

OLIKA BEGÅVNINGSTYPER OCH VÅR FRAMTIDA SKOLA

Av »HUMANIST»

NÄR beslutet om enhetsskolan fattades av riksdagen 1950, var detta begrepp ännu alldeles oklart. Den ene menade ett, den andre något helt annat med ordet »enhetsskola». I själva verket torde detta ha varit en av förutsättningarna för att beslutet över huvud taget skulle komma till stånd. Trots att frågan stötts och blötts i kommission och remissinstanser, var ju fortfarande utredningen så ofullständig och svävande, att 1920- och 1930-talens mera anspråksfulla riksdagar med all sannolikhet skulle ha vägrat att fatta ståndpunkt med en hänvisning till det bristfälliga materialet och begärt förnyad utredning med ordentligt utarbetade projekt, vilkas konsekvenser kunde överblickas. Men 1950 ansågs det på många håll närmast opassande att begära sådana efter gammal god förvaltningspraxis utarbetade förslag från Kungl. Maj:t. Man nöjde sig med att tro på optimisternas försäkringar om, hur bra allt skulle bli, fast man intet säkert underlag hade att döma efter. Som en brasklapp satte man så in den beryktade satsen, att försöksverksamheten i en framtid skulle få avgöra den omfattning och det innehåll, som enhetsskolan skulle få. Det må lämnas därhän i detta sammanhang, huruvida vissa av enhetsskolans tillskyndare medvetet använde löftet om försöksverksamhet för att lura opponenter att gå med på åtgärder, som dessa i grund och botten ogillade, fast de ej ville säga så rent ut. När försöksresultaten i sinom tid redovisas och definitiva förslag framläggas, kan man, menade många opponenter, som 1950 tego, alltid få tillfälle att fria sig från ansvar genom att säga nej. Men de glömde, att verksamheten skulle ledas av enhetsskoleentusiasterna, vilka således skulle allt framgent behålla initiativet i frågan. Både riksdagen och Kungl. Maj:t ha också sedermera fattat beslut, som inskränkt försöksverksamhetens frihet och mer eller mindre sökt att dirigera dess frihet. Hänvisningar till 1950 års dubbelbottnade be-

slut ha kvävt opposition på dessa punkter på ett sätt, som skulle ha stäckt riksdagens enighet 1950 i sin linda, om man då förutsett metoderna. Det grundläggande felet 1950 var naturligtvis, att oppositionen då saknade ett av den själv accepterat alternativ till enhetsskoleprojekt. Under de år, som gått sedan dess, synes tyvärr föga ha blivit gjort för att utforma ett sådant, trots att frågan nu med raska steg närmar sig ett avgörande stadium och försöksverksamheten otvivelaktigt har givit åtskilligt material till dess bedömning. Här må några riktlinjer dragas upp, efter vilka man borde kunna nå fram till ett sådant alternativ.

Vartåt pekar nu enhetsskoleprojektet hän? Tanken på en ända upp till och med det åttonde skolåret odifferentierad skolorganisation, där den naturligtvis ändå ofrånkomliga uppdelningen av eleverna efter anlag och intressen helt skulle ske inom klassens ram, har visat sig utförbar. Visserligen åtnjuter tanken på en sådan organisation alltjämt ekklesiastikminister Perssons sympatier, men trots detta är det föga troligt, att utvecklingen kommer att gå därhän, så allmän har inom försöksverksamheten avståndstagandet däri från varit. I stället kommer enhetsskolan uppenbarligen att bli en från och med sjunde klassen i verkligheten om också ej i teorien grenad skola. Linjedelningen sammanhänger i det närmaste med undervisningen i främmande språk. I femte klassen skall man börja med engelska, i sjunde med tyska. Endast de, som klara dessa båda språk, få i realiteten möjlighet att i den nionde klassen välja mellan de olika linjemöjligheter, som där erbjudas: gymnasielinje, allmän linje eller yrkeslinje. Den grupp, som i femte och sjätte klasserna icke kunnat följa med i engelska, hänvisas sålunda automatiskt till yrkeslinjen, även om valet formellt skulle komma att äga rum först efter genomgången åttonde klass. På samma sätt bli de, som icke välja att läsa tyska i sjunde klassen, automatiskt utestängda från gymnasielinjen; åtminstone för närvarande har man icke planerat några särskilda åtgärder, varigenom det skulle bli möjligt att inhämta, vad man försummat, om läslusten senare vaknar. Man har sålunda att vänta en upprepning av samma situation, som nu föreligger vid inträdet till realskolan: en stark tillströmning av elever till de klasser, som ge undervisning i tyska, antingen dessa elever nu verkligen äro lämpade för teoretiska studier eller ej, blott emedan detta är enda sättet att bevara alla möjligheter vid det framtida yrkesvalet. Antingen nödgas man i så fall tillgripa gallringsåtgärder, vilka skulle medföra alla de olägenheter, som man nu förebrår realskolan och vilka

enligt de ursprungliga planritningarna till enhetsskolan skulle avskaffas, eller också måste man finna sig i att i dessa klasser släpa med ett stort antal elever, som icke ha förutsättningar att på enhetsskolans högstadium inhämta erforderliga kunskaper för att senare övergå till gymnasiet. Om olägenheterna av det senare inskränkte sig till bortkastat arbete vid undervisningen av dessa icke tillräckligt intellektuellt lagda elever, vore det hela närmast en ekonomisk fråga. Men dessutom kommer deras närvaro att inverka hindrande och tillbakahållande på de intellektuella eleverna och medföra försämrade studieresultat för deras del. För deras egen del komma dessa för gymnasiet icke lämpade elever att vantrivas med en undervisning, som ej passar dem, likaväl som nu ett avsevärt antal realskoleelever vantrivas i sitt skolarbete.

Från visst ganska högröstat håll hävdas visserligen, att en diskriminering av den intellektuella ungdomens studiemöjligheter icke innebär någon olägenhet, ja, man får ibland rentav höra, att den skulle innebära en fördel. Det ofta hörda ordet »vi lära icke för skolan men för livet» missförstås gärna. Man säger, att skolans huvuduppgift måste vara den karaktärsdanande. Förvisso är detta riktigt. Men om man därmed menar, att karaktärsdaning endast skulle kunna ske i en skola, där de teoretiska momenten i undervisningen förlorat sin betydelse, då är man ute på galna vägar och yttrar sig i strid med sekelgammal erfarenhet. Vilken skoltyp, som bäst lämpar sig för den svåra karaktärsdaningen, kan ingalunda en gång för alla dogmatiskt fastslås, det beror i allra högsta grad på, vilken begåvningsstyp eleven tillhör.

Kravet på kunskapstillägnet i skolan viftas ofta bort med det föga genomtänkta talet, att skolan icke skall lära bort kunskaper men kunskap om, hur man skaffar sig kunskaper. Som exempel på »moderna» skolväsen, där man insett denna »sanning», pekats ofta på amerikanska eller engelska skolor. Dessa idéer, vilkas antiintellektuella rot är påtaglig, ha också på sina håll tillämpats i vår försöksverksamhet och ibland uppställts som enhetsskolans alldeles speciella kännemärke. Det förekommer, att man anordnar undervisningen efter gruppmetoden och därvid medvetet sammanställer grupperna så, att någon differentiering efter fallenhet mellan de olika grupperna icke uppstår, utan elever med bättre fallenhet få tjäna som ett slags instruktörer eller biträdande lärare åt svagare kamrater inom gruppen. Att ett dylikt återupplivande av det gamla monitörsystemet i vissa fall kan vara lämpligt, exempelvis i en del övningsämnen, skall icke förnekas. Men påtagligt

är, att det i kunskapsämnen hämmar de teoretiska begåvningarnas utveckling och alldeles särskilt försenar deras kunskapsutveckling.

Är en sådan inverkan från skolans sida oväsentlig ur samhällets synpunkt? Det moderna västerländska samhället är för sin levnadsstandard och för sin kulturs fortlevnad i allra högsta grad beroende av, att det lyckas utnyttja de intellektuella begåvningarna. Det är i sista hand vetenskapens och teknikens framsteg i exempelvis vårt land, som har gjort det möjligt för det svenska folket att spela en helt annan roll i världen av i dag än exempelvis Persien, Egypten eller Colombia, trots att dessa länder ha större folkmängd än Sverige och även ha avsevärda naturrikedomar. En sänkning av vår vetenskapliga och tekniska standard kommer att få allvarliga följder. Man förbiser ofta, att det inte är fråga om bara några få geniernas utvecklingsmöjligheter. För det första kräves för att deras insatser skola komma till sin rätt en miljö, där de kunna slå rot och utvecklas. Det är en känd sak, att det vetenskapliga och tekniska lagarbetet, där den framstående forskaren och banbrytaren omger sig med kvalificerade om också ej genialiska medarbetare, som kunna arbeta i hans anda, stadigt ökat i betydelse. För det andra kan ett så relativt fåtaligt folk som det svenska inte ställa genier i ledningen på alla områden och alla arbetsfält. Det finnes ingen anledning att tro, att antalet genier hos oss skulle vara större procentuellt än exempelvis i USA eller Storbritannien. Vilja vi inte försumma vissa av vetenskapens områden, måste vi i själva verket gripa djupare ned i vår begåvningsreserv än dessa talrikare folk. Ju större fordringar vi ställa på våra medborgare i förhållande till deras intellektuella kapacitet, dess viktigare blir emellertid den grundläggande utbildningen.

Att skolan skall lära sina elever, hur man skaffar sig kunskap, det är så sant, att det närmast är en truism. Men det innebär inte, att det skulle räcka med att lära sig konsten att slå i uppslagsböcker eller rådfråga tidigare monografier. För att verkligen kunna draga nytta och skapa någonting eget och nytt av uppslagsböckernas fakta fordras också idéassociationer. Sådana inställa sig icke utan vidare. De fordra för det första en skolad tankeförmåga och för det andra en grogrund av icke alltför blygsamma grundläggande kunskaper, som äro presenta utan att behöva hämtas fram ur ett uppslagsverk.

»Skolan med uppslagsböckerna», sådan som den försökts exem-

pelvis i Amerika, bör således icke utan vidare stå modell för den svenska skolan. Detta är så mycket mindre fallet, som vi också ha ett språkproblem, som den engelsktalande världen ej har maken till. Vilja vi hålla oss framme i världen, måste vi se till, att våra blivande vetenskapsmän och tekniker, våra affärsmän och våra kulturpersonligheter över huvud tillägna sig kunskaper i världsspråken, som de engelsktalande folken antingen få gratis eller ock i många fall kunna reda sig utan. Detta innebär stegrade krav på den svenska skolans effektivitet.

Man må icke heller inbilla sig, att dessa skolor med »modern» inriktning i USA eller Storbritannien betraktas som det allena saliggörande. Tvärtom möter dem åtminstone i USA en växande kritik. Det anglosachsiska skolväsendet är ej heller på något sätt likriktat. Vid sidan av skolor av den typ, som enhetsskoleivrarna ställt upp som sin förebild, finnas många och högt ansedda, som dessa ivrare nog helst skulle vilja karakterisera som rena »plugg»skolor. I England är exempelvis »the grammar school» med dess krav på fasta kunskaper i framförallt de klassiska disciplinerna ingalunda stadd på avskrivning!

Om vi nu som grundläggande fasthålla vid, att vår framtida skola ej får utformas så, att den blir till hindern för den intellektuellt anlagda delen av vår ungdom utan måste taga hänsyn även till dennas intressen, uppkommer frågan, vilka modifikationerna detta måste medföra i planerna på skolsystemets utformning. Det hör till enhetsskolans misstag att tro, att ökad samvaro och ökat antal konfliktanledningar mellan teoretiskt och praktiskt begåvad ungdom nödvändigt måste leda till avspänning mellan dessa båda begåvningsstyper. Både för att undvika rivningar mellan dem och framför allt för att hindra, att den ena gruppen försinkar den andras utveckling, blir vår utgångspunkt, att vi måste eftersträva en differentiering av eleverna i teoretiskt eller praktiskt begåvade.

När bör då differentieringen sätta in och i vilken utsträckning? En av grundtankarna bakom enhetsskoleprojektet är som bekant, att en absolut säker differentiering mellan olika begåvningsstyper ej kan ske förrän efter pubertetens avslutande. En så sen differentiering kan emellertid ej godtagas ur de samhälleliga synpunkter, som ovan lagts på frågan. Den teoretiskt anlagda ungdomens retardering har då redan ägt rum. Vill man hindra denna, måste man differentiera tidigare. Att företaga en så viktig sak mitt under den pågående pubertetskrisen vore emellertid olyckligt. Ur åt-

skilliga synpunkter vore det nog önskvärt, om differentieringen skedde redan efter avslutat tredje skolår i likhet med vad som i många fall skedde före 1927; det skulle i så fall i framtiden bli efter avslutad småskola. Några direkta hinder för att låta differentieringen ske något senare torde dock icke finnas. Skjuter man upp den ända till efter fullbordat sjätte skolår, riskerar man emellertid i många fall att kollidera med den begynnande puberteten hos flickorna.

Även medgivet, att vissa misstag komma att begås vid en sådan differentiering före puberteten, visar dock erfarenheten från våra nuvarande realskolor, att misstagen vid elevurvalet kunnat hållas inom måttliga gränser. I all synnerhet blir detta fallet, om man bortser från de undre gränfallen i fråga om antagen teoretisk begåvning. Den stora pressen på vår nuvarande realskola beror just på denna grupp av elever, vilka ej passa för realskolan, men ändå vilja pressa sig in i denna skolform, emedan det ej gives någon annan väg, om man i framtiden vill få möjlighet att välja mellan ett teoretiskt eller ett praktiskt yrke. Direkt tragisk kan i så fall situationen bli för sådana elever, som utkuggas ur realskolan när de redan hunnit förbi det stadium, då de kunnat få en avslutad praktisk studiegång i folkskolan. Undanröjes denna brist på en senare alternativ väg till teoretiska studier, bör man kunna hålla den teoretiska skolan fri från dessa gränstillfällen. Den teoretiska skolans port bör sålunda bli trång, i själva verket trängre än nu, och dess studiemål sättas högt. Den bör vara en skola endast för de barn, som ha en tydligt markerad teoretisk begåvning.

Övriga barn hänvisas till enhetsskolan. Dennas högstadium (klass 7 o. 8) uppdelas på två grenar, en praktisk och en allmän. Till den praktiska grenen föras de barn, om vilkas huvudsakligen praktiska begåvningsstyp ingen tvekan kan råda, till den allmänna grenen övriga. Elevmaterialet på enhetsskolans allmänna gren kommer icke att bli så heterogent som enligt nu föreliggande planer. Detta ställer mindre svårbemästrade krav på lärarens arbete, ger klassen större arbetsro och möjliggör en lugnare arbetstakt, vilket allt enligt hittillsvarande erfarenheter är högeligen av nöden för denna grupp av elever. I själva verket skulle den allmänna grenen på detta sätt komma att till en del fylla de uppgifter, som nu med stort gagn fyllas av de kommunala flickskolorna i förhållande till realskolorna.

Liksom enligt nu föreliggande planer skulle enhetsskolan även

i denna modifierade form få tre utgångar: en yrkesväg (= klass 9 y), en allmän väg (= klass 9 a) och en gymnasielinje; skall man vinna det viktiga målet att få en lugnare arbetstakt i enhetsskolan än i den teoretiska skolan men ej ge enhetsskolans elever sämre startläge i gymnasiet, måste man dock göra dess gymnasielinje tvåårig (= klasserna 9 g och 10 g). Det är av särskild vikt, att enhetsskolan får en dylik gymnasielinje. Endast på så sätt kan man hoppas att verkligen reservera den teoretiska skolan för de otvivelaktiga teoretiska begåvningarna men hålla övriga borta därifrån. Att bristen på en senare teoretisk påbyggnad på folkskolan utgör det viktigaste skälet till den nuvarande svåra konkurrensen om realskolornas platser är ganska säkert. En förlängning av studietiden till gymnasiet över enhetsskolan med ett år jämfört med vägen över den teoretiska skolan bör icke väcka betänkligheter, eftersom den sammanlagda studietiden ändå blir densamma som med nuvarande sexårig bottenskola och fyraårig realskola.

Blir det möjligt att överallt upprätta såväl enhetsskolor som teoretiska skolor? Naturligtvis inte, om man med »överallt» menar, att eleverna skola kunna bo hemma och ändå besöka skolan, var i landet de än ha sitt hem. Enligt vad gjorda undersökningar visat, är någonting sådant icke heller möjligt med den nu planerade enhetsskolans högstadium. Bortsett från vissa särskilt tätbefolkade delar av riket kommer man att bli tvungen att hjälpa sig fram med skolhem, inackorderingsbidrag, resebidrag, osv. Med hjälp av dessa samma utvägar torde det därför icke vara omöjligt att lösa flertalet av de teoretiskt begåvade elevernas skolortproblem genom teoretiska skolor i ungefär samma geografiska utsträckning som våra nuvarande realskolor. Det kommer på sin höjd att bli ett litet fåtal elever, vilka icke på detta sätt få möjligheten att — om deras begåvningsstyp passar därför — genomgå en teoretisk skola, och för dem återstår alltid utvägen med enhetsskola och dess gymnasielinje.

Det ovan sagda kan sammanfattas på följande sätt:

I stället för en skola, som — till nackdel för alla parter — sammanhåller olika begåvningsstyper så länge som möjligt och därför ej på väsentliga punkter kan tillgodose någon av dem, skapas en teoretisk skolform för de otvivelaktigt teoretiskt begåvade eleverna och en enhetsskoleform för de praktiskt liksom för de mera odeciderat begåvade eleverna. För de sistnämnda skapas möjligheter att efter genomgången enhetsskola, om de då eller senare ha lust och förutsättningar, inhämta de kursmoment, som er-

»Humanist»

fordras för att gå över till gymnasium jämte eleverna från den teoretiska skolformen. Normalt kommer emellertid studievägen till gymnasiet över enhetsskola att taga ett år längre tid än över teoretisk skola. För dem, som icke vilja fortsätta på gymnasium, avslutas skolgången med ett nionde skolår, omfattande antingen en mera allmänt betonad utbildning eller en yrkesutbildning.

Men vad blir det då av enhetsskoletanken? Ja, menar man med detta begrepp, att skolbarnen oavsett begåvningsstyp och intressen skola gå i samma sorts skola och få samma sorts undervisning till och med det åttonde skolåret, blir enhetsskoletanken varken förverkligad med det system, som försöksverksamheten nu närmast anvisar, eller med det, som ovan föreslagits. Det ligger också en orimlig motsägelse i, att det alltmer komplicerade och specialiserade samhället av i dag skulle få nöja sig med en skolutbildning, som vore så litet differentierad som möjligt, och som nödvändigtvis måste anordnas efter principen »multa non multum». Det bärande i enhetsskoletanken, att olika utvägar skola hållas öppna för den, som icke från början har sina anlag klart förtecknade, tillgodoses däremot i högre grad av den ovan skisserade organisationen än av andra nu framförda förslag. Varför då ej taga steget fullt ut och skapa en skola, som också tillgodoser samhällsutvecklingens krav att icke sätta de teoretiskt begåvade barnen i stryk-klass utan tager skälig hänsyn till olika begåvningsstyper?