

LÄRARTIDNINGEN

SVENSK SKOLTIDNING



Lgr 69 *Planering*

Foto Sven Oredson



Skolan som arbetsplats

"I centrum för skolans verksamhet står den enskilde eleven. De som verkar inom skolan ska visa aktning för elevens människovärde och söka skaffa sig kännedom om hans personliga mognande till en fri, självständig och harmonisk människa" (Lgr 69, Ad s 10; Ad = Allmänna delen).

Riktningen för skolans arbete måste sålunda vara att hjälpa varje elev till en allsidig utveckling. Här ligger ganska mycket förborgat. Kravet accentueras på att undervisningen ska läggas så att den anpassas till elevens förutsättningar. Detta medför i sin tur att planeringsarbetet inom skolans olika sektorer blir mer omfattande än förr. Eleven bör under sin skolgång få uppleva att skolan söker ge just hans eller hennes studier ett vettigt innehåll, att skolan bryr sig om varje enskild individ och att skolan försöker hjälpa var och en med små eller stora problem.

Den som verkligen engagerat sig i elevvårdsverksamheten på en skola upptäcker snart att förvånansvärt många elever upplever skolan som den fasta punkten i tillvaron. Hemmet har för dessa individer av olika anledningar förlorat sin självklara ställning. Detta betyder helt enkelt att skolan måste söka skapa en atmosfär som eleven efter avslutad skolgång kan minnas som positiv. En samlad insats från alla som arbetar i skolan ter sig nödvändig.

"Resultatet av verksamheten i skolan är liksom på flertalet andra arbetsplatser beroende av en fortlöpande samverkan mellan människor" (Lgr 69 Pl s 4; Pl = Supplementet Planering).

Skolan bör betraktas som en naturlig arbetsplats. Alla som där verkar måste ta hänsyn till överenskomna regler och bestämmelser. Utan sådana kan ett fullgott arbetsresultat näppeligen uppnås. Eleverna kan inte räkna med att erhålla alla fördelar och förmåner bl a av den anledningen att det samhälle de senare ska fungera i också kräver anpassning och skyldigheter av sina medborgare. Samverkan i skolan är egentligen en arbetsmetod, en fråga om relationer mellan yngre och äldre.

"Formerna för samverkan mellan alla som har skolan till arbetsplats skiftar, från samverkan av helt informell karaktär till samverkan i mer bundna former" (Lgr 69 Ad s 29).

Läroplanen anvisar en lång rad olika former för samverkan. De flesta av dessa är väl kända. Ett par kanske dock framstår som relativt nya i sammanhanget.

Samarbetsnämnden har genom speciell försöksverksamhet börjat fungera på våra högstudier och gymnasier. Nu ska man dock inte tro att alla problem är lösta bara genom att en dylik nämnd inrättas. De elever som sitter i nämnden blir ofta ganska isolerade från övriga elever, vilka upplever sitt inflytande i skolan som tämligen begränsat. Här måste man försöka bygga upp ett informationssystem som fungerar, så att de enskilda eleverna eller elevgrupperna känner att just deras förslag beaktas.

"Om flertalet elever ska kunna engageras i skolans verksamhet bör de i första hand få försöka behandla och lösa gemensamma frågor i det enskilda klassrummet. Ett klassråd kan utgöra ett forum för detta arbete" (Lgr 69 Ad s 29).

Detta råd bör vid sidan av kollegiet utgöra underlaget för samarbetsnämndens arbete.

"Då skolans arbete organiseras i större enheter än en klass måste för varje sådan enhet en viss gemensam undervisningsplanering göras... För arbetsenheten inrättas därför lämpligen ett sk studieråd" (Lgr 69 Pl s 7).

Det förefaller naturligt att eleverna deltar i planeringen av arbetets uppläggning. Risk föreligger ofta att undervisningen präglas av den vuxna generationens ställningstaganden. Dagens elever har en annan erfarenhetsbakgrund än de vuxna. De ungas avvikande beteende i många sammanhang får mer ses som en förskjutning ifråga om värderingar än som bristande förståelse för uttalade normer. Det måste vara angeläget att de unga får ställa de väsentliga frågorna om nuet, får arbeta med dessa utifrån olika aspekter.

Det förefaller då vara realistiskt att eleverna får vara med i planeringen. I synnerhet inom So-sektorn finns rika möjligheter att med utgångspunkt från aktuella händelser i omvärlden låta eleverna delta i planeringen. På så sätt skapas en motivation hos eleverna som är förutsättningen för att ett gott resultat i studiearbetet ska kunna uppnås. Här om säger läroplanen följande:

"Gemenskapskänslan kan utvecklas ytterligare, exempelvis då lärare och elever diskuterar och beslutar om undervisningens uppläggning, urvalet av lärostoff och användningen av olika arbetssätt och läromedel" (Lgr 69 Pl s 4).

"En god samverkan i skolan är alltså ett betydelsefullt mål i sig själv. Samtidigt ökar den möjligheterna inte endast till ett väl fungerande och resultatrikt skolarbete utan också till trivsel för alla" (Lgr 69 Ad s 27).

Trivselsproblemet är minst lika angeläget i skolan som på andra arbetsplatser, eftersom trivsel och framgång hör nära samman. Det behövs i regel inte så stora insatser för att skapa trivsel. Här ges några exempel på trivselsanordningar som alla kan vara med om att utforma: Arrangemang med gröna växter, klatschiga färger på väggarna i arbetslokalerna, en möblering som bestäms med hänsyn till bedrivna aktiviteter, en elevernas egen allaktivitetsavdelning med cafeteria m m. Människor upplever ökat engagemang när de samlas omkring en gemensam uppgift, som för dem framstår som väsentlig.

De stora skolorna har ofta helt andra problem än de små. På frestningarna på eleverna blir påtagliga. Känslan av att vara anonym skapar ofta negativa attityder.

"Särskilt i de större skolenheterna är det därför viktigt att man låter eleverna bära sin del av ansvaret för hela skolans och för klassens gemensamma angelägenheter" (Lgr 69 Pl s 4).

Det är nödvändigt att en systematisk träning av eleverna härvidlag sätts in redan från första skolåret, låt vara att det till en början rör sig om ganska enkla åtgärder. Ansvaret för deras eget och omgivningens bästa ökas gradvis i takt med elevernas ökande mognad och erfarenheter.

"Skolan måste vidare ha goda kontakter med föräldrarna..." (Lgr 69 Pl s 4).

Detta är i och för sig inget nytt. Men utifrån den elevcentrerade synen på verksamheten i skolan framstår det idag som ännu mer nödvändigt att kontakterna hem—skola förstärks. Vid sidan av alla de kontaktmöjligheter läroplanen radar upp skulle jag vilja framhålla det önskvärda i att elevvården förstärks på en mer elevnära nivå. I supplementet Planering s 16 anges som en assistentuppgift "... att handlägga enklare elevvårdande uppgifter, t ex hjälpa eleverna med praktiska problem...". När undervisningen är

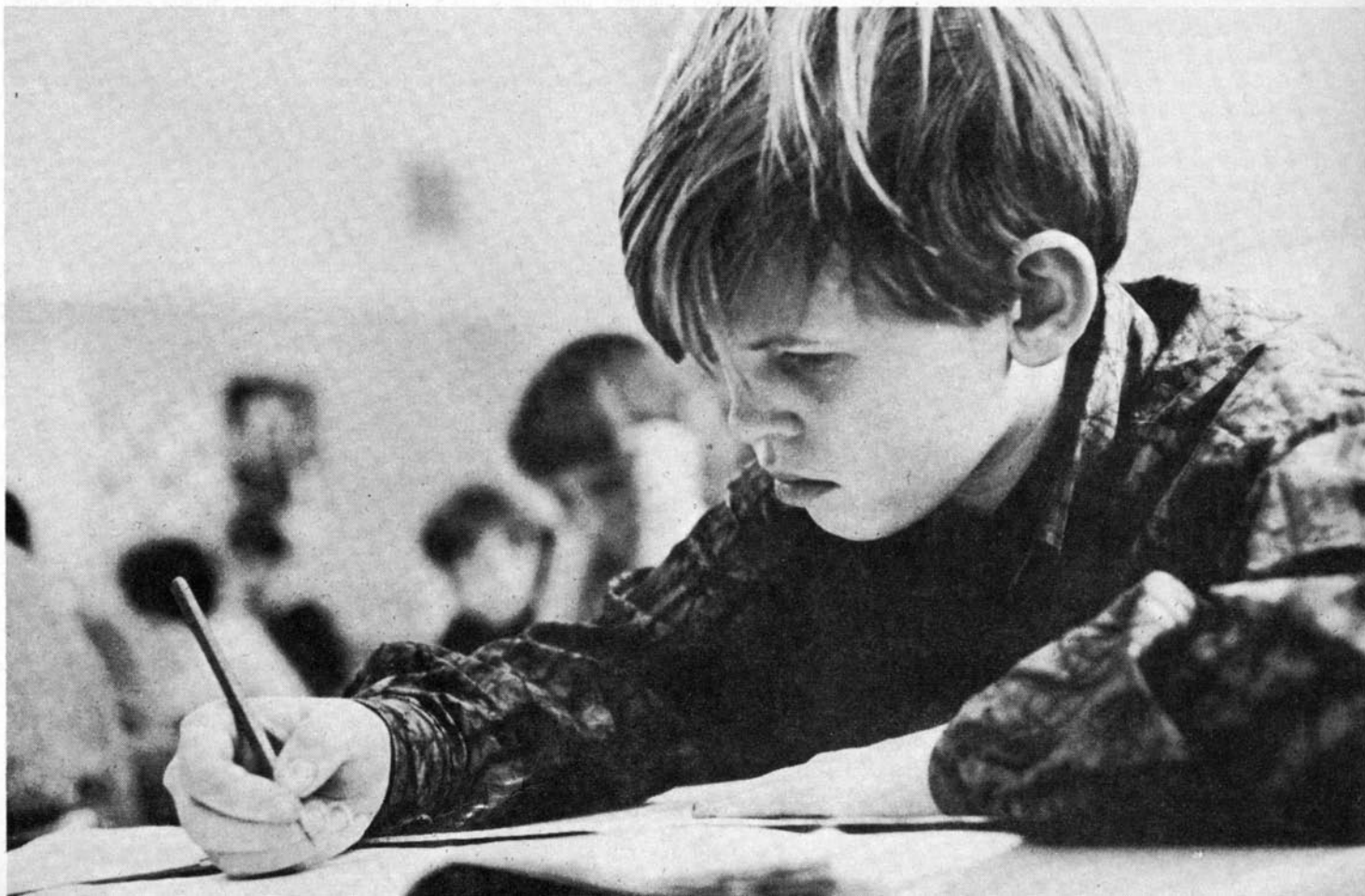
upplagd inom arbetsenhetens ram kan denna "elevvårdsassistent" verkligen betyda mycket för den enskilda eleven. Denna verksamhet bidrar på ett effektivt sätt till att få bort bl a den ovan nämnda anonymiteten. Eleven upplever en tryggare förankring i sin skoltillvaro.

Detta innebär inte att klassföreståndarens elevvårdande uppgifter minskar, även om en del rutinarbete avlastas honom. Klassföreståndaren ska givetvis hela tiden hållas underrättad om eleverna.

Skolan måste under sitt arbete ha en inriktning mot framtiden. Eleverna bör ges en beredskap att kunna möta ändrade förutsättningar och nya krav. I ett föränderligt samhälle växlar kraven, varigenom skolans uppgifter också måste omprövas. Skolan ska med sitt arbete fullgöra en samhällsfunktion, som svarar mot samhällets aktuella behov.

Samtidigt måste man också konstatera att skolan på lång sikt utgör en positivt skapande kraft i samhällsutvecklingen. Med denna aspekt för ögonen är det uppenbart för var och en att arbetsplatsen skolan måste ägnas en betydande uppmärksamhet. I detta avseende har skolstyrelse, skolläddning, lärare, elever och övriga inom skolan verksamma en maktpåliggande uppgift.

CARL-FOLKE WALLQUIST



De längre arbetspassen

Få reformer i skolan har väl mötts så positivt som just införandet av de längre arbetspassen. Härigenom har skolan fått ett instrument, som rätt utnyttjat verkligen kan åstadkomma en effektivare undervisning, samtidigt som skolarbetet blir mer avstressat.

"Önskvärda förändringar i skolans inre arbete försvåras av schemats utläggning på traditionellt sätt i korta arbetspass om 40 min" (Lgr-69 Pl s 10).

Vilka är då dessa förändringar?

I flertalet ämnen tillämpas ett alltmer laborativt arbetssätt, varigenom rörligheten ökar och aktiviteterna antar en alltmer mångsidig prägel. Skolans rikligare tillgång på läromedel bidrar också till att eleverna under ett pass utnyttjar olika slags arbetsplatser inom skolan.

Härigenom blir lärarfunktionen en annan. Från att tidigare ha varit den viktigaste informationsgivaren blir läraren nu organisatören och arbetsledaren.

I samband härmed är det naturligt att stoffet ordnas i samlade områden, varvid man arbetar med ett eller flera centrala motiv: *"Vid samlad undervisning går man inte ut ifrån ett ämnesdelat stoff utan bygger upp undervisningen kring valda stoffenheter i den form eleverna möter dem ute i livet"* (Lgr-69 Ad s 44).

I anslutning till ovan skisserat arbetssätt ter det sig naturligt att studiebesök och excursioner sätts in tätare.

Genomförandet av dessa förändringar i skolans inre arbete försvåras av schemats uppläggning på traditionellt sätt. Elevernas tid och krafter kan användas mer rationellt. Vid upprepade igångsättnings- och avslutningsmoment samt ofta återkommande förflyttningar i samband med de korta rasterna uppstår ofta oro, i synnerhet i de stora skolorna. Därmed är det ju inte sagt att alla disciplinproblem skulle vara lösta genom att en teknisk förändring av schemat görs. Men i samverkan med andra åtgärder bidrar onekligen de längre arbetspassen till en bättre arbetsmiljö och till en lugnare och naturligare atmosfär i skolan.

De utgör förutsättningen för att helt kunna lägga upp verksamheten enligt arbetsområdesprincipen, i periodläsningens och den samlade undervisningens form. Här om säger läroplanen: *"En planmässig kombination av undervisningsformer ger variation i elevernas arbetssätt och åstadkommer de allsidigaste och bästa resultaten"* (Ad s 15).

I moderna skolor med tillfredsställande luftväxling torde några problem med inomhusklimatet inte uppstå. I annat fall måste en mekanisk ventilation av arbetsrummen regelbundet ske.

Kommentar utifrån fältförsök

Höstterminen 1966 lade skolöverstyrelsen ut ett modellförsök vid Gruvlyckeskolan i Karlstad. Försöket omfattade till en början fyra mellanstadieklasser. Avsikten var att testa principerna och komma underfund med de längre arbetspassen. Schemat byggdes upp kring en relativt liten tidsenhet, i detta fall 30 minuter. En särskild periodplan låg till grund för försöket (Pl s 18).

Erfarenheterna från detta försök var så positiva att året därpå sex lågstadieklasser samt hela mellan- och högstadiet (9 + 18 klasser) inlemmades i försöket. Vid schemaläggningen gavs för högstadiet

möjlighet till arbete i arbetsenheter om tre klasser vardera inom So- och No-sektorerna. Samverkan i lärarlag började ta form, arbetsområdesprincipen prövades, undervisning i storklass med assistenter infördes, produktion av arbetsområden inleddes m m. Det är ju alldeles tydligt att de längre arbetspassen utgjorde den nödvändiga plattformen för en fortsatt utbyggnad av en varierad undervisning. Modulen för försöket på högstadiet var också 30 min. F n är hela högstadiets schema baserat på modulen 20 min av organisatoriska skäl.

I detta sammanhang kan det vara på sin plats att betona schemats stora betydelse som pedagogiskt instrument. Innan den egentliga schemaplaneringen börjar måste man ha gjort klart för sig vilka arbetsformer som ska tillämpas. Arbete i arbetsenheter, i lärarlag, utbyggd samverkan, ökning av individualiseringsmöjligheterna, användning av aktivitetsformer av olika slag, allt detta står i ett direkt samband med schemaläggningen. Hänsyn måste tas till lärarnas önskemål, andra skolor, lokalerna, skolskjutsar, växling mellan färdighets-, orienterings- och estetiskt-praktiskt stoff under skoldagen osv. En schemaläggning bör alltså vara resultatet av olika pedagogiska ställningstaganden.

När schemat läggs ut i längre arbetspass kan det vara lämpligt med en eller två långrastrer per dag vid sidan av lunchrasten. Utläggningen av dessa raster görs om möjligt med hänsyn till innehållet i omgivande pass. Detta betyder att rasterna inte alltid sammanfaller för alla klasser. Under hela försökstiden har dock eftersträfvats att några dagar i veckan göra eftermiddagsrasten gemensam, något som lärarna framhållit som väsentligt, inte minst från trivselsynpunkt.

När eleverna helt plötsligt får längre sammanhållen rasttid uppstår omedelbart ett aktivitetsproblem. Det har sålunda visat sig nödvändigt att planera för dessa uppehåll. Detta gäller i synnerhet för högstadieeleverna. Under försöksperioden fungerade vid Gruvlyckeskolan en samarbetsnämnd med delvis annan sammansättning än den nu har enligt SISK-modellen. Nämnden har till största delen ägnat sin tid åt att försöka göra skolan till en trivsam arbetsplats. Sålunda har en "allaktivitetsavdelning" med elevkafeteria organiserats. Uppehållsrummen har försetts med flera robusta sittbänkar tillverkade i skolverkstaden. Samarbete har etablerats med en intilliggande kommunal ungdomsgård, vilken skolan dagligen disponerar mellan kl 10 och 14. Med dessa exempel vill jag ha sagt att fritidsplaneringen är en viktig detalj i skolans vardag.

Den enskilde lärarens pedagogiska planering måste nu utgå från den situationen att eleverna ska arbeta under längre sammanhållen tid.

Variationen mellan passen och inom passen är en viktig faktor att ta hänsyn till. Erfarenheten från försöket har gett vid handen att en gemensam årskurs- och stadiplanering är absolut nödvändig. Här etableras samarbete inom lärarlagen, där varje medlem lämnar sitt bidrag och där alla skördar frukterna av den gemensamma planeringsmodan. Överhuvudtaget har samverkansaspekten alltmer skjutits i förgrunden, ju längre försöket har pågått.

Då någon läsning till speciella lektioner inte görs i systemet med längre arbetspass, har skolans lokaler kunnat utnyttjas på ett avsevärt bättre sätt. Den förbättrade localsituationen hänför sig fram-

förallt till förmiddagarna p g a den flexibla rasten. I genomsnitt torde lokalutnyttjandet ha ökat med 15 procent jämfört med förhållandena vid sedvanlig timutläggning.

På uppdrag av skolöverstyrelsen genomförde avdelningen för pedagogisk utveckling vid Göteborgs allmänna skolstyrelse under vårterminen 1968 en enkät riktad till de lärare, elever och föräldrar som berörts av försöket på låg- och mellanstadiet under läsåret 1967/68. Totalt berördes 137 lärare och 2 386 elever. (125 respektive 2 288 avgav svar.) Utan att i detalj redovisa enkäten kan konstateras att så gott som samtliga lärare, elever och föräldrar hade en positiv inställning till systemet med längre arbetspass. Här saxes endast en frågeställning med avgivna svar i procent.

Kategori	Frågeställning	Alternativ	Svar	
			Antal	Procent
Lärare	Anser Du att systemet med längre arbetspass bör få en vidare spridning?	Ja	117	93,6
		Nej	2	1,6
		Ej besv frågan	6	4,8
		S:a	125	100,0
Elever	Tror Du att det är bättre att arbeta som Du gör nu med längre arbetspass och längre raster än med 40 min lekt och 10 min raster?	Bättre som vi läser	2172	94,9
		Bättre med 40 min lekt o 10 min r	100	4,4
		Ej besv frågan	16	0,7
		S:a	2288	100,0
Föräldrar	Anser Ni att det vore önskvärt att systemet tillämpades allmänt i våra skolor?	Ja	2252	87,7
		Nej	154	6,0
		Ej besv frågan	162	6,3
		S:a	2568	100,0

De särskilda enkäter som gjorts inom högstadierna vid Gruvlycke-skolan i Karlstad och Vasaskolan i Skövde visar genomgående samma trend.

"Några generella regler för fördelningen av undervisningstiden på enskilda ämnen inom ett arbetspass kan inte ges, utan denna bör bestämmas utifrån den aktuella undervisningssituationen. Erforderlig hänsyn ska givetvis tas till vederbörande ämnes karaktär och till de arbetssätt och läromedel som används" (Lgr-69 Pl s 12).

Allmänt kan sägas att passlängder för de olika ämnena eller ämnesblocken fixeras sedan berörda lärare lämnat förslag. Tillgången på läromedel, arbetssättets uppläggning, lokalernas utformning m m måste få bli avgörande för frågans lösning. Oä, est-pr ämnen, tillvalsämnena konst och teknik och ekonomi kan ges förhållandevis lång sammanhängande tid. Detsamma kan även gälla matematikämnet under förutsättning att materialet är programmerat och laborativt utformat. Då ämnet svenska innehåller många olika programkomponenter, kan även detta ämne tilldelas längre sammanhängande tid. Vad de moderna språken angelangar kan man som en allmän regel säga att tider varierande mellan 40 och 60 minuter kan accepteras, varvid 40-minuterspass i synnerhet an-



vänds vid undervisning i nybörjarspråk och inom de allmänna kurserna. I årskurserna 3 och 4 bör tiden för engelska uppdelas på fyra undervisningstillfällen varje vecka. Ett ämne som bjuder på särskilda svårigheter är gymnastik. *"Kravet på lika många övnings-tillfällen per vecka som det finns veckotimmar i ämnet bör tillgodoses på alla stadier" (Lgr-69 Pl s 12).*

Då ämnet integreras i passsystemet bör man så långt som möjligt utnyttja dagens början och slut och samtliga raster till tid för omklädnad och dusch.

För att understryka att längden på passen i olika ämnen är beroende av de varierande förutsättningarna vid de olika skolenheterna redovisas här den genomsnittliga tiden från sex högstadieskolor, vilka prövat längre arbetspass innan Lgr-69 skrevs.

CARL-FOLKE WALLQUIST

Ämne	Genomsnittlig tid i min/pass
Sv	80—120
Ma	80—120
Eng	40— 80
Oä:	
So	80—120
No	80—120
Mu	40— 80
Tck	80—160
Ms	40— 80
Sl	60—120
Hk	80—160
Gy	40— 60
B-språk	40— 60

Jakten efter ökad elevmotivation

Jag fann det märkligt, detta. Oron och bekymren över disciplinlösheten, ordningsproblemen och den otillräckliga elevvården, som kommit att inta en alltmer central plats i våra skoldiskussioner under senare delen av 60-talet, har vi denna segdragna vinter lagt åt sidan för att istället oroa oss över de nymodigheter som nya läroplanen skänkt oss. Så upplever åtskilliga av oss hur i synnerhet högstadielärarens tidigare kamp mot håglöshet och brist på intresse hos eleverna nu kommer att kompletteras med en kamp mot egen osäkerhet inför nyheterna i arbetet.

Den utökade orosbördan

Det märkliga var förvisso inte oron inför nyheterna. Den oron är väl i hög grad mänsklig. Nej, min undran bottnade närmast i att vi upplevde den nya oron som ett komplement till den gamla. Vi har staplat gamla och nya bekymmer på varandra till en ganska massiv vägg i en och annan lärares ögon. Men var det verkligen så vi skulle reagera? SÖ skrev dock i sin "lilla blåa", läroplansöversynen 1967, att man som första motiv för översynen hade en strävan "att förbättra skolans trivsel- och arbetsförhållanden". Hur kan det då komma sig att en och annan av oss upplever just nu den översynen som en försämring av den egna arbetstrivselsn...

Jag satte mig ned och funderade. Vad var det som var fel och skevt egentligen? Vad var det vi hade missat och gått förbi, då vi denna senvinter ägnat oss åt att studera allt det nya?

— Något som inte blivit sagt eller debatterat. Något som inte blivit uppmärksammat och omprövat — men som kanske borde ha blivit det.

De båda läroplanerna låg framför mig, den gamla från -62 och den nya, allmänna delen vi nu fått i vår hand. Men den här gången satte jag mig inte att parallellläsa dem för att finna skillnader — utan tvärtom för att se, vilka stycken som inte hade formats om. Det kändes som om man där skulle finna den felande länken, den tanke eller idé som kunde hyfsa vår ekvation.

Sanningar som består

Och så småningom fann man ett och annat avsnitt så gott som identiskt lika från år 62 till år 69.

Det fanns alltså sanningar som kunde bestå, sanningar som inte den rusande samhällsutvecklingen kunde förändra på ett decennium. Ett av de oförändrade avsnitten är dessutom så oändligt centralt för hela vår grundskolas verksamhet — och andra skolformers också förresten. Men ändå har det en ganska undanskymd och begränsad plats. Knappast en sida stort.

Det är en av de fem undervisningsprinciperna det gäller. Den första till och med, den som kort och gott kallas "motivation". Den princip som ingår som grundelement i alla de andra undervisningsprinciperna och sålunda i allt studiearbete skolan ska bjuda på vill jag tro. Principen som alla förmodligen accepterar som mer eller mindre självklar, men som — kanske just därför — så ofta glöms bort.

Så startade jag jakten efter den bortglömda motivationen.

Att inlärning måste vara motiverad om den ska ge varaktiga resultat slår läroplanerna fast och fortsätter med att konstatera att "arbetet i skolan måste vädja till elevernas intresse och behov". —

Men hur har vi det med den saken egentligen...

Utgångsläget i våra nybörjarklasser är förvisso ganska gynnsamt. Här har vi något som jag tror man skulle kunna kalla spontan motivation. Så gott som alla små nybörjare är utrustade med denna vidunderliga drivkraft, som gör allt skolarbete roligt, spännande — motiverat. Men hur går det sedan? Jag tror man vågar påstå att den spontana motivationen håller sig ganska hög hela lågstadiet igenom hos flertalet elever. Även under mellanstadieåren för denna positiva form av motivation förmodligen ett ganska rikt liv, även om den så sakteliga börjar avta redan från årskurs 3.

Men så kommer det verkliga raset. Under sjuan och måhända först och främst i åttan sjunker den spontana motivationen nedåt mycket hastigt. Det är bara så, låt oss i ärlighetens namn erkänna det. Kvar blir en liten tapper skara elever, hur stor är väl svårt att ens gissa sig till, som vandrar vidare genom högstadiet och ut i livet med bibehållen spontanmotivation, bibehållen nyfikenhet och aptit på vetande och kunnande för vetandets och kunnandets egen skull.

Motivationen som försvann

Förmodligen kunde man orda åtskilligt om företeelsen med den förlorade motivationen, där man måhända språkade om pubertetskriser, skolleda och allmän ungdomsasocialitet. Men det som är av intresse är trots allt det faktum att motivationen för flertalet elever flytt.

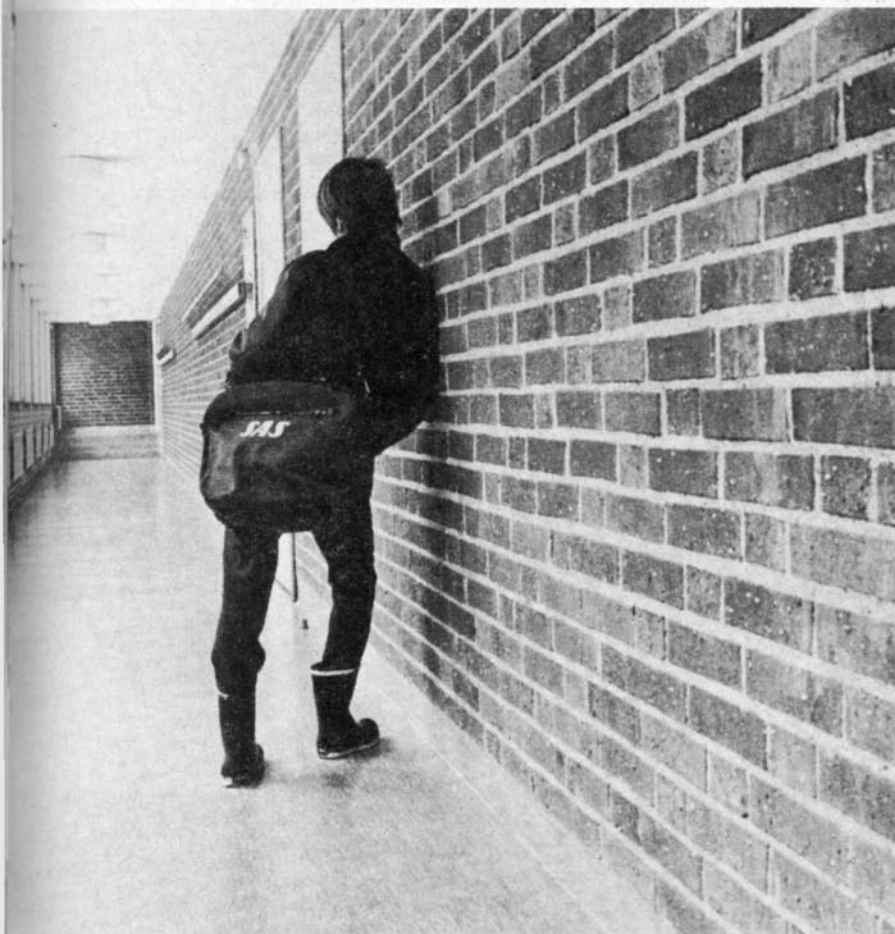
Vad gör man åt denna bedrövelse då? Egentligen finns det väl endast två vägar att gå, antingen försöker man blåsa nytt liv i den hopsjunkna spontana motivationen, eller försöker man sätta in någon annan form av motivation. Läroplanen, både den gamla och nya, satsar i första hand på väg nummer ett. Ute i skolverksamheten har vi hittills ganska ensidigt satsat på väg nummer två.

I Lgr 62 ordas det fagert om arbete tillrättalagt för elevernas mognadsnivå, om verksamhet som upplevs meningsfull, om direkt elevmedverkan vid arbetsplaneringen och om själva stoffpresentationens betydelse. Och samma tips ger man ordagrant i Lgr 69. Men där finns en väsentlig skillnad. I Lgr 69 har man försökt ta konsekvenserna av de ljuvliga sanningar man skrev in redan 1962. Man har uppenbarligen sagt sig ungefär så här: — Vad är det som gör att eleverna under tidigare stadier upplever arbetet mer meningsfullt? — I vilken utsträckning förekommer det att eleverna får uppleva sig ha direkt medinflytande vid planeringen? — Och handen på hjärtat: Läger vi undervisningen på elevernas, de nuvarande elevernas, mognadsnivå?

Att ta arv...

På mellanstadiet arbetar man sedan gammalt med arbetsområden i ganska stor utsträckning. Huruvida stoffet bör hänföras till Ge, Bi, Sk, Hi eller annat ämne är för eleven helt likgiltigt. Det är den aktualiserade problematiken som står i centrum. Så försöker man nu i Lgr 69 dra lärdom och nytta av de gångna årens positiva erfarenheter av motiverade studier på tidigare stadier. Låt oss även på högstadiet, har man tydligen sagt sig, försöka utnyttja detta att ställa problem, försöka göra dem aktuella, och på så sätt få även tonåringarna motiverade för att söka finna problemens kärna. "Eleverna bör ställas inför problem och i situationer där behovet att





finna lösningar förutsätter vissa kunskaper och färdigheter", säger Lgr 69 i den enda nyskrivna meningen i motivationsavsnittet.

Och om nu elevmotivationen kan livas upp på nytt — kanske rentav i höjd med mellanstadiet nivå — vore ju vinsterna ofantligt stora. Raden av högstadielärare som med veckan suckat över håglöshet, ointresse och slöhet hos högstadieungdomarna, skulle ju småningom kunna få uppleva den arbets charm, som mellanstadielärarens vardag bjuder.

Någ verkar projektet värt att satsa på. Även om det tydligen innebär nya krav på samverkan över ämnena och därför olika former av samarbete och en hel del "konferenser". Även om det uppenbarligen medför varierande arbetsbelastning för läraren och studiearbete i längre sammanhängande pass. Det kan måhända vara värt sitt pris, om man som betalning kan få studie- och arbetsmotiverade elever och därigenom en helt annan vardagstillvaro för läraren. Under alla förhållanden må det ärligen sägas att arbetsområden, ämnesbundna eller samlade, konferenser, årskursplanering, koncentrationsläsning och varierande pass inte bara är en ny, ansträngande arbetsbörda för lärarna. Allt detta är ju inte bara en

samling jippon. Det har dock innerst en seriös strävan att förändra arbetssituationen på våra högstudier, och förbättra den.

De fyra vägvisarna

Vägvisarna mot en riktig motivation har vi redan sett skymta förbi. De handlar om meningsfullt studiearbete, tillrättalat för elevernas mognadsnivå och tillkommet genom deras egen medverkan vid planeringen, lärostoff görs aktuellt för dem, presenteras dem på ett stimulerande sätt. Bl a i planeringssupplementet visar man de yttre förutsättningarna för att de fyra vägvisarnas väg ska kunna följas:

"Undervisningen bör planeras så, att lärostoff som hör samman i elevernas föreställningsvärld så långt möjligt hålls samman i skolarbetet. Det bör därför i stor utsträckning byggas upp kring stoffenheter i den form eleverna möter dem i det dagliga livet. Lärostoff, som förekommer inom olika ämnen på samma stadium, kommer vid en sådan planering ofta att ingå i samma stoffenhet. — Ett sådant syfte kan också uppnås genom att lärostoff inordnas i tidsmässigt koncentrerade ämnesbundna områden. — När ämnesbunden undervisning ges, bör den ske i koncentrationsundervisnings form" (Lgr 69 II: Pl s 13).

Sedan är det bara resten kvar — även om den i det här fallet är den avsevärt större delen. Uppgiften att fylla den yttre planeringsramen med sina årskursteman och stoffrubriker, sitt schema med blockämnena och längre pass med meningsfullt innehåll. Inte minst vägvisaren som talar om stoff efter elevernas mognadsnivå är därvid värd att stanna inför. Alltför ofta faller vi, tror jag, i den fällan att jämställa oss själva och vår egen referensram i de tidiga tonåren — dvs den referensram vi tror oss minnas att vi hade — med dagens tonårsvärld. Och likväl har där förändrats mycket. Även om varningen för att inte anpassa stoffet till elevernas mognadsnivå en gång på 50-talet kom till för att inte stoffet skulle serveras för exklusivt och "moget", tror jag att det idag är anledning använda varningen åt andra hållet. En hel del av våra grundkursers "fylleriövningar" ligger nog dessvärre en bra bit vid sidan av motivationsvägen.

Det teknologiska synsättet

Undervisningsteknologerna har försökt lära oss de senaste åren att inte ensidigt stirra på en metod utan alltid försöka utgå från målet och dessutom aldrig förbise kravet på utvärderingar av de metoder vi använder eller avser att använda. Inför de i Lgr 69 redovisade metoderna om stoffgruppering i arbetsområden, ämnesbundna och samlade om varandra, om koncentrationsundervisning varvad med samlad undervisning, metoder som konkretiseras och exemplifieras i läroplanens planeringssupplement, bör vi måhända plocka fram våra nyförvärvade teknologiska kunskaper. Ställa oss frågan huruvida inte "de ökade kraven på skolan måste innebära, att man söker sig fram till rationellare lösningar än de nuvarande för att förverkliga skolans mål" (Lgr 69 II: Pl s 13). Men också ställa oss frågan vad en framtida utvärdering av de nya metoderna kanske ändå kan ha att visa oss av förbättrade trivsel- och arbetsförhållanden i vår skola.

LARS ELAM

Arbeta tillsammans

I den nya läroplanen finns en klar strävan till att föra beslutsprocessen om skolmiljöns och undervisningens utformande ned till dem som i första hand berörs.

Skolstyrelsen ges tex närapå fullständig frihet att ange riktlinjerna för hur *fritt valt arbete* ska bedrivas. Avsikten är att det kommunala organet inte enbart ska ange de ekonomiska ramarna. "Skolstyrelsen har att — efter samråd med elever och skolans personal — besluta om utformningen av det fritt valda arbetet" (Lgr 69, Ad, Mål och riktlinjer).

I läroplanens kapitel "Samverkan" framhålls hur verksamhetens resultat är beroende av en ständig samverkan mellan dem som arbetar där och dem som där har starka intressen, tex föräldrarna. Denna samverkan bör växa fram på så långt möjligt lika villkor för alla och medinflytandet ska åtföljas av ett motsvarande medansvar. Beträffande formerna för samverkan där man behandlar frågor av mer generell karaktär framhålls samarbetsnämnden, kollegiet, elevrådet och klassrådet. Hit bör man även räkna föräldraföreningen (Hem- och skolföreningen).

Samarbetsnämnd—skolnämnd

På åtskilliga skolor finns redan en samarbetsnämnd, ibland kallad skolnämnd. Dess befogenheter varierar, men om en sådan nämnd ska finna sin tillvaro meningsfull måste den få ett reellt inflytande, bli en skolans egen styrelse. Som sådan kan den då också öka intresset för den egna skolan hos de organ och de kategorier som är representerade i skolnämnden.

Frågor som här bör kunna tas upp och behandlas är sådana som berör alla eller en större kategori av de i skolan verksamma, tex skolmiljöns utformning, temafrågor och årskursplaner.

Skolnämnden skulle i dessa frågor kunna bli den reella slutinstansen, medan rektor stadsegenligt är den som formellt fattar besluten. Vid vår egen skola består skolnämnden av följande ledamöter: rektor, studierektor, tillsynslärare och en huvudlärare, en från skolstyrelsen, två från kollegiet, två från Hem- och skolföreningen, en av assistenterna, en av övrig skolpersonal, en elev från varje årskurs samt en elev från elevrådet.

För att ge möjlighet till verklig "gräsrotsdemokrati" bör de frågor som ska behandlas väckas i så god tid att ärendena verkligen kan beredas i tex klassråd, elevråd, kollegium och Hem- och skolförening.

Klassråd

Klassråd är benämningen på eleverna i klassen under ledning av den representant som man valt till elevrådet.

De är viktigt att klassrådet ges möjlighet att penetrera de frågor som ska tas upp i elevråd eller skolnämnd. Vi har koncentrerat morgonsamlingstiden för alla klasser till ett och samma tillfälle i veckan (Lgr 69, s 67). En del av den tiden brukar anslås till klassrådsverksamhet. Denna inleds i regel med information om de ärenden som ska behandlas via skolans centralradio och sköts vanligtvis av elevrådsfunktionärer och skolledning. På detta sätt kan alla elever samtidigt engageras i för skolan väsentliga frågor och klassrådsrepresentanterna bli väl informerade om klassens inställning.

Arbetslaget

Arbetslaget är en flexibel grupp. Det utgörs av undervisande lä-

räre, övrig engagerad personal och elevrepresentanter, som är verksamma i en årskurs, arbetsenhet eller klass och som arbetar med stoff ur flera ämnen, en ämnessektor eller ett enda ämne. Arbetslagets uppgifter är att planera, genomföra och utvärdera undervisning.

Planeringen innebär att på bästa sätt disponera de resurser som ges. Den nya läroplanen ger större frihet att använda resurserna och därigenom ökar betydelsen av planeringsarbetet för att kunna nyttja den på bästa sätt och därigenom tillvarata flexibilitetens fördelar.

Första uppgiften att ta ställning till gäller de organisatoriska anordningarna för kommande läsår, exempelvis arbetspassens längd, lokalfrågor, resurstimmar och konferenstider.

Stadieplanering

Stoffet ska också planeras. Gäller det den årskull man tar emot i den första klassen på stadiet ska man i första hand åstadkomma en *stadieplan* dvs förteckna vilka moment som ska behandlas inom de olika årskurserna inom stadiet. Här kan det tyckas svårt att åstadkomma en meningsfull elevmedverkan men de erfarenheter man fått av hur eleverna under tidigare år upplevt stoffgrupperingen ska givetvis påverka planeringens utformning.

Årskursplanering

Utifrån stadieplanen och med de utvalda läromedlen som underlag sker sedan årskursplaneringen. Det innebär att man gör upp en preliminär tidsplan som visar när, i vilken ordning och i vilken omfattning de olika stoffenheterna ska behandlas.

Övergripande planering i orienteringsämnena

För orienteringsämnena som schemalagts parallellt i alla klasser i arbetsenheten utgör stadie- och årskursplaneringen ett viktigt och omfattande arbete. Följande arbetsgång kan då gälla:

1. Arbetslaget i respektive So + Re och No föreslår huvudteman för de olika årskurserna. Avsikten är att övergripande teman i årskurserna ska skapa viss systematik i valet av stoff- och arbetsområden.

2. Fem arbetslag föreslår fördelningen av timmar på de olika ämnena i de olika årskurserna.

3. Arbetslagen gör upp en förteckning över vilka arbetsområden som ska behandlas i de olika årskurserna. Beträffande sk grupp 3-områden med stoff från mer än en sektor måste arbetslaget i So + Re och arbetslaget i No gå samman till ett arbetslag i Oä för att konferera om dessa.

4. Arbetslagen i So + Re respektive No avgör vilka grupp 2-områden — med stoff från flera ämnen inom sektorn — som ska tas upp till behandling.

5. Arbetslagen inom respektive ämnen föreslår sedan vilka ämnesbundna arbetsområden som eleverna ska arbeta med.

6. Arbetslagen i So + Re respektive No sammanställer förteckningarna och utarbetar sedan årskursplanen för den aktuella årskursen, i detta fall årskurs 7. Den ska visa när och under hur lång tid respektive klass ska arbeta med arbetsområdet.

Här har angetts att arbetslaget *föreslår* olika planer och därmed förutsatts att ovan nämnda skolnämnd är den instans som fastställer planerna.



Detaljplanering

Inför arbetet med en stoffenhet (arbetsområde) måste arbetslaget göra upp en detaljerad plan. Arbetslaget utgörs då vid varje tillfälle av den lärare eller grupp lärare som ska genomföra undervisningen jämte övrig personal och elevrepresentanter.

Denna sk detaljplanering innebär att man planerar en verksamhet som i regel omfattar 5–20 undervisningstimmar. Den inleds med målbestämning eller diskussion kring de mål som anges i exempelvis lärarhandledning. Utifrån denna görs en tidsplan för stoffets fördelning på arbetspass (lektionen). I anslutning till denna tidsplan utarbetas förslag till undervisningsformer och arbetssätt, varefter befintliga resurser i form av läromedel, lokaler och personal fördelas. Om stoffenheten tidigare genomförts ska även den föregående utvärderingen ligga till grund för detaljplaneringen. Detaljplanen diskuteras och fastställs slutligen i elevgruppen.

Utvärdering

När arbetet med stoffenheten har genomförts ska det utvärderas. Det gör i första hand lärare och elever tillsammans. Frågor som då bör tas upp är t ex vilka mål har nåtts? Vilka har inte nåtts? Varför har de inte nåtts? Vad skulle ha gjorts annorlunda? Var stoffet objektivt? Hur höll tidsfördelningen? Vilka läromedel har saknats? etc.

I arbetslagets utvärdering utgår man från det resonemang som förts med hela elevgruppen. Därtill diskuteras huruvida fördelningen av de olika resurserna varit den mest ändamålsenliga, m fl frågor.

Vid utvärdering av den enskilde eleven bör inte elevrepresentanterna närvara. Det innebär således att arbetslaget då ombildas till ett lärarlag.

Den mer övergripande utvärderingen för längre tidsperioder och för verksamheten i stort sker såväl i större arbetslag t ex arbetslagen i oä, språk, estetiska ämnen, som i skolnämnden. Här bör väl också omnämnas den analys av elevens totala skolsituation som sker i elevvårdskonferensen.

Här har berörts några viktiga organ och former för samarbete i skolan enligt modell Lgr 69. Den allra väsentligaste samarbetssituationen återfinns i givetvis i undervisningen. *I den enskilde elevens arbetssituation.* All samverkan sker ju ytterst för att skapa så goda förutsättningar som möjligt för elevens arbete.

Skolan har till uppgift att öva eleverna i att arbeta tillsammans, att fungera i grupp. Denna uppgift och dess problematik är inte ny. Målet bör vara att få varje elev att acceptera ett samarbete med vilken annan elev som helst.

Tillämpningen av den nya läroplanen innebär att läraren sysslar mer med individuell undervisning, rådgivning och handledning. Därigenom förstärks elevens upplevelse av förhållandet lärare elev såsom en reell samarbetssituation. Fungerar inte samarbetet i arbetssituationen torde all den möda som lagts ned på samarbetet i övrigt ge föga effekt.

"Nödvändig för samverkan är en nära kontakt mellan enskilda och grupper i skolan. Den kan åstadkommas på flera sätt. I arbetet kommer individer och grupper osökt i meningsfull kontakt med varandra. Det gemensamma arbetet ger både lärare och elev rika möjligheter att nå varandra och vinna varandras förtroende. En viktig form för samverkan är dialogen, samtalen" (Lgr 69, Ad s 26).

BRAGE BERGSTRÖM LENNART ERSSON

Schemaplanering — större frihet för den egna skolan

I tidigare läroplaner har antalet överskjutande lärartimmar utnyttjats enbart för delning av klass eller tillvalsgrupp i grupper. Denna delning har oftast varit statisk och grupperna har alltid undervisats av en och samme lärare. Gruppdeleningen har skett för att underlätta individualisering och olika slag av handlingskrävande verksamheter.

Vad är resurstid enligt Lgr 69?

Med resurstimme förstås: antalet veckotimmar för lärare som överstiger antalet veckotimmar för elever i ämne eller ämnesgrupp.

Det mest ändamålsenliga sättet att utnyttja dessa resurstimmar bör utvärderas med hänsyn tagen till den totala pedagogiska effekten.

För att ge utrymme för en sådan prövning anges i timplanen endast en ekonomisk ram för utnyttjandet.

Användningen av resurstimmarna beslutas av skolläro och lärare i samråd.

Resurstidens användning på låg- och mellanstadiet i klasstyp aA

Resurstiden kan användas för undervisning i mindre eller större grupper.

Grupernas storlek och sammansättning ska anpassas efter elevernas behov av individuell handledning, undervisningssituationens art, hänsynstagande till skolans schematider.

Grupernas storlek bör inte fixeras för en längre tidsperiod (termin, läsår).

Det ankommer på vederbörande klasslärare att ordna eleverna i grupper.

Elevgrupperingen kan varieras på många olika sätt. Den sk Norrköpingsmodellen är en av många för år 1:

Grupp A: Genomsnittseleverna (större delen av klassen, ca 60 procent).

Grupp B: De mer avancerade eleverna (ca 30—35 procent).

Grupp C: Elever med mest utpräglat behov av individuell undervisning (ca 15—20 procent).

Timplan för årskurs 1

Ämne	Antal elevtimmar					Lärartimmar
	Helklass	Grupp A	Grupp A + B	Grupp B + C	Grupp C	
Sv	3	3	3	3	3	15
Ma	1	1	2	1	2	7
Mu	1					1
Gy	1					1
Oä	4		1		1	6

Resurstid förekommer på lågstadiet i svenska, matematik och orienteringsämnen.

Resurstid förekommer på mellanstadiet i svenska och engelska om antalet elever i klassen är lägst 21.

Ämne	åk 1	åk 2	åk 3	åk 4	åk 5	åk 6
Svenska	6	3	1	1		
Matematik	3	2	1			
Engelska					1	1
Orienteringsämnen	1	1				

Resurstidens användning på låg- och mellanstadiet i klasstyp bB

Resurstiden kan användas alternativt för undervisning i mindre eller större grupper (se klasstyp aA) eller för samverkande undervisning av två eller flera lärare, varigenom man exempelvis kan undvika att arbetsdagen förlängs för eleverna (se i övrigt hst nedan).

Resurstid förekommer på låg- och mellanstadiet enligt timplanerna, men ytterligare två resurstimmar erhålls om elevantalet i klasstyp b är minst 25 och i klasstyp B minst 30.

Resurstidens användning på högstadiet utom i fritt valt arbete

Resurstiden kan på högstadiet användas alternativt för undervisning i grupper av varierande storlek, samverkande undervisning av två eller flera lärare, medverkan av annan personal, utnyttjande av lärarersättande läromedel.

En mängd faktorer påverkar möjligheterna att på detta sätt utnyttja resurstimmarna. Av avgörande betydelse är bl a den aktuella undervisningssituationen, förmågan till samarbete, tillgången på lokaler och läromedel. Inom den totala läsårsramen kan förekomma en eller flera av de angivna anordningarna. Anordningen med resurstimmar tillåter således att man vid planeringen kan se till att resurstiden utnyttjas på ett sätt som nära anpassas till undervisningens syfte och elevernas varierande förutsättningar. Resurstimmarna bör därför i regel inte läsas till bestämda tider på schemat utan helst bestämmas vid detaljplanering av t ex det enskilda arbetsområdet.

Vid undervisning i grupper av varierande storlek bör gruppernas storlek och sammansättning anpassas efter elevernas behov av individuell handledning och undervisningssituationens art med hänsynstagande till skolans schematider. Grupernas storlek bör inte fixeras för en längre tidsperiod. Elevgrupperingen kan varieras på många olika sätt. Då eleverna arbetar med stoff, som kräver stort inslag av experimentellt arbete, kan det vara ändamålsenligt att eleverna utför detta i mindre grupper med direkt handledning av lärare. Läromedellstillgången kan också kräva att arbete utförs i mindre grupper.

Gruppundervisning kan anordnas traditionellt med en lärare som vid två olika schematider undervisar respektive grupp.

Dag A 10—10.40	Grupp 1 Lärare X
Dag B 14—14.40	Grupp 2 Lärare X

Denna anordning ger i de flesta fall håltimmar för eleverna, försvårar en varierad elevgruppering under pågående termin men möjliggör en individuell lärarplanering.

Gruppundervisning kan också anordnas genom att två lärare samverkar inom samma ämne och i samma klass vid respektive resurstillfälle/-n.

Dag A 10—10.40	Grupp 1 Lärare X	Grupp 2 Lärare Y
-------------------	---------------------	---------------------

Denna anordning ger sammanhängande arbetstid för eleverna och möjliggör att på ett ändamålsenligt sätt variera elevgrupperingen under pågående termin, men kräver i gengäld samplanering mellan de båda lärarna och tillgång till kompletterande lokaler.

Att använda expertmedverkan för en del av den tillgängliga resurstiden kan vara särskilt lämpligt, när man vill tillvarata den information, som olika ämnes- eller yrkesföreträdare kan lämna. Experter kan vara lärare med speciella intressen och särskild ämnesfördjupning, t ex i dramatik. Experter från ungdomsorganisationer och fackliga organisationer kan tillföra undervisningen stimulerande material genom föreläsningar över specialämnen eller ge överblickande orienteringar. Expertmedverkan kan också vara att föredra vid information om yrkesvärlden genom t ex brand-, polis- och sjukvårdspersonal.

De arbetsuppgifter, som lämpligen kan utföras av biträdespersonal, är bl a praktiska förberedelsearbeten, handhavande av tekniska läromedel och rutingörsmål av varierande slag.

Assistenter kan biträda i undervisningen även med vissa pedagogiska uppgifter. Användningen av denna personalkategori måste dock noga balanseras mot behovet av fullt utbildad lärarpersonal. De arbetsuppgifter som kan åvila assistenter är bl a

att biträda vid undervisningen genom att sköta rutingöromål,
att utföra för- och efterarbeten i samband med undervisningen,
att svara för ordningen på materielen i institutioner och ämnes-
rum under lärares ledning
att ordna, förvara och distribuera materiel,
att göra vissa beställningar och eventuella inköp av behövliga
läromedel efter samråd med lärare,
att kontrollera och bokföra elevernas arbetsuppgifter,
att registrera elevaktiviteter och studieframsteg enligt lärares an-
visningar,
att handha teknisk apparatur, t ex AV-apparatur,
att övervaka eleverna vid självständigt arbete, grupparbete och
diskussioner och därvid besvara enklare frågor,
att utföra enklare rättningsuppgifter, t ex rättning av uppgifter
utförda med ledning av programmerat material,
att utarbeta åskådningsmaterial, t ex stordia, stencil m m,
att handlägga enklare elevvårdande uppgifter, t ex hjälpa
eleverna med praktiska problem och frånvarokontroller samt
att biträda som sekreterare vid konferenser.

De här uppräknade arbetsuppgifterna kan vid större skolenheter
fördelas på två eller flera assistenter. Klassföreståndaren måste,
när det gäller assistentens elevvårdande uppgifter, ständigt informe-
ras om de av assistenten gjorda iakttagelserna. Eventuella åtgärder
av mer genomgripande art bör alltid vidtas av läraren eller skolled-
ningen.

Resurstid förekommer på högstadiet i ett flertal ämnen dels efter
generella bestämmelser i timplanen, dels efter speciella delningstal.

	Ämne	Åk 7	Åk 8	Åk 9
Resurstid oavsett elevantal per klass:	Svenska	1	1	1
	Hi, Ge, Sk	1	1	1
	Bi, Fy, Ke	2	2	2
	Maskinskrivning		1	1
Om elevantalet i klass eller grupp är lägst 17:	Hemkunskap		3	1½
	Slöjd	2	2	1
	Konst/Teknik/Ekonomi	2	1	1
Om elevantalet i grupp med nybörjarundervisning i språk är lägst 21:	Tyska/Franska	1	(1)	

Av det sammanlagda antalet resurstimmar i svenska, orien-
teringsämnen, slöjd, hemkunskap och tillvalsämnen ska enligt tim-
planebestämmelserna på högstadiet 80 procent inräknas i under-
laget för ordinarie och icke ordinarie lärartjänster, medan 20 pro-
cent får användas även för insatser av annan karaktär. Om det i en
kommun inte är möjligt att besätta alla tjänster i nyss nämnda äm-
nen, får mer än 20 procent av resurstimmarna användas för in-
satser av annan karaktär.

Elevcentrerat schema

Dags- och veckoschemats utformning har stor betydelse, när
det gäller att realisera de mål läroplanen uppställer för skolans
arbete. Möjligheterna att välja olika verksamhetsformer är också
beroende av schemats utformning. Den tekniska utläggningen av
de olika arbetspassen ska således spegla mål och verksamhetsformer.
Redan innan schemaplaneringen börjar måste man sålunda helt ha
gjort klart för sig vilka undervisningsformer och arbetssätt man vill
tillämpa så att önskade förändringar av skolans inre arbete kan
påverka schemaarbetet. All schemaplanering måste ta hänsyn till
elevens totala situation i skolan.

En övergång till längre arbetspass utgör en förändring av arbets-
sätt och undervisningsformer, inte endast en organisatorisk för-
ändring av schematider.

Enbart organisatoriskt genomförda längre arbetspass:
8 A

onsdagar
8.20— 9
9 — 9.40
10 —10.40
10.40—11.20
12.20—13
13 —13.40
14 —14.40
14.40—15.20

Fy v2
Gy
Kr
Hi
Ma
Ge
Te
Sk

Konsekvent genomförda längre arbetspass:
8 A och 8 B

onsdagar
8.20— 9.40
10 —11.20
12 —13.20
13.40—15

Te Hk
Hk Te
Naturorient
Samh.orient

Inom ett sammanhängande pass bör normalt inte arbetsinrikt-
ningen förändras vid ett givet klockslag och eleverna bör inte
byta lärare eller arbetslokal.

Det bör fastslås att ett schema för att anses vara någorlunda
elevcentrerat bör omfatta högst 40 schemapositioner (med schema-
position avses det totala antalet 40-minuterspass bortsett från er-
forderlig rasttid som ett veckoschema omfattar), vilket i olyckli-
gaste fall skulle ge varje enskild elev 160 minuters håltid per vecka.

Ett schema på högstadiet där samtliga schematekniska svårighe-
ter undviks — vilket är en orimlighet — skulle ge ett schema med
sammanlagt 57 positioner, dvs mer än elva 40-minuterspass per
dag.

Planeringsunderlag för beräkning av antalet undervisningsgrup-
per på högstadiet skiftar från ämne till ämne. Underlaget kan ut-
göras av en klass, en arbetsenhet (omfattande 2—3 klasser), en hel
årskurs samt hela högstadiet.

Hela högstadiet utgör planeringsunderlag för fritt valt arbete där
bestämmelser om gruppstorlek helt saknas.

Årskursen torde utgöra planeringsunderlag för tillvalsämnen, där
delningstal för mer än en grupp är 30.

Arbetsenheten kommer i de flesta fall att utgöra planeringsunder-
lag för matematik och engelska, såvida inte elevernas val möjlig-
gör en naturlig planering över hela årskursen.

Enskild klass utgör sedan planeringsunderlag för eventuell grupp-
bildning i övriga ämnen om resurstiden utnyttjas för att dela klass
i traditionell form.

I de flesta fall kommer undervisningen i en intakt klass på hög-
stadiet, t ex i årskurs 7, att inskränkas till 7 veckotimmar, näm-
ligen i ämnena svenska musik och teckning, i övriga ämnen torde
eleverna vara grupperade enligt följande:

Matematik och engelska, där eleverna nivågrupperas inom arbetsenheten	7 vtr
Tillvalsämnena, där eleverna grupperas inom årskursen	4 vtr
Fritt valt arbete med fri gruppering över klassårskurs- gränserna	2 vtr
Orienteringsämnena, där arbetsenheten troligen tidvis kommer att utgöra undervisningsgrupp	10 vtr
Gymnastik vid könsgruppering	3 vtr
Slöjd, om resurstid används för delning	2 vtr

Summa 28 vtr

ESKIL STEGÖ