

SKOLPROPOSITIONEN

Av professor ERIK WELLANDER

PÅ NYÅRET 1941 började den av dåvarande ecklesiastikministern, Högers ledare Gösta Bagge planlagda och ledda skolutredningen sitt arbete. Det var ett märkligt initiativ som därmed togs, mitt under brinnande krig, då framtiden syntes så oviss och en planläggning på längre sikt tedde sig nära nog meningslös. Märklig var denna utredning även så till vida, att uppdraget omfattade alla viktigare skolformer. Tidigare hade varje särskild skolkommitté fått sin uppgift begränsad till läroverket eller folkskolan eller de praktiska ungdomsskolorna eller flickskolan l. d., om den icke rent av inskränkts till en sådan detaljfråga som studentexamen. Skolutredningen skulle enligt de givna direktiven behandla skolpliktstidens samtliga skolformer och därutöver gymnasiet, men icke isolerade var för sig utan som delar av ett undervisningsväsen, som borde bilda ett enhetligt helt. Det stora problemet var, hur vårt skolväsen skulle organiseras för att kunna »utbilda och fostra hela den växande generationen, sådan denna, med åldersbetingade likheter och individuella olikheter i begåvning och anlag, årskull för årskull är på väg fram mot arbetslivets rika mångfald av yrken och verksamhetsgrenar».

Skolutredningen var också i ordets egentliga mening en utredning. Dess uppgift var, negativt uttryckt, att sörja för att vid krigets slut, då såsom alltid efter revolutionerande händelser långtgående pedagogiska reformkrav voro att vänta, de vitala skolfrågorna skulle föreligga så utredda, att de beslutande instanserna åtminstone icke av okunnighet om problemläget skulle träffa avgöranden, som kunde lända vårt bildningsväsen till ogagn.

Vad skolutredningen närmast ville bana väg för, det var en utbyggd och förbättrad folkskola med utrymme för en åt yrkeslivet syftande undervisning, en effektivare högre skola och en studiehjälp, möjliggörande även för obemedlade att utnyttja sina anlag. Vad den ytterst syftade till, det var en enhetsskola i ordets vidaste och djupaste bemärkelse: »ett alla undervisningsanstalter omfattande, organiskt sammangjutet skolsystem, där varje uppväxande

individ, oberoende av bostadsort och av föräldrarnas sociala och ekonomiska ställning, i en på bästa sätt tillrättalagd studiegång får den utbildning, för vilken hans begåvning, krafter och anlag göra honom lämpad».

Att det rådande skolsystemet var behäftat med allvarliga brister var allmänt känt och erkänt. Det låg icke något överraskande i detta. Folkskolans undervisningsplan, för sin tid förebildlig, datede sig från år 1919. Sedan dess hade mycket inträffat, inom den psykologiska och pedagogiska vetenskapen liksom inom den svenska folkskolan. En sådan förändring som 1936 års riksdagsbeslut om den obligatoriska sjunde klassen var ju ensam för sig nog att föranleda en genomgripande omdaning av folkskolans hela undervisningsplan. Även läroverkens organisation och arbetssätt hade alltsedan 1927 års skolreform varit föremål för mycken kritik. Från olika utgångspunkter klagade man över den dubbla anknytningen mellan folkskola och realskola och mellan realskola och gymnasium. Att realskolans undervisningsplan lämnade övrigt att önska var lika bekant som att den vid 1927 års riksdag improviserade lösningen av gymnasiets differentiering misslyckats i tillämpningen. De praktiska linjerna inom läroverken behövde liksom yrkesutbildningen över huvud reorganiseras. Ett dominerande önskemål var att inom skolväsendet som helhet bättre jämvikt skulle åstadkommas mellan teoretisk och praktisk utbildning.

Varför fick då icke 1940 års skolutredning fullfölja sitt arbete, som år 1946 hade förts fram till bestämda förslag rörande de viktigaste skolformerna och som omedelbart kunde ha lagts till grund för en proposition? Orsaken var, såsom dåvarande ecklesiastikministern Erlander i direktiven för den nya skolkommissionen antydde, av politisk art. Det befanns vara »av största vikt, att lekman- och föräldraintressena därvid få komma till tals och att allmänpolitiska synpunkter få göra sig gällande». Den socialdemokratiska regeringen, som efter krigets slut hade ersatt samlingsregeringen, kunde icke finna sig i att en så viktig och bemärkt fråga som skolfrågan löstes efter linjer som dragits upp av en borgerlig utredning under ledning av en högerman som ecklesiastikminister.

Den länge bebådade skördetiden var inne. Skolfrågan måste få en socialdemokratisk lösning, som inför folket kunde framställas som en stor present, jämförlig med den allmänna sjukvården eller folkpensionen. Det utlovades en demokratisering av skolväsendet, som tillika skulle vara en modernisering. De högre socialklassernas bildningsmonopol skulle brytas, och på samma gång skulle i ett

slag avlägsnas allt som gjorde särskilt den högre skolan impopulär i vida kretsar: läxplugg, kvarsittning, betygshets, examensjakt m. m.

När skolkommissionens stora principbetänkande år 1948 lades fram för allmänheten, kom det också för många bekymrade mödrar och plågade målsmän som ett verkligt evangelium, ett ljuvligt och glatt budskap om den bebådade nya pedagogiska dagen. Det torde vara svårt att i den pedagogiska litteraturen eller diskussionen uppdriva något önskemål, som icke skolkommissionen skyndar att uppta och göra till sitt. Det var denna tveklösa öppenhet för allt nytt och vackert i uppfostringsväg, som i början tillförsäkrade skolkommissionen så allmänna sympatier.

Det utopiska draget präglar nästan genomgående skolkommissionens förslag. Det torde emellertid icke vara riktigt att helt tillskriva detta skalden-sekreteraren. Vill man medelst litterära blodprov söka upphovet till kommissionens skönmålning av framtidens skola, så får man ganska bestämda utslag: det är fru Alva Myrdal, som med sin livliga fantasi och sin medryckande framställningskonst har satt sin prägel på skolkommissionens principbetänkande. Men naturligtvis också med sin världsfrämmande idealism — om man nu vill kalla det idealism, att hänge sig åt ett hämningsfritt och ansvarslöst önsketänkande.

Skolkommissionens högflykt i de pedagogiska önskedrömmarnas ljusa och fria rymd var ett briljant skådespel. Svårigheterna började först när man sökte närma sig verklighetens mark och möttes av de närgångna detaljfrågorna: Hur skall undervisningen ordnas i enhetsskolan? I de praktiska linjer, som skola göras lika lockande som de teoretiska? I det horisontalt klivna gymnasiet? Hur skola lärjungarna fostras till samarbetsmänniskor i en skola där allt går ut på en ständig tävlan mellan individerna? Hur skall betygshetsen hållas utanför en skola, där väldiga studieunderstöd locka de elever, som höja sig en halv poäng över kamraterna?

På dessa och många andra frågor lämnade skolkommissionen intet eller endast undvikande svar. På goda grunder! Många av dess planer äro nämligen oförenliga, andra äro redan i sig själva orealiserbara.

Sedan remissvaren kommit in, föll det på departementschefen Weijnes lott att på grundvalen av skolkommissionens plan och under hänsynstagande till de inkomna yttrandena låta utarbета en proposition till riksdagen. Detta högeligen krävande och ansvarsfulla arbete anförtroddes emellertid ej, som ju hade varit det normala,

åt skolkommisionens sekreterare utan åt en beprövad kraft inom skolöverstyrelsen, undervisningsrådet Lundblad.

Den uppgift, som därmed förtroendefullt lades på dr Lundblads axlar, var för visso icke lätt. Det var ett högst grannliga bärgningsarbete, det gällde ej blott att med en försiktig glidflykt nå verklighetens mark utan även att därvid rädda så mycket som möjligt av skolkommisionens havererade plan. Dels skulle regeringen framstå som en djärv och radikal nydanare på uppfostrans och undervisningens område, dels skulle den försiktighet iakttagas som kräves på detta ömtåliga område. Reformen måste framstå som en väldig gåva till väljarfolket, en nyinhöstad socialdemokratisk skörd av största värde, men den måste också vara möjlig att fatta beslut om utan några anslagskrav nu. Ett konststycke utan tveivel, men utförbart inför en troende menighet. Skolreformen infogar sig också stilenligt i den rad av samhällliga nyheter, som käckt och generöst beslutas och vilkas genomförande sedan lämnas åt kommande generationer att reda upp, organisatoriskt och ekonomiskt.

Det ligger i sakens natur, att propositionen så nära som möjligt ansluter sig till skolkommisionens betänkande. Detta sker emellertid på ett försiktigt och måttfullt sätt, som vittnar om politisk klokhet och realistisk syn på problemen. Åtgärder föreslås för genomförande av en på nioårig allmän skolplikt grundad enhetsskola, avsedd att ersätta den nuvarande folkskolan, fortsättningsskolan, den högre folkskolan, den kommunala mellanskolan och realskolan samt till viss del flickskolan och den praktiska mellanskolan, men detta skall genomföras först »inom tid som framdeles bestämmes». Skolreformen ställer stora krav på samhällsorganisationens ekonomiska bärkraft, och genomförandet förutsätter en normalare åldersfördelning och en bättre lärartillgång. De yttre konturerna för enhetsskolan antydast, dess allmänna mål och stadiindelning likaså, men inga enskildheter utföras så i detalj, att bestämda anslag behöva äskas. Den mycket omstridda frågan om gymnasiets organisation ställes på framtiden, nu begäres endast en rättelse av det mest besvärade missgreppet i den år 1927 beslutade gymnasieordningen. Frågan om lärarutbildningen hänvisas till en senare proposition.

I åtskilliga frågor har propositionen dock måst lämna skolkommisionen åt sitt öde. De mest utopiska inslagen äro utrensade, synpunkter och förslag som kommit fram i remissyttrandena ha beaktats. Som departementschef är herr Weijne mera både saklig och kringsynt än som ordförande i skolkommisionen, vilket väl

sammanhänger med att denna kommission fick sin avgörande inriktning redan under den föregående ecklesiastikministerns mera allmänpolitiska ledning.

Om skolpropositionen kan man sålunda säga ungefär som man merendels kan säga om skörden: den är icke så bra som man hoppats, men icke heller så dålig som man fruktat. Tar man en överblick över de viktigare punkterna, så kan man konstatera, att de farligaste av skolkommisionens programpunkter äro antingen avskrivna eller hänvisade till långvarig och grundlig prövning eller undanskjutna till en så avlägsen tidpunkt, att faran förefaller ringa.

Vad skall man då säga om de särskilda förslag, som läggas fram i skolpropositionen?

Den Baggeska skolutredningen föreslog på sin tid åttaårig skolplikt, men med rätt för skoldistriktet att besluta ytterligare förlängning. Herr Weijne föreslår nu åtgärder för genomförande av nioårig skolplikt, men med så många försiktighetsmått, att skillnaden helt utplånas. Tiden för genomförandet skall som redan nämnts bestämmas senare, och den till nionde skolåret förlagda yrkespraktiken skall kunna förläggas bl. a. till näringslivet, till hemmen eller till andra lämpliga platser. Därmed torde de allvarligaste invändningarna på denna punkt vara avtrubbade.

I själva verket innebär det nu framlagda förslaget om nioårig skolplikt endast att man går vidare på en redan beträdd väg i ett redan vedertaget tempo. När riksdagen år 1936 beslöt att den obligatoriska folkskolan skulle bli sjuårig, förutsattes en tolvårig övergångstid. När skolutredningen år 1945 föreslog åttaårig skolplikt, tänktes en övergångstid av liknande längd. Om nu, efter den försening i skolväsendets utveckling som förorsakats av skolkommisionens parentetiska inskott, herr Weijne i sin proposition år 1950 föreslår obligatorisk nioårig skola, så innebär det intet påskyndande av den utveckling som sedan länge pågått. Är reformen som ofta antydes genomförd år 1970, så har endast tidtabellen hållits. Men det talas redan om år 1975, och i så fall får man räkna med en försening.

Oklarare är frågan om enhetsskolan, som propositionen insveper i ett skyddande dunkel. Man får ingen definition, intet besked om vilken innebörd som skall inläggas i ordet. Försök skola göras angående de för enhetsskolan ändamålsenliga arbetsformerna, angående lärokursens differentiering med hänsyn till lärjungarnas anlagsdifferentiering och angående lärjungars intagning i enhets-

skolan på grundval av skolmognadsprov, men man får ingenting veta om exempelvis hur långt ned i klasserna differentieringen tänkes kunna sträcka sig med enhetsskolekaraktären bibehållen. Propositionen begär alltså att riksdagen skall besluta genomförande, låt vara vid obestämd tidpunkt, av en skolorganisation som icke ens i sina väsentliga drag är fastställd.

Här borde oppositionen ha rätt att begära full klarhet. Om sådan icke ges, så beror det givetvis helt enkelt på att i denna punkt ingen klarhet finnes. Man vill avbida utfallet av de pedagogiska försöken, och det kunna ju alla vara med om. Men varför då principbeslut nu om något som ännu icke tagit fasta konturer? Varför skall riksdagen besluta att den nuvarande folkskolan, fortsättningskolan, den högre folkskolan, den kommunala mellanskolan och realskolan samt till viss del flickskolan och den praktiska mellanskolan skola ersättas av en nioårig enhetsskola, innan man vet om denna ännu blott anade skola kan bli en fullgod ersättning för de nämnda skolformerna?

I en annan punkt är propositionen dess klarare. Enhetsskolan skall uppdelas i tre stadier, vardera omfattande tre år. Undervisningen på lågstadiet skall i regel bestridas av småskollärare, som utbildats för tjänstgöring i klasserna 1—4, på mellanstadiet av mellanskollärare med utbildning för klasserna 3—6 och på högstadiet, klasserna 7—9, av ämneslärare. För de tre gymnasieåren avses lärare med i regel lägre kompetens än den nuvarande lektorskompetensen. Härtill är endast att anmärka, att den svårare undervisningen i det nya skolsystemet genomgående anförtros åt lärare med svagare kompetens än som hittills ansetts erforderligt. Den jämna tretakten, som icke motiveras med någon lärjungarnas utvecklingsrytm utan tydligen beror på andra överväganden, bryter också den naturliga fyrtakt som anges av engelskans inträde efter fjärde årsklassen med därav följande differentiering och av den avgörande linjedelningen efter åttonde årsklassen. Varför skola lärarna i fjärde klassen, som icke har engelska, vara utbildade i engelska? Varför få icke klasserna 5—6 åtminstone i någon mån komma i åtnjutande av det ämneslärarsystem, som på detta stadium så väl behöves för att skänka omväxling och effektivitet åt undervisningen? Varför får icke gymnasiet där så ske kan byggas direkt på den odifferentierade åttonde klassen? Äro treårsstadierna betingade av enhetsskolans nioårighet? Framgå de ur en mekanisk fördelning av skolåren på förefintliga lärarkategorier?

Den största besvikelsen bereder dock propositionens behandling

av den praktiska utbildningen. Den nya enhetsskolan med sin nio-åriga skolplikt innebär ju att skolan övertar ansvaret för ungdomens utbildning och fostran även under ett åttonde och ett nionde skolår. För den tredjedel av varje årsklass, som söker högre teoretisk utbildning, är ju sörjt åtminstone så länge den nuvarande realskolan får fortsätta sin verksamhet, men för de övriga två tredjedelarna är ännu ingenting gjort utöver vad som redan finnes i form av praktiska realskolor, centrala verkstadsskolor och liknande utbildningsanstalter, som alla tillsammans kunna ta hand om endast en ringa del av ifrågavarande ungdom. Enligt propositionen böra de närmaste årtiondena bli en verklig uppsvingsperiod i yrkesskolväsendets historia, men även om man sålunda förutser en rask utveckling av yrkesskolorna, vore det enligt herr Weijne »knappast realistiskt att förutsätta, att organisationen skulle kunna utbyggas parallellt med den blivande enhetsskoleorganisationen, så att vid genomförandeperiodens slut yrkesskolorna skulle ha resurser att ta om hand hela den kontingent om kanske 70,000 femtonåringar, som icke övergår till teoretiska utbildningslinjer». I stället finner man nu ecklesiastikministerns förväntningar ställda på näringslivet, på hemföretagen och på hemmen ävensom på försök med de av skolkommissionen föreslagna arbetsformerna för nionde klassen. Först framemot försökstidens slut bör organisationsarbetet mera bestämt kunna inriktas på de praktikformer, som ha visat sig ändamålsenligast. Alltså återigen allmänna hänvisningar till framtiden i stället för de konkreta förslag, som man väntar i en proposition med anspråk på att »lösa skolfrågan». Här ligger den stora svagheten i en enhetsskola, som har till uppgift att skapa jämvikt mellan teoretiska och praktiska utbildningslinjer.

Det karakteristiska för skolpropositionens sätt att lösa de föreliggande svåra frågorna är just att den icke löser dem utan endast skjuter dem på framtiden. Enhetsskolans utformning skall bli beroende av försök i stor skala, den praktiska utbildningen ställes helt på framtiden i förhoppning att linjerna småningom skola klarna, gymnasietts särskilda problem — avgränsningen nedåt och uppåt, avvägningen mellan fasthet och differentiering i linjebyggnaden och dylikt — avses bli upptagna till slutlig prövning »någon gång på 1960-talet». I frågan om stadiindelningen har ett avgörande träffats men ingen lösning av de därmed förknippade problemen, som komma att framkalla långvariga strider. Det blir alltså icke lugnt i skolfrågan efter riksdagens beslut, utan diskus-

Erik Wellander

sionen kommer omedelbart att fortsätta, särskilt i anslutning till den begynnande försöksverksamheten.

Om skolpropositionen kommer att passera igenom skolutskottets granskning tämligen oskadd, så beror det just på att de tvistiga frågorna i så stor utsträckning lämnas olösta i avvaktan på resultaten av en vidsträckt försöksverksamhet. Om en sådan kunna ju de flesta ena sig, envar i den fasta förvissningen att försöksresultaten skola utfalla i den riktning han önskar.
