

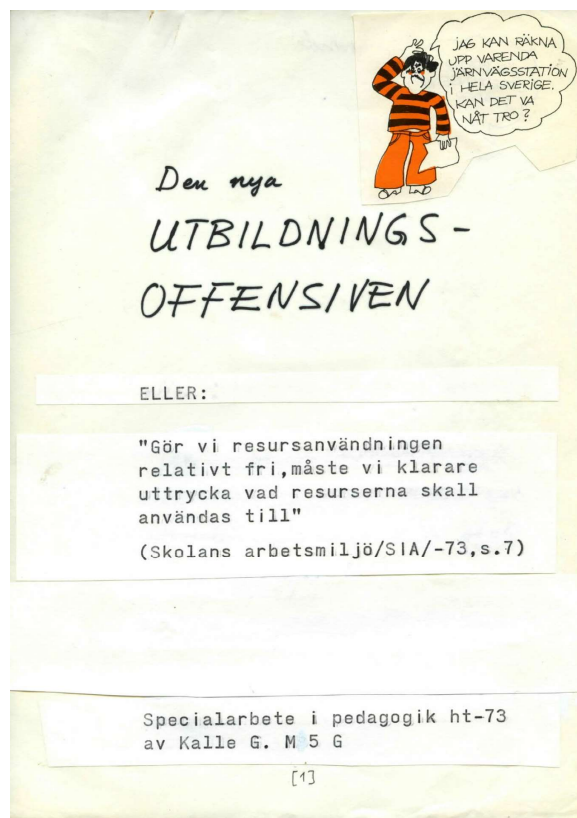
Faksimil

Kalle Guettler, *Den nya utbildningsoffensiven*,  
stencil, distr. Skolarkivet, Stockholm 1974, 50 p.

Undertitel: "ELLER: 'Gör vi resursanvändningen relativt fri, måste vi klarare uttrycka vad resurserna skall användas till' (Skolans arbetsmiljö/SIA/-73, s. 7)".

Faksimil skapad från det i arkivet bevarade originalet som användes som underlag för duplicering. Maskinskrivet med tippexändringar och vissa sidor klippta och klistrade. Löpande paginering inom hakparenteser i efterhand tillfogad av D. Broady.

Denna uppsats trycktes och distribuerades av Skolarkivet och spreds i tusentals exemplar bland skolaktivister. Ständigt nya upplagor framställdes. Ursprungligen Kalle Guettlers specialarbete i pedagogik vid Stockholms universitet, höstterminen 1973. Till denna nya version hade Kalle Guettler tillfogat ett niosidigt appendix rubricerat "Dagens läge i utbildningsoffensiven, 24/9 1974", pp. 30–38 i den löpande pagineringen.





Den nya  
UTBILDNINGSS-  
OFFENSIVEN

ELLER:

"Gör vi resursanvändningen  
relativt fri, måste vi klarare  
uttrycka vad resurserna skall  
användas till"

(Skolans arbetsmiljö/SIA/-73, s.7)

Specialarbete i pedagogik ht-73  
av Kalle G. M 5 G

## INNEHÅLLSFÖRTECKNING

Inledning	1
Läroplanens frihet	2
Offensivens komponenter	6
(Betygsutredningen)	6
(MUT)	10
(SIA)	16
(UKAS och U68)	21
Vad har alla dessa utredningar gemensamt?	22
Varför kommer alla dessa utredningar just nu?	23
De lärarfackliga organisationerna	25
Vad kan vi göra ?	25
Källor	27
<u>Bilagor</u>	
Läromedelskonsekvenser	(21)
mål i el-lära	(23)
observationsschema	(24)
"betyg" på ickekognitiva egensk.	(25)
LUK	(26)
SAF om lärarkandidaternas remissvar	(26)
Internationaliseringen	(27)

## INLEDNING

Vad menas med "utbildningsoffensiven"? Har begreppet täckning? Varför är det viktigt att undersöka detta?

För närvarande pågår en mängd olika parlamentariker- och expertutredningar, som tillsammans grundligt omvärderar vårt utbildningsväsen. De är svåra att överblicka, inte minst eftersom de sker i tysthet, om man beaktar deras vikt. Men det tycks mig, efter närmare undersökningar, som om de är synnerligen väl samordnade och bygger på gemensamma grundprinciper.

I denna uppsats har jag försökt skildra de bärande tankarna i några av de viktigaste utredningarna. Likaså har jag försökt skildra konsekvenserna av deras genomförande. Så här i inledningen kan det räcka med att säga att väsentliga sidor hos Lgr 69 är hotade. Det är de sidor som betonar lärarens och elevernas rätt att i samarbete planera och utvärdera undervisningen, både till innehåll och form. Det är de sidor som sätter eleven i centrum och hans/hennes allsidiga utveckling, framför allt vad gäller sådana egenskaper som kritiskt, analyserande tänkande.

Slutligen vill jag säga att jag har haft en utomordentlig tidsbrist vid själva formulerandet av denna uppsats. Själva området är ju så omfattande och undersökningsarbetet likaså, så det har varit svårt att koncentrera framställningen.

Detta skrivs sent på natten och jag vill ta tillfället i akt att (se där!) be om ursäkt för alla skrivfel och språkliga grodor. De avslutande avsnitten i uppsatsen, de om historiken, de lärarfackliga organisationerna och vad som kan göras nu, har tyvärr blivit mycket summariska.

Egentligen skulle man ha behövt en hel termin på sig för ett arbete som detta. Hoppas i alla fall att läsningen blir till nytta!

Kalle Guettler (tel. 760 76 79)

[3]

### LÄROPLANENS FRIHET

"Kursplanerna ... anger i stort sett endast de ramar, inom vilka lärostoffet skall väljas. På så sätt får den enskilde läraren valmöjligheter och rörelsefrihet att anpassa stoffet efter elevernas individuella förutsättningar för arbetet. Därigenom ökas också möjligheterna för elevernas medverkan vid planeringen av studierna". (Lgr 69, s. 171)

Vår nuvarande läroplan ger oss mycket stora möjligheter att utforma undervisningen efter just våra elevers speciella krav. Den ger oss frihet att välja lokalt lämpliga studieformer inom vida ramar. Den binder inte undervisningen vid någon speciell lärobok eller detaljerade föreskrifter för vad som skall tas upp inom huvudmomenten. Inte heller bindes den kontinuerliga utvärderingen till centralt utarbetade prov.

Genomgående i Lgr 69 är att eleven ställs i centrum. Det är elevens behov som avgör vad och hur man ska läsa. Om arbetsområdena i Oä säger läroplanen, t ex: "Man bör eftersträva att utforma dessa områden för ett fördjupat studium i närmaste anslutning till elevernas erfarenheter, intressen och problem. Hänsynen till de enskilda ämnenas systematik får härvid träda i bakgrunden". (Lgr 69 s. 171) (Min understryckning).

I samband med detta betonar läroplanen starkt elevernas medansvar för undervisningsplaneringen, "Eleverna bör känna det naturligt att i klassdiskussioner och elevråd ta upp alla de förhållanden och problem som de önskar belysta eller **behandlade**. De bör också få allt större möjligheter att delta i planeringen av undervisningens innehåll och arbetsformer samt i utvärderingen av dess resultat." (Lgr 69 s. 27) (Min understrykning).

Denna frihet som läroplanen ger oss är ovärderlig. Den är dessutom nödvändig, om vi skall slippa agera som överansträngda superpedagoger utan kontakt med barnens verklighet och krav. Följden skulle bli en inspirationslös undervisning, envägs-kommunikation och disciplinproblem, om friheten övergavs.

Lgr 69 svårtolkad?

I Fackläraren nr 22 1973 refereras en trebetygsuppsats i sociologi. Uppsatsen bygger på en undersökning av 163 högstadielärare i Norrköpings kommun: deras erfarenheter av och åsikter om Lgr 69.

Endast en tredjedel av dessa lärare är positiva till lgr 69. Bara en av tio anser att Lgr 69 är realistisk och genomförbar. SAMMA UNDERSÖKNINGAR VISAR DOCK ATT ÖVER TVÅ TREDJEDELAR AV LÄRARNA vill ha elevernas medinflytande vid planeringen av undervisningen.

Det är en relativt utbredd uppfattning att läroplanen är "blåögd och idealistisk". Denna uppfattning tycks delas av Norrköpingslärarna. En sådan inställning kan grunda sig på två saker: dels att Lgr är lösligt skriven, svårtolkad och innehåller olösliga motsägelser. Dels att det råder en stark motsättning mellan Lgr:s elevanpassade och skolans samhälls- anpassade inriktning. (På gymnasieskola och högstadium framträder denna motsättning förstås skarpast i o m betygshets och ämnesisolering.)

Trots sin kritik mot läroplanen tycks norrköpingslärarna ändå stödja den målsättning jag presenterade på föregående sida - elevinflytande och undervisningens anpassning till elevernas verklighet.

Låt oss då konstatera en sak: Lgr 69 är motsägelsefylld. Lärarna, lärarkandidaterna och eleverna har inte fått tillräckliga möjligheter till att kritiskt granska och analysera den. Man kan säga att läroplanen har en tvådelad inriktning. Denna inre motsägelse kan illustreras med två citat:

- I/ "Skolan kan inte vara isolerad från samhället i övrigt. Arbetet i skolan måste därför väl anpassas icke blott till den enskilda elevens utan också till hela samhällets utveckling. Det måste ha en god inriktning på framtiden och ge eleverna en god beredskap att kunna möta ändrade förutsättningar och nya krav." (Mål och riktlinjer Lgr 69, s. 11)

(I Lgy 70 finns en mycket mer långtgående formulering. Där talas det om att eleverna ska acceptera samhällsutvecklingen och även ges uppfattningen att t ex landsbygdavfolkningen är en utveckling som är önskvärd - Lgy 70 1:2 s. 85)

(I detta citat betonas skolans anpassning till samhällsutvecklingen. Skolan som en skapande kraft i denna utveckling negligeras. Eleverna skall inte i första hand lära sig analysera och ifrågasätta denna utveckling utan anpassa sig till den. Konkret: hellre än att gå till aktion mot arbetslösheten bör eleverna acceptera denna.)

II/ "De kvaliteter som särskilt bör hållas i sikte, är tankens klarhet och reda, förmågan att pröva kritiskt och självständigt och motstå tendentiös påverkan, att analysera, jämföra och sammanfatta." (Mål o riktlinjer, Lgr 69, s. 13).

(I ett samhälle som överallt annars kräver anpassning och lydnad av sina medborgare, även till förändringar som dessa inte önskar, är en sådan formulering i läroplanen en styrka. I stället för att passivt acceptera icke önskvärda förhållanden eller skendens i samhället, uppmanas eleverna här att ta ställning och arbeta emot sådana problem. Konkret: hellre än att stillatigande anpassa sig till arbetslösheten bör eleverna analysera och angripa den.)

#### Läroplanens huvudtendens

Som alla förstår är det omöjligt att förena målsättningarna i citat nr I och citat nr II. Detta innebär att en av dessa punkter måste vara den dominerande. Ett översiktligt studium av läroplanen ger vid handen att den huvudsakliga tyngdpunkten måste läggas vid det andra citatet. Samhällets krav på form- sydda produkter ställs i bakgrunden. Denna tolkning delas också av metodiklektorerna på lärarhögskolan i Stockholm, som jag mött i den i deras undervisning. Ytterligare ett citat kan åskådliggöra detta.

"Det är vidare väsentligt att studierna väcker elevernas intresse för att på egen hand inhämta kunskaper genom direktstudium i den omgivande verkligheten och med hjälp av de kunskapskällor som står den vuxne till buds, t ex tidningar, böcker, radio och television. Undervisningen bör därvid avse att utveckla en aktiv inställning till att lära och ge sig i kast med problem samt ett kritiskt och konstruktivt tänkande i förening med en vilja till personligt ställningstagande". (Lgr 69 s. 171. Mina understrykningar.)

Detta är läroplanens klara huvudtendens. Men motsättningen till samhällskraven gör att den vilar på en bräcklig grund. Krafter är igång, som försöker kullkasta den. Låt oss enas om att till varje pris slå vakt om läroplanens frihet!



## OFFENSIVENS KOMPONENTER

"Administratörerna, särskilt om de arbetar i en starkt byråkratiserad miljö, löper av delvis andra anledningar risk att förlora inte bara framtiden utan också meningen överhuvud med de egna aktuella uppgifterna ur sikte. Dagens bekymmer, de löpande uppgifterna av rutkaraktär, tar ofta överväldigande proportioner, eller upplevs så överväldigande, att man inte hinner med det s k långa tänkandet. Nu tillhör det byråkratins väsen att inte bara bygga imperier utan också så starkt gå upp i den formella och så att säga tekniska perfektionen i det man för tillfället har för händer, att man ibland inte ens kommer på tanken att efterfråga meningen med det man håller på med". (Utbildning år 2000, T. Husén, m fl, SÖ-Utbildningsförl. 1971, s. 18-19).

En mycket stor mängd utredningar pågår nu inom SÖ och annorstädes, som på ett genomgripande sätt omvärderar hela utbildningen från förskola till universitetsexamen. För att ta några exempel: Barnstugeutredningen, Betygsutredningen, Målbestämning och utvärdering (MUT), Skola-Stat-Kommun (SSK), LUG (Läroplansuppföljning i grundskolan), Skolans inre arbete (SIA), Läromedelsutredningen, Internationaliseringsutredningen, U68, Kompetensutredningen ...

Listan kan göras lång. Vad vet vi som arbetar eller skall arbeta i skolan om dessa utredningars syften och resultat? Vilka möjligheter har vi att göra våra värderingar gällande? Vilka är de maktgrupper i samhället som har det största inflytandet över förändringar i skolan? För att få svar på mina frågor har jag undersökt framför allt fyra utredningar:

Betygsutredningen (BU) - SIA - MUT - U68

LUK och internationaliseringsutredningen kommer i korthet att redovisas som bilagor. Vidare kommer jag att ta upp läromedelsutvecklingen.

### Betygsutredningen

Betygsutredningen (BU) är kanske den mest kända av 70-talets SÖ-utredningar. Den kom till p g a den starka kritiken mot det relativa betygssystemet, som av lärare och elever kritiserats som stressande, socialt orättvist och genomsyrande

hela utbildningssituationen med konkurrensmentalitet som följd. BU tillsattes i oktober 1969. Den bestod av en liten grupp herrar med titlarna undervisningsråd, inspektörer, expert, direktör och skolkonsulent. Ordförande var Sixten Marklund och sekreterare Lisbeth Rudemo. Resultaten redovisades våren 1971 i pocketboken Betygssättning i grundskola och gymnasieskola (Pocket, Utbildningsförlaget).

I den första upplagan av boken, som snart blev utsåld, redovisas några utredningar som låg till grund för arbetet. Ett par elev- och lärar-enkäter samt en arbetsgivarenkät presenteras utförligt. Här kan man se att lärar- och elevenkäterna var svårtydda och motsägelsefulla, till stor del på grund av frågornas ledande formuleringar. Inställningen till centrala prov och de relativa betygen var dock klart negativa.

I arbetsgivarenkäten, som tillställdes Handelns arbetsgivarorganisation och verkstadsföreningen, gavs däremot rikliga möjligheter till synpunkter på skolans och betygens utformning. I första hand valde SAF: MÅLRELATERADE BETYG PÅ GLI-DANDE SKALA, man förordade även att sådana icke-kognitiva egenskaper (anpassning, initiativ, samarbete, stresstålighet, ledarförmåga, sjukdomsbenägenhet, etc.) skulle betygsättas. I andra hand ville SAF behålla de nuvarande relativa betygen. (Bilaga: SAF:s reaktion på studenterna - LHS' remissvar.)

#### BU:s förslag

Resultatet från arbetsgivarenkäten avspeglades tydligt i BU:s förslag. De viktigaste delarna av detta var:

1. MÅLRELATERADE BETYG. Varje ämne nagelfars på SÖ och delas in i ett antal DELMOMENT. Inom varje delmoment ställs mycket preciserade kunskapskrav upp. BU tar upp sex olika "kognitiva nivåer" som bör bli föremål för målprecisering - där de lägsta nivåerna rör lärostoff, metoder, läromedel, arbetssätt, kunskaper, attityder, färdigheter o s v.

2. GLIDANDE SKALA. Målen skulle med hjälp av centrala prov formuleras så, att i sista åk i grund- och gymnasieskola 60% skulle ha betygen 1 eller 2. 20% betyget 3 och resp 10% ha betygen 4 eller 5. "Glidningen" innebar att de högsta betygen ej skulle ges i lägre åk.
3. En mängd centrala prov i alla ämnen, för att kunna korrigera målen efter procentsatserna och sätta "rättvisare" betyg. En databank i Stockholm med optisk läsning för skrivningsrättning.
4. Obligatoriska observationsschemata för att mäta "icke-kognitiva egenskaper" hos eleverna, som samarbete och initiativ.
5. En speciell typ av studielämplighetsprov, som komplement till betygen vid ansökan till högre utbildning. Ett principförslag om detta fattades våren -72 i riksdagen i samband med behandlingen av kompetensutredningen. (Försöksverksamheten med studielämplighetsprov har senare visat att dessa mäter i stort sett samma egenskaper som betygen och absolut ej kan mäta sådana egenskaper som kreativitet och kritiskt tänkande. Tvärtom torde själva skrivningssituationen: två dagar i sträck i gymnasieskolans sista åk med flervalsfrågor under stark tidspress, snarare hämma sådana egenskaper.)  
(Se t ex KORRESPONDENS - Utbildningskontakt, nr 2/73.)

#### Reaktionen på BU

En mycket stark opinion på skolorna och lärarhögskolorna, fr a LHS, tvingade SÖ att förlänga remisstiden till den 1.6.72. Under mellantiden organiserades informationskampanjer av elever som organiserat sig i betygsgupper. Även SÖ var aktivt för att propagera för sitt förslag. Man anlätade bl a framstående reklamexperter som utarbetade en liten skrift som spreds i massomfattning på landets skolor. På lärarhögskolan i Stockholm fördes en intensiv diskussion, som ledde fram till ett klart ställningstagande och ett synnerligen kritiskt remissvar från studentkåren. (Se f ö SAF:s reaktion på detta i bil.)

- Hela BU förkastades av 98,5% av lärarkandidaterna i en speciell enkät. Varje av de ovan refererade delförslagen förkastades av en mycket kvalificerad majoritet.

Vårterminen -72 kulminerade i landsomfattande demonstrationer och namninsamlingar - över 40 000 elever och lärare/föräldrar protesterade på detta sätt mot BU.

#### Det fortsatta remissarbetet på SÖ

Remissvaren bearbetades av Lisbeth Rudemo. De vantolkades och presenterades på ett mycket tendentiöst sätt. Så t ex vägde de 40 000 namnunderskrifterna lika tungt som en synpunkt från någon enskild person.

Utåt iaktogs en mycket sträng tystnad, men inom SÖ rådde det starka motsättningar. Det slutgiltiga förslaget kom i november -72 och innehöll flera reträtter: Den glidande skalan togs bort och den nuvarande fördelningen behölls i stort. Målpreciseringarna skulle till en början gälla betyget 3, som skulle bli normalbetyg.

De obligatoriska observationsschemata nämndes inte, men det innebar bara att de överförts på en annan avdelning inom SÖ. Idén fanns således kvar.

Det nya förslaget benämndes KURSRELATERADE BETYG. Kärnan bestod fortfarande i målrelateringen, eller kursrelateringen som det nu kallades. Förutom den glidande skalan kvarstod alltså alla väsentliga sidor av den gamla BU.

#### Reaktionen på det nya förslaget.

Alla elevorganisationer tog snabbt avstånd från de kursrelaterade betygen. De krävde omfattande diskussioner på skolorna om betygssystemet och skolans utformning. De gjorde upprepade uppvaktningar gemensamt hos Ingvar Carlsson om detta, men fick dåligt gehör.

P g a den massiva opinionen beslöt utbildningsdepartementet att tillsätta en parlamentarisk utredning, som även den kallades BU. Den nya BU kom igång med sitt arbete mycket sent och det enda hittills synliga resultatet är en liten broschyr med titeln Betyg? som spritts i 600 000 exemplar i landets skolor. Denna broschyr är svaret på elevorganisationernas bön om statsmedel för att kunna organisera landsomfattande diskussioner på skolorna om betygsfrågan. Det var officiellt meningen att broschyren, som elevorganisationerna tvingats medverka i i brist på annat organ, skulle diskuteras ingående bland alla elever på lektionstid. Men härav blev intet. SECO-Stockholm har vädjat till Skoldirektionen för att få lektionstid anslagen för diskussioner, med för mig okänt resultat.

Som en sammanfattning kan man säga att den parlamentariska BU har behandlat elevernas organisationer på ett synnerligen styvmoderligt sätt. Den tycks inte speciellt intresserad av att höra elevernas synpunkter på betygsfrågan.

Man kan vänta sig att få ett slutligt förslag från BU fram mot sommaren -74. Huruvida det blir vår- eller höstrikdagen som får ta ställning till detta är mig oklart.

Det beslut som i så fall fattas är synnerligen viktigt att försöka påverka, eftersom det blir ett principbeslut om skolan och betygen, som blir ödesdigert bindande för den skola vi skall arbeta i. Själva genomförandet kommer, som vi skall se i avsnittet om MUT, inte förrän tidigast 1977-78.

#### MÅLBESTÄMNING OCH UTVÄRDERING (MUT)

Man kan säga att MUT står för detaljarbetet i BU. MUT har ett par hundra man som alla sysslar med detaljerade målbeskrivningar i skolans alla ämnen. Inbegripna är också en mängd referensgrupper och avnämargrupper. En mycket stor satsning alltså. Det är MUT som har den framtida undervisningssituationen i sin hand. Det finns mycket som talar för att MUT är den viktigaste av alla utredningar om skolan.

MUT är en "paraply-utredning" som förenar BU, SIA (se nedan), SSK och LUG (läroplansuppföljning i grundskolan). MUT är syntesen av dessa och sammanfattar därmed utbildningsoffensivens viktigaste komponenter.

"I arbetet med läroplansuppföljningen har det visat sig att den frihet som läroplanen ger lärare och elever innebär vissa problem". (Underlag för debatt om utvecklingsprogram för skolan, SÖ 1973) s. 23)

Den citerade skriften är den hittills enda offentliga presentationen av MUT. Den tar upp de inledande principiella resonemangen. Sedan ett par månader har MUT nu gått in i sin tekniska fas: arbetet med konkreta målangivelser i skolans samtliga ämnen. Under vårterminen och framöver hoppas man kunna prova ut de olika modellerna i försöksverksamhet. Arbetet är direkt kopplat till Betygsutredningens förslag om kursrelaterade betyg. Sålunda kopplas målbeskrivningarna både till minimikrav och till betyget 3. Centrala prov måste också utarbetas för att kunna mäta resultaten och korrigera målangivelserna. Längre fram hoppas man kunna precisera kunskapskraven även för de andra betygsnivåerna.

Men MUT säger klart att målpreciseringarna skall göras även om BU ej genomförs. De kommer förmodligen att presenteras som supplement till läroplanen, som ersätter de nuvarande supplementen. De nya supplementen kommer att vara synnerligen detaljerade och dessutom helt bidande för lärarna. De kommer att kompletteras med en mycket stor flora av centrala prov som tillhandahålls av en databank.

Konsekvenserna för läromedlen, framför allt läroböckerna kommer att bli mycket stora. MUT vill ha "modulbaserade kurser" och vid min intervju med MUT:s huvudsekreterare Bengt Silfverberg framkom det att man kan förutspå en utveckling mot ett fåtal läromedelspaket med mycket preciserade lektionsutkast och inbyggda prov. (Det ligger nära till hands att jämföra med ALT - Att leva tillsammans - för mellanstadiet). Variationsmöjligheterna och chanserna till individuella grepp om under-

visningen kommer alltså att minska. Följderna för läromedlen kommer att vara ett resultat av de stora läromedelsföretagens anpassning till de betydligt mer detaljerade och bindande läroplanssupplementen.

Förutom ovanstående, kopplas MUT till SIA genom att förorda arbete i lärarlag med lärarassistenter. Vidare anser man liksom SIA att skoldagen bör förlängas så att den sträcker sig mellan två klockslag. Resurstilldelningen till skolan kan heller inte öka, varför utbildningen bör rationaliseras. Begreppet "friare resursanvändning" tas också upp, men det skall jag återkomma till i avsnittet om SIA.

MUT kopplas också till U68 genom förslag om ökat inslag av allmänna ämnen på gymnasiet, internationalisering och allmänt tal om återkommande utbildning. Man kan också se vissa slående likheter mellan MUT:s promemoria och U68:s förslag, som jag skall återkomma till senare.

Anteckningar vid en 2 1/2 timme lång intervju med Bengt Silfverberg, MUT:s huvudsekreterare, 20/11 -73.

Jag har försökt återge Silfverbergs synpunkter så riktigt som möjligt. Jag har strukit bort endast oväsentliga utvecklingar eller "rundprat" samt i viss mån sådant som jag nämnt tidigare i denna uppsats.

B. Silfverberg, expert:

- MUT förenar SIA, SSK och BU. SIA:s grundtanke är decentralisering och ökad trivsel. Ett problem är här vem som skall bestämma på det lokala planet. Förutsättningen är att man kan åstadkomma nya kontrollinstrument och mera preciserade mål, d v s en kvalitetskontroll i stället för en organisatorisk kontroll.

SSK är den legala sidan av den friare resursanvändningen. MUT är paraplyorganisationen. Samordnande men även direkt pedagogiskt nyskapande (målpreciseringar).

- Målpreciseringar är ej omöjliga i något ämne i princip. Motståndarna hävdar: a/det går endast att målprecisera enkla minneskunskaper och b/målpreciseringar strider mot individualiseringen. Mot detta hävdar MUT: MED MÅLEN KAN MAN STYRA ÖVER TILL LITE MER MENINGSFULLA SYSSELSÄTTNINGAR.
- Målet skall i och för sig inte vara ett krav utan något man strävar efter. Kravet kommer in vid betygssättningen. Det är självklart att målet alltid uttrycker en statistisk förväntan. Ytterst är det till för att man skall ha något att mäta sig med. Nya pedagogiska grepp är nödvändiga för att experimentera fram hur målen bäst skall kunna nås.
- Tidigare har lärarna varit omedvetna om vilka attityder man trycker på eleverna.
- Samhället genomgår en stark förändring, med ökad koncentration och rörlighet på arbetsmarknaden. Skolan har alltid släpat efter samhällsutvecklingen.
- I realiteten är mycket litet centralbestämt i den svenska skolan. Detta upplevs ofta som förvirrande av lärare, vilket utgör en viktig bakgrund för MUT:s målskrivande. Lärarna måste få hjälp att veta vad de ska nå för mål.
- Skolans effektivitet minskar genom friheten. Basfärdigheter är mycket viktigt. Stora brister finns i grundskolans färdighetsträning.
- Många går ut grundskolan, som knappt kan läsa eller skriva. Man har varit för snäll och välmenande gentemot dem.
- Först och främst måste man precisera vad som är minimum i kunskaper och ge ordentligt med tid i kurserna för det. Ingen vet hur det går att genomföra måluppfyllandet inom 30-klassens ram. Decentraliserade experiment med olika metoder är den enda möjligheten att få veta detta.
- Hittills har MUT åstadkommit en liten handledning i matte, som preciserar målen för baskunskaper på 15%-nivån från botten räknat. Till detta finns rekommendationer till lärarna. Det är menat för mellanstadiet och finns på Utbildn.förlaget. Ser ut som ett rött "supplement". Nu fortsätter arbetet för att precisera kraven för betyget 3.



- Målpreciseringsarbetet omfattar nu praktiskt taget alla ämnen på grundskolan.
- På Oä-området omfattar arbetet inte endast mål utan även studiegång och vissa exemplifieringar av verksamhetsformerna. Man centrerar och knyter upp mål och studiegång till vissa centrala begrepp, ungefär som arbetsområden med anknytning till huvudområden. Detta mynnar ut i mycket preciserade baskunskaper. Det är mycket svårt att kunna anknyta till en viss färdighetsnivå. Denna nivå skall emellertid anknytas till SÖ:s normer för betyget 3.
- Målskrivandet har endast pågått i c:a en månad. De första större resultaten kommer i april -74. De skall då testas på ett mindre antal skolor i två år. Första året endast inprovning, men andra året kan man jobba in eleverna på målet. Ett sådant experiment har redan genomförts i två år i el-lära. (Se bilaga!) För utvärderingen är man tvungen att använda centrala prov.
- Det är kusligt svårt att formulera målen så att genomsnittet av elevprestationerna ligger på 3-betygsnivån. Systemet blir alltför lätt inkört. Man måste ha centrala prov i alla ämnen. En provbank måste byggas upp, som lärarna kan ta sina prov från.
- Försöken med el-läran tyder på att eleverna upplever undervisningen som mer rättvis och mindre konkurrensbetonad. (Sundsvall/pedagogiska utvecklingsblocket). (B. Silfverberg kunde dock inte redogöra för hur man fått fram de elevreaktionerna).
- Det relativa betygssystemet är utspelat. Den nya betygsutredningen kom igång först i somras, efter att först ha försökt sätta sig in i SÖ:s förslag. Man kan vänta sig ett nytt förslag först framåt sommaren -74. I praktiken är BU låst av MUT-arbetet (Vilket inte hindrar att man kan lägga ett principförslag).

- Den första pocketboken från den gamla BU var mycket logisk och riktig, men alltför diffust formulerad. Den glidande skalan och procentfördelningen fördes ut på ett psykologiskt omöjligt sätt. Det var i och för sig logiskt, men det gick inte att "sälja".
- Pressen från de relativa betygen har medfört att målpreciseringar kommer att kunna "säljas". Målens verkliga betydelse ligger på ett annat - metodiskt - plan. Ökad objektivitet. Det leder också till en vettig debatt, om vi har rätt mål i skolan.
- Läroplanens allmänna del kommer ej att påverkas av målbestämningarna. Dessa kommer att ta formen av supplement, som blir bindande, som föreskrifter, liksom även utvärderingsinstrumenten.
- Läromedelsområdet: MUT söker så litet som möjligt störa marknaden. Man har en allmän försiktighet mot det som kan förkasta de nuvarande läromedlen. Men på sikt kommer målpreciseringen att få mycket stora konsekvenser för läromedlen. För lärarna blir det nödvändigt med mycket preciserade läromedel. Friheten att improvisera för att uppnå målen kvarstår dock.
- Lärarna har idag mycket svårt att sovra i läroböckerna. De måste ha hjälp att se vad man ska ta upp.
- "Dator-undervisningsforskning" pågår nu utifrån amerikanska erfarenheter. Det finns nu vissa modeller som fungerar i USA. MUT har inte detta som mål, men på några speciella områden kan man kanske tänka sig att tillämpa det, i speciella moment. Programmerad undervisning är ej bra. Det var på modet för sju till åtta år sedan, men blev ett fiasko.
- Kursrelateringen innebär en enorm omställning på sikt. Den kan inte införas före -77 - -78. Politikerna hoppas på snabba förändringar, men experterna inser att det tar mycket lång tid.

- Till jul kommer en ny skrivelse från MUT, men den blir av politiska skäl intern. Utomstående kan tyvärr inte få ta del av den. (Den kommer att beröra följderna för läroplanen, de övergripande målen i skolan, t ex)
- Alla de här utredningarna kan synas planlösa och dåligt samordnade, men det är inte fallet. I själva verket har de ganska mycket gemensamt ...

#### UTREDNINGEN OM SKOLANS INRE ARBETE (SIA)

SIA är en parlamentariskt tillsatt utredning som tillsattes 1970. Resultaten hittills redovisas i två små skrifter från SÖ: Skolans arbetsmiljö och Högstadieskolans fysiska miljö. Den förstnämnda är mer allmän och spänner över hela skolans "inre arbete" - arbetsformer, klasstorlek, etc. Den andra är mycket detaljerad med olika planritningar för "öppna skolor".

Bakgrunden till SIA är de stora sociala problem som existerar i skolan, som är en följd av förändringarna i samhällsstrukturen och som redovisas på 1-2 i "Skolans arbetsmiljö".

SIA vill försöka lösa skolans problem utan att tillföra skolan ökade resurser. Man kan säga att man vill rationalisera skolutbildningen och samtidigt bemästra de sociala problemen. Detta är något motstridande syftet, vilket också avspeglas i materialet.

#### Friare resursanvändning.

Detta begrepp är centralt i SIA. Man menar att kommunerna bör ges en större frihet att förfoga över skolanslagen. Samtidigt bör målen för skolarbetet preciseras från centralt håll. Man kan säga att den friare resursanvändningen innebär en ökad centralstyrning av undervisningens innehåll, men en viss ökad frihet i arbetet på att uppnå undervisningsmålen.

(Huruvida ens denna motstridiga målsättning i verkligheten kan genomföras anser jag mycket tveksamt.)

SIA avvisar i praktiken mindre klasser som ett medel att stävja de sociala problemen i skolan. I stället förordar man, i lärararbetslöshetens tid, ett arbete i lärarlag med flexibla elevgrupperingar. "Läroassistenter" utan lärarutbildning skall kunna anställas som medhjälpare till de examinerade lärarna.

(Allmänt kan sägas att det är mycket svårt att få ett ordentligt grepp om vad SIA egentligen vill föreslå. Alla tankar presenteras utan ställningstagande i ord. Av det utrymme som ges vissa tankegångar kan man dock dra vissa slutsatser.)

SIA förordar en förlängning av skoldagen, så att den sträcker sig mellan två fasta klockslag (8-17? Min anm.) Tiden utöver den vanliga undervisningen skall användas till konferenser, olika elevaktiviteter, gemensam planering mellan lärarna, o s v.

Man kan antaga att om detta ska kunna genomföras, så blir varje lärares tid för egen undervisningsplanering och förberedelse för samplaneringen med andra lärare starkt reducerad. Detta skapar behov av en starkare precisering av undervisningens innehåll från centralt håll, en reducerad frihet. Arbetet i lärarlag satt i system talar också i den riktningen. Det blir svårare att improvisera i undervisningen och ett stort behov finns av en mycket långsiktig planering.

(Om flera av SIA:s idéer kan sägas, att de är mycket fina tankar i och för sig. Visst är lärarsamarbete att önska. Visst vore det bra om elever som har dåliga hemförhållanden kunde få stanna kvar i skolan efter undervisningen om de så ville och få hjälp med läxläsning eller möjligheter till social kontakt! Men när sådana tankar kombineras med tankar om rationalisering blir följden centralstyrning och ett olyckligt hopkok av motstridiga idéer. På detta sätt skulle man kunna säga att SIA:s goda tankar har karaktären av en rökridå som tjänar att dölja de överskuggande dåliga sidorna.

Detta innebär naturligtvis inte att dessa goda tankar bör förkastas i och för sig. Tvärtom, den enda förutsättningen för att kunna förverkliga dem på längre sikt är paradoxalt nog att man säger nej till SIA som helhet!)

SIA förordar vidare ett avskaffande av klassrumssystemet på grundskolans högstadium. Man föreslår en typ av "öppen skola", med en större gemensam studiehall ooh vissa "hemrum", dock utan att ta ställning till någon speciell typ av planlösning.

SIA kom ju till för att motverka utslagningen i skolan. Något förvånande, slutar med att säga att "Endast i undantagsfall - fysiska handikapp (!) "psykiatriska" svårigheter, intellektuell utvecklingshämning, svåra emotionella och sociala störningar - skall en elev behöva lämna arbetsenheten". (Skolans arbetsmiljö, s. 18-19). De ska i stället tas om hand av specialister, i en avgränsad miljö). Med detta uttalande kan man väl säga att SIA underkänner sig själv! För vilka skolsvårigheter och disciplinproblem kan väl inte täckas av en sådan formulering?

Som den ena av SIA:s två experter i sekretariatet ingår Rolf Beckne. Lärarkandidaterna har mött honom i boken Lärare i dag, som ingår i klasslärarlinjens pedagogikkurs. Eftersom hans idéer torde avspegla sig rätt väl i SIAS:s något svåråtkomliga kärna, kan det kanske vara av intresse att studera hans syn på vissa frågor. Minns väl att denne man har till uppgift att lösa skolans sociala problem!

#### Lärare idag - några exempel

##### Synen på "ungdomsrevolten"

Europarådet har enligt Beckne-Stålhammar (medförfattaren) gjort en "djuplodande" och "intresseväckande" rapport om ungdomen av idag. De sammanfattar:

"Oron har kommit till uttryck dels i flykt- och isolerings-tendenser och dels i protester av olika slag. Flykten tar sig konkreta uttryck i exempelvis alkohol- och narkotikaberusning och i isolerade gängbildningar med egna normer och beteenden som t ex hippies, provies och Beatniks. Protester kommer till synes i sittstrejker, kårrockupationer, äggkastning m m och i mer eller mindre dolt beteende i form av ungdomsbrottslighet och sexuell upplevelse".

Ungdomsåldern anses sträcka sig mellan 15 och 25 år. "Den fulla sociala mognaden" och yrkesinträdet har skjutits upp till en senare ålder. Ungdomen "är en grupp med gott om pengar". Den är "vår tids nya penningaristokrati" (Lärare idag, s. 237-238).

Det finns moderna sociologer och psykologer som har gett en betydligt mer vetenskaplig tolkning av det s k ungdomsproblemet. Beckne-Stålhammars kvasivetenskapliga uppfattning grundar sig på att ungdomen har det för bra materiellt sett och att för få krav ställs på den. Alla vetenskapliga undersökningar visar att de grava fallen av kriminalitet t ex, kommer från just rakt motsatta miljöer.

Beckne-Stålhammar bortser också från det positiva i ungdomens ökade engagemang i samhällsfrågor. Kårhusockupationer jämförs, oavsett syftet, med narkotikamissbruk! Med samma inställning skulle till exempel elevaktionen mot de nya betygen vara djupt asocial ....

Likaså skulle, om man drar ut konsekvenserna, elever som kritiserade undervisningen eller en lärobok i skolan utan att få gehör för detta och därför t ex sittstrejkar för att understryka sina krav ge uttryck för "flykttendenser"? Vågar man påstå att en sådan syn strider mot läroplanen?

Låt oss gå vidare i Beckne-Stålhammars idévärld!

### Envägskommunikation

För att möta disciplinproblemen förordar Beckne-Stålhammar att läraren låter eleverna vara med och besluta om vissa obetydliga delar av undervisningen. "Känslan av medinflytande behöver inte åstadkommas med alltför omstörtande ingrepp i lärarens planläggning" (eller SÖ:s? Min anm.) (s. 224) Observera att det inte talas om verkligt medinflytande utan om en känsla av medinflytande! Det gäller enligt B-S att skapa motivation hos eleverna för lärarens lektionsmål. Det gör man med såna här yttranden: "Ett sådant intresse kan komma till uttryck genom minimala kommentarer: 'Hm, ja-ha det verkar kul, så intressant, säger du det, nä-ä, verkligen'." (s. 125)

Samma envägskommunikation när det gäller väsentligheterna i skolan tillämpas i föräldrakontakterna. Om föräldrarna är oroliga över förhållanden i skolan, så får läraren absolut inte visa om han delar deras oro. "Sina egna värderingar bör läraren hålla inne med och i stället enbart uppträda som tjänsteman". (s. 90)

Vidare kan man se på B-S' checklista för klassföreståndare vid introduktion av nya elever (s. 72):

Tolv punkter tas upp. Dessa inleds var och en med följande ord: Anteckna, informera, gå igenom, presentera, dela ut (plus betona), läs igenom, meddela, tala om, dela ut, berätta litet, berätta något, obligatoriska besök.

### Om elevernas personliga egenskaper.

"Bedömningar av de sociala, emotionella och fysiska egenskaperna kan väl försvara sin plats i gymnasieskolan av den anledningen att samhället idag är betjänt av att få upplysningar även om de icke-kognitiva siffrorna hos en nyexaminerad elev som står beredd att söka arbete, söka in på en högre utbildningsanstalt, göra militärtjänst eller feriearbete innan studierna är avklarade. De egenskaper som då kan bli föremål för bedömning är även här i princip desamma som tidigare omnämnts (samarbete,

ambition, noggrannhet, uthållighet, initiativförmåga, självständigt arbete, gott humör, ledaregenskaper, etc. s. 134, Min anm.)

För de praktiskt yrkesinriktade linjerna kan en formaliserad bedömning av en klasskonferens t ex vara befogad eftersom arbetsgivare inte sällan efterlyser uttalanden av t ex social, emotionell och fysisk art". (s. 187)

Kommentarer är överflödiga. Jag vill bara upprepa att dessa idéer hyses av åtminstone den ena av SIA:s experter i sekretariatet. Vilka idéer de andra i SIA ingående personerna har, känner jag inte till. Tyvärr får man väl konstatera att Becknes tankar är relativt utbredda inom utbildningsbyråkratin. De överensstämmer ju mycket väl med både BU och MUT, som fö i sin tur accepterar SIA. Kan sådana människor lösa skolans sociala problem?

#### UKAS OCH U68

Dessa utredningar gäller framför allt den högre utbildningen och jag skall därför inte dröja vid dem särskilt länge. En kort orientering kan dock vara av vikt.

UKAS var den utredning som ledde fram till kårhusockupationen 1968. Den innehöll i korthet:

- fasta studiegångar. Minskad individuell valfrihet.
- betygssättning enligt en femgradig skala
- utspärrning av studenter som inte klarade normalstudietakten
- centraliserad beslutsprocess. Institutionerna skulle få mindre att säga till om och UKÄ mycket mer.
- färre antal tentamenstillfällen
- blockämnen skulle införas

Kampen mot UKAS gav som resultat att de flesta av dessa försämringar kunde stoppas. Tiden efter -68 medförde t o m en del lokala förbättringar av undervisningen.





Jag menar då att den har sådana drag, att den befrämjar en utveckling i fascistisk riktning i samhället. Stark korporativism, rigid hierarki, är sådana fakta som talar för en sådan tolkning.

VARFÖR KOMMER DESSA UTREDNINGAR ALLA JUST NU?

Egentligen hade jag planerat att göra en relativt utförlig historisk skildring av skolväsendets utveckling. Tidsbristen gör att jag måste överge dessa planer och i stället hänvisa intresserade till Sixten Marklund: Vår nya skola och Levin, m fl. Utbildning. (Bonniers, resp. Rabén & Sjögren). Jag kan i stället peka på några allmänna tendenser.

I takt med att samhällets ekonomiska struktur ändrats, har också utbildningssystemet modifierats. När det starkt kyrkligt präglade medeltidssamhället började avlösas av en expanderande handel och ett allt större hantverk, avspeglades också detta i kursplanerna. I takt med industrialiseringen ökade inslaget av tekniska ämnen på religionens bekostnad. Man kan säga att förändringarna i skolan ofta kom lite senare än förändringarna i ekonomin. Detta är helt naturligt, eftersom de idéer som styr över skolan, tar tid på sig för att avlösas av andra idéer, som representeras av andra samhällsklasser.

Det var först industrins behov av läskunnig arbetskraft som medförde folkskolans införande. Samma faktorer på tjänstemannasidan låg till grund för realskolan.

Även **efter** andra världskriget har ekonomins krav på skolad arbetskraft varit avgörande för skolreformer. Avnämningarundersökningar har haft stor betydelse för de förändringar som kommit till stånd. Det samma gäller i mycket hög grad de nu aktuella utredningarna.

Vilken är då den ekonomiska utveckling som ligger till grund för den senaste utvecklingen?

Först och främst kännetecknas ekonomin av en stark och accelererande koncentration. Detta gäller både inom Sverige och internationellt. Följderna ser man kanske klarast i avfolkningen av landsbygden, koncentrationen till storstäderna och förändringarna i ägandestrukturen. Allt färre äger alltmer och kontrollerar en allt större del av ekonomin. (Enligt statens koncentrationsutredning äger redan nu 0,2% av landets befolkning över två tredjedelar av dess tillgångar.)

Ekonomin blir också alltmer internationell. Exportsektorn växer, svenska företag arbetar i allt större utsträckning utomlands, framförallt i västeuropa. Sverige anpassas till EEC.

För skolans del skapar denna utveckling sociala och ekonomiska problem: förortsgetton i storstäderna ger "disciplinproblem". Splittrade, dubbelarbetande, stressade, isolerade familjer utlöser problemen. Ekonomiska problem uppstår när olika näringsgrenar inom läromedelssektorn och byggsektorn, t ex, monopoliseras. Detta fördyrar inhandlingen till kommunerna. Avfolkningen och kommunsammanslagningarna gör att mindre kommuner inte får råd att satsa på skolan. Försämringar i sådana livsnödvändiga saker som skolmatens näringsstandard är inte ovanliga.

Det är en paradox, att samtidigt som produktionen höjs år efter år, så försämras levnadsvillkoren och möjligheterna till inflytande för allt fler människor. Den ekonomiska koncentrationen är drivkraften i hela denna utveckling. Staten har på olika sätt, genom subventioner och bidrag, underlättat denna utveckling. Det blir då en logisk konsekvens att staten även på utbildningsområdet anpassar sig till näringslivets krav och på sin höjd försöker något mildra konsekvenserna av negativa förändringar. (Se SIA, t ex)

Lgr 69 har inte spelat med i denna samhällsutveckling. Därför reses nu krav på att anpassa Lgr 69 till "det föränderliga samhället". Detsamma gäller universitets- och högskoleutbildningen.

### DE LÄRARFACKLIGA ORGANISATIONERNA

Ledande krafter inom de olika lärarfackliga organisationerna och deras moderorganisation är direkt delaktiga i de olika planerna från centrala skolmyndigheter. Se t ex Fackläraren nr 21/73 med en rapport från TCO:s utbildningsdagar. Där säger t ex TCO:s ordförande: "Enligt vår uppfattning är det angeläget att de kunskapsmässiga målen preciseras och att en ständig pedagogisk debatt förs i syfte att klarlägga hur de skall nås".

Lars Tobisson, SACO, anser, liksom SAF, att U68:s förslag är ett steg i rätt riktning. Detta är även i linje med SACO:s remissvar på U68.

Bertil Östergren, SACO, var ordförande i internationaliseringsutredningen.

SFL, SL och LR har givit synnerligen menlösa remissvar på betygsutredningen. De ingår även med representanter i de flesta referensgrupper som knyts till olika SÖ-utredningar.

De olika lärarförbunden sätter kravet om mindre klasser mycket lågt på sitt program mot lärararbetslösheten. Först kommer sådana punkter som omskolning.

Inget av lärarförbunden har kraftigt protesterat mot den ökade centralstyrningen i skolan. Tvärtom tycks de se den positiv.

### VAD KAN VI GÖRA?

Lärare, blivande lärare, föräldrar och elever, måste till varje pris slå vakt om den frihet som den nuvarande läroplanen ger oss. Vi måste vända oss mot centralstyrningen och den materiella försämringen i skolan. Härtill fordras facklig kamp, för att få de lärarfackliga organisationerna att anamma en linje som gagnar våra intressen. Det fordras att man arbetar inom t ex Hem och Skola om man är förälder. För eleverna fordras det ett aktivt arbete i elevråd och elevorganisationer.

[27]

Både på kort och lång sikt kan det bli nödvändigt med direkta aktioner om den pågående utbildningsoffensiven skall kunna stävjas. Erfarenheterna visar att sådana aktioner mycket väl kan bli framgångsrika. Skall vi lyckas i framtiden krävs det en stor enighet mellan elever, lärare och föräldrar om vissa konkreta krav. Det behöver inte alltid vara "negativa" krav utan kan mycket väl bestå t ex i krav på mindre klasser och ökad lokal frihet för planeringen av undervisningen. Sådana krav har redan nu fått bred omfattning. Utan vår medverkan kan försämringarna aldrig genomföras !!!

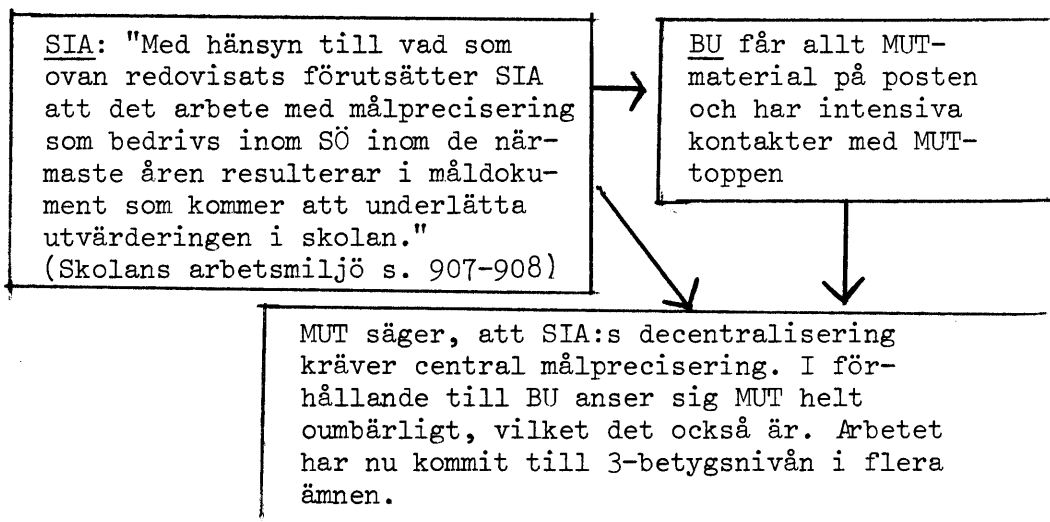
KÄLLOR

- Betygsutredningen: Betygssättning i grundskola och gymnasieskola, del I och II, 1971
- Parlamentariska BU: Betyg? Stockholm, 1973. Elevorganisationerna.
- Skolöverstyrelsen: Hur ska vi ha det med betygen? 1972. Broschyr. Förslag till Kungl. Maj:t om kursrel.betyg. Stencil.  
Lgr 69  
Lgy 70
- SÖ/MUT: Underlag för debatt om utvecklingsprogram för skolan SÖ, 1973.  
Mål i el-lära
- SÖ/SIA Skolans arbetsmiljö. 1973.  
Högstadieskolans fysiska miljö. 1973.
- Kompetensutredningen: Nya vägar till högre studier. Utbildn. förlaget. 1970.
- AGMU: U-68-hot mot den högre utbildningen. 1973.
- NEF: EEC och utbildningen Trycklunds. 1972.
- Clartéhäften 4, 2/73: Kampen om skolan  
Clarté nr 8/73
- Sixten Marklund: Vår nya skola. Bonniers. 1970.
- Torsten Husén: Utbildning år 2000. SÖ. 1971.
- Beckne-Stålhammar: Lärare i dag. Bonniers. 1972.
- Levin, m fl U-bildning. Skola och samhälle i Kina, Tanzania och Vietnam. R&S 1970.
- Lars Jivén: Pedagogisk-psykologiska mätinstrument. Lärarhögskolan i Malmö/Uniskol/1968.
- Hermods Korrespondensutbildningskontakt. 2/73.
- Fackläraren och Lärartidningen. Även artiklar i dagspressen.
- Förutom detta även personliga samtal med olika "inblandade".

Dagens läge i utbildningsoffensiven, 24/9 1974.

Sedan november förra året då jag avslutade min uppsats, har mycket hänt som fordrar en aktualisering av stoffet. SIA har hävt sin jättelika gestalt ur det dunkla havet. MUT har publicerat sina direktiv (Aktuellt från SÖ maj -74). Betygsutredningen jobbar under tystnad och i hemlighet på ett förslag till våren, sommaren eller hösten medan MUT skickar över allt sitt material till dem. Det är lätt att sola sig i pressens frejdiga SIA-reklam och glömma att SIA prisar både MUT och målrelaterade betyg. Kritiska synpunkter har sällan kommit fram. I Stockholm har dock 60 personer med olika skolyrken under en månads tid granskat de tre utredningarna lite närmare i sömmarna och kommer snart ut med material om detta, som torde bli mycket användbart för alla som vill bilda sig en egen uppfattning. Följande korta sammanställning vill bara försöka ge en översikt över läget nu.

Den trehörning som SIA, MUT och BU bildar kan illustreras på följande sätt:



SIA:s förslag.

Den nihundrafemtton sidor tjocka boken är svår att överblicka, Bara innehållsförteckningen tar en halvtimme att läsa igenom. Boken är dessutom svår att få tag i. Få exemplar skickas ut till rektorsområdena och fackavdelningarna. Inte ens pedagogiska institutionen på Stockholms universitet fick några gratisex.

I stället sprids tillrättalagt reklammaterial, i stil med SÖ:s SIA-PM från i våras. Till studiedagarna kommer ett särskilt SÖ-material att delas ut, som är mer omfattande. Även för den tjocka boken med hela förslaget, gäller dock att eventuella motsättningar mellan olika idéer och utvecklingstrender förtigs och smusslas undan. Man kan läsa sida upp och sida ner, ja kapitel på kapitel, och tycka att allt är mycket progressivt och bra. Men så vänder man på sidan, eller kommer till nästa kapitel och finner att alla dessa idéer motsägs av andra idéer och påståenden. Kontentan blir ett frågetecken - vad menar SIA egentligen? Vad föreslår SIA egentligen? Vilka resurser ställer de till förfogande för att få förslagen förverkligade? Myrorna surrar i huvudet. Låt oss titta på några av huvudpunkterna i SIA:s betänkande.

#### Den förlängda skoldagen.

Den obligatoriska skoldagen skall sträcka sig mellan två klockslag. Därefter skall skolan öppnas för frivilliga aktiviteter (och dessförinnan, tidigt på morgonen) - d v s kommunens fritidsverksamhet flyttar in i skolan. För att lätta på undervisningens tryck skall "fasta" aktiviteter (lektioner) varvas med "fria" (en meningsfull aktivitet inom något område med en vuxens handledning). Dessa "fria" aktiviteter har två syften: tillsynövervakning och personlighetsutveckling. Eftersom SIA inte ställer några nämnvärda ekonomiska resurser till förfogande, vilket de däremot gjort i sin försöksverksamhet och på så sätt fått positivt gensvar, är slutsatsen klar: någon särskilt meningsfull tid lär inte "fritidstimmarna" bjuda på. SIA förbigår också utvägen att skapa ordentlig verklighetsanknytning och stimulerande verksamhet under de vanliga timmarna. Man pratar löst om vikten av praktiska inslag i undervisningen men konstaterar till sist torrt att arbetsmarknaden inte tål fler studiebesök. Det verkar som om fritidstimmarna är tänkta som en möjlighet för eleverna att "pusta ut" och fylla tillvaron med Kalle Anka och Fantomen en stund innan nästa "arbetspass". (Detta alla vackra jämlikhetstankar till trots i SIA-betänkandet. Det blir helt enkelt ett resultat av att inga



resurser ställs till förfogande och att ingen pedagogisk helhetssyn finns på skoldagen, för att citera Hans Hellers.) Dessutom skulle denna underbara fritid bara till begränsad del gälla dem som mest behöver den - de "svagpresterande" eller "funktionshämmande" eleverna (SIA-terminologi), d v s de utslagna eleverna (också det accepterad terminologi i MOTSÄTTNINGARNAS BOK", SIA-betänkandet). Dessa elever skulle nämligen erbjudas stödundervisning i bas-kunskaper på fritidstimmarna ....

#### Arbetsformer och metodik.

Organisationen i arbetslag kan diskuteras ur flera aspekter. Först den fackliga: visst är det bra med lärarsamarbete - men skall det tvingas fram? Redan 1981 skall enligt SIA alla lärare ha lärt sig att jobba ihop i arbetslag. Sen innebär arbetslaget en ganska stark specialisering på olika uppgifter för de olika lärarna. En person får det pedagogiska ansvaret, en annan det specialpedagogiska, en tredje det "fritidsmässiga", o s v. MUT-**skisserer** i sin skrift "Basfärdigheter i matematik", s. 48, en modell av arbetsorganisation, som innebär en mycket hård specialisering och nivågruppering av eleverna. (Jag återkommer till denna form när jag diskuterar elevernas situation under den föreslagna organisationen.)

Ytterligare en tagg i lärarköttet är alla lärarassistenter som skulle bli ett rationaliseringsinslag: "duka" för lektioner, rätta skrivningar, etc., utan några som helst pedagogiska uppgifter. Specialiseringen blir fullständig. Lärarassistent i ett par år för en skräplön är kanske något att hoppas på för alla arbetslösa lärare? SIA pratar så vackert om att bryta lärarens isolering i sitt klassrum och visst är det att önska, men det här tycks bli en ulv i fårakläder! OK, om man verkligen sänkte vår undervisningsskyldighet för att kunna hinna med att göra en verklig samplanering av de olika ämnena - att kunna ha konferenser under skoldagen. Konferenser har nog SIA tänkt sig, men ingen sänkning av undervisningstiden. Detta medför att tiden för den personliga planeringen minskar kraftigt. Dessutom skall lärarna kunna få "vidgade" uppgifter på fritidssidan och som

resurslärare. Teckningslärarna kommer t ex inte att ha ett eget klassrum och ett ämne utan springa omkring lite hit och dit med svenska och annat med.

Den här röran har en viktig konsekvens: Tiden för den egna planeringen minskar. Beroendet av uniforma arbetsmetoder blir större. Då kommer MUT och läromedelsmonopolen in som en räddande ängel. "Åh, vad skönt! Äntligen färdiga paket med skrivningar och allt - bara att skicka in till SÖ för rättning - och inget bekymmer med betygsskalor när vi har målrelaterade betyg ..." utbrister nog många sönderstressad lärare på vägen mellan de olika konferenserna.

Så en sak till: med den kraftiga samplanering som blir nödvändig i arbetslagssystemet, minskar möjligheterna till improvisationer i den enskilda undervisningsgruppen. Man kan t ex inte plötsligt gå ut och titta på jättegrytor i omgivningen när man läser stenåldern och någon elev föreslår detta en trist och trött eftermiddag. Då skulle ju hela organisationen paja ihop ...

#### Integration eller nivågruppering?

SIA uttrycker många fina tankar om att integrera elever med problem i ämnena i den vanliga klassen - att inte skilja ut "klinikbarn" från sin naturliga grupp. Arbetslaget ger möjlighet för en speciallärare att ta hand om alla de i arbetsenheten ingående tre klassernas klinikfall, i en speciell grupp samtidigt. Någon annan av de återstående tre lärarna kanske tar hand om de "duktiga" eleverna medan två stora mellangrupper återstår för de övriga två. Detta är "flexibel elevgruppering". Speciellt om MUT och BU genomfördes, skulle en sådan nivågruppering komma till stånd. Det där ordet "flexibel" bör man nog inte ta så hårt på. Elevproblemen brukar som bekant följas åt från ämne till ämne, från uppgift till uppgift. Allt tal om flexibilitet är blotta pratbubblor. Eleverna med svårigheter skulle isoleras i en speciell grupp med detta system. Vilket inte var avsikten med SIA. Tvärtom, skulle många små "specialklasser" växa fram inom arbetsenheterna ...

### Lokal frihet eller central styrning?

SIA pratar mycket om lokal planering. Lärarna bör ges större ansvar för undervisningsplaneringen, vilken bör ske inom arbetslagen. SIA pläderar för nya läromedel som inte är så programmerade och hårt styrande. I stället bör man utveckla nya läromedel, som underlättar grupparbeten och självständig planering. Lärarna bör på olika sätt bibringas större självsäkerhet för att våga ta itu med sådant själva. Antalet skolbibliotekarier bör öka.

Men så bläddrar man några sidor och finner att SIA också förordar införande av mer programmerat material i skolorna. Och så bläddrar man ytterligare några sidor och kapitel: SIA prisar MUT och betygsutredningen, som ju leder till totalstyrda läromedel ... vad skall man tro? Man får gå till SIA:s åtgärdsförslag. Ingenstans har jag hittat något förslag om att SÖ skall börja ett brett arbete med att samla in de metodtips och grupparbetsuppläggningar, förslag till verklighetsanknytning, som finns ute i skolorna, för att bygga upp en "idébank" i läroplanens anda. Ingenstans har jag sett ett förslag som går ut på att utveckla läromedel som underlättar grupparbeten, eller inventera tillgängligt material för grupparbeten ....

I stället sätter SIA hela sin tillit till MUT och BU. För vad kan i praktiken återstå för lärarna med pressade arbetstider och låsta arbetslagsplaneringar?

### Bestyrelsen och skoldemokratien.

Rektorns makt skall spridas ut. Men "representanterna" från elever, lärare och föräldrar får bara föreslås av dessa organisationer. Det är den kommunalpolitiskt sammansatta skolstyrelsen som utser representanterna. Det ligger nära till hands att jämföra med U68 ...

Eleverna bör enligt SIA nog lära sig att skilja mellan bestämmanderätt och medbestämmanderätt, vilket senare skall gälla dem. Sålunda blir de sämre representerade i bestyrelsen än i än i nuvarande samarbetsnämnder, helt enkelt för att bestyrelsen

får mer att säga till om. Elevernas organ på skolan skall få tillåtelse att sammanträffa på "fritidstimmarna".

För de elever som sitter med stödundervisning på dessa timmar torde detta bli något svårt. Men det kanske inte är meningen att de skall vara med och ``bestämma``? Det borde kanske ha lite fler baskunskaper först?

Jo, så var det föräldrarna. SIA pratar om vikten av vuxenkontakter och att föräldrar får möjlighet att besöka skolan. I tidningarna har man fått läsa att ``nu skall föräldrarna in i skola``... SIA föreslår, att en dag per stadium skall föräldrarna få ersättning från försäkringskassan för att gå till skolan. En gång vart tredje år ...

#### SUMMA SUMMARUM

Jag har nu pekat på motsättningarna i SIA. Det kan synas som om jag fördömer betänkandet från topp till tå. Något sådant vore dock felaktigt. SIA innehåller, som jag tidigare sagt, många utmärkta idéer. Vad SIA kommer att leda till i praktiken är emellertid en annan sak. Och beteckningen ``motsättningarnas`` har en del att säga om detta. Det värsta är att motsättningarna inte tacklas. De förtigs i stället, nonchaleras. Blandar man salt och sött blir inte smaken neutral. Den blir vämjelig. Blandar man tankar om lokal frihet med planer på detaljerad centralstyrning ... Blandar man idéer om jämlikhet, meningsfull sysselsättning för nyckelbarn, med uteblivna resurser - då blir resultatet förvaring, inlåst förvaring. Blandar man kraven på sex timmars arbetsdag med utbyggd barnförvaring i skolan ...

Motsättningarna i SIA har dock en fördel: man kan använda betänkandets många progressiva idéer i argumentationen mot dess reaktionära konsekvenser. Man kan använda idéerna mot MUT och BU. Man kan kräva att alla de bra idéerna förverkligas och att resurser ställs till förfogande härför.

En handlingslinje:

Arbetet med SIA bör bedrivas på bred front. Olika grupper anställda inom skolsektorn bör gemensamt stoppa de reaktionära följderna av SIA. Det gäller att inte splittra upp sig på ``lärarkrav`` enbart och ``föräldrakrav`` enbart.

Man bör inte bara säga ``nej till SIA``.

Istället bör man stödja SIA:s bra idéer, men ställa följande krav:

1. SIA säger att många av problemen i skolan framför allt utslagningen, är ett resultat av ett sjukt samhälle, men ger inga förslag hur samhället skall kunna förbättras för att motverka utslagningsmekanismen. I stället får skolan bli mattan man sopar in problemen under. Man måste kräva samhällsförändringar: sex timmars arbetsdag, mindre stress i arbetet, makt över den egna miljön o s v.
2. Men då svarar SIA att detta ligger utanför deras befogenheter Och visst finns det mycket att göra för att förbättra den rena skolsituationen omedelbart! Då gäller det att kräva ekonomiska resurser för att öka personaltätheten i skolan. Mindre slöseri på dyrbar teknisk utrustning och dyra läromedel - mera mänsklig miljö och lokalt ansvar för denna miljö.
3. Nej till central målprecisering. Ja till Läroplanens MÅL och RIKTLINJER och lokal frihet i arbetet med undervisningsplaneringen enligt dessa övergripande mål. Ja till många alternativa förslag om studiegångar och baskunskaper. (se punkt 6)
4. Frivilligt lärarsamarbete. Ej föreskrivet totalt lagarbete. Ge istället möjlighet till utökat samarbete ämnesvis på annat sätt: samtalsgrupper reell lokal frihet, frilagd tid för planeringskonferenser.
5. Kraftig satsning på en metodisk idédebatt. Temaveckor för lärare med sådant innehåll. Inte bara en och annan sällsynt, centralstyrd studiedag.

6. Omfattande arbete från SÖ:s håll att samla in de ofta livslånga erfarenheter av barn och undervisning som finns ute på skolorna till en metodisk och pedagogisk idébank. Likaså de inventeringar av material för grupparbeten som alla lärare nu måste göra ensamma. (Detta är vanligen ett av de mest arbetsamma momenten när man jobbar i LGR-69:s anda.) Kunde man samla ihop källhänvisningarna som olika lärare gjort till olika grupparbeten skulle mycket vara vunnet. Man behöver dessutom utveckla skolböckerna i riktning mot mindre programmering - och mera ``uppslagstyp``.
7. Reella möjligheter att varva teori och praktik i skolan. Frihet från teoretiskt bundna studieplaner. Skyldighet för arbetsgivare att ställa upp för studiebesök och praktik.
8. Ingen kommunalpolitik i bestyrelserna!
9. Ja till SIA:s förslag om fortbildning i specialpedagogik för samtliga lärare, så att man lättare kan integrera specialundervisningen i de vanliga klasserna, som i så fall självklart måste vara små. En förutsättning är dock att utklassningen intesees som ett i huvudsak pedagogiskt problem utan ett i första hand socialt, och angrips därefter.
10. Ja till idéerna att få in föräldrarna i skolan, men det skall vara en reell möjlighet!
11. Det finns mycket annat i SIA som man bör säga ja till, förutsatt möjligheter ges till ett förverkligande. - Elevernas makt över den egna skolmiljön, t ex. Även den fasta skoldagen skulle vara positiv, om det var en verkligt meningsfull fritid som erbjöds. (I kombination, naturligtvis, med en verklighetsanknuten och meningsfull undervisning i riktning med vad som ovan skisserats.)  
Till detta krävs resurser. Uteblir de måste man säga ett NEJ till den förlängda skoldagen, liksom till mycket annat i SIA.

ATT GÖRA

Arbeta med SIA i lärarkretsen  
med föräldrarna  
fackligt  
på lärarhögskolorna och andra utbildningsinstitutioner  
för skolfolk.

Antag uttalanden, skicka remisser.

Läs:

Lärartidningen nr. 36 1974 (Sammanfattning av SIA)  
Aktuellt från SÖ maj 1974 (MUT:s officiella riktlinjer)  
+ det material som snart kommer från ``Stockholmsgruppen``  
jag berättade om i början.

Studera tillsammans ``MOTSÄTTNINGARNAS BOK``: Skolans Arbetsmiljö.  
Den finns att köpa för 70:- på Allmänna  
Förlagets bokhandel i Gamla Stan, om man  
inte kommer över en i rektorsområdet.

Tiden är kort, remisstiden går ut i februari. De flesta lärar-  
förbunden uppmanar sina lokalavdelningar att lämna sina remiss-  
svar till förbunden redan i november-december. Osäkerheten  
är total på skolorna. Stora grupper som berörs av SIA har inte  
agerat i frågan. Skall vi låta ``MOTSÄTTNINGARNAS SKOLA`` få bli  
``REAKTIONENS SKOLA``?

Sätt igång omedelbart!

Kalle Guettler (ny tel. 08/715 41 71, för förfrågningar eller  
synpunkter).

# Läromedelspaket – välsignelse eller förbannelse?

av sekreterare Gösta Larsson, Svenska Kommunförbundet

Läromedelsmarknaden har under de senaste 15 åren expanderat i mycket snabb takt. Försäljningen av läroböcker uppgick 1958 till omkring 40 mkr, 1968 till 130 mkr och 1972 till närmare 220 mkr. Orsakerna till den utvecklingen är som bekant huvudsakligen det stigande elevantalet, den allmänna kostnadsutvecklingen och läroplansreformerna.

Det torde stå klart för de allra flesta att en sådan kostnadsutveckling icke är acceptabel, särskilt om den ses mot bakgrunden av att läromedelsförsörjningen för flera områden är otillräcklig.

Även om de mera väsentliga orsakerna står att finna på läroplanssidan, så finns det dessutom ett tryck på producenterna som närmast kan karaktäriseras som en fortlöpande pedagogisk utveckling och som man haft ringa förmåga eller vilja att stå emot.

Det har under årens lopp skett mycket snabba försäljningar i opinioner och även i officiell text om hur läromedlen bör vara konstruerade. Vi har upplevt en glidning från "centrala studieböcker" till "programmerat studiematerial", till "häften och lösblad" och till "användning av tidningar och tidskrifter". Sedan har vi åter varit på väg tillbaka till boken för att sedan pröva en övergång från bok till arbets- och åskådningsmaterial. Vissa förändringar härrör från den pedagogiska och psykologiska forskningen, andra från snabbt växlande moderiktningar. Konstruktörerna av Lgr 69 och Lgy 70 har varit aningslösa om vilka konsekvenser läroplansrevisionerna haft för läromedelsproduktionen. Genom att konsumenterna i tidigare skeden visat svag prismedvetenhet har produktutveckling varit ett betydelsefullt konkurrensmedel. Att produktutvecklingen i många fall givit mera sofistikerade lösningar på läromedelsområdet än som kunnat förutses vid läroplansarbetet torde också vara väl dokumenterat. Den stora snabbheten vid genomförande av nya läroplaner har medfört dels stora kostnader för framställning av nya läromedel dels att en rad mindre väl genomarbetade produkter förts ut på marknaden. Tillfälliga och modebetonade lösningar har av konkurrensskäl fått en betydande spridning.

I en iver att spara pengar har man något olyckligt koncentrerat uppmärksamheten på distributionssidan, vilket, sett på litet längre sikt, icke är alltför intressant. I varje fall finns inte särskilt stora vinster att hämta där.

Det finns i detta sammanhang anledning att något närmare granska de sk läromedelspaketerna och deras fördelar och nackdelar.

När man i Lgr 62 i större utsträckning än tidigare introducerade arbetsområdesmetodiken, föresvävade det knappast någon att det skulle produceras läromedel i separata satser eller heltäckande material för flera ämnen och hela årskurser. Primärt ville man komma fram till ett annat sätt att organisera undervisningen, en metodik som skulle ge pedagogiska fördelar.

Den nya metodiken hade emellertid en nackdel: den var vid ett mera konsekvent genomförande mycket arbetsam. Relativt snabbt visade det sig i praktiken vara omöjligt för den enskilde läraren att utföra erforderliga stoffanalyser och erforderligt planeringsarbete. Av detta skäl kom under 60-talet arbetsområdesmetodiken endast att tillämpas i begränsad omfattning. I flera kommuner har man gjort stora insatser för att underlätta lärarens arbete med analyser och planering. Som exempel kan här nämnas Gotland och Stockholm. Med möda och skicklighet har man också fått dessa system att fungera. Ett antal andra kommuner har följt efter och gjort modifikation av de sk Gotlandslådorna och de stockholmska bokgrupperna. På de flesta håll har man dock saknat organisation och personella resurser för att mera konsekvent följa upp projekt av någon större volym.

Mot bakgrund av dessa erfarenheter är det säkerligen en riktig åtgärd att producera särskilda läromedelspaket för ett eller flera ämnesområden. På det sättet kan man också lättare integrera andra medier än det tryckta ordet, vilket måste vara en fördel. Svårigheterna att sätta in t ex AV-läromedlen är ju väl kända. En mera omfattande produktionsinriktning mot ämnesområden med läromedelspaket för emellertid med sig en rad andra

konsekvenser som vid ett första påseende inte är alldeles uppenbara och som bör värderas mera ingående.

## HUR GÅR DET MED FRIHETEN?

I takt med att klimatet på det kommunalekonomiska området blir allt kärvarre, söker de budgetansvariga med alla medel bekämpa utgiftsökningar. Givetvis kommer även läromedelskostnaderna att granskas ingående. Man kan på goda grunder förmoda att de ansvariga överlag kommer att sträva efter att begränsa antalet titlar på lärobokssidan för att erhålla högsta möjliga rabatt och undvika kostnader när eleverna byter skola. Effekterna av detta kanske inte blir överväldigande ur ekonomisk synvinkel, men de har betydelse.

En begränsning av antalet titlar har redan vidtagits i betydande utsträckning, och reaktioner på detta har inte låtit vänta på sig. Lärare anser att den pedagogiska valfriheten har beskurits. Denna inställning är i och för sig fullt förståelig. Valfriheten kommer dock att inskränkas även av andra skäl, t ex att färre produkter framställs och att produkterna är så utformade att de medför bindningar åt vissa håll och för lång tid framåt. Som en bekräftelse på att utbudet av titlar kommer att bli mindre kan man se de nyligen genomförda förlagsfusionerna. En konstruktion av läromedel enligt ämnesområdesprincipen i form av läromedelspaket över hela SO- eller NO-sektorn gör det nästan omöjligt att kombinera olika förlagsprodukter. Försöker man göra detta uppkommer lätt både dubbleringar och luckor i lärostoffet. Båda dessa fenomen kan vara lika besvärande och påverkar planeringen negativt. Läromedelspaketerna medför sålunda en starkare bindning till ett förlags övriga produkter och medför dessutom att planeringsansvaret överlåtes på producenten. Lärarlagets arbete i skolan blir då lätt en chimär.

Det finns också en rad andra svåra bedömningsfrågor i urvalsprocessen. Inte så sällan kan t ex fakta- eller grundbok vara utomordentligt bra medan tillhörande studiehäften avslöjar en total andefattigdom. Hur gör man då?



(forts.) (Läromedelspaket ...)

**HUR GÅR DET MED KONKURRENSEN?**

Läromedelns bransch har ofta beskyllts för att vara spekulativ. Innehållet i läromedel bestäms i allt väsentligt av statsmakterna. Kunderna har varit föga pris-känsliga, och kundunderlaget är också givet och begränsat till antalet elever. Några säkra prognosinstrument finns knappast för nya produkter. Hur ett läromedel "slår" tycks ibland bestämmas av outgrundliga lagar. Omsättningshastigheten är ofta så stor att någon verklig pedagogisk feedback mera sällan hinner noteras eller kan utnyttjas.

Utvecklingen av heltäckande läromedelssystem tar avsevärd tid och kräver kapital och personella resurser. Endast ett fåtal förlag har dessa resurser. Skulle ett läromedelssystem icke nå rimlig framgång, blir förlusterna katastrofala för flera förlag. Lönsamheten i läromedelns bransch är på många håll inte särskilt markant. Slutsatsen blir att den nya produktionsinriktningen kommer att medverka till en ytterligare koncentration av läromedelproduktionen. Hårtill kommer att förändringar i produktionsinriktning är tröga att genomföra, eftersom produktionstiden ibland kan uppgå till 2—3 år för vissa läromedel. Om detta är på gott eller ont kan väl ingen (sia) om i dagens läge.

Man måste dock fråga sig: Vart tar konsumenten vägen?

**LÄROMEDELSSYSTEM SÄTTER SKOLORNAS GRUNDTRUSTNING UR SPEL**

Ett bra läromedelssystemets fördelar ligger i en noggrann tidsplanering, integration av olika medier, ökade möjligheter att aktivera eleverna med väl valda arbetsuppgifter m m. Allt detta är givetvis positivt och önskvärt ur många synpunkter.

Nackdelarna består väl främst i att hela undervisningen blir så låst enligt systemets mönster att det är komplicerat att genomföra improvisationer och smärre kursförändringar.

Av tradition är de svenska skolorna i de allra flesta fall mycket välutrustade både med tung teknisk utrustning och med förrådsböcker, kartor, planscher och bildserier. Mjukvarudelen av skolornas permanenta utrustning är ju tänkt som ett komplement till läroboken för elevernas individuella studier eller grupp-arbeten. En mera utvidgad produktion av läromedel kommer att sätta en stor del av skolornas utrustning ur spel, vilket måste vara ett slöseri med utrymme, pengar och arbete. Ett annat alternativ är givetvis att drastiskt minska skolornas permanenta bestånd och enbart låta läromedlen "flyta" igenom skolan.

**KOMMER LÄROMEDELSPAKETEN ATT ÖKA "AMATÖRISMEN" I PRODUKTIONEN?**

För att hålla läromedelproduktionen på hög nivå fordras, i varje fall för de små

språkområdena, ett betydande internationellt utbyte. Så sker också i stigande utsträckning inom områdena stillastående bild och rörlig bild. I de mera lästa systemen erfordras oftast ett mycket speciellt och väl definierat bild- och ljudmaterial. Det är ofta svårt att i undervisningen sätta in självständiga bildserier och filmer, för att inte tala om TV-program. Några ekonomiska förutsättningar för att till läromedelssystem producera rörlig bild i någon form är knappast för han-

den. Likaså saknas oftast både personella och ekonomiska resurser att inom den naturvetenskapliga sektorn framställa bilder av mera komplicerad art.

Då ligger kompromissens väg öppen, och man får nöja sig med enklare teckningar och diagram. Oförankad kommer detta att minska professionalismen inom bildområdet.

Läromedelspaketet blir kanske som programmerad undervisning en papperssvala på det pedagogiska firmamentet.

Lärartidningen/  
Svensk skol-  
tidning

Nr. 6/73



En arbetsgrupp som består av representanter för skolförvaltningarna i Stockholm, Göteborg och Malmö har haft till uppgift att undersöka vilka möjligheter man har att begränsa läromedelskostnaderna. I tidningen Skol-Stockholm nr 3, 1972 redovisas sammanfattningen av arbetsgruppens rapport, med kommentar av skolinspektör Lennart Düsing.

Här säger man bl a att ett gemensamt agerande av kommunerna gentemot förlagen skulle ha stor betydelse. Det skulle dels påverka prissättningen, dels utveckla läromedlen både när det gäller pedagogiska och ekonomiska faktorer. Om de tre kommunerna gemensamt skulle beställa ett stort antal exemplar av samma bok under flera år, skulle långa serier göra det möjligt för förlagen att sänka priserna. Kommunerna skulle också få större möjligheter att påverka böckernas pedagogiska utformning.

Lars Hallberg på Kommunförbundet säger att med nuvarande upphandlingsformer har förlagen begränsade möjligheter att ge rabatter.

— Kommunerna måste därför handla på ett sätt som ger förlagen tillfälle till rationellare uppläggning av produktionen. Det kan tex ske genom att man bestämmer sig för ett läromedel för en längre period än ett år. Eftersom förlagen nu ofta får beställningarna alltför sent, ofta långt in i juni, måste man vara beredd att göra nytryckningar under sommaren av upplagor som inte räcker till, samtidigt som man ligger med lager av andra produkter som inte fått den åtgång som man kalkylerat med. Bättre underlag ger möjlighet till säkrare prognoser och bör resultera i lägre priser. På sikt kan man räkna med att vissa förlustprodukter i de "titelrika" ämnena kommer att slås ut snabbare genom ett sådant förfaringssätt. En sådan självsanering är också nödvändig med tanke på att merparten av produkterna inte täcker ens sina egna kostnader för produktion. 20/80 procentregeln tyvärr gäller även i läromedelns bransch.

Läromedelscentraler över hela landet skulle förenkla för alla parter, tror Lars Hallberg.

— Det skulle underlätta för förlagen om inköpen centraliserades i kommunerna och man skulle få en enhetligare uppsättning läromedel med färre udda produkter. Läromedelscentralerna skulle också kunna bidra till en fullständigare information om läromedlen. Som det nu är ligger alltför stor informationsbörda på huvudlärarna. Läromedelscentralen bör bli ett värdefullt serviceorgan för huvudlärarna i denna uppgift. Bl a med en allsidigare information än vad man kan läsa ut ur de tjänsteexemplar som man erhåller och som ofta bara är en del i en större läromedelsats.

I vår ska man från Kommunförbundet utöka informationen om läromedelscentralernas arbetsuppgifter med en serie konferenser.

73.06.05

Etapp 2

Likströmskretsar

Anpassning  
Olinjära nätelement

Växelströmskretsar

Utdrag ur Mål i ellära  
SÖ/73-06 T3. Endast  
rent tekniska, reprodu-  
cerande kunskaper listas  
upp. Var kommer t. ex.  
energitrisen in?

Representation av tidberoende periodiska storheter, speciellt sinus-formade.

Fasdifferens.

Effektivvärde, medelvärde och medelbelopp.

Aktiv effekt.

Visarrepresentation och komplex representation av sinusformade tidstorheter.

De tre fundamentala tvåpolerna.

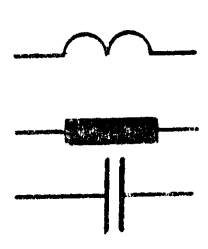
Ström och spänning i rena serie- respektive parallellkopplingar.

Etapp 2 omfattar 6 effektiva läsveckor motsvarande  $6 \times 6 = 36$  lektionstimmar. En laboration på likströmskretsar och två på växelströmskretsar bör kunna medhinnas.

Mål:

Eleven skall efter genomförda studier kunna

Nr	Nivå	Mål	Exemplifiering
200	1	rita och tolka följande symboler	SEN 01 31 02
		induktor	I målbeskrivningen nedan symboliseras en ideal induktor med symbolen  och en induktor med resistans med .
		induktansspole	
		lindning	
		kondensator	



[41]

(spalterna fortsätter sedan i flera sidor)  
(K.G.)

Ruta 6:1. Observationsschema vid användning av mikroskop  
(bearbetning ur Tyler 1930)

Lars M. Jivén:  
Pedagogisk - Psykologiska  
mätinstrument,  
s. 46 - 47

A. ELEVENSBETEENDE

- |   |          |
|---|----------|
| 1. Tar objektglaset   | 1. ....  |
| 2. Andas på objektglaset  | 2. ....  |
| 3. Torkar objektglaset med linspapper   | 3. ....  |
| 4. Torkar objektglaset med tyg  | 4. ....  |
| 5. Torkar objektglaset med fingret  | 5. ....  |
| 6. Skjuter behållaren med bakteriekulturen<br>längs bordet                        | 6. ....  |
| 7. Placerar en eller två droppar av bakterie-<br>kulturen på objektglaset         | 7. ....  |
| 8. Lägger till ytterligare droppar av bakte-<br>riekulturen                       | 8. ....  |
| 9. Tillsätter några droppar vatten  | 9. ....  |
| 10. Letar efter täckglaset  | 10. .... |
| 11. Andas på täckglaset   | 11. .... |
| 12. Torkar täckglaset med linspapper  | 12. .... |
| 13. Torkar täckglaset med tyg   | 13. .... |
| 14. Torkar täckglaset med fingret   | 14. .... |
| 15. Anpassar täckglaset med fingret   | 15. .... |
| 16. Torkar av överflödig vätska   | 16. .... |
| 17. Placerar preparatet på glaset på objekt-<br>bordet                            | 17. .... |
| 18. Sätter på objektivet med lägsta förstoringen                                  | 18. .... |
| 19. Sätter på objektivet med mellersta försto-<br>ringen                          | 19. .... |
| 20. Sätter på objektivet med högsta förstoringen                                  | 20. .... |
| 21. Tittar genom okularet med höger öga   | 21. .... |
| 22. Tittar genom okularet med vänster öga   | 22. .... |
| 23. Håller ena ögat öppet   | 23. .... |
| 24. Håller båda ögonen öppna  | 24. .... |
| 25. Söker efter ljuskälla   | 25. .... |
| 26. Ställer in den konkava spegeln  | 26. .... |
| 27. Ställer in den plana spegeln  | 27. .... |
| 28. Tänder lampan   | 28. .... |
| 29. Vrider på grovinställningen och tittar med<br>ett öga i okularet              | 29. .... |
| 30. Objektivet berör täckglaset   | 30. .... |
| 31. Vrider på grovinställningen utan att titta<br>i okularet                      | 31. .... |
| 32. Vrider på grovinställningen så att objek-<br>tivet kommer på stort avstånd    | 32. .... |
| 33. Vrider fininställningen på stort avstånd<br>och tittar med ett öga i okularet | 33. .... |

Observationsmetoder

Ruta 6:1 (forts.)

- |   |          |
|---|----------|
| 34. Ställer in fininställningen på stort avstånd<br>utan att titta i okularet | 34. .... |
| 35. Ställer in fininställningsskruven på stort<br>avstånd                     | 35. .... |
| 36. Ställer in fininställningsskruven på nära<br>avstånd                      | 36. .... |
| 37. Flyttar preparatet från objektbordet                                      | 37. .... |
| 38. Torkar objektivet med linspapper  | 38. .... |
| 39. Torkar objektivet med tyg   | 39. .... |
| 40. Torkar objektivet med fingret   | 40. .... |
| 41. Andas på okularet   | 41. .... |
| 42. Torkar okularet med linspapper  | 42. .... |
| 43. Torkar okularet med tyg   | 43. .... |
| 44. Torkar okularet med fingret   | 44. .... |
| 45. Vidtar andra åtgärder   | 45. .... |

B. FÄRDIGHETER I VILKA ELEVEN BEHÖVER  
YTTERLIGARE ÖVNING

- |  |         |
|--|---------|
| 1. När det gäller att rengöra objektivet   | 1. .... |
| 2. När det gäller att rengöra linsen   | 2. .... |
| 3. När det gäller att ställa in lägsta försto-<br>ringen   | 3. .... |
| 4. När det gäller att ställa in högsta försto-<br>ringen   | 4. .... |
| 5. När det gäller att ställa in spegeln  | 5. .... |
| 6. När det gäller att skydda täckglaset och<br>objektivet från förstoring genom vårdslös<br>fokusering | 6. .... |

## Elevebedömning

Bedömningsvariabel	under genom snittet	genom snittlig	över genom snittet	Kommentarer
Förstå instruktioner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Minnesförmåga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ordförråd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Grovmotorik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Finmotorik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Händighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Aktivitet (vakenhet)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Uthållighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Självständighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Självförtroende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ambition	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Initiativförmåga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Noggrannhet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Skapande förmåga (teckning, målning, modellering m.m.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Hälsomässig status	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Kroppslig utveckling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Arbetsakt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Kontakt med kamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Kontakt med lärare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ledarbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Allmän skolmognad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Särskilda svårigheter (stryk under) det som utmärker eleven				
passiv	långsam			talsvårigheter
ängslig	orolig			synsvårigheter
brist. självfötr.	pratsam			hörselsvårigheter
blyg	aggressiv			utveckl. motorik
osjälvständ.	nervösa ytt.			brist. minnesförm.
okoncetr.	småbarnstyp			kamratsvårigheter
tröttnar	v-hänt			

[43]

Beckne - Stålhannar :  
Lärare idag. Ex. på  
formaliserad bedömning  
av icke - kognitiva egenskaper.

## 178 Läraren och bedömningen av eleverna

## Lågstadiet åk 1

## Elevebedömning - Intervjuunderlag

Bedömningsvariabel	ht åk 1	vt åk 1
Förstå instruktioner ..		
Ljudinläring .....		
Talupplåtning .....		
Formupplåtning .....		
(siffror, bokstäver) ..		
Ordförråd .....		
Grovmotorik .....		
Finmotorik .....		
Händighet .....		
Aktivitet (vakenhet) ...		
Uthållighet .....		
Självständighet .....		
Självförtroende .....		
Ambition .....		
Initiativförmåga .....		
Noggrannhet .....		
Humör .....		
Skapande förmåga (teckning, målning m.m.) .....		
Hälsomässig status ..		
Kroppslig aktivitet ...		
Arbetsakt .....		
Kontakt med kamrater		
Kontakt med lärare ..		
Ledarbete .....		

Elevbedömning

Observerationer-omdömen

Bedömningsvariabel	ht åk 2	vt åk 2	ht åk 3	Kommentarer
Läsning .....				
Skrivning .....				
Matematik .....				
Engelska .....				
Musik .....				
Slöjd .....				
Gymnastik .....				
Orienteringsämnen .....				
Praktiskt handlag .....				
Koncentration .....				
Uthållighet .....				
Ambition .....				
Initiativförmåga .....				
Noggrannhet .....				
Ansvar .....				
Självförtroende .....				
Självständighet .....				
Humör .....				
Uttrycka konstnärliga värden .....				
Uppleva konstnärliga värden .....				
Hälsa .....				
Styrka .....				
Kondition .....				
Fysisk uthållighet .....				
Samarbeta med kamrat.				
Samarbeta i grupp .....				
Accepterad bland kamrater .....				
Kontakt med lärare .....				
Ledarbetande .....				
Allmänt intresse för skolarbetet .....				

180 Läraren och bedömningen av eleverna

Mellanstadiet: introduktionskontakt

Formulär för föräldraintervju-föräldrasamtal

Elevens attityd till skolan i stort under elevens skolgång hitintills  
 Elevens upplevelser av, intressen för, svårigheter i skolämnen enl. nedan:

- Svenska
- Matematik
- Engelska
- Musik
- Slöjd
- Gymnastik
- Orienteringsämnen

Inlärningssvårigheter:

Läs- och skrivsvårigheter  
 Svårigheter att minnas  
 Svårigheter att ge uttryck för, redovisa, berätta, tala  
 Svårigheter att förstå instruktioner

- Ambition
- Självförtroende
- Koncentration
- Uthållighet, psykisk ork
- Noggrannhet
- Arbetstakt
- Personlig läggning, humör
- Uppförande i skolan, hemmet

- Speciella intressen, hobbies
- Estetiska anlag, intressen

- Hälsosituation
- Kroppsstyrka
- Fysisk kondition och uthållighet
- Intresse för kroppsligt arbete

- Kontakt med kamrater
- Kunna acceptera, anpassa sig
- Kunna dela med sig, ge av sig själv
- Ledaregenskaper
- Vuxenkontakt

Skoltrivseln i dag

Beckne - Stålhammar (forts.)

Mellanstadiet

Elevbedömning

Bedömningsvariabel

Observerationer - omdömen

Bedömningsvariabel	vt åk 4	ht åk 5	vt åk 5	ht åk 6
Svenska .....				
Matematik .....				
Engelska .....				
Musik .....				
Teckning .....				
Slöjd .....				
Gymnastik .....				
Orienteringsämnen .....				
Praktiska anlag .....				
Koncentration .....				
Uthållighet .....				
Ambition .....				
Initiativförmåga .....				
Noggrannhet .....				
Ansvar .....				
Självförtroende .....				
Självständighet .....				
Humör .....				
Uttrycka konstnärliga värden .....				
Uppleva konstnärliga värden .....				
Hälsa .....				
Kroppslik styrka .....				
Fysisk kondition, uthållighet .....				
Intresse för kroppsligt arbete .....				
Kontakt med kamrater ..				
Samarbetsförmåga .....				
Ledaregenskaper .....				
Vuxenkontakt .....				

bil. (26)

[44]

# LUK (Informatorn, 2-73)

Ludvig Grandin, elev på TI

Tidigare var teckningslärarutbildningen inte alls tillräcklig. Den var helt konstnärligt inriktad. Pedagogiken tillkom först sista studieåret. I början av 60-talet började eleverna på TI att reagera mot de här förhållandena och en diskussion om TI-utb. sattes igång. 1968 lyckades eleverna förändra utbildningen. Innehållet i undervisningen förändrades radikalt, pedagogik och metodik har stor betydelse. Elever och lärare har förändrat och förbättrat undervisningen och innehåll är från år. Detta är ju en väldigt positiv utveckling och det visas också bl.a. i att allt fler söker in till TI.

Hur vill LUK att teckningslärarutbildningen ska se ut?

LUK vill byta ut vår 4-åriga TI-utbildning mot en utbildning uppdelad i tre olika kursmoment med spärrear mellan. Man vill dessutom göra oss till 2-ämneslärare. Det är det värsta av allt tycker jag. LUK vill att vi ska kombinera te-läro-utbildningen med läro-utbildning i svenska, samhällskunskap, historia eller dramatik. Teckningen visar skillnaden i utbildningen. Hela utbildningen ska in i nuvarande universitet- och läro-utbildningssystemet. Först ska man alltså ha gått ut gymnasieskolan, det har tex. inte jag gjort och skulle inte ha en chans att komma in i LUK-utbildn. Nu söker man i huvudsak in på arbetsprover. Det vill LUK slopa! Efter att ha antagits ska man först läsa en 60 poängkurs på universitetet som kallas bildkunskap. Efter provning får man sen av. komma in på nästa 60 p.kurs i det kombinationsämne man väljer. Har man sen tur och pluggat hårt kanske man får lite läro-utbildn. som en kaka ovanpå alltihop. Utbildn. blir alltså väldigt uppstyckad och samtidigt förkortad. Ta tex. teckning och målning, det ska bli 4 poäng dvs. 680 timmar mot nuvarande 1054 t !!!  
Varför kommer LUK-utredningen nu?

SAF bil. (27)

om lärarkandidaternas remissvar på BU:

Arbetsgivaren — nr 25 — 18.8.1972

3

## Ett remissyttrande

*På fruktene märker man,  
hur trät hafwer ryktadt  
wordit. Syrak 27:7*

På uppdrag av Kungl Maj:t har SÖ genom en arbetsgrupp utarbetat ett förslag till nytt betygssystem för grund- och gymnasieskolorna. Man fann att förslaget borde komma under allmän diskussion och uppmanade därför långt flera än vanligt att komma in med yttranden. Dessutom utsträcktes remisstiden till mer än ett år.

Resultatet torde ha överträffat SÖ:s förväntningar. Det är en stor och brokig skara som yttrat sig. Att döma av referaten av remissyttrandena har många av dem som uttalat sig inte läst utredningen.

Särskilt intressant bör vara att lyssna till vad studenterna vid läro-utbildningarna har att säga. De bör vara mer sakkunniga än andra. Bakom sig har de många år av studier och erfarenhet av vad betyg är. Snart skall de gå ut i sin läro-utbildning, sätta sin prägel på undervisningen, bedöma resultat och sätta betyg. Låt oss se vad Läro-utbildningens studentkår i Stockholm har att anföra.

Yttrandet är försett med en inledning, där vi får lära känna "den inställning som är praktiskt taget allena rådande bland LHS-kandidater". Detta påstående bygger på en enkät, där ungefär hälften av de tillfrågade yttrat sig. Man får inte veta hur enkäten var utformad. Varför var det så många som inte ville yttra sig i en viktig fråga? Ligger orsaken i frågornas utformning? Kunde inte någon av de blivande lärarna i statistik, filosofi eller psykologi ha hjälpt kåren till en bättre re-

dovisning?

Man förkastar det sätt på vilket förslaget kommit till. Hur skulle Kungl Maj:t annars ha gjort? Måste man inte börja med att låta sakkunniga utarbeta ett underlag för diskussionen?

Det skulle föra för långt att gå in på alla de detaljer som tas upp. Hela aktstycket vittnar om en skrämmande oförmåga till kreativitet, och man finner endast svaga ansatser till kritiskt tänkande, två goda egenskaper som läro-utbildningarna efterlyser hos andra. De har troligen inte heller observerat att de ger underbetyg åt de nuvarande lärarna. Ett sådant underbetyg är oberättigat. Om det nu inlämnade yttrandet är representativt för morgondagens lärare, måste vi tyvärr räkna med att underbetyget blir berättigat i framtiden.

Nu spinner hela yttrandet på temat "ned med allting". Uppgiften är lätt. Det felfria betygssystemet finns inte och kommer aldrig att finnas. Man kan alltid finna skäl att uttala missnöje. Som så ofta här i livet är problemet teoretiskt olösbart, men det är ändå nödvändigt att finna en praktisk lösning som i den aktuella situationen ger minimum av nackdelar förenade med största möjliga fördelar. Det är här läro-utbildningarna brustit. Är detta resultat av de många årens utbildning? Man kommer lätt att tänka på de som inledning citerade orden av Syrak.

KJELL BENGTTSSON

PS: Om läro-utbildningarna kunde använda de reflexiva pronomen skulle deras svenska förbättras betydligt.

(EEC och utbildningen, s. 9-11)

## PLANER PÅ SVENSK ANPASSNING TILL EEC:s UTBILDNINGSSYSTEM

En överenskomst mellan Sverige och EEC om den fria arbetsmarknaden får helt tydligt konsekvenser på utbildningsområdet. Det är konsekvenser som man redan börjat undersöka och planera för. Det visar inte minst internationaliseringsutredningen:

»Arbetsgivareföreningen, Exportföreningen och Industriförbundet framhåller, att det ställs stora krav på vår universitetsutbildning för att svenska medborgare skall kunna uppnå en internationell rörlighet på arbetsmarknaden. Våra färdigheter och kunskaper kommer att i givna arbetssituationer direkt kunna jämföras med andra nationaliteters kunskaper och färdigheter.»

»Sveriges Grossistförbund understryker vikten av att man med tanke på den ökade internationaliseringen på det ekonomiska området också internationaliserar studieplaner och examina för att därigenom underlätta jämförelser.» (Vår kurs, ff).

Sådana här tankegångar är förvisso inte isolerade till de här avnämargrupperna. En internationell expert, Torsten Husén (10), skriver i sin bok *Skolans kris*:

46 Den forskjutting av målsättningarna för utbildningen som skett på det nationella planet (i varje fall i de ekonomiskt mera utvecklade länderna) innebär, att de utbildade också får ökad internationell användbarhet (vår kurs, ff), ty om något krävs det av den som skall vara efter-sökt på den internationella arbetsmarknaden, att han inte bara har en flexibel hållning som person. Han måste också ha en utbildning som är flexibel så att den kan exporteras och inte bara passar ett visst nationellt mönster». (*Skolans kris*, sid 119-20).

Husén, som är ordförande i IEA (11) fortsätter:

»IEA:s syften är på intet sätt begränsade till att söka konstruera standardiserade kunskapsprov utan ett viktigt förarbete härtill utgör den jämförande analysen av läroplanerna i de i forskningsprojektet medverkande länderna, i syfte att klargöra vilken gemensam grund vi har att stå på vid sadana här internationella utvärderingar ... I själva stället måste vi börja nu med att söka etablera utbildningsgångar på exempelvis skolans sekundärstadium (gymnasieskolan, vår anm) vilka avses kunna ge internationell kompetens, inte bara för vidareutbildning på postgymnasialt stadium, utan också i vissa fall kan leda till att vederbörande blir användbar för en viss sektor av arbetslivet inom t ex en utvidgad Europa-marknad» (*Skolans kris*, sid 123).

10. Professor i internationell pedagogik vid institutionen i Stockholm.

11. IEA = International Projekt for the Evaluation of Educational Achievement (ung. Internationella projektet för mätning av utbildningsprestationer).

Citatet visar att det inte bara är fråga om en anpassning och likriktning av den högre utbildningen, utan att också gymnasieskolan berörs.

Överensstämmelsen med EEC:s utbildningspolitik är mycket god, eftersom man där ofta talar om att *arbetskraften ska vara flexibel, dvs lätt att både omskola och flytta om geografiskt*. En sådan flexibilitet kräver dels en bred grundutbildning på gymnasienivå, dels en harmonisering av utbildningen länderna emellan.

Vi är inte principiella motståndare till exempelvis en bred grundutbildning. Det som är galet är att den utformas så att vi ska bli »arbetsmarknadsturister» för monopolkapitalet i Europa (12).

## MEDIAUNDERVISNINGEN

Ett viktigt hjälpmedel i skolan för att sprida kunskaper, men också för att »harmonisera» värderingar, är de audiovisuella hjälpmedlen (AV) (15). Det är ett område som man börjat ägna särskilt intresse åt inom EEC. Bl a har man på gemenskapsbasis börjat organisera en produktion av skolor-TV- och radioprogram. Ett särskilt institut har också inrättats för att organisera detta. I planerna ingår att man efter hand ska kunna förse alla skolor i EEC med illustrerat material som producerats av och för Gemenskapen.

En nackdel med AV-hjälpmedlen är att de är dyra. Att framställa bildmaterial o d drar också stora kostnader. I EEC tänker man sig att lösa problemet genom stora enheter och central produktion. Det skulle i praktiken innebära mindre utgifter än för vanlig undervisning, alltså ett led i rationaliseringssträvandena. På så sätt slar man två flugor i en smäll: man kan både spara pengar och styra innehållet i det producerade materialet.

För enskilda medlemsstater blir det svart att hänga med i denna mediaundervisning. Det troligaste blir ett beroende av de centrala myndigheternas resurser. I en norsk undersökning i samband med anslutningsförhandlingarna kunde man dra följande slutsatser:

»Den produktion av undervisningsprogram som vi kan förväntas genomföra på egen hand i Norge kommer inte att kunna täcka alla utgifter eller behov, inte ens på förhållandevis centrala utbildningsområden ... I verksamheten i Norge måste man därför vara öppen för internationella kontakter och ett samarbete på europeisk eller internationell basis ... Europaradet (det är inte ett EEC-organ, men domineras tofält av EEC-länderna, vår anm. ff) har också tagit upp frågan om användning av kommunikationssatelliter både när det gäller högre utbildning och vuxenutbildning». (16)

Dras vi med i ett sådant produktions-samarbete, kan man tänka sig vilka värderingar som kommer att propageras i undervisningen.

15. AV = undervisningshjälpmedel som riktar sig till hörsel och syn, t ex filmer, TV-program, ljudband etc.

16. Ur Stortingsmelding nr 84; Om undervisning i radio och fjernsyn.

bil. (28)

(EEC o  
utbildningen,  
s. 16)

(EEC o utbildningen, s 19-20)

### VAD RISKERAR VI SOM SKOLELEVER OCH STUDENTER?

Först vill vi slå fast, att det finns många gemensamma tendenser på utbildningsområdet inom Sverige och EEC, och att dessa tendenser kommer att förstärkas och innehållit i utbildningen färgas av EEC:s världssyn om vi knyts till denna supermakt. Vi ska här ta upp några konsekvenser, som är slutsatser av vår tidigare genomgång av EEC:s utbildningspolitik:

1. På det nationella planet blir det svårare att föra en självständig utbildningspolitik. Orsaken är att EEC alltmer upphäver den nationella självbestämmanderätten till förmån för »gemenskapens överordnade intressen».
2. Som en konsekvens av 1 minskar våra möjligheter att som studerande påverka myndigheterna vid t ex betygssystemets utformning. Det är kanske det största hotet: att vår kamp mot olika missförhållanden och för riktiga krav kan neutraliseras av svenska skolmyndigheter, med hänvisning till beslut inom EEC.
3. Näringslivets inflytande ökar. I EEC är det mer uttalat är här, att utbildningen ska tjäna näringslivets behov. I våra läroplaner och i vår undervisning tas viss hänsyn till att vi studerande också har behov, behov som kanske inte alltid överensstämmer med »marknadskrafterna».
4. Värderingarna i undervisningen och undervisningsmaterialet förändras i konservativ riktning. Orsaken är att elevernas inflytande över innehållit minskar, samt att sådana politiska strömningar är starkare i EEC-länderna än i Sverige. I Italien och Tyskland finns exempel där de slagit över i fascism.
5. Rationaliseringen blir ännu påtagligare. Grunden är EEC:s »lokaliseringspolitik», som går ut på att koncentrera industrin och befolkningen i stora centra (städer med mindre än 2 milj invånare kommer inte att betraktas som lönsamma enligt en ny plan i EEC). Också ökad konkurrens om statliga medel bidrar till kostnadsnedskärningar och rationalisering av utbildningsväsendet. Dvs storföretagen kommer att tilltvinga sig stör-

re del av skattekakan till sina investeringsprojekt, istället för att staten ska »slösa» bort pengar på skolorna. Resultatet blir bl a större skolenheter, både för gymnasie- och högskolan (man ser redan nu hur det börjar planeras för storskolor med 2.000-3.000 elever). Vi får också räkna med anslagsnedskärningar till för EEC »nyttiga» institutioner, samt borttionalisering av exempelvis folkhögskolorna. Även arbetstakten kommer att öka på samtliga skolformer p g a rationaliseringar.

6. Betygssystemen utformas så att vi ska kunna jämföras med alla Europas elever och studenter. Därav följer en hårdare styrning av undervisningen och kanske centrala prov i Europaformat.

7. Användningen av färdiga undervisningspaket ökar. Dessa bygger till stor del på TV-program och annan AV. Varken lärare eller elever kan påverka uppläggnigen.

8. Demokratien i skolorna och universitetet försämras. På många utbildningsanstalter inom EEC är det förbjudet att hålla opinionsmöten, demonstrera, sälja tidningar, dela ut flygblad etc. Vi vet också vilka medlem statsmakterna i t ex Frankrike och Västtyskland använt mot protesterande studenter. Medel som idag är otänkbara i Sverige.

Det här är några av de konsekvenser som vi på sikt kan tänka oss av en uppknytning till EEC-blocket. En del kanske vill korta ner listan, andra har säkert mer att fylla på. Det väsentliga är dock att du försöker sätta dig in i de krafter som driver fram EEC, så att du lättare kan förstå vilka förändringar som är att vänta. Men också, utgå från din egen situation på skolan/universitetet idag och tänk igenom vad som är negativt respektive positivt där. Se sedan på EEC:s utbildningspolitik om det medför kraftiga försämringar för oss eller inte.

Vi tror att du kommer fram till samma slutsats som vi, att vi måste säga

**NEJ TILL EN EEC-STYRD UTBILDNING –  
FÖR EN SJÄLVSTÄNDIG UTBILDNINGSPOLITIK**

bil. (29)



DEN NYA  
UTBILDNINGENS  
DEFENSIVEN