft och vatten

Biologiska, kemiska och fysikaliska experiment som belyser naturliga samspel

Energi

Energikällor och hur människan använder dem

Olika energiformer och energikedjor

Maskiner, elektricitet, magnetism, ljus och ljud

Materian och dess egenskaper

Något om uppbyggnad och tillstånd samt hur materia förändras under inverkan av olika faktorer

Människan

Något om människokroppens organsystem, t. ex. andning, blodomlopp, matsmältning, sexuella funktioner, sinnesorgan

Människans hälsa, t. ex. i relation till kost, motion och gifter

Etologi – djurens beteende

Beteenden hos välkända djur, t. ex. husdjur och djur från undersökta naturtyper, akvarier och terrarier

Analogier mellan djurens beteende och människans

Klimat, väder, årstider

Mätningar och observationer periodvis under ett år av temperatur, fuktighet, nederbörd och vindar

Naturvetenskapen och samhället

Världsbildens framväxt

5.9.3 *Pedagogik*

Psykologi, pedagogik

Studierna syftar till att

- de studerande utifrån egna upplevelser av ett dialogpedagogiskt arbetssätt i den totala studiesituationen skall kunna överföra detta till arbete bland barn i förskol- och fritidsverksamhet, där även barn och ungdomar med särskilda behov ingår
- de studerande successivt tillägnar sig ett tänke- och handlingssätt med förankring i utvecklingspsykologisk, psykodynamisk och kognitiv teori samt sociologisk och socialpsykologisk teori
- ge de studerande stöd i bearbetning av den egna personligheten för att utveckla förståelse för andra och uppöva inlevelseförmågan liksom att bearbeta gruppdynamiska frågor
- stimulera till kritisk analys av värderingar och normsystem samt att relatera denna analys till socialisationsprocessen hos barnet och den unga människan
- utifrån det stöd utbildningssituationen ger skapa en beredskap för pedagogiskt arbete bland barn och ungdomar med särskilda behov
- de studerande skall kunna uppleva och analysera barns och vuxnas beteenden, tolka dem med utgångspunkt i utvecklingspsykologisk och socialpsykologisk teori samt söka pedagogiska handlingsalternativ
- ge insikt om hur förskolverksamhetens och fritidsverksamhetens organisatoriska och personella resurser skall utnyttjas vid den pedagogiska planeringen
- klargöra sammanhanget mellan den teoretiska referensramen och arbetssättet i förskola, skola och fritidsverksamhet

– stimulera de studerande att kontinuerligt utvärdera sitt arbete och att med utgångspunkt i en sådan utvärdering vilja pröva och förändra sitt arbetssätt och medverka i ett pedagogiskt utvecklingsarbete

Studieområden

Grundförutsättningar – den vuxnes egen utveckling
Det egna jaget – individuella reaktionsmönster
Känslomässig utveckling – känslomässiga kriser, utveckling av identitet – känsla, tillit, självständighet, initiativ, verksamhet
Förståelse för andras beteende
Förmåga att se sig själv med utgångspunkt i andra
Könsroll
Föräldrar–barn – relationer
Rädsla – ångest – aggression
Konflikt – frustration
Försvarsmekanismer
Psykosexuell utveckling
Sociala normer – socialisation
Jagets sociala ursprung
Individen och gruppen
Gruppens betydelse för individen
Gruppbildningar
Gruppstrukturer
Grupprocesser
Samspelsprocesser
Samspelet mellan individ/individer och andra sociala miljöer – förutsättningar i samhället
Samhälle – grupp – individ: en anpassnings- eller samspelsprocess?
Generella processer
Mognad – inlärning – utveckling
Assimilation – ackommodation – adaptation
Abstraktion – generalisering – differentiering
Imitation – identifikation – jaguppfattning – självständighet – självvärdering
Representation – symbolprocesser
Språk, lek och beteende som kommunikationsmedel
Kontinuitet – diskontinuitet
Generella utvecklingsdimensioner
Livsprocessen
Utvecklingsförlopp hos barn, unga och vuxna med fortlöpande anknytning till ett dialogpedagogiskt handlingsmönster
Jagutveckling, kommunikation, begreppsbildning – tankemässiga och känslomässiga processer:
De grundläggande begreppsdimensionerna (objekt, rum, tid, orsak – verkan)
Rytm, reglering, gruppering (uppträdande, sortering, klassificering etc)

- Egocentrism – decentrism
- Heteronom – autonom moral
- Tillit – självständighet – initiativ

Social utveckling – samspelsprocesser
- Samspel inom individen – individens utveckling
- Samspel mellan individ – omgivande miljö
- Samspel mellan individens sociala miljö och andra sociala miljöer/förutsättningar i samhället

Särskilda utvecklingsaspekter
- Retarderad utveckling
- Diskontinuitet i utvecklingen
- Sociala – emotionella störningar och deras orsaker
- Problematiska utvecklingsperioder/utvecklingsbetingelser
- Barndomsupplevelsernas betydelse för den vuxna individens personlighet
- Perceptuella och motoriska störningar
- Kommunikativa störningar
- Neuroser och psykoser
- Språkliga störningar

Förskola, fritidsverksamhet och skola – organisatoriska förutsättningar
- Förskolverksamhetens organisation och utformning
  - Lagen om förskolverksamheten
  - Gruppstrukturer
  - Personal
  - Arbetslag
  - Administration och ekonomi
  - Familjedaghem
  - Barnvårdarverksamhet
  - Lekparks- och lekplatsverksamhet
  - Heldygnsomsorg, dagverksamheter och övriga sommarverksamheter
  - Uppsökande verksamhet för förskolbarn
- Fritidsverksamhetens organisation och utformning
  - Fritidsverksamhet i ett föränderligt samhälle – det utvidgade fritidshemmet
  - Gruppstrukturer
  - Personal
  - Arbetslag
  - Administration och ekonomi
  - Föreningsverksamhet
  - En aktiv utemiljö
  - Lekparks- och lekplatsverksamhet
  - Heldagsomsorgen om de yngre skolbarnen
  - Familjedaghem
  - Barnvårdarverksamhet
  - Sommargård, läger och annan ferieverksamhet
  - Uppsökande verksamhet för skolbarn, syfte och metoder

Skolans organisation och utformning
Läroplan för grundskola – mål och riktlinjer, lärostoff och arbetssätt
Vuxenverksamhet
Kommunala verksamheter, organisation och utformning
Föreningsverksamheter
Pedagogisk planering
Verksamheternas dialogpedagogiska inriktning
Samspelet mellan människor
Lagarbete
En öppen miljö för barn, ungdomar och vuxna
Att utnyttja upplevelser och iakttagelser i den pedagogiska planeringen
Den fysiska miljöns planering i samverkan mellan vuxna, barn och ungdomar
Dagsprogrammets olika moment i förskolan och fritidshemmet
Barns och ungdomars aktiviteter i olika utvecklingsfaser
Den pedagogiska planeringen med hänsyn till barn och ungdomar med särskilda behov av omsorg, stöd och stimulans
Förskola och fritidsverksamhet i relation till andra verksamheter
En helhetssyn på barns behov
Hemmiljö/förskolmiljö/skolmiljö/fritidsmiljö
Samverkan mellan hem och förskola, fritidshems- och allmän fritidsverksamhet/skola
Föräldrastöd – föräldrasamverkan
Barnets introduktion i förskola/fritidshem
Stadieövergångar förskola – lågstadium – mellanstadium – högstadium
Bostadsområdets, socialdistriktets, skoldistriktets resurser
Samordning av kommunens personella resurser
Barnhälsovården och skolhälsovården
Psykologisk rådgivning – elevvårdsverksamhet i skolan
Barn och ungdomar med behov av särskild omsorg, stöd och stimulans
Den uppsökande verksamheten
Barn och ungdom med särskilda behov i förskola, fritidshem och skola
Barn och ungdom med särskilda behov – specialinstitutioner
Barn och ungdom på sjukhus
Invandrarbarn och -ungdomar
Samhällets medicinska och sociala stödåtgärder
Den pedagogiska processen
Den pedagogiska processens särdrag i förskola, fritidshem, skola och vuxenundervisning
Olika pedagogiska teorier för påverkan och inlärning och deras pedagogiska konsekvenser
Dialogpedagogik – ett förhållningssätt
Formell och informell påverkan
Olika roller i en pedagogisk process
Olika sätt att söka information
Iakttagelser och upplevelser – utgångspunkter för dialog med barn,

personal och föräldrar – underlag för pedagogisk planering
Människan i barn- och vuxenlitteraturen
Utvärdering och analys – handlingsalternativ
Kontinuerlig utvärdering av gruppens och eget handlande
Process- och produktutvärdering
Att utnyttja observationer – kritisk analys
Handlingsalternativ
Pedagogik i ett samhällsperspektiv
Idéhistorisk belysning av pedagogiska frågor
Uppfostran mot bakgrund av olika kulturmönster
Uppväxtvillkor i ett föränderligt samhälle
Förskolans, fritidsverksamhetens och skolans mål
Pedagogik i ett utvecklingsperspektiv
Pedagogiskt forsknings- och utvecklingsarbete

5.10 Exempel på ramplanering

I kap. 2, avsnitt 2.4.3, framhåller barnstugeutredningen att den föreslagna utformningen av och innehållet i en barnpedagogisk utbildning ställer vissa krav på den yttre organisationen. Bl. a. är det betydelsefullt att fördela de studerande på mindre enheter. De studerande, som börjar sin utbildning vid samma tillfälle, kan förslagsvis bilda en *arbetsenhet* eller flera beroende på antalet studerande.

Arbetsenheten skall utgöra en organisatorisk och studiemässig enhet. Enligt utredningens uppfattning bör en arbetsenhet omfatta högst 48 studerande.

Arbetsenheten bör delas i smågrupper, *studieenheter,* som omfattar högst tolv studerande. Inom studieenheterna genomförs olika projektstudier och andra studieformer som lagarbete. För studieenheterna bör gälla viss flexibilitet, så att medlemmar i en grupp kan ansluta sig till en annan, när medarbete i projekt och samverkan i annat studiearbete motiverar detta. Ändrad fördelning på grupper kan vara lämplig från en period till en annan.

I nedanstående resonemang kring ramplanering och timresurser utgår utredningen följaktligen från ovan beskrivna premisser.

5.10.1 *Särskild gruppstudietid*

I ramplanen har varje ämne eller ämnesgrupp tilldelats ett bastimtal för de studerande. Bastimtalet omfattar dels lärarledd lagarbetstid, dels *särskild gruppstudietid* för de studerandes självständiga projektarbete och övriga studieaktiviteter. Inom ramen för sådan särskild gruppstudietid skall möjligheterna till stöd från olika lärare finnas. Den särskilda gruppstudietiden är beräknad till en tredjedel av det totala bastimtalet för respektive ämne. I naturvetenskaplig orientering uppgår t. ex. bastimtalet till 120 timmar, varav 30 utgör särskild gruppstudietid. Det är

väsentligt att betrakta den särskilda gruppstudietiden som en integrerad totalresurs, där de olika ämnena bidrar alltefter projektarbetets inriktning. Detta bör beaktas vid schemaläggning genom att *den särskilda gruppstudietiden ges ett särskilt utrymme på schemat motsvarande i genomsnitt 12 timmar i veckan*, dvs. en tredjedel av veckans schemalagda tid.

Under den särskilda gruppstudietiden skall de studerande i lagarbetets form självständigt eller med visst stöd av lärare bedriva projektstudier. Möjlighet skall föreligga för de olika projektstudiegrupperna att erhålla handledning av lärararbetslaget, då behov härav uppstår. Någon skarp gräns existerar därför ej mellan särskild gruppstudietid och lärarledd undervisning.

Den särskilda gruppstudietiden skall också utnyttjas för de fortlöpande studiesamtal – enskilt eller i grupp – som de studerande deltar i under sin utbildning. Ansvaret för studiesamtalen åvilar särskilt lärarna i basarbetslaget, som har att kontinuerligt stödja de studerande i deras personlighetsutveckling. Beroende på studiesamtalens inriktning kan även andra medlemmar av lärararbetslaget delta. Det kan också i vissa situationer vara lämpligt att anlita en utomstående samtalsledare, då studiesituationen kräver en mera allsidig belysning av relationsproblem inom arbetsenheten.

5.10.2 *Ramplanens timresurser*

Ramplanen upptar den schemabundna arbetstiden, totalt omfattande *72 veckors effektiv studietid* eller 36 veckor per läsår. Timtalet för de studerande har beräknats till i genomsnitt 36 timmar (arbetspass om 40 minuter) per vecka, dvs. totalt för hela utbildningen 2 592 timmar.

Utöver basämnestimtalen har de olika ämnensblocken tillförts ett antal timmar till förfogande för (1) *valfri påbyggnad* och för (2) *resurstid* för studiebehov som uppkommer under utbildningens gång.

Den valfria påbyggnaden uppgår inom varje ämnesblock till 60 studerandetimmar, varav 20 timmar utgör särskild gruppstudietid. Den valfria påbyggnaden ger de studerande möjlighet att med hänsyn till olika utgångspunkter i tidigare utbildning, yrkeserfarenhet, personlig läggning och intresseinriktning fördjupa sig inom olika områden. Således kan studerande med inriktning mot fritidsverksamhet fördjupa sig inom fritidsverksamhet för vuxna. Den ger också möjlighet för studerande med inriktning på förskol- respektive fritidsverksamhet att fördjupa sig inom sina specialområden. Det förutsätts att den studerande fritt kan välja område för valfri påbyggnad inom varje ämnesblock enligt de i planen angivna ramarna. Liksom övriga områden i utbildningen kan den valfria påbyggnaden också integreras mellan ämnen och ämnesblock.

Resurstiden omfattar 180 studerandetimmar, varav 1/3 utgör särskild gruppstudietid och skall utnyttjas för sådana studiebehov som uppkommer under utbildningens gång och som ej har kunnat förutses vid utbildningens början. Möjligheten står här öppen för lärare och studeran-

de inom arbetsenheten att arrangera särskilda kurser och bedriva fördjupade studier inom aktuella problem. För sådan verksamhet medger lärartimresursen att utomstående experter tillkallas som komplettering till utbildningens egna lärare.

I ramplanen anges för varje ämne eller ämnesgrupp *en bestämd lärarresurs*. Denna skall betraktas som en total resurs, som lärare och studerande inom arbetsenheten förfogar över och vars användning man beslutar om utifrån de aktuella behov som föreligger.

Lärartimresursen omfattar (1) antalet bastimmar för studerande fördelade på olika gruppstorlekar, (2) tid för kompanjonlärarskap för ämnesintegration och deltagande i projektstudiearbete, (3) tid för handledning under den särskilda gruppstudietiden, (4) studerandetimmar för valfri påbyggnad, där antalet timmar beräknats med utgångspunkt i ett maximalt ianspråktagande av möjligheterna till påbyggnad i varje ämne/ämnesblock. Dessutom har ett antal timmar för (5) insatser vid speciella tillfällen beräknats, då specifika utbildningsbehov uppkommer under studiernas gång (resurstid). Slutligen ingår också i lärartimresursen (6) tid för handledning av de studerande under deras praktik och fältstudier.

För fyra arbetsenheter under utbildning (192 studerande) har följande underlag för lärartjänster per termin förutsatts:

Ämne	Antal tjänster
Språk och litteratur	1
Röst- och talvård	0,7
Bild och form	1
Musik	1
Pedagogiskt drama	1
Rörelse	1
Social omvärldsorientering	1
Naturvetenskaplig orientering	1
Psykologi/Pegagogik	3
Pedagogik[1]	6
Summa	16,7

[1] Motsvarande nuvarande lärare i metodik/seminarielärare samt lärare i fritidskunskap

För att underlätta lagarbetet mellan lärarna inom utbildningsenheten är det väsentligt, att *underlag kan skapas för hela lärartjänster*. Detta är utgångspunkten för den föreslagna ramplaneringen, där nu gällande resurser för förskollärarutbildningen utgjort modell för beräkningarna. Då det emellertid kan förutses, att bestämmelser rörande lärarnas tjänstgöringsskyldighet kommer att bli föremål för översyn, är den föreslagna ramen att se som ett försök att inom nuvarande system få en så rörlig lärarresurs som möjligt. Vid beräkning av tjänsteunderlaget för pedagogiklärare (den lärarkategori som nu benämnes seminarielärare/metodiklärare samt lärare i fritidskunskap) har beräkningar gjorts utifrån nuvarande bestämmelser för tilldelning av seminarielärartjänster. Enligt nuvarande bestämmelser skall seminarielärares undervisningsskyldighet

som regel fördelas så, att hon/han under högst åtta veckotimmar meddelar undervisning i de ämnen, som hör till tjänsten och under övriga veckotimmar medverkar i den praktiska lärarutbildningen (SÖ 1965-05-21).

Lärarna skall tillsammans med de studerande tillämpa lagarbetets principer vid planeringen av arbetsenhetens studier. Lärarlaget inom en arbetsenhet omfattar som regel 11 lärare (6 lärare i kommunikation, 2 lärare i omvärldsorientering, 3 lärare i pedagogik). 3 av dessa lärare bildar ett basarbetslag som tillsammans med de studerande har det fortlöpande ansvaret för planering, genomförande och utvärdering av verksamheten inom en arbetsenhet. I basarbetslaget bör alltid ingå en lärare från pedagogikblocket.

Lärarna i basarbetslaget skall verka som samordnare vid planering och genomförande av projektstudierna. De har också viktiga studievägledande uppgifter och ett särskilt ansvar för de tidigare föreslagna studiesamtalen. De skall på olika sätt stödja arbetsenhetens verksamhet och utgöra ett självklart kontaktcentrum för studerande och övriga lärare inom enheten. Lärarna i basarbetslaget förutsätts erhålla nedsättning i sin tjänstgöring motsvarande 2 veckotimmars undervisning (3x2 vt x72 = 432 lärartimmar).

I lärarens uppgifter ingår också skyldigheten att fortlöpande hålla kontakt med verksamheten på praktikinstitutionerna. Denna kontakt är nödvändig för att ge projektstudierna konkret underlag för de teoretiska avsnitten. För samtliga lärare inom arbetsenheten ingår därför skyldighet att medverka som medlem i en av praktikinstitutionernas arbetslag. Institutionstjänstgöringen föreslås omfatta två veckotimmar, evalverade till en förmiddags eller en eftermiddags arbete motsvarande 3 arbetstimmar. Lärarnas medverkan i personalarbetslaget bör vara nära samordnad med de studerandes fältstudier och därför planläggas tillsammans med de studerande och personalen på institutionen. Som ett led i detta bör representanter från praktikinstitutionernas arbetslag kunna delta i konferenser inne på utbildningsinstitutionerna. (Utredningen diskuterar detta vidare i kap. 10, sid. 287.)

I ramplaneringen har timresurserna byggts upp kring de olika ämnesblocken. En allmän utgångspunkt har varit att göra resurserna rörliga såväl inom som mellan ämnesblocken för att underlätta utbildningens integration. I ämnet Språk och litteratur ingår Röst- och talvård. Studerandetimtalet härför har beräknats till i genomsnitt 20 timmar. Av lärartimresursen i Språk och litteratur beräknas ca 300 timmar användas till undervisningen i Röst- och talvård. Samtliga studerande bör erhålla en grundläggande skolning i Röst- och talvård, men delar av timresursen bör särskilt användas för hjälp till studerande med särskilt behov av talträning. Det är väsentligt att läraren i Röst- och talvård går in som kompanjonlärare i olika typer av undervisning för att kunna stödja studerande med talängslan och svårigheter att tala i större grupper.

Ämnena Pedagogiskt drama, Rörelse, Musik, Bild och form utgör i ramplanen ett gemensamt kommunikationsblock, där goda möjligheter till samverkan föreligger genom parallelläggning av studierna i studie-

grupper med 12 studerande i form av ett gemensamt kommunikationsblock för hela arbetsenheten. Kommunikationsämnena skall löpa under hela studietiden.

Den valfria påbyggnaden inom kommunikationsblocket kan förutom de i ramplanen angivna studieområdena omfatta ämnen/studieområden som de studerande upplever som angelägna. Studierna inom ett område föreslås omfatta minst 20 timmar för varje studerande men kan efter individuella önskemål omfatta mer tid. Om så bedöms lämpligt genomförs dessa studier genom att de studerande deltar i studieförbunds cirkelverksamhet. Studiecirkel under dagtid bör i första hand utnyttjas.

I Social omvärldsorientering ingår arbetslivsorientering, omfattande minst 40 studerandetimmar. Företrädare för olika fackliga organisationer skall genomgående medverka i dessa delar av utbildningen. Arbetslivsorienteringen bör levandegöras genom fältstudier och direkta kontakter med människor verksamma inom olika arbetsmiljöer i samhället. I lärartimresursen för Social omvärldsorientering ingår också resurser för andra former av expertmedverkan inom detta ämnesområde.

Delar av pedagogikblocket har i ramplanen integrerats med studierna inom de båda övriga blocken – kommunikation och omvärldsorientering. Pedagogik och psykologi ingår som väsentliga beståndsdelar i projektstudierna i alla ämnen. Utredningen har därför bedömt det väsentligt att i ramplanen markera ämnesintegrationen. Lärarna i psykologi/pedagogik och pedagogik får därigenom viktiga samordnande funktioner i projektarbetet.

Väsentliga delar av undervisningen i pedagogik – motsvarande det som i nuvarande reguljär utbildning kallas Allmän pedagogik och Förskolestadiets metodik respektive Fritidskunskap – bör ske i lagarbetets form, varvid lärare i psykologi/pedagogik samverkar med lärare i pedagogik. Omfattningen av denna samverkan avgörs inom arbetsenheten på grundval av tillgängliga timresurser och de studerandes behov, efter det att linjenämnden fastställt lärarnas tillgängliga tjänsteunderlag för terminen.

Eftersom den barnpedagogiska utbildningen har inriktning på såväl förskol- som fritidsverksamhet bör arbetsenheten ha 2 lärare i pedagogik motsvarande 1 1/2 lärartjänst. Den ena läraren skall därvid ha inriktning mot förskolan och den andra läraren mot fritidsverksamheten. Fördelningen av arbetet mellan dessa avgörs inom arbetsenheten, sedan linjenämnden fastställt det tillgängliga tjänsteunderlaget.

5.10.3 *Modellexempel på ramplaner*

Ramplan – modellexempel 1

Ramplan för utbildning till barnpedagog – 80 poäng – 72 studieveckor – 48 studerande

Ämne	Timtal för studerande (a) Lärartimmar (b)						Totalt	
	Basämne		Pedagogik					
			Psykologi		Pedagogik			
	1	2	3	4	5	6	7	8
	a	b	a	b	a	b	a	b
Kommunikation								
Språk och litteratur [a]	140	690	30	70	30	70	200	830
Pekagogiskt drama, Rörelse, Musik, Bild och form	420	1 880	60	140	60	140	540	2 160
Valfri påbyggnad [b]	60	(200)					60	
Omvärldsorientering								
Social omvärldsorientering [c]	180	400	60	130	60	130	300	660
Naturvetenskaplig orientering	120	340	30	70	30	70	180	480
Valfri påbyggnad	60	(80)					60	
Pedagogik								
Psykologi			132	480			132	480
Pedagogik					180	510	180	510
Praktik [d]	700	377 [e]				2 052	700	2 429
Valfri påbyggnad	60	(80)	(60)	(40)	(60)	(40)	60	
Resurstid	180	120					180	120
Resurstid för lärare i basarbetslaget		432						432
Summa	1 920	4 239	312	890	360	2 972	2 592	8 101

a) I Språk och litteratur ingår undervisning i Röst och talvård motsvarande 20 studerandetimmar och ca 300 lärartimmar.
b) Valfri påbyggnad kan också väljas i anslutning till studieförbundens verksamhet. Studierna förutsätts omfatta minst 20 timmar för varje studerande.
c) I Social omvärldsorientering ingår arbetslivsorientering omfattande minst 40 studerandetimmar.
d) Lärartimresursen i praktik är bunden till pedagogiklärarnas tjänstgöringsskyldighet. För övriga lärare ingår medverkan i den praktiska utbildningen i timunderlaget för respektive ämne. Omfattningen härav beslutas av arbetsenheten.
e) Timresursen avser lärarlagets medverkan i praktikinstitutionernas arbetslag.

Ramplan – modellexempel 2

Ramplan för utbildning till barnpedagog avseende barnskötare med minst 4 års erfarenhet av arbete i förskol- och/eller fritidsverksamhet.

80 poäng – 50 studieveckor – 48 studerande

Ämne	Timtal för studerande (a) Lärartimmar (b)						Totalt	
	Basämne		Pedagogik					
			Psykologi		Pedagogik			
	1	2	3	4	5	6	7	8
	a	b	a	b	a	b	a	b
Kommunikation								
Språk och litteratur[a]	120	630	30	70	30	70	180	770
Pedagogiskt drama, Rörelse, Musik, Bild och form	400	1 800	60	140	60	140	520	2 080
Valfri påbyggnad[b]	30	(100)					30	
Omvärldsorientering								
Social omvärldsorientering[c]	160	355	60	130	60	130	280	615
Naturvetenskaplig orientering	100	290	30	70	30	70	160	430
Valfri påbyggnad	30	(40)					30	
Pedagogik								
Psykologi			120	420			120	420
Pedagogik					160	490	160	490
Praktik[d]	200	377[e]				923	200	1 400
Valfri påbyggnad	30	(40)	(30)	(20)	(30)	(20)	30	
Resurstid	90	60					90	60
Resurstid för lärare i basarbetslaget		324						324
Summa	1 160	3 836	300	830	340	1 923	1 800	6 589

a) I Språk och litteratur ingår undervisning i Röst- och talvård motsvarande 20 studerandetimmar och ca 300 lärartimmar.

b) Valfri påbyggnad kan också väljas i Engelska, Matematik och Instrumentalmusik i anslutning till studieförbundens verksamhet. Studierna förutsätts omfatta minst 20 timmar för varje studerande.

c) I Social omvärldsorientering ingår arbetslivsorientering omfattande minst 40 studerandetimmar.

d) Lärartimresursen i praktik är bunden till pedagogiklärarnas tjänstgöringsskyldighet. För övriga lärare ingår medverkan i den praktiska utbildningen i timunderlaget för respektive ämne. Omfattningen härav beslutas av arbetsenheten.

e) Timresursen avser lärarlagets medverkan i praktikinstitutionernas arbetslag

6 Barnpedagogisk utbildning i STEG 3 – vidareutbildning

Som utredningen framhållit i kap. 3.5 (sid. 114) är det angeläget att vidareutbildningsresurser snarast tillskapas för de barnpedagoger som genomgått förskollärar- eller fritidspedagogutbildning i STEG 2. För barnskötare som genomgått STEG-1-utbildning föreslår utredningen väsentliga vidareutbildningsmöjligheter genom STEG 2.

Behovet av föreståndare/pedagogkonsulenter liksom av förskol- och fritidspersonal med vidareutbildning för arbete med barn och föräldrar med särskilda behov är stort. Detsamma gäller vidareutbildningsbehovet för administrativa arbetsuppgifter inom förskol- och fritidsområdet.

Med tanke på den expansion på det barnpedagogiska utbildningsområdet, som är att vänta genom barnomsorgens utbyggnad under en 10-årsperiod, och som följaktligen är nödvändig under ett antal år för att täcka upp personalbehoven för förskol- och fritidshems- och övrig fritidsverksamhet, måste ett betydande antal pedagogiklärare för undervisning både i STEG 1, barnskötarutbildning, och i STEG 2, förskollärar- och fritidspedagogutbildning, motsvarande nuvarande metodiklärare/seminarielärare, lärare i fritidskunskap samt lärare i barnkunskap/barn- och ungdomskunskap tillföras utbildningarna. Bristen på lärare på detta område för gymnasieskolans barnskötarlinje är redan idag kännbar. Detsamma kommer omedelbart att gälla för förskollärar/fritidspedagogutbildningen ifråga om pedagogiklärare med förskollärar- respektive fritidspedagogutbildning och fälterfarenheter som bas för sin egentliga praktisk/pedagogiska lärarutbildning.

Då utredningen, enligt givna direktiv, haft att lägga förslag om utbildning som kan få snabb genomslagskraft ute på det barnpedagogiska fältet, har utredningen i föreliggande avsnitt prioriterat det korta perspektivet. Den framför därför i det följande mera konkreta förslag till högskolekurser om 20 poäng – 20 reella studieveckor – dels för utbildning av pedagogiklärare av ovan nämnt slag, dels för utbildning för föreståndar/pedagogkonsulentuppgifter och för arbetsuppgifter i den uppsökande verksamheten inom förskol- och fritidsområdet. Dessa kurser bör, enligt utredningens mening, kunna anordnas från läsåret 1976–1977 som försöksutbildningar, alternativt reguljära utbildningar, för berörda personalgrupper med idag befintliga basutbildningar som grund.

I det längre perspektivet – om och när den av utredningen föreslagna stegvisa barnpedagogutbildningen organiseras och träder i kraft fr. o. m.

1977-07-01 – bör STEG 3-utbildningar, vilka bygger på det nya utbildningsinnehållet, organiseras i samarbete med berörda parter på arbetsmarknaden, samtidigt som i detta avsnitt framförda förslag till STEG 3-utbildning för personal med äldre utbildningar vidareutvecklas (eller successivt avvecklas).

6.1 Förslag till pedagogiklärarutbildning

När utredningen i det följande lägger förslag till utformning av pedagogiklärarutbildning avses följaktligen en utbildning för att undervisa i pedagogikblocket enligt motsvarande uppgifter för metodik/seminarielärare, lärare i fritidskunskap, lärare i barnkunskap/barn- och ungdomskunskap. I förhållande till nuvarande barnavårdslärarutbildning innebär utredningens förslag en ny typ av utbildning, som bygger på en i framtiden genomgången trestegsutbildning.

6.1.1 *Seminarielärarutbildningen – en bakgrund*

Sedan läsåret 1963/64 har årligen anordnats en särskild kurs som utgjort krav för behörighet till tjänst som seminarielärare med undervisning i metodik vid förskollärarutbildning. Kursen omfattade ursprungligen 16 veckor. Förutom kursen krävs enligt bestämmelser rörande förskoleseminarierna (KBr 1964-04-29) § 24 också slutbetyg från förskoleseminarium, 5 års full tjänstgöring som förskollärare vid barnstuga samt 2 års tjänstgöring som praktikhandledare vid förskoleseminarium. Kursen tillkom i samband med utbyggandet av förskoleseminarierna och var ursprungligen ett förslag från 1958 års förskollärarutredning i betänkandet "Förskollärarutbildningens organisation" (SOU 1960:33). I prop. 1963:11 framhöll dåvarande departementschefen att en förutsättning för utbyggandet av förskoleseminarierna var att lämplig personal fanns att tillgå och att en särskild utbildning av det slag förskollärarutredningen förordade borde komma till stånd.

Med hänsyn till den beräknade kraftiga utbyggnaden av förskollärarutbildningens kapacitet föreslog skolöverstyrelsen 1962 att en utbildningskurs för förskollärare, som tjänstgör eller syftar till att tjänstgöra som lärare vid förskoleseminarium som seminarielärare, skulle anordnas budgetåret 1963/64. Kursens omfattning blev 16 veckor. Då det tidigare, med undantag för sporadiskt anordnade kortare sommarkurser, ej funnits någon speciell utbildning för förskollärare, som avsett att tjänstgöra inom utbildningen, kom kursdeltagarna att under de första kurserna till stor del att utgöras av personer med lång seminarielärarerfarenhet.

1973 medverkade barnstugeutredningen till att kursen erhöll ny utformning och nytt innehåll. Samtidigt förlängdes kursen till 18 veckor.

Kursen innehåller pedagogik, metodik, ämnesstudier och praktik. Ca 2/3 av kursen ägnas åt studier i pedagogik och metodik, medan den praktiska lärarutbildningen i form av auskultationer och övningslektioner intar en mer blygsam plats. Denna fördelning av timresursen har främst gjorts utifrån önskemål som framförts från seminarielärare och som i realiteten inneburit önskemål om angelägna kompletteringar till den egna grundutbildningen. Det har dock framförts allt starkare önskemål om mer praktikinslag i utbildningen, främst avseende lärarrollen.

Då kursen nu inte i lika hög grad som från början rekryterar redan yrkesverksamma seminarielärare utan alltmer rekryterar förskollärare, som eventuellt avser att söka sig över till utbildningen, har kurslängden upplevts som knapp med tanke på den dubbla uppgift kursen kommit att få; nämligen att dels komplettera genomgången förskollärarutbildning, dels ge en praktisk-pedagogisk lärarutbildning.

1970 anordnades en motsvarande utbildning för fritidspedagoger till lärare i fritidskunskap vid fritidspedagogutbildningar. Denna kurs förlades till Yrkespedagogiska Institutet i Malmö. Vid två senare tillfällen har fritidspedagoger deltagit i sådan utbildning tillsammans med olika kategorier yrkeslärare. Vid den seminarielärarkurs som anordnades 1974 upplåts två platser till fritidspedagoger. År 1975 reserverades hela kurskapaciteten för fritidspedagoger.

6.1.2 *Gymnasielärarutbildningen – några bakgrundsdata*

Reguljär utbildning av lärare för yrkesinriktad undervisning i kurser för blivande barnskötare har varit organiserad sedan 1916. Första lärarkursen anordnades vid fackskolan för huslig utbildning i Uppsala – f. ö. enda orten med utbildning av barnavårdslärare fram till 1960-talets ingång. Studietiden utbyggdes successivt till att från 1946 omfatta omkring tre år. Tillsammans med förutbildning (husmodersskola och barnskötarekurs) samt förpraktik i familj och vid institutioner uppgick den totala studietiden till ca 4 1/2 år efter avlagd realexamen eller motsvarande. Utbildningen gav dubbel kompetens, dels för *undervisning* i barnavård avseende åldrarna 0–3 år och dels för *arbete bland barn* i institutioner för motsvarande åldersgrupp samt handledning av praktikanter vid institutionerna.

Under 1940- och 1950-talen genomfördes två större utredningar om den högre, husliga utbildningens innehåll, organisation, lokalisering och huvudmannaskapsproblem. Den första tillsattes 1945 och redovisade sitt arbete i betänkandet "Utbildningen av lärarinnor inom det husliga området" (SOU 1950:46). Förslagen i betänkandet blev "sönderkritiserade" av remissinstanserna och en ny utredning – 1953 års lärarinneutbildningskommitté – fick i uppdrag att arbeta vidare med frågan. Resultatet av detta arbete redovisades i betänkandet "Lärarutbildningen på det husliga området" (SOU 1957:28).

Under mellantiden hade utbildningen av barnavårdslärare innehållsmässigt förändrats i den riktning som förordats i 1950 års betänkande; studierna (kompetensen) skulle avse hela förskolestadiet och ägnas mer åt den psykiska utvecklingen och dess pedagogiska konsekvenser. Detta noterades av den nya lärarinneutbildningskommittén som emellertid ansåg att de vidtagna förändringarna inte var tillräckliga. Framförallt bristen på samordning med utbildningen av förskollärare påtalades och man föreslog särskild utredning av denna fråga snarast möjligt, samt att den också borde reda ut de oklara kompetensförhållandena inom barnavårdsområdet.

Kommittén skisserade vissa huvudriktlinjer för den föreslagna utredningen; "åtminstone grundutbildningen" borde vara gemensam för barnavårdslärare och förskollärare. Det allmänna skolväsendets och yrkesutbildningens behov av lärare för undervisning "i praktisk och teoretisk barnavård" skulle då kunna tillgodoses genom specialiserande vidareutbildning.

Kommitténs förslag byggde på de synpunkter som förskollärarnas riksförbund framfört i sitt remissyttrande över 1950 års betänkande. Däri skisserades en gemensam 1-årig studiegång för bl. a. blivande barnavårds-

lärare, metodiklärare vid förskoleseminarier samt föreståndare för daghem och barnhem. Denna vidareutbildning skulle få påbörjas efter några års tjänstgöring vid institution.

Med hänvisning till sitt förslag om särskild "samordningsutredning" avstod kommittén från att lägga några förslag om utbildningens innehåll och utformning. Endast dess dimensionering togs upp – man föreslog en till 24 utökad årlig intagning. Huvudförslaget som gällde den högre, husliga utbildningens totala organisation, lokalisering, dimensionering etc. togs upp i proposition till 1960 års riksdag, som beslöt om inrättande av fyra husliga seminarier med statligt huvudmannaskap, nämligen i Stockholm, Uppsala, Göteborg och Umeå.

Frågan om samordnad utbildning för barnavårdsområdet i vid mening diskuterades även av 1958 års förskollärarutbildning i betänkandet "Förskollärarutbildningens organisation" (SOU 1960:33). Diskussionen fördes främst med utgångspunkt i möjligheterna till rationell resursanvändning och med klasslärarseminarierna som viktigaste samordningspartner. Vad gäller det husliga seminariet i Uppsala där barnavårdslärarutbildningen var förlagd påpekades, att det borde ankomma på skolöverstyrelsen att närmare undersöka möjligheterna till lokalmässig samordning. Det utbildningsmässiga togs inte upp vilket föranledde experten Karin Lind att i sitt särskilda yttrande, med avvikande mening i huvudmannaskapsfrågan, karakterisera "samordning av all utbildning för barnavårdande yrken" som det mest angelägna att snarast utreda.

Betänkandet föranledde beslut av 1962 års riksdag (prop. 1962:46). Det innebar bl. a. att staten tog över huvudmannaskapet för förskollärarutbildningen och att Kungl. Maj:t bemyndigades att i det fortsatta förberedelsearbetet överväga "frågan om närmare samordning mellan förskollärarutbildningen och annan lärarutbildning".

I betänkandena "Reformerad lärarutbildning" (SOU 1970:4) och "Yrkesteknisk högskoleutbildning" (SOU 1970:5) där Yrkesutbildningsberedningen redovisade sina förslag till utbildning av lärare för den planerade, integrerade gymnasieskolan påtalades också bristen på samordning av utbildningarna för olika funktioner inom barn- och ungdomsområdet. Med utgångspunkt i främst gymnasieskolans behov av lärarkrafter skisserades en ny studiegång för barnavårdslärare som organisatoriskt har stora likheter med den stegvis uppbyggda utbildning som barnstugeutredningen föreslår.

Efter genomgången 2-årig utbildning till barnskötare (steg 1) skulle följa först yrkespraktik under minst ett år och därefter (steg 2) en treårig ämnesutbildning på högskolenivå, därav ett år i form av läroplansreglerad praktik. Den praktisk-pedagogiska utbildningen (steg 3) skulle ges vid lärarhögskolor och i likhet med övrig ämneslärarutbildning omfatta ett läsår.

I betänkandet med förslag till högskoleutbildningens organisation pekade YB på möjligheterna att samordna barnavårdslärarnas ämnesutbildning med utbildningen av fritidspedagoger, socialpedagoger och förskollärare. Med hänsyn till att andra utredningar hade att behandla dessa frågor (1968 års lärarutbildningskommitté – LUK – och 1968 års barnstugeutredning) fick skrivningen närmast formen av diskussionsinlägg.

I LUK:s betänkande "Fortsatt reformering av lärarutbildningen" (SOU 1972:92) redovisades att barnavårdslärarutbildning är organiserad vid samtliga tidigare nämnda statliga seminarier för huslig utbildning och att sammanlagt 60 lärarkandidater intogs årligen. LUK diskuterade utbildningen med utgångspunkt främst i grundskolans behov av lärare i barnkunskap. För samtliga s. k. övningslärare föreslogs övergång till tvåämnesbehörighet, dvs. med kompletterande behörighet i ett s. k. akademiskt ämne.

För barnavårdslärarna i grundskolan föreslogs att huvudämnet barn- och ungdomskunskap skulle kunna kombineras med språk, religionskunskap eller samhällskunskap. För gymnasieskolan föreslogs att barnkunskap/barn- och ungdomskunskap/familjekunskap skulle kunna kombineras med språk, religionskunskap–psykologi, eller samhällskunskap–socialkunskap. I likhet med YB föreslog LUK att den praktisk-pedagogiska utbildningen skulle vara ettårig såsom för övriga ämneslärargrupper samt att alla lärarkandidater skulle ha minst ett års arbetslivserfarenhet före ämnesstudiernas början.

Regeringens överväganden i anledning av lärarutbildningskommitténs förslag och de remissyttranden som avgivits har redovisats i proposition (prop. 1975:9) till 1975 års riksdag. Med hänvisning till barnstugeutredningens uppdrag har inte aktualiserats några förändringar i barnavårdslärarnas utbildning. På grundval av LUK:s överväganden i dimensioneringsfrågan har beslutats att barnavårdslärarlinjen vid seminariet i Stockholm skall avvecklas.

Utbildningens innehåll har successivt förändrats med hänsyn till de nya yrkeskrav för barnskötarna som aktualiserats genom riksdagens beslut 1973 på basis av barnstugeutredningens betänkanden Förskolan 1 och 2. För redan utexaminerade lärare anordnas genom skolöverstyrelsens försorg s. k. särskild fortbildning omfattande ca fyra veckor. Kurserna organiseras av fortbildningsavdelningen vid lärarhögskolan i Uppsala och timplanen upptar blocken kommunikation 30, omvärldsorientering 20, psykologi 60 och metodik 10 timmar.

6.1.3 *Utbildningens inriktning i ett kort och långt perspektiv*

Det kommer att dröja flera år innan utredningens förslag till utformning av de barnpedagogiska utbildningarna på STEG 1 och 2 har slagit igenom så att huvudparten av de sökande till STEG 3-utbildningarna har genomgått de av utredningen föreslagna utbildningarna för STEG 1 och 2. Samtidigt kan en kraftig ökning av utbildningskapaciteten för STEG 1 och 2 förutses, varför behovet av lärare inom pedagogikblocket med orientering om de nya utbildningarnas innehåll och utformning under några år framöver kommer att vara stort.

Utredningen föreslår därför i föreliggande betänkande en modell som bygger på att utbildningen på kort sikt ej byggs upp som en logisk utveckling av vad som grundlagts i de barnpedagogiska utbildningarna i STEG 1 och 2. I stället bör den utformas så att den dels ger en praktisk-pedagogisk förberedelse för arbete som lärare inom pedagogikblocket, dels låter deltagarna få ta del av utformning och innehåll i de nya utbildningarna.

Detta innebär att innehåll och arbetsnormer från blocken kommunikation och omvärldsorientering bör beredas relativt stor plats i pedagogiklärarkursen. Väsentligt är också att kursen får en sådan utformning, att studierna i sig ger erfarenhet av dialogpedagogik, lagarbete och problemorienterade studiesätt. Den grundsyn på kunskap, som ett förhållningssätt och en handlingsberedskap, som är utredningens utgångspunkt för förslagen till pedagogiska utbildningar, bör ingående belysas under kursen, likaså vilka konsekvenser denna grundsyn får för utformningen av en utbildning.

I ett längre perspektiv, med kursdeltagare som genomgått de av utredningen föreslagna barnpedagogiska utbildningarna och då är förtrogna med de arbetssätt och arbetsformer som karaktäriserar dessa utbildningar, torde kurstiden i högre grad kunna ägnas åt psykologisk/pedagogiska frågeställningar och åt mer direkt bearbetning av den egna personligheten i relation till ett lärararbete.

6.1.4 *Mål och inriktning*

Målet för pedagogiklärarutbildningen är att ge förutsättningar att som lärare medverka till ett förverkligande av målen för STEG 1 och 2 i de barnpedagogiska utbildningarna. Genom ett lagarbete tillsammans med övriga lärare och de studerande skall läraren bidra till att utveckla de studerandes förutsättningar för att aktivt medverka till att förskol- och fritidsverksamheterna får ett utvecklande och meningsfullt innehåll.

De barnpedagogiska utbildningarna bör utgå från de studerande själva och från deras situation i förhållande till andra människor och samhället. Detta innebär att utbildningarna med sina innehåll och arbetsformer skall ge de studerande möjligheter att bearbeta egna attityder, normer och värderingar och få tilltro till de egna utvecklingsmöjligheterna.

- Lärarens uppgift blir då att leda och understödja denna utveckling och medverka till att skapa sådana förhållanden under utbildningen att en önskvärd positiv utveckling främjas. För att åstadkomma detta måste lärarens egen personlighetsutveckling beaktas. Läraren måste uppleva sig själv stadd i ständig utveckling i samspel med övriga lärare och studerande. Pedagogiklärarkursen skall därför ge utrymme för en bearbetning av kursdeltagarnas egna attityder, värderingar och normer.

  Utmärkande för de av utredningen föreslagna utbildningarna är att de studerandes egna erfarenheter, kunskaper och tidigare upplevelser genomgående skall beaktas och vara utgångspunkten för studiernas uppläggning. Det medför att utbildningens uppläggning ständigt måste omprövas för att kunna tillgodose både gruppens och de enskilda studerandes behov. Ansvaret för att utbildningen genomförs på ett för de studerande mest gynnsamt sätt bör ligga på de studerande och lärarna gemensamt. En förutsättning härför är att utbildningen genomgående sker i form av ett reellt lagarbete mellan lärare och studerande. De studerande ansvarar för sin egen inlärning, lärarna ansvarar för att denna inlärning underlättas och aktivt främjas. Läraren ansvarar för att utbildningen förlöper i riktning mot de mål som formulerats för utbildningarna. För lärarens del innebär detta krav på rörlighet och flexibilitet i förhållande till de egna kunskaperna och erfarenheterna. Lärarens uppgift blir att ge struktur och skärpa åt de erfarenheter som finns samlade i hela studerande- och lärarlaget, ej att i första hand förmedla egna kunskaper och erfarenheter.

  Det dialogpedagogiska arbetssätt, som utredningen genomgående föreslagit för verksamhet i förskol- och fritidsverksamhet samt i de barnpedagogiska utbildningarna, innebär att lärare och studerande bör mötas i ett subjekt – subjektförhållande. Det gemensamma ämnet är

det gemensamma objektet för lärare och studerande. Det innebär att läraren med sina specifika erfarenheter skall ställa upp under utbildningen som stöd och stimulansgivare för att ge de studerande bästa möjliga förutsättningar att söka, utnyttja och ta tillvara sina erfarenheter.

- Pedagogiklärarkursen skall därför ge deltagarna upplevelser av ett dialogpedagogiskt arbetssätt, där kursdeltagare och deras lärare och handledare möts i ett subjekt – subjektförhållande kring en gemensam inventering av erfarenheter, kunskaper och upplevelser.

  Utifrån upplevelser av ett dialogpedagogiskt undervisningsklimat och inventeringar och bearbetningar av egna yrkeserfarenheter bör pedagogiklärarkursen belysa olika komponenter i den pedagogiska processen.

  Det dialogpedagogiska arbetssätt som präglar förskola och fritidsverksamhet och utbildningarna bör göras till föremål för en ingående teoretisk och praktisk belysning.

  Härvid bör behandlas frågor som rör behovet av att bli medveten om lärarens varierande roller i relation till de studerandes kunskap och erfarenhet.

  Denna analys och bearbetning bör genomgående sättas i relation till deltagarnas bearbetning av relationsproblematiken genom gruppdynamiska övningar och kommunikationsövningar.

  I utbildningarna i STEG 1 och 2 kommer pedagogiklärarna mer än övriga lärare inom utbildningarna att samverka med praktikinstitutionernas personal. Genom praktikseminarier, uppföljningssamtal etc. skall de vägleda och stimulera de studerande vid utformningen av deras pedagogiska planeringar och val av handlingsmönster och handlingsalternativ i dialogen med enskilda barn, ungdomar och barn/ungdomsgrupper. Det vilar därför särskilt på pedagogikläraren att för de studerande framhålla det intima sambandet mellan ett teoretiskt kunskapsstoff och ett val av konkret handlingsmönster med viss pedagogisk avsikt.
- Under pedagogiklärarkursens gång bör deltagarnas egna praktiska yrkeserfarenhet på olika sätt aktualiseras och bearbetas och sättas i relation till ett ställningstagande till förskolans och fritidsverksamhetens roll i samhället. Pedagogiklärarkursen bör också erbjuda möjlighet till fördjupade studier inom framför allt utvecklings- och socialpsykologi. Härigenom kan kursdeltagarna få ta del av och ta ställning till aktuella strömningar inom de teoriområden, som närmast berör förskol- och fritidsverksamhet. Kursen bör därvid också stimulera deltagarna att medverka i pedagogiskt forsknings- och utvecklingsarbete på förskolans och fritidsverksamhetens område.

6.1.5 *Arbetssätt och arbetsformer*

Förslagen till de barnpedagogiska utbildningarnas innehåll och arbetsformer är präglade av den kunskapssyn som utredningen redovisat i kap.

2 och kap. 7. De studerande bör genom utbildningarna få en sådan bearbetning av kunskaper och erfarenheter att en handlingsberedskap skapas som är integrerad i den egna personligheten. Detta innebär att den totala utbildningssituationen måste ses som verksam för den utveckling, som utbildningen bör stimulera till hos de studerande. Arbetsformer och arbetssätt i utbildningen är därmed oupplösligt förenade med utbildningens innehåll. Tillsammans skapar de förutsättningar att nå de uppställda målen. Det har på andra håll i betänkandet framhållits (kap. 7 och bilaga 3) att de övergripande målen för utbildningarna ej kan nås enbart genom att beakta innehållet i utbildningarna. Verksamma komponenter i utbildningarna är också de arbetsformer och arbetssätt, som i sig ger en sådan utbildningssituation för de studerande att en inlärning i riktning mot de uppställda målen främjas.

- I pedagogiklärarkursen skall därför stort utrymme ägnas åt att belysa arbetssätt och arbetsformer i den utbildning, som man deltar i och åt dessas betydelse för att nå för utbildningen övergripande mål. Vad som har framförts i utredningens förslag till arbetssätt och arbetsformer för de barnpedagogiska utbildningarna i STEG 1 och 2 bör i allt väsentligt även gälla för STEG 3.

  En väsentlig utgångspunkt för utredningens förslag till de barnpedagogiska utbildningarnas utformning och innehåll är att läraren skall fungera som en del i ett arbetslag tillsammans med övriga lärare och studerande. Genom att lärarna stimuleras att arbeta i lag skapas en reell förutsättning för den integrering mellan utbildningens olika delar som är förutsättningen för att de studerande skall uppleva utbildningen som en fungerande helhet. Lärarnas arbete i arbetslag innebär också en förebild för de studerande, som under sin utbildningstid bör uppleva lagarbete som det övergripande arbetssättet i utbildningen. Utbildningarnas ramplaner är så utformade att de skall ge förutsättningar för en integration mellan pedagogikblock och övriga delar av utbildningarna.
- Pedagogiklärarkursen bör därför syfta till att främja lärarlags/arbetslagsprincipen och bidra till att utveckla lagets arbetsmetoder. Kursen skall därför ge direkt träning i att arbeta i arbetslag. Det är viktigt att arbetet under kursen präglas av samverkan i arbetslag, såväl bland deltagarna som bland de medverkande lärarna.

  Utredningen har funnit det väsentligt att i STEG 1 och 2 låta projektstudier inta en central plats i utbildningarna och vara styrande för dessa. Genom att ge studierna en problemformulerande inriktning, där de studerandes egna erfarenheter och upplevelser bildar utgångspunkten för frågor, kommer dessa frågor att utgöra drivkraften i projekten. Genom projektstudier ges förutsättningar för de studerande att tillägna sig en helhetssyn på barns personlighetsutveckling och utvecklingsbetingelser samt på verksamheten i förskola, skola och fritidshem. Lärarens uppgift blir att i samverkan med övriga lärare ställa sina resurser till förfogande och ge studierna struktur och sammanhang, så att studierna genom projektarbete sammanbinds till en helhet.

En väsentlig uppgift för läraren blir att utveckla de studerandes behov av kunskap, att vägleda dem genom projektstudier och att ge det stöd och den stimulans som behövs för att projektstudierna skall löpa framåt. Projektstudierna skall integreras med ämnesstudier och genom sin uppläggning och sina frågor styra dessa. I olika ämnen kan bildas naturliga utgångspunkter för bearbetning av frågor, som väckts inom projektstudierna.

För detta krävs en reell samverkan mellan lärarna och de studerande.

Förutom att vara vägledande vid utformandet av de frågor, som i projektarbetet skall få sina svar, bör läraren vara vägledande vid planering av projektet. På läraren vilar att se projektarbetet i relation till övriga delar av utbildningen.

Samtliga lärare som medverkar i utbildningarna på STEG 1 och 2 bör vara delaktiga i de studerandes olika upplevelser under praktiken och fältstudier, eftersom dessa erfarenheter direkt skall anknyta till projektarbeten under utbildningen. Det är dock naturligt att pedagogikläraren här har en särställning, genom den större kontakt denna lärare har med studerande och personal på institutioner under praktikperioderna. Genom den erfarenhet som pedagogikläraren har av verksamheten i förskola och fritidshem intar pedagogikläraren en central roll i projektarbeten genom att kunna anknyta projektstudierna till det pedagogiska programmet för förskola och fritidsverksamhet. Pedagogikläraren kommer också mer än övriga lärare att fungera som samordnare mellan de studerande och arbetslaget och övriga lärare i utbildningen.

- Pedagogiklärarkursen skall därför i teori och praktik belysa projektarbetsmetodiken och de samordnings- och samverkansfrågor som blir en konsekvens av projektarbetet. Genom diskussioner om hur projektarbeten bör planeras och genomföras i samverkan mellan studerande och lärare och genom direkta upplevelser av projektarbeten bör kursdeltagarna förberedas på denna arbets- och studieform. I detta sammanhang kan också samverkansproblem belysas genom orientering inom socialpsykologi och genom direkta gruppdynamiska övningar. Den korta kurstiden medger dock inte projektarbete av det slag som utredningen föreslår för STEG 1 och 2. Kursdeltagarnas uppgifter att planera och genomföra undervisningsavsnitt bör dock kunna ske i projektarbetets form.

Utredningen har sett på utbildningarna som processer över tid. De studerandes egen utveckling är förutsättningen för att utbildningen skall nå sitt syfte, de studerande skall inte bara utsättas för påverkan utan också aktivt förändra sitt eget handlande utifrån den påverkan och bearbetning utbildningen gett.

Läraren har här en stödjande och vägledande funktion och kan genom olika former av utvärdering öka de studerandes insikt om den egna utvecklingsprocessen. Olika former av studierådgivande samtal, praktikseminarier med uppföljning och behandling av de studerandes

reaktioner på undervisning, fältstudier och praktik är väsentliga inslag i lärarens arbetsuppgifter och har en mentalhygienisk funktion. För att de studerande skall utvecklas och bli medvetna om sin egen utveckling krävs denna återkoppling från läraren, som på sikt syftar till att hos de studerande grundlägga en egen kontinuerlig utvärderingsfunktion.

- Pedagogiklärarkursen skall därför genom återkommande gemensamma diskussioner främja deltagarnas förmåga att kontinuerligt utvärdera en utbildningsprocess. Tillsammans med medverkande lärare bör kursdeltagarna regelbundet analysera sin egen utveckling under kursens gång, kritiskt granska undervisningens uppläggning och utifrån denna granskning planera kursens fortsatta utformning. Förutom att ge insikt i den betydelsefulla roll utvärderingen spelar i utbildningen bör kursen ge konkreta övningar i undervisningsplanering. Kursdeltagarna bör vara aktiva och själva svara för sin egen utbildning. Denna belysning av utvärderingens roll i utbildningen bör kopplas till en diskussion om lärarens uppgift som bedömare av de studerandes förutsättningar att verka i förskola och fritidshem på ett sådant sätt att dessas mål kan förverkligas.

6.1.6 *Innehåll*

Pedagogiklärarkursen bör syfta till en total integration mellan ämnesstudier, pedagogik och praktik. I ett kort perspektiv får kursen en dubbel funktion att dels komplettera deltagarnas egen grundutbildning och ge orientering om de barnpedagogiska utbildningarnas innehåll och arbetssätt, dels ge en praktisk-pedagogisk lärarutbildning.

I grundutbildningarna är utbildningarnas innehåll inrymt under blocken Kommunikation, Omvärldsorientering och Pedagogik. I pedagogiklärarkursen är innehållet inordnat i ett antal studieområden, som bör ingå i en praktisk-pedagogisk lärarutbildning.

Beroende på kursdeltagarnas tidigare utbildningar, erfarenheter och upplevda behov kan antalet områden och dimensioneringen av dem variera. Områdena är så utformade att de inom sig ger utrymme för mer eller mindre omfattande orienteringar och därmed kompletteringar till kursdeltagarnas grundutbildningar.

Studieområden

I Förutsättningar
- De barnpedagogiska utbildningarnas mål och utformning
  - Barnpedagogutbildningarna i relation till förskolans/fritidsverksamhetens mål
  - Utbildningarnas olika delar – block
  - Innehåll och arbetssätt – en helhet
- Samverkan och sociala relationer
  - Sociala faktorers inverkan på upplevelser, beteenden
  - Gruppbildningar

- Grupprocesser
- Gruppdynamisk påverkan
- Kommunikation
- Utbildningen som en social miljö
- Samverkansformer i utbildningen

De studerandes situation
- Sociala och psykologiska faktorer under utbildningen
- Ekonomiska villkor
- Studiesociala åtgärder

Utvecklingspsykologisk – och socialpsykologisk fördjupning
- Uppväxtvillkor i ett föränderligt samhälle
- Barnet/människan i samhället
- Utvecklingsmönster och utvecklingsbetingelser
- Attityder, normer, värderingar
- Utvecklingsförlopp: jaguppfattning, kommunikation, begreppsbildning
- Social utveckling – samspelsprocesser

Pedagogisk planering i förskola och fritidsverksamhet
- Förskolans och fritidsverksamhetens roll i samhället
- Idéhistorisk belysning av uppfostringsfrågor
- Dialogpedagogik – ett förhållningssätt
- En helhetssyn på barn/ungdomar och barns och ungdomars behov
- Samspelet mellan barn–föräldrar och personal
- Teori, upplevelse och handlande i förskola/fritidsverksamhet

II Undervisningsprocessen

Lärarrollen
- En förändrad lärarroll
- Lärare och studerande i samverkan
- Lärarlag – arbetslag
- Undervisning – en dialog
- Läraren och utvärderingsprocessen
- Studierådgivande och kurativa uppgifter

Inlärningsförlopp
- Fördjupning i inlärnings- och motivationspsykologi med avseende på vuxenstuderande
- Kunskap – ett förhållningssätt

Pedagogisk planering av en utbildning
- Undervisningens planering i samverkan med studerande med hänsyn till utbildningens mål
- Att undervisa vuxna
- Principer för undervisning
- Olika undervisningsformer projektarbete, samtal, handledning, praktikseminarier etc.
- Praktiken som en integrering av kunskap, upplevelse och handlande
- Utvärdering som en del av undervisningsprocessen

III Pedagogiskt forsknings- och utvecklingsarbete

IV Praktisk-pedagogisk övning

6.1.7 *Praktik*

Kursdeltagarna bör redan i kursens inledningsskede medverka i undervisningen i STEG 1, barnskötarutbildningen, och/eller i STEG 2, förskollärar/fritidspedagogutbildningen, för att föras in i lärarrollen och bli medvetna om sina egna reaktioner inför rollen som lärare. Under kursens gång bör deltagarna tillsammans med lärare och studerande planera och genomföra olika avsnitt av den reguljära undervisningen. Det är viktigt att detta ej begränsas enbart till de teoretiska delarna av utbildningen som genomförs under schemalagd lektionstid, utan omfattar också fältstudier och uppföljning av de studerandes praktik i form av praktikseminarier etc. Dessa övningar skall sedan bearbetas och analyseras.

6.2 Förslag till utbildning för föreståndare, pedagogkonsulenter, förskol- och fritidspersonal för den uppsökande verksamheten

6.2.1 *Förskolans, fritidshemmens och fritidsverksamhetens uppgifter – en bakgrund*

Lagen om allmän förskola för 6-åringar trädde i kraft den 1 juli 1975. I lagen stadgas att förskolverksamheten är en del av samhällets barnavård och har till syfte att i nära samarbete med hemmen främja en allsidig personlighetsutveckling hos barn som inte börjat den obligatoriska skolan. Verksamheten består av två former, dels förskola organiserad som daghem eller deltidsgrupp, dels kompletterande förskolverksamhet som består av familjedaghem, barnavårdarverksamhet, parklek, lekrådgivning, lekotek.

Förskollagen stadgar vidare att barn som av fysiska, psykiska, språkliga eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling så långt som möjligt skall anvisas plats i förskola tidigt. Kommunen är skyldig att genom uppsökande verksamhet ta reda på vilka barn som behöver erbjudas plats på grund av särskilda behov av stöd och stimulans.

Förskollagens ikraftträdande betyder utökade insatser från samhällets sida för barnfamiljerna. Det betyder också att helt nya arbetsuppgifter uppstår inom förskolan, i anslutning till förskolan samt i förlängningen härav också för fritidshemmen och den allmänna fritidsverksamheten för barn och ungdomar, liksom för skolan utifrån SIA-utredningens förslag.

Till bilden hör att förskolan och fritidshemmen successivt skall förändra sitt pedagogiska program i uttalad dialogpedagogisk inriktning och med ett annorlunda kvalitativt innehåll.

Förskolan och fritidshemmen behöver pedagogisk handledningspersonal, föreståndare och pedagogkonsulenter, som har ett övergripande ansvar för det pedagogiska arbetets halt och vidareutveckling. Detta är helt nödvändigt med hänsyn till de arbetsuppgifter förskolan, fritidshemmen och den allmänna fritidsverksamheten för barn och ungdom står inför. Dessa gäller inte minst integreringen av barn och ungdom med

särskilda behov på grund av handikapp av olika slag inom den vanliga förskolan, liksom inom det utvidgade fritidshemmet och i olika öppna fritidsverksamheter för skolbarn.

Den uppsökande verksamheten som kommunerna åläggs att genomföra, förmodligen i anslutning till barnhälsovård och sociala centralnämnden, kommer att kräva kompetent personal som

dels kan etablera samarbete med föräldrar
dels kan förstå ett barns totala livssituation och utröna huruvida det är i behov av tidig placering i förskola och/eller kräver andra åtgärder
dels kan samarbeta med experter och förbereda lämplig placering i förskola

Detsamma gäller på kortare eller längre sikt också barnen i skolåldrarna, där utredningen föreslår motsvarande uppsökande verksamhet för skolbarnens del (Jfr "Barns Fritid, SOU 1974:42, kap. 6).

För närvarande utreds av en arbetsgrupp inom socialdepartementet former för en framtida föräldrautbildning. Det kan antas att arbetsgruppen inte kommer att stanna vid kursverksamhet för föräldrar utan föreslå mer genomgripande insatser som kan leda till att föräldrar kan förstå sig själva som föräldrar och i relation till ett barn. Sannolikt innebär detta intensifierat och vidgat föräldrasamarbete för de redan etablerade institutionerna inom den familjepolitiska ramen, t. ex. mödra- och barnavårdscentraler, BB-avdelningar, förskola, fritidshem och skola.

För ett kvalitativt annorlunda föräldrasamarbete saknas i stor utsträckning för utbildning kompetent personal.

Gemensamt för de tre ovan beskrivna arbetsområdena är samspelet – samverkan mellan samhällets institutioner och familjen. En samverkan som ytterst är en förutsättning för att varje barn i samhället skall erbjudas goda uppväxtbetingelser under förskolåren och skolåren.

1968 års barnstugeutredning, som i sitt betänkande "Förskolan" (SOU 1972:26 och 27) dragit upp riktlinjerna för förskolereformen, och på motsvarande sätt för fritidsverksamheten för skolbarn i betänkandet "Barns Fritid" (SOU 1974:42), har betonat nödvändigheten av att samarbete mellan föräldrar och institutioner har dialogens form och innehåll. Det är samråd om vad som är barnets bästa som är viktigt och att föräldrar ses som kapabla människor att själva ta ställning, institutionerna ställer upp med information och resurser. Dialogen mellan de vuxna har sin direkta förlängning inom förskolan, fritidshems- och den allmänna fritidsverksamheten samt skolan, där barnen skall möta ett dialogpedagogiskt förhållningssätt från de vuxnas sida.

En viktig faktor i detta sammanhang är förhållandet mellan ovan angivna arbetsområden, och psykologens arbete inom förskolan, fritidshemmet och skolan.

I dag finns BVC-psykologer, barnstuge- och skolpsykologer. Samtliga grupper specialiserar sig på en viss fas av barnets uppväxt i sammanhang med den institution som är aktuell för barnet att besöka. Psykologinsatserna kan komma att vinklas mer ur institutionens synvinkel än i förhållande till barnets mer långsiktiga uppväxt. Kontinuiteten i de stödjande insatserna kan därmed försvinna. Utredningens förslag om familjeservicecentraler, med expertteam som ger service åt alla barn och dess familjer inom ett bostadsområde, är ett alternativ som ger en annan bredd åt bl. a. psykologens insatser.

Med hänsyn till förskolans och fritidsverksamhetens pedagogiska inriktning inom den socialpolitiska ramen synes pedagogkonsulenter vara den stödresurs, som i första hand måste till för förskolans och fritidshemmens del. Pedagogkonsulenterna bör rekryteras främst inom förskollärar- och fritidspedagoggruppen. Det är viktigt att pedagogkonsulenter-

nas handledning har till utgångspunkt deras egen praktiska erfarenhet och kunskap om arbetsområdet, så att de förstår krav, svårigheter och nyanser i den praktiska situationen i förskolan.

6.2.3 *Målgrupper för vidareutbildningen*

Utifrån ovan förda bakgrundsresonemang och med anknytning till vad som tidigare anförts i kap. 3.5 föreslår utredningen att en 20-poängskurs, baserad på ett tvärvetenskapligt samarbete främst mellan ämnesområdena pedagogik, psykologi och sociologi organiseras av pedagogikinstitutionerna vid högskolor och universitet.

Kursen bör rikta sig främst till förskollärare, fritidspedagoger, barnavårdslärare, men även till socionomer, som önskar vidareutbilda sig för rådgivande funktioner inom förskol- och fritidsverksamheten eller inom den förebyggande barna- och ungdomsvården såsom

att fungera som föreståndare eller pedagogkonsulent i förskola och fritidshem
att arbeta inom uppsökande verksamheter som anknyts till förskolan, fritidshemmet och skolan.

6.2.3 *Mål och inriktning*

Målet för utbildningen till föreståndare, pedagogkonsulent och till personal som avser att arbeta inom uppsökande verksamheter är – relaterade till de övergripande målen för förskolan och fritidsverksamheter för barn och ungdom –

att ge kunskaper om och insikt i olika utvecklingspsykologiska och relationspsykologiska teorier
att tillhandahålla vetenskapliga metoder och instrument för analys och bearbetning av problem för barn, ungdomar och familj
att ge insikter om hur olika resurser: materiella, ekonomiska och personliga, påverkar barns och ungdomars uppväxtvillkor
att genom olika arbetsformer vinna insikt om olika förhållningssätt gentemot andra människor
att ge erfarenheter av olika pedagogiska arbetssätt
att ge fördjupade insikter om olika program inom barn-, ungdoms- och familjepolitiska områden och deras förhållande till vetenskapliga teorier
att ge kunskaper om arbetsledande roller och funktioner

Utbildningen bör, liksom övriga utbildningar inom det barnpedagogiska området, utgå från de studerande själva och från deras situation i förhållande till andra människor och samhället. Det är av vikt att de studerande under utbildningstiden får stöd för sin egen personlighetsutveckling. Detta innebär att utbildningen med sitt innehåll och sina arbetsformer bör ge de studerande möjligheter att bearbeta egna attityder, normer och värderingar samt att få tilltro till de egna utvecklingsmöjligheterna.

Utbildningens olika studieområden utformas av studerandearbetslaget och lärarna gemensamt med utgångspunkt i de övergripande mål som gäller för de verksamheter de studerande vidareutbildar sig för samt för de för vidareutbildningen uppställda målen. Beroende på kursdeltagarnas tidigare utbildningar, erfarenheter och upplevda behov kan antalet områden och dimensioneringen av dem växla inom ramen för projektstudier, fältstudier, seminariekurser, föreläsningar och andra studieformer.

Under utbildningens *inledande fas* föreslås behandlas grunddragen i olika vetenskapliga synsätt, såsom logisk-empirisk, hermeneutisk och kritisk teori. Olika pedagogiska arbetsmetoder genomgås med inriktning på dels kommande studier, dels på olika problem i relationer mellan barn–barn, barn–ungdomar–vuxna och vuxna–vuxna. De studerande skall i projektstudium genom olika övningar, fältstudier, diskussioner och analyser av olika arbetssätt tillägna sig kunskap om förhållningssätt och attityder gentemot andra människor. De studerande skall också utifrån egen erfarenhet och genom vunna kunskaper kunna förstå och bearbeta sina egna reaktioner och beteenden gentemot andra människor.

Vidare behandlas olika pedagogiska förhållningssätt såsom dialogpedagogik, förmedlingspedagogik, grupparbetsformer etc. Denna inledande fas i utbildningen bör ge en helhetssyn på den pedagogiska processen samt överblick över studieområdenas inbördes relationer.

I den *mellersta fasen* av utbildningen tas olika utvecklingspsykologiska teorier upp samt teorier som behandlar familjerelationer. Teorierna granskas kritiskt med hjälp av olika modeller för vetenskaplig analys. Tonvikten inom utvecklingspsykologin bör ligga på förskolåldrarna och de tidiga skolåldrarna, men utblickar görs mot ett totalt livsperspektiv. Olika familjerelationer analyseras dels avseende familjemedlemmarnas inbördes relationer, dels avseende familjens relationer till omvärlden. Olika reformer inom de barn-, ungdoms- och familjepolitiska områdena analyseras i relation till nämnda teorier. Genomgående integreras aspekter på barn, ungdomar och föräldrar med särskilda behov av stöd och stimulans.

Utbildningens *slutfas* föreslås innebära en fördjupning av och specialisering mot det arbetsfält den studerande väljer att inrikta sig på. Därvid behandlas företeelser som är specifika för just detta arbetsfält. Här kan således en fördjupning ske inom projektstudier t. ex. kring familjerelationer, samspelet i förskolans/fritidshemmets/skolans arbetslag, barn med särskilda behov av olika fysiska, psykiska, sociala, språkliga och andra orsaker, förebyggande barnavård samt administrativt och arbetsledande arbete. Under denna fas föreslås en sammanhängande fältstudieperiod ingå avseende verksamheter, människor och miljöer inom det valda fördjupnings- och specialiseringsområdet. Studierna bör avslutas med en sammanfattande, uppföljande arbetsperiod, där gjorda upplevelser bearbetas och anknyts till det teoretiska stoffet.

Studieområden

- Introduktion
  - Vetenskapliga förhållningssätt
  - Grunddragen i olika beteendevetenskapliga teorier
  - Olika pedagogiska arbetsmetoder
  - Målformuleringar för olika studerandekategorier
  - Översikt över studiegångens olika områden
- Utvecklings- och relationspsykologiska teorier
  - Genomgång och analys av olika utvecklingspsykologiska teorier
  - Olika teorier och metoder för familjearbete med tonvikt på relationsproblem
  - Barn- och familjepolitiska reformer och deras relation till teorierna
- Fördjupning inom något specialområde
  - Rådgivande/pedagogiskt arbete inom förskol- och fritidsverksamheten
  - Uppsökande verksamhet inom barnhälsovården
  - Föräldrautbildningen
  - Barn med särskilda behov
  - Teoretisk analys och eget integrationsarbete
  - Administrativt och arbetsledande arbete

Vid specialisering på barn med särskilda behov av stöd och stimulans ger utredningen följande konkreta förslag till innehåll för fördjupningsområden:

- Olika grupper av barn och ungdomar med särskilda behov av stöd och stimulans
  - Allmän orientering om barn med särskilda behov integrerat med kommunikationsbearbetning genom pedagogiskt drama, bild och form samt rörelse
  - Barn med rörelsehinder
  - Barn med Minimal Brain Dysfunction
  - Syn- och hörselskadade barn
  - Barn med tal- och språkstörningar
  - Krampbarn
  - Allergi- och diabetesbarn
  - Långtidssjuka barn
  - Barn på sjukhus
  - Konvalescenter
  - Utvecklingsstörda barn
  - Barn med olika psykiska störningar
  - Uttryck, upplevelser och specifika behov
  - Kopplingen mellan utvecklingspsykologi och neurologi
- Olika behandlingsformer, pedagogiska och medicinska hjälpmedel
- Sjukvårdens och omsorgsvårdens organisation för barn och ungdomar
  - Regionsjukvård
  - Länssjukvård
  - Habiliteringsverksamhet
  - Omsorgsverksamhet

Sociala stödåtgärder
Det handikappade förskolbarnets och skolbarnets rättigheter
Vårdbidrag åt handikappade barn och ungdomar
Bidragsberättigade hjälpmedel
Barnet i familj och samhälle
Barnets–familjens relationer
Släkt, kamrater, grannar, övrig närmiljö
Sjukvård, sjukhusvård, habilitering
Förskola, fritidsverksamhet, skola

6.3 Administrativ vidareutbildning

Vad gäller administrativ vidareutbildning för förskol- och fritidsområdet pågår ett utvecklingsarbete, vilket Svenska Fackläraförbundet och Svenska Kommunförbundet sedan våren 1975 tillsammans genomför för närvarande i form av fortbildning. Utredningen avstår därför från att lägga egna konkreta förslag till utformning och innehåll för en dylik vidareutbildning.

Utredningen har tidigare i detta betänkande (kap. 3.5) framhållit behovet av en kvantitativ utbyggnad av en administrativ vidareutbildning samt möjligheterna att koppla denna till den sociala och pedagogiska sektorn inom högskolan.

Den kurs som Fackläraförbundet och Svenska Kommunförbundet anordnade sommaren 1975 stod – såsom tidigare kurser, vilka Fackläraförbundet ensamt ansvarat för – öppen för inspektörer, assistenter och blivande befattningshavare inom barnomsorgsområdet.

Innehållet i kursen som var av problemorienterande och probleminventerande karaktär i lagarbetsform omfattade:

Förskolan i framtiden
Utbildning och fortbildning inom förskolverksamhet och övrig barnomsorg
Förskolans sociala roll och barn med särskilda behov
Personalpolitiska frågor
Personalledning och samarbete
Förskolan i den kommunala organisationen
Tillsynsmyndighetens organisation och funktion
Förskolans roll i den kommunala planeringen och samhällsplaneringen
Lokalplanering
Sammanfattning, värdering, förändringsstrategi

6.4 Vuxenutbildning vid universitet och högskolor

Utöver ovan nämnda kurser, som utredningen lagt förslag om, vill utredningen peka på de vidareutbildningsmöjligheter, som finns i form av akademiska tvärvetenskapliga yrkesinriktade kurser.

Från och med läsåret 1969/70 anordnas yrkesinriktade studiekurser vid universitet och universitetsfilialer. Syftet med dessa yrkesinriktade studiekurser är att underlätta övergången från studier till yrkesverksamhet. Men de kan även tjäna som fortbildning – vidareutbildning för redan yrkesverksamma inom de sektorer av arbetsmarknaden som studiekurserna knyter an till.

I vissa studiekurser läggs tyngdpunkten på att ge färdigheter av generell natur och på att ge kunskaper om organisatoriska, ekonomiska och författningsmässiga villkor för ett visst verksamhetsområde. I andra studiekurser är studierna mera inriktade på att genom tillämpningsövningar visa hur de ämnesteoretiska studierna kan utnyttjas inom en speciell sektor av arbetslivet. Detta sker t. ex. genom att studiematerial hämtas från området i fråga. I allmänhet medverkar experter från arbetslivet som lärare.

De yrkesinriktade kurserna omfattar i regel 20 poäng. En 20-poängskurs kräver vanligen en termins heltidsstudier. Många yrkesinriktade studiekurser kan emellertid läsas på deltid, varvid studierna utsträcks över två terminer. Undervisningen kan också i en del fall vara förlagd till kvällstid.

Utöver dessa direkta akademiska kurser, som är förlagda till universitet eller universitetsfilialer, anordnar enskilda studieförbund lokalt kurser i samråd med universitetet. Dessa kurser kan ge 20 poäng, om de studerande i övrigt uppfyllt behörighetskraven för att läsa vid universitetet. Kurserna står dock i regel öppna även för studerande som saknar denna behörighet. För samtliga kurser gäller fram till 1977-07-01 följande behörighetsbestämmelser om vidgat tillträde:

Fyllt 25 år -
Varit yrkesverksam i minst 5 år
Som yrkesverksamhet får räknas
upp till ett års studier på gymnasial nivå (t. ex. gymnasium, fackskola, yrkesskola, tekniskt gymnasium och handelsgymnasium)
Vård av egna barn under 16 år, vård av föräldrar eller jämförlig sysselsättning
Värnpliktstjänstgöring
Något krav på speciell typ av yrkesverksamhet har inte uppställts. De fem yrkesverksamma åren behöver inte vara sammanhängande.
Uppfyller de förkunskapskrav som anges i normalstudieplanen för den studiekurs man vill läsa
Har övriga förkunskaper som krävs för att man skall kunna tillgodogöra sig undervisningen

I studiekurserna ingår nästan alltid kurslitteratur på engelska. Därför bör man ha så goda kunskaper i engelska att man kan läsa kursböcker på detta språk. Även om några formella krav inte ställs, behöver man som regel för att klara av studierna kunskaper i engelska motsvarande 2 årskurser på gymnasieskola/gymnasium eller fackskola.

Dispens

Om man inte uppfyller kraven för allmän behörighet och inte heller kan skrivas in enligt bestämmelserna om vidgat tillträde kan man söka dispens vid universitetens konsistorier. I allmänhet krävs för att man skall få dispens, att man dels har en gymnasial utbildning om minst 2 år, t. ex. åk 2 och 3 vid folkhögskola eller tvåårig linje vid gymnasieskola, dels har

betyg från åk 3 i gymnasieskola (motsv.) i ämnena svenska, engelska, historia och samhällskunskap samt vissa kunskaper i ytterligare ett främmande språk som förekommer i gymnasieskolan. Om man bara vill läsa någon eller några studiekurs(er) kan eftergifter från ovan angivna krav göras.

Från 1977-07-01 gäller de nya bestämmelser, vilka utredningen redovisat i kap. 3.4.4.

Antalet kurser av försökskaraktär med tvärvetenskapligt samarbete ökar vid universitet och högskolor, varför vidgade vidareutbildningsmöjligheter innehållsmässigt finns för de förskollärare, fritidspedagoger och barnavårdslärare som önskar utnyttja dem i samband med lagen om rätt till tjänstledighet för studier. Utredningen vill i detta sammanhang betona vikten av att den centrala tillsynsmyndigheten och de fackliga organisationerna tillsammans med högskolornas och universitetens utbildningsnämnder arbetar fram vidareutbildningskurser med för förskol- och fritidspersonalen adekvat innehåll. I och med högskolereformens ikraftträdande 1977-07-01 blir sådana kurser ett väsentligt inslag i den nya högskolan.

7 Utvärdering och bedömning

7.1 Utvärderingens roll i undervisningsprocessen

Undervisning innebär påverkan i en bestämd riktning mot ett mål. Den som skall påverkas förväntas förändra sig i vissa avseenden. För en utbildning, som har till uppgift att tillföra de studerande specifika fakta och bestämda färdigheter, vilka direkt kan komma till användning i en framtida yrkessituation, kan målet formuleras i konkreta beteendetermer. Det är också möjligt att mäta i vad mån målet uppnåtts. Ju mer komplext målet för undervisningen är och ju mer det ligger förborgat i framtiden hur undervisningen egentligen har lyckats, desto svårare är det att precisera på vilket sätt den studerande bör förändras under utbildningen och vilka kunskaper och färdigheter han/hon bör uppvisa när utbildningen är avslutad.

Utvärdering i undervisningssammanhang avser kontroll av undervisningens resultat i relation till uppställda mål. Utvärdering kan göras på *individnivå* och *systemnivå*. De vanligaste formerna för utvärdering ligger på individnivå. De kan tidsmässigt förläggas *före, under* eller *efter* en undervisning. Oftast är det fråga om utvärdering *efter* en undervisning, där de observerade prestationerna hos den enskilde antingen kan jämföras med en referensgrupps prestationer eller jämföras med en fastställd norm. I denna efter-evaluering ligger ofta ett antagande att de prestationer som uppvisas vid undervisningens avslutande är identiska med eller åtminstone i hög grad relaterade till prestationer, som på sikt är av betydelse i det framtida yrket.

Utvärdering har i hög grad kommit att innebära mätning och bedömning av studerandes prestationer, som ett resultat av en medveten påverkan i riktning mot ett bestämt mål. Den har ofta fått form av betygsättning av enskilda elevers studieprestationer. Debatten under senare år har allt tydligare visat att denna typ av utvärdering framför allt tillfredsställer avnämarnas behov av information om de studerandes prestationer, som ett "rättvist" underlag för urval till högre studier eller arbete. För dem som varit direkt engagerade i undervisningsprocessen har utvärderingen inte tyckts tillföra någon för undervisningen produktiv information. Tvärtom påstås ofta att utvärdering i form av betygsättning inverkar negativt på själva processen. Begreppet utvärdering har på ett olyckligt sätt snävats av i undervisningssammanhang och begränsats till en enda av flera möjligheter för utvärdering.

Utvärdering har kommit att bli en fråga om mätning av prestationer eller färdigheter *efter* en viss undervisning, medan däremot mätningar under själva processens gång förekommit mera sparsamt. Detta sammanhänger med att man sökt göra vetenskapen om människan och människans beteenden fri från värderingar och tolkningar, dvs. så objektiv och sann som möjligt. Man har också sökt finna allmängiltiga lagar som förklarar beteendet som produkt av vissa givna förutsättningar. Komplexa problemställningar kring mänskliga relationer har då måst brytas ner i delproblem, som vart och ett fått sin lösning utifrån enkla psykologiska modeller, där man strävat efter att mätningens tillförlitlighet skall vara maximal. I dessa modeller har fenomen inom utbildningen som "entusiasm", "kritiskt tänkande", "intellektuell övertygelse", "handlingsberedskap", "upplevelse av meningsfullhet" dels varit svåra att mäta, dels ofta setts som störningar och felkällor, som man sökt eliminera genom att arrangera test och undersökningssituationer så att dessa komponenter fått minsta möjliga utrymme att verka.

Den förändrade roll utbildningen spelar i dagens samhälle har också bidragit till denna utveckling. Ett högspecialiserat samhälle ställer krav på en hög utbildningsnivå och ett ansenligt kunnande inom olika områden. Detta har fört med sig krav på skolan att lämna ifrån sig elever som utrustats med den mängd färdigheter och kunskaper, som samhället behöver.

Vi har vant oss vid att betrakta kunskaper, som något som man bör ha så mycket av som möjligt. Vi har också vant oss vid att på begäran visa upp våra kunskaper och få dem bedömda. För den enskilda människan har dessa kunskaper fått ett socialt värde genom att införa henne i en kunskapsgemenskap, i en naturlig gemenskap i ett samhälle, där utbildning uppfattas som ett väsentligt instrument att nå sociala mål. Kunskapen har därvid betraktats som värderingsfri och följaktligen möjlig att utvärdera på ett objektivt sätt.

Den pedagogiska och psykologiska forskningen har bidragit till denna uppfattning genom att ställa mätinstrument till förfogande, som ger "objektiva" och "sanna" mätningar av kunskaper och färdigheter (låt vara med vissa reliabilitetsbrister). Vi kan jämföra vår inställning till attityder, värderingar, övertygelse och tro, som vi betraktar som "privat egendom" och som vi i ett demokratiskt samhälle har rätt att hålla för oss själva. Vi har också accepterat att attityder, värderingar, övertygelse och tro inte kan mätas utan uppenbara inslag av subjektivitet och osäkerhet om vad man egentligen mäter.

7.1.1 *Observation av förväntade effekter*

Utvärderingens innehåll och utformning beror av i vilket sammanhang utvärderingen används och vilken vetenskaplig grundsyn man har på den process man studerar. Utvärdering innebär alltid en tolkning av gjorda observationer. Det gemensamma i all utvärdering är relationen mellan förväntan på en viss effekt och uppmätandet av denna effekt. I undervisningssammanhang förväntar vi oss effekter av en medveten

påverkan i en viss riktning. En svårighet i utvärdering ligger i att kunna uttrycka förväntningarna och observationerna i samma språk. Detta har lett till att man sökt "översätta" förväntningarna till ett språk, som varit lättförståeligt, dvs. förväntningarna har uttryckts i sådana beteendeformer, som varit möjliga att iaktta med säkerhet. En annan svårighet ligger i att vår kunskap om vad som egentligen sker inom människan i en påverkanssituation, där en viss teoretisk kunskap översätts i en handlingsberedskap eller i ett reflekterande, fortfarande är så begränsad.

En seglivad missuppfattning har gått ut på att om en elev utrustas med faktakunskaper utvecklas också automatiskt förmågan att utnyttja kunskaperna till att t. ex. lösa problem. Läraren kan då med gott samvete reducera sin insats till att förmedla information och därefter mäta hur mycket av denna information eleven tagit till sig och behöver inte sträva efter högre kunskapsnivåer hos eleverna. Samma "övertro" på innehav av faktakunskaper som mätare på djupare förändringar finner vi i antagandet att attitydförändringar kommer till stånd genom ökning av faktakunskap inom ett visst område. Det har då varit frestande att stanna upp efter kunskapsförmedlingen och förvänta sig att när det enkla kognitiva målet nåtts "går resten av sig själv".

Genom att uppfatta utvärdering som en tolkning av hur långt en process har framskridit mot ett mål, framstår det som självklart att man då måste analysera målet och söka förstå i vad mån iakttagna förändringar innebär förändringar mot målet. Man måste då också ta ställning till hur man uppfattar det som händer i en påverkansprocess, vad som leder fram till målet och hur det man har möjlighet att observera är relaterat till denna process.

För de personalutbildningar, som utredningen lagt förslag till i kapitel 4 och 5 och som benämns STEG 1 och 2 i en barnpedagogisk utbildning, finns målen formulerade genom den personal-funktionsanalys, som presenteras i kapitel 2.2.3 och i de övergripande målformuleringar, som återfinns i kapitel 2.5.1.

De övergripande målen handlar i hög grad om den enskildes förmåga att samspela med sin omgivning. De studerande skall bli medvetna om den egna rollen i förskolan och fritidsverksamheten i förhållande till barn, personal och föräldrar och representanter för samhället. Det är väsentligt att den studerande får stöd för sin egen personlighetsutveckling. Utbildningen syftar till att i det dagliga arbetet bygga upp handlingsmönster, som är grundade på insikt om barns utveckling och behov. De studerande skall därigenom komma att arbeta bland barn, personal och föräldrar på ett sådant sätt att barnets utveckling mot medmänsklig kompetens främjas. I denna syftning ligger något mycket djupare än att få de studerande att utveckla arbetssätt och tekniker utifrån en kunskapsförmedling och färdighetsträning. Samma syftning återkommer i de olika ämnesblockens målbeskrivningar. Målen uttrycks där ofta i termer som "att grundlägga förståelse för", "att utveckla en insikt i", "att fördjupa förståelsen för" etc. Andemeningen i dessa formuleringar är att den studerande, som ett resultat av utbildningen, skall *vara* på ett visst sätt vilket här skall ses i vid bemärkelse. Det är fråga

om att utveckla ett förhållningssätt till omgivningen och inte att bygga upp en beteenderepertoar avpassad till olika specifika situationer. Avsikten är att skapa en beredskap, dvs. att bygga upp en kunskaps- och värdestruktur, som gör det möjligt att möta olika situationer, vilka vi inte kan förutse i detalj.

Att betrakta utbildning som en process, vilken skall leda fram till ett visst förhållningssätt till andra människor och den sociala situationen, har varit vägledande vid utformningen av utbildningen. Relationerna mellan lärare och studerande, mellan de studerande inbördes och i de studerandes förhållande till vad utbildningen kan tillföra i form av kunskaper och praktiska upplevelser har framstått som medel att förbereda för uppgiften som barnpedagog. Helt naturligt måste då också utvärderingen ansluta till denna grundsyn på utbildningens uppgift, så att utvärderingen blir ett positivt tillskott i undervisningen och ej ett störande hindrande inslag i den process, som man vill starta.

7.1.2 *Kunskap – kunskapstillväxt – kompetens*

Eftersom utvärdering innebär en tolkning utifrån ett mer eller mindre begränsat antal observationer, kan det vara på sin plats att återknyta till de i kapitel 2.3 refererade diskussionerna i nu aktuell debatt kring begreppen kunskap–insikt–förståelse–handlande och belysa utvärderingsproblem i relation till dessa begrepp.

Den funktion en utvärdering får i en undervisningsprocess beror av hur man ställer sig till följande frågor:

Vilken typ av kunskap är det man vill skapa genom undervisningen?
Vad skall kunskapen användas till?
Vem skall handla utifrån kunskapen?

Inom traditionell psykologi och pedagogisk forskning har en strävan varit att särskilja "vetenskap" från filosofi och metafysik för att därigenom få vetenskapen fri från värderingar. De fenomen man sökt studera, t. ex. genom utvärdering, har endast tillåtits variera i en kvantitativ dimension medan däremot de kvalitativa aspekterna försummats. Därigenom har bodelningen mellan kunskaper och värderingar förstärkts.

Att betrakta kunskap som en kvantitativ egenskap hos en individ har medfört en tacksam utvärderingssituation. Vid ett visst tillfälle har man kunnat mäta mängden kunskap av ett visst slags oberoende av vad denna kunskap har för innebörd för den individ, som besitter kunskapen.

Den typ av utvärdering där man studerat elevers prestationer i relation till olika skolsystem, undervisningsmetoder, material etc. har sällan givit några entydiga resultat. Det beror bl. a. på att man studerat ytterst komplexa processer på en elementär nivå, dvs. man har uppmärksammat och utvärderat undervisningens ytstruktur. Man har så att säga studerat krusningar på vattenytan utan att företa några mätningar av vare sig vind eller havsströmmar att relatera krusningarna till.

Utmärkande för de av utredningen föreslagna utbildningarna för personal inom förskol- och fritidsverksamhet är att de inte först och främst skall syfta till att ge ett behärskande av en given kunskapsarsenal, ge en viss beläsenhet, ge "katalogkunskaper", utan att de skall starta en utveckling, som är en process över tid, där de upplevelser, erfarenheter och kunskaper, som utbildningen ger, blir ett med personligheten. Detta beskriver en önskvärd djupstruktur i utbildningen, vilket medför att kunskap måste ses som en aktiv process i ständigt vardande snarare än som en produkt, som är isolerad från det sammanhang i vilket den ingår. Kunskapstillväxten är i alla avseenden en aktiv och skapande process. Det är i samspel med omvärlden som en människa skapar mening och förståelse och tillägnar sig kunskap.

Utredningen har i tidigare betänkanden hänvisat till Piagets teorier för att söka förklaringar till den kognitiva utvecklingen. Enligt Piaget kan all kunskap härledas från samspelet mellan individ och omgivande miljö, mellan subjekt och objekt. Piaget gör skillnad mellan den kunskap som erhålles utifrån objekten själva (empirisk kunskap, F-inlärning) och den kunskap som erhålles utifrån de handlingar som riktas mot objekten (logisk-matematisk inlärning, L-M-inlärning). Den senare typen av inlärning kan utvecklas till en nivå, där den blir oberoende av de fysiska egenskaperna hos objekten och den subjektiva erfarenheten av dessa. Bakom varje form av inlärning, hur abstrakt den än synes vara, ligger ett samspel mellan subjekt och objekt. All kunskapstillväxt kan ses som ett mänskligt samspel med omvärlden, varigenom individen hela tiden söker mening och relevans i vad han upplever och i sitt sätt att handla. Att tillägna sig kunskap innebär att komma i ett förändrat förhållningssätt till omvärlden. Människan måste ses som aktivt verkande i sin omgivande miljö. Inlärning innebär ett aktivt förändrande av kunskapsstrukturerna. Individen söker med andra ord hela tiden göra sin omgivning begriplig och meningsfull genom att aktivt utforska den, handla i den och kommunicera med den. Varje konfrontation med miljön sker utifrån en redan konstruerad kunskapsstruktur och leder ofta till att den befintliga strukturen omkonstrueras. Kunskap om omvärlden innebär för individen något vida mer än att ha en trogen avbildning av den omgivande verkligheten. Kunskapen finns inte fix och färdig "därute", utan för varje enskild individ är kunskap om någonting i stället en subjektiv upplevelse. Verklighetsuppfattningen är således alltid subjektiv.

Genom att uppfatta kunskap som något som växer fram genom samspelet mellan individ och omgivande miljö får vi lättare att förstå att kunskap kan vara strukturerad på olika nivåer, beroende av hur långt individens konfrontation med miljön sträckt sig och vilka möjligheter till bearbetning av vunna erfarenheter som stått till buds. Vad vi talar om när vi i utbildning syftar till ett förändrat förhållningssätt är kunskapers djupstruktur, där kopplingen till handlandet och det upplevda är väsentlig och där kunskapen får mening först i relation till individens övriga kunskaper och handlande. Som motpol till denna kunskapsstruktur framstår ytstrukturer av kunskap, dvs. utantillkunskaper, som

lösryckta ur ett sammanhang och fråntagna en meningsfullhet kan vara högst flyktigt knutna till ett visst objekt eller en viss situation.

Att ha neutral och objektiv faktakunskap blir enligt detta sätt att betrakta kunskap en för subjektet meningslös egendom så länge den ej är kopplad till ägarens tidigare upplevelser och handlande eller förutsedda framtida handlande. En ambition att göra kunskap objektiv och neutral innebär tyvärr en ansträngning att förta meningsfullheten i kunskapen för den som skall tillägna sig den. Det innebär emellertid inte att man skall avstå från att i undervisningen införa kunskaper, som kan rubriceras som faktakunskaper eller objektiva kunskaper. Vad man däremot bör söka uppnå i undervisningen är balans mellan tillförandet av ny information och tidigare erfarenheter, så att den studerande på sikt upplever en meningsfullhet.

Kunskap måste ses i relation till begreppen "att förstå", "att vara förtrogen med", "att vara medveten om", begrepp som ofta återkommer i syftesbeskrivningarna i utbildningssammanhang. Att förstå vad som menas betyder att innebörden i ett skeende eller ett förhållande uppenbaras för de studerande. En sådan förståelse kommer sällan som blixten från en klar himmel utan är oftast resultatet av en omstrukturering av tidigare kunskaper och erfarenheter vilka kommer i ett nytt förhållande till varandra och till ny erfarenhet. I kapitel 2.3 och 2.4 framhålls de studerandes egen erfarenhet som en utgångspunkt vid studiernas uppläggning. Att utbildas innebär inte bara att tillföras nya fakta utan att genom tillskott av ny information få hjälp att se de egna erfarenheterna i en annan belysning och att sätta dessa erfarenheter i relation till vad utbildningen ger genom sin formella och informella påverkan. Resultatet blir då att den studerande får en upplevelse av att något är på ett annat sätt än vad som dittills förefallit naturligt att utgå från. En sådan process stimuleras om studierna är problemorienterade. Insikten om att ett problem finns, som pockar på en lösning, leder ofta till att man försöker gå över från en tankestruktur till en annan genom ett frågande. För att kunna fråga måste man ha lust att veta något. Detta förutsätter att man vet vad man *inte* vet. Förståelse eller kunskap innebär att den studerande aktivt tolkar och söker begripa den omgivande verkligheten. Att låta studierna vara problemcentrerade innebär att man medvetandegör en okunnighet, och låter undervisningen reducera okunnigheten samtidigt som ny okunnighet medvetandegörs.

Att betrakta kunskap och kunskapstillväxt som en aktiv process knuten till handlande och upplevelser leder till uppfattningen att kunskap inte är något antingen–eller. Man kan inte tala om att ha eller inte ha en viss kunskap. Man kan ha kommit olika långt i sin kunskapstillväxt och ha nått olika långt i ett visst förhållningssätt till omgivningen. Utbildningar, som de här aktuella, vilka syftar till att ge en viss handlingsberedskap, kan ej servera en bestämd mängd kunskap av visst innehåll. Utbildningen måste i stället ge sådana kunskaper, att de tillsammans med tidigare erfarenheter resulterar i en handlingsberedskap. I princip innebär detta en övergång från att ha *kunskap om* till att få *kompetens.* I kompetensbegreppet ligger en syftning framåt, hur den kunskap som

skapats hos individen kommer att utnyttjas i framtida, svårförutsägbara situationer.

7.1.3 *Att utvärdera kompetens*

De mål, som formuleras för en utbildning, har en styrande inverkan på utbildningens innehåll och utformning. På samma sätt får utvärdering av utbildningen en styrande effekt genom att den avspeglar det värdesystem inom vilket utbildningen ges.

Utvärderingen bör ingå som en del i den pedagogiska processen och måste då genomsyras av samma grundsystem som övriga delar av processen. Den får inte bli något för processen främmande, som likt grus i ett maskineri stoppar upp processen genom att rikta uppmärksamheten på utryckta kunskapsfragment och färdighetsuppvisningar. Utvärdering skall i stället vara ett stödjande inslag i den process där lärare och studerande tillsammans försöker skapa en dialog omkring problem för att åstadkomma en meningsfull utveckling mot de förhållningssätt, som är målet för processen.

Genom utvärdering av hur de studerande utifrån ökad kunskap utvecklar och förändrar sitt förhållningssätt till omvärlden kan de som är engagerade i processen få insikt om hur själva processen utvecklas. Utvärderingens värde ligger då främst i att den ger sådan information om själva undervisningsprocessen, att processens förlopp kan påverkas i gynnsam riktning.

Nuvarande utvärderingsmetoder tar inte fasta på i vilket förhållande individen står till den verklighetsuppfattning, som kunskapen bygger på. Utredningens sätt att här definiera kunskap och kunskapssökande som något i grunden meningsfullt för individens förhållningssätt till omgivningen, innebär att en sida av kunskap är att veta vad man inte vet, dvs. att behållningen av verklig kunskapstillväxt är medvetenhet om att mer kunskap behövs. Vi tillägnar oss kunskap till priset av ökad okunnighet. Man kan t. o. m. hävda, att ju mer en individ kan, desto mer inser hon vad hon inte kan.

Att utifrån viss kunskap vara medveten om att ett stort problemområde finns att utforska är mer meningsfullt än att bara ha kunskaper inom en del av problemområdet utan att kunna relatera dem till ett vidare sammanhang. Kunskapstillägnandet måste då ske på ett problemfokuserat sätt, där faktakunskaper har ett lågt egenvärde. Vår bristande insikt om hur en individ inom sig översätter kunskaper till handledande, innebär dock en stor risk för att vi låser undervisningsprocessen till ett faktaförmedlande. Denna risk ökar om man går in och mäter den faktiska mängden kunskap i sig utan att få den relaterad till upplevelsen av meningsfullhet. En utvärdering av faktiska kunskaper och prestationer riktar också de studerandes uppmärksamhet på dessa, hur mycket än undervisningen syftar till att starta processer. Utvärdering bör inte innebära en syn på kunskap som färdiga produkter utan i stället en syn på kunskap som byggstenar vid ett skapande av ett framtida förhållningssätt. Med denna definition av kunskap blir det svårare att fastställa

huruvida någon kan något – kunskapen har blivit mer osynlig och riktad mot ett framtida handlande. Det räcker inte att bara kontrollera om byggstenar finns hos en individ utan det gäller också att försöka mäta om individen vet vad den skall ha byggstenarna till.

7.2 Förslag till utvärderingsformer i de barnpedagogiska utbildningarna

De av utredningen initierade utbildningarna för personal till förskola och fritidshem har till uppgift att utveckla de studerandes förutsättningar att aktivt medverka till att förskol- och fritidsverksamheten får ett utvecklande och meningsfullt innehåll. I kapitel 2.5.1 "Mål och inriktning", framhålls som en konsekvens av detta, att utbildningarna bör syfta till att de studerande utvecklar förmågan till god kontakt med barn och ungdomar och inlevelse i deras upplevelsevärld och uppväxtsituation. Utbildningens övergripande syfte gäller i hög grad individens förmåga att kommunicera med omvärlden, vilket medför att utbildningen bör ge den studerande stöd för den egna personlighetsutvecklingen. I "En pedagogisk analys av försöksutbildningen av barnskötare till förskollärare" (bilaga 3) analyseras utbildningens djup- och ytstrukturer. Analysen pekar på att de övergripande målen i huvudsak berör utbildningens djupstruktur, medan syftesbeskrivningarna i anslutning till varje ämne kan ses som beskrivningar av utbildningens ytstruktur, där kognitiva produktmål dominerar.

De övergripande målen är nära kopplade till metodstrukturen i utbildningarna. De föreslagna arbetssätten och arbetsformerna kan ses som en form av processmål. Detta innebär att inte bara utbildningarnas ämnesmässiga innehåll utan också de föreslagna arbetssätten och arbetsformerna ingår som verksamma beståndsdelar i den process, som syftar till ett närmande mot utbildningens mål.

En utvärdering i form av en sammanfattande bedömning av de studerandes prestationer vid utbildningens slut mäter då endast en liten del av vad utbildningsprocessen syftar till. Vad som behövs är alternativa eller kompletterande utvärderingsmodeller. I stället för att observera resultat av utbildningsprocesser bör man observera processen som sådan. Utifrån avgränsade prestationer kan vi med vår betoning av kompetensen ej veta vad prestationerna är resultat av och ej heller hur de är kopplade till den eftersträvade kompetensen.

Att bedöma elever och sätta betyg har alltid betraktats som en svår och grannlaga, ibland olustig uppgift för en lärare. Den betygsättande läraren har många gånger känt sig snärjd i sin egen subjektivitet och utan egentlig uppfattning om vad som i ett visst avseende är en elevs "sanna" värde. I den mån läraren då kunnat motivera sin bedömning utifrån presterade resultat på kunskapsprov och uppvisade färdigheter, har läraren ofta känt en trygghet genom att betyget förlänats karaktär av objektiv bedömning. Man har satt betyg på något man verkligen sett. Det finns dock ingen entydig relation mellan enstaka, synbara, manifesterade

prestationer och påvisbara förändringar av elevens totala kompetens. Att utbildningens delmål uppnås betyder inte att de övergripande målen därmed automatiskt uppnås.

Enligt utredningens mening är utvärderingens främsta syfte att möjliggöra att utvecklingen och förändringen av individens kunskap och handlingsberedskap belyses och att därigenom även påverka denna utveckling i en gynnsam riktning. Utvärderingen kan då också fungera som ett medel för den studerande att nå förståelse för målet för utbildningen. Den kan ge insikt om de egna förutsättningarna för framtida arbetsuppgifter. Lärarens uppgift är dels att vägleda individen mot problemupplevelser och tillsammans med den studerande nalkas lösningar på problem på ett sådant sätt att nyfikenheten väcks för nya problemformuleringar, dels att göra den studerande själv medveten om att en utveckling äger rum. Man har alltså två förhållanden att värna om i utbildningen, dels den studerandes förhållande till den information som ges, dels den studerandes förhållande till den egna kunskapsutvecklingen.

För att lyckas med en sådan uppgift måste läraren inte bara tillföra den studerande meningsfull information i en process som läraren kan utvärdera utan läraren måste också söka överföra själva utvärderingsuppgiften till den studerande. Om en undervisning skall bli fullt verksam, fordras att den studerande själv aktivt prövar sig i relation till vad undervisningen ger, dvs. utvärderar sin egen utveckling under utbildningen. Det väsentliga är att skapa ett sådant undervisningsklimat att det sker en utveckling från ett egocentriskt förhållande till kunskap till ett relativistiskt förhållande till den egna framtida arbetssituationen.

Lärarens uppgift underlättas, om man kan finna kvalitativa kriterier för att bedöma om undervisningen har lett fram till önskad kompetens. Vid sökandet efter sådana kriterier måste man övergå från en statisk produktsyn på kunskap, som medför att den kunskapsmängd som kan reproduceras mäts till en syn på kompetens som ett aktivt system av tanke- och handlingsprocesser. Genom en utvärdering bör förmågan att strukturera och omformulera problem och situationer uppmuntras liksom viljan att låta vunna kunskaper och erfarenheter utgöra bas för ett sökande efter mer information.

Läraren måste i högre grad än hittills lita till subjektiva indikatorer hos de studerande på att en önskad undervisningsprocess äger rum, såsom t. ex.:

förmågan att formulera, analysera och värdera problem
förmågan att tillämpa teorier och modeller
förmågan att utnyttja faktakunskaper och sätta in dem i meningsfulla sammanhang
förmågan att planera och ta ansvar för de egna studierna
förmågan att samarbeta med andra
förmågan att låta erfarenheter och kunskaper bilda utgångspunkt för formulerandet av problem
förmågan att låta erfarenheter under studierna omsättas i ett handlande.

I kapitel 2 framhålls att den studerande själv ansvarar för sin egen inlärning, läraren ansvarar för att denna inlärning underlättas och aktivt främjas. Ett betydelsfullt inslag under utbildningen blir då *studerådgivande samtal,* där lärare och studerande tillsammans söker beskriva och analysera undervisningen och dess möjlighet att hos den studerande starta en önskvärd utveckling mot kompetens. "Det primära i utbildningen blir inte att behärska en given kunskapsarsenal, att få ett visst mått av beläsenhet, få katalogkunskaper, utan *en utveckling, som är en process över tid,* där de upplevelser, erfarenheter och kunskaper, som utbildningen ger, blir ett med personligheten." (Jfr 2.3.1.) Den studerandes möjlighet att ta ansvar för denna utvecklingsprocess underlättas av en dialog mellan lärare och studerande om själva undervisningsprocessen. De ovan nämnda subjektiva indikatorerna kan ligga till grund för en sådan diskussion om i vad mån undervisningen främjat en önskvärd utveckling.

Som tidigare nämnts bör utvärderingen utgöra en del av själva undervisningsprocessen. Det innebär att varje moment i undervisningen i sig skall ha ett utvärderande inslag.

Som tidigare nämnts bör utvärderingen utgöra en del av själva undervisningsprocessen. Det innebär att varje moment i undervisningen i sig skall ha ett utvärderande inslag. Då studierna föreslås byggas upp i form av projektområden och ges en problemfokuserande inriktning skapas gynnsamma förutsättningar för lärare och studerande att gemensamt analysera undervisningsförloppet. De olika inslagen i projektens arbetsgång kan utnyttjas av lärare och studerande gemensamt för utvärdering av de studerandes kunskapsutveckling. Förutom projektarbeten finns andra inslag i utbildningen som i det här sammanhanget är mer tacksamma än andra att utnyttja. I det följande skall några sådana exempel ges, hämtade från förslagen till utformning och innehåll för utbildningar i STEG 1 och 2 (kap. 4 och 5).

Undervisningssamtal – där läraren introducerar nya moment och områden och stimulerar de studerande till eget informationssökande. De studerandes inlägg upplyser läraren om i vilken utsträckning och i vilken form ytterligare orientering skall ges

Seminariekurser – där de studerande själva står för uppläggningen, genomförande och utvärdering av studierna

Fältstudier – vilkas motivval, uppläggning och genomförande ger god inblick i de studerandes sätt att integrera verklighetsupplevelser med teoretiska kunskaper

Förutom dessa moment, som utgör en självklar del av undervisningen, bör *redovisningar* av olika slag läggas in. Dessa redovisningar skall bestämmas av lärare och studerande gemensamt och varieras med hänsyn till de aktuella uppgifterna och till de studerandes förutsättningar, önskemål och behov. Man bör eftersträva sådana former för redovisning att de i sig ger tillfälle till inlärning för de närvarande.

Exempel på redovisningsformer:

Dagboksskrivning, som dels kan innebära subjektivt hållen redogörelse för upplevelser och studier, dels objektivt hållen redogörelse av studieinnehåll, med samtidig träning i att formulera frågor utifrån konkreta upplevelser och teoretisk belysning. Dagboksanteckningarna kan sammanställas i rapporter och diskuteras dels i arbetslaget, dels med lärarna.

Arbetsprotokoll, vars innehåll kan vara såväl subjektivt som objektivt.

Referat av litteratur jämte viss kritisk granskning av litteraturen.

Redovisning i grupp, varvid arbetslagets gemensamma arbetsområde redovisas och diskuteras med en eller flera lärare och eventuellt andra personer med anknytning till det aktuella området. Redovisningssamtal i grupp utan direkt anknytning till avgränsat arbetsområde skall också kunna äga rum. Tvärgruppsredovisningar av arbetsområden och andra studieavsnitt kan tillämpas.

Slutredovisning av ett ämnesavsnitt kan också ske *skriftligt* och kan genomföras i mindre grupper. Ett sätt att genomföra en skriftlig redovisning är att de studerande i förväg får i uppgift att gå igenom vissa frågor, söka upp relevant information och sinsemellan diskutera problemen för att senare vid ett redovisningstillfälle sammanfattningsvis behandla frågorna. Beroende på ämnets art kan en skriftlig uppgift i mindre grupper utan sådan förberedelse vara motiverad.

Den form av utvärdering, som hittills belysts, är *intern* till sin karaktär. Avsikten med den interna utvärderingen är dels att ge de i undervisningsprocessen inblandade vägledning för sitt fortsatta arbete med möjlighet till bedömning av det dittills utförda arbetet, dels att ge impulser till förändringar av utbildningens uppläggning och utformning.

En utvärdering kan också ha som uppgift att ge information till andra institutioner och avnämare om de studerandes kvalifikationer, *extern* utvärdering.

Ett grundläggande krav är att förskol- och fritidsverksamheten tillförs personal, som har förutsättningar att arbeta i enlighet med de mål som formulerats för verksamheten. Den externa utvärderingen har ofta form av graderade examensbetyg eller avgångsbetyg. Den kritik som under senare år riktats mot betyg har avsett dessa graderade betygs negativa återverkningar på den undervisningsprocess som föregår betygsättningen. Vad som från de studerande ofta formulerats som ett krav på att slopa betygen har i själva verket avsett ett slopande av de graderade betygen och ett införande av en *legitimation.*

7.3 Sammanfattande bedömning av studerande – "betygsfrågan"

Inledningsvis konstaterades att utvärdering inom skolan oftast fått form av betygsättning av enskilda elevers prestationer efter genomgången utbildning, dvs. en sammanfattande bedömning av elevens visade prestationer under utbildningens gång, en extern utvärdering. Det konstatera-

des då också att betygsättning av elevprestationer endast var en av flera möjliga former för utvärdering av en utbildning.

Sedan slutet av 1960-talet har en livlig debatt förts om betygen. Såväl betygens tekniska utformning som syftet med betygsättningen har diskuterats. Det har bl. a. hävdats, att betygen har negativa effekter för skolarbetet och försvårar möjligheterna att uppfylla skolans grundläggande målsättningar. Denna kritik sammanhänger med att betygen – oavsett om man tillämpat en s. k. absolut eller relativ metod – automatiskt har graderat eleverna i förhållande till varandra.

År 1969 uppdrog Kungl. Maj:t åt skolöverstyrelsen att "utreda behovet av betyg i skolväsendet samt betygsättningens effekter, funktioner och form". Skolöverstyrelsens arbetsgrupp för betygsfrågor *(betygsutredningen, BU)* överlämnade 1971-02-22 sin rapport till skolöverstyrelsen (Betygsättning i grundskola och gymnasieskola, 1971). Efter behandling av remissvaren lämnade skolöverstyrelsen 1972-11-01 förslag till åtgärder avseende betygsättning i grundskola och gymnasieskola.

Enligt förslaget skulle betygsättningen bibehållas, men principerna för den skulle ändras, dvs. den nuvarande relativa betygsskalan skulle slopas och kursrelaterade betyg införas. I februari 1973 tillsatte Kungl. Maj:t en utredning med företrädare för de politiska partierna. Den fick i uppdrag att finna en lösning på betygssystemets utformning med utgångspunkt i skolöverstyrelsens förslag. I direktiven till denna utredning *(1973 års betygsutredning)* framhålls att man tills vidare måste behålla betygsättningen, främst därför att betygen ännu inte kan undvaras vid antagning till utbildningsvägar, där antalet sökande överstiger antalet tillgängliga studerandeplatser.

Enligt *betygsutredningen* har utvärderingen av elevers kunskaper och färdigheter varit det primära syftet med utvärdering i undervisningssammanhang. Resultatet av denna utvärdering har tjänat som information till olika parter såsom lärare, elever, föräldrar samt mottagande skolor och presumtiva arbetsgivare. Enligt betygsutredningen fyller utvärderingen fyra funktioner oberoende av vilken intressent som tar del av utvärderingen.

Dessa fyra funktioner är:

"a. *Diagnosfunktioner,* dvs. utvärderingen som ett sätt att undersöka och och bedöma vad som sker i utbildningen
b. *Motivationsfunktionen,* dvs. utvärderingen som stimulans eller belöning till goda prestationer
c. *Informationsfunktionen,* dvs. utvärderingen som uppgift till olika intressenter
d. *Urvalsfunktionen,* dvs. utvärderingen som grund för urval till högre studier eller till olika arbetsuppgifter"

1973 års betygsutredning har i en diskussionspromemoria (1974) skisserat ett betygssystem, som är en modifikation av skolöverstyrelsens förslag från år 1972. Skolöverstyrelsen angav i sitt förslag en kursrelaterad bedömning, där betygen klarare än hittills skulle relateras till de

olika ämnenas mål. Ämnesbetygen bör begränsas till kunskaper och färdigheter. Genom beskrivningar av en kärna av kunskaper och färdigheter bör man kunna precisera kursen för ett ämne eller ämnesområde.

Betygsutredningen sammanfattar situationen i betygsfrågan på följande sätt:

"Utvecklingen har lett fram till att betygen inriktats mot att vara ett mått på enbart kunskaper och färdigheter. Den har främst orsakats av att betygen har en viktigt uppgift att tjäna som hjälpmedel vid urval till andra studievägar. Man har strävat efter att få så god jämförbarhet som möjligt mellan skolor och mellan olika årskullar. I denna strävan att låta betygen bli ett så objektivt uttryck som möjligt för skolans bedömning har man i allt i högre grad försökt att undvika att låta betygen inrymma bedömningar av icke-kognitiva funktioner".

Vidare sammanfattas det nuvarande betygssystemets funktion och effekter.

Betygsutredningen framhåller då att

nuvarande betygsättning medför ogynnsamma effekter till stor del beroende på en oriktig tillämpning av det relativa systemet
det relativa systemet anses skapa stress och konkurrensmentalitet framför allt i gymnasieskolan
för den grupp av elever som har svårt att hävda sig i konkurrensen kan betygen snarast anses vara en bekräftelse på ett misslyckande
en bristande jämförbarhet har uppstått både mellan och inom linjer

I betygsutredningens diskussionspromemoria framförs olika skäl för och emot skolöverstyrelsens betygsförslag. För gymnasieskolans del framhåller utredningen följande:

"Ett betygssystem för gymnasieskolan skulle kunna utformas enligt de riktlinjer som beskrivits i skolöverstyrelsens förslag.

Utvärderingen bör vara kursrelaterad och avse kunskaper och färdigheter inom ämnena. Skäl talar för att skalan bör vara tregradig. För att betyg skall ges bör krävas prestationer över en definierad miniminivå. Betyg bör ges varje termin. Betygsstegen kan ange följande nivåer enligt en kursrelaterad bedömning:

Nivå 3 Väl inhämtad kärnkurs
Nivå 2 Medelkrav för kärnkurs
Nivå 1 Baskunskap och basfärdigheter

Betygsättningen bör utgå från mål- och kursbeskrivningar som svarar mot nivå 2. Till ledning för betygsättningen bör obligatoriska centrala prov användas i ungefär samma utsträckning som för närvarande. Fördelningen av betyg bör ske utan bindning till bestämda procentsatser."

Skolöverstyrelsen har i skrivelse 1974-05-31 hemställt att Kungl. Maj:t uppdrar åt 1973 års betygsutredning att närmare utreda frågan om ett för vissa utbildningar inom vårdområdet enhetligt betygssystem med tregradig betygsskala i såväl teoretiska som praktiska ämnen samt att framlägga förslag till erforderliga föreskrifter. De utbildningar som skolöverstyrelsen avser är utbildning till laboratorieassistent, arbets-

terapeut, medicinsk-teknisk assistent, sjukgymnast, sjuksköterska/sjuksköterska, ålderdomshemsföreståndare, tandhygienist, socialpedagog samt fritidspedagog. Skolöverstyrelsen har i en till skrivelsen fogad promemoria redovisat vissa problem i samband med betygsättning över nämnda utbildningar.

1975-03-06 föreskriver regeringen att vid betygsättning över utbildningar till laboratorieassistent, arbetsterapeut, medicinsk-teknisk assistent, sjukgymnast, ålderdomshemsföreståndare, tandhygienist, socialpedagog och fritidspedagog, vilka bedrivs som specialkurser inom gymnasieskolan, skall fr. o. m. höstterminen 1975 – utan hinder av bestämmelserna i 9 kap. 32 § skolstadgan – betygen icke godkänd, godkänd och väl godkänd användas.

Regeringen bemyndigar skolöverstyrelsen att utfärda föreskrifter om att betygen icke godkänd, godkänd och väl godkänd skall användas vid betygsättning över de övriga utbildningar inom vårdområdet, vilka bedrivs som specialkurser inom gymnasieskolan, som överstyrelsen finner lämpligt. (Aktuellt från skolöverstyrelsen 45/1975.)

1970-10-14 tillsatte SÖ en arbetsgrupp och referensgrupp för *utredning av frågan om betyg i lärarutbildning (BUL)*. Den fick i uppdrag att analysera och utreda behovet av betyg i lärarutbildningen, betygsättningens funktioner, formerna för betygsättning samt effekterna på utbildningen.

BUL har i sitt betänkande beskrivit sambandet mellan utvärdering och betygsättning och konstaterat, att utvärdering är nödvändig i all utbildning. Den behövs för att man skall kunna avgöra om utbildningen i stort svarat mot de angivna målen och för att det överhuvudtaget skall vara möjligt att göra justeringar inom utbildningen. Den behövs också för att man skall kunna avgöra i vilken utsträckning den enskilde studeranden lyckats nå målen. Denna senare utvärdering har inte minst ett studierådgivande syfte. Den är också en förutsättning för att utbildningen skall kunna individualiseras.

Utvärderingen har således en mer vidsträckt roll än att bedöma lärarkandidatens grad av yrkesskicklighet vid utbildningens slut.

BUL sammanfattar också den kritik som riktats mot betyg i lärarskicklighet. Kritiken kan sammanfattas i följande punkter:

- Betygsgraderingen görs på subjektiva grunder, alltefter metodiklärarnas personliga uppfattning om vad som skall bedömas och deras mer eller mindre låsta uppfattning om lämpliga lärarbeteenden
- Betygsgraderingen får av nämnda anledning olyckliga följder. Lärarkandidaterna inriktar sig nämligen inte i första hand på egentlig förkovran i lärarskicklighet utan på en mer eller mindre mekanisk efterapning av metodikläraren både beträffande undervisning och elevbehandling. Konstlade undervisningssituationer skapas. På så sätt undanskjuts för lärarkandidatens vidkommande egentlig utbildning, initiativlust och personlighetsutveckling. Förnyelse av det pedagogiska arbetet försvåras. Lärarkandidaten anpassar sig i sin undervisning efter skilda lärares uppfattningar och anspråk. Betygsgraderingen skapar stress och konkurrens mellan lärarkandidater

- Betygsgraderingen görs på ett mycket litet bedömningsunderlag och utan beaktande av skillnader i den arbetsmiljö i vilken olika lärarkandidater arbetar
- Betygsgraderingen är i grunden odemokratisk, eftersom den rangordnar individer och strider mot vissa jämlikhetsidéer. Återverkningar gör sig gällande också på arbetsfältet genom att graderingen medför koncentration av högt betygsatta lärare till populära orter
- Betygsgraderingen sker utan att bedömarna ens vet vilka lärarbeteenden och färdigheter som den bedömda lärarskickligheten omfattar

BUL behandlar förskollärarutbildningens betygsättning och redovisar de förslag som lämnats från förskoleseminarierna i betygsfrågan. Från de flesta av landets förskoleseminarier har skrivelser inlämnats till SÖ med förslag om ersättande av de nuvarande graderade ämnes- och lärarlämplighetsbetygen med ett ograderat vitsord som endast styrker behörigheten för förskollärayrket. I dessa förslag framförs ofta att den nuvarande betygsättningen motverkar strävanden till samarbete och solidaritet. BUL har också uppmärksammat att man genom den nuvarande utdelningen av slutbetyget motverkar en strävan att inom lärarutbildningen nå en verklig integration av teori och praktik.

BUL har undersökt om det varit möjligt att tillmötesgå kravet på att ta bort all graderad betygsättning i förskollärarutbildningen. Efter att ha redovisat skäl som talar för och emot ett sådant förfarande framhåller BUL:

"Med utgångspunkt i dels dagens gynnsamma arbetsmarknadssituation för förskollärare, dels avsaknande av meritvärderingsbestämmelser för tillsättning av tjänst, dels ock att denna lärargrupp är avgränsad från övriga lärargrupper från karriärsynpunkt skulle man kanske i dag vara beredd att föreslå ett borttagande av all graderad betygsättning i förskollärarutbildningen.

När nu BUL inte stannar för denna lösning baserar BUL sitt ställningstagande framför allt på en kommande arbetsmarknad för förskollärare, där konkurrens kommer att råda om tjänsterna samt på en framtida långtgående samverkan mellan förskollärare och lågstadielärare samt därmed sammanhängande naturliga karriärmöjligheter.

Diskussion hittills resulterar alltså i att det inte är möjligt att helt ta bort de graderade betygen men att man skulle kunna nöja sig med att enbart ha ett graderat lämplighetsbetyg.

För närvarande är detta betyg tvågradigt (Lämplig – Mycket lämplig). Riktlinjerna anger en procentuell fördelning på 90 % – 10 %. Om man gör förändringar i ett betygssystem uppkommer alltid avvägningsproblem mellan gamla och nya årskullar. I avsnittet 12.3 redovisade BUL en tabell med åtföljande kommentarer. Det framgick då att en mycket stor grupp (78 %) har betygen Mycket tillfredsställande (i ämnet) och Lämplig i lärarlämplighet. Detta skulle närmast tala för ett bibehållande av en typgradig skala med fördelningen 80 % – 20 %.

BUL har i kapitel 9 angett skäl varför en tregradig skala är att föredra. Ett motiv är den psykologiska betydelsen av ett mellansteg mellan det högre och det lägre betyget. Om lämplighetsbetyget skulle bli det enda graderade betyget framstår detta motiv som än mer giltigt. Eftersom de bägge nuvarande betygen kunde ge en rangordning i åtminstone fyra grupper är det angeläget att man inte heller i allt för hög utsträckning

minskar möjligheterna att rangordna lärarkandidaterna vid ansökan till tjänst.

Med en tregradig betygsskala (1-2-3) i lärarlämplighetsbetyget och med betyget ett som normalbetyg skulle förskollärarutbildningen inte skilja sig från andra lärarutbildningar när det gäller lämplighetsbetyget. Med tanke på behovet av enhetlig terminologi bör betyget dessutom benämnas lärarskicklighet. Samma term och samma antal skalsteg skulle underlätta den samordning mellan lågstadie- och förskollärarutbildning som är önskvärd."

Mot bakgrund av vad som ovan redovisats föreslår BUL

att den graderade betygsättningen i läro- och övningsämnen slopas och att endast betyget godkänd – icke godkänd används

att termen lämplig för förskolläraryrket utbyts mot termen lärarskicklighet

att betygsättning i lärarskicklighet sker på samma sätt som övriga lärarutbildningar (dvs. blir tregradig)

att förmågan att praktiskt omsätta kunskaperna i pedagogik och metodik i likhet med vad som föreslås för övriga lärarutbildningar får avspeglas i betyget i lärarskicklighet, som grundas på iakttagelser från det praktiska arbetet

att en förutsättning för att få ut betyget i lärarskicklighet är att vederbörande med godkänt resultat genomgått utbildningen i pedagogik och metodik

Betygsfrågan inom universitets- och högskoleområdet har ventilerats i en debattskrift som UKÄ gav ut 1972, *"Betyg vid universitet och högskolor"*. Syftet med debattskriften var att klarlägga vad betygsfrågan innebär för universitets- och högskoleområdet, att stimulera till en bred saklig debatt samt att ge berörda parter tillfälle att framföra synpunkter på och förslag till nytt betygssystem.

I remissvaren på UKÄ:s debattskrift "Betyg vid universitet och högskolor" framkom ett flertal argument för betyg. De argument för betyg som inkommit bland remissvaren är till stor del av samma natur som de fyra huvudfunktioner BUL anser att utvärderingen fyller, nämligen diagnos-, motivations-, informations- samt urvalsfunktionen.

"Betyg
behövs som information till den studerande, samhället och avnämaren. Betygen skall idag fylla ett stort antal viktiga funktioner för både studenten och samhället. Betygen skall informera studenten om hans studieresultat, samhället om utbildningens effektivitet och avnämarna om en arbetssökandes kvalifikationer
behövs för kontroll av undervisningens kvalitet. Betygen kan användas av lärare för kontroll av undervisningens kvalitet och som incitament till ändring
behövs som urvalsinstrument."

I "Högskolan", betänkande av 1968 års utbildningsutredning (U68) (SOU 1973:2) behandlas även betygsättning över utbildningar inom högskoleområdet. U68 framhåller att den mer enhetliga studieorganisa-

tion, som U68 föreslår, väcker behovet av ett enhetligare värderingssystem i högskoleutbildningen för att ange utbildningens omfattning och studieresultat. Med hänvisning till att frågan om betygsättning i grundskolan och gymnasieskola är under utredning avstår U68 från att djupare penetrera frågan om betygsättning inom högskoleområdet, men föreslår som allmän riktpunkt från vilka undantag i vissa fall kan göras

att i högskoleutbildning införs ett poängsystem inom vilket poängtal sätts i proportion till den beräknade studietiden i de kurser som ingår i utbildningslinjerna
att kurserna betygsätts med betygen Underkänd – Godkänd – Väl godkänd

I regeringens prop. 1975:9 "Reformering av högskoleutbildningen" behandlas betygsfrågan på följande sätt: (sid. 449)

"U68 har ansett det naturligt att ett enhetligt värderingssystem inom högskoleutbildningen kombineras med ett enhetligt system för gradering av den godkända studieprestationen. Remissopinionen är på denna punkt splittrad. Vid de berörda utbildningsenheterna finns en tendens att vilja behålla det nu för vederbörande utbildning tillämpade systemet, som ibland innebär en mycket differentierad betygsskala. I vissa yttranden krävs att alla kvalitetsbetyg avskaffas.

Formerna för betygsättning har ofta uppmärksammats under senare år. Beträffande lärarutbildningen förs för närvarande en intensiv debatt om betygen, främst betyget i lärarskicklighet. Frågan om betygsättningen i grundskola och gymnasieskola prövas av 1973 års betygsutredning. Resultatet av detta arbete kommer att indirekt påverka även högskolan. Jag avser att, sedan betygsutredningens arbete avslutats, föreslå regeringen att låta ta upp frågan om formerna för betygsättning inom högskolan till samlad prövning. I avvaktan på resultatet härav bör man enligt min mening kunna göra justeringar i nu tillämpade system för betygsättning i syfte att uppnå en större enhetlighet i formerna för betygsättning och därmed underlätta jämförbarhet mellan olika delar av högskoleutbildningen.

Det värderingssystem som f. n. har vidare tillämpning inom högskolan innehåller tre steg: underkänd, godkänd, väl godkänd. I likhet med U68-beredningen ansluter jag mig till förslaget att denna betygsskala tills vidare skall utgöra riktpunkt för betygsättningen inom högskolan. *Möjligheter till variationer även i detta avseende bör, som bl. a. UKÄ förordat, finnas. Man bör sålunda för en kurs eller utbildningslinje kunna använda färre betygssteg, dvs. avstå från att använda betyget väl godkänd.* I en del fall t. ex. i fråga om viss konstnärlig utbildning som i dag saknar betygsättning bör man även i fortsättningen kunna avstå från att använda betyg" (kursiveringen gjord av barnstugeutredningen).

7.3.1 *Nu gällande former för betygsättning i barnskötarutbildningen*

För barnskötarutbildningar, förlagda till gymnasieskolans vårdlinje, grenen för barn- och ungdomsvården eller som specialkurs inom gymnasieskolan, gäller samma bestämmelser beträffande betygsättning som för övrig utbildning inom gymnasieskolan. Dessa är formulerade i Läroplan för gymnasieskolan (Lgy 70) på följande sätt:

"Betygsättning. Betygsskalan är numerisk och innehåller fem steg med talet 5 som högsta betyg.

Betyget uttrycker i vad mån den enskilde eleven uppnått de kunskaper och färdigheter, som undervisningen avser att meddela. I yrkesbetonade ämnen förutsätter betygsättningen att läraren ägnar stor uppmärksamhet åt kravet på godtagbart yrkeskunnande.

Då eleven inte uppfyller ovan angivna krav sätts ej betyg i ämnet.

Redovisningen skall vara objektiv och allsidig och inte avse enbart en viss del av studiemålen i ämnet. Särskilt viktigt är att elevernas förmåga att memorera och reproducera detaljkunskaper inte får dominera vid betygsättningen. Väsentligt är i många ämnen att ta hänsyn till i vad mån eleverna kan tänka självständigt, överblicka sammanhang och kritiskt bedöma åsikter samt använda kunskaper och färdigheter för att lösa nya problem. De olika ämnesanvisningarna ger dessutom vissa synpunkter för sammanvägningen vid betygsättningen av olika sidor av studiemålen.

Om betygsättningen skall bli tillförlitlig måste den bygga på fortlöpande iakttagelser under den termin när betygen skall sättas. Betygen skall avse elevens prestationer under termin eller årskurs. På motsvarande sätt utgör avgångsbetyget en bedömning av elevens arbete under hela lärokursen. Prestationerna mot slutet av en bedömningsperiod bör få väga tyngre än de i början.

Den enskilde elevens betyg i ett ämne skall självfallet sättas utan hänsynstagande till elevens betyg i andra ämnen.

Då en elev har speciella läs- och skrivsvårigheter, talfel eller hörselskada, skall vid betygsättningen framför allt i svenska, moderna språk och matematik hänsyn tas därtill. En speciell grupp härvidlag utgör elever som inte har svenska som modersmål.

Det är angeläget att betygsättningen fyller rimliga krav på tillförlitlighet så att ett visst betyg från landets gymnasieskolor uttrycker ungefärligen samma prestationsnivå. Det är därför nödvändigt att ange vissa riktpunkter för betygsspridningen. Riktpunkt för betygsättningen i visst ämne (viss kurs) bör vara att betygen skall ha följande procentuella fördelning då samtliga elever i landet i en viss årskurs av ifrågavarande ämne ingår:

Betyg	1	2	3	4	5
Procent	7	24	38	24	7

Fördelningen skall vara densamma för varje enskilt ämne eller kurs i ämne och för varje enskild termin/årskurs."

7.3.2 *Nu gällande former för betygsättning i förskollärarutbildning*

För betygsättning i läro- och övningsämnen och lämplighet för yrket finns för förskoleseminarium och förskollärarlinjer vid lärarhögskolor bestämmelser i de föreskrifter och anvisningar som SÖ utfärdat 1964-05-04.

Det framgår där att prestationerna i läro- och övningsämnen samt metodik skall uttryckas som ett sammanvägt betyg i en tregradig skala: "Tillfredsställande, mycket tillfredsställande och utmärkt". Vid fördelningen på betygsgraderna skall följande riktlinjer iakttagas: Lägsta respektive högsta vitsordet bör tilldelas lärarkandidater, som klart skiljer sig från det övervägande flertalet. Fördelningen av samtliga i riket angivna vitsord skall följa procenttalen 10–80–10.

Lämplighet för förskolläraryrket skall angivas genom ettdera av vitsorden "Lämplig" och "Mycket lämplig". Vitsordet skall vara en på

vederbörande seminarielärares och handledares bedömning grundad sammanvägning av lärarkandidats arbetsresultat under den praktiska lärarutbildningen. Beträffande detta vitsord bör fördelningen 90 % respektive 10 % tjäna som norm.

De angivna procenttalen, 10%–80%–10% respektive 90%–10% avser ett stort representativt urval av lärarkandidater och skall ej schablonmässigt tillämpas i varje enskild klass. Skulle lärarkandidatsbeståndet och arbetsresultatet i en sådan klart ligga över genomsnittet vid rikets förskoleseminarier, blir en förskjutning i riktning mot de högre vitsorden motiverad. I motsatt fall blir en förskjutning mot de lägre vitsorden motiverad.

Enligt gällande föreskrifter deltar seminarieläraren dels i betygsättningen i ämnesteori, dels i betygsättningen i lärarlämplighet.

Seminarieläraren avger i samråd med respektive handledare betygsförslag gällande betyget i lärarlämplighet.

En förutsättning för att vitsorden i betyget över lärarutbildning vid förskoleseminarium skall kunna fastställas som föreskrivits är att fortlöpande observationer av lärarkandidaten görs under de två studieåren och att en kontinuerlig kunskapskontroll sker. Resultaten av kunskapskontrollen bör fortlöpande delges lärarkandidaten för att stimulera hennes studier och ge henne önskvärd överblick över studiesituationen. För att få en överblick av lärarkandidatens sätt att tillgodogöra sig undervisningen i läro- och övningsämnen respektive lämpligheten för förskollärararyrket, bedömd på grundval av den praktiska utbildningen, bör klasskonferensen under terminerna före avslutningsterminen sammanträda minst en gång per termin för vartdera slaget av bedömning.

Lärarkandidaten bör enskilt och muntligt erhålla besked om hur bedömningen utfallit samt därvid få tillfälle att diskutera sin allmänna studiesituation.

Vid flera förskoleseminarier tillämpas sedan en tid tillbaka följande samverkan mellan seminarielärare, handledare och lärarkandidat i anslutning till avgivandet av förslag rörande betyg i lärarlämplighet. Vid seminarielärarens sista besök under praktikperioden, dvs. inför avgivandet av betygsförslag, har seminarieläraren, handledaren och lärarkandidaten ett gemensamt analys-samtal där man tillsammans söker analysera lärarkandidatens situation, utvärderar prestationerna under praktikperioden samt ger lärarkandidaten råd rörande hans framtida yrkesverksamhet.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att seminarieläraren, vars uppgift närmast svarar mot metodiklektorn vid lärarhögskola, genom sina betygsförslag direkt kan påverka betygssättningen såväl i ämnesteori som i lärarlämplighet.

7.3.3 *Nu gällande former för betygsättning i fritidspedagogutbildning*

I fritidspedagogutbildningen har systemet för att sätta slutbetyg varierat. Enligt bestämmelser från 1972-03-24 ges två sammanfattningsbetyg, ett för den praktiska utbildningen samt ett för den teoretiska utbildningen. Båda dessa sammanfattningsbetyg är graderade på så sätt att av samtliga i riket angivna vitsord ca 90 % av de studerande bör få vitsordet "Tillfredsställande" och ca 10 % "Mycket tillfredsställande".

1975-03-06 föreskrev regeringen att vid betygsättning över vissa utbildningar inom vårdområdet, vilka bedrivs som specialkurser inom gymnasieskolan fr. o. m. höstterminen 1975, betygen icke godkänd,

godkänd och väl godkänd skall användas. Bland de utbildningar, som omfattas av denna föreskrift, nämns fritidspedagogutbildningen.

7.4 Utredningens förslag till sammanfattade bedömning

7.4.1 *STEG 1 – barnskötarutbildning*

Den av utredningen föreslagna barnpedagogiska utbildningen i STEG 1 – barnskötarutbildning – är en utbildning inom gymnasieskolans ram. För utbildningen bör då gälla de betygsbestämmelser, som gäller och kommer att gälla för gymnasieskolan. Genom skrivelse 1975-03-06 ges skolöverstyrelsen av regeringen möjlighet att utfärda föreskrifter om en tregradig betygsskala att användas vid betygsättning över utbildningar inom vårdområdet, vilka bedrivs som specialkurser. Då betygsfrågan i gymnasieskolan alltjämt är under utredning föreslår *barnstugeutredningen att, i avvaktan på en slutlig lösning av frågan, betygsättningen sker inom ramen för gällande bestämmelser inom gymnasieskolan, men att möjligheter att övergå till en betygsskala med färre antal skalsteg bör tillvaratas.*

7.4.2 *STEG 2 – förskollärar- och fritidspedagogutbildning*

De föreslagna utbildningarna till förskollärare och fritidspedagog hänförs av utredningen till högskoleutbildningarna. Över utbildningar inom högskoleområdet är betygsättningen i allmänhet tregradig: icke godkänd, godkänd och väl godkänd.

U68 prop. (1975:9) föreslår i avvaktan på en samlad prövning av formerna för betygsättning inom högskolan att justeringar görs i nu gällande former för betygsättning så att större enhetlighet uppstår. Dock framhålls att möjligheter till variationer bör finnas, så att t. ex. färre betygssteg kan utnyttjas, dvs. att avstå från att använda betyget väl godkänd.

Från såväl studerande som lärare och utbildningsledningar inom förskollärar- och fritidspedagogutbildningen har krav framförts på att slopa graderad betygsättning.

Med den utformning den föreslagna utbildningen till förskollärare resp. fritidspedagog fått genom utredningens förslag, är det utredningens uppfattning att ett kompetensbevis bättre än en graderad betygsättning tjänar utbildningens syften. Utredningen föreslår därför, med beaktande av ovanstående och med hänvisning till det resonemang som förts i avsnitt 7.1.3, att den graderade betygsättningen slopas inom förskollärar- och fritidspedagogutbildningarna och att efter godkänd utbildning *i stället införs ett kompetensbevis, kompletterat med ett utbildningsbevis, i vilket anges utbildningens innehåll och omfattning.*

I nu gällande anvisningar för betygsättning i förskollärarutbildningen framhålls att den studerande genom enskilda samtal bör få ta del av hur bedömningen av prestationer och lämplighet utfallit och ges möjlighet att

diskutera sin allmänna studiesituation. Genom att de barnpedagogiska utbildningarna ges den utformning, som beskrivits i kap. 4 och 5, bör möjligheterna för lärare och studerande att tillsammans utvärdera studierna underlättas. Arbetssätt och arbetsformer syftar till att en dialog skall etableras mellan studerande och lärare, som bör innefatta återkommande utvärderingar. Den återkommande utvärderingen kan också underlätta för de studerande att själva ta ställning till sin lämplighet för yrket. I avsnitt 7.2 har getts förslag till inslag i utbildningarna där utvärderingsmöjligheterna bör beaktas. Lärarna bör också ges tidsmässig resurs för studierådgivande samtal med studerande, enskilt eller i grupp.

För närvarande kan studerande som av olika anledningar bedöms som olämpliga för förskollärar- och fritidspedagogyrkena skiljas från utbildningen. Denna möjlighet bör enligt utredningens mening kvarstå men kunna användas endast i undantagsfall. Andra lösningar bör i första hand sökas med stöd av de samrådsförfaranden som ovan diskuterats. Möjlighet bör t. ex. finnas att i vissa fall, liksom nu, förlänga utbildningen eller medge ett uppehåll i detta syfte.

Utredningen föreslår också som en konsekvens av sitt förslag att slopa den graderade betygsättningen att den interna, individrelaterade, återkommande utvärderingen som en del av undervisningsprocessen görs till föremål för behandling vid fortbildning av lärarutbildare.

8 Fortbildning för förskolans och fritidshemmens personal

8.1 Principiella utgångspunkter

1970-06-17 fick barnstugeutredningen genom tilläggsdirektiv i uppdrag att utreda frågan om fortbildning för den personal som verkar inom förskol- och fritidsverksamhet. Direktiven har följande lydelse:

"Skolöverstyrelsen har i sin anslagsframställning för budgetåret 1969/70 tagit upp vissa frågor angående fortbildningen av förskollärare. Bl. a. föreslås inrättande av fortbildningskonsulenter för förskollärare. Kungl. Maj:t uppdrar åt 1968 års barnstugeutredning att utreda frågan om fortbildning av den personal som är sysselsatt inom barnstugeverksamheten. Utredningen bör därvid bedöma omfattningen och utformningen av en sådan fortbildning samt utarbeta förslag till organisation och ansvarsfördelning. En utgångspunkt för utredningsarbetet bör vara att fortbildningsverksamheten skall bekostas av huvudmannen för barnstugorna. Arbetet bör bedrivas i samråd med socialstyrelsen, skolöverstyrelsen och Svenska Kommunförbundet."

Det övergripande ansvaret för att fortbildningen kommer till stånd vilar således på huvudmannen. Förslagen i det följande gäller oavsett om denna är primärkommun, landstingskommun eller privat.

I samband med att utredningen framlade betänkandet "Förskolan" (SOU 1972:26 och 27) föreslog utredningen att all personal som tjänstgör inom förskolverksamheten skulle bli delaktig av en utbildningskomplettering, gemensam för samtliga anställda och icke obligatorisk. Utredningen bedömde det pedagogiska program som den framlade innebära sådana förändringar, att en särskild fortbildning gemensam för all förskolpersonal skulle bli helt nödvändig att genomföra.

I föreliggande kapitel framlägger utredningen sina slutliga förslag om kontinuerlig fortbildning i enlighet med vad som aviserades i förskolbetänkandet. Utredningen uttryckte i detta att frågan om fort- och vidareutbildning av förskolans personal måste kopplas samman med frågan om en snar översyn av grundutbildningen för de berörda personalgrupperna. Denna översyn har utredningen i enlighet med tilläggsdirektiven från 1972-09-22 nu företagit.

Samtidigt har socialstyrelsen fått i uppdrag att genomföra en särskild information inför förskolreformen till all personal i förskolverksamheten efter riktlinjer som i stort överensstämmer med det förslag om

utbildningskomplettering som utredningen framförde. Enligt utredningens bedömning finns genom socialstyrelsens informationsinsatser väsentliga erfarenheter att knyta an till och bygga vidare på, när utredningen nu har att framlägga förslag om kontinuerlig fortbildning.

Såväl pedagogiska, administrativa som ekonomiska skäl talar för att utredningen bör bygga sina förslag på den särskilda informationen vad gäller en *allmän* fortbildning för all personal i förskol- och fritidsverksamhet, likaväl som förslag om *frivillig* fortbildning liksom viss vidareutbildning bör bygga på lagen om rätten till tjänstledighet för studier och de avtal som arbetsmarknadens parter träffar i denna fråga. De reformer och insatser som gjorts under tiden sedan utredningen lade fram förskolbetänkandet har således väsentligen underlättat för utredningen att ta ställning i frågan.

Den modell för fortbildning som utredningen stannat för beskrivs följaktligen utifrån ovan angivna utgångspunkter. De bygger på principen att den centrala tillsynsmyndigheten skall vara den lokala huvudmannen behjälplig vad gäller den allmänna fortbildningens innehåll och utformning genom att ansvara för att kursprogram och kursmaterial utformas och utarbetas i samverkan med berörda parter och myndigheter.

8.1.1 *Inledande synpunkter*

Den viktigaste formen för fortbildning är den som det dagliga arbetet ger genom de direkta kontakterna med dem som man regelbundet arbetar tillsammans med. Detta stämmer väl med den grundsyn på all utbildning som utredningen redovisat, dvs. såsom en process över tid. Denna måste följaktligen fortsätta även efter det den mer organiserade, formella utbildningssituationen upphört. Det vilar ett ansvar på huvudmannen att tillsammans med personalen skapa en sådan arbetsmiljö och sådana arbetsvillkor att själva arbetssituationen blir berikande ur fortbildningssynpunkt.

Arbetslagsprincipen och personalens funktioner i arbetslagen inom förskolverksamheten har betonats i prop. 1973:136, vilken riksdagen antog i december 1973. Där anförs bl. a. följande (s. 74):

– – – "De lagmedlemmar som har en lång erfarenhet och/eller en god grundutbildning får alltså i arbetslaget i viss utsträckning vägleda sina mindre erfarna arbetskamrater. Arbetslagen bör alltså, som utredningen påpekar, också få betydelse som en form av intern fortbildning" – – –

Arbetslagen fyller således en basfunktion i fortbildningen i det dagliga arbetet. Genom att man arbetar tillsammans i ett lag, där alla har viktiga pedagogiska uppgifter, genom planeringsarbete och konferenser får arbetslaget en utvecklande och utbildande funktion för alla medlemmar. Gemenskapen ger förutsättningar för ett givande och tagande av känslor, kunskaper och erfarenheter. Alla i arbetslaget är en resurs, alla har specifika tillgångar att dela med sig av.

Inte minst viktig är denna informella fortbildning för den som tillträder sin första tjänst. Det är väsentligt att uppleva den första perioden av

yrkesverksamhet som en fortsatt utbildning eller som en inskolningsperiod, under vilken det är naturligt att uppleva svårigheter och misstag och att be om hjälp och råd.

För många är detta emellertid en fortbildning, som inte direkt upplevs som sådan, inte "märks". Värdet av de dagliga kontakterna och den kollegiala samvaron är inte alltid uppenbart för den enskilde. Man upplever inte att man "lär" sig något som t. ex. i skolmässiga sammanhang. Den dagliga påverkan man utsätts för har en omedveten och osynlig effekt som inte uppmärksammas. Det behövs följaktligen ett stöd utifrån för att i arbetslagen medvetandegöra de inlärningsmöjligheter, som det dagliga arbetets erfarenheter erbjuder.

Förutsättningar och möjligheter att på egen hand följa med i utvecklingen inom yrkesområdet, att följa den dagliga samhällsdebatten och relatera den till den egna arbetsuppgiften, kan skifta beroende på sociala och ekonomiska möjligheter och på personlig kapacitet. För att den utvecklingsprocess, som grundutbildningen förväntats starta, skall kunna vidareutvecklas är det väsentligt att all personal ges möjligheter till en mera organiserad fortbildning. Denna kan ge lika möjligheter för alla att påverkas, ta del av information och ta ställning.

För den personal, som har sin grundutbildning långt tillbaka i tiden, och för den personal, som saknar eller har bristfällig utbildning, kan en formell fortbildningsinsats ge ett närmande till och en delaktighet i det tänkesätt och det handlingsmönster, som är naturliga för personal med nyare utbildning. För den unga, nyutexaminerade personalen, kan det vara ett stöd att få ta del av en utbildningsinsats, som aktualiserar grundutbildningens innehåll och hjälper till att medvetandegöra de nyvunna erfarenheterna i arbetslag, där gammalt och nytt bryts mot varandra.

Den fortbildning, som arbetslaget kan ge i det dagliga arbetet, bör således kompletteras för att garantera alla en direktkontakt med den aktuella utvecklingen inom yrket. Den erfarenhetsmassa, som finns i ett arbetslag, är resultatet av att kunskaper och erfarenheter, som getts i olika grundutbildningar har sammanvävts med erfarenheter som yrkesverksamheterna bidragit med. För att få perspektiv på aktuella problem och frågeställningar, för att förnya arbetssätt och arbetsformer och för att vidareutveckla dialogen i och omkring förskol- och fritidsverksamhet är det angeläget att personalen tillförs impulser utifrån genom organiserade fortbildningsinsatser.

Det är därför, enligt utredningens mening, viktigt att den informella fortbildningen kompletteras och förstärks med en mer formell fortbildning i olika former. I avsnitt 8.2.1 diskuterar utredningen vidare fortbildningens uppgifter.

8.1.2 *Terminologi och definitioner*

I anslutning till de konkreta förslagen om fortbildning som läggs nedan finner utredningen det viktigt att närmare definiera de begrepp den använder. Ett flertal benämningar med varierande innebörd förekommer

för att beteckna olika slags utbildning, såsom befattningsutbildning, personalutbildning, grundutbildning, fortbildning, utbildningskomplettering, vidareutbildning, påbyggandeutbildning. Begreppen fortbildning och vidareutbildning blandas ofta samman, vilket kan bero på att båda begreppen hänför sig till utbildningar som ligger utöver grundutbildningen. Ibland kan gränserna vara svåra att upprätthålla. I stort kan emellertid följande distinktioner göras mellan de olika begreppen:

Grundutbildning: Den utbildning som avses ge grundläggande kunskaper och färdigheter för ett visst yrkesområde och samtidigt ge grund för fortsatt utbildning. Utmärkande för grundutbildning är att den normalt skall vara genomgången innan en viss yrkesverksamhet påbörjas, att den avslutas med någon form av behörighetsförklaring och att den oftast sker inom en viss tidsram.

Fortbildning: Den utbildning, som sker kontinuerligt efter grundutbildningen för att vidmakthålla och komplettera de kunskaper och färdigheter, vilka grundutbildningen gett och vilka behövs för att uppehålla den befattning man är utbildad för, eller för att ge sådana kunskaper och färdigheter som behövs för att möta förändringar inom en befattning. Fortbildning är ett slags à-jourföring av en grundutbildning och innehåller samma moment som dem i grundutbildningen, oftast dock med andra proportioner än i grundutbildningen.

Fortbildningen behöver dock ej vara direkt kopplad till en viss grundutbildning. I verksamheter med personal med varierande utbildningsbakgrund, finns gemensamma problem och frågeställningar i verksamheten som kan behandlas i en fortbildningsinsats. Denna blir därmed ett gemensamt komplement till flera grundutbildningar.

Vidareutbildning: Den utbildning, som gör det möjligt för den anställde att erhålla andra, ofta mer kvalificerade eller specialiserade arbetsuppgifter. En vidareutbildning kan i många fall definieras som en ny grundutbildning. I andra fall kan vidareutbildningen betraktas som en påbyggd specialisering av grundutbildningen utan att direkt leda till annan befattning.

Utbildningskomplettering: Den utbildningsinsats, som blir aktuell i samband med genomgripande förändringar inom ett verksamhetsområde. Utbildningskompletteringen är ett slags fortbildning – men kan betraktas som en engångsinsats.

I vissa sammanhang har termen *särskild fortbildning* och *särskild information* använts som synonyma begrepp (jfr socialstyrelsens särskilda information inför förskolereformen).

Befattningsutbildning: Den utbildning, som är inriktad mot vissa angivna befattningar. En sådan befattningsutbildning är ett slags vidareutbildning Utredningen föredrar att använda termen vidareutbildning även för de s. k. befattningsutbildningar utredningen skisserar, t. ex. pedagogiklärarutbildning, barnstugeadministrativ utbildning etc. för att markera att dessa utbildningar

kan ha ett vidare syfte än att direkt leda till en viss förutbestämd befattning.

8.2 Fortbildningens mål

"Om förskolans mål skall kunna förverkligas och det fria, anpassningsbara arbetssättet skall kunna genomföras på avsett sätt måste stora krav ställas på kvalifikationerna hos personal som arbetar bland barnen. Öppenhet och värme i förening med lyhördhet för barns möjligheter och behov har tillsammans med fortskridande personlig utveckling grundläggande betydelse. Till dessa personliga egenskaper måste fogas kunskaper om barns inlärning och utveckling, hur påverkan och attitydbildning sker, betydelsen av vuxenrelationerna i barnens miljö m. m. Vidare behövs träning i att uppmärksamma och tyda den information av behov, utvecklingsnivå m. m. som barnens beteende ger och förstå att svara på denna information med lämplig stimulans eller andra lämpliga åtgärder. För att kunna samverka på ett meningsfullt sätt med föräldrarna m. fl. behövs kunskaper även i vuxenpsykologi."
(Förskolan, del 2, SOU 1972:2, s. 40–41.)

Ovanstående beskrivning av personalens kvalifikationer, som avser förskolan men är lika giltig för fritidsverksamheten, utgör en av utgångspunkterna för utredningen när den utarbetat förslag till mål och innehåll i grundutbildning och fortbildning.

För grundutbildningarnas del har dessa tankegångar utvecklats i kap. 2 och fått sin tillämpning i de förslag till organisation, innehåll och utformning av de pedagogiska grundutbildningar, som redovisats i kap. 3–5.

I det följande belyses de konsekvenser ovanstående tankegångar och de föreslagna principerna för grundutbildningarna får för fortbildningens mål och utformning.

8.2.1 *Fortbildningens uppgifter*

- Fortbildningen har till uppgift att vidmakthålla och vidareutveckla den process som grundutbildningarna sökt stimulera, att i ett demokratiskt arbetssätt i lagarbetets form utveckla sina egna och andras kunskaper, erfarenheter, attityder och värderingar.

En central princip i utredningens förslag är att grundutbildningarna inte är att se som något avslutat, som i sig ger kompetens för livslång verksamhet inom förskola och fritidsverksamhet. Där framhålls bl. a. att kunskaper måste relateras till erfarenheter och handlande, att arbetssätt och arbetsformer skall leda till ett meningsfullt sökande efter kunskap. De föreslagna utbildningarna bör ses som processer över tid, som söker lägga grunden till ett aktivt sökande och till att utveckla den egna personens möjligheter att fungera i en demokratisk yrkesroll.

Av detta följer att utbildningen också förutsätter en fortbildningsinsats för att underhålla den utveckling, som grundutbildningarna förväntas igångsätta. Fortbildning blir med andra ord en naturlig fortsättning på den utbildning som utredningen lagt fram. De mål och riktlinjer som

formulerats för grundutbildningarna gäller i allt väsentligt även för fortbildningen.

- Fortbildningen har i uppgift att markera en omsorg och omtanke om personalen under perioder, då omställningssvårigheter kan uppstå.

I samband med att en verksamhet ändrar karaktär, utvecklar annorlunda innehåll och utformning av verksamheten mot delvis nya mål, kan personalen ställas inför svårigheter att sluta upp kring nya idéer. I en arbetssituation, där nya krav formuleras, kan en brytning uppstå mellan personal med äldre resp. nyare utbildning som försvårar eller spolierar ett lagarbete. För att skapa en beredskap hos all personal att sluta upp kring en verksamhets mål bör personalen vara föremål för omsorg i nya arbetssituationer genom återkommande fortbildningsinsatser.

Förutsättningen för att personalen skall kunna göra en god insats i sitt arbete är att den känner trivsel och arbetsglädje och upplever att arbetsinsatsen har betydelse och mening i ett större sammanhang. All personal bör därefter få ordentlig inblick i en verksamhets mål och syfte och i det pedagogiska arbetssättet bland barnen.

För att nå önskvärda förändringar krävs, enligt utredningens mening, fortbildningsinsatser för förskolans och fritidsverksamhetens personal, som innebär information, presentation och återkommande bearbetning av vad som är eller kan komma att vara nytt i förskolans och fritidsverksamhetens inriktning och verksamhet. För att personalen skall få kännedom om verksamheternas mål bör de ges tillfälle att konkret bearbeta och analysera de problem, som tillkommer då arbetets karaktär och uppläggning förändras. Den personal, som redan är utbildad, måste erbjudas samma möjligheter som personal under utbildning att i en utbildningssituation få stöd i en utvecklingsprocess, där deras kunskaper, erfarenheter och attityder fokuseras.

- Fortbildningen har i uppgift att till personalen föra ut resultat från forsknings- och utvecklingsarbete och därav betingande önskvärda förändringar i målsättning, arbetsform och innehåll i förskol- och fritidsverksamheten.

Utredningen har i tidigare betänkanden framhållit förskolans och fritidsverksamhetens roll i ett samhälle statt i snabb omvandling och betonat vikten av att personalen aktivt verkar för att öppna förskolan och fritidsverksamheten mot samhället. Genom forskning och utvecklingsarbete på förskolans och fritidsverksamhetens område utvinns nya erfarenheter, omprövas och utvecklas teorier, förskjuts målformuleringar och föreslås förändringar av arbetsformer och arbetssätt. En väsentlig uppgift för fortbildningen är då att snabbt kunna föra ut nya impulser och ny information till fältet. Genom fortbildningen kan en återkoppling ske till detta av de praktiska erfarenheter, som vunnits genom uppföljning av arbetet i förskola och fritidshem. Fortbildningen kan då stimulera till och engagera personalen att själv medverka i utvecklingsarbete och försöksverksamhet.

8.3 Fortbildningens inriktning

Allmän fortbildning

För att aktivt kunna ta sin del av ansvaret i arbetslaget behöver personalen få fördjupad insikt i mål och inriktning för förskol- och fritidsverksamhet samt kontinuerlig hjälp och stöd att tillsammans arbeta sig fram till ett arbetssätt som främjar en dialogpedagogisk samvaro med barn och unga och i samhället i stort. För många anställda i förskol- och fritidsverksamhet med kort grundutbildning och lång praktisk erfarenhet kan en fortbildningsinsats vara en hjälp att till fullo medvetandegöra värdet av de erfarenheter de har. Genom en gemensam fortbildning kan ske ett ömsesidigt utbyte av kunskaper och erfarenheter på motsvarande sätt som utredningen framhållit vara värdefullt i grundutbildningarna.

Utredningen har tidigare gett förslag till hur personalen skall kunna samverka för att ett lagarbete skall kunna utvecklas genom konferenser, studiecirklar etc. En gemensam fortbildningsinsats är här ett viktigt komplement till de tidigare föreslagna åtgärderna för att skapa en gemenskapskänsla.

- Utredningen föreslår därför att fortbildningsverksamheten främst får karaktären av gemensam fortbildning för all personal i förskol- och fritidsverksamhet i form av en allmän fortbildningsverksamhet.

Utredningen har vidare betonat förskolans och fritidsverksamhetens roll i samhället och då framhållit värdet av att dessa verksamheter öppnar sig utåt och samverkar med andra organ i samhället, som också har som uppgift att tillvarata barns och ungdomars intressen på skilda sätt: skola, barnhälsovård, socialvård, bibliotek, parklek, barnvårdarverksamhet etc. Att ge möjlighet för personal från näraliggande verksamhetsområden med arbetsuppgifter och problemställningar som berör förskola och fritidsverksamhet att delta i någon form av gemensam aktivitet kan vara ett verksamt sätt att åstadkomma ett närmande och ge gemensamma referensramar för det fortsatta arbetet. Det är därför väsentligt att en del av fortbildningen för förskol- och fritidsverksamhetens personal sker tillsammans med andra personalgrupper.

- Utredningen föreslår därför en lokal fortbildningsorganisation som underlättar en viss samordning av fortbildningsmöjligheterna för olika personalgrupper.

Syftesbeskrivningarna för olika ämnen i de föreslagna utbildningarna har formulerats i termer som "ha förståelse för, få insikt i, förmåga att tillämpa" etc. Den praktiska utbildningen kring grupp-psykologiska frågor har fått stort utrymme i de föreslagna utbildningarna genom kommunikationsämnena. I utbildningsförslagen har också betonats värdet av att utbildningarna sker i relativt små, väl sammansvetsade grupper. Samma principer bör råda för fortbildningen.

För att stimulera till att man i arbetslaget når fram till en insikt om det egna arbetssättet bör fortbildningen ske i små grupper. Varje tema i fortbildningen bör ges tillräckligt lång tid för behandling för att deltagarna skall kunna tillägna sig och engagera sig i nya synsätt. På lokal nivå har traditionellt studiedagar (hel- och halvdagar) utnyttjats för att ge information och fortbildning. För att överföra direkt information kan studiedagar, utformade som sammandragningar av stora grupper, vara tillfyllest. Om man däremot söker åstadkomma väsentliga förändringar inom ett arbete, måste informationen kompletteras med en fortbildningsinsats, som möjliggör ett personligt engagemang genom bearbetning av aktuella frågeställningar.

Erfarenheterna från fortbildningsverksamhet har också varit att en fortbildning för personal, med så komplexa arbetsuppgifter, som de personalen i förskol- och fritidsverksamhet har, måste inriktas på sådant innehåll, som direkt kan appliceras på den egna arbetssituationen och som upplevs ge ökad säkerhet i den dagliga yrkesutövningen.

- Utredningen föreslår därför att den allmänna fortbildningen i första hand ges i små grupper i form av ett *studiecirkelarbete*, som medger en grundlig bearbetning av angelägna yrkesproblem och som i sig får betydelse för att utveckla lagarbetet.

Frivillig fortbildning

Även om utredningen prioriterar en allmän fortbildning, anser den det angeläget att enskilda anställda bereds möjlighet att fördjupa sina kunskaper inom självvalda områden.

Inom ett arbetslag kan uppstå behov av fördjupning och specialisering av kunskaper och erfarenheter. Trots den naturliga förnyelse som uppstår i och med omsättning på personal och trots den stimulans som den allmänna fortbildningen erbjuder kan arbetslaget behöva tillföras impulser utifrån genom någons eller några frivilliga fortbildning.

För personal, som arbetar ensam, eller personal, som byter arbetsuppgifter, kan uppstå behov av speciell information och av att bearbeta akuta problemställningar av en art, som den allmänna fortbildningen ej i tillräcklig omfattning kan beakta vid ett visst tillfälle.

- Utredningen föreslår därför att en *frivillig fortbildningsverksamhet* organiseras i form av kurser för personalgrupper i förskol- och fritidsverksamhet, lokaliserad till de *högskolor*, där STEG 2-utbildningar till förskollärare och fritidspedagoger ges.

8.4 Målgrupper

Målgrupper för en kontinuerlig fortbildningsverksamhet är, enligt utredningens direktiv, förskol- och fritidsverksamhetens personal. Till dessa grupper räknas då den personal, som är verksam i den kompletterande förskolverksamheten (barnvårdare, dagbarnvårdare, lekplats- och lek-

parkspersonal) samt all personal som är knuten till förskola och fritidshem såsom ekonomipersonal, lokalvårdare, vaktmästare samt den personal som huvudsakligen arbetar i barngrupperna.

I tidigare betänkanden har utredningen framhållit vikten av att förskolans och fritidsverksamhetens personal får stöd och hjälp av personal med speciell utbildning såsom pedagogkonsulenter, barnpsykologer och/eller kuratorer, barnläkare, barnsjuksköterskor, talpedagoger, sjukgymnaster, speciallärare. Familjeassistenter, socialassistenter och fältassistenter är i likhet med skolan, bibliotekens och lekotekens personal andra personalgrupper som förskola och fritidsverksamhet nära skall samverka med.

För samtliga dessa grupper av personal med rådgivande och/eller stödjande funktion för förskol- och fritidsverksamheten gäller att ett samarbete och en samverkan troligen underlättas och påskyndas, om personalen ges tillfälle att mötas i någon form av gemensam fortbildningsverksamhet. Tidigare har i flera sammanhang utredningen påtalat sin tro på värdet av undervisningssituationer, där olika deltagare med olika erfarenhet och olika referensramar ges tillfälle att gemensamt ta ställning till ny information eller gemensamt får ventilera lösningar på aktuella problem. Det är därför, enligt utredningens uppfattning, angeläget att även ovan nämnda personalgrupper till en del får ta del av och ingå i den fortbildningsverksamhet utredningen lägger förslag om.

De synpunkter, som framfördes ovan om värdet av att den personal, som i egenskap av konsulter är engagerad i förskol- och fritidsverksamheten får fortbildning, har också sin giltighet för *förvaltningspersonalen.* Det är angeläget att de kommunala tjänstemännen (intendenter, konsulenter, inspektörer), i likhet med länsstyrelsernas och landstingens konsulenter inom barnomsorgsområdet, bereds möjlighet att ta del av den fortbildning, som primärt riktas till förskolans och fritidshemmens personal.

Samma sak gäller de *politiker,* som i egenskap av nämndledamöter har att fatta beslut i olika frågor, som direkt berör förskolans och fritidsverksamhetens inre och yttre arbetsvillkor.

Då resurser tillskapats för fortbildning av de personalgrupper, som i sitt arbete på olika sätt samverkar med förskola och fritidsverksamhet, bör dessas fortbildningsmöjligheter till vissa delar samordnas med den allmänna och frivilliga fortbildningen.

8.5 Fortbildningens organisation

8.5.1 *Tillsynsansvaret på central nivå*

Av den bakgrundsbeskrivning utredningen tecknar i bilaga 8 framgår att en enhetlig organisation för fortbildning av all personal i förskol- och fritidsverksamhet saknas. Den enda samlade fortbildningsinsats som hittills skett är socialstyrelsens särskilda information inför förskolereformen.

I samband med 1962 års grundskolereform tillskapades väsentliga resurser för fortbildning, vilka anknöts centralt till den ansvariga myndigheten, skolöverstyrelsen, regionalt till länsskolnämnderna och lokalt till de kommunala skolstyrelserna. Den snabba utvecklingen som kan förutses inom förskol- och fritidsverksamheten i fråga om utbyggnad samt det forsknings- och utvecklingsarbete som sker genom socialstyrelsens försöksverksamheter inom området motiverar att en motsvarande organisation snarast byggs upp för barnomsorgssektorn.

När en sådan organisation för fortbildningsverksamhet byggs upp kan det i huvudsak ske enligt två principer. Dels kan sambandet mellan grundutbildning och fortbildning framhållas. Detta leder naturligt till att fortbildningen organisatoriskt kopplas till den myndighet, som ansvarar för grundutbildningen. Dels kan sambandet mellan yrkesutövning och fortbildning poängteras. Detta leder då till att fortbildningen organisatoriskt kopplas till den tillsynsmyndighet, som ansvarar för det berörda verksamhetsområdet. I analogi med att fortbildningsorganisationen inom skolområdet byggts upp i anslutning till skolöverstyrelsen anser barnstugeutredningen att den centrala tillsynsmyndigheten för barnomsorgsområdet, socialstyrelsen, bör påläggas ansvaret för fortbildning av all personal inom förskol- och fritidsverksamhet för barn och ungdom. Motsvarande ansvar för verket finns på det medicinska området, ehuru det i omfattning ej kan jämföras med barnomsorgsområdet.

Frågor av denna karaktär har diskuterats av 1968 års utbildningsutredningen (U68) i dess huvudbetänkande (Högskolan, SOU 1973:2). U 68:s diskussioner avsåg emellertid grundutbildning och fortbildning för lärare inom skolväsendet. Inför en omorganisation av högskoleväsendet och ett överförande av lärarutbildningen från skolöverstyrelsen till ett nybildat universitets- och högskoleämbete (UHÄ) anför U 68 följande om lärarfortbildningens verkstillhörighet:

"Hithörande verksamhet (fortbildningen) har, enligt U 68:s bedömning, ett starkare samband med lärarnas yrkesutövning och med den löpande reformverksamhet inom skolområdet än med grundutbildningen av lärare. Ansvaret för fortbildningen bör därför primärt ligga hos de för skolväsendet ansvariga. Enligt utredningens uppfattning bör sålunda verksamheten alltjämt ledas från skolöverstyrelsens sida. Givetvis bör det även i fortsättningen vara möjligt att vid behov anlita t. ex. lärare inom högskoleorganisationen för fortbildningsändamål. Medel får då kanaliseras via skolöverstyrelsens fortbildningsanlag." (Högskolan, SOU 1973: 2, s. 484.)

U 68 framhåller vidare:

"Den fortbildning av yrkesverksamma lärare som äger rum i skolöverstyrelsens regi – och som liksom fortbildning inom den statliga förvaltningen i allmänhet enligt U 68:s uppfattning alltjämt bör höra till "sektorverkets" ansvarsområde – har ett nära samband med grundutbildningen av lärare. Fortbildningsorganisationens erfarenheter bör sålunda återverka på grundutbildningens innehåll och utformning och vice versa, även om detta samband inte är lika starkt som mellan fortbildning och skolans reguljära verksamhet." (Högskolan, SOU 1973:2, s. 519.)

Arbetsgruppen SMIOF, som haft i uppgift att utarbeta mål, innehåll och organisation för fortbildning för lärare (skolöverstyrelsen, 1974) har belyst för- och nackdelar med U 68:s förslag för lärarfortbildningens verkstillhörighet. SMIOF ansluter sig till U 68:s uppfattning och förordar att skolöverstyrelsen vid ett överförande av grundutbildningen till UHÄ-området alltjämt skall leda fortbildningsverksamheten. SMIOF begränsade naturligt sitt utredningsuppdrag till de skolformer och personalgrupper, som omfattas av skolöverstyrelsens tillsynsområde. Det innebär bl. a. att gruppen inte behandlade frågan om fortbildning för förskollärare och fritidspedagoger, då förskolverksamheten och fritidsverksamheten för barn och ungdom leds av socialstyrelsen. Enligt SMIOF har detta verk i enlighet med gängse principer inom statsförvaltningen då ansvaret för fortbildningen av personalen inom barnomsorgsområdet. SMIOF anför bl. a. följande:

- Skolöverstyrelsen är tillsynsmyndighet för skolväsendet. I uppgiften ingår att verka för en kontinuerlig utveckling av det inre arbetet i skolan. Bedömningen av vilka områden denna utveckling i första hand bör avse, grundar sig bl. a. på den information som skolöverstyrelsen inhämtar genom den löpande utvärderingen av skolans verksamhet och resultat.
- Enligt SMIOF finns det en risk att fortbildningen, om den förs till högskoleverkets ansvarsområde, kan bli alltför teoretisk till innehåll och form, då den naturliga och helt nödvändiga kontakten med det löpande skolarbetet knappast syns kunna upprätthållas av högskoleverket på samma sätt som av skolöverstyrelsen.

Barnstugeutredningen instämmer i de slutsatser som ovan refererade utredningar dragit och hävdar således

att den *allmänna fortbildningen* för all personal inom förskolverksamhet och fritidsverksamhet för barn och ungdom på central nivå tillhör socialstyrelsens ansvarsområde

att den *frivilliga fortbildningen* för ovan nämnda personal tillhör socialstyrelsens och UHÄ:s gemensamma ansvarsområde i det att den frivilliga fortbildningen knyts till och anordnas av de av utredningen föreslagna utbildningsenheterna inom högskolan för en integrerad förskollärar- och fritidspedagogutbildning

att fortbildningsverksamheten administreras inom socialstyrelsen i nära samverkan med det försöks- och utvecklingsarbete som socialstyrelsen bedriver på förskol- och fritidsverksamhetens område

Med hänvisning till det påtalade behovet av samverkan med skolans personal framhåller utredningen också vikten av nära och fortlöpande samverkan mellan socialstyrelsen och skolöverstyrelsen i den senares egenskap av tillsynsmyndighet för skolans verksamhet och skolpersonalens fortbildning. Utredningen föreslår därför

att en organisatorisk form skapas som tillgodoser kravet på direkt samverkan mellan socialstyrelsen och skolöverstyrelsen och att därvid en rörlig resurs tillskapas, som tillgodoser behovet av samverkan mellan centrala myndigheter och lokala myndigheter

att en lokal organisation byggs upp som tillgodoser behovet av samverkan och samordning av fortbildningsverksamheten på lokal nivå

8.6 Den allmänna utbildningens utformning

8.6.1 *Omfattning*

Utredningen rekommenderar huvudmännen att genomföra en allmän fortbildning som drivs kontinuerligt i lokal studiecirkelverksamhet, anordnad av den kommun, där man innehar anställning. Som ett riktmärke rekommenderar utredningen för omfattningen 30 timmars deltagande, helst årligen, för den allmänna fortbildningen. Ett preciserat ställningstagande till omfattningen kan emellertid först ske efter en analys av utfallet av den nu pågående särskilda informationen och det utbildningsinnehåll, som ges i denna.

Utredningen grundar detta sitt ställningstagande dels på omfattningen av den fortbildning som årligen kommer den pedagogiska personalen i skolan till del. Dels bygger utredningen direkt vidare på den omfattning i tid som avsatts för den särskilda informationen till förskolans personal inför den nya lagen om förskolverksamhet.

I skolstadgan (SFS 1962:439 och SFS 1971:235) anges, att undervisningen i grundskolan och gymnasieskolan får inställas under tid motsvarande högst fem dagar varje läsår för planering av skolarbetet eller fortbildning av lärare på studiedagar, som anordnas av skolstyrelsen (styrelse för skolan) eller anordnats eller godkänts av skolöverstyrelsen eller länsskolnämnden. Enligt skolstadgan, 14 kap. § 10, åligger det lärare att delta i studiedagar. Då antalet lärare i grundskola och gymnasieskola för närvarande är ca 80 000, innebär det att ca 400 000 dagar tas ut som lärarstudiedagar för planering, information och fortbildning. Under dessa studiedagar som ingår i lärarens tjänstgöringsskyldighet drabbas dock kommunen ej av några kostnader för vikarier, då undervisningen är inställd dessa dagar och någon generell barnomsorg eller fritidsverksamhet för barn och ungdom ej erbjuds i stället för skolundervisningen.

Fortbildningens studiecirkelverksamhet kan organiseras på olika sätt. Erfarenheter från den särskilda informationen tyder på att verksamheten också givits skiftande utformning i kommunerna.

Kravet bör ställas att fortbildningen förläggs till tid, som är betald arbetstid. Deltagande i fortbildningen är obligatoriskt. Man skall ej kunna byta bort ett deltagande i fortbildningsverksamheten med motiveringen att t. ex. innehållet är välbekant från tidigare utbildning. Utredningen framhåller ånyo att fortbildningen, förutom att den bör behandla för arbetet angelägna frågeställningar, har ett värde genom den gemensamma studiesituationen deltagarna försätts i. I varje studiecirkel blir arbetet i någon mån unikt. Den behandling ett innehåll får är avhängigt de medlemmar som ingår i studiecirkeln.

8.6.2 *Den centrala organisationen och dess uppgifter*

Barnstugeutredningen föreslår att det centrala ansvaret för fortbildningsverksamheten läggs på en enhet eller arbetsgrupp inom socialstyrelsens byrå HB 2. Fortbildning av personal bör, enligt utredningens samlade bedömning, knytas till den sektionen hos tillsynsmyndigheten, som bär det direkta ansvaret för utvecklingen och uppföljningen inom förskol- och fritidsverksamheten. Därigenom tillförs fortbildningen integrerat de erfarenheter som utvinns av försöks- och utvecklingsarbete inom området. Behovet av fortbildning kan likaledes analyseras fram genom den uppföljning av hela förskol- och fritidsverksamheten som byrån svarar för.

Utredningen föreslår att det system med s. k. pilotutbildning av studievägledare, som utredningen presenterade i betänkandet "Förskolan", (SOU 1972:27 kap. 21) och som utnyttjas i den särskilda informationen, vidareutvecklas och tillämpas även framdeles. En viktig uppgift för fortbildningsenheten/arbetsgruppen blir då att leda denna studievägledarutbildning genom att ta fram kursprogram och kursmaterial samt administrera och följa upp dessa kurser.

För att studiecirkelarbetet skall utvecklas till den dialogpedagogiska studiemiljö, som utredningen avser med sitt förslag, bör studievägledarna stödjas och vägledas i sitt arbete genom väl genomarbetade kursprogram, utarbetade diskussions- och arbetsuppgifter samt inte minst AV-material, som kan tjänstgöra som introduktions- och stimulansgivande inslag. Fortbildningsenheten/arbetsgruppen bör därför i dessa frågor direkt och fortlöpande samarbeta med bl. a. TRU och bildningsförbunden.

Fortbildningsenheten/arbetsgruppen bör också kontinuerligt utvärdera fortbildningsverksamheten på olika sätt, t. ex. genom att dra samman studievägledare och fånga upp deras erfarenheter av pedagogisk och administrativ art från studieverksamheten medan de är aktuella och angelägna.

Fortbildningsenheten/arbetsgruppen bör vidare initiera och ta del i samverkan med UHÄ och skolöverstyrelsen. Utredningen föreslår därför att *Förskoledelegationen,* som på Kungl. Maj:ts uppdrag tillsattes 1974-07-01 till sin uppgift också erhåller att fungera som samråds- och samarbetsorgan, vad gäller frågan om gemensam fortbildning för skolans och barnomsorgens personal såväl i den allmänna fortbildningen som i den frivilliga.

För att samordna fortbildningsenhetens/arbetsgruppens verksamhet med det lokala fortbildningsarbetet föreslår utredningen att möjligheter ges att knyta rörliga personella resurser till tillsynsmyndigheten, dvs. socialstyrelsen. Det bör således inte bli fråga om att låsa en fast regional organisation utan att skapa en flexibel organisation, där pedagogiskt och socialt väl kvalificerad personal med t. ex. kommunal eller högskolanställning lösgörs i samband med kursverksamhet och uppföljningar kommun- eller länsvis tillsammans med kommunala studievägledare och konsulenter. En sådan resurs är väsentlig för en kontinuerlig spridning av information och nya impulser till förskolorna i kommunerna och för att

också skapa ett återflöde från fältet till tillsynsmyndigheten. Ett exempel hur denna fråga lösts är de utbildningsteam som använts av socialstyrelsen i den särskilda informationen.

Socialstyrelsen avser att i anslutning till fortsatt särskild information för nya personalgrupper pröva vissa organisatoriska former för att nå ett nära samband mellan lokalt och centralt ansvariga. Därvid utnyttjas olika personalkategorier, t. ex. förskollärare, barnskötare, seminarielärare och socialassistenter.

Svenska Kommunförbundets länsavdelningar är en naturlig samrådspart. Det kan finnas anledning att i vissa fall samordna kommunförbundets utbildnings- och informationsinsatser för kommunal förvaltningspersonal med fortbildningen för förskolans och fritidsverksamhetens personal.

8.6.3 *Lokal organisation och dess uppgifter*

Ansvaret för att fortbildningsverksamheten kommer till stånd vilar på huvudmannen. Utredningen finner det angeläget att fortbildningen organiseras och administreras av den avdelning eller sektion inom kommunförvaltningen, som ansvarar för förskol- och fritidsverksamheten i kommunen. Skälen härtill är desamma som redovisades vid förslaget om den centrala fortbildningsorganisationens förankring:

ett nära samband mellan personalens dagliga verksamhet och fortbildning bör eftersträvas. Först då ges verkliga möjligheter att anknyta till personalens aktuella arbetssituation och där upplevda behov av fortbildning.

Utredningen har framhållit det nära samarbetet mellan förskolans arbetslag och fortbildningsverksamheten i sitt betänkande "Förskolan" (SOU 1972:27, kap. 23). Utredningen föreslog därvid att pedagogkonsulenttjänster skulle inrättas bl. a. för att främja detta. I prop. 1973:136 säger föredragande statsrådet på denna punkt:

"Jag vill i detta sammanhang framhålla vikten av att resurser ställs till förfogande för lokal pedagogisk rådgivning. Utredningen har bl. a. i detta syfte föreslagit att särskilda pedagogkonsulenter anställs i kommunerna. Jag delar utredningens uppfattning om betydelsen av ett mellanled som kan förmedla konkret information i direkt kontakt med den dagliga verksamheten. Detta torde dock kunna genomföras först på relativt lång sikt. I likhet med vad kommunförbundet anfört i sitt remissyttrande vill jag därför peka på möjligheten att avlasta de nuvarande barntillsynskonsulenterna en del av deras administrativa uppgifter för att ge dem möjlighet att mera aktivt ägna sig åt bl. a. det pedagogiska arbetet i förskolan."

Många kommuner har under senare år i organisation av barnomsorgsverksamheten och vid tjänstekonstruktioner beaktat propositionens ord och inrättat konsulenttjänster med i huvudsak pedagogiska uppgifter bland personalen i förskolan. Utredningen understyrker det önskvärda i att en sådan utveckling kan komma till stånd i alltfler kommuner, så att det i kommunerna finns någon som dels har god direktkontakt med förskol- och fritidsverksamheten, dels har i uppgift att leda, utveckla och

följa upp den pedagogiska verksamheten vid förskolor och fritidshem. Fortbildningen skulle därvid utgöra en integrerad del i denna pedagogiska verksamhet. Konsulenten skulle då ha ansvaret för administration av studiecirkelverksamheten och för samordning av studievägledare.

En väsentlig uppgift för konsulenten blir att organisera studiecirkelarbetet så att det kan genomföras utan att störa den reguljära verksamheten i förskol- och fritidsverksamhet. En möjlighet torde vara att den kompletterande förskolverksamhetens personal, dagbarnvårdare, barnvårdare och lekparks – lekplatspersonal, där så är möjligt, går in som vikarier i förskol- och fritidsverksamhet.

Det är viktigt att studiecirkelarbetet sker under medverkan av *studievägledare.* I den särskilda informationen utnyttjas studievägledare så, att en studievägledare ansvarade för tre studiecirklar med ca 10 personer i varje cirkel. Till studievägledare uttog kommunerna i samråd med personal och personalorganisationer lämpliga personer, som var verksamma i eller knutna till försöksverksamheten i kommun. Studievägledarna erhöll före sitt studiecirkelarbete en veckas utbildning. De skall, enligt socialstyrelsens planer, under 1976 ges ytterligare några dagars utbildning. De samlades dessutom våren 1973 länsvis för att avrapportera hur arbetet framskridit i deras kommuner och för att utbyta synpunkter på studievägledarrollen.

Dessa utbildade studievägledare är en viktig resurs för kommunerna att ta till vara för sitt fortbildningsarbete inom förskol- och fritidsverksamhet. För att kompensera avgång etc. bör studievägledarkåren kontinuerligt utökas genom den centrala tillsynsmyndighetens försorg och på bekostnad av statliga medel. För studievägledarna omfattar kommunernas kostnader betald ledighet för medverkan i det direkta studiecirkelarbetet och för skälig förberedelse- och planeringstid samt lön till vikarier, vid nyrekrytering motsvarande även för utbildningstiden. För att skapa en studievägledarkår lämplig att medverka i fritidsverksamhetens fortbildning föreslår utredningen en satsning motsvarande den som gjordes vid särskilda informationen, dvs. genom pilotutbildning av utbildningsledare. Fortsättningsvis bör alla studievägledare i en kommun ha gemensam genomgång och information.

Utredningen avstår med hänsyn till de lokala variationerna från att framföra förslag till hur kommuner schematekniskt kan organisera den lokala fortbildningsverksamheten och begränsar sig till att framhålla värdet av att erfarenheterna från den särskilda informationen tas till vara. Då studiecirkelarbetet sommaren 1975 inte startat i samtliga kommuner har det inte varit möjligt för utredningen att ge en samlad framställning av dessa erfarenheter.

Utredningen föreslår att förskolans och fritidsverksamhetens personal under en relativt lång övergångstid erhåller huvudparten av sin fortbildning i homogena studiecirklar. Flera skäl kan anföras för detta, bl. a. följande:

Såväl förskola som fritidshem befinner sig i en brytningsperiod, där nya arbetssätt och nytt innehåll är en följd av en förändrad målsättning.

Det är då väsentligt att just den personal som arbetar tillsammans inom en av verksamheterna får möjlighet att hjälpa varandra fram till en insikt om vad detta innebär för arbetet. Detta sker lättast om man kan utgå från det egna arbetslagets gemensamma erfarenheter och problemställningar. På både förskolans och fritidshemmens personal ställs krav på samverkan med de kompletterande förskolverksamheterna i anslutning till förskolan respektive till fritidshemmens liksom den öppna fritidsverksamheten. Det är då väsentligt att i första hand inlemma sådana nya personalgrupper i arbetslagens studiecirkelarbete separat för förskola respektive fritidshem.

För både förskol- och fritidsverksamhet har utredningen påtalat behovet av samverkan med personalgrupper med angränsande verksamhetsområden såsom skolan, barnhälsovården, socialvården. Förskolan och fritidsverksamheten torde här i princip ha behov av integration med samma kategorier av personal – men i realiteten behov av samverkan med olika personer i dessa personalkategorier. Utredningen föreslår därför att fortbildningsverksamheten fördelas så, att två tredjedelar av tiden används i ett homogent studiecirkelarbete och att övrig tid utnyttjas för fortbildning i samverkan med andra personalgrupper, där från år till år personalgrupperna kan skifta. En vägledande princip bör dock vara att även denna fortbildningsverksamhet för att underlätta att ett verkligt samspel växer fram sker i form av studiecirkelarbete i små grupper.

8.6.4 *Fördelning av kostnader för den allmänna fortbildningen*

Statliga åtgärder:

- Förstärkning av socialstyrelsens byrå HB 2 med en fortbildningsenhet/arbetsgrupp
- Produktion av hjälpmedel (kurslitteratur, arbetshäften, AV-hjälpmedel)

- Utbildning av studievägledare (kurskostnader, resekostnader, inkvartering
- Utvärdering av fortbildningen
- Rörliga fortbildningsresurser
- Regionala sammandragningar av pedagogkonsulenter, studievägledare etc.
- (Utbildning av utbildningsteam och studievägledare för fritidsverksamhetens personalfortbildning – engångskostnad)

Kommunala åtgärder:

- Pedagogkonsulenttjänster
- Lön till studievägledare och vikarier för dessa under studiecirkelarbete, förberedelser, utbildningsammandragningar
- Lön till personalen och till vikarier under studiecirkelarbetet
- Material
- Ev. lokalhyra

I anslutning till kap. 9, Kostnadsberäkningar (sid. 279), ger utredningen i bilaga 10 exempel på kostnader i ett antal kommuner för genomförande av den särskilda informationen, vilka utgjort underlag för utredningens kostnadsberäkningar för en allmän fortbildning.

Särskilt yttrande angående den allmänna fortbildningen har avgivits av ledamoten Karl-Erik Granath (sid. 289).

8.7 Den frivilliga fortbildningens utformning

8.7.1 *Omfattning*

Utredningen har tidigare framhållit att individuella fortbildningsmöjligheter bör stå öppna för all personal i förskola och fritidsverksamhet. Utredningen föreslår att den individuella fortbildningen får form av kortare, frivilliga kurser, (lämplig längd ca två till fyra veckor, beroende på kursernas mål och innehåll). Antalet deltagare i kurserna blir en partsfråga mellan berörda parter på arbetsmarknaden.

8.7.2 *Organisation och utformning*

Centralt ansvarig för den frivilliga forbildningen bör socialstyrelsen vara. Utredningen har i tidigare avsnitt i detta kapitel gett argument för sin uppfattning om socialstyrelsen som tillsynsmyndighet för all fortbildningsverksamhet för förskolans och fritidsverksamhetens personal.

Kurserna föreslås förläggas till de högskolor, där STEG 2-utbildning, dvs. förskollärar/fritidspedagogutbildningar, är lokaliserad. Uppdraget att meddela dessa fortbildningskurser bör kunna cirkulera mellan de olika högskolorna och avpassas till övriga engagemang i grundutbildningen. Det är utredningens uppfattning att lärare som engageras för denna kursverksamhet bör ha sin ordinarie verksamhet förlagd till dessa grundutbildningar. Tjänstgöring inom fortbildningsverksamheten bör därvid räknas in i lärarens undervisningsskyldighet. Grundtanken i utredningens förslag bygger på den direkta kopplingen mellan den frivilliga fortbildningen och grundutbildningen, till gagn för både studerande och lärare.

Med tanke på den frivilliga fortbildningens förläggning till högskolorter med förskollärar- och fritidspedagogutbildning är det naturligt att socialstyrelsen i dessa frågor samråder med UHÄ. Rent tekniskt kan den frivilliga fortbildningen administreras så, att socialstyrelsen hyr tjänster av UHÄ på ungefär det sätt som i dag sker beträffande arbetsmarknadsutbildningar förlagda till lärarhögskolor och seminarier. Kurserna bör i så fall tas fram inom UHÄ efter rekommendationer från socialstyrelsens avdelning/arbetsgrupp för fortbildningsfrågor i direkt samråd med arbetsmarknadens parter. Ett sådant förfarande möjliggör vad gäller innehåll och arbetssätt en integration mellan grundutbildning och fortbildning.

Kurserna bör, enligt utredningens mening, stå öppna för all personal. Dock kan viss differentiering göras så att vissa kurser i första hand riktar

sig till en viss personalgrupp med viss utbildning, medan andra kurser står öppna för all personal i förskola och fritidsverksamhet.

För den enskilde studeranden bör den frivilliga fortbildningen bygga på lagen om rätt till tjänstledighet för studier och det avtal som arbetsmarknadens parter träffar i denna fråga. Under våren 1973 aviserades ett förslag till förbättrat studiestöd, varför utredningen avstår från att lägga förslag i denna fråga. Som en konsekvens härav har utredningen ej bedömt det möjligt att framlägga konkreta kostnadsförslag för den frivilliga fortbildningen.

8.7.3 *Fördelning av kostnader för den frivilliga fortbildningen*

Statliga åtgärder:

- Framtagning av kurser
- Produktion av hjälpmedel
- Lärararvoden
- Administration, kursföreståndarskap etc.

Övriga åtgärder:

- De studerandes resor till och från kursorten
- Traktamente under studietiden
- Kurslitteratur, material
- Löneersättning, studiemedel

9 Kostnadsberäkningar

I detta kapitel redovisas kostnader för de av utredningen föreslagna utbildningarna. I vissa fall har det inte varit möjligt att redovisa samtliga kostnader för utredningens förslag, eftersom den organisatoriska formen måste bli föremål för närmare prövning. Detta gäller till exempel förslag om att representanter för de handledande arbetslagen vid praktikinstitutionerna skall ges möjlighet att regelbundet delta i samråd på utbildningsinstitutionerna om fortbildning för lärarutbildare etc.

9.1 Bakgrund

Utredningen föreslår en förändring av utbildningens innehåll, arbetsformer och organisation. För att detta skall kunna genomföras måste de barnpedagogiska utbildningarna tillföras ökade resurser. Räknat per studerande har kostnaderna för de nuvarande utbildningarna varit relativt låga på grund av att man i hög grad använt sådana undervisningsformer som medför låga kostnader per studerandetimme. Ett extremfall är de gamla specialkurserna i gymnasieskolan där 71 % av antalet studerandetimmar använts till barnavårdspraktik, vilken endast kostar ca 10 kronor per timme och klass.

Utredningens förslag innebär en ökning av lärarledd undervisning i vuxenutbildningen i STEG 1. För att möjliggöra det innehåll och det arbetssätt som utredningen föreslår krävs dessutom resurser för kompanjonlärarskap. Vidare krävs lärartimmar för att möjliggöra för lärare att gå ut på praktikinstitutionerna.

I STEG 2 vill utredningen minska antalet studerande per arbetsenhet från 60 till 48. Dessutom vill utredningen ge resurser för även andra lärare än pedagogiklärare att besöka praktikinstitutionerna. Möjligheten till kompanjonlärarskap föreslås bli utökade.

Även om utbildningen i STEG 2 kostar väsentligt mindre än t. ex. lågstadielärarutbildningen, innebär dock förslaget en icke oväsentlig höjning av kostnaderna. Om ekonomiska prioriteringar måste göras mellan antalet lärartimmar och antalet studerande per arbetsenhet vid ett successivt genomförande av reformen, vill utredningen prioritera antalet lärartimmar. Detta sammanhänger dels med strävandena till en ökad

ämnesintegration, dels med en strävan att därför minska antalet timanställda lärare i STEG 2. Det är angeläget att i stället så långt som möjligt söka tillskapa fasta tjänster.

9.2 Förutsättningar för beräkningarna

Utredningens beräkningar har baserats på kostnadsläget i ortsgrupp 4 år 1975. För att eliminera påverkan av speciella förhållanden på en enskild utbildningsort görs en jämförelse mellan olika utbildningar i första hand utifrån kalkylerade kostnader. Denna metod ger god jämförbarhet mellan uppgifter för olika utbildningar. En nackdel med denna metod är dock att man lätt kan få ett systematiskt fel i kostnadsnivån. Beräkningarna avser inte att definiera vilken typ av lärare som skall undervisa i ett visst ämne och vilken lön vederbörande skall ha. Beräkningsmetoden kan därför ge missvisande resultat för enskilda ämnen. Strävan har däremot varit att balansera över- och underskattningar för enskilda ämnen på ett sådant sätt att kostnaden per elev/lärarkandidat blir realistisk.

Huvuddelen av kostnaderna för de aktuella utbildningarna utgörs av lärarlöner och arvoden till handledare. Lärarlönerna påverkas av vilka lärarkategorier som kommer att undervisa i respektive ämne. Vissa ämnen har dessutom ett relativt litet antal timmar, varför man inte alltid kan inrätta hela tjänster i dessa ämnen. Dessa lärare blir i stället timanställda.

Löneavtalen för lärare är komplicerade. För att kunna bestämma den sannolika lönegraden och undervisningsskyldigheten för olika lärare samt kostnader för läromedel har visst underlag erhållits från skolöverstyrelsen byrå A2:2, respektive byrå V:3.

Kostnaden för lokaler och annan fast utrustning skiljer sig knappast från andra typer av teoretisk utbildning. Kostnaden beror i huvudsak av antalet lektionstimmar och har uppskattats efter samråd med SSK-utredningen.

9.2.1 *Lönegrad för olika lärare*

Utgångspunkter för de i beräkningarna använda löneklasserna har varit att läraren är ordinarie eller extra ordinarie samt tillgodoräknar sig två ålderstillägg.

För vissa ämnen som är mindre vanliga vid de skolor där undervisningen normalt bedrivs förutsätts att läraren har timarvode. Beräkningar har gjorts innan avtalsverket publicerat timarvoden enligt 1975 års löneavtal. De timarvoden som anges i beräkningarna bygger på en omräkning av motsvarande månadslön.

För lärare vid de föreslagna utbildningarna är löneuppgifterna mera osäkra, eftersom lönsättning och undervisningsskyldighet kan fastställas först efter förhandlingar.

9.2.2 *Omräkningsfaktor*

Vid avtalsförhandlingar fastställs för varje tjänst en viss undervisningsskyldighet uttryckt i veckotimmar.

I läroplanen anges det totala timantalet för respektive ämne.

I gymnasieskolan tas inte hänsyn till bortfall av undervisningstimmar på grund av helger, studiedagar och lovdagar som infaller under terminen. Normalt bortfaller för de studerande under ett läsår (40 veckor) 1 vecka på grund av helgdagar, 1 vecka på grund av studiedagar och 2 veckor på grund av lovdagar.

Lärare som är anställda med timarvode erhåller ersättning endast för studiedagar och lektioner. Lärare med veckotimmar har lön även under lov, m. m. Arvode beräknas för veckotimme, om timläraren är anställd vid gymnasium eller förskoleseminarium under minst 7 dagar i följd.

Vid förskoleseminarier och lärarhögskolor har lärarkandidaterna rätt att få ersättningsundervisning för de timmar som bortfaller på grund av lov, helger och studiedagar. Detta löses normalt genom att ersättningslektionerna ingår i det ordinarie schemat.

Arbetsmarknadsutbildning kan organiseras på ett likartat sätt. I normala fall har man dock vid arbetsmarknadsutbildningen inget sommarlov eller andra lov utan endast vanlig semester.

Lärare som ej har ferier erhåller som kompensation för detta ett lönepåslag som motsvarar två löneklasser.

Exempel
En adjunkt som har lönegrad L12:2 och 21 timmar per vecka i undervisningsskyldighet hade år 1974 i ortsgrupp 4 5 361 kronor i månadslön, vilket motsvarar 12 x 5 361 = 64 332 kronor per år.

Tabell 1 Lön per timme enligt läroplan för lärare med L12:2 vid olika skolformer.

Skolform	Antal veckor timmar	Antal undervisningstimmar per vecko-timme	Omräknings-faktor	Lön per timme enl. läroplan
Gymnasium	21	40	840	$\frac{64\,332}{840} = 76{:}59$
Förskole-seminarium	21	36	756	85:10
Arbetsmarknads-utbildning med sommarlov	24	38	912	70:54
Arbetsmarknads-utbildning utan sommarlov	24	45	1 080	59:57

Vid förskoleseminarium ökas kostnaden till $\frac{40}{36}$ av den teoretiska kostnaden för arvodesanställda lärare.

För arvodesanställda lärare vid arbetsmarknadsutbildningar är den faktiska kostnaden $\frac{40}{38}$ av den teoretiska, om läraren har sommarlov och 5 studiedagar.

9.2.3 *Skolledning och vikariatsersättning*

Kostnaden för skolledning och vikarier har schablonmässigt beräknats till 17 % av lärarlönerna, exklusive handledare och auskultationsarvoden till handledare vid de institutioner som mottar studerande. Denna schablon bygger på uppgifter som SSK-utredningen insamlat beträffande vårdlinjen i gymnasieskolan. I kostnaden för skolledning ingår kostnader för rektor, studierektor, huvudlärare etc. För förskoleseminarier har 10 % använts som schablon.

9.2.4 *Personalomkostnader*

Personalomkostnader har schablonmässigt beräknats till 33 % på summa löner, arvoden och personalomkostnader.

9.3 Lärarkostnader för föreslagna barnpedagogiska utbildningar

9.3.1 *STEG 1 – barnskötarutbildning*

STEG 1 svarar upp mot innehållet i ett barnpedagogiskt arbete för dem som tar emot andras barn i det egna hemmet och/eller arbetar i förskol- och fritidsverksamhet och som idag har yrkesbenämningen barnskötare, barnvårdare, dagbarnvårdare, förskolassistent, fritidshemsbiträde, lekparks- och lekplatspersonal etc.

Utredningen föreslår för STEG 1 en gymnasial utbildning om 80 veckor för dem som går ungdomsutbildning och 40 veckor för dem som går vuxenutbildning/arbetsmarknadsutbildning. Kostnaden för 40-veckors-utbildningen inklusive vikariekostnad, skolledning och personalomkostnader uppgår till ca 7 268 kr. per studerande. En STEG 1-utbildning anpassad till gymnasieskolans nuvarande ramar, i enlighet med ramplanskiss i kap. 4.10 sid. 161 ger grovt uppskattat en kostnad av 13 779 kr/studerande i 1975 års kostnadsläge.

STEG 1, Vuxenutbildning 40 veckor – 24 studerande

Ämne	Antal lärartim.	Lönegr.	Omräknings-faktor	Lön per tim.	Kostnad
Språk och litteratur	100	L12:2	840	76:59	7 659
Bild och form	100	L9:2	1 200	47:67	4 767
Musik	100	L9:2	1 200	47:67	4 767
Rörelse	100	L9:2	1 200	47:67	4 767
Pedagogiskt drama	192	L12:2	1 200	47:67	9 153
Matematik	50	L12:2	840	76:59	3 830
Tekniska läromedel	40	BCT13		51:44	2 058
Social omvärldsorientering	136	F12:2	960	67:01	9 113
Naturvetenskaplig omvärlds-orientering	116	F12:2	960	67:01	7 773
Pedagogik	972	F6:2	1 200	42:67	41 475
Praktik	100	F6:2	1 200	42:67	4 267
Timme till förfogande	86			70:00	6 020
	2 092				110 416
Handledararvode	8 veckor			10:25 per studerande och vecka	1 968
		Skolledning och vikariekostnad 17 %			18 771
		Personalomkostnader 33 %			43 281
					174 436
		Kostnad per studerande			7 268

STEG 1, Ungdomsutbildning 80 veckor – 24 studerande.

Ämne	Antal lärartim[a]	Lönegr.	Omräknings-faktor	Lön per tim.	Kostnad
Språk och litteratur	360	L 12:2	840	76:59	27 572
Bild och form	180	L 9:2	1 200	47:67	8 581
Musik	120	L 9:2	1 200	47:67	5 720
Rörelse	240	L 9:2	1 200	47:67	11 441
Pedagogiskt drama	320	L 12:2	1 200	47:67	15 254
Engelska (obl. tillval)	400	L 12:2	840	76:59	30 636
Samhällsorientering	224	L 12:2	960	67:01	15 010
Arbetslivsorientering	80	L 12:2	840	76:59	6 127
Naturvetenskaplig orientering	224	L 12:2	960	67:01	15 010
Pedagogik	1 140	L 6:2	1 200	42:67	48 644
Praktik	514	L 6:2	1 200	42:67	21 932
Timme till förfogande	40	–	–	70:00	2 800
	3 802				208 727
Handledararvode	18 veckor			10:25 per studerande och vecka	4 428
		Skolledning och vikariekostnad 17 %			35 484
		Personalomkostnader 33 %			82 057
					330 690
		Kostnad per studerande			13 779

[a] Anm: Den gruppindelning som förutsätts i ovanstående exempel kan utbytas mot att flera samverkande lärare undervisar i hel klass i de i timplanen angivna ämnena. Det gäller dock endast under förutsättning att den totala kostnaden för gruppindelning inte överskrids.

Man kan göra jämförelser mellan olika linjer i gymnasieskolan. Kostnader i tabell 2 avser läsåret 1973/74 och har beräknats med hjälp av uppgifter från SSK-utredningen. Det bör observeras att uppgifterna i tabell 2 inte är jämförbara med övriga tabeller i detta kapitel eftersom kostnadsläget har stigit påtagligt sedan läsåret 1973/74.

Tabell 2 Lärarkostnader för tre gymnasielinjer inklusive personalomkostnader per läsår 1973/74.

Utbildning	Lärarkostnader exklusive handledarkostnader
Vårdlinjen i gymnasieskolan	4 250[a]
Fritidspedagogutbildning, 2-årig	5 520[a]
Verkstadsteknisk linje, 2-årig, årskurs 1	6 080[a]
Beräknad kostnad för barnpedagogisk utbildning STEG 1 80 veckor, per läsår (24 elever)	5 620

[a] Beräknat med uppgifter från SSK-utredningen.

SSK-utredningen redovisar något högre kostnader för vårdlinjen än de kostnader som redovisas i bilaga 1. Orsaken till skillnaden är bland annat att SSK-utredningen utgår från det genomsnittliga antalet elever per klass. I bilaga 10 förutsätts 30 elever per klass. Genomsnittet för landet är betydligt lägre.

Av tabell 2 framgår att den föreslagna ungdomsutbildningen i STEG 1 om 80 veckor kostar ungefär lika mycket per elev och läsår som den nuvarande fritidspedagogutbildningen och mindre än en verkstadsteknisk utbildnings, åk. 1.

9.3.2 *STEG 2 – förskollärar- och fritidspedagogutbildning*

STEG 2 svarar mot innehållet i en barnpedagogisk utbildning för dem som arbetar inom förskola eller fritidsverksamhet och som idag har yrkesbenämningarna förskollärare eller fritidspedagog.

Utredningen föreslår för STEG 2 en högskoleutbildning på 80 veckor för dem som genomgått STEG 1 och en högskoleutbildning på 50 veckor för dem som genomgått STEG 1 samt har lång erfarenhet från arbete inom förskol- och fritidsverksamheter eller inom grundskolan. För sökande till 80-veckorsutbildningen som uppfyller de allmänna behörighetskraven för antagning till högskoleutbildning men som inte genomgått STEG 1 kan man välja olika vägar vid fastställande av hur detta särskilda behörighetskrav skall kunna uppfyllas genom kompletteringar i studiegången.

Lärar- och handledarkostnaden för den föreslagna 80-veckorsutbildningen till förskollärare och fritidspedagog, inklusive vikariekostnad, skolledning och personalomkostnader uppgår till ca 21 118 kr. per studerande.

Kostnaden för nuvarande 50-veckorsutbildning till förskollärare är ca 10 508 kr. per lärarkandidat och för utredningens försöksutbildning till fritidspedagog 12 963 kr. per lärarkandidat.

Som jämförelse kan nämnas att den nuvarande reguljära förskollärar-

Utbildning till barnpedagog 80 poäng, 48 studerande. (Löner enligt 1975 års löneavtal, ortsgrupp 4)

Ämne	Antal lärartim.	Lönegr.	Omräknings-faktor	Lön per tim.	Kostnad
Språk och litteratur	690	L12:2	756	85:10	58 719
Pedagogisk drama, Rörelse, Musik, Bild och form	1 880	L11:2	972	63:51	119 399
Social omvärldsorientering	400	L12:2	756	85:10	34 040
Naturvetenskaplig orientering	340	AT14		12:15/vt	28 917
Psykologi, Pedagogik	946	L15:2	756	97:13	91 885
	946	L15:2	756	97:13	5 439
	864	L11:2	972	63:51	54 873
Praktikhandledning av pedagogiklär.	2 052	L11:2	972	63:51	130 323
Praktikhandledning av andra lärare 2 vt/lärare $\frac{2\,496 \times 72 \times 2}{756 \times 2} + \frac{1\,880 \times 72 \times 2}{972 \times 2}$	377	–	–	82:00	30 914
Resurstid	120	L12:2	756	85:10	10 212
	7 669				559 242
Resurstid för lär.laget 3 x 2 vt x 72	432	–	–	82:00	35 424
		Handledararvoden m. m.			108 000
		Skolledning och vikariekostnad 10 %			59 470
		Personalomkostnader 33 %			251 505
		Summa			1 013 641
		Kostnad per studerande			21 118

Reviderad försöksutbildning till förskollärare 50 veckor 24 lärarkandidater vid förskoleseminarium
(I kostnadsberäkningen bortses från att 8 av 50 veckor är arbetsmarknadsutbildning)

Ämne	Antal lärartim.	Lönegrad	Omräknings-faktor	Lön per tim.	Kostnad
Språk och litteratur	146	L12:2	756	85:10	12 425
Röst och talvård	196	L12:2	756	85:10	16 680
Bild och form	152	L11:2	972	63:51	9 654
Musik	91	L11:2	972	63:51	5 779
Pedagogiskt drama	152	AT14	40/36	12:15	12 928
Rörelse	107	BCT13	40/36	9:05	6 778
Tekniska läromedel	54	BCT15	40/36	9:88	3 735
Samhällsorientering	48	L12:2	756	85:10	4 085
Social omvärldsorientering	70	L12:2	756	85:10	5 957
Naturvetenskaplig orientering	60	AT14	40/36	12:15	5 103
Naturorientering	20	AT14	40/36	12:15	1 701
Matematik	36	L12:2	756	85:10	3 064
Medicinsk barnavård	10	AT15	40/36	12:70	889
Psykologi	369	L15:2	756	97:13	35 841
Pedagogisk metodik	422	L11:2	972	63:51	26 801
Praktik, metodiklärare	144	L11:2	972	63:51	9 145
					160 556

Ämne	Antal lärartim.	Lönegrad	Omräkningsfaktor	Lön per tim.	Kostnad
Praktik, handledare	220		$\frac{197 \times 24}{2 \times 40}$	–	13 002
		Skolledning och vikariekostnad 10 %			16 056
		Personalomkostnader 33 %			62 576
		Summa			252 190
		Kostnad per lärarkandidat			10 508

Försöksutbildning till fritidspedagog 50 veckor (vid lärarhögskola) 20 lärarkandidater

(I kostnadsberäkningen bortses från att 8 av 50 veckor är arbetsmarknadsutbildning)

Ämne	Antal lärartim.	Lönegrad	Omräknings-faktor	Lön per tim.	Kostnad
Språk och litteratur	146	L12:2	756	85:10	12 425
Bild och form	136	L11:2	972	63:51	8 637
Musik	136	L11:2	972	63:51	8 637
Pedagogiskt drama	136	AT14	$\frac{40}{36}$	12:15	11 567
Rörelse	111	BCT13	972	9:05	7 032
Röst och talvård	168	L12:2	756	85:10	14 297
Matematik	36	L12:2	756	85:10	3 064
Engelska	20	L12:2	756	85:10	1 702
Tekniska läromedel	40	BCT15	$\frac{40}{36}$	9:90	2 766
Samhällsorientering	138	L12:2	756	85:10	11 744
Naturorientering	90	AT14	$\frac{40}{36}$	12:15	7 655
Timmar till förfogande	56			70:00	3 920
Psykologi	398	L15:2	756	97:13	38 658
Pedagogik – metodik	448	L11:2	972	63:51	28 452
Praktik, lärarlöner	120	L11:2	972	63:51	7 621
					168 177
Praktik, handledare	200		$\frac{197 \times 20}{2 \times 40}$		9 850
		Skolledning och vikariekostnad 10 %			16 818
		Personalomkostnader 33 %			64 299
		Summa			259 144
		Kostnad per lärarkandidat			12 957

utbildningen kostar 15 933 kr. inklusive handledararvoden. Den nuvarande reguljära fritidspedagogutbildningen kostar 12 678 kr. per elev.

Även med de föreslagna kostnadsökningarna blir förskollärar- och fritidspedagogutbildningarna väsentligt billigare än andra utbildningar inom skolområdet. Det kan vara av intresse att jämföra kostnaderna för nuvarande tvååriga förskollärarutbildning med andra utbildningar:

Tabell 3 Beräknad kostnad per lärarkandidat för olika utbildningar för lärarlöner inklusive löneomkostnader 29 % (1974 års löner).

	Antal veckor	Kostnad per elev
Förskollärare	80	13 369
Lågstadielärare	100	25 546
Mellanstadielärare	120	32 700
Föreslagen utbildning till barnpedagog. STEG 2 (förskollärare, fritidspedagog)	80	ca 17 000

En lärarkandidat i nuvarande lågstadielärarutbildning eller mellanstadielärarutbildning kostar väsentligt mer än en lärarkandidat i nuvarande förskollärarutbildning och i föreslagen utbildning till barnpedagog STEB 2. Detta gäller även om man tar hänsyn till skillnaden i utbildningarnas längd.

Orsaken härtill är att lärarna i lågstadie- och mellanstadielärarutbildningen har betydligt lägre undervisningsskyldighet. En lärare i ämnesteori undervisar 396 timmar per läsår om han är lektor och 633 timmar per läsår om han är adjunkt. En lärare vid förskoleseminarium undervisar 756 eller 972 timmar per läsår. En undervisningstimme av en lektor i ämnesteori vid en lärarhögskola kostade år 1974 355 kr. inklusive löneomkostnader.

En annan skillnad är att vid klasslärarutbildning är studerandeantalet 24 per grupp, medan man vid förskoleseminarium har 30 studerande per grupp.

9.4 Kostnader för den föreslagna allmänna fortbildningen

Den föreslagna allmänna fortbildningen av personalen inom förskol- och fritidsverksamhet kommer att medföra kostnader för såväl staten som kommunerna. Den kvantitativt största kostnaden kommer sannolikt att bli kostnaden för vikarier för den personal som deltar i fortbildningen.

Nedan anges ett maximalt beräkningsexempel, där all personal deltar i 30 timmars fortbildning. De redovisade merkostnaderna för detta påverkar i hög grad på vilket sätt fortbildningen organiseras och framför allt i vilken utsträckning som vikarier anställs, när personalen lämnar sin ordinarie arbetsuppgift.

Om 100 % av de 30 timmarna vid nuvarande personaluppsättning skulle ersättas med vikarier som i genomsnitt avlönas enligt löneklass 11 (3 278 kr. per månad i ortsgrupp 4) skulle detta kosta ca 800 kr. per deltagare (inklusive personalomkostnader). Om 50 % av de 30 timmarna skulle ersättas med vikarier skulle detta kosta 400 kr. per deltagare.

Om 30 000 personer deltar i fortbildningen innebär detta att totalkostnaden för dessa vikarier skulle bli 24 miljoner, respektive 12 miljoner kr. per år.

Om man jämför med den totala årskostnaden för förskol- och fritidsverksamhet, skulle reformen innebära en höjning av totalkostnaden med mellan 1 % och 2 %.

10 Övergång till den nya utbildningen och vissa därmed sammanhängande frågor

I enlighet med givna direktiv har utredningen i föregående kapitel utrett konsekvenserna för personalutbildningen på barnstugeområdet och dragit upp principiella riktlinjer för barnpedagogisk utbildning inom förskol- och fritidsverksamheter, dess organiska utbildningsgång, samt utformning och innehåll för varje steg i en återkommande utbildning. Likaledes har konkreta förslag till fortbildning för samtliga berörda personalgrupper lagts fram. En väsentlig utgångspunkt för samtliga framförda förslag har varit att de skall kunna få snabb genomslagskraft och att ett förändrat utbildningsmönster bör växa fram i direkt anslutning till pågående förändringar av förskolans och fritidshemmens arbetssätt och innehåll.

Nuvarande utbildningar är genomgående inte utformade med utgångspunkt i de uppgifter och det innehåll för förskolan som anges i riksdagsbeslutet 1973-12-12 om förskolreformen, vilket trädde i kraft 1975-07-01. Detsamma gäller för fritidshems- och övrig fritidsverksamhet, där proposition är att vänta hösten 1975 om bl. a. fritidshemmens pedagogiska och organisatoriska former. Mot denna bakgrund finner utredningen det nödvändigt att en reformering av utbildningen sker så snabbt som möjligt för att de mål som uppställts för barnomsorgens pedagogiska och sociala funktioner skall kunna uppnås.

10.1 Tidpunkt för reformen

Utredningen har övervägt vid vilken tidpunkt ett genomförande av utredningens *samlade förslag* tidigast kan påbörjas. Vissa av utredningens förslag har redan när betänkandet läggs övergått från att vara försöksverksamhet till reguljär utbildning. Andra förslag torde successivt kunna genomföras direkt efter det att utredningens betänkande avlämnats. Ett samlat genomförande av alla stegen torde kunna ske under budgetåret 1977/78.

I fråga om ungdomsutbildningen – barnskötarutbildningen i STEG 1 – är genomförandet avhängigt den slutliga utformning denna kan få med hänsyn till det betänkande från SSK–utredningen som kommer under år 1976. Genom att barnstugeutredningen i samband med betänkandet "Barns Fritid" (SOU 1974:42, kap. 9) redovisade uppdraget att analysera

och beräkna det personalbehov och de utbildningsinsatser som krävs på förskol- och fritidsområdet pågår redan planeringar för gymnasieutbildningens och vuxenutbildningens dimensionering i samarbete mellan berörda departement och verk.

Vissa delar av den stegvisa utbildningen har som ovan nämnts redan påbörjats, andra delar bör med hänsyn till det stora utbildningsbehov som föreligger, enligt utredningens mening, kunna påbörjas redan under 1976. Det gäller STEG 1-utbildningen – barnvårdar-/dagbarnvårdar-/barnskötarutbildning vilken anordnas som arbetsmarknadsutbildning. Utredningen har här föreslagit att denna, liksom vuxenutbildningen, knyts till de utbildningsenheter/seminarier, där förskollärarutbildning och i framtiden också fritidspedagogutbildning bedrivs. Ett försök med integrering av utredningens STEG 1-utbildning och STEG 2-utbildningar genomförs för närvarande av arbetsmarknadsstyrelsen med lokalisering till förskollärarutbildningen i Halmstad.

De vidareutbildningar som utredningen föreslagit i STEG 3, pedagoglärarutbildning för förskollärare och fritidspedagoger samt utbildningskomplettering för nuvarande barnavårdslärare, utbildning för funktioner som föreståndare/pedagogkonsulent samt som uppsökande förskol- och fritidspersonal, anser utredningen bör startas som 20-poängskurser vid beteendevetenskapliga institutioner och vid lärarutbildningsinstitutioner snarast under år 1976. Som utredningen påtalat i kap. 3 och 6 föreligger även på dessa områden stort behov av utbildningar.

Det bör påpekas att för barnavårdslärare innebär vidareutbildningen att deras kompetens vidgas att innefatta undervisning även i STEG 2. Denna lärarkategori har genom sin grundutbildning formell kompetens att på gymnasial nivå (STEG 1) undervisa i ämnet barn- och ungdomskunskap som i nuvarande barnskötarutbildning har likartad funktion som det av utredningen föreslagna pedagogikämnet. Utredningens förslag innebär självfallet inte att nuvarande barnavårdslärare förlorar sin behörighet. Som redovisas i avsnittet 10.2.3 förutsätter utredningen att samtliga lärare med äldre utbildning genomgår s. k. särskild fortbildning.

Centrala resurser för fortbildning föreslås i kap. 8 bli anslagna från och med det år, då anslag med nuvarande syftning upphör för socialstyrelsens projekt "Särskild information till förskolans personal m. fl.".

10.2 Konsekvenser vid en reformering av barnpedagogiska utbildningar

Riksdagsbeslutet om förskolereformen, som trädde i kraft 1975-07-01, medför en rad utbildningskonsekvenser, varav endast delar ryms inom barnstugeutredningens direktiv. Den i samband med reformen inrättade Förskoledelegationen, som har i uppgift att i samråd med tillsynsmyndigheten följa reformens genomförande, har bl. a. i uppdrag att följa upp dess konsekvenser i skilda utbildningssammanhang.

I samband med att den i detta betänkande föreslagna utbildningsreformen genomförs uppstår vidare en rad följdproblem. Då vissa av dem ligger utanför utredningens uppdrag att utreda, framhåller utredningen i nedanstående avsnitt endast vikten av att problemen uppmärksammas och löses i samband med administrativa och andra åtgärder i anslutning till ett genomförande av utredningens förslag.

Utformningen av *de särskilda behörighetskraven* för de studerande, som önskar gå in i STEG 2-utbildning, men som saknar barnskötarutbildning i STEG 1, blir beroende av hur barnskötarutbildningen inom gymnasieskolan slutgiltigt utformas. Denna fråga måste lösas i särskild ordning såsom angivits i kap. 3.4.4 (sid. 110).

Vidare har utredningen inte kunnat gå in på frågan om *konsekvenserna för de husliga seminariernas barnavårdslärarlinjer* av utredningens förslag till utbildning av pedagogiklärare som har kompetens att undervisa i karaktärsämnet på såväl gymnasial (STEG 1) som högskolenivå (STEG 2). Även dessa frågor måste lösas i särskild ordning på grundval av den utformning som barnskötarutbildningen i gymnasieskolan får.

Likaledes har utredningen inte tagit upp frågan hur *kvoteringen mellan olika sökandegrupper* till utbildningen i STEG 2 skall ske. Denna fråga hör samman med högskolereformen i stort och med kompetenskommitténs förslag i samband därmed, såsom de uttrycks i proposition 1975:9. Utredningen har emellertid i kap. 3 klart uttalat, att de vuxna, som gått "den långa vägen" och som har stor arbetslivserfarenhet, måste beredas möjligheter att genomgå förskollärar- och fritidspedagogutbildning. Enligt utredningens mening är det viktigt att väga in detta, när kvoteringsregler fastställs för berörda utbildningar.

Ytterligare en fråga av stor betydelse med tanke på den ensidiga sammansättningen i förskol- och fritidsverksamheter vad gäller kvinnlig personal är huruvida *en könskvotering* bör ske i utbildningens alla steg. I nuvarande utbildningar inom gymnasieskolans barnskötarutbildningar är flickorna kraftigt överrepresenterade. Underrepresentationen av män i förskollärar-, fritidspedagog-, låg- och mellanstadielärarutbildning samt deras totala avsaknad i nuvarande barnavårdslärarutbildning är lika betänklig sett ur barnens synpunkt. Utredningen anser därför att denna fråga måste uppmärksammas och ingående penetreras i samråd med Förskoledelegationen samt Delegationen för jämställdhet mellan män och kvinnor. Det är också en fråga av vital betydelse för Lärarutbildningsutredningen i dess arbete.

En viktig fråga vid övergången till de av barnstugeutredningen föreslagna utbildningarna, vilken legat utom ramen för utredningen att ge förslag om, är frågan om *obligatorisk arbetslivserfarenhet* mellan STEG 1 och STEG 2, dvs. om krav skall ställas på den som genomgått barnskötarutbildning i STEG 1 att yrkesarbeta viss tid före inträde i nästa utbildningssteg. Direktiv att utreda frågan om arbetslivserfarenhet och hur denna bör utformas ligger på Lärarutbildningsutredningen. Därest denna utredning finner att sådan erfarenhet bör uppställas som särskilt behörighetskrav bör enligt barnstugeutredningens mening, detta gälla

även för förskol- och fritidsområdets personalutbildningar. De förslag barnstugeutredningen lagt kan helt anpassas till ett sådant förkunskapskrav genom den stegvisa uppbyggnad som föreslagits.

10.2.1 *Övergångstid mellan äldre och nyare utbildning*

En vital fråga vid genomförande av utredningens förslag är hur lång övergångsperiod som skall gälla för avveckling av de äldre utbildningarna.

För dem som söker enligt nu gällande behörighetsbestämmelser till 2-årig reguljär förskollärar- och fritidspedagogutbildning bör möjligheten kvarstå även under år 1977, så att en sista intagning sker med studiernas början ht 1977.

Utredningen vill betona vikten av att framför allt de barnskötare, som har en äldre utbildning och som nu kan genomgå den 50 veckors förskollärarutbildning, vilken utredningen initierade år 1973, inte sätts på undantag. Här kan man t. ex. välja att parallellt behålla den utformning och det innehåll som nuvarande 50 veckors-utbildning givits under ett antal år, samtidigt som antalet utbildningsplatser för denna utbildning ökas, eller att under ett antal år kvotera platser i den nya 50 veckorsutbildningen för dessa barnskötare. Samma gäller för den försöksutbildning till fritidspedagog, vilken utredningen prövar i Uppsala och i Halmstad. Då det inte ligger inom ramen för utredningens uppdrag att ge direkta förslag i denna fråga, bör, enligt utredningens mening, detta problem lösas i samråd med arbetsmarknadens parter. Det väsentligaste är att alla de barnskötare med äldre utbildning, som önskar genomgå förskollärar- eller fritidspedagogutbildningen, bereds plats successivt.

I fråga om ungdomsutbildningen i gymnasieskolan betyder utredningens förslag att vårdlinjens gren för barn- och ungdomsvård skall förbehållas landstingskommunala utbildningar samt att en primärkommunal barnpedagogutbildning skall startas fr. o. m. år 1977. Enligt utredningens mening bör en övergångstid icke göras alltför lång. Sista intagning skulle därför kunna ske på vårdlinjens gren för barnskötarutbildning för primärkommunala behov höstterminen 1977.

I dessa sammanhang är det av största vikt att information om de nya utbildningarna, deras dimensionering, lokalisering, inträdesfordringar samt utformning och innehåll snabbt förs ut till alla berörda parter, dvs. skolledare, SYO-konsulenter, lärare samt övrig personal i grundskolor och gymnasieskolor, vuxenutbildning, arbetsmarknadsutbildning samt vid förskollärar- och fritidspedagogutbildning, vilken sistnämnda enligt utredningens förslag överförs från primärkommunalt huvudmannaskap till statligt huvudmannaskap vid sammanläggning med förskollärarutbildningen.

Eleverna i grundskolan och gymnasieskolan samt de vuxenstuderande måste snabbast möjligt få kunskap om den nya utbildningens organisation och kraven för tillträde. Den information som skall ges de studerande är bl. a. beroende av att lärarna har god kunskap om reformen och dess konsekvenser.

10.2.2 *Tillgången på lärare för utbildningarna*

I samband med att utredningen överlämnade betänkandet "Barns Fritid" (SOU 1974:42) gjorde utredningen tillsammans med Delegationen för jämställdhet mellan män och kvinnor en uppvaktning för cheferna för socialdepartementet, utbildningsdepartementet samt arbetsmarknadsdepartementet med anledning av de beräkningar av personalbehov och personaltillgång som utredningen kommit fram till. Utredningen gav därvid olika förslag till temporära utbildningsåtgärder med anledning av den väntade stora personalbristen. I detta sammanhang framhöll utredningen att de förslag till utbildningsinsatser som skisserades liksom de utbildningsinsatser som blir aktuella på längre sikt är *direkt beroende av tillgången på lärare.*

Utredningen föreslog att skolöverstyrelsen mot bakgrund av det utbildningsbehov som redovisats, skulle överväga vilka extraordinära insatser som kunde behöva vidtas för att lösa denna fråga. Därvid framhöll utredningen att det var av största vikt att de lärare som skulle utbilda personal inom detta område gavs en tillräcklig och kontinuerlig fortbildning som skapar förutsättningar för ett relevant utbildningsinnehåll. Skolöverstyrelsen erhöll senare uppdrag att utreda ovan nämnda problem.

Med den väntade expansionen av barnomsorgen inom en tioårsperiod är dessa utredningens tidigare förslag idag än mer aktuella. Framför allt är behovet av lärare för pedagogikblocket inom barnskötarutbildningen i STEG 1 samt inom förskollärar- och fritidspedagogutbildningen i STEG 2 mycket stort. Som tidigare visats i kap. 3 och 6 är kapaciteten på nuvarande pedagogik/metodiklärarkurser mycket låg. Bristen på lärare inom gymnasieskolans barnskötarutbildningar liksom i arbetsmarknadsutbildningar är likaså uttalad.

Utredningen föreslår därför att, såsom behandlats ovan i avsnitt 10.1, pedagogiklärarkurser om 20 poäng – praktisk/pedagogisk vidareutbildning för förskollärare, fritidspedagoger samt barnavårdslärare – startas under år 1976 på olika orter i landet där förskollärarutbildning finns som decentraliserad högskolutbildning för att tillgodose behovet av nyrekrytering av pedagogiklärare. Dessa kurser föreslås också organiseras för särskild utbildningskomplettering för nu verksamma lärare framför allt i fritidskunskap och barnkunskap i fritidspedagogutbildning samt barnskötarutbildning. Detta gäller såväl lärare inom reguljär utbildning som inom vuxenutbildning inklusive arbetsmarknadsutbildning.

10.2.3 *Särskild fortbildning och återkommande fortbildning för lärare i STEG 1 och STEG 2*

För samtliga lärare inom barnskötar- samt förskollärar/fritidspedagogutbildningarna innebär utredningens förslag förändringar beträffande undervisningens uppläggning och genomförande och därigenom också för lärarrollens utformning. Genom att utbildningen utgår från de studerandes erfarenheter, de studerande arbetar relativt självständigt med

projektarbeten och genom att lärarlaget kommer att fungera som en modell för de studerandes lagarbete påverkas den enskilde lärarens planering och genomförande av undervisningen. En bärande princip i utredningens förslag till utformning av utbildningarna är att åstadkomma en integrering mellan olika ämnen/ämnesblock samt mellan teori och praktik. Detta innebär att den enskilde läraren för planeringsarbete och genomförande av undervisningen är direkt beroende av övriga lärares och de studerandes planering och stoffval. För att en sådan integration skall komma till stånd behöver berörda lärare tillsammans bearbeta dessa frågor genom olika fortbildningsinsatser.

Utredningen föreslår därför att nuvarande resurser för årlig fortbildning av lärare inom barnskötar-, förskollärar- och fritidspedagogutbildning förstärks och dimensioneras efter de förändrade förutsättningar, som utredningens förslag innebär.

För lärare inom förskollärarutbildningen anordnas sedan 1972 årligen fem s. k. lärarutbildardagar tillsammans med lärarhögskolornas lärare. Lärarutbildardagarna arrangeras regionsvis av fortbildningsavdelningarna vid de större lärarhögskolorna. De har under de senaste åren disponerats så att 2–3 dagar utnyttjats för regionsvisa sammandragningar av alla lärarutbildare inom regionen, medan återstående dagar disponerats för lokalt bruk vid enskilda lärarhögskolor/seminarier.

För institutionsföreståndare vid lärarhögskolor och motsvarande vid förskoleseminarier anordnas dessutom tre årliga lärarutbildarseminarier.

Varje sommar anordnar skolöverstyrelsen genom fortbildningsavdelningen i Malmö tre symposier för lärare inom resp. förskollärar-, fritidspedagog- och barnskötarutbildningarna.

Lärare, som medverkar i barnskötar- och fritidspedagogutbildningar, ges genom sina olika huvudmän fem studiedagar årligen för planering och fortbildning i likhet med vad som gäller för övriga lärare inom gymnasieskolan. För de landstingsanställda barnkunskapslärarnas del har några av dessa studiedagar disponerats för regionala sammankomster genom länsskolnämndernas försorg, medan övriga studiedagar samordnats med studiedagarna för gymnasieskolans övriga lärare på orten.

De årliga lärarutbildardagarna och lärarutbildarseminarierna skall enligt utredningens förslag fortsättningsvis gälla förskollärar- och fritidspedagogutbildare. Väsentligt är att i dessa fortbildningssammanhang samtliga lärare, som är verksamma inom förskollärar- och fritidspedagogutbildningarna, bereds möjlighet att ta del av respektive områdes ämnesinnehåll och -struktur, och relatera dem till utbildningarnas mål, så att förutsättningar skapas för den samverkan mellan utbildningarnas olika delar, som utredningen betonat i kap. 5.

För lärare inom barnskötarutbildningen i STEG 1 föreslår utredningen att de fem årliga studiedagarna för lärare inom gymnasieskolan disponeras för information om den föreslagna utbildningens utformning och innehåll. Även här är det väsentligt att under dessa studiedagar samtliga lärare, som är verksamma inom barnskötarutbildningen, bereds tillfälle till gemensam bearbetning av informationen, för att den nödvändiga integrationen, såväl ämnesmässigt som personellt, skall komma till stånd.

Beträffande skolöverstyrelsens sommarsymposier för lärare inom förskollärar-, fritidspedagog- och barnskötarutbildningarna föreslår utred-

ningen att dessa ges en ökad dimensionering och under de närmast kommande åren reserveras för behandling av de konsekvenser för lärarna som utredningens förslag innebär. Framför allt bör då den förändrade lärarrollen och arbetssätt och arbetsformer i utbildningarna behandlas.

I förhållande till dagens utbildningar för barnskötare, förskollärare och fritidspedagoger har kommunikationsblocket med pedagogiskt drama, musik, rörelse, bild och form fått ökad omfattning och betydelse. Utredningen framhåller i kap. 2, 4 och 5 dessa ämnens betydelse dels för de studerandes egen utveckling, dels i förening med pedagogikblockets undervisning. Då under de närmaste åren allt fler lärare inom kommunikationsämnen kommer att tjänstgöra inom de barnpedagogiska utbildningarna är det av vikt att i dessa lärares utbildning utvecklingspsykologiska, förskol- och fritidspedagogiska frågor behandlas i anslutning till teori och praktik.

För redan verksamma lärare i gymnasieskolan inom dessa ämnen, liksom lärare inom omvärldsorienteringsblocket, föreslår utredningen att, redan inom ramen för skolöverstyrelsens fortbildningskurser sommaren 1976, kursinnehållet anpassas till de av utredningen föreslagna syftena och studieområdena inom respektive ämnesblock.

Fram till 1977-07-01 svarar skolöverstyrelsen för fortbildning för lärarutbildare. I och med att lärarutbildningen överförs till UHÄ:s ansvarsområde kommer då även fortbildningen för de inom lärarutbildningen verksamma lärarna att, enligt gängse principer inom statsförvaltningen, åvila UHÄ. Detta innebär att då även lärare i förskollärar- och fritidspedagogutbildningarna skall komma att omfattas av fortbildning, för vilken UHÄ är centralt ansvarig.

Fortbildningen för lärare inom barnskötarutbildningarna i STEG 1 torde även fortsättningsvis sortera under skolöverstyrelsen.

10.2.4 *Praktikhandledarnas utbildning, fortbildning och vidareutbildning*

Vid utformningen av de barnpedagogiska utbildningarna har utredningen konsekvent tillämpat arbetslagsprincipen för lärare och studerande vid studier inom utbildningsenheten/skolan. Under praktikperioderna möter de studerande arbetslag i funktion inom förskol- och fritidsverksamheter och deltar som schemalagda arbetslagsmedlemmar i verksamheterna. Hela arbetslaget på respektive institution är därvid handledare för de studerande.

I nuvarande barnskötar- och fritidspedagogutbildningar är praktiken utformad som inbyggd skola. Någon egentlig handledarutbildning finns ej för den personal, som är verksam på praktikinstitutionerna, men en viss resurs finns för att från utbildningens sida ge handledarna information. Dessutom har Kommunförbundet viss kursverksamhet, där bl. a. handledarfunktioner inom barnskötarutbildningarna belyses.

I förskollärarutbildningen engageras termins- eller läsårsvis förskollärare som auskultationslärare och praktikhandledare. För dessa arrangeras lokalt varje läsår handledarutbildning, som vid förskollärarutbildningsorterna kommit att få olika utformning och omfattning beroende på

att de administreras regionalt av de stora lärarhögskolornas fortbildningsavdelningar.

I förskollärarnas handledarutbildning har, förutom de fortbildande inslagen, behandlats frågor av mer pedagogiskt och administrativt slag rörande de studerandes prestationer och fullföljande av utbildningen. Handledarutbildningen har också gett tillfälle för handledare att tillsammans med berörda lärare och ledning inom utbildningen belysa olika policyfrågor och frågor rörande bedömning av de studerandes lämplighet för förskolläraryrket.

Utredningen har i kap. 5.10 (sid. 206) framhållit nödvändigheten av att representanter från praktikinstitutionernas arbetslag deltar i konferenser på utbildningsinstitutionerna. Enligt utredningens mening bör resurser härför tillskapas i samband med att handledarnas utbildning, kontinuerliga fortbildning och vidareutbildning tas upp till behandling, som en konsekvens av utredningens förslag om ett förändrat utbildningsinnehåll. Utredningen föreslår att hela denna fråga utreds i särskild ordning och att detta uppdrag läggs på Förskoledelegationen.

Särskilt yttrande

Av ledamoten *Karl-Erik Granath*

Jag ansluter mig till utredningens rekommendation angående fortbildning av personal vid förskolor och inom fritidsverksamhet. Samtidigt skall dock betonas, att frågan om omfattning och former samt administration av fortbildningen liksom personalutveckling primärt är en angelägenhet för kommunerna såsom huvudmän. Det förslag som utredningen för fram i organisationsfrågan bör följaktligen uppfattas som *en* möjlighet till uppläggning och organisation, som kommunerna och deras företrädare har att bedöma.

Bilaga 1 Utredningens direktiv

Tilläggsdirektiv för 1968 års barnstugeutredning

Utdrag ur statsrådsprotokollet 1972-09-22

Statsrådet Odhnoff anmäler efter gemensam beredning med statsrådets övriga ledamöter fråga om *tilläggsdirektiv för 1968 års barnstugeutredning* och anför.

1968 års barnstugeutredning tillsattes med stöd av Kungl. Maj:ts bemyndigande den 26 april 1968. Utredningen avlämnade den 29 maj 1972 ett betänkande kallat Förskolan del 1 och del 2 (SOU 1972:26 och 27). I betänkandet redovisas utredningens förslag som rör daghem och lekskola. Viktiga delar i betänkandet är dels förslagen som rör det pedagogiska innehållet i förskoleverksamheten och dels förslagen rörande kommunernas planering samt förskoleverksamhetens omfattning och organisatoriska utformning.

Betänkandet remissbehandlas för närvarande. Jag avser att återkomma till barnstugeutredningens förslag sedan remissbehandlingen avslutats. Jag finner det dock ändamålsenligt att redan nu ta upp frågan om vissa tilläggsdirektiv för utredningens fortsatta arbete med personalutbildningsfrågor.

Om barnstugeutredningens förslag genomförs kommer detta att medföra delvis förändrade krav på barnstugornas personal. En starkare betoning av barnstugan som en del av samhällets insatser för att skapa gynnsam uppväxtmiljö för samtliga barn kommer att innebära att barnstugepersonalen, tillsammans med andra yrkesgrupper, får delvis nya arbetsuppgifter och arbetsformer. För att kunna medverka i samhällets familjepolitiska arbete är det viktigt att barnstugans personal har god kännedom om den sociala verklighet barn från olika miljöer växer upp i. Utredningens förslag om t. ex. arbetslag, syskongrupper och föräldrasamarbete syftar bl. a. till att närmare anknyta barnstugans verksamhet till samhällslivet i övrigt. Jag vill också erinra om riksdagens beslut om finansieringsformerna för servicelokaler (prop. 1972:72, CU 1972:28) som syftar till att underlätta en samplanering av olika former av boendeservice och därmed en samordning av barnstugeverksamheten med andra funktioner i ett bostadsområde.

Inom utbildningsområdet sker en kontinuerlig översyn och förnyelse av studiegångarna i anslutning till förändringar på olika områden. Inom skolöverstyrelsen pågår bl. a. ett arbete, i anledning av beslut av Kungl. Maj:t den 29 juni 1970, om möjligheterna att samordna utbildningarna på barnavårdens område. Styrelsen undersöker även möjligheterna till viss pedagogisk samverkan mellan förskollärarutbildningen och lågstadielärarutbildningen.

Enligt barnstugeutredningens direktiv den 26 april 1968 bör utredningen pröva såväl de kortsiktiga som de mera långsiktiga behoven av

personal inom barnstugeområdet. I direktiven sägs vidare att utredningen bör uppmärksamma hur dess slutsatser beträffande den inre verksamheten i daghem och lekskolor kan inverka på förskoleseminarierna. Vidare har utredningen genom beslut av Kungl. Maj:t den 17 juni 1970 fått i uppdrag att utreda frågan om fortbildning av personal inom barnstugeverksamheten.

Efter samråd med chefen för utbildningsdepartementet förordar jag att barnstugeutredningen får i uppdrag att i nära kontakt med skolöverstyrelsen utreda konsekvenserna för personalutbildningen vid ett förverkligande av utredningens förslag. Utredningens uppdrag bör således vidgas så att konsekvenserna av de framlagda förslagen utreds inte endast beträffande förskollärarutbildningen utan också vad gäller utbildning av t. ex. barnskötare, dagbarnvårdare, barnvårdare, fritidspedagoger och de av utredningen föreslagna medhjälparna. Vidare bör undersökas vilka konsekvenser bl. a. förslagen om arbetslag får i form av krav på viss pedagogisk utbildning också av ekonomipersonal.

Inom gymnasieskolan anordnas fr. o. m. läsåret 1971/72 utbildning av barnskötare inom vårdlinjen. Även om erfarenheterna av denna nya utbildning är begränsade, bör utredningen undersöka om gällande kursplaner behöver förändras.

Vad gäller övriga studievägar bör utredningen väsentligen inom ramen för nuvarande utbildningstider undersöka behovet och möjligheten att förändra nuvarande tim- och kursplaner till de vidgade uppgifter och den pedagogiska inriktning som utredningen föreslagit. Utredningen bör lägga fram förslag till de förändringar och eventuella nya utbildningsvägar utredningen finner erforderliga.

Vid avvägningen av innehållet i de olika utbildningarna bör utredningen beakta utbildningarnas inbördes relationer. Utredningen bör pröva i vilken utsträckning den enskilde eleven kan genomgå en förskolepedagogisk utbildning etappvis. Eleven bör därvid vid övergång från en utbildning till en annan kunna utnyttja tidigare inhämtade kunskaper och erfarenheter. Med hänsyn till bl. a. glesbygdens behov bör olika former för utbildningen övervägas.

Barnstugeutredningen har också haft till uppgift att bedöma det kvantitativa behovet av personal av olika kategorier för barnstugeverksamheten. Utredningen har i sitt betänkande redovisat vissa beräkningar i detta avseende. Barnstugeutredningen bör med ledning av fortsatta beräkningar beträffande utbyggnaden av olika former av förskoleverksamhet ytterligare analysera det personalbehov och de utbildningsinsatser som kommer att krävas inom området.

Utredningen bör i sitt arbete samråda med socialstyrelsen, skolöverstyrelsen, 1968 års utbildningsutredning och Svenska Kommunförbundet.

Tilläggsdirektiv 1970-06-17

Skolöverstyrelsen har i sin anslagsframställning för budgetåret 1969/70 tagit upp vissa frågor angående fortbildningen av förskollärare. Bl. a. föreslås inrättande av fortbildningskonsulenter för förskollärare.

Kungl. Maj:t uppdrar åt 1968 års barnstugeutredning att utreda frågan om fortbildning av den personal som är sysselsatt inom barnstugeverksamheten. Utredningen bör därvid bedöma omfattningen och utformningen av en sådan fortbildning samt utarbeta förslag till organisation och ansvarsfördelning. En utgångspunkt för utredningsarbetet bör vara att fortbildningsverksamheten skall bekostas av huvudmannen för barnstugorna. Arbetet bör bedrivas i samråd med socialstyrelsen, skolöverstyrelsen och Svenska Kommunförbundet.

Bilaga 2 Försöksutbildningar för förskolans personal efter barnstugeutredningens förslag

Inom barnstugeutredningen har utarbetats förslag till innehåll och utformning av försöksutbildningar för förskolans personal.

Våren 1973 startade en försöksutbildning i arbetsmarknadsstyrelsens regi för barnskötare med anställning inom förskolan men utan formell kompetens. Kursen omfattade 16 veckor och genomfördes i två etapper. För närvarande pågår denna kurs som arbetsmarknadsutbildning på ett flertal orter i landet. Den har också prövats som försöksutbildning av dagbarnvårdare i Malmö våren 1975.

Våren 1973 startade vidare i Halmstad och Solna en försöksutbildning till förskollärare för barnskötare med minst 4 års yrkesverksamhet inom förskolan. Utbildningen omfattade en förberedande kurs på 8 veckor i form av en arbetsmarknadsutbildning och en huvudkurs på 42 veckor. Huvudkursen leds av skolöverstyrelsen. Denna förskollärarutbildning upprepas nu på sex orter, nämligen Gävle, Göteborg, Halmstad, Kalmar, Solna och Västerås.

Förutom ovan nämnda utbildningar har hösten 1974 startats en försöksutbildning till fritidspedagog i arbetsmarknadsstyrelsens regi, knuten till lärarhögskolan i Uppsala, för personer, som varit verksamma inom fritidshem och fritidsverksamhet utan formell utbildning.

Dessutom har utredningen på anmodan av skolöverstyrelsen hösten 1974 utarbetat förslag till utbildningsplan för 20 veckors och 40 veckors barnskötarutbildning, som föreslagits ersätta specialkurs om 20 respektive 34 veckor inom gymnasieskolan för utbildning av barnskötare samt utredningens 16 veckors försöksutbildning i arbetsmarknadsstyrelsens regi.

Några riktlinjer för försöksutbildningarna

Försöksutbildningarna bör ses mot bakgrund av den brist som råder på utbildad personal inom förskola och fritidsverksamhet. I utredningens betänkande, Förskolan, del 2 (SOU 1972:27), berörs detta på följande sätt:

"Intagningen till förskoleseminarierna har under senare år ökats, men ökningstakten bör som framgått av behovsberäkningarna fram till 1980 ytterligare kraftigt stegras. Det synes likaledes nödvändigt att satsa mer

på barnskötarutbildningen, varvid det också blir viktigt att undersöka i vilken utsträckning eleverna på den nya vårdlinjen i gymnasieskolan verkligen rekryteras i tillfredsställande utsträckning till förskolverksamheten.

Parallellt härmed krävs åtgärder som syftar till samordning mellan olika slag av barnavårdande utbildningar. En sådan reformering skulle syfta till att ge all förskolpersonal en mer enhetlig och till förskolans krav anpassad kompetens. Ett annat viktigt syfte är att ge dem, som har sådan kortare basutbildning som barnvårdare, dagbarnvårdare, vissa barnskötare m. fl. möjligheter att stegvis förvärva kunskaper motsvarande minst nuvarande förskollärarkompetens."

De framförda synpunkterna på förstärkning av utbildningskapaciteten, en mer enhetlig utbildning och möjligheter till stegvis utbildning, framhålls också i tilläggsdirektiv till utredningen 1972-09-22. Det heter där bl. a.:

"Utredningens uppdrag bör således vidgas så att konsekvenserna av de framlagda förslagen utreds inte endast beträffande förskollärarutbildningen utan också vad gäller utbildning av t. ex. barnskötare, dagbarnvårdare, barnvårdare, fritidspedagoger och de av utredningen föreslagna medhjälparna. – Inom gymnasieskolan anordnas fr. o. m. läsåret 1971/72 utbildning av barnskötare inom vårdlinjen. Även om erfarenheterna av denna nya utbildning är begränsade, bör utredningen undersöka om gällande kursplaner behöver förändras.

Vad gäller övriga studievägar bör utredningen väsentligen inom ramen för nuvarande utbildningstider undersöka behovet och möjligheten att förändra nuvarande tim- och kursplaner till de vidgade uppgifter och den pedagogiska inriktning som utredningen föreslagit. – Vid avvägningen av innehållet i de olika utbildningarna bör utredningen beakta utbildningarnas inbördes relationer. Utredningen bör pröva i vilken utsträckning den enskilde eleven kan genomgå en förskolepedagogisk utbildning etappvis."

Ur dessa citat kan några vägledande principer härledas:

- Extraordinära utbildningsinsatser bör prövas för personal inom förskola och fritidshem. (Förslag till sådana insatser har utredningen gett i sitt betänkande "Barns Fritid" SOU 1974:42, kap. 9)
- Utbildningarna inom förskolsektorn bör samordnas för att därigenom ge all förskolpersonal en mer enhetlig och till förskolans krav avpassad kompetens
- Barnskötarutbildningens kursplan inom vårdlinjen bör ses över
- Tim- och kursplaner för nuvarande utbildningar för personal inom förskola och fritidshem bör ses över, så att de svarar mot de vidgade uppgifter och den pedagogiska inriktning utredningen föreslagit för dessa verksamhetsformer
- Etappvis utbildning bör prövas

De utbildningar, som startade år 1973, avsåg båda utbildningskomplettering för personal, som sedan länge varit verksam inom förskola, men som saknade formell utbildning för de tjänster de uppehöll eller önskade gå vidare till. Genom att utarbeta dessa utbildningsplaner har utredningen fått möjlighet att beakta de konsekvenser som utredningens förslag om förskolans mål, innehåll och arbetssätt medför för utbildningarna.

Genom den vidgade roll i samhället och den pedagogiska inriktning som förskolan föreslogs få framstår det som nödvändigt att ge utbildningen ett delvis förändrat innehåll och peka på en nyorientering i fråga om metoder för att inhämta erfarenheter och kunskaper.

I kap. 2 har formulerats och analyserats de principer för en framtida personalutbildning, som enligt utredningen blir följden av de i tidigare betänkande framlagda förslagen till förskolans och fritidsverksamhetens mål och innehåll. Här skall endast kortfattat redogöras för några av de principer, som utgjort riktlinjer vid utarbetandet av försöksutbildningarnas kurs- och timplaner:

- För att ge förutsättningar att förstå innebörden i de mål, som formulerats för förskola och fritidsverksamhet och utgångspunkter för det praktiska arbetet bör det utvecklingspsykologiska teori-materialet ges ett väsentligt utrymme
- Betydelsen av de vuxnas egen personlighet och personlighetsutveckling bör uppmärksammas
- För att tillägna sig det dialogpedagogiska arbetssättet, som skall prägla förskola och fritidsverksamhet, bör de studerande möta och tillämpa detta arbetssätt i sin utbildning
- För att förstå den egna insatsen och förskolans roll i samhället bör de studerande få möjlighet att inse och bearbeta socialpolitiska, sociologiska och socialpsykologiska problemställningar
- Det är betydelsefullt att i utbildningarna främja de studerandes möjligheter att uppleva, våga upptäcka och leva sig in i väsentliga problemområden

Beaktandet av dessa principer har medfört att försöksutbildningarna i jämförelse med motsvarande reguljära utbildningar i högre grad betonar kommunikationsämnenas betydelse, vikten av en vidgad samhällsorientering, en naturvetenskaplig orientering och genom möjligheter till ämnesintegration en klarare koppling mellan teori och praktik, så att innehållet i olika ämnen och ämnesblock konsekvent sätts i relation till den framtida verksamheten i förskola och fritidsverksamhet.

Förutom de riktlinjer för utbildningarnas uppläggning och inriktning, som direkt kan härledas ur utredningens förslag rörande förskolans och fritidsverksamhetens uppgifter och utformning, har erfarenheter från den försöksverksamhet inom några barnstugor, som socialstyrelsen startade 1972, varit vägledande vid utredningens arbete med utbildningsplanerna.

År 1971 erhöll socialstyrelsen medel för försöksverksamhet vid vissa barnstugor. Verksamheten startade i Halmstad och Gävle-Sandviken år 1972. Genom av socialstyrelsen utarbetade lägesrapporter har verksamheten kunnat följas, även om någon slutlig utvärdering ännu ej är publicerad. Dessa första försök inriktades på att i några barnstugor pröva utredningens idéer om samverkan i arbetslag, indelningen av barn i syskongrupper och småbarnsgrupper och metodiken i dialogform.

En av de centrala idéerna i utredningens betänkande "Förskolan" (SOU 1972:26 och 27) är förslagen om en fördjupad samverkan och rollutjämning mellan personalen i förskolan. Lagarbetet skall ge perso-

nalen ökade möjligheter att tillsammans utforma arbetet och gemensamt delta i beslut som gäller det dagliga arbetet bland barnen. Lagarbetet förutsätter en gemensam planering. Detta förutsätter i sin tur konferenser av olika slag inom förskolan och mellan förskolan och föräldrar, skola, närliggande förskolor etc.

Efter några års försöksverksamhet är det uppenbart att det tar tid för personalen att komma fram till ett fungerande samspel i arbetslagets form. Samarbetet kräver en öppenhet i kommunikationen mellan människor i förskolan som inte var självklar vid försökens igångsättande. Denna erfarenhet tyder på att om förskolans personal skall kunna fungera i arbetslag, på det sätt utredningen avser, måste utbildningen av förskolans personal ske i just denna arbetsform för att ge en upplevelseinlärning av vad arbetsformen egentligen innebär och vad den kräver av de engagerade. Utbildningen av förskolans personal måste därför finna praktiska former som kan träna och stimulera till ett väl utvecklat lagarbete.

Beträffande personalens förhållande till barnen har det visat sig ta tid att arbeta fram ett i grunden dialogpedagogiskt förhållande. Den innersta grundmeningen i dialogpedagogiken förutsätter ett förhållande mellan två jag: den vuxne och barnet. För att kunna föra en dialog med barn måste de vuxna lära sig att tolka barns beteenden och uttryck och låta dessa tolkningar vara utgångspunkt i ett handlande i förhållande till barnen. Det är därför väsentligt att personalen redan under sin utbildning möter och får tillämpa detta arbetssätt.

Ovan refererade principer och erfarenheter har varit vägledande vid utformningen av de försöksutbildningar, till vilka utredningen arbetat fram planer och som varit modeller för de slutliga förslag som presenterats tidigare i detta betänkande.

Ytterligare några synpunkter har varit vägledande i detta arbete: En fast princip för arbetet i förskolan är att de vuxna skall arbeta i arbetslag. En konsekvens av detta har redan berörts, nämligen att de studerande redan under sin utbildning möter den arbetsformen. En annan konsekvens är, enligt utredningens mening, att de olika personalgrupper, som kommer att fungera tillsammans i arbetslaget, redan under utbildningstiden ges sådant gemensamt utbildningsinnehåll att ett reellt lagarbete i en dialogpedagogisk verksamhet i förskolan kan utvecklas. Detta medför att utbildningsplanerna är så utformade, att de utgör en gemensam, enhetlig grund oavsett vilket steg i en barnpedagogisk utbildning de syftar till.

Följaktligen överensstämmer i stort ämnesbeskrivningarna i de olika utbildningarna. Övergripande mål och mål för olika ämnesblock för utbildning i ett steg är så avstämda att de svarar mot målformuleringarna för respektive utbildning och ämnesblock i ett annat steg. Likaså överensstämmer de föreslagna arbetssätten och arbetsformerna i de olika utbildningsförslagen.

Timplaner för försöksutbildningarna

Barnskötarutbildning, 16 veckor, etapp 2 – arbetsmarknadsutbildning – utarbetad våren 1973

Ämne	Antal elevtimmar/ vecka	Antal lärartimmar/ vecka
1. Barnkunskap	15	20
2. Kommunikation	15	20
2.1 Svenska	(2)	
2.2 Bild- och form	(3)	
2.3 Musik och rörelse	(3)	
2.4 Pedagogiskt drama	(4)	
2.5 Matematik	(2)	
2.6 Tekniska läromedel	(1)	
3. Naturorientering	2	4
4. Samhällsorientering	2	4
5. Timme till förfogande	3	6
Summa lektioner/vecka	37	54

Kurs för utbildning till barnskötare, etapp 2, är en andra och avslutande del i en försöksutbildning om sammanlagt två etapper. Etapp 2 bygger helt på undervisningsstoffet i etapp 1 och har fördjupningskaraktär.

Efter genomgång av utbildningens etapp 1 och 2 får kursdeltagaren kompetens som barnskötare.

Utbildning till barnskötare inom förskolverksamhet, 20 veckor (24 studerande) – specialkurs i gymnasieskolan och arbetsmarknadsutbildning – utarbetad hösten 1974

Ämne	Timtal för studerande (a) Lärartimmar (b)				Totalt	
	Basämne		Pedagogik			
	a	b	a	b	a	b
Kommunikation	172				230	
Språk och litteratur	30[1]	50	10	15	40	65
Bild och form	30[1]	50	10	15	40	65
Musik	30[1]	50	10	15	40	65
Rörelse	30[1]	50	10	15	40	65
Pedagogiskt drama	30[2]	96	10	20	40	116
Matematik	15[3]	25	5	10	20	35
Tekniska läromedel	7[4]	20	3	6	10	26
Samhällsorientering	48	68	10	15	58	83
Naturorientering	48	58	10	15	58	73
Pedagogik			255	310	255	310
Praktik			96[5]	50[6]	96	50
Timme till förfogande					43	43
	268	467	429	486	740	996

Kommentarer i anslutning till timplan

1) 15 timmar hel grupp (24 studerande)
15 timmar halv grupp (12 studerande)

30 stud.timmar (15+2x15) = 45 lärartimmar
Kompanjonlärarskap 5 timmar

Totalt 50 lärartimmar

2) Övningar i 3 grupper (8 studerande)
(3x30)

30 stud.timmar (30x3) = 90 lärartimmar
Kompanjonlärarskap 6 timmar

Totalt 96 lärartimmar

3) 5 timmar hel grupp (24 studerande)
10 timmar halv grupp (12 studerande)

15 stud.timmar (5+2x10) = 25 lärartimmar

4) Övningar med halv grupp (12 studerande)
(2x7)

7 stud.timmar (2x7) = 14 lärartimmar
Kompanjonlärarskap 6 timmar

Totalt 20 lärartimmar

5) Timmarna avser praktiktid dvs. 8 tim per dag, 3 dag/vecka under 4 veckor (8x3x4) = 96 studerandetimmar.

6) Timmarna avser den handledning som utbildningens lärare ger de studerande under praktiken.

Inom ramen för det totala antalet studerandetimmar inom ämnena pedagogik 255 tim, naturorientering, samhällsorientering och inom kommunikationsblocket skall ca 20 % av tiden utgöras av fältstudier dvs. ca 104 timmar totalt.

Inom blocket naturorientering, momentet "Sambandet mellan levnadssätt och hälsa" skall de studerande ges orientering om frågor som rör förebyggande åtgärder mot barnolycksfall och smittspridning, tillfälligt sjuka barn/föräldrarnas situation vid barns insjuknande, de vanligaste sjukdomstillstånden hos barn samt sambandet mellan kost och hälsa under sammanlagt 12 studerandetimmar.

Inom blocket samhällsorientering skall arbetslivsfrågor behandlas under sammanlagt 10 studerandetimmar. Undervisningen skall meddelas av representanter från fackliga organisationer.

Utbildningen till barnskötare inom förskolverksamhet och fritidsverksamhet för barn i skolåldern samt annan verksamhet bland barn i åldrarna

0–12 år, 40 veckor (24 studerande) – specialkurs i gymnasieskolan och arbetsmarknadsutbildning – utarbetad hösten 1974

Ämne	Timtal för studerande (a) Lärartimmar (b)				Totalt	
	Basämne		Pedagogik			
	a	b	a	b	a	b
Kommunikation	344				460	
Språk och litteratur	60[1]	100	20	30	80	130
Bild och form	60[1]	100	20	30	80	130
Musik	60[1]	100	20	30	80	130
Rörelse	60[1]	100	20	30	80	130
Pedagogiskt drama	60[2]	192	20	30	80	232
Matematik	30[3]	50	10	30	40	70
Tekniska läromedel	14[4]	40	6	12	20	52
Omvärldsorientering	192				192	
Samhällsorientering	76	136	20	30	116	166
Arbetslivsorientering	20[5]					
Naturorientering	96	116	20	30	116	146
Pedagogik	510	620			510	620
Praktik	192			100	192	100
Timme till förfogande					86	86
	1 238	1 554	156	352	1 480	1 992

Kommentarer i anslutning till timplan

1) 30 timmar hel grupp (24 studerande)
30 timmar halv grupp (12 studerande)

60 stud.timmar (30+2x30) = 90 lärartimmar
Kompanjonlärarskap 10 timmar

Totalt 100 lärartimmar

2) Övningar i 3 grupper (8 studerande)
(3x60)

60 stud.timmar (60x3) = 180 lärartimmar
Kompanjonlärarskap 12 timmar

Totalt 192 lärartimmar

3) 10 timmar hel grupp (24 studerande)
20 timmar halv grupp (12 studerande)

30 stud.timmar (10+2x20) = 50 lärartimmar

4) Övningar med halv grupp (12 studerande)
(2x14)

7 stud.timmar (2x14) = 28 lärartimmar
Kompanjonlärarskap 12 timmar

Totalt 40 lärartimmar

5) Ämnet har givits en särställning i timplanen för att garantera de fackliga företrädarna ett minitimtal för medverkan i omvärldsorienteringsblocket.

6) Timmarna avser praktiktid dvs. 8 tim/dag, 3 dag/vecka under 8 veckor (8x3x8) = 192 studerandetimmar.

7) Timmarna avser den handledning som utbildningens lärare ger de studerande under praktiken.

Inom ramen för det totala antalet studerandetimmar inom pedagogik (510 t) omvärldsorientering och inom kommunikationsblocket skall ca 20 % av tiden utgöras av fältstudier dvs. ca 208 timmar totalt.

Inom blocket omvärldsorientering skall arbetslivsfrågor behandlas under sammanlagt 20 studerandetimmar. Undervisningen skall meddelas av representanter från fackliga organisationer.

Inom området naturorientering, momentet "Sambandet mellan levnadssätt och hälsa" skall de studerande ges orientering om frågor som rör förebyggande åtgärder mot barnolycksfall och smittspridning, tillfälligt sjuka barn/föräldrarnas situation vid barns insjuknande, de vanligaste sjukdomstillstånden hos barn samt sambandet mellan kost och hälsa under sammanlagt 24 studerandetimmar.

Huvudkurs för utbildning av barnskötare till förskollärare, 42 veckor, 18 studerande, utarbetad våren 1973

Ämne	Timtal för studerande (a) Lärartimmar (b)						Totalt	
	Basämne		Pedagogik med fältstudier					
			Psykologi		Pedagogik-metodik			
	1	2	3	4	5	6	7	8
	a	b	a	b	a	b	a	b
Kommunikation								
Språk och litteratur	60	65	15	30	15	30	90	125
Röst- och talvård	20	142[1]					20	142
Bild och form	55	60	15	30	15	30	85	120
Musik	55	60	15	30	15	30	85	120
Pedagogiskt drama	55	60	15	30	15	30	85	120
Rörelse	55	60	15	30	15	30	85	120
Tekniska läromedel	14	40[2]			6	12[3]	20	52
Social omvärldsorientering								
Samhällskunskap och socialkunskap	50	50	16	30	16	30	82	110
Livsåskådningsfrågor	10	10	8	15	8	15	26	40
Naturvetenskaplig orientering	40		32	60	32	60	104	120
Biologi		10						10
Geografi		10						10
Fysik		10						10
Kemi		10						10
Medicinsk barnavård	10	10			8	8	18	18
Matematik	10	10	8	15	8	15	26	40
Pedagogik								
Psykologi			73	90			73	90
Pedagogik-metodik					73	90	73	90
Praktik	200	108[4]		10	20	20	220	138
Summa	634	715	212	370	246	400	1 092	1 485

Totalt antal studerandetimmar (634+212+246) = 1 092
Totalt antal lärartimmar (715+370+400) = 1 485

1) 10 t. helgrupp
3 t. halvgrupp
7 t. individuellt

20 stud.timmar (10+2x3+18x7) = 142 lärartimmar

2) Undervisning med halv grupp (2x14+12 för lärarsamverkan i metodik enl. kol. 6) = 40 lärartimmar

3) Undervisning med halv grupp

4) Timmarna avser den handledning som huvudkursens lärare ger de studerande under deras praktik

Huvudkurs för utbildning av barnskötare till förskollärare, 42 veckor, 24 studerande reviderad av utredningen våren 1974

Ämne	Timtal för studerande (a) Lärartimmar (b)						Totalt	
	Basämne		Pedagogik med fältstudier					
			Psykologi		Pedagogik-metodik			
	1	2	3	4	5	6	7	8
	a	b	a	b	a	b	a	b
Kommunikation								
Språk och litteratur	60	90[1]	15	27	5	27	90	144
Röst- och talvård	20	196[2]					20	196
Matematik	16	20	8	15	8	15	32	50
Bild och form	55	120[3]	15	27	15	27	85	174
Musik	55	75[4]	15	27	15	27	85	129
Pedagogiskt drama	55	120[3]	15	27	15	27	85	174
Rörelse	55	75[4]	15	27	15	27	85	129
Tekniska läromedel	14	54[5]			6	12[6]	20	66
Social omvärldsorientering	60	70	25	47	28	47	113	164
Naturvetenskaplig orientering	40	60[7]	25	47	28	47	93	154
Medicinsk barnavård	10	10			8	8	18	18
Pedagogik								
Psykologi			73	90			73	90
Pedagogik-metodik					73	90	73	90
Praktik	200	144[8]		15	20	20	220	179
Summa	640	1 034	206	349	246	374	1 092	1 757

1) 40 t hel grupp
20 t halv grupp

60 stud.t (40+2x20 =) 80+10 för kompanjonlärarskap = 90 lärartimmar

2) 10 t hel grupp
3 t halv grupp
7 t individuellt

20 stud.t (10+2x3+24x7 =) 184+12 för kompanjonlärarskap = 196 lärartimmar

3) Undervisning med halv grupp
(2x55 =) 110+10 för kompanjonlärarskap = 120 lärartimmar

4) 45 t hel grupp
10 t halv grupp

55 stud.t (45+2x10 =) 65+10 för kompanjonlärarskap = 75 lärartimmar

5) Undervisning i grupper om 8 studerande (3x14 =) 42+12 för samverkan med lärare i pedagogik/metodik enl. kolumn 6 = 54 lärartimmar

6) Undervisning med halv grupp

7) 30 t hel grupp
10 t halv grupp

40 stud.t (30+2x10 =) 50+10 för kompanjonlärarskap = 60 lärartimmar

8) Timmarna avser den handledning som huvudkursens lärare ger de studerande under deras praktik (1,2x24x5 =) 144 lärartimmar

Lärarresursen för kompanjonlärarskap må omdisponeras på det sätt som lärare och studerande gemensamt bedömer lämpligt, dock att kompanjonlärarskap i viss omfattning tillämpas i alla ämnen som anges i timplanen.

Huvudkurs för utbildning till fritidspedagog – arbetsmarknadsutbildning, 42 veckor, 20 studerande utarbetad juni 1974

Ämne	Timtal för studerande (a) Lärartimmar (b)						Totalt	
	Basämne		Pedagogik med fältstudier					
			Psykologi		Pedagogik-metodik			
	1	2	3	4	5	6	7	8
	a	b	a	b	a	b	a	b
Kommunikation								
Språk och litteratur	60	90[1)]	15	25	15	25	90	140
Röst- och talvård	20	168[2)]					20	168
Engelska[1]								
Matematik	16	20	8	15	8	15	32	50
Bild och form	55	120[3)]	15	25	15	25	85	170
Musik	55	120[3)]	15	25	15	25	85	170
Pedagogiskt drama	55	120[3)]	15	25	15	25	85	170
Rörelse	65	95[4)]	15	25	15	25	95	145
Tekniska läromedel	14	40[5)]			6	12[6)]	20	52
Social omvärldsorientering	80	90	32	52	32	52	144	194
Naturvetenskaplig orientering	50	70[7)]	24	40	24	40	98	150
Pedagogik								
Psykologi			80	136			80	136
Pedagogik-metodik					80	136	80	136
Praktik	200	120[8)]		10	20	20	220	150
	670	1 053	219	378	245	400	1 134	1 831

[1] Studiecirkel.

1) 40 t hel grupp
20 t halv grupp

60 stud.t (40+2x20 =) 80+10 för kompanjonlärarskap = 90 lärartimmar

2) 10 t hel grupp
3 t halv grupp
7 t individuellt

20 stud.t (10+2x3+20x7 =) 156+12 för kompanjonlärarskap = 168 lärartimmar

3) Undervisning med halv grupp (2x55 =) 110+10 för kompanjonlärarskap = 120 lärartimmar

4) 45 t hel grupp
20 t halv grupp

65 stud.t (45+2x20 =) 85+10 för kompanjonlärarskap = 95 lärartimmar

5) Undervisning med halv grupp (2x14 =) 28+12 för lärarsamverkan pedagogik-metodik enl. kolumn 6 = 40 lärartimmar

6) Undervisning med halv grupp

7) 40 t hel grupp
10 t halv grupp

50 stud.t (40+2x10 =) 60+10 för kompanjonlärarskap = 70 lärartimmar

8) Timmar som avser den handledning som huvudkursens lärare ger de studerande under deras praktik

Bilaga 3 En pedagogisk analys av försöksutbildningen av barnskötare till förskollärare

Av *Tor Hudner*

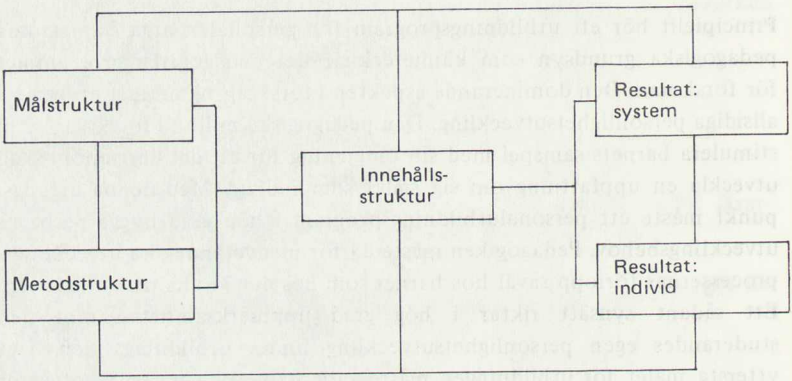
Utgångspunkter för en pedagogisk analys

Principiellt bör ett utbildningsprogram för personalen utgå från samma pedagogiska grundsyn som kännetecknar det pedagogiska programmet för förskolan. Den dominerande aspekten i förskolprogrammet är barnets allsidiga personlighetsutveckling. Den pedagogiska miljön i förskolan skall stimulera barnets samspel med sin omgivning för att det därigenom skall utveckla en uppfattning om sig självt som individ. Med denna utgångspunkt måste ett personalutbildningsprogram i hög grad bygga på barns utvecklingsbehov. Pedagogiken måste därför medvetandegöra utvecklingsprocessernas förlopp såväl hos barnet som hos den vuxna personligheten. Ett sådant synsätt riktar i hög grad uppmärksamheten mot den studerandes egen personlighetsutveckling under utbildningstiden. Det yttersta målet för utbildningen måste vara att verka som en katalysator som hos den studerande sätter i gång utvecklingsprocesser, som fortsätter att verka även sedan grundutbildningen är avslutad.

En utbildningsanalys kan i princip göras på två plan. Å ena sidan kan analysen inriktas på de utvecklingsprocesser som den studerande som individ genomgår under utbildningen, dvs. analysen utgör en tolkning av den studerandes personlighetsutveckling. Denna typ av analys är inriktad på utbildningens djupstruktur (Asplund & Wester, 1974). Å andra sidan samspelar djupstrukturerna hela tiden med den pedagogiska miljö i vilken utbildningen försiggår och de förutsättningar som ligger i denna miljö. Denna del av den pedagogiska verksamheten har beskrivits som utbildningens ytstruktur (ibid). I djupaste mening ligger den pedagogiska problematiken fördold i det dialektiska spänningsförhållandet mellan dessa två strukturer.

Ett annat sätt att beskriva denna motsättning ligger i analysen av utbildningen som ett system, där djupstrukturen utgöres av systemets internaliserade mål. De övriga delarna av systemet utgör sinsemellan samspelande komponenter, som anger förutsättningarna för en internaliserad måluppfyllelse. I föreliggande analys kommer intresset att riktas mot dessa förutsättningar så som de är uttryckta i utbildningsplanen och så som de upplevdes under de nu genomförda försöksutbildningarna i Solna och Halmstad.

Den pedagogiska modell som analysen utgår från bygger på antagandet att utbildningen låter sig beskrivas i ett antal delstrukturer, vilkas samspel ger en bild av den totala utbildningsprocessen. I utbildningsplanen anges ett antal mål och delmål, som kan beskrivas som (1) utbildningens målstruktur. Målen samspelar nära med de arbetsmetoder, som utbildningsplanen rekommenderar. Detta beskrivs här som (2) utbildningens metodstruktur. Såväl mål som metoder riktas mot kursinnehållet, vilket kan anta olika strukturer – ämnesbundna och ämnesintegrerade. Sammanfattningsvis benämns detta (3) utbildningens innehållsstruktur. Slutligen kan registreras de resultat som uppnås genom samspelet i systemet. Resultaten kan avse både de individer som genomgår utbildningen och utbildningssystemet självt. Denna del av modellen benämns (4) resultatstrukturen. Resonemanget kan illustreras i följande modell:



Härtill kommer den del av den pedagogiska miljön, som ligger utanför den egentliga undervisningen men som också måste beaktas vid en analys av utbildningen. Hit kan främst räknas hela det informella sociala samspelet inom utbildningen, vilket kan antas ha stor betydelse som påverkansmedel. Samspelet gäller såväl de studerandes kontakter med varandra som kontakterna med lärare, utbildningsledning och skolmiljön i övrigt. Mycket av den sociala inlärningen äger rum i sådana naturliga sammanhang, och det måste därför bedömas som väsentligt att uppmärksamma hur de s. k. dolda inlärningsmekanismerna fungerar i dessa situationer (Schyl-Bjurman, 1974).

Målstrukturen

Försöksutbildningens målstruktur är i utbildningsplanen uppdelad på två nivåer, omfattande å ena sidan en överstruktur med utbildningens allmänna mål och inriktning och å andra sidan en understruktur med de olika delmålen för respektive ämne. De övergripande målen handlar i hög grad om individens förmåga till kommunikation med omvärlden. Den studerande skall medvetandegöra sin egen roll i förskolan i förhållande till de olika människor som han/hon får kontakt med som förskollärare, dvs. i förhållande till barn, vuxna i förskolan, föräldrar och repre-

sentanter för samhället. Det är väsentligt att den studerande får stöd för sin egen personlighetsutveckling, vilket innebär att möjligheter skall ges att under studierna bearbeta egna värderingar och attityder. Den studerande skall stärkas i sin tro på sin egen utvecklingsförmåga och i sin tilltro till gruppens förmåga att lösa problem. I hög grad handlar den övergripande målstrukturen om utbildningens djupstruktur och därmed också om den studerandes egen personlighetsutveckling.

Utbildningens delmål återfinns i anslutning till respektive ämne. Totalt förkommer 54 olika delmål, fördelade på fyra ämnesblock. Delmålen har en något annan karaktär än huvudmålen. De kan beskrivas utifrån två aspekter, nämligen i vad mån de är ett slutmål för utbildningen ("produktmål") eller i vad mån de utgör en process under utbildningen, t. ex. i form av vissa angivna aktiviteter ("processmål"). Delmålen kan vidare skiljas åt i vilken utsträckning de betonar en kognitiv eller en affektiv aspekt. Sammanfattningsvis kan strukturen på delmålen beskrivas utifrån följande fyrfältstabell:

Delmål		
	Produkt	Process
Kognitiva	1	3
Affektiva	2	4

Utan att göra någon mera systematisk innehållsanalys av delmålen är det dock möjligt att urskilja vissa tendenser i materialet. När det gäller fördelningen på kognitiva och affektiva delmål är det påfallande, att den kognitiva aspekten dominerar över den affektiva. Även om det förekommer affektiva delmålsformuleringar, utgör dessa en anmärkningsvärt liten del av materialet. Detta skulle kunna tolkas så att ju mera ämnesspecifika målen blir, ju mer betonas deras kognitiva sida.

De kognitiva nivåer, som utbildningen syftar till ligger påfallande ofta på förståelseplanet i målformuleringarna (Bloom, 1956). Några exempel på denna målnivå:

- att förstå språkliga blockeringars grund
- att förstå bildspråkets huvudkomponenter
- att ge insikt om systemtänkandet
- att klargöra sammanhang

Även mera avancerade kognitiva nivåer förekommer. Ett av delmålen i samhällskunskap syftar t. ex. till att utveckla förmågan att självständigt och kritiskt diskutera och värdera samhällsfrågor, dvs. närmast en kognitiv syntes- värderingsnivå.

Jämfört med de kognitiva "produktmålen" är "processmålen" relativt fåtaliga i delmålsformuleringarna. Några exempel:

- att ge möjlighet till egen kreativ och experimenterande bildproduktion
- att ge tillfällen till experimentell verksamhet med ljud
- att ge upplevelser av samspel i rörelse
- att bearbeta gruppdynamisk problematik

Analysen av utbildningsplanens målstruktur uppvisar en överstruktur som starkt betonar personlighetsutvecklingen och bearbetningar av värderingar och olika synsätt, medan understrukturen av naturliga skäl blir mera ämnesspecifikt inriktad. Tillsammans utgör de övergripande målen utbildningens "ideologiska överstruktur", som i allt bör sätta sin prägel på utbildningen. De övergripande målen är i sig själva nära kopplade till metodstrukturen, som därför också kan ses som en form av processmål. Betoningen av lagarbetet, integrationssträvandena mellan olika ämnen, den successiva tillämpningen av baskunskaperna i pedagogik och metodik är exempel på metoder och processmål med nära anknytning till de övergripande målen för utbildningen. Förhoppningen bakom de här antydda arbetssätten var inte att man skulle uppnå någon slutlig nivå under utbildningen utan snarare att starta utvecklingsprocesser hos den enskilde studerande i riktning mot ett mera medvetet handlande.

En speciell målproblematik som ofta diskuterades inom försöksutbildningen i Halmstad gällde avvägningen mellan ett övergripande synsätt och delmålens praktiska tillämpningar. En mycket vanlig kritik i all lärarutbildning är att den studerande får lära sig för litet av "knep och knåp", dvs. konkreta metoder som är direkt tillämpliga i det praktiska arbetet. Vi kan se detta som en konflikt mellan en utbildning som betonar hela personligheten och som rör värderingar och synsätt inom breda områden och å andra sidan en utbildning som är direkt yrkesförberedande i den meningen att den tämligen detaljerat beskriver en tillgänglig metodarsenal och ger direkta tillämpningar inom begränsade områden. I Halmstad fördes denna diskussion särskilt inom bild- och formämnet och inom pedagogik-metodikundervisningen. Den konfrontation som dessa skilda synsätt skapade var visserligen arbetsam för lärare och studerande men verkade samtidigt starkt befruktande på utbildningsdiskussionen och på de studerandes bearbetning av utbildningens målproblematik.

En frågeställning som är nära kopplad till denna problematik rör lärarens roll i en utbildning som så starkt betonar den studerandes aktiva medverkan. Ett arbetssätt som utgår ifrån egen aktivitet och eget faktainsamlande blir självfallet till en början trevande. Samtidigt betonas ofta i delmålens skrivningar, att den studerande skall förstå sammanhang eller ges insikt i en viss problematik. Lärarens uppgift måste här vara handledarens eller den varsamme vägvisarens som pekar på vägar som den studerande kan söka sig fram utefter. Detta måste leda till en pedagogik som starkt betonar nyckelbegreppen inom de olika ämnesområdena – antingen nu läraren själv presenterar begreppen eller den studerande resonemangsvis i dialog med läraren upptäcker de grundläggande principerna. I utvecklingspsykologin utgör ett begrepp som "egocentrism" ett exempel på en sådan allmän princip utifrån vilken en rad olika fältstudier och observationer kan göras. I naturvetenskaplig orientering är "systemtänkandet" ett annat exempel, i pedagogik-metodiken innebär tillämpningen av begreppet "upptäcktsinlärande" goda möjligheter för resonemang och planeringsdiskussioner. I den förståelseaspekt som ofta återkommer i delmålens formuleringar ligger just förmågan att kunna

laborera med ett begrepp och göra det till sitt eget för att sedan kunna använda det i nya sammanhang och därmed bättre förstå sin egen verklighet.

Det kräver en betydande mognad att självständigt våga ge sig i kast med ett nytt ämnesområde. En huvudtanke i utbildningsplanen är att detta skall ske på ett problemcentrerat sätt, dvs. man skall ställa upp hypoteser, som man sedan söker svar på. I detta sammanhang spelar begreppsinlärningen en viktig roll, eftersom begreppen är de instrument varmed man analyserar de problem som man avser att lösa. Om läraren är alltför passiv i denna process visar erfarenheterna att den studerande lätt glider över från ett problemcentrerat synsätt till en mera elementär kognitiv nivå, där framställningen blir en ytlig redovisning av fakta utan tillräcklig bearbetning av stoffet. Läraren har här en nyckelroll genom att hela tiden rikta den studerandes uppmärksamhet på de grundläggande problemen inom området och successivt föra in den studerande i ett problemcentrerat synsätt.

Mot bakgrund av föregående analys och erfarenheterna från försöksutbildningen kan följande konstateras:

- De övergripande målen för utbildningen spelar en avgörande roll för utbildningsresultatet genom sin betoning av personlighetsutvecklingen och därmed också helhetssynen på utbildningen. Med hänsyn till den påvisade karaktären i delmålsstrukturen är det viktigt att varje lärare görs förtrogen med det övergripande synsättet för att därigenom i ett större sammanhang kunna bedöma sin egen undervisning
- En fortlöpande måldiskussion bör prägla utbildningen. En sådan diskussion bör bl. a. inrikta de studerande på att successivt formulera målen för sin egen verksamhet och göra dem medvetna om karaktären hos olika målformuleringar
- Lärarens uppgift är att påvisa begrepp och sammanhang som ger stor överspridning och som kan kopplas samman med tidigare erfarenheter och ge dessa dimensioner som man tidigare inte varit medveten om
- De intellektuella processerna bör ges en problemcentrerad inriktning. De studerande bör successivt få övning i att formulera och avgränsa problem och i dialogform diskutera sig fram till olika lösningar

Metodstrukturen

Det har tidigare framhållits att utbildningens metodstruktur ligger mycket nära målen för utbildningen i den meningen att de viktigaste metoderna också kan ses som processmål. Detta gäller särskilt ett par av huvudmetoderna, nämligen den studerandes ansvarstagande för sin egen inlärning och lagarbetet. I förening med ett övergripande dialogpedagogiskt synsätt kan dessa båda metoder sägas ingå som en dimension i hela utbildningens metodarsenal. De ingår som element i fältstudier, fördjupningsuppgifter, redovisningsformer, arbetsområdesmetod etc.

Det egna ansvarstagandet för utbildningen får viktiga konsekvenser för den pedagogiska planeringen av utbildningen. Det innebär t. ex. att läraren inte kan komma med färdiga planeringar som han förelägger de studerande för godkännande. I stället krävs en medverkan av de studerande i hela planeringsprocessen. Detta upplevdes i försöksutbildningen till en början negativt. De studerande tyckte att lärarna verkade osäkra och frågade för mycket. Syftet med frågorna var emellertid ett annat. Lärarna ville medvetandegöra de studerandes målföreställningar. Vad ville man ha ut av det här avsnittet? Hur skulle man lägga upp arbetet? Hur skulle lektionstiden disponeras? Mot denna bakgrund var det väsentligt att finna vissa planeringsrutiner, t. ex. genom att en arbetsgrupp bestående av lärare och studerande förberedde planeringen inför ett sammanträde med hela gruppen. Den planeringsmetod som mest uppskattades av de studerande i Halmstad var emellertid den gemensamma planeringen med hela gruppen, där samtliga lärare som medverkade inom arbetslaget deltog. Syftet med planeringsmetodiken måste vara att de studerande successivt tar över alltmer av ansvaret, så att de vid slutet av utbildningen mer eller mindre självständigt sköter planeringen av arbetsområdena.

Lagarbetsmetodiken kan betraktas som utbildningens kanske viktigaste processmål. Lagarbetet innebär inte bara att de studerande fungerar i ett arbetslag utan också att lärarna utgör ett arbetslag. Lagarbete är möjligt att tillämpa i utbildningens alla delar och kan fungera såväl under undervisningstid i skolan som under självstudietid i hemmet. Vissa problem uppkom dock, då flera lagarbeten pågick samtidigt. Det visade sig då praktiskt att tillhöra samma arbetslag under en längre tid i stället för att ingå i flera arbetslag. Orsaken härtill var att arbetslagens sammanträdestider hade en tendens att kollidera och att man inte kunde vara på mer än ett ställe samtidigt. I övriga fall var de studerande måna om att variera gruppsammansättningarna för att erhålla olika slags sociala erfarenheter. Naturliga gruppdynamiska effekter uteblev självfallet inte heller i försöksutbildningen, t. ex. i form av mättnad på lagarbete under vissa perioder, en känsla av att trivas särskilt väl i vissa arbetsgrupper osv.

Utbildningsplanen förutsätter också ett lagarbete mellan lärarna. Detta har främst konstruerats så, att timplanen ger möjligheter till kompanjonlärarskap. Det har särskilt utformats för lärarna i psykologi och i pedagogik-metodik. Erfarenheterna av kompanjonlärarskapet är positiva. Det ger möjlighet till reell samverkan och ger inblickar i undervisningen som annars knappast är möjliga att få. Det utgör också en förutsättning för en fungerande arbetsområdesmetodik. Särskilt befanns det värdefullt i följande situationer:

- Under planeringsskedet av ett arbetsområde. Lärare och studerande planlade gemensamt hur arbetsområdet skulle utformas
- Under lektioner där innehållet krävde en belysning från olika infallsvinklar. Här hade olika ämnesföreträdare en möjlighet att allsidigt belysa ett stoff

- För att orientera lärarna i psykologi och pedagogik-metodik om det stoff som behandlas i de olika basämnena och därigenom underlätta den pedagogiska uppföljningen av stoffet
- I samband med redovisningar av arbetsområden. Kompanjonlärarskapet möjliggjorde en bred diskussion och en säkrare grund för utvärderingen

När det gäller sättet att inhämta kunskaper bör enligt utbildningsplanen den viktigaste metoden vara att anknyta undervisningen till konkreta erfarenheter, dvs. en upplevelsens pedagogik. Detta skall i första hand ske genom fältstudier, som skall ge de studerande tillfälle att genom egna observationer få underlag för bearbetning av stoffet i olika ämnen. Verklighetsanknytningen är en central fråga för hela utbildningen. I och för sig är detta inte något nytt jämfört med den reguljära utbildningen. Det nya ligger emellertid i att utbildningsplanen inför ett samlat begrepp för det som i annan utbildning har gått under namnet studiebesök, exkursioner, auskultationer osv. och relaterar detta till ett övergripande pedagogiskt synsätt.

Fältstudierna kom att utgöra grunden för en brokig karta av upplevelser, antingen det nu gällde att intervjua mannen på gatan, studera arbetsmiljön inom industrin eller göra barnobservationer i förskolan. De ingick emellertid alla i ett strukturerat utbildningsmönster och syftade till att konkretisera och levandegöra de teoretiska resonemangen. Den största svårigheten innebar det ofta mycket rika stoff, som samlades in och som krävde en omfattande bearbetning, innan det kunde presenteras. Samtidigt gav de konkreta upplevelserna färg och liv åt redovisningarna, vilket upplevdes mycket positivt.

Den studerandes ansvar för sin utbildning, lagarbetet och fältstudierna utgör tre centrala delar av metodstrukturen. Dessa måste emellertid kompletteras med en fjärde – fördjupningsuppgifterna – för att bilden skall bli mera fullständig. Fördjupningsuppgifterna beskrivs i utbildningsplanen som en ersättning för den reguljära utbildningens specialarbeten. Avsikten är att de studerande skall ges tillfälle till fördjupning inom ett ämnesområde eller del av ett område.

I princip kan fördjupningsuppgifterna vara helt fritt valda och fristående i förhållande till den aktuella undervisningen. Den enda begränsning som görs i utbildningsplanen är att de bör ha direkt anknytning till det kommande verksamhetsområdet och att de bör utgå från fältstudier eller fall. Utbildningsplanens formuleringar ger emellertid också utrymme för fördjupningsuppgifter som ingår som en väsentlig del av den aktuella undervisningen och som därigenom kan relateras inbördes, t. ex. i form av ett tema. Detta ger oss två slags fördjupningsuppgifter, sådana som väljs fritt och sådana som har ett gemensamt tema. Man kan kalla båda för fria och tematiska fördjupningsuppgifter. Relateras detta till de bearbetningssätt som utbildningsplanen föreslår, erhålls följande struktur:

	Bearbetning i lag	Bearbetning individuellt
Fria	1	3
Tematiska	2	4

Erfarenheterna från försökutbildningen visade att såväl fria som tematiska fördjupningsuppgifter kan fylla viktiga funktioner i utbildningen. En fördel med de fritt valda uppgifterna är, att de ger möjlighet till fritt spelrum för det egna intresset och till fördjupning inom områden som de studerande upplever som särskilt väsentliga. De tematiska uppgifterna har å andra sidan den fördelen att de tillsammans ger en samlad bild av ett större ämnesområde, som bearbetats ur olika synvinklar. Så prövades i försöksutbildningen ämnesområdet "Barn med särskilda behov" som en tematisk fördjupningsuppgift, varvid de studerande bearbetade frågor kring olika funktionsrubbningar. Gruppernas redovisningar gav härvid intressanta inblickar i enskilda problem. Ur de olika diskussionerna växte så småningom fram en helhetsbild av den samlade problematiken. Fördjupningsuppgiften kom därigenom att bli en väsentlig del av hela utbildningens innehållsstruktur. Med hänsyn till utbildningstidens längd föreföll det motiverat att prioritera de tematiska fördjupningsuppgifterna. Därigenom vanns både integrationssyften inom utbildningen totalt och att väsentliga kursavsnitt bearbetades i form av arbetsområden.

Ett problem i samband med fördjupningsuppgifterna var deras tidsmässiga omfattning. I utbildningsplanen har fördjupningsarbetet bestämts omfatta 1–3 veckor, innefattande högst 30 studietimmars arbete. Totalt ingår i huvudkursen tre och högst fem fördjupningsuppgifter. Omfattningen i det enskilda fallet hänger nära samman med den ambitionsnivå utifrån vilken den aktuella gruppen arbetar. Det visade sig t. ex. att olika grupper hade avsevärt skilda förutsättningar att komma i gång med sina uppgifter. En analys påvisar behovet av inskolning och stöd från lärarnas sida. Bl. a. bör följande moment diskuteras och planeras:

- Översiktlig planering av uppgiften
- Behov av litteratur och hjälpmedel
- Avgränsning av uppgiftens omfattning
- Fältstudier
- Bearbetning av insamlat material
- Utskrift och förberedelse av presentationen
- Redovisning och diskussion av uppgiften
- Efterarbete och kompletteringar

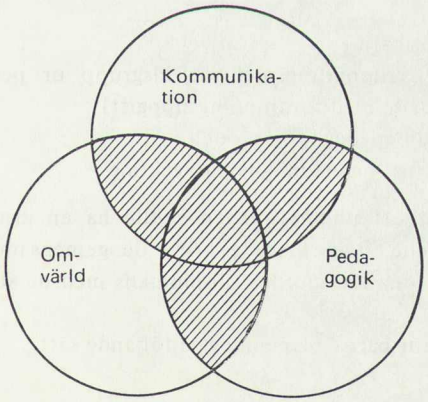
Dessa vanliga arbetsmoment återkom i de flesta typer av fördjupningsuppgifter. En relativt blygsam skattning av tidsåtgången för de olika momenten ger vid handen, att de angivna tidsmarginalerna knappast var för rundligt tilltagna. Fördjupningsuppgifterna tar tid, om de skall få full genomslagskraft, men det gäller också för de studerande att lära sig att avgränsa uppgiften och föra ned den på en rimlig nivå.

Innehållsstrukturen

Utbildningens innehåll är uppdelat på fjorton olika ämnen, sammanförda i fyra ämnesblock: kommunikation, social omvärldsorientering, naturvetenskaplig orientering och pedagogik. Slås den sociala och naturvetenskapliga orienteringen samman erhålls de tre ämnesblocken kommunikation, omvärldsorientering och pedagogik. En intressant frågeställning är hur dessa ämnesblock inbördes samspelar.

Ser man till kommunikationsämnena kännetecknas dessa av att de är instrument för kontakten med omvärlden och att de också har direkta beteendeaspekter. Att kommunicera innebär t. ex. att tala, sjunga, måla, röra sig osv. Kommunikationen utgör en förutsättning för en fungerande och allsidig dialog både i utbildningen och senare ute i yrkesverksamheten. Kommunikationsämnenas betydelse i utbildningen kan därför knappast överskattas.

Ser man till de båda övriga ämnesblocken – omvärldsorientering och pedagogik – har dessa en något annan karaktär. Omvärldsorienteringen beskriver människans fysiska och sociala erfarenheter och de logiskmatematiska strukturer som dessa bildar (F-erfarenheter och LM-erfarenheter). I princip består omvärldsorienteringen av begrepp, principer och teorier, som söker förklara och beskriva den värld människan lever i. Även pedagogikämnet har tydliga drag av omvärldsorientering med inriktning på olika former av mänskliga beteenden. Timplanen är så konstruerad att pedagogiken skall belysa basämnenas psykologiska och metodiska aspekter. Detta innebär att pedagogikämnet kommer att kopplas till basämnesstrukturen. Ingen av de här nämnda aspekterna är renodlad i studieplanerna. Så har kommunikationsämnena inslag av omvärldsorientering, t. ex. barnlitteraturen i språk- och litteraturämnet. Likaså förekommer inslag av kommunikation i omvärldsorienteringen. Om man emellertid bortser härifrån och renodlar de tre aspekterna kan förhållandet mellan ämnesblocken framställas på följande sätt:



Den streckade delen av figuren omfattar de ämnesintegrerade delarna av utbildningen. Genom att förskjuta cirklarna så att de alltmer täcker varandra ökas ämnesintegrationen och omvänt. En idealbild av utbild-

ningsprocessens förlopp vore att cirklarna alltmer närmade sig varandra för att mot slutet av utbildningen nästan täcka varandra.

Hittills har innehållet diskuterats utifrån de övergripande ämnesblockens struktur. Förs analysen ned på de olika ämnena talar erfarenheterna för att basenheten för ämnesstudierna borde vara arbetsområdet. Med arbetsområde avses här en stoffenhet, där de olika momenten hör naturligt samman och bildar en väl avgränsad struktur. Stoffet till ett arbetsområde kan hämtas antingen från själva basämnet eller från flera ämnen samtidigt. I förra fallet gäller det ett ämnesbundet arbetsområde, i senare fallet ett ämnesintegrerat. Genom timplanens konstruktion med möjligheter till kompanjonlärarskap i psykologi och pedagogik-metodik blev den naturligaste formen för arbetsområden inom utbildningen kombinationen basämne plus psykologi och pedagogik-metodik. Härtill kunde sedan knytas ett eller flera kommunikationsämnen.

Eftersom det finns ämnesinriktad tradition i nästan all utbildning, är det uppenbart att ämnesintegrationen ur lärarens synvinkel måste innebära en omställning. Lärarna är utbildade som ämnesexperter, de har i allmänhet varken i sin egen utbildning eller i sin skolgång mött så mycket av ett ämnesintegrerat synsätt, även om tanken som sådan ingalunda är särskilt ny i pedagogiken. För lärarens del förutsätter det ämnesintegrerade synsättet både en vilja och en förmåga att se det egna ämnet i ett bredare perspektiv och som en del av en övergripande utbildningsstruktur.

I det följande ges några glimtar från arbetsområdesmetodikens utveckling i försöksutbildningen i Halmstad. Metodiken prövades under den förberedande kursen i form av tre större arbetsområden. Två av dessa utgick från olika aspekter på familjen, det tredje handlade om miljövård. Erfarenheterna härifrån var så positiva, att lärare och studerande beslöt att lägga upp ett mera samlat program med arbetsområden för huvudkursens första del höstterminen 1973. Bl. a. utvaldes följande arbetsområden:

- Kulturutbudet för barn
- Småbarnsgrupp, syskongrupp och deltidsgrupp ur pedagogisk synvinkel (arbetsområde med fördjupningsuppgift)
- Rutinfostran i dialogpedagogisk modell
- Olika sociala miljöer – personlighetsutveckling

Huvudtanken var att undervisningen skulle ha en grundstruktur av samverkande moment, strukturerade kring de gemensamma arbetsområdena. Inför varje område gjordes tillsammans med de studerande upp en detaljplanering.

"Kulturutbudet för barn" planerades på följande sätt:

Problemställningar

- Vad innehåller kulturutbudet?
- Vilken är föräldrarnas inställning till olika delar av kulturutbudet?

– Vilka delar av kulturutbudet möter ett förskolbarn?
– Finns det alternativa kulturutbud?

Språk och litteratur	Musik	Bild och Form	Fältstudier Pedagogik/metodik
Granskning av kulturutbudet i radio och TV	Ljudlekar med förskolbarn	Bildanalys	Enkätmetodik
Bokval på institutionerna	Ljudupplevelser	Kommunikation bild – ljud	Konstruktion av en föräldraenkät
Barn och serier	Att skapa en stimulerande ljudmiljö		Insamling och bearbetning av data
			Barn och bibliotek

Ambitionsgraden var hög såväl hos lärarna som hos de studerande att genomföra de planerade arbetsområdena. Den största svårigheten låg på det tidsmässiga planet. Det visade sig svårare än vad som antagits vid planeringen att begränsa det rika stoff som presenterades. Detta problem löstes helt enkelt genom att ett par av de planerade områdena fick utgå. Det visade sig också svårt för de studerande att få tillräckligt med tid för att läsa kurslitteraturen, eftersom arbetssättet med fältstudier krävde det mesta av studietiden. Härtill kom också den s. k. praktikkrisen i utbildningen, som starkt påverkade arbetsklimatet under senare delen av höstterminen.

Mot bakgrund av höstterminens erfarenheter lades inte upp någon sammanhängande arbetsområdesplanering för vårterminen. I stället prövades ett färre antal områden men med hårdare struktur. De studerande hade nämligen riktat kritik mot höstterminens uppläggning, som de ansåg hade en alltför löslig struktur. I de nya planeringarna lades också in tid för litteraturstudier, som skulle föregå de direkta fältstudierna. Från många synpunkter innebar denna planering en förbättring av metodiken, men alltjämt utkämpades en ojämn kamp med tiden. Arbetsområdena tenderade att bli för utdragna.

Ett positivt försök blev emellertid det tidigare omnämnda arbetsområdet "Barn med särskilda behov", där fördjupningsuppgiften ingick som den viktigaste delen av arbetet. Här skedde en verklig integration mellan utbildningens olika delar. Litteraturstudier, lagarbete, fältstudier, fördjupningsuppgifter samspelade på ett lyckosamt sätt i denna uppgift. Möjligen kan detta försök visa vägen för ett fortsatt utvecklingsarbete av arbetsområdesmetodiken. Antalet arbetsområden bör inte vara för stort, de bör förläggas så att de både ämnesmässigt och tidsmässigt ligger väl avgränsade. Ett begränsat antal större arbetsområden, där fördjupningsuppgifterna vävs in skulle kunna utgöra hela utbildningens ryggrad. Kring dessa större arbetsområden kunde ett antal mindre områden förekomma som medgav en flexibel planering och där de studerandes uppgifter hade en mera begränsad karaktär. Lägger man därtill den fortlöpande kommunikationsträningen, kan konturerna skönjas till en fungerande utbildningsstruktur.

Referenser

Asplund, O. & Wester, K. *Försöksutbildningen i Solna/Halmstad – diskussionsunderlag för lärarkonferensen i Malmö den 11/5 – 74.* 1968 års barnstugeutredning. Stockholm, 1974.

Bloom, B. (Ed.) *Taxonomy of educational objectives. Handbook I: Cognitive domain.* New York: David McKay Company, Inc., 1956.

Schyl-Bjurman, G. *Socialisation – kompetens att interagera.* Föredrag vid Lyckselesymposiet 1974.

Bilaga 4 Språkutveckling – språkämnets roll i personalutbildningen

Av *Birgitta Qvarsell*

Inledning

Några allmänna principer har varit vägledande när synpunkterna på språkämnets roll i personalutbildningen här formuleras. I enlighet med andan i utredningens betänkanden betraktas personlighetsutvecklingen som en process, som inte bör spaltas upp i linjer eller strikt åtskiljbara nivåer. Helhetsperspektivet innebär att känslor, tankar och sociala relationer ses integrerade i utvecklingen. Språket kan betraktas som en inkörsport vid försök att förstå barnets utveckling och den vuxnes funktionssätt. Helhetssynen innebär i detta sammanhang också att språkliga symtom inte betraktas skilda från den bakomliggande strukturutvecklingen. När språkutvecklingen tas upp särskilt är det för att fästa uppmärksamheten på dess tänkbara betydelse i personlighetsutvecklingen. Språket kan eventuellt tjäna som indikator på personlighetsutveckling, under förutsättning att försiktighetsmått vidtas för att undgå isolerande symtombetraktelse. Grundsynen kan därmed ses som strukturalistisk: snarare än att ta upp företeelser på ytan försöker jag se de grundläggande mönstren i utvecklingen.

Helhetssynen och det strukturalistiska utvecklingsbegrepppet leder till en annan viktig princip: i all i någon mening systematiserad påverkan till utveckling måste vi utgå från de erfarenheter och förutsättningar i övrigt som finns hos grupper eller enskilda individer. Den s.k. vakuumteorin, enligt vilken individen är tom och skall fyllas med innehåll, förefaller oförenlig med det utvecklingspsykologiska teorimaterialet i utredningens betänkanden, liksom utgångspunkten att utbildning (påverkan) är något som skall "konsumeras". Synen på människor i utveckling (människosynen) som genomsyrar betänkandena måste tillämpas i såväl innehåll som arbetsformer i personalutbildningen.

Språkets funktioner

Språkets funktioner på tre analysnivåer bör behandlas i syfte att introducera ett synsätt som kan tjäna som grund för den studerandes förståelse för sig själv, den egna rollen och den språkliga kommunikationens beroende av olika yttre betingelser och inre förutsättningar.

På strukturell nivå bör illustreras hur språkliga etiketter och olika

semantiska "knep" kan styra vår bild av världen omkring oss, hur vi påverkas med språkets hjälp till attityder och handlingar. Markörer av aspekter och perspektiv som gör att språkliga meddelanden tolkas i enlighet med en avsändares intentioner utan att det språkliga meddelandet i sig ger entydig information är exempel på sådana påverkansknep. I Andersson & Furberg (1972) beskrivs den manipulativa kraft som språket kan innehålla.

På interpersonell nivå bör relativt ingående behandlas hur det mellanmänskliga samspelet i den verbala kommunikationens form påverkas av människors erfarenheter, intentioner och selektivitet i perceptions- och tolkningsprocesser. Det verbala språkets deskriptiva och emotiva mening ger t. ex. ofta tolkningsproblem varvid kommunikationsblockeringar kan uppstå. Den språkliga kommunikationens betydelse för förståelsen av intentioner och orsaker i samspelet mellan människor bör åskådliggöras.

På intrapsykisk nivå bör illustreras något av språkets relation till världsbild och självbild, till tänkande och kännande.

Vid uppspaltning av språkets funktioner i dessa tre plan medvetandegörs det beroende som gäller mellan nivåerna och framgår i någon mån språkets betydelse rent allmänt.

Språket och personlighetsutvecklingen

Under några decennier har stått en intensiv strid mellan företrädare för olika syn på språkutveckling och språkinlärning. På teorisidan kan striden exemplifieras med polemiken mellan lingvisten Noam Chomsky (generativ grammatik-teori) och den konnektionistiske beteendeforskaren B.E. Skinner. På tillämpningssidan kan pekas på språkundervisningsdebatten: "direkt" eller "insikt" som metod i språkundervisningen. Denna strid, som belyser konsekvenserna av olika människosyn eller antaganden om "den mänskliga naturen" bör medvetandegöras för de studerande, bl. a. för att ge förståelse för det egna funktionssättet och påverkansfaktorers betydelse för inlärning och utveckling.

Med utgångspunkt från detta betänkandes allmänna teoretiska grundsyn och fokuseringen på de tre delmålen jagutveckling, kommunikation och begreppsbildning kan språket i utvecklingen behandlas enligt följande.

En språklig kompetens tillhör de resurser som utgör människans förutsättningar för utveckling. För att knyta samman resonemang omkring språkets utveckling med övriga kommunikationsämnen kan Piagets syn på kognitiva strukturers utveckling via assimilation och ackommodation introduceras parallellt med den generativa grammatikteorins kompetens-prestation-tänkande. Den språkliga prestationens båda uttryck, förståelse och produktion av tal, betonas som uttryck för en genererande underliggande kommunikationsstruktur. Den sensomotoriska utvecklingen som förelöpare till symbolutveckling tas upp, varvid man kan knyta an till Chomskys syn på den inbyggda språkapparaten (grammatiken) som utvecklas med hjälp av ett erfarenhetsförankrat begreppsinnehåll i språklig kommunikation, icke-språklig kommunikation, lek.

Det är viktigt att det verbala språket behandlas som en symbolfunktion, vid sidan av bild och form, rörelse, lek etc.

Den nödvändiga förutsättningen för språkets utveckling är bl. a. en emotionell trygghet, som grundläggs i kontakten vuxen–barn. Det är väsentligt att i utbildningen betona just det emotionella klimatets betydelse för kommunikationen, bl. a. för att undvika isolerad symtombehandling som onödigtvis kan ta sig formen av isolerad språkträning.

Det är viktigt att förstå s. k. normal språkutveckling som en kompetensutveckling där successivt ett rätt komplext regelsystem för satskonstruktion tas i anspråk hos barnet. Att språket utvecklas, dvs. att en kompetens tar sig uttryck under inflytande av omgivningens stimulans i form av språkliga begrepp och trygghetsskapande barn–vuxen-relationer, måste betonas på bekostnad av frågor rörande språkriktighet och koncentration på talspråket i sig. Språkets utveckling i de två prestationsuttrycken, förståelse och produktion, måste betonas för att undvika missbedömning på grundval av ensidig betraktelse. En välutvecklad produktionsdel kan t. ex. tyda på tidig träning av talet, men skymma brister i språkförståelsen. Språkträning som inte bygger på en kognitiv utvecklingsnivå skulle i enlighet med t. ex. Piagets och Vigotskys teorier om språkets relation till tanken snarast ge vad som kan kallas icke-kognitivt eller för-kognitivt tal.

Vid betraktandet av språket som ett regelsystem som utvecklas i samspel med omgivningens stöd och stimulans kan med fördel ett mera allmänt utvecklings- och inlärningspsykologiskt perspektiv aktualiseras: för att vara genuin måste inlärning bygga på utveckling av kognitiva strukturer. Inlärningsmaterialet måste i sig ha en mening, struktur, som är förnimbar för barnet. Piagets och Bruners teorier ger gott stöd för synen på inlärning som en bearbetning av strukturförankrat stoff med egen verksamhet och inifrånstyrning som "motivation".

Barns frågor torde ge en bättre förståelse för ett visst barns aktuella språkliga utvecklingsnivå än olika slags standardiserade test, som ju förutsätter motivation från barnets sida riktad åt ett specifikt håll. Det är därför viktigt att i utbildningen föra in förståelse för olika tests begränsningar när det gäller tolkning och slutsatser. En sådan förståelse skulle också underlätta och bidra till en dynamisk syn på personlighetsutvecklingen i stort.

Den språkliga kompetensen (grammatiken) måste alltså utvecklas i kontakt med ett levande språks begreppsapparat och etiketter. Begreppsbildningen underlättas kanske bäst genom att man i kommunikationen med barnen, i leken och i skapande aktiviteter verkligen utgår ifrån, tar fasta på, den erfarenhet varje barn har eller den verklighet som är gemensam för en grupp barn. Inringningen av begrepp genom "vinkling" av företeelser i dessas konkreta sammanhang kan ses som den inlärning som leder till den språkliga och allmänkognitiva kompetensens utveckling.

När det gäller barns språk- och tankeutveckling är det viktigt att ta upp det hos Piaget centrala (ego)centrismbegreppet. Barnet som en för den vuxne kognitiv främling förstås sannolikt bäst, om barnets utveckling

beskrivs i den överordnade dimensionen egocentrism–sociocentrism, när det gäller kommunikationen på ett interpersonellt plan, och i dimensionen centrism–decentrism, när det gäller tankeutvecklingen.

Med utgångspunkt från utredningsbetänkandet skulle barns språkutveckling ses i ett integrerat socioemotionellt/kognitivt perspektiv:

Den inre förutsättningen för språkutvecklingen är en kompetens, en inbyggd "språkapparat" som kräver mognad och emotionellt stöd för att utvecklas eller tas i anspråk. Barnets utveckling från centrism och egocentrism till decentrism och sociocentrism innebär ökad möjlighet att ta i anspråk den språkliga kompetensen. Omgivningens uppgift blir att tillhandahålla den emotionella grundtryggheten och att stimulera till "vinkling" av erfarenhetsförankrade begrepp. I den processen sammanstrålar de tre "delprocesserna" kommunikation, begreppsbildning och jagutveckling.

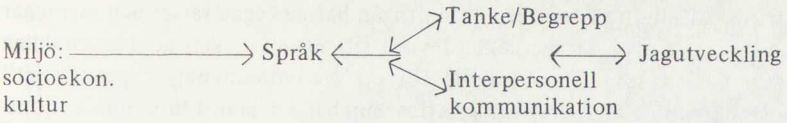
Sammanfattningsvis skulle följande moment vara viktiga i personalutbildningen, vad gäller språk och personlighetsutveckling:

- olika teoretisk grundsyn, implicerande olika människosyn
- den språkliga kompetensens utveckling och uttryck i förståelse och produktion
- den emotionella grunden för språk- och allmänutveckling
- språkutveckling och språkinlärning i ett allmänt utvecklings- och inlärningsteoretiskt perspektiv
- dynamiken i språk- och personlighetsutvecklingen, konsekvenser för "mätbarhet"
- egocentrismens och centrismens betydelse för barns språk och tanke

Särskilda hänsyn och barn med särskilda behov

Om man betraktar språket, i dess båda uttrycksformer produktion och förståelse av tal, som tänkbar indikator på personlighetsutveckling skulle uppmärksamheten särskilt ägnas barn som visar någon form av kommunikationsstörning i språkligt avseende. Helhetssynens konsekvenser blir att försöka förstå symtomets (den märkbara störningens) relation till hela personlighetsutvecklingen. Det borde alltså underlätta den vuxnes bedömning av kommunikationsstörningen att försöka se de bakomliggande faktorerna: den emotionella grunden för kommunikationsutveckling och den nödvändiga yttre begreppstimulansen. Också utpräglat motoriska skador som hindrar talproduktionen måste ses i sitt sammanhang med hela personlighetsutvecklingen: vilka uttrycksmöjligheter f. ö. finns t. ex. hos barnet? Renodlad talträning måste förstås som en hjälp till kommunikationsutveckling i vid mening. Syftet med all hjälp måste vara att låta barnet uttrycka sin kompetens.

Särskilt viktigt är det för den vuxne i förskolan att förstå de kommunikationsblockeringar som kan uppstå som en följd av miljö- och kulturrelaterade språkolikheter. Om för ett ögonblick språket betraktas som den viktigaste kommunikationskanalen och därmed som en viktig inverkansfaktor i personlighetsutvecklingen kan följande kedja skissas:



Det råder naturligtvis ett dialektiskt förhållande mellan de olika leden. Teorier om språkets relation till tanken betonar olika slags interaktion. Kedjan kan ändå ses som någon form av illustration till språkets centrala ställning, särskilt i de fall där den socioekonomiska eller kulturella bakgrunden kraftigt avviker från det för förskolans vuxna och barn vanliga. Invandrarbarnens ställning bör särskilt beaktas i utbildningen. Den gruppen belyser i sin tydligaste form konsekvenserna för jagutvecklingen av språkliga olikheter: kontaktlöshetens konsekvenser för begreppsbildning och språkligt samspel. Den viktiga utvecklingspsykologiska principen att utgå från barnets erfarenheter omöjliggörs så gott som helt, om förskolan saknar möjligheter att bidra till kommunikation på barnets modersmål. Vådan av att försöka föra in barnet i en ny språkgemenskap genom att skära av banden med modersmålet har illustrerats av bl. a. Hansegård (1968). Att hjälpa invandrarbarn till tvåspråkig i stället för halvspråkig utveckling ställer stora krav på de vuxnas förmåga till inlevelse i den emotionellt förankrade erfarenhet som barnen kommer med. Det förefaller orimligt att kräva personal som kan tillmötesgå varje barns behov av utveckling på sitt modersmål. I de fall där förskolan inte har möjligheten att bistå invandrarbarnet genom språklig kommunikation med hjälp av barnets modersmål är t. ex. kontakten med barnets föräldrar och kommunikation i annan form, t. ex. genom lek, speciellt viktig att betona.

Språkliga handikapp av i princip samma slag, men mindre uttalade, kan drabba barn från språkligt torftiga miljöer. Hjälp till begreppsbildning och jagutveckling genom kommunikation som utgår från barnets eget språk och egna erfarenheter förefaller vara särskilt viktig att betona här. (Den engelska sociolingvisten Bernstein har visat vissa generellt giltiga konsekvenser av de kommunikationsblockeringar som uppstår av sociokulturellt betingad art.)

Relationen mellan människor i förskolan

Kommunikationen mellan vuxna i förskolan och fritidshemmet, mellan vuxna och barn och mellan personal och föräldrar kommer att i stor utsträckning bli beroende av förskollärarens/fritidspedagogens och barnskötarens insikt i sin egen personlighet och dess betydelse för främst barnen. För att kunna fungera som kommunikationspartner, snarare än språkmodeller är det viktigt att de vuxna förstår språkets funktioner strukturellt, interpersonellt och intrapsykiskt. Om den vuxne skall kunna bistå i barns kommunikationsutveckling måste han/hon förstå betydelsen av emotionell grundtrygghet och erfarenhetsförankrad begreppsorientering för barnets inifrånstyrda och aktiva manipulation. Att expandera

barns tal, dvs. samtala med barn utifrån barnets egna satser och meningar men ta fasta på att utveckla dessa i sitt eget tal, kan ge den språkliga stimulation som är nödvändig för ett i någon mening "språkriktigt" utvecklingsförlopp. Förfaringssättet innebär att man i kommunikationsprocessen naturligt för in det korrekta men undviker att med hjälp av olika förstärkningsmekanismer fästa uppmärksamheten på ev. "språkfel". Över huvud taget är det viktigt att den vuxne i förskolan undviker att fixera en relativt obetydlig avvikelse, t. ex. ålderstypisk stamning, genom att korrigera eller "träna".

Kommunikationen barn–vuxen i förskolan och fritidshemmet måste alltså utgå från insikten hos den vuxne om det sätt på vilket barns tankestrukturer utvecklas i samspel med omgivningens trygghetsetablerande och stimulerande inverkan. Att barns självbild och världsbild beror av det sätt på vilket den vuxne bekräftar barnets uppfattning, t. ex. genom att svara på frågor eller ta fasta på påståenden, måste framgå.

Relationerna mellan människorna i förskolan och fritidshemmet gäller inte bara barn–vuxen-kontakten i meningen personal–barn. Som ett led i den sociala omvärldsorienteringen kommer t. ex. gäster eller studiebesök att förekomma. Det utbyte barnet får av sådana arrangemang borde stå i något samband med i vilken mån man också där utgår från barns egna frågor. Relationerna mellan människor i förskolan och fritidshemmet gäller naturligtvis också kontakterna mellan vuxna, personal–personal och föräldrar–personal. Att personalen arbetar i arbetslag, undviker hierarkiskt ordnade relationer och i samråd fördelar arbetet, kräver kommunikationsinsikter och -resurser från den enskilde. Det bör betonas att genuin kommunikation och samarbete bland personalen kommer att påverka barnen, inte enbart genom att de direkt får erfara att vuxna kan samspela i demokratiska former, utan också indirekt genom den ökade självinsikt som ett sådant samspel bör bidra till hos personalen.

Goda kommunikationer inom förskolan och fritidshemmet tycks i stor utsträckning bero av den vuxnes egen personlighet och förmåga att fungera som en bekräftande och expanderande kommunikationspartner, snarare än som en modell för ett riktigt språk. Den kommunikationsfunktionen förutsätter att personalen förstår sin betydelse i barns liv som trygghetsgivare, påverkare.

När det gäller relationen enskild vuxen–barn i förskolan och fritidshemmet kan följande allmänpsykologiska, utvecklingspsykologiska principer aktualiseras:

- utvecklingen som en process av växelverkande assimilationer och ackommodationer, den vuxnes roll i stimulans till lek och begreppsinringning
- utvecklingsprocessens förankring i inifrånstyrd aktivitet, att för den vuxne ta fasta på t. ex. barns spontana frågor
- utvecklingsprocessens helhetskaraktär, att den vuxne inte onödigtvis isolerar och fixerar symtom
- utvecklingens relation till olika former av inlärning, att den vuxne förstår innebörden av fenomenet genuin inlärning (som utgår från utvecklingsnivå)
- hela utvecklingens starka förankring i en (bl. a. via språklig kom-

munikation etablerad) känslomässigt stabil grund. Den språkliga kommunikationen innebär också ett lyssnande och förstående från den vuxne

Mera direkt pedagogiska konsekvenser av dessa principer skulle bli:

- att rätt försöka bedöma språkutveckling utifrån såväl produktion som förståelse av tal
- att undvika att ta i anspråk utvecklingsmotivation för inlärning eller träning som inte är relaterad till utvecklingsnivå
- att undvika tillämpningen av "vakuumteorin", att i stället betrakta varje barn som en individ med erfarenheter, värda att ta del av och bygga vidare på

Synpunkter på utbildningens uppläggning och arbetsformer

Styrande princip borde vara att den syn på människan i utveckling som präglar utredningens betänkanden skall gälla också personalutbildningen. För kommunikationsämnet språk skulle detta bl. a. innebära att ämnet i görligaste mån integreras med andra delar i utbildningen. Syftet med ämnet borde bl. a. vara att bidra till självinsikt och självbild för eleven. Med utgångspunkt från den allmänna referensram som presenterats ovan framhålls här några pedagogiska "nödvändigheter":

Utgå från egna erfarenheter: Den begrepps- och språkskatt som enskilda studerande har med sig till utbildningen måste utgöra utgångspunkten för utbildningsprocessen, oavsett om erfarenheten i fråga bedöms som positiv eller negativ för det framtida yrket.

Låta de studerandes aktivitet styra planering och genomförande i största möjliga utsträckning: Med utgångspunkt i egna erfarenheter bör planeringen ses som ett led i kommunikationsutvecklingen för den studerande och samtidigt som ett uttryck för genuint upplevda behov. Den inifrånstyrda aktiviteten tar i anspråk den verbala kommunikationsförmågan för argumentation, diskussion och lyssnande – viktiga processer i kommunikationen i förskolan och fritidshemmet. Väsentliga och oväsentliga frågor får ringas in, begrepp får belysas utifrån olika vinklar.

Bidra med integrerande inslag: Utifrån punkterna ovan skulle utbildningsprocessen utgå från vissa specificerade ramar (krav utifrån) och tillgångar (resurser till disposition). De studerandes erfarenheter och egen aktivitet får styra utbildningsinnehållet inom ramarna och med hjälp av tillgångarna. Kursplanering, kursledning och lärare tillhör i någon mån ramarna men i större utsträckning tillgångarna. Hjälp behövs t. ex. förmodligen för planeringen i syfte att integrera olika delar, att se hela utbildningsprocessen som en helhet. Kommunikationsämnet språk, med de innehållsmässiga delarna som ram, skulle t. ex. med fördel sättas in i sammanbindningsskeden, när ett insamlat stoff skall diskuteras och analyseras, när olika "cases" skall förstås etc. För att språkämnet skall bli ett kommunikationsämne är det viktigt att inte i förväg hårdstrukturera utnyttjandet av timmarna. Viktigare är att fallstudier och fältstudier genomförs inom områden som belyser språkets funktioner strukturellt, interpersonellt och intrapsykiskt.

Lägga in inlevelse–upplevelse-övningar: Innebörden i den språkliga kommunikationens betydelse, t. ex. konsekvenserna för jagutvecklingen av kommunikationsblockeringar, kan upplevas i direktkonfronterande situationer med t. ex. främmande språk. Att uppleva lyssnandets betydelse för kommunikation kan också komma in i sådana övningar.

Pedagogiska bedömnings- och utvärderingsformer; bedömningen och utvärderingen måste främst upplevas som ett meningsfullt led i utvecklingen inom utbildningen. Skriftliga bearbetningar och analyser av ett insamlat material av observationer och case-studier ger påtagliga möjligheter till språkutveckling och begreppsutveckling. Diskussionerna omkring sådana produkter måste bli verkligt genomträngande och ge den studerande tillfälle till utbyte, kommunikation med andra.

Varva teori och praktik: Av punkterna ovan följer att kursledning och lärare bl. a. bör bistå på så sätt att praktisk verksamhet och erfarenheter knyts upp i de teoretiska resonemangen – inte enbart ämnesvis utan över samtliga ämnen. Så följer t. ex. av såväl denna punkt som av betonandet av integration, att ett "ämne" som studieteknik knappast kan inleda en kurs – det vore, om så skedde, ett utmärkt exempel på hur man kan förfrämliga det bekanta för den studerande.

Kommunikationsämnet språk får alltså inte läggas in på ett sådant sätt att det isoleras från det centrala temat: betingelser i förskolan och fritidshemmet som tar tillvara utvecklingspsykologiska förutsättningar för jagutveckling, kommunikation och begreppsbildning. Ämnesinnehållet bör syfta till förståelse för språkets funktioner och roll i personlighetsutvecklingen. Arbetsformerna bör levandegöra dessa funktioner.

Sammanfattande slutsatser och förslag

Utbildningen bör syfta till *att* personalen

- upplever tilltro till sin egen förmåga att bidra till etablerandet av utvecklingsförutsättningar hos barn i syfte att stimulera personlighetens decentrering – med bl. a. språkets och andra kommunikationsformers hjälp
- förstår att barnets struktureringstendenser måste tas i anspråk vid språkutveckling, att utifrån kommande "matning" inte mekaniskt leder till utveckling
- förstår att tidigare erfarenheter måste tillvaratas för begreppsbildning och kommunikationsutveckling så att attityden till barnet blir "förstående" och stimulerande snarare än styrande
- är lyhörd för kommunikationsförsök och emotionella stämningar bland personal och barn
- inser den språkliga kommunikationens funktion i den totala personlighetsutvecklingen

Om personlighetsutvecklingen betraktas som en process karakteriserad av ökande decentrism i tänkandet och ökande sociocentrism i socioemotionella relationer och om samtidigt beaktas de kvalitativa förändringar som barns tänkande genomgår vid den utvecklingen, kan ovanstående principiella resonemang sträckas ut att gälla även låg- och mellanstadiet i grundskolan.

Fram till etablerandet av formella symbolprocesser (operationer) i barns tänkande borde all skolpåverkan syfta till inifrånmotiverade aktiviteter och emotionellt förankrad kommunikationsutveckling. Läs- och skrivförmågan, visst mått av social – praktisk omvärldsorientering och matematik skulle då, förutom icke-verbala kommunikationsämnen, vara de funktioner som utvecklades så att de kunde tas i anspråk för en mera formell/abstrakt bearbetning av stoff i grundskolans högstadium. (Jämför Piagets utvecklingsperioder: konkret operationellt tänkande som övergår i formellt operationellt tänkande i 11–12-årsåldern.) Konsekvensen av detta resonemang skulle bli att lärarutbildningen i större utsträckning borde bygga på utvecklingspsykologiska kunskaper om funktionsutvecklingen hos barn.

När det gäller olika personalgrupper och kommunikationsämnet språk är det svårt att stycka ämnet på grundval av behov eller önskemål om i olika grad fördjupade insikter. Det är viktigt att alla vuxna som fungerar tillsammans med barn bör vara insatta i den språkliga kommunikationens olika funktioner och konsekvenser. Möjligen kan man i förskollärar- och fritidspedagogutbildningen lägga in en starkare betoning av självupplevelsens koppling till olika språkteorier och en klarare redovisning av sambandet människosyn – teori beträffande språkutveckling. Renodlat talmotoriska störningar (i den utsträckning sådana kan isoleras) och bedömningen av lämpliga åtgärder i form av t. ex. specialistkonsultation bör möjligen närmast tas upp i förskollärar- och fritidspedagogutbildningen.

Bilaga 5 Om undervisningen i pedagogik – metodik

Av *Ingrid Elmdahl* och *Tor Hudner*

Syftet med pedagogik-metodiken

I sin kontakt med andra människor och med den omgivande miljön deltar barnet/individen i en ständigt fortlöpande samspelsprocess, som formar dess sätt att vara. Samspelet kan vara planerat och syfta till att uppnå vissa på förhand fastställda mål, som t. ex. i en personalutbildning. Den största delen av samspelet sker emellertid på ett oplanerat sätt och påverkar barnet/individen i form av erfarenheter av människor och händelser i den omgivande miljön. I undervisningen i pedagogik-metodik studeras detta samspel, dess förutsättningar, förlopp och utfall. Syftet är att försöka förstå och förklara processerna och att utifrån sådana analyser finna pedagogiska handlingsalternativ.

Fundamental för förståelsen av den pedagogiska processen är insikten om förhållanden mellan ett beteende och de begrepp som ger mening och innehåll åt beteendet. Så bildar t. ex. de tankemässiga strukturerna hos barn i förskolåldern karaktäristiska beteendemönster, medan de begrepp eller det innehåll som ingår i tankemönstren kan variera i hög grad beroende t. ex. på olika barns kulturbakgrund. Grundläggande är också insikten om beteendenas inbördes hierarki, alltifrån de enkla, osammansatta, till de komplexa, grundade på insikt och analytisk förmåga. På liknande sätt bildar begreppen strukturer på olika abstrationsnivåer och med olika grad av komplexitet. Den kunskap vi äger inom olika ämnesområden består i grunden av begrepp och relationer mellan begrepp på olika abstraktionsnivåer.

Kunskap – ett sätt att vara

Utifrån insikten om de grundläggande pedagogiska processerna är det viktigt att klargöra hur man ser på kunskap, vad kunskap är och vilka olika slags kunskaper som finns. Utgångspunkten för *vår* syn på kunskap är att människan är reflekterande och att hon aktivt söker anpassa sig till sin omgivning, samtidigt som hon påverkar och förändrar sin miljö. Denna kunskapssyn kontrasterar starkt mot synen på människan som en passiv varelse, som kontrolleras av yttre omständigheter och som kräver en ständig anpassning till miljön. Denna grundsyn innebär att individen

utifrån sina kunskaper och erfarenheter i varje situation söker handla på ett för individen naturligt sätt i förhållande till de krav som ställs.

Med denna kunskapssyn som utgångspunkt blir kunskapen generativ, kunskaperna skall göra det möjligt för individen att handla i en mängd olika nutida och framtida situationer på ett för individen meningsfullt sätt. Den omvärld som möter barnet/individen är komplex och ställer krav på förmågan att organisera den information som tränger sig på. Väsentligt för denna grunduppfattning är att individen inte plagierar verkligheten utan aktivt bearbetar alla de intryck som möter. Den aktiva omformningen av intrycken från omvärlden till egna erfarenheter, kunskaper, känslor, attityder osv. sker alltid utifrån tidigare erfarenheter och tankestrukturer hos individen och ligger sedan i sin tur till grund för nya omformningar av senare intryck som individen mottager.

En följd av detta synsätt är att undervisningen måste syfta till att utveckla en personligt upplevd kunskap. De kunskapsstrukturer som bildas måste vara av den arten, att de kan utnyttjas i framtida situationer och därvid ytterligare fördjupas och anpassas till den enskilde individen. Det får också till följd att det väsentliga kommer att bli aktiviteten i kunskapsförvärvandet snarare än själva resultatet av arbetet. Kunskap blir med detta sätt att se ett sätt att vara.

Konsekvenser av kunskapssynen

För undervisningen i pedagogik-metodik får denna kunskapssyn två viktiga konsekvenser: För det första riktar den kunskapsintresset mot problem, som utgår från de studerandes egna behov att aktivt undersöka upplevda problem. En stor del av dessa problem hämtar sitt material från olika ämnesområden, där pedagogik-metodiken ingår som en del av problemet. Eftersom pedagogik-metodiken har som huvuduppgift att analysera och tolka samspelsprocesser kommer den i högre grad än de flesta ämnen att integreras i de olika projekten. Det finns pedagogiska aspekter på språkutveckling, på rörelse, på bild och form, på social och naturvetenskaplig omvärldsorientering osv. De ämnesinriktade delarna av pedagogik-metodiken går emellertid tillbaka på allmänna pedagogiska principer och skall därför inte betraktas som isolerade från varandra utan ses som uttryck för en allmän pedagogisk teori. Pedagogikläraren har här en viktig uppgift att som kompanjonlärare tillsammans med lärarna i de olika ämnena peka på dessa förhållanden och hjälpa de studerande att upptäcka den pedagogiska strukturen i olika typer av stoff. En sådan pedagogisk insikt befrämjar den studerandes överblick och gör det också möjligt att kritiskt granska olika typer av pedagogiska uttrycksformer.

För det andra får den grundläggande kunskapssynen den konsekvensen att den riktar det pedagogiska intresset mot den egna utbildningens pedagogik. Den egna utbildningen blir därigenom den kanske viktigaste källan för pedagogisk inlärning. Genom att de studerande i sin studie-

situation själva tillämpar de pedagogiska teorierna och av sina lärare görs uppmärksamma på dessa förhållanden ges unika möjligheter att göra den pedagogiska teorin till en berikande del av den personlighetsutveckling som utbildningen avser att ge.

Ett par exempel kan belysa detta. Erfarenheterna från socialstyrelsens försöksverksamhet har visat att dialogpedagogik är ett svårtillgängligt begrepp. Vad betyder det och vad innebär det praktiskt konkret? Det som i praktiken blev lättast att förstå var sättet att ställa motfrågor – att inte ge barnen svar på frågan utan att i stället uppmuntra eget reflekterande hos barnet. Men så småningom blev det något mekaniskt över detta. Det tog tid innan man blev medveten om begreppets hela innebörd, att det bör finnas en kontinuerlig dialog mellan barn och vuxna som gäller ett ömsesidigt givande och tagande i fråga om känslor, upplevelser och kunskaper. Det handlar i hög grad om det äkta kända och ärligt visade, om att visa respekt och självrespekt, om problemlösning för allas bästa och om medbeslutande på olika nivåer. Får de studerande under sin utbildning träning i detta arbetssätt och får de möta hela denna problematik ges en god grund för ett personligt tillägnande av dialogpedagogiken. Det kommer då att innebära insikt om att där människors resurser frigörs, där ansvarsfördelning stimulerar och ökar ens självkänsla, där uppstår också ett dynamiskt samspel. En grundtrygghet i sig och vilja till förändring är själva fundamentet för dialogen.

Ett annat exempel är arbetslagsmodellen. Eftersom utredningens förslag innebär en fördjupning av samarbetet inom personalgruppen blir lagarbetet ett vitalt men svårhanterligt förslag. Vi befinner oss här inom ett område där vi ännu i många avseenden saknar tillräckliga kunskaper och erfarenheter – såväl inom personalutbildningen som på fältet. I utbildningen har man ofta inte tillräckligt tagit tillvara det som händer mellan människor för att bibringa kunskaper om grupprocesser och förmåga att använda sig av och hantera det konkreta här och nu – liksom insikt till bakgrunden av sitt eget och andras sätt att se. Allt detta gör att utvecklandet av arbetslagets innersta idé är en lång och mödosam process på samma gång som den upplevs som bärande och stimulerande för många som ingår i arbetslag. Något som inom försöksverksamheten kom att framstå allt tydligare var bristen på en allmänt vedertagen grundsyn på målet för förskolans verksamhet liksom på metoderna. Grundsynen på förskolan ingår i ett komplex av sociala och pedagogiska värderingar, som kräver lång tid för att utvecklas i en personalgrupp. Det är både svårt och förvirrande att bryta med tidigare arbetssätt och att på ett personligt sätt relatera sitt arbete till barn och vuxna i samspel. Mot bakgrund av dessa erfarenheter framstår det som nödvändigt att under utbildningen få genomgå hela den utvecklingsprocess som lagarbetet kräver, dvs. att bli medveten om grupprocessernas betydelse, att få uppleva svårigheter och misslyckanden i socialt samspel men också att få uppleva tillfredsställelsen att tillsammans med andra framgångsrikt lösa problem och därmed öka den egna kompetensen. I dessa erfarenheter ligger en upplevelsens pedagogik som rätt bearbetad och strukturerad knappast kan överträffas av någon annan undervisningsmetod.

Studiet av samspelsprocesser bör utgå från konkretion och upplevelse

Ett studium av samspelsprocesser bör utgå från konkreta iakttagelser och upplevda problem i samband med fältstudier och praktik. Utifrån sådana iakttagelser bör möjlighet ges att belysa olika pedagogiska problem. Den tillämpade pedagogik som det här rör sig om bör kopplas samman med pedagogisk teori, för att iakttagelserna därigenom skall kunna sättas in i ett vidare sammanhang. Genom att de studerande på detta sätt stimuleras att upptäcka och själva göra erfarenheter av samspel i dialogens form ges en god grund för förståelse av de pedagogiska processernas natur. En allsidighet i ämnesvalet är här viktig. Studierna bör innehålla pedagogiska analyser av kommunikationsprocesser – språktillägnande, rörelseutveckling, utveckling inom drama, musik, bild och form – och hur dessa olika kommunikationsformer genom ett integrerat synsätt kan berika barnet i dess jag-utveckling. På liknande sätt bör barnets omvärld analyseras ur pedagogisk aspekt med behandling av de grundläggande begreppsbildningsprocesserna.

Väsentliga områden att behandla

Det är inte möjligt att i detta sammanhang ge någon fullständig beskrivning av det rika stoff, som pedagogik-metodiken behandlar. Vi vill emellertid peka på några områden som särskilt väsentliga. Ett sådant område är uppläggningen av *den pedagogiska verksamheten i syskongrupper.* Genom erfarenheter från försöksverksamheten är vi ganska klara över att fleråldersgruppen innebär en social situation, som är riktigare än då en strikt åldersindelning tillämpas. Bland de äldre, trygga barnen märks en öppenhet och en självständighet med stor förmåga till samverkan med andra barn. De äldre barnen hjälper de yngre – främst i rutinsituationer – och de utvecklar metoder för att förebygga konflikter med de mindre. Inom försöksverksamheten har man också kunnat märka, att barnen visar större självständighet och tar fler initiativ. De väljer spontant lekkamrater med hänsyn till den egna utvecklingsnivån. Iakttagelser av denna art ger goda utgångspunkter för en diskussion av den pedagogiska planeringen av arbetet i syskongrupper. Detta kan leda till frågeställningar av typen "Vad betyder åldersskillnaderna för kontaktmönstret inom barngruppen? Hur skapar man i en barngrupp en känsla av "tillit till", "omtanke om" och "ansvar för" i stället för konkurrens och rivalitet? Hur skall vi tillgodose de minsta barnens behov, så att kraven på dessa inte blir för stora?"

Ett viktigt område att behandla i pedagogik-metodiken är *barn med särskilda behov.* Detta område bör genomgående beaktas i utbildningen och behandlas integrerat i de olika projektarbetena. Ansvaret härför vilar emellertid i särskilt hög grad på lärarna i pedagogik-metodik och psykologi. Genom fältstudier på olika typer av specialinstitutioner och genom studium av hur dessa barn kan integreras i förskolan och

fritidshemmet bör ett rikhaltigt material samlas in som underlag för diskussionerna i studerandegrupperna. Materialet kan antingen ingå i eller utgöra utgångspunkten för de fördjupade projektstudier kring barn med särskilda behov, som äger rum under sista terminskursen.

En central pedagogisk fråga i personalutbildningen är vidare *föräldrasamarbetet.* För alla parter är det betydelsefullt att föräldrarna engageras i förskolans och fritidshemmets arbete, ger sina synpunkter på och påverkar verksamheten. Det är därför viktigt att de studerande får erfarenheter av olika former av föräldrasamarbete. Inom försöksverksamheten har man funnit, att olika problem kräver olika samverkansformer för att kunna lösas. *Ett* sätt att träffas räcker inte för de olika behov som finns. Man måste arbeta med olika former för olika syften. De former som prövats i försöksverksamheten har varit sammankomster i respektive syskongrupper, deltagande i arbetslagskonferenser, studiecirklar, "arbetslördagar", då man träffas i konkreta, praktiska situationer i syfte att t. ex. utforma utemiljön. Att under utbildningen få erfarenheter av dessa olika former av föräldrakontakter är väsentligt. Inom försöksverksamheten har det varit en stor upplevelse för många att möta föräldrar som individer, att bryta ner varandras roller. Den öppnare atmosfär som legat i själva sättet att arbeta har också påverkat relationerna mellan personal och föräldrar men också föräldrarna sinsemellan. Mot bakgrund av dessa erfarenheter är det viktigt att de studerande görs medvetna om denna form av djupare relation, där tankar och känslor som rör föräldrars och personals uppfattning om barnet kommer fram och kan ligga till grund för den pedagogiska planeringen i barngruppen.

Pedagogik-metodiken relaterad till studier av barns uppväxtvillkor

Betingelserna för barns utveckling anges ytterst av det samhälle i vilket barnet växer upp. En stor del av pedagogik-metodiken måste därför ägnas åt att granska de uppväxtvillkor, som barn möter i vårt samhälle. Här föreligger ett viktigt samverkansområde med främst den sociala omvärldsorienteringen, där de generella samhällsfrågorna belyses. I pedagogikmetodik riktas intresset mot uppfostran – villkoren för barns utveckling i samhället. Det är naturligt att dessa frågeställningar förenas i gemensamma projekt kring barnet i samhället, där lärarna i pedagogik-metodik och i social omvärldsorientering kompletterar varandra som kompanjonlärare. Ett sådant projektarbete ger upphov till en rad frågor, som studierna syftar till att ge svar på. Vilka förutsättningar ger samhället för barns uppväxtvillkor? Vilka mål föresvävar samhället när det gäller barns utveckling och levnadsvillkor? Vilka institutioner har samhället skapat för att tillgodose barns behov av stimulans och vägledning? Hur har samhällsutvecklingen ägt rum på detta område? Hur gestaltar sig förhållandena på den lokala orten? Det är väsentligt att de studerande själva får ställa en rad sådana frågor som utgångspunkt för sitt projektarbete. Lärarnas uppgift blir att tillsammans med de studerande ge struktur åt

problemen, avgränsa frågeställningarna så att de blir hanterliga, peka på möjliga vägar att samla in material, penetrera olika sätt att dokumentera det insamlade materialet och genom fortlöpande kontakter med de studerande aktivt gå in och medverka i projektarbetet. Det är väsentligt att stora delar av projektarbetet sker ute i samhället i direkt kontakt med barns hemmiljöer, föräldrarnas arbetsplatser, institutioner och myndigheter av olika slag. Ett verklighetsbaserat projektarbete i förening med fördjupade litteraturstudier ger goda möjligheter att konkret och upplevelsemässigt belysa grundläggande frågor om barns uppväxtvillkor i vårt samhälle.

Pedagogik-metodikens roll i diskussionen om värdesystemen

I nära anslutning till projekten om barnet i samhället ligger diskussionen om de värdesystem som präglar synen på barns utveckling och uppfostran. Det är väsentligt att de studerande blir medvetna om sambandet mellan målen för förskola och fritidsverksamhet, den teoretiska referensramen och arbetssättet inom förskola och fritidsverksamhet. Diskussionen om värdesystemen bör också vidgas till att omfatta livsåskådningsfrågor på uppfostrans område med inblickar i olika ideologier och synsätt. Med fördel sker dessa diskussioner i mindre grupper tillsammans med pedagogiklärare och lärare i social omvärldsorientering. En viktig aspekt av värderingsdiskussionen utgör det historiska perspektivet på uppfostran. Hur har olika idéer om undervisning och uppfostran utvecklats? Vilka företrädare för olika riktningar har haft betydelse för vår syn på uppfostran i dag?

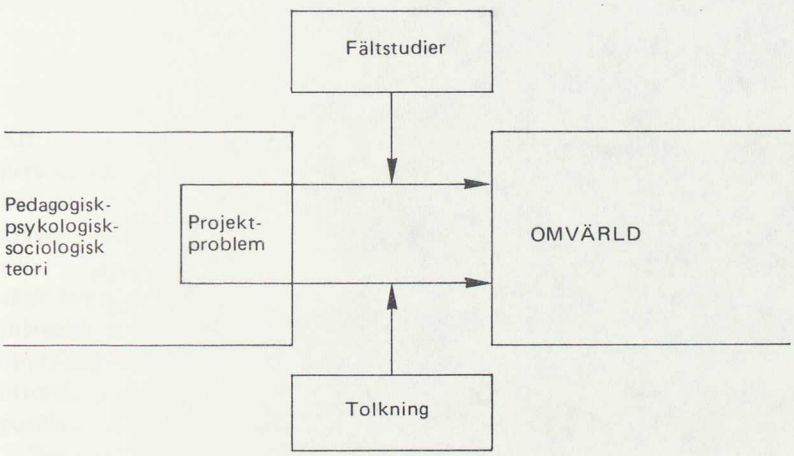
Den idéhistoriska aspekten kan tas upp fortlöpande i olika former av projekt men det är värdefullt att den någon gång under utbildningen ges en mera sammanfattande översikt.

Värderingsdiskussionerna aktualiseras också då det pedagogiska perspektivet vidgas att omfatta studier av uppfostran i ett globalt perspektiv. Den övergripande frågeställningen är här hur uppfostran utvecklas i förhållande till olika kultur- och samhällsmönster. Inte minst är det i detta sammanhang väsentligt att de studerande ingående ges tillfälle att lära känna de olika invandrargruppernas kulturer – deras ursprung, språk, seder, livsåskådningar och normsystem – för att därigenom bättre kunna förstå invandrarbarns uppväxtvillkor. I ett eller flera projekt bör problemen kring invandrarbarnens integrering i förskolan och fritidshemmet belysas, varvid utgångspunkten bör vara att samla in material genom fältstudier bland personal, föräldrar och barn och andra som står mitt uppe i arbetet med dessa frågor.

Kritisk skolning genom tillämpad pedagogik

Studierna i pedagogik-metodik grundar sig i hög grad på konkreta iakttagelser av samspelsprocesser där dessa ofta ingår som en del av ett

projektområde. Skall iakttagelserna bli meningsfulla utöver det ytliga och banala är det nödvändigt att de studerande får övning i att kritiskt tillämpa olika metoder för insamling av data genom fältstudier. I denna skolning ingår också övningar i observationstekniker och bearbetning och tolkning av insamlade data så att dessa kan presenteras på ett överskådligt och intresseväckande sätt. Denna del av projektarbetet utgör en viktig del av den tillämpade pedagogiken och aktualiserar också en fortlöpande samverkan med kommunikationsblockets olika ämnen. Förenklat kan arbetet beskrivas i följande modell (efter Riley):



Ett projektområde tas upp till diskussion antingen utifrån ett upplevt problem eller genom att det har aktualiserats under litteraturstudier och planeringsdiskussioner. Tillsammans med lärarlaget diskuterar projektgruppen fram en avgränsning och precisering av problemet. Projektarbetet inleds med litteraturstudier och kontakter tas med olika ämnesföreträdare i lärarlaget som kan tänkas ha synpunkter på problemet. Genom fältstudier insamlas data, som på olika sätt belyser det studerade problemet. Dessa data tolkas, bearbetas och testas mot de frågeställningar, som utgjorde utgångsproblemet. Ofta leder fältstudierna till att nya problem dyker upp, som på nytt måste prövas mot verkligheten, innan det slutliga dokumentationsmaterialet kan ställas samman. Genom att de studerandes frågor hela tiden verkar styrande på arbetet och resultatet fortlöpande bearbetas av projektgruppen och dess lärare ges goda utgångspunkter för ett engagerat arbete och för praktisk tillämpning av grundläggande pedagogiska principer.

Undervisningen i pedagogik-metodik – ett lagarbete

Pedagogik-metodik är ett omfattande ämnesområde, vars stoff kan synas disparat och svårt att överblicka. I den grundsyn på ämnet som vi här

utvecklat har vi betraktat pedagogik-metodiken som ett studium av samspelsprocesser i syfte att finna pedagogiska handlingsalternativ. I medvetandegörandet av samspelets förutsättningar, förlopp och utfall ligger den inneboende strukturen i ämnet. Denna karaktär hos ämnet får till följd att det i stor omfattning kommer att integreras inom utbildningens olika delar och ingå som en viktig del i allt projektarbete. Detta betyder också att undervisningen i pedagogik-metodik till sin väsentliga del är ett lagarbete, där metodikläraren nära samverkar med läraren i pedagogik, psykologi samt med lärarna inom omvärldsorientering och kommunikationsblocken.

Bilaga 6 Om observationer

Av *Göran von Euler*

Att kunna tillämpa en dialogpedagogik i barnarbetet ställer stora krav på personalen. Det kräver förståelse för barnets utveckling som process och hur denna process beror av *hela* den livsmiljö barn befinner sig i. Det kräver också att man ser sambandet mellan barnets utveckling och de mål man ställer upp för fostran. Genom sådan insikt och förståelse kan vägledningen av barn anpassas efter barnens behov och möjligheter. Inlevelse och lyhördhet från den vuxnes sida ger barnen möjlighet att upptäcka och utforska den värld de växer upp i. Genom att upptäcka och utforska i samspel med de vuxna får barn möjlighet att uppleva det positiva i att fungera tillsammans med andra människor.

Om en utbildning skall formas efter dessa krav, hur skall den då se ut? *Vad* skall man lära sig för att kunna fungera i dialog med barn och vuxna? *Hur* skall man lära sig för att kunna omsätta de teoretiska studierna i praktiskt handlande? Observationsämnet i förskollärar- och fritidspedagogutbildning har setts som ett ämne som skall hjälpa de studerande att knyta ihop teori och praktik. Men hur skall undervisningen egentligen utformas för att bidra till en utveckling mot de mål som satts upp för dessa utbildningar?

Utgångspunkt blir följande synpunkter på själva kunskapsbegreppet, vilket är centralt i en diskussion såväl om ett enskilt ämne såväl som om en utbildning.

Kunskap – ett förhållningssätt

All kunskap erhålls genom ett samspel mellan individen och den omgivande miljön. Enligt Piaget kan kunskap ses som en relation mellan individen och omgivningen, där människan hela tiden försöker tolka och förstå det hon upplever för att kunna handla ändamålsenligt. Varje ny situation innebär en kunskapstillväxt genom att den antingen befäster den redan befintliga kunskapsstrukturen eller också, vilket kanske blir vanligare, innebär en omformulering av redan befintliga strukturer.

På detta sätt ökas hela tiden individens förmåga att förstå och klara sig i världen. Nya erfarenheter läggs till de gamla, samtidigt som de gamla

ofta omprövas (jfr med Piagets termer assimilation – ackommodation). Att "ha kunskap om något" innebär alltså något betydligt mer för individen än att "veta något". Kunskaper som inte är integrerade med individens tidigare upplevelser och handlande blir ofta meningslös egendom, som man inte kan använda sig av när det gäller att handla i en praktisk situation.

Denna kunskapssyn får konsekvenser. De kan sammanfattas i följande punkter:

- Kunskap bör inte ses som något man har en viss mängd av, utan kunskap är något som innebär ett visst förhållningssätt gentemot omvärlden, ett sätt att vara
- Kunskap bör inte heller ses som ett antingen/eller utan måste i stället uppfattas så att man kan ha kommit olika långt i sitt sätt att förhålla sig till omvärlden

Ett sådant förhållningssätt måste givetvis relateras till vilken del av omvärlden individen skall möta. *Ett* sätt att vara blir meningsfullt både för individ och samhälle i *en* situation, men inte i en annan. Svarvarens yrkeskunskaper blir lite användbara på en barnstuga och omvänt.

Med anknytning till den aktuella utbildningen – vilka kunskaper vill vi tillföra de studerande? Vilket förhållningssätt vill vi de skall förvärva?

Målet för utbildningen kan allmänt uttryckas så att de studerande skall förvärva en förmåga att arbeta tillsammans med personal och föräldrar så att barnens medmänskliga kompetens främjas. Personalen skall sträva efter att utveckla barnen till självständiga och kreativa människor med en vilja att söka och kritiskt granska kunskaper och erfarenheter i syfte att förbättra egnas och andras levnadsvillkor.

Detta skall ske utifrån en insikt i frågor kring barns utveckling och behov och genomföras i dialog med barnen i vilken man tillsammans utforskar och upptäcker omvärlden. Med ett sådant mål för det arbete som väntar de studerande måste utbildningens viktigaste mål vara att utveckla och fördjupa deltagarnas förmåga att kommunicera, att föra en dialog.

Pedagogik – hur den mänskliga dialogen skall föras

Barnobservationer måste således ses i ett vidare sammanhang än till det enskilda ämnet vad gäller innehåll och utformning. Bl. a. är det nödvändigt att relatera det till de övergripande målen för undervisningen och till någon form av kunskapsbegrepp.

I föregående avsnitt beskrevs kunskap som ett sätt att vara, som ett förhållningssätt. Som övergripande mål för utbildningen uppställdes att utveckla förmågan att föra en dialog. I detta avsnitt belyses några av de utgångspunkter som gäller för psykologin och pedagogik-metodiken idag. Det görs med förhoppningen att kunna visa vilka förutsättningar som finns (och inte finns) för att nå målen med utbildningen och att kunna peka på vägar som man idag skulle kunna utveckla för att de studerande

med hjälp av observationer bättre skall kunna gå in i sina roller i ett framtida barnarbete.

Barnobservationer infördes i svensk förskollärarutbildning på 1930-talet. De dominerande psykologiska traditionerna i förskolorna var vid den tiden en kombination av utvecklingspsykologiska och psykoanalytiska tankegångar.

Inflytandet från psykoanalytisk teori har påverkat både undervisningen och det praktiska arbetet. Framförallt har det skett genom att man betonat de mänskliga relationernas och känslornas betydelse för barnets utveckling. I observationsarbetet har den analytiska inriktningen inneburit ett intresse för att tolka och försöka förstå avsikten bakom barns beteende.

Den utvecklingspsykologiska modellen kan sägas ha sina rötter i den amerikanske psykologen Gesells tankegångar. Den kan beskrivas så att barnet självt, utifrån inre mognadsmekanismer, styr och tar emot inlärning. Pedagogen däremot fungerar avvaktande och har huvudsakligen en stödjande funktion. Modellen har i mycket kommit att ligga till grund för såväl psykologiundervisningen som praktik-metodiken i svensk förskollärarutbildning. Självfallet har detta synsätt också influerat inriktning och metoder i observationsundervisningen. Det har bl. a. medfört att man i stor utsträckning har ägnat sig åt att göra "neutrala" och "rena" beteendestudier av barnen, som sedan relaterats till iakttagelser om ålderstypiska beteenden.

En annan psykologisk "skola" som påverkat framförallt just observationsundervisningen är den behavioristiska. Detta synsätt har länge dominerat i psykologiundervisningen vid universiteten, vilket delvis torde förklara på vilken väg det kommit in i observationsämnet.

Behaviorismen, som utgår från samma vetenskapliga tradition som den utvecklingspsykologiska inriktning som nyss beskrivits, utmärks av att man i hög grad betonar inlärningens betydelse för barnets utveckling. Den betingade inlärningen framhålls som fundamental för barnens ständiga anpassning till den omgivande miljön. All mental aktivitet anses kunna återföras till inre neuro-fysiologiska processer. Enligt dessa teorier, kan individens beteende därmed betraktas som det som utgör individens psyke. Eftersom man ser det mänskliga beteendet uppbyggt genom stimulans och respons (S-R-inlärning), kommer man i första hand att vara inriktad på att beskriva barnets beteende – beskriva barnet "som det är" för att utifrån detta vidta åtgärder.

Detta synsätt innebär en syn på barnet som en passiv mottagande varelse. Icke önskvärda beteenden negligeras, önskvärda förstärks utan någon markerad strävan att låta individen utveckla sin egen förståelse för situationen och utan att ge möjligheter till att utveckla den egna initiativförmågan.

En grundinställning som denna påverkar i högsta grad den undervisning som ges i barnobservationer. Bl. a. kommer man i själva observationsarbetet i första hand att intressera sig för individens yttre beteende och i liten utsträckning försöka att tolka och analysera orsaker till beteendet. Detta tekniska synsätt på pedagogiken visar sig också i önskan att göra

observationerna objektiva och statistiskt vederhäftiga. Konsekvenserna härav diskuteras i det följande.

Bakom ett behavioristiskt synsätt, liksom bakom ett "utvecklingspsykologiskt", finns en och samma vetenskapstradition eller kunskapsteori. Eftersom de ovan nämnda skolorna kan sägas ha dominerat undervisningen hittills, finns det anledning att förklara något av deras bakgrund och att ange några av de konsekvenser dessa synsätt medför för det praktiska arbetet med barnen.

Positivismen som den bakomliggande kunskapsteorin brukar benämnas har ursprungligen sina rötter inom naturvetenskaperna, vilka ju framförallt studerar föremålen, objekten runt omkring oss – mineraler, luft, växtlighet etc. Inom positivismen har objektivitet, statistisk vederhäftighet och ett orsak–verkan-tänkande betonats som grunden till hur kunskaper nås om den värld vi lever i. Ett sådant synsätt har varit framgångsrikt vid studium av objekt, föremål, vilkas egenskaper och förhållanden till varandra inte påverkas av att de studeras. Denna vetenskapstradition har överförts till samhällsvetenskaperna, som studerar människan och människors förhållanden till varandra. Detta skedde i avsikt att finna de "naturlagar" man tyckte sig se styra människan i hennes sätt att bete sig. Man ansåg sig därmed på ett annat sätt kunna förutsäga och förstå mänskligt beteende. Ett exempel på detta synsätts tillämpning inom psykologin är den forskning som Gesell bedrev. Genom otaliga studier av barn i olika "standardsituationer" gjordes beskrivningar av hur "det statistiska genomsnittsbarnet" är.

Denna forskning har i och för sig givit värdefulla kunskaper om barn och barns beteende. Vid ett sådant kunskapssökande har emellertid inte tagits hänsyn till att människan, till skillnad från andra naturföreteelser, har en egen medvetenhet och förmåga att reflektera över sin egen situation. Människan påverkas av att hon studeras och av den kunskap som finns om henne. Fenomenet med självuppfyllande profetior är väl belagt i en mängd psykologiska och sociologiska undersökningar. Dale (1974) uttrycker det så att människan inte *är* utan *blir* och att tillblivelsen sker i samspel med andra. Människan kan inte utforskas eller behandlas, påverkas som en naturföreteelse – som ett objekt – utan att detta får konsekvenser. Föremålet för din undersökning eller påverkan påverkas ju av ditt utforskande – din inställning till henne som objekt.

Med anknytning till ovan uttalade övergripande mål för utbildningen – att utveckla och fördjupa de studerandes förmåga att föra en dialog – blir ett sådant positivistiskt synsätt orimligt inom ramen för en dialogpedagogik. Det kan inte vara barnet som är objektet i en pedagogisk situation som skall kännetecknas av en dialog med ett jag–du-förhållande. Om barnet ses som ett objekt, ett föremål, kommer pedagogiken (metodiken) att ses som ett verktyg för pedagogen/läraren. Undervisningen riskerar att begränsas till en diskussion om pedagogiska knep och tekniker. På samma sätt som objektet för både barn och personal måste vara den situation de befinner sig i, den värld de är en del i, på samma sätt måste objektet för läraren och den studerande inom utbildningen framförallt vara den situation den studerande kommer att hamna i och hur den mänskliga dialogen skall föras.

Konsekvenser för det praktiska arbetet

Vilka konsekvenser får detta resonemang för det praktiska arbetet? Hur gör man idag inom utbildningarna?

Genom den inriktning och den kunskapsbild som man idag har i psykologi- och pedagogikämnena och genom den utformning som uppläggningen av auskultationer och praktik därigenom fått, finns risk för att till de studerande överförs en objektsyn på barnen som går rakt emot avsikterna med undervisningen. Som en konsekvens av den ovan beskrivna kunskapssynen för man nämligen fram ett krav på objektivitet. Vad som i detta sammanhang främst tycks åsyftas med objektivitet är *värderingsfrihet.* Bakom detta torde ligga någon form av rättvisekrav, dvs. man vill undvika värdering (eller vissa värderingar) för att barnet inte skall missgynnas. (I detta ligger emellertid att vissa värderingar är sådana att de gynnar barnet – utan att det sker på någon annans bekostnad.)

Eftersom det knappast är kontroversiellt att påstå att fullständig värderingsfrihet inte kan uppnås, kan man – om man anser att värderingsfrihet skall eftersträvas – fundera över hur *största möjliga* värderingsfrihet nås.

Ett sätt härför som är vanligt idag inom observationsundervisningen är att i observationerna eftersträvas att använda så neutrala, icke värdeladdade ord som möjligt. Därmed vill man åstadkomma en så verklig beskrivning av skeendet som möjligt. De positiva effekter som uppnås med ett anonymiserande av språkbruket torde vara små i förhållande till de nackdelar det medför. Att undvika värdeladdade ord leder visserligen inte in en eventuell läsare på "känslomässiga villovägar", men de förleder läsaren att tro att det som beskrivits eller sagts är värderingsfritt. Man kommer alltså endast att dölja *hur* man har värderat situationen/barnet. En annan tänkbar effekt är att man uttrycker sig så neutralt att man överhuvudtaget inte kan läsa ut någonting ur observationen.

Att öppet redovisa de värderingar som styr observationerna står då som ett alternativ, om man eftersträvar värderingsfrihet, Var och en, inklusive observatören, skulle då kunna se vilka värderingar som egentligen ligger till grund för det man skrivit. Detta är en tilltalande form av observationsskrivning men utgör i sig inte någon garanti för mer objektiva observationer.

Att vara öppen om de egna värderingarna förutsätter att man är medveten om vilka värderingar man har, man kan inte vara öppen om något man inte är medveten om. Det förefaller också rimligt att medvetenhet om de egna värderingarna är tillräckligt för att kunna skriva objektivt (= värderingsfritt). Någon klar skillnad mellan iakttagelser som enbart beskriver faktiska skeenden och iakttagelser som innehåller värderingsmoment existerar inte.

Det synes emellertid som om medvetenheten om de egna värderingarna är något centralt, när man i observationsundervisningen hittills talat om en objektivitetssträvan. Blir det då inte orimligt att samtidigt tala om att undvika de egna värderingarna i observationsmomentet? I själva verket är det just de egna värderingarna som bör observeras. I observationsunder-

visningen bör eftersträvas att dra fram de egna värderingarna. Man bör genom denna undervisning få möjlighet att inse det positiva i att i olika sammanhang medvetandegöra de egna värderingarna och se hur de styr ens handlande mot barn och vuxna.

Om detta objektivitetskrav inte längre framförs kommer samtidigt att upphävas den motsättning många har upplevt mellan just detta (oberättigade) objektivitetskrav och den inlevelseförmåga som kan sägas vara en förutsättning för en ärlig dialog. En medvetenhet om egna värderingar kommer istället att bidra till en ökad inlevelseförmåga samtidigt som förmågan ökar att handla i enlighet med de mål som uppsatts för barnverksamheten.

Ytterligare en konsekvens av den vetenskapstradition som ligger till grund för observationsämnet och som fortfarande styr undervisningen är kravet på mätbar och kvantifierbar information (detta sammanhänger naturligtvis med objektivitetskravet). Detta visar sig inte minst i gällande studieplan för förskollärarutbildningen. Där framhålls bl. a. det värdefulla i att integrera statistikundervisningen och barnobservationerna. Detta krav har aldrig hävdats dogmatiskt men framskymtar ofta som något önskvärt. Det har också kommit att påverka urvalet av de metoder som anvisas som tänkbara eller som används i undervisningen. Sådana metoder svarar också ofta mot en önskan hos en del studerande att finna enkla och strukturerade uppgifter.

Metoder som utmynnar i mät- och kvantifierbara data (t. ex. avprickningsschema, skattningar, statusschema) kommer, just på grund av bristen på explicita värderingar, att leda mot en objektssyn på barnet, där observatören ställer sig utanför det som sker. Sådana metoder ger en dold inlärningseffekt, som verkar mot en teknisk syn på pedagogik-metodiken som utesluter en dialog.

Dessutom kommer detta slags metoder att också på andra sätt påverka arbetet tillsammans med barnen. Observationsmetoderna kommer alltid, mer eller mindre, att innebära en styrfaktor i valet av mål för den verksamhet som bedrivs. Använder man sig då av en metod som skall resultera i mätbara resultat, kommer verksamheten att drivas mot objektiverade delmål på lägre taxonomiska nivåer. Används t. ex. statusschema i barnarbetet och görs avprickningar på vad barnen presterar i olika avseenden (t. ex. kan klockan, kan grundfärgerna, knyter skorna), blir det också naturligt att eftersträva att barnen lär sig just dessa, ofta väldigt avgränsade, färdigheter. Risk finns att man förlorar helhetsperspektivet och inte följer upp mera svårfångade aspekter av utvecklingsprocessen såsom självständighetsutvecklingen, viljan att försöka förstå, att ta itu med problem.

Sammanfattande synpunkter på det nuvarande barnobservationsämnet

Kritiken av observationsämnet, som det beskrivs i studieplanerna för förskollärarutbildning och fritidspedagogutbildning och som undervis-

ningen delvis bedrivs, kan utifrån ovan anförda sammanfattas i några huvudpunkter. Den kan förefalla tillspetsad utifrån vad som görs vid olika utbildningar. Avsikten är emellertid att visa ämnets utgångspunkter (grundförutsättningar) och i vilken riktning ämnet kommer att verka med dessa grundförutsättningar. Därtill utgör dessa kritiska synpunkter utgångspunkt för en alternativ syn på observationsämnet:

- Ämnets utformning bygger på en statisk syn på människans utveckling. Denna har framförallt setts som en inre mognad och inte som en process som samverkar med andra människors och miljöns sätt att förhålla sig till barnet
- Utformningen av och innehållet i ämnet har en sådan karaktär att man under förevändning av objektivitet och saklighet riskerar att överföra en objektsyn på barnen, som leder till att pedagogik-metodiken endast blir en teknik eller ett verktyg för läraren
- Ämnet bygger på en kunskapssyn som just genom sin inriktning på mätbara, lätt observerbara, objektiva, kvantifierbara data kommer att verka i riktning mot en nerbrytning mot objektiverade delmål och därmed mot en prestationsinriktning i arbetet med barnen
- Undervisningen är så utformad att de studerande inte ges möjlighet till kognitiv tillväxt, då den inte ger dem möjlighet att ställa gjorda iakttagelser i relation till sig själva ej heller beaktar betydelsen av att de studerande upplever observationerna som meningsfulla

Förslag till alternativ syn på observationer

Utgångspunkten i ett förslag till en alternativ syn på observationsämnet blir det som inledningsvis skrevs om målet för utbildningen. Den kunskap man skall söka är den som ökar människors förmåga att kommunicera med varandra.

Viktigt blir också att beakta på vilket sätt man når denna kunskap. En förutsättning för en sådan kunskapstillväxt är att de nya erfarenheter och fakta som människan tar emot verkligen upplevs som meningsfulla och att de integreras med tidigare fakta, värderingar och upplevelser.

En utbildning som har som mål att utbilda barnpedagoger som skall fungera i dialog med barn och vuxna måste naturligen genomföras enligt en dialog-pedagogisk modell. Det innebär bl. a. att man strävar efter att ta tillvara *hela* inlärningssituationen för att nå målen med undervisningen. Man tar hänsyn till såväl innehåll som arbetsform i uppläggningen av undervisningen.

Men man måste också inse att innehållet i undervisningen inte kan formuleras utan att hänsyn tagits till de studerandes erfarenheter. Det man skall lära sig är inte på förhand givet utan måste relateras såväl till verkligheten – det kommande arbetet – som till de studerande själva. Detta innebär att dialogpedagogik inom utbildningen inte är någon ny metod att tillägna sig de "gamla" kunskaperna utan ett annat sätt att söka och tillägna sig verklig kunskap – kunskap om hur den mänskliga

dialogen skall föras, dvs. hur människor skall förhålla sig till varandra i sin strävan att förbättra egna och andras levnadsvillkor.

Observationer i utbildningen

Observationerna i utbildningen bör vara en del av det dialogpedagogiska arbetssättet. Genom observationer kan frågor formuleras eller svar ges på frågor kring den verklighet som studeras. På det sättet kan observationerna bidra till att utifrån tidigare erfarenheter bygga nya kunskapsstrukturer och därigenom skapa nya förhållningssätt till omvärlden, nya sätt att vara på tillsammans med barn och vuxna. Med detta synsätt kan observationer inte avgränsas till ett enskilt ämne utan kommer att naturligt ingå i alla delar av utbildningsprocessen.

En följd härav blir att man inte strikt kan avgränsa eller beskriva vad som skall observeras i de olika delar av verksamheten man vill nå insikt i. Inte heller kan man direkt anvisa någon metod för hur observationerna skall göras.

Generellt uttryckt svarar dock olika former av deltagande observationer närmast mot de mål som formulerats för utbildningarna och den kunskapssyn dessa bygger på. Det kan innebära deltagande i strukturerade eller ostrukturerade aktiviteter tillsammans med barn och ungdomar, samtal enskilt eller i grupp med barn, ungdomar och vuxna etc. Utifrån vad som tidigare sagts bl. a. om objektivitet bör generellt inte heller några speciella krav ställas på utformningen av de skriftliga minnesanteckningar som görs. I vissa fall kan dock syftet med iakttagelserna medföra krav på en viss form av registrering. Då förutsätts emellertid att valet av metod föregåtts av en medveten analys av på vilka premisser och med vilka konsekvenser valet skett. Således bör t. ex. frekvensberäkningar kunna göras av olika typer av verbal kontakt vuxna–barn att användas som utgångspunkt för en diskussion i arbetslaget kring språklig stimulans och dialogpedagogik.

Eftersom observationerna ingår som en del av övriga studier och gäller alla delar av utbildningen, förutsätts en samverkan mellan lärare, studerande och handledare för att observationerna skall få den inriktning och utformning som svarar mot målet för utbildningen. Lärarna/handledarna bör härvid utifrån sin ofta större insikt och överblick, i lagarbetets form bidra till att skapa struktur i de iakttagelser som gjorts eller man avser att göra i anslutning till den aktuella problemsituationen.

Avgörande för uppläggning och inriktning av observationerna blir de aktuella problemområden som studeras. I en översiktlig genomgång av de olika huvuddelar utbildningen kan sägas bestå av kan dock ovan anförda tankegångar i någon mån konkretiseras.

Kommunikation

Kommunikation med andra människor och med den omgivande miljön är en förutsättning för all utveckling. Genom att betrakta allt mänskligt

beteende som kommunikation, som ett uttryck för individens sätt att förhålla sig till omvärlden, anges en grundsyn på vad som är dialog, vilken också återspeglas i observationerna.

Det innebär att man hela tiden måste räkna med en kommunikation på olika medvetandenivåer och ett sändande av budskap–information, som tar sig en mängd olika uttryck. I språklig likaväl som i icke-språklig aktivitet, i skapande likaväl som i "rutinmässigt" handlande visar människan något om sin uppfattning om sig själv och om andra. Hon visar också i sitt agerande hur hon uppfattar miljön och hur miljön påverkar henne.

I detta sammanhang är det viktigt att bli medveten om själva kommunikationsprocessen, hur man tar emot, tolkar och sänder information. Det är nödvändigt att lära sig uppfatta och vara känslig för den information andra ger genom sitt sätt att vara. Det ger oss bättre förutsättningar att svara mot deras egentliga behov och önskningar. Utgångspunkten i ett sådant medvetandegörande måste vara individen själv. Hur uppfattar jag mig själv? Varför handlar jag och känner jag som jag gör? Genom att spegla sig själv i andra blir man också medveten om hur man själv sänder information till omvärlden.

Genom att utgå från individen och sedan vidga cirklarna kan på detta sätt observeras och analyseras kommunikationsprocessen inom och mellan individ, grupp och samhälle. Just genom att utgå från individen själv anknyts direkt till den egna erfarenheten samtidigt som betydelsen av att vara medveten om de egna värderingarna påvisas.

Omvärldsorientering

En viktig del av utbildningen är att studera den sociala verklighet som omger barn och ungdomar och i vilken förskolan och fritidshemmet är en del, Härigenom ges möjlighet till insikt om hur hela livsmiljön påverkar individens utveckling. Genom att utgå från frågeställningar t. ex. kring ett bostadsområde kan olika uppväxtmiljöer studeras och analyseras. Utifrån direkta och indirekta iakttagelser kan de studerande få insikt i barns och ungdomars uppväxtvillkor. I dialog med barn och ungdomar kan kunskap vinnas om hur olika företeelser i samhället upplevs av barnen och hur de påverkar dem. Det kan gälla massmediautbudet och olika kulturaktiviteter, men det kan också gälla "ölgubbarna" på stan.

En annan del av den sociala verklighet som också är aktuell att studera är det kommande arbetsfältet. Det är viktigt att den studerande blir förtrogen med de olika delarna av arbetet. Här torde ett så aktivt deltagande som möjligt ge den djupaste inlevelsen och förståelsen. Genom intervjuer och diskussioner med kommunrepresentanter, personal, föräldrar och barn kan en nyanserad bild skapas, som speglar verkligheten sådan den upplevs av de olika "intressegrupper" som möts i förskolan och fritidsverksamheterna.

Inom den naturvetenskapliga orienteringen ges möjligheter att genom olika former av observationer uppfatta och förstå olika naturföreteelser. Den ger också ytterligare möjligheter att på ett integrerat sätt belysa

kommunikationsprocessen och att uppleva, förstå och tolka egna och andras reaktioner och handlande.

Pedagogik

Målen för utbildningen är så formulerade att studierna i pedagogik kan sägas vara övergripande för utbildningen i sin helhet. En förutsättning för att närma sig de uppsatta målen är dock en integrering med de andra ämnesblocken.

Vid de inledande studierna kan förväntas en fokusering mot kommunikation – den vuxnes roll. Härvid bör man kunna nyttja framför allt ostrukturerade, men också strukturerade, iakttagelser av egna och andras reaktioner inför olika material och naturföreteelser likaväl som olika samspelssituationer eller samhällsföreteelser – detta för att belysa kommunikationsprocessen på olika nivåer. Hur ser samspelet mellan materialens egenskaper och mitt eget skapande ut? Vilka tidigare erfarenheter – positiva och negativa – inverkar i denna process? Vilka upplevelser ger mig t. ex. olika naturföreteelser? Hur förändras dessa genom faktakunskaper, insikt i ekologiska system etc.? Vad upplever vi av varandras sätt att uttrycka oss i rörelse och tal? Hur återverkar detta på våra handlingar? Hur kan vi förstå språkliga och andra blockeringar hos oss själva och hos andra? Hur reagerar vi t. ex. i olika gruppsituationer? Vad kan vi förstå av det förändrade samspelet vid olika gruppsammansättningar etc.?

I samband med sociologiskt inriktade fältstudier i bostadsområden, på arbetsplatser etc. kan dagboksanteckningar förda av studiegruppen eller individuellt vara ett hjälpmedel för att minnas fakta. Det kan också bidra till att egna upplevelser och känslor formuleras och ges struktur. De kan även utgöra underlag för analys och tolkning vid uppföljningsdiskussioner.

Vid denna typ av fältstudier kan elementära kunskaper i intervjuteknik vara till hjälp.

Inför fältstudier på olika slags institutioner bör studiegrupperna få tillfälle att klargöra syftet med besöken och utifrån detta formulera relevanta frågor kring miljöns utformning och organisationen av verksamheten. I ett sådant sammanhang bör också utrymme ges åt de egna upplevelserna och värderingarna t. ex. beträffande det psykologiska klimatet, egna reaktioner inför barngruppen eller enskilda barn: Hur upplever jag stämningen? Varför känner jag det så? Hur känner jag inför gruppen? Varför sympatiserar jag mest med detta barn? etc.

En vägledande princip i samband med mera ingående utvecklingspsykologiska studier av barns och ungdomars utveckling bör som tidigare nämnts vara kopplingen till konkreta upplevelser. Här är det viktigt att inte låsa iakttagelser eller studier i vissa förutbestämda delaspekter av utvecklingsprocessen. Man bör vara öppen för infallsvinklar som strikt logiskt kanske inte förefaller relevanta men som psykologiskt, utifrån de studerandes erfarenheter, kan vara motiverade. Att t. ex. börja med motoriken kan förefalla riktigt ur vissa synvinklar, men detta kan också innebära avgränsningar och risk att förlora ett helhetsperspektiv. Om man

däremot utgår från olika samspelssituationer och där finner anledning att fördjupa sig i frågor kring rörelseutvecklingen, kroppsuppfattningen etc. sätts studierna in i det sammanhang där kunskaperna blir användbara.

Studierna kan också utgå från frågor kring den pedagogiska planeringen av verksamheten t. ex. utifrån upplevda svårigheter att organisera en aktivitet i en syskongrupp. Vad är det som gör att bara vissa barn förstår och kan följa de givna förutsättningarna? Vad styr deras handlande och tänkande i en situation som denna? Hur skulle man ha kunnat göra i stället?

Genom att betona tolkning och analys av gjorda iakttagelser och hänföra dessa till de generella utvecklingsprinciperna kan man undvika en statisk syn på barnet, där det centrala blir att beskriva hur barn är. I stället kunde man få en dynamisk grundsyn, där utvecklingen ses som en process, i vilken just samspelet mellan individ och miljö ger utveckling.

Med en helhetssyn på barns och ungdomars utveckling måste också samspelet mellan de vuxna beaktas. Det blir därför väsentligt att i de olika delarna av utbildningen påvisa kommunikationsaspekten av det samspel som hela tiden pågår bland människor i grupp.

Det blir här viktigt att ta tag i de *verkliga* situationer av samarbete och relationsproblem som förekommer. Härigenom kan förståelsen för och insikten i gruppdynamiska frågor ökas. Genom att stimulera till känslighet inför eget och andras sätt att fungera i grupp och genom en öppen diskussion kring dessa frågor skapas förutsättningar för en ärligare dialog.

Konkret kan detta innebära att studerandegrupperna kontinuerligt utvärderar verksamheten. Särskilt i början av utbildningen kan stöd utifrån behövas i form av lärarhandledning eller kanske ett antal frågor att diskutera kring. Den vägledande principen blir här liksom i kunskapssökandet i övrigt att utgå från det konkreta, självupplevda, och gå mot det abstrakta och mera generella i teorierna. Efter ett arbetspass bör gruppen kunna ställa sig frågor kring vad man fått ut av de aktuella studierna, hur man ser på sin egen och andras arbetsinsats, hur gruppen har fungerat etc.

Praktik

Om observationerna verkligen skall fungera som underlag för planering av det pedagogiska arbetet – både på kort och på lång sikt – är det viktigt att de under praktiken sätts in i ett riktigt sammanhang.

Om observationer betraktas som en del i det dialogpedagogiska arbetet kan observationsarbetet inte tidsmässigt eller på annat sätt avgränsas. Det sker fortlöpande och ofta utan att några särskilda anteckningar behöver göras. Istället bör de diskussioner prioriteras som innebär tolkning och analys av gjorda observationer och av de handlingsalternativ som vidtagits eller avses att vidtas. Utifrån den syn på observationer som finns i dag på många institutioner förefaller det viktigt att upphöja dessa diskussioner till något som har (minst) samma värde som de som utgår från skriftliga anteckningar. Det viktiga är att se och förstå för att kunna handla.

Det finns likväl sådana fördelar med skriftliga anteckningar att man knappast kan gå förbi dem under praktiken. För det första har man sällan tid att omedelbart diskutera med annan personal vilka iakttagelser man gör eller de sätt man väljer att lösa ett problem på. Det gör att enkla minnesanteckningar behövs inför olika konferenser och inför praktikmetodiken. För det andra innebär anteckningar att man måste formulera problemet för sig på ett annat sätt än om det bara förblir tankar. För det tredje ger anteckningar möjligheter till en större systematik, vilket ibland är önskvärt.

Finns dessutom ett öppet loggbokssystem, i vilket hela arbetslaget kan göra anteckningar, vinns ytterligare fördelar. Detta kan då innehålla spontana anteckningar av vad arbetslagsmedlemmarna upplever som viktigt just då. De kan också röra en avgränsad problemställning som man valt att särskilt uppmärksamma t. ex. naturvetenskapliga experiment, konflikter och konfliktlösning etc. I loggboken kan göra anteckningar inte bara kring direkta iakttagelser utan också "protokoll" från konferenser, värderingar av egna och andras val av handlingsalternativ etc.

Den huvudsakliga träningen under praktiken kommer som nämnts att ske utan att det dokumenteras i skrift. Inlevelse i barnens sätt att tänka, känna och handla är en förutsättning för en dialog och viktig att utveckla. Grunden blir därvid att förstå och tolka barnets uttryck utifrån en utvecklingspsykologisk kunskap. Nedanstående frågor kan tjäna som exempel på vad man i olika sammanhang kan fråga sig kring gruppen eller kring det enskilda barnets utveckling just i avsikt att utveckla sin förmåga till inlevelse.

Följaktligen blir frågor kring barnens möjligheter och förmåga att kommunicera med omvärlden en viktig del att uppmärksamma. Genom att lära känna barnets sätt att förmedla sig med vuxna och barn och genom att tolka dess uttryck får man större möjligheter att svara mot barnets behov. Här är det också viktigt att bli lyhörd för gruppen och dess skiftande behov. Genom att följa gruppen i olika situationer och därvid uppmärksamma skiftningar i uttryckta önskningar, tempo, uppmärksamhet, vilja till omställning, retlighet osv. kan också här skapas bättre förutsättningar för en dialog.

När det gäller den språkliga uttrycksförmågan kan man rikta uppmärksamheten mot hur och i vilket syfte språket används. Därvid bör visserligen beaktas språkriktighet och ordval men också frågor kring huruvida språket används som medel att hävda sig och sin person eller avvärja hot mot sig själv och sin egendom. Utnyttjas språket för att ställa nya erfarenheter i relation till tidigare? Används språket i fantasins hjälp för att ge situationen ytterligare upplevelsedimensioner. Hur används språket i samarbetssituationer? Väljer man ett språk med en medvetenhet om hur mottagaren kommer att reagera? Används det för att lösa konflikter?

Här blir också frågor kring planeringen av verksamheten aktuella. Hur hjälper man barn med språksvårigheter? Vilka möjligheter finns överhuvud för samtal mellan barn och mellan barn och vuxna? etc.

Även genom andra uttrycksmedel än språket kan tolkningar göras

kring förmågan att bearbeta tidigare erfarenheter. Vad uttrycker barnet genom bild- och formskapande och genom dramatiska uttrycksmedel (om sig självt och om omvärlden)? Hur är dessa uttryck avpassade i förhållande till samspelspartnern? Vad uttrycker barnet genom sin motoriska aktivitet i övrigt? Hur kan vi stimulera barn och ungdomar att uppfatta och förstå men också medvetet och fritt utnyttja icke-verbala uttrycksmedel?

Barnens uppfattning om sig själva kommer, som nämnts, till uttryck i de olika sätten att kommunicera. Det är viktigt att uppmärksamma detta, då en större insikt hos den vuxne ger plats för mer realistiska tolkningar av barnets beteende och därmed till att finna bättre handlingsalternativ. Den vuxne kan också ofta tillsammans med barnet ge nyanser i denna självuppfattning vilka ger barnet möjligheter till nya erfarenheter och omprövningar av tidigare värderingar.

I olika sammanhang kan i detta syfte uppmärksammas frågor kring vad barn och ungdomar gör och inte gör som ett uttryck för vad de tror om sig själva. Vad man får och inte får göra i förhållande till vuxna och barn är en värdering av barnets rätt till egna initiativ. Vad tror det att andra har för bild av honom/henne (snäll, hjälpsam, sur, blyg)? Hur barnet reagerar på motgångar och påfrestningar är ett uttryck för dess tilltro till sig självt i en konflikt. Man bör också kunna fundera på varifrån barnet hämtar sina modeller – vem betyder vad för barnet? Vem vill barnet vara?

Genom att den vuxne tar del av barnets omvärldsuppfattning ger barnet också ytterligare en bit av hur det uppfattar sig självt. Men barnets uppfattning om omvärlden ger också en bild av andra, tidiga upplevelser och erfarenheter, som det har med sig från tillvaron utanför institutionen, men som ändå kommer att påverka sättet att vara och möjligheterna att tillgodogöra sig nya erfarenheter. Detta gäller inte minst frågor kring "hur man skaffar sig kunskap om omvärlden".

Om den vuxne känner till något om barnets världsbild, kan han/hon knyta an just till barnets nivå och bygga vidare på dessa erfarenheter. Detta att bygga vidare på barnens erfarenheter är en grundläggande princip att utveckla barnens begreppsapparat och därmed öka förståelsen av omvärlden och förmågan att handla i den.

Ovanstående beskrivning av olika observationsområden och sätt att göra observationer ger endast en översiktlig bild av inriktning och utformning av det som hittills varit ett ämne, men som mera egentligt borde kallas ett arbetssätt. Nedanstående punkter kan tjäna som en sammanfattning av vad som ovan föreslagits och som ett förslag till grundläggande principer för observationsarbetet.

Några grundprinciper för barnobservationer – sammanfattning

- Genom en problemorienterad undervisning, i vilken lärare och studerande tillsammans försöker förstå den verklighet de studerar, kommer

observationerna att ingå som en naturlig del i kunskapssökandet i övrigt

- Beroende på problemet formulerar lärare och studerande tillsammans inriktning och utformning av observationerna. Därigenom kan uppgifterna knyta an till de studerandes tidigare erfarenheter och både under och efter utbildningen upplevas som meningsfulla
- Huvudinriktningen för barnobservationerna bör vara att studera dialogen mellan barn, mellan barn och vuxna och mellan vuxna samt hur den återverkar på och påverkas av utvecklingsprocessen
- Grundsynen som bör prägla observationerna bör vara att allt mänskligt beteende kan ses som kommunikation – ett uttryck för individens sätt att förhålla sig till omvärlden. Detta gäller oavsett om omvärlden är föremål eller människor
- Genom sitt beteende – verbalt eller icke-verbalt, skapande eller "rutinmässigt" – visar människan någonting om sin uppfattning om sig själv och om andra. Hon visar också i sitt agerande hur hon uppfattar miljön och hur miljön påverkar henne
- Observatören bör medvetet sträva efter att för sig själv klargöra egna värderingar och försöka tolka egna reaktioner. Han/hon bör också vara inställd på att i samspel med andra öppet kunna diskutera och pröva dessa värderingar
- Utifrån målet för utbildningen bör de metoder som används framför allt ha karaktären av deltagande observationer. Utformningen av de skriftliga anteckningar som görs bör helt underordnas en medveten analys av syftet med iakttagelserna

Bilaga 7 Beskrivning av nuvarande förskollärar- och fritidspedagogutbildningar

Den reguljära förskollärarutbildningen

Mål

Förskollärarutbildningens mål är att utbilda förskollärare skickade att tjänstgöra vid daghem och lekskolor. Den syftar till att göra de blivande lärarna väl medvetna om förskolpedagogikens mål, innehåll och arbetsformer samt ge dem insikt om betydelsen av ständig förkovran och förnyelse.

Organisation

Utbildningen omfattar fyra terminer och följer en av Kungl. Maj:t 1970-05-27 fastställd timplan (se bilaga 7:1). Undervisningen omfattar 2 312 lektionstimmar inklusive praktiktiden. Den nu gällande organisationen innebär i princip följande:

Första terminen ägnas åt teoretiska studier: Ämnesstudier, pedagogik, metodik.

Andra och tredje utbildningsterminerna innebär praktikutbildning. Denna inriktas under andra terminen på auskultationer i daghem, lekskolor, fritidshem, specialinstitutioner och grundskolans lågstadium. Under denna termin förekommer också viss undervisning i skapande ämnen, barnobservationer och metodik.

Tredje terminens utbildning omfattar praktik under handledning i daghem och lekskola. I begränsad omfattning förekommer också undervisning i skapande ämnen, barnobservationer och metodik.

Fjärde terminen är en avslutande teoritermin, där studierna ägnas åt ämnesstudier, pedagogik, metodik och specialarbete (det sistnämnda har initierats under andra eller tredje utbildningsterminen men företrädesvis bearbetats genom självstudier).

Flera lärarskolor har efter samråd med skolöverstyrelsen gjort avsteg från här beskrivna utbildningsgång. Modifieringarna rör framför allt praktikens förläggning till de olika terminerna.

Ämnen och innehåll

De i utbildningen ingående ämnena kan indelas i olika grupper med avseende på målet för undervisningen i respektive grupp eller ämne.

Pedagogik

Pedagogikundervisningen omfattar psykologi, allmän pedagogik, barnobservationer, barnpsykiatri och mentalhygien, totalt 426 timmar.

Mål för undervisningen i pedagogikämnena är, kortfattat beskrivet, *att*

- lärarkandidaterna skall få kunskaper i utvecklings-, social- och inlärningspsykologi som grund för praktiska-pedagogiska åtgärder i arbetet
- ge perspektiv åt den aktuella uppfostringsdebatten
- ge kunskaper om och handlingsberedskap inför barn med psykiska störningar
- genom observationer sammanföra de teoretiska och praktiska delarna av utbildningen samt
- bidra till ökad personlig mognad att möta problem i det kommande yrkesarbetet

Metodik

Blocket omfattar, förutom förskolålderns metodik (304 tim.) också ämnet Tekniska läromedel (15 tim.).

Utbildningen skall ge kunskap om förskollärarens arbetsuppgifter, om arbetssätt och arbetsformer i barnarbetet som ger barnen en utvecklingsmässigt motiverad stimulans samt stimulera till pedagogisk debatt och självständigt tänkande.

Undervisningen i tekniska läromedel skall göra lärarkandidaterna förtrogna med användningen av aktuella tekniska apparater samt hur man framställer enklare media.

Praktik

Denna del av utbildningen utgör nära hälften av utbildningstiden, 900 timmar (av 2 300).

200 timmar utgörs av auskultationer (studiebesök), medan resten är handledd praktik.

Målet är att lärarkandidaterna skall få sådana erfarenheter att de lär sig att på egen hand fullgöra en förskollärares arbetsuppgifter.

Skapande verksamhet

Studieplanen i skapande verksamhet omfattar undervisning i dramatiskt skapande (34 tim.), rytmik (68 tim.), musik (140 tim.) samt bild och formarbete (162 tim.).

Det gemensamma målet är att frigöra och utveckla lärarkandidaternas personliga uttrycksmöjligheter och förmåga att kommunicera och samarbeta med andra människor.

Undervisningen skall göra lärarkandidaterna medvetna om den skapande verksamhetens betydelse för barns utveckling och ge dem möjlighet att själva kunna stimulera till skapande verksamhet i barngrupp.

Förutom nämnda ämnesgrupper finns ytterligare ett antal teoretiska ämnen:

Svenska

Ämnet omfattar 110 timmar, varav 10 utgörs av röst- och talvård.

Målet är att utveckla lärarkandidaternas uttrycksmöjligheter och förmåga att stimulera barns språkliga utveckling – detta framför allt genom insikt i barnlitteraturen. Man skall även kunna tillgodose barnens spontana behov av att läsa och skriva.

Röst- och talvården syftar till att utveckla lärarkandidaternas egna röster.

Samhällsorientering och social barnavård (34 timmar)

Målet är att ge insikt i hur samhället fungerar och ge ett aktivt intresse för samhällsfrågor.

Kunskap skall också ges om viss social lagstiftning samt inblick ges i internationella organisationers verksamhet.

Naturstudier (34 timmar)

Utbildningen har till uppgift att fördjupa eget och i kommande verksamhet barnens intresse och kunskaper om växter och djur. Ansvarskänsla och positiva attityder gentemot naturen betonas också.

Hygien och medicinsk barnavård (34 timmar)

Inom ämnet skall lärarkandidaterna ges elementära medicinska kunskaper så att de vid institutionerna kan medverka i hälsovårdande och hygieniska frågor.

Etik (17 timmar)

Genom studier och diskussioner kring etiska och livsåskådningsfrågor skapa respekt och tolerans för andras uppfattningar och bidra till lärarkandidaternas personlighetsutveckling.

Specialarbete (34 timmar)

I slutet av utbildningen skall lärarkandidaten genomföra ett relativt omfattande grupparbete med anknytning till framför allt psykologi-metodik. Syftet är att han/hon skall få möjlighet till fördjupade studier i ämnet samt visa i vilken mån han/hon på ett integrerat sätt tillgodogjort sig undervisningen.

Synpunkter på mål, innehåll och organisation

Ämnesindelning, integration och lagarbete

I olika sammanhang har önskvärdheten av en samordning och integrering av undervisningens olika delar understrukits. Detta görs bl. a. i skolöverstyrelsens allmänna anvisningar för förskollärarutbildningen, som gäller sedan 1970-06-26. Att detta skett i en förhållandevis liten omfattning vid de olika seminarierna torde ha flera orsaker.

Själva timplankonstruktionen är naturligtvis ett skäl. I den nuvarande timplanen finns inget utrymme för kompanjonlärarskap, vilket medför rent organisatoriska svårigheter att samordna undervisningen. Dessutom innebär ett ämnesintegrerat synsätt i allmänhet något nytt för lärarna, som själva är utbildade som ämnesexperter. Om man skall få till stånd en reell samverkan och samordning ställer detta krav på lärarna att se sitt ämne i ett större perspektiv och att tro på ett kompanjonlärarskaps pedagogiska fördelar. För lärarkandidaterna medför den bristande integrationen negativa konsekvenser. Den innebär svårigheter för dem att se ett samband mellan den teoretiska undervisningen och det praktiska handlandet. Den medför också svårigheter att till fullo utnyttja de personlighetsutvecklande delarna av utbildningen i ett framtida praktiskt handlande.

Det kommer även att innebära att lärarkandidaterna inte på ett naturligt sätt kan studera verkliga problem i samhället och i barnarbetet. I stället för att få en verklighetsanknytning och ett flertal infallsvinklar tvingas man i dag till avgränsningar och begränsningar som känns besvärande för både lärarkandidater och lärare. Genom att man har små möjligheter till gemensam planering, framför allt på lärarsidan, och genom att denna del inte framhålls som något väsentligt i den nuvarande studieplanen får lärarkandidaterna mycket liten träning i att arbeta i arbetslag på det sätt som föreskrivs i Kungl. Maj:ts prop 1973:136 och som uttrycks i betänkandets kapitel 2.

Dessutom medför nuvarande organisation att små möjligheter ges att anpassa utbildningen efter de studerandes tidigare erfarenheter och aktuella behov. Inom ramen för den reguljära förskollärarutbildningen har bedrivits viss försöksverksamhet med ändrad organisation och ändrat innehåll (Jfr bilaga 11).

Skapande verksamhet

Förskollärarutbildningen har av tradition haft ett relativt stort inslag av ämnen med fritt skapande. Man har sett det som betydelsefullt att de blivande förskollärarna har kunnat stimulera barnen till sådan aktivitet – detta sett ur en för barnen personlighetsutvecklande aspekt.

Under senare år har skett en förskjutning av målen mot ett kraftigare betonande av att utveckla lärarkandidatens personliga uttrycksmöjligheter och förmåga att kommunicera. Detta betonande av lärarkandidatens personlighetsutveckling finns inskrivet i den nuvarande studieplanen

(och i ännu högre grad i de av utredningen utformade försöksutbildningarna).

Social omvärldsorientering

Förskolans socialpolitiska roll har belysts av utredningen och betonats i olika kapitel. Inom ramen för den nuvarande utbildningens innehåll och organisation finns små möjligheter att på ett tillfredsställande sätt skapa insikt och engagemang kring frågor om barns uppväxtvillkor och att sätta sin egen arbetsinsats i relation till samhällsutvecklingen. I de övergripande målformuleringarna nämns endast att förskolpedagogikens mål är att "i samverkan med hemmet . . . fostra barnet och stimulera dess allsidiga utveckling . . . i en för barnet avpassad miljö". I beskrivningen av utbildningens innehåll sägs att "lärarkandidaterna skall stimuleras till saklig och nyanserad debatt om barns fostran i familj och samhälle". Det ämne som närmast anknyter till dessa aspekter på förskollärarens roll är samhällsorientering och social barnavård, ett ämne som omfattar 34 timmar.

I målformuleringarna för förskolstadiets metodik ingår dessa delar endast i termer av "att informera om . . . och betona vikten av att institutionerna utgör en väl anpassad och samverkande del av barnets totala uppväxtmiljö".

Praktik

Som tidigare nämnts har flera lärarskolor efter samråd med skolöverstyrelsen gjort avsteg från de anvisningar till timplanen som för närvarande gäller för praktikens förläggning. Vad man i dessa förändringar strävat efter är att genom en fördelning av praktiken på ett annat sätt kunna varva teoretiska studier med praktiskt arbete. Man vill på detta sätt underlätta för lärarkandidaterna att integrera teori och praktik. Även auskultationerna har man sökt ändra på för att på ett annat sätt kunna integrera verkliga upplevelser med teoretiska studier. Fortfarande finns emellertid stora problem att göra praktiken meningsfull och uppfylla de i studieplanen angivna målen. Organisatoriskt finns t. ex. mycket små möjligheter för praktikhandledarna att samverka med andra lärare. Genom ämnesuppdelningen upplever man ofta svårigheter vid bearbetningen av de problem man möter i praktiken. Problemen låter sig inte avdelas i givna ämnesområden. Man tvingas ofta till ofullständiga och tidsmässigt uppdelade diskussioner.

Specialarbete

I det specialarbete som skall utföras i slutet av utbildningen gör lärarkandidaterna i allmänhet ett mycket omfattande och ambitiöst grupparbete. Arbetssättet med en självständigt vald och genomförd uppgift i grupparbetets form svarar i många stycken väl mot ett av utbildningens kanske viktigaste syften, träning i lagarbetsprincipen. Ett

flertal viktiga syften förutom dem som anges i studieplanen, skulle därför kunna uppnås med ett sådant arbete. Det finns dock aspekter på specialarbetet och dess uppläggning som gör att det i dag fungerar mindre bra.

Eftersom specialarbetet i allmänhet sträcker sig över en lång tidsperiod, två eller tre terminer, kan det inte direkt anknytas till undervisningen i övrigt. Inte heller kan lärarna delta i de pågående arbetena som medlemmar i gruppen och gemensamt med lärarkandidaterna söka lösningar på de problem man enats om att undersöka. Detta skulle vara mera i enlighet med det dialogpedagogiska arbetssätt förskolbetänkandet uttrycker att den verksamme förskolläraren skall ha insikt i.

Det innebär att uppgiften ofta inte blir den meningsfulla fördjupning i ett aktuellt problem som man kunde önska. Den får i stället karaktär av examens- och uppvisningsarbete, som utgår från en prestations- och produktinriktad kunskapssyn som knappast överenstämmer med de övergripande målen i utbildningen.

Revidering av nu aktuell studieplan
(SÖ:s skrivelse Dnr L 74:3 143)

Utifrån bl. a. ovanstående erfarenheter och utvecklingstendenser har utredningen givit förslag till försöksutbildningar som sedan kommit att genomföras som en utbildning av barnskötare till förskollärare (utredningens förslag 1973-07-14).

Erfarenheterna från försöksutbildningarna har varit sådana, att skolöverstyrelsen (1975-04-22) föreslagit en revidering av den aktuella studieplanen, vilken fastställts att gälla fr. o. m 1975-07-01.

Ändringarna avser främst innehållet i de volymmässigt största ämnena, pedagogik och förskolstadiets metodik, men även ämnen som svenska, samhällsorientering och social barnavård samt naturstudier inbegrips i förslagen.

Ändringar har även föreslagits i Mål och riktlinjer och Allmänna anvisningar.

Timplanen är emellertid *oförändrad.* Dock föreslås en ändring i de till timplanen hörande jämkningsbestämmelserna. Skolöverstyrelsen förslår att de bestämmelser som i dag gäller skall utvidgas så att utbildningsnämnden vid respektive skola skall ha möjligheter att göra vissa förskjutningar och omdisponeringar mellan ämnen, dock ej så att det totala antalet timmar överskrids (se bilaga 7:2).

Förskollärarutbildning, 42 veckor

Arbetsmarknadsutbildning för beteendevetare till förskollärare.

Utbildningen är en förkortad förskollärarutbildning inrättad i samråd mellan arbetsmarknadsstyrelsen och skolöverstyrelsen för utbildning av arbetslösa akademiker med betyg i vissa beteendevetenskapliga ämnen (psykologi, pedagogik, sociologi).

Mål

Mål och riktlinjer för utbildningen är desamma som för den reguljära förskollärarutbildningen.

Organisation

Utbildningen följer av skolöverstyrelsen den 23 mars 1973 fastställd läroplan (Dnr V 73:1904). Utbildningen är uppdelad på två terminer och är organiserad enligt följande:

Första terminen ägnas åt teoretiska studier framför allt i ämnena psykologi, metodik och svenska samt undervisning i skapande ämnen. Auskultationer på lekskola och daghem genomförs under denna termin.

Andra terminen ägnas huvudsakligen åt handledd praktik, men under terminen görs även auskultationer vid lågstadium och specialinstitutioner. Utbildningen avslutas med en kortare period av teoretiska studier.

Ämnen och innehåll

På samma sätt som i den reguljära förskollärarutbildningen regleras undervisningen i olika ämnen genom en timplan. De ämnen som ingår i utbildningen är i stort sett desamma som i den reguljära utbildningen, dock med avkortat timtal (se bilaga 7:3). Målen i respektive ämne eller ämnesgrupp är också i stort desamma. Vid målskrivningarna för respektive ämne har man sökt ta hänsyn till vilka kompetenser tidigare studier givit som motiverar nedskärningar i utbildningen. Totalt har utbildningen avkortats med 884 lektionstimmar – från 2 312 till 1 428. Nedan redogörs för de mest påtagliga skillnaderna.

Pedagogik

I ämnesblocket ingår utvecklingspsykologi (48 tim.), barnpsykiatri (98 tim.) samt barnobservationer (92 tim.). I jämförelse med reguljär utbildning har nedskärningen gjorts framför allt på allmänpsykologin. Mentalhygienämnet har helt strukits. Målen för undervisningen är desamma för de delar som kvarstår.

Skapande verksamhet

Inom skapande verksamhet finns alla de ämnen som förekommer i den reguljära utbildningen. Timtalet är dock nedskuret med nära hälften för samtliga ämnen utom dramatiskt skapande. Målet för ämnesblocket är detsamma som för de reguljära utbildningarna.

Metodik

Förskolstadiets metodik omfattar 230 timmar (jämförelsetal 304). Även för metodikämnet är målen helt identiska mellan de två utbildningarna.

Praktik

Praktiken är liksom i den reguljära utbildningen uppdelad i auskultationer och handledd praktik. Auskultationerna omfattar 180 timmar. De förutsätts fördelas på en 10-veckorsperiod. Praktiken omfattar 504 timmar, vilket skall jämföras med den reguljära utbildningens ca 700. Målskrivningen skiljer sig inte från den reguljära utbildningens.

Svenska

Antalet timmar är här endast 32 (jämförelsetal 100). Här tillkommer dock 10 timmar för röst och talvård. För svenskämnets del har man i denna läroplan inte medtagit de språkvårdande aspekterna.

Vad beträffar övriga ämnen kan nämnas att samhällsorienteringen har lyfts bort ur ämnet samhällsorientering och social barnvård. Ämnet etik har likaledes utgått.

Synpunkter på mål, innehåll och organisation

Vad som tidigare sagts under samma rubrik beträffande den reguljära utbildningen gäller också i stor utsträckning för denna förkortade utbildning. Timplankonstruktionen och organisationen i övrigt är mycket lika. Nedan anges några av de speciella synpunkter och erfarenheter som vunnits inom denna utbildning.

Ämnesindelning, integration och lagarbete

Liksom i den reguljära utbildningen är man inom arbetsmarknadsutbildningen bunden till en timplan, som ger små möjligheter till en anpassning till gruppers eller enskildas behov. Inte heller har man inom ramen för organisationen möjligheter till egentlig integration mellan ämnen. Emellertid fanns en del speciella konsekvenser av att utbildningarna utgör en mindre enhet med en delvis egen organisation inom den reguljära utbildningsenheten, vilka kan vara värdefulla att nämna.

Gruppen studerande utgör en liten del av det totala antalet lärarkandidater (24 eller 48). De hålls samman av ett eget schema, delvis egen administration och kanske också av sin särställning just som arbetsmarknadsutbildning. Även om lärarna är bundna av ämnesindelning och när det gäller samplanering av annan undervisning kommer ovannämnda faktorer att bidra till en något större flexibilitet i undervisningsplaneringen och i möjligheterna till samverkan mellan såväl lärarkandidater som lärare. Dessutom kan man förmoda att denna känsla av samhörighet och gemenskap medför positiva, dolda inlärningseffekter både vad gäller gruppsamverkan och ansvar för den egna utbildningen.

Livserfarenhet och studieerfarenhet

De lärarkandidater som antas till utbildningen är i genomsnitt ca 30 år. Det medför att de förutom sina tidigare studieerfarenheter också har en i

jämförelse med lärarkandidaterna i den reguljära utbildningen ganska stor livserfarenhet, inte minst när det gäller olika yrken. Detta bidrar med all säkerhet till flera egna initiativ och medverkan i utbildningen. Det ger också ofta ökade möjligheter till inlevelse och engagemang i samhälls- och socialpolitiska frågor.

Det är dock uppenbart att vissa erfarenheter snarare hindrar än hjälper lärarkandidaterna i deras utveckling i förskollärarrollen. Upplevelser av konkurrens och prestationshets i tidigare studier och besvikelser på arbetsmarknaden är ofta dokumenterade exempel på negativa erfarenheter.

Praktik

Eftersom det inte föreligger något krav på förpraktik eller erfarenhet från barnarbete i övrigt, blir praktikdelen särskilt viktig i denna utbildning. Här har man vid flera utbildningar också fått anpassa sig till lärarkandidaternas förutsättningar och gjort förändringar i organisationen. Man har t. ex. tidigarelagt såväl auskulationerna som den handledda praktiken för att få ett gemensamt upplevelsematerial att utgå från i samband med de teoretiska momenten. Rent allmänt upplevs den handledda praktiken dock som för kort.

Skapande verksamhet

Denna upplevs generellt av lärarkandidaterna som mycket positiv och värdefull.

Specialarbete

Specialarbete ingår inte i 42-veckorsutbildningen.

Den reguljära fritidspedagogutbildningen

Mål

Undervisningens mål som är att utbilda fritidspedagoger, skickade att tjänstgöra vid fritidshem, i lekparksverksamhet, inom den organiserade fritidsverksamheten vid skolor och vid pensionärernas fritidscentra samt bland fysiskt och psykiskt handikappade. Utbildningen syftar till att göra de blivande fritidspedagogerna väl medvetna om fritidsverksamhetens mål, innehåll och arbetsformer samt hos dem väckta insikt om betydelsen av ständig förkovran och förnyelse.

Organisation

Utbildningen omfattar fyra terminer och följer en 1973 fastställd provisorisk timplan (se bilaga 7:4). Undervisningen omfattar 32 vecko-

timmar i årskurs 1 och 36 veckotimmar i årskurs 2. Utbildningen bedrivs som specialkurs inom gymnasieskolan. Undervisningen i yrkesarbete meddelas vid institutioner utanför skolan (inbyggd skola).

Varje termin omfattar enligt timplanen 18–22 veckor. Under andra läsåret kan varvad utbildning i teori och praktik tillämpas. Den fördelas då på sex perioder.

Innehåll

Eleverna skall få ingående kunskap om de olika verksamhetsområdenas mål, innehåll och arbetsformer och därvid möta en attityd till arbete, grupp och individ, som fullt motsvarar situationen på deras blivande arbetsfält. Utbildningen skall ge en väl integrerad yrkeskunskap, som också innefattar stimulans och förmåga till vidare utveckling och anpassning.

Undervisningen i olika läroämnen och det praktisk-pedagogiska arbetet bland barn och ungdom bör samordnas så att utbildningen som helhet ger en väl underbyggd yrkeskunskap.

Ämnen

Undervisningen följer den 1973 fastställda provisoriska timplanen, där vissa ämnesbeteckningar ändrats i förhållande till tidigare gällande plan från 1965.

Praktik inom fritidsverksamhet

Tidigare benämning var yrkesarbete. Praktiken är helt förlagd till årskurs 2 och omfattar 18 veckotimmar.

Målet med praktiken är att samordna den teoretiska undervisningen och det praktisk-pedagogiska tillämpningsarbetet bland barn, ungdom och äldre för att ge en väl underbyggd yrkeskunskap.

Den praktiska utbildningen förläggs till olika institutioner för barn, ungdom och äldre, dels där den blivande fritidspedagogen huvudsakligen kommer att utöva sitt yrke, dels där eleven för sin kommande yrkesutövning erhåller nödvändiga kunskaper och erfarenheter. En tredjedel av praktiken är förlagd till fritidshem och praktikperioderna indelas i sex veckors avsnitt. Under den praktiska utbildningen bör den blivande fritidspedagogen i regel följa handledarens tider och även dennes arbetsuppgifter som ligger utanför institutionen, som t. ex. konferenser, inköp, kontakter med myndigheter.

Fritidskunskap

Fritidskunskap som ersätter den tidigare benämningen yrkesteori och yrkesarbete omfattar 9 veckotimmar i årskurs 1 och 10 i årskurs 2.

Undervisningen har till uppgift att

- ge kunskap om fritidspedagogernas arbetsuppgifter och de förutsättningar under vilka fritidspedagogen har att utföra sina arbetsuppgifter
- göra eleverna förtrogna med institutionsformer, där de som fritidspedagoger kan komma att utöva sitt yrke
- ge anvisningar om olika arbetssätt och arbetsformer inom fritidspedagogernas arbetsfält
- stimulera till självständigt kritiskt tänkande
- ge anvisningar om hur samarbete mellan hem, skola, myndighet och institution bör fungera
- belysa de olika institutionernas speciella uppgifter som komplement till skilda miljöer
- ge insikt om att alla människor behöver uppleva meningsfullhet, medansvar och social samhörighet
- inrikta eleverna på att befrämja individens utveckling intellektuellt, motoriskt, emotionellt, socialt och kulturellt
- belysa de speciella problem som fysiskt och psykiskt handikappade möter
- klargöra yrkesteorins anknytning till övriga ämnen

Psykologi

Psykologi och pedagogik, i tidigare timplan ett ämne, har sedan 1973 delats upp i två separata ämnen. Undervisningen i psykologi avser framför allt att

- utveckla elevens förståelse för individens beteenden och utveckling i olika åldrar
- meddela eleven fakta och kunskaper som gör honom/henne skickad att ge barn och ungdom i olika åldrar en mot deras utveckling och behov svarande fostran samt utvecklande och åldersriktiga verksamhetsformer
- ge eleverna en uppfattning av sin egen roll bland barn, ungdom och vuxna
- bibringa goda observationsmetoder, som kan tillämpas även efter avslutad utbildning

Pedagogik

Ämnet pedagogik förekommer endast under första året av utbildningen och omfattar där 4 veckotimmar.

Undervisningen har till uppgift att

- ge eleverna insikt i på vilket sätt barn och ungdom stimuleras i sin fysiska och psykiska utveckling samt hur de ges ro att integrera erfarenheter på skilda områden för att individens självförverkligande, sociala fostran och medborgarfostran skall främjas
- ge pedagogiska anvisningar om hur samarbetet mellan hem och institution bör fungera

- ge träning i pedagogisk debatt, så att fritidspedagogerna kan genomföra samma arbetssätt i fritidsgrupper och bland föräldrar
- stimulera eleverna till självständigt tänkande men samtidigt kännedom om olika uppfattningar som gäller uppfostran, och då särskilt uppmärksamma det demokratiska uppfostringsprogrammet

Barn och ungdomspsykiatri

Detta ämne förekommer med 1 veckotimme i årskurs 1 och skall

- ge elementär insikt i olika psykiska störningar och kännedom om möjligheter till behandling och hjälp
- fördjupa förståelsen för psykiskt avvikande individer och deras anhöriga

Mentalhygien och etik

Liksom barn- och ungdomspsykiatri förekommer detta ämne med 1 veckotimme i årskurs 1 och har till uppgift att

- orientera om väsentliga problem i etik och livsåskådning
- stimulera till eftertanke och självständigt ställningstagande i etiska frågor och livsåskådningsfrågor
- göra eleverna medvetna om skeenden bakom påtagliga mentalhygieniska problem
- fördjupa förståelsen för egen och andras utveckling samt för egna och andras reaktionssätt
- öka toleransen för andras uppfattningar samt möjligheten att acceptera sig själv och andra i arbete och privatliv samt
- ge kännedom om olika yttringar av mentalhygienisk felutveckling hos den vuxna människan och om samhällets möjligheter att ge hjälp

Samhällskunskap

Ämnet förekommer med 1 veckotimme i vardera årskurs 1 och 2. Undervisningens uppgift är att

- utveckla förmågan att förstå samhällets föränderlighet
- ge kunskaper om befolkning, näringsliv och ekonomi samt politiska och sociala förhållanden i nutiden
- ge orientering om den svenska socialpolitikens mål, metoder och organisation samt
- på grundval av förvärvade kunskaper och färdigheter söka klargöra viktiga samhällsfrågor

Hälsa och hygien

Ämnet förekommer med 1 veckotimme i årskurs 1 och benämndes tidigare hälsolära. Syftet med undervisningen är att

- ge elementära medicinska kunskaper så att eleverna kan medverka vid institutionens hälsovårdande verksamhet och veta när kontakt med läkare/sköterska är påkallad samt
- insikt i hygien så att eleven kan ge enklare råd och upplysningar i hygieniska frågor

Svenska

Ämnet upptar 2 veckotimmar i årskurs 1. Uppgiften är att

- utveckla elevernas förmåga att uttrycka sig naturligt, klart och korrekt i tal och skrift samt stimulera intresset för språkvård och språkriktighet
- ge orientering om barn- och ungdomsskildringar i litteraturen och förmedla bekantskap med i första hand sådana skönlitterära verk som kan öka förståelsen och intresset för barn och ungdom
- ge kännedom om barn- och ungdomsbokens litteraturhistoria och om nuläget samt
- orientera om massmedia

Naturstudium

Utbildningen i ämnet omfattar 1 veckotimme i årskurs 1 med uppgift att i första hand ge eleverna kunskap om olika möjligheter att genom natur- och miljöstudier ge barn, ungdom och äldre meningsfulla och berikande fritidsaktiviteter genom perceptiva upplevelser att se, lyssna, upptäcka, utforska och ana sammanhang. Ansvarskänsla och positiva attityder till naturen och naturvård betonas likaså.

Dramatiskt skapande

Utbildningen omfattar 1 veckotimme i årskurs 1 och syftar till att eleverna i skapande verksamhet skall uttrycka tankar och känslor på sitt eget sätt i handling, ord eller i en kombination av båda.

Musik

Musikundervisningen, 1 veckotimme i vardera årskurs 1 och 2, avser att utveckla elevernas egen musikaliska förmåga med tonvikt lagd på frigörandet av de hämningar inför musik som ofta förekommer. Hänsyn skall hela tiden tas till de sammanhang vari fritidspedagogen sedan skall utnyttja sina musikaliska färdigheter och kunskaper.

Bild- och formarbete

Ämnet har 4 veckotimmar i årskurs 1 och 1 veckotimme i årskurs 2. Verksamheten bör inriktas mot ett bild- och formskapande med utgångspunkt från teckning och målning. Den tredimensionella verksam-

heten kan inriktas mot slöjd. Elevernas eget praktiska arbete med olika material är det primära.

Rytmik, lek och idrott

Ämnet har 1 veckotimme i vardera årskurs 1 och 2. Eleverna bör under rytmikundervisningen få möjlighet att tillämpa och vidareutveckla den instrumentkännedom och den vana vid musikaliska improvisationer, som de tillägnat sig genom undervisning i musik. De bör också få insikt om grundskolans mål i fråga om den fysiska fostran. I fråga om lekar och idrotter skall fritidspedagogen kunna anknyta till vad barnen inhämtat i skolan och inom den frivilliga idrottsrörelsen och skall kunna stimulera till fortsatt aktivitet med utgångspunkt i barnens behov och intressen.

Specialarbete

Mot slutet av utbildningen skall eleverna ges tillfälle att i ett specialarbete visa hur de tillgodogjort sig undervisningen i dess helhet. Detta sker i form av medverkan i ett grupparbete, som behandlar ett bestämt ämnesområde inom ramen för fritidspedagogens verksamhetsfält.

Synpunkter på mål, innehåll och organisation

Den tvååriga reguljära fritidspedagogutbildningen uppvisar många likheter med den reguljära förskollärarutbildningen vad beträffar mål, innehåll och omfattning. Ungefär samma ämnen ingår i de båda utbildningarna och proportionerna mellan ämnena är också likartad. Detta innebär att många av de synpunkter, som getts i den föregående beskrivningen av nuvarande förskollärarutbildning, även har sin giltighet för fritidspedagogutbildningen varför här endast kortfattat skall framhållas några:

Konstruktionen av timplanen medger, lika lite som i förskollärarutbildningen, någon reell samverkansmöjlighet mellan olika ämnen. Den *integration* mellan utbildningens olika delar, som är önskvärd för att ge de studerande möjlighet att se sambandet mellan den teoretiska undervisningen och det praktiska handlandet, kan svårligen komma till stånd.

Med den nuvarande organisationen är det också svårt att anpassa utbildningen efter de studerandes tidigare erfarenheter och aktuella behov. Timplanen medger ej flexibelt utnyttjande av de tillgängliga resurserna.

Ämnet *samhällskunskap* omfattar sammanlagt 80 timmar, dvs. 1 veckotimme i vardera årskurs 1 och 2. I förhållande till förskollärarutbildningen är detta ämne väl tillgodosett, men bör enligt utredningens mening ges en ännu större plats i utbildningen.

Praktik inom fritidsverksamhet ges vid institutioner utanför skolan (s. k. inbyggd skola). Detta innebär att utbildningen förläggs till institutioner utanför skolan och att lärare i utbildningens övriga delar inte naturligt följer de studerande under praktiktiden. En reell integration

mellan utbildningens teoretiska och praktiska delar blir med ett sådant system svår att åstadkomma.

Fritidspedagogutbildningen är tämligen ny i Sverige. Den har tidigare meddelats vid kommunala eller landstingskommunala yrkesskolor och är nu organiserad som specialkurs inom gymnasieskolan. Genom denna inplacering har utbildningen ej på samma sätt som förskollärarutbildningen möjlighet att inom avgränsade enheter samla en grupp lärare, som endast eller huvudsakligen sysslat med denna utbildning. Den informella integrationen och de möjligheter till anpassning till de studerandes erfarenheter och behov, som trots allt förekommer vid förskoleseminarierna, har varit svårare att realisera inom fritidspedagogutbildningen genom dess lokalisering till gymnasieskolan.

Fritidspedagogutbildning, 50 veckor

Arbetsmarknadsutbildning av studerande som förutom fullgjord skolplikt (det formella kravet för inträde till den reguljära fritidspedagogutbildningen) har lång praktik från familjehushåll, eget eller annans, samt minst tre års praktisk erfarenhet bland barn i skolåldern: fritidshem, parklek, klubbverksamhet eller ha därmed jämförlig erfarenhet från ungdomsverksamhet. Utbildningen är en förkortad fritidspedagogutbildning inrättad i samråd mellan arbetsmarknadsstyrelsen och skolöverstyrelsen.

Mål

Mål och riktlinjer för utbildningen är desamma som för den reguljära fritidspedagogutbildningen.

Organisation

Utbildningen följer en av skolöverstyrelsen 1971-11-15 fastställd läroplan (Dnr 669/71 U). Den omfattar 50 veckor och är uppdelad på två perioder. Den organiseras enligt följande:

Period 1 40 veckor, svarar i stort mot årskurs 1 i den reguljära utbildningen.

Period 2 endast 10 veckor, utgörs huvudsakligen av praktiktjänstgöring och yrkesteori.

Ämnen och innehåll

På samma sätt som i den reguljära fritidspedagogutbildningen regleras undervisningen i olika ämnen av en timplan. (Se bilaga 7.5)

I period 1 är timplanen i stort sett identisk med den för årskurs 1 i den reguljära utbildningen. Med hänsyn till att period 2 inte motsvarar årskurs 2 i den reguljära utbildningen har ämnen som ingår i denna förstärkts i period 1. Detta gäller psykologi och pedagogik, samhällskunskap och skapande verksamhet. Målet för undervisningen i de olika

ämnena är identiskt med den reguljära utbildningens. Period 2 är endast 10 veckor lång och innehåller huvudsakligen praktiktjänstgöring med viss handledning vid fritidshem, lekparksverksamhet, bland fysiskt och psykiskt handikappade, inom skolans och pensionärernas fritidsverksamhet eller annan jämförlig fritidsverksamhet. En tredjedel av praktiken förläggs till fritidshem. Praktiken under period 2 omfattar 180 timmar och yrkesteorin 100 timmar, vilket motsvarar en fjärdedel av den reguljära utbildningens praktik och yrkesteori. Under period 2 ingår dessutom psykologi och pedagogik med 60 timmar samt ett specialarbete.

Fritidspedagogutbildning, 48 veckor

Arbetsmarknadsutbildning av hushållslärare till fritidspedagoger.

Utbildningen är en förkortad fritidspedagogutbildning inrättad i samråd mellan arbetsmarknadsstyrelsen och skolöverstyrelsen för utbildning av utexaminerade hushållslärare.

Mål

Mål för utbildningen är desamma som för den reguljära utbildningen.

Organisation

Utbildningen följer av skolöverstyrelsen 1971-09-27 upprättat förslag till läroplan. Den är uppdelad i tre perioder och organiseras enligt följande:

Period 1 8 veckor, ägnas åt yrkesarbete i form av praktiktjänstgöring med handledning vid fritidshem. Syftet är att eleverna skall få kännedom om och delta i alla på en barnstuga förekommande moment i dagsrytmen

Period 2 20 veckor, omfattar undervisning i olika ämnen samt studiebesök vid olika institutioner

Period 3 20 veckor, upptar förutom undervisning i olika ämnen praktiktjänstgöring med viss handledning vid fritidshem, lekplatsverksamhet bland fysiskt och psykiskt handikappade, inom skolornas fritidsverksamhet, inom pensionärernas fritidsverksamhet eller inom annan jämförlig verksamhet

Ämnen och innehåll

På samma sätt som i den reguljära utbildningen regleras undervisningen i olika ämnen genom en timplan (se bilaga 7.6).

I förhållande till den reguljära utbildningen saknas vissa ämnen: mentalhygien och etik, samhällskunskap, hälsolära, svenska.

Ämnet psykologi och pedagogik har i förhållande till den reguljära utbildningen minskats till en fjärdedel. Yrkesteori och yrkesarbete (dvs. praktiken) har i förhållande till den reguljära utbildningen måttliga nedskärningar. Ämnen som ingår i den skapande verksamheten

har ett något minskat timtal (340 timmar mot 400 timmar i den reguljära utbildningen).

Synpunkter på mål, innehåll och organisation

Vad som tidigare sagts under samma rubrik beträffande den reguljära utbildningen gäller i stor utsträckning även för de förkortade utbildningarna. Även arbetsmarknadsutbildningarna är bundna till timplaner, som ger små möjligheter att anpassa utbildningen till gruppens eller de enskildas behov. Någon egentlig möjlighet till integration mellan ämnen förekommer inte heller. Att det ofta rör sig om en liten, relativt fristående enhet med egen organisation inom den reguljära utbildningsenheten utgör dock ett förhållande som kan ha positiva konsekvenser.

Studerandegruppen är ofta liten (24 eller 48). Den hålls samman genom eget schema, delvis egen administration och kanske också sin särställning som arbetsmarknadsstuderande. Detta kan medföra en högre grad av samverkan mellan eleverna och en öppen och friare inställning till lärarna.

De elever som antas har alla tidigare praktisk yrkeserfarenhet av olika slag. Detta bidrar säkert till fler egna initiativ och medverkan i utbildningarna och ger ofta också ökade möjligheter till inlevelse och engagemang i samhälls- och socialpolitiska frågor.

Bilaga 7:1

Timplan för förskollärarutbildning 1970-05-27

Ämne	Timtal för lärarkandidat i enskilt ämne	Lärartimmar vid en intagning av	
		60 lärarkandidater	90 lärarkandidater
1	2	3	4
Ämnesstudier			
Svenska:			
Svenska	100	180	260
Röst- och talvård	10	206	308
Samhällsorientering och social barnavård	34	56	78
Hygien och medicinsk barnavård	34	34	34
Etik	17	46	68
Naturstudier	34	64	88
Skapande verksamhet:			
Dramatiskt skapande	34	188	282
Rytmik	68	256	384
Musik	116	302	448
Instrumentalmusik	24	720[a]	1 080[a]
Bild- och formarbete			
Slöjd	68	364	544
Målning och modellering	94	500	746

Ämne	Timtal för lärarkandidat i enskilt ämne	Lärartimmar vid en intagning av	
		60 lärarkandidater	90 lärarkandidater
1	2	3	4
Pedagogik			
Psykologi	204	434	624
Barnobservationer	120	720	1 080
Allmän pedagogik	34	44	54
Barnpsykiatri	34	58	82
Mentalhygien	34	80	116
Metodik			
Förskolstadiets metodik	304	748	1 092
Tekniska läromedel	15	75	111
Specialarbete	34	120	180
Summa	1 412		
Praktik			
Auskultation	c 200	600[b]	900[b]
Praktik (inkl praktikmetodik)	c 700		

[a] Undervisning sker i grupp om i medeltal två lärarkandidater.

[b] Handledning av förskoleseminariets metodiklärare.

Jämkningsbestämmelser

Rektor vid förskoleseminarium äger besluta om mindre förskjutningar av antalet lärartimmar i olika ämnen inom var och en av följande grupper (utan överskridande av totalantalet lärartimmar inom gruppen).

Grupp 1 Svenska, röst- och talvård, samhällsorientering och social barnavård, hygien och medicinsk barnavård, etik, naturstudier.

Grupp 2 Dramatiskt skapande, rytmik, musik (exklusive instrumentalmusik), slöjd, målning och modellering.

Grupp 3 Psykologi, barnobservationer, allmän pedagogik, barnpsykiatri, mentalhygien, förskolstadiets metodik, tekniska läromedel, specialarbete.

Skolöverstyrelsen äger besluta om att antalet lärarkandidattimmar i ett ämne får minskas och i ett annat ämne ökas, under förutsättning att totala antalet lärarkandidattimmar inom gruppen inte minskas eller överskrids.

Bilaga 7:2

Timplan för förskollärarutbildning 1975-02-27

Ämne	Timtal för lärarkandidat i enskilt ämne	Lärartimmar[a] vid en intagning av	
		60 lärarkandidater	90 lärarkandidater
1	2	3	4
Ämnesstudier			
Svenska:			
Svenska	100	180	260
Röst- och talvård	10	206	308
Samhällsorientering och social barnavård	34	56	78
Hygien och medicinsk barnavård	34	34	34
Etik	17	46	68
Naturstudier	34	64	88
Skapande verksamhet:			
Dramatiskt skapande	34	188	282
Rytmik	68	256	384
Musik	116	302	448
Instrumentalmusik	24	720[b]	1 080[b]
Bild- och formarbete:			
Slöjd	68	364	544
Målning och modellering	94	500	746
Pedagogik			
Psykologi	204	434	624
Barnobservationer	120	720	1 080
Allmän pedagogik	34	44	54
Barnpsykiatri	34	58	82
Mentalhygien	34	80	116
Metodik			
Förskolstadiets metodik	304	748	1 092
Tekniska läromedel	15	75	111
Specialarbete	34	120	180
Summa	1 412		
Praktik			
Auskultation	c 200	600[c]	900[c]
Praktik (inkl praktikmetodik)	c 700		

[a] För enskild studerande eller grupp av studerande kan timtalet något varieras beroende på den undervisningsplanering som sker inom förskoleseminariet/lärarhögskolan. I fråga om lärartimmar äger förskoleseminariet/lärarhögskolan göra förskjutningar mellan ämnen och linjer samt andra omdisponeringar, dock ej så att det totala antalet lärartimmar överskrids. Sådana jämkningar som avses i denna not beslutas av utbildningsnämnd eller, i de fall flera linjer berörs, av rektorsnämnd.

[b] Undervisning sker i grupp om i medeltal två lärarkandidater.

[c] Handledning av förskoleseminariets metodiklärare.

Bilaga 7:3

Timplan för utbildning av förskollärare (arbetsmarknadsutbildning av akademiker till förskollärare) 1973-03-23 (Dnr V73:1904)

Ämnen	Antal lektioner
1 Svenska	32
2 Röst- och talvård	10
3 Social barnavård	16
4 Medicinsk barnavård	16
5 Naturstudier	32
6 Skapande verksamhet:	
6.2 Dramatiskt skapande	36
6.3 Rytmik	36
6.4 Musik	54
6.5 Instrumentalmusik	18
6.6 Bild- och formarbete:	
Målning och modellering	54
Slöjd	36
7 Pedagogik	
7.2 Utvecklingspsykologi	48
7.3 Barnpsykiatri	9
7.4 Barnobservationer	92
8 Förskolstadiets metodik	230
9 Tekniska läromedel	15
10 Praktik:	
10.3.1 Auskultationer	180
10.3.2 Praktik under handledning	504
11 Timme för förfogande[a]	10
Summa lektioner	1 428

[a] Får utnyttjas till föreläsningar.

Anmärkningar till timplanen
Kursorganisation
Det totala antalet lektioner fördelas på två terminer om vardera c 20 och 22 veckor. Härvid tillses att 10.3.2 Praktik under handledning förläggs mot slutet av kurstiden.
Förskolstadiets metodik.

Bilaga 7:4

Provisorisk timplan för utbildning av fritidspedagoger 1973-06-05

Ämne	Antal veckotimmar		Motsvarar ämnena/ämnesgrupperna enligt tidigare timplan
	Årskurs 1	Årskurs 2	
Praktik inom fritidsverksamhet		18	Yrkesarbete
Fritidskunskap[a]	9	10	Yrkesteori, yrkesarbete åk 1
Psykologi[a]	4	3	Psykologi och pedagogik
Pedagogik	4		Psykologi och pedagogik
Barn- och ungdomspsykiatri	1		Barn- och ungdomspsykiatri
Mentalhygien och etik	1		Mentalhygien och etik
Samhällskunskap	1	1	Samhällskunskap
Hälsa och hygien	1		Hälsolära
Svenska	2		Svenska samt röst- och talvård
Naturstudium	1		Naturstudium
Dramatiskt skapande[a]	1		Dramatiskt skapande

Ämne	Antal veckotimmar		Motsvarar ämnena/ämnesgrupperna enligt tidigare timplan
	Årskurs 1	Årskurs 2	
Musik	1	1	Musik
Bild- och formarbete[a]	4	1	Bild- och formarbete
Rytmik, lek och idrott	1	1	Rytmik, lek och idrott
Specialarbete F		1	Specialarbete
Timme till förfogande	1		Timme till förfogande
Summa	32	36	

[a] Om delning av klass se anvisningar till timplan.

Anvisningar till timplan

Delning av klass medges i följande ämnen om elevantalet är lägst 17:

Fritidskunskap	i 2	grupper under	2	veckotimmar	åk 2
Psykologi	i 2	”	2	”	åk 1 och 2
Dramatiskt skapande	i 2	”	1	”	åk 1
Bild- och formarbete	i 2	”	4	”	åk 1
	i 2	”	1	”	åk 2

Bilaga 7:5

	Läroplan	Nr UY 2 X:304
	1966-11-15	Dnr 5 389/66 U
ändrad	1968-07-03	” 2 940/68 U
”	1971-11-15	” 4 669/71 U

Timplan för utbildning av fritidspedagoger (arbetsmarknadsutbildning)

Ämnen		Antal lektioner i medeltal/vecka	
		Period 1 40 v	Period 2 10 v
1	Yrkesarbete	5	18
2	Yrkesteori	4	10
3	Psykologi och pedagogik	9	6
4	Barn- och ungdomspsykiatri	1	
5	Mentalhygien och etik	1	
6	Samhällskunskap	2	
7	Hälsolära	1	
8	Svenska samt röst- och talvård	2	
9	Naturstudium	1	
10	Skapande verksamhet		
10.1	Dramatiskt skapande	1	
10.2	Musik	2	
10.3	Bild- och formarbete	4	
10.4	Rytmik, lek och idrott	2	
11	Specialarbete		4
12	Timme till förfogande	1	
Summa		36	38

I ämnet psykologi och pedagogik skall anslås minst 3 veckotimmar för observationer.

I ämnena psykologi och pedagogik (observationer), bild- och formarbete samt dramatiskt skapande får kurs som överstiger 16 elever delas.

I ämnet yrkesteori får kurs som överstiger 16 elever delas under 2 veckotimmar i period 2.

Ämnet röst- och talvård omfattar 5 elevtimmar och 40 lärartimmar.

I ämnet specialarbete får antalet lärartimmar ökas till 48.

Bilaga 7:6

Timplan för fritidspedagogkurs för hushållslärare (arbetsmarknadsutbildning) 1971-09-27

Ämnen		Antal lektioner i medeltal/vecka			Totalt antal timmar
		Period 1 8 v	Period 2 20 v	Period 3 20 v	
1	Yrkesarbete	38	5	18	764
2	Yrkesteori				
	2.1 Institutionskunskap samt				
	2.2 aktivitet och arbetssätt		10	10	400
3	Psykologi och pedagogik		3	2	100
4	Barn- och ungdomspsykiatri		1		20
5	Naturstudium		1		20
6	Skapande verksamhet				
	6.1 Dramatiskt skapande		2 } 12	1 } 5	40
	6.2 Musik		2	2	60
	6.3 Bild- och formarbete		6	2	160
	6.4 Rytmik, lek och idrott		2	2	80
7	Specialarbete			1	20
8	Timmar till förfogande		1		20
Summa		38	33	36	1 764

Kurs som överstiger 16 elever får delas i följande ämnen:

psykologi och pedagogik 2 veckotimmar i period 2 yrkesteori 2 veckotimmar i period 2 och 3 skapande verksamhet.

I ämnet specialarbete får antalet lärartimmar ökas till 30.

Bilaga 8 Beskrivning av nuvarande personalfortbildning

De fortbildningsmöjligheter, som erbjuds för förskolans och fritidshemmens personal, är ojämt fördelade och svarar inte mot det stora och uttalade behov av fortbildning, som finns. Någon enhetlig fortbildningsorganisation, likt den som vuxit fram för lärare i grundskola och gymnasieskola och som nu till en del även omfattar övrig skolpersonal, finns ej för förskolans och fritidshemmens personal. Skälen härtill är flera. Skolöverstyrelsen är utbildningsmyndighet för all personal i förskola och fritidshem, men ej tillsynsmyndighet för den verksamhet, där det stora flertalet av den utbildade personalen är verksam. Någon kommunöverenskommelse, likt den som träffats 1960 mellan stat och kommun angående anordnandet av studiedagar och fördelningen av de fortbildande insatserna för skolans personal, har ej träffats.

I denna bilaga redovisar utredningen befintlig fortbildning. Socialstyrelsens särskilda information intar den centrala platsen i framställningen.

Fortbildning anordnad av skolöverstyrelsen

Fortbildning för förskolans och fritidsverksamhetens personal

Skolöverstyrelsen anordnar varje år fortbildningskurser för skolpersonal på olika stadier, Flertalet av kurserna är förlagda till sommarferierna och anordnas av fortbildningsavdelningarna vid de större lärarhögskolorna (Stockholm, Linköping, Malmö, Göteborg, Uppsala, Umeå) med var sin fortbildningsavdelning. I huvudsak är det fortbildningsavdelningen vid lärarhögskolan i Malmö som administrerar och anordnar fortbildning för förskollärarsektorn. För förskol- och fritidsverksamhetens personal är kursutbudet begränsat och svarar inte på något sätt mot efterfrågan.

Kursutbudet 1973 och 1974 var för förskolans och fritidsverksamhetens personal följande:

Lärarkategori	Antal kurser	
	1973	1974
Endast förskollärare	1	7
Förskollärare och klasslärare	9	2
Endast fritidspedagoger	1	1
Förskollärare, fritidspedagoger, klasslärare	2	–
Förskollärarutbildare	1	1
Fritidspedagogutbildare	–	1
Speciallärare	1	–
Lärare i barnkunskap	1	2
Summa	16	14

Kurserna omfattar vanligtvis 5 dagar. De ekonomiska villkoren är i regel resekostnadsersättning och traktamente, såvida kurserna inte är förlagda till internat, då traktamentet utbyts mot helinackordering.

Sommaren 1974 gavs 6 kurser på olika håll i landet för i första hand föreståndare och förskollärare på daghem, i andra hand för lekskolföreståndare, andra förskollärare på lekskola med titeln "Dialogpedagogisk planering i förskolan". Syftet med kurserna var "att ge impulser till ett dialogpedagogiskt arbetssätt i förskolan utifrån 1973 års förskolereform". Innehållet var följande: "Konkret belysning av hur begreppet jaguppfattning, kommunikation och begreppsbildning kan införlivas i ett dialogpedagogiskt arbetssätt i lagarbete, syskongrupp och föräldrasamverkan".

Bland övriga kurser från 1974 kan nämnas de från 1973 återkommande kurserna "Barn med särskilda behov i förskolan" och "Fritidspedagogik-metodik och fritidsaktiviteter".

Lärarhögskolan i Stockholm anordnade 1974 en s. k. allpersonalkurs, som förutom för lärare på grundskolans tre stadier, och annan skolpersonal även stod öppen för förskollärare. Kursrubriken var "Våra roller i dagens skola". Kursen syftade till "att ge en grupp deltagare (3–6) från varje rektorsområde tillfälle att under kursen diskutera igenom aktuell problematik inom olika tema och sedan som grupp återvända till arbetsplatsen för vidareutveckling av idéer och planering".

Tillsammans med lågstadielärare kunde förskollärare under 1974 även söka kursen "Perception och perceptionsstörningar" med syfte att "inom kursens ram i olika arbetsformer ge fördjupade kunskaper om perception och perceptionsstörningar och att kunna omsätta dessa kunskaper till att skapa motivation för inlärning och personlighetsutveckling".

Ovan nämnda kurser riktar sig till förskollärare och fritidspedagoger. Skolöverstyrelsen har ej anordnat några kurser för övrig personal i förskolan. Detta kan förklaras med att skolöverstyrelsen har i uppdrag att fortbilda lärarpersonal, för vilkens grundutbildning skolöverstyrelsen är huvudman.

För 1975 avsatte skolöverstyrelsen 7 milj. kronor för fortbildning. Av dessa anslogs 200 000 kr. till fortbildning för förskollärare och fritidspedagoger.

Fortbildning för utbildande personal

För skolledare och lärare inom förskollärarutbildningen anordnar fortbildningsavdelningen vid lärarhögskolan i Malmö på uppdrag av skolöverstyrelsen varje sommar ett *symposium*. Till dessa symposier inbjuds även några studerande. 1974 förlades detta symposium till Lycksele och hade rubriken "Pedagogisk planering i förskolan – konsekvenser för förskollärarutbildningen".

Från 1972 anordnas regionala *lärarutbildningsdagar* för fortbildningskonsulenter vid grundskolan och lärarutbildare från lärarhögskolor och förskoleseminarier. Konferenserna anordnas regionsvis av de större lärarhögskolorna och riktar sig förutom till fortbildningskonsulenter inom regionen till samtliga för terminen/läsår förordnade lärarutbildare vid lärarutbildningsanstalter inom regionen med minst halv tjänst. Dessa lärarutbildardagar är fem till antalet och förläggs årligen till vecka 12. För institutionsföreståndare eller motsvarande inom förskollärar-, klass- och ämneslärarutbildningarna anordnas dessutom varje år tre dagars *lärarutbildarseminarium*.

För handledare inom förskollärarutbildningen anordnades tidigare feriekurser av skolöverstyrelsen. Sedan några år tillbaka har hela *handledarutbildningen* centraliserats till de regionala fortbildningsavdelningarna vid de större lärarhögskolorna, som fördelar medel till handledarutbildning bland de lärarutbildningsanstalter som finns i regionen. Handledarutbildningen får därigenom olika utformning i olika regioner, i en del fall ges den som internatsutbildning i fortbildningsavdelningens regi, i andra fall som kvällskurser vid de enskilda lärarskolorna och seminarierna. Från handledarhåll poängteras ofta den fortbildande effekt som ligger i själva handledarfunktionen. Den informella fortbildning, som kommer till stånd genom lärarkandidaters och metodiklektorers besök och överläggningarna med dem, har stor betydelse för handledarens dagliga arbete och har ofta ett väl så stort värde som den mer formella handledarutbildningen.

För lärare i fritidskunskap och handledare i fritidspedagogutbildningen anordnade skolöverstyrelsen 1974 ett *sommarsymposium*. Symposiet behandlade "fritidskunskap – teori och praktik i fritidspedagogutbildningen".

För lärare i barnkunskap har skolöverstyrelsen anordnat sommarkurser. 1974 anordnades två kurser för bl. a. lärare i barnkunskap. Rubrikerna var "Allmän metodik för vårdsektorn" och "Utvecklingspsykologiska aspekter i arbetet med barn och ungdom".

I likhet med gymnasieskolans övriga lärare har lärare i barnkunskap inom gymnasieskolan årligen fem studiedagar avsedda för planerings- och fortbildningsarbete.

Fortbildning anordnad av socialstyrelsen

Kursverksamhet

Socialstyrelsen bedriver en omfattande *kursverksamhet,* dock ej direkt riktad till personal i förskola och fritidshem. Genom att förskollärar- och fritidspedagogutbildningarna sorterar under skolöverstyrelsen har fortbildningen för förskollärare och fritidspedagoger ansetts ligga inom skolöverstyrelsens arbetsområde. Resurser att anordna fortbildning för all personal eller övrig personal i förskola och fritidshem har tidigare inte kommit socialstyrelsen till del.

Under senare år har socialstyrelsen anordnat konferenser och kortare kurser för barnstugeadministrativ personal i kommunal-, landstings- eller länsstyrelsetjänst. Utbudet av fortbildning för denna personal är svåröverskådligt. Utmärkande för många av de anställda, som här avses, är att de saknar speciell utbildning för den tjänst de uppehåller. De utbildningsinsatser, som ges och som kan rubriceras som fortbildning, består av en information, som ges som ersättning för den befattningsutbildning dessa personalgrupper saknar.

Glesbygdsprojekt

Socialstyrelsen bedriver sedan år 1969 försöksverksamhet i glesbygd inom förskolområdet. Inom ramen för de projekt, som där lagts upp, sker viss fortbildning för förskolans personal.

Försöksverksamheten med förskolor i glesbygd startade vid årsskiftet 1969/70. Antalet kommuner i försöksverksamheten har successivt ökat och omfattade i och med kommunsammanslagningen 1974 37 kommuner, vilka i Jämtlands, Värmlands, Västernorrlands, Kronobergs och Västerbottens samt Norrbottens län erhållit statligt bidrag. Den sammanlagda bidragssumman från starten till 1974 års slut uppgick till ca 13 milj. kronor. Dessutom har 219 000 kronor erhållits för fortbildning av personal verksam inom förskolverksamheten i förskola i glesbygd. Ca 3 500 barn och 300 anställda omfattas av försöksverksamheten. Försökskommunerna har fått statliga bidrag för att finna ändamålsenliga organisationsformer som är anpassade efter lokala förhållanden i glesbygder.

Varje år har kommunerna till socialstyrelsen redovisat de faktiska merkostnaderna för glesbygdsförskolorna och avgivit skriftlig rapportering om försöksverksamheten. Vid årsskiftet 1974/75 lämnades för sista gången ekonomisk redovisning och skriftlig rapportering om försöksverksamheten till socialstyrelsen, som sammanställer materialet i en slutrapport.

I samband med Svenska Kommunförbundet och skolöverstyrelsen har socialstyrelsen ordnat glesbygdskurser. Våren 1974 anordnades 7 fortbildningskurser var och en omfattande 2 dagar. Under våren 1974 anordnades ytterligare 7 kurser.

Kurserna har vänt sig till samtlig personal och andra ansvariga inom glesbygdverksamheten, dvs. förskollärare, assistenter, ekonomipersonal, lågstadielärare, praktikanter, rektorer samt representanter för huvid-

man. Kurserna har förlagts till följande län: Norrbottens, Västerbottens, Jämtlands, Värmlands och Gotlands län. I vissa län har kurserna dubblerats på grund av det stora antalet deltagare (250–300).

Målet för kurserna har varit att ge praktisk vägledning för arbete i glesbygdsförskolor samt samarbetet mellan förskola och lågstadium. Information och förslag till pedagogiskt program enligt barnstugeutredningen, föräldrasamverkan, diskussioner och utbyte av erfarenheter har varit viktiga inslag i kursprogrammet.

Kurserna har anordnats länsvis och omfattat två veckodagar. Deltagarna har varit ca 40 per kurs. All personal samt representanter för kommunala förtroendemän har deltagit i kurserna. Kommunerna har svarat för kostnader till personal, för resor till och från kursorten samt lön under kurstiden. Socialstyrelsen har svarat för kostnaderna för inackordering och lokalhyra samt för arvode och traktamente till föreläsare.

Våren 1973 innehöll kurserna följande:

- Information om försöksverksamheten
- Samspel vuxna–vuxna, vuxna–barn
- Barnobservationer
- Arbetssättet i förskolan (Arbetsplanering)
- Arbetssättet i lågstadiet (Arbetsplanering)

Under samspel vuxna–vuxna och samspel vuxna–barn har även praktiska samarbetsövningar skett. Varje ämne har behandlats med föreläsning, grupparbete, redovisning och diskussion.

Dessa kurser följdes upp under våren 1974 av 7 kurser. Mål för dessa kurser var att följa upp de tidigare kurserna, att ge praktisk vägledning för arbete i glesbygdsförskolorna, belysa samarbete förskola–lågstadium och ge information och förslag till pedagogiskt program. Kurserna innehöll följande ämnen:

- Arbetssättet i förskolan
- Arbetssättet i lågstadiet
- Föräldrasamverkan

Kurserna har upplevts som positiva. Önskemål om kontinuerlig fortbildning är klart uttalat.

Under budgetåret 1974/75 anordnades 5 kurser och då i första hand för assistenter/medhjälpare och konsulenter inom förskolan samt lågstadiekonsulenter.

Målet för dessa arbetskonferenser är att ge information om barns utveckling och hur personalen i förskolan skall kunna tillgodose barnen allt efter deras utveckling samt att tillfälle skall ges till diskussion om på vilket sätt den pedagogiska ledaren stöder assistenten/medhjälparen.

Pedagogisk-organisatorisk försöksverksamhet

I utredningens betänkande "Förskolan" (SOU 1972:27, bilaga 6) ges flera förslag till försöksverksamhet inom förskolområdet. Direktiv om

igångsättandet av försöksverksamhet gavs socialstyrelsen i november 1971, åtföljda av en promemoria från socialdepartementet. De första försöken startades i mars 1972 i Halmstad och Gävle–Sandviken. Försöken syftade till att pröva utredningens förslag till arbetssätt i samt organisation och miljöutformning för förskolan. Finansiering har skett via medel från allmänna arvsfonden och ur det s. k. glesbygdsanslaget.

Bland de projekt som leds av socialstyrelsen refereras nedan två som i sig omfattar viss fortbildning och internutbildning för berörd personal.

Pedagogisk-organisatorisk försöksverksamhet

Av de uppdrag som socialstyrelsen erhöll av socialdepartementet, som samtliga huvudsakligen inriktades på att utveckla daghemsverksamheten, har några försök haft som huvudsakligt mål att pröva utredningens förslag att organisera daghemmen i småbarnsgrupp och syskongrupp, förskolans arbetssätt med tonvikt lagd på personalens funktioner i arbetslaget samt föräldrasamverkan.

Denna försöksverksamhet bedrivs för närvarande i sex kommuner, varav två inom ett sammanhållet projekt: Halmstad, Gävle–Sandviken, Skellefteå, Borås och Stockholm. Försöken har letts från socialstyrelsen. På varje ort har en projektledare varit hel- eller halvtidsanställd. De olika försöken har ej varit identiskt upplagda, men några gemensamma drag kan nämnas:

Prövning och utvärdering *av*

- arbetslagsmodellen med former för samverkan och planering
- barngruppens sammansättning och storlek
- arbetssättet enligt dialogmodellen
- miljöutformning och utrustning
- samverkan med föräldrar och huvudman

Syftet med de pedagogisk-organisatoriska projekten har varit att utröna vilka hinder och möjligheter som finns när man söker förverkliga utredningens dialogpedagogiska arbetsmodell. Det gäller svåra och relativt obearbetade områden, nämligen förändringar av attityder och ett arbetssätt som innebär öppenhet, inlevelse och ömsesidig respekt i samspel med andra människor, vuxna och barn.

I inledningsskedet av försöksverksamheten inom varje kommun har utredningens intentioner tagits upp i följande sammanhang:

- veckoslutskonferens, 2 dagar, för all personal samt representanter för bl. a. föräldrar och huvudman. Vissa gruppdynamiska inslag ingick i syftet att verka som förberedelse för en fördjupad samverkan
- studiecirkel för all personal, 10 x 2 tim. där varje personalgrupp utifrån sin förskolas behov och problem skulle ha möjlighet att relatera till intentioner och förslag i barnstugeutredningen.

Efter hand som behov och önskemål uppkommit har följande former av träffar och sammankomster ordnats i syfte att bearbeta olika arbetsom-

råden, utröna behov och förväntningar, hitta former och innehåll att arbeta vidare med:

- studiecirkel för föräldrar och personal utifrån underlag utarbetat inom socialstyrelsen
- en serie diskussionskvällar för föräldrar och personal, där man utgått från färdiga TV-program tillhandahållna av TRU. Denna diskussionsserie följdes av TRU som kommer att redovisa utvärderingen i en rapport
- lördagskonferenser där föräldrar och personal diskuterat vilka förväntningar man har på varandra
- diskussionskväll tillsammans med inbjuden medverkande för att vidare bearbeta vad dialogpedagogik står för

Erfarenheterna från försöksverksamheten visar på nödvändigheten av stödresurser för förskolans personal i övergång från ett traditionellt arbetssätt till det dialogpedagogiska sättet att fungera vuxna emellan och mellan vuxna och barn. Erfarenheterna pekar också på att förändringsprocessen tar ganska lång tid. Personalen upplever kaos och kriser men kan genom varsamt stöd bearbeta dessa upplevelser och vinna nya insikter. Daghemmen i de fem försökskommunerna visar sinsemellan olika mönster i denna utvecklingsprocess. Bland annat beroende av personliga förutsättningar hos personalen har man behövt olika lång tid för sin bearbetning.

Sammanfattning

Gemensamt för de fortbildningsverksamheter som bedrivits inom ramen för de två ovan redovisade projekten är att fortbildningsinsatserna riktats till hela personalgruppen med näraliggande eller gemensamma arbetsuppgifter och direkt berört för personalen aktuella frågor. Projektverksamheten har också visat att fortbildningsinsatser av detta slag, med syfte att direkt informera om och vägleda mot nya arbetsuppgifter och arbetsformer, måste ske i direkt anslutning till den konkreta vardagssituation som personalen står i. Det måste hela tiden ske ett samspel mellan upplevda problemställningar och svårigheter och den hjälp och vägledning, som en fortbildningsinsats kan ge.

Det är också uppenbart att fortbildningsinsatsen i sig har en positiv verkan på en framväxande arbetslagsgemenskap genom att göra alla delaktiga av samma information.

Särskild fortbildning för förskolans personal och för kommunala politiker och chefstjänstemän inom förskolverksamheten med anledning av förskolreformens genomförande den 1 juli 1975

Bakgrund

I utredningens betänkande "Förskolan" (SOU 1972:27, kap. 21) behandlas frågor rörande fortbildning av den personal som är verksam i förskola. Utredningen fann vid en bedömning av uppdragets omfattning det nödvändigt att göra en begränsning och vid det tillfället endast lägga ett

principiellt förslag om utbildningskomplettering av den personal som för närvarande tjänstgör inom förskolverksamheten (dvs. daghem och lekskolor). Denna utbildningskomplettering borde, enligt utredningens mening, vara gemensam för samtliga anställda och icke obligatorisk.

Som skäl för en sådan fortbildning anförde utredningen följande:

"Det pedagogiska program som utredningen framlägger innebär så genomgripande förändringar att en samlad satsning på en utbildningskomplettering gemensam för all förskolpersonal blir helt nödvändig. En sådan fortbildning är en av de viktiga förutsättningarna för att det nya i pedagogiken skall kunna genomföras och få verklig genomslagskraft."

Beträffande målet för utbildningskompletteringen anförde utredningen följande:

"Det övergripande målet för utbildningskompletteringen måste vara att snabbt och korrekt föra ut information om nyheter och förändringar i fråga om mål och medel för förskolan till berörda personalgrupper. Det centrala är därvid att ge den personal som skall anamma det nya och praktisera det möjlighet att ta ställning till det pedagogiska programmet och de arbetsmetoder det innebär, samt påverka sin arbetssituation och bearbeta sina egna reaktioner. Väsentligt är att så många som möjligt på kortast möjliga tid nås av information nedbruten i mycket konkret form, såsom praktiska övningar i lagarbete, samtalsteknik osv. Självfallet kan diskuteras hur omfattande en sådan "särskild fortbildning" bör vara. Grundläggandet av en positiv attityd hos personalen och känslan av att vara föremål för en direkt omsorg i en ny arbetssituation är enligt utredningens mening tungt vägande faktorer. Effekten av flera korta internatkurser med jämna mellanrum finner utredningen vara sannolikt större än den som en enda längre kurs skulle kunna åstadkomma. Väsentligt är att den berörda personalen etappvis får bearbeta konkreta problem i arbetslagsmodeller."

Utredningen föreslog vidare att den personal som borde nås av fortbildningen kunde delas i två huvudgrupper. Den första gruppen avsågs fungera som studieledare för personalen inom den andra gruppen. Utredningen föreslog att denna fortbildning skulle ske i tre steg.

Steg 1 skulle innebära en intrimning av en liten grupp lärare, ca 60 personer, för utbildning av studieledare vid internatkurser. Dessa lärare skulle kunna utbildas under en internatkurs om ca 5 dagar under 1972 för att följande år samlas för ytterligare 5 dagars internatkurs.

Steg 2 skulle innebära utbildning av målgrupp 1, dvs. studieledare för internatkurser, och skulle omfatta ca 500 personer.

Steg 3 skulle innebära en internatutbildning av målgrupp II, dvs. förskolpersonal på fältet och övriga ur målgrupp I. Det skulle omfatta ca 17 000 personer.

Sammanfattningvis innebar utredningens förslag att hela fortbildningen skulle ges i form av internatkurser och ske i flera steg, med utnyttjande av s. k. pilotutbildning. Internatkurserna skulle också för att ge god effekt upprepas. Utredningen bedömde effekten av flera korta kurser sannolikt vara större än den som en enda kurs skulle kunna åstadkomma. Enligt utredningens förslag skulle fortbildningen genom återkommande internatkurser komma att sträckas över flera år.

Steg 1 – Båstadssymposierna

Redan i sitt sommarprogram för 1972 kunde skolöverstyrelsen efter framställning från utredningen annonsera en kurs för steg 1 i form av fem dagars internatutbildning. Under sommaren 1973 ordnades ytterligare en internatkurs om 5 dagar för samma deltagare, 60 personer. I inbjudan till kurserna framhölls att kursdeltagarna skulle få räkna med att medverka vid den kommande fortbildningen av personal inom barnstugeverksamheten.

Internatkurserna arrangerades av fortbildningsavdelningen vid lärarhögskolan i Malmö på uppdrag av skolöverstyrelsen. Kostnaderna för detta första steg belöpte sig till ca 90 000 kr. och gick utanför det ordinarie fortbildningsanslaget för skolöverstyrelsens sommarkursverksamhet. Vid urvalet av deltagare strävade man efter att få deltagare från olika verksamhetsfält med anknytning till förskolan, såsom seminarielärare, psykologi-pedagogiklärare vid förskoleseminarier, barnstugekonsulter, -inspektörer, -assistenter och förskollärare. Ungefär en tredjedel av deltagarna var förskollärarutbildare.

Under den första internatkursen (1972) behandlades följande teman i föreläsningsform och som underlag för gruppdiskussioner och gruppredovisningar: "Pedagogiska system" med diskussionsämnet: "Konsekvenser för vuxenrollen i olika pedagogiska system", "Principiella synpunkter på Piagets och Eriksons teorier som grundval för ett pedagogiskt program" med gruppdiskussionstemat: "Vad innebär begreppet epigenetisk teori, kognitiv utveckling, socialiseringsprocess?" "Hur kan inlärning relateras till kognitiv utveckling, socialiseringsprocess?" "Förskolans delmål i relation till utvecklingsteorier och till pedagogiska system", med gruppdiskussion kring temat: "Psykisk och fysisk miljöutformning som stöd i barnets utvecklingsprocess." "Den psykiska miljön sedd som samspelsmodell" och gruppdiskussion kring: "Effekter av samspel i förskolan." "Den fysiska miljön som integrerad del av ett pedagogiskt program" och gruppdiskussion kring: "Psykisk och fysisk miljö i relation till varandra."

Under den året därpå följande kursveckan behandlades:

Kommunikation
Pedagogiskt drama
Social omvärldsorientering
Rapportering från försöksverksamheten i Halmstad
Rörelsehindrade barn i förskolan
Naturvetenskaplig omvärldsorientering
Presentationer av studiematerialet "Barnobservationer i förskolan" och "Räkna med oss"

Av de 60 kursdeltagare som togs ut till den första internatkursen 1972 hade 52 möjlighet att delta i nästa kurs sommaren 1973.

Steg 2 och 3: Socialstyrelsens särskilda information

För budgetåret 1974/75 avsatte Kungl. Maj:t två miljoner kronor för särskild information till förskolans personal med anledning av förskolreformen. En arbetsgrupp inom socialstyrelsen med företrädare för barnstugeutredningen, skolöverstyrelsen, TRU, Kommunförbundet, Svenska fackläraförbundet, Sveriges förskollärares riksförbund, kommunalarbetareförbundet och socialstyrelsen fick i uppgift att planera verksamheten.

Medlen har använts till framtagning av studiematerial, för kursverksamhet och utbildning av ett tusental projektledare och studievägledare. Informationen fick formen av studiegrupparbete över material som samlats i ett studiehäfte. För att belysa vissa avsnitt av materialet producerades två filmer av TRU-kommittén. Studiehäftet avsågs utgöra varje personals arbetsmaterial och varje kommun uppmanades att förse varje anställd med ett eget studiehäfte. Studiearbetet borde lämpligen äga rum under våren 1975 och om möjligt vara avslutat före reformens genomförande 1975-07-01.

En studiegrupp kunde vara sammansatt av all personal i ett daghem, eller, om daghemspersonalantalet var stort, av delar av personalen. Den borde inte innehålla mer är 10 medlemmar. Befintliga arbetslag var en naturlig sammansättningsgrund. All personal skulle ingå i studiegruppen, alltså även ekonomi- och lokalvårdarpersonal. Andra studiegrupper kunde vara sammansatta av personal från flera fristående deltidsgrupper. Dessa utgör visserligen inget naturligt arbetslag med borde ändå kunna berika studiearbetet för varandra.

För att dels medverka vid kommunens planering av studiegruppsindelning och genomförande av studiearbete, dels ge de olika studiegrupperna stöd i studiearbetet planerades och genomfördes en utbildning av kommunalt projektansvariga och studievägledare i socialstyrelsen regi.

Under oktober 1974 utbildades 8 utbildningsteam. 17 medlemmar i dessa team hade tidigare deltagit i de ovan nämnda Båstadssymposierna. Utbildningsteamen genomförde under januari 1975 5-dagarskurser på olika platser i landet i syfte att utbilda dem som sedan lokalt kommunalt skulle svara för genomförandet av studiearbetet. Kommunerna inbjöds att utse deltagare till denna kursverksamhet enligt följande:

- Kommunen hade rätt att för varje påbörjat 30-tal personer inom sin förskolverksamhet förskola-daghem, deltidsgrupp och gemensam förskolavdelning, utse en deltagare. Deltagarantalet fastställdes av kommunen själv med stöd av personalstyrkan 1975-01-01.
- Kommun, vars personalstyrka uppgick till mer än 150 men ej över 500, hade rätt att utse en deltagare utöver ovan angivna. Denna deltagare betecknades som kommunalt projektansvarig och avsågs vara den som kommunalt organiserade studiearbetet. För varje påbörjat 500-tal fick kommunen utse ytterligare en representant.
- Riktmärket för stödet i studiegruppsarbetet var en studievägledare för 3 grupper à 10 deltagare. För mindre kommun kunde en studievägledare också fungera som kommunalt projektansvarig.

Kursverksamheten organiserades och administrerades på socialstyrelsens uppdrag av fortbildningsavdelningen vid lärarhögskolan i Malmö.

Kursen var avgiftsfri. Utsedda deltagare erhöll fri resa till och från bostadsort—kursort och fritt uppehälle. Varje deltagare tillställdes gratis allt material som erfordrades för att genomföra studievägledararbetet.

Den särskilda fortbildningen för förskolans personal kunde läggas upp på olika sätt, som veckokurs, studiedagar plus 3 dagar med mellanliggande arbetsperiod, studiedagar plus studiecirkelsammankomster etc. Svenska Kommunförbundet rekommenderade att deltagandet i kurs skulle betraktas som tjänstgöring.

Antalet deltagare i de olika stegen i skolöverstyrelsens dialogpedagogiska sommarkurser och socialstyrelsens särskilda information

		Antal deltagare
Steg 1	sommaren 1972	60
Båstadssymposierna	sommaren 1973	52
Steg 2	okt. 1974	71
Utbildning av utbildningsteam – Ronneby		(8 team)
Steg 3	jan. 1975	1.023
Utbildning av studievägledare		(18 kurser)
Steg 4	Våren 1975	ca. 23.000
Studiecirkelverksamheten	Hösten 1975	

Länskonferenser om förskolverksamheten i kommunerna

Förutom den utbildningskompletterande insatsen för förskolans personal har genomförts konferenser för att nå största möjliga antal beslutsfattare i kommunerna med information om förskolans mål, arbetssätt och organisation för att söka åstadkomma en dialog mellan förskolans personal och huvudmannen. För dessa konferenser utarbetade Kommunförbundet i samarbete med socialstyrelsen ett modellprogram för tvådagarskonferenser att anordnas av Kommunförbundets länsavdelningar och större kommuner.

Deltagare i dessa konferenser skulle vara:

ledamöter i kommunstyrelser, sociala centralnämnder/barnavårdsnämnder, skolstyrelser och ev. annat kommunalt organ med huvudmannaskap för förskolverksamheten
företrädare för fritidsnämnder och kulturnämnder
socialchefer, avdelningschefer med ansvar för förskolverksamheten, barnstugekonsulenter och -assistenter samt psykologer verksamma i förskolan
företrädare för förskolans personalgrupper
företrädare för föräldrarna

barnavårdskonsulent, företrädare för förskollärarutbildningen etc.

Syftet med konferenserna var att ge information och tillfälle till erfarenhetsutbyte om

förskolans mål och roll i samhället
förskolans arbetssätt och organisation i dag och i framtiden
förskolplanering och olika förutsättningar för utbyggnaden av barnomsorgen
modeller för information och särskild fortbildning för förskolans personal och övriga berörda i kommunen med anledning av förskolreformen
olika praktiska frågor i samband med reformens genomförande

Erfarenheter från den särskilda informationen

Då studiecirkelarbetet (dvs. STEG 3) sommaren 1975 ännu ej startat i samtliga kommuner är det inte möjligt för utredningen att ge någon samlad framställning av de erfarenheter, som den särskilda informationen gett.

Rent allmänt kan dock sägas att den särskilda informationen mottagits med stort intresse och klart visat vilket ackumulerat behov av fortbildning som föreligger bland förskolans personal. Huvudsyftet med den särskilda informationen har varit att informera om förskollagen och dess konsekvenser för förskolans personal beträffande lagarbete, arbetsplanering, barn med särskilda behov etc. I många studiecirklar har det framtagna materialet hunnit att bilda underlag för behandling av för de medverkande aktuella och angelägna problem i deras dagliga arbete.

Fortbildning anordnad av Svenska Kommunförbundet

Svenska Kommunförbundet har genom sin utbildningssektion en omfattande kursverksamhet för personal i kommunal tjänst och för kommunala förtroendemän. De flesta av förbundets internatkurser är förlagda till Kommunskolan i Sigtuna. Förbundet har också en länsorganisation med 24 länsavdelningar. Vid dessa länsavdelningar finns centralt anställda länsavdelningssekreterare för information och utbildning. Flera av de kurser, som Kommunförbundet anordnar centralt, kan även tjäna som modell för kursverksamhet i länsavdelningarnas regi eller i enskilda kommuner.

För personal i förskola och fritidshem har Kommunförbundet haft en mycket begränsad kursverksamhet. Några länsavdelningar, t. ex. Älvsborgs län, har regelbundet anordnat länsstudiedagar för förskolans personal.

Förbundet har vidare fullgjort vissa konsultuppdrag vid planering och genomförande av fortbildning på kommunnivå för förskolans personal, någon gång i anslutning till en organisationsutredning.

I kurskatalogen för år 1975 återfinns en del ämnesinriktade kurser, som vänder sig till många olika yrkesgrupper i kommunen, bl. a. inom

förskolverksamheten, såsom kurspaketet "Praktik för vårdyrket", vilka kompletteras med centrala kurser för studievägledare. I dessa kurser har ett antal studievägledare från förskola och fritidshem deltagit. Idén är att man sedan i kommunen anordnar lokala kurser för praktikhandledare inom såväl förskola som åldringsvård. Vidare "Samarbete socialvård – skola – fritid – kultur" och "Samordnad barn- och ungdomsverksamhet", vilka avser att stimulera samarbetet framför allt inom den förebyggande barn- och ungdomsverksamheten i kommunen, ett samarbete på alla nivåer. Förskolans och fritidshemmets personal är här en viktig målgrupp. "Barnmisshandel" är ett kurspaket som utarbetas av Allmänna barnhuset, men som Kommunförbundet aktivt medverkar i. Det beräknas vara färdigt hösten 1975 och avses bli ett konkret material som lämpar sig för att få till stånd samarbete mellan bl. a förskolan, socialarbetarna och barnhälsovården.

"Social grundutbildning" riktar sig inte primärt till förskolans personal men på vissa håll har man som deltagare haft barntillsynskonsulenter, -inspektörer, -assistenter, som med hänsyn till sina alltmera sociala uppgifter och samarbetet med socialvårdens olika yrkesgrupper ansett sig behöva en fördjupad social fortbildning.

Fortbildning anordnad av enskilda kommuner

Många kommuner i landet har genom egna initiativ anordnat studiedagar för förskollärare, olika former av allpersonalstudiedagar samt kurser och konferenser för olika grupper av kommunal personal.

I utredningens betänkande "Förskolan" (SOU 1972:27, kap. 21) har beskrivits en del av den fortbildningsverksamhet, som anordnats av Järfälla kommun. Då kommunens fortbildningsverksamhet pågått ett par år och blivit föremål för utvärdering, anknyts i korthet till den tidigare gjorda beskrivningen.

Socialförvaltningen i Järfälla kommun har sedan 1969 bedrivit en medveten internutbildning med avsikt att i utbildningen integrera så många personalgrupper som möjligt. Socialförvaltningen har ansett att utbildningen bör omfatta samtliga personalkategorier och att olika kategorier av frivilliga medhjälpare i de sociala nämnderna bör beredas utbildning genom kommunens försorg. Bakom detta principuttalande har legat uppfattningen att en extern utbildningsinsats, som endast vänder sig till en personalgrupp eller en nivå, i allmänhet endast ger punktinsatser, vilkas effekter är ringa för förvaltningen som helhet. Det är inte ovanligt att det man lär på en kurs betraktas som helt oförenligt med det dagliga arbetet. En fortbildning som förläggs lokalt och omfattar samtliga nivåer av större personalgrupper kan förväntas få betydligt mer genomgripande och bestående effekt.

Utifrån denna målsättning anordnade kommunen 1972 internatkurser för barnstugepersonal. Dessa kurser har sedan följts upp i studiecirkelarbete. 1972 anordnades en kurs för den barnstugepersonal, som ej tidigare deltagit i veckoslutskurser, med syfte att belysa barnstugornas sociala roll i olika aspekter.

1973 lades internutbildningen upp så att olika personalgrupper med likartade arbetsuppgifter skulle integreras. En kurs anordnades för ledningspersonal inom barnstugorna och barnserviceavdelningen med

syfte att initiera en diskussion om barnstugan i framtiden och ge en genomgång av barnstugeutredningens förslag. Samma år startade dessutom en kurs om metodik i barnarbetet gemensam för barnstugepersonal, dagbarnvårdare och barnvårdare, där man skulle ge en introduktion och belysning av barnarbetets metodik och innehåll. En annan kurs skulle belysa fritidshemmets roll med utgångspunkt från den planerade integreringen av barnstugorna. Under 1974 fortsatte det slags kursverksamhet som startade 1973, vad beträffar både utformning och innehåll.

Den samlade erfarenheten från kommunens utbildning är att utbildningen från de flesta håll bedömts som en mycket positiv åtgärd ur kunskapssynpunkt, men ännu mer som en uppmuntran i arbetet. Den har upplevts som en möjlighet att se sitt eget arbete ur nya synvinklar och att tillgodose nödvändigheten av att träffa människor, som arbetar med samma problem sett ur en annan synvinkel. Material, som använts vid kurserna, har i en del fall varit av sådan art att många av deltagarna kunnat använda det efter kursens slut utan handledning.

Liknande fortbildningsinsatser har gjorts i flera andra kommuner.

Fortbildning anordnad av fackliga förbund

Sveriges förskollärares riksförbund (SFR)

Förskollärarnas fackliga intresseorganisation, Sveriges förskollärares riksförbund, anordnar olika slags fortbildningsverksamhet.

Nordiska möten, omfattande en vecka, anordnas alltsedan 1925 vart fjärde år. Till dessa pedagogiska konferenser samlas förskollärare från Danmark, Finland, Island, Norge och Sverige för att diskutera principiella frågor kring förskolverksamheten. Aktuella forskningsresultat och deras tillämpning inom förskolan presenteras och diskuteras tillsammans med inbjudna forskare och förgrundsgestalter inom förskolområdet.

År 1972 hölls på Island den tolfte nordiska förskollärarkongressen. 523 förskollärare deltog i kongressen, vars tema var "Läraren som pedagog – inlärning i förskolan".

Pedagogiska dagar anordnades tidigare två gånger om året i Stockholm. Under senare år anordnades dessa dagar regionalt för Norrland, Mellan-Sverige och södra Sverige på tre platser i landet. Förskollärarnas möjligheter att med bibehållen lön delta i dessa konferenser växlade från kommun till kommun. En del kommuner bekostade helt deras deltagande, andra beviljade tjänstledighet utan löneavdrag osv.

Trots att de pedagogiska dagarna förlades till tre platser i landet, blev sökandeantalet så stort, att förbundet nödgades göra urval bland de sökande, vilket gav upphov till mycken irritation bland förbundets medlemmar. 1972 års SFR-kongress fattade därför beslut att ur förbundets stadgar avlägsna den paragraf som löd "Det åligger centralstyrelsen att årligen anordna pedagogiska dagar", samt att i förhandlingar yrka på att få frågan om studiedagar för förskolans personal reglerad i likhet med vad som gäller för grundskolans lärare.

Kretsarna

Förbundet har 15 kretsföreningar, som anordnar egen fortbildning. Kretsarna är uppdelade i sektioner, som lokalt svarar för pedagogiska föreläsningar och diskussionsmöten på kvällstid.

Sveriges fritidspedagogers förbund (SFF)

Sveriges fritidspedagogers förbund är ett ungt förbund, som för närvarande har ca 1 500 medlemmar. Förbundet har en gång anordnat s. k. *pedagogiska dagar*. Temat var "Barn och kultur".

Fritidspedagogernas förbund är uppdelat i länsavdelningar, vilka ofta är mycket aktiva. På länsavdelningarnas sammankomster behandlas fackliga frågor men ges också fortbildande inslag.

SFF har framfört sin uppfattning att det är arbetsgivaren som skall svara för fortbildning. SFF hävdar att fritidspedagoger bör ha samma möjligheter och rättigheter till fortbildning som andra lärargrupper.

Exempel på utbyggd fortbildningsverksamhet – lärarnas fortbildning

För många personalgrupper finns väl utvecklade former för fortbildning. Då läraryrket i flera avseenden uppvisar likheter med de barnpedagogiska yrken utredningen berör både beträffande utbildningarnas utformning, innehåll och arbetssituation beskrivs nedan de fortbildningsmöjligheter som står till buds för lärare och hur dessa vuxit fram.

Nuvarande utformning och organisation

Enligt skolstadgan får undervisningen i grundskola och gymnasieskola inställas under en sammanlagd tid, som motsvarar högst 5 dagar varje läsår för att ge lärarna tillfälle till planeringsarbete eller annan fortbildning. Den sammanlagda tiden för *studiedagar* motsvarar en arbetsvecka per läsår men tas i regel ut som spridda hel- och halvdagar. Studiedagarna ingår i tjänsten.

I samband med införandet av de nya läroplanerna började man utnyttja studiedagarna i följd på ett sådant sätt att man kan tala om kurser av mer eller mindre omfattande slag. Genom att planera studiedagarna centralt men genomföra dem regionalt och lokalt har man kunnat utarbeta särskilt material och på det sättet nå alla lärare med en likartad fortbildning.

Den långsiktiga planeringen av lärarfortbildningen handläggs av *skolöverstyrelsen*. Skolöverstyrelsen beslutar hur medel för fortbildning skall fördelas mellan lärarhögskolornas fortbildningsavdelningar och länsskolnämnderna.

Vid varje större lärarhögskola finns en *fortbildningsavdelning*. Varje avdelning leds av en fortbildningsledare och en biträdande fortbildningsledare. Fortbildningsledarnas huvudsakliga uppgifter är bl. a. att analyse-

ra behovet av fortbildning, anordna feriekurser för lärare och annan skolpersonal, utarbeta fortbildningsmaterial att användas på studiedagar runt om i landet, ge fortbildning för lärarutbildare, samordna fortbildningsverksamheten i regionen.

Länsskolnämndernas uppgifter inom fortbildningsorganisationen är att planera, samordna och genomföra fortbildningen i länet. Verksamheten leds under en länsskolinspektör av en fortbildningsledare. Vid varje länsskolnämnd finns ett större eller mindre antal *fortbildningskonsulenter.* Fortbildningskonsulenterna besöker skolor och förmedlar erfarenheter från en skola till en annan och har dessutom alltid viss egen undervisning. Konsulenten kan också pröva och arbeta vidare på uppslag, som han/hon möter, och därigenom medverka i utvecklingen och nyorienteringen av metodiken i det ämne han/hon företräder.

Landet är indelat i sex regioner, *fortbildningsregioner.* Inom varje region finns ett regionskollegium. Dess uppgift är att fungera som ett samordnings-, samarbets- och informationsorgan. I kollegiet ingår en representant för varje lärarutbildningsanstalt och varje länsskolnämnd inom regionen. Därutöver ingår en representant för pedagogiska institutionen vid den större lärarhögskolan och en för fortbildningsavdelningen.

Varje år anordnas ett stort antal fortbildningskurser under *ferietid.* En del kurser har varit ämnesanknutna, men allt fler kurser har också behandlat mer allmänna pedagogiska frågor eller vänt sig till andra grupper än lärare i grundskola och gymnasieskola. Som anordnare av feriekurserna står i de flesta fall skolöverstyrelsen genom de fortbildningsavdelningar, som finns vid de 6 största lärarhögskolorna. Initiativtagare till kurserna är skolöverstyrelsen i samråd med bland andra lärarorganisationerna och arbetsmarknadens organisationer. Kurserna är frivilliga och når därmed inte alla. Möjligheterna att utnyttja dem begränsas genom att kurserna oftast är internatkurser och förutsätter att deltagarna lämnar sina hem.

Utredning om lärarfortbildning

I dag betraktas lärarutbildningen som en fortlöpande process, som tar sin början genom den praktisk-pedagogiska grundutbildningen och som fortsätter i den följande yrkesutövningen. Lärarnas utbildning tillgodoses genom grundutbildning och olika former av fortbildning. Grundutbildning och fortbildning skall ses som en helhet, varför ständiga kontakter mellan de två områdena måste finnas.

Många av de utredningar som under senaste årtionden behandlat olika skolfrågor har också berört lärarutbildning och lärarnas fortbildning. I det följande skall ges en kort översikt över de viktigaste synpunkter och förslag som därvid framkommit:

1946 års skolkommission (SOU 1948:27) framhåller att ett omfattande arbete måste nedläggas på uppgiften att få resultaten av forsknings- och försöksverksamhet väl kända bland lärare och att det är viktigt att

lärare får stöd till sin fortsatta utbildning. Det måste anses som statsmakternas skyldighet inte blott mot lärarna utan också mot skolan att stödja en omfattande pedagogisk kursverksamhet. Enligt utredningens mening bör utbildningen inte gestaltas så att den ens ger sken av att den blivande läraren vid avslutningen av sin utbildning är färdig i den bemärkelse, att han ser som sin livsuppgift att enligt de metoder han lärt sig utportionera det kunskapsförråd han under utbildningen inhämtat. Hela livet bör vara en oavbruten fortsatt utbildning.

1960 års lärarutbildningssakkunniga (LUS) (SOU 1965:29) behandlar lärarnas fortbildning och framhåller att "behovet av fortsatt utbildning betingas av det självklara förhållandet, att utbildningen fram till en lärarexamen aldrig kan ge någonting för lärarverksamheten avslutat och färdigt. Ju snabbare takten blir för förändringar på skolans område, desto mer får den grundläggande lärarutbildningen karaktär av en allmän introduktion. Ett generellt krav på grundutbildning måste vara, att den stimulerar till fortsatt utbildning och att den ger anvisning om inriktning av denna fortsatta utbildning". LUS hävdar vidare att läraren aldrig blir färdigutbildad därför att samhället och skolan är föränderliga. Syftet med lärarfortbildningen måste därför bli "att alltefter behoven fullfölja och förändra vad som faller inom grundutbildningen".

Yrkesutbildningsberedningen (YB) (SOU 1970:4) behandlar också fortbildningsfrågor och menar att det på sikt är troligt att fortbildningen kommer att spela en allt större roll i lärarnas utbildning. Som skäl för detta påstående anför YB bl. a. den snabba föränderligheten i arbetslivet, den pedagogiska forskningens landvinningar, en förändrad syn på samspelet lärare–elev, nya metoder och läromedel samt att lärarfunktionen är föremål för utveckling.

Lärarutbildningskommittén (LUK) (SOU 1972:92) behandlar i sitt betänkande om fortsatt reformering av lärarutbildningen också frågor rörande fortbildning och vidareutbildning. LUK framhåller vid presentationen av sina förslag till grundutbildningar att en grundutbildning endast utgör en del av den erforderliga totala utbildningen. Efter grundutbildning måste följa en systematiskt uppbyggd fortbildning i olika former. LUK framhåller också att behovet av fortbildning är olika under olika skeden av en lärares yrkesverksamma period och att innehållet i fortbildningen för en viss lärargrupp inte kan planeras över alltför långa perioder utan måste kunna anpassas till plötsligt uppkommande behov. Men det karaktäristiska för fortbildningen måste vara att den anknyter till och bygger vidare på grundutbildningen.

Skolöverstyrelsens arbetsgrupp för utredning av mål, innehåll och organisation av fortbildning (SMIOF) framlade 1974 sitt förslag till olika former av fortbildning för olika lärarkategorier. SMIOF definierar begreppet fortbildning som den återkommande kompletterande yrkesutbildning, som genomgås med en tidigare grundutbildning som bas och som syftar till att vidmakthålla eller komplettera de kunskaper och färdigheter som den enskilde behöver för att utöva den befattning han innehar, eller ge honom sådana kunskaper och färdigheter som han behöver för att möta organisatoriska förändringar av samma befattning.

SMIOF framhåller att de mål som gäller för grundutbildningen av lärare till sina huvudsakliga delar även gäller för fortbildningen. Genom fortbildning skall lärarnas kunskaper och färdigheter från grundutbildningen vidmakthållas och vidareutvecklas. Fortbildningen skall också vidareutveckla den enskilde lärarens förmåga och beredskap att kritiskt granska sin egen arbetssituation och utveckla och förbättra sättet att utöva sin verksamhet som lärare. Den skall också ge tillfälle att förvärva nya kunskaper och erfarenheter och ge stöd åt nyutbildade lärare under deras första yrkesverksamma år. Att snabbt föra ut information i de

skeden, då skolreformer, läroplansrevisioner eller andra förändringar skall introduceras, är en annan väsentlig uppgift för fortbildningen. Inte minst angeläget är det, enligt SMIOF, att fortbildningen kan bidra till att lösa de särskilda problem och tillgodose de behov som konstateras vid den enskilda skolan.

Den ursprungliga målgruppen för fortbildning har varit lärare. Enligt SMIOF:s mening skall fortbildningen riktas till all skolpersonal. Vissa personalgrupper med arbetsledande och personalutbildande funktioner har emellertid särskilda behov av fortbildning.

Fortbildningen kan ha olika syften och i första hand svara mot individuella eller samhälleliga behov. För en enskild individ kan också behovet av fortbildning variera. SMIOF delade därför inför sitt fortsatta analysarbete in fortbildningen i fem sektorer:

FB 1: Fortbildning med ett med grundutbildningen samordnat innehåll:

Det finns moment i den grundläggande utbildningen, som det är angeläget att ge en fördjupad behandling i fortbildningen, sedan lärarna vunnit en viss yrkeserfarenhet.

FB 2: Fortbildning med innehåll bestämt av lokala behov:

Inom den enskilda skolenheten eller kommunen konstaterar grupper eller individer, vare sig de tillhör skolledningen, lärarkåren eller den övriga personalen, behov av fortbildning, som ofta kan vara särpräglad just för deras skola eller skolväsende.

FB 3: Fortbildning med innehåll bestämt av centrala och regionala myndigheters bedömningar:

Dessa myndigheter är i tillfälle att kontinuerligt konstatera behov av fortbildning bl. a. i samband med sitt arbete med utvärdering av skolan, läroplansutveckling och forsknings- och utvecklingsverksamhet. Av särskilt intresse är denna fortbildning för de prioriterade målgrupperna.

FB 4: Fortbildning med innehåll bestämt av skolreformer eller genomgripande läroplansförändringar.

I samband med introduktion av sådana reformer eller förändringar uppstår ofta behov av särskilda fortbildningsinsatser.

FB 5: Fortbildning med innehåll bestämt av särskilda individuella behov.

Hos den enskilda läraren finns särskilda behov av fortbildning som inte alltid kan tillgodoses inom någon av de fyra tidigare beskrivna sektorerna.

Bilaga 9 Beskrivning av personalutbildningar i övriga nordiska länder

Norge

Personalsituationen inom förskolverksamheten i Norge utmärks liksom i Sverige av brist på utbildad personal. Inom förskolverksamheten i Norge (lekskolor och daghem) var vid slutet av 1973 4 452 personer anställda som förskollärare, barnskötare, daghemsassistenter m m. Av de 1 681 förskollärartjänsterna var 418 besatta av personal utan förskollärarutbildning. Hos den personal som saknade förskollärarutbildning varierade utbildningsbakgrunden, de flesta hade barnskötarutbildning av varierande längd, (6 mån, 8 mån, 12 mån).

Förskollärarutbildning

Organisation

Förskollärarutbildningen regleras sedan 1973-06-08 i lagen om lärarutbildning, där det fastslås att förskollärare, allmänlärare (grundskollärare) och ämneslärare skall ha en treårig utbildning vid pedagogisk högskola, universitet eller annan godkänd institution. Under vissa förhållanden kan förskollärare få tjänst inom grundskolan. Motsvarande gäller för allmänlärare för tjänst inom förskolan.

Av ekonomiska skäl har lagen om treårig förskollärarutbildning ännu ej kunnat träda i kraft. Dock bedrivs försöksverksamhet med treårig utbildning vid två lärarskolor med sammanlagt 54 studerande. I övrigt är förskollärarutbildningen fortfarande tvåårig. Den omfattar ca 700 studerande.

Förskollärarutbildningen förbereder för pedagogiskt arbete bland barn upp till 7–8 års ålder och bland barn på motsvarande mognadsnivå. Den syftar till arbete i förskola eller andra pedagogiska, sociala eller medicinska institutioner. Utbildningen kan också vara användbar för olika funktioner i andra skolformer, bl. a. i grundskolans första klasser, när särskilda skäl gör det önskvärt.

Förskollärarutbildningen bedrivs vid två fristående seminarier och tolv lärarskolor. I en del fall är utbildningen lokalmässigt och geografiskt fristående men formellt knuten till lärarskola.

Intagningsbestämmelser

A. Tvåårig utbildning: Studentexamen eller delprövning till studentexamen i vissa ämnen

eller

9-årig grundskola med två års ytterligare skolgång (t. ex. folkhögskola, handelsskola, huslig skola etc.)

och

1 års praktik, därav ett halvt år i form av vägledd praktik hos utexaminerad förskollärare. Det andra halvårets praktik är valfri, men skall innebära arbete bland förskolbarn.

B. Treårig utbildning. Samma krav beträffande den teoretiska utbildningen men inget krav på förpraktik. (68 % av de sökande hade studentexamen.)

Den sökande skall vara lägst 19 år.

Utbildningens innehåll

I den treåriga utbildningen ges pedagogisk teori och praktik större plats än i den tvååriga utbildningen. Avsikten är att den treåriga utbildningen skall ge utrymme för ett halvt års fördjupning i ett specialämne. I den tvååriga utbildningen omfattar praktiken sammanlagt 16 veckor.

Examination

Examen är offentlig i psykologi/pedagogik och metodik. Genom lagen om lärarutbildning (1973) tillförsäkras de enskilda lärarskolorna viss autonomi på det pedagogiska och administrativa området, vilket bl. a. öppnar möjligheter för försök med andra utvärderingsformer, t. ex. grupptentamen i enskilda ämnen eller i psykologi/pedagogik och metodik integrerat.

Vidareutbildningsmöjligheter

Förskollärarutbildningen är en grundutbildning, men med ytterligare ett års studier vid lärarskola kan man uppnå allmänlärarkompetens. Ett års ytterligare vidareutbildning vid universitet, lärarskola eller dylikt ger adjunktskompetens. (Med ett halvt års fördjupningsstudier vid den treåriga utbildningen krävs bara ett halvt års studier för adjunktskompetens.)

Förskollärare är jämställd med allmänlärare som sökande till vidareutbildningar. Framför allt har förskollärare vidareutbildat sig inom specialpedagogik, men också inom drama och musik. Barnvärnsakademin i Oslo har en ettårig vidareutbildningskurs för förskollärare som varit yrkesverksamma och vill vidareutbilda sig till föreståndare, metodiklärare etc. I anslutning till denna ettåriga kurs finns en övningslärarkurs för handledarutbildning. Med förskollärarutbildning som grundutbildning kan man också fortsätta till en akademisk utbildning vid universitet.

Försöksutbildningen

Den treåriga utbildningen bedrivs ännu bara som försöksutbildning och regleras av ett "Notat om förskollärarutbildning", som ännu ej är fastställt. Målet för förskollärarutbildningen är att skapa en pedagogisk, kulturell och social miljö som ger förskollärarkandidaten möjlighet till personlighetsutveckling och möjlighet att tillägna sig värderingar, kunskaper, insikt och färdighet så att de aktivt kan realisera förskolans mål.

Förskolpedagogiken är präglad av en dynamisk helhetssyn på den växande människan. Den utvecklingspsykologiska metodiken, som lämnade barnet att självt finna sin väg i en väl tillrättalagd miljö, har fått ge plats för en dialogpedagogik, som lägger större vikt vid förskollärarens samarbete med barnet i dess strävan att ta sina egna och miljöns resurser i bruk i utvecklings- och inlärningsprocessen. Den treåriga förskollärarutbildningen är sammansatt av studieenheter av varierande omfattning. På denna linje vid lärarskolorna är det mindre lämpligt att utbildningen baseras på valbara enheter under den första delen av studierna. Inom ramen för förskolans integrerade miljöpedagogik bör förskolläraren möta barnens behov på en rad olika områden. Detta medför att den enskilda studerandes valmöjligheter bör begränsas. En del ämnen måste vara obligatoriska under den första delen av studierna. Utbildningen bör byggas upp så att de studerande upplever de olika studieenheterna sammanknutna till en funktionell enhet under de tre studieåren.

En del ämnesstoff kräver tid för att mogna. Detta förutsätter en viss spridning av ämnesstudierna. Andra ämnen kan samlas i mer koncentrerade kurser. Dessa bör organiseras så att de studerande inte känner sig splittrade på för många ämnen samtidigt. En del ämnen bör integreras under studierna för att underlätta den studerandes uppfattning av en organisk helhet i studierna. Studierna i halvårs- eller helårsenheter bör läggas till rätta så att ämnesstudierna anknyts till pedagogisk teori och praktik för förskolstadiet och att de studerande kan välja bland den pedagogiska högskolans hela utbud av utbildning, som kan anses relevant för förskollärayrket. Kärnan i förskollärarutbildningen är pedagogisk teori och praktik, som kommer in i alla ämnen och ämnesområden. Då den treåriga utbildningen skall medföra ett stärkande av pedagogisk teori och praktik är det rimligt att detta ämnesblock omfattar halva studietiden. Genom hela studietiden bör man integrera ämnen och pedagogisk teori och praktik.

I försöksutbildningarna skall finnas möjlighet att lägga upp studierna efter olika modeller. Likaså skall de studerande ha möjlighet att konstruera egna individuella studiegångar.

Förkortad förskollärarutbildning

Under två år, 1972 och 1973, togs in tio klasser per år till s. k. "delad utbildning". Denna delade utbildning kom till som en krislösning för att snabbt råda bot på personalbristen inom förskollärarkåren. Till denna utbildning togs lärarkandidater in utan förpraktik, men med samma

teoretiska inträdeskrav som till den ordinarie utbildningen. Praktiken, ett år, sköts in mellan första och andra teoriåret. Utbildningen möttes av starka protester från flera håll, trots att den beträffande både längd och innehåll motsvarade den reguljära utbildningen.

Barnskötarutbildning

I Norge finns ingen enhetlig barnskötarutbildning. Befintliga utbildningar, varierar i längd mellan 6 och 18 månader och är förlagda till olika barnhem. Utbildningarna är ej officiellt godkända och avslutas ej heller med någon enhetlig examen.

Socialdepartementet har utarbetat plan för en enhetlig, godkänd barnskötarutbildning. Enligt denna plan skall utbildningen vara ettårig. För att antas till utbildningen skall den sökande var 18 år och ha genomgått 9-årig skola eller motsvarande. Den praktiska delen av utbildningen avses förläggas till dags- och dygnsinstitutioner för barn i åldrarna 0–7 år. Den teoretiska delen av utbildningen skall ges via yrkesskolor, om så är möjligt, och skall bestå av minst 300 timmar teori. Några barnhem följer redan denna föreslagna utbildningsgång.

Fritidspedagogutbildning

Fritidspedagogutbildning saknas i Norge. Några fritidspedagoger är verksamma i landet. De har skandinavisk utbildning eller en egen individuell utbildning, som är en påbyggnad till en folkskollärarutbildning eller har de utbildning av annat slag.

Önskemål har framförts om en enhetlig fritidspedagogutbildning, men några konkreta planer på en sådan utbildning finns för närvarande inte.

Danmark

Till skillnad från situationen i övriga nordiska länder råder i Danmark ingen brist på utbildad förskolpersonal. 1976-04-01 träder en socialreform i kraft, men i denna reform finns ingen politisk målsättning formulerad för förskolans eller förskolbarnets uppväxtvillkor. Uppfattningarna om förskolans målsättning och funktion i samhället är mycket varierande. Detta avspeglas i det faktum att det är stor variation mellan olika förskolinstitutioner beträffande pedagogiskt mål och innehåll. Inom förskolverksamheten arbetar barnskötare, barnförsorgspedagoger, förskollärare och fritidspedagoger.

Ca 50 % av personalen på daghem har full utbildning, som barnskötare, barnförsorgspedagoger eller förskollärare, resten kan vara "permanenta" praktiska medhjälpare eller förpraktikanter, som senare skall in på seminarium. Barnförsorgspedagoger och förskollärare har samma lön på daghem och i princip samma arbetsuppgifter. Ofta sker dock en specialisering på så sätt att barnförsorgspedagogerna tar hand om yngre barn och

förskollärare tar hand om äldre barn. I förskolklasser kan endast förskollärare ha anställning. De har där bättre lön och arbetstider än på daghem.

Förskollärarutbildning

Organisation

Lagen från 1970 om den danska förskollärarutbildningen omfattar även fritidspedagogutbildning och är i huvudsak uppbyggd på samma sätt som folkskollärarutbildningen. Även barnförsorgspedagogutbildning och omsorgsassistentutbildning är uppbyggda på samma sätt som folkskollärarutbildningen. Som en konsekvens härav har man under senare år på seminarierna inrättat flera linjer. Där finns en klar tendens i riktning mot en gemensam basutbildning med senare specialisering. Mycket talar för att förskollärarutbildningen kommer att bli eftergymnasial.

Förskollärarutbildningen är treårig. Den bedrivs vid 25 seminarier, där även i vissa fall fritidspedagogutbildning eller folkskollärarutbildning ges.

Intagningsbestämmelser

Formella intagningskrav är 18 år och 9-årig skolgång. I realiteten var vid intagningen år 1974 1 % 18–19 år, 61 % 20–22 år och 38 % 23 år eller mer. 89 % hade 10 års eller längre skolunderbyggnad. Praktiskt taget samtliga antagna till utbildningen hade minst 4 månaders institutionspraktik, trots att något formellt krav på förpraktik inte finns.

Utbildningens innehåll

Ca två tredjedelar av utbildningstiden ägnas åt teoretiska studier, medan en tredjedel är praktik. Den teoretiska utbildningen är organiserad så, att det första året är ett allmänt introduktionsår. Under det andra året öppnas möjligheter för tillval. Det tredje året utmärks av specialisering och tillval utifrån egna intressen. Det ges möjlighet för ämnesintegrering och ämneskoordination i studierna. Praktiken är uppdelad på kortare och längre perioder. Utbildningen inleds med en kort teoretisk introduktion, varefter följer en praktikperiod. Utbildningen kan läggas upp olika vid olika seminarier, inte bara när det gäller placeringen av teori- och praktikmomenten utan också beträffande utbildningens utformning. Vid några seminarier är en stor del av studierna organiserade i projektområden, som belyses på två sätt, dels genom ämnesstudier, dels genom projektarbete. När de studerande avverkat en termins studier gör de tillsammans med läraren en utvärdering av terminens undervisning och utarbetar en studieplan, som "ärvs" av nästa terminskurs.

Examination

Vid slutet av första utbildningsåret företas en värdering av den studerandes studielämplighet. Utifrån den bedömningen avgörs, om den

studerande skall skiljas från utbildningen, kan fortsätta utbildningen eller skall gå om. Vid utbildningens slut ges prov i pedagogik-psykologi och i sociala ämnesblocket – muntligt eller skriftligt.

Vidareutbildningsmöjligheter

Genom den lag, som reglerar förskollärar- och fritidspedagogutbildningarna har grundutbildningarnas kvalitet höjts väsentligt. Utbildningarna slutar dock fortfarande "blint", dvs. det följer inte någon naturlig väg till andra parallella eller högre utbildningar. För närvarande behandlas ett betänkande rörande förskollärares och fritidspedagogers vidareutbildningsmöjligheter. Där föreslås att utbildningen direkt skall kunna kopplas till vissa universitetsstudier (psykologi, pedagogik, sociologi) och att utbildningarna dessutom skall ge möjlighet till vissa lättnader vid utbildningen till t. ex. socionom och folkskollärare.

För förskollärare och fritidspedagoger med minst tre års praktiskt pedagogiskt arbete finns möjlighet att söka ett-åriga vidareutbildningskurser, som organiseras av Danmarks lärarhögskola och är kopplade till forsknings- och utvecklingsarbete inom förskolan. För dessa kurser ges möjlighet för tjänstledighet med bibehållen lön. Antalet platser är 265. Dessa vidareutbildningskurser ger ingen kompetens.

Förutom denna ettåriga vidareutbildningskurs finns ett stort antal kortare fortbildningskurser, kopplade till förskol- och fritidsseminarierna. Kursernas innehåll anknyter direkt till grundutbildningen. Deltagarna får löne- och reseersättning.

Barnförsorgspedagogutbildning

1951–1966 fanns en ettårig praktiskt betonad utbildning och en treårig auktoriserad utbildning, också den mycket praktiskt betonad, till barnplejerske. Dessa är nu ersatta av en treårig barnförsorgspedagogutbildning. Barnskötare med den ettåriga utbildningen får icke full lön och kan ej få fast anställning. En barnskötare med ettårig utbildning kan komplettera sin utbildning och genomgå seminarium för förskollärare- eller barnförsorgspedagogutbildning. Hon krediteras då vid inträdet till utbildningen men måste genomgå en komplett utbildning.

Barnförsorgspedagogutbildning finns vid tio seminarier i Danmark. Seminarierna sorterar under Socialministeriet. Utbildningen liknar i stort förskollärarutbildningen, är treårig och består av 2/3 teori och 1/3 praktik. Utbildningen ger behörighet till arbete på daghem, barnträdgårdar, spädbarnshem, sjukhus etc.

Genom kreditering vid intagningen och genom en förkortad utbildning kan barnförsorgspedagoger bli förskollärare. Denna möjlighet utnyttjas inte så ofta, endast om barnförsorgspedagoger önskar komplettera sin utbildning för att kunna arbeta i förskolklass.

Under senare år har det visat sig vara svårt att komma in på barnförsorgspedagogutbildningen. Troligen hänger detta samman med att

förskollärarutbildningen har blivit mer krävande, så att allt fler söker till den "lättare" utbildningen.

Fritidspedagogutbildning

Fritidspedagogutbildningen anses så besläktad med förskollärarutbildningen att den ger behörighet till såväl förskollärar- som fritidspedagogtjänster.

Finland

Enligt barndagvårdslagen, som trädde i kraft 1973-04-01 är de olika barnomsorgsformerna

1) daghemsverksamhet där daghem är den gemensamma benämningen för barnträdgårdar och barnkrubbor

2) familjedagvård, kommunal eller privat

3) handledd lek och verksamhet (lekplats-, parktants- och dagklubbsverksamhet).

Genom frikostiga statsbidrag (staten betalar 35–80 % av verksamhetskostnaderna) har kommunerna uppmuntrats att bygga ut dagvården mer än väntat. Detta har skapat stor brist på utbildad personal. Hittills har barnträdgårdslärare varit ansvariga för vård och fostran av barn över 3 år i daghemmen. Dessutom har socialpedagoger varit kvalificerade. Deras utbildning har närmast gällt för barnhem och deras antal har varit litet. I huvudsak har barnsköterskor varit ansvariga för vård och fostran av barn under 3 år. Dessutom bör i daghemmen finnas ett daghemsbiträde för varje heldagsavdelning eller för två halvdagsavdelningar. För den kommunala familjedagvården bör finnas en heldagsanställd handledare för 45 familjer med samma kompetens som daghemsföreståndare.

I samband med barnomsorgens (barndagvårdens) expansion har det blivit viktigt att också personalens utbildning förnyas. En statlig kommitté med uppdrag att utreda utbildningarna framlade ett betänkande i början av år 1974. Kommittén utgick i sitt arbete från följande principer:

– Personalen som ansvarar för vård och fostran i daghemmet bör ha en enhetlig utbildning

– Var och en som arbetar inom dagvårdssektionen bör ha yrkesutbildning på området

– Var och en som har utbildning inom detta yrkesområde bör ha möjlighet att vidareutbilda sig inom detta område.

Kommittén föreslår att personal, som ansvarar för vård och fostran i daghemmet, bör ha en utbildning motsvarande minst barnträdgårdslärarens utbildning. Som examenstitel föreslås småbarnspedagogexamen. Genom vidare- och fortbildning skall personalens utbildning kunnas göras enhetlig.

För daghemsbiträden föreslås en ettårig utbildning. Daghemsföreståndare och familjedagvårdshandledare bör efter grundutbildning ha en

fortbildning på en termin. För seminarielärare föreslås förutom småbarnspedagogexamen, arbetslivserfarenhet, humanistisk-kandidatexamen samt minst ettårig seminarielärarutbildning vid universitetet.

Det råder stor brist på barnträdgårdslärare i Finland. För att avhjälpa den akuta krisen har man arrangerat snabbutbildningar. Dessa är ettåriga och har redan påbörjats för barnsköterskor och hum.kand. i beteendevetenskapliga ämnen.

Förskollärarutbildning

Organisation

För närvarande finns fyra olika former av förskollärarutbildning i Finland:

1. 2-årig utbildning vid barnträdgårdsseminarier. Dessa sorterar under skolstyrelsen och indirekt under undervisningsministeriet.
2. 1-årig snabbutbildning av barnskötare till förskollärare.
3. 1-årig snabbutbildning av hum.kand. till förskollärare.

De båda senare utbildningarna är förlagda till barnträdsgårdsseminarier och sorterar under skolstyrelsen eller ges som yrkeskurser vid yrkesutbildningscentrum, som sorterar under yrkesutbildningsstyrelsen.

4. 2-årig nyutformad barnträdgårdslärarutbildning. Denna utbildning är förlagd till vissa universitet och högskolor och sorterar direkt under undervisningsministeriet. Utbildningen ges i nära anslutning till grundskollärarutbildningen.

Intagningsbestämmelser

För intagning till den reguljära utbildningen och till den nyutformade utbildningen krävs:

Minst 19 års ålder, studentexamen samt fallenhet för verksamhet bland barn. Ca 10 % av platserna är reserverade för sökande med mellanskola eller grundskola och barnskötarutbildning. Förpraktik är inget formellt krav mer ger meritpoäng. Bland de utifrån ansökningshandlingarna mest meriterade görs ett slutligt urval på grundval av anlagstest och intervjuer.

För intagning till snabbutbildningen för barnskötare krävs mellanskoleutbildning, barnskötarutbildning samt erfarenhet på yrkesområdet.

För intagning till snabbutbildning för beteendevetare krävs hum.kand. examen eller motsvarande. Dessutom fordras lämplighet för yrket.

Utbildningens innehåll

Den kommitté som tillsatts att behandla utbildningen av dagvårdspersonalen har dragit upp riktlinjer för utbildningarna och utarbetat preliminära läroplaner för snabbutbildningarna och den nyutformade utbildningen. Vid utarbetandet av läroplanerna har man strävat efter att frångå indelningen i olika läroämnen. I stället har stora möjligheter getts till integration och fördjupning i vissa projekt.

Grundutbildningsområdena är: psykisk utveckling, fysisk utveckling och fostran, småbarnspedagogikens grunder och principer, omgivning och samhälle, uttrycksförmåga och kommunikation. En del av studierna i dessa grundområden är förlagda till universitet och kan tillgodoräknas vid fortsatta universitetsstudier.

Vid utvecklandet av undervisnings- och studiemetoderna har man särskilt tagit fasta på projektstudieformen. I ett studieprojekt deltar de studerande i fastställandet av studiernas målsättning samt studieplaneringen redan från början. Dessutom berör studierna centrala problem och utgår från centrala frågor inom yrkesområdet, vilka kan behandlas ur många synvinklar.

Utbildningen är för närvarande tvåårig, men skall, enligt kommitténs förslag, förlängas till tre år.

Vidareutbildningsmöjligheter

Då barnträdgårdslärarutbildningen är eftergymnasial, finns automatiskt möjligheter för en studerande att läsa vidare vid universitet. Delar av grundutbildningsområdena ger poäng i universitetets grundkurser i psykologi, specialpedagogik och samhällspolitik. Den kommitté, som arbetat med utbildningsfrågor, har lagt ett förslag till fortbildnings- och vidareutbildningsvägar för daghemspersonalen. (Se fig. 1)

För daghemsföreståndare och ledare för familjedagvården föreslår kommittén kompletterande utbildning om en termin, varvid den studerande bör ha möjlighet att få tjänstledighet med bibehållen lön från sin tjänst inom dagvården.

Personal som arbetar inom specialvård för förskolbarn hänvisas av kommittén till speciallärarutbildning. Utbildningen är där ettårig. Man bör ha minst två års arbete bland "normala" barn inom dagvården innan man genomgår en sådan utbildning.

Barnskötarutbildning (barnvårdarutbildning)

Den nuvarande barnvårdarutbildningen grundar sig på förordning angående utbildning av utövare av sjukvårdsyrket och annan motsvarande personal. Den finskspråkiga utbildningen av barnvårdare sker i dag vid sjukvårdsläroanstalter. Den svenskspråkiga utbildningen ges genom kurser anordnade av privata organisationer. Utbildningen är ettårig. Årligen utbildas ca 350 barnvårdare.

Enligt det förslag till utbildningsmöjligheter för förskolans personal som arbetats fram (se fig. 1) är avsikten att vårdarutbildning och barnträdgårdslärarutbildning skall ersättas av en enhetlig småbarnspedagogutbildning.

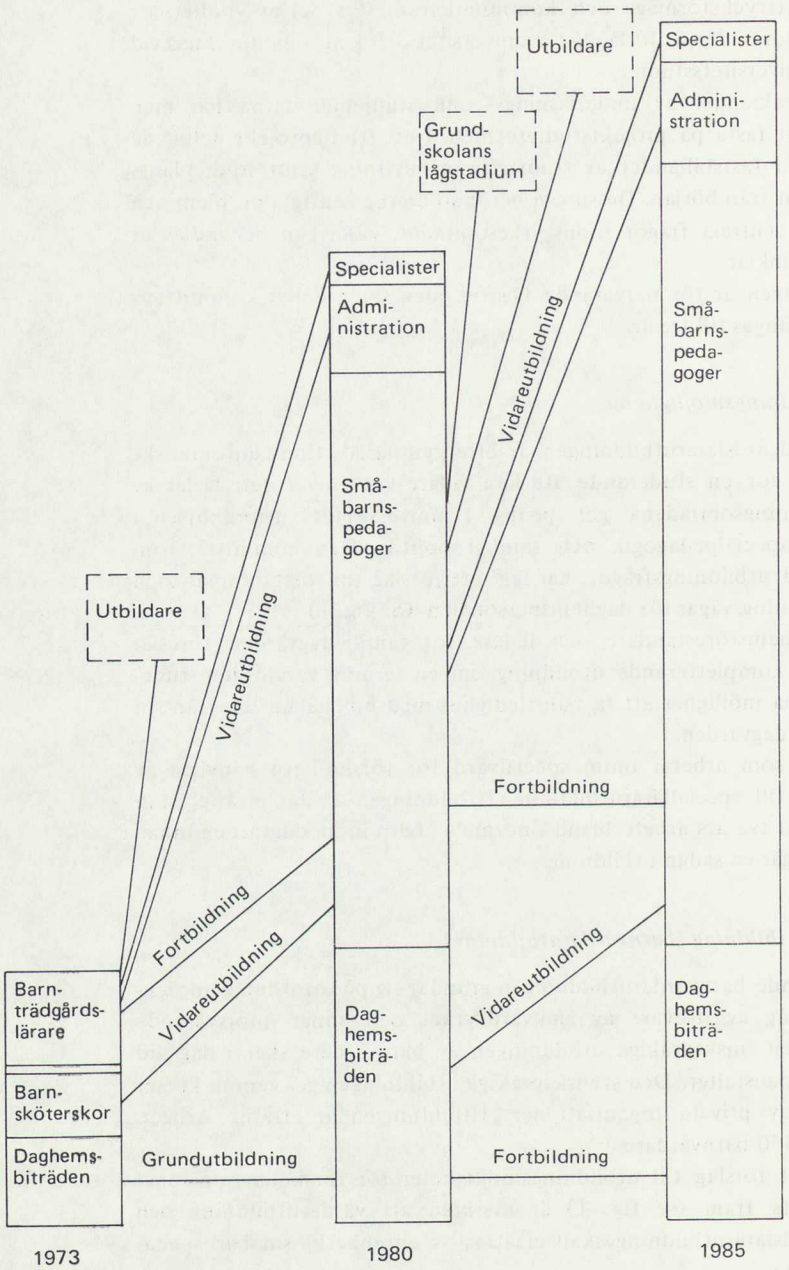


Fig. 1 Förslag till utbildningsmöjligheter för daghemspersonal.

Daghemsbiträden, som i dag i det närmaste helt saknar utbildning, föreslås få en ettårig utbildning vid de allmänna yrkesskolornas ekonomi- och vårdlinjer. Utöver vård- och ekonomikunskaper skall utbildningen omfatta allmänt orienterande ämnen samt grundförkunskaper om förskolepedagogiken, dess målsättning och metodik.

Fritidspedagogutbildning

Fritidspedagogutbildning saknas i Finland.

Sammanfattande jämförelse mellan utbildningar för förskolans personal i Norge, Danmark och Finland

Förskolläraryrket och förskollärarutbildningarna har i de nordiska länderna många gemensamma drag, som kan härledas till Fröbels insatser för förskolans och förskollärarutbildningens utformning. Under senare år har förskolverksamheten expanderat kraftigt i de nordiska länderna beroende på att denna verksamhet mer än tidigare blivit en viktig komponent i ländernas socialpolitiska program. Samtidigt har också förskolans pedagogiska roll betonats. Hela det reformarbete, som inom varje land bedrivs inom utbildningsområdet, har kommit att påverka synen på förskolans funktion. Detta har medfört uttalade behov av att ge all personal inom förskolan lämplig förskolpedagogisk utbildning. Möjligheter för personalen att vidareutbilda sig har också beaktats.

- I Norge och Finland är bristen på utbildad personal inom förskolverksamheten stor. I Danmark råder för närvarande överskott på förskollärare, varför några seminarier skall reducera sitt intag. I Finland söker man avhjälpa bristen genom krediterade utbildningar för barnskötare och akademiker. I Norge har man under två år prövat s. k. delad utbildning till förskollärare med inskjuten praktik.
- Endast i Finland är förskollärarutbildningen formellt eftergymnasial med små möjligheter för icke-studenter att vinna tillträde till utbildningen. I Danmark och Norge är utbildningen i realiteten eftergymnasial, då en större andel av de studerande har studentexamen eller annan utbildning efter grundskolan. Där finns också en klart uttalad strävan att göra utbildningen eftergymnasial för att därigenom kunna närma utbildningen till annan högskoleutbildning, främst då till grundskollärarutbildningen, och för att säkra akademiska vidareutbildningsmöjligheter för förskollärarna.
- Formellt krav på förpraktik för förskollärarutbildningen finns endast i Norge och där för den tvååriga utbildningen. För de treåriga utbildningarna i Danmark och Norge, liksom för den tvååriga utbildningen i Finland behövs i realiteten förpraktik för att vinna inträde, då praktik har meritvärde och antalet sökande vida överstiger antalet utbildningsplatser.

- I Danmark och Norge är förskollärarutbildningens längd tre år. I Finland är den två år, men med ett konkret förslag på en förlängning till tre år.
- I Danmark finns stor variation mellan olika förskoleseminarier beträffande undervisningens uppläggning och studiernas genomförande. På vissa seminarier är studierna i stor utsträckning organiserade i projekt. I Norge och Finland genomgår för närvarande förskollärarutbildningarna översyn och provisoriska studieplaner har konstruerats. I dessa är integrationstanken framträdande, liksom strävan att genom projektarbete göra studierna problemcentrerade.
- I samtliga länder är studierna vid förskoleseminarier upplagda så att de medger individualisering och fördjupning inom något eller några områden. I Danmark och Norge underlättas detta av att utbildningen är treårig, i Finland av att utbildningen kan starta på en klart eftergymnasial nivå. Dessa fördjupningar medger dock inte någon specialisering inom den reguljära utbildningen men underlättar en vidareutbildning på universitet och högskola.
- I Norge, Danmark och Finland finns en klart uttalad strävan att ge all personal en grundutbildning, avpassad för de krav förskolverksamheten ställer. Kortare barnskötarkurser utgår och ersätts av minst ettåriga, yrkesinriktade utbildningar.

Fortbildning

Även i övriga nordiska länder har frågan om fortbildning för förskolans personal aktualiserats.

Eftersom grundutbildningen sorterar under undervisningsmyndighet och huvudparten av institutionerna under respektive lands socialstyrelse eller motsvarande har i de nordiska länderna olika centrala myndigheter i viss kontakt med varandra byggt upp en kursverksamhet. Vidare ordnas kurser av enskilda kommuner, av lärarorganisationer och av föreningar med anknytning till förskolverksamheten.

En helt genomförd samordning av kursverksamheten finns inte i något av de nordiska länderna. I samtliga länder framstår en sådan samordning som önskvärd eftersom de begränsade resurserna sannolikt därigenom skulle kunna tillvaratas mer rationellt.

Danmark

Under senare år har i Danmark för förskollärare och fritidspedagoger getts ett allt större antal korta fortbildningskurser, planerade och bekostade av undervisningsministeriet och förlagda till landets förskollärar- och fritidspedagogseminarier. Genom denna geografiska spridning finns stora möjligheter för alla aktiva förskollärare och fritidspedagoger

att delta i kurserna. Undervisningsministeriet bekostar vikariatsersättning och resa till kursorten för deltagarna.

Kurserna bygger direkt på den treåriga grundutbildningen.

Under 1975 hålls 28 kurser om 5 dagar med plats för sammanlagt 672 förskollärare och fritidspedagoger.

För daghemsföreståndare anordnar Socialministeriet 1-veckas kurser. Kursinnehållet är företrädesvis av administrativ art. I kurserna behandlas också arbetsledarproblem.

För lärare vid förskoleseminarier och fritidspedagogseminarier ges olika kurser och konferenser, tillsammans 17 kurser, varav 9 är regionala och 8 centrala. Totalt kan 543 lärare delta år 1975 i denna verksamhet. Kursernas längd varierar från 3 till 5 dagar.

Förutom dessa kurser, som direkt kan betraktas som fortbildningskurser, finns i Danmark vidareutbildningsmöjligheter av olika slag.

Norge

Under senare år har i Norge ett flertal utredningar behandlat frågor rörande fortbildning för lärare i grundskola och gymnasium, medan däremot förskollärarnas fortbildning inte blivit föremål för motsvarande utredning. Det fortbildningsutbud som finns för förskollärare har olika huvudmän och dessa ger kurser av varierande längd.

För övrig förskolpersonal är fortbildningsmöjligheterna än mer otillfredsställande.

Finland

Liksom i Sverige och Norge saknas i Finland ett samlat utbud av fortbildning för förskolans personal.

Behovet av fortbildning är stort. Som en konsekvens av detta har den kommitté, som haft i uppdrag att ge förslag till utbildningsvägar för förskolans personal, också lagt ett förslag till fortbildningsmöjligheter. För förskollärare/småbarnspedagoger föreslår kommittén en regelbunden fortbildning minst en gång vart femte år. Denna fortbildning skall vara obligatorisk för den som i sin tjänst har hand om barns vård och fostran. Man föreslår att fortbildningen skall omfatta 4–6 veckor och vara förlagd till de utbildningsinstitutioner, som handhar grundutbildningen.

Bilaga 10 Kostnader för nuvarande utbildningar

I denna bilaga redovisas beräknade kostnader för ett flertal existerande utbildningar. Beräkningsmetoden är i de flesta fall densamma som i kapitel 9. Dessutom redovisas exempel på kostnader för läromedel och lokalkostnader.

Beräknade kostnader per lärarkandidat/elev för olika utbildningar för lärare, handledare och skolledning

Tabell 1 Beräknad kostnad per elev för lärarlöner inklusive löneomkostnader, skolledning, vikariatsarvoden och handledararvoden (1975 års löner).

	Antal veckor	Kostnad per elev
Barnskötare, specialkurs	20	866
Barnskötare, specialkurs	34	1 472
Kurs för personal i öppen barnavård	3	313
Vårdlinjen, gren för barna- och ungdomsvård	80	8 375
Försöksutbildning till barnskötare (20 elever)	16	3 404
STEG 1 – barnskötarutbildning (24 elever), vuxenutbildn.	40	7 268
D:o, ungdomsutbildning	80	13 779
Fritidspedagog, vid gymnasieskola	80	12 677
Förskollärare, vid förskoleseminarium	80	15 935
Förskollärarutbildning för beteendevetare	50	7 479
Förskollärarutbildning för barnskötare med praktik	50	10 508
Fritidspedagogutbildning för barnskötare m. fl. med praktik	50	12 957
Föreslagen utbildning till barnpedagog, STEG 2	80	21 118
D:o för barnskötare med minst 4 års praktiskt barnarbete	50	15 734

Kurs för personal i öppen barnavård 3v (30 elever) kommunal vuxenutbildning

Ämne	Antal lärartimmar	Arvode	Lön/ veckotimme	Kostnad
Barnkunskap	45	CT8	6:10	1.922
Psykologi	39	AT14	10:95	2.989
Vårdkunskap	9	BCT9	7:–	441
Samhällskunskap	9	AT14	10:95	690
Summa	90			6.042
	Skolledning och vikariekostnad 17 %			1.027
	Personalomkostnader 33 %			2.333
	Summa			9.402
	Kostnad per elev vid 30 elever			313

Barnskötare 20v, specialkurs (30 elever), vid gymnasieskola

Ämne	Antal lärartimmar	Löne-grad	Omräknings-faktor	Lön per timme	Kostnad
Barnkunskap	160	L6:2	1200	42:67	6.827
Textilkunskap	20	L6:2	1200	42:67	853
Vårdkunskap	20	L7:2	1080	49:16	983
Psykologi	20	L12:2	840	76:59	1.532
Samhälls- och familjekunskap	20	L12:2	960	67:01	1.340
Musik	10	L9:2	1200	47:67	477
Gymnastik	10	L9:2	1200	47:67	477
	260				12.489
Barnavårdspraktik 16 veckor under utbildningen	–	Handledararvoden		10:25/ elev och vecka	4.920
					17.406
		Skolledning och vikariekostnad 17 %			2.123
		Personalomkostnader 33 %			6.445
		Summa			25.974
		Kostnad per elev vid 30 elever			866

Barnskötare 34 veckor specialkurs vid gymnasieskola

Samma veckoschema som 20-veckors-kurs

Kostnad per elev (30 elever) $\frac{866 \times 34}{20} = 1.472$

Vårdlinjen årskurs 1 (30 elever)

Ämne	Antal lärartimmar	Löne-grad	Omräknings-faktor	Lön per timme	Kostnad
Svenska	160	L12:2	840	76:59	12.254
Arbetslivsorientering	40	L12:2	840	76:59	3.064
Psykologi	65	L12:2	840	76:59	4.978
Vårdkunskap	312	L7:9	1080	49:16	15.338
Barnkunskap	441	L6:2	1200	42:67	18.817
Gymnastik	80	L9:2	1200	47:67	3.814
Engelska (eller annat ämne)	200[b]	L12:2	840	76:59	15.318
Stödundervisning	20	L12:2	840	76:59	1.532
Timme till förfogande	40	–	–	70:–	2.800
	1.358				77.915
Barnavårdspraktik 21 veckor	483[a]			10:25/ elev och vecka	6.458
					84.373
		Skolledning och vikariekostnad 17 %			13.245
		Personalomkostnader 33 %			32.214
		Summa			129.832
		Kostnad per elev			4.328

[a] Handledararvodet utgör 148 kr/månad för en handledare med 2 elever. Handledararvode utgår ofta med 3/5 av veckobeloppet eftersom eleverna dessutom har annan undervisn.

[b] Eleverna kan välja mellan engelska och några andra ämnen 3 timmar per vecka. Om alla valde samma ämne skulle det räcka med 120 lärartimmar.

Vårdlinjen årskurs 2 (30 elever)

Ämne	Antal lärartimmar	Löne-grad	Omräknings-faktor	Lön per timme	Kostnad
Svenska	120	L12:2	840	76:59	9.191
Arbetslivsorientering	40	L12:2	840	76:59	3.064
Psykologi	77	L12:2	840	76:59	5.897
Socialmedicin	26	L7:2	960	55:30	1.438
Familjekunskap	38	L7:2	1080	49:16	1.868
Anatomi och fysiologi	26	L7:2	960	55:30	1.438
Mikrobiologi och hygien	13	L7:2	960	55:30	719
Sjukdomslära	57	L7:2	960	55:30	3.152
Vårdkunskap	44	L7:2	1080	49:16	2.163
Barn- och ungdoms-kunskap	439	L6:2	1080	47:41	20.813
Musik	44	L9:2	1200	47:67	2.097
Gymnastik	80	L9:2	1200	47:67	3.814
Engelska eller annat ämne	200	L12:2	840	76:59	15.318
Stödundervisning	20	L12:2	840	76:59	1.532
	1.224				72.504
Barnavårdspraktik 21 veckor	525			10:25/ elev och vecka	6.458
					78.962
		Skolledning och vikariekostnad 17 %			12.326
		Personalomkostnader 33 %			30.125
		Summa			121.413
		Kostnad per elev			4.047

Utbildning av fritidspedagoger (16 elever), vid gymnasieskola

Ämne	Antal lärartimmar	Löne-grad	Omräknings-faktor	Lön per timme	Kostnad
Fritidskunskap	760	L11:2	1080	57:16	43.442
Psykologi	280	L12:2	840	76:59	21.445
Pedagogik	160	L12:2	840	76:59	12.254
Barn- och ungdoms-psykiatri	40	BT14		9:55	2.674
Mentalhygien och etik	40	BT14		9:55	2.674
Samhällskunskap	80	L12:2	840	76:59	6.127
Hälsa och hygien	40	L7	1080	49:16	1.966
Svenska	80	L12:2	840	76:59	6.127
Naturstudium	40	L11:2	1080	57:16	2.286
Dramatiskt skapande	40	BT14		9:55	2.674
Musik	80	L9:2	1200	47:41	3.793
Bild och form	200	BT11		8:50	11.900
Rytmik, lek och idrott	80	BTC11		7:55	4.228
Specialarbete	40	L12:2	1080	59:57	2.383
Timme till förfogande	40			70:–	2.800
	2.000				126.773
Praktik i fritidsverk-samhet 18 veckor				14:54/ elev och vecka	4.188
					130.961
		Skolledning och vikariekostnad 17 %			21.551
		Personalomkostnader 33 %			50.329
		Summa			202.841
		Kostnad per elev			12.677

Utbildning av förskollärare (2 parallella klasser med 30 lärarkandidater)

Ämne	Antal lärartimmar	Löne-grad	Omräknings-faktor	Lön per timme	Kostnad
Svenska	180	L12:2	756	85:10	32.849
Röst- och talvård	206	L12:2	756	85:10	
Samhällsorientering och social barnavård	56	AT15	40/36	12:70/vt	8.001
Hygien- och medicinsk barnavård	34	AT15	40/36	12:70/vt	
Etik	46	L12:2	756	85:10	3.915
Naturstudier	64	AT14	40/36	12:15/vt	21.433
Dramatiskt skapande	188	AT14	40/36	12:15/vt	
Rytmik	256	BCT13	40/36	9:05/vt	16.218
Musik	302	L11:2	972	63:51	119.780
Instrumentalmusik	720	L11:2	972	63:51	
Slöjd	364	L11:2	972	63:51	
Målning och modellering	500	L11:2	972	63:51	
Psykologi	434	L15:2	772	97:13	42.154
Barnobservationer	720	L12:2	756	85:10	61.272
Allmän pedagogik	44	L15:2	756	97:13	4.274
Barnpsykiatri	58	AT15	40/36	12:70	5.156
Mentalhygien	80	AT15	40/36	12:70/vt	7.112
Förskolestadiets metodik	748 x 27/8 = 2.525	L11:2	972	63:51	160.363
Tekniska läromedel	75	BCT15		9:88/vt	5.187
Specialarbete	120	L12:2	756	85:10	10.212
	6.972				497.926
Auskultationsarvode till handledare	200 x 60			5:65	67.800
Praktik	700 x 60			197/2x40 = 2:46	103.425
					649.151
		Skolledning och vikariekostnad 10 %			49.723
		Personalomkostnader 33 %			237.228
		Summa			956.102
		Kostnad per lärarkandidat			15.935

Förskollärarutbildning 50v för beteendevetare, arbetsmarknadsutbildning

Ämne	Antal lärartimmar	Löne-grad	Omräknings-faktor	Lön per timme	Kostnad
Svenska	32	L12:2	912	70:54	2.257
Röst- och talvård	10	L12:2	912	70:54	705
Social barnavård	16	BT18	40/38	12:05	1.350
Medicinsk barnavård	16	BT18	40/38	12:05	1.350
Naturstudier	32	BT17	40/38	11:50	2.576
Dramatiskt skapande	36	BT17	40/38	11:50	2.898
Rytmik	36	CT15	40/38	8:42	2.122
Musik	54	L11:2	912	67:68	3.655
Instrumentalmusik	18	L11:2	912	67:68	1.218
Bild och form	90	L11:2	912	67:68	6.091
Utvecklingspsykologi	48	L15:2	912	80:51	3.864
Barnpsykiatri	9	BT18	40/38	12:05	759
Barnobservationer	92	L12:2	912	70:54	6.490
Förskolestadiets metodik	230 x 27/8 = 776	L11:2	912	70:54	54.739
Tekniska läromedel	15	BT13	40/38	9:65/vt	1.013
Timme till förfogande	10	–	–	70:–/tim	700
	1.290				91.787
Auskultationer	180	10:30x30/2			30.510
Praktik	504		30x197/2x40		37.233
					159.530
		Skolledning och vikariekostnad 10 %			9.179
		Personalomkostnader 33 %			55.674
		Summa			224.383
		Kostnad per lärarkandidat			7.479

16 veckors barnskötarutbildning, försöksutbildningarna vid gymnasieskola (20 elever)

Ämne	Antal lärartimmar	Löne-grad	Omräknings-faktor	Lön per timme	Kostnad
Barnkunskap	296	L6:2	1200	42:67	12.630
Svenska	56	L12:2	840	76:59	4.289
Bild och form	64	L9:2	1200	47:67	3.051
Musik och rörelse	64	L9:2	1200	47:67	3.051
Pedagogiskt drama	72	BCT14		8:50	4.284
Matematik	24	L12:2	840	76:59	1.838
Tekniska läromedel	8	BCT13		8:15	456
Naturorientering	72	L12:2	960	67:01	4.825
Samhällsorientering	64	L12:2	960	67:01	4.289
Timme till förfogande	72	–	–	70:–	5.040
	792				43.753
		Skolledning, vikariekostnad och personalomkostnader			24.331
		Summa			68.084
		Kostnad per elev			3.404

Antal lärartimmar per elev vid olika utbildningar

En jämförelse mellan olika utbildningar visar att antalet lärartimmar per elev och vecka skiftar påtagligt. Till en del kan dessa skillnader förklaras med att de utbildningar som har litet antal lärartimmar per elev och vecka i stället har ett stort antal timmar som inbyggd undervisning. I vissa försöksutbildningar är dessutom antalet elever per klass 20 eller 24.

Tabell 2 Antal lärartimmar i olika utbildningar

Utbildning	Antal lärartimmar			
	Per klass	Per elev	Per elev/ vecka	Elever/klass
Kurs för personal i öppen barnavård (3v)	90	3	1	30
Barnsköterska, specialkurs (20v)	260	8,7	0,43	30
Barnsköterska, specialkurs (34v)	442	14,7	0,43	30
Vårdlinjer årskurs 1	1358	45,3	1,13	30
Vårdlinjer årskurs 2	1224	40,8	1,02	30
Försöksutbildning till barnskötare (16v)	792	39,6	2,48	20
STEG 1 – barnskötarutbildning (40v), vuxenutbildning	2092	87,2	2,18	24
D:o, ungdomsutbildning (80v)	3802	158,4	1,98	24
Fritidspedagog (2 år)	2000	125	1,56	16
Försöksutbildning till fritids-pedagog (50v)	2179	109,8	2,18	20
Förskollärare (2 år)	3486	116,2	1,45	30
Förskollärare–utbildning för beteendevetare (50v)	1290	43	0,86	30
Försöksutbildning till för-skollärare (50v)	2077	86,5	1,73	24
STEG 2 – förskollärar/fritids-pedagogutbildning (80v)	4051	168,8	2,11	24
D:o för barnskötare med minst 4 års praktiskt barnarbete (50v)	3132	130,5	2,61	24

Kostnader för läromedel

Kostnaden för läromedel har uppskattats av skolöverstyrelsens byrå V 3. Med utgångspunkt från läromedelslistor har en beräkning gjorts av kostnaden för läromedel.

Tabell 3 Kostnader för läromedel för olika utbildningar

Läroplan	Kurstid i veckor	Kostnad per kursdeltagare och kurs
Grundutbildning för barnskötare	20	400[a]
Försöksutbildning till barnskötare	16	800
Utbildning till fritidspedagog för akademiker	50	800
Försöksutbildning till fritidspedagog	50	900
Kurs för utbildning av personal i öppen barnavård	3 (90 t)	250[a]
Försöksutbildning till förskollärare	50	1.600

[a] Uppgiften bygger på en något äldre läromedelsförteckning än de övriga vilket gör att kostnaden eventuellt underskattas.

Kostnaden för läromedel påverkas endast till en del av utbildningens längd. Utbildningens innehåll är också betydelsefullt för läromedelskostnaderna. En annan viktig tendens är att man i försöksutbildningar kan tvingas att använda läromedel som delvis överlappar varandra för att kunna täcka hela kursinnehållet. Befintliga läromedel är i stor utsträckning anpassade efter de tidigare utbildningsplanerna. Detta kan öka läromedelskostnaderna för försöksutbildningar.

Administrativa kostnader

I många fall föreligger uppenbara svårigheter att identifiera vilka kostnader som utgör administrativa kostnader för en enskild utbildning. Detta gäller framför allt om inom samma organisatoriska enhet förekommer flera utbildningar av skiftande art. Vid vissa förskoleseminarier förekommer dock bara 2-årig förskollärarutbildning. Detta gör att man kan identifiera de administrativa kostnaderna för denna utbildning.

Vid förskoleseminariet i Uppsala utbildades läsåret 1974/75 420 studerande. Anslaget till skolledning och kanslipersonal uppgick till 138.000 kr., vilket utgjorde 6,9 % av skolans anslag till lärarlöner och arvoden, vilka totalt uppgick till 2 milj.kr. Driftskostnadsanslaget var i regleringsbrevet upptaget till 165.000 kr. För kanslipersonal hade skolöverstyrelsen 1975 som norm att anslå två månadslöner i lönegrad F 2 för varje klass med 30 studerande.

Lokalkostnader

I gymnasieskolan utgjorde lokalkostnaderna år 1974 i genomsnitt ca 1.200 kr. per elev och år. I de fall undervisningen bedrevs i nybyggda lokaler är kostnaden mycket högre. I de fortsatta beräkningarna används dock enbart genomsnittet.

Kommunernas kostnader för genomförandet av den särskilda förskolinformationen

Den särskilda förskolinformationen innebar att förskolans personal skulle få delta i 30 timmars fortbildning om den nya förskolans mål, innehåll och arbetssätt.

Dessutom riktade sig den särskilda förskolinformationen till administrativ personal som berörs av förskolan och till politiker i kommunen.

Kommunen har på skiftande sätt löst de administrativa problemen i samband med den särskilda förskolinformationen. Olika lösningar medför också att de redovisade kostnaderna varierar.

Huvuddelen av kostnaden för förskolinformationen utgörs av löner till personalen, om information har bedrivits utanför ordinarie arbetstid eller löner till eventuella vikarier om informationen har skett under ordinarie arbetstid. Dessutom tillkommer kostnader för kursmaterial, filmer, m. m., men dessa kostnader är ganska begränsade jämfört med lönekostnaderna.

I *Solna* kommun deltog ca 400 personer i den särskilda förskolinformationen. Alla personalkategorier inom förskolan utom städpersonalen var representerade. – Städningen sköts i Solna kommun av städbolag. – Totalkostnaden för den särskilda förskolinformationen var ca 390.000 kr. (975 kr. per deltagare).

I *Gävle* kommun organiserade kommunen tillsammans med TBV 24 studiecirklar med totalt ca 230 deltagare. Studiecirklarna pågick i 3 timmar, 2 dagar per vecka, under 5 veckor, dvs. totalt 30 timmar per deltagare. För TBV kostade detta ca 18.500 kr. att genomföra, varav Gävle kommun betalade 4.320 kr. i deltagaravgifter. Kostnaderna för vikarier uppgick till 105.000 kr. plus löneomkostnader. I informationen deltog alla personalgrupper inklusive städpersonalen vid daghemmen. Per deltagare kostade den särskilda förskolinformationen ca 700 kr. inklusive löneomkostnader.

I *Säters* kommun stängdes alla deltidsgrupper under 5 dagar. Daghemmet i Säter var öppet hela veckan. De vakanser som uppstod när daghemspersonalen deltog i förskolinformationen fylldes med förskollärare från deltidsgrupperna. Eftersom ingen extra personal anställdes, var kommunens direkta kostnader för den särskilda informationen små. Förutom materialkostnader och dylikt hade kommunen fått betala viss extra reseersättning till förskollärare som rest från hemorten till centralorten i kommunen.

I *Västerås* kommun hade informationen genomförts på arbetstid utan att institutioner stängts. Informationen har spritts ut till enstaka dagar under hela våren. Ca 1/3 av personalen från varje daghem har deltagit samtidigt. Om vikarier har behövts har kommunen en stab på ca 40 personer, som kan rycka in vid sjukfrånvaro och dylikt. Den extra personal som behövts har rekryterats ur denna grupp. Kommunen har samarbetat med ABF och TBV när det gäller studiematerial. De totala redovisade kostnaderna uppgår till ca 150.000 kr. för ca 700 deltagare, dvs. ca 214 kr. per deltagare. Huvudorsaken till den låga kostnaden är att

kommunen har en så hög personaltäthet att behovet av extrapersonal varit begränsat.

I *Malmö* kommun genomfördes den särskilda informationen utan vikarier. 1/6 av daghemspersonalen deltog samtidigt. Deltidsgrupperna har normalt ett antal studiedagar som detta år helt ägnades åt den särskilda förskolinformationen. Dessutom stängdes deltidsförskolan några dagar tidigare våren 1975 för att personalen skulle kunna delta i informationen.

Från personalorganisationerna har framförts krav på vikarier för den personal som deltagit. En bidragande orsak till detta kan vara att daghemmen i Malmö har en personaltäthet som ligger under genomsnittet.

De redovisade kostnaderna per deltagare blev ganska låga. Eftersom man normalt har ett begränsat utbildningsanslag och förvaltningen inte kände till den särskilda förskolinformationen när budgeten för år 1975 utarbetades, har all annan vidareutbildning för förskolans personal fått skäras ned kraftigt. I budgeten för 1976 har sociala centralnämnden begärt ett särskilt anslag för utbildningsvikarier.

Bilaga 11 En modell för försöksverksamhet i förskollärarutbildning, prövad vid förskoleseminariet i Stockholm läsåret 1974/75

Rapport av *Britta Schill*

Behov av förnyelse

Behovet av förnyelse i utbildningen, framförallt avseende arbetsformer men också innehåll, har länge gjort sig gällande inom seminariet. Bidragande faktorer har varit lärarkandidaternas fortlöpande utvärderingar av undervisningen – utbildningen, nya tankegångar om undervisning i litteratur och forskning, aktuella förändringar och strömningar i samhället. Barnstugeutredningens betänkande "Förskolan" (SOU 1972:26) med dess idéer om dialogpedagogik och lagarbete är andra bidragande faktorer.

Den tändande gnistan blev kanske skolöverstyrelsens remiss "Utvecklingsarbete inom lärarutbildningsområdet under 1970- och 80-talet". Remissen utlöste en livlig diskussion inom såväl utbildningsnämnden som bland lärarkandidater och lärare. En grupp lärarkandidater i dåvarande T 4, avgångsklassen, utarbetade på eget initiativ ett förslag till utbildningsplan.

Beslut om försöksverksamhet

Som resultat av den allmänna debatten beslöt utbildningsnämnden att hos skolöverstyrelsen anhålla om att under läsåret 1974/75 få bedriva viss försöksverksamhet vilket också beviljades.

Försöksverksamheten skulle leda till förnyelse av utbildningen avseende:

1. Organisation
2. Innehåll – uppläggning
3. Arbetsformer

Syfte

Det yttersta syftet med försöksverksamheten är att

dels aktivera lärarkandidaterna till ett större ansvarstagande för sin egen utbildning

dels ompröva den traditionella lärarrollen i riktning mot rollen av handledare

Organisation

Försöksverksamheten har i stort genomförts inom ramen för nu gällande timplan.

En friare disposition av lärarnas tjänstgörings/undervisningsskyldighet har varit nödvändig för att möjliggöra friare arbetsformer och en bättre koppling mellan lärarledd undervisning och lärarkandidaternas självständiga studiearbete samt ge tid för planering och samverkan mellan lärare – lärarlag – lärarkandidater, uppföljning, utvärdering etc.

Innehåll

När det gäller innehållet i undervisningen är utgångspunkten lärarkandidaternas behov och erfarenheter. Samtliga klasser har vid terminens början haft tid till förfogande för att göra en "behovsinventering". De gör denna utifrån studieplanerna men med möjlighet att "lägga till och dra ifrån". Klassernas önskemål framförs i *baslagen* där de diskuteras med berörda lärare.

Baslagen består av tre lärarkandidater från var och en av de två klasserna i varje terminskurs och lärare från ett begränsat antal ämnen. Både T 1 och T 4 har tre baslag som vart och ett disponerar en *fast* veckodag. T 4 har t.ex. haft en dag för "blocket" pedagogik – metodik en för "blocket" svenska – dramatik – målning och en för "blocket" musik – rytmik – slöjd. I baslagen planerar lärare och lärarkandidater *tillsammans* undervisningen, till både innehåll och form. Planeringen görs för en period om ca tre veckor.

I sin rapport "Lärarutbildning och demokrati. Samverkansformer och samverkanshinder i lärarutbildningen" återger Gerhard Arfwedson hur en grupp lärarkandidater ut T 4 ser på arbetet i baslagen:

"Egentligen startade planeringen redan förra terminen vid utvärderingen. Den här terminen startade vi med 16 timmars planering utan lärare i 30-grupp. Då läste vi studieplanen från pärm till pärm och försökte dra ut ur varje ämne vad vi ville ha. Varje måndag har vi nu två timmars klassinformation utan lärare – då kan vi också ta upp planeringsfrågor (så att våra baslagsrepresentanter vet var klassen står)... Vi har haft hjälp av förra T 4:ans misstag, dom började planeringen av den yttre ramen, timmar, schema osv. – vi startade med innehållet. Nu, den här terminen jobbar vi elever mer aktivt. Man lär sig, växer in i sammanhanget."

"Den yttre formen", schemat för den enskilda dagen bestäms alltså när man vet vilka krav innehållet ställer: då gör man med utgångspunkt i tillgängliga lärare- och elevtimmar plus självstudietid upp en funktionell plan för den dag det gäller".

I baslagen tillämpas rullade representation, dvs. efter *en* period avlöser

två nya klassrepresentanter sina kamrater i baslaget medan den tredje sitter kvar ännu en period. Detta för att få kontinuitet. Baslagen träffas på schemalagd tid. Detta innebär att klassen arbetar självständigt med uppgifter av olika slag under tiden baslaget överlägger.

Arbetsformer

VGL-metoden, som innebär varierande gruppstorlek och lagarbete, har genomgående använts. Gruppstorleken kan vara 3–5 lärarkandidater, 10 eller 15, helklass (30) eller storklass (60 kandidater).

Lärarna å sin sida samverkar inom ramen för sin tjänstgörings/undervisningsskyldighet i baslag. De kan ge en introduktion till ett avsnitt i sina ämnen, ge anvisning på litteratur, material–material etc., varefter lärarkandidaterna enskilt eller i smågrupper arbetar självständigt. Lärarna kan cirkulera och följa arbetet i grupperna men de kan också använda disponibel tid för att tillsammans med lärare i andra ämnen, planera samverkan och integration, planera ett ämnesområde/projekt tillsammans med representanter för lärarkandidater eller för studievägledande samtal med enskild lärarkandidat eller grupp av lärarkandidater.

Försöksverksamhetens utformning i terminskurs 2, T 2

När försöksverksamheten startade höstterminen 1974 önskade de T 2:or som då började sin auskultationstermin påverka uppläggningen mer än vad tidigare varit fallet.

Man gjorde då en behovsinventering i relation till varje lärarkandidats egen tidigare praktik och livserfarenhet (egna barn, yrkesarbete etc). Därefter prioriterade man auskultationsperiodernas innehåll i förhållande till de egna behoven. Alla skulle i de 5 perioderna uppleva småbarnsvård, daghem eller deltidsförskola, grundskola samt allmän auskultation på annat område.

Lärarkandidaterna fick själva föreslå, kontakta och fördela auskultationsplatserna. Resultatet blev mycket differentierat. Som exempel på *allmän auskultation* kan nämnas:

Bibliotek på sjukhus
Skolkurators verksamhetsfält
Barnolycksfall (besök på fältet)
BB-avdelning med nya humana förlossningsmetoder (41 lärarkandidater, obs. på "obekväm tid")
Skå-Edeby – ungdomsarbete
RFHL (narkomanvård)
Förebyggande kriminalvård (polisens arbete)
Utvecklingsstörda barn
Hörselskadade barn – Manilla
Tomtebodaskolan
Fosterbarnsinspektionen

Sociala servicecentralen
Barnstugeassistenternas arbete (30 lärarkandidater – i olika kommuner)
Hemma-mannen med spädbarn och dagbarn
Barnavårdscentral med besök i familjer med nyfödda barn
PBU:s institutioner
Långtidsvård av sjuka ungdomar
Grundskolans mellanstadium
Inskolningsklasser i grundskolan
Fältassistenternas arbete bland ungdomar (även nattpatrull)
TRU
Sveriges radio–TV – barnprogram
BRIS (föreningen Barnens Rätt I Samhället)

Genom dessa auskulatationer har seminariet tillförts nya, väsentliga aspekter på aktuella samhällsfrågor, vilka utmynnat i fördjupningsarbeten som fullföljs under såväl T 3 som T 4.

Försöksverksamhetens utformning i terminskurs 3, T 3

Utvärdering av den praktiska lärarutbildningen

Förskoleseminariet har i samband med försöksverksamheten haft en arbetsgrupp – seminarielärare – handledare – lärarkandidater – som bearbetat frågan om ännu djupare integration mellan teoretisk och praktisk lärarutbildning.

Ett resultat av gruppens arbete är förslag om analys och utvärdering enligt lagarbetets princip. Detta har nu prövats under tre terminer.

Mål och metoder för praktikens utformning innebär att lärarkandidaterna ingått som medlemmar i arbetslaget. Som följd av detta har seminarielärarens roll i praktikinstitutionen utvidgats till ett mera intensivt samarbete med *all* personal, där man gemensamt diskuterat barnets situation och arbetsinnehållet. Lärarkandidatens, seminarielärarens, handledarens-förskollärarens och den övriga personalens arbetssituation-roll har därigenom fått helt realistisk bearbetning.

Vid seminarielärarens sista besök i praktikinstitutionen (3 ggr per period om 8 veckor) har inlagts ett gruppsamtal av utvärderande karaktär. Lärarkandidaterna (antal 2–3), handledaren och eventuella medarbetare i gruppen samt seminarieläraren diskuterar då gemensamt praktikperiodens innehåll och lärarkandidatens insatser och upplevelser av barngruppen och institutionen i dess helhet.

Samtliga berörda parter har uttalat sin stora tillfredsställelse med denna arbetsform som är berikande för alla parter. Lärarkandidaten har vid dessa diskussioner redovisat en mycket ärlig och realistisk syn på sitt eget arbete och sina resurser.

"Bedömningen" som tidigare avsett *lärarkandidatens* prestationer övergår med detta system till att bli en utvärdering av *allas* insatser i dialogpedagogikens form.

Förslag till diskussionspunkter vid analys av praktikperiod

Samspel

Lärarkandidatens och handledarens trygghet – *tillit* i förhållande till sig själv, varandra och arbetsuppgifterna
Samspelet i institutionen i förhållande till övrig personal
Samspel – dialogpedagogik, personal – barn – föräldrar – samhälle
Förmåga – vilja att arbeta med konflikter och problem

Målsättning

Handledarens och lärarkandidatens målsättning för verksamheten i förskolan
Lärarkandidatens, handledarens och seminarieläraren uppfattning om teori- och praktikundervisningens integration

Praktikmetodik

Förmåga att ta upp barns initiativ, skapa motivation för att vidareutveckla och följa upp dessa. (Planera, organisera, genomföra, avsluta aktiviteter)
Förmåga att handleda barn i grupp
Kreativitet, språk, tempo

Övriga synpunkter

Ansvarskänsla, punktlighet m.m.
Tystnadspliktens innebörd

Vad bör lärarkandidaten personligen ha i åtanke för sin vidareutbildning?

Gemensamma planeringsdagar – ett viktigt led i försöksverksamheten

Sedan vårterminen 1974 då lärare och lärarkandidater tillsammans drog upp riktlinjer för försöksverksamheten har gemensamma planeringsdagar ägt rum.

Två till tre lärarkandidater från var och en av de åtta klasserna har tillsammans med kollegiet diskuterat aktuella frågeställningar och sökt finna konstruktiva lösningar. Det kan röra frågan om hur vi skall planera de nya T 1-ornas första vecka, om vi skall ha ett fast schema den första månaden enbart för T 1:orna eller för samtliga klasser, ämnesblockens fördelning på olika veckodagar, vad vill vi arbeta med i försöksverksamheten i nästa etapp, studievägledande samtal – enskilt eller i grupp, med "fast" lärare eller valfritt, aktuell kurslitteratur, klassföreståndare eller kontaktlärare.

Uppräkningen kunde fortsätta.

Vissa frågor behandlas "in pleno". Andra delegeras på arbetsgrupper, ibland terminsvis, med företrädare för både lärare och lärarkandidater.

Planeringsdagarna har enligt lärarkandidaterna fungerat utmärkt och upplevs mycket positivt. Att de bidragit till att skapa en känsla av samhörighet och gemensamt ansvar är ställt utom allt tvivel.

Sammanfattande synpunkter

För både lärare och lärarkandidater har försöksverksamheten inneburit en mer eller mindre genomgripande omställning med alla de svårigheter som en sådan alltid för med sig. Några skall här beröras:

Schematekniska problem har t.ex. inte kunnat undgås bl.a. på grund av att seminariet har få fast anställda lärare men däremot ett relativt stort antal timlärare med tjänst även i andra institutioner/sammanhang. Detta försvårar möjligheten till integrering mellan olika ämnen. Det får konsekvenser även för baslagens arbete. Därmed är dessa två viktiga förutsättningar för försökets genomförande i farozonen.

Det faktum att schema i konventionell mening inte förekom under första terminen oroade speciellt lärarkandidaterna i T 1. Även lärare kunde kanske uppleva detta förhållande ovant och irriterande.

Tidsfaktorn. Det nya arbetssätt vi använt kräver väsentligt mycket mera tid av både lärare och lärarkandidater än tidigare. Därför upplevs det av båda parter ganska frustrerande när de tidsmässiga resurserna inte räcker till. Detta gäller baslagens arbete med planering likaväl som samarbetet mellan lärare och lärarkandidater inom de olika ämnesblocken. Tidsbristen får konsekvenser även för de studievägledande samtalen som lärarkandidaterna och flertalet lärare ändå upplevt som en tillgång.

I detta sammanhang bör nämnas att många upplevt behovet av en pedagogisk samordnare – någon som håller samman alla trådar. Förslagsvis kunde man tänka sig att rektor avlastades en del av det administrativa arbetet till förmån för det pedagogiska. Under förhandenvarande förhållanden spelar tidsfaktorn in även här.

Andra faktorer värda att uppmärksamma är *den förändrade lärarrollen.* Självklart kan det kännas påfrestande för en lärare att lämna den konventionella rollen och övergå till att fungera mera som handledare-vägledare. I detta sammanhang kan det faktum att den individuella kunskapsredovisningen på lärarkandidaternas uttryckliga önskemål mera övergått till gruppredovisning även i ämnen där det är fråga om rena faktakunskaper, t.ex. psykologi och allmän pedagogik, upplevas oroande och diskutabelt. Här berörs lärarens ansvar gentemot såväl lärarkandidater som blivande arbetsgivare. Kan gruppredovisning ge tillfredsställande kriterier på kunskapsnivån hos den enskilda lärarkandidaten?

Ansvarsfrågan är aktuell även för lärarkandidater.

De arbetsformer som tillämpas i försöksverksamheten skiljer sig påtagligt från dem lärarkandidaterna är vana vid. De *kan* felaktigt upplevas som vaga – oklara och leda till att en och annan kan ha svårt att ta ansvar för sina egna studier. Detta gäller kanske speciellt i början av utbildningen, men med ökande mognad och utveckling har lärarkandidaterna i T 4, visat prov på ansvarstagande både för sina egna och klassens studier samt för andra terminskurser vilket gör att man måste tro på detta arbetssätt.

Åtskilligt mera skulle kunna sägas om både svagheter och förtjänster i

det gångna årets försök. Men efter alla diskussioner och utvärderingar etc. har dock det övervägande flertalet lärare och lärarkandidater samma uppfattning: en återgång till det gamla systemet är otänkbart. Försöket måste fortsätta.

Avslutningsvis kan kanske några spontana uttalanden av lärarkandidater och lärare ge en mera levande bild av försöksverksamheten vid förskoleseminariet i Stockholm. De är hämtade ur Gerhard Arfwedsons tidigare citerade rapport.

"Det är numera bara några få som saknar den lärarstyrda undervisningen, som tycker att den här modellen medför för mycket spilltid. – Det är svårt att ta ansvar för sin egen utbildning, men när man lärt sig ta initiativ så är det väldigt nyttigt. – När en lärare blir sjuk sätter vi igång själva, det behövs inga vikarier. Frånvaron minskar också med det här sättet att arbeta. Man känner att man verkligen missar något när man är borta. – När man är trött är det här sättet att jobba ganska hårt. På en vanlig skola kan man bara sitta av lektionerna, men det kan man inte här. – Jag har gått på lärarhögskola en termin och det var rena knäcken – bara tentor, tentor. Man tänker inte på betyg längre, det skulle inte gå, då skulle allting paja. –

När man sitter i smågrupperna skulle man känna sig som en skit om man inte hade läst. Nu läser man för sin egen skull – förut var det för lärarens, hade jag en känsla av.

– I lärarutbildningen borde man läsa barnstugeutredningen, lika väl som vi läser Lgr. – Det är klart att vi har vissa ramar som vi inte får gå utanför. – Det jobbigaste är vår egen svaghet, vi är vana vid att lyda auktoriteter utan att tänka själva, och det hänger kvar. – Jag tycker det fungerar bättre nu än första veckorna första terminen – det har skett en stor förändring på ett halvår. Men alla inser inte ännu att "jag är försöksverksamheten". – Problemen är också av organisatorisk natur: det kommer inte in förslag till baslaget. Det blir också rent praktiska problem: vem ska ha med nyckeln till klassrummet t.ex.? – Det är klart det finns problem, men vi vill inte ha tillbaka traditionell undervisning med låsta ramar och korvstoppning. – I början när vi skulle välja ut vad vi skulle läsa upplevde jag det som helt meningslöst. Ingen visste någonting och det blev ändå som läraren sa. Det är svårt i början – men det går! – Försöksverksamheten borde vara *ännu* intensivare. Man har en känsla av att lärarna har alldeles för litet tid och är alldeles för stressade. – Till nämnderna är det svårt att få representanter, det är ingen som vill ställa upp i SN (Samarbetsnämnden), UN (Utbildningsnämnden). Till baslaget är det däremot inget problem – där ställer alla upp."

Några lärarsynpunkter är följande:

"Man kan komma i konflikt då det gäller innehållet i kursplanen – lärarkandidaterna vill ha något annat än det man tänkt ge. Det finns vissa avsnitt man tycker är viktiga men som lärarkandidatena vill byta ut. – Men läroplaner blir lätt för gamla, och det är ju alltid nödvändigt att förändra. – Ni lärarkandidater är de enda som har överblicken, ser helheten. Vi lärare är bara inne några timmar då och då. – Ni lärarkandidater har väldigt fint fungerat självständigt. Ni gjorde ju själva upp schemat – det har nog aldrig hänt förut i historien. Och det är skönt att märka och veta att ni själva tar ansvar. – Att träffa klassen första gången med deras önskemål redan klara var väldigt trevligt. Vi hade ämneskonferenser förut – nu fungerar baslaget i stället för dem, och det fungerar bättre, blir mer fart. – I början har man en väldigt osäker lärarroll, man visste inte hur man skulle göra. – Det är bra att vi tvingas

in i en situation där vi inte har något val: vi måste samarbeta, lyssna på lärarkandidaterna – och det är nyttigt.

Ibland har jag uppfattat baslaget som mer auktoritärt än jag själv: man vill följa planerna väldigt noga. – Fler och fler grupper har tagit initiativ att ge sig ut till olika ställen och skaffa sig kunskaper för att sedan vidarebefordra dem till kamraterna. – Man upptäcker att man inte behöver kunna allting till 100 % som lärare – det ger trygghet."

Bilaga 11:1 Utdrag ur ett brev till nya lärarkandidater från rektor Britta Schill vid förskoleseminariet i Stockholm, daterat december 1974

– – –

"Om ni tänker tillbaka på Er egen skoltid så minns Ni att man fick ett schema när terminen började. Där stod vad man skulle ha för ämnen timme för timme. Och så följde man det, satt och hörde på och gjorde det man blev tillsagd att göra. Det var enkelt och bekvämt, man behöver inte tänka, inte fatta beslut.

Lärarna hade det egentligen likadant också hos oss. Någon gjorde upp ett schema för dem också och sen gick de snällt på det.

Så höll vi på tills vårterminen 1974 sjöng på sista versen. Då träffades alla lärare och ett par lärarkandidater från varje klass och arbetade ett par dagar tillsammans. Hos båda parter hade det vuxit fram ett behov av att få pröva nya former av samarbete. Det här behovet hade många rötter – dels lärarkandidaternas fortlöpande utvärderingar av undervisningen-utbildningen, dels nya tankegångar om undervisning, ny litteratur och forskning, dels förändringar och strömningar i samhället.

Syftet med försöksverksamheten är att *dels* aktivera lärarkandidaterna till att ta större ansvar för sin egen utbildning, *dels* att ompröva den traditionella lärarrollen i riktning mot rollen av handledare. Eller enklare uttryckt: Ni lärarkandidater kommer hit av egen fri vilja därför att Ni själva vill lära Er mera om barn och om arbetet med dem. Ni har allihop redan arbetat bland barn och har därmed en hel del erfarenhet som Ni kan dela med Er av till Era kamrater och till oss lärare. Vi å vår sida har – får vi hoppas – hunnit lära oss en del och har också en del erfarenheter som Ni kanske kan ha nytta av. *OM NI* talar om för oss vad det är Ni känner Ni måste får mer kunskap om och berättar om Era erfarenheter och om vi försöker dela med oss av vår kunskap och våra erfarenheter, så borde det kunna bli ett bra resultat – ett ömsesidigt givande och tagande, där båda parter ger och tar emot och lär av varann.

Hur ska det här gå till, frågar Ni?

Genom samarbete och genom att var och en tar ansvar – inte bara för sig själva utan också för varandra.

Samarbete mellan vilka?

Mellan *lärare och lärarkandidater:* Vi har vad vi kallar baslag. I dem sitter tre lärarkandidater från varje klass tillsammans med de lärare som undervisar i terminskursen ifråga. Tillsammans planerar de för en tre-fyra veckor framåt *vad* man ska ta upp och *hur* det ska tas upp. Vissa avsnitt kanske man vill att läraren ska redogöra för eller föreläsa om, i storklass eller helklass – 60 eller 30 – andra avsnitt vill man kanske ta reda på genom grupparbeten som man sen delger sina kamrater. Klassen kan genom sina representanter föra fram önskemål och förslag till baslaget som då behandlar dem och beslutar. En dubbeltimme/vecka finns till disposition för klassinformation då representanterna i baslaget rap-

porterar till klassen, så att *alla* får klara besked. – Vi har rullande representation i baslagen, dvs. efter *en* period avlöser två nya klassrepresentanter sina kamrater i baslaget medan den tredje sitter kvar ännu en period. Detta för att få kontinuitet i det hela.

Baslaget träffas på schemalagd tid. Detta innebär att klassen arbetar självständigt med uppgifter av olika slag under tiden.

Samarbete *mellan lärarkandidater:* Det kan ske på många olika vis och under årens lopp har vi väl också prövat olika former. Givetvis ska Ni själva leta Er fram till former som känns bra för *Er.* Men någonstans måste man börja och då kan det kanske vara bra att redan från början jobba ihop i *små grupper,* tre – fem stycken. Där är det lättare att lära känna varandra, lyssna på varandra, berätta om sina erfarenheter och hjälpas åt att klara ut sånt som verkar svårt eller oklart och över huvud taget stötta varandra. Småningom kan man byta grupp, lära känna flera och jobba ihop med nya kamrater.

Samarbete *mellan lärare:* Lärarna måste också samarbeta så att de olika ämnena knyts ihop till en helhet, integreras, som man kallar det. Ibland går de in i varandras lektioner – kompanjonlärarskap. De försöker också göra en grovplanering för sina respektive ämnen, så att de kan "haka i" varandras undervisning på så sätt.

Försöksverksamheten innebär inte att vi kan göra precis som vi själva skulle vilja i alla avseenden. Vi är fortfarande låsta av sådana saker som timplaner t.ex. Men studieplanerna för de olika ämnena kan vi använda som en ram och ta upp de moment som Ni känner Ni behöver kunna mer om eller andra, som kanske inte finns angivna. Vi har också rätt att disponera lärarnas tjänstgöringsskyldighet på ett friare sätt än tidigare.

Det här är *något* om hur vi försökt jobba den gångna terminen. Det ska ärligen sägas att det inte gått utan svårigheter. Men så måste det vara när man börjar med något nytt. Allihop behöver vi träna oss på att ta ansvar, både för oss själva och varandra, träna oss på att arbeta tillsammans i *arbetslag.* Det är det Ni ska ut i när Ni är färdiga med de här två åren."

Bilaga 11:2 T 1:ornas upplevelse av försöksverksamheten VT 1975

Redan i samband med beskedet om att vi blivit antagna fick vi en kort information om att försöksverksamhet pågick vid seminariet. I december 1974 fick vi en utförligare beskrivning av den. Det lät spännande.

Så började vi i seminariet. De första veckorna var mycket intensiva och för många av oss "oroande" då så mycket fungerade annorlunda än det vi varit vana vid i skolan. Bl.a. var det så många nya människor som man helt plötsligt skulle knyta kontakter med. De flesta av oss tyckte det var svårt med de stora grupperna och det var mycket vi inte förstod.

Klasserna är för stora. Vi är trettio lärarkandidater i varje klass och ska om möjligt samarbeta med parallellklassen. Nu i slutet av vårterminen 1975 har det från så gott som varje lärarkandidat kommit fram att man föredrar att arbeta i grupper om högst fem personer. I de här små grupperna tycker alla att det är lättare att komma till sin rätt och våga vara aktiv. Många tycker det är svårt att yttra sig i helklass – 30-grupp – trots att vi tycker att vi känner varann rätt bra nu. Att gå över klassgränsen och arbeta i storklass, vara aktiva i 60-grupp, har inte känts riktigt den här terminen – vi är inte färdiga för det ännu.

Vi i T 1 har haft 4 representanter för varje klass med i baslagen. Det

har varit intressant att vara med i dem och vi har lärt mycket genom diskussionerna inför planeringarna av olika avsnitt med de olika blockens lärare. Aktiviteten i baslagen har varit olika. Vi har upplevt att det behövs mycken tid för diskussion innan vi kunna besluta om förslag till klassen. Klassen har under senare delen av terminen mer aktivt kommit med önskemål och förslag.

Genom deltagandet i baslagen och genom klassinformationstimmarna upplever vi att vi både beslutar om och tar ansvar för utbildningen och dess innehåll. Det beror så mycket på oss själva hur det blir. Vi upplever också att vi varit mycket aktiva själva under lektionerna. Lärarna har många gånger agerat mer som handledare inför lektionerna och deltagit i diskussionerna som en i gruppen. Några gånger har baslagens förslag helt omformats vid klassinformationen. Klassrepresentanterna i baslaget har då i några sammanhang tyckt sig ha blivit manipulerade av vissa grupper i klassen.

Vid klassinformationen varje måndag har baslagens förslag presenterats för klassen. Den första delen av terminen tyckte vi inte vi hade så mycket att komma med. Nu mot slutet upplever vi att de två timmarna inte alls räcker till för den information klassen måste få och för alla de angelägenheter som bör diskuteras i och av klassen. Vi har dock blivit skickligare både ifråga om att ställa upp en dagordning och att hålla oss till den och att ge information mer koncentrerat.

Allmänt kan vi säga att vi varit mycket positivt inställda till detta sätt att arbeta. Många av oss har dock tyckt att det känts lite väl tungt med ansvaret för egen räkning. Ibland har grupperna varit bekymrade då vi tyckt att några enstaka kamrater inte riktigt förstått att det beror på var och en hur hela arbetet blir.

Vi har haft några temadagar. De har varit mycket olika till sin uppläggning. I den ena hade vi alla stor frihet att välja arbetsområden och arbetade då några veckor i följd på angiven "blockdag". Det gällde då enbart T 1. Det var mycket roligt och vi gjorde många nya erfarenheter såväl praktiskt – ämnesmässigt som med avseende på hur en grupp samarbetar. Den andra var en VGL-dag för alla klasser och rörde försöksverksamheten. Vi arbetade såväl inom den egna klassen som tillsammans med lärarkandidater från andra terminskurser. Det var intressant att få höra om andra terminskursers erfarenheter.

Vi har inte haft möjlighet att personligen träffa *alla* lärare i seminariet. Vi tycker dock att vi, speciellt genom baslagen, har fått en inblick i lärarens arbetsuppgifter och vi känner oss delaktiga i vad som sker i undervisningen. Planeringsdagarna har varit lärorika för oss. Ökade möjligheter till mer spontan kontakt med lärarna, t. ex. under raster, önskar vi oss. De studievägledande samtalen har vi inte heller utnyttjat i så stor utsträckning. Vi har dock träffats i smågrupper med lärare och dessa har åtminstone för en del av oss fungerat väldigt bra.

Allmänt vill vi T 1:or säga att vi är positiva till försöksverksamhet och vill fortsätta med den. Arbetssättet i sin helhet har vi väl ännu inte helt klart för oss men det skall bli spännande att gå vidare under T 2.

KUNGL. BIBL.
- 6 OKT 1975

Statens offentliga utredningar 1975

Kronologisk förteckning

1. Demokrati på arbetsplatsen. A.
2. Psalmer och visor. Del 1:1. U.
3. Psalmer och visor. Del 1:2. U.
4. Psalmer och visor. Del 1:3. U.
5. Bättre bosättning för flera. S.
6. Huvudmannaskapet för specialskolan och särskolan. U.
7. Framtida studerandehälsovård. U.
8. Utlandssvenskarnas rösträtt. Ju.
9. Individen och skolan. U.
10. Rörlig pensionsålder. S.
11. Svensk press. Tidningar i samverkan. Fi.
12. Totalfinansiering. B.
13. Vägtrafikolyckor och sjukvårdskostnader. S.
14. Konstnärerna i samhället. U.
15. Kommunal rösträtt för invandrare. Kn.
16. Kriminalvårdens nämnder. Ju.
17. Markanvändning och byggande. Remissammanställning utgiven av bostadsdepartementet. B.
18. Förtroendevalda och partier i kommuner och landsting. Kn.
19. Konsumentskydd på låsområdet. H. (Utkommer hösten 1975)
20. Särskilda regler för handläggning av anmälan mot polisman. Ju.
21. Pensionsförsäkring. Fi.
22. Lag om allmänna handlingar. Ju.
23. JO-ämbetet. Uppgifter och organisation. R.
24. Tre sociologiska rapporter. Ju.
25. Å jour. Om journalistutbildning. U.
26. Forskningsråd. U.
27. Politisk propaganda på arbetsplatser. A.
28. Program för ljud och bild i utbildningen. U.
29. Medborgerliga fri-och rättigheter i vissa länder. Ju.
30. Barnens livsmiljö. S. (Utkommer hösten 1975)
31. Samhället och barns utveckling. Barnmiljöutredningens rapport 1. S. (Utkommer hösten 1975)
32. Barns hälsa. Barnmiljöutredningens rapport 2. S. (Utkommer hösten 1975)
33. Barns uppfostran och utveckling. Barnmiljöutredningens rapport 3. S. (Utkommer hösten 1975)
34. Förskolan, skolan och fritiden. Barnmiljöutredningens rapport 4. S. (Utkommer hösten 1975)
35. Barnfamiljernas ekonomi. Barnmiljöutredningens rapport 5. S. (Utkommer hösten 1975)
36. Barnen och den fysiska miljön. Barnmiljöutredningens rapport 6. S. (Utkommer hösten 1975)
37. Barn och föräldrars arbete. Barnmiljöutredningens rapport 7. S. (Utkommer hösten 1975)
38. Barnkultur. Barnmiljöutredningens rapport 8. S. (Utkommer hösten 1975)
39. Statsbidrag till kommunerna. Fi.
40. Trafikolyckor och statistik. K.
41. Kommunal demokrati. Kn.
42. Kommunal demokrati. Sammanfattning. Kn.
43. Kvinnor i statlig tjänst. Fi.
44. Etablering av miljöstörande industri. B.
45. Vidareutbildning i internationell marknadsföring. H.
46. Kommunal organisation och information. Kn.
47. Kollektivtrafik i tätort. K.
48. Kollektivtrafik i tätort. Bilagor. K.
49. Massmediegrundlag. Ju.
50. Internationella koncerner i industriländer. I.
51. Bostadsförsörjning och bostadsbidrag. B.
52. Bostadsförsörjning och bostadsbidrag. Bilagor. B.
53. Beskattning av realisationsvinster. Fi.
54. Fåmansbolag. Fi.
55. Bötesverkställighet. Ju.
56. Trafikbuller. Del II. Flygbuller. K.
57. Varuförsörjning i kristid. H.
58. Målet är jämställdhet. Ju.
59. Utbildning för vuxna. U.
60. Energiberedskap för kristid. H.
61. Energiberedskap för kristid. Bilagor. H.
62. Förkortad arbetstid för småbarnsföräldrar. S.
63. Konsumentkreditlag m. m. Ju.
64. Språkresor. U.
65. Förfogandelagstiftningen. Fö.
66. Trafikpolitik – behov och möjligheter. K.
67. Utbildning i samspel. S.

Statens offentliga utredningar 1975

Systematisk förteckning

Riksdagen

JO-ämbetet: Uppgifter och organisation. [23]

Justitiedepartementet

Utlandssvenskarnas rösträtt. [8]
Kriminalvårdens nämnder. [16]
Särskilda regler för handläggning av anmälan mot polisman. [20]
Lag om allmänna handlingar. [22]
Tre sociologiska rapporter. [24]
Medborgerliga fri- och rättigheter i vissa länder. [29]
Massmediegrundlag. [49]
Bötesverkställighet. [55]
Målet är jämställdhet. [58]
Konsumentkreditlag m. m. [63]

Försvarsdepartementet

Förfogandelagstiftningen. [65]

Socialdepartementet

Bättre bosättning för flera. [5]
Rörlig pensionsålder. [10]
Vägtrafikolyckor och sjukvårdskostnader. [13]
Barnmiljöutredningen. 1. Barnens livsmiljö. [30] (Utkommer hösten 1975) 2. Samhället och barns utveckling. Barnmiljöutredningens rapport 1. [31] (Utkommer hösten 1975) 3. Barns hälsa. Barnmiljöutredningens rapport 2. [32] (Utkommer hösten 1975) 4. Barns uppfostran och utveckling. Barnmiljöutredningens rapport 3. [33] (Utkommer hösten 1975) 5. Förskolan, skolan och fritiden. Barnmiljöutredningens rapport 4. [34] (Utkommer hösten 1975) 6. Barnfamiljernas ekonomi. Barnmiljöutredningens rapport 5. [35] (Utkommer hösten 1975) 7. Barnen och den fysiska miljön. Barnmiljöutredningens rapport 6. [36] (Utkommer hösten 1975) 8. Barn och föräldrars arbete. Barnmiljöutredningens rapport 7. [37] (Utkommer hösten 1975) 9. Barnkultur. Barnmiljöutredningens rapport 8. [38] (Utkommer hösten 1975)
Förkortad arbetstid för småbarnsföräldrar. [62]
Utbildning i samspel. [67]

Kommunikationsdepartementet

Trafikolyckor och statistik. [40]
Utredningen om kollektivtrafik i tätorter. 1. Kollektivtrafik i tätort. [47] 2. Kollektivtrafik i tätort. Bilagor. [48]
Trafikbuller. Del II. Flygbuller. [56]
Trafikpolitik – behov och möjligheter. [66]

Finansdepartementet

Svensk press. Tidningar i samverkan. [11]
Pensionsförsäkring. [21]
Statsbidrag till kommunerna. [39]
Kvinnor i statlig tjänst. [43]
Beskattning av realisationsvinster. [53]
Fåmansbolag. [54]

Utbildningsdepartementet

1969 års psalmkommitté., 1. Psalmer och visor. Del 1:1. [2] 2. Psalmer och visor. Del 1:2. [3] 3. Psalmer och visor. Del 1:3. [4]
Utredningen om skolan, staten och kommunerna.
1. Huvudmannaskapet för specialskolan och särskolan. [6] 2. Individen och skolan. [9]
Framtida studerandehälsovård. [7]
Konstnärerna i samhället. [14]
Å jour. Om journalistutbildning. [25]
Forskningsråd. [26]
Program för ljud och bild i utbildningen. [28]
Utbildning för vuxna. [59]
Språkresor. [64]

Handelsdepartementet

Konsumentskydd på låsområdet. [19] (Utkommer hösten 1975)
Vidareutbildning i internationell marknadsföring. [45]
Varuförsörjning i kristid. [57]
Energiberedskapsutredningen. 1. Energiberedskap för kristid. [60] 2. Energiberedskap för kristid. Bilagor. [61]

Arbetsmarknadsdepartementet

Demokrati på arbetsplatsen. [1]
Politisk propaganda på arbetsplatser. [27]

Bostadsdepartementet

Totalfinansiering. [12]
Markanvändning och byggande. Remissammanställning utgiven av bostadsdepartementet. [17]
Etablering av miljöstörande industri. [44]
Boende- och bostadsfinansieringsutredningarna. 1. Bostadsförsörjning och bostadsbidrag. [51] 2. Bostadsförsörjning och bostadsbidrag. Bilagor. [52]

Industridepartementet

Internationella koncerner i industriländer. [50]

Kommundepartementet

Kommunal rösträtt för invandrare. [15]
Förtroendevalda och partier i kommuner och landsting. [18]
Utredningen om den kommunala demokratin. 1. Kommunal demokrati. [41] 2. Kommunal demokrati. Sammanfattning. [42] 3. Kommunal organisation och information. [46]

Anm. Siffrorna inom klammer betecknar utredningarnas nummer i den kronologiska förteckningen

Nordisk utredningsserie (Nu) 1975

Kronologisk förteckning

1. Nordisk överenskommelse om förmåner vid sjukdom, havandeskap och barnsbörd
2. Peruskoulu pohjoismaissa
3. Litteratur om nordiskt samarbete
4. Nordisk kommunal rösträtt och valbarhet
5. Bötesstraffet
6. Nordic Cooperation for Tourism. Proposals for Action
7. Voksenopplæring i de nordiske land. En konferanserapport
8. Oversikt over forsknings-og utviklingsarbeid som gjelder engelskundervisningen i de nordiske land – 1974
9. Fort- och vidareutbildning för teaterarbetare
10. Nordisk samarbeid om billedkunst

KUNGL. BIBL.
- 6 OKT 1975
STOCKHOLM

Utbildning i samspel

Allmänna Förlaget

ISBN 91-38-02520-5