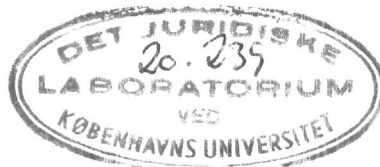


LÆRERUDDANNELSE OG LÆRERBEHOV

Betænkning afgivet af det af undervisnings-
ministeriet d. 23. maj 1972 nedsatte udvalg



ex 2

BETÆNKNING NR. 706

1974

ISBN 87 503 1557 9

Statens trykningskontor

Un 00-691

Betænkning om læreruddannelserne.

Indholdsfortegnelse.

		Side
KAPITEL 1.	Udvalgets nedsættelse og virksomhed.	1
	1.1. Baggrunden for udvalgets nedsættelse.	1
	1.2. Udvalgets kommissorium og sammensætning.	1
	1.3. Afgrænsning af opgaven.	2
	1.4. Betænkningens opbygning.	5
KAPITEL 2.	Udvalgets indstilling.	6
	2.1. Behovet for en samlet planlægning af uddannelsessystemet og læreruddannelserne.	6
	2.2. Forslag til folketingsbeslutning.	7
	2.3. Det lovforberedende arbejde.	9
KAPITEL 3.	Uddannelsessystemet.	10
	3.1. Uddannelsessystemet som lærernes erhvervsområde.	10
	3.2. Det nuværende uddannelsessystem.	12
	3.3. Det fremtidige uddannelsessystem.	12
KAPITEL 4.	De danske læreruddannelser.	19
	4.1. Definition af lærerbegrebet.	19
	4.2. Analysemetoder.	20
	4.3. Læreruddannelsesafsnittets opbygning.	20
	4.4. Forskelle og lighedspunkter i uddannelse og anvendelse af lærere.	22
	4.5. Sammenfatning	
KAPITEL 5.	Det fremtidige uddannelsessystems krav til læreruddannelserne.	33
	5.1. Indledning.	33
	5.2. Fordele og ulemper ved at bevare sektorrettede læreruddannelser.	34
	5.3. Erhvervsområdets indvirkning på læreruddannelserne.	36
	5.4. Principper for opbygning af et fleksibelt lærerkorps.	37
	5.5. Sammenfatning.	39

KAPITEL 6.	Er integration af læreruddannelserne en betingelse for at udforme et fleksibelt lærerkorps?	42
6.1.	Kommissoriets udgangspunkt.	42
6.2.	Tilkendegivelse fra folketinget vedrørende læreruddannelser.	42
6.3.	Integrationsbegrebet i forbindelse med læreruddannelserne.	45
6.4.	Den faglige og pædagogiske integrations opdeling i vertikal og horisontal integration.	47
6.5.	Enhedslæreruddannelse.	50
6.6.	Fleksible læreruddannelser - integrerede læreruddannelser.	51
KAPITEL .7.	Integration af læreruddannelser - forudsætninger, problemer.	53
7.1.	Integration af gamle uddannelser - konstruktion af nye integrerede uddannelser.	53
7.2.	Forudsætninger for og problemer omkring samordning af "kendte" læreruddannelser.	55
7.3.	Uddannelsernes opdeling i definerbare elementer.	56
7.4.	Afgrænsning og styring af fælleselementer.	57
7.5.	Læreruddannelsernes struktur.	59
7.6.	Valg af fælles strukturmodel for læreruddannelserne.	62
7.7.	Forskelle i undervisningstraditioner.	68
7.8.	Forskelle i styring af læreruddannelsernes indhold.	70
7.9.	Forskelle i kvaliteten af uddannelserne.	71
KAPITEL 8.	Forholdet mellem universitetscentre og eksisterende institutioner for læreruddannelse.	74
8.1.	Universitetscenterloven.	74
8.2.	Tankerne bag forslaget om universitetscentre.	75

III

8.3.	Uddannelsesstrukturen ved et universitetscenter.	75
8.4.	Uddannelsesstrukturens betydning for læreruddannelserne.	81
8.5.	Styring af forsøg med læreruddannelserne.	84
8.6.	Ressourceallokering til forsøgs-virkomhed.	86
KAPITEL 9.	Læreruddannelsesinstitutioner uden for universitetscentre.	88
9.1.	Universitetscentrenes andel af den samlede uddannelseskapaçitet.	88
9.2.	Læreruddannelseskapaçiteten.	89
9.3.	Øvrige læreruddannelsesinstitutioner uden for centre.	93
9.4.	Nye opgaver for seminarierne.	101
9.5.	Pædagogiske sub-centre. En centralisering på det decentrale plan.	102
9.6.	Sammenfatning.	104
KAPITEL 10.	Lærerbehov.	105
10.1.	Indledning.	105
10.2.	Elevgrundlaget.	105
10.3.	Strukturen.	106
10.4.	Undervisningens standard og lærernes arbejdsforpligtelser.	110
10.5.	Det samlede lærerforbrug.	111
10.6.	Udbud og efterspørgsel efter lærere.	113
10.7.	Konklusion.	113
10.8.	Efterspørgsel efter lærere indenfor fritids- og ungdomsundervisningen samt mere generelt voksenundervisningen.	120

Bilagsfortegnelse.

<u>Bilag 1.</u>	Hovedtræk af det danske uddannelsessystem	122
B.1.1.	Folkeskolen	12 3
B.1.2.	Ungdomsskoler, ungdomskostskoler, de frie ungdoms- og efterskoler	12 4
B.1.3.	Gymnasieskolen	126
B.1.4.	Højere forberedelseksamen	12 7
B.1.5.	HF-undervisning i enkeltfag i henhold til lov om fritidsundervisning	12 8
B.1.6.	Lærlinguddannelserne	129
B.1.7.	De erhvervsfaglige grunduddannelser	131
B.1.8.	Udviklingstendenser for 1.-12.uddannelsesår	133
B.1.9.	Anden undervisningsaktivitet	136
<u>Bilag 2.</u>	Oversigt over en række danske læreruddannelser	140
B.2.1.	Folkeskolens lærere + lovgrundlag	141
B.2.2.	Gymnasieskolens lærere	152
B.2.3.	Lærere til HF	162
B.2.4.	Erhvervsskolernes lærere	16 3
B.2.5.	Lærere ved folkehøjskoler, landbrugsskoler, husholdningsskoler, efterskoler	174
B.2.6.	Lærere til fritidsundervisning m.v.	177
B.2.7.	Den prøveforberedende undervisning	178
B.2.8.	Læreruddannelse inden for fritidslovens rammer	179
B.2.9.	Lærere ved videregående uddannelser	183
B.2.10.	Børnehave- og fritidspædagoguddannelserne	194
B.2.11.	Husholdningslæreruddannelsen	197
B.2.12.	Håndarbejds læreruddannelsen	200
<u>Bilag 3.</u>	Lærerbehov	2 16
B.3.1.	Lærerbehov i folkeskolen og børnehaveklasser	2 17
B.3.2.	Lærerbehov ved det 10.-12.uddannelsesår	2 37
B.3.3.	Samlede lærerbehov for folkeskolen og det 10.-12. uddannelsesår	265
B.3.4.	Udbud og efterspørgsel efter lærere	2 70

<u>Bilag 4.</u>	Læreruddannelsesmodel for lærere til 1.-12. uddannelsesår	30 8
B.4.1.	Konstruktion af uddannelsesmodeller	30 9
B.4.2.	Kortere pædagogiske uddannelser	311
B.4.3.	Læreruddannelsens faglige struktur og forudsætninger	312
B.4.4.	Forholdet mellem grunduddannelse og efteruddannelse	314

Underbilag.

UB.2.1.	Lærerkandidater i gymnasieskolen 1971-73	202
UB.2.2.	Kurser til handelsfaglærereksamen i finansåret 1972-73.	211
UB.2.3.	Kursusvirksomhed i finansåret 1972-73. Pædagogisk grund og videreuddannelse og faglig grund- og videreuddannelse	212
UB.2.4.	Lærere ved folkehøjskoler, landbrugsskoler, husholdningsskoler og efterskoler, 7.-14. dec. 1969	213
UB.3.1.	Antal lærere ved børnehaveklasser	290
UB.3.2.	Antal lærere ved de kommunale folkeskoler	292
UB.3.3.	Antal lærere ved de private skoler	296
UB.3.4.	Sammenhængen mellem normaltimetallet, omfanget af deltidsansættelser og overtimetallet.	29 8
UB.3.5.	Fordeling af skematimetallet på fagkategorier fra 1982 svarende til Højby-gruppens udkast	301
V3.3.6.	Antal lærere ved gymnasier, studenterkurser og HF-kurser	304
UB.3.7.	Antal lærere ved de erhvervsmæssige uddannelser	30 5

Tabel og figurfortegnelse.Betænkning:

label 10.1	Antal helårselever i folkeskolen og det 10.-12. uddannelsesår, 1973-87.	108
------------	--	-----

Bilag:

Bilag 3. Tabel 1.	Forventede elevtal i folkeskolen, 1973-87.	217
Tabel 2.	Forventede tilgang til 10.klasse	219
Tabel 3.	Ugentlige skematimetale pr. elev for- delt på klassetrin, 1971-77.	220
Tabel 4.	Tillæg til det samlede ugentlige ske- matimetal som følge af specialundervis- ning og reduktionsordninger, 1973-77.	222
Tabel 5.	Løntimebehov pr. uge i børnehaveklas- ser og 1.-10 klasser	222
Tabel 6.	Gennemsnitlige løntimetal pr. folke- skolelærer, 1971-1987.	228
Tabel 7.	Løntimer ved børnehaveklasserne, incl. de private skoler, som skal dækkes ved nyansættelser af lærere, 1973-87.	229
Tabel 8.	Lærerbehov ved børnehaveklasserne, incl. private, 1972-87	230
Tabel 9.	Løntimer, som skal dækkes ved nyansæt- telse af lærere, 1973-87	231
Tabel 10.	Fordeling af tilgangen til folkesko- lelærerseminarierne, 1967-72 og 1973- 87.	231
Tabel 11.	Eksempler på ændringer af det samle- de løntimebehov	233
Tabel 12.	Lærerbehov incl. faste vikarer ved de kommunale folkeskoler, 1973-87.	235
Tabel 13.	Andelen af seminarieuddannede lærere ved de private skoler, 1966-72 og 1977-87.	236
Tabel 14.	Samlede løntimeforbrug og lærernes gennemsnitlige løntimetal pr. uge ved de private skoler, 1972-87.	236
Tabel 15.	Tilgangen til den studieforberedende uddannelse målt i forhold til en år- gang 16-årige, samt fordelingen på gym- nasier, studenterkursus og HF-kurser, 1973-82.	238
Tabel 16.	Bestandsudvikling ved gymnasier, stu- denterkurser og HF-kurser, 1973-81.	239
Tabel 17.	Bestandsudviklingen ved den studiefor- beredende uddannelse, 1980-87.	239

Bilag 3.	Tabel 18.	Gennemsnitligt løntimeforbrug pr. elev pr. uge 1973-82.	240
	Tabel 19.	Gennemsnitligt løntimeforbrug pr. elev pr. uge 1983-87.	241
	Tabel 20.	Samlede ugentlige løntimeforbrug, 1973-87	242
	Tabel 21.	Lærernes gennemsnitlige ugentlige løn-timetotal, 1972	244
	Tabel 22.	Gennemsnitlige ugentlige timetal, 1972-87.	245
	Tabel 23.	Procentvis fordelinger af det samlede løntimeforbrug på fagområder, 1972-87.	247
	Tabel 24.	Eksempler på ændringer af det samlede løntimebehov.	248
	Tabel 25.	Lærerbehov fordelt på fagområder, 1972-87.	249
	Tabel 26.	Tilgangen i pct. af 16-årige til de erhvervsmæssige grunduddannelser beregnet residualt i forhold til gymnasie og HF uddannelserne 1971-80.	250
	Tabel 27.	Tilgangen til de erhvervsmæssige ud-dannelser, 1973-87	251
	Tabel 28.	Skole- og praktiktid for andre erhvervs-mæssige uddannelser, 1971.	252
	Tabel 29.	Antal helårselever ved andre er-hvervsmæssige uddannelser, 1973-82.	254
	Tabel 30.	Antal lærere ved andre erhvervsmæssige uddannelser, 1973-82.	254
	Tabel 31.	Antal helårselever ved NFG-uddannel-serne, 1973-82.	255
	Tabel 32.	Antal helårselever ved den tekniske-økonomiske uddannelse, 1980-87.	255
	Tabel 33.	Elever pr. lærer ved NFG-uddannel-serne, 1973-77.	256
	Tabel 34.	Lærerbehovet ved NFG-uddannelserne, 1973-77.	256
	Tabel 35.	Procentvis fordeling på fagkategorier af skematimetallet ved de tekniske-økonomiske uddannelser, 1971.	258
	Tabel 36.	Procentvis fordeling på fagkategorier af skematimetallet ved de teknisk-økonomiske uddannelser, 1972-87.	259
	Tabel 37.	Samlede lærerbehov ved de teknisk-økonomiske uddannelser fordelt på fagkategorier, 1971-87.	261
	Tabel 38.	Tilgang, bestand og lærerbehov ved so-cial- og sundhedsuddannelserne, 1973-82.	262

Bilag 3. Tabel 39.	Procentvis fordeling på fagkategorier af skematimetallet ved social-og sundhedsuddannelserne, 1973	263
Tabel 40.	Procentvis fordeling på fagkategorier af skematimetallet ved social- og sundhedsuddannelserne, 1973-87.	264
Tabel 41.	Samlede lærerbehov ved social- og sundhedsuddannelserne fordelt på fagkategorier, 1972-87.	264
Tabel 42.	Samlede lærerbehov ved folkeskolen incl. børnehaveklasse og private skoler, 1972-87.	265
Tabel 43.	Samlede lærerbehov ved 10.-12.uddannelsesår med en tilgang til den studieforberevende uddannelse på 35 pct. af en årgang 16-årige, 1972-87.	266
Tabel 44.	Samlede lærerbehov ved 10.-12. uddannelsesår med en tilgang til den studieforberevende uddannelse på 40 pct. af en årgang 16-årige, 1972-87.	267
Tabel 45.	Samlede lærerbehov ved 10.-12.uddannelsesår med en tilgang til den studieforberevende uddannelse på 45 pct. af en årgang 16-årige, 1972-87.	268
Tabel 46.	Behov for nyansættelser af seminarieuddannede folkeskolelærere ved folkeskolen incl. børnehaveklasse og private skoler, 1973-87.	271
Tabel 47.	Behov for nyansættelser af lærere ved det 10.-12.uddannelsesår, 1973-87.	273
Tabel 48.	Behov for nyansættelser af lærere ved folkeskolen og det 10.-12.uddannelsesår, 1973-87.	273
Tabel 49.	Efterspørgslen efter nyuddannede folkeskolelærere ved folkeskolen incl. børnehaveklasse i forhold til udbuddet, 1973-87.	275
Tabel 50.	Det forventede rekrutteringsgrundlag for det 10.-12.uddannelsesår ved en tilgang på henholdsvis 32 pct. og 40 pct. til de videregående uddannelser i 1982 .	276
Tabel 51.	Efterspørgslen efter nyuddannede kandidater ved det 10.-12.uddannelsesår i forhold til udbuddet, 1973-87.	277
Tabel 52.	Efterspørgslen efter nyuddannede kandidater ved det 10.-12.uddannelsesår i forhold til udbuddet, 1973-87.	278
Tabel 53.	Erhvervsaktive magistre fordelt på beskæftigelsesområder, 1970.	2 80

Underbilag.

UB.2.1. Tabel 1.	Oversigt over lærerkandidater	
	Forårssemestret 1971	203
	Efterårssemestret 1971	204
	Forårssemestret 197 2	205
	Efterårssemestret 197 2	206
	Forårssemestret 1973	207
	Efterårssemestret 1973	208
UB.2.1. Tabel 2.	Antal kandidater, der har modtaget vejledning i et givet semester	209
Tabel 3.	Oversigt over antal cand.phil./magistre	209
Tabel 4.	Antal kursus i alt opgjort på kalenderår	210
UB.2.2. Tabel 1.	Kurser til handelsfaglærereksamen i finansåret 1972-73	211
UB.2.3. Tabel 1.	Kursusvirksomhed i finansåret 1972-73 Samlet oversigt over pædagogisk grund- og videreuddannelse og faglig grund- og videreuddannelse	212
UB.2.4. Tabel 1.	Oversigt over beskæftiget personale ved folkehøjsskoler, landbrugsskoler, hus-holdningsskoler og efterskoler i ugen 7.- 114. december 1969.	213
UB.3.1. Tabel 1.	Nettooverlevelsestavle for børnehav-lærere, kvinder	290
Tabel 2.	Nettooverlevelsestavle for børnehav-lærere, mænd	291
Tabel 3.	Fremskrivning af børnehaveklasselærere	291
UB.3.2. Tabel 1.	Nettooverlevelsestavle for seminarie-uddannede lærere i folkeskolen, mænd	292
Tabel 2.	Nettooverlevelsestavle for seminarie-uddannede lærere i folkeskolen, kvinder	293
Tabel 3.	Fremskrivning af seminarieuddannede lærere ved folkeskolen	293
Tabel 4.	Erhvervsfrekvenser for seminarie-uddannede lærere i folkeskolen, mænd	294
Tabel 5.	Erhvervsfrekvenser for seminarie-uddannede lærere i folkeskolen, kvinder	295
UB.3.3. Tabel 1.	Nettooverlevelsestavler for seminarie-uddannede lærere ved de private skoler, mænd	2 96
Tabel 2.	Nettooverlevelsestavler for seminarie-uddannede lærere ved de private skoler, kvinder	297
Tabel 3.	Fremskrivning af nuværende lærere ved de private skoler	297

UB.3.5.	Tabel 1.	Fordeling af skematimetallet på fagkategorier ved den studieforberedende uddannelse, 1982-87.	302
	Tabel 2.	Fordeling af skematimetallet på fagkategorier ved den tekniske-økonomiske uddannelse, 1982-87.	302
	Tabel 3.	Fordeling af skematimetallet på fagkategorier ved social- og sundhedsuddannelserne, 1982-87.	303
UB.3.6.	Tabel 1.	Nettooverlevelsestavle for lærere ved gymnasier, studenterkurser og HF-kurser	305
	Tabel 2.	Fremskrivning af nuværende lærere ved gymnasier, studenterkursus og HF-kurser	305
UB. 3.7.	Tabel 1.	Antal lærere ved de erhvervsmæssige uddannelser, 1971.	306
	Tabel 2.	Nettooverlevelsestavle for lærere ved de erhvervsmæssige uddannelser	306
	Tabel 3.	Fremskrivning af nuværende lærere ved de erhvervsmæssige uddannelser	307
	Tabel 4.	Fremskrivning af nuværende lærere ved social- og sundhedsuddannelserne	307

Figurfortegnelse.

Betænkning:

Figur 6.3.a.b.c.d.	Faglig integration uden institutionel integration	45
6.3.e.f.	Institutionel integration uden faglig integration	46
6.4.a.b.c.	Vertikal faglig integration	48
7.5.a.-d.	Læreruddannelsernes tidsmæssige strukturering	59
8.3.a.-d.	Indgangsporte	76
8.3.e.f.	Overbygningsuddannelser	79
9.3.1.a.	Den geografiske fordeling af seminarierne	93 b.
10.1.	Elevgrundlag for det 1.-12.uddannelsesår samt børnehaveklasse, 1973-87.	106
Figur 10.2.	Antal helårselever i forhold til det samlede elevgrundlag, samt en angivelse af hvor stor en del af dette som bygger på en prognose, 1973-87.	10 ^f
Figur 10.3.	Indeks for lærerforbruget pr.elev i det 1.-12. uddannelsesår incl. børnehaveklaser, 1973-87	

Figur 10.4.	Antal lærere ved det 1.-12.uddannelses- år incl. børnehaveklasser, 1972-87.	112
Figur 10.5.	Tilgangen til seminarierne svarende til det beregnede lærerbehov under forudsæt- ning af 10.klasse overføres til det 10.- 12.uddannelsesår, 1972-87.	115
Figur 10.6.	Tilgangen til seminarierne svarende til det beregnede lærerbehov under forudsæt- ning af, at 10.klasse forbliver tilknyt- tet folkeskolen, og ikke overføres til det 10.-12.uddannelsesår, som foreslået i Højby-gruppens rapport,1972-87.	
Figur 10.7.	Efterspørgslen efter lærere (Hum-Sam'ere og Mat-Nat'ere) i det 10.-12.uddannelses- år i forhold til udbuddet af kandidater fra universiteterne og universitetscentre- ne, 1972-87.	117
Figur 10.8.	Efterspørgslen efter lærere(Hum-Sam'ere og Mat-Nat'ere) i det 10.-12.uddannelses- år i forhold til udbuddet af kandidater fra universiteterne og universitetscentre- ne under forudsætning af at 10.klasse for- bliver tilknyttet folkeskolen, 1972-87.	118

Bilag:

Figur B.2.4.	Uddannelsesveje,Pædagogisk uddannelse for lærere ved tekniske skoler	166
Figur B.3.1.	Tilnærmelse af løntimebehovet til en styk- vis lineær funktion.	224
Figur B.3.2.	Bestandsudviklingen ved den studieforbe- redende uddannelse, 1973-87	241
Figur B.3.3.	Tilnærmelse af løntimeforbruget til en stykvise lineær funktion	243
Figur B.3.4.	Tilnærmelse af løntimeforbruget ved den tekniske-økonomiske uddannelse til en lineær funktion	260
Figur B.3.5.	Tilnærmelse af løntimeforbruget ved social- og sundhedsuddannelsesårne til en lineær funktion.	263
Figur B.3.6.	Antal lærere ved det 1.-12.uddannelsesår incl. børnehaveklasser, 1972-87.	269
Figur B.3.7.	Indeks for lærerforbruget pr. elev i det 1.-12.uddannelsesår incl. børnehaveklasser, 1973-87.	270
Figur B.3.8.	Lærerbehov (Hum-Sam-og Mat-Nat-fag) ved det 10.-12.uddannelsesår,1972-87.	272
Figur B.3.9.	Efterspørgslen efter folkeskolelærere i folkeskolen i forhold til udbud	282
Figur B.3.10.	Tilgangen til seminarierne svarende til det beregnede lærerbehov under for- udsætning af 10.klasse overføres til det 10.-12.uddannelsesår, 1972-87.	283

Figur B.3.11.	Efterspørgslen efter lærere (Hum-Sam'ere og Mat-Nat'ere) i det 10.-12.uddannelsesår i forhold til udbuddet af kandidater fra universiteterne og universitetscentrene, samt den del af det af folkeskolelærerne, der ikke ansættes i folkeskolen, 1972-87.	284
Figur B.3.12.	Efterspørgslen efter lærere (Hum-Sam'ere, Mat-Nat'ere) i det 10.-12.uddannelsesår i forhold til udbuddet af kandidater fra universiteterne og universitetscentrene, 1972-87.	285
Figur B.3.13.	Stigning i bestand af erhvervs akt i ve med en videregående lang uddannelse(kandidat uddannelse) 1972-87. Absolutte tal og vækstprocenter.Tilgangsalternativ I (32%)	286
Figur B.3.14.	Tilgangen til seminarierne svarende til det beregnede lærerbehov under forudsætning af at 10.klasse forbliver tilknyttet folkeskolen, og ikke overføres til det 10.-12. uddannelsesår, som foreslået i Højby-gruppens rapport, 1972-87.	288
Figur B.3.15.	Efterspørgslen efter lærere i det 10.-12. uddannelsesår i forhold til udbuddet af kandidater fra universiteterne og universitetscentrene under forudsætning af at 10.klasse forbliver tilknyttet folkeskolen, 1972-87	289
<u>Underbilag:</u>		
Figur UB.3.1	Sammenhængen mellem normaltmetallet, omfanget af deltidsansættelser og over-timetallet.	298
Figur UB.3.2.	Se ovenfor	299
Figur UB.3.3.	Se ovenfor	300
Figur UB.3.5.1.	Opdeling af 10.-12.uddannelsesår i mo-duler.	301

KAPITEL 1. UDVALGETS NEDSÆTTELSE OG VIRKSOMHED.

1.1. Baggrunden for udvalgets nedsættelse.

På et møde i undervisningsministeriet maj 1972 drøftedes mulighederne for en samlet undersøgelse af de danske læreruddannelser i lys af de opfordringer, der ved gentagne lejligheder var kommet fra folketinget om en belysning af fordele og ulemper ved en integration af læreruddannelserne. Dette ønske var senest blevet gentaget ved folketingets pålæg til Planlægningsrådet for de højere uddannelser om udarbejdelse af en helhedsplan for perioden frem til 1985.

På grund af de knappe tidsfrister, som helhedsplanen afstak for et udvalgsarbejde, besluttede man indledningsvis at nedsætte en snæver embedsmandsgruppe, som fik til opgave at foretage en foreløbig afdækning af problemstillingerne samt, om muligt, på grundlag af dette at foretage et groft skøn over det samlede lærerbehold i perioden indtil 1985.

1.2. Udvalgets kommissorium og sammensætning.

Udvalget fik følgende kommissorium:

"I betænkning over forslag til lov om Københavns Universitets placering og universitetscentre afgivet den 15.maj 1970 anførte folketingsudvalget, at det ville være ønskeligt at få belyst de positive og negative konsekvenser af en integration af uddannelsen af lærere til folkeskolen, gymnasieskolen og andre skoleformer og henviste herved til bemærkninger herom i betænkningen af 18.maj 1966 fra folketingets udvalg angående forslag til lov om uddannelse af lærere til folkeskolen og forslag til lov om højere forberedelseseksamen. Folketingsudvalget gjorde opmærksom på, at hovedtræk af belysningen af disse spørgsmål burde foreligge i forbindelse med den helhedsplan for udbygningen af de videregående uddannelser, som planlægningsrådet for de højere uddannelser har fået til opgave at udarbejde.

Med dette udgangspunkt nedsætter undervisningsministeriet et udvalg, som har til opgave at gøre forarbejdet for en samlet planlægning af læreruddannelsernes udbygning i perioden indtil 1985.

Behandlingen af problemkredsen bør tage udgangspunkt i en analyse af mulige ændringer i uddannelsesstrukturen og udviklingstendenser for uddannelsessystemet. Såvel grunduddannelser som videreuddannelser bør inddrages, og behovet for lærere såvel i henseende til antal som i uddannelsesbaggrund bør opgøres.

Udvalget anmodes om at aflevere sin rapport senest den 1. oktober 1972."

Udvalget fik følgende sammensætning:

Kontorchef Ernst Goldschmidt, formand.

Studielektor Jørgen Bruhn.

Konstitueret økonomisk statistiske konsulent, Niels Hummeluhr.

Rektor Vilhelm Marckmann.

Undervisningsinspektør, sekretær Erik Mortensen.

Undervisningsinspektør Vilhelm Nielsen.

Som udvalgets sekretær blev udpeget sekretær Lilla Voss. Desuden har sekretær Ole Steen Andersen bistået udvalget ved udarbejdelsen af kapitel 10 og bilag 3.

Udvalget har ialt holdt 18 møder.

1.3. Afgrænsning af opgaven.

Allerede på et tidligt tidspunkt af udvalgets drøftelser blev det klart, at den pålagte opgave ville stille langt større krav til tid og anvendelse af arbejdskraft, end det var muligt at afse, såfremt hele problemkomplekset skulle analyseres grundigt. En nærmere afgrænsning var derfor påkrævet.

Udgangspunktet for opgaven var ifølge kommissoriet en analyse af mulige ændringer i uddannelsesstrukturen og udviklingstendenser i uddannelsessystemet. Man måtte derfor gå i gang med at indsamle relevante oplysninger om det bestående uddannelsessystem samt forsøge at vurdere hvilke ændringer, der kunne forventes i de kommende år. Man enedes om i første række at koncentrere sig om den del af uddannelsessystemet, som var underlagt undervisningsministeriets eget regi. Selv om vigtige områder er placeret uden

for, f.eks. de sociale uddannelser og en del uddannelser under sundhedssektoren, var det opfattelsen, at lighedspunkterne mellem disse uddannelser og de erhvervsuddannelser, som allerede administreres af ministeriet var så store, at et læreruddannelsessystem, der tilgodeser erhvervsuddannelserne under direktoratet for erhvervsuddannelser også ville kunne tilfredsstille andre erhvervsuddannelser.

Udvalget har på baggrund af det indsamlede materiale forsøgt at konkludere hvilke krav man kunne forvente at måtte stille til en lærer.

Det var pålagt udvalget at give en belysning af de positive og negative konsekvenser af en integration af læreruddannelserne til folkeskolen, gymnasieskolen og andre skoleformer. Man skulle altså ikke blot overveje hvilke lærere de enkelte skoleformer fremover behøvede, men også hvilke positive og negative virkninger en integration af disse læreres uddannelse måtte få.

Udgangspunktet for denne analyse måtte være overvejelser om hvilke institutionsgruppers læreres uddannelse det ville være rimeligt at integrere. Ud fra analysen af uddannelsessystemet nåede man frem til, at interessen burde koncentreres omkring den lærergruppe, som skulle varetage undervisningen i 1.-12. uddannelsesår. Godt en måned efter at udvalget havde afsluttet denne del af arbejdet nedsattes den såkaldte Højby-gruppe som fik til opgave at udarbejde udkast til folketingsbeslutning om strukturen af det fremtidige 10.-12. uddannelsesår. Man optog umiddelbart efter Højby-gruppens nedsættelse kontakt med denne for at sikre en vis koordination af arbejdet. Man har drøftet hvorvidt Højby-gruppens konklusioner og forslag nødvendiggjorde en omarbejdelse af afsnittet om udviklingstendenser i uddannelsessystemet. Da Højby-gruppens forslag er et forslag til en formaliseret integreret struktur for 10.-12. uddannelsesår og således en naturlig konsekvens af de udviklingstendenser, som allerede tegner sig idag, har man ikke ment, at dette oplæg på afgørende punkter betingede en ændring af de tidligere udarbejdede afsnit om uddannelsessystemet.

Næste skridt var en gennemgang af forbruget af lærere inden for 1.-12. uddannelsesår samt en gennemgang af hvilke lærere og institutioner, der uddannede disse lærere. Derved var størstepar-

ten af læreruddannelserne dækkede. En række mindre læreruddannelser, som ikke umiddelbart er rettet mod et særligt område falder uden for denne Systematik, således f.eks. Ollerup-læreruddannelsen, faglæreruddannelsen, husholdningslæreruddannelserne, musikpædagoguddannelsen. Denne fremgangsmåde må ikke tages som indtægt for det synspunkt, at disse lærergrupper ikke fremover vil kunne anvendes som lærere i 1.-12. uddannelsesår i større omfang end idag, hvor deres talmæssige betydning indenfor dette område er ringe. På lignende måde er heller ikke børnehave-og fritidspædagoguddannelserne nærmere behandlet i betænkningen. Man har imidlertid af arbejdsmæssige grunde valgt at koncentrere arbejdet omkring de talmæssigt vigtigste lærergrupper for 1.-12. uddannelsesår i denne indledende fase af arbejdet.

Der er i betænkningen gjort rede for hvilke begrænsninger der er for forbrug af lærere inden for de enkelte uddannelsesformer. Dette kunne måske synes irrelevant i en betænkning om læreruddannelserne. Begrundelsen er, at ansættelsesmæssige barrierer af og til kan hindre en optimal udnyttelse af lærerkorpsen. En opløsning af bås-systemet ved indførelse af større ansættelsesområde kan måske medvirke til en mere fleksibel udnyttelse af det allerede eksisterende lærerkorps. Man har ønsket at gøre opmærksom på denne problematik, fordi etableringen af nye læreruddannelser i hvert fald i lang tid kun vil medføre, at en mindre del af lærerkorpsen via uddannelse bliver fleksibel. Indførelse af fleksibilitet vil på langt sigt sikkert bedst kunne ske ved at udforme et fleksibelt læreruddannelsessystem, men der vil derudover også i de nærmestliggende år være behov for en mere fleksibel udnyttelse af lærerkorpsen end den, der idag er mulig.

Ud fra målsætningen: et fleksibelt lærerkorps, søgte man derefter at analysere på hvilke måder dette kunne opnås. Man søgte i denne del af overvejelserne at afklare om det kunne ske på anden måde end ved integration. Da det var opfattelsen at også andre veje end integration kunne anvendes, søgte man at afklare hvilke problemer, der var forbundet med at udarbejde et system som både arbejdede med integrerede og delte læreruddannelser i en fælles ramme.

Endelig var man blevet anmodet om en beregning af det forventede lærerbehov i perioden indtil 1985. Et lærerbehov er ikke nogen given størrelse, men betinget af en række faktorer, som f.eks. det samlede elevtal, antal uddannelsesår, klassestørrelser,

tilvalgsfag, lærerens pligtige timetal. Størsteparten af disse forhold bestemmes enten politisk eller som aftalestof i forbindelse med lønforhandlinger. Det er derfor med en vis tøven en beregning med så mange gæt offentliggøres, men uanset usikkerhedsfaktorerne ved beregningerne er det dog udvalgets opfattelse, at tendensen i resultaterne bør have indflydelse på de overvejelser man kan gøre sig om udformningen af det fremtidige læreruddannelsessystem.

1.4. Betænkningens opbygning.

Udvalget har indsamlet et omfattende materiale om såvel det danske uddannelsessystem generelt som om læreruddannelserne. Dette materiale har dannet baggrund for betænkningens forslag og overvejelser. Da udvalget alene har til opgave at udføre forarbejdet til en samlet planlægning af læreruddannelserne har man valgt at offentliggøre dette materiale som en række større bilag. I bilag findes således udvalgets analyse af uddannelsessystemet, læreruddannelserne, lærerbehovsproblematikken samt endelig en model for en samordnet læreruddannelse til 1.-12. uddannelsesår. Alene hovedkonklusionerne af disse overvejelser er medtaget i betænkningen, og der henvises derfor for kapitlerne 3,4 og 10 til henholdsvis bilag 1, 2 og 3 for den mere detaljerede diskussion af de i kapitlerne omhandlede problemer.

KAPITEL 2. UDVALGETS INDSTILLING.

2.1. Behovet for en samlet planlægning af uddannelsessystemet og læreruddannelserne.

Udvalget har ifølge sit kommissorium haft til opgave at gøre forarbejdet til en samlet planlægning af læreruddannelsernes udbygning i perioden indtil 1985, og det har i sit arbejde skullet tage sit udgangspunkt i en analyse af mulige ændringer i uddannelsesstrukturen og af de hidtidige tendenser i uddannelsessystemets udvikling.

Det har derimod ikke været udvalgets opgave at fremkomme med konkrete forslag til ændringer af de nuværende læreruddannelser.

Under udvalgets arbejde er der blevet fremsat forslag til en ny folkeskolelov, der bygger på en 9-årig enhedsskole med et supplerende 10.skoleår. Endvidere har undervisningsministeren offentliggjort et udkast til en folketingsbeslutning om et tilbud om 12 års uddannelse for alle, baseret på en koordineret erhvervsforberedende og studieforberevende undervisning i det 10.-12. skoleår. Dette udkast nævner bl.a. i punkt 8, at der skal foretages en revision af samtlige lærerkategoriernes uddannelse og anvendelse.

Lovforslaget og udkastet har spillet en væsentlig rolle for udvalgets overvejelser, idet de begge tilstræber at udjævne de strukturelle skel, der består imellem det danske skolevæsens elever, og som også har præget læreruddannelserne.

Uddannelsen af lærere til folkeskolen er hidtil blevet revideret som følge af ændringer af folkeskoleloven, omend det er sket med en vis tidsmæssig forskydning. Folkeskolereformen af 1937 blev således først fulgt op af læreruddannelsesloven af 1954, medens der gik 8 år, inden folkeskolereformen af 1958 førte til læreruddannelsesloven af 1966.

Derimod er ændringer i gymnasieskolens forhold ikke systematisk blevet fulgt op af ændringer i gymnasielærernes uddannelse. Dette skyldes, at gymnasieskolens lærere uddannes på universiteterne, der i kraft af deres selvstyre selv fastlægger uddannel-

sernes faglige indhold, og at de universitetsuddannelser, der kvalificerer til ansættelse i gymnasieskolen, også kvalificerer til en række andre funktioner.

For så vidt angår uddannelsen af lærere til erhvervsuddannelserne, er denne uddannelse først i de senere år blevet lagt i mere faste rammer, bl.a. gennem oprettelsen af Statens erhvervs-pædagogiske læreruddannelse. Dette er en følge af den styrkelse af den del af erhvervsuddannelserne, der gives på skole, som fandt sted i 1960'erne.

2.2. Forslag til folketingsbeslutning.

Skal man opnå den samordning af og smidighed i uddannelses-systemets første 12 år, som det igangværende reformarbejde sigter imod, vil det efter udvalgets opfattelse være en forudsætning for opnåelsen af de opstillede mål, at en lignende samordning og smidighed kommer til at præge læreruddannelserne, og at en sådan reform af læreruddannelserne sker samtidig med gennemførelsen af skolereformerne.

Udvalget skal derfor foreslå, at der i forbindelse med folketingets arbejde med skolereformerne stilles følgende forslag til folketingsbeslutning:

Under hensyn til de beslutninger om folkeskolens fremtidige ordning og om uddannelsen i det 10.-12. uddannelsesår, som folketinget har truffet, opfordres undervisningsministeren til samtidig med fremsættelsen af lovforslag om det 10.-12. uddannelsesår at fremsætte lovforslag om uddannelse af de lærere, som skal virke indenfor en grundlæggende skole-og erhvervsuddannelse af 12 års varighed. Ved lovforslagets udarbejdelse bør følgende forhold »tages i betragtning:

1. Da der tilstræbes en samordning af og en smidighed i den 12-årige grundlæggende skole- og erhvervsuddannelse, må der skabes en samordnet pædagogisk uddannelse for alle lærere til det 1.-12. uddannelsesår, uanset hvilke opgaver de iøvrigt uddannes til at varetage.
2. En samordning af den 12-årige uddannelse må bl.a. forventes at medføre, at der skal være kontinuitet i undervisningen i de fag, som indgår i læseplanerne for såvel

folkeskolen som det 10.-12. uddannelsesår. Den faglige og faglig-pædagogiske uddannelse af lærere til den 12 årige grundlæggende skole- og erhvervsuddannelses forskellige trin må derfor samordnes.

3. Samspillet mellem skole- og erhvervsuddannelserne på den ene side og det øvrige samfund på den anden bør styrkes, bl.a. gennem en udveksling af personale mellem uddannelsessystemet og andre samfundssektorer.

Læreruddannelserne skal søges tilrettelagt således, at de, der har gennemgået en læreruddannelse, også vil være kvalificeret til beskæftigelse uden for uddannelsessystemet. Ligeledes bør de, der ad anden vej har erhvervet de faglige kvalifikationer, som er nødvendige i en lærergering, kunne få den pædagogiske uddannelse, der er nødvendig for at kunne formidle de faglige kundskaber i undervisningen.

- 4 Det fremtidige læreruddannelsessystem bør strukturelt og indholdsmæssigt opbygges således, at lærere kan udvide deres kompetence i bredden eller i dybden, som et naturligt led i deres efter- og videreuddannelse.
5. De fremtidige grunduddannelser af lærere bør tilrettelægges inden for en studietid på 3-5½ år. Der må endvidere ved grunduddannelsens tilrettelæggelse tages hensyn til at efter- og videreuddannelse af lærere yderligere udbygges.
6. Der må skabes organisatoriske forbindelser mellem de bestående læreruddannelsesinstitutioner indbyrdes og mellem disse og evt. nye institutioner, således at samordningen af læreruddannelserne sikres.
7. Ministeren bemyndiges til at iværksætte forsøg med koordinerede læreruddannelser bl.a. ved universitetscentrene i Odense, Roskilde og Ålborg.

2.3. Det lovforberedende arbejde.

Udvalget har overvejet, hvorledes det videre arbejde med en læreruddannelsesreform burde gribes an, såfremt folketetinget skulle beslutte et sådant arbejdes iværksættelse.

Uddannelsen af lærere vil i fremtiden sortere under undervisningsministeriets direktorat for de videregående uddannelser, medens lærerne vil komme til at virke ved skoler og uddannelser, som sorterer under ministeriets andre undervisningsdirektorater. Arbejdet med udarbejdelsen af et lovforslag om reform af læreruddannelserne kan derfor ikke placeres under et enkelt direktorat.

Det vil derfor være nærliggende at nedsætte en læreruddannelseskommission. En læreruddannelseskommission vil imidlertid blive meget stor, hvis den skal omfatte repræsentanter for alle interesserede parter, hvoraf bl.a. kan nævnes ministeriets direktorater, lærer-, forældre- og elevorganisationerne, de kommunale organisationer, de læreruddannende institutioner (seminarier, universiteter m.fl.) og arbejdsmarkedets parter.

En stor kommission må forventes at blive både langsomt og tungt arbejdende, og udvalget må derfor fraråde denne løsning.

Udvalget skal derfor anbefale, at ministeren nedsætter en lille styringsgruppe til at lede udarbejdelsen af et forslag til en læreruddannelsesreform. Denne styringsgruppe forudsættes at nedsætte specialistgrupper, som skal fremkomme med forslag om læreruddannelsens enkelte fag og pædagogiske discipliner og om de organisatoriske rammer for læreruddannelser. Styringsgruppen skal også kunne antage eksperter til udredning af særlige problemer. Den skal endvidere kunne udsende forslag til almindelig debat eller til udtalelse hos særligt interesserede, ligesom problemer kan tages op til debat i det centrale uddannelsesråd, der løbende skal holdes underrettet om arbejdets gang.

KAPITEL 3. UDDANNELSESSYSTEMET.

3.1. Uddannelsessystemet som lærernes erhvervsområde.

En analyse af, hvilke krav der må stilles til de fremtidige lærere, må tage sit udgangspunkt i overvejelser om mulige ændringer i struktur og indhold i hele den del af uddannelsessystemet, som de pågældende lærere fremover skal kunne betjene.

Problemet sættes måske bedst i relief, når man erindrer, at med de nuværende pensionsaldrer vil en studerende, der påbegynder en læreruddannelse i 1973, skulle pensioneres ca. år 2020.

Samtidig er læreruddannelsen afhængig af indholdet og strukturen i den del af uddannelsessystemet, som kræves gennemgået inden selve læreruddannelsen kan påbegyndes.

Et udgangspunkt for overvejelser om hvordan det fremtidige uddannelsessystem vil se ud, kan være de beslutninger, der fra politisk og administrativ side foreligger om de enkelte dele af dette uddannelsessystem. Planer for ændringer inden for korte åremål på 3-4 år kan ofte udledes af finansloven og bemærkningerne til denne, fordi der arbejdes med 3-års rammer ud over finansåret. Derudover kan folketingsbeslutninger og til en vis grad betænkninger aane udgangspunkt for et skøn.

Problemet er imidlertid generelt, at usikkerheden stiger med det antal år, man skal forudsige ændringerne for. De officielle tilkendegivelser vil ofte være meget lidt konkrete, hvis der er tale om principbeslutninger, og de dækker ofte et relativt kort åremål, hvis forslagene eller beslutningerne er mere detaljerede.

Selv om man mener at kunne fastlægge nogle ret sikre udviklingslinier for et fremtidigt uddannelsessystem, vil en række faktorer ofte bevirke en væsentlig usikkerhed med hensyn til med hvilken hast uddannelsessystemet vil ændre sig.

Væsentlige hindringer for hurtig ændring i uddannelsessystemet kan f.eks. være begrænsning af de økonomiske muligheder for en eventuel udgiftsstigning, som måske er en forudsætning for en

reforms gennemførelse. Delvist forbundet dermed må det antages, at det eksisterende lærerkorps uddannelsesmæssige baggrund i mange tilfælde rent faktisk vil virke bremsende på ændringer i uddannelsessystemet og at en massiv efteruddannelsesvirksomhed derfor må sættes ind inden en ønsket reform kan føres ud i livet.

At stille nye krav til det eksisterende lærerkorps er især et efteruddannelsesproblem, som kan anskues uafhængigt af overvejelserne omkring udseendet af et kommende læreruddannelsessystem. Selv om det må være et ønskemål for et fremtidigt system, at det gøres bedst muligt egnet til at lærergruppen skal imødekomme de nye krav, som den uundgåeligt vil blive stillet overfor i en så lang funktionsperiode, vil man sikkert ikke kunne undgå, at der vil forløbe en vis tid fra ønsket om en reform er blevet fremsat og til det tidspunkt, hvor lærergruppen er gjort egnet til at føre reformen ud i livet. Der kan gå lang tid fra en reforms beslutning på papiret til dens virkeliggørelse i den enkelte skole. Det er en faktor, som ofte overses. Netop ved planlægning af læreruddannelser er der god grund til at gøre opmærksom på problemet.

For det første fordi et billede af uddannelsessystemet baseret på beslutninger og udkastede planer kan vise sig at ligge meget langt fra hverdagens realitet, at planlægningsgrundlaget således er falskt.

For det andet fordi en omlægning af indholdet af læreruddannelserne, betinget af ændringer i uddannelsessystemet, kræver at de lærere, f.eks. på universiteter og seminarier, der uddanner nye lærere, er i stand til denne omlægning af deres undervisning. Selve læreruddannelsessystemet er altså underkastet samme træghedsmekanisme med hensyn til ændringer som det øvrige uddannelsessystem.

Der er mange andre træghedsfaktorer end ressourceknaphed og lærertilpasningsproblemer, som er af betydning for hvor hurtigt uddannelsessystemet vil ændre sig, f.eks. elevers, forældres og arbejdsgiveres syn på reformer. Det er derfor forbundet med store usikkerhedsfaktorer at foretage et skøn over hvilket stadium af en udviklingsproces, der er nået på et givet tidspunkt. Medfødt optimisme eller pessimisme kan trække vurderingen i den ene eller den anden retning. På samme måde er vurderingen af, hvilke forhold i dagens kalejdoskopiske uddannelsesbillede der skal udpeges som "udviklingstendenser" i høj grad præget af personlige hold-

ninger. Udvalget må understrege, at dette også gælder den følgende beskrivelse.

3.2. Det nuværende uddannelsessystem.

At beskrive det eksisterende uddannelsesstilbud i Danmark som ét uddannelsessystem, kan hævdes at være en tilsnigelse. Snarere må man karakterisere uddannelsesstilbuddene, som en række delssystemer, ofte med store forskelle i de organisatoriske rammer betinget af den historiske baggrund for netop dette uddannelsesstilbud.

Udviklingstendensen synes især at have været, at et tilstrækkelig stort behov for et nyt uddannelsesstilbud har medført, at der blev skabt faste organisatoriske rammer, præget af tid og sted, for netop dette nye uddannelsesstilbud.

Ud fra en betragtning af styringsmuligheder af uddannelsessystemet er det måske rimeligt at skelne mellem offentligt finansierede og privat finansierede uddannelsesstilbud.

De offentligt finansierede uddannelsesstilbud fremtræder både som offentligt styrede og som privat styrede tilbud. I det sidste tilfælde er det offentliges direkte medvirken formelt begrænset til finansieringstilskud.

Der er imidlertid en klar tendens til at øget offentlig finansiering følges af krav om øget indsigt med forbruget af offentlige midler. Man kan med andre ord sige, at øget offentlig finansiering i det lange løb vil medføre øget offentlig styring. Der synes at være en tendens til stigende offentlig finansiering af uddannelsesstilbuddene.

Ud over disse offentlige uddannelsesstilbud findes fortsat en række private uddannelsesstilbud; erhvervsvirksomheder, faglige og politiske organisationer driver en vis uddannelsesvirksomhed, som foregår uafhængigt af offentlig finansiering.

Denne betænkning beskæftiger sig alene med det offentliges uddannelsesstilbud og i overvejende grad med uddannelsesstilbuddet sigtende på 1.-12. uddannelsesår.

3.3. Det fremtidige uddannelsessystem.

At beskrive det fremtidige uddannelsessystem med særligt henblik på 1.-12. uddannelsesår er både en relativt let og en vanskelig opgave. Let er den, fordi der allerede foreligger væsent-

lige brudstykker. Forslaget til folkeskolereform, forsøgene med de nye faglige grunduddannelser, Højby-gruppens forslag og de mange overvejelser om voksenuddannelsernes indhold og organisation er alle sådanne brudstykker. Samtidig er opgaven dog vanskelig, fordi disse brudstykker endnu ikke er sammenføjet til et mønster og ligeledes vanskelig fordi der endnu kun i ringe grad er taget politisk stilling til alle disse forslag.

Udvalget har i bilag 1 beskrevet såvel eksisterende uddannelsesformer som den igangværende forsøgsvirksomhed. Præmisserne for den følgende beskrivelse af udviklingstendenserne må altså søges dér. I det følgende er alene præsenteret de væsentligste konklusioner af denne analyse.

3.3.1. Organisatoriske ændringer.

Efter udvalgets opfattelse er det karakteristisk, at bestræbelserne går i retning af at tilbyde større dele af ungdommen en tolvårig uddannelse. Samtidig er det karakteristisk, at udviklingen går fra en tidlig formel selektion ved en deling af eleverne i linier mod så ringe formel selektion som muligt, hvor elevernes særlige anlæg i stedet søges imødekommet ved en individualiseret undervisning. Dette har især gyldighed for folkeskolen, idet der efter folkeskolen stadig eksisterer og må forventes fortsat at eksistere en vis selektion.

For de 16-19 årige synes nedbrydning af selektionen, således som forslagene i dag ser ud, især at ske ved en udvidelse af det alment-teoretiske uddannelsesstilbud. Som eksempel kan anføres HF, som vil kunne tages enten som en samlet eksamen ved HF-kursus eller som enkeltfag såvel ved de erhvervsfaglige uddannelser som ved fritidsundervisningen. Derimod synes konkrete forslag om en indplacering af såkaldte faglige eller tekniske fag i de alment-teoretiske uddannelser, her især i gymnasiet, at måtte afvente en yderligere afklaring. Ved forsøg med at åbne for tilvalg til gymnasiet fra teknisk skoles og handelsskolens fag vil der efterhånden kunne skabes mulighed for en integration af uddannelserne for de 16-19 årige.

I Højby-gruppens forslag arbejdes efter disse retningslinier, dog med en vis opdeling i et studieforberedende og erhvervsforberedende "gymnasium". Selv om forslaget efter sine hovedprincipper gennemføres må man dog forvente at i en lang periode fremover,

vil der være tale om en fysisk adskillelse mellem de studieforberedende og erhvervsforberedende linier. Dette skyldes, at det kun ved nybyggeri eller på steder hvor tekniske skoler, handelsskoler og gymnasier i forvejen er placeret fysisk tæt sammen, vil være muligt at lade elevgrupperne være samlet.

3.3.2. Nye fag.

En væsentlig hindring for en tilnærmelse mellem de enkelte dele af uddannelsessystemet og for en tilpasning af uddannelsessystemet til det omgivende samfund, som er den egentlige begrundelse for uddannelsessystemets eksistens, synes at være fagtrængselen og fagstivheden i de enkelte uddannelser. Ofte er det tilfældet at man kan enes om, at nye fag er nødvendige, medens uenigheden er stor, når det drejer sig om beslutninger om, hvilke fag de pågældende fag skal erstatte.

Det er også en hindring at det nuværende uddannelsessystems enkelte uddannelsesområder hver har deres lærerrekruttering tilpasset det nuværende uddannelsesbillede. Ofte har man ved nye fags indplacering satset på en omskoling af eksisterende lærerkræfter snarere end på at drage nye lærergrupper ind i "skolen". Dette har reelt en forsinkende effekt ved indførelse af nye fag, og kan måske hævdes at være en urentabel fremgangsmåde, såfremt der i forvejen uden for den traditionelle lærerkreds findes personer med de fornødne faglige kvalifikationer til at bestride den pågældende undervisning.

Det gælder især hvis der er tale om kvalificerede lærere, som blot er uddannet til en anden del af uddannelsessystemet. Er der tale om grupper uden pædagogisk erfaring kan omkostningerne ved at give disse den fornødne pædagogiske uddannelse vejes op mod omkostningerne ved at give eksisterende lærere den faglige optræning, men der må advares mod udelukkende at lægge økonomiske overvejelser til grund i dette tilfælde. Ved både at inddrage nye lærergrupper og omskole gamle lærere vil hensynet til såvel det nye fags tarv som til videreførelse af institutionens pædagogiske traditioner sikkert bedst kunne tilgodeses.

3.3.3. Ophævelse af faggrænser.

Der er i det foregående talt om fag og fagsubstitution. Et andet væsentligt træk ved udviklingen synes at være en opløsning af fagopdelingen, således som den i dag kommer til udtryk i skolen, f.eks. ved skemalægningen. Forsøg med samlæsningsformer, hvor flere fag læses sammen eller måske erstattes af nye fag, som i sig selv repræsenterer en samling af elementer fra flere tidligere adskilte fag, er udbredt. Ved forslag til ny lov om folkeskolen er endnu et skridt taget i retning af fagopløsningen. På den anden side må man fremhæve, at tilvalgssystemet synes at sætte en grænse for integration af fag, såfremt integrationen ikke udmønter sig som blot et nyt fag. Dette skyldes, at det kan være vanskeligt i en skole at sammenlægge nogle fag i en længere eller kortere periode, hvis ikke alle elever har valgt de samme tilvalgsfag. Det gælder i højere grad for den skemalagte undervisning end for den ikke-skemalagte, f.eks. de såkaldte studieuger. Med de nuværende forhold, hvor hele undervisningsåret er skemalagt efter samme mønster, vil det være vanskeligt at integrere fag fer en kortere periode.

3.3.4. Nye undervisningsmønstre.

3.3.4.1. Bestræbelserne går mod opløsning af skarpe grupperinger mellem forskellige elevkategorier. For at det kan ske på en for eleverne acceptabel måde, må undervisningsformerne i højere grad end i dag søge at imødekomme den enkelte elevs behov. Problemstillingen sammenfattes ofte med slagordet individualiseret undervisning. Med individualiseret undervisning menes, at læreren er i stand til at erkende og tage udgangspunkt i den enkelte elevs forudsætninger og derudfra tilrettelægge en undervisning, som er tilpasset den enkeltes behov. Ud fra det synspunkt, at udbyttet for den enkelte elev skal være så tilfredsstillende som muligt, er der i de senere år rejst tvivl om, hvorvidt den formelle vurdering af undervisningsresultatet ved en eksamen efter undervisningsforløbets afslutning (ekstern evaluering) er den mest hensigtsmæssige måde at vurdere resultatet af undervisningen på. Meningerne derom er delte, men man kan vel sige, at der eksisterer enighed om, at denne vurdering i det mindste bør suppleres med en løbende vurdering af undervisningens resultater (intern evaluering).

3.3.4.2. Et andet væsentligt træk ved uddannelsesbilledet synes at være en forstærket tendens til at opøve eleverne i selv at tilegne sig en viden og forholde sig vurderende til denne.

En stigende erkendelse af, at viden i sig selv hurtigt må suppleres, har været stærkt medvirkende til denne holdningsændring med hensyn til formålet med uddannelse.

Disse forhold har medført, at man må tage op til overvejelse, om de traditionelle undervisningsformer og de strukturer, der er afledet heraf, stadig er holdbare. Der tænkes her især på den traditionelle undervisningsform, hvor eleverne samles klassevis, og hvor hver klasse normalt kun har een lærer ad gangen. Undervisning af større elevgrupper på samme sted anvendes idag især i U.S.A. Formen muliggør, at en større gruppe lærere kan deltage i samme undervisning uden øgede omkostninger med hensyn til lærerforbrug. Bliver dette mere almindeligt, åbner der sig vide perspektiver med hensyn til lærergruppen. Man kan tænke sig lærere i en sådan gruppe dels med forskellige funktioner, dels med forskellig uddannelse.

Samtidig overvejer man, om traditionel klasseundervisning er den mest hensigtsmæssige måde at fremme formål som optræning af elevernes evne til selvstændig tilegnelse af et stof. Slagord som gruppearbejde, problemorientering, elevstyring angives ofte som løsning på problemet.

3.3.5. Nye opgaver.

Kritiske røster har rejst sig med hensyn til, hvilke formål en formel uddannelse egentlig tjener. Nogle analyser er nået til den konklusion, at institutionen er selvopfyldende ved sin egen eksistens og derfor uden kval kunne afskaffes. Samtidig lægges der fra anden side stadig flere opgaver over på uddannelsessystemet, især den del, der omfatter de første uddannelsesår.

Som eksempel på disse opgaver kan nævnes det pasningsproblem, der for de yngre årganges forældre rejser sig ved overgangen fra børneinstitutioner til skole. I den forbindelse kan anføres det principielle problem omkring børnehaver og børnehaveklasser, hvor børnehaver foruden en pædagogisk funktion har en funktion som et betryggende opholdssted for børn, d.v.s. en primært social funktion, medens børnehaveklassen alene har en pæda-

gogisk funktion ved at have til opgave at vænne børn til skolemiljøet. Udvalget mener ikke at have til opgave at behandle dette problem; man skal kun anføre, at såfremt man herhjemme i lighed med andre europæiske lande vil betragte børnehaver som uddannelsesinstitutioner, vil uddannelsessystemets forskydning fra en overvejende kundskabsformidlende institution til også at omfatte alment-opdragende opgaver forstærkes. Problemet omkring fritidspædagogers indplacering i skolen, såvel som kostskolernes øgede betydning for resocialisering, kan også tages som eksempler på, at der lægges stadig større vægt på lærergruppens pædagogiske og psykologiske funktioner.

3.3.6. Sammenfatning.

Strukturelt synes der at ske en harmonisering af uddannelserne for 1.-12. uddannelsesår. En fremherskende opfattelse synes at være at alle har ret, men ikke pligt til 12 års uddannelse. Dermed menes ikke, at den samme uddannelse skal gives til alle inden for et samlet tolvårigt uddannelsesforløb, men at der vil blive tilstræbt, at ingen formelle barrierer vil blive sat inden for et sådant uddannelsesforløb, således at valg nok har konsekvenser, men ikke bliver uigenkaldelige.

Det må forventes, at man ud over tilbuddet om et tolvårigt uddannelsesforløb og derpå byggende videregående uddannelser vil tilbyde de voksne, erhvervsaktive aldersgrupper lignende uddannelsesmuligheder i form af frivillig undervisning. Med denne øgede kompensatoriske undervisning vil samme faglige undervisning skulle tilpasses vidt forskellige aldersgrupper.

En samordning af uddannelserne for 1.-12. uddannelsesår må efter udvalgets opfattelse have den konsekvens for læreruddannelserne, at det bør overvejes, hvorvidt det vil være hensigtsmæssigt også at tilstræbe en samordning af de læreruddannelser der sigter på 1.-12. uddannelsesår. Afhængig af omfanget af den kompensatoriske undervisnings omfang må det endvidere overvejes, om en snæver sammenknytning mellem den faglige uddannelse og 'en pædagogisk uddannelse sigtende på en speciel aldersgruppe fremtidigt vil være hensigtsmæssig, når undtages undervisning sigtende på de indledende uddannelsesår. Udvalget har i de følgende kapitler foretaget en analyse af hvilke problemstillinger der især forekommer væsentlige ved en samordning af læreruddannelserne til det tolvårige uddan-

nelsessystem. Udgangspunktet har været en gennemgang af de eksisterende læreruddannelser. Den følgende fremstilling vil især hæfte sig ved de formelle problemer omkring en mulig integration, idet udvalget ikke ser det som sin opgave at gå ind i en grundig faglig diskussion af de enkelte uddannelseselementer i læreruddannelserne.

KAPITEL 4. DE DANSKE LÆRERUDDANNELSER.

4.1. Definition af lærerbegrebet.

Et fremherskende træk ved diskussioner om læreruddannelser synes at være vanskeligheden ved at nå til enighed med hensyn til en definition af, hvad en lærer er.

Udvalget mener ikke at være i stand til at gå ind i en dybere diskussion af dette problem.

Man har valgt den pragmatiske definition, at en lærer er en person, der er eller vil kunne blive ansat til at tilrettelægge og varetage undervisning. Derved gøres lærerdefinitionen til en formel definition, som ikke umiddelbart siger noget om, hvorvidt en lærer rent faktisk er i stand til at tilrettelægge og varetage undervisning. En undervisning består af formidling af kundskaber, færdigheder, holdninger, m.v. I forbindelse med en analyse af, hvilke krav der kan stilles til en lærer, har dette den konsekvens, at kravene til en lærer ikke kan fastlægges uden en analyse af såvel formidlingssituationen som stoffets karakter.

Som anført i kapitel 3 synes undervisningssituationer, der afviger fra den traditionelle klasseundervisningssituation, efterhånden at blive mere brugt. Det drejer sig om individualisering af undervisningen, øget metodetræning i forbindelse med kundskabsindlæring, øget vægt på lærernes konsulentfunktion, øget viden om hjælpemidler til undervisningsbrug, øget vægt på lærerens forudgående planlægning af undervisningen. Man kan derfor spørge, om det virkeligt vil være muligt via én uddannelse at samle så mange funktioner på en tilfredsstillende måde i een person. Overvejelsen må tillægges vægt, fordi det må erkendes, at et uddannelsessystems mål kun kan opfyldes i det omfang de lærere og elever, der deltager i processen, kan leve op til forudsætningerne.

4 . 2 . Analysemetoder.

En belysning af fordele og ulemper ved en integration af læreruddannelser kan principielt gribes an på 2 måder:

1. Udfra en analyse af forskellige læreropgaver i det fremtidige uddannelsessystem kan der opstilles nogle modeller for, hvorledes indholdet af nogle nye læreruddannelser skal se ud. Analysen vil altså naturligt tage sit udgangspunkt i forskellige lærerroller. En integration vil da ikke tage sit udgangspunkt i nogle kendte læreruddannelser, men være et element i et helt nyt system.
2. Et andet udgangspunkt er de organisatoriske ændringer i de enkelte dele af uddannelsessystemet. Der ses altså ikke så meget på ændringer i indholdet i de enkelte fag, men f.eks. mere på hvorledes man ved nye fagkombinationer søger at tilnærme tidligere adskilte uddannelsessystemer, som f.eks. de almene og de faglige uddannelser.

Det er dette sidste udgangspunkt der må være udvalgets. Det må dog understreges, at den samordning af læreruddannelserne for 1.-12. uddannelsesår, som man finder bør lægges til grund ved integrationsovervejelser, ikke blot er et spørgsmål om en opstilling af formelle kriterier og en analyse af formelle forhindringer. Med i overvejelserne må også en generel diskussion af formål med læreruddannelserne set i relation til uddannelsessystemet. Denne debat og forskning omkring lærerbegrebet kan naturligvis ikke være udvalgets opgave, men må henvises til et bredere forum.

4 . 3 . Lære-uddannelsesaf snittets opbygning.

I bilag 2 findes en detaljeret gennemgang af nuværende læreruddannelser - såvel den pædagogiske som den faglige del af uddannelsen. I bilaget drøftes også nærmere en række problemer forbundet med tilrettelæggelse af de enkelte uddannelser. Derudover gennemgås i hovedtrækkende kriterierne for fast ansættelse inden for de forskellige skoleformer.

Gennemgangen er lagt til rette efter ansættelsesområder, og generelt er kun medtaget de læreruddannelser som berettiger til ansættelse i en bestemt sektor. Dermed har udvalget ikke taget stilling til om der også idag er berettigede krav fra nogle lærer-

grupper om mulighed for fastansættelse inden for områder, hvor de idag kun kan ansættes som løs medhjælp. Systematikken har imidlertid den ulempe, at lærergrupper, som primært ansættes inden for sektorer, hvor det vanskeligt kan siges at gælde faste faglige og pædagogiske krav som betingelse for fastansættelse, på denne måde ikke opnår en dækkende beskrivelse af deres uddannelse. Det gælder især lærergrupper, som ansættes inden for efterskoler, højskoler, husholdningsskoler og andre frie skoleformer. Som eksempel på sådanne lærergrupper kan nævnes husholdningslærere, faglærere, musikpædagoger. Også pædagoggrupper, hvis arbejde idag primært ligger uden for skolesystemet, men hvis uddannelse indholdsmæssigt og organisatorisk har mange lighedspunkter med folkeskolelæreruddannelsen, falder ud ved denne systematik. Det drejer sig især om børnehave- og fritidspædagoguddannelserne.

Ud over læreruddannelserne til de enkelte sektorer omtales også i bilag 2 hvilke krav der stilles til lærere for fastansættelse på de institutioner, der primært uddanner lærere omtalt i bilaget. Dette medfører atter, at f.eks. husholdningsseminariernes, musikkonservatoriets og børnehave- og fritidspædagogseminariernes rolle som læreruddannelsesinstitution udelades.

•Da eventuelle politiske beslutninger gående ud på at inddrage disse lærergrupper i højere grad i et samordnet læreruddannelsessystem sikkert må have som konsekvens at disse uddannelsesinstitutioner må indtræde i det samarbejdssystem, der senere omtales, er disse læreruddannelser og de uddannende institutioner omtalt i særskilte bilag.

De "lærerbehovssektorer" som især omtales i bilag 2 er de store offentlige sektorer - folkeskolen, gymnasiet og HF, de erhvervsfaglige uddannelser svarende til 10.-12. uddannelsesår - altså primært i overensstemmelse med konklusionen i kapitel 3, uddannelsessektoren for 1.-12. uddannelsesår. Derudover er sektoren for voksen- og fritidsundervisning omtalt ud fra den opfattelse, at den kompensatoriske undervisning for de grupper, der ikke har modtaget en samlet 12-årig uddannelse, antagelig også fremover vil blive anbragt i denne sektors regi.

De læreruddannelsesinstitutioner, der omtales er som nævnt seminarier, universiteter og universitetscentre, teknika, handelshøjskolen, Statens Erhvervspædagogiske læreruddannelse og Danmarks lærerhøjskole.

Det nævnte bilag danner præmisserne for de efterfølgende konklusioner, men udvalget har valgt denne opdeling af læsetekniske grunde.

4. 4. Forskelle og lighedspunkter i uddannelse og anvendelse af lærere.

Der består idag store forskelle inden for enkelte dele af uddannelsessystemet både med hensyn til uddannelse af lærere og til de faglige og pædagogiske krav, der kræves opfyldt som betingelse for ansættelse. Der kan nævnes forskelle med hensyn til forudgående uddannelse inden læreruddannelse kan påbegyndes, med hensyn til den indbyrdes placering af de pædagogiske og faglige elementer i uddannelsen, med hensyn til det faglige og/eller pædagogiske niveau for undervisning på forskellige eller endog samme uddannelsesstrin, og forskelle med hensyn til aflønningsvilkår og mulighed for fast ansættelse.

Ofte er det således, at der for hver enkelt uddannelsesområde er udviklet faste traditioner for hvilke faglige og pædagogiske krav, der kan stilles til en lærer for at varetage undervisning inden for området. Ofte, men ikke altid medfører ændring af indholdet i uddannelserne, at der så stilles nye faglige og/eller pædagogiske krav til lærerne, og disse nye kvalifikationskrav kræves dokumenteret, for at lærerne skal kunne varetage undervisningen. Hyppigst er det dog kun nyuddannede som formelt skal kunne dokumentere, at deres uddannelse gør dem egnede til undervisning i de nye faglige områder. For allerede ansatte lærere vil man typisk rette et tilbud om efteruddannelse, jfr. f.eks. ændring af faget matematik i skolen. En medvirkende årsag til denne tilsyneladende manglende koordinering med hensyn til hvilke krav de enkelte uddannelser stiller til lærerne synes at være, at en lang række krav indirekte fastsættes ved forhandlinger mellem de enkelte faglige organisationer og de ansættende myndigheder. Det er typisk, at der for næsten alle ansættelsesområder eksisterer en særlig faglig organisation.

En række væsensforskelle med hensyn til læreruddannelse og- anvendelse kan måske opsummeres på følgende måde:

1. Den indbyrdes placering af de faglige og de pædagogiske dele af læreruddannelsen.
2. Den samlede længde af den faglige del af læreruddannelsen.
3. Den samlede længde af den pædagogiske del af læreruddannelsen.
4. Forskelle i faglige/pædagogiske krav (til læreren) til undervisning på samme uddannelsestrin.
5. Forskelle med hensyn til anerkendelse af læreruddannelser, som egnede til undervisning inden for uddannelsesområder, som de ikke umiddelbart er rettede imod.

1. Den indbyrdes placering af de faglige og pædagogiske dele af læreruddannelsen.

Inden for det bestående uddannelsessystem for lærere synes at gå et afgørende skel imellem de læreruddannelser, som består af en blandet pædagogisk og faglig uddannelse og de læreruddannelser, hvor de pædagogiske og faglige dele af uddannelsen langt overvejende er adskilte og tages til forskellig tid.

Efter dette kriterium kan læreruddannelserne deles således:

kombineret fagl./pæd.udd.

børnehavepædagog

folkeskolelærer

frie lærerudds.

musikpædagog

(lærerudds.v.universitetscentre)

handelsfaglærer

seminarielærere.

adskilt fagl. og pæd. udd.

gymnasielærere

teknisk skoles lærere

handelsskolens lærere

lærere til frivillig voksen-

og ungdomsundervisning

universitetslærere

seminarielærere.

- 1) Som foreslået ved Ålborg, Roskilde og Odense universitetscentre. Der er tale om læreruddannelser såvel sigtende mod folkeskolen som gymnasiet og HF.

Opdelingen er ikke ganske konsekvent. F.eks. vil det ses at lærere til handelsskolerne figurerer begge steder. Dette skyldes, at man nok har en særlig eksamen, handelsfaglærereksamen, som er en kombineret faglig/pædagogisk eksamen, der kvalificerer til undervisning på handelsskolerne; men traditionelt stiller man sig meget åbent for, at relevant forudgående faglig uddannelse kan fritage for visse af de faglige dele af handelsfaglærereksamen. Også seminarielærerne er anbragt begge steder; ganske vist findes et seminariepædagogikum, men f.eks. en cand.pæd.eksamen fritager reelt for dette særlige pædagogikum.

Opdelingen er imidlertid karakteristisk med hensyn til sigtet med den faglige uddannelse. For de læreruddannelser, hvor de faglige og pædagogiske elementer tages samtidigt er sigtet med uddannelsen især undervisningsvirksomhed. Det medfører igen . f.eks. for folkeskolelæreruddannelsen, at en beståelse af lærereksamen er betinget af såvel tilstrækkeligt faglige som tilstrækkeligt pædagogiske kvalifikationer. Det er således idag ikke muligt, for en lærerstuderende, der har udvist manglende pædagogiske evner, at erhverve bevis for de faglige kvalifikationer, i det mindste ikke i form af et "fagligt" eksamensbevis.

På samme måde er det karakteristisk for de læreruddannelser, hvor de faglige og pædagogiske dele af uddannelsen tages adskilt, at sigtet med den faglige uddannelse ikke umiddelbart behøver at være undervisningsvirksomhed.

Der kan ganske vist inden for enkelte fagområder være større eller mindre tradition for, at en del af kandidaterne senere søger undervisningsvirksomhed, men i de fleste tilfælde vil dette kun være én af flere erhvervsmuligheder efter fuldførelse af den faglige uddannelse. Uddannelsen er ikke i faglig henseende orienteret i særlig grad mod undervisning. Dette betyder, at der vil være begrænsede muligheder for at orientere uddannelsen mod undervisning for de studerende som måtte overveje en undervisningskarriere. Ser man på de nævnte områder er der inden for de faglige uddannelser, som ligger til grund for en gymnasielæreransættelse d.v.s. især humanistiske, men også delvis for de naturvidenskabelige kandidateksaminer fra universiteterne, tradition for at store grupper af kandidaterne senere vælger undervisningsvejen, men muligheden for undervejs i det faglige studium at få bekræftet eller afkræftet, om den pågældende studerende vil være egnet i pædagogisk henseende til undervisning foreligger ikke. Det kan han først

finde ud af efter afslutningen af den faglige uddannelse ved at søge den gymnasiepædagogiske uddannelse. På den anden side vil en vurdering af kandidaten, hvorefter han er uegnet til undervisning, ikke have så store konsekvenser som inden for folkeskolelæreruddannelsen. Det vil blot betyde, at ét erhvervsvalg ud af flere mulige lukkes for ham.

Medens der inden for gymnasieskolens områder er stærke traditioner for undervisningsvirksomhed efter afsluttet faglig (universitets-) uddannelse, har de lærergrupper som rekrutteres til erhvervsskolerne ofte gennemgået en faglig uddannelse, hvorfra kun et fåtal senere er søgt over i undervisningsvirksomhed. Også inden for fritids- og voksenundervisningssektoren rekrutteres en del lærere fra erhverv, hvor tilbøjeligheden til at søge ansættelse i undervisningsstillinger er ringe. Det drejer sig især om lærere, der underviser i en række tekniske og mere praktisk betonedede fag.

Det er her typisk en mindre gruppe faguddannede fra et stort erhvervsområde, der viser tegn på interesse for undervisning. Der tilbydes da sådanne fagligt kompetente folk en pædagogisk ret kort uddannelse som skulle gøre dem velegnede til undervisning. Det er imidlertid ikke alle med lyst til undervisning, som kan få pædagogiske kurser, og således, inden de måtte søge over i en undervisningsstilling, have mulighed for at få bedømt om de også var egnede til undervisning. Dette gælder lærere ved de tekniske skoler og i et vist omfang også lærere ved handelsskolerne og ved dele af den frivillige undervisning. Normalt gives den pædagogiske uddannelse kun, efter at ansættelse som lærer har fundet sted. Ansættelsen betegnes så "på prøve" indtil den pædagogiske prøve eller kursus er gennemført.

Hvad angår det almene voksenpædagogiske grundkursus, SELs pædagogiske kursus, og handelsfaglærereksamen er det dog også muligt for personer uden ansættelse at følge den pædagogiske undervisning. Uddannelsen er i dette tilfælde ikke lønnet, således som den reelt er i et ansættelsesforhold.

Det er ligeledes en karakteristisk forskel mellem læreruddannelser med blandet faglig/pædagogisk undervisning og de læreruddannelser, hvor den pædagogiske uddannelse ligger efter den faglige uddannelse, at i den førstnævnte gruppe gives ikke løn under nogen del af uddannelsen, medens der normalt for den sidstnævnte gruppes vedkommende gives løn under det pædagogiske kursus. Det

kan f.eks. ske ved nedsat timetal i en ansættelse, som f.eks. ved erhvervsskolerne og den frivillige undervisning. Der kan også foreligge et såkaldt ansættelseslignende forhold, d.v.s. en stilling, hvor de pågældende aflønnes med kandidatløn, men hvor ansættelsesforholdet anses for ophørt enten umiddelbart efter den afsluttede pædagogiske vurdering er foretaget eller også ophører kort tid senere. Det eneste sted hvor et ansættelseslignende forhold findes, er inden for gymnasieskolen.

2. Den samlede længde af den faglige del af læreruddannelsen.

Der hersker store forskelle med hensyn til hvor megen tid, der er afsat til den faglige del i de enkelte læreruddannelser. Samtidig er der store forskelle med hensyn til hvor mange forskellige fag den faglige del af læreruddannelsen omfatter, og også på den måde opstår forskelle med hensyn til fordybelse i de enkelte fag. Når en sådan sammenligning skal opstilles er der grund til at understrege, at man ganske vist må gå ud fra de faglige minimumskrav for fast ansættelse i en lærerstilling, men at det de fleste steder anses for ønskeligt med faglige kvalifikationer ud over det fastsatte minimum. For folkeskoleområdet gælder dog, at større faglige kvalifikationer kun anses for ønskelige, hvis de er forbundet med den brede faglige orientering, som opnås via en folkeskolelæreruddannelse.

Ser man alene på omfanget af den samlede uddannelsestid, kan man på en måde sige, at de mindste krav om teoretisk uddannelse stilles inden for erhvervsskoleområdet, idet det for en faglærer er mindstebetingelsen, at den pågældende har et svendebrev, samt mindst to års erhvervserfaring. Det må imidlertid understreges, at langt størsteparten af dette områdes lærere derudover har en række supplerende faglige kurser inden ansættelse som lærer, ja, ofte rekrutteres nye faglærere netop ved videreuddannelseskurser. Med meget grov tilnærmelse kan man altså hævde, at minimumskvalifikationer for undervisning i visse fag på erhvervsskolerne kan nås på godt 12 år, dog suppleret med nogle års erhvervserfaring. Dette niveau anerkendes også for en del af fritidsundervisningen, i det mindste formelt, fordi f.eks. betingelsen for at påbegynde det almene voksenpædagogiske grundkursus er en faglig uddannelse, der kvalificerer til undervisning på aftenskole, bl.a. svendebrev. På den anden side kan man dog hævde, at

i forhold til f.eks. folkeskolelærere har lærere ved de tekniske skoler som oftest en væsentlig længere faglig uddannelse i de fag, de underviser i.

Det laveste faglige niveau for ansættelse på handelsskolen er handelsfaglærereksamen. Handelsfaglærereksamen er en privatisteksamen, som man kan indstille sig til bl.a. på grundlag af en faglig uddannelse efter lærlingelovens regler, såfremt den pågældende også har nogle års erhvervserfaring.

Man kan med en vis ret hævde, at der kan fastlægges et fagligt niveau for hvad en handelsfaglærereksamen skal omfatte. Men der er grund til at understrege, at der er tale om et laveste niveau, som mange lærere med handelsfaglærereksamen ligger over. Dette skyldes det forhold, at en lang række faguddannelser, erhvervet bl.a. ved universitetet, kan godkendes som afløsning for visse fag ved handelsfaglærereksamen. For en lang række fag ved handelsfaglærereksamen er det endda således, at der end ikke afholdes eksamen i dette fag. Kun personer med en på forhånd godkendt uddannelse i dette fag kan anerkendes som handelsfaglærere i faget.

Handelsfaglærereksamen er obligatorisk for ansættelse på en handelsskole. Det betyder f.eks. at for personer med universitetsuddannelse fungerer handelsfaglærereksamen som gymnasiepædagogikum, fordi den faglige del af uddannelsen afløses ved universitetseksamen.

På den anden side har uddannelsen for den gruppe handelsfaglærere som alene har bestået en fuld handelsfaglærereksamen, uden at få afløsning for nogen del på grundlag af tidligere uddannelse karaktertræk, der kan minde om folkeskolelæreruddannelsen. Under disse forhold må det klart fremgå, at det ikke er muligt entydigt at fastslå uddannelsens omfang og varighed.

Ved efterskoler, højskoler, landbrugsskoler og husholdningsskoler er der mulighed for ansættelse af lærere med en meget kort faglig uddannelse. Det kan ikke afgøres, hvor kort denne uddannelse kan være som minimum, fordi det er den enkelte skoles forstander eller skolens bestyrelse, der har beføjelse til at ansætte lærere. Der ansættes dog en del lærere med en faglig og pædagogisk uddannelse, som er væsentlig kortere end en folkeskolelæreruddannelse.

Den faglige uddannelse af lærere ved de to store almene skoleformer, folkeskolen, gymnasiet og HF er vidt forskellig, og det synes at være disse store forskelle, der i første omgang har rejst debatten om betimeligheden af forskelle i de forskellige læreruddannelser. Indgangsniveauet for begge uddannelser er nu studentereksamen eller HF. Den normerede uddannelsestid for folkeskolelæreruddannelsen ligger på $3\frac{1}{2}$ år, med mulighed for at supplere 5 år. For de almindeligste faglige gymnasielæreruddannelsesveje er den normerede studietid mellem 5-6 år. Den normerede studietid omfatter her alene den faglige uddannelse medens den $3\frac{1}{2}$ årige folkeskolelæreruddannelse også omfatter de pædagogiske fag. I løbet af de $3\frac{1}{2}$ år skal folkeskolelæreren ud over de pædagogiske fag og en række kortere kurser erhverve sig viden inden for 4 klasselærerfag, 3 grunduddannelsesfag samt 2 liniefag. Der er afsat ca. \ års studietid fordelt over 2\ år til hvert af liniefagene. For gymnasielærernes vedkommende er den normerede studietid f.eks. for de humanistiske fag delt op i studiet af et enkelt hovedfag i 4 år og et bifag i 2 år.

3. Den samlede længde af den pædagogiske del af læreruddannelsen.

Uddannelsen som folkeskolelærer er klart den af læreruddannelserne, der lægger størst vægt på såvel teoretiske pædagogiske kundskaber, som træning i praktisk undervisningsfærdighed. Ser man endog bort fra periodepraktikken er der afsat ca. 1/3 del af uddannelsestiden, d.v.s. godt 1 år, til den pædagogiske uddannelse. Ingen andre læreruddannelser her i landet giver en pædagogisk uddannelse, der overskrider \ år. Generelt er den pædagogiske uddannelse for andre læreruddannelser mellem 3 måneder og \ år, men det må understreges, at det er vanskeligt at opstille en tilfredsstillende nålestok for omfanget af den pædagogiske del i de enkelte læreruddannelser, idet det spiller afgørende ind om timerne gives som enkeltlektioner eller i koncentrerede internatkurser.

Der gives inden for de enkelte læreruddannelser ofte et stort tilbud af pædagogiske kurser. Der er her typisk tale om kortere kurser enten på nogle få timer ugentligt eller afholdt i et meget kort tidsrum, i internatform. På trods af at indholdet af disse kurser ofte synes at være af samme karakter, arrangeres de dog uafhængigt af hinanden, således at hver lærergruppe har

sine egne kurser; dette kan imidlertid i en række tilfælde være en fordel 'fordi kurserne da kan være kortere. En stor del af disse kurser anvender lærere ansat ved Danmarks Lærerhøjskole fra seminarier og SEL.

Indholdsmæssigt er der ikke så stor forskel på de pædagogiske uddannelser, selvom fordybelsesniveauet naturligvis må være forskelligt afhængigt af elevgruppens teoretiske forudsætninger og den pædagogiske uddannelses længde. Generelt gives der de studerende en indføring i almen pædagogik, som ofte omfatter et vist omfang af opdragelseshistorie, en indføring i almen psykologi og undervisningslære, desuden en praktisk teknisk indføring i undervisningsfærdighed, hvor blandt meget andet tavleteknik, spørgeteknik trænes.

4. Forskelle i faglige/pædagogiske krav til læreren som betingelse for at varetage undervisning på samme uddannelsesstrin.

Det er typisk, at der inden for hvert uddannelsesområde normalt stilles samme faglige krav (med hensyn til fagligt niveau) for al undervisning som foregår inden for denne institution, f. eks. kræves folkeskolelæreruddannelse for undervisning i alle fag i folkeskolen, og en kandidateksamen for al undervisning i gymnasiet, uanset om der er tale om begynderundervisning f.eks. i russisk eller mere videregående undervisning f.eks. i matematik. En undtagelse udgør i den henseende handelsskolerne, hvor der er fastlagt specifikke faglige krav, som kræves opfyldt for undervisning i den enkelte undervisningsdisciplin., Også for undervisning til HF er der fastsat specielle faglige krav, som medfører at uanset i hvilken sammenhæng HF-fag tilbydes, stilles samme faglige krav til lærerne og disse skal alle godkendes af samme instans.

Det er ligeledes typisk, at krav til lærerkvalifikationer ændres springvist og stort set følger de nuværende institutionsopdelinger. Da enkelte dele af uddannelsessystemet efterhånden har udvidet deres uddannelsesstilbud til også at dække uddannelsesstilbud som gives inden for andre dele af uddannelsessystemet, her kan bl.a. nævnes folkeskolens tilbud om undervisning i et 8.-10. uddannelsesår med tilbud om Teknisk forberedelseksamen og Udvidet teknisk forberedelseksamen, og ungdoms- og efter-skolernes og nye faglige grunduddannelsers tilsvarende tilbud

om fag til Teknisk forberedelseseksamen og Udvidet teknisk forberedelseseksamen, kan man i dag komme ud for det paradoksale at lærere, der f.eks. kan godkendes til undervisning til teknisk forberedelseseksamen i efterskolen og faglige grunduddannelser ikke kan ansættes til at varetage den samme undervisning i folkeskolen.

Den springvise opdeling i kravene ses måske klarest i de forskellige krav der stilles for at man kan undervise i et fag i henholdsvis folkeskolen og gymnasiet/HF. Til varetagelse af f.eks. engelskundervisning i folkeskolen kræves alene en lærer-eksamen; dog ser man helst at vedkommende lærer har enten liniefag eller årskursus i engelsk, d.v.s. en faglig uddannelse på ca. 5 år. For at varetage den fortsatte undervisning i gymnasiet, kræves mindst en faglig uddannelse på 2 år, og det endda alene under forudsætning af, at den pågældende lærer yderligere har en 4-årig uddannelse i et andet fag. Et ikke usædvanligt eksempel vil således være at en elev i 10.uddannelsesår i folkeskolen modtager engelskundervisning af en lærer, der kun har studentereksamensniveau i faget, medens en elev, der får undervisning i engelsk på 10.uddannelsesår i gymnasiet modtager denne af en universitetsuddanner lærer, der har studeret engelsk mindst 4 år på universitetet: 1)

5. Forskelle med hensyn til anerkendelse af lærere uddannet med sigte på undervisning i en anden uddannelsessektor.

Der er grund til at understrege, at der er forskel på at anerkende lærere til undervisning i et bestemt uddannelsesområde, og at anvende lærere til undervisning i et uddannelsesområde; det betyder at nogle lærere nok kan undervise på lige fod med andre lærere, men kun som løse vikarer, årsvikarer, timelærere o.l.

Der er for alle uddannelsesområder mulighed for at lærere, som ikke kan opnå fast stilling, dog kan benyttes til løsere undervisning. Det betyder reelt, at man de fleste steder ikke anvender kompetencekriterier m.h.t. hvem der må undervise, men alene kompetencekriterier m.h.t. hvem der kan fastansættes eller m. h.t. hvilken løn man kan opnå. En undtagelse for dette udgør godkendelse af kurser under fritidsloven, hvor ikke alene kurset men også læreren til dette skal godkendes.

- 1) Eksemplet skal alene vise yderpunkterne m.h.t. krav til fast-ansatte lærere. Eksemplet dækker altså ikke vikarer.

Der er vidt forskellige regler for hvilke uddannelser, der inden for de enkelte uddannelsessektorer berettiger til fastansættelse. Inden for gymnasium-HF området lægges der størst vægt på det faglige niveau som kriterium. Er det faglige niveau tilstede i ét fag træder da et breddekriterium til, således at man for de efterfølgende fag kan acceptere et lavere fagligt niveau i forbindelse med et breddekriterium. Mindsteniveauet for undervisningskompetence (og fast ansættelse) er således et hovedfag+pædagogikum i dette fag. Har man to fag, kan det andet fag nøjes med at være et bifag. Ser man på folkeskoleområdet lægges alene et breddekriterium til grund for fast ansættelse i folkeskolen. Det vil reelt sige, at alene lærere med en samlet uddannelse fra et seminarium kan fastansættes. De er samtidig de eneste grupper, der som time-lærere kan opnå anciennitet. En lærer med faglærereksamen, som er en to-fagseksamen, der fagligt kvalificerer til undervisning på reallinien, d.v.s. at den mindst svarer til de to liniefag, der skal tages fra seminariet, kan således godt benyttes til undervisning i folkeskolen, men aflønningen vil aldrig komme over 1.løntrin for en seminarieuddannet lærer, og den pågældende kan til enhver tid afskediges med 1-3 måneders varsel. Samme forhold gælder såfremt f.eks. en gymnasielærer eller en lærer fra et holdningsseminarium ville undervise i folkeskolen. Hvis en gymnasielærer f.eks. fandt ud af, at han foretrak at undervise i folkeskolen ville han idag have meget få muligheder for at opnå dette. En mulighed ville være at søge stilling på et af de få gymnasier, hvor der endnu er realafdeling eller endog hovedskoleafdeling. Selvom det normalt søges undgået ville det nok være muligt for ham at opnå nogle timers undervisning i folkeskolen. En anden mulighed ville være at søge en fuld seminarieuddannelse, hvor de to liniefag nok ville kunne afløses ved den bestående universitetseksamen, men således, at den pågældende dermed ikke ville opnå væsentligt kortere studietid. En tredje mulighed for den pågældende ville være at få stilling som faglærer (årsvikar) ved folkeskolen, og således for resten af livet kunne opsiges med 1-3 måneders varsel samt forblive lønmaassigt på 1.løntrin. Endelig er der mulighed for ansættelse på et seminarium med tilknyttet øvelsesskole.

4.5. Sammenfatning.

Sammenfattende kan det således siges, at selvom der i det daglige ved anvendelse af lærere sikkert søges opnået en rimelig anvendelse af de enkelte lærerkategorier er der, fordi de enkelte uddannelsesområder har hver deres historiske oprindelse, opstået en række forskellige lærerkategorier, som ikke umiddelbart kan anvendes uden for det uddannelsesområde, deres uddannelse sigter imod. Det blev antaget i kapitel 3, at det ville være et karakteristisk træk ved uddannelsessystemet omfattende 1.-12.uddannelsesår, at man fremover ville kunne finde det samme uddannelseselement i en lang række uddannelsessammenhænge. En forudsætning for dette systems fleksibilitet var at et pr. definition identisk uddannelseselement også reelt var af samme kvalitet. Det betyder atter at kvalifikationer for at give den pågældende undervisning må være de samme. På denne baggrund synes en række forhold med hensyn til særlige krav til lærere inden for de enkelte uddannelsesområder at have skabt nogle stive barrierer for en hensigtsmæssig uddannelse og udnyttelse af lærerkorpset. Dette synes især at gælde for lærere til 1.-12. uddannelsesår.

KAPITEL 5. DET FREMTIDIGE UDDANNELSESSYSTEMS KRAV TIL LÆRERUD- DANNELSERNE.

5.1. Indledning.

I kapitel 3 blev fremhævet, at den del af uddannelsessystemet, der bestod af børnehaveklasse og 1.-12. uddannelsesår med rimelighed kunne behandles som et samlet hele.

I kapitel 4 samt bilag 2 er gennemgået de nuværende regler for uddannelse og anvendelse af lærere. Det blev påvist, at der til de enkelte dele af uddannelsessystemet som oftest blev tilbudt særlige læreruddannelser. Denne læreruddannelse var i nogle tilfælde den eneste uddannelse, der reelt kvalificerede til undervisning og/eller fastansættelse inden for den specielle del af uddannelsessystemet. I andre tilfælde var den blot et tilbud om en særlig læreruddannelse, der gjorde det muligt for den på denne måde uddannede at varetage en speciel undervisning på lige fod med andre lærergrupper.

Det er udvalgets opfattelse, at de ændringer i uddannelsessystemet som blev antydnet i kapitel 3 må få konsekvenser med hensyn til uddannelse af de enkelte lærerkategorier, således som de blev beskrevet i kapitel 4. I det følgende er derfor søgt opstillet en række principper efter hvilke kommende lærere kan uddannes såfremt konklusionerne i kapitel 3 og 4 er holdbare. Redegørelsen er lidet detaljeret, hvilket må anses for at være i overensstemmelse med udvalgets kommissorium. Den vil dog forhåbentlig kunne danne en del af grundlaget for den brede drøftelse af problemstillingen, som bør finde sted inden der træffes beslutning om, hvorvidt læreruddannelserne skal ændres og eventuelt integreres. Den endelige beslutning om retningslinierne for en reorganisation af læreruddannelserne bør træffes politisk. De i de følgende afsnit indeholdte betragtninger omkring arten af ændring i struktur og indhold i de enkelte læreruddannelser må derfor alene ses som udvalgets vurdering af hvilken udvikling, man kan vente. Der er herunder taget hensyn til, at udgangspunktet må være

den eksisterende læreruddannelsesstruktur og den eksisterende fordeling af den uddannelsesopgave det er at uddanne nye lærere, og som idag er fordelt på en lang række institutioner.

5.2. Fordele og ulemper ved at bevare sektorrettede læreruddannelser.

Når man idag taler om sektorrettede læreruddannelser mener man, at en lang række læreruddannelser sigter mod undervisning i en ganske bestemt del af uddannelsessystemet. De enkelte dele af uddannelsessystemet, folkeskolen, gymnasiet, erhvervsuddannelserne, fritidsundervisning er forskelligt administrerede sektorer, hvor sigtet med undervisningen nok er forskellig fra sektor til sektor, men hvor der flere steder sagtens kan være overlapninger med hensyn til det faglige indhold i uddannelserne. At der i højere grad skilles efter organisatoriske sektorer end efter en opdeling efter indhold er delvist betinget af, at så mange forskelle synes at cementeres fordi en lang række overenskomstforhandlinger foregår med særlige lærerorganisationer, som er grupperet efter den administrative opdeling.

Det var som tidligere anført forskelligt, i hvilket omfang man inden for de enkelte sektorer førte en liberal ansættelsespolitik eller en mere restriktiv. Begrebet sektorrettet læreruddannelse er ikke ensbetydende med, at den pågældende lærer kun kan finde ansættelse inden for den pågældende sektor. Det centrale kriterium for hvorvidt en læreruddannelse er sektorrettet må være, at det i formålsformuleringen for den nævnte uddannelse er anført, at uddannelsen sigter mod en særlig form for undervisning.

Det er generelt således, at den pædagogiske del af læreruddannelsen er klart sektororienteret, medens dette i mindre omfang gælder den faglige del af uddannelsen. Som eksempel på en klart sektororienteret læreruddannelse kan nævnes folkeskolelæreruddannelsen såvel for den pædagogiske som den faglige del, medens f.eks. lærere til tekniske skoler og til gymnasiet kun for den pædagogiske del af uddannelsen kan siges at have fået en sektororienteret læreruddannelse.

Der kan anføres argumenter for og imod sektororientering.

Fordele.

1. Der er mulighed for en sammenhængende planlægning mellem læreruddannelsen og den del af uddannelsessystemet, som den færdig-

uddannede skal virke i. Fordelen har kun gyldighed for uddannelsen af nye lærere. Ønsker man at ændre på uddannelsen inden for de pågældende læreres erhvervsområde, vil man i sin planlægning i høj grad være bundet af de eksisterende læreres muligheder for at tage nye opgaver op. Derfor vil ændringer i erhvervsområdet som kræver, at lærerne skal tage nye arbejdsopgaver op, generelt være betinget af, at lærerne forinden har fået den relevante efteruddannelse. Fordelen ved den tætte sammenhæng mellem læreruddannelse og undervisningssektor er altså størst i tilfælde, hvor man må forudse eller ønsker meget få ændringer i uddannelsessektoren i en længere årrække.

2. Der er mulighed for at give en specialiseret læreruddannelse indenfor et kortere tidsrum. Ved at gøre læreruddannelsen meget målrettet har man mulighed for at gøre den kortere, end hvis undervisning inden for et bredere felt skal dækkes. Da der har været et udbredt politisk ønske om kortere uddannelse kunne man tillægge dette argument for specialiserede uddannelser stor vægt. Kortere uddannelser kan imidlertid også opnås ved en indsnævring af den fagkreds, som den enkelte lærer kvalificerer sig til undervisning i.

Ulemper.

1. De lukkede lærerkorps vil tendere mod en fastfrysning af indhold og struktur i den del af uddannelserne, der er deres erhvervsområde. Fag, der kræver anvendelse af nye lærergrupper, vil få vanskeligt ved at vinde indpas i undervisningsplanerne. Den manglende variation i uddannelsesmæssig baggrund i lærerkorpsen kan skabe et mindre givende miljø for fornyelser inden for den enkelte uddannelsesinstitution.

2. Den enkelte lærers overgang fra én del af uddannelsessystemet til en anden del kan vanskeliggøres. Såvel formelle ansættelsesbarrierer som holdningsbegrundede barrierer kan bremse lærermobiliteten.

3. En tæt sammenhæng mellem en lærergruppe og et bestemt erhvervsområde medfører farer for, at enkelte dele af uddannelsessystemet udvikler sig i forskellig retning, således at afstanden mellem de enkelte dele af uddannelsessystemet øges. Dette kan medføre, at det bliver vanskeligt for en elev at skifte fra en del af uddannelsessystemet til en anden.

5.3. Erhvervsområdets indvirkning på læreruddannelserne.

Oprettelsen og bevarelsen af lukkede delsystemer inden for læreruddannelserne kan således begrundes ud fra ønsket om en funktionel deling af opgavexme, men synes overvejende betinget af en historisk tradition. Dette gælder især lærergrupperne for 1.-12. uddannelsesår. Som anført i kapitel 3 må man forvente, at alle på længere sigt vil blive tilbudt 12 års uddannelse. Dette betinger i sig selv ikke, at læreruddannelserne sigtende mod dele af dette erhvervsområde må samordnes, fordi der inden for de tolv års uddannelse kan være så store forskelle mellem dele af dette forløb, at dette kan begrunde opretholdelsen af adskilte læreruddannelser.

Man må imidlertid antage, at de tolv års uddannelse vil blive givet som et samordnet hele, med en med uddannelsestrin stigende valgfrihed til sammensætning af en uddannelse, afpasset efter den enkelte elevs ønsker og forudsætninger. Samtidig må det formodes, at der i forbindelse med denne integration af det tolv-årige uddannelsesforløb, især for de sidste uddannelsesårs vedkommende, stadig vil finde en gruppering af uddannelserne sted, begrundet i forskelle i uddannelsessigte. Denne gruppering må også lang tid fremover antages at give sig fysisk udtryk ved placering i forskellige skolebygninger.

Ønsket om friere valgmuligheder og lettere overgangsmuligheder for eleverne vil betyde, at der må være en del fællesfag i de forskellige uddannelsesgrupperinger, således som det også fremhæves i Højby-gruppens forslag. Disse fællesfag vil formentlig også fremover blive givet i forskellige uddannelsessammenhænge.

En væsentlig forudsætning for at fællesfagene reelt bliver fælles er sikkert at der skabes et lærerkorps, som er i stand til at formidle den samme undervisning i forskellige uddannelsessammenhænge.

Samtidig må der iværksættes bestræbelser for at nedbryde de formelle barrierer, som idag medvirker til at skabe et stift mønster for anvendelse af lærere.

Som eksempel på en formel barriere i dag kan nævnes, at den nuværende ansættelsespraksis medfører, at en lærers pligtige timetal normalt kun kan sammenstykkedes ved timer læst ved en og samme institution. Bortset fra folkeskoleområdet ansættes en lærer normalt ved én speciel skoleform (handelsskole, teknisk skole, gymnasieskole). Ved fastansættelse lønnes den pågældende lærer

for sit pligtige timetal, selvom dette antal timer ikke er læst (fordi der ikke i skemaplanen er behov derfor).

Disse tilfælde har til nu været meget sjældne, men vil kunne føles som et reelt problem ved forsøg med integration af uddannelserne for 10.-12. uddannelsesår. Med et øget tilvalgstilbud kan man forudse, at der på længere sigt vil komme problemer med at tildele den enkelte lærer et tilstrækkeligt antal timer på en enkelt institution, hvis ansættelsesområdet ikke udvides væsentligt.

Såfremt det besluttet, at uddannelserne på 10.-12. uddannelsesår henlægges til amtets kommunale regi, ville det være en løsning, at lærerne ansættes ved amtets skolevæsen som helhed. En lærer kunne da pålægges undervisning på samtlige uddannelsesinstitutioner for 10.-12. uddannelsesår, som henhørte under amtskommunen.

5.4. Principper for opbygning af et fleksibelt lærerkorps.

1. Et fleksibelt uddannelsessystem må forudsætte, at undervisning til samme niveau er af samme kvalitet, uanset i hvilke uddannelsessammenhæng denne undervisning gives. Dette forhold må bevirke, at kompetence til undervisning på et niveau inden for en del af uddannelsessystemet umiddelbart giver kompetence til undervisning til samme niveau inden for en anden del af systemet.

2. Derudover må der for den enkelte lærer skabes mulighed for, at han kan skifte erhvervsområde i niveaumæssig henseende. Dette kan f.eks. enten ske ved at han opnår undervisningskompetence til et højere niveau, f.eks. fra folkeskole til gymnasium eller fra handelsskole til gymnasium. Ønsker om undervisning på lavere fagligt niveau bør også kunne imødekommes. Lærergerningen må åbnes såvel indadtil som udadtil. Det må være muligt at inddrage personer med utraditionel uddannelse til en lærergerning for et kortere eller længere tidsrum. En lærer, der ikke længere ønsker at undervise må, på baggrund af sin læreruddannelse, have mulighed for at gå over i andet erhverv.

3. Det forudgående har som grundprincip, at der stadig for lærere til 11-12. uddannelsesår bør opretholdes forskellige undervisningskompetenceniveauer. Dette er i overensstemmelse med

gældende opdeling, hvor vi har et kompetenceniveau for 1.-10. uddannelsesår, og et for 10.-12. uddannelsesår. I modsætning til forholdene idag, forudsættes undervisningskompetencen overalt opnået på baggrund af en relevant uddannelse i det enkelte fag. Det bør overvejes, hvor mange kompetenceniveauer, det vil være hensigtsmæssigt at dele lærergruppen efter. En mulighed ville være en opdeling i uddannelsestrin (f.eks. 1.-4. uddannelsesår, 5.-9. uddannelsesår og 10.-12. uddannelsesår).

En niveaudeling alene efter uddannelsestrin har den ulempe, at den ikke tager sit udgangspunkt i det enkelte fag.

Såfremt en sådan niveaudeling alligevel anses for hensigtsmæssig, må det undersøges, om samme niveaumæssige deling vil være fagligt velbegrundet inden for alle fag. Vil det være velbegrundet med 2 eller 3 niveauer i f.eks. de praktiske og musiske fag (gymnastik, husgerning, formning, sang/musik) i samme grad som ved f.eks. matematik eller sprogfagene ?

Det må være muligt at udforme læreruddannelser inden for den kommende uddannelsesstruktur for de videregående uddannelser således, at den enkelte lærer vil kunne sammensætte en uddannelse, der giver mulighed for undervisning i ét fag på ét niveau og undervisning i andre fag på andre niveauer.

4. En sådan fleksibilitet i læreruddannelserne har som forudsætning en samordning af den pædagogiske del af læreruddannelserne. Den pædagogiske del af læreruddannelserne må indrettes således, at især kravene til den specialfaglige viden sætter grænser for den enkelte lærers virkeområde inden for det 12-årige uddannelsessystem. Det bør derfor undersøges, om særlige pædagogiske hensyn taler for opretholdelse af de forskelle i den pædagogiske uddannelses omfang ved undervisning på forskellige alderstrin, som eksisterer idag. Hertil kommer de særlige problemer, som undervisning af særlige elevgrupper f.eks. de grupper, der modtager specialundervisning, rejser. For specialundervisningens vedkommende er problemet allerede taget op i et særligt udvalg.

Såfremt særlige grunde taler for forskelle i omfang af pædagogisk uddannelse ved undervisning på forskellige niveauer, må det være muligt at supplere en allerede erhvervet pædagogisk uddannelse til det krævede omfang.

5. De forannævnte principper betinger efter udvalgets opfattelse ikke en ensretning af læreruddannelserne, idet det må

være et mål ved indretningen af et fleksibelt læreruddannelses-system, at såvel faglig som pædagogisk kompetence skal kunne erhverves på mange måder. Derved kan man håbe at skabe en åbenhed og mulighed for fornyelse i lærergruppen. Et vægtigt argument mod en ensretning af måden at give læreruddannelser på vil være, at man må forudse forskelle i uddannelsesbaggrund og erhvervs erfaring blandt de elever, der påbegynder en læreruddannelse, såfremt man ønsker en bred rekruttering til lærergerningen. Dette betinger i sig selv forskelle i tilrettelæggelse af den enkelte læreruddannelse. Forskellene må dog ikke være større, end at fleksibiliteten kan opretholdes.

6. Valget af en lærergerning må ikke være et definitivt valg. Der må åbnes mulighed for, at den enkelte kan vælge at tage en lærergerning op såvel ved indledningen af den faglige uddannelse, undervejs i denne og efter fuldførelsen af den faglige uddannelse.

7. For at kunne bestride en lærergerning må kræves såvel faglige som pædagogiske kvalifikationer. Disse må kunne erhverves såvel som led i en læreruddannelse som på anden måde. Dette medfører, at disse kvalifikationer også må kunne erhverves uafhængigt af hinanden; der bør derfor udstedes et særligt bevis for de faglige og pædagogiske kvalifikationer, uanset om de er erhvervet som led i en læreruddannelse eller på anden måde.

5.5. Sammenfatning.

De reelle muligheder for indførelse af en fleksibilitet i uddannelsessystemet for 1.-12. uddannelsesår vil i et vist omfang være betinget af en hensigtsmæssig udnyttelse af lærerkorpset.

En af vejene til at opnå dette vil være at samordne læreruddannelserne, således at de udgør ét samlet system med glidende overgange i kompetence.

Bestræbelserne for reform af de videregående uddannelser (hvoraf læreruddannelserne er en vigtig bestanddel) går netop på det strukturmæssige område primært ud på at udforme et sammenhængende fleksibelt system, og en samordning af læreruddannelserne efter et strukturelt fleksibilitetsprincip vil af denne grund lettes. Opnås denne fleksibilitet i uddannelsen vil dette tale for, at barriererne for en fleksibel udnyttelse af lærerne i erhverv må nedbrydes.

De i det foregående nævnte principper kan sammenfattes i følgende krav til uddannelse og anvendelse af lærere for 1.-12. uddannelsesår.

1. Krav om ligeværdig kompetence til undervisning på lige-værdige niveauer. Kompetence til undervisning på et niveau til en del af uddannelsessystemet må umiddelbart give kompetence til undervisning på samme niveau overalt i uddannelsessystemet.
2. Krav om, at kompetence til undervisning på højere faglige niveauer giver ret til undervisning på lavere fagligt niveau under forudsætning af ligeværdig pædagogisk uddannelse.
3. Krav om, at faglig uddannelse til et niveau efter faglig supplerung giver ret til undervisning på et højere niveau under forudsætning af ligeværdig pædagogisk uddannelse.

Udvalget ønsker med anvendelse af begrebet ligeværdighed at understrege, at mange uddannelsesveje må stå åbne for at erhverve kompetence, og at der dermed ikke tilstræbes ensartethed men gensidig anerkendelse af forskellige uddannelser sigtende mod samme mål.

5.5.1. Andre ændringer i læreruddannelserne.

Det foregående er i overvejende grad baseret på nogle strukturelle principper. Derimod berøres det væsentligste ved læreruddannelserne, nemlig det faglige indhold, kun perifert. Også problemerne omkring en mulig specialisering af lærerroller, bl.a. uddannelse af lærere med særlig henblik på produktion af læremidler, og f.eks. indførelse af faglig-teknisk assistance i skolen berøres næppe.

Det er efter udvalgets opfattelse i overensstemmelse med kommissoriet at lægge vægten på de formelle organisatoriske problemer omkring samordning eller integration af læreruddannelserne. De følgende afsnit søger derfor især at analysere, hvilke konsekvenser de i dette kapitel nævnte principper for en samordning af læreruddannelserne vil have for det i dag herskende lærerud-

dannelsessystem. Der vil i den forbindelse blive lagt vægt på, hvilke konsekvenser etableringen af uddannelsescentre for videregående uddannelse under alle omstændigheder må forventes at have for læreruddannelserne. Endvidere vil forholdet mellem universitetscentrenes opgavefordeling i forhold til andre læreruddannelsesinstitutioner blive berørt. Også muligheden for etablering af pædagogiske "sub-centre" eller "mini-centre" behandles. Endelig følger et eksempel på, hvorledes lærerbehovsberegninger kan udføres samt et eksempel på en mulig fremtidig uddannelsesstruktur for læreruddannelserne.

KAPITEL 6. ER INTEGRATION AF LÆRERUDDANNELSERNE EN BETINGELSE FOR AT UDFORME ET FLEKSIBELT LÆRERKORPS ?

6.1. Kommissoriets udgangspunkt.

I udvalgets kommissorium tages udgangspunkt i nogle tilkendegivelser fra folketinget om at få undersøgt de positive og negative sider ved en integration af en række læreruddannelser. Det følgende indeholder en nøjere analyse af disse tilkendegivelser for at få afklaret, hvad man fra folketingets side har ment med integration af læreruddannelser. Derefter følger en mere principiel diskussion af integrationsproblematikken. Til slut diskuteres nødvendigheden af at udforme integrerede læreruddannelser for at opnå et fleksibelt lærerkorps efter de retningslinier, som er anført i kapitel 5.

6.2. Tilkendegivelser fra folketinget vedrørende læreruddannelser.

6.2.1. 1966.

I den betænkning af 18.maj 1966, som folketingets udvalg om lovforslaget om uddannelse af lærere til folkeskolen afgav, hedder det bl.a.:

"(udvalget) henleder opmærksomheden på, at læreruddannelsen i adskillige lande er henlagt til universiteterne. Der synes i det hele taget at være en almindelig tendens til en fortsættelse af denne udvikling. Man har i udvalget drøftet problemet og finder det ønskeligt, at Planlægningsrådet for de højere uddannelser i sine overvejelser inddrager mulighederne for en tilnærmelse mellem universitetsuddannelserne og læreruddannelsen.

I disse overvejelser bør indgå, med hvilken vægt undervisning modtaget på et seminarium kan godtages ved et universitet eller en højere læreanstalt. Jævnside hermed må det overvejes, om studerende ved et universitetscenter

kan tilegne sig dels det almene teoretiske grundlag for læreruddannelsen, dels den særlige pædagogiske uddannelse.

Udvalget er klar over, at der rejser sig en lang række problemer og peger i denne forbindelse på, at der på hele dette område planlægges og gennemføres forsøg".

6.2.2. 1970.

I den betænkning af 15.maj 1970 som folketingets udvalg om lovforslaget om Københavns Universitets placering og universitetscentre afgav hedder det:

"Udvalget henstiller, at Planlægningsrådet for de højere uddannelser opfordres til snarest at fremkomme med en redegørelse for universitetscenterplanlægningen og derefter - eventuelt i forbindelse med andre planlægningsorganer - at udarbejde konkrete planer for centrenes forskellige uddannelsesforløb Det vil være ønskeligt at få belyst de positive og negative konsekvenser af en integration af lærere til folkeskolen, gymnasieskolen og andre skoleformer, jfr. bemærkningerne herom i betænkningen af 18.maj 1966".

6.2.3. Udvikling i synspunkterne 1966 - 1970.

Betænkningen fra 1966 synes hverken at tale om faglig eller institutionel integration (om disse begreber se afsnit 6.3.). Et vigtigt punkt i betænkningen er en ændret opgavefordeling mellem seminarier og universiteter med hensyn til en uændret folkeskolelæreruddannelse.

Folketinget synes at lægge vægt på at få følgende spørgsmål belyst:

1. Mulighederne for overgang mellem seminarium og universitet. Det må forudsættes, at der tænkes såvel på overgang i løbet af uddannelsen, som på overgang efter fuldført seminarieuddannelse. Der synes ikke i dette forhold at ligge et ønske om en ændret opgavefordeling mellem universitet og seminarium. Man ser mere på mulighederne for en tilnærmelse mellem liniefagene i læreruddannelsen og de universitetsstudier, der omfatter de samme fagspecialer.

2. Tilnærmelse ved opgaveændring mellem seminarium og universitet. Dette ønskes belyst i tilfælde, hvor et universitet påtager sig dele af de opgaver, som traditionelt har været henlagt til seminarierne.

Det er centralt, at 1966-betænkningen synes at forudsætte, at der er tale om samme indhold i læreruddannelsen uanset opgavefordelingen mellem seminarierne og universiteterne.

Der synes således ikke i 1966 at have været forestillinger om mulighederne for en integration af folkeskole- og gymnasielæreruddannelserne.

Dette er der imidlertid i det pålæg, som folketinget giver i 1970. Sammenhængende hermed kan man se den i 1970 udgivne betænkning om organisation og administration af uddannelsescentre. I denne betænkning fremhæves sammenhængen mellem centertanken og uddannelsesstrukturen. Således siges:

"Centertanken får først sin fulde studiemæssige udfoldelse, hvis det lykkes at tilrettelægge undervisningen efter princippet om fælles elementer for beslægtede uddannelser ... De fælles elementer for forskellige uddannelser kan være af forskelligt omfang, strækkende sig fra et enkelt fag doceret i eet semester til undervisningsenheder omfattende et eller flere års undervisning; navnlig ved studiernes begyndelse kan man tænke sig opbygningen af såkaldte basisuddannelser fælles for flere uddannelser."

Det fremgår endvidere, at der i forbindelse med etablering af de nævnte basisuddannelser kan åbnes muligheder for, at de indledende studietrin kan være fælles for akademiske og ikke-akademiske uddannelser, derunder folkeskolelæreruddannelsen og gymnasielæreruddannelsen, med en fælles basis i den specialfaglige del af uddannelsen.

I folketingsbetænkningen tænkes ikke blot på en ændret opgavefordeling mellem uddannelsesinstitutionerne under forudsatte uændrede uddannelser, men også på en ændring af uddannelsesstrukturen, således at forskellige uddannelser helt eller delvist bliver sammenfaldende. Det er centralt, at den faglige integration, der tænkes på, er integrationen mellem læreruddannelser, der sigter imod undervisning i beslægtede fag, men på forskellige uddannelsesstrin, f.eks. integration i engelsk til folkeskole- og gymnasieniveau. Overvejelser om integration af læreruddannelser, der

sigter mod undervisning på samme uddannelsesstrin, men med hensyn til fag, som er vidt forskellige såvel med hensyn til indhold som til teoretisk niveau, forekommer ikke i betænkningen.

6.3. Integrationsbegrebet i forbindelse med læreruddannelserne.

I det foregående er integrationsbegrebet blevet behandlet som om det er et fast defineret begreb. Dette er ikke tilfældet. Det vil være afgørende for den efterfølgende diskussion, om man med integration mener en sammensmeltning af forskellige uddannelseselementer, således at de enkelte elementer ikke mere kan udskilles eller erkendes, eller om man med integration mener en samling af nogle erkendbare elementer til et hele.

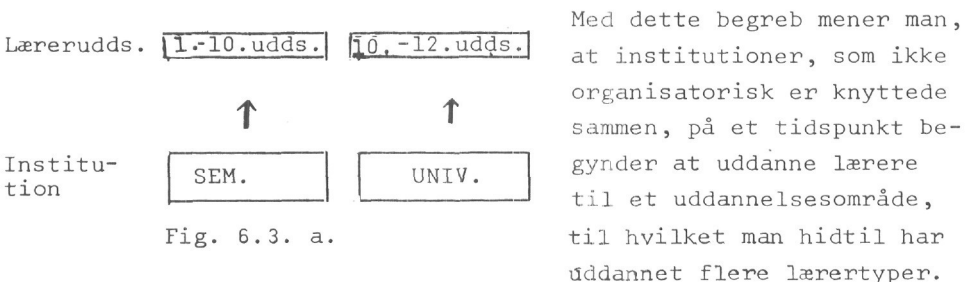
Rent sprogligt kan integration betyde sammensmeltning, sammenslutning af flere dele, forbindelse af en mangfoldighed til en helhed, inddragelse i en større helhed. Integration betyder således flere forskellige grader af sammen smeltning, og det vil også i denne sammenhæng blive anvendt som et begreb, der kan gradueres.

Integration inden for læreruddannelserne kan principielt foretages på to planer.

1. Faglig integration, d.v.s. at fag til forskellige niveauer integreres.
2. Institutionel integration, d.v.s. at forskellige læreruddannelsesinstitutioner integreres.

Disse planer kan så kombineres i forskelligt omfang. Det følgende omtaler nogle eksempler på, hvorledes disse kombinationsmuligheder kan forme sig.

1. Faglig integration uden institutionel integration.



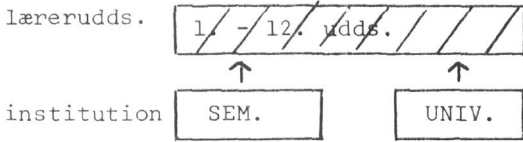


Fig. 6.3. b.

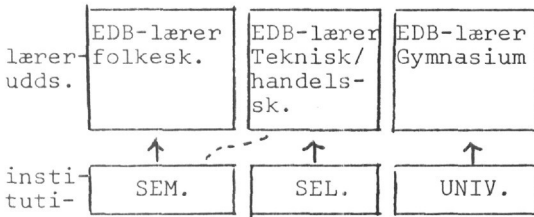
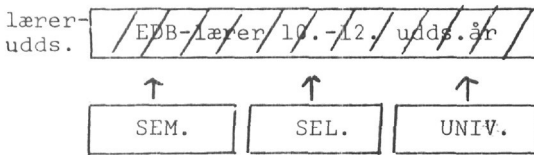


Fig. 6.3. c.



Tegnforklaring : Integration

Hvis f.eks. seminarier og universiteter begynder at uddanne enhedslærere, der skal undervise fra 1.-12. uddannelsesår, er der tale om faglig integration uden institutionel integration. (Fig. 6.3. a+b).

Tænker man sig f.eks. uddannelserne for 10.-12. uddannelsesår slået sammen og man både på SEL, på universiteterne og evt. på seminarierne uddannede lærere til EDB, som skulle varetage EDB-undervisning på samme niveau i 10.-12. uddannelsesår, er dette et andet eksempel på en ren faglig integration uden institutionel integration. (Fig. 6.3. c+d).

2. Institutionel integration uden faglig integration.

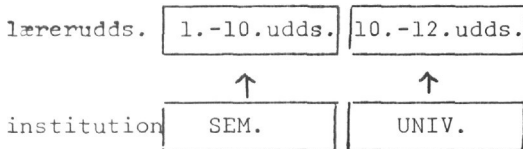


Fig. 6.3. e.

Ved denne kombination samles læreruddannelsesinstitutionerne under en fælles struktur, medens opdelingen mellem læreruddannelser i forhold til erhvervsområde bevares. Inden for denne ramme kunne godt tænkes en opgavefordeling mellem forskellige læreruddannelsesinstitutioner.

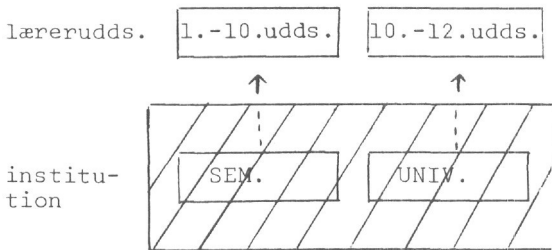


Fig. 6.3.f.

Som et eksempel på en sådan model kan nævnes den mulighed, at seminarierne styrelsesmæssigt lagdes under eller sammen med universiteter og universitetscentre, således at man teoretisk havde ét samlet lærerkorps for disse uddannelses "institutioner". Dog bibeholdt man opgavefordelingen mellem seminarier og universiteter, således at seminarier fortsat alene uddannede lærere til folkeskoleområdet, medens universiteterne uddannede lærere til universitetsområdet og til 10.-12.uddannelsesår for de teoretiske fags vedkommende.

Der vil i de følgende kapitler især blive lagt vægt på problemerne omkring den faglige integration. En hensigtsmæssig fordeling af opgaver mellem uddannelsesinstitutionerne vil først med rimelighed kunne fastlægges, når der er truffet beslutning om, i hvilket omfang en faglig integration er ønskelig, og efter hvilke retningslinier den skal udvikles. Dog har man ment, at oprettelsen af universitetscentre under alle omstændigheder må få konsekvenser for læreruddannelserne. Denne del af opgavefordelingen mellem uddannelsesinstitutionerne er derfor drøftet nærmere.

6.4. Den faglige og pædagogiske integrations opdeling i vertikal og horisontal integration.

Den faglige integration kan for læreruddannelsernes vedkommende opdeles på to planer.

1. vertikal faglig integration, d.v.s. integration af fag til undervisning på flere niveauer.

2. horisontal faglig integration, d.v.s. integration af fag sigtende mod samme uddannelsesniveau.

1. Vertikal faglig integration.

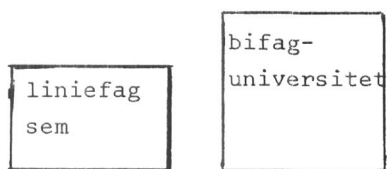


Fig. 6.4.a.

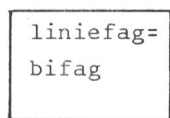


Fig. 6.4.b.

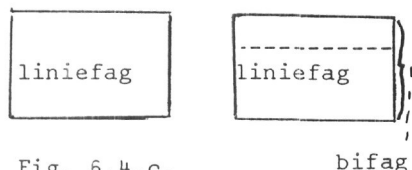


Fig. 6.4.c.

Som et eksempel på en sådan integration kan nævnes at liniefaget engelsk i folkeskolelæreruddannelsen fik samme omfang og niveau (evt. indhold) som bifags-eksamen i engelsk ved et universitet. Slås de helt sammen på denne måde, opnår man en enheds-lærer i engelsk til 1.-12.uddannelsesår (Model 6.4.a-b). Man kunne imidlertid også beslutte, at de to engelskuddannelser kun skulle være ens i et omfang, der svarede til liniefagsniveauet fra folkeskolelæreruddannelsen. (Fig. 6.4.c.).

I det tilfælde ville man også have en vertikal faglig integration, men stadig på en sådan måde, at engelsk-læreruddannelsen til folkeskolen og til gymnasiet var to forskellige uddannelser. Blot ville man have opnået, at gymnasie-læreren også havde kvalificeret sig til undervisning i engelsk i folkeskolen, medens folkeskole-læreren på et senere tidspunkt kunne supplere op til undervisningskompetence i gymnasiet. En forudsætning for denne models gyldighed vil være at den relevante fagdidaktiske orientering **var** knyttet til uddannelsen både til liniefags- og bifagsniveauet, samt at den pædagogiske uddannelse var lige stor for de to uddannelsesveje.

6.4.2. Horisontal faglig integration.

Den horisontale faglige integration vil nok ikke forekomme så hyppigt som den vertikale. Fig. 6.3.c og d viste en situation, hvor man fra flere institutioner uddannede en EDB-lærer til 10.-12. uddannelsesår.

Horisontal pædagogisk integration.

Der har i det hidtidige udelukkende været tale om faglig integration, forstået som integration af læreres fagspeciale. En anden mulighed ville være at tage udgangspunkt i lærernes pædagogiske speciale. Også her kan man tale om vertikal og horisontal integration.

Den vertikale pædagogiske integration kunne være en fælles-pædagogisk uddannelse for alle lærere for 1.-12. uddannelsesår.

Forudsætter man imidlertid, at det ikke vil være rimeligt at kræve en pædagogisk uddannelse af samme omfang og indhold i hele uddannelsesforløbet fra 1.-12. uddannelsesår, men at det krævede en særlig pædagogisk uddannelse at undervise fra 1.-10. år eller i 10.-12. år, kan også en horisontal pædagogisk integration komme på tale. Afgørende ved denne definition er ikke fællesskabet med hensyn til den faglige baggrund, men fællesskabet med udgangspunktet i, at disse forskelligt fagligt uddannede lærere skal undervise på samme uddannelsesstrin.

Højby-gruppens forslag til 10.-12. uddannelsesår synes at indicere en sådan pædagogisk horisontal integration. Begrebet har ikke været meget fremme i uddannelsesdebatten, som især har været koncentreret omkring den faglige vertikale integration som følge af indførelse af basisuddannelserne på universitetscentre-ne.

Med de stigende faglige krav til de lærere i 10.-12. uddannelsesår, som skal varetage de mere praktisk orienterede fag, vil eventuelle problemer sikkert formindskes - og en model som den horisontale integration kan derfor ikke uden videre forkastes på grund af 4e øjeblikkelige vanskeligheder, den måtte rejse.

6.5. Enhedslæreruddannelse.

I de foregående afsnit er begrebet enhedslæreruddannelse benyttet for at betegne en lærer, som havde undervisningskompetence til at undervise i mindst ét fag i hele uddannelsesforløbet fra 1.-12. uddannelsesår. Man har i de sidste års debat udvidet begrebet enhedsskole således, at det dækker et sammenhængende 12-årigt uddannelsesforløb. Betegnelsen enhedslærer er da anvendt for at antyde, at man kun skulle have én læreruddannelse til den ene enhedsskole.

Det er i den forbindelse værd at erindre, at betegnelsen enhedslæreruddannelse også hyppigt anvendes på folkeskolelæreruddannelsen. I modsætning til andre læreruddannelser er det typisk for folkeskolelæreruddannelsen, at den giver formel adgang til at undervise i alle folkeskolens fag, selvom det dog gerne ses at en lærer ved undervisning i de øvre klasser enten har årskursus eller liniefagsuddannelse i det pågældende fag.

Ser man imidlertid nøjere på folkeskolelæreruddannelsen er det klart, at der heller ikke her er tale om en enhedslæreruddannelse, som kvalificerer i lige grad til undervisning i alle folkeskolens fag. Ved kombinationen af klasselærerfag, grunduddannelsesfag og liniefag gives en bred grunduddannelse, som kvalificerer til undervisning i alle fag på de mindste klassetrin og til undervisning i enkelte fag på de øverste klassetrin.

Hvis den gældende folkeskolelæreruddannelse skulle danne model for en kommende enhedslæreruddannelse, ville det medføre, at samtlige lærere skulle kvalificere sig i undervisning på såvel de laveste som de øverste klassetrin. En sådan uddannelsesmodel var nok mulig, men man må dog forudse, at hvis både hensyntagen til folkeskolens nuværende krav om faglig bredde og gymnasieskolens krav om faglig dybde skal imødekommes inden for samme uddannelse, må der blive tale om en uddannelse af en sådan længde, at den såvel ressourcemæssigt som i andre henseender må anses for u hensigtsmæssig.

Det må være et vigtigt punkt ved overvejelserne omkring de fremtidige læreruddannelser at få fastslået, i hvilket omfang det stadig er nødvendigt at stille krav om klasselærerfag for alle lærere. Med det stedse stigende antal fuldt årgangsdelte skoler og de mindre skolars tilbagegang i landdistrikterne vil der normalt ved alle skoler være mulighed for sammensætningen af et

lærerkorps på en sådan måde, at klasselærerfagene ikke er nødvendige for samtlige lærere af hensyn til skemaplanlægningen. Det er udvalgets opfattelse, at ønsker om en læreruddannelse med en rimelig bred orientering må kunne opnås på anden måde end ved opretholdelse af klasselærerfagene som obligatoriske. Samtidig kan man rejse det spørgsmål, om ikke indføringen af de yngste årgange i uddannelsessystemet er en så væsentlig opgave, at den ikke uden videre kan bestrides af alle lærere. Det må være ønskeligt, at undervisning af denne aldersgruppe er betinget af en særlig motivation og ikke blot af skematekniske grunde bliver påtvunget en "uvillig" lærer. Undervisningen af de mindre klasser synes at stille så store krav til lærerne, at det vil være rimeligt at opprioritere denne opgave i en kommende læreruddannelse.

En mulighed for dette vil være at lade klasselærerfagene bortfalde som obligatoriske for samtlige lærere. De lærerstuderende, som ønsker at specialisere sig i undervisning i de yngste klasser, kunne vælge en gruppe fag sammensat på samme måde som klasselærerfagene, erstattende et liniefag. Forudsatte man klasselærerfagene som det ene liniefag, ville der ikke være noget i vejen for som det andet liniefag at vælge et fag, der kvalificerede til undervisning på et mellemniveau eller eventuelt indtil 12. uddannelsesår. Ordningen ville også gøre det muligt at anvende mere tid til liniefagene. Klasselærerfag som liniefag ville derfor være af større omfang end klasselærerfagene idag.

Det er hidtil forudsat, at det var nødvendigt for opnåelse af undervisningskompetence, at en lærer skulle have kompetence i mindst 2 fag (hvoraf det ene kunne være en klasselærerfagblok). Man kan dog spørge om det er nødvendigt for lærere, der specialiserer sig i småbørnsundervisning at have et fagligt speciale ved siden af. En anden mulighed end endnu et fagligt speciale ville være at denne lærergruppe fordybe sig i de pædagogiske fag i noget højere grad end lærere til de højere klassetrin.

6.6. Fleksible læreruddannelser-integrerede læreruddannelser.

I kapitel 5 blev det fremhævet, at det i forbindelse med etableringen af et samlet uddannelsesstilbud for 1.-12. uddannelsesår måtte være ønskeligt, at også lærerkorpsen dertil blev udannet i et fælles system. Det blev fremhævet, at et sådant

system måtte være meget fleksibelt for at imødekomme de stærkt varierede krav, som lærerne i fremtiden vil blive stillet overfor.

Det synes i debatten om læreruddannelserne at være et fremherskende synspunkt, at den eneste måde, man kan opnå et fleksibelt lærerkorps på, er ved at udforme integrerede læreruddannelser. Forudsætter man, at det også fremover er nødvendigt med flere forskellige lærertyper, er kun en delvis integration mulig.

Et læreruddannelsessystem, hvor dele af uddannelserne er fælles, altså delvist integrerede læreruddannelser, vil formentlig vise sig at blive et ret fleksibelt system. Det må imidlertid understreges, at en lige så høj grad af fleksibilitet sikkert vil kunne opnås, selv om de enkelte læreruddannelser holdes helt udskilt fra hinanden. Dette vil bl.a. kunne ske ved at udforme en række tilbud om faglig supplerings udover det faglige niveau, man i første omgang sigtede mod. Som eksempel kan nævnes, at den faglige, vertikale integration (fig. 6.4.) ikke etableres generelt. At f.eks. engelsk som liniefag og bifag opretholdes som to adskilte uddannelser, men der tilbydes et suppleringskursus fra liniefagsniveau til bifagsniveau.

Der er grund til at understrege dette synspunkt så skarpt, fordi en stor del af debatten omkring en samling af læreruddannelserne i et nyt system har været knyttet til diskussionen omkring universitetscentrenes muligheder. Ud over universitetscentrenes muligheder for at udforme forsøg med integrerede læreruddannelser, vil der imidlertid lang tid fremover stadig bestå en række læreruddannelsesinstitutioner, inden for hvis rammer det ikke vil være muligt at tilbyde integrerede læreruddannelser. Der vil blive vendt tilbage til disse problemer i de følgende kapitler, men det må indledningsvis fremhæves, at et fleksibelt læreruddannelsessystem må udformes på en sådan måde, at lærere uddannet ved de mindre læreruddannelsesinstitutioner får samme muligheder for en fleksibel læreruddannelse som lærere uddannet ved universitetscentrene. Det må derfor være væsentligt at udforme et læreruddannelsessystem, som indebærer, at de specialiserede læreruddannelser ikke nødvendigvis omlægges til integrerede systemer fra starten, men kan bestå sideløbende med de integrerede læreruddannelser i et frugtbart samarbejde og i et sammenhængende system.

KAPITEL 7. INTEGRATION AF LÆRERUDDANNELSER - FORUDSÆTNINGER - PROBLEMER.

7.1. Integration af gamle uddannelser - Konstruktion af nye integrerede uddannelser.

En forudsætning for, at man kan tale om integrerede læreruddannelser er, at større eller mindre dele af en række læreruddannelser er fælles.

For at dele af forskellige læreruddannelser skal kunne integreres, må man derfor igen forudsætte, at der for disse dele kan opstilles fælles faglige mål. Det synes som om dette problem er blevet overset i en vis udstrækning i debatten omkring integration. Det, der er blevet diskuteret er i realiteten ikke hvordan de læreruddannelser, vi har i dag skal kunne integreres, men hvorledes helt nye læreruddannelser vil kunne konstrueres således, at visse dele af disse er fælles, og derfor med samme faglige mål.

Udgangspunktet for den integrationsdiskussion, der føres på de følgende sider, må ifølge kommissoriet være, at de faglige mål for de enkelte dele af læreruddannelsessystemet så vidt muligt antages at være uændrede. Diskussionen er med andre ord en diskussion om, hvilke problemer, der rejser sig, hvis "kendte" læreruddannelser skal integreres på en sådan måde, at den enkelte uddannelse i videst muligt udstrækning har mulighed for at bevare sin identitet.

Vanskelighederne ved integration af de danske læreruddannelser vil populært sagt stige i takt med det omfang, i hvilket man ønsker, at de enkelte læreruddannelser i et integreret system skal bevare deres oprindelige identitet. Ved identitet menes i første række de faglige og pædagogiske mål, som stilles for de enkelte elementer i uddannelsen. I en lang række tilfælde vil man imidlertid se, at uddannelsens struktur i en vis udstrækning er betinget af de faglige mål; eller i visse tilfælde, at uddannelsesstrukturen betinger hvilke faglige mål, der kan nås.

En integration, hvor såvel struktur som indhold af de enkelte læreruddannelser, som vi har idag, opretholdes, er næppe mulig. Derimod ville det teoretisk være muligt blot ved omstruktureringen af de enkelte læreruddannelser at udforme et integreret system, hvor det faglige mål for den enkelte læreruddannelse og den dermed forbundne identitet nok kunne bevares. Det må understreges, at det er en teoretisk mulighed, og at der i givet fald ville blive tale om, at meget små dele af uddannelserne kunne være fælles. Samtidig må fremhæves, at der må antages en vis sammenhæng mellem faglig tradition og uddannelsesstrukturen således, at en ændret struktur også vil have visse ændringer i det faglige indhold til følge.

Hvis man ved udformningen af et integreret læreruddannelsessystem ikke lægger vægt på, at de i systemet indgåede uddannelser bevarer deres gamle identitet, åbnes der vide perspektiver for udformningen af de nye læreruddannelser.

Hvis man ikke beslutter sig for med et slag at indføre helt nye læreruddannelser, kan man måske i en lang periode komme i den situation, at gamle og nye læreruddannelser skal bestå side om side, og helst i et frugtbart samarbejde. Det er den situation man forudser vil bestå i de nærmeste år. Ud over diskussionen af, hvilke betingelser der skal være i orden, inden man kan integrere de gamle uddannelser, vil det derfor også blive diskuteret, hvilke konsekvenser nye integrerede uddannelser fra universitetscentre vil få for de gamle læreruddannelser.

3ag de følgende overvejelser vil derfor ligge at der er 3 hovedtyper af institutioner, som uddanner lærere: seminarier, universiteter og universitetscentre. Deres indbyrdes opgavefordeling vil blive drøftet i det følgende kapitel, men det er en forudsætning for forståelse af dette kapitel, at udvalget har antaget at de i fremtiden stadig forventes at have deres nuværende opgave som hovedopgave. Der kan indvendes, at der ikke tages tilstrækkeligt hensyn til andre læreruddannelser end de alment-teoretiske til 1.-12. uddannelsesår. Det er således rigtigt, at overvejelser omkring SELs uddannelse af de erhvervsfaglige lærere kun har en ringe plads i diskussionen. Dette skyldes, at med den nuværende praksis for uddannelse af disse lærere kan man i realiteten kun tale om en pædagogisk uddannelse. Noget tilsvarende gælder lærere ved fritidsundervisningen. Den nuværende rekruttering åbner ikke store muligheder for at øve indflydelse på erhvervsskolernes

lærere i faglig henseende således, at deres faglige grunduddannelse tilrettelægges på en sådan måde, at den kan orienteres mod undervisning. I det omfang der er eller vil blive tale om en egentlig faglig læreruddannelse for erhvervsskolernes lærere til 10.-12. uddannelsesår vil man dog af den efterfølgende diskussion omkring seminarier, universiteter og universitetscentre kunne uddrage en række generelle krav, som også må mødekommes, hvis erhvervsskolernes lærere skal indordnes i et integreret system.

7.2. Forudsætninger for og problemer omkring samordning af "kendte" læreruddannelser.

Såvel integration af eksisterende læreruddannelser som samordning af disse i et fleksibelt system rejser en række problemer, som i en vis grad er fælles. Graden af fællesskab, afhænger af, hvor meget man vil integrere, og hvor fleksibelt man vil gøre systemet, hvad enten det drejer sig om integration eller om udformningen af et fleksibelt system. Således vil en integration, hvor kun en ringe del af to eller flere læreruddannelser gøres fælles, ikke rejse de samme problemer som en integration, hvor store dele af flere uddannelser gøres fælles. På samme måde vil et fleksibelt system, som alene bygger på, at de kendte læreruddannelser bevares, og at der kun tilbydes supplering til et andet niveau på grundlag af en fuld eksamen, umiddelbart ikke rejse så mange problemer som et system, hvor der også skal åbnes muligheder for studieskift og niveauskift undervejs i uddannelsen. Jo større muligheder man vil åbne for studieskift og niveauskift undervejs i læreruddannelserne, jo mere vil problemerne da ligne de problemer, der rejser sig ved en fuld integration af uddannelserne.

Gennemgangen af de enkelte problemer i det følgende vil nok især være præget af de problemer, der rejser sig omkring uddannelserne i teoretiske fag til undervisning på folkeskole- og gymnasie/HF-niveau, hvilket skyldes, at der her er mulighed for en faglig vertikal integration. Problemerne omkring en pædagogisk horisontal integration, som tidligere er omtalt, rejser nok samme type af problemer, men da der kun er tale om en mindre del af læreruddannelsesforløbet, vil det være rimeligt at understrege, at problemerne på grund deraf ikke må overvurderes.

/3. Uddannelsernes opdeling i definerbare elementer.

De enkelte læreruddannelser kan normalt beskrives ved hjælp af den række fag, som indgår i uddannelsen. Dette kan i første omgang ske ved hjælp af love, bekendtgørelser m.v. Man vil imidlertid opleve, at man ikke ved at standse på dette niveau kan nå en tilfredsstillende beskrivelse af det enkelte fag.

Derfor bliver det næste skridt at ty til studievejledninger, læseplaner o.lign. Dette arbejde er endog særdeles tidsrøvende og er samtidig et arbejde, som aldrig får ende, fordi de enkelte dele af læreruddannelserne vil være under stadig forandring som følge af, at de løbende skal tilpasse sig det uddannelsessystem, som de er rettet imod. Også lærernes udstrakte metodefrihed, og især på universiteterne, frihed til selvstændigt stofvalg, medfører vanskeligheder, når man skal definere det faglige indhold i en disciplin.

Et andet problem ved at skulle beskrive uddannelser som elementer kan være, at man derved så at sige' gøre vold på nogle uddannelser, hvor der netop lægges vægt på, at visse dele af uddannelsen skal ses i sammenhæng. Man hævder, at den studerende derved får større mulighed for at opnå overblik og bedre indsigt end ved en uddannelse, hvor de samme uddannelseselementer ikke bevidst sættes i forbindelse med hinanden.

Der synes i forbindelse med udformningen af eksamensbekendtgørelser og studieordninger at være et øget behov for en mere nøjagtig beskrivelse af et uddannelseselement end den, der sker alene ved at give elementet en faglig betegnelse. Der foregår et stort arbejde på de enkelte uddannelsesinstitutioner med at beskrive indgangs- og udgangsniveau for de enkelte dele af en uddannelse.

I forbindelse med debatten omkring evaluering har det været fremhævet, at den eneste vej fra den relative bedømmelse, (en populationsrelateret bedømmelse), hvor eleven blev vurderet i forhold til de andre elever, til en absolut bedømmelse, (kriterierelateret bedømmelse), hvor den enkelte elev blev vurderet ud fra de mål, som ønskes opnået ved uddannelsen, måtte gå via beskrivelse af indgangs- og udgangsniveau for det enkelte uddannelseselement. Man må imidlertid understrege, at dette pædagogiske arbejde stadig kun er i den indledende fase. Beskrivelserne er derfor endnu ret grove.

Det må heller ikke glemmes, at der for uddannelser, som har en lang tradition blandt lærere, elever samt aftagere af den uddannelse, har udviklet sig en fælles opfattelse af, hvad uddannelsens identitet består i, men at den identitet ikke er nedfældet i form af en bekendtgørelse eller lignende.

7.4. Afgrænsning og styring af fælleselementer.

Når først de enkelte læreruddannelser er beskrevet, vil det næste skridt på vejen til en samordning og/eller integration være en analyse af, hvilke fælleselementer der er for uddannelserne. Det forudsætter, at uddannelserne er beskrevet efter et fælles system og i samme detaljeringsgrad. Også denne del af arbejdet med beskrivelse af den enkelte uddannelse er trælsomt og uden ende, fordi de enkelte uddannelser vil ændre sig uafhængigt af hinanden, hvis man ikke indsætter et koordinerende organ.

Det er fagligt de samme problemer, der rejser sig, når man ønsker integration, og når man ønsker øgede overgangsmuligheder mellem uddannelserne. Tidsmæssigt og styringsmæssigt er der imidlertid den forskel, at en en gang foretagen integration i sig selv medfører, at problemet er løst (fordi der nu kun er én uddannelse), medens overgangsmulighederne mellem adskilte uddannelser vil være et løbende problem. Dette problem kaldes også merit-overførselsproblemet.

Normalt vil der foregå løbende justeringer af en læreruddannelse således, at uddannelsen i videst muligt omfang kan imødekomme erhvervsområdets behov. Har man integreret dele af flere læreruddannelser, er det klart, at man kun vil kunne ændre uden videre på den del af uddannelsen, som ikke er integreret. For den integrerede del vil der kun kunne ændres i det omfang, det er muligt under hensyntagen til de andre læreruddannelser. Øget integration vil altså vanskeliggøre en løbende tilpasning af læreruddannelsen til erhvervsområdet. På den anden side er der her kun tale om integration af lærere for 1.-12. uddannelsesår. Da det synes at være målet at skabe en øget sammenhæng i dette uddannelsesforløb, kan man sige, at en integration af læreruddannelserne formentlig kan medvirke til at fremme dette mål.

Det samme forhold gør sig gældende hvis man opretholder de delte læreruddannelser, men med store overgangsmuligheder. Også her kan ændringer kun ske i det omfang, det ikke vanskeliggør eksisterende overgangsmuligheder.

Meritoverføringsproblemets karakter af permanens må medføre, at der må forudsættes permanente udvalg til løsning af problemet. Der er tale om et rent fagligt arbejde, som sikkert bør løses af de faglige udvalg, som foreslås oprettet af undervisningsministeriets struktur- og rationaliseringsudvalg. De faglige udvalg skal, ifølge forslaget, rådgive direktoratet for de videregående uddannelser og sektorrådet med særlig henblik på en koordination på landsplan. I stedet for at oprette et nyt meritoverføringsudvalg kunne man tænke sig, at der for de enkelte faglige udvalg blev nedsat underudvalg, som ved særlige lejligheder kunne træde sammen som et samlet meritoverføringsudvalg.

I forbindelse med meritoverføringsproblemerne må det fremhæves, at der er store forskelle med hensyn til, hvordan og på hvilket niveau der idag træffes beslutning om ændringer af de enkelte uddannelser. I et samlet system må der skabes faste retningslinier for et meritoverføringsudvalgs mulighed for at gribe ind over for ændringer af de enkelte dele af uddannelserne, såfremt disse ændres på en sådan måde, at en eksisterende mulighed for meritoverføring derved bortfalder.

Et sådant system er delvist udviklet i forbindelse med udformningen af de humanistiske eksaminer ved universiteterne, hvor en erhvervet førsteeksamen ved et universitet forudsættes at kunne anvendes ved erhvervelsen af cand.phil-graden ved et andet universitet. Ændringer i studiernes indhold skal ifølge bekendtgørelsen derfor forinden forhandles med de øvrige universiteter. Problemerne bliver imidlertid langt større, når ikke blot 3 universiteter (idet RUC og Ålborg ikke er omfattet af dette system), men også 29 seminarier skal falde i fodslag med hensyn til fælles meritoverføringssystem.

Vanskelighederne vil heldigvis ikke blive 29-doblede ved at tilslutte seminarierne til et sådant meritoverføringssystem, idet forskelle i styringen mellem universiteter og seminarier medfører, at det er lettere at foretage en ensartet ændring gældende for alle 29 seminarier, end det er for de 3 universiteter. Skal et meritoverføringsudvalg kunne opfylde sin opgave, må dets muligheder for indgriben i ændringer af studieplaner være de samme, uanset om det drejer sig om et universitet eller seminarierne.

Det kan ikke nægtes, at de bindinger, som en voldsom udvidelse af meritoverføringsmulighederne lægger på den enkelte ud-

dannelsesinstitutions muligheder for frit at tilrettelægge sine uddannelser, vil forekomme meget snærende for mange institutioner. Især vil dette nok gøre sig gældende for universiteterne, som hidtil har haft et vidtgående selvstyre. En voldsom udvidelse af mulighederne for meritoverføring vil samtidig kunne medføre, at uddannelserne ville blive bundet i et stift system, og at man derved lukkede for mulighederne for variation i uddannelserne. Hensynet til meritoverføring for fælleselementer må afvejes med hensynet til, hvilken frihedsgrad man ønsker ved planlægningen af den enkelte uddannelse. Det må anbefales, at den fleksibilitet som kan opnås ved at kunne skifte mellem forskellige institutionstyper indskrænkes til at gælde trinvisse overgangsmuligheder mellem de enkelte uddannelsesinstitutioner. For at kunne planlægge tilstrækkeligt frit kan overgang f.eks. fra seminarium til universitet tænkes først at kunne ske efter afsluttet liniefag ved seminariet.

7.5. Læreruddannelsernes struktur.

En afgørende forudsætning for udformningen af et fleksibelt læreruddannelsessystem vil være, at de enkelte læreruddannelsers struktur ændres således at de får samme struktur. Når man taler om, at en uddannelse er struktureret, forudsætter det, at den er opdelt i en række elementer, som oftest fag. Det er da disse fags tidsmæssige fordeling og indbyrdes sammenhæng, som karakteriserer den enkelte uddannelses struktur.

Tidsmæssig strukturering.

Ved den tidsmæssige strukturering forstås den indbyrdes placering af definerbare uddannelseselementer i en given tidsramme. Følgende 4 hovedstrukturer kan opstilles.

uddannelsesetid

trin 4	D	E		D4		HI		ABCD
trin 3	C	A3		D3		FG		
trin 2	B	A2	C2	D2		A2	DE	
trin 1	A	A1	B	C1	D1	A1	BC	

Fig.7.5.a.

Fig.7.5.b.

Fig.7.5.c.

Fig. 7.5.d.

uddannelsesindhold.

trin 4 D
 trin 3 C
 trin 2 B
 trin 1 A

Fig. 7.5.a

E D4
 A3 D3
 \2 C2 1 D2
 A1 B | C1 | D1

Fig. 7.5.b.

HI
 -
 FG
 — —

¹
 Fig. 7.5.c.

Figur 7.5.a. tilbyder de enkelte fag/kurser efter hinanden, idet trininddelingen kendetegner den tidsmæssige inddeling, medens bogstavbetegnelsen betegner den faglige fordeling. Forskellige bogstaver betyder således fag "uafhængige" af hinanden.

Man kan ved figur a tale om en opbygning i tidsfølge (sekvensopbygning) uden at der nødvendigvis sker en større fordybelse ved overgang fra eet trin til et andet. Et eksempel på en struktur som i fig. 7.5.a. i makroformat er studiestrukturen ved de humanistiske hovedområder, hvor hovedfag og bifag læses efter hinanden. Også forholdet mellem faglig og pædagogisk læreruddannelse som henholdsvis lærer til erhvervsskolerne og til gymnasiet følger denne model.

Går man imidlertid ned i de enkelte dele af de nævnte uddannelser, vil de generelt følge modellen i fig.7.5.b. hvor, eks.A1 og A2 betegner de samme fag på forskellige trin, således at bestået A1 kræves inden A2. Ved både figur 7.5.b. og 7.5.c. er der stadig tale om en sekvensopbygning, men forskellen fra figur 7.5.a. er, at der

nu tilbydes flere faglige elementer inden for den enkelte sekvens. Der er i både figur 7.5.b. og 7.5.c. en vis binding mellem sekvenserne, fordi de enkelte elementer i visse tilfælde forud-

ABCD

Figur 7.5.b.

sætter., at andre elementer er gennemgåede. Forskellen mellem figur 7.5.b. og 7.5.c. ligger især i, at medens det i figur 7.5.b. stadig er muligt inden for den enkelte sekvens at udskille de enkelte fag eller kurser, så er de ved figur 7.5.c. slået sammen, således at de udgør et integreret hele. Det kan f.eks. illustreres ved, at man i seminarieuddannelsen forlod opdelingen i fagene pædagogik, psykologi og undervisningslære og integrerede dem i et enkelt fag, eller blot opretholdt fiktionen om, at det var adskilte fag, men slog disse fags timer sammen.

I figur 7.5.d. er skridtet taget fuldt ud, og det er ikke muligt inden for rammen at udskille enkelte elementer af uddannelsen..

Det vil umiddelbart fremgå, at med et voksende antal bindinger mellem sekvenserne og et stigende antal undervisningselementer i den enkelte sekvens, vil strukturen blive mindre fleksibel.

I figur 7.5.b. vil studerende, der ønsker undervisning på deltid dog stadig være tilgodeset, idet det må forudsættes, at de kan følge de elementer, de måtte ønske. Set ud fra et meritoverføringssynspunkt er strukturen mindre hensigtsmæssig, fordi studerende ved studieskift ofte vil få ringe glæde i form af tidsmæssig besparelse ved at få godskrevet enkelte elementer. Til gengæld har modellen den fordel, at placeringen af flere undervisningselementer i den enkelte sekvens åbner mulighed for ved belysning af en problemstilling i et element at hente present viden fra et andet element.

Dette sidste hensyn er den bevidste målsætning med figur 7.5.c., hvor ønsket om at belyse problemerne i sammenhæng har vejret tungere end hensynet til fleksibilitet i strukturen. Del-

tidsstuderende og studerende med enkelte meriter fra en tidligere uddannelse tilgodeses ikke i strukturen. Der er i forhold til den studerende dog stadig krav om en vis rækkefølge, som undervisnings-elementerne skal tages i.

Den eneste formelle forskel mellem figur 7.5.c. og figur 7.5.d. er tidsaksen, idet figur 7.5.d. skal illustrere en total integreret, ikke sekvensopbygget uddannelsesstruktur. At man inden for uddannelsesperioden ikke kan skelne mellem sekvenser, gør det ikke muligt at afkorte uddannelsesmodul for personer, der måtte ønske tidligere afgang. Denne uddannelsesstruktur må karakteriseres som uflexibel, fordi deltidsstudier, meritoverføring og afgang på tidligere trin ikke tilgodeses. Til gengæld er strukturen for den enkelte studerende, som alligevel ønsker at tage hele dette uddannelsesmodul, meget fleksibelt, da faktorernes orden forudsættes ligegyldig.

Et rent eksempel på figur 7.5.d. kan vel næppe gives. Det, der ville komme nærmest, måtte være basisuddannelserne ved Roskilde Universitetscenter.

Det er klart, at der vil være glidende overgange mellem de enkelte modeller, som for overskuelighedens skyld kan indplaces i følgende grove skema.

integration af fag sekvens-opbygning	total	delvis	ringe
total	fig.7.5.c.	fig.7.5.b.	fig. 7.5.a.
delvis			
ringe	fig.7.5.d.		

En afvejning af, hvilken uddannelsesstrukturmodel der i det enkelte tilfælde vil være at foretrække, må ske ud fra den vægt man ønsker at tillægge kravet om fleksibilitet overfor hensynet til ønsket om at se de enkelte uddannelseselementer i sammenhæng.

7.6. Valg af fælles strukturmodel for læreruddannelserne.

Skal læreruddannelserne samordnes eller integreres, må man lægge sig fast på en enkelt strukturmodel. Dette vil indebære væsentlige omstruktureringer for de læreruddannelser, som idag lig-

ger fjernest fra den valgte model. Da det blev antaget, at der var en vis sammenhæng mellem struktur og uddannelsens faglige indhold vil dette også indebære nogle faglige ændringer.

Ser man på de enkelte læreruddannelser ligger gymnasieskolelærerne og lærere til de erhvervsfaglige uddannelser i deres makrostruktur tættest op ad figur 7.5.a., idet der er foretaget en total adskillelse mellem den faglige og pædagogiske del af læreruddannelsen. Folkeskolelæreruddannelsen ligger nærmest figur 7.5.b. Det samme gælder børnehave- og fritidspædagoguddannelserne.

Hvad enten man vælger en strukturmodel, som ligger tæt op af figur 7.5.a. eller figur 7.5.b, vil det altså afstedkomme kraftige ændringer for nogle af de berørte læreruddannelser. Man må derfor, forinden et sådant skridt tages, gøre sig klart hvilke mål den valgte strukturmodel skal hjælpe til at opnå.

Er målsætningen et fleksibelt lærerkorps kan man sige at følgende forhold især bør tilgodeses:

1. Mulighed for fagligt niveauskift,
2. Mulighed for fagskift,
3. Mulighed for professionsskift.

Strukturen må indebære, at disse muligheder er åbne for alle studerende, uanset hvor de har indledt deres læreruddannelse. Det vil i en lang række tilfælde betyde, at den enkelte må skifte fra en institution til en anden, men det indebærer også at den enkelte læreruddannelse må indrettes på en sådan måde, at disse muligheder står den enkelte åbent.

7.6.2. Efter udvalgets opfattelse vil et valg af en modulstruktur være den struktur, der i videst muligt omfang vil kunne opfylde alle tre målsætninger.

Modulbegrebet er hentet fra byggeindustrien, hvor det betegner den enhed, som alle byggeriets enheder er multipla af. Arbejder man f. eks. med en modulstørrelse på 2 m vil en længde på 10 m bestå af 5 moduler. Overført på undervisningsområdet betyder et modul normalt en tidsmæssig enhed af et uddannelsesforløb. Er måleenheden f.eks. ugentlige skematimer, og er mindste modulenhed 2 ugentlige skematimer, så vil man med 10 skematimer pr. semester have 5 moduler. Da indsatsen med hensyn til forberedelse pr. skematime kan variere meget synes det normalt mere rimeligt

at lægge såvel skematimer som forberedelse ind i modulstørrelsen. Arbejder man med en arbejdsuge på 40 timer, og sættes et modul til 8 arbejdstimer, vil også dette give 5 moduler pr. semester. Skal et modulsystem indeholde uddannelser med forskellige arbejdsformer må det normalt være rimeligt at lægge arbejdstidsbegrebet til grund. Det må understreges, at det må være en normeret arbejdstid, der er tale om.

Skal modulsystemet virke tilstrækkeligt fleksibelt må de enkelte moduler kunne erstattes med andre moduler. Det fører normalt til det krav, at et modul skal kunne evalueres særskilt.

Teoretisk kan moduldefinitionen som en tidsmæssig enhed føre over i det synspunkt at et modul kan indeholde elementer fra en lang række fag. Ofte defineres en uddannelse ved en række fag, og det er generelt således at de enkelte fag bør kunne overskues hver for sig. Dette synspunkt ligger også implicit bag den fremherskende opfattelse af modulgrebets. Et modul er også en faglig enhed. Nogle foretrækker således alene at definere moduler som fagmoduler, og lægger derfor ringe vægt på den tidsmæssige strukturering. Skal modulgrebet have nogen mening som struktureringsprincip må man nok kræve at et modul er en tidsmæssig enhed som normalt består af et enkelt fag, og som kan evalueres særskilt. Nu er de enkelte fagområder af forskelligt omfang i uddannelserne og det vil for flere af de store fags vedkommende sikkert føles som en urimelighed, hvis kravet om særskilt evaluering på det enkelte modul skulle overholdes. Derfor bør der i et modulsystem åbnes mulighed for dobbelt, tredobbelt modul o.s.v.

Også kravet om at et modul normalt kun må omfatte et enkelt fag, kan virke snærende. Da det i en uddannelse - ud over krav om kendskab til fagområderne hver for sig - også må anses for ønskeligt at der opnås en indsigt i de enkelte fagområders sammenhæng - må det være muligt i de uddannelsesmoduler der sigter mod denne sammenhæng, at frafalde kravet om et begrænset fagligt område. Dette sker f.eks. i specialemoduler.

Skal modulsystemet konstrueres tilstrækkeligt hensigtsmæssigt ud fra et struktursynspunkt, bør der nok sættes ret snævre grænser for mulighederne for at slå flere moduler sammen og for generelt at lægge mange fag ind i det enkelte modul. Et modulsystem, hvor modulenheden f.eks. er et semesters arbejde omfattende et nærmere defineret fagområde, men hvor det er muligt at

sprede dette semesters arbejde over hele uddannelsen er ikke efter udvalgets opfattelse et modulsystem.

Som hovedprincip for modulstrukturen kan f.eks. anvendes en modulenhed på 8 timer ugentligt arbejde pr. semester. Det enkelte modul skal beskrives i henseende til fagindhold og formål, og evalueres særskilt. Dog bør modulsammenlægninger på indtil 5 modulenheder kunne ske (d.v.s. et semesters arbejde med en 40-timers normeret arbejdsuge). Sådanne stormoduler bør generelt kun anvendes ved specialeskrivning o.l.

Det har været indvendt mod et sådant modulsystem, hvor det kun er muligt at arbejde med få fag samtidig, at det kan hindre en fornuftig faglig opbygning af uddannelsen, og gøre det vanskeligt for den enkelte studerende at se studiet som et samlet hele.

For læreruddannelserne gælder det, at det især drejer sig om at vurdere de faglige og de pædagogiske dele af uddannelsen i sammenhæng. Dette synspunkt har været medvirkende til udformningen af uddannelsen som lærer til folkeskolen. På den anden side har der hidtil eksisteret en række læreruddannelser, hvor det har været kotyme, at den faglige del af uddannelsen skulle erhverves inden den pædagogiske del blev erhvervet. Disse forskellige opdelinger synes dog i højere grad at være historisk betinget end sagligt motiverede ud fra nutidige behov.

1. Fagligt niveauskift.

Skal fagligt niveauskift tilgodeses for læreruddannelserne i en modulstruktur betyder det, at det laveste faglige niveau, som man kan erhverve kompetence i, skal kunne beskrives som en bestemt modulsammensætning. Det betyder ikke nødvendigvis, at alle skal bestå dette niveau først, at f.eks. alle gymnasielærere skal have liniefag først, men blot at også studerende der egentlig er startet med en gymnasielærerfunktion i tankerne skal kunne springe fra på et givet tidspunkt og derefter hurtigt kunne supplere op til liniefagsniveau.

2. Fagskift.

Fagskift betyder, at man i en læreruddannelse kan skifte fra et fag til et andet. Det indebærer, at de enkelte fag i videst muligt omfang må læses som tidsmasssige enheder, og at man ikke som på seminarierne idag sideløbende læser en lang række fag. Hensynet vil i en vis udstrækning kollidere med ønsket om at se

de enkelte fag i sammenhæng. De pædagogiske elementer, der er tættest knyttet til de enkelte fag er de fagdidaktiske dele, og disse bør derfor i videst muligt omfang integreres med de faglige dele.

3. Professions skift.

Dette hensyn vil på den anden side vanskeliggøre den 3. målsætning, at der skal være mulighed for professions skift. Professions skift betyder, at en hvilken som helst uddannelse skal kunne indledes eller eventuelt afsluttes både som en rent faglig uddannelse og som en lærerorienteret uddannelse. I dag er professionsvalget fra starten kun lagt ind i folkeskolelæreruddannelsen, medens professionsvalget for de erhvervsfaglige læreruddannelser og læreruddannelsen som gymnasielærer først formelt ligger efter den faglige uddannelse, selv om man må formode, at mange studerende allerede tidligt i deres studium også har gjort sig klart, hvad de vil anvende deres uddannelse til. Det centrale er imidlertid, at f.eks. en cand.mag. eksamen i langt højere grad end en folkeskolelæreruddannelse hidtil har givet sikkerhed for en given lønstatus uanset om den "lærer"uddannede underviste eller havde anden stilling. Fagforeningsmæssigt er de cand.mag. er, der underviser i gymnasieskolen og HF normalt medlemmer af GL. Øvrige cand.mag. er er for størstedelen medlemmer af Magisterforeningen - uanset om de beskæftiger sig med undervisning eller andet arbejde. Teoretisk er en cand.mag. derfor sikret en minimumsløn ved fastansættelse. Reelt kan dette kun gennemføres for de magistre, der er medlemmer af en faglig forening. Folkeskolelæreruddannede, har derimod kun en fagforening, Danmarks lærerforening, som alene varetager forhandlinger om lønfastsættelse for de læreruddannede, der er beskæftiget i folkeskolen. Der eksisterer ikke en særlig faglig forening for folkeskolelæreruddannede, som ikke længere underviser i folkeskolen.

Tænker man sig fremover, at læreruddannelse til såvel folkeskole som gymnasium også kan bygges oven på en basisuddannelse vil der, hvis basisuddannelsen ikke primært er pædagogisk orienteret, for begge lærergrupper være en vis mulighed for ændring af erhvervsvalg. Denne mulighed vil yderligere blive forstærket, hvis de faglige og pædagogiske dele af overbygningsuddannelserne holdes udskilt fra hinanden. Skal ønsket om at skifte professions sigte tilgodeses for de studerende, som indleder uddannel-

sen på et seminarium, kan det ske på to måder: enten ved at udforme særlige påbygningsmoduler ovenpå en fuldført seminarieuddannelse eller ved at omstrukturere seminarieuddannelsen således, at der gaves flere naturlige afgangstrin på denne, således at uddannelse til anden profession kunne ske på grundlag af bestående enkeltmoduler af en læreruddannelse..

Det synes af de anførte hensyn at være anbefalelsesværdigt at lade en modulstruktur danne grundlaget for et integreret eller koordineret læreruddannelsessystem. Lægger man især konstruktionen af det teknisk mest fleksible system ind som det væsentligste mål ved modulsystemet kan det indebaere den fare at der derved sker en for stærk opsplitning af de enkelte læreruddannelser for derved at hindre for megen faglig overlappning ved udskiftning af moduler. Et læreruddannelsessystem udformet som en række indbyrdes uafhængige kortere kurser, må anses for u hensigtsmæssigt. De enkelte uddannelser bør deles op med få større afgangstrin, og hensynet til fag- og niveauskift ud over de muligheder, som denne grove opdeling tilgodeser, må ske ved suppleringskurser af forskellig art tilpasset den forudgående uddannelse.

For seminarierne vil dette strukturprincip, hvis den nuværende læreruddannelse opretholdes f.eks. kunne medføre, at klasselærerfagene, grunduddannelsesfagene og de almene pædagogiske dele samledes i hver sin blok, medens liniefagene læstes semestervis i forbindelse med de fagdidaktiske dele af de pædagogiske specialer. Derved kunne holdstørrelserne for de enkelte liniefag øges. Samtidig ville man opnå, at flere årgange studerende kunne læse sammen på disse liniefag.

Ved at udforme et læreruddannelsessystem på en sådan måde, at det tilgodeser professions-fag-og niveauskift har man opnået en vis fleksibilitet. Skift kan være betinget af personlige interesseforskydninger eller af ændrede arbejdsmarkedsvilkår. Man må sikkert forvente flere skift i fremtiden end idag. Hyppigt forekommer skiftene inden for samme institution, hvis der i den er flere muligheder. Såfremt man specialiserede de enkelte institutioner ville man formodentlig fremover også se flere skift mellem institutionerne. Dette synspunkt begrundes nærmere i kapitel 8, hvor opgavefordelingen mellem institutionerne berøres.

Man kan med god grund rejse det spørgsmål, i hvilket omfang man skal tilrettelægge et uddannelsessystem, der i særligt

omfang tager hensyn til skift. Interessen for at mindske antallet af skift har haft en fremtrædende plads i uddannelsesdebatten, og har især været begrundet i de økonomiske konsekvenser, der er forbundet med mange uddannelsesskift. Selvom der forekommer mange skift, er det dog stadig sådan, at langt størsteparten af de studerende fuldfører den uddannelse, som de har påbegyndt uden skift af nogen art. Tilrettelægger man et system, der forudsætter, at en del af de valg, der idag er mulighed for inden for en enkelt institution, nu kun kan opnås ved et institutionsskift, er det et åbent spørgsmål, om den studerende vil træffe sit valg efter faglig interesse, eller om han blot ønsker et valg mellem de tilbud den enkelte institution kan give.

Hensynet til de mange studerende, der ikke ønsker skift samt usikkerheden med hensyn til i hvor høj grad studerende i fremtiden vil foretage institutionsskift, er en af årsagerne til, at man må advare mod et system, der for ensidigt tager hensyn til skift. Ved at vælge et system, der ikke deler de enkelte uddannelser op i for små blokke, men i stedet åbner mulighed for supplerings (inden for et kortere tidsrum) for de studerende, der ønsker skift, vil man få et fleksibelt system. Samtidig vil man få et system, som også gør det muligt for de studerende, der ikke ønsker skift at opleve uddannelsen som et samlet hele, og som giver den enkelte institution en vis frihed med hensyn til tilrettelæggelse af uddannelsernes indhold.

7.7. Forskelle i undervisningstraditioner.

I det foregående forudsatte man, at hvis blot man fik en ensartet struktur ville overgang umiddelbart kunne ske fra en institution til en anden. Det er dog en betingelse, at forskellene i undervisningstraditionerne ikke må være så store, at de gør dette umuligt.

Som eksempler på forskellige undervisningstraditioner kan nævnes en rent eller overvejende lærerledet undervisning i modsætning til en friere undervisningsform, hvor der lægges vægt på, at den studerende også i timerne arbejder mere selvstændigt. Disse undervisningsformer er ofte tæt knyttet til de forskelle, der består i antallet af skemalagte timer.

Forskellene må ikke overbetones. Men man kunne måske overveje, om ikke f.eks. det store antal skemarimer, som bl.a. findes ved seminarierne, i sig selv var medvirkende til at gøre undervisningen mere lærerledet, idet der derved bliver mindre tid til de studerendes selvstændige studium. Således kunne man tænke sig, at et stort antal skemabundne timer, hindrede udviklingen af en selvstændig arbejdsform, fordi træning i denne arbejdsform krævede et ret stort antal forberedelsestimer pr. skematime. Det er for alle lærergrupper væsentligt, at de trænes i at arbejde selvstændigt og tilegne sig viden på egen hånd. Det bør derfor overvejes, om ikke en nedskæring af timetallet på seminarierne ville muliggøre og nødvendiggøre en mere selvstændig arbejdsform således, at forskellige undervisningsmæssige traditioner ikke blev en hindring for at sammenstykke en læreruddannelse bestående af dele hentet dels fra et seminarium og dels fra et universitet.

Udvalget har drøftet, om den såkaldte problemorienterede eller projektorienterede arbejdsform, som f.eks. nu afprøves i forbindelse med basisuddannelsen ved RUC, er så forskellig fra andre undervisningsformer, at man må kræve, at de studerende, der skifter til en institution med basisuddannelse, skal gennemgå hele basisuddannelsen. Man har nået det resultat, at det næppe kan tilrådes ved overgang efter et par års uddannelse fra f.eks. et seminarium med traditionel uddannelse at forlange hele basisuddannelsen gennemført ved universitetscentret, inden fortsat uddannelse kan tages. Derimod kunne det overvejes, om det ville være rimeligt at give et frivilligt 3 års kursus med træning i den problemorienterede arbejdsform for studerende uden basisuddannelse.

Heller ikke for studerende, der har startet deres uddannelse med en problemorienteret basisuddannelse, vil der ved overgang til uddannelser med anden undervisningsform være sådanne vanskeligheder, som det er nødvendigt at tage hensyn til. For disse studerende er problemerne snarere af faglig art, fordi den problemorienterede arbejdsform ikke lægger vægt på, at et fagligt stof erhverves på en sådan måde, at der skabes overblik over indholdet af den enkelte disciplin. Den problemorienterede arbejdsform forudsættes imidlertid at indebære, at den enkelte studerende selv

vil kunne sætte sig ind i det manglende faglige stof. Det vil sikkert umiddelbart ved en prøve kunne konstateres, om denne faglige supplerings, som man forventer, at den studerende selv kan læse op, er sket i fornødent omfang.

7.8. Forskelle i styring af læreruddannelsernes indhold.

Ved at udforme et sammenhængende læreruddannelsessystem hvor bl. a. seminarier og universiteter skal medvirke vil man også støde på det problem, at der er store forskelle på, hvorledes indholdet af læreruddannelserne styres ved henholdsvis seminarierne og universiteterne.

Først med loven af 1966 blev folkeskolelæreruddannelsen generelt baseret på 12 års forudgående uddannelse. Samtidig blev det den enkelte lærerstuderendes eget ansvar, hvorledes han ville erhverve sig den tilstrækkelige viden til at bestå lærereksamen. Ved at holde offentlig eksamen i så godt som alle fag, og ved at lade en del skriftlige prøver være fælles for alle landets seminarier blev det muligt fra centralt hold at give en vis sikkerhed for, at det faglige niveau ved beståelse ikke kom under en vis grænse, uanset ved hvilket seminarium den lærerstuderende havde fulgt undervisningen. Definitionen af en lærereksamen efter sådanne centrale retningslinier har åbnet visse muligheder for variation i undervisningstilbuddet til læreruddannelserne, fordi undervisningen teoretisk ikke behøvede at følge eksamenskravene. Reelt har den centrale eksamen samt undervisningsvejledninger dels medført, at der sædvanligvis lægges megen vægt på det eksamensrelevante stof, dels åbnet mulighed for en række forsøg med nye undervisningsformer. F.eks. er forsøget med Det nødvendige seminarium betinget af, at man lader de studerende følge de gældende eksamensbestemmelser for læreruddannelsen, medens man ændrer uddannelsens form. For lærere fra den frie lærerskole er der mulighed for, at de ved Den såkaldte Ollerup-prøve kan kvalificere sig til ansættelse i folkeskolen.

Skal der uddannes lærere til folkeskolen fra universitetscentre, vil det nok være rimeligt at de indledende år, indtil tilliden til denne uddannelsesvej er vakt, at lade eksamensordningen følge den generelt for seminarierne gældende. Dette naturligvis under forudsætning af, at der er tale om lærere i 66-lovens forstand.

Er der tale om nye læreruddannelser, som undervisningsministeren vil give ret til undervisning i folkeskolen, kan denne fremgangsmåde ikke anvendes.

Universitetet bør generelt selv afgøre hvilke undervisningstilbud man vil give de studerende som hjælp til at bestå en af ministeren godkendt lærereksamen. Derimod må det være ministerens opgave at fastsætte eksamenskravene.,

7.9. Forskelle i kvaliteten af uddannelsen.

Der er hidtil forudsat, at kvaliteten af undervisningen var den samme, uanset hvor den blev meddelt. Dette må kræves af to grunde. For det første fordi overgang skal kunne ske fra en institution til en anden. For det andet fordi det ville være ulykkeligt hvis en uddannelse blev vurderet efter, hvilken institution, der havde givet den. Man har drøftet, hvorledes dette kunne hindres, og især hvorledes man kunne sikre sig, at undervisningen på et seminarium og på et universitet var lige god.

Universitetslærere og seminarielærere vil sikkert i fremtiden som hovedregel have samme formelle uddannelsesbaggrund.

Forskellige forhold ved seminarierne og ved universiteterne kan dog bevirke, at uanset lærernes fælles udgangspunkt vil de forskellige miljøer, som har mulighed for at udvikle sig ved universiteter og ved seminarier, medføre, at der efter en årrække vil være væsentlig forskel i sigtet med den undervisning, der gives ved seminariet og ved universitetet.

Ved et seminarium vil den faglige undervisning være præget af, at den skal anvendes senere i en pædagogisk sammenhæng, medens universitetslærernes forskningstilknytning kan medføre, at man lægger mere vægt på de forskningsmæssigt set mest interessante sider af faget uanset deres betydning i en pædagogisk sammenhæng. En frugtbar vekselvirkning mellem disse to miljøer, som begge har deres meget positive sider, kunne måske opnås, ikke ved at gøre dem ens, men ved at forudsætte et lærerfællesskab således, at lærernes tjenesteperioder vekslede; mellem ophold ved universitetscentret og seminarierne.

Udvalget forestiller sig, at der på lidt længere sigt vil kunne opbygges regionale organisationer for videregående uddannelser omfattende et universitetscenter samt de seminarier og andre decentraliserede videregående uddannelsesinstitutioner, som er beliggende i regionen.

En sådan regional uddannelsesorganisation vil kunne etableres inden for løsere eller fastere rammer.

En løsning vil bestå i oprettelsen af et permanent organ for samarbejde mellem universitetscentret og de øvrige videregående uddannelsesinstitutioner i regionen. Dette samarbejdsorgan skal fremme forbindelserne mellem universitetscentret og de andre institutioner ved iværksættelse af udveksling af lærere, drøftelse og samordning af uddannelsesprogrammet samt information om centrets forskningsvirksomhed.

Dette indebærer, at en lærer ved et seminarium i et semester eller to skal kunne udveksles med en lærer i samme fag ved universitetscentret således, at de overtager hinandens arbejdsopgaver. Ligeledes skal seminarielærerne som en slags korresponderende medlemmer have permanent forbindelse med det institut, som dækker deres fag ved universitetscentret.

En anden løsning vil være at etablere en egentlig regional uddannelsesorganisation med en fælles ledelse og en central administration for regionens universitetscenter og øvrige videregående uddannelsesinstitutioner. Det vil i realiteten sige, at man får én institution, der har sit tyngdepunkt i det oprindelige universitetscenter og har lokale, specialiserede afdelinger, bl. a. for uddannelse af lærere, rundt omkring i regionen, og som har et samordnet udbud af uddannelser.

En konsekvens af en sådan løsning vil være, at samtlige lærere ansættes inden for den regionale organisation med tjeneste for kortere eller længere perioder ved en lokal læreruddannelsesafdeling eller ved et institut ved organisationens universitetscenter. Dette vil endvidere medføre, at samtlige regionens lærere vil have ret til at få del i de forskningsressourcer, som tildeles regionen.

En frugtbar udnyttelse af forskningsressourcerne forudsætter imidlertid en koncentration af forskningsindsatsen omkring universitetscentrets institutter. Det vil sige, at lærere, der gør tjeneste ved de lokale uddannelsesafdelinger, og som ønsker at gøre brug af deres forskningsret, i perioder kommer til at gøre tjeneste ved et af universitetscentrets institutter med forpligtelse til også at undervise ved centret i et vist omfang. Man kan dog ikke udelukke, at en lærer, der gør tjeneste ved en af de lokale afdelinger, vil kunne tilrettelægge sit forskningsarbejde

sådan, at han samtidig kan fortsætte sin undervisning ved afdelingen med nedsat tjenestetid.

En anden konsekvens af denne løsning vil være, at en del administrative opgaver vil kunne lægges ud fra undervisningsministeriet til den regionale administration.

KAPITEL 8. FORHOLDET MELLEM UNIVERSITETSCENTRE OG EKSISTERENDE INSTITUTIONER FOR LÆRERUDDANNELSER.

8.1. Universitetscenterloven.

Maj 1970 vedtoges i folketinget "Lov om Københavns universitets placering og universitetscentre". I denne lov tages dels stilling til placeringen af et udflytningsareal for Københavns universitet dels fastslås det, at der skal oprettes tre universitetscentre i henholdsvis Roskilde, Ålborg og Ribe-Esbjerg-området.

I den betænkning, som folketingsudvalget afgav 15.maj 1970 inden vedtagelsen af loven angives starttidspunktet for Roskildecentret til 1972, Ålborgcentret til 1974. For centret i Ribe-Esbjerg området nævnes intet starttidspunkt.

Centret i Roskilde er blevet etableret som forudsat. Det optog i 1972 knapt 700 studerende og i september 1973 var der ialt ca. 1250 studerende. For Ålborg universitetscenter er der nedsat et interimstyre, som skal forberede optagelsen af studerende i efteråret 1974. Der vil fra starten i Ålborg centret blive plads til 750 studerende ud over den kapacitet, som allerede i dag findes ved de bestående uddannelsesinstitutioner for videregående uddannelse. Det er forudsat disse skal glide ind i centret fra starten.

I Odense arbejdes med at få centerfunktionerne etableret.

For Københavns- og Århusområdet volder det store antal institutioner vanskeligheder i forbindelse med centerdannelser. Det store antal studerende og de mange institutioner stiller krav om enorme arealer og omfattende organisatoriske ændringer, hvis man ønsker en samling til et enkelt center. En mulighed vil være flere centerdannelser, enten alene fysisk eller eventuelt ved en organisatorisk opdeling i flere centre. For Århus vedkommende har et udvalg i foråret 1973 peget på muligheden for en centerdannelse i forbindelse med omfattende arealdispositioner i Skejbyområdet.

8.2. Tankerne bag forslaget om universitetscentre.

Begrebet universitetscenter har herhjemme været anvendt i den offentlige debat siden slutningen af 1963, hvor betænkningen om det 3. universitet udkom. Det vægtigste bidrag til afklaring af, hvad der kan forstås ved universitetscenter er indtil dato den af planlægningsrådet for de højere uddannelser udsendte betænkning: "Betænkning vedrørende organisation og administration af uddannelsescentre", som udkom i april 1970. I denne betænkning karakteriseres et uddannelsescenter for videregående uddannelser således:

- 1) et stort og varieret udbud af videregående uddannelser inden for en koordineret struktur.
- 2) en alsidig og attraktiv forskningsvirksomhed.
- 3) fællesskab om en række servicefunktioner.

Der lægges endvidere stor vægt på at der skal tilbydes såvel længerevarende uddannelser (kandidatuddannelser) som korterevarende uddannelser (mellemuddannelser) ved universitetscentret.

8.3. Uddannelsesstrukturen ved et universitetscenter.

Det siges i centerbetænkningen klart, at centertanken først, vil få sin fulde studiemæssige udfoldelse, såfremt det lykkes at samordne uddannelserne efter princippet om fælles elementer. Samtidig lægges der vægt på indførelse af fælles uddannelse på de indledende studietrin samt ønsket om vidtgående valgfrihed (differentiering) på de senere studietrin. Strukturen på de indledende studietrin kaldes hyppigt basisuddannelse, og strukturen på de senere trin modul-struktur. Der skal indledningsvis gives en kort oversigt over de enkelte begreber.

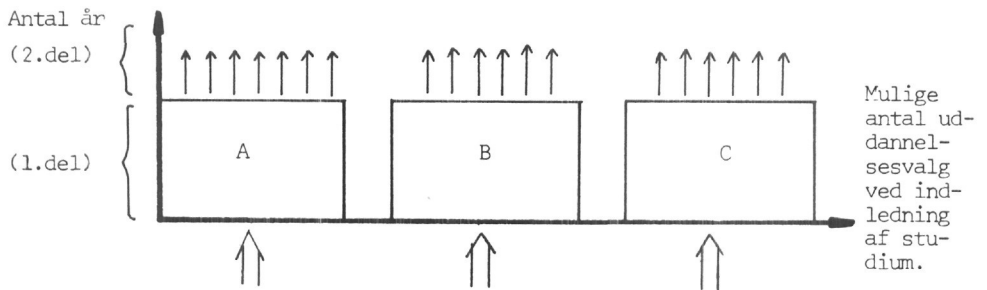
Det vil ofte være hensigtsmæssigt at skelne mellem uddannelsesstrukturen på de indledende studietrin og uddannelsesstrukturen på de senere uddannelsesstrin i en videregående uddannelse. Opdelingen hænger sammen med en række overvejelser omkring de studerendes evne til at vælge og sammensætte deres studium, hensynet til studieskift, til omskoling o.a.. Man har således traditionelt lagt vægt på ringe valgfrihed ved indledningen af studiet og øget valgfrihed efterhånden som den studerende måtte antages at

kunne foretage et mere begrundet valg på basis af erhvervede kundskaber inden for de grundlæggende discipliner i det studieområde, som han havde valgt. Det må dog understreges, at samtlige strukturer, som er beskrevet i det følgende, på dette plan er så løst beskrevet, at de alle for den studerende kan fremstå som meget styrede eller som *megez* valgfri.

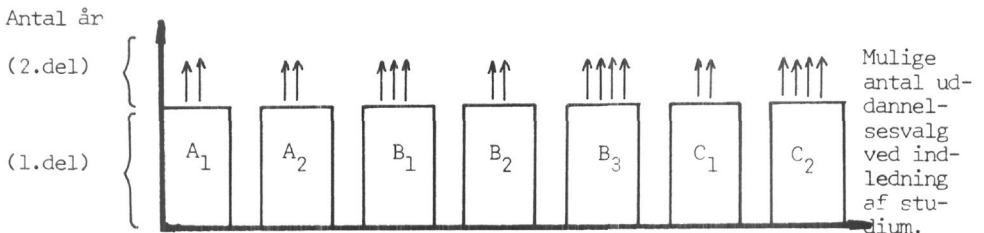
Indgangsporte.

Ved indledningen til et studium ved et universitetscenter skal den studerende vælge, hvor han vil begynde. Teknisk betegnes antallet af valgmuligheder ofte som indgangsporte. Der kan teoretisk være tale om glidende overgange mellem een port og et stort antal porte. Forholdet kan illustreres således:

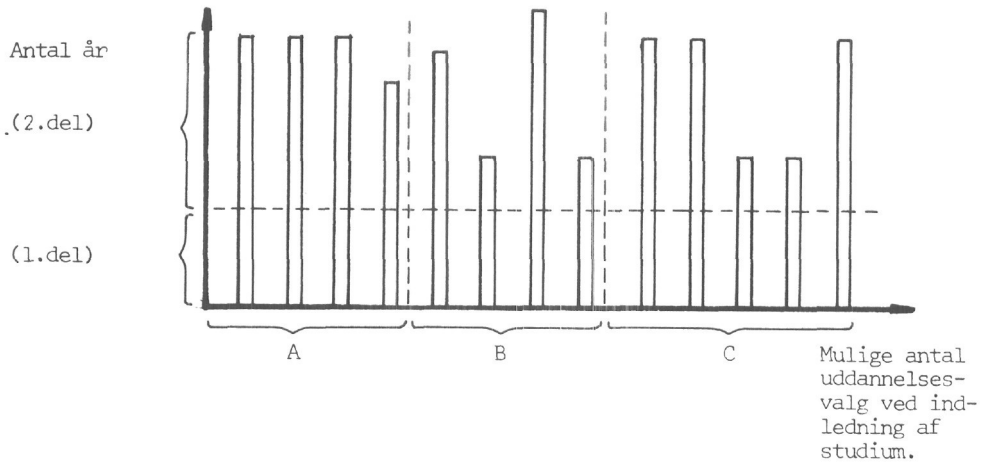
Figur 8.3.a.



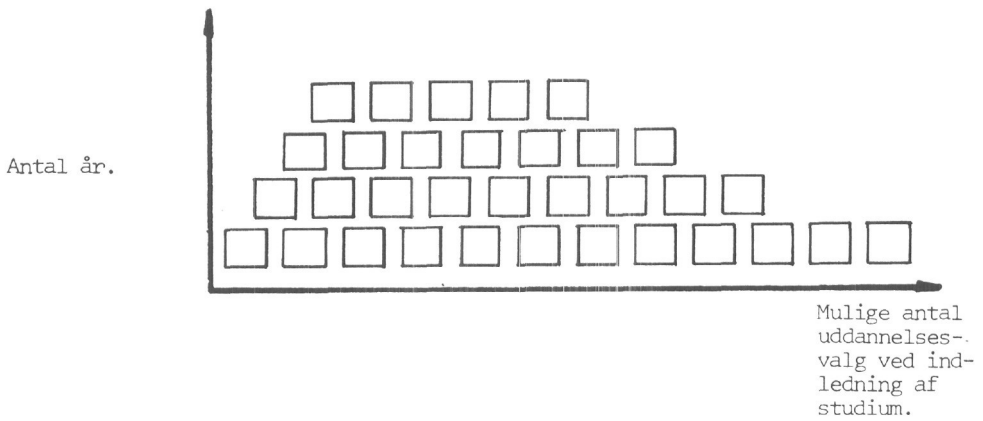
Figur 8.3.b.



Figur 8.3.c.



Figur 8.3.d.



De fire figurer repræsenterer nogle hovedstrukturtyper for strukturering af uddannelser ved universitetscentre.

Ved figur a kan den studerende ved indgangen til studiet kun vælge mellem et ringe antal indgangsporte. Som eksempel kan nævnes studiestrukturen ved RUC, hvor valget ligger mellem en humanistisk, en samfundsvidenskabelig og en naturvidenskabelig indgangsport. Denne indgangsstruktur benævnes basisuddannelse, som defineres som en for flere uddannelser fælles 1.del.

Også figur b kan derfor defineres som basisuddannelser. Forskellen er blot, at den studerende fra starten skal foretage et valg mellem flere basisuddannelser end under figur a. Et eksempel på denne struktur vil være en opdeling af den humanistiske basisuddannelse i en filosofisk-historisk og en filologisk basisuddannelse, en samfundsvidenskabelig i en økonomisk-juridisk og en sociologisk politologisk basisuddannelse o.l.

I såvel figur a som figur b er tidsaksen væsentlig for forståelsen af strukturen. Omfanget af den fælles 1.del er her sat ens for alle basisuddannelser, men kan udmærket tænkes forskelligt alt efter overvejelser omkring omfanget af den samlede studietid, omfanget af det fælles grundlag for de uddannelser som basisuddannelsen er 1.del af.

Det centrale ved modellerne er imidlertid at det endelige erhvervsvalg formelt først behøver at blive truffet efter en vis tid.

Figur c repræsenterer den studiestruktur der i dag er den almindeligste ved universiteterne. Erhvervsvalget træffes ved indledningen af studiet, og opdelingen mellem 1. og 2.del er derfor af hensyn til erhvervsvalg underordnet. Derimod vil man ofte ved markeringen af uddannelsen i en første og anden del se at valgmulighederne = differentieringsmuligheden er større på anden del. Uddannelsesstrukturen betegnes normalt en direkte struktureret uddannelse.

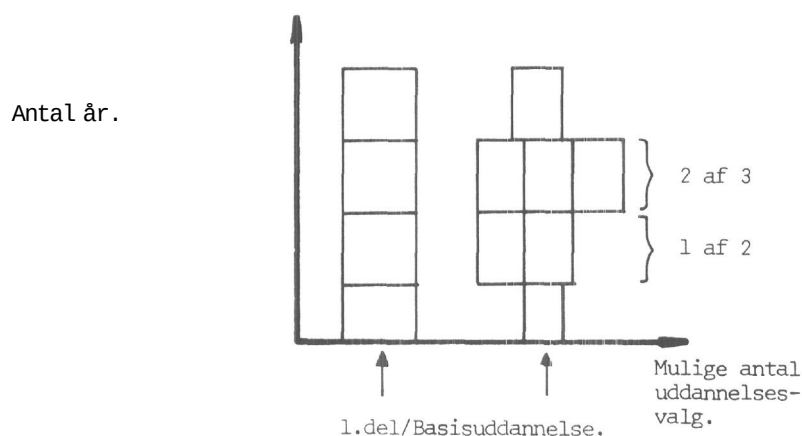
Figur d er et billede på et modulstruktureret uddannelses-system. Uddannelsen er defineret som et antal moduler eller studieenheder. De er ofte defineret som mål for det samlede arbejdsomfang, f.eks. 1 uges eller 14 dages studiearbejde, ved antal skematimer i et semester eller evt. ved et pensum f.eks. 200 verslinier, 400 tekstsider o.l.

Alle moduler er her afbilledet med samme omfang, men ofte vil flere modulenheder være slået sammen til en større modulenhed, hvis hensyn til stoffets omfang eller karakter kræver det. Samtidig er her forudsat et frit valg mellem alle moduler fra indledningen af studiet. Som oftest vil det kun være muligt i begyndelsen af studiet at vælge mellem få moduler, som anses for særligt egnede som indgang til uddannelsen. Dette er f.eks. tilfældet for studiestrukturen ved Polyteknisk Lærestanstalt.

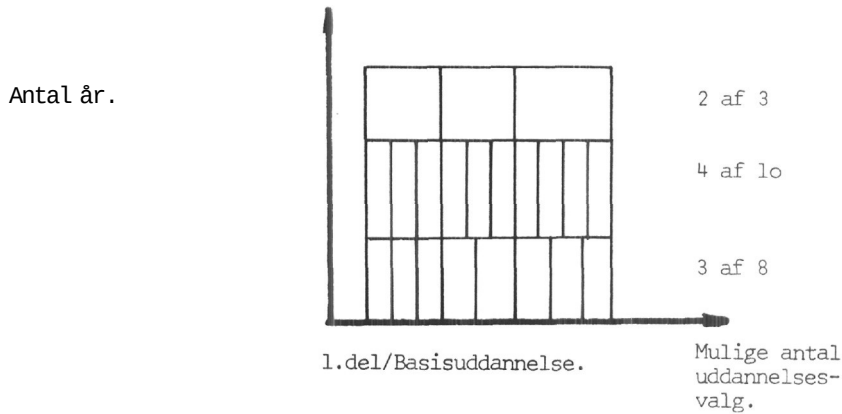
Overbygningsuddannelser.

Overbygningsuddannelser eller 2.dels uddannelser vil reelt ofte være nogenlunde ensartet struktureret uanset strukturen af uddannelsen på de indledende studietrin. Der vil normalt være tale om en vis valgfrihed ved sammensætningen af studiet svingende fra så godt som ingen valgmuligheder til næsten frit valg ved sammensætningen af fag i overbygningen.

Figur 8.3.e.



Figur 8.3.f.



Den meget lidt valgfri overbygning afbildet i figur e kan placeres ovenpå såvel en basisuddannelse som ovenpå en direkte struktureret uddannelse. Manglen på valgmuligheder skyldes normalt hensyn til visse krav for at få tilladelse til at udøve erhvervskompetence som f.eks. lægeuddannelsen, der er en direkte struktureret uddannelse.. Såfremt den indledende uddannelse har været en basisuddannelse af et omfang på to år, hvor meget få af de uddannelseselementer, som vil være nødvendige for at få erhvervskompetence, er placeret, vil hensynet til den samlede studietid også der tale for en stram overbygning.

For såvel direkte strukturerede basisuddannelser og modulopbyggede grunduddannelser vil overbygningen normalt være et linievalg inden for hvilket der vil være valgfrihed. Dette ses på figur f.

Det må kraftigt fremhæves, at uanset valget af studiestruktur for såvel uddannelse på det indledende studietrin som på senere trin ved universitetscentre og andre uddannelsesinstitutioner, vil det teoretisk være muligt at opnå samme faglige resultat. Kombinationsmulighederne vil teoretisk nok være større for visse strukturer, men kandidaternes kvalifikationer vil afhænge i højere grad af det faglige indhold af uddannelsen, arbejdsformerne samt til en vis grad af, hvor ansvaret for styringen af disse forhold er placeret. En uddannelse, som alene styres af den enkelte elev kan indholdsmæssigt meget vel være identisk med en centralt styret uddannelse, i hvilken der gives den studerende

ringe valgfrihed. Forskellen ligger i, at man for den eleystyrede uddannelse ikke vil være i stand til at opstille formelle kriterier for indhold og struktur af uddannelsen på forhånd, medens dette i højere grad vil kunne lade sig gøre ved en uddannelse, hvor indhold og struktur på forhånd vil være fastlagt.

For udarbejdelsen af et fleksibelt uddannelsessystem vil et system med direkte måling af den enkelte studerendes færdigheder derfor være nødvendig ved overgang fra én del af uddannelsen til en anden, i tilfælde hvor uddannelsen ikke på forhånd kan beskrives. Dette kan ske f.eks. enten ved direkte adgangsprøver fra en elevstyret basisuddannelse til de overliggende studier ved universitetet eller ved anden institution. En mere lempelig måde at anbringe elever på efter basisuddannelsen vil være ved rådgivning om studievalg, som enten er baseret på tests eller en vurdering af det arbejde, der er udført i basisuddannelsen.

8.4. Uddannelsesstrukturens betydning for læreruddannelserne.

Ved valg mellem uddannelsesstrukturer ved det enkelte universitetscenter er det sandsynligt, at man indledningsvis alene vil bygge uddannelserne op efter en enkelt uddannelsesstrukturmodel, selv om der teoretisk ikke skulle være noget i vejen for at arbejde med flere på samme tid. Økonomiske hensyn vil sikkert betinge dette.

For læreruddannelserne, der indgår som led i uddannelserne på et universitetscenter vil det betyde, at læreruddannelserne må underordne sig den ved centret valgte uddannelsesstruktur.

I centerbetænkningen anføres:

"Selv om der i de kommende årtier etableres et antal uddannelsescentre, vil der dog fortsat bestå en række selvstændige institutioner, som meddeler uddannelser, der også indgår i centrenes uddannelsesprogram. Det vil derfor være væsentligt, at uddannelser, der meddeles både ved centre og ved selvstændige institutioner, afpasses efter hinanden således, at optagelsesbetingelserne er de samme, at overgang mellem center og institution under uddannelsen er mulig, og at afgangsniveauerne er de samme".

I centerbetænkningen synes der således ikke at være tænkt på radikale omlægninger af uddannelsernes indhold og struktur,

og den synes i høj grad at lægge op til et system med mulighed for formel beskrivelse af de enkelte uddannelseselementer.

Centerbetænkningen lægger andetsteds vægt på, at de indledende studietrin udformes som en basisuddannelse. Også denne synes tænkt beskrivelig ud fra formelle kriterier som fag, pensum o.l. Denne model ligger også bag Milhøj-betænkningernes ideer om x)

samfundsvidenskabelig basisuddannelse, som således kan siges at være i overensstemmelse med centerbetænkningens ideer om basisuddannelsens indhold og struktur. Fordi det traditionelle beskrivelsesredskab er enkelte fag, er den ofte blevet betegnet som en disciplinorienteret basisuddannelse. Som nævnt i kap. 7. vil en disciplinopdelt uddannelse med adskillelse og substituerbarhed mellem enkelte fag være mere fleksibel ud fra formelle kriterier end en uddannelse, hvor de enkelte fag er integrerede, men dette ligger ikke nødvendigvis i den disciplinorienterede model. Adskillelsen mellem denne basisuddannelsesmodel og den nedenfor omtalte problemorienterede model er især, at ved den disciplinorienterede model vil det være muligt på forhånd at fastlægge indhold og art af de faglige elementer som er gennemgået enten særskilt eller integreret i løbet af basisuddannelsen. Den muliggør således et formelt beskrivelsessystem med mulighed for fastlæggelse af formelle overgangskriterier. Mulighederne for overgang mellem denne uddannelse og andre uddannelser vil afhænge af graden af adskillelse mellem de enkelte uddannelseselementer og/eller antal af formelle afgangsniveauer.

I den såkaldte problemorienterede basisuddannelsesmodel forudsættes arbejdsformen - problemløsningen - at styre uddannelsens struktur og indhold. De enkelte faglige elementer inddrages kun i det omfang, det er nødvendigt for at løse opstillede problemer. Det synes således vanskeligt på forhånd at udforme et formelt beskrivelsessystem. Vanskeligheden ved på forhånd at afgrænse indhold og niveau af uddannelsen vil mindskes, såfremt der er lagt meget faste rammer for hvilke problemer eller projekter, de studerende kan vælge.

Det må understreges, at selve den problemorienterede arbejdsform kan anvendes i en disciplinorienteret uddannelse. Dog vil

x) Rapport vedrørende Samfundsvidenskabelige basisuddannelse (maj 1970).

arbejdsformen der ikke være styrende for uddannelsen, men snare-
re blive betragtet som et pædagogisk redskab, der skal medvirke
til at få de studerende til at erkende enkeltdisciplinernes sam-
menhæng, samt træne dem i selv at stille og løse problemer.

Det kan ikke på forhånd afgøres, om basisuddannelse under
en eller anden form vil være det bedst egnede udgangspunkt for
integration eller samordning af læreruddannelserne. Meget vil af-
hænge af, hvilket indhold man vil give den konkrete basisuddan-
nelse. Da der imidlertid ved samtlige universitetscentre gøres
forsøg med eller er planer om indførelse af basisuddannelser, må
man indstille sig på, at skal der overhovedet uddannes lærere ved
universitetscentrene så vil det, i det mindste i forsøgsperioden,
ske på grundlag af en eller anden form for basisuddannelse.

Med basisuddannelse som en given forudsætning må man under-
strege, at det ikke på forhånd kan afgøres om en disciplinorien-
teret eller en problem-(projekt)orienteret basisuddannelse vil
være bedst som grundlag for en samordning eller integration af
læreruddannelserne, som er udformet på en sådan måde, at der vil
være mulighed for overgang mellem universitetscentrene og de
læreruddannelsesinstitutioner uden for., som forventes fortsat at
ville bestå. De reelle overgangsmuligheder vil afhænge af styring
og indhold i basisuddannelserne set i relation til andre lærerud-
dannelser. Medens den disciplinorienterede basisuddannelse åbner
mulighed for et formelt overgangssystem med faste overgangskrite-
rier, vil den problemorienterede basisuddannelse være uforenelig
med tanken om et formelt overgangssystem, hvis der i basisuddan-
nelsen lægges vægt alene på erhvervelsen af arbejdsmetoder og
ikke på tilegnelse af et på forhånd fastlagt pensum.

Overgang fra en problemorienteret, elevstyret basisuddan-
nelse vil derfor normalt skulle ske ved individuel vurdering en-
ten ved adgangstest eller ved vurdering af det i basisuddannelsen
udførte arbejde. Man må formode, at der manglende overbliksviden
forholdsvis nemt vil kunne erhverves ved selvstudium, idet basis-
uddannelsen netop skulle træne den studerende i tilegnelse af
kundskaber på egen hånd. En simpel prøve, enten ved indgangen af
fortsat uddannelse (såfremt der er tale om grundlæggende redskabs-
fag, som er en betingelse for udbytte af undervisningen), eller
en prøve aflagt inden for et nærmere fastsat tidsrum efter påbe-
gyndelsen af den fortsatte uddannelse (såfremt der er tale om fag,

som er nødvendige i forbindelse med erhvervelse af erhvervskompetence), vil sikkert være den bedste løsning for studerende som efter basisuddannelsen ønsker sin uddannelse fortsat ved anden læreruddannelsesinstitution.

På lignende måde må det også frarådes, at der ved overgang fra anden uddannelsesinstitution til et universitetscenter, der som indledende studietrin har en problemorienteret basisuddannelse, stilles krav om at den studerende skal gennemgå basisuddannelsen først. Da der netop er tale om en arbejdsform, vil den studerende ved sit arbejde umiddelbart kunne demonstrere om denne arbejdsform beherskes. Det må erindres, at samme arbejdsform kan være del af en lang række uddannelser uden dér at styre hele uddannelsen. Hvis manglende kendskab til arbejdsformen bevirker, at den studerende vanskeligt kan følge uddannelsen i overbygningerne, kan man eventuelt tænke sig en kortere træning i arbejdsformen. Da man må anslå at studerende med grundlæggende faglig viden ikke skal bruge så megen tid til erhvervelse af den viden, der er nødvendig for løsning af problemerne, synes et kursus af dette omfang rimeligt.

8.5. Styling af forsøg med læreruddannelserne.

Det er blevet pålagt såvel RUC som Ålborg universitetscenter at fremkomme med forslag til udformningen af læreruddannelser til hele det almene skoleforløb (folkeskole, gymnasium og HF). Det må anses for givetsat disse forsøg vil være baseret på en basisuddannelsesstruktur, og at således i det mindste de indledende studietrin for uddannelsen som gymnasielærer og folkeskolelærer vil være fælles. Det kan endnu ikke siges, i hvor høj grad forslagene vil indebære ændringer i de enkelte læreruddannelser. Ubundetheden af traditioner og muligheden for ved læreransættelsen at tage hensyn til ønsker om forsøg med et nyt indhold i centrals læreruddannelser taler imidlertid for, at der i en periode ved universitetscentre trædes helt nye veje inden for læreruddannelserne.

Da læreruddannelserne sigtende mod undervisning i 1.-12. uddannelsesår hidtil ikke har været integrerede, har tilladelse til forsøg med disse uddannelser helt naturligt været delt mellem forskellige instanser, svarende til opdelingen i læreruddannelser-

ne. Således har seminarierådet givet tilladelse til forsøg med folkeskolelæreruddannelsen. For gymnasielæreruddannelsens vedkommende giver departementet tilladelse efter indstilling fra planlægningsrådet for de højere uddannelser, såfremt der er tale om større principielle ændringer. Mindre ændringer gennemdrøftes normalt, inden tilladelse gives, med direktoratet for gymnasieskolen og HF. Forsøg med uddannelse af lærere til de erhvervsfaglige uddannelser sorterer under direktoratet for erhvervsuddannelserne.

Skal der gives tilladelse til forsøg med læreruddannelser ved universitetscentre, er det således principielt departementet, der skal give tilladelsen. Drejer det sig f.eks. om en folkeskolelæreruddannelse, der i overvejende grad kan siges at følge 1966-loven, må man antage at seminarierådet først skal høres. Er der tale om mere radikale ændringer for folkeskolelæreruddannelsen gælder ingen faste retningslinier, men man må forvente, at departementet i sådanne tilfælde vil søge bistand hos de instanser, som normalt har ansvaret for læreruddannelsen og at folketingets tilslutning må opnås under en eller anden form.

Da man ikke på forhånd kan afgøre, hvorvidt forhandlingerne om læreruddannelserne ved universitetscentre vil munde ud i resultater, der ligger tæt eller fjernt fra kendte læreruddannelser vil det umiddelbart kunne ses, at en automatisk overflytning af gældende praksis med hensyn til forsøgs godkendelse inden for de enkelte områder vil medføre en række ulemper omkring etableringen af forsøg med læreruddannelser ved universitetscentre. Også ved en ændring af seminariernes opgaver, således som omtalt i kap.9.f.eks. ved etablering af forsøg med at uddanne lærere til 10.-12. uddannelsesår, vil den gældende opdeling skabe problemer for godkendelse af forsøgene. Udvalget anser det derfor for yderst påkrævet, at der så hurtigt som muligt skabes faste retningslinier for etablering af forsøg med uddannelse af lærere til det 12-årige uddannelsesforløb.

Der er ret stor variation med hensyn til tradition for styring af læreruddannelser. Især har der været en stram offentlig styring af folkeskolelæreruddannelsen, nok i erkendelse af folkeskolens grundlæggende betydning, men måske også betinget af en vis tradition for styring. Samme styringsgrad ses nemlig også ved andre mellemuddannelsesinstitutioner. Denne tradition for styring har ikke eksisteret for de uddannelsers vedkommende, som er ble-

vet varetaget af universiteterne. Man har derfor set, at f.eks. Roskilde Universitetscenter i sit forslag om uddannelse af lærere til folkeskolen har hævdet denne frihed i planlægningen under henvisning til lov om styrelse af højere uddannelsesinstitutioner.

Det må anses for rimeligt, at de forskellige læreruddannelsesinstitutioner stilles lige med hensyn til, hvor frit de kan lave forsøg med udformningen af nye læreruddannelser. For at sikre en koordinering af forsøgsvirksohmheden skal man derfor foreslå, at samtlige forsøg med læreruddannelser sigtende mod undervisning i 1.-12. uddannelsesår iværksættes i henhold til en særlig forsøgslov. Det må anses for mest hensigtsmæssigt, at styringen af disse forsøg sker i tæt tilknytning til det udvalgsarbejde, som foreslås iværksat for den fremtidige udformning af læreruddannelserne.

8.6. Ressourceallokering til forsøgsvirksohmhed.

Læreruddannelserne er en så vigtig del af de videregående uddannelser og har en så stor betydning for uddannelsen af kommende generationer og dermed for samfundet, at det kan synes urimeligt, at ønskelige forsøg ikke kan iværksættes, fordi den enkelte institution ikke kan, eller ikke vil, afsætte ressourcer til etablering af sådanne forsøg. Dermed er ikke sagt, at forsøg nødvendigvis bør kræve øgede ressourcer, men f.eks. parallel uddannelse i en periode af "traditionelle" lærere og "utraditionelle" lærere kan måske på grund af mindre holdstørrelser være særligt ressourcebelastende for institutionen.

Man kunne tænke sig, at allokering af selv ret begrænsede ressourcer ville fremkalde en række forslag til forsøg, som hidtil havde været tilbageholdt på grund af institutionens manglende økonomiske formåen til at støtte forsøget.

Samtidig må det erkendes, at der hidtil herhjemme er blevet forsket meget lidt i lærerens rolle i undervisningssituationen, - hans holdninger, syn på sin gerning, adfærd i klasseværelset o.l. Det kunne være ønskeligt også at kunne tildele interesserede forskere midler til at iværksætte sådanne forskningsopgaver, som ansås for betydningsfulde, og som ikke kunne betales fuldt ud af midler fra den institution, hvor den pågældende forsker var ansat.

Såfremt der bevilges midler til sådan forsøgsvirksomhed kan styringen af midlerne tænkes på to måder:

1. Midlerne fordeles af det foreslåede læreruddannelsesudvalg. Systemet indebærer den fordel, at der vil være en tæt koordinering mellem udvalgets arbejde med at beskrive nye læreruddannelser og forsøgene. Da forsøgsvirksomhed normalt først giver resultat efter en årrække, må det være nødvendigt, at læreruddannelsesudvalget løbende kan holde sig orienteret om arbejdet. Denne dobbeltfunktion ville svare til, at folkeskolens forsøgsråd og læseplansudvalget blev lagt sammen.
2. Forsøgsvirksomheden holdes adskilt fra udvalgsovervejelserne. Man kunne da tænke sig, at samtlige forsøg blev sendt til udtalelse i læreruddannelsesudvalget og måske efter ministeriets skøn også blev forelagt andre sagkyndige. Hvert enkelt forsøg skulle da bevilges særskilt og sikkert godkendes ved aktstykke. Forsøgsvirksomhed med læreruddannelser ville da blive underlagt hensynet til den generelle prioritering af ministeriets rammer.

Udvalget anser den første mulighed for den bedste under hensyn til læreruddannelserne, men er på den anden side af den opfattelse, at der ved ressourcefordeling må anlægges et helhedssyn, og at også ønsker om forsøg med læreruddannelser bør indgå i sådanne prioriteringsovervejelser..

KAPITEL 9. LÆRUDDANNELSESINSTITUTIONER UDENFOR UNIVERSITETSCENTRENE.

9.1. Universitetscentrenes andel af den samlede uddannelseskapacitet.

I kapitel 8 blev et universitetscenter karakteriseret som en uddannelsesinstitution med et stort og varieret uddannelses-tilbud. Dette forudsætter, inden for realistiske økonomiske rammer, institutioner af en vis størrelse. I centerbetænkningen forudsættes mindst 10.000 studerende ved et center, for at stordriftsfordele kan opnås. Ved folketingets behandling af centerloven satte man som kapacitetsmål i 1980, 6.-8.000 studerende ved Roskilde universitetscenter, 3.-4.000 studerende ved Ålborg universitetscenter og 7.000-8.000 studerende ved Odense universitetscenter.

Man når således ikke centerbetænkningens størrelsesramme førend efter 1980, men det vil alligevel fremgå, at der under hensyntagen til mængden af økonomiske ressourcer til rådighed for videregående uddannelse, sættes på en hurtig opbygning af universitetscentre.

Man har med etableringen af universitetscentre set en mulig løsning på mange af de problemer, som vort stærkt opsplittede uddannelsessystem skaber, af såvel personlig som økonomisk art, og det er derfor naturligt, at man har samlet interessen og kræfterne omkring løsningen af de problemer, som etableringen af sådanne centre rejser. Langtfra alle problemer er endnu løst. Tværtimod kunne man hævde, at der er en stigende erkendelse af, hvor vanskeligt det vil være i praksis at etablere universitetscentre.

Det synes som om man i debatten har glemt at etableringen af universitetscentre kun kunne løse en del af uddannelsesproblemerne, fordi centrenes andel i det videregående uddannelsessystems kapacitet mange år fremover vil være ringe. Man kan således sige, at det ville have rejst nye problemer at skulle indpasse disse integrerede institutioner i det eksisterende uddannelses-

system. Hvis dette princip skulle have været gennemført fra starten, ville man kun have kunnet lave meget begrænsede forsøg.

Denne opdeling ville næppe være hensigtsmæssigt i en længere periode. Befolkningens størrelse og en hensigtsmæssig anvendelse af ressourcerne til uddannelse betyder, at man atter må forsøge at etablere et sammenhængende uddannelsessystem for de videregående uddannelser her i landet, når resultaterne af forsøgsundervisningen kan vurderes.

Når der skal træffes beslutning om, hvorledes det fremtidige videregående uddannelsessystem skal se ud, må det ske på grundlag af et så bredt erfaringsmateriale som muligt. Det er ikke rimeligt at nogle få forsøg med universitetscentre skal danne hele grundlaget for beslutningerne. Derfor bør debatten ikke alene dreje sig om, hvilke nye uddannelser man kan lave på universitetscentrene, men i lige så høj grad dreje sig om, hvilken rolle alle de institutioner, som ligger uden for universitetscentrene skal have i det fremtidige videregående uddannelsessystem.

9.2. Læreruddannelseskapaciteten.

9.2.1. Kapacitet.

Blandt de uddannelsesinstitutioner, som ligger uden for universitetscentrene er læreruddannelsesinstitutionerne nogle af de vigtigste. Ser man på uddannelseskapaciteten for lærer til 1.-12. uddannelsesår, vil Københavns og Århus universitet, de 29 seminarier og Statens erhvervspædagogiske læreruddannelse lang tid fremover skulle uddanne størsteparten af de nye lærere.

9.2.2. Læreruddannelsessystem i København og Århus.

Områderne København og Århus frembyder i denne forbindelse særlige problemer, hvis man skulle udforme et samordnet læreruddannelsessystem. Dette skyldes det store antal uddannelsesinstitutioner, som findes samlet i områderne. Som eksempel gennemgås Københavnsområdets problemer.

I Københavnsområdet er følgende institutioner beskæftiget med læreruddannelse:

Københavns universitet
Statsseminariet på Emdrupborg
Blågård seminarium
Frederiksberg seminarium _____
Hellerup seminarium
Jonstrup statsseminarium
Københavns dag- og aftenseminarium
N.Zahles seminarium
Gymnasieskoledirektoratets pædagogikumundervisning
De voksenpædagogiske kursus i Københavnsområdet
Danmarks lærerhøjskole
Suhrs husholdnings seminarium
Dansk sløjdlærerskole
Danmarks højskole for legemsøvelser
Det kgl. danske musikkonservatorium
Statens erhvervspædagogiske læreruddannelse (SEL)
Det Trierske faglærerkursus.

Ved alle disse institutioner beskæftiger man sig med læreruddannelse fagligt, pædagogisk eller begge dele. Det er karakteristisk, at der så godt som ikke finder noget samarbejde sted mellem institutionerne om disse læreruddannelser.

Ser man alene på, hvor mange studerende i Københavnsområdet, der har mulighed for at tage en lærergerning op i de almene fag 1.-12. uddannelsesår (lærere til de erhvervsfaglige uddannelser er ikke taget med) vil man uanset opgørelsesmetode nå frem til, at en væsentlig del af landets lærere uddannes inden for dette område.

På Københavns universitet var der 1972 godt 10.000 studerende ved de store gymnasieskolefag (historie, samfundsfag, dansk, engelsk, tysk og fransk) og ved de naturvidenskabelige fag. Det svarer til ca. 39% af de studerende ved universitetet. Nu er det ikke alle disse, der søger beskæftigelse i gymnasieskolen, men man har dog erfaring for, at godt halvdelen af kandidaterne med humanistiske fag og lidt færre kandidater med naturvidenskabelige fag vælger denne beskæftigelse.

På de københavnske seminarier var der 1972 godt 4.000 studerende eller ca. 31% af de lærerstuderende i hele landet. I Københavnsområdet findes ikke alene det største antal lærerstuderende inden for en region i landet. Det er også den region, hvor presset mod seminarierne er størst.

Kun 45% af ansøgerne kunne optages i 1973 mod 78% ved landets øvrige seminarier. I "Redegørelsen for de videregående uddannelser 1971/72-1975/76" antages, at en stor del af de ansøgere, der har fået afslag i stedet søger Københavns universitet, enten for dér at søge en tilsvarende længere uddannelse eller for at studere, indtil der viser sig plads på et seminarium.

Der har i Københavnsområdet, så vidt det er udvalget bekendt, ikke været ført realistiske forhandlinger med henblik på et samarbejde mellem læreruddannelsesinstitutionerne i området. Dog finder der for nogle seminarier et sporadisk samarbejde sted i form af, at enkelte elever henvises til at følge liniefagsundervisning ved et andet seminarium. Formelle overgangsaftaler mellem de i området placerede seminarier og universitet findes lige så lidt her som andre steder i landet, og nogen arbejdsdeling mellem institutionerne findes heller ikke.

Søger man derfor på Københavns universitet vil man sikkert finde ikke så få studerende, hvis primære ønske er at blive optaget på et seminarium, men som må tage til takke med den længerevarende og derfor dyrere universitetsuddannelse, fordi der ikke var plads på seminarierne. Det er muligt, at den studerende helt opgiver sine planer om at komme på et seminarium. Det kan imidlertid også være, at han efter at have taget 1.eksamen efter ca. 2 års studium atter prøver på at blive optaget på et seminarium. Lykkes det denne gang kan han for de 2 års studium på universitetet normalt få afløsning for det ene liniefag. Det betyder at han har mulighed for at blive folkeskolelærer på 3 år - fordi der i loven åbnes mulighed for indstilling efter 3 år, og der administreres sådan på de enkelte seminarier. Da hele seminariestrukturen er bygget op som en traditionel skoledag, og er indrettet efter et studium på 3½ år betyder det, at han er tvunget til at læse en hel del stof op på egen hånd. En besparelse på et halvt år, der gives som et **par** fritimer dagligt i løbet af de 3½ år er nærmest en teoretisk besparelse.

Det vil måske ved udflytningen af en del af Københavns universitet til Amager være muligt at lade et enkelt seminarium flytte med og således integrere dette med universitetet. Dels er der ikke ført realitetsforhandlinger om dette, dels løser det på ingen måde problemerne omkring alle de seminarier, som ikke kan integreres ved udflytning. En tilfredsstillende ordning for lærer-

uddannelserne til 1.-12. uddannelsesår kan ikke siges at være nået, førend der er fundet en tilfredsstillende løsning på opgavefordelingen institutionerne imellem i Københavnsområdet. Det er derfor ligeså væsentligt, at der i dette område gøres forsøg med nye opgavefordelinger mellem institutionerne, som det er at lave forsøg med nye læreruddannelsesformer ved universitetscentrene.

9.2.3. Ændret opgavedeling.

Forudsatte man en nogenlunde uændret opgavefordeling mellem institutionerne skulle seminarierne altså stadig væk især uddanne lærere til anvendelse i folkeskolen, medens universiteterne skulle uddanne lærere til gymnasiet, i det mindste den faglige del af uddannelsen. Det store antal seminarier inden for et mindre geografisk område ville muliggøre en opgavefordeling mellem de enkelte seminarier således, at et eller to seminarier tilbød liniefagsuddannelse i de praktiske fag, et par stykker satsede på de naturvidenskabelige fag o.s.v. Et sådant puljesystem ville give mulighed for et meget stort tilbud af liniefag inden for rimelige økonomiske rammer. Problemet omkring en sådan specialisering af de enkelte seminarier omtales nærmere i afsnit 9.3.4.

Man kunne også tænke sig en opgavefordeling mellem universitet og seminarier, der tilgodeså de mange studerende på universitetet, som primært ønskede en folkeskolelæreruddannelse. Det ville således næppe volde universitetet praktiske vanskeligheder at etablere liniefagkurser, og man kunne så indrette et enkelt seminarium til at give sådanne uddannede de resterende dele af læreruddannelsen. Et sådant system kan gennemføres på 2 måder:

1. Der etableres en ikke årgangsdelt modulstruktur generelt for alle på seminariet, og studerende med deres liniefag fra universitetet kan uden videre følge de manglende dele af uddannelsen. De ville derved have mulighed for at følge undervisningen sammen med lærerstuderende, der modtager hele uddannelsen på seminariet.

2. Det traditionelle årgangsdelte og klassedelte seminarium opretholdes, og studerende med liniefag fra universitet samles i særlige klasser, og følger et kortere forløb, der er specielt tilrettelagt. Derved vil man ikke opnå fordelene ved at lade de to grupper så at sige smelte sammen, men det vil til gengæld være lettere at etablere et forsøg med denne model end med den første løsningsmulighed.

For den gruppe studerende, som ønskede at udvide deres undervisningskompetence fra folkeskoleniveau til gymnasieniveau kunne universitetet tilrettelægge supplerende faglig uddannelse. Idag kan en folkeskolelærer normalt kun fastansættes i gymnasiet på grundlag af en fuld universitetsuddannelse. En anden mulighed er dog blevet åbnet via de faglige cand.pæd.studier på Danmarks lærerhøjskole, som i nogle tilfælde har givet adgang til ansættelse i gymnasieskolen. Selvom der således idag eksisterer en vis fleksibilitet kan man indvende, at Lærerhøjskolens kandidatuddannelser sigter mod fortsat arbejde i tilknytning til folkeskolen og seminarierne og således må siges at være en mindre hensigtsmæssig uddannelsesvej for lærere, der sigter mod undervisningsvirksomhed i gymnasieskolen.

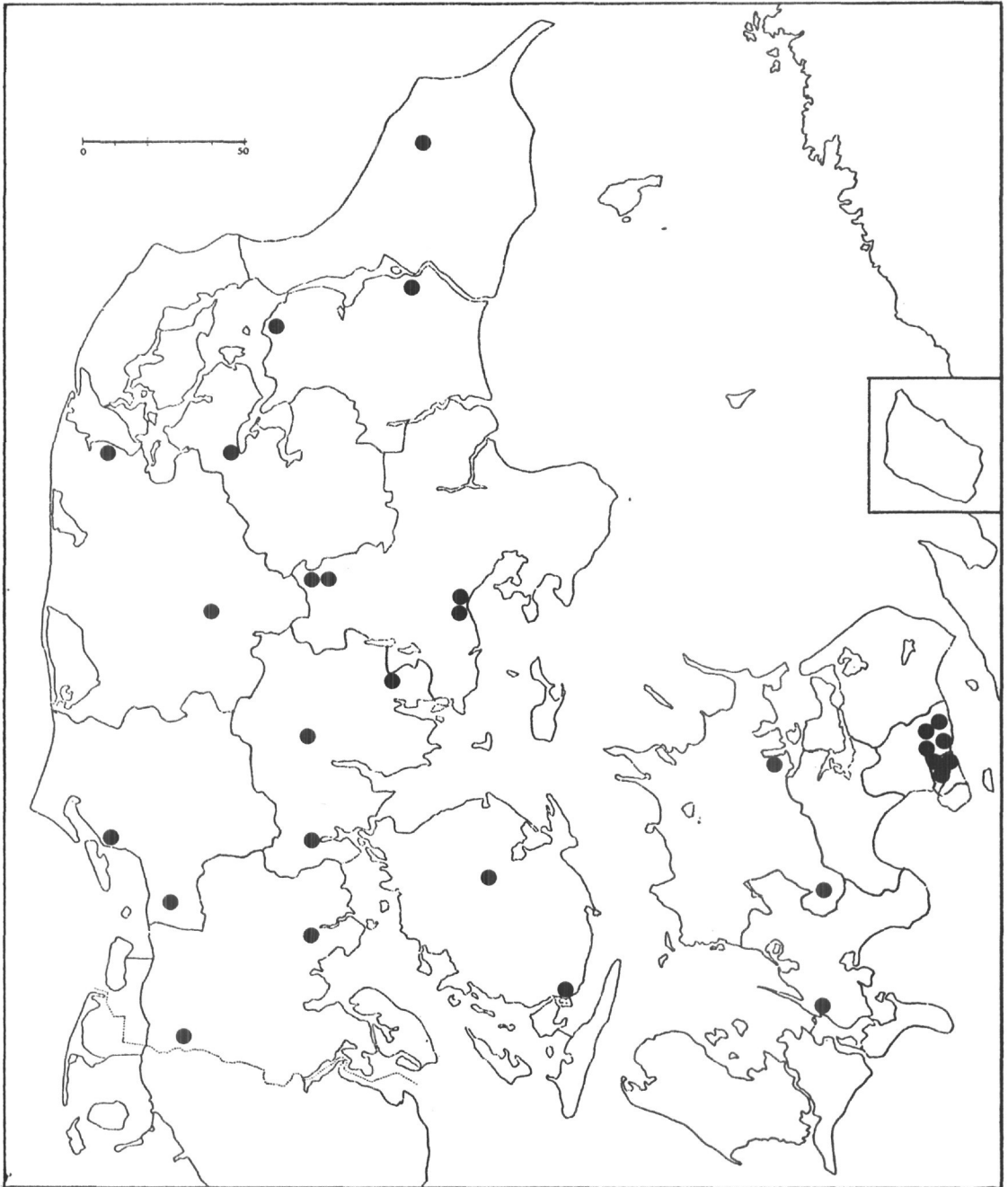
løvrigt vil det være ønskeligt at få tilvejebragt en koordinering af den samlede læreruddannelsesvirksomhed i hovedstadsområdet.

9.3. Øvrige læreruddannelsesinstitutioner uden for centrene.

9.3.1. Placering og størrelse.

Idag ligger ca. 55% af seminariekapaciteten uden for universitetsområderne, der inkluderer Ålborg. Kapaciteten er fordelt på 18 seminarier, hvis geografiske placering fremgår af figur 9.3.1.a. Det vil ses, at de ligger spredt over resten af landet. Det er derfor almindeligvis muligt at påbegynde en læreruddannelse uden nødvendigvis at skulle skifte bopæl, naturligvis under forudsætning af, at vedkommende kan optages på det nærmestliggende seminarium.

Seminarierne er blandt de vigtigste decentralt placerede videregående uddannelsesinstitutioner. Det er en politisk vurdering om man ønsker uddannelsesinstitutioner placeret centralt eller decentralt. Fordelene ved en centralisering er for de videregående uddannelsesinstitutioner omtalt i det foregående kapitel. Der kan dog også anføres en række grunde, der taler for at bibeholde i det mindste nogle decentralt] placerede videregående uddannelsesinstitutioner. Som eksempel kan anføres, at det for studerende som har etableret hjem, ofte vil være forbundet med store problemer at skifte bopæl. Også den ene ægtefælles eventuelle arbejde kan være af en sådan art, at flytning umuliggøres. Endelig



Figur 9.3.1.a. Den geografiske fordeling af seminarierne.

kan det tænkes, at det for en række studerende, der kommer fra miljøer, hvor videregående uddannelse ikke er en traditionel uddannelsesvej, vil være en støtte at kunne blive boende hjemme indtil tilliden til at kunne gennemføre uddannelsen ikke gør det så risikabelt at flytte.

Seminarierne kan idag karakteriseres som små institutioner set i relation til deres meget brede fagudbud. Fordelt efter elevtal kan det samlede antal seminarier opdeles på følgende måde:

anslået antal elever /aug. 1973	antal seminarier	deraf antal seminarier udenfor universitet/ universitetscenterbyer.
350 - 399	1	1
400 - 499	10	9
500 - 599	11	6
600 - 699	2	1
700	5	1
	29	18

9.3.2. Liniefagstilbuddene.

De samme 29 seminarier tilbød 1972 mellem 15 og 19 liniefag fordelt således:

5 seminarier tilbød	15 liniefag
8 -	16 -
10 -	17 -
4 -	18 -
2 -	19 -

Det er de store seminarier, som har mulighed for at give det største liniefagstilbud. Dette følger af, at man med et større elevgennemsnit lettere både kan opfylde kravet om et elevgennemsnit af en vis størrelse og ønsket om at tilbyde så mange liniefag som muligt. I 1972 opgørelsen var forudsætningen et mindstegennemsnit for alle hold på 8,0 samt en mulighed for de studerende for at vælge 3 liniefag. Nugældende regler kræver et elevgennemsnit på 10,0, og muligheden for at vælge et 3. liniefag er bortfaldet.

Tabellen viser imidlertid, at der i forhold til spredning i seminariestørrelsen (antal studerende) kun er ringe spredning i antallet af tilbudte liniefag på det enkelte seminarium. Seminarierne er alene pålagt en regel om, at den gennemsnitlige holdstørrelse skal være 10,0 mod tidligere 8,0. Da der ikke er nogen nedre grænse for deltagerantallet på et hold vil denne regel alt andet lige betyde, at mindre seminarier, hvor den gennemsnitlige holdstørrelse i forvejen lå omkring 8,0 vil blive tvunget til at indskrænke antallet af hold. For de større seminarier, som i forvejen havde et gennemsnitligt hold på over 10,0 vil et krav om en øgelse af den gennemsnitlige holdstørrelse ikke have nogle konsekvenser for antallet af hold. Man kan ikke umiddelbart udlede, at de mindre seminarier ved en nedgang i antallet af liniefagshold vil skære antallet af liniefag ned. Dette skyldes det forhold, at de to liniefag læses sideløbende, men ikke i samme tidsrum, og det er således muligt for den enkelte rektor at reducere antallet af hold ved at mindske kombinationsmulighederne i liniefagssammensætningen. Det synes at være den sidste mulighed for at reducere antallet af liniefagshold, der er valgt ved seminarierne.

Det har hidtil været anset for noget nær et dogme, at der ved det enkelte seminarium skulle tilbydes en så bred vifte af fag, som det var muligt inden for de økonomiske rammer, som blev fastlagt centralt.

Der er ikke tradition for, at den enkelte studerende skifter uddannelsessted undervejs i studiet eller følger undervisning samtidig ved flere seminarier. Den studerende kan normalt inden for det enkelte seminarium sammensætte sin uddannelse som lærer ved et valg af liniefag mellem næsten alle de givne muligheder i loven og bekendtgørelsen. Med den nuværende udformning af læreruddannelsen til folkeskolen - især skemateknisk - vil det også generelt være forbundet med store ulemper for den enkelte at skulle følge undervisning ved flere seminarier i samme periode.

I betænkning nr. 531 (1969) om seminarieplanlægning har et udvalg analyseret, hvilke årgangsstørrelser der måtte siges at være mest hensigtsmæssige. Seminarieplanlægningsudvalgets udgangs-

T5 F. eks. viser en opgørelse fra undervisningsministeriets økonomisk-statistiske konsulent at, af bestanden ved seminarierne 1972 havde kun 4,2% tidligere været indskrevet ved et andet seminarium.

punkt var dels traditionen om, at det størst mulige antal liniefag burde tilbydes, dels overvejelser om, at visse driftsøkonomiske forudsætninger samtidig måtte være til stede. Man nåede frem til, at den mindste årgangsstørrelse under de givne forudsætninger **var** 120 studerende, samt at man med denne årgangsstørrelse kunne tilbyde lo liniefag. Ønskede man et liniefagstilbud på 15 ville den mest hensigtsmæssige årgangsstørrelse ligge mellem 140 og 250. Udvalget nåede frem til, at en række seminarier enten burde indlede et samarbejde eller nedlægges.

Lægger man alene sådanne driftsøkonomiske overvejelser til grund for den fremtidige planlægning kan man derfor forudse, at de seminarier, der vil kunne tilbyde det største antal liniefag og/eller den største frihed i kombinationen af liniefag vil være de store seminarier. Da mange seminarier af denne gruppe findes i områder, hvor der i forvejen findes universitet og/eller andre videregående uddannelsesmuligheder, vil det altså medføre at de studerende i områder, hvor der generelt er mange valgmuligheder, ofte også på seminarierne vil have større valgmuligheder, **end** studerende på de mindre seminarier, hvoraf en del ligger i områder, hvor seminariet er et af de få tilbud om en videregående uddannelse.

Den gældende metode til styring af ressourcer til liniefagsundervisningen på seminarierne følger tankegangen i seminarieplanlægningsudvalgets betænkning. Ved ikke at stille krav om et minimumsdeltagerantal for oprettelse af det enkelte hold, **men** blot kræve et totalt gennemsnit overholdt, kan man forudse, at den enkelte rektor vil stræbe efter at tilbyde så mange liniefag, som det er muligt, inden for de begrænsninger som gennemsnitskravet stiller. En vækst i elevtallet for det enkelte seminarium vil måske nok give grundlag for en bedre driftsøkonomi, **men det** kan også muliggøre et øget liniefagstilbud. Ved at udvide valgsmulighederne i folkeskolen kan man på længere sigt forudse, at der vil opstå et pres for at få oprettet nye liniefag på seminarierne, svarende til folkeskolens tilvalgsmuligheder. For de små seminarier kan indførelse af nye liniefag betyde at andre liniefag må skydes ud eller at kombinationsmulighederne mindskes. For de store seminarier vil der hyppigst være plads til nogle ekstra liniefag uden indflydelse på valgfriheden i liniefagssammensætningen.

Det er som nævnt en politisk beslutning, om man ønsker decentralt placerede uddannelsesinstitutioner for videregående uddannelser. Debatten efter udsendelse af seminarieplanlægningsudvalgets betænkning synes at have afsløret et udtalt lokalt ønske om at bevare egnens tilbud om videregående uddannelse samt et almindeligt ønske om decentralisering af uddannelsesmulighederne. Følges dette ønske, kan man ikke opretholde driftsøkonomiske betragtninger, der er ens for hele seminarieområdet, idet de vil bevirke, at seminarier i tyndtbefolkede egne med et ringe tilgangsgrundlag kan tvinges til at give et mindre varieret tilbud end de store seminarier i egne, hvor uddannelses tilbuddene i forvejen er mange. Derfor bør det overvejes, om ikke en række mindre seminarier, som ønskes opretholdt af hensyn til lokale forhold, bør have mulighed for et mere varieret tilbud end de sædvanlige driftsøkonomiske rammer tillader. Dette kunne ske ved at give disse seminarier forholdsmæssigt større driftsøkonomiske rammer.

9.3.3. Begrebet "samme faglige standard" og dets konsekvenser for seminarierne.

Den studerende, som vælger at påbegynde en uddannelse (her en læreruddannelse) ved en af de mindre, decentralt placerede uddannelsesinstitutioner, bør imidlertid i et fremtidigt samordnet uddannelsessystem ikke stilles ringere med hensyn til valgmuligheder om, hvad han vil undervise i eller på hvilket niveau, end den studerende, som begynder uddannelsen på et universitet eller universitetscenter. Dette forudsætter samme faglige standard således som det blev anført i kapitel 7.

Begreberne faglig standard og fagligt miljø er naturligvis vanskelige at få klart defineret. Forudsætter man, at den største viden eo ipso giver den højeste standard, kan man hævde, at hvor en større gruppe lærere, med hver sit fagspeciale inden for et enkelt fag (fysik, engelsk o.l.) tilrettelægger et samlet uddannelses tilbud, vil dette have en højere faglig standard end hvor en enkelt lærer skal dække hele faget. På samme måde kan man hævde, at mulighederne for faglig fornyelse vil være større, hvor en større gruppe lærere dagligt har mulighed for at drøfte fælles faglige problemer, end hvor en enkelt lærer dækker faget.

Hvis alene hensynet til det enkelte fags standard lægges til grund, fører ræsonnementet til den konklusion, at skal seminarierne opnå samme faglige standard som universiteter og universitetscentre, må det enkelte fag på seminariet dækkes af en større gruppe lærere end idag, hvor det hyppigt varetages af en enkelt lærer. Dette gælder for liniefagenes vedkommende, medens det for de pædagogiske og psykologiske fagområder er muligt at opbygge en større lærerstab.

For seminarierne vil presset mod at tilbyde et så stort antal liniefag som muligt betyde, at der hyppigt i det enkelte liniefag vil blive oprettet så få hold, at der kun vil være timer til en enkelt lærer.

Skal seminarierne fremover deltage i et samarbejde med universiteter og universitetscentre på lige fod, må det nok stilles som en betingelse, at det faglige miljø for de fag, der tilbydes på seminariet bliver stærkere end det er idag. Det medfører, at der må være flere lærere om det enkelte fag. For at dette kan opfyldes kan man tænke sig 2 muligheder:

1. Årgangsstørrelsen på det enkelte seminarium øges,
2. Antallet af liniefag nedskæres på det enkelte seminarium.

Antager man f.eks.. at det må være ønskeligt med en lærerdækning for det enkelte liniefag på 3-4 minimum, er det klart at såfremt alle liniefag skal bevares uændret på et seminarium må tilgangen øges væsentligt. Indfører man samtidig en modulopdeling af læreruddannelsen på en sådan måde, at flere årgange kan følge samme liniefagsundervisning (hvilket for en række mindre populære fags vedkommende idag ville betyde en nedgang i antal af hold) ville konsekvensen være endnu større årgangsstørrelser.

En beslutning om udvidelse af den samlede seminariekapacitet bør imidlertid træffes ud fra andre præmisser, primært ud fra antagelser om det fremtidige behov for seminarieuddannede lærere. Selvom det besluttedes at udvide kapaciteten generelt, vil der for en række tyndt befolkede områder være vanskeligheder forbundet med at få en øget rekruttering.

Da behovet for læreruddannede alene sigtede mod folkeskolen ikke ud fra de af udvalget foretagne beregninger på nogen måde kan føre til en konklusion om udvidelse af seminariekapaciteten, begrundet i et behov for flere lærere til folkeskolen, må man der-

for anbefale, at der i stedet sker en indskærnkning af antallet af liniefag ved det enkelte seminarium.

9.3.4. "Etablering af" liniefagspuljer.

Ønsker man seminarierne bevaret som et decentralt uddannelsesstilbud må der på den anden side være et vist rimeligt fagudbud på et seminarium. Antog man f.eks., at der ved det enkelte seminarium blev tilbudt 5 eller 6 liniefag, ville selv et så ringe antal liniefag medføre vanskeligheder med at beskæftige en lærergruppe på 3-4 lærere pr. liniefag. Dette mener man imidlertid ikke vil være noget problem, fordi det ved en styrkelse af det enkelte liniefag vil være muligt at tillægge seminarierne nye arbejdsopgaver, som ligger i forlængelse af deres nuværende opgaver. En drøftelse af disse muligheder sker i afsnit 9.4.

En liniefagsspecialisering ville især være let i områder med mange seminarier og/eller andre videregående uddannelsesinstitutioner, der kan tænkes at indgå i et sådant samarbejde. I disse områder kunne et samarbejde om liniefag mellem seminarierne sikkert etableres uden store transportgener for de studerende. Det forudsætter som anført en omlægning af seminariestrukturen til en modul-struktur. En sådan omlægning vil medføre, at den studerende ikke i den daglige undervisning behøver at skifte mellem flere seminarier, men blot at han enten enkelte dage om ugen eller for en kortere samlet periode følger undervisningen på et andet seminarium. Da der kun er tale om transport mellem bopæl og et enkelt seminarium er der i udvalget enighed om, at en transporttid på ca. en time med offentlige transportmidler ikke kan anses for urimelig.

Specialiseringen må ikke være større, end at det vil være muligt for den studerende at sammensætte en fuld læreruddannelse inden for en rimelig vifte af liniefag uden at være tvunget til at skifte bopæl. Synspunktet medfører, at der for seminarier, hvor afstanden til et andet seminarium er så stor, at det skønnes urimeligt at henvise studerende til at følge visse liniefag ved dette seminarium, må være et bredere liniefagstilbud end på tætliggende seminarier.

Om et sådant tilbud skal omfatte samtlige tilbudte liniefag ved læreruddannelsen eller blot et ret bredt udsnit af dem, afhænger af en politisk beslutning om, hvor meget man vil ofre på

et decentralt uddannelsesstilbud. Det må antages at det i mange tilfælde ikke vil være muligt at etablere et bredt udvalg af fag inden for de generelle driftsøkonomiske rammer, der lægges for seminarierne. Det vil derfor i det enkelte tilfælde skulle vurderes, hvilke rammer det pågældende seminarium skal holde sig inden for, idet skønnet ikke baseres på de uddannelsesøkonomiske betragtninger alene, men i lighed med anden egnsudviklingsstøtte ses i et større samfundsmæssigt perspektiv.

En specialisering på det enkelte seminarium er nok ubetinget nødvendigt ud fra en forudsætning om et ligeværdigt samarbejde med universiteter og universitetscentre. Derudover kan der imidlertid anføres en række generelle fordele ved en specialisering.

1. Der er mulighed for en mere rationel udnyttelse af specialapparatur, og det vil derved blive muligt, inden for de nuværende økonomiske rammer, at tilbyde faglokaler med mere udstyr end det er muligt idag, hvor der skal være så godt som samtlige faglokaler på alle seminarier. Dette vil især være en fordel ved indretning af naturvidenskabelige lokaler. Også speciallokaler til sprogfag og til praktiske og musiske fag ville det være naturligt at pege på i denne sammenhæng. Hvor et universitet er anbragt i rimelig nærhed af et seminarium, vil det være naturligt at også universitetets mulighed for at tilbyde speciallokaler og -undervisning inddrages i planlægningen.

2. Der har i modsætning til udlandet kun været ringe tradition for at skifte uddannelsessted under uddannelsen. Det kan for vorde lærere betragtes som en særlig fordel, at de har oplevet forskellige uddannelsesmiljøer.

3. En specialisering vil lette indførelse af nye liniefag ved seminarierne. Med de gældende rammer vil det blive vanskeligt at inddrage nye liniefag i tilbudsrækken uden samtidig på det enkelte seminarium at udskyde andre eller indskrænke kombinationsmulighederne. Derved kan man allerede sige, at det må forventes, at der efterhånden vil blive rejst krav om indførelse af flere valgfri fag i folkeskolen. Det vil være naturligt, at samtlige de fag, der undervises i i folkeskolen, skal kunne tages som led i en læreruddannelse.

9.4. Nye opgaver for seminarierne.

Hvis det faglige miljø blev styrket ved det enkelte seminarium ville det måske være muligt at tillægge seminarierne nye arbejdsopgaver. I det følgende angives en række eksempler på opgaver, der efter udvalgets opfattelse ligger i naturlig forlængelse af de hidtidige opgaver.

1. Efteruddannelse af folkeskolelærere.

Der har hidtil været tradition for, at efteruddannelse af lærere blev holdt adskilt fra grunduddannelsen. Grunduddannelsen varetages af seminarierne, medens efteruddannelsen varetages af Danmarks lærerhøjskole. Lærerhøjskolen tilbyder kandidatuddannelser, årskurser og kortere kurser dels på Lærerhøjskolen i København, dels ved en række provinsafdelinger. Skellet mellem lærerhøjskole og seminarier har dog ikke været så skarpt i provinsen, idet det i en lang række tilfælde er seminarernes lærere og lokaler, der benyttes til lærerhøjskolens kurser.

Det vil være naturligt fremover at styrke allerede igangværende bestræbelser på at åbne seminarierne også for færdiguddannede lærere i de områder, hvor seminariet er den nærmeste naturlige uddannelsesinstitution for lærere. En inddragelse af seminarierne i efteruddannelsesaktiviteten kan allerede idag øge det samlede efteruddannelsesstilbud for lærere uden øgede resourcetildelinger, i det omfang man kan henvise lærere til at følge liniefagsundervisning på hold, hvor der er ledige studiepladser.

Set ud fra et uddannelsesmæssigt synspunkt kan man forestille sig, at det vil være gavnligt for de lærerstuderende i uddannelsen at få kontakt med allerede uddannede lærere.

2. Supplering af faglig kompetence til at dække kompetence til undervisning til og med 12.uddannelsesår.

Hidtil har en seminarieuddannet lærer enten skullet tage en kandidateksamen på et universitet eller en faglig-pædagogisk kandidateksamen på Danmarks lærerhøjskole for at få mulighed for fastansættelse i gymnasieskolen. Træffes der imidlertid beslutning om organisation af et læreruddannelsessystem, som generelt åbner mulighed for supplering af faglig kompetence til 12.uddannelsesår, må man forudse, at en sådan supplering hyppigt først

vil finde sted efter ansættelse i erhverv. Der vil således i mange tilfælde være tale om, at den pågældende lærer er oppe i årene, og har fast bopæl samt familie, som det ikke uden videre vil være muligt at flytte til en universitetsby. Ud over det behov for sådan supplerung, der vil være for nyuddannede lærere må man imidlertid også forvente et pres fra lærere, uddannede efter den gældende lov, om en sådan supplerung, og det vil næppe være muligt for lærerhøjskole og universitetscentre at dække dette behov uden væsentlig udvidelse af deres kapacitet.

Etablering af efteruddannelseskurser ved seminarierne fører naturligt til overvejelser om, i hvilket omfang det også skal være muligt for seminarierne generelt at tilbyde uddannelse som lærer med kompetence til undervisning til 12.uddannelsesår. Der må såvel i dette spørgsmål som i spørgsmålet omkring efteruddannelse være et samarbejde mellem seminarier og universiteter, således at de dele af uddannelsen, som direkte knytter an til selve det at opholde sig i et forskningsmiljø, henlægges til universiteter og universitetscentre.

9.5. Pædagogiske sub-centre. En centralisering på det decentrale plan.

Der er et gennemgående træk i hele betænkningen, at der bør være et samarbejde mellem seminarier, universiteter og universitetscentre ordnet regionalt. Der er med andre ord tale om en overordnet centralisering.

Ud over denne centralisering, hvor aktiviteterne så at sige stjerneformet forbindes mellem den decentrale uddannelsesinstitution og det centrale center, vil det imidlertid være rimeligt at overveje om det ikke ville være muligt på det mere lokale plan at foretage en vis centralisering af læreruddannelsesaktiviteten. Denne form for uddannelsesplanlægning, som nærmest må betegnes som en decentral centralisering, kan bruges for alle dele af uddannelsessystemet. Det er den model forslagene om det norske videregående uddannelsessystem er bygget op om. Hvorvidt den er egnet som generel uddannelsesmodel i Danmark må andre afgøre. Det kan imidlertid påpeges, at det tilsyneladende ville være rimeligt inden for den pædagogiske del af læreruddannelserne at foretage en vis samling af indsatsen.

Der er i de senere år kommet en stigende erkendelse af behovet for pædagogisk viden i forbindelse med varetagelse af undervisningsvirksomhed. Det har igen medført at der er blevet arrangeret en række pædagogiske kurser, så at sige uafhængigt af hinanden, således som beskrevet i bilag 2.

Af decentralt placeret pædagogisk virksomhed kan nævnes Danmarks lærerhøjskoles provinsafdelinger og -kurser, Statens erhvervspædagogiske læreruddannelses provinsafdelinger og -kurser, som nu også vil blive åbne for gymnasielærere, samt de almene voksenpædagogiske kurser (AVG), der arrangeres såvel af direktoratet for ungdomsundervisning som af amt og oplysningsforbund. Med den eksisterende mangel på fagpædagoger sker det idag i vidt omfang, at de forskellige organisatorer trækker på de samme lærerkræfter. Ved at samle alle disse tilbud om undervisning i pædagogiske fag under én ramme, ville det blive muligt at skabe et sikrere grundlag for overvejelser om, i hvilket omfang det vil være nødvendigt at etablere forskellige kurser og i hvilket omfang forskellige kursusarrangørers behov kan dækkes ved samme kursus. Det vil være naturligt at inddrage seminarierne i et sådant samarbejde. I en overgangsfase ville det sikkert kunne løses ved etablering af nogle samarbejdsorganer, men det ville på længere sigt være rimeligt at overveje, i hvilket omfang det direkte vil være muligt at samle alle pædagogiske undervisningstilbud inden for et samlet læreruddannelsessystems rammer.

Ud over en egentlig faglig (boglig) viden hos den enkelte lærer har udviklingen af tekniske hjælpemidler medført, at det nu også kræves at han har et grundigt kendskab til disse nye undervisningsmidler. Han bør inden for det audio-visuelle felt kunne:

1. benytte det tekniske apparatur i teknisk henseende.
2. kunne producere undervisningsmateriale egnet til det tekniske apparatur.
3. kritisk kunne vurdere sådant undervisningsmateriale udarbejdet af andre, samt kunne rette det til således, at det direkte kan indpasses i den planlagte undervisning.

Der eksisterer allerede idag meget audio-visuelt apparatur på skolerne. Det er vist en udbredt erfaring, at dette apparatur ofte kun anvendes af en mindre gruppe lærere, som så til gengæld er meget interesserede i de uddannelsesteknologiske

muligheder i undervisningen. Det er udvalgets opfattelse at de tekniske hjælpemidler rummer så mange muligheder for fornyelse af undervisningsformerne, at disse undervisningsmidler bør anvendes mere jævnt spredt i undervisningen. Derfor må det være ønskværdigt, såvel i grunduddannelse som efteruddannelse af lærere, at inddrage uddannelsesteknologien og de audio-visuelle hjælpemidler på en naturlig måde i undervisningen, således at også de lærere, som ikke på forhånd nærer interesse for disse muligheder tvinges til at benytte dem i forbindelse med deres egen uddannelse. Da f. eks. pædagogiske værksteder vil have et behov for en varieret apparaturpark, med hyppig udskiftning af apparater, kunne det af såvel pædagogiske som ressourcemæssige grunde være rimeligt at overveje, hvorledes der kan etableres forbindelse mellem seminarierne, de pædagogiske sub-centre og de foreslåede amtscentraler for undervisningsmidler, som skal overtage skolecentralernes opgaver.

9.6. Sammenfatning.

En samordning af læreruddannelserne vil i det lange løb medføre behov for ændrede opgavefordelinger mellem de i dag eksisterende læreruddannelsesinstitutioner. Hvordan denne opgavefordeling mere konkret vil blive udformet afhænger især af, hvilke beslutninger der træffes om de enkelte læreruddannelsers indhold og sammenhæng. De i dette kapitel antydende muligheder for ændret opgavefordeling er direkte afledt af udvalgets anbefalinger omkring et fremtidigt læreruddannelsessystem.

Det har gentagne gange været fremhævet i betænkningen, at læreruddannelserne ikke må ses isoleret fra det øvrige videregående uddannelsessystem, og graden af generelle ændringer, der kan gennemføres vil afhænge i et vist omfang af, hvor velegnede sådanne ændringer vil være for den resterende del af uddannelsessystemet. På den anden side må det fremhæves, at læreruddannelserne er og sikkert fortsat vil forblive at være en så vigtig del af det videregående uddannelsessystem, at der ved beslutningen om hvorledes det kommende system bør udformes, må tages ret vidtgående hensyn til læreruddannelsernes behov.

KAPITEL 10. LÆRERBEHOV.

10.1. Indledning.

Lærerbehovet på et givet tidspunkt er afhængig af følgende hovedfaktorer:

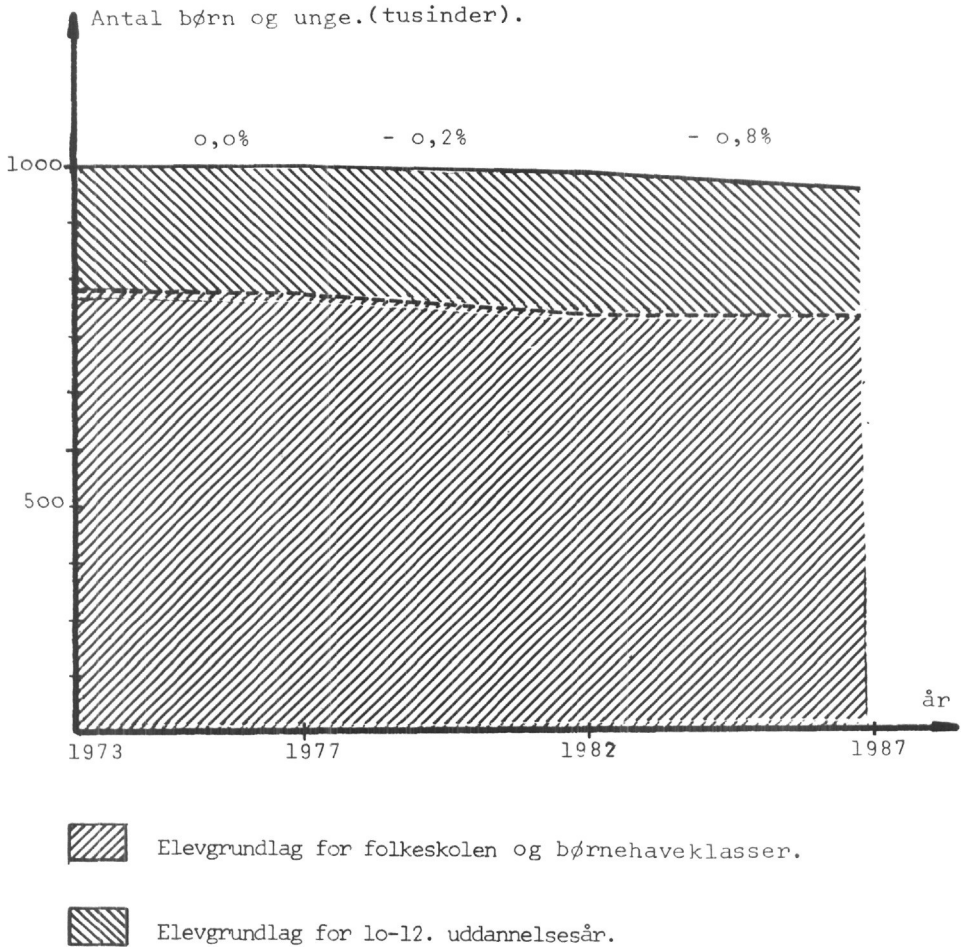
- elevgrundlag
- struktur
- undervisningens standard
- lærernes arbejdsforpligtelser.

For hver af disse hovedfaktorer kan der laves mere eller mindre detaljerede analyser. Formålet med at gennemføre en så detaljeret analyse, som det er gjort i Bilag 3, er dels, at man i højere grad får en indsigt i, hvordan skolesystemet kvantitativt set fungerer, dels at man på denne baggrund bedre er i stand til at opstille forenklede lærerbehovsberegninger, fordi man har mulighed for at overskue konsekvenserne af de tilnærmelser, man bliver nødt til at foretage.

10.2. Elevgrundlaget.

Til brug bl.a. for Perspektivplanlægningsredegørelse II har Danmarks Statistik udarbejdet en befolkningsprognose, der er opdelt på aldersgrupper. Den del af skolesystemet, som der skal regnes et lærerbehov for, omfatter børnehaveklasser (5-6 årige), folkeskolen (6-16 årige) og gymnasiet, HF-kurser samt erhvervsmæssige grunduddannelser (16-19 årige). I figur¹ 10.1 er vist, hvordan disse grupper vil udvikle sig i perioden 1973-87.

Figur lo.1. Elevgrundlag for det 1. - 12. uddannelsesår samt børnehaveklasser, 1973-87.



Af figur lo.1. fremgår, at elevgrundlaget er svagt faldende fra 0,0-0,8 pct. pr. år igennem hele perioden. Det betyder, at man ikke er bundet til nogen stigning i lærerbehovet på grund af et voksende elevgrundlag.

lo.3. Strukturen.

Fra 1973 gælder der en 9-årig undervisningspligt, medens tilgangen til børnehaveklasserne i 1973 udgør ca. 55 pct. af en år-

gang børn. I 1982 er der forudsat, at alle børn vil gå i en børnehaveklasse.

Denne del af skolesystemet ligger derfor relativt fast, hvad angår antal elever, der er angivet i tabel 10.1.

Med hensyn til strukturen i det 10.-12. uddannelsesår er der straks mere tvivl om denne. Lærerbehovsberegningerne er gennemført alternativt efter to sæt beregningstekniske forudsætninger. Ved det ene er man gået ud fra, at de tanker, som er beskrevet i Højby-gruppens rapport "12-års uddannelse for alle", April 1973, vil blive gennemført som foreslået i perioden 1980-82. Ved det andet er man gået ud fra, at den nuværende struktur bevares.

Set ud fra et kvantitativt synspunkt betyder Højby-gruppens forslag, at der skal ske en overflytning af 10.klasse fra folkeskolen til det 10.-12. uddannelsesår. I forhold til idag vil der kun være to studieforløb inden for det 10.-12. uddannelsesår - et studieforberedende og et erhvervsforberedende. Samtidig er der forudsat, at der skal være en fælles lærergruppe for hele det 10.-12. uddannelsesår, og således at de folkeskolelæreruddannede i det mindste skal have mulighed for at undervise på det 10. skoleår.

I tabel 10.1 er angivet antal helårsstuderende i det 10.-12. uddannelsesår under forudsætning af en tilgang fra 1980 på 35 pct. (lavt alternativ) - 45 pct. (højt alternativ) af en årgang 15-årige til den studieforberedende uddannelse og en praktiklængde på 1 år (lavt alternativ) - $\frac{1}{2}$ år (højt alternativ) ved den erhvervsforberedende uddannelse. Samtidig er der forudsat, at praktiktiden ikke vil kræve særskilt ansættelse af lærere.

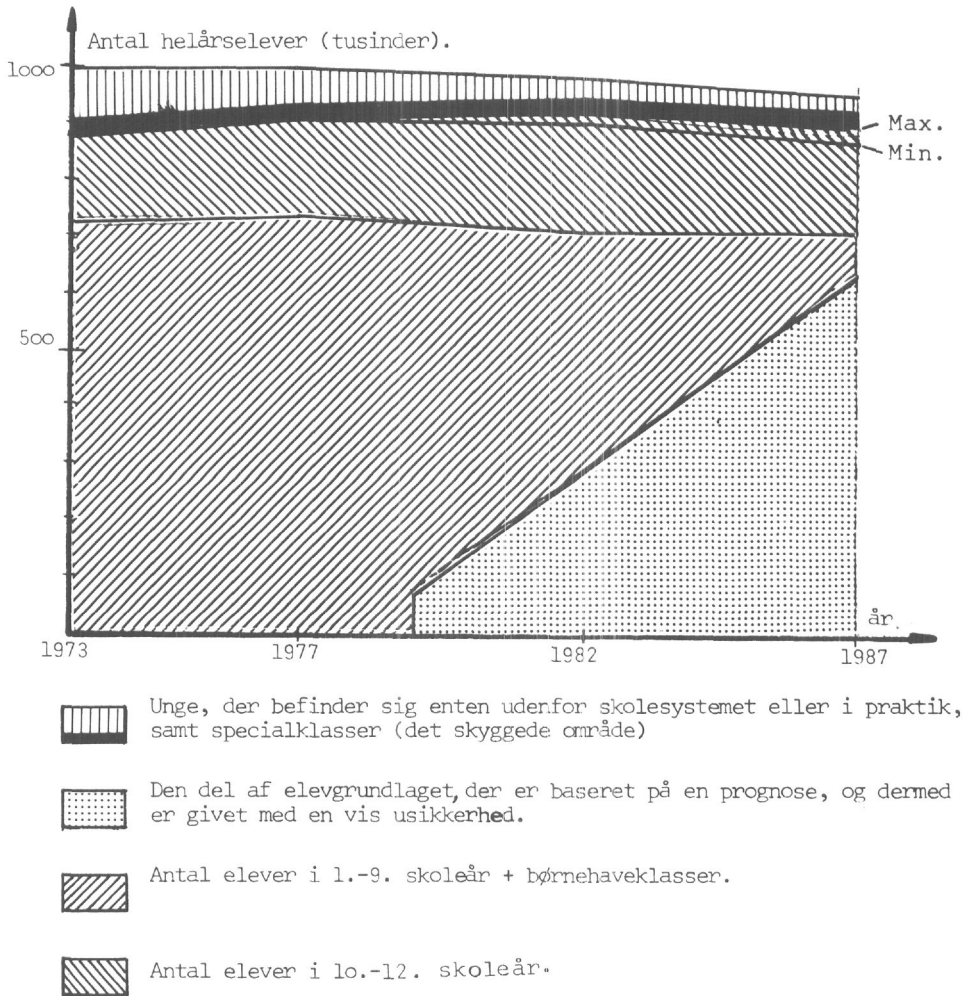
Tabel 10.1. Antal helårselever i folkeskolen og det 10.-12.uddannelsesår, 1973-87.

	1973	1977	1982	1987
<u>Folkeskolen:</u>				
1.-9.klasse, brh.klasse ...	733.000	741.000	720.000	720.000
10.klasse	45.000	55.000	-	-
<u>10.-12.udd.år:</u>				
Lavt alternativ 1)	97.000	116.000	187.000	156.000
Højt alternativ 1)	97.000	119.000	213.000	179.000
<u>Ialt:</u>				
Lavt alternativ	875.000	912.000	907.000	876.000
Højt alternativ	875.000	915.000	933.000	899.000
1) Jfr. teksten.				

I fig. 10.2. er vist, hvor stor en del antallet af helårselever udgør af det samlede elevgrundlag. Det fremgår heraf, at uddannelsessystemet op til det 12.uddannelsesår forudsættes at blive fuldt udbygget fra 1982. Den eneste udbygningsmulighed i forhold til det forudsatte vil være helt at afskaffe praktikken i den erhvervsforberedende uddannelse. Teoretisk vil der også kunne ske en mindre udvidelse af antal helårselever ved, at det 10.-12. uddannelsesår gøres obligatorisk. I Højby-gruppens rapport er der forudsat, at det 10.-12. uddannelsesår gives som et tilbud, der vil blive udnyttet af 95 pct. af en årgang unge. Restgruppen vil bl.a. omfatte åndssvage og andre svært handicappede, som ikke kan forventes at udnytte det almindelige uddannelses-tilbud. Derudover er der regnet med en afgang på 5 pct. efter både 10. og 11. uddannelsesår.

Fig. 10.2. giver et godt indtryk af, at der totalt set er tale om en marginal udvidelse af undervisningen inden for det 1.-12. uddannelsesår, og at den er koncentreret om det 10.-12. uddannelsesår. Det betyder, at en forøgelse af lærerbehoget stort set vil være knyttet til det 10.-12. uddannelsesår. Hvis man derfor kun så på folkeskolen (1.-9. skoleår), måtte man forvente et faldende lærerbehov på lidt længere sigt.

Figur 10.2. Antal helårselever i forhold til det samlede elevgrundlag, samt en angivelse af hvor stor en del af dette som bygger på en prognose, 1973-87.



Derudover er i fig. 10.2 angivet, hvor stor en del af elevgrundlaget som bygger på en prognose, d.v.s. de årgange der endnu ikke er født. Denne del af elevgrundlaget er derfor behæftet med en vis usikkerhed. Indtil 1982 er usikkerheden på det samlede elevgrundlag dog begrænset, medens den i 1987 vil være betydelig. Det er dog ikke givet, at den samlede usikkerhed vil komme til at svare til usikkerheden i de enkelte år, da man udmærket kan tænke sig, at en sådan udjævner sig ved, at der dels vil være nogle fødselsårgange som er større, dels mindre end prognosticeret.

10.4. Undervisningens standard og lærernes arbejdsforpligtelser.

Set ud fra et kvantitativt synspunkt er antal skematimer pr. elev et direkte udtryk for undervisningens standard. Et højt skematimetal pr. elev vil f.eks. give mulighed for lave klassekvotienter, flere deletimer (d.v.s. timer hvor en klasse er delt og altså har to lærere), større muligheder for valgfri fag o.s.v. I styringsmæssig sammenhæng er skematimetallet pr. elev en central størrelse, og det er da også i forslaget til ny folkeskolereform (§15, stk.2) forudsat, at der kan ske en styring af antal skematimer pr. elev.

Lærernes arbejdsforpligtelse måles som antal ugentlige løntimer. Ved beregningerne er der forudsat, at lærernes ugentlige skematimetal nedsættes proportionalt med det øvrige arbejdsmarkeds arbejdstidsnedsættelser. Eksempelvis er der forudsat en generel ugentlig arbejdstid i slutningen af 1980'erne på 36 timer.

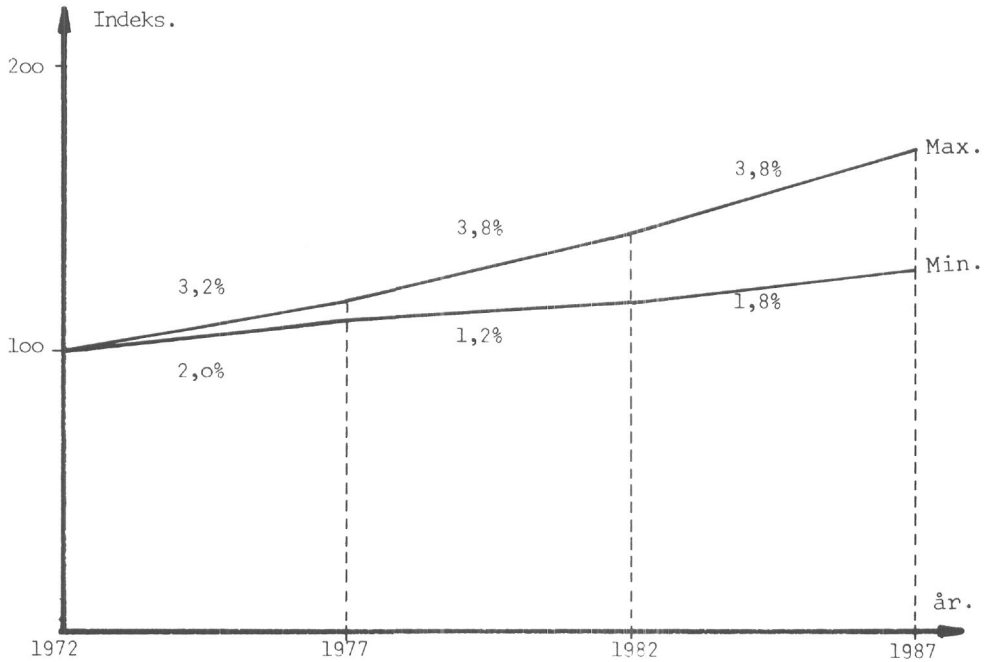
Derudover er der forudsat en vis afvikling af overtimetallet, der i dag er ret omfattende, som en følge af de senere års lærermangel. For gymnasielærerne blev der ved spareforhandlingerne i marts-april 1973 indført et overtimeloft på 4 overtimer. En afvikling af overtimerne vil betyde, at den enkelte lærers arbejdspress vil blive lettet, og dette vil på den anden side kunne betyde en forbedring af undervisningens standard.

Omfanget af lærernes arbejdsforpligtelse beror endvidere på reduktionsordningerne. Ved en reduktionsordning forstår man, at der, når lærernes arbejdsforpligtelse opgøres, medregnes en vis tid til f.eks. retning af opgaver, biblioteksarbejde, administrativt arbejde, videreuddannelse, nedsat timetal på grund af alder, samarbejde og rådgivning (af elever og forældre). På den anden side vil det antal arbejdstimer, som de forskellige reduktionsordninger sættes lig med, også være et overenskomstmæssigt anliggende mellem lærerne og staten. En del af forbedringen af reduktionsordningerne kan således blot være reelle lønforbedringer.

Hvordan de forskellige faktorer, der kort er beskrevet ovenfor, hænger sammen, er beskrevet i Bilag 3. Et sammenfattende udtryk for forbedringen af undervisningens standard (kvantitativt set) kan angives ved et indeks for antal lærere pr. elev. Som det fremgår af ovenstående, kan dette indeks dog ikke udelukkende opfattes som et udtryk for en standardforbedring for eleverne, idet en del af stigningen er et spørgsmål om lærernes overenskomstmæssige nedsættelse af det ugentlige skematimetal. I fig. 10.3.

er vist, hvordan den årlige stigning i lærerforbruget pr. elev varierer fra 1,2 - 2,0 pct. ved det lave alternativ til 3,2 - 3,8 pct. ved det høje alternativ.

Figur 10.3. Indeks for lærerforbruget pr. elev i det 1.-12. uddannelsesår incl. børnehaveklasser, 1973-87.



Anm.: Indeks = Lærerbehov divideret med antal lærere i 1972.

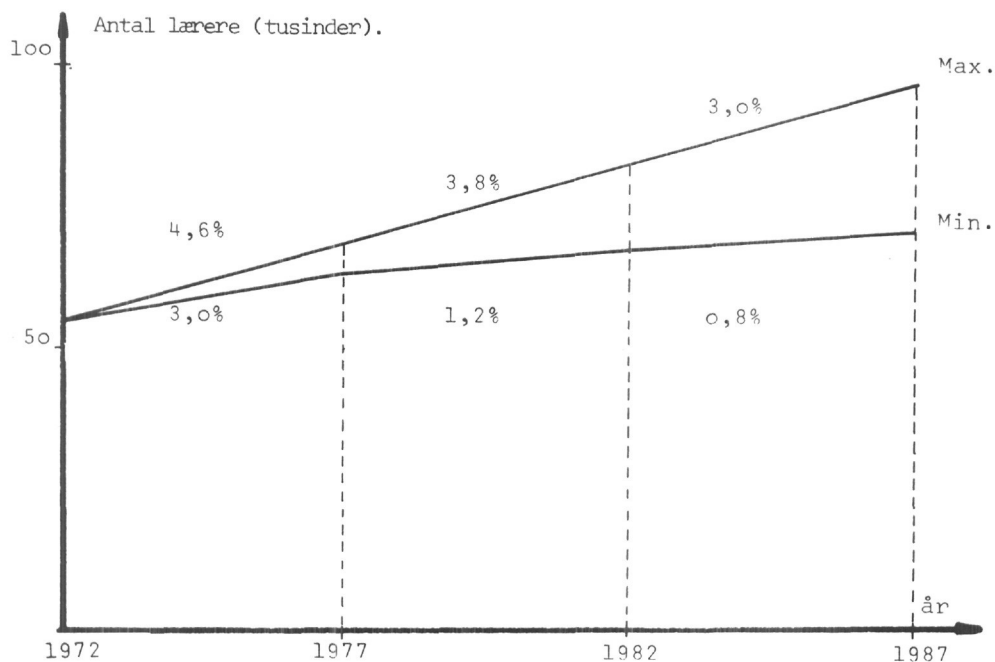
10.5. Det samlede lærerforbrug.

Ved at kombinere udviklingen af antal helårselever, der er betinget af elevgrundlag og uddannelsernes struktur, med de forventede standardforbedringer, får man det samlede lærerforbrug. I fig. 10.4. er angivet antal lærere ved det 1.-12. uddannelsesår incl. børnehaveklasser i perioden 1972-87.

For det lave alternativ bliver der tale om en årlig stigning i lærerforbruget på 0,8 - 3,0 pct. og for det høje alterna-

tiv 3,0 - 4,6 pct. Eftersom lærerlønningerne udgør ca. 3/4 af de samlede driftsudgifter, vil stigningen i lærerbehoget samtidig afspejle stigningen i de samlede driftsudgifter.

Figur 10.4. Antal lærere ved det 1.-12. uddannelsesår incl. børnehaveklasser, 1972-87.



En række ting tyder idag på, at væksten for den offentlige sektor i de kommende år vil være aftagende, og at en vækst på 2-4 pct. årligt vil ligge i overkanten af det ønskelige. Heri ligger der dog ikke, at nogle sektorer ikke får en væsentlig større vækst, fordi de prioriteres højt. Det betyder samtidig, at andre sektorer prioriteres lavere og må forvente en lavere vækst end gennemsnittet.-

Den struktur, som lærerbehovsberegningerne bygger på betyder, at der i begyndelsen af 1980'erne vil være realiseret et 12-års skolesystem for alle. Dette i sig selv er udtryk for en høj prioritering af skolesektoren. Hvis man derudover skulle lægge en yderligere forbedring af undervisningens standard end forudsat i fig. 10.3., vil det betyde en sådan opprioritering af den del af uddannelsessystemet, at man kun vanskeligt kan forestille sig, at der vil være politisk dækning herfor.

I det foregående har der været lagt vægt på, at det høje alternativ virkelig kom til at afspejle et maximumalternativ samtidig med, at det dog bevarede et realistisk præg. Det lave alternativ dækker dog ikke det lavest mulige lærerbehov, man kan forestille sig, men indebærer stadig et tilbud om 12-års uddannelse for alle, men med en lidt større vægt på praktikken i den erhvervsforberedende uddannelse end ved det høje alternativ. Samtidig er der holdt igen på standardforbedringerne, både de egentlige (skematimetaler og delvis reduktionsordninger) og de overenskomstmæssige (lærernes arbejdsforpligtelser).

10.6. Udbud og efterspørgsel efter lærere.

Når lærerbehovet er beregnet, vil man ud fra lærernes nettooverlevelsestavler (dette udtrykker lidt forenklet, hvorlange lærerne forbliver i erhverv) kunne beregne behovet for nyansættelser (her kun opfattet som førstegangsansættelser, idet der ved anvendelsen af nettooverlevelsestavler er taget hensyn til den lærer, der har været uden ansættelse i nogle år, og som på et vist tidspunkt ønsker at komme til at arbejde igen).

Det må være et af planlægningens formål at skabe grundlag for, at der på længere sigt vil være en rimelig balance mellem udbud og efterspørgsel efter lærere.

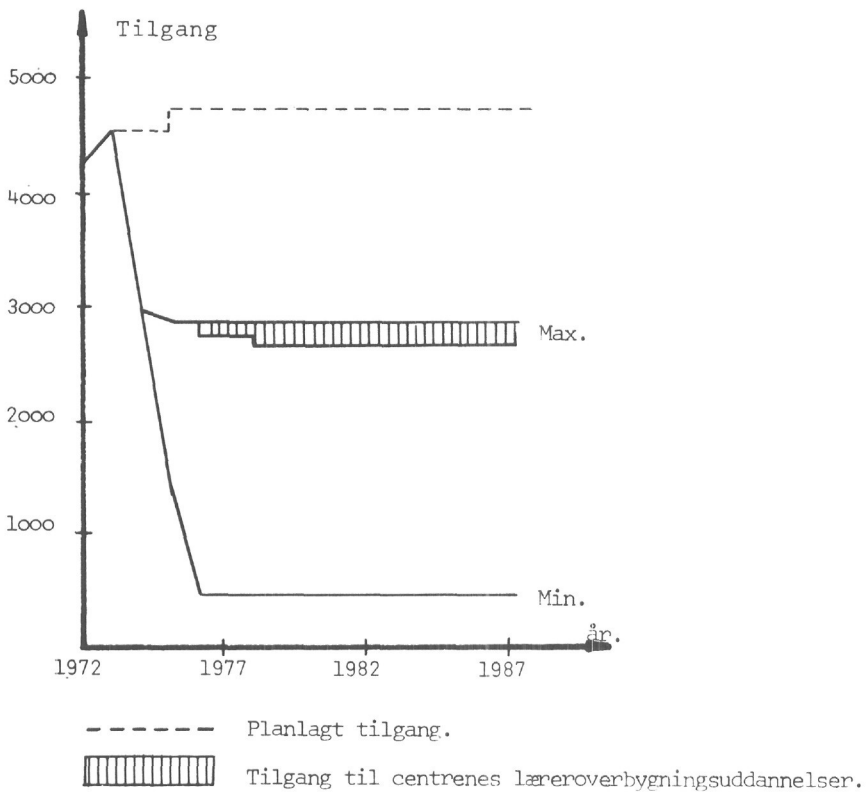
Et underskud af lærere kan f.eks. betyde, at ønskede reformer ikke kan gennemføres til et bestemt tidspunkt, samt at arbejdspresset på de ansatte lærere vil blive for stort ved, at man i et vist omfang søger at løse lærermangelproblemerne ved overtimer. Derudover kan man blive nødt til at anvende ikke pædagogisk uddannede, sådan som man har set i de senere år.

Et overskud af lærere vil på den anden side også medføre en række problemer. Først og fremmest kommer et overskud til at betyde arbejdsløshed blandt de nyuddannede, og hvad det må medføre for den enkelte. For samfundet som helhed vil et overskud være ensbetydende med, at man har anvendt sin uddannelseskapacitet på en uhensigtsmæssig måde. En anden ting vil være, at et overskud af lærere vil kunne medføre et øget pres på at få gennemført standardforbedringer, således at der på den måde kan ske en indirekte og utilsigtet opprioritering af skolesektoren.

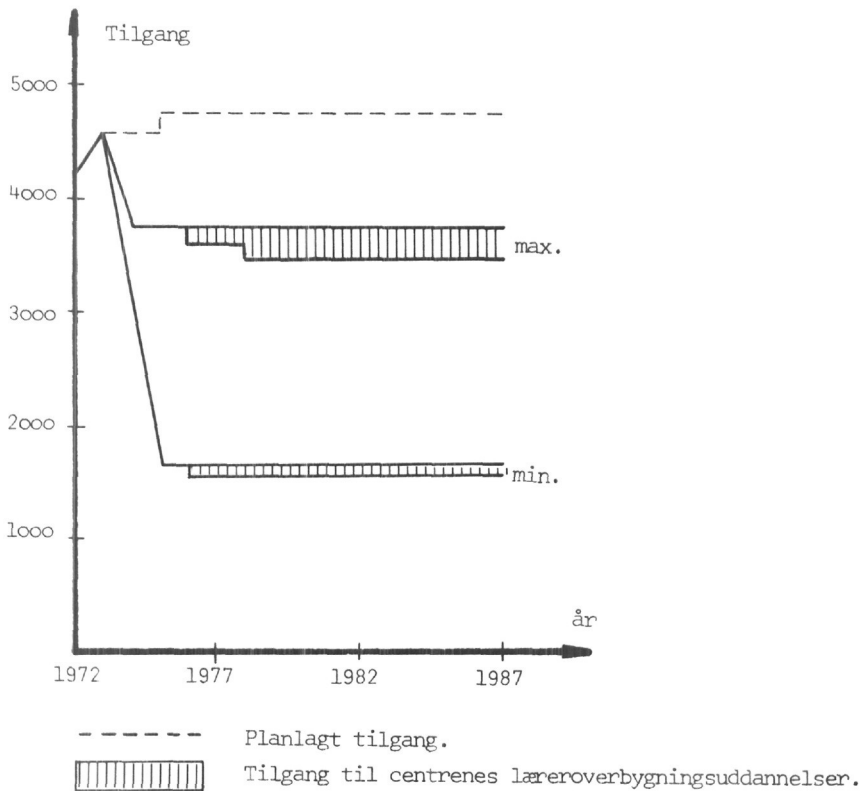
For folkeskolens vedkommende er der en mere entydig sammenhæng mellem udbud og efterspørgsel efter lærere end for det 10.-12. uddannelsesår.

Folkeskolens lærere uddannes på seminarierne, og hovedparten af disse (ca. 90 pct.) ansættes i denne. Under denne forudsætning er i fig. 10.5 og fig. 10.6 vist, hvor stor tilgangen til seminarierne skal være, hvis der netop skal være balance mellem udbud og efterspørgsel. Sammenligningen er dels foretaget under forudsætning af, at Højby-gruppens tanker om det 10.-12. uddannelsesår gennemføres, dels hvis dette ikke sker, og 10.klasse forbliver tilknyttet folkeskolen. I Højby-gruppens tanker om det 10.-12. uddannelsesår er der ganske vist forudsat, at folkeskolelærere fortsat skal kunne undervise i det mindste i det 10.skoleår. Det betyder, at i fig. 10.5. vil tilgangen kunne øges tilsvarende med beskæftigelsesmulighederne i det 10.-12. uddannelsesår.

Figur lo.5. Tilgangen til seminarierne svarende til det beregnede lærerbehov under forudsætning af lo.klasse overføres til det lo.-12. uddannelsesår, 1972-87.

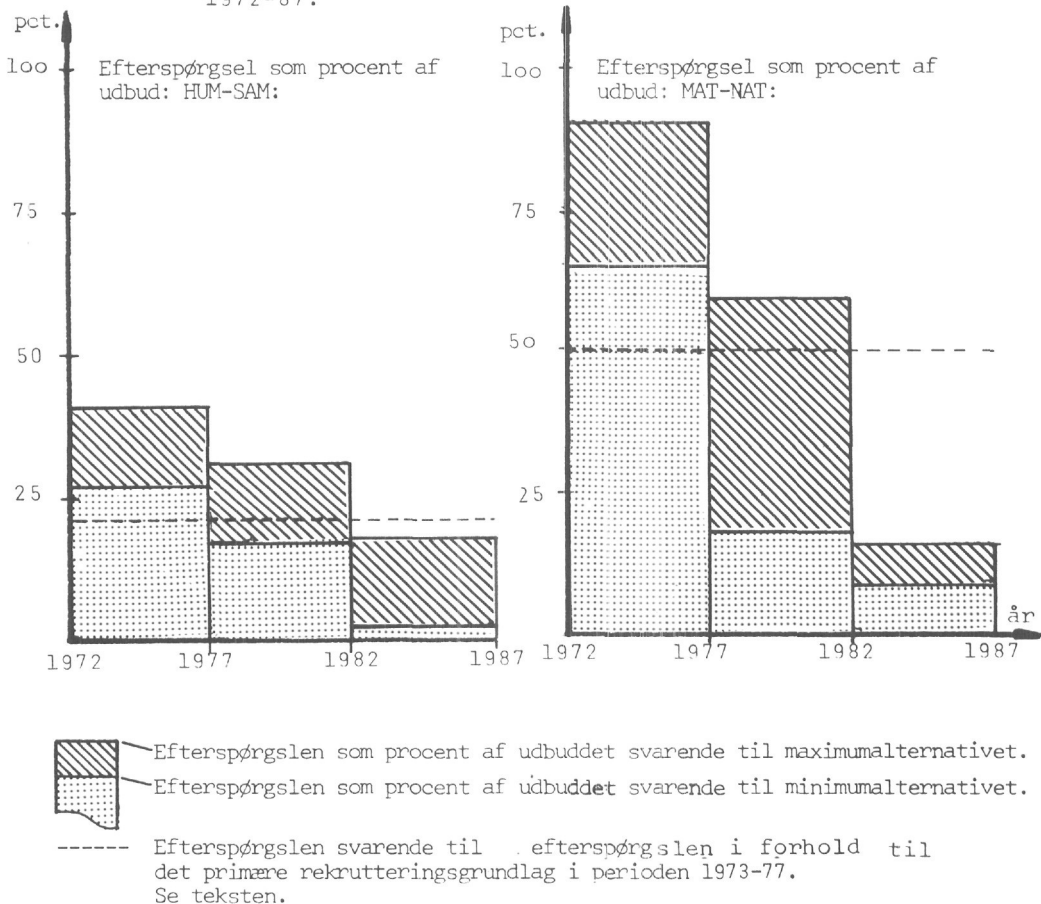


Figur 10.6. Tilgangen til seminarierne svarende til det beregnede lærerbehov under forudsætning af, at 10.klasse forbliver tilknyttet folkeskolen, og ikke overføres til **det** 10.-12. uddannelsesår, som foreslået i Højby-gruppens rapport, 1972-87.



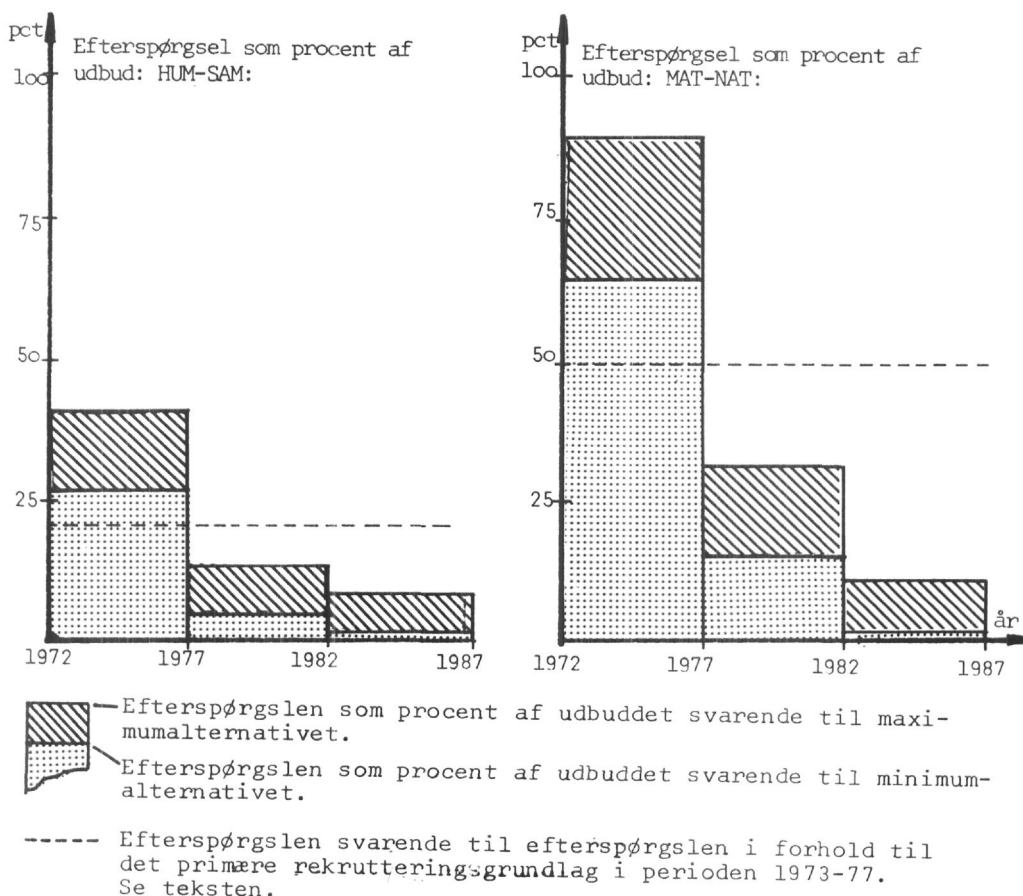
En tilsvarende sammenligning af udbud og efterspørgsel, som er udført for folkeskolelærerne, kan ikke laves for lærerne ved det lo.-12. uddannelsesår, dels fordi de uddannelser hvorfra lærerne rekrutteres dels ikke på samme måde kan afgrænses til en enkelt uddannelse, dels fordi kun en mindre del af rekrutteringsgrundlaget traditionelt søger ansættelse ved det lo.-12. uddannelsesår (i dag først og fremmest gymnasiet og HF-kurser).

Figur lo.7. Efterspørgslen efter lærere (Hun-Sam'ere og Mat-Nat¹ere) i det 10.-12. uddannelsesår i forhold til udbudet af kandidater fra universiteterne og universitetscentrene, 1972-87.



I fig. 10.7. er vist efterspørgslen efter lærere ved det 10.-12. uddannelsesår som procent af udbuddet af kandidater fra universiteterne og universitetscentrene under forudsætning af, at Højby-gruppens tanker realiseres, og i fig. 10.8 under forudsætning af at 10.klasse forbliver tilknyttet folkeskolen. I figurerne er indtegnet en linje, som angiver en situation, hvor den samme andel som hidtil fortsat vil blive ansat som lærere ved det 10.-12. uddannelsesår.

Figur 10.8. Efterspørgslen efter lærere (HUM-SAM'ere og MAT-MAT'ere) i det 10.-12. uddannelsesår i forhold til udbuddet af kandidater fra universiteterne og universitetscentrene under forudsætning af at 10. klasse forbliver tilknyttet folkeskolen, 1972-87.



Denne betragtningsmåde er naturligvis alt for statisk på længere sigt, og må suppleres med nogle betragtninger over udviklingen af beskæftigelsesmulighederne for de uddannelser, som indgår i rekrutteringsgrundlaget.

I Helhedsplanlægningen for de videregående uddannelser, 1973-87 er foretaget en sådan vurdering, og man konkluderer her, at selv med det laveste gennemregnede tilgangsalternativ må man regne med alvorlige beskæftigelsesvanskeligheder, der i løbet af 1970'erne vil forstærkes. I denne situation må man forvente, at den linje, der i figurene 10.7 og 10.8 viser det hidtidige forhold mellem efterspørgsel og udbud, skulle være stigende igennem planlægningsperioden, for at beskæftigelsesforholdene vil være tilfredsstillende.

10.7. Konklusion.

Konklusionen må nødvendigvis deles op i to dele, hvor man i den ene forudsætter, at Højby-gruppens tanker gennemføres, i den anden at 10. klasse forbliver tilknyttet folkeskolen.

I den første situation må man, afhængig af hvor stor en del af folkeskolelærerne man forudsætter vil opnå ansættelse ved det 10.-12. uddannelsesår, stå overfor at skulle indskrænke tilgangen ganske væsentligt. Ved det høje alternativ må tilgangen til seminarierne antagelig reduceres fra ca. 4.600 til ca. 3.000, medens man ved det lave alternativ står overfor en så alvorlig reduktion af tilgangen, at konsekvenserne heraf ikke umiddelbart kan overskues, men må ses i sammenhæng med udbygningen af de øvrige videregående uddannelser.

I den anden situation vil det forventede overskud af folkeskolelærere være væsentligt mindre, men alligevel må man forudsætte, at der skal ske en reduktion af tilgangen, f.eks. fra ca. 4.600 til 3.000-3.500.

En ting, man kan slutte mere generelt om læreruddannelserne til det 1.-12. skoleår, at de må opbygges på en sådan måde, at de ikke udelukkende sigter på beskæftigelse som lærer, sådan som det er tilfældet for folkeskolelæreruddannelsen, men i mindre omfang for universiteternes læreruddannelser. En sådan uddannelsesstruktur svarer til det, man i øjeblikket prøver at realisere ved Roskilde Universitetscenter og også fra 1974 ved Ålborg Universitetscenter.

For de uddannelser, der kan føre til ansættelse som lærere i det 10.-12. uddannelsesår, er det ikke muligt at formulere tilsvarende konklusioner. Af fig. 10.7 kan man se, at beskæftigelsessituationen for de langvarigt uddannede tegner sig relativt udmærket i de næste 10 år, hvis Højby-gruppens tanker gennemføres, men at de naturligvis bliver forringet i samme omfang, som folkeskolelæreruddannede bliver ansat ved det 10.-12. uddannelsesår. Dette forhold bliver særligt klart, hvis 10.klasse forbliver tilknyttet folkeskolen, jfr. fig. 10.8 sammenholdt med at beskæftigelsesmulighederne generelt set bliver forværret for disse uddannelsers vedkommende, jfr. Helhedsplanlægningen for de videregående uddannelser.

Det er dog ikke muligt udelukkende på grundlag af lærerbehovsberegningerne at sige, hvorvidt der opstår tilsvarende overskudsproblemer for universiteternes og universitetscentrenes langvarigt uddannede som for folkeskolelærerne, idet denne vurdering må ske i en større sammenhæng. Nærværende beregninger indgår derfor også i Helhedsplanlægningen for de videregående uddannelser, og er derigennem en del af vurderingsgrundlaget for, hvordan beskæftigelsesmulighederne for de langvarigt uddannede vil udvikle sig. Helhedsplanlægningsredegørelsen vil igen skulle vurderes i sammenhæng med f.eks. de ting, man kan sige om beskæftigelsesmulighederne ud fra den kommende Perspektivplanlægningsredegørelse II.

10.8. Efterspørgsel efter lærere indenfor fritids- og ungdomsundervisningen samt mere generelt voksenundervisningen.

Inden for fritids- og ungdomsundervisningen var der i 1972 beskæftiget ca. 1.500 faste lærere og ca. 31.000 deltidslærere, d.v.s lærere der i forvejen underviser f.eks. i folkeskolen eller gymnasiet. Eftersom der ikke tænkes nogen ændring af dette forhold med den altovervejende vægt på deltidslærere, vil en udvidelse af denne del af uddannelsessystemet ikke medføre noget større behov for nyansættelser af faste lærere.

I Højby-gruppens udkast er der rejst spørgsmålet om, hvad man skal gøre ved den "uddannelseskluft", der opstår i takt med at uddannelsesmulighederne stadig forbedres for de unge. Således har idag ca. 1/2 af den voksne befolkning kun gennemgået en 7-årig folkeskoleundervisning. Hvis man politisk beslutter, at der skal

gennemføres en mere systematisk uddannelse af denne gruppe, (udover de tilbud som der gives igennem fritidsundervisningen og specialskolerne) vil lærerbehovssituationen ændres afgørende. I øjeblikket er der dog ikke meget, der tyder på, at man inden for planlægningsperioden vil starte en omfattende uddannelse af den voksne del af befolkningen, f.eks. i form af egentlig dagundervisning.

BILAG 1.

HOVEDTRÆK AF DET DANSKE UDDANNELSESSYSTEM.

ß. 1.1. Folkeskolen.

I medfør af lov nr. 121 af 17.april 1972 er undervisningspligten fra skoleåret 1973/74 udvidet til at omfatte 9 uddannelsesår. Folkeskolen er det offentliges tilbud om undervisning i disse 9 år. Derudover tilbydes en 1-årig børnehaveklasse samt undervisning i et 10.uddannelsesår. Delragelse i børnehaveklasse og 10. klasse er frivillig. Folkeskolen tilbyder idag således undervisning i 11 uddannelsesår, og tilbuddet er rettet mod aldersgruppen (5)6 - 16-18 årige.

Uddannelsens formål er primært almenuddannende. Det hedder således i det forslag til lov om folkeskolen, der blev fremsat den 15.december 1972, at folkeskolens opgave er "... alsidig udvikling". Folkeskolen skal endvidere forberede eleverne til medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund.

Efter lovforslaget omfatter den obligatoriske fagrække: dansk, matematik, engelsk, tysk, fysik/kemi, kristendomskundskab, religion, historie, geografi, biologi, samtidsorientering, formning, musik, idræt, håndarbejde, sløjd og hjemkundskab. Dette svarer til den gældende lovs bestemmelser, idet dog samtidsorientering er et nyt fag. I de obligatoriske fag indgår en række alment orienterende emner, herunder seksualoplysning, uddannelses- og kursusorientering, forbrugerorientering og oplysning om miljøbeskyttelse. De sidste to emneområder er delvis nye.

På 8.-10. klassetrin kan der tilbydes eleverne undervisning i en række andre fag og emner, der altså er frivillige for eleverne, ligesom nogle af de obligatoriske fag bliver frivillige på de ældste klassetrin. Der kan dog ikke idag meddeles en "egentlig faglig undervisning", (jfr. den geeldende lovs § 17, stk.5.). Dette forbud er ikke gentaget i lovforslaget, men må anses for underforstået, idet hovedsigtet er at give eleverne et ligeværdigt grundlag for deres fortsatte uddannelse. Heri ligger bl.a., at der ikke knyttes formel uddannelsesmæssig kompetence til de forskellige valgmuligheder .

Ud fra samme princip foreslås den hidtidige deling af eleverne i en 8.-10.klasseafdeling og en realafdeling erstattet af en langt mindre vidtgående - og for kommunerne frivillig - deling i "sideløbende kurser" i matematik og fremmedsprog på 8.-10. klassetrin. Disse kurser skal have samme indhold, men kan være

af forskelligt omfang. Samtidig foreslås de hidtidige afsluttende prøver (realeksamen, (udvidet) teknisk forberedelseseksamen og statskontrolleret prøver efter 9. og 10.klasse) afskaffet. Elevernes afgangsbevis vil efter forslaget ikke kunne indeholde nogen vurdering af deres individuelle præstationer, men alene en beskrivelse af, hvad de har arbejdet med i undervisningen.

Konsekvenserne af dette forslag er en formelt fri adgang til de efterfølgende uddannelser.

B.1. 2. Ungdomsskoler, ungdomskostskoler, de frie ungdoms- og efterskoler.

Begreberne ungdomsskoler, ungdomskostskoler og de frie ungdoms- og efterskoler giver ofte anledning til forvekslinger. Der er derfor grund til at understrege, at der er tale om forskellige skoleformer, som har det fællestræk, at de retter deres uddannelses tilbud til unge i alderen 14-18 år.

Ungdomsskolen har hjemmel i kapitel I i lov om fritidsundervisning m.v. (lovbekendtgørelse nr. 388 af 17.august 1972). Den meddeler følgende form for undervisning:

1. almene ungdomsskolekursus
2. prøveforberedende undervisning afsluttende med de statskontrollerede prøver (teknisk forberedelseseksamen og udvidet teknisk forberedelseseksamen).
3. erhvervsmæssige grunduddannelser (især landbrugs-kursus)
4. specialundervisning til handicappede.

Ungdomsskolen er et tilbud om fritidsundervisning, men der kan være tale om både dag- og aftenundervisning. Mulighed for oprettelse af heltidsundervisning foreligger, bl.a. med mulighed for oprettelse af ungdomskostskoler.

Enhver kommune har pligt til at sørge for tilbud om ungdomsskoleundervisning for de 14.-18.årige i kommunen. Private ungdomsskoler kan indgå i løsningen af kommunens ungdomsskoleopgaver, hvilket sker i begrænset omfang især vedrørende husholdningsundervisning for unge piger.

En stor del af ungdomsskolens elever deltager i ungdomsskolens undervisning samtidig med deltagelse i andre dele af uddannelsessystemet. Således fulgte 1968/69 89% af ungdomsskolens

elever anden undervisning, derunder især undervisning i folkeskolen.

Ungdomsskolerådet har i et notat fra februar 1972 peget på ungdomsskolens muligheder for placering i et integreret uddannelsessystem. Der peges her på ungdomsskolens mulighed for at tilbyde valgfri fag til eleverne på folkeskolens ældste klassetrin og i HF. Derudover peges på et muligt samarbejde med handelsskolerne og de erhvervsfaglige grunduddannelser ved at tilbyde de statskontrollerede fagprøver til handelseksamen *og de frivillige fag i den erhvervsfaglige grunduddannelse.

Ungdomskostskolerne, hvoraf der findes 3, har hjemmel i lov om fritidsundervisning m.v. (lovbekendtgørelse nr. 388 af 17.august 1972).

Ungdomskostskoler kan oprettes af en kommune, eller et forbund af kommuner, herunder amtskommuner eller af staten.

Ungdomskostskolen skal være indrettet som kostskole, men kan også optage hjemmeboende elever til undervisning og samvær dagen igennem.

Ungdomskostskolen kan tilbyde de samme undervisningsformer som den kommunale deltidsskole. Opholdet på ungdomskostskolen kan enten være af et helt skoleårs varighed eller tilrettelægges som kurser i kortere perioder, idet et kursus på en ungdomskostskole dog mindst skal have $\frac{1}{2}$ måneds varighed.

Til godkendte kommunale eller amtskommunale ungdomskostskoler yder staten tilskud med op til 80 pct. af bruttoudgiften ved skolens drift.

De frie ungdoms- og efterskoler, hvoraf der findes godt 100, har hjemmel i lov nr. 259 af 4.juni 1970 om folkehøjskoler, landbrugsskoler, husholdningsskoler og efterskoler. Skolerne modtager tilskud efter lov nr. 337 af 18.juni 1969 om statsstøtte til visse private skoler.

Efterskole er skoleformens navn og det i lovgivningen anvendte navn, men en del skoler kalder sig for ungdomsskole, hvilket kan give anledning til forveksling med den tidligere i afsnittet omtalte skoleform.

Alle efterskoler er kostskoler og denne omstændighed indgår som et integreret led i den pædagogiske tilrettelægning. Der er altså ikke blot tale om en praktisk foranstaltning.

Efterskolernes kurser varer normalt 36-40 uger (august-juni), og skolerne tilrettelægger undervisning på henholdsvis

8.-11.klassetrin. Undervisningen omfatter almene fag og de fleste skoler afholder statskontrollerede prøver svarende til prøverne ved afslutningen af 9. og 10. klasse (teknisk forberedelseseksamen og udvidet teknisk forberedelseseksamen).

Medens undervisningen i ungdomsskolen hovedsagelig har supplerende karakter udgør undervisningen på ungdomskostskoler og efterskoler et alternativ til folkeskolen for 8.-10. uddannelsesår ved at tilbyde et miljøskift ved et kostskoleophold. Ungdomskostskoler og efterskoler kan altså, når opholdet har en nærmere fastsat udstrækning træde i stedet for folkeskolens undervisning ud over det 7. uddannelsesår, ligesom kostskoleophold af denne art kan supplere en afsluttet folkeskoleundervisning med undervisning i et 11. uddannelsesår.

B.1.3. Gymnasieskolen.

Gymnasieskolen hviler i sin nuværende udformning på bekendtgørelse af lov om gymnasieskoler og studenterkursus af 10. juli 1970. De nærmere regler for gymnasieskolens virke er fastsat i bekendtgørelse om undervisning i gymnasiet og fordringerne ved og eksamensopgivelserne til studentereksamen.

Gymnasieskolen kan karakteriseres som det alment-teoretiske uddannelsestilbud til de 16.-19.årige. Uddannelsen udgør det 10.-12. uddannelsesår. Ved oprettelse af studenterkursus er der dog mulighed for, at andre aldersgrupper også kan modtage undervisning, der forbereder til studentereksamen.

Det faglige indhold for de enkelte fag findes beskrevet i Vejledning og retningslinier for undervisningen i gymnasiet (seneste udgave er fra 1971).

Undervisningen i den 3-årige gymnasieskole (dog to-årig for studenterkursus) gives på 2 linier: en ny-sproglig og en matematisk. Den sproglige linie deles efter 1. gymnasieklasse i en ny-sproglig, en musiksproglig, en samfundsfaglig og en klassisk-sproglig gren. Ligeledes efter 1.gymnasieklasse deles den matematiske linie i en matematisk-fysisk, en samfundsfaglig og en naturfaglig gren. Gymnasieskolen kan med andre ord beskrives som et uddannelsessystem, hvor dér med uddannelsestrinene sker en stærk differentiering, som dog mindskes noget, fordi differentieringen især fremkommer ved kombinationer i sammensætningen af en relativt snæver fagrække.

B.1.4. Højere forberedelseseksamen.

Som en nyskabelse inden for det alment-teoretiske undervisningstilbud for 10-12 uddannelsesår indførtes i forbindelse med revisionen af lov om læreruddannelse 1966 Højere Forberedelseseksamen, almindeligvis benævnt HF. HF indførtes som erstatning for de tidligere præparandklasser ved seminarierne. HF's oprindelige opgave som indgang til en folkeskolelæreruddannelse fremgår af formålsparagraffen for HF (her citeret fra bekendtgørelse af lov om højere forberedelseseksamen af 2.juli 1970).

"Højere forberedelseseksamen skal sikre tilstedeværelsen af de kundskaber, der er nødvendige til at begynde uddannelsen til lærer i folkeskolen".

Da der blev lagt vægt på med etablering af HF at det ikke blev en uddannelsesmæssig blindgyde, som alene gav adgang til seminarierne åbnes i bekendtgørelsens § 1, stk. 2, dog mulighed for, at HF-uddannelsen efter undervisningsministerens nærmere bestemmelser også kan tilrettelægges med henblik på andre videregående uddannelser.

HF har i de senere år vist sin levedygtighed og anerkendes nu generelt som adgangsgivende til anden videregående uddannelse, dog i visse tilfælde med krav om særlig fagkombination.

Den 24.april 1973 udsendtes en ny lov om HF, hvori den væsentligste ændring er fjernelsen af bindingen til seminariet i formålsparagraffen. I overensstemmelse med praksis anføres det nu, at HF-eksamen sigter mod "videregående uddannelse".

En ny HF-bekendtgørelse er under udarbejdelse og ventes at træde i kraft fra august 1974.

HF er principielt en eksamen, og det eneste formelle krav, som den studerende skal opfylde, er et alderskrav: den studerende skal være fyldt 18 år inden den 1.februar det år, hvor han tilmelder sig til eksamen.

HF synes at blive en særdeles populær uddannelsesform, som med den øgede mulighed for indgang til de videregående uddannelser på grundlag af en HF-eksamen må forventes at overtage store dele af den tilgang, som tidligere er gået til de to-årige studenterkursus og til gymnasiet fra 3.real. Tilgangen til HF er stærkt stigende, og selv om kapaciteten er øget kraftigt er søgningen

til HF stadig større end optagelseskapaleten. Endvidere er det bemærkelsesværdigt, at der for de første tre HF-årgange er noteret et lavere frafald end ved studenterkurserne. Medvirkende til dette kan have været den mulighed for selektion i elevmaterialet, som den stærke søgning har muliggjort, muligvis også at uddannelsen stiller mindre faglige krav end gymnasieuddannelsen på studenterkursus. Dette er dog ikke udvalgets opfattelse. Man er snarere tilbøjelig til at tilskrive forskellen i frafaldet den større valgfrihed ved HF-studiet samt den øgede vægt, der i uddannelsesformen lægges på elevernes selvstændige arbejde.

HF-undervisningen er opdelt i 4 semestre. Fagrækken består af en række fællesfag, som især læses i 1. og 2.semester, samt en række tilvalgsfag. Ud over fællesfagene skal den studerende vælge en række tilvalgsfag med en samlet pointsum på 17. Tilvalgsfaggruppen, der omfatter fagene biologi, matematik, engelsk, tysk, samfundsfag, musik, formning, legemsøvelser, 3.fremmedsprog (fransk/russisk), fysik, kemi og psykologi, har forskelligt timetal og forskellig pointværdi. Fællesfagene er nogenlunde de samme som ved gymnasiet (dansk, kristendomskundskab, historie, biologi, geografi, matematik, 1. fremmedsprog, 2. fremmedsprog, samfundsfag, musik, formning, legemsøvelser). Der afholdes eksamen i samtlige fag på HF med undtagelse af musik, formning og gymnastik. Eksamen afholdes når undervisningen i et fag er fuldført. Ud over eksamen i traditionel skriftlig og mundtlig form udfører den studerende to specialopgaver inden for to af eleven selv valgte fag. Omfanget er en uges selvstændigt arbejde pr. opgave. Én opgave udarbejdes i 3.semester og én opgave i 4. semester.

Der er åbnet mulighed for i tilslutning til den egentlige HF-undervisning at oprette studiekredse samt fritidssport og frivillig undervisning i sang og musik. I undervisningsformen lægges der stor vægt på den studerendes selvstændige arbejde bl.a. ved udformningen af rapporter.

B.1.5. HF-undervisning i enkeltfag i henhold til lov om fritidsundervisning.

Fra efteråret 1970 har et udvalg under undervisningsministeriet ledet en forsøgsmæssig undervisning af HF som enkeltfag. Som et resultat af denne forsøgsmæssige undervisning har udvalget

i en betænkning (HF i enkeltfag, maj 1972) indstillet, at denne uddannelsesvej gøres permanent. I modsætning til HF kræves der, at den studerende ved påbegyndelse af undervisningen skal være fyldt 18 år. Med hensyn til det faglige indhold foreslår udvalget, at dette skal følge de regler, der gælder for anden HF-undervisning. Undervisningen bør foregå i ungdomsdirektoratets regi (dvs. lovpligtig oprettelse af hold med 10 deltagere) dog bør undervisningen være gratis, der bør tilvejebringes selvstændige lokaler, læreraflønningen være den samme som for anden HF-undervisning og ikke følge fritidslovens regler. Endvidere foreslår udvalget, at undervisning under fritidslovens HF skal kunne indregnes i en HF-lærers pligtige timetal. Godkendelse af lærere, tilrettelæggelse af eksamen og tilsyn med undervisningen varetages af gymnasiedirektoratet.

Der er endnu ikke taget endelig stilling til betænkningens forslag. Ordningen kører efter en forsøgspraksis, og der sker derfor stadig en central styring af det afsatte timetal til HF som enkeltfag. Den positive holdning til denne uddannelsesvej ses måske bedst af, at det samlede timetal for denne uddannelsesvej nu er på 38.000 klassetimer. Men man må forudse, at en gennemførelse vil give en stærk tilgang til HF-uddannelsen. Der er ikke sket nogen afklaring af forholdet mellem HF-uddannelsen som enkeltfag og de gymnasiale suppleringskursus.

B.1.6. Lærlingeuddannelserne.

Som alternativ til en almen-teoretisk uddannelse for lo.-12. uddannelsesår har det væsentligste tilbud hidtil været en overvejende faglig uddannelse. De såkaldte lærlingeuddannelser har deres lovgrundlag i lov nr. 261 af 2.oktober 1956. Ifølge denne er der godkendt 152 lærefag, heraf 149 inden for håndværk og industri og 3 inden for handels- og kontorfagene. En faglig uddannelse er således efter loven udelukkende de nævnte 152 fag, og en del uddannelser, der skulle falde inden for, hvis uddannelsens indhold skulle lægges til grund, klassificeres derfor ikke som fagligt arbejde. Det gælder f.eks. landbrugsuddannelserne, sømands- og fiskeriuddannelserne, post- og telegrafvæsenets uddannelser, kommuneassistentuddannelsen og bankuddannelsen.

Karakteristisk for lærlingeuddannelserne er det kontraktlige forhold, som består mellem elev og læremester. Efter en

prøvetid på 6 måneder er såvel elev (lærling) som læremester bundet af kontrakten. Der skal ved kontraktens indgåelse vælges mellem de 152 lærefag, som hver for sig betragtes som en isoleret uddannelse. Der har dog været en stigende tendens til ved overgang fra én lærlingeuddannelse til en anden at afkorte uddannelsesperioden for den senest påbegyndte lærlingeuddannelse. Den samlede læretid varierer efter forudgående uddannelse. Den må ikke uden undervisningsministeriets godkendelse overskride 4 år. Der har været en tendens til nedsættelse af læretiden, som nu normalt ligger mellem 2 og 4 år.

Udformningen af de faglige uddannelser er sket i et meget tæt samarbejde med erhvervsorganisationerne. De teoretiske uddannelser foregår på tekniske skoler eller handelsskoler. Disse er selvejende institutioner, hvor lokale handelsstands- og fagorganisationer hyppigt er stærkt repræsenteret i skolens bestyrelse. Antallet af tekniske skoler og handelsskoler er faldet voldsomt i de år - således var der i 1955-56 338 tekniske skoler og 196 handelsskoler, og i 1969-70 55 tekniske skoler og 63 handelsskoler. Nedgangen i antal skyldes især at den teoretiske lærlingeundervisning 1956 ændredes fra aftenundervisning til dagundervisning. Dette medførte en ansættelse af heltidsansatte lærere koncentreret på et mindre antal skoler.

Den skolemæssige del af lærlingeuddannelserne har et vidt forskelligt omfang. Det laveste tal er 6 ugers teoretisk undervisning. Den teoretiske undervisning i læretiden overskrider intetsteds 1 år.

Det har været karakteristisk, at der har været en faldende tilgang til lærlingeuddannelserne, når undtages jern- og metal-fagene. Inden for handels- og kontor-fagene foretrækkes idag en ét-årig handelseksamen i stedet for en lærlingeuddannelse inden for handels- og kontorlinien, som afsluttes med handelsmedhjælpereksamen. Adskillige elever indgår efter afsluttet handelseksamen et læreforhold (oftest som "§ 30-lærlinge").

Det har endvidere været karakteristisk, at indholdet af almene fag har været særdeles ringe i størsteparten af lærlingeuddannelserne. I en opgørelse fra 1970 over det anvendte timetal på de tekniske skoler til såkaldt almene, tværfaglige emner fremgår det, at det samlede timetal for disse emner for de enkelte uddannelser for 62% af uddannelser lå mellem 70 og 99 timer. Kun for 10% af uddannelserne optog denne undervisning mere end 100 timer.

Uddannelserne indenfor handels- og kontorområdet indeholder flere almene fag, således indgår i fagene til handelsmedhjælpereksamen ofte en række fag med ikke ubetydelige almene momenter (f.eks. engelsk, tysk, erhverv og samfund). Handelseksamen indeholder flere almene fag (dansk, samfundsfag, engelsk, tysk, m.v.), foruden de såkaldte alment-faglige fag.

B.1.7. De erhvervsfaglige grunduddannelser.

På grundlag af betækning om erhvervsfaglige uddannelser (1971) vedtoges i foråret 1972 i folketinget lov om erhvervsfaglige forsøgsuddannelser (lov nr. 291 af 7. juni 1972). Gennemføres intentionerne, som ligger til grund for uddannelsesforsøgene, må man kunne hævde, at det faglige uddannelsesbillede inden for en kortere årrække vil være totalt forandret i forhold til i dag.

Grundideen bag de erhvervsfaglige grunduddannelser er at udskyde elevernes endelige erhvervsvalg og i højere grad henlægge undervisningen til skolerne. Samtidig vil man ved hjælp af et væsentligt øget omfang af den "almene" uddannelse skabe en tilnærmelse mellem de faglige uddannelser og den øvrige del af uddannelsessystemet for de 16-19 årige.

Der er foreløbig etableret forsøg inden for følgende områder:

- handel og kontor
- jern og metal
- bygge og anlæg
- levnedsmiddelområdet
- grafiske fag
- servicefagene

Endvidere overvejes forsøg indenfor andre områder bl.a. jordbrug.

Det første basisår tilbringes på en handelsskole eller en teknisk skole og omfatter normalt 40 undervisningsuger. Inden for dette basisår foretager de studerende et grenvalg under den valgte linie. Tidspunktet for differentiering af eleverne i grenvalg varierer foreløbigt inden for de enkelte hovedområder. Den store variation må sikkert tilskrives forskelle i faglig tradition inden for de enkelte lærlingeuddannelser.

Uddannelsen har generelt 9. uddannelsesår som forudsætning, dog er der for forsøget inden for handel og kontor skelnet

me 11 em elever, der møder med 9 og 10 års forudgående skolegang.

Der er i de nuværende forsøg ret store variationer med hensyn til omfang og art af fællesfag og ligeledes omfang og art af tilvalgsfag. Generelt består fagrækken dels af redskabsfag som fremmedsprog, matematik og EDB, dels af en række fag med særlig betydning for erhvervslivet såsom arbejdsteknik og teori, steno-grafi, maskinskrivning, virksomhedsøkonomi, hygiejne, levnedsmid-delkundskab, for at nævne nogle fag i flæng.

Der er nedsat et forsøgsråd til at følge forsøgene, men det må konstateres, at forsøgene for en lang række fags vedkommen-de er af ganske ny dato, og erfaringerne derfor endnu ganske få. Derfor er det efter udvalgets opfattelse forkert på grundlag af Je nuværende uddannelsers indhold at fremskrive den fremtidige er-hvervsfaglige grunduddannelses indhold. Et væsentligt bredere er-faringsgrundlag må være en forudsætning for at give de faglige ud-dannelser en mere blivende form.

Det er i bemærkningerne til lovforslaget til de faglige forsøgsuddannelser forudsat, at hele tilgangen til de faglige ud-dannelser i finansåret 1978-79 er kanaliseret gennem basisåret for de erhvervsfaglige uddannelser. Dette forudsætter, at der eta-bleres det nødvendige antal skole- og praktikpladser. Der synes tor øjeblikket at være vanskeligheder med at etablere det fornød-ne antal skolepladser. Desuden er en kraftig indsats nødvendig for at udianne et tilstrækkeligt antal kvalificerede lærere. Såvel ind-holdet af basisuddannelsesåret som omfang og indhold i den teore-tiske del af uddannelsen på 2.del må forventes løbende justeret. I lovforslagets bemærkninger er den samlede tilgang år 1978-79 til faglige uddannelser via basisuddannelsen anslået til 30.200. I det omfang der inddrages områder uden for lærlinguddannelserne (f.ek . Landbruget, husholdningsområdet) forventes elevtilgangen til grunduddannelserne at blive større.

Det skal være muligt på de erhvervsfaglige uddannelser at følge undervisning i visse fag efter eget valg til enten teknisk forberedelseseksamens-, udvidet teknisk forberedelseseksamens - eller iIF-niveau.

L forbindelse med de øvrige skolemæssige uddannelser in-den for sandels- og kontorområdet må det forventes, at såvel han-delseksamen som handelsmedhjælpereksamen vil glide ind i basis-året inden for handel og kontor. Med hensyn til højere handels-eksamens fremtidige indhold og placering i uddannelsessystemet

har et udvalg under direktoratet for erhvervsuddannelserne afgivet en foreløbig betænkning. Man har her peget på højere handels-eksamen som en teoretisk, almen-faglig videreuddannelsesmulighed, der primært bygger på basisåret inden for handels- og kontorområdet.

B. 1.8. Udviklingstendenser for 1. - 12. uddannelsesår.

Der foregår inden for 1. - 12. uddannelsesår en række forsøg på at indføre nye momenter i undervisningsstruktur og indhold. Større samlede overvejelser er der allerede gjort rede for, men også forsøg i mindre målestok er af interesse. Det er ofte her de første strømpile for ændringerne i uddannelsessystemet viser sig. Det er naturligvis ikke muligt at omtale samtlige forsøg, og i udvælgelsen kan derfor nemt ligge en ønsketænkning hvad angår udviklingens retning.

Forsøg kan efter omfanget af de grupper, der inddrages i forsøget, opstilles således:

- 1) interne faglige forsøg, hvor nye undervisningsformer eller prøveformer prøves i nogle få klasser, eventuelt kun i et enkelt fag,
- 2) forsøg med ikke-årgangsdelt undervisning,
- 3) forsøg med indplacering af nye fag i en enkelt uddannelsesgren,
- 4) forsøg med integration af flere fag inden for en enkelt uddannelsesgren,
- 5) forsøg med integration af samme fag inden for to eller flere uddannelsesgrene,
- 6) forsøg med integration af flere fag inden for to eller flere uddannelsesgrene.

Uddannelsesforsøg inden for folkeskolen.

Uddannelsesforsøg inden for folkeskolen ledes af Folkeskolens forsøgsråd. Forsøgsrådets hidtidige virke har især været behandling af udefra kommende ansøgninger om iværksættelse af forsøg. Forsøgsrådet har dog også mulighed for selv at iværksætte forsøg, men har i dag ikke den fornødne kapacitet dertil.

De vigtigste forsøgsfelter har været samlæsning af flere fag, samlæsning mellem flere årgange i samme fag, interne ændringer såsom nye prøveformer samt en ændring af undervisningsperio-

dernes længde. Derudover har der været foretaget forsøg med særlig undervisning for handicappede.

Det fremsatte forslag til lov om folkeskolen, ville, hvis det var blevet vedtaget, have bevirket at en række forsøg dermed var faldet ind under lovens generelle rammer, og dermed ikke mere kunne karakteriseres som forsøg.

Uddannelsesforsøg inden for gymnasiet og HF.

Der finder i øjeblikket et betydeligt antal forsøg sted både i gymnasiet og i HF. Nogle forsøg er rettet mod variationer i fagenes indhold eller eksamensform, andre medfører ændrede tidsfordelinger på fagene, atter andre peger hen mod helt nye grenmuligheder. En særlig gruppe forsøg er dem, hvor man søger at øge overgangs- og kombinationsmulighederne mellem de teoretiske gymnasiale uddannelser, hvor de måtte findes.

1. Tendensen inden for de enkelte fag går klart i retning af at give eleverne friere adgang til materiale og forberedelsestid. Mens dette letter kravet til elevens parat-viden, stiller det afgjort større krav til lærerens, især da eleverne i nogle tilfælde har individuelle opgivelser til eksamen, og læreren derfor må spænde over et stort, ikke altid gennemgået stof.
2. Forsøgene med ændret vægt på fagene betyder, at fag, der i den traditionelle fagfordeling har et relativt lavt slutniveau, enten skal nå det højeste niveau fra en af de traditionelle grene (f.eks. udvidet matematik for sproglige) eller skal nå et for faget nyt niveau (fransk som 2.fremmedsprog). For nye fag (spansk, italiensk, nygræsk) skal der fastlægges et niveau.
3. En gruppe forsøg tilsigter afprøvningen af blandingslinier: matematisk-engelsk, sproglig-fysisk/kemisk, sproglig med udvidet matematik.
4. Området som datalære og filmkundskab lægger op til tværfagligt samarbejde, idet de berører en række fag. Datalære således matematik, fysik, kemi, historie, biologi, geografi og samfundskundskab, mens filmkundskab dels kan være et selvstændigt forsøgsfag, dels indgå i historie, samfundsfag og dansk, ligesom formning ofte har film og foto på fagplanen.

Forsøgsvirksomhed inden for de faglige uddannelser.

Forsøgsvirksomheden inden for de faglige uddannelser er allerede omtalt.

Integrationsforsøg.

For integrationsforsøg mellem forskellige uddannelsesinstitutioner kan der opstilles to hovedtyper af integrationsmodeller.

- 1) Tilvalgsintegration, hvor de enkelte uddannelseslinier opretholdes, men hvor uddannelsestilbuddet for de enkelte linier øges med uddannelsestilbud hentet fra andre uddannelseslinier.
- 2) Fællesfag hvor undervisningen for de studerende for flere uddannelseslinier er fælles.

Opdelingen er ikke ganske holdbar, fordi man ved tilvalgsintegrationen i realiteten vil opnå det samme som ved fællesfagintegrationen, nemlig at elever fra flere uddannelseslinier følger samme undervisning. Dette skyldes, at tilvalget som oftest er motiveret i et ønske om at udvide undervisningstilbuddet med nogle fag, som i forvejen ikke læses på den specielle uddannelseslinie. Derimod synes der at ligge den forskel imellem de to systemer, at tilvalgssystemet indebærer en frivillighed, medens det er muligt ved fællesfag at sikre samme obligatoriske undervisning for elever fra forskellige uddannelsessystemer.

Inden for 10. - 12. uddannelsesår gøres der i disse år også forsøg både med tilvalgsintegration og fællesfagintegration. De forsøg, der er længst fremme, er forsøg med tilvalg. Således gøres i Sønderborg, Esbjerg, Herning og Roskilde forsøg med HF ved de erhvervsfaglige grunduddannelser ud fra tilvalgsprincippet. Forsøgene er påbegyndt i august 1972, og resultater foreligger derfor ikke. Ved Holstebro gymnasium forsøges fra august 1973 et samarbejde med teknisk skole og handelsskolen, hvor HF'ere får tilbud om at tage nogle af disse to skolers fag som medtællende tilvalgsfag i stedet for fagrækkens almindelige fag.

Forsøg med fællesundervisning er ikke så langt fremme endnu, men det kan anføres, at man formentlig fra august 1973 i Nakskov vil forsøge at give undervisningen i datalære på eet niveau og fælles for teknisk skole, handelsskole og HF.

B.1.9. Anden undervisningsaktivitet.

B.1.9.1. Opdeling.

Udvalget har særligt interesseret sig for uddannelsestilbuddene for 1.-12. uddannelsesår, fordi man er af den opfattelse at det inden for dette område i særlig grad må være nødvendigt at se enkelte uddannelsestilbud i en sammenhæng. Man er derfor også af den opfattelse at en løsning, der i første række tilgodeser de læreruddannelser der sigter mod denne gruppe bør have første prioritet ved overvejelserne.

Dermed er ikke sagt, at der ikke også bør lægges vægt på andre uddannelsesområder og de med disse områders læreruddannelser forbundne problemer. Men de øvrige uddannelsesområders særegne karakter har bevirket, at man har valgt at beskrive disse uddannelsesområder særskilt - uanset en række af uddannelsestilbuddene er rettet mod den aldersgruppe, der også findes inden for 1.-12. uddannelsesår.

Dette uddannelsestilbud kan groft opdeles i 3 hovedgrupper:

- a) fritidsundervisning
- b) uddannelse, der ligger ud over 12. uddannelsesår,
- c) erhvervsuddannelser, der niveaumæssigt bygger på mindre end 12 års uddannelse, og som er organiseret uden for undervisningsministeriets ressortområde.

B.1.9.2. Fritids undervisning.

Det er udvalgets opfattelse, at en mere omfattende beskrivelse af den frivillige undervisning ikke er relevant i denne sammenhæng.

Ved den undervisning, der betragtes som frivillig bør imidlertid fremhæves et karakteristisk træk. Det er den stigende betydning, denne undervisning får som formidler af kompensatorisk undervisning. Med kompensatorisk undervisning forstår udvalget det uddannelsestilbud, som tilbydes de årgange, som ikke under deres opvækst har fået tilbudt eller har udnyttet et tilbud om undervisning ud over den undervisningspligtige alder. (Teknisk forberedelseksamen, udvidet teknisk forberedelseksamen, HF

som enkeltfag). Der tænkes her altså især på de uddannelseselementer i "fritidsundervisningen" som har samme mål som tilsvarende elementer i det 12-årige uddannelsesforløb.

Ofte tages i tilrettelæggelse af sådanne kursustilbud særligt hensyn til den mere voksne elevgruppes forudsætninger, men målet for disse kursustilbud er at stille den voksne generation lige med de unge, som har gennemgået de nævnte rettighedsgivende uddannelser.

Det må formodes, at disse kursustilbud for mange voksne ikke er et mål i sig selv, men især skal tjene som adgangsbillet til en videregående uddannelse.

Uddannelsestilbuddets rettighedsgivende karakter kan tendere at trække mod en stram eksamensorientering af de enkelte kurser, hvilket kan svække såvel læreres som elevers interesse i at søge nye veje i undervisningen. Da kravet om opfyldelse af visse eksamenskrav som adgang til videregående uddannelse især bunder i et ønske om at eleverne skal have været igennem en bredere uddannelsesproces, bør der nok ske nogle grandige overvejelser om hvorledes bredden i den frivillige undervisnings eksamenskurser sikres. Efter udvalgets opfattelse vil det være afgørende for den undervisnings evne til at skabe større uddannelsesmæssig lighed i samfundet at der sikres lærere til den af mindst samme faglige standard som inden for det kontinuerlige 12-årige uddannelsessystem.

Den rettighedsgivende undervisning synes at have vundet et sikkert fodfæste inden for den frivillige undervisning. Med hensyn til den rettighedsgivende undervisnings videre skæbne set i relation til overvejelserne omkring afskaffelse af teknisk forberedelseseksamen og højere teknisk forberedelseseksamen må det vel forventes, at selve eksamensinstituttet i den forbindelse heller ikke vil blive opretholdt inden for den frivillige undervisning. Det er imidlertid ikke muligt at afgøre, i hvilket omfang det har været selve muligheden for at få et eksamensbevis, der har virket tiltrækkende. Hvis konsekvensen af bortfaldet af teknisk forberedelseseksamen bliver, at den første mulige formelle eksamen bliver på HF-niveau, kunne man forestille sig, at denne ville blive søgt i fritidsundervisningen i et større omfang end nu.

Den interessebetonede undervisning ud over den prøveforberedende vil ikke blive nærmere behandlet. Undervisning bygger netop på frivillighedsprincippet og kan som sådan ikke reguleres

med hensyn til indhold. På samme måde vil den kategori af lærere, som er nødvendig, være uforudsigelig i faglig henseende.

B.1.9.3. Landbrugsskoler, gartnerskoler og husholdningsskoler.

Landbrugsskoler, gartnerskoler og husholdningsskoler indtager i den sammenhæng en særstilling, idet de nok betragtes som frivillig interessebetonet undervisning, men samtidig giver en mere erhvervsfaglig uddannelse. Dette gælder især landbrugsskoler og gartnerskoler, medens husholdningsskolerne både giver en mere erhvervsbetonet uddannelse og en interessebetonet undervisning. I forbindelse med planerne omkring oprettelse af en erhvervsfaglig grunduddannelse i landbrug, må det forventes, at landbrugs- og gartneriskolernes stilling skal tages op til overvejelse.

Fælles for de nævnte institutioner samt folkehøjskolen er således, dels at de med hensyn til lærerforbrug især er kendetegnede ved en meget stor spredning i krav til lærernes faglige baggrund, dels at de stiller særlige pædagogiske krav til lærerne om virksomhed ud over selve undervisningen (i samvær og fritid).

B.1.9.4. Erhvervsuddannelser.

Den resterende del af uddannelsessystemet er især uddannelserne til erhverv. De omfatter dels de videregående uddannelser dels i forlængelse af et 9-10.uddannelsesår de erhvervsuddannelser, som er placeret ander andre ministerier. Den del af uddannelsessystemet, som uddanner lærere, vil blive omtalt mere udførligt senere.

De nævnte uddannelser er alle karakteriseret ved en udpræget specialisering, hvilket medfører, at lærerproblemet i meget høj grad med hensyn til faglig spredning kommer til at ligne problemet inden for fritidsundervisningen. De anvendte lærere er alle specialister. For mange gælder det endvidere, at en stor del af lærerne har deres hovederhverv uden for det undervisningsmæssige felt. Det gælder f.eks. det store antal læger, som underviser på uddannelserne inden for sundhedssektoren.

Det er ikke muligt generelt at sige noget om udviklingstendenser inden for disse områder; dertil er de for forskellige. En del problemer og dermed antydning af udviklingstendenser inden

for de videregående uddannelser vil naturligt blive behandlet i forbindelse med læreruddannelserne.

Uddannelser under andre ministeriers regi synes efterhånden at glide ind i det generelle uddannelsessystem. Det vil på nuværende tidspunkt næppe være muligt at tilgodese specifikke krav med hensyn til lærere for uddannelser uden for ministeriets regi ved tilrettelæggelse af et samlet læreruddannelsessystem. Dog kan tænkes en udvidelse af pædagogiske kurser til også at omfatte disse lærergrupper. Et sådant samarbejde findes rent faktisk etableret idag, idet Statens erhvervspædagogiske læreruddannelses pædagogiske grundkurser også følges af lærergrupper uden for undervisningsministeriets ansættelsesområde.

BILAG 2.

OVERSIGT OVER EN RÆKKE DANSKE LÆRERUDDANNELSER.

Bilag 2.

B.2.1. Folkeskolens lærere + lovgrundlag.

B.2.1.1. Regler om uddannelse til lærere til folkeskolen er fastsat ved lov. Den seneste lov om uddannelse af lærere til folkeskolen er fra 1966. Udfyldelse af lovens rammer skete efter en udvalgsbehandling (betænkning: Læreruddannelse efter loven af 1966) ved bekendtgørelse om uddannelse af lærere til folkeskolen, 19. juni 1969. Bekendtgørelsen er senere kun ændret i mindre omfang. Udover dette grundlag er indholdet af undervisningen i de enkelte fag fortolket af de af direktoratet nedsatte fagudvalg, justeret af studieplansudvalget for læreruddannelsen og udsendt af direktoratet i form af en række undervisningsvejledninger for de enkelte fag.

B.2.1.2. Gældende regler for fast ansættelse i folkeskolen.

Uddannelsens formål er at uddanne lærere til folkeskolen og tillige at give et grundlag for undervisning i ungdomsskolen og aftenskolen. Folkeskolelæreruddannede har et faktisk monopol på fast ansættelse i folkeskolen. I den eksisterende lov om folkeskolen (ved bekendtgørelse juni 1970) anføres under § 23:

"For at kunne overtage undervisning i folkeskolen skal den pågældende have gennemført uddannelsen til lærer i folkeskolen eller have gennemgået anden af undervisningsministeren i denne henseende godkendt læreruddannelse, der er af tilsvarende varighed og omfatter eller er suppleret med en prøve efter nærmere af ministeren fastsatte regler. Undervisningsministeren kan under særlige forhold tillade afvigelser fra denne bestemmelse."

En undtagelse danner dog " de uddannede forskolelærerinder og småbørnslærerinder (omtalt i § 24). Den i § 23 anførte dispensationsmulighed sigtede især mod gymnasielærere ansat ved skoler

Dog kan faglærere og personer med anden uddannelse ansættes for begrænsede tidsrum maksimalt et år ad gangen. Disse lærergrupper kan ikke opnå anciennitetstillæg, jfr. cirkulære 16. juli 1970 om timelærere, vikarer og faglærere i folkeskolen.

med folkeskoleafdeling. Med mulighed for supplerende med en prøve er særligt tænkt på den frie lærerskole i Ollerup, "Ollerupprøven".

B. 2.1.3. Forslag til nye regler.

Ved det i november 1973 genfremsatte forslag til lov om folkeskolen er bestemmelsen om lærerne affattet således:

"§ 27. For at kunne varetage undervisning i grundskolen og i 10.klasse skal den pågældende have gennemført uddannelsen til lærer i folkeskolen, jfr. dog stk. 2 og 3, eller anden læreruddannelse, der er godkendt af undervisningsministeren i denne henseende. Undervisningsministeren, i København skoledirektionen, kan under særlige forhold fravige denne bestemmelse.

Stk. 2. Ved skoler, hvor de tjenestemandsansatte lærere eller timelærere ikke kan påtage sig undervisningen i alle de fag, undervisningsplanen omfatter, kan der med amtsrådets, i København skoledirektionens, godkendelse ansættes faglærere med særlig uddannelse.

Stk. 3. Forskolelærerinder og småbørnslærerinder, der er uddannet efter lovgivningen herom, kan varetage undervisning på 1.-4. klassetrin og i idræt, håndarbejde og hjemkundskab på de øvrige klassetrin.

Stk. 4. For at kunne forestå det daglige arbejde i en børnehaveklasse skal den pågældende have gennemført uddannelsen til børnehave- eller fritidspædagog eller en af de uddannelser, der er nævnt i stk. 3, eller anden tilsvarende uddannelse, der er godkendt af undervisningsministeren i denne henseende.

§ 28. Til at varetage undervisning i fritiden efter § 3, stk. 3, eller andre pædagogiske arbejdsopgaver, som ikke er omfattet af § 27, kan der ansættes personale med særlig uddannelse. Undervisningsministeren, i København kommunalbestyrelsen, fastsætter nærmere regler herom".

Bemærkningerne til disse paragraffer er affattet således:

"§ 23, stk. 1. ændret derhen, at der for så vidt angår de af undervisningsministeren godkendte uddannelser ikke længere stilles krav om, at varigheder af disse skal svare til den almindelige læreruddannelse og skal omfatte eller være suppleret med en prøve, idet man ikke mener længere at kunne opretholde disse krav. Derimod vil det vedblivende være en forudsætning for godkendelse af andre læreruddannelser, at de har samme mål og er af samme lødighed som den almindelige læreruddannelse.

I forslaget er ikke medtaget den gældende lovs § 23, stk. 2, hvorefter det påhviler de ansættende myndigheder at påse, at en lærer, der skal undervise i fagene kristendoms-kundskab, musik, formning, håndarbejde, husgerning, sløjd eller legemsøvelser, har gennemført det pågældende fag under sin uddannelse og opfylder betingelserne for at undervise i faget. Efter gennemførelsen af den nye læreruddannelseslov vil denne bestemmelse ikke længere kunne opret-holdes.

Bestemmelserne i stk. 2 og 3 svarer til den gældende lovs § 23, stk. 3, og § 24, stk. 1, bortset fra, at forslaget også gælder Københavns skolevæsen. Lønningerne til faglærere vil være refusionsberettigede efter forslagets § 41, stk. 1, nr. 8. Dette har hidtil kun været gældende som en midlertidig ordning med hjemmel i tekstanmærkning til de årlige finanslove.

Stk. 4 indeholder i forhold til den gældende lovs § 24, stk. 2, den udvidelse, at arbejdet i børnehaveklasserne til-lige kan varetages af personer, der har gennemgået "anden tilsvarende uddannelse, der er godkendt af undervisnings-ministeren i denne henseende". Bestemmelsen bliver hermed parallel med § 27, stk. 1, og tænkes administreret efter samme retningslinier som denne.

Til § 28.

Ved lov nr. 121 af 17.april 1972 om ændring af lov om folkeskolen m.fl. love blev der i den gældende lovs § 62, stk. 2, indsat et nyt nr.12, hvorefter der ydes 60 pct. statstilskud til lønninger til fr tidspædagoger og børne-

forsorgspædagoger ved observations skoler og heldagsskoler og til socialrådgivere og klinisk uddannede psykologer tilknyttet skolepsykologisk rådgivningsvirksomhed, for så vidt normeringen af disse stillinger er godkendt af undervisningsministeren. Der henvises herom til bemærkningerne til det pågældende lovforslag (FT 1971-72, tillæg A, spalte 1837-4C). Denne bestemmelse er gentaget uændret i forslagens § 41, stk. 1, nr. 7.

I de seneste år har der fra flere sider været peget på det ønskelige i, at der også herudover åbnes mulighed for ansættelse i folkeskolen af personale med særlig uddannelse, f.eks. fritidspædagoger, til varetagelse af arbejdsopgaver ud over den egentlige undervisning, forudsat at de pågældende har de fornødne faglige og pædagogiske kvalifikationer.

Bestemmelsen i § 28 tager sigte på at imødekomme disse ønsker og indeholder desuden hjemmel for at ansætte personale med særlig uddannelse til varetagelse af undervisning i fritiden, jfr. forslagens § 3, stk. 3. Ansættelsesvilkårene, herunder de lønninger, der bliver refusionsberettigede, jfr. § 41, stk. 1, nr. 8, forudsættes fortsat ved forhandling med de kommunale organisationer og de respektive faglige organisationer".

Lovforslaget synes udover gældende mulighed for ansættelse af "andre" lærere i folkeskolen at give en øget adgang for ansættelse af folk til varetagelse af opgaver, som ikke direkte kan kaldes undervisning.

Den gældende lovs mulighed for fast ansættelse af lærere uden folkeskolelæreruddannelse ved godkendelse af undervisningsministeren har kun været anvendt i ringe grad.

Hvorledes praksis vil udvikle sig fremover, giver den nye formulering intet fingerpeg om. Afgørende i den forbindelse vil være, om paragraffen med dens bemærkninger åbner mulighed for generel godkendelse af andre læreruddannelser som grundlag for fast ansættelse i folkeskolen, eller om den alene, som i dag, kan anvendes ved godkendelse i enkelttilfælde.

B. 2.1.4. Folkeskolelæreruddannelsens nuværende udformning.

1. Uddannelsen har en samlet varighed på $3\frac{1}{2}$ - 4 år, således at den studerende kan indstille sig til afsluttende prøve efter $3\frac{1}{2}$ år og skal indstille sig efter 4 år. Uddannelsen gives på et statsseminarium eller et privatseminarium, der er godkendt af undervisningsministeren. Der findes i alt 29 seminarier, hvoraf 10 er statsseminarier og 19 er private seminarier. I henhold til lov af 18. juni 1969 har staten fra 1. april 1970 overtaget samtlige driftsudgifter ved de private seminarier og de dertil knyttede private, faste øvelsesskoler.

Optagelsesbetingelserne er studentereksamen eller HF. Uddannelsen består af en række obligatoriske fag (klasselærerfag), grunduddannelsesfag (hvoraf skal vælges 3 ud af 4 mulige), liniefag (hvoraf skal vælges 2), et pædagogisk speciale (hvoraf 1 ud af 3 skal vælges), samt en række obligatoriske kurser. Endvidere er åbnet muligheder for frivillig undervisning.

2. Struktur og timestfordeling.

Uddannelsens struktur og timestfordeling fremgår af nedenstående model. Som vægtenhed er anvendt skematimetallet.

Derved er der nok sket en vis overvægtning af de manuelle fag, medens liniefagene er blevet noget undervurderet. Så længe undervisningsplaner ikke fastlægges som undervisningstid + forberedelsestid, kan problemet næppe undgås.

<u>Fag.</u>	<u>Samlet skematimetallet.</u>	
Pædagogik	98	
Psykologi	168	
Undervisningslære	140	
Praktisk skolegerning (timepraktik)	112	
Dansk	140	
Regning	140	
Skrivning	42	
Kristendomskundskab	168	} 322-364
Formning	112	
Sang/musik	98	
Legemsøvelser	140	
Håndarbejde	112	

Samfundsfag	84
1.liniefag	364
2.liniefag	364
Pædagogisk speciale	224
Fagtimetal i alt	2366 - 2408

Kurser

Studieteknik	25
Stemmebrug, mundtlig fremføring	40
Familiekundskab	15
Sundhedslære	30
Færdselslære	8
Uddannelses/erhvervsorientering	10
AV-teknik	20
Førstehjælp	6
Kursustimer i alt	154

Det samlede skematimetal.

Undervisningstimer	2366
Kursustimer (excl.lejrskolen)	154

Samlet timetal efter 66-loven:	2520
Gennemsnitligt timetal pr. semester = $\frac{2520}{7}$	= 360

3. Skemaplan.

Bortset fra uddannelsens 1. og 2. semester er skemaplanlægningen fri. Dog er der i betænkningen udarbejdet nogle vejledende skematimeplaner, hvis mønster generelt følges.

De fag, der er placeret i de første to semestre, fremgår nedenfor:

	<u>Antal skematimer.</u>
Psykologi	56
Undervisningslære	28
Praktisk skolegerning	28
Dansk	140
Regning	140
Skrivning	42
Kristendomskundskab	168

Formning	} 3 af 4	56	} 168-182
Sang/musik		56	
Legemsøvelser		70	
Håndarbejde		56	

I alt

770 - 784

Gennemsnitligt skematimetotal pr. semester = $\frac{770-784}{2} = 385-392$.

Det fremgår umiddelbart, at 1» og 2. semester er tættere skemabelagt end 3. - 7. semester.

Ved udgangen af 2.semester indstiller den studerende sig til samlet eksamen i fagene dansk, skrivning, regning og kristendomskundskab (klasselærerfagene).

Formelt er det efter 2. semester rektor, der bestemmer, om en studerende kan fortsætte sin uddannelse (den såkaldte første-årsafgørelse). Studerende, der i de fire klasselærerfag opnår en samlet karaktersum på 24, og som samtidig i praktisk skolegerning opnår vurderingen ikke betænkelig, kan fortsætte i 3.semester, medmindre samtlige lærere i de øvrige fag, som er indeholdt i 1. og 2. semester, gør indsigelse overfor rektor.

4. Undervisningspligt/eksamen.

Deltagelse i undervisningen er frivillig med undtagelse af praktisk skolegerning (samt de dertil knyttede konferencetimer), sang og musik som grunduddannelsesfag, og de s. anførte kurser. Til gengæld er der eksamen i alle fag med undtagelse af sang og musik som grunduddannelsesfag. Der benyttes ved alle prøver udefra kommende censorer. Derudover stiller undervisningsdirektøren den ene opgave i en række fag. Det drejer sig for øjeblikket om følgende fag:

dansk	}	(klasselærerfag)
regning		
matematik	}	liniefag
engelsk		
tysk		
fransk		
latin		

håndarbejde	}	linjefag
træsløjd		
metalsløjd		

For at bestå lærereksamen kræves:

- 1) at gennemsnittet af samtlige eksamenskarakterer og standpunktskarakteren i praktisk skolegerning er mindst 5,5,
- 2) at summen af de to laveste karakterer plus gennemsnittet af de øvrige karakterer er mindst 13,
- 3) at eksamenskarakteren i hvert linjefag er mindst 6.

Karakterskala: 13-skalaen.

5. Skematimetal, holdstørrelser.

Læreruddannelsen er i lighed med andre videregående uddannelser af den type, som normalt benævnes mellemuddannelser, meget tæt skemabelagt. Det gennemsnitlige ugentlige timetal er normalt 27-28 i 1. og 2. semester, 24-27 i 3. og 4. semester, 23 i 5. og 6. semester og ca. 19 i 7. semester.

Der oprettes et hold for hver påbegyndte 22-24 studerende i linjefag og pædagogiske specialer for hver påbegyndt 20 studerenda, dog er holdstørrelsen for

timepraktik: 3-5 studerende

periodepraktik: 2-3 studerende

sang/musik (grunduddannelsesfag): 5-6 studerende ved undervisning i støtteinstrument.

pædagogisk speciale (i praktikdelen): 3-5 studerende.

6. Linjefag.

Følgende linjefag kan vælges ved seminarierne:

dansk

matematik

religionskundskab

formning

sang/musik

jegemsøvelser

håndarbejde

historie

geografi

biologi
fysik og kemi
engelsk
tysk
fransk
latin
ernærings- og husholdningslære
træsløjd
metalsløjd
samfundsfag

Undervisningen i linjefag foregår årgangsdelt. Den maksimale holdstørrelse er på 20 (d.v.s. at nyt hold skal etableres, hvis antal tilmeldte overstiger 20). Der er ingen minimumsgrænse. Derimod eksisterer den regel, at den gennemsnitlige holdstørrelse på linjefagene for hver årgang ikke må være under 10. Det betyder ikke, at der ikke kan eksistere en lang række små hold, og at der på seminarier ikke kan forekomme parallelhold, hvor det samlede elevtal ligger et pænt stykke under 20 studerende.

Dette skyldes den generelle praksis med hensyn til tilrettelæggelse af linjefagsundervisningen. Da alle studerende i en årgang frit skal vælge to linjefag og linjefagene læses i samme semestre, er det nødvendigt med en ret stram skematimeplan for linjeholdene. Normalt udarbejdes på et seminarium en liste over 1. linjefagstilbuddet (kaldet populært søjle 1) og en liste over, hvilke linjefag, der kan vælges som 2. linjefag (søjle 2). Fagene i søjle 1 læses samtidig, og fagene under søjle 2 læses samtidig. For at give de studerende så store kombinationsmuligheder som muligt, er det sædvanligt, at størsteparten af de ved seminariet tilbudte linjefag forekommer i begge søjler-, dog kan hensynet til kravet om en gennemsnitlig holdstørrelse på 10,0 medføre, at man ved nogle seminarier udelader de mindst søgte fag i den ene af søjlerne.

De studerende kan i dag vælge mellem 20 linjefag, hvoraf dog samfundsfag endnu kun eksisterer på enkelte seminarier (9). Desuden er legemsøvelser her regnet som to fag for henholdsvis

1) Den gennemsnitlige holdstørrelse skulle indtil foråret 1973 være over 8,0. Desuden bortfaldt ved samme lejlighed muligheden for at vælge et 3. linjefag. Den gældende statistik er baseret på reglerne før foråret 1973, og udvalget har derfor afstået fra at bringe statistik over linjefagshold.

mænd og kvinder. Af de reelt 19 linjefag tilbyder således:

5 seminarier	15 linjefag
8 -	16 -
10	17 -
4	18 -
2 -	19 -

Det brede linjefagstilbud ved seminarierne er begrundet med et ønske om at give de studerende et så varieret linjefagstilbud som muligt på undervisningsstedet. Dette må efter den nu-gældende skemalægningspraksis anses for rimeligt, idet transport til et andet seminarium ofte er umulig inden for de rammer, skemaplanen afstikker.

7. Praktik.

Centralt ved uddannelsen af folkeskolelærere er den store vægt, der lægges på en sammenkædning af den faglige uddannelse med praktisk erfaring.

Praktisk skolegerning har til formål, at de studerende erhverver sig færdighed i at gennemføre selvstændigt tilrettelagt undervisning i folkeskolen og øvelse i en lærers øvrige funktioner i skolen.

Undervisningen tilrettelægges som timepraktik og periodepraktik i et repræsentativt udvalg af folkeskolens klasser i de fag, som sigter mod undervisning i folkeskolen. Til praktikken er knyttet en række konferencer mellem praktiklærere og de studerende.

8. De pædagogiske fag.

Ud over den praktiske skolegerning har også undervisningen i de pædagogiske fag til formål at give den studerende et grundlag for en hensigtsmæssig formidling af det faglige stof, som han senere skal viderebringe i en undervisningssituation. Da folkeskolen også har mere alment opdragende mål, har den pædagogiske uddannelse også til hensigt at gøre den studerende i stand til som lærer at opfylde denne del af folkeskolens målsætning.

Der undervises i fagene pædagogik, psykologi og undervisningslære. Den studerende vælger desuden et pædagogisk speciale.

Der kan vælges mellem følgende specialer:

Speciale A: Undervisning af elever i folkeskolens yngre klasser.

Speciale B: Undervisning af elever i folkeskolens ældre klasser samt ungdoms- og fritidsundervisning.

Speciale C: Undervisning af elever med særlige vanskeligheder (specialundervisning).

9. Ændring af bekendtgørelsen.

Bekendtgørelsen om læreruddannelsen skal på foranstaltning af undervisningsdirektøren tages op til revision i 1975. Med henblik derpå er indledt et foreløbigt arbejde, der har til formål at vurdere, på hvilke punkter bekendtgørelsen eventuelt skal ændres.

10. Forsøgsvirksomhed på seminarierne.

Den nuværende bekendtgørelse åbner mulighed for forsøg således som beskrevet i § 73.

"Undervisningsdirektøren kan efter forhandling med seminarierådet tillade midlertidige afvigelser fra nærmere angivene bestemmelser i bekendtgørelsen som led i pædagogiske forsøg. Sådantilladelse kan kun gives på grundlag af en samlet forsøgsplan, som anbefales af vedkommende seminariums fællesudvalg, og hvori forsøgets formål og forventede varighed angives. Der indsendes beretning til undervisningsdirektøren over samtlige forsøg".

Som eksempel på et tilladt forsøg kan nævnes indførelse af datalære som deldisciplin i linjefaget matematik. Datalære erstatter deldisciplinen rumgeometri.

B.2.1.5. Sammenfatning.

Den nuværende uddannelse af lærere til folkeskolen må betragtes som et kompromis mellem kravet om en fagligt stærkt fungeret lærer og en lærer, som efter traditionen skal kunne undervise i alle folkeskolens fag. En styrkelse af fagkravene ses ved indførelsen af linjefag og det pædagogiske speciale, medens klas- selærerfagene og grunduddannelsesfagene må tages som et udtryk

for et ønske om at bevare en enhedsskolelærer, som kunne dække alle opgaver i den lille landsbyskole. Kritiske røster har især rejst sig med hensyn til fagtrængslen, de mange skematimer og den manglende mulighed for at afse tid inden for uddannelsens rammer til at foretage en tættere sammenknytning mellem uddannelsens enkelte fag - her især de pædagogiske fags indbyrdes sammenhæng og dermed sammenhængen mellem den gruppe og de faglige specialer.

B.2.2. Gymnasieskolens lærere.

B.2.2.1. Lovgrundlag.

Regler om uddannelse af lærere til gymnasieskolen fastsættes ved ministeriel bekendtgørelse. Reglerne for den faglige uddannelse udstedes som bekendtgørelse af departementets 3. afdeling, medens reglerne for den pædagogiske og praktiske uddannelse fastsættes af direktoratet for gymnasieskolen og HF, dog udstedt af departementet.

De nærmere regler fastsættes for den faglige uddannelse af de kompetente organer på universiteterne, medens direktoratet som ansættende myndighed også fastsætter regler i denne detaljeringsgrad for den pædagogiske uddannelse.

B.2.2.2. Gældende regler for fast ansættelse i gymnasieskolen.

I gymnasieloven (bekendtgørelse af lov om gymnasieskoler og studenterkursus, 10. juli 1970) § 16 fastslås, at ansættelse som adjunkt, lektor eller rektor ved en gymnasieskole eller et studenterkursus er betinget af, at den pågældende inden for gymnasieskolens fagkreds har bestået kandidateksamen eller magisterkonferens ved universiteterne. Undervisningsministeren kan godkende, at anden uddannelse på samme niveau godkendes.

Fastansættelse er betinget af, at den pågældende efter nærmere regler har bestået en prøve i praktisk undervisningsfærdighed og teoretisk pædagogik. Anden ansættelse kan enten ske ved fast skema for eet år ad gangen som timelærer eller som vikar.

B.2.2.3. Uddannelsens indhold og struktur.

Uddannelsen som gymnasielærer er delt op i to adskilte dele; en faglig del og en pædagogisk-praktisk del. Det er en forudsætning for påbegyndelse af den pædagogisk-praktiske del af uddannelsen at den faglige del er bestået.

B.2.2.4. Den faglige uddannelse.

Den faglige uddannelse skal som nævnt være en kandidateksamen fra universitet eller anden eksamen af samme kvalitet.

Efter bortfaldet af skoleembedseksamen giver ingen universitetsuddannelse umiddelbart ret til optagelse på det pædagogiske kursus. Optagelse på det pædagogiske kursus sker herefter med hjemmel i gymnasielovens § 16 stk. 1. 2. punktum, og er en skønsmæssig optagelse. Skønnet foretages af direktoratet for gymnasieskolen.

Hidtil er dog så godt som alle med "gymnasierelevante" uddannelser blevet godkendt som lærerkandidater. Således godkendes for tiden følgende uddannelser normalt:

- | | | | |
|------------------------|---|--|---------------------|
| humanistiske eksaminer | - | som regel kun når hovedfaget er (cand.mag.,cand.phil.) | gymnasierelevant. |
| naturvidenskabelige | - | dog ikke visse kombinationer, (cand.scient) | f.eks. ren biokemi. |
| cand.scient.pol. | - | til faget samfundsfag | |
| kunstpædagoger | - | til faget formning | |
| (Bertrampædagoger) | | | |
| musikledere | - | til faget musik | |
| cand.theol. | - | til faget religion, under forudsætning af supplerings med religionshistorie. | |

De to væsentligste grupper er kandidater med humanistisk eksamen og naturvidenskabelig eksamen fra universiteterne.

De humanistiske eksaminer afholdes i henhold til bekg. nr. 309 af 14.juni 1972 med visse mindre senere ændringer. De er bygget op som 2 års studier til bifagseksamen, 4 års studier til hovedfagseksamen og 6 års studier til magisterkonferens.

Bestået bifag giver ret til titlen exam.art.; bestået hovedfag til titlen cand.phil. og både et hoved- og et bifag giver ret til titlen cand.mag. Derudover kan der som led i en hovedfags-eksamen tages en 1.eksamen som ikke er identisk med en bifagseksamen (men kan være det). I tilfælde hvor den ikke er identisk giver bestået 1.eksamen ingen særskilt titel.

Den bestående bekendtgørelse for humanistiske uddannelser ved universiteterne er en såkaldt rammebekendtgørelse, der som navnet siger, fastlægger visse fælles rammer for alle humanistiske fag ved universiteterne. Den beskæftiger sig især med de ydre rammer for uddannelsen f.eks. eksamensformen, indstilling til eksamen, karaktergivning. Dog indeholder den også visse generelle principper for indholdet af uddannelserne, således som det fremgår af følgende §§ i bekendtgørelsen.

Eksaminernes generelle struktur.

"§ 2. Ved bifagseksamen skal det godtgøres, at eksaminanden har opnået den indsigt i fagets metoder og de kundskaber, der er nødvendige for enten at gennemføre et efterfølgende hovedfagsstudium i faget eller, efter at have gennemført et hovedfagsstudium eller et magisterstudium i et andet fag, at virke som lærer i gymnasier eller andre lignende undervisningsinstitutioner.

Stk. 2. Bifagseksamen omfatter et antal prøver i de vigtigste af fagets discipliner. Ved disse prøver skal eksaminanden vise, at han kan anvende fagets metoder på problemer af overvejende kendt type, har de fornødne kundskaber, evner at perspektivere de behandlede emner og kan anvende fagets håndbøger.

§ 3. Ved hovedfagseksamen skal det godtgøres, at eksaminanden, med grundlag i de under bifagseksamen dokumenterede metodiske færdigheder og kundskaber, har opnået fortrolighed med videnskabelig metode og en dybere indsigt i en række af fagets problemområder.

Stk. 2. Hovedfagseksamen omfatter:

1) Eventuelt supplerende prøver af samme art som de i § 2, stk. 2, nævnte i sådanne vigtige discipliner, som ikke måtte være dækket af prøverne under bifagseksamen i samme fag.

- 2) En eller flere prøver, hvor eksaminanden kan vise sin evne til kritisk fordybelse og til at anvende og vurdere fagets metoder på problemer af mere kompliceret karakter.
- 3) En prøve i et specialeområde, som eksaminanden har behandlet med brug af kilderne og med benyttelse af den der-til hørende videnskabelige litteratur. Eksaminanden må ved denne prøve vise fortrolighed med de almindelige principper for videnskabelig metode. Han må vise evne til problem-afgrænsning og problemløsning og til kritisk og selvstændigt at anvende fagets metoder på det foreliggende emne."

Bekendtgørelsen anfører således, hvilke kriterier for måling af det faglige niveau, der skal lægges vægt på, men indeholder intet om det faglige indhold i uddannelserne derudover. Dette fastsættes af de kompetente organer på universiteterne i såkaldte eksamensordninger. Disse eksamensordninger sendes derefter - efter forhandling med censorerne - til orientering til ministeriet og de øvrige universiteter.

Humanistbekendtgørelsen lægger vægt på identisk fagligt niveau de forskellige universiteter imellem, men lader det enkelte universitet afgøre det nærmere faglige indhold.

Der afholdes eksamen i en lang række humanistiske fag, som ikke i dag er direkte gymnasierelevante f.eks. dramaturgi, filosofi, forhistorisk arkæologi, idehistorie, middelalderarkæologi, grønlandsk filologi, indisk filologi, sinologi, semitisk filologi-

Det er karakteristisk, at efter ophøret af skoleembedseksamen har ingen eksamen direkte været orienteret mod gymnasieskolen under det humanistiske hovedområde. Dog har en stor del af det humanistiske censorkorps tilknytning til gymnasieskolen. Ved mundtlig eksamen skal den ene censor have særlig tilknytning til gymnasieskolen. Formanden for de humanistiske censorer er direktøren for gymnasieskolen. Derved søges sikret at gymnasieskolens tarv i et vist omfang tilgodeses i eksamensordningerne. Den faglige uddannelse er således den samme som kræves til en lang række andre stillinger der besættes med humanistiske kandidater. Den brede orientering af kandidaterne, forbundet med et udbredt ønske fra de studerende om øget indflydelse på sammensætningen af uddannelsen, har mange steder medført en udstrakt mulighed for at sammensætte uddannelsen ud fra et tilvalgsprincip med visse bindinger.

Dette har medført, at man fra gymnasiedirektoratets side har under overvejelse, efter forhandling med de interesserede parter, at udsende vejledende retningslinier for, hvilke fagkombinationer, der anses for egnede som grundlag for et virke som gymnasielærer, og som derfor kan danne grundlag for den pædagogisk-praktiske uddannelse.

De matematisk-naturvidenskabelige uddannelser hviler dels på en anordning om naturvidenskabelig embedseksamen ved universiteternes naturhistorisk-geografiske faggruppe fra 22.januar 1969 dels for den matematisk-fysiske faggruppe på bekendtgørelse 12. august 1960 med ændring marts 1968. Uddannelsen er bygget op som et 2 års studium til 1.del, 2 års studium til 2. del, samt $\frac{1}{2}$ år til speciale. Uddannelsen er en kombination af en række fagområder, som alle nævnes i bekendtgørelsen. Alle disse fagområder kan derefter kombineres i en række linier indenfor de to faggrupper. Tager man f.eks. faget botanik er dette opdelt på 6 discipliner:

- botanik 1: grundtræk af cytologi, anatomi og morfologi
samt elementær systematik. De vigtigste danske planter og plantesamfund.
- botanik 2: kormofyternes systematik
- botanik 3: botanisk økologi.
- botanik 4: thallophyternes systematik og biologi.
- botanik 5: almen botanik med cytologi og embryologi
- plantefysiologi:
hovedtræk af plantefysiologien

Ser man på de enkelte linier indgår botanik i disse i følgende omfang:

- | | |
|--|---|
| 1) botanik-zoologi m.geologi/geografi | : bot.1,2,3,4,5,
plantefysiologi |
| 2) botanik-zoologi m.matematik,fysik,kemi | : bot.1,2,3,4,5,
plantefysiologi |
| 3) zoologi-botanik m.geologi/geografi | : bot. 1,2 eller 4,
bot. 3 eller 5,
plantefysiologi |
| 4) zoologi-botanik m.matematik,fysik,kemi | : bot. 1
bot. 2 eller 4
bot. 3 eller 5
plantefysiologi |
| 5) geologi-geografi m.botanik/zoologi | : bot. 1 |
| 6) geologi-geografi m.matematik,fysik,kemi | : indgår ikke |

- 7) geografi-geologi m. botanik/zoologi : bot. 1
- 8) geografi-geologi m. matematik, fysik, kemi : indgår ikke
- 9) geografi-geologi m. etnografi : indgår ikke

Derudover kan specielle fag indgå i speciallinier ved de enkelte universiteter.

Botanikdiscipliner giver i sig selv ingen undervisningskompetence, men blandet med zoo-fysiologiske discipliner kan der gives kompetence i biologi, blandet med geografiske være supplement til en geografisk kompetence.

Det er i lighed med forholdene under det humanistiske hovedområde karakteristisk at eksamen ikke indrettes med særligt henblik på gymnasieskolen. Kun 35% af de erhvervsaktive kandidater med naturvidenskabelig embedseksamen 1971 var ansat ved gymnasieskolen. På samme tidspunkt var 40% ansat ved universiteter og højere læreanstalter.

De naturvidenskabelige kandidater stod her i modsætning til de humanistiske kandidater, for hvem gymnasieskolen 1971 var langt det vigtigste erhvervsområde med 54% af de humanistiske kandidater.

Sammenfattende kan man således sige, at den faglige forudsætning for ansættelse i gymnasieskolen er en universitetsuddannelse på 4-6 år i eet eller to fagområder. Uddannelsen er af en sådan karakter, at samme uddannelse anses for tilstrækkelig til ansættelse i undervisning- og forskerstillinger på universiteter, højere læreanstalter og seminarier.

B.2.2.5. Den pædagogiske uddannelse af lærere til gymnasiet.

Den nuværende uddannelse hviler på bekendtgørelse af 25. marts 1963 om den pædagogiske uddannelse af lærere til gymnasieskolen. Uddannelsen er herefter bygget op i 3 dele.

1. Det teoretiske kursus
2. Det praktiske kursus
3. Det fagligt pædagogiske kursus

Det teoretiske kursus er under omlægning. Hidtil har det været sammensat af fagene pædagogikkens historie, pædagogisk psykologi og skolehygiejne.

Som forsøgsordning afholdes kursus i 1973/74 på Avedøre Statsskole, mens det hidtil er afholdt på Københavns Universitet.

Undervisningen foregår fortsat under den gamle bekendtgørelse, men arbejdsformen ændres fra forelæsningsformen til undervisning på mindre hold og under anvendelse af nyere arbejdsformer. Undervisningen koncentrerer sig om undervisningslære, pædagogisk filosofi og psykologi. Kandidater, der følger undervisningen regelmæssigt, skal ikke til prøve, mens andre kandidater skal til en skriftlig prøve. Undervisningen lægges tættest muligt i tilslutning til det praktiske kursus og lærerkandidater, der gennemgår kursus i undervisningsfærdighed i provinsen, vil få tilsendt skriftligt materiale, der gør det muligt for dem at læse stoffet ved selvstudium og derefter gå til en skriftlig prøve. Fra forårssemesteret 1974 påtænkes der et samarbejde med S.E.L., således at provinskandidater får mulighed for at følge undervisning på visse af S.E.L.s provinskursus. Det er tanken at regelmæssig deltagelse i disse kursus også skal fritage for prøve.

Kursus i praktisk undervisningsfærdighed foregår på de enkelte gymnasieskoler under medvirken af vejledere, udvalgt blandt faget eller fagenes lærere ved skolen.

Lærerkandidaten vejledes 12 timer om ugen, ialt mindst 120 timer. Derudover gennemgås undervisningsproblemerne i pågældende time med en vejleder. Den praktiske del af pædagogikum afsluttes med en prøve under deltagelse af en repræsentant for undervisningsdirektøren for Direktoratet for gymnasieskolerne og HF (en fagkonsulent eller en studielektor) samt skolens rektor eller en repræsentant for denne valgt blandt skolens studielektorer, og lærerkandidatens vejledere. Der gives bedømmelsen bestået-ikke bestået. Bedømmelsen bestået ledsages af en udtalelse om lærerkandidatens pædagogiske kvaliteter.

Det fagligt-pædagogiske kursus afholdes som et internatkursus af ca. 3 døgns varighed for hvert af kandidatens fag i midten af kurset.

Uddannelsen strækker sig over et halvt år, i hvilken periode lærerkandidaten aflønnes med overenskomstløn på 1.løntrin.

B.2.2.6. Kritik af pædagogikum-uddannelsen.

Der har i de senere år været rejst en del kritik af uddannelsen. Størsteparten af kritikken har været rettet mod indholdet i den teoretiske del af uddannelsen, som man fandt mindre rele-

vant for det senere arbejde i gymnasiet. Samtidig har der været rejst krav om yderligere pædagogisk uddannelse af vejlederne for at disse kunne varetage deres funktioner som vejledere på tilfredsstillende måde. Røster har også rejst sig for en total afskaffelse af den praktiske del af uddannelsen, men generelt har det været fremført, at denne del af uddannelsen var den mest værdifulde.

I en betænkning om gymnasielærernes pædagogiske uddannelse fra 1971 foreslås den nuværende struktur af uddannelsen i store træk opretholdt. Forslaget samler sig om ændring af indhold og placering i den teoretiske del af uddannelsen og peger samtidig på behovet for uddannelse af vejledere.

B.2.2.7. Søgningen til pædagogikum-uddannelsen.

Pædagogikum uddannelsen kan tages på to måder. Man kan vælge at afvikle den over 5 år med 12 timer ugentlig. Visse grupper, især kandidater med ansættelse og kvinder med mindre børn, får tilladelse til at dele kurset over to semestre, normalt med 6 timer hvert semester. Deles uddannelsen over to semestre udbetales kun 10/22 løn hvert semester. Alle ansøgere, som har en uddannelse som direktoratet finder relevant for undervisning i gymnasiet optages. Der er for tiden ikke hjemmel for direktoratet til at etablere kødannelse eller adgangsbegrænsning. Dog har praktiske hensyn i form af mangel på vejledere f.eks. i samfundsfag i nogle tilfælde medført en henvisning af lærerkandidater i det pågældende fag til at tage pædagogikum i det følgende semester.

Der er blevet udarbejdet en statistik over udviklingen i søgningen til pædagogikum i de sidste 6 semestre (foråret 1971-efteråret 73). Denne statistik er medtaget som tabelbilag B.2.1. i betænkningen, og der vil deri kunne findes oplysninger om fordelingen mellem cand.phil og cand.mag.,cand.scient. kandidaterne, søgningen til de enkelte fag, fordelingen mellem hoved- og bifagskandidater til de enkelte fag. Disse forhold vil ikke yderligere blive kommenteret her.

Derimod synes det væsentligt at henlede opmærksomheden på de praktiske kapacitetsproblemer, der følger af muligheden for deling af pædagogikum, samt problemet med et stigende antal pædagogikumkandidater. Ser man på antallet, der påbegynder pædagogikum fordelt på de, der søger samlet pædagogikum og de, der søger delt pædagogikum fremstår dette billede:

	<u>Påbegyndt</u>	
	samlet pædagogikum	delt pædagogikum
forår 1971	197	13
efterår 1971	142	150
forår 1972	224	14
efterår 1972	175	145
forår 1973	262	11
efterår 1973	258	139

To ting synes med forsigtighed at kunne udledes af tallene. For det første at et større antal kandidater normalt søger pædagogikum i efterårssemestret og for det andet, at der er en vigende tendens til at søge delt pædagogikum. Samtidig fremgår det ganske klart at væsentligt flere har søgt delt pædagogikum i efterårssemestret. Dette hænger naturligt sammen med at såvel gymnasier som andre undervisningsinstitutioner ansætter størsteparten af lærerne i efterårssemestret. Disse forhold medfører alt andet lige at problemet med den praktiske vejledning er større i forårssemestret end i efterårssemestret. Dog bevirker forholdet, at et større antal kandidater begynder pædagogikum om efteråret en vis udligning. I nedenstående oversigt er opgjort det ugentlige antal vejledningstimer for samtlige lærerkandidater i det pågældende semester. Lærerkandidater med samlet kursus er ansat til 12 ugentlige timer og lærerkandidater med delt kursus er sat til 6 ugentlige timer.

forår 1971	3066
efterår 1971	2682
forår 1972	3672
efterår 1972	3054
forår 1973	4080
efterår 1973	4000

Problemet i den forbindelse har især været at det for såvel vejledere, lærerkandidater og praktikklasser kan være vanskeligt at skabe fornuftige undervisningsforløb fordi eksamensperioden griber ret dybt ind i forårssemestret. Man har af den grund 1) De i foråret afsluttede spareforhandlinger, som for gymnasieskolens vedkommende betød fastsættelse af overtimeløft og, til imødegåelse af kapacitetsproblemer derved, ophævelse af stillingsløftet kan i en kortere periode medføre at flere lærerkandidater på grund af ansættelse vil søge delt pædagogikum.

søgt at fritage eksamensklasserne for at fungere som øvelsesklasser, men dels kan dette ikke helt undgås., dels vil det medføre en yderligere belastning af de øvrige klasser.

Medvirkende til kapacitetsproblemet for den praktiske del af den pædagogiske uddannelse er også, at man i videst muligt omfang søger at placere den praktiske uddannelse i nærheden af lærerkandidatens bopæl - i det mindste så tæt, at det er muligt at opretholde bopælen. Dette har især skabt pres på gymnasierne omkring universitetsbyerne. Det er meget vanskeligt at danne sig et skøn over kandidatproduktionen, og over hvor stor en del af denne, der vil søge pædagogikum i de kommende år. Det kan forventes, at omkring 675 kandidater afslutter pædagogikum i 1973 og omkring 800 i 1974. Dette skøn er dels baseret på forventningen om en øget kandidatproduktion fra universiteterne, dels på det forhold at vigende beskæftigelsesmuligheder på andre uddannelsesinstitutioner f.eks. universiteter og højere lasreanstalter sikkert vil medføre at flere søger pædagogikum fordi det aflønnes med kandidatløn. I det omfang rekrutteringen til de erhvervsfaglige grunduddannelser rettes mod universitetskandidaterne må man antage, at søgningen til pædagogikum mindskes, idet pædagogisk uddannelse ved erhvervsskolerne også lønnes. Aflønning er dog i modsætning til gymnasieskolen betinget af et reelt ansættelsesforhold i fast stilling, men da denne sektor også især ansætter lærere om efteråret er der efter udvalgets opfattelse stor risiko for, at et meget stort antal kandidater i forårsperioden vil søge pædagogikum af forsørgelsesmæssige grunde.

B.2.2.8. Sammenfatning.

Uddannelsen til gymnasielærer er således normalt en rent faglig universitetsuddannelse af en varighed på 4-6 år. Den omfatter hyppigst 2 fag, men ansættelse med et enkelt fag er også mulig. Uddannelsen tilrettelægges ikke umiddelbart efter gymnasieskolens behov, men for de fag, hvor en stor del af kandidaterne traditionelt søger gymnasieskolen, søger man via censorkorpset, som for en del har særlig tilknytning til gymnasieskolen, at skabe sikkerhed for, at kandidaternes uddannelse også er relevant for gymnasiet. Da også andre krav end gymnasiets skal tilgodeses i samme uddannelse medfører det lange uddannelser i forhold til andre læreruddannelser her i Landet. Der tages i univer-

sitetsundervisningen kun sjældent problemer op med henblik på en diskussion af disses anvendelse i en gymnasieundervisning. Den pædagogiske uddannelse gives som et lønnet kursus efter kandidat-eksamen, og det tillades normalt ikke studerende at følge dette kursus i forbindelse med undervisningen på universitet. Den eneste måde en studerende kan undersøge om gymnasieundervisning er et arbejdsområde, han kan lide, og som han derfor ønsker at indrette sin uddannelse mod, er at søge vikararbejde på en gymnasieskole.

B.2.3. Lærere til HF.

HF er karakteriseret som en gymnasial uddannelse. Der findes ingen speciel uddannelse som lærer til HF sted. Kravene følger kravene til gymnasiet, og der lægges ved den pædagogiske uddannelse af lærere til gymnasiet vægt på, at undervisning i HF også prøves, hvor det er muligt. Ved institutioner, hvor HF-undervisning gives sammen med anden undervisning, f.eks. på gymnasier og seminarier, er der fælles ansættelse for de ved institutionen placerede uddannelser.

Enkeltfags HF.

Undervisning i HF som enkeltfag er som anført i bilag 1. stadig en forsøgsordning. Den sorterer under direktoratet for ungdomsundervisningen. I skrivelse af 9.juni 1970 fra undervisningsministeriet fastslås, at lærere skal opfylde de krav der gælder for anden HF-undervisning. Godkendelsen af lærere til rettelæggelse af eksamen og tilsyn med undervisningen sker derfor i direktoratet for gymnasieskolen og HF. Lærerne må kunne dokumentere at de har den nødvendige undervisningsfærdighed.

I betænkningen om HF i henhold til lov om fritidsundervisning slås fast, at man ønsker hidtidig praksis med anerkendelse af lærere til HF opretholdt. I den forløbne forsøgsperiode har dog været anvendt visse lærere som ikke normalt anvendes til HF. Disse er blevet midlertidigt godkendt for 1 år ad gangen. Deres lønmæssige indplacering er endnu ikke endeligt fastlagt.

Der forlanges for tiden ikke bestået pædagogikum for ansættelse ved enkeltfagskurser.

HF som enkeltfag findes også i de erhvervsfaglige grunduddannelser.

Godkendelse af HF-lærere i de erhvervsfaglige grunduddannelser varetages, hvad det faglige og pædagogiske angår, af gymnasiedirektoratet. HF i de erhvervsfaglige grunduddannelser findes som forsøg ved Slagteriskolen i Roskilde, Håndværkerskolen i Sønderborg og Herning tekniske skole. Lærerne er godkendt af gymnasiedirektoratet. Aflønningsspørgsmål varetages af erhvervsdirektoratet.

B.2.4. Erhvervsskolernes lærere.

B.2.4.1. Afgrænsning af erhvervsskoleområdet.

Med begrebet erhvervsskoler menes her tekniske skoler, handelsskoler, maskinistiskoler og maskinmesterskoler. Disse uddannelsesinstitutioner sorteres under undervisningsministeriet, direktoratet for erhvervsuddannelse-

Erhvervsskolerne er som oftest selvejende institutioner. Det er en af de uddannelsessektorer, hvis styrelse ret sent er blevet inddraget i det offentlige uddannelsessystem. Det er den sektor, hvor erhvervenes indflydelse med hensyn til uddannelsernes indhold og form er stærkest.

B.2.4.2. Lærere til de tekniske skoler.

Der findes idag ca. 60 tekniske skoler. På de tekniske skoler gives dels lærlingeundervisning., dels uddannes en lang række teknikere spændende fra undervisning af tekniske tegnere til bygningskonstruktører. Endvidere meddeles på nogle skoler undervisning til de erhvervsfaglige forsøgsuddannelser, og der tilbydes en række kurser til forskellige erhvervsgrupper, som er færdiguddannede.

Ca. 1/3 af skolerne meddeler alene undervisning til lærlinge. Disse er lærlingeskolerne. Skoler, der også giver anden undervisning kaldes tekniske skoler med eksamensafdeling, men begge typer har officielt betegnelsen tekniske skoler.

Lærere til tekniske skoler ansættes i henhold til et cirkulære af 12.januar 1968 med visse senere ændringer. Det er skolens bestyrelse, der ansætter og afskediger lærere. Forinden har skolen indhentet udtalelse fra det faglige fællesudvalg, nedsat

i henhold til lærlingeloven. Bestyrelsen er ikke pligtig til at følge udtalelsen, forstået således at de har frit valg mellem de ansøgere, udvalget kan godkende som kvalificerede.

Lærerne indplaceres i forskellige lønrammer efter deres uddannelsesmæssige baggrund og efter deres opgaver ved de tekniske skoler. Faglærere placeres i starten i lønramme 13,21,23 med visse tillæg, der medfører at lønafstanden mellem faglærere og andre lærere mindskes. De ansættes alene af bestyrelsen. Ansættelsen meddeles derefter direktoratet. For lærere og forstandere, som søges indplaceret i en højere lønramme d.v.s. 18,26,28 eller efter overenskomst, skal direktoratets godkendelse foreligge inden ansættelse kan finde sted.

Ansættelse som faglærer i lønramme 13,21,23 forudsætter en praktisk og/eller teoretisk uddannelse. Som faglig uddannelse anerkendes svendebrev som laveste niveau. Indplacering i højere lønrammer kræver, at vedkommende har afsluttet en videregående teknisk uddannelse eller i øvrigt er i besiddelse af en uddannelse, som ministeriet vil anerkende som ligeværdig med denne og forudsætter samtidig, at undervisningen især finder sted på eksamensafdelingen. Ansættelse som faglærer d.v.s. til lærlingeundervisning sker i den lave lønramme (13,21,23) uanset evt. højere kvalifikationer og oprykning sker, forudsat kvalifikationer, først når en væsentlig del af undervisningen er på eksamensafdelingen.

Der foreligger ikke faste retningslinier for hvad man skal forstå ved en videregående teknisk uddannelse. Uddannelser, der klart accepteres som en sådan er f.eks. ingeniør-uddannelser, konstruktør- og teknikeruddannelserne, men i mange tilfælde vil den videre uddannelse efter svendebrevet bestå i en række kurser, som ikke i sig selv fører til nogen ny kompetence, og det vil da være direktoratets skøn, der afgør lønrammeindplaceringen. Kompetencekravet er især afgørende for den lønmæssige placering og ikke for ret til at varetage undervisning på forskellige niveauer. Således kan en faglærer (13,21,23) godt have hoveddelen af sin undervisning ved eksamensafdelingerne, medens den højere placerede lærer (18,26,28) i et tidsrum især underviser på lærlingeafdelingen. Der er dog tale om ekstremer, ofte begrundet i et særligt akut behov. Generelt underviser en lærer på samme trin som hans lønmæssige placering forudsætter.

Den faglige uddannelse.

Der er ingen enkeltuddannelse, der giver kompetence til undervisning ved de tekniske skoler. Et enkelt fag, frisørfaget har dog som det eneste fag krævet en særlig fagprøve bestået, før end ansættelse som lærer kan finde sted.

Generelt kan man sige at laveste, faglige niveau er lærere med svendebrev kombineret med en flerårig erhvervsmæssig erfaring. Mange er dog i besiddelse af højere teoretisk faglig uddannelse. For en lang række fag findes ikke højere faglig/teoretisk uddannelse. Videreuddannelsesmulighederne består her af en række kurser.

Efter direktoratets seneste opgørelse er der idag af faste lærere ved tekniske skoler ca. 1500 faglærere (13,21,23) og ca. 290 lærere (18,26,28 og overenskomstansatte). Det skønnes at antallet af løse lærere ligger omkring 150.

Der foreligger inden statistik over den uddannelsesmæssige baggrund for lærere til tekniske skoler. Det er dog den generelle opfattelse i direktoratet for erhvervsuddannelse, at et betydeligt antal lærere har gennemgået en supplerende teoretisk eller praktisk uddannelse ud over svendebrevet. Samtidig har det stigende udbud af teknikumingeniører og teknikere i de allerseneste år medført, at det har været muligt at rekruttere lærere med højere teknisk-teoretisk baggrund.

Der er forudsat, at lærere ved tekniske fag regelmæssigt deltager i faglige kurser, som tilbydes af Statens erhvervspædagogiske læreruddannelse (SEL), der er den uddannelsesinstitution, som giver både faglig og pædagogisk uddannelse til lærere ved erhvervsskolerne. En lærer forventes gennemsnitligt at følge sådanne kurser ca. 14 dage om året.

SEL tilbyder normalt ikke faglig grunduddannelse. En undtagelse udgør dog uddannelsen som EDB-lærer.

Den pædagogiske uddannelse.

Fastansættelse som lærer ved de tekniske skoler er betinget af, at vedkommende har gennemgået en af undervisningsministeriet godkendt pædagogisk uddannelse. Denne uddannelse gives på SEL. Der foreligger ikke en bekendtgørelse for uddannelsen. Uddannelsen er betinget af fast ansættelse og er således lønnet. Den kan tilrettelægges på forskellige måder. Kurser til den pædagogiske grunduddan-

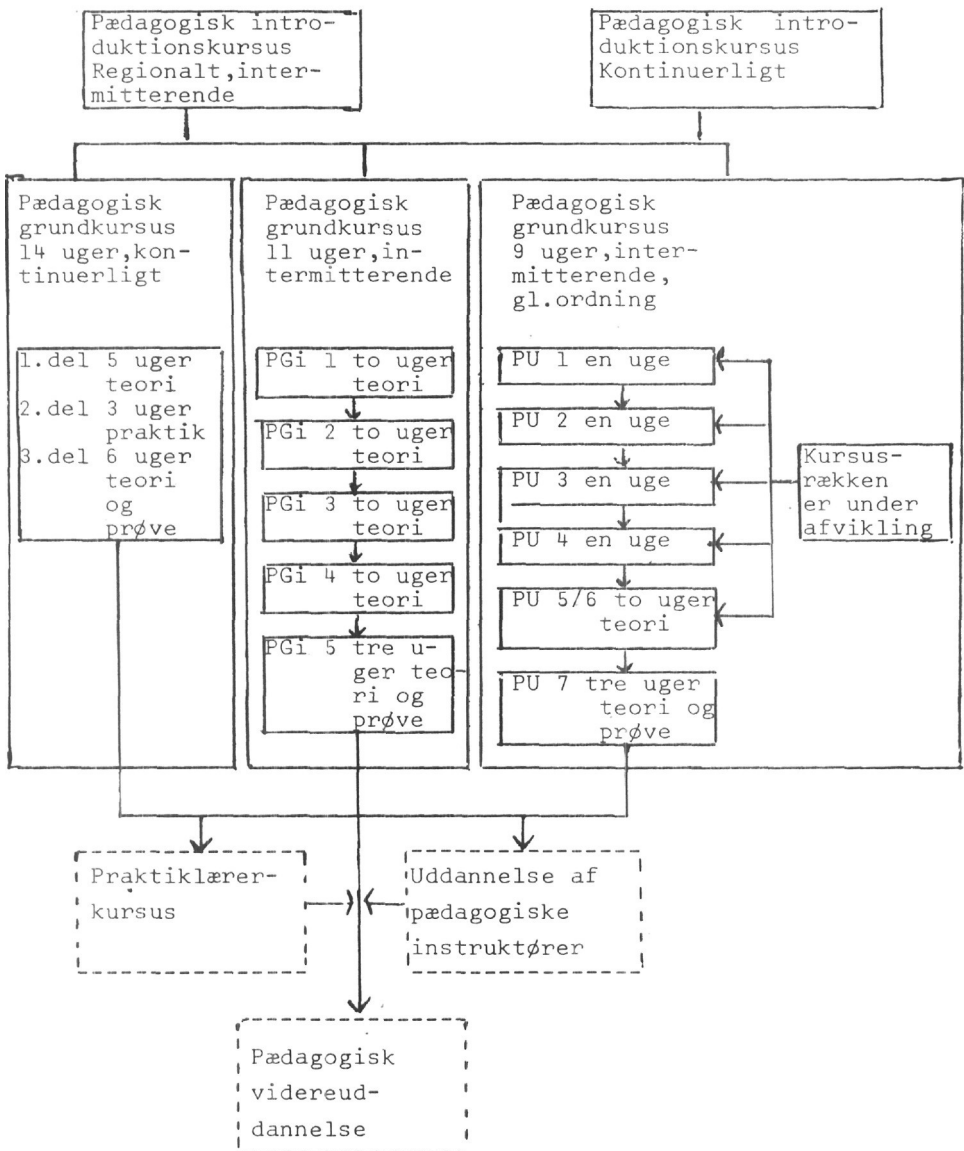
neise kan skematisk vises således:

Pædagogisk uddannelse for lærere ved tekniske skoler.

UDDANNELSESVJEJE

De pædagogiske uddannelsers sammenhæng.

Almen-pædagogiske basiskurser



Den pædagogiske uddannelses indhold og form.

Introduktionskursus.

Det hænder ofte, at en lærer ansættes ved en erhvervsskole uden straks at kunne deltage i den pædagogiske uddannelse. For hurtigt at kunne yde i hvert fald nogen hjælp til sådanne lærere, har SEL på sin plan nogle pædagogiske introduktionskurser af en uges varighed, hvortil man kan melde sig med kort varsel.

Disse kurser omfatter en gennemgang af grundlæggende principper for tilrettelæggelse, gennemførelse og vurdering af undervisning og nogle praktiske øvelser i forbindelse hermed. Detaljer i kurset, arbejds måden og den tid man ønsker at bruge til de enkelte emner, er varierende, idet hvert kursusholds ønsker og behov søges imødekommet.

De deltidsansatte lærere har ofte et hovederhverv uden for skolen og kan derfor i reglen ikke afse megen tid til pædagogiske kurser, ofte ikke engang en samlet uge. Blandt andet som et tilbud til de deltidsansatte arrangeres introduktionskurser som kombinerede aften- og weekend-kurser forskellige steder i landet.

For de fuldtidsansatte læreres vedkommende efterfølges introduktionskurset af en såkaldt grunduddannelse, hvoraf nogle varianter beskrives i det følgende.

Pædagogisk grundkursus for lærere til eller ved tekniske skoler.

Dette kursus varer 14 uger, og den almindeligste type består af et 11-ugers koncentreret kursus, der oftest er i internatform, og som omfatter gennemgang af pædagogisk/psykologiske emner med hertil knyttede øvelser. Midtvejs er kurset afbrudt af et 3-ugers praktikophold på en skole under en praktiklærers vejledning. Kurset afsluttes med en prøve i praktisk undervisningsfærdighed efterfulgt af en mundtlig redegørelse for pædagogisk/psykologiske emner i tilknytning til den gennemførte undervisning.

Ovennævnte kursus er karakteristisk ved, at indføringen i de pædagogiske begreber især sker gennem mange praktiske øvelser, der sigter på undervisningens tilrettelæggelse, gennemførelse og vurdering, samt på de hensyn som elevernes forudsætninger og individuelle forskelle gør nødvendige.

Foruden af lærere til tekniske skoler søges dette kursus blandt andet af lærere til etaternes skoler og lærere til specialarbejderskolerne.

Det nævnte pædagogiske grundkursus er ovenfor skitseret i sin koncentrerede form. Det findes også i en intermitterende (periodeopdelt) form for de lærere, der ikke kan afse 14 uger på én gang. I den intermitterende form består det af fire to-ugers og ét tre-ugers kursus med afsluttende prøve. Der er her ikke indlagt formaliseret skolepraktik, til gengæld er der lange praktikperioder mellem de enkelte kursusdele.

For begge kursustyper, såvel den koncentrerede som den intermitterende, gælder det, at de både afholdes som internat- og som eksternatkurser.

B.2.4.3. Lærere til handelsskolerne.

Der findes idag 63 handelsskoler. På skolerne gives undervisning til lærlinge inden for handel- og kontorområdet (handelsmedhjælpereksamen). Endvidere tilbydes undervisning til handelseksamen, statskontrollerede fagprøver, højere handelseksamen, højere statskontrollerede fagprøver, erhvervsfaglige grunduddannelser inden for handel og kontor samt specialkurserne ("økonomstudierne"). Derudover er ved nogle skoler tilknyttet en handelshøjskoleafdeling, som dog betragtes som en selvstændig enhed.

Ansættelse ved en handelsskole sker i henhold til ansættelsescirkulære nr. 240 af 1. december 1966 med senere ændringer, som stort set udelukkende er ajourføringer med tjenestemandsløvgivningen fra 1969.

I henhold til § 2 skal oprettelse af faste stillinger godkendes af undervisningsministeriet. Den formelle ansættelseskompetence er henlagt til skolens bestyrelse; i praksis er det dog i al almindelighed skolens forstander, som foretager udvælgelsen blandt de fremkomne ansøgere. Ansættelse skal godkendes af undervisningsministeriets direktorat for erhvervsuddannelser, som blandt andet påser, at de for ansættelse i det enkelte tilfælde stillede uddannelseskrav (herunder især om en eller flere handelsfaglærereksaminer) er opfyldt.

Om uddannelseskrav for ansættelse i de 3 ved handelsskolerne anvendte lønrammeforløb findes bestemmelser i nævnte ansættelsescirkulæres § 24.

Til ansættelse i lønrammeforløbet 13,21,23 kræves 2 handelsfaglærereksaminer, hvoraf (mindst) den ene skal være i engelsk,

tysk, fransk, bogføring, regning, kontororganisation eller salgslære.

Til ansættelse i lønrammeforløbet 13,26,28 kræves foruden handelsfaglærereksamen eksamen som HD, HA eller som translatør eller en uddannelse, som af undervisningsministeriet er godkendt som hermed ligestillet; som et eksempel på det sidste kan nævnes eksamen som EA.

Til ansættelse i lønrammeforløbet 16,31 (adjunkt/lektor) eller på overenskomst kræves en kandidateksamen fra universitetet eller anden højere læreanstalt.

Ansættelse i 18,26,28 eller som adjunkt forudsætter, at halvdelen af den pågældende lærers undervisning præsteres ved handelseksamen eller højere handelseksamen. Denne forudsætning vil altid være opfyldt, fordi handelseksamen i de senere år er vokset på bekostning af undervisning til handelsmedhjælpereksamen.

På grund af det rigt varierede udbud af uddannelser inden for handelsskolernes område har det været hensigtsmæssigt at fastlægge ret detaljerede regler for, hvilken faglig uddannelse, der kræves for undervisning på de enkelte uddannelsesniveauer. Direktoratet for erhvervsuddannelserne har ved generelle meddelelser til handelsskolerne fastlagt, hvilken uddannelse, der normalt må kræves for at have undervisningskompetence på forskellige niveauer.

For så vidt angår handelsmedhjælpereksamen er meddelelsen om kvalifikationskrav af 20.juni 1969 (Krogshs skolehåndbog side 1702).

For undervisning i f.eks. engelsk til handelsmedhjælper-eksamen gælder følgende alternative kvalifikationskrav:

Handelsfaglærer i engelsk.

Translatør og ED i engelsk + handelsfaglærereksamen i engelsk.

EA i engelsk + handelsfaglærereksamen i et sprog.

3-sproglig korrespondent med engelsk + handelsfaglæreresamen i et sprogfag.

Seminarieuddannet med liniefag engelsk). (dog ikke i engelsk
Almindelig faglærereksamen i engelsk). TTT1

For så vidt angår handelseksamen gælder meddelelsen om kvalifikationskrav af 1.februar 1968 (Kroghs skolehåndbog side 1344):

Handelseksamens sproglinie:

Skoleembedseksamen + handelsfaglærereksamen i engelsk.

Translatøreksamen + handelsfaglærereksamen i engelsk.

Handelseksamens øvrige linier:

Handelsfaglærer i engelsk.

Handelsfaglærereksamen.

Uddannelsen som handelsfaglærer har hidtil haft hjemmel i en bekendtgørelse fra 1949. En ny bekendtgørelse er udstedt 12. juli 1973. Den er trådt i kraft 1. oktober 1973. Efter hidtil gældende regler kunne man indstille sig til handelsfaglærereksamen, når man var mindst 21 år, havde været beskæftiget mindst 2 år inden for handel og kontor, samt som teoretisk grundlag havde enten studentereksamen, højere forberedelseseksamen, højere handelseksamen, realeksamen eller handelseksamen. Efter de nye regler er optagelsesbetingelserne følgende:

"§ 2. Adgang til at indstille sig til handelsfaglærereksamen har den, der har været beskæftiget mindst to år i erhvervsvirksomhed, og som enten har bestået højere handelseksamen, studentereksamen eller højere forberedelseseksamen eller har gennemgået en erhvervsfaglig grunduddannelse og har bestået handelsskolernes statskontrollerede højere fagprøve i matematik og et fremmedsprog og en prøve i dansk som fællesfag ved højere forberedelseseksamen. Højere fagprøve i matematik og et fremmedsprog kan erstattes af prøver i disse fag som fællesfag ved højere forberedelseseksamen.

Stk. 2. Den, der har bestået lærereksamen, en kandidateksamen ved en af de højere uddannelsesinstitutioner, en af handelshøjskolernes diplomprøver eller afgangsprøver (HD, HA, ED, EA) eller translatøreksamen, kan indstille sig til handelsfaglærereksamen uden forudgående beskæftigelse i erhvervsvirksomhed. Det samme gælder den, der har taget magisterkonferens.

Stk. 3. Hvor særlige forhold taler derfor, kan statens erhvervspædagogiske læreruddannelse godkende, at anden eksamen ligestilles med de i stk. 1 og 2 nævnte eksaminer."

Uddannelsens indhold og struktur.

En handelsfaglærereksamen opdeles i

1. Et af følgende undervisningsfag

regning og matematik

regnskabslære

kontorfag

erhverv og samfund

butiksfag

engelsk

tysk

fransk

spansk

russisk

dansk

edb

samfundsøkonomi

driftsøkonomi

erhvervsret

historie

økonomisk geografi

2. Samfundsøkonomi og handelslære m.v.

3. Pædagogik og praktisk undervisningsfærdighed.

Undervisningsfaget.

Handelsfaglærereksamen er principielt en privatisteksamen, hvortil den enkelte kandidat ved selvstudium eller på anden måde må skaffe sig de fornødne kundskaber. Undervisningsfaget angives normalt som ækvivalent med bifagsniveau for universitetseksaminer. Omfangsangivelsen må tages med forbehold, idet den er gyldig for nogle fag, men næppe for dem alle. En lang række faglige uddannelser med mindst dette niveau i et undervisningsfag fritager derfor for eksamination i pågældende fag. Det er at gå for meget i detaljer at gengive alle disse uddannelser og deres ækivalens, men eksempelvis kan nævnes, at kandidater der er cand. mag. eller cand.phil. i matematik, cand.act., cand.oecon., cand.mere, cand.pæd. i matematik, cand.polit., cand.polyt., akademiingeniør eller har faglærereksamen er fritaget for prøven i

matematik. Paragraffen er taget fra SELs oprindelige forslag, som må antages at danne grundlag for praksis, da SEL skal meddele disse fritagelser (jfr. bekendtgørelsens § 3, stk. 3 og 4).

For sprogfagene må følgende uddannelser antages helt at fritage for prøven: cand.ling.mere., ED, EA. Kandidater, som er cand.mag., cand.phil., cand.pæd. eller faglærer i det pågældende sprog fritages også for prøve med undtagelse af en prøve i handelskorrespondance.

Der afholdes ikke faglærereksamen i følgende undervisningsfag: samfundsøkonomi, driftsøkonomi, erhvervsret, historie, økonomisk geografi. For de øvrige fag afholdes der eksamen på foranstaltning af SEL. Der gives som anført ingen undervisning, der dækker eksamenskravene.

For at lette kandidaternes studium afholder SEL som tilbud støttekurser i eksamensfagene, i reglen 14-dages kurser i sommerferien. På de ca. 80 timer et sådant kursus varer kan fagets grundbegreber præsenteres, og der kan gives øvelser og vejledning til fortsat studium. I nogle fag suppleres sommerkurset med tilbud om korrespondance-undervisning eller andre støtteforanstaltninger. Det faglig-pædagogiske praktikkursus, der almindeligvis varer ca. 80 timer, kan først påbegyndes efter bestået fagprøve.

I bilagstabel B.2.2. er angivet hvorledes fordelingen på kurser samt omfanget af disse har været i finansåret 1972/73.

Samfundsøkonomi og handelslære.

De obligatoriske prøver i samfundsøkonomi og handelslære skal sikre, at samtlige lærere ved handelsskolerne har et elementært overblik over de pågældende områder ud fra den betragtning, at disse emner er integrerede i samtlige undervisningsfag ved handelsskolerne. Kandidater, som i deres faglige grunduddannelse har tilstrækkelig uddannelse i disse emner fritages for prøve.

Pædagogik og praktisk undervisningslære.

Den pædagogiske grunduddannelse kan først påbegyndes efter at prøven i undervisningsfaget er bestået. En række pædagogiske uddannelser fritager for de teoretiske prøver f.eks. gymnasie-

pædagogikum og den pædagogiske uddannelse på seminarierne. Ingen uddannelse fritager for prøven i praktisk undervisningsfærdighed, idet denne er bundet til det pågældende fag og den særlige elev-gruppe. Når det skønnes rimeligt er der mulighed for at indstille sig til prøve uden forudgående kursus i praktisk undervisningsfærdighed. Den pædagogiske uddannelse har hidtil haft følgende udformning:

1. Et obligatorisk tre-ugers kursus i didaktik og metodik.
For tiden tilrettelagt som internatkursus i sommerferien.
ca. 100 timer.
2. To obligatoriske, skriftlige fire-timers prøver i henholdsvis psykologi og pædagogik.
Prøverne forudsætter et ret omfattende selvstudium på grundlag af opgivne emner og forslag til litteratur. For hver af disciplinerne arrangeres regionale støttekursus, hvert med en ugentlig eftermiddag gennem et semester, ca. 60 timer for hver disciplin, ialt ca. 120 timer. Det bemærkes, at der kun er tale om støttekurser, og at kurser, der skulle dække kravene i psykologi og pædagogik ville kræve fra 200 til 300 timer.
3. Obligatorisk kursus i praktisk undervisningsfærdighed. Kandidaten følger og undervises af en erfaren praktiklærer med samme undervisningsfag. Dette kursus, der omfatter praktik samt fagmetodik og -didaktik, varer almindeligvis - men ikke nødvendigvis - 80 timer. Der er ikke angivet øvre eller nedre grænser for varigheden, idet praktiklærer(e) og kandidat i fællesskab skønner om det nødvendige timetal. Kurset afsluttes med en prøve i praktisk undervisningsfærdighed efterfulgt af en mundtlig redegørelse for didaktiske og metodiske spørgsmål, navnlig med udgangspunkt i den gennemførte undervisning.
Ialt 168 deltog 1972/73 i kurset i praktisk undervisningsfærdighed.

B.2.4.4. Pædagogisk og faglig efteruddannelse for lærere til erhvervsskolerne.

I det foregående er beskrevet udseendet af den faglige og pædagogiske grunduddannelse for lærere ved erhvervsskolerne. Det må imidlertid fremhæves, at det er et væsentligt træk ved organi-

sationen af uddannelsen til denne gruppe lærere, at den i højere grad end andre læreruddannelser er tænkt som en tilbagevendende uddannelse. Man har hidtil regnet med, at hver lærer 14- dage om året var på efter- og videreuddannelse. Der gives en lang række faglige støttekurser og der gives mulighed for at sammenstykke en speciel pædagogik videreuddannelse.

1972/73 deltog ialt ca. 2400 i ialt 151 faglige kurser = godt 8000 klassetimer. I pædagogisk efteruddannelse deltog 1224 lærere fordelt på 70 kurser = 1075 klassetimer.

B.2.4.5. Lærere til erhvervsfaglige grunduddannelser.

Ved omlægningen af læreruddannelserne til erhvervsfaglige grunduddannelser, således som det er omtalt i bilag 1. kan man forudse et øget behov for lærere til disse uddannelser. Som anført forudsætter de foreløbige planer, at der inden for såvel de faglige som de teoretiske områder i uddannelserne indlægges større elementer af teoretisk undervisning end i de nuværende læreruddannelser. Uddannelserne skal indeholde uddannelseselementer, der både giver grundlag for beskæftigelse i erhverv samt danner grundlag for videregående uddannelse. Således skal der kunne tilbydes almene elementer bl.a. på teknisk forberedelseseksamens-niveau og på HF-niveau.

Kompetencekravene til lærere ved de erhvervsfaglige grunduddannelser er ikke endeligt fastlagt, bortset fra de lærere, der skal undervise i HF. Her følges de generelle krav, således som de er formuleret af direktoratet for gymnasieskolerne og HF. I de konkrete ansættelsessager har direktoratet under henvisning til den forsøgsmæssige status foretaget en skønsom afgørelse, idet man ikke har ønsket at udforme regler førend større klarhed forelå.

B.2.5. Lærere ved folkehøjskoler, landbrugsskoler, husholdningsskoler, efterskoler.

De fire institutionstyper administreres, uanset forskelle i institutionernes uddannestilbud, under samme lov. (Lov om folkehøjskoler, landbrugsskoler, husholdningsskoler og efterskoler af 4. juni 1970). Samtlige institutioner henhører under undervisningsministeriet, direktoratet for ungdomsundervisningen.

Fælles for institutionerne er, at de kun kan oprettes som private, selvejende institutioner, til hvilke staten yder tilskud efter visse regler. Det er et særkende ved institutionerne, at staten i det store og hele ikke opstiller forskrifter for indholdet af undervisningen. Dette gælder især folkehøjskolerne og til en vis grad også efterskolerne. Dog fastsætter ministeriet regler for prøveforberedende undervisning. For landbrugsskolerne og for husholdningsskolerne udarbejder ministeriet vejledende undervisningsplaner. 2 landbrugsskoler har godkendt landbrugsteknikerkursus, hvor ministeriet godkender pensum- og eksamenskrav, medvirker ved udarbejdelse af eksamensopgaver og udpeger censorer. For husholdningsskolerne fastsætter ministeriet regler for afholdelse af prøver ved skolens uddannelseskurser.

Som en konsekvens af den frie stilling som de nævnte skoleformer har, stilles fra direktoratet ikke særlige krav til lærere for ansættelse ved en af de nævnte institutioner. Det kræves kun, at skolens forstander skal godkendes i direktoratet. Lærere ansættes af forstanderen, eller af skolens bestyrelse efter indstilling fra forstanderen. Disse instanser skønner om den pågældende ansøger er egnet til at påtage sig den omhandlede undervisning.

Den lønmæssige indplacering sker efter bekendtgørelse om tilskudsbetingelser m.v. for folkehøjskoler, landbrugsskoler, husholdningsskoler og efterskoler af 28. juni 1971. Indplaceringen sker efter lærerens uddannelsesmæssige baggrund. Det der især ses på, er længden og arten og karakteren af den forudgående uddannelse. Således placeres lærere med en væsentligt kortere uddannelse end en folkeskolelærers i lønramme 7 og 13. Lærere med uddannelse af folkeskolelærerniveau aflønnes så efter lønramme 13, 21 og 23. Lærere med akademisk uddannelse aflønnes efter lønrammerne 16, 21, 29 og 31, dog ikke ved efterskoler. Der er en væsentlig fleksibilitet i ansættelsessystemet, fordi indplaceringskriterierne er løse. Direktoratet skal indplacere hver lærer-

For samtlige lærere, dog ikke ved efterskoler, gives mulighed for oprykning i de akademiske lønrammer såfremt de i mindst 6 år har været beskæftiget med voksenundervisning og i øvrigt efter direktoratets skøn vil være istand til at varetage en almindelig undervisning på linie med akademisk uddannede lærere. Reglen har især betydning for højskolerne, idet det er en forud-

sætning at størsteparten af undervisningen skal være uden direkte fagligt eller praktisk sigte. Det er muligt under ansættelse at supplere sine kundskaber med mulighed for højere indplacering, idet bekendtgørelse af 26.juni 1971 kap. II fastsætter regler for efter'- og videreuddannelse med løn.

Den faglige uddannelse.

Der kan således ikke siges noget om den faglige uddannelse af lærere til disse institutioner. Institutionerne står frit med hensyn til hvem de vil ansætte, også til varetagelse af kompetencegivende undervisning. Der foretages ikke en årlig tælling af lærerne, men en opgørelse foretaget 1969 viser, at en væsentlig del af lærerne har en uddannelsesbaggrund som også ville blive anerkendt såfremt central godkendelse af Lærerne var krævet. Opgørelsen fra 1969 blev foretaget som en ugetælling 7-14.dec.1969, og fra denne gengives som bilagstabel B.2.3. en oversigt over det ansatte personales uddannelsesmæssige baggrund. Opgørelsen dækker 68 folkehøjskoler, 26 landbrugsskoler, 29 husholdningsskoler og 106 efterskoler. Idag er der 78 folkehøjskoler, 25 landbrugsskoler, 23 husholdningsskoler og 104 efterskoler. Uanset det ændrede antal skoler og det forhold, at optællingen er 3 år gammel er det direktoratets skøn, at der ikke er sket en væsentlig forskydning med hensyn til den uddannelsesmæssige baggrund for lærerne. Et forbehold må dog tages for efterskolerne, hvor opsvinget i den prøveforberedende undervisning (statskontrollerede prøver til 9., 10. klasse) synes at have medført en øget ansættelse af seminarieuddannede lærere. Noget lignende gør sig gældende for husholdningsskolernes vedkommende.

Den pædagogiske uddannelse.

I lighed med manglen på forskrifter for den faglige uddannelse eksisterer heller ikke nogen regler for pædagogisk uddannelse af lærere ved de frie skoleformer. Som det fremgik af bilagstabel B.2.3. havde en væsentlig del af de ansatte en pædagogisk uddannelse som grunduddannelse. Den vigtigste gruppe uden en sådan uddannelse var det akademisk uddannede personale, herunder agronomer. Der åbnes mulighed for pædagogisk uddannelse

med løn, men det er ikke muligt at opgøre i hvilket omfang den dertil knyttede bevilling anvendes til. faglig efteruddannelse eller pædagogisk uddannelse. Foreningen af folkehøjskoler afholder årligt kortere kurser af ca. en uges varighed, hvoraf en del især omfatter pædagogiske emner. Derudover deltager årligt en hel del højskolelærere på kurser afholdt på Nordens folklige Akademi i Kungälv som også omfatter pædagogiske kurser.

Kursusinstitutionen Tune Landboskole afholder pædagogiske kurser for landbrugslærere. Et 4 ugers pædagogisk grundkursus følges op af 1-2 ugers supplerende kursus under de første års ansættelse.

3.2.6. Lærere til fritidsundervisning m.v.

Den væsentligste begrundelse for at samle disse lærergrupper er, at de forskellige former for frivillig undervisning administreres efter samme lov. Samtidig er der det særkende ved størsteparten af undervisningen, at det er deltidsundervisning, som især er henlagt til aftentimerne. Deraf følger også, at det for størsteparten af lærerne er en deltidsbeskæftigelse. Kun indenfor ungdomskostskolen er en større del af lærerne fastansatte. Lederne af de kommunale ungdomsskoler er fastansatte i normerede stillinger.

Lov om fritidsundervisning, hvis seneste udformning er lovbekendtgørelse af 17.august 1972 dækker følgende områder:

Ungdomsskolen	Kapitel I.
Ungdomskostskolen	
Interessegrupper for børn og unge	Kapitel II.
Ungdomsklubber	
Ungdoms- og idrætsforeninger.	
Aftenskoler	
Aftenhøjskoler	
Studiekredse	
Foredragsrækker	Kapitel III.
Forberedelseskursus	
Specialundervisning	
Erhvervsmæssige kursus (Sigtende mod et bestemt arbejdsområde)	
Interessegruppe for voksne	

Folkeuniversitetet

Kapitel VI.

Brevskoler

Kapitel VII.

Fritidsundervisning for søfarende Kapitel VIII.

Som det vil fremgå er det et broget undervisningstilbud, der administreres under denne lov. Et lige så broget billede vil fremkomme, hvis den uddannelsesmæssige baggrund for alle de lærere og instruktører, der virker inden for denne sektor skulle gennemgås. Størsteparten af uddannelsestilbuddene drives af større oplysningsforbund eller af foreninger. Da en stor del af undervisningstilbuddene i pagt med lovens ånd er affødt af "folks interesse" og ikke underlagt centrale forskrifter medfører det, at undervisningen skifter efter interesse og at lærerrekruteringen som følge deraf må svare til "folkets undervisningsbehov". Dette forbundet med det forhold, at størsteparten af lærertimeforbruget sker som sæsonbetonet ekstraarbejde medfører, at det i forbindelse med en betænkning om uddannelser, der skal føre til en karriere som lærer, i ringe grad vil være rimeligt at beskæftige sig med deltidslærerne i den frivillige undervisning. En undtagelse udgør dog den undervisning, som skal være lige med anden kompetencegivende undervisning. Det forhold, at der inden for flere sektorer er bestræbelser igang for at kunne indregne timer ved frivillig undervisning i et pligtigt timetal, således som det idag er muligt inden for ungdomsskolen, kunne, udover et øget lærerbehov, også have den konsekvens, at der i uddannelsen måtte tages særligt hensyn til den frivillige undervisnings behov. Det sidstnævnte problem er med hensyn til det faglige indhold i læreruddannelserne på det nærmeste uløseligt, hvis den frie undervisning stadig skal være fri og ikke centralt planlagt. Det kan nævnes, at der for de erhvervsmæssige kursus, der typegodkendes, ved hver typegodkendelse stilles specielle krav til lærerkvalifikationer. Spørgsmålet vil derfor ikke blive gjort til genstand for særlig drøftelse, og især godkendelse af lærere til prøveforberedende undervisning og pædagogisk uddannelse af lærere ved den frivillige undervisning omtales derfor.

B.2.7. Den prøveforberedende undervisning.

Den prøveforberedende undervisning tilbydes i øjeblikket som enkeltfag inden for følgende niveauer: teknisk forberedelseseksamen, udvidet teknisk forberedelseseksamen og HF. Godkendelse

af lærere kan ske, hvis de gennem uddannelse eller tidligere virksomhed har erhvervet faglige kvalifikationer for undervisning i det pågældende emne og har de pædagogiske forudsætninger for at kunne tilrettelægge og gennemføre undervisningen. Hvor der for undervisning på et forberedelseskursus kræves særlige lærerkvalifikationer, skal de pågældende opfylde de krav, der stilles af vedkommende myndigheds uddannelses normale undervisningstilsyn. Godkendelse af en lærer kan i enkelte tilfælde betinges af deltagelse i et kursus i voksenpædagogik.

Godkendelse af lærere til enkeltfag i teknisk forberedelseseksamen vil således være betinget af at læreren i det pågældende fag har en faglig uddannelse, der mindst er svarende til en liniefagsuddannelse ved seminariet. Godkendelse af lærere til Moderne Husførelse - som også er prøveforberedende - er betinget af husholdningslæreruddannelsen eller skolekøkkenlæreruddannelsen. Godkendelse af lærere til enkeltfags HF følger på samme måde gældende regler for godkendelse af lærere til HF.

Den rettighedsgivende undervisning og specialundervisning har været inde i en rivende vækst siden lovens indførelse i 1968 - således deltog indenfor den frivillige voksenundervisning (lovens kap.III) 1970/71 ca. 51.000 og 1972/73 ca. 75.000 i rettighedsgivende undervisning.

Til sammenligning kan anføres, at den almene fritidsundervisning for voksne (Kap.III) 1970/71 havde 477.000 deltagere og 1971/72 362.000 deltagere (opgørelsen er begge steder på antal tilmeldte til samtlige kurser. Det er ikke muligt at skønne hvor mange personer, der har fulgt undervisningen, og modregning for tilmelding til flere hold kan derfor ikke foretages).

Selvom man på længere sigt nok må regne med en vis stagnation i efterspørgslen efter rettighedsgivende kursustyper, fordi der kan have været tale om et vist opsparet behov, må man dog forudse, at en stor del af lærerne til den almene undervisning fra 8.-12. uddannelsesår fremover også skal varetage de samme rettighedsgivende uddannelsesstilbud som led i den frivillige voksenundervisning.

B.2.8. Læreruddannelse inden for fritidslovens rammer.

Uddannelse af ledere og lærere sker med hjemmel i § 10 i lov om fritidsundervisning. Tilskuddet til denne uddannelses-

aktivitet er ikke en lovpligtig refusion. Der er årligt afsat et vist beløb til denne undervisning (1969/70: 1,8 mil., 1970/71: 3,2 mil., 1972/73: 4,2 mil., 1973/74: 4,6 mil.). Tilskuddet sker enten som bloktilskud til større oplysningsforbund og landsorganisationer for børne- og ungdomsarbejde (ca. 60% af bevillingen) eller som støtte til enkelte kurser.

Ungdomsskolen.

Kurser afholdes af direktoratet for ungdomsundervisningen og af amterne. (Der ydes tilskud til disse kurser).

De væsentligste kursustyper er følgende:

I. Pædagogisk-metodisk grundkursus.

Tilrettelægges, for de af ungdomsskolens medarbejdere, der ikke tidligere har fået pædagogisk uddannelse. Disse kursus skal ikke tage sigte på en udvidelse af faglige kundskaber, praktiske eller teoretiske, der forudsættes erhvervet på anden måde, men de har karakter af pædagogisk-metodisk kursus, der tager sigte på at indføre lærerne i ungdomsårenes særlige psykologi og ungdomsskolens metodik samt uddyber forståelse af de unges erhvervsmæssige og sociale betingelser.

II. Videregående pædagogisk-metodisk kursus.

Tilrettelagt for såvel seminarieuddannede lærere, som for lærere der har gennemgået kursus I. Kurset tilrettelægges af Danmarks Lærerhøjskole i samarbejde med direktoratet for ungdomsundervisningen og omfatter pædagogik, psykologi med særlig henblik på ungdomsskolens elevklientel og undervisningsøvelser med henblik på ungdomsskolens forskellige fagområder.

III. Kursus i ungdomsorientering.

Der etableres særlige kursus i ungdomsskolens obligatoriske fag, ungdomsorientering. Denne undervisning har ført en række emner ind i ungdomsskolen, som man tidligere ikke har medtaget, og som hverken en del af de seminarieuddannede lærere eller de mange af ungdomsskolens andre undervisere, der ikke har pædagogisk uddannelse, er tilstrækkelig fortrolige med. At ungdomsskolen er en frivillig skoleform, kræver undervisning om arbejdsfor-

mer, som kan fængsle de aldersklasser, ungdomsskolen tager sigte på, og stiller store pædagogiske krav til lærerne. Såvel de seminarieuddannede lærere som lærere, der kommer fra erhvervslivet har behov for kursus, hvor de kan stifte bekendskab med både det stofområde og de metoder, som kan anvendes i forbindelse med faget ungdomsorientering.

Der afholdes årligt ialt ca. 40 lærerkursus med et samlet deltagerantal på ca. 1400. Af lederkurser (120 t) afholdes årligt 2-3 kurser med ca. 75 deltagere.

Fritidsvirksomhed for børn og unge.

Uddannelse af instruktionsledere m.v. tilrettelægges og finansieres af landsorganisationerne selv. Ministeriet giver efter § 101 støtte i begrænset omfang. Uddannelsen omfatter dels "foreningslære" med emner som planlægning, mødeledelse, kommunikation, regnskabslære, psykologi, pædagogik., lovkendskab, organisation og administration - dels en række forskellige fagområder, afhængig af foreningens særlige formål og de aldersklasser som lederne beskæftiger sig med. Uddannelsen tilrettelægges som aftenundervisning, på internatkurser eller ved brevskole. Det er oftest organisationens egne folk, der underviser nye ledere og lærere. Ca. 30.000 følger årligt således støttede kurser.

Frivillig voksenundervisning.

De vigtigste typer af uddannelseskurser er:

- a. Almene voksenpædagogiske grundkurser (AVG)
- b. Lederkurser
- c. Fagmetodiske kurser
- d. Specialundervisningskurser.

a. AVG-kurser.

I overensstemmelse med de organisatoriske forhold indenfor fritidsundervisningen foregår den voksenpædagogiske uddannelsesvirksomhed decentraliseret for at sikre imødekommelsen af de enkelte medarbejders behov og de mange initiativtageres ønsker og interesser.

De vigtigste kursusarrangører er:

- a. Oplysningsforbundene
- b. Amtsrådene - gennem konsulenten for fritidsundervis-

ning, der iværksat er pålagt en særlig koordinerende funktion

- c. Lærersammenslutninger
- d. Danmarks Lærerhøjskole
- e. Direktoratet for ungdomsundervisningen
- f. Specialkursus i husholdning ved Århus universitet.

Direktoratet for ungdomsundervisningen har gennem konferencer, møder og arbejdsgrupper været stærkt engageret i udviklingen af disse og andre kursustyper.

1969 udsendte direktoratet et forslag (med indholds- og formålsbeskrivelse samt litteraturhenvísninger) til et Alment Voksenpædagogisk Grundkursus af 180-timers varighed. Dette forslag er efterhånden blevet fulgt af amterne og flere oplysningsforbund med AOF som en undtagelse. AOF har senere udarbejdet et kursus på 100 timer.

Det skønnes, at der 1972/73 er blevet afholdt 60-80 AVG-kurser fordelt over hele landet, og at de har haft en deltagelse på et par tusinde. - De 180 timer er opdelt i 6 enheder á 30 timer for at smidiggøre tilrettelæggelsen. Det er efterhånden blevet almindeligt at lade kurset strække sig over 2-3 år (2 x 90 eller 3 x 60 timer) og at gennemføre det med en blanding af aftenundervisning, week-end-kurser og kostskoleophold.

Kurset henvender sig til fagligt kvalificerede folk uden pædagogisk uddannelse. Det er åbent både for personer, som har undervist under fritidsloven, og for personer, som ikke har haft sådan undervisning, men skønnes fagligt kvalificeret dertil. Laveste faglige niveau er normalt svendebrev eller faglærereksamen.

Der er i den oprindelige plan for kurset taget udgangspunkt i den pædagogisk-psykologiske uddannelse, som gives ved seminarierne dog under skyldig hensyntagen til anvendelsesområdet. I den oprindelige af direktoratet udsendte plan omfatter faget psykologi godt 30% af tiden, undervisningslære godt 50% af tiden og emnet voksenundervisningens ydre rammer resten af tiden. Nogle steder f.eks. Københavns amts voksen-pædagogiske kursus, har man forladt den faste kursusplan med et givet antal lektioner til de enkelte emner og er gået over til "en situationscentreret" kursusform. Deraf følger, at formelle kriterier for indholdet af det enkelte kursus ikke mere kan fastlægges.

Der gives nu visse steder mulighed for at supplere AVG-kurset på 180 timer med et 60-timers kursus. Desuden tilbydes visse steder specialpædagogisk uddannelse efter AVG-kurset er fulgt.

b. Lederkurser.

Direktoratet har også udsendt vejledende planer for lederkurser. Der er tale om fire slags lederkurser: Et elementært lederteknisk kursus (8 timer) for ledere af små aftenskoler (under 5 hold); et udvidet administrativt kursus (36 timer) for ledere af store aftenskoler, samt kurser for ledere der forestår hhv. rettighedsgivende undervisning og specialundervisning, hver på 12 timer. Det vil sige, at den samlede lederuddannelse er på 68 timer - svarende til godt to ugers internatkursus.

Det skønnes, at der 1972/73 er blevet afholdt en 12 - 15 lederkurser med ca. 250 deltagere.

c. Fagmetodiske kurser.

Endelig kan nævnes, at der også afholdes en række fagmetodiske kurser (i stor udstrækning gennemført af faglige lærersammenslutninger i tilknytning til Dansk Aften- og Ungdomsskoleforening) samt lærerkurser i specialundervisning. De spreder sig over en lang række emner, og en opdeling af disse i grupper er ikke mulig.

Det er meget vanskeligt at angive et deltagerantal for alle disse kurser, men direktoratet skønner at størrelsesordenen er omkring 5000 årligt.

Der stilles fra direktoratets side særlig høje krav med hensyn til lærerkvalifikationer for lærere til den hensyntagende specialundervisning. For lærere, som ikke via anden beskæftigelse eller uddannelse umiddelbart kan opfylde disse krav arrangerer direktoratet en række kurser. Spørgsmålet vil ikke blive behandlet her yderligere fordi man, som anført i indledningen, finder, at specialundervisningens særlige problemer må behandles særskilt.

B.2.9. Lærere ved videregående uddannelser.

I det foregående er i hovedtrækkene gennemgået uddannelsen af og vilkår for ansættelse af lærere til 1.-12.uddannelsesår. Disse grupper er behandlet under eet ud fra den synsvinkel, at

det var inden for dette afgrænsede uddannelsesområde, det måtte være mest rimeligt, at overveje en samordning af læreruddannelserne. Dette skel er, set med de gældende forhold for uddannelse og forbrug af lærere, et kunstigt skel, idet der inden for de videregående uddannelser for en række områders vedkommende stilles samme faglige krav til lærerne som ved undervisning i 10.-12. uddannelsesår.

Med samme faglige krav menes det rent formelle, at en kandidatgrad accepteres som ansættelsesgrundlag såvel ved videregående uddannelser som ved uddannelserne for 10. - 12. uddannelsesår. En del af de videregående uddannelser er imidlertid kendetegnet ved at der for lærergruppen som helhed er tilknyttet en forskningspligt, og der lægges derfor sædvanligvis en vurdering af ansøgerens forskningsmæssige kvalifikationer til grund for ansættelse i de stillingskategorier, hvormed der er forbundet forskningspligt (adjunkt, lektor, professor). Også ved videregående uddannelsesinstitutioner uden forskningstilknytning lægges der stor vægt på at meddele en undervisning af høj faglig standard.

Det har hidtil været et fremherskende synspunkt, at såfremt læreren havde en tilstrækkelig høj faglig standard opnåede man, at de studerende fik et rimeligt udbytte af undervisningen. Denne tillid til, at den fagligt dygtige ikke behøvede viden om tilrettelæggelse af undervisning og indføring i pædagogiske og psykologiske grundbegreber har medført, at et pædagogisk uddannelsesstilbud kun langsomt har vundet indpas inden for de videregående uddannelser, og at man endnu er langt fra at stille krav om obligatorisk pædagogisk uddannelse af lærere ved videregående uddannelser.

Man har drøftet i hvilket omfang man burde behandle problemet omkring rekruttering og uddannelse af lærere til de videregående uddannelser. Konklusionen af disse drøftelser er blevet, at en gennemgang af samtlige videregående uddannelsers lærerkategorier måtte siges at ligge uden for udvalgets kommissorium. For en generel gennemgang af problemerne omkring lærere til dette område henvises til den af planlægningsrådet for de højere uddannelser udsendte rapport: "De videregående uddannelsers forskningstilknytning", hvor især kapitel 4 omhandler problemet omkring en afvejning af de forskningsmæssige og pædagogiske kvalifikationer hos lærerkorpset. Der peges her bl.a. på, at på trods af stigende erkendelse af behovet for pædagogiske kvalifikationer hos lærer-

korpsset, er dette ikke blevet fuldt af en praksis, der anerkender en pædagogisk indsats som meriterende i samme omfang som en forskningsmæssig indsats. Dette kan virke hæmmende på fagligt-pædagogisk udviklingsarbejde ved videregående uddannelsesinstitutioner. Samtidig mener man at det er nødvendigt, at alle lærere ved videregående uddannelser har en vis pædagogisk uddannelse. En pædagogisk uddannelse af $\frac{1}{2}$ års omfang anses for rimeligt af det nævnte udvalg.

For at give et afrundet billede af læreruddannelserne gives dog i det følgende en kort beskrivelse af uddannelseskrav til lærere ved de videregående institutioner, som især uddanner lærere til 1.-12. uddannelsesår. Det drejer sig overvejende om følgende institutioner:

- universiteterne
- seminarierne
- teknika
- handelshøjskolerne
- Danmarks Lærerhøjskole
- Statens erhvervspædagogiske læreruddannelse (SEL)

Universiteterne, teknika og handelshøjskolerne giver udelukkende den faglige uddannelse af lærere til 1.-12. uddannelsesår, medens seminarierne, Danmarks Lærerhøjskole og SEL giver såvel pædagogisk som faglig uddannelse. De to sidstnævnte institutioner meddeler dog kun faglig uddannelse af videre- og efteruddannelsesmæssig karakter.

Universiteterne.

Ansættelse sker i henhold til cirkulære af 31.maj 1972. Man ansættes i en fast videnskabelig stilling i kategorierne adjunkt, lektor, professor.

Ansættelse som adjunkt sker for 2 års perioder, ialt højst 6 år. Efter 4, evt. 6 år træffes afgørelse om fastansættelse som lektor ud fra en bedømmelse af såvel forskningsmæssige som undervisningsmæssige kvalifikationer. For samtlige stillingskategorier er der pligt til at undervise.

Fordelingen mellem forskning, undervisning og administration er 40% forskning, 50% undervisning og 10% administration.

Den enkelte lærer kan ikke kræve sin arbejdstid opdelt på denne måde. Fordelingen gælder som en totalnorm for et større fagligt område og det er dette område, der afgør hvorledes den enkelte læreres arbejdsfordeling skal se ud semester for semester. Blot skal man sørge for, at totalnormen for området som helhed overholdes.

Hverken ved ansættelse som adjunkt eller ved fastansættelse som lektor kræves en pædagogisk uddannelse gennemført. En pædagogisk uddannelse gives dog som et tilbud. Den pædagogiske uddannelse af universitets lærere tilbydes i København af Københavns universitets institut for anvendt universitetspædagogik. For Århus universitet er endnu ikke fastlagt de endelige rammer for det pædagogiske uddannelsesstilbud til lærerne. Der har dog været afholdt en række enkeltstående kurser. Ved Odense universitetscenter er der truffet beslutning om etablering af et centerinstitut for pædagogisk. Det er foreslået at instituttet skal varetage den pædagogiske uddannelse af lærere til den frivillige voksenundervisning, uddannelse af de lærerstuderende ved Odense seminarium, samt tilbyde pædagogiske kurser for universitetscentrets lærere. Endelig skal centerinstituttet samarbejde med SEL om regional pædagogisk virksomhed. Roskilde universitetscenter, som i sine uddannelser lægger megen vægt på det pædagogiske aspekt, har blandt de ansatte et ret stort antal pædagoger og psykologer, men har derudover ikke stillet krav om pædagogiske kvalifikationer for øvrige lærere. Pædagogiske kursustilbud for lærere er endnu ikke tilvejebragt. Ved Ålborg universitetscenter søges etableret et pædagogisk servicecenter, der som en af sine første opgaver skal give pædagogisk uddannelse til centrets lærere.

Der er for intet af universiteterne tale om en formaliseret pædagogisk uddannelse. I København har institut for universitetspædagogik organiseret sit kursustilbud på følgende måde:

- 1) Grundkurser á normalt 45-50 timers varighed, normalt for lærere tilknyttet et enkelt institut eller fag,
- 2) Specialkurser á 12-40 timers varighed i emner, som uddyber grundkursernes enkelte momenter eller i emner af aktuel interesse, generelt eller for en enkelt faggruppe,
- 3) Årskurset, som giver universitetslærere, der ønsker at forberede sig til varetagelse af særlige pædagogiske funktioner inden for deres fag, lejlighed til igennem et år at hellige sig et universitetspædagogisk studium.

Instituttet tilrettelægger desuden konferencer for enkelte fag eller tværfagligt om udvalgte pædagogiske problemer.

Kurserne står åbne for alle ansatte lærere ved universitetet, også timelærere. Der tages ved tilrettelæggelse af kurserne i videst muligt omfang hensyn til kursisternes ønsker. Det er normalt, at kurserne gives til et instituts lærere som samlet elevgruppe. Alt efter elevgruppens ønsker kan kurserne afholdes som internatkurser eller spredt over en længere periode. Tilrettelæggelsen åbner mulighed for, at kurserne kunne koncentreres om fagdidaktiske problemer, som da også indgår i et vist omfang, men hovedvægten i kurset lægges på mere generelle pædagogiske og psykologiske problemstillinger. Instituttet har ikke kapacitet til at dække samtlige fags fagdidaktiske problemer, og det fagdidaktiske udviklingsarbejde på universitetet foregår derfor normalt ved, at instituttet yder individuel bistand til fagdidaktisk interesserede lærere ved de enkelte faginstitutter.

Instituttet har i perioden 1970-1973 (forår) afholdt ialt 20 grundkurser med ialt 359 deltagere. I samme periode har været afholdt 32 specialkurser med ialt 613 deltagere. Da der alene af faste lærere 1. april 1971 var 2.574 fremgår det, at kursusstilbuddet kun har nået en ringe del af universitetslærerne. En understregning af dette er det forhold, at det er en erfaring, at specialkurserne især følges af lærere, der i forvejen har fulgt grundkurset.

Den pædagogiske uddannelse givet institutvis giver visse fordele, men har til gengæld den ulempe, at der vil være en tendens til, at der kun afholdes kurser ved det enkelte institut med flere års mellemrum. Såfremt modellen ikke suppleres med en række "åbne kurser" gives der ikke nyansatte lærere mulighed for en pædagogisk orientering i det første tidsrum efter ansættelse som adjunkt.

Der er ikke faste regler for undervisningsfritagelse på grund af pædagogisk uddannelse. Det enkelte institut afgør hvorvidt undervisningsfrihed kan tillades. Det er udvalgets indtryk, at ved kortere kurser imødekommes ansøgningerne om helt eller delvis undervisningsfritagelse i et vist omfang, medens dette er mere sjældent ved de pædagogiske årskurser.

Seminarierne.

T lov om uddannelse af lærere til folkeskolen (1966) § 12 fastslås, at det er en betingelse for fast ansættelse - ved private seminarier for godkendelse - som seminarie-adjunkt, -lektor, - eller rektor, at vedkommende har en uddannelse, der kan godkendes af undervisningsministeren, samt at han har bestået den for seminariernes lærere anordnede pædagogiske prøve. På grundlag af denne paragraf nedsattes 1968 et ministerielt udvalg, som 1970 udsendte en redegørelse for hvad man burde forstå ved en godkendt uddannelse. (Betænkning nr. 584/1970 vedrørende uddannelseskrav til seminariernes lærere). Generelt fastslås, at det faglige uddannelsesniveau bør være kandidatuddannelser fra universiteterne og Danmarks Lærerhøjskole. For de af folkeskolens fag, hvori der idag ikke uddannes lærere til kandidatniveau (skrivning, formning, håndarbejde, sløjd) foreslås en ny uddannelse oprettet.

Udvalget foretog også en undersøgelse af den faglige uddannelsesbaggrund for seminarielærere (1968/69), og konkluderede, at en væsentlig del af det daværende seminarielærerkorps ikke kunne honorere de faglige krav som læreruddannelsesloven af 1966 stiller til seminariets lærere. Der er ikke foretaget nogen senere opgørelse over seminarielærernes uddannelsesmæssige baggrund, men det er direktoratet for folkeskolen og seminariernes opfattelse at betænkningens fremkomst medførte, at mange seminarielærere frivilligt søgte videreuddannelse.

Den pædagogiske uddannelse af seminarielærere foreslås i betænkningen at omfatte en uddannelse af mindst eet års varighed. For øjeblikket er kravene til seminarielærernes pædagogiske uddannelse fastlagt i en bekendtgørelse af 8. maj 1957. Den omfatter formelt kun statsseminarierne, men godkendelse af lærere ved de private seminarier forudsætter opfyldelse af samme krav som til lærerne ved statsseminarierne. Uddannelsen omfatter pædagogik, psykologi, skolehygiejne og metodik med et samlet timetal på 80 timer. Desuden et kursus på 140 timer i praktisk undervisningsfærdighed.

Anden relevant teoretisk pædagogisk uddannelse, f.eks. på et seminarium, på lærerhøjskolen eller gymnasiepædagogikum fritager for de teoretiske prøver. Det er muligt at indstille sig

til den praktiske prøve uden forudgående kursus, hvis man er ansat på et seminarium. Da uddannelsen i modsætning til pædagogikumuddannelsen under gymnasieskoledirektoratet ikke er lønnet, søger mange ad anden vej at erhverve den relevante pædagogiske uddannelse, f.eks. ved, inden ansættelse på ét seminarium, at tage lønnet pædagogikum under gymnasiedirektoratet.

Dansk Magisterforenings seminariesektion har forelagt forslag for direktoratet for folkeskolen og seminarierne om ½-årig pædagogisk uddannelse, som i lighed med gymnasie-pædagogikum skal aflønnes med overenskomstløn. Der er endnu ikke taget stilling til dette forslag. I perioden 1963-68 bestod 81 kandidater den praktisk-pædagogiske prøve. Af disse havde kun 8 fulgt kursus inden indstilling til prøven.

Uddannelse af folkeskolelærere ved universitetscentre.

Uddannelse af lærere til folkeskolen vil i løbet af få år finde sted ved Roskilde universitetscenter og ved Ålborg universitetscenter. En pædagogisk uddannelse er som nævnt ikke nødvendig for fast ansættelse ved et universitetscenter i modsætning til et seminarium. Da godkendelse af disse læreruddannelser næppe vil kunne ske i henhold til læreruddannelseslovens § 2 er det et spørgsmål om samme lovs § 12, der bl.a. omhandler pædagogiske kvalifikationskriterier for seminarielærerne, skal bringes i anvendelse for universitetscentrenes lærere, i det mindste de, der skal undervise de kommende lærerstuderende.

Teknika.

En del kandidater fra teknika ansættes senere som lærere ved tekniske uddannelser. Der tages dog ikke ved uddannelse af ingeniører ved teknika særskilt hensyn til kandidaternes mulige valg af en lærergerning.

Lærere ved teknika ansættes i henhold til bekendtgørelse af 22.juli 1962 og bekendtgørelse af 19.februar 1973. Stillingerne er i lighed med seminariernes rene undervisningsstillinger, idet der ikke er knyttet forskningspligt til teknika.

- 1) Et forslag herom er dog fremsat for teknikumrådet i betænkning nr. 502, 1968 (Betænkning om ingeniøruddannelser i Danmark).

Ved ansættelse på teknika forudsættes relevant faglig uddannelse. Derudover skal lærerne stå til rådighed for teknika til deltagelse i pædagogiske kurser. Den pædagogiske uddannelse af lærere ved teknika varetages af SEL. Uddannelsen er ikke obligatorisk, men tænkes dog fulgt af samtlige nyansatte lærere ved teknika.

Den pædagogiske grunduddannelse for lærere ved teknika er tilrettelagt, så den kan gennemføres på to år med 25 procents reduktion af tjenestetiden. Der er altså stillet i alt et halvt års tjenestetid til rådighed for uddannelsen, som består af følgende afsnit:

1. Snarest efter ansættelsen gennemgår kandidaten en uges introduktionskursus, hvor elementære principper for tilrettelæggelse, gennemførelse og vurdering af undervisning gennemgås og øves. Ca. 40 timer.
2. Det første ansættelsesår arbejder kandidaten under vejledning af en konsulent, en tilforordnet, erfaren fagkollega med didaktisk og metodisk tilpasning af sit undervisningsfag eller -fagområde. Pædagogiske problemer registreres og drøftes. 25% af arbejdsåret er afsat hertil.
3. Det andet år tilrettelægges kandidatens skema med to skemafrie dage om ugen således, at det er muligt at deltage i et almen-pædagogisk intermitterende kursus, der afholdes med et ugekursus og derefter to dages koncentrerede forelæsninger og øvelser hveranden uge, ialt ca. 25 dage eller 200 timer. De øvrige ugers skemafrie dage er afsat til hjemmeopgaver og specialarbejde i forbindelse med det intermitterende kursus, i alt yderligere ca. 200 timer.
4. Kurset afsluttes med et pædagogisk specialearbejde, der offentliggøres af kandidatens teknikum, og som han derefter skal have lejlighed til at diskutere ved et møde med interesserede kolleger. Dette pædagogiske arbejde, som f.eks. kan være en undersøgelse eller et udviklingsarbejde, kan eventuelt være del af et arbejde, som er udført af flere i fællesskab.

For tiden er der forslag fremme om at supplere specialearbejdet med en prøve i undervisningsfærdighed svarende til de øvrige grunduddannelsers.

Uddannelsen er ikke bundet med en bekendtgørelse, men uddannelsen revideres løbende i et samarbejde mellem SEL og teknikkens rektorforsamling, som også styrer tilmeldingen af kurserne.

Siden uddannelsens start i 1970 har man haft ialt 17 introduktionskurser med et samlet deltagerantal på 266.

5 intermitterende kurser med ialt 81 deltagere er afsluttet, og for tiden er endnu 3 hold i gang med et samlet deltagerantal på 54.

Desuden har der været afholdt et enkelt kursus for konsulenter, d.v.s. de tilforordnede; vejledere.

Handelshøjskolerne.

En stor del af lærere ved handelsskolerne har modtaget deres faglige uddannelse på handelshøjskolerne.

Der findes flere uddannelsesretninger ved handelshøjskolerne, som har en vis betydning for rekrutteringen af lærere. Handelshøjskolen er opdelt i en økonomiafdeling og en sprogafdeling. Økonomiafdelingen varetager uddannelserne HA, cand.merc., HD og lic.merc., medens sprogafdelingen varetager uddannelsen til tresproglig og een-sproglig korrespondent samt EA (erhvervssproglig afgangseksamen), ED (erhvervssproglig diplomprøve) og cand.ling.merc. (erhvervssproglig kandidateksamen).

Forudsætning for ansættelse i fast stilling ved handelshøjskolerne er en relevant faglig uddannelse, hvilket i de fleste tilfælde vil sige en kandidatgrad. Ansættelse ved afdelinger med forskningstilknytning (økonomiafdelingen og det erhvervssproglige kandidatstudiums lærere) har hidtil ikke fulgt reglerne for ansættelse ved de højere læreanstalter, hvilket især har haft aflønningsmæssig betydning. Der føres for tiden forhandling med henblik på at lærerne skal gå ind under stillingsstrukturens sædvanlige regler, herunder altså også lektorbedømmelse efter 4 års ansættelse som adjunkt. Der kræves ikke for øjeblikket en formel pædagogisk uddannelse som betingelse for fast ansættelse ved handelshøjskolen. Dette gælder heller ikke for sprogafdelingerne, hvor en del er ansatte med gymnasielignende undervisningsforpligtelser og andre især med forskningsforpligtelse. En del lærere har i forvejen pædagogikum fra gymnasiet. Der ydes nyan satte en vis metodisk og fagdidaktisk vejledning fra kolleger, og samtidig er der mulighed for at følge SEL's pædagogiske kur-

ser. Der foretages normalt en vurdering af en lærers pædagogiske kvalifikationer inden fast ansættelse kan finde sted, men en formel prøve finder ikke sted. Der forhandles fortiden med SEL om etablering af en pædagogisk uddannelse i mere faste rammer.

Samarbejdet mellem SEL, handelshøjskolerne og andre styres gennem nogle samarbejdsudvalg, som ved ligelig repræsentation fra SEL og læreanstalterne sikrer institutionernes autonomi. Samarbejdsudvalgene følger løbende behovene for pædagogisk uddannelse, udvikling etc. og aftaler iværksættelsen af pædagogiske aktiviteter. Der arbejdes med en funktionsopdeling, hvor SEL påtager sig de mere ressourcekrævende almenpædagogiske aktiviteter, medens man på læreanstalterne stræber mod etableringen af en stab af pædagogisk uddannede fagspecialister, fagdidaktikere, som formidler og transformerer almenpædagogikken efter den pågældende læreanstalts særlige behov og vilkår.

Samarbejdet har hidtil været udmøntet i afholdelsen af en lang række grundkurser af en varighed på ca. 50 timer fordelt på to forlængede week-ender. Herudover har der været afholdt specialkurser med særlig pædagogiske emner; konferencer med emner som målbeskrivelse, evaluering etc.; studiekredse og informativ virksomhed.

1972/73 afholdtes af SEL for handelshøjskolen 10 kurser á 24 timer. Der foreligger ikke opgørelse af handelshøjskolernes interne pædagogiske virksomhed.

Danmarks Lærerhøjskole.

Danmarks Lærerhøjskole er i medfør af lov nr. 50 af 25. februar 1963 statens højere læreanstalt for videreuddannelse af folkeskolens lærere. Institutionen skal også give uddannelse til seminariernes lærere. Fra 1968 er der oprettet afdelinger i provinsen med henblik på styringen af provinskursusvirksomheden. Institutionen tilbyder årskurser, d.v.s. kurser løbende over 10 måneder, normalt med ca. 3 ugentlige undervisningstimer. Derudover gives tilbud om kortere kurser. Endelig tilbydes en række fagligt-pædagogiske kandidatuddannelser (cand.pæd.uddannelserne). Efter den seneste opgørelse fordeler skematimetallet på de 3 kursusformer sig således:

årskurser	64.000 timer
kortere kurser	17.000 timer
kandidatstudier	17.000 timer

(opgørelsen dækker antallet af læste timer. Derudover findes en del ikke-skemalagt aktivitet for lærerne: vejledning, praktik, ekskursioner).

Danmarks lærerhøjskole følger som højere læreanstalt stillingsstrukturens almindelige regler. Der stilles således ikke krav om pædagogiske kvalifikationer ved ansættelse, men stillingsopslagene understreger, at man foretrækker lærere med kendskab til folkeskolen samt med undervisningserfaring, ikke nødvendigvis med undervisning i folkeskolen. Der tilbydes ikke lærere, som ikke via uddannelse eller tidligere ansættelse i et område, hvor pædagogisk uddannelse er krævet, noget pædagogisk kursus ved lærerhøjskolen. Lærerne har dog mulighed for at følge den almindelige undervisning på lærerhøjskolen og på den måde erhverve en pædagogisk uddannelse.

Statens erhvervspædagogiske læreruddannelse. (SEL).

Institutionen er oprettet i 1969 som en sammenslutning af forskellige læreruddannelsesvirksomheder. Den uddanner lærere til erhvervsskolerne, forstået som de uddannelsesinstitutioner der henhører under direktoratet for erhvervsuddannelserne. Desuden følger lærere ved en række uddannelsesinstitutioner under andre ministerier SEL's pædagogiske kurser, f.eks. specialarbejder skolernes lærere og indenrigsministeriets uddannelsesinstitutioners lærere.

En oversigt over institutionens kursusvirksomhed findes under gennemgangen af uddannelse af lærere til tekniske skoler og handelsskoler. SEL arbejder med et mindre antal faste lærere. Disse varetager den pædagogiske uddannelsesvirksomhed. Størsteparten af faste lærere er fagpædagoger. SEL arrangerer interne pædagogiske kurser for institutionens egne lærere. Til brug ved en række faglige kurser låner SEL fagdidaktiske kvalificerede lærere ved de enkelte skoler, læreanstalter eller teknologiske institutter, og kurserne tilrettelægges i et samarbejde mellem SEL's professionelle pædagogiske stab, ministeriets fagkonsulenter og disse lærere. De fagdidaktiske lærere har umiddelbart adgang til SEL's kursusvirksomhed.

B.2.lo. Børnehave- og fritidspædagoguddannelserne.

Regler om disse uddannelser er fastsat ved lov (nr. 209 af 21. maj 1969) og bekendtgørelse af 4. juli 1970. Der er i tilknytning hertil bekendtgørelser om optagelse (den seneste af 21. februar 1973) og om faste råd og udvalg m.v. (af 26. august 1971) samt af direktoratet udarbejdede undervisningsvejledninger for de enkelte fag.

Uddannelserne har til formål at uddanne til pædagogisk virksomhed i børnehaver, børnehaveklasser, fritidshjem, fritids- og ungdomsklubber og andre socialpædagogiske fritidsforanstaltninger for børn og unge.

Uddannelserne gives på 26 seminarier, hvoraf 7 omfatter begge uddannelser, 15 er alene børnehaveseminarier, 3 er alene fritidspædagogseminarier, og 1 folkeskoleseminarium har oprettet en børnehavepædagoglinie.

Uddannelsens varighed er 3 år. Dens niveau er post-gymnasialt, men der fordres ved optagelsen ikke studentereksamen eller HF. Ved udvælgelsen mellem ansøgerne lægges vægt på såvel almen teoretisk viden som praktiske forudsætninger i form af erhvervsuddannelse eller - erfaring. Vurderingen ved optagelsen gælder studieegnethed og ikke (som tidligere) erhvervsegnethed. Minimumsalderen ved optagelsen er 18 år, men ca. 85% af de optagne studerende er fyldt 20 år eller mere.

Den teoretiske del af uddannelsen omfatter følgende fag:

	<u>skematimer</u>	<u>tilvalgstimer</u>
<u>1. Den pædagogiske faggruppe</u>		
Psykologi	193	}
Almen pædagogik	112	
Praktisk pædagogik (metodik)	172	
<u>2. Den sociale og medicinske faggruppe</u>		}
Sociale fag	112	
Socialmedicin	73	
		84

3. Den skabende faggruppe

	<u>skematimer</u>	<u>tilvalgstimer</u>
Musik/sang	132	} 86
Rytmik/gymnastik	112	
Værkstedsarbejde	263	
Dramatik	91	

4. Øvrige fag

Talelære/stemmepleje	40		
Naturkundskab	64		
Dansk, litteratur,	} 112	}	16
Musik- og kunstforståelse			

5. Studieuger og fællestimer

248

6. Speciale teori

130

Fagtimetal i alt:

2040

7. Kurser

	timer
Etik	10
Studieteknik	30
Førstehjælp	6
Samtaleteknik	10
Særforsorg (specialpædagogik)	30
<u>Psykiatri</u>	<u>12</u>
Kursustimer i alt:	98

Det samlede teori-timetal er herefter: 2138.

Praktikundervisningen omfatter i alt 750-1050 timer og fordeles sig på følgende praktikformer:

- observationspraktik
- øvelsespraktik (3 perioder)
- specialepraktik.

Der er "i alle 3 år praktikundervisning, idet det tilstræbes, at der igennem hele studieforløbet er integration mellem det teoretiske stof og dets praktiske anvendelse, ligesom der er vide muligheder for integration mellem de teoretiske fag/discipliner både i skematimer, tilvalg og speciale..

Senest ved udgangen af første studieår træffes den såkaldte førsteårsafgørelse, idet lærerne/praktiklederen afgiver udtalelse,

om de efter den studerendes standpunkt finder det betænkeligt eller ikke betænkeligt, at den studerende fortsætter sin uddannelse. Såfremt der for en studerende i de pædagogiske/sociale/medicinske fag eller i de skabende fag afgives to eller mere "betænkeligt" eller der afgives "betænkeligt" i praktikundervisning, skal der i et særligt førsteårsafgørelsesudvalg (paritetisk sammensat af lærere og studerende) træffes afgørelse om, hvorvidt den studerende kan fortsætte uddannelsen, gå første år om eller opføre med uddannelsen.

Undervisningen foregår oftest klassevis (24 studerende), men der kan etableres årgangsundervisning, ligesom klasserne i 1/3 af timerne kan deles i hold på 12, og i tilvalg og specialer arbejdes i hold på henholdsvis 9 og 10 studerende.

Der er foruden den obligatoriske undervisning i begrænset omfang mulighed for frivillige kurser og studie kredse.

Der er som i folkeskoleuddannelsen mulighed for forsøgsordninger, hvor undervisningen eller de afsluttende prøver afviger fra de givne bestemmelser.

Da spredningen i de studerendes forudsætninger er meget stor, er der institueret studievejledning 4 timer ugentlig pr. klasse. Denne kan organiseres klassevis, gruppevis eller individuelt og gives fortrinsvis af lærerne i de pædagogiske og sociale fag.

Der er obligatorisk fremmøde til undervisningen, hvilket skal ses i sammenhæng med, at der kun er afsluttende prøver i de pædagogiske og de sociale fag. Ved afslutningen af uddannelsens 3. år afgives af læreren/praktiklederen en standpunktudtalelse. Vurderingsskalaen består af 3 positive og 1 negativt trin (udmærket, tilfredsstillende, antageligt og uantageligt).

Til at opnå bevis for gennemført uddannelse kræves, at der ikke som standpunktudtalelse er givet betegnelsen uantageligt i noget fag.

Der er adgang til videreuddannelse på Danmarks Lærerhøjskole gennem deltagelse i forskellige kursusformer (årskursus i 10 mdr., heltids eller deltids, kursus for børnehaveklasseledere enten særskilt eller sammen med folkeskolelærere).

Efteruddannelse finder sted på seminarierne i form af korte kurser under direktoratets regi.

De uddannede pædagoger finder ansættelse inden for børne-

og ungdomsforsorgens dag- og døgninstitutioner, i folkeskolens børnehaveklasser, på observationsskoler m.v.

Der er i de senere år registreret en tendens til udvidelse på ansættelsesfeltet således, at børnehave- og fritidspædagoger tillige anvendes på biblioteker, på behandlingsinstitutioner, i forskellige skoleformer, i radio og TV, med kulturformidling i bred forstand.

B.2.11. Husholdnings læreruddannelse.

Uddannelse til husholdningslærer tilbydes på de to husholdningsseminarier

Ankerhus seminarium i Sorø og

Suhr's seminarium i København.

Husholdningsseminariernes udgifter afholdes af staten i medfør af lov nr. 348 af 18. juni 1969 om statsstøtte til visse private seminarier.

Uddannelsen er tilrettelagt i henhold til lov nr. 292 af 7. juni 1972. Loven træder i kraft den 1. august 1974. Uddannelsesbekendtgørelse med angivelse af fag og retningslinier for undervisningens mål, indhold og omfang er under udarbejdelse.

Målsætning.

Husholdningslæreruddannelsen har til formål at give de studerende sådanne kundskaber og færdigheder, at de kan varetage undervisnings-, vejlednings- og oplysningsopgaver i husholdnings- og forbrugerspørgsmål.

Adgangsbetingelser.

I henhold til undervisningsministeriets bekendtgørelse af 12. juni 1973 er optagelse på et husholdningsseminarium betinget af, at ansøgeren

enten har kundskaber i følgende fag på mindst HF-niveau:

1. Matematik: Fællesfagsniveau,
2. Kemi: Tilvalgsfagsniveau,
3. Fysik og Biologi: Enten
 - a) Fysik på tilvalgsfagsniveau + biologi på fællesfagsniveau eller
 - b) Biologi på tilvalgsfagsniveau + forkursus i fysik.
4. Engelsk: Andet fremmedsprogsniveau.

eller har bestået en af følgende eksaminer:

1. Studentereksamen uanset linie.
2. Højere Forberedelseseksamen uanset tilvalg.
3. Højere Handelseksamen.

eller har gennemført en for uddannelsen relevant erhvervsuddannelse eller i øvrigt har erhvervet kundskaber og færdigheder, som skønnes at sætte ansøgeren i stand til at gennemføre uddannelsen. Optagelse efter sidstnævnte kriterie kan dog gøres betinget af, at ansøgeren inden påbegyndelsen af uddannelsen består en prøve i et eller flere af de ovennævnte fag på det angivne niveau.

Studiets fag og struktur.

Uddannelsen tilrettelægges således, at den kan gennemføres på 3½ år (7 semestre). For at muliggøre fagintegration og større koncentration om og fordybelse i de enkelte fagområder vil beslægtede fag blive samlet i moduler.

Uddannelsen omfatter for alle studerende:

1. pædagogik, psykologi, undervisningslære, pædagogisk praktik,
2. konsumentkundskab, samfundskundskab, familiekundskab, økonomi, sociologi,
3. ernærings- og kostlærefag, boligfag, husholdningstekniske fag, naturfag,
4. et selvvalgt, selvstændigt speciale,
5. praktikantvirksomhed,
6. supplerende emner.

Efter den nugældende husholdningslæreruddannelse er hovedvægten lagt på den under nr. 3 nævnte faggruppe. Denne faggruppe vil fortsat indtage en central plads i uddannelsen. Det er imidlertid tanken ved fastsættelse af de nærmere regler at tillægge de under nr. 1 og 2 nævnte faggrupper en tilsvarende vægt, dog således at ernæringsfagene og konsument-/samfunds-fagene i sammenhæng med de pædagogiske fag udgør en helhed.

Specialestudiet" vil strække sig over ca. ½ år og udarbejdes inden for uddannelsens 3. år. Emnerne vil hovedsagelig falde inden for et af følgende områder: undervisning, rådgivningsvirksomhed, forsøgs- og undersøgelsesarbejde eller informationstjeneste inden for ernærings-, husholdnings- og forbrugerspørgsmål.

Praktikanttjenesten finder sted inden for husholdningslæreres arbejdsområder som lærere, konsulenter m.v. Her følger

og/eller deltager de studerende i undervisnings-, vejlednings- og rådgivningsarbejde i et kortere tidsrum. Speciale og praktikant-tjeneste tænkes tilrettelagt i nøje sammenhæng.

De supplerende emner vil omfatte studieteknik, stemmebrug og mundtlig fremførelse, præsentation af stof i mundtlig og skriftlig form, uddannelses- og erhvervsorientering, elementær statistik, audiovisuel undervisningsteknik, førstehjælp m.m.

Undervisningspligt og prøver.

I uddannelsesbekendtgørelsen vil det blive fastsat, i hvilket omfang de studerende har pligt til at deltage i undervisningen. I lighed med hvad der gælder for folkeskolelæreruddannelsesområdet, foreslås deltagelse i undervisningen i emner, hvori der ikke afholdes eksamen, men som uddannelsen skal omfatte for alle studerende, gjort obligatorisk. I uddannelsens hovedfagsområder afholdes der prøver ved den pågældende undervisnings ophør.

Beskæftigelsesforhold.

Husholdningslærere arbejder som undervisere af børn, unge og voksne i familie-, forbruger- og ernæringsfag i forskellige skoleformer, som husholdnings- og efterskoler, folkeskolen samt ungdoms- og aftenskolen. Ca. halvdelen af Husholdningslærerforeningens medlemmer finder beskæftigelse inden for disse skoleformer. Endvidere arbejder husholdningslærere som konsulenter for organisationer og erhvervsvirksomheder med henblik på forbrugeroplysning, ved institutioner fx. Statens Husholdningsråd, Statens Levnedsmiddelinstitut og på hospitaler ved kost- og diætvejledning. En del husholdningslærere er beskæftiget inden for ernærings- og hygiejneoplysning i udviklingslande. Af andre erhvervsområder kan nævnes ledelse af institutionsrengøring, journalistisk virksomhed, forsøgs- og udviklingsarbejde.

Videreuddannelse.

Husholdningslærere kan sammen med folkeskolelærere med linieuddannelse i ernæring og husholdning søge videreuddannelse ved Specialkursus i husholdning ved Århus Universitet. Der kan vælges mellem 2 specialer - hver af 10 måneders varighed - ernæring og samfunds- og forbrugerøkonomi.

Endvidere kan husholdningslærere videreuddanne sig ved Den Nordiske Husholdningshøjskole. Foreløbig tilbydes en tekstiluddannelse på Chalmers Tekniska Högskola i Gøteborg og en ernæringsuddannelse ved Johan Throne Hoist's institut for ernæringsforskning ved Oslo Universitet. Uddannelsen under Nordisk Husholdningshøjskole varer $2\frac{1}{2}$ år og afsluttes med kandidateksamen, nordisk kandidat i henholdsvis ernæring og tekstilkundskab.

B.2.12. Håndarbejds læreruddannelsen.

Uddannelse til håndarbejds lærer tilbydes på Håndarbejdets Fremmes Skole, Nykøbing F. Sy- og Tilskærerskole og Hellerup Kjolesyningsseminarium.

Skolerne er optaget på de årlige finanslove og administreres under direktoratet for folkeskolen og seminarierne.

Uddannelse til håndarbejds lærer tilbydes desuden på Den danske Hus flidshøjskole i Kerteminde og på Engelsholm Højskole ved Vejle. Disse skoler er godkendt under lov om folkehøjskoler, landbrugsskoler, husholdningsskoler og efterskoler og får støtte i henhold til lov om statsstøtte til visse private skoler.

Ved Odense Fagskole tilbydes tillige en håndarbejds læreruddannelse, som bygger ovenpå et kursus i syning. Skolen er godkendt som husholdningsskole med dertil hørende støtte til kursus i syning.

Adgangsbetingelser.

Optagelse på Håndarbejdets Fremmes Skole, Nykøbing F. Sy- og Tilskærerskole og Hellerup Kjolesyningsseminarium er betinget af, at ansøgeren har mindst 9 års skoleuddannelse, er fyldt 18 år, og har deltaget i et håndarbejds kursus af ca. $\frac{1}{2}$ års varighed.

Optagelse på Engelsholms Højskole og Hus flidshøjskolen er alene aldersbestemt, 18 henholdsvis 19 år.

Uddannelsens indhold og omfang.

2-årig læreruddannelse i kjolesyning tilbydes ved Håndarbejdets Fremme, Nykøbing F. Sy- og Tilskærerskole og Hellerup Kjolesyningsseminarium. Ved Håndarbejdets Fremme tilbydes desuden en 3-årig broderilæreruddannelse. Uddannelse på Engelsholm Højskole strækker sig over 2 x 8 måneder og er væsentligst koncentreret om broderi. Ved Hus flidshøjskolen tilbydes 3 uddannelser, henholdsvis i broderi, kjolesyning og vævning. Hver af uddannelserne strækker sig over 2 x 8 måneder.

Ved de 3 seminarier afsluttes uddannelsen med skriftlige og mundtlige prøver. Efter gennemført uddannelse på de to højskoler gives en udførlig udtalelse.

Arbejdsområder.

De fleste af de uddannede håndarbejds lærere arbejder som lærere under lov om fritidsundervisning ved ungdoms- og voksenundervisning. Nogle er lærere inden for omsorgs- og forsorgsarbejde, andre er ansat som lærere på højskoler, efterskoler og husholdningsskoler og enkelte er beskæftiget i folkeskolen.

Betænkning vedrørende uddannelse af tekstillærere.

På baggrund af det store behov for veluddannede lærere i håndarbejdsfagene nedsattes i 1967 et udvalg med kommissoriet bl.a. "at udtale sig om behovet for ændringer, udvidelser og eventuelle nydannelser inden for håndarbejdsuddannelsesområdet". Udvalget afgav betænkning i 1972. Siden har betænkningen dannet basis for diskussioner blandt: alle fagets lærere og de implicerede uddannelsesinstitutioner. Skolerne har i øvrigt tillempt undervisningstilbuddene efter betænkningens forslag.

UNDERBILAG B.2.1. Lærerkandidater i gymnasieskolen.

I opgørelsen over antallet af lærerkandidater, der har gennemgået kursus i undervisningsfærdighed ved gymnasieskoler i perioden 1/2 1971 til 31/7 1973, er fulgt følgende fremgangsmåde:

For hvert af semestrene er optalt antallet af kandidater med fuldt kursus i ét semester og antallet af kandidater med delt kursus over to semestre (som følge af ansættelse eller særlige personlige forhold, hyppigst kvinder med små børn). De delte kandidater er alene medtalt i det første af de to semestre, de tilmeldes, men er medtalt med begge deres fag, hvis de har to, selv om vejledningen først er foregået i det efterfølgende semester.

For hver af de nævnte grupper er det først optalt, hvor mange kandidater med enten hoved- eller bifag i et bestemt fag, som er tilmeldt i det enkelte fag. Dernæst er der angivet antallet af cand.phil.kandidater og antallet af cand.mag.(scient.o.s.v.) kandidater med hovedfag i det pågældende fag. Sluttelig er angivet det samlede antal kandidater med hovedfag i det pågældende fag (altså summen af de to foregående tal). Se tabel 1.

Man vil få et overblik over det faktiske antal personer, der i hvert semester modtog vejledning i undervisningsfærdighed ved at addere samlet antal kandidater med kursus over 1 semester og samlet antal kandidater med kursus over to semestre optalt i det foregående semester og det tilsvarende tal fra indeværende semester.

Denne summering er foretaget i tabel 2.

UNDERBILAG B.2.1. Tabel 1.

OVERSIGT OVER LÆRERKANDIDATER

Forårssemestret 1971.

FAG	Kursus over 1 semester				Kursus over 2 semestre			
	hoved- + bi- fag	cand. phil.	cand. mag. m.fl.	Samlet antal kand.	hoved- + bi- fag	cand. phil.	cand. mag. m.fl.	Samlet antal kand.
RELIGION	6	1	0	1	0	0	0	0
DANSK	39	13	20	33	7	0	5	5
ENGELSK	39	9	20	29	1	0	0	0
TYSK	18	2	9	11	1	0	0	0
FRANSK	30	6	14	20	3	0	3	3
RUSSISK	5	1	1	2	1	0	0	0
SPANSK	0	0	0	0	0	0	0	0
ITALIENSK	0	0	0	0	0	0	0	0
LATIN	14	}						
GRÆSK	3		4	4	0	0	0	0
OLDTIDS- KUNDSKAB	3							
HISTORIE	26	5	17	22	2	0	0	0
SAMFUNDSFAG	4	0	4	4	2	0	2	2
BIOLOGI	21	0	20	20	0	0	0	0
GEOGRAFI	10	0	7	7	1	0	1	1
MATEMATIK	28	0	10	10	1	0	1	1
FYSIK	25	0	27	27	0	0	0	0
KEMI	11	0			0	0	0	0
MUSIK	10	5	1	6	1	1	0	1
DRENDEGYMN.	6	0	1	1	0	0	0	0
PIEGGYMN.	4	0	0	0	1	0	0	0
FORMNING	2	0	0	0	0	0	0	0
FILM	0	0	0	0	0	0	0	0
IALT	292	42	155	197	21	1	12	13

UNDERBILAG B.2.1. Tabel 1. fortsat

OVERSIGT OVER LÆRERKANDIDATER

Efterårssemestret 1971.

FAG	Kursus over 1 semester				Kursus over 2 semestre			
	hoved- + bi- fag	cand. phil.	mag. scie- nt. m.fl.	Samlet antal kand.	hoved- + bi- fag	cand. phil.	mag+ scie- nt. m.fl.	Samlet antal kand.
RELIGION	3	1	0	1	11	0	5	5
DANSK	28	14	13	27	29	7	17	24
ENGELSK	22	4	13	17	21	2	10	12
TYSK	6	2	2	4	7	0	3	3
FRANSK	18	9	5	14	23	1	14	15
RUSSISK	5	1	3	4	9	1	3	4
SPANSK	0	0	0	0	1	0	0	0
ITALIENSK	0	0	0	0	1	0	0	0
LATIN	12	)			9	)		
GRÆSK	5		5	6	2	)	0	6
OLDTIDSKUNDS.	0				4	)		
HISTORIE	15		8	14	25	4	13	17
SAMFUNDSFAG	2	1	1	2	8	2	4	6
BIOLOGI	10	0	10	10	15	0	13	13
GEOGRAFI	5	0	4	4	10	0	9	9
MATEMATIK	25	0	11	11	23	0	13	13
FYSIK	27	)	24	24	22	)	0	14
KEMI	8				5	)		
MUSIK	5		0	4	8	3	4	7
DRENDEGYMN.	3	0	0	0	4	0	1	1
PIEGGYMN.	5	0	0	0	9	0	1	1
FORMNING	3	0	0	0	0	0	0	0
FILM	3	0	0	0	1	0	0	0
IALT	210	43	99	142	247	20	130	150

UNDERBILAG B.2.1. Tabel 1. fortsat

OVERSIGT OVER LÆRERKANDIDATER

Forårssemestret 1972.

FAG	Kursus over 1 semester				Kursus over 2 semestre			
	hoved- + bi- fag	cand. phil.	mag.+ scient. m.fl.	Samlet antal kand.	hoved- +bi- fag	cand. phil.	mag.+ scie nt. m.fl.	Sam- let antal kand.
RELIGION	12	0	6	6	1	0	0	0
DANSK	60	14	36	50	2	0	0	0
ENGELSK	37	10	13	23	0	0	0	0
TYSK	24	4	11	15	2	2	2	2
FRANSK	28	5	15	20	2	1	1	1
RUSSISK	5	0	3	3	0	0	0	0
SPANSK	0	0	0	0	0	0	0	0
ITALIENSK	3	0	0	0	0	0	0	0
LATIN	11	)			1			
GRÆSK	4	)	1	5	1	1	1	1
OLDTIDSKUNDS	3	)			0			
HISTORIE	34	7	20	27	4	2	2	2
SAMFUNDSFAG	15	5	8	13	5	3	3	3
BIOLOGI	15	0	15	15	1	0	0	0
GEOGRAFI	15	0	10	10	0	0	0	0
MATEMATIK	29	0	14	14	1	1	1	1
FYSIK	23	)	0	17	2	1	1	1
KEMI	6	)			1			
MUSIK	9	5	0	5	0	0	0	0
DRENDEGYMN.	9	0	0	0	2	1	1	1
PIEGEYMN.	9	0	0	0	2	2	2	2
FORMNING	3	0	0	0	1	0	0	0
FILM	0	0	0	0	0	0	0	0
IALT	354	51	173	224	28	14	14	14

UNDERBILAG B.2.1. Tabel 1. fortsat

OVERSIGT OVER LÆRERKANDIDATER

Efterårssemestret 1972.

FAG	Kursus over 1 semester				Kursus over 2 semestre			
	hoved- + bi- fag	cand. phil.	mag.+ scie- nt. m.fl.	Samlet antal kand.	hoved + bi- fag	cand. phil.	mag.+ scie- nt. m.fl.	Sam- let antal kand.
RELIGION	6	0	0	0	8	0	3	3
DANSK	34	9	20	29	33	6	16	22
ENGELSK	24	8	12	20	17	3	8	11
TYSK	14	1	5	6	18	2	8	10
FRANSK	26	10	9	19	13	5	3	8
RUSSISK	4	0	3	3	6	0	3	3
SPANSK	0	0	0	0	0	0	0	0
ITALIENSK	2	0	0	0	0	0	0	0
LATIN	6	)			9			
GRÆSK	3	)	0	3	2	1	5	6
OLDTIDSKUNDS.	0	)			0			
HISTORIE	18	)	4	13	41	3	22	25
SAMFUNDSFAG	8	)	3	1	24	6	12	18
BIOLOGI	14	)	0	14	6	0	5	5
GEOGRAFI	10	)	0	10	8	0	8	8
MATEMATIK	37	)	0	25	19	0	10	10
FYSIK	27	)	0	18	12	0	7	7
KEMI	8	)			5			
MUSIK	8	)	7	0	5	3	1	4
DRENDEGYMN.	1	)	0	0	8	0	1	1
PIGEGYMN.	4	)	0	0	6	0	4	4
FORMNING	2	)	0	0	2	0	0	0
FILM	0	)	0	0	0	0	0	0
IALT	256	42	133	175	242	29	116	145

UNDERBILAG B.2.1. Tabel 1. fortsat

OVERSIGT OVER LÆRERKANDIDATER

i forårssemestret 1973.

Antal kandidat-

tal = 418

FAG	Kursus over 1 semester				Kursus over 2 semestre			
	hoved + bi- fag	cand. phil.	mag.+ scient. m.fl.	Samlet antal kand.	hoved + bi- fag	cand. phil.	mag+ scie- nt. m.fl.	Sam- let antal kand.
RELIGION	12	0	3	3	1	0	1	1
DANSK	54	16	29	45	2	0	0	0
ENGELSK	33	10	12	22	2	1	1	2
TYSK	21	4	6	10	0	0	0	0
FRANSK	17	6	5	11	4	1	3	4
RUSSISK	11	0	4	4	0	0	0	0
SPANSK	2	0	0	0	0	0	0	0
ITALIENSK	0	0	0	0	0	0	0	0
LATIN	7	0	0	0	0	0	0	0
GRÆSK	6	1	6	7	0	0	0	0
OLDTIDSKUNDS.	4	0	0	0	1	0	0	0
HISTORIE	35	7	21	28	1	0	1	1
SAMFUNDSFAG	32	12	19	31	1	0	0	0
BIOLOGI	20	0	17	17	1	0	1	1
GEOGRAFI	16	0	11	11	0	0	0	0
MATEMATIK	55	0	36	36	1	0	1	1
FYSIK	40	0	0	0	0	0	0	0
KEMI	9	0	26	26	0	0	0	0
MUSIK	8	4	3	7	2	0	1	1
DRENDEGYMN.	9	0	4	4	0	0	0	0
PIGEGYMN.	5	0	0	0	0	0	0	0
FORMNING	3	0	0	0	0	0	0	0
FILM	3	0	0	0	0	0	0	0
	402	60	202	262	16	2	9	11

UNDERBILAG B.2.1. Tabel 1. fortsat

OVERSIGT OVER LÆRERKANDIDATER

Efterårssemestret 1973

FAG	Kursus over 1 semester				Kursus over 2 semestre			
	hoved + bi- fag	cand. phil.	mag.+ scie- nt. m.fl.	Samlet antal kand.	hoved + bi- fag	cand. phil.	mag.+ scie- nt. m.fl.	Sam- let antal kand.
RELIGION	9	0	2	2	7	0	1	1
DANSK	54	9	26	35	26	6	9	15
ENGELSK	38	7	20	27	27	4	15	19
TYSK	18	2	12	14	10	2	3	5
FRANSK	24	5	9	14	19	5	5	10
RUSSISK	9	0	9	9	4	0	3	3
SPANSK	2	0	0	0	1	0	1	1
ITALIENSK	0	0	0	0	0	0	0	0
LATIN	12	)			8			
GRÆSK	1	)	2	3	2	1	6	7
OLDTIDSKUNDS.	4	)			5			
HISTORIE	48	5	32	37	30	0	17	17
SAMFUNDSFAG	27	11	9	20	14	1	9	10
BIOLOGI	34	0	34	34	7	0	7	7
GEOGRAFI	7	0	7	7	8	0	6	6
MATEMATIK	39	0	28	28	19	0	12	12
FYSIK	26	)	0	20	19	0	10	10
KEMI	9	)			4			
MUSIK	8	)	5	1	10	3	5	8
DRENCEGYMN.	4	0	0	0	13	0	3	3
PIEGYMN.	7	0	0	0	6	0	3	3
KUNSTFORST./ FORMNING	7	0	0	0	5	0	2	2
FILM	1	0	0	0	0	0	0	0
TALT	388	46	212	258	244	22	117	139

UNDERBILAG B.2.1. Tabel 2.

ANTAL KANDIDATER, DER HAR MODTAGET VEJLEDNING I ET GIVET SEMESTER.

Antal kandidater med kursus over:				
Semester	1 semester	2 semestre, men optalt i foregå- ende se- mester	2 semestre, men optalt i dette se- mester	Ialt
Forår 1971	197	104	13	314
Efterår 1971	142	13	150	305
Forår 1972	224	150	14	388
Efterår 1972	175	14	145	334
Forår 1973	262	145	11	418
Efterår 1973	258	11	139	408

Underbilag B.2.1. Tabel 3.

OVERSIGT OVER ANTAL CAND.PHIL./MAGISTRE.

Antal kandidater med kursus over:				
Semester	1.semester	2 semester (forts.)	2 semester (begynd.)	Antal cand. phil/andre der vejle- des Ialt
Forår 1971	42/155	4/100	1/12	47/267
Efterår 1971	43/ 99	1/12	20/130	64/241
Forår 1972	51/173	20/130	0/14	71/317
Efterår 1972	42/133	0/14	29/116	71/263
Forår 1973	60/202	29/116	2/ 9	91/327
Efterår 1973	46/212	2/9	22/117	70/338

Underbilag B..2.1. Tabel 4.

ANTAL KURSUS IALT OPGJORT PÅ KALENDERÅR.

Kalen- derår	Antal hele kursus a 12 timer			Antal halve kursus a 6 timer			Samlet antal kursus		
	cand. phil.	andre	i alt	cand. phil.	andre	i alt	cand. phil.	andre	ialt
1971	85	254	339	26	254	280	111	508	619
1972	93	406	499	49	274	323	142	680	822
1973	106	414	520	55	253	308	161	667	828
1974 (skøn)	130	470	600	75	250	325	205	720	925

Underbilag B. 2. 2., Tabel 1.

Kurser til handelsfaglærereksamen i finansåret 1972-73.

Fag:	Antal hold	Antal timer pr.kursus	Antal deltagere
Handelslære	3	40	59
Samfundsøkonomi	3	50	91
Bogføring	1	80	30
Butiksfag	1	106	12
Samfunds-fag	1	100	23
" korrespondancekursus	1	67	23
Kontorfag,organisation	1	40	30
" " II	1	60	32
handelskorres- pondance	1	50	18
teknik I	1	48	17
teknik II	-	-	-
Maskinskrivning	2	60	36
Stenografi	-	-	-
Regning	1	80	26
" korrespondance kursus	1	23	20
Engelsk, fonetik, gramm.	1	40	27
transskription			
korrespondancekursus	1	87	34
handelskorrespond.	1	60	31
+ korrespond.kursus	1	78	31
Tysk litteratur, grammatik, fonetik	1	60	28
handelskorresp.	1	60	24
	24		592

Underbilag B.2.3. Tabel 1.

Kursusvirksomhed i finansåret 1972-73. Samlet oversigt over pædagogisk grund- og videreuddannelse og faglig grund- og videreuddannelse.

Uddannelse	antal kurser	antal klassetimer	deltagere
Teknika	10	650	160 1)
Handelshøjskoler	10	240	160 2)
Forvaltnings- højskoler	9	216	144 3)
Tekniske skoler og lignende	54	13.290	734
Handelsskoler og lignende (pæd. videreudd.)	34	2.325	500
Lærere ved samtl. skoleformer (vide- regående pæd.udd.)	36	1.950	724
Studerende til handelsfaglærer eksamen	174	x) 13.800	251
I alt	327	x) 32.471	2.673
Faglig ajourføring	151	8.259	ca. 2.400
Faglig orientering for studerende til handelsfaglærer- eksamen (støttekurser)	24	1.401	592
I alt faglige kurser	175	9.660	ca. 3.000
Pædagogiske og faglige kurser i alt	502	42.131	5.673

x) inkl. vejledning i undervisningsfærdighed for 168 lærere i 13.440 timer.

- 1) Tilmeldingerne styres af rektorforsamlingen ved teknika.
- 2) Tilmeldingerne styres af handelshøjskolerne.
- 3) Tilmeldingerne styres af Forvaltningshøjskolen.

Underbilag B.2.4. Tabel 1.

Oversigt over beskæftiget personale ved folkehøjskoler, landbrugs-
skoler, husholdningsskoler og efterskoler i ugen 7.-14.december
1969.

	Folkehøj- højskoler			Landbrugs- skoler			Hushold- nings- skoler			Efter- skoler		
Hoveduddannelse	F ¹⁾	H ²⁾	D ³⁾	F ¹⁾	H ²⁾	D ³⁾	F ¹⁾	H ²⁾	D ³⁾	F ¹⁾	H ²⁾	D ³⁾
Universitetsek- samen	23	52	9	1	2	3				7	4	6
Eksamen fra Den kgl.Veterinær- og Landbohøj- skole	3	13	5	24	108	9	6			5	10	1
Husholdnings- lærerindeudan- nelsen		2					18	75	7	3	50	20
Lærereksamen	16	125	23	1	1			1	1	46	206	34
Afsluttet ud- dannelse fra Den frie Lær- erskole i Ol- lerup	4	25	4		1					13	59	9
Afsluttet ud- dannelse fra Elbæk Lærer- skole	1	7	1						1	19	54	14
Faglærereksamen	3	13	7				1	4		1	20	9
Håndarbejds-, kjolesygnings- eller sløjd læreruddan- nelse		34	13				3	24	6		103	41
Gymnastik-og Idrætsleder- uddannelse	1	14	6						1		23	12
Universitetsud- dannelse fra udlandet		1	2									
Universitetsud- dannelse uden eksamen, herun- der lærere un- der universi- tetsuddannelse	2	14	6		4						5	3

	Folkehøj- skoler			Landbrugs- skoler			Hushold- ningssk.			Efterskoler		
	F ¹⁾	H ²⁾	D ³⁾	F ¹⁾	H ²⁾	D ³⁾	F ¹⁾	H ²⁾	D ³⁾	F ¹⁾	H ²⁾	D ³⁾
Hoveduddannelse												
Lærerstuderende, praktikanter			2								12	5
Studentereksamen											7	3
Sygeplejerske	1	18	9								3	5
Laborant		1									2	2
Socialrådgiver		1								1		
Barneplejerske											1	1
Børnehav- lærerinde		1					1					2
Fritidshjems- lærer												1
Missionsskole eller theolo- gisk seminarium	2	2								1		
Landbrugs- el- ler gartnerud- dannelse					3	3						
Landbrugstek- niker				1	1						3	
Snedker, tøm- rer, mekaniker, karetmager, bygningsskon- struktør m.fl.					2	1					14	1
Handels/kon- toruddannelse, korrespondent	1	7	3	2	1						16	15
Teknikumingeniør		3									2	
Journalist		3										
Bibliotekar		2	2								1	
Organisteksamen			1								2	
Musikpædagog- uddannelse		5	4								3	2
Akademi for de skønne kunster. Kunsthåndvær- kerskole. Keramiker	1	4	3								1	4
Anden længere- varende uddan- nelse	10	9	2					1		10	16	6

	Folkehøj- skoler			Landbrugs- skoler			Hushold- ningssk.			Efterskoler		
Hoveduddannelse	F ¹⁾	H ²⁾	D ³⁾	F ¹⁾	H ²⁾	D ³⁾	F ¹⁾	H ²⁾	D ³⁾	F ¹⁾	H ²⁾	D ³⁾
Anden kortere uddannelse		8	1								11	8
Uoplyst		5	6			1		1				5
	68	369	109	26	124	19	29	106	16	106	628	209

1) F: forstandere

2) H: heltidsbeskæftigede

3) D: deltidsbeskæftigede, lærere med under 7 ugentlige undervisningstimer er ikke medregnet. Lærere med under 7 ugentlige undervisningstimer varetog mellem 8,5 og 4,6% af undervisningen ved institutionerne.

BILAG 3.

LÆRERBEHOV.

BILAG B.3.

B.3. Lærerbehov.

B.3.1. Lærerbehov i folkeskolen og børnehaveklasser.

B.3.1.1. Elevgrundlaget.

For perioden 1973-78 kan det forventede elevtal beregnes med stor nøjagtighed, fordi de elever, der befinder sig inden for skolesystemet, allerede er født. Derefter kender man ikke de yngste årgange, som det derfor bliver nødvendigt at opstille en prognose for. Hertil anvendes den prognose, som Danmarks Statistik har udarbejdet til brug for Perspektivplanlægningsredegørelse II.

I tabel 1 er angivet det forventede elevtal i børnehaveklasser, 1.-9. skoleår og 10.skoleår.,

Tabel 1. Forventede elevtal i folkeskolen, 1973-87¹⁾

	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	..	1987
	1000 elever											
Børnehaveklasser.....	44	48	50	52	55	57	61	65	69	73	..	75
1.-9. 2) årgang	689	694	694	691	686	683	678	671	661	647	..	645
10.år-3) gang.....	45	53	51	53	55	44	48	-	-	-	..	-
	778	795	795	796	796	784	787	736	730	720	..	720

1) Elevtallene i perioden 1973-77 svarer til de forudsætninger, der ligger til grund for finanslovsforslagene 1973/74 og 1974/75 samt budgetoverslagene for 1975/76-77/78.

2) Der er forudsat, at følgende andele af en årgang befinder sig i det almindelige skolesystem:

1. kl. 99,0 pct., 2.kl. 98,5 pct., 3.kl. 98,0 pct., 4.kl. 97,0 pct.
5.kl. 96,0 pct., 6.kl. 96,0 pct.
7.kl. 96,5 pct., 8.kl. 96,5 pct. og 9.kl. 96,5 pct.

Resten befinder sig enten i specialklasser eller helt uden for det almindelige skolesystem, hvilket bl.a. er tilfældet for åndssvage og andre svært handicappede. For de elever, der befinder sig i specialklasserne, vil der ved de følgende lærerbehovsberegninger blive taget hensyn til disse igennem et særligt tillæg til det forventede skematimetotal. Derimod beregnes der ikke noget lærerbehov for den del af en årgang, som befinder sig helt uden for det almindelige skolesystem.

3) Der er forudsat, at 10.klasse overføres fra folkeskolen til det 10.-12.uddannelsesår fra 1980 i overensstemmelse med Højby-gruppens udkast.

Fra 1975 vil elevgrundlaget i folkeskolen excl. børnehaveklasser være faldende helt frem til perioden 1983-87. I 1980 vil der ske en særlig stærk nedgang, hvis 10.klasse, således som det er forudsat i Højby-gruppens rapport, overføres fra folkeskolen til uddannelsessystemet for det 10.-12. år.

B.3.1.1.1. Børnehaveklasser.

Udviklingen i tilgangen til børnehaveklasserne svarer for 1973-77 til forudsætningerne i finanslovforslagene 1973/74 og 1974/75 samt budgetoverslagene for 1975/76-77/78. I forhold til Perspektivplanlægningsredegørelse I er der forudsat en kraftigere vækst i budgetoverslagene.

Således regnede denne med 35.000 børnehaveklassepladser i 1974 overfor 48.000 børnehaveklassepladser i finanslovforslaget for 1974/75. Der regnes derfor i nærværende prognose med, at børnehaveklasserne vil være fuldt udbyggede i 1982, i stedet for i 1985 som forudsat i Perspektivplanlægningsredegørelse I.

B.3.1.1.2. 1.-10. Skoleår.

For den grundlæggende uddannelse gælder der fra 1973 en 9-årig skolepligt. Det betyder dog ikke, at alle i en fødselsårsgang vil befinde sig inden for skolesystemet. Således må man regne med, at en mindre del ikke kan udnytte det almindelige uddannelsessystem, jfr. tabel 2, fodnote 2.

Det 10. skoleår består i dag af 10.klasse og 3.real. Disse to skoleformer vil med forslaget til reform af de grundlæggende uddannelser komme til at falde sammen. I 1972 befandt ca. 59 pct. af en årgang 16-årige sig i 10.klasse eller 3.real, men fra 1975 er det i folketingets beslutning af 30.maj 1969 forudsat, at alle, der ønsker det, skal kunne fortsætte i et 10.uddannelsesår. Hvorvidt dette kommer til at betyde en yderligere vækst i tilgangen til 10.klasse, er svært at sige. Imod taler, at omkring dette tidspunkt vil der ske en kraftig udbygning af de nye erhvervsfaglige grunduddannelser (jfr. lov af 7.juni 1972), der bygger på 9. klasse. Ligeledes regnes der med en stigende tilgang til gymnasiet, selvom virkningen her reduceres ved, at en del gennemgår 10. klasse før gymnasiet.

1) Perspektivplanlægning 1970-85, København 1971.

I budgetoverslagene forudsættes, at tilgangen til 10.klasse stiger til 72 pct. i 1977/78. For perioden 1978-79 er i tabel 2 vist den maksimale tilgang, der kan komme til 10.klasse under forudsætning af, at der vil ske en vis overgang direkte fra 9.klasse til gymnasiet og NFG-uddannelserne. Fra 1980 er det i overensstemmelse med Højby-gruppens udkast om det 10.-12. uddannelsesår forudsat, at al overgang sker fra 9.klasse.

I tabel 2 er angivet den forventede tilgang til 10.klasse i perioden 1978-79.

Tabel 2. Forventede tilgang til 10.klasse.

	1978	1979
Årgang 16-årige	76.400	81.000
Tilgang fra 9.klasse til:		
Erhvervsfaglige forsøgsuddannelser:		
Handels og kontor ¹⁾	6.500	6.500
Jern og metal, bygge- og anlæg m.v. ²⁾	12.900	12.900
Gymnasiet ³⁾	8.900	9.400
-----	-----	-----
Restgruppe ⁴⁾	48.100	52.200
	--- pct. ---	
Maksimal tilgang udtrykt som pct. af en årgang 16-årige ⁵⁾	63	64
Forudsat tilgang ⁶⁾	58	59

- 1) Der er forudsat, at 50 pct. af tilgangen sker efter 9.klasse.
- 2) Der er forudsat, at 75 pct. af tilgangen sker efter 9.klasse.
- 3) Der er forudsat, at 50 pct. af tilgangen sker fra 9.klasse mod 52 pct. i 1972/73.
- 4) Restgruppen fremkommer ved at trække tilgangen fra 9.klasse fra antallet af 16-årige.
- 5) Restgruppen som procent af antal 16-årige.
- 6) Fra restgruppen trækkes yderligere 5 pct. af én årgang 16-årige, jfr. teksten.

B.3.1.2. Beregning af skematimetallet.

Når elevgrundlaget kendes, kan det samlede skematimetall beregnes på basis af det gennemsnitlige ugentlige skematimetall pr. elev, som varierer fra klassetrin til klassetrin. I § 15, stk.2.

T) De nye erhvervsfaglige grunduddannelser, der foreløbigt kører som forsøgsuddannelser, jfr. lov af 7. juni 1972.

i forslag til lov om folkeskolen er forudsat, at der kan ske en styring af antal skematimer pr. elev. I bemærkningerne til forslaget har man som beregningsgrundlag anvendt en modelskole omfattende 3 fuldt årgangsdelte klasserækker på 1.-10. klassetrin med 21 elever i hver klasse. Sammenligner man forslagets skematimetotal med det forudsatte skematimetotal for 1974, er de første gennemgående højere, jfr. tabel 3. Dette skyldes først og fremmest de nedskæringer, der har fundet sted, siden forslaget til lov om folkeskolen blev fremsat. Tænker man sig, at lovforslaget allerede havde været gennemført, må man dog antage, at tilsvarende nedskæringer ville have fundet sted. Skematimeforbruget vil derfor blive beregnet ud fra forudsætningerne i budgetoverslagene, der ikke tager hensyn til gennemførelsen af lovforslaget. I afsnit B.3.5.2. diskuteres nærmere eventuelle ressource-mæssige konsekvenser af det fremsatte lovforslag.

Tabel 3. Ugentlige skematimetotal pr. elev fordelt på klassetrin, 1971-77.

	Børnh.kl.	1.kl.	2.kl.	3.kl.	4.kl.	5.kl.
1971 ¹⁾	..	1,10	1,09	1,10	1,22	1,51
1972 ¹⁾	0,82	1,01	1,03	1,05	1,18	1,47
1973 ²⁾	0,82	0,97	0,90	1,04	1,18	1,47
1974 ²⁾	0,82	0,97	0,93	1,00	1,17	1,46
(1974) ³⁾	(1,00)	(1,08)	(1,13)	(1,27)	(1,42)	(1,42)
1975 ⁴⁾	0,82	0,97	0,93	1,03	1,12	1,45
1976 ⁴⁾	0,82	0,97	0,93	1,03	1,15	1,39
1977 ⁴⁾	0,82	0,97	0,93	1,03	1,15	1,43
fortsat:						
	6.kl.	7.kl.	8.kl. ⁶⁾	9.kl. ⁶⁾	10.kl. ⁶⁾	
1971 ¹⁾	1,52	1,71	1,71	1,88	1,98	
1972 ¹⁾	1,45	1,66	1,60	1,80	1,94	
1973 ²⁾	1,47	1,64	1,61	1,66	1,79	
1974 ²⁾	1,47	1,66	1,61	1,67	1,79	
(1974) ³⁾	(1,51)	(1,70)	(1,82)	(1,86)	(2,14)	
1975 ⁴⁾	1,47	1,66	1,61	1,67	1,82	
1976 ⁴⁾	1,46	1,65	1,61	1,67	1,82	
1977 ⁴⁾	1,40 ⁵⁾	1,64	1,61	1,67	1,82	

- 1) Faktiske tal for folkeskolen uden for København.
- 2) Finanslovstal 1973/74 og 1974/75.
- 3) Normtal baseret på en skolemodel med 3 fuldt årgangsdelte klasserækker på 1.-10. klassetrin med 21 elever i hver klasse.
- 4) Budgetoverslagstal 1975/76-77/78.
- 5) Som grundlag for beregningen af lærerskematimeforbruget i perioden 1978-87 benyttes 1977-tallene med undtagelse af 6.klasse, hvor der forudsættes et lærerskematimeforbrug på 1,46. Årsagen hertil er, at den årgang, som startede i 1.klasse i 1972, har en særlig høj klassekvotient, hvilket hænger sammen med, at det samtidig er den største årgang siden de store årgange fra 1945-47.
- 6) Incl. realklasserne.

B.3.1.3. Løntimeforbruget.

For at komme fra det samlede skematimetotal til løntimeforbruget skal der lægges et tillæg for specialundervisning og reduktionsordninger. I perioden 1973-77 er der forudsat en stigning i tillægget som følge af specialundervisningen i overensstemmelse med finanslovsforslag og budgetoverslag. Hvad angår tillægget for reduktionsordningerne, må det i nogen grad betragtes som et overenskomstmæssigt anliggende. Fra 1978 er begge tillæg forudsat konstante, og ændringer i perioden 1978-87 vil blive beskrevet i afsnit B.3.1.5.2. (se især tabel 11.).

I tillægget for reduktionsordningerne er indeholdt et tillæg for deltagelse i efter- og videreuddannelse. Beregnet som et selvstændigt tillæg var det i 1972 på ca. 2 pct. af skematimetallet. Efter- og videreuddannelsen tilrettelægges i dag først og fremmest som årskurser fordelt med 3-6 ugentlige timer og kun en mindre del som heltidsundervisning. Det er kun reduktionstimerne i forbindelse med årskurserne, der i dag er medregnet, medens deltagelse i heltidsundervisningen kræver, at der ansættes en årsvikar. Fra 1978 forudsættes af beregningstekniske grunde, at hele efter- og videreuddannelsesomfanget indregnes i reduktionstillægget, d.v.s. også den del der kræver ansættelse af årsvikarer. Der ved får man et klarere udtryk for det lærerbehov, som opstår som følge af efter- og videreuddannelsesordningerne. Af afsnit B.3.1.5.2. fremgår, hvilke muligheder der er forudsat med hensyn til udvidelsen af reduktionstillægget.

I tabel 4. er vist, hvilke tillæg der er forudsat for perioden 1973-77.

Tabel 4. Tillæg til det samlede ugentlige skematimetotal som følge af specialundervisning og reduktionsordninger, 1973-77

	1973	1974	1975	1976	1977
Specialundv.....	15,0	15,6	pct. 16,2	16,8	17,1
Reduktionsordn. ²⁾³⁾	16,5	17,1	17,6	18,0	18,6
Diverse tillæg ⁴⁾ ...	2,7	2,4	2,3	2,1	1,9
I alt	34,2	35,1	36,1	36,9	37,6

- 1) Beregnet for kommunale folkeskoler uden for København.
- 2) Heri er indregnet resultatet af spareforhandlingerne i marts-april 1973.
- 3) Heraf udgør tillæg for efter- og videreuddannelse ca. 2.5 pct. i 1973 stigende til ca. 3 pct. i 1977.
- 4) Tillæg for ikke fuldt årgangsdelte skoler samt diverse ekstratimer. Dette tillæg forudsættes at ville falde til 1 pct. i 1982, hvorefter det holdes konstant.

Under forudsætning af, at de normer, der er opstillet i tabel 3. (skematimer pr. elev) og tabel 4. (tillæg for specialundervisning og reduktionsordninger) for de kommunale folkeskoler uden for København, kan anvendes for hele folkeskolen, d.v.s. også for folkeskolen i København, er det muligt at beregne det samlede løntimebehov for børnehaveklasser og 1.-10.klasse. I tabel 5. er angivet det således beregnede løntimebehov.

Tabel 5. Løntimebehov pr. uge i børnehaveklasser og 1.-10.klasse²⁾

	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	..	1987
<u>Skematimer i 1000 timer:</u>												
Brh.kl...	36	39	41	43	45	47	50	53	57	60	..	62
1.-9.kl. ²⁾	897	906	911	911	906	913	906	893	876	863	..	851
10.kl. ²⁾	81	94	93	96	98	80	87	-	-	-	..	-
<u>Tillæg i 1000 timer:</u>												
Brh.kl...	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	..	1
1.-10.kl.	334	351	362	372	378	372	370	331	326	317		312

	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	..	1987
	i 1000 timer											
Løntimer ¹⁾												
Børnh.kl.	37	40	42	44	46	48	51	54	58	61	..	62
1-lo.kl. ²⁾	1312	1351	1366	1379	1382	1365	1363	1224	1202	1180	..	1163
I alt												
Løntimer	1349	1391	1408	1423	1428	1413	1414	1278	1260	1241	..	1225

1) Løntimetallet er lig med skematimetallet plus tillæg.

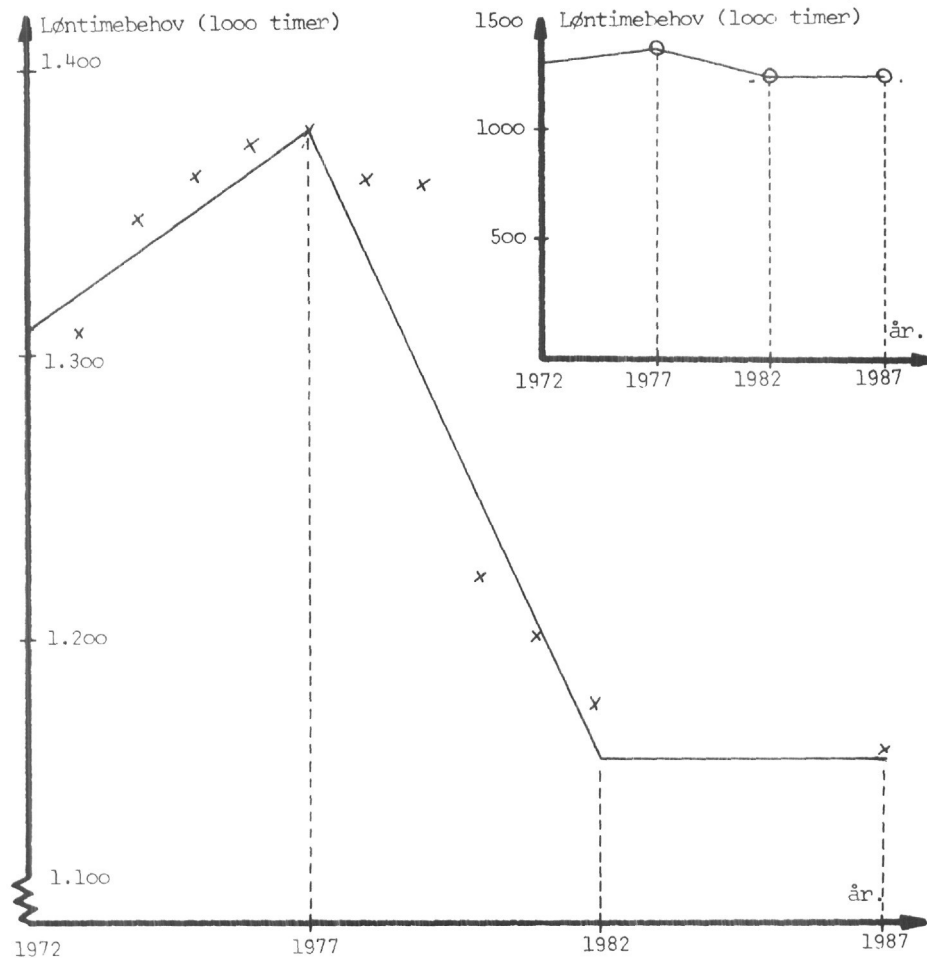
2) Incl. realklasserne.

B.3.1.4. Beregningstekniske forudsætninger.

Formålet med nærværende beregninger er ikke at opstille en detaljeret prognose for hvert enkelt år, men at vise hvordan lærerbehoget inden for femårsperioderne 1973-77, 1978-82 og 1983-87 kan beregnes.

I fig. 1. er vist, hvordan løntimebehoget, jfr. tabel 5., kan tilnærmes en lineær funktion inden for hver af de 3 femårsperioder, som lærerbehovsberegningerne omfatter. Herved opnår man, at de efterfølgende beregninger bliver enklere, samtidig med at den generelle usikkerhed, der altid vil være til stede ved sådanne beregninger, ikke forøges afgørende.

Fig. 1. Tilnærmelse af løntimebehovet til en stykvis lineær funktion.



○ Samlede løntimeforbrug angivet i fuld skala.
x Samlede løntimeforbrug angivet i brudt skala.

Ved de efterfølgende beregninger er det mest hensigtsmæssigt at se bort fra de private skoler, som vil blive beregnet særskilt. Dette skyldes bl.a., at lærernes uddannelsesmæssige forudsætninger er anderledes i forhold til de kommunale skoler, samt at løntimeforbruget pr. elev er lidt større ved de private skoler end

ved de kommunale skoler. I nogle år har elevbestanden ved de private skoler været svagt stigende med en bestand på 42.000 i 1972. Denne bestand svarer under de forudsætninger, som tabel 5. er beregnet ud fra, til et løntimeforbrug på ca., 76.000 løntimer, som forudsættes at ville stige til 80.000 timer i 1977, men derefter vil være konstant. Dette normerede løntimeforbrug trækkes herefter fra det samlede løntimebehov, jfr. fig. 1, hvorved man får løntimebehovet ved de kommunale skoler. Beregnet ud fra lærernes gennemsnitlige antal løntimer var det samlede løntimeforbrug ved de private skoler i 1972 ca. 84.000 timer, hvilket viser, at løntimeforbruget pr. elev var ca. 10 pct. større ved de private skoler end ved de kommunale.

I det følgende vil der i forbindelse med beskrivelsen af, hvordan løntimebehovet kan omregnes til et lærerbehov, samtidig blive diskuteret, hvorfor det beregningsmæssigt er muligt at foretage den tilnærmelse til det faktiske løntimebehov, som blev gjort i fig. 1.

For et givet år kan man beregne det gennemsnitlige løntimetotal pr. uge for de fastansatte lærere, udtrykt ved følgende parametre:

$$GLT = f \cdot NT + OT \quad (1)$$

hvor,

- GLT - gennemsnitligt antal løntimer pr. lærer pr. uge.
- NT - overenskomstmæssigt fastsat antal skematimer pr. lærer pr. uge.
- OT - gennemsnitligt antal overtimer pr. lærer pr. uge.
- f - gennemsnitlig andel af det overenskomstmæssigt fastsatte antal skematimer, der læses som normaltimer, d.v.s. denne faktor er et udtryk for omfanget af deltidsansættelser.

Ved et lærerbehov forstås her og i det følgende antal faste lærere, der på et givet tidspunkt vil være ansat.

Dette kan skrives som:

$$LB = \frac{LTB}{GLT} \quad (2)$$

hvor,

LTB - samlede løntimebehov.

Det samlede løntimebehov, der igen er en funktion af forskellige faktorer, som allerede er blevet beskrevet, kan skrives som:

$$LTB = \left[\begin{array}{c} 10 \\ \sum \\ i=1 \end{array} EG \cdot ST \right] (1 + t_1 + t_2 + t_3) \quad (3)$$

hvor,

- EG - elevgrundlag fordelt på klassetrin.
- ST - skematimer pr. elev pr. uge fordelt på klassetrin.
- t_1 - tillæg for specialundervisning.
- t_2 - tillæg for reduktionsordninger.
- t_3 - tillæg for ikke fuldt årgangsdelte skoler samt diverse ekstratimer.
- i - antal klassetrin.

Lærerbehovet på et givet tidspunkt er derfor heller ikke entydigt bestemt. Tænker man sig f.eks., at det faktiske løntimebehov, jfr. fig 1. er større end det tilnærmede behov, kan lærerbehovet godt svare til det, der er beregnet på baggrund af sidstnævnte tal, hvis man samtidig forudsætter, at antallet af overtimer yderligere øges. Overført på de netop gennemførte spareforhandlinger kan det være vanskeligt at beregne, hvilke ændringer disse vil medføre. Resultatet af forhandlingerne blev, at det overenskomstmæssige fastsatte antal skematimer pr. lærer blev hævet fra 27 timer pr. uge til 28 timer pr. uge for 1974, hvorefter det fra 1975 igen skulle være 27 timer pr. uge, som følge af den generelle nedsættelse på arbejdsmarkedet af den ugentlige arbejdstid til 40 timer. Denne ændring skulle alt andet lige bevirke en nedsættelse af lærerbehovet på ca. 3-4 pct. I praksis vil der formodentlig ske det, at overtimetallet formindskes, således at lærerbehovet snarere vil være uændret.

Hvordan det gennemsnitlige løntimetal vil udvikle sig, kan det således være vanskeligt at have nogen begrundet formodning om. Omfanget af deltidsansættelser vil sandsynligvis være stigende, d.v.s. faktoren (f) i ligning (1) vil være aftagende. Ligeledes består den mulighed, at de overenskomstmæssigt fast-

satte skematimer pr. lærer vil blive mindre. Udover at overtimerne kan fungere som en tilpasningsmekanisme, kan det være en målsætning, ud fra pædagogiske grunde, at planlægge efter at overtimerne forsvinder. Helt vil de nok aldrig kunne undværes netop på grund af deres funktion som en tilpasningsmekanisme. Omvendt kunne man også planlægge efter, at overtimerne udgjorde en vis del af det samlede løntimeforbrug, hvorved man ved uændret lærerbehold kunne tilpasse sig væsentlige ændringer i løntimeforbruget. F.eks. vil der i perioden 1978-82 opstå et kraftigt fald i løntimeforbruget, hvis 10. klasse forsvinder fra folkeskolen. En del af de problemer, der vil opstå i denne forbindelse, kan løses dels ved at holde igen på egentlige standardforbedringer fra 1975-79, dels ved i den samme periode at anvende en relativ stor del overtimer. En anden del af problemerne kan løses ved, at nogle af lærerne kan anvendes i det 10.-12. uddannelsesår, jfr. afsnit B.3.4.2.

I tabel 6 er for 1971 og 1972 vist, hvordan det gennemsnitlige løntimetal pr. folkeskolelærer kan udtrykkes, jfr. ligning (1), samt hvordan løntimetallet forudsættes at ville udvikle sig.

Fra 1975 vil det overenskomstmæssigt fastsatte løntimetal pr. lærer være 27 i forhold til en generel ugentlig arbejdstid på 40 timer. Derudover består der den mulighed, at der i 1980'erne vil ske en yderligere generel arbejdstidsforkortelse. Hvis man forudsætter, at lærernes ugentlige løntimetal nedsættes proportionalt med den generelle arbejdstidsforkortelse, vil der f.eks. til en generel arbejdsuge på 36 timer svare et ugentligt løntimetal på 24 timer. Alt andet lige må man derfor forvente et fald på ca. 3 løntimer. Derudover kan man forvente, at der sker en nedsættelse af overtimetallet, bl.a. som følge af den forventede store tilgang af folkeskolelærere i perioden 1978-87, jfr. afsnit B.3.4.2, således at der sker et yderligere fald i lærernes gennemsnitlige ugentlige løntimetal.

Tabel 6. Gennemsnitlige løntimetal pr. folkeskolelærer, 1971-1987.

	Faktiske tal				Planlægningstal					
	1971		1972		1977		1982		1987	
	M	K	M	K	M	K	M	K	M	K
<u>1.-9.klasse:</u>										
Sem.udd.:										
f ¹⁾	0,99	0,94	1,00	0,94	-	-	-	-	-	-
OT ¹⁾	4,2	1,6	4,3	1,8	-	-	-	-	-	-
Løntimer	31,0	27,1	31,3	27,1	30,0	26,0	27,0	25,0	25,0 ²⁾	23,0 ³⁾
Ikke-sem.										
udd.:	..	..	19,5		19,5		18,0		17,0	
<u>Børnh.kl.:</u>										
Løntimer	26,3	22,0	..	..	26,0	22,0	25,0	21,0	23,0	19,0

1) Jfr. ligning (1), side 9.

2) Dette løntimetal kan f.eks. fremkomme som (jfr. ligning (1)):

$$25 = 0,96 \cdot 24 + 2$$

3) Dette løntimetal kan f.eks. fremkomme som (jfr. ligning (1)):

$$23 = 0,92 \cdot 24 + 1$$

De gennemsnitlige løntimetal, der er fastsat for 1977, 1982 og 1987, forudsætter, at der sker en tilpasning mellem ledene på højre side af ligning (1). For de enkelte år i femårsperioderne kan der derudover blive tale om yderligere tilpasninger, mest sandsynligt i form af varierende overtimetal.

Eftersom det gennemsnitlige løntimetal er forudsat forskelligt for mænd og kvinder, må man ved de efterfølgende beregninger af behovet for nyansættelser, d.v.s. tilgangen af førstegangsansatte, foretage en tilsvarende opdeling på lærersiden.

Udover den tilpasning, der kan ske ved hjælp af overtimerne, er der den mulighed, at man kan ansætte ikke seminarieuddannede lærere. Disse ansættes først og fremmest som faglærer/årsvikarer, og udgjorde i 1972 ca. 80 pct. af de ikke seminarieuddannede lærere. I de senere år, hvor der har været mangel på seminarieuddannede lærere, har andelen af ikke seminarieuddannede lærere været stigende fra ca. 6,6 pct. i 1970 til ca. 8,6 pct. i 1972. Det gennemsnitlige løntimetal pr. uge for faglærere/årsvikarer var i 1972 ca. 19,5 timer. Anvendes dette løntimetal for

de ikke serninarieuddannede, udførte disse i 1972 et arbejde svarende til ca. 71.400 løntimer.

I en periode med et rigeligt udbud af seminarieuddannede lærere må man dog forvente, at andelen af ikke seminarieuddannede formindskes. På den anden side vil denne gruppe formodentlig heller ikke forsvinde helt. Allerede i løbet af perioden 1973-77 må man med de her opstillede forudsætninger regne med, at manglen på seminarieuddannede lærere forsvinder, jfr. afsnit B.3.4. 2. Derfor er der forudsat, at fra 1977 vil kun ca. 3 pct. af løntimerne blive læst af ikke seminarieuddannede lærere i forhold til ca. 5.9 pct. i 1972.

B.3.1.5. Beregning af lærerbehov.

B. 3. 1.5.1. Lærerbehovet ved børnehaveklasserne, incl. de private skoler.

I Underbilag B.3.1.Tabel 3 er fremskrevet den nuværende lærerbestand, der næsten udelukkende består af børnehave- og fritidspædagoger (incl. tilgang af allerede uddannede, der midlertidigt har været udenfor erhverv, men alle har fået deres uddannelse før 1972). I tabel 7. er på grundlag heraf beregnet, hvor mange løntimer (merbehov), som skal dækkes ved ny ansættelser i perioden 1973-87, d.v.s. af lærere der er uddannet fra 1973.

Tabel 7. Løntimer ved børnehaveklasserne, incl. de private skoler, som skal dækkes ved nyansættelser af lærere, 1973-87.

	1977	1982	1987
	————— 1000 timer —————		
Samlede løntimebehov	46	61	62
Løntimer læst af lærere uddannet før 1973:			
Mænd	1	1	1
Kvinder	29	29	26
Ialt	30	30	27
Merbehov	16	31	35

Det samlede lærerbeho*v* i 1977, 1982 og 1987 kan opgøres som summen af den fremskrevne lærerbestand, jfr. Underbilag B.3.1. tabel 3. og det antal lærere, der skal dække merbeho*v*et for løntimer i tabel 7. Foruden lærernes gennemsnitlige løntimet*al*, jfr. tabel 6., der er forudsat forskellige for mænd og kvinder, må man derfor kende fordelingen af nyansættelser, som forudsættes at fordele sig med 90 pct. kvinder i 1973-77, 85 pct. kvinder i 1978-82 og 80 pct. kvinder i 1983-87. En væsentlig del af lærerne ved børnehaveklasserne er imidlertid ikke folkeskolelæreruddannede. I betænkning om de sociale uddannelser (betænkning nr. 670/73) er der forudsat, at 2.300 socialpædagogiske uddannede vil være beskæftiget ved børnehaveklasserne i 1985. Forudsætter man samtidig, at andelen af socialpædagogisk uddannede m.v. falder fra ca. 94 pct. i 1972 til 75 pct. i 1982 og 1987, svarer dette til et lærerbeho*v* på ca. 2.300 socialpædagoger i 1985.

I tabel 8. er angivet lærerbeho*v*et fordelt på socialpædagogisk uddannede og folkeskolelærere for perioden 1972-87.

Tabel 8. Lærerbeho*v* ved børnehaveklasserne, incl. private, 1972-87.

	1972 ¹⁾	Forudsat fordeling		
		1977	1982	1987
Folkeskolelærere.....	81	300	700	800
Socialpædagogisk udd. m.v.....	1.202	1.750	2.150	2.400
I alt	1.283	2.050	2.850	3.200

1) Faktiske tal.

B.3.1.5.2. Lærerbeho*v*et ved de kommunale folkeskoler.

Beregningen af lærerbeho*v*et ved de kommunale folkeskoler foretages analogt med beregningen for børnehaveklasserne i afsnit B.3.5.1. I Underbilag B.3.2.. Tabel 3 er angivet, hvordan den nuværende bestand af seminarieuddannede folkeskolelærere er fremskrevet, og i tabel 9. er på grundlag heraf beregnet antal løntimer, der skal dækkes ved nyansættelser i perioden 1973-87.

Tabel 9. Løntimer, som skal dækkes ved nyansættelse af lærere, 1973-87.

	1977	1982	1987
Samlede løntimebehov ¹⁾	1.260	1.050	1.050
Løntimer læst af lærere uddannet før 1973: ²⁾			
Mænd	534	437	378
Kvinder	473	420	370
Ialt	1.007	857	748
Merbehov	253	193	302

1) Jfr. fig. 1, men excl. 80.000 løntimer, svarende til de elever der går i private skoler, samt et fradrag på ca. 3 pct. fra 1977 som følge af anvendelsen af ikke seminarieuddannede folkeskolelærere

2) Underbilag B.3.2.Tabel 3.

Eftersom erhvervsmønstret er forskelligt for mænd og kvinder, jfr. Underbilag B.3.2. tabellerne 1 og 2, vil det være nødvendigt at opstille nogle forudsætninger om, hvordan udbuddet af folkeskolelærere vil fordele sig. I tabel 10. er vist, hvordan tilgangen til seminarierne har fordelt sig i perioden 1967-72. På baggrund heraf forudsættes, at den lidt større tilgang af kvinder vil fortsætte og stabilisere sig på en tilgang af kvinder på 55 pct. af den samlede tilgang. Forskellen i erhvervsmønster for mænd og kvinder med en seminarieuddannelse er dog ikke så stor, at en lidt anden fordeling ændrer beregningerne afgørende.

Tabel 10. Fordeling af tilgangen til folkeskolelærerseminarierne, 1967-72 og 1973-87.

	Faktisk fordeling					
	1967	1968	1969	1970	1971	1972
	pct.					
Mænd	42,5	41,2	43,2	43,2	45,0	45,3
Kvinder ...	57,5	58,8	56,8	56,8	55,0	54,7
	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

fortsat:

Forudsat fordeling			
	1977	1982	1987
	pct.		
Mænd	45	45	45
Kvinder	55	55	55
	100	100	100

Da gennemførelsesprocenten for mænd og kvinder er den samme, vil tilgangen afspejle udbuddet 4-5 år senere, og under disse forudsætninger kan det samlede lærerbehov beregnes.

I afsnit B.3.1.4. blev det betonet, at det beregnede løn-timetal måtte betragtes som et minimumsskøn. Beregningerne over behovet for nyansættelser vil derfor foruden minimumssituationen blive gennemført for forskellige alternativer. Et alternativ angives som en procentvis forøgelse af det beregnede løntimetal, jfr. tabel 9 for årene 1977, 1982 og 1987. I det følgende vil blive belyst nogle af de ændringer i de enkelte parametre, som tilsammen medfører de angivne forøgelser af lærerbehovet.

Ud fra ligningerne (2) og (3) kan lærerbehovet skrives som:

$$LB = \frac{[EEG \cdot ST] \cdot (1 + t_1 + t_2 + t_3)}{GLT} \quad (4)$$

der igen kan omformes til,

$$LB(1+\Delta LB) = \frac{[EEG \cdot ST](1+\Delta ST) \cdot (1+t_1+\Delta t_1+t_2+\Delta t_2+t_3)}{GLT(1-\Delta GLT)} \quad (5)$$

hvor $\Delta LB, \Delta ST, \Delta t_1, \Delta t_2$ og ΔGLT angiver ændringerne i de respektive parametre.

Ligningerne (4) og (5) kan omskrives til,

$$\Delta LB = \frac{1+\Delta ST}{1-\Delta GLT} \left[\frac{\Delta t_1+\Delta t_2}{1+t_1+t_2+t_3} + 1 \right] - 1 \quad (6)$$

der angiver ændringen i det samlede løntimetal, som en funktion af ændringerne i de øvrige parametre.

Tabel 11. Eksempler på ændringer af det samlede løntimebehov.

Forudsatte parameterændringer ¹⁾				Den afledede ændring af lærerbehovet		
Skematime- tal pr. e- lev	Tillæg for specialun- dervisning	Tillæg for reduktions- ordninger	Lærernes gennemsnit- lige løn- timetal			
ΔST^-	Δt_1	Δt_2	ΔGLT			
pct. ⁴⁾						
1977 {	0	0	8 ⁴⁾	0	6	} 7 ³⁾
	0	0	8	3 ²⁾	8	
1982 {	5	5	10	-4 ²⁾	12	} 22 ³⁾
	5	5	10	0	17	
	5	5	10	5	23	
	5	10	10	5	27	
	10	10	10	5	33	
1987 {	10	10	10	-13 ²⁾	12	} 39 ³⁾
	10	10	10	0	26	
	10	10	10	5	33	
	15	15	15	10	56	
	15	20	15	15	70	

- 1) Angivet som procentuelle ændringer i forhold til det samlede skematimetotal, jfr. ligning (5), side 16.
- 2) Disse værdier af ΔGLT svarer til, at det gennemsnitlige løntimetotal pr. lærer er 27, svarende til normaltimetallet i 1975.
- 3) Gennemsnitstal.
- 4) Gennemførelsen af den nye folkeskolereform kan beregnes til at ville svare til Δt_1 på 8 pct. i forbindelse med et mertimeforbrug til samarbejde og rådgivning.

I tabel 11. kan ændringer i ΔST^- (øget skematimetotal pr. elev) og Δt_1 (øget specialundervisning) betragtes som egentlige standardforbedringer. I forøgelsen af Δt_2 (øget tillæg for reduktionsordninger) ligger dels regulære lønforbedringsmuligheder, dels indirekte standardforbedringer ved at lærerne får øgede muligheder for efter- og videreuddannelse. I 1977 var tillægget for reduktionsordningerne, jfr. tabel 4, 18,6 pct., hvoraf ca. 3 pct.

skulle være afsat til efter- og videreuddannelse. I tabel 11. er angivet yderligere tillæg til reduktionsordningerne på 10 pct. i 1982 og 10-15 pct. i 1987; heraf vil ca. 8 pct. skulle benyttes til rådgivning m.v., når den nye folkeskolereform træder i kraft. Det betyder, at inden for de gennemregnede eksempler skulle der være mulighed for, at reduktionerne til efter- og videreuddannelse udgør 5 pct. af skematimetallet i 1982 og 5-10 pct. i 1987.

Ændringer i ΔGLT (gennemsnitlige løntimetal) er mere kompliceret at beskrive end de øvrige ændringer. Ifølge ligning (1) kan det gennemsnitlige løntimetal skrives som en funktion af normaltimetallet, omfanget af deltidsansættelser og overtimetallet. I Underbilag B.3.4 er vist sammenhængen mellem disse faktorer, og man kan på baggrund heraf afgøre, om man inden for rammerne af et givet gennemsnitligt løntimetal kan få opfyldt f.eks. en bestemt målsætning for omfanget af overtimerne, givet normaltimetallet.

I afsnit B.3.4. vil det beregnede behov for nyansættelser blive sammenholdt med udbuddet af lærere. Som det fremgår af tabel 50, vil der blive tale om et væsentligt overskud fra omkring 1977. En virkning heraf vil formodentlig være, at der opstår en mulighed for at få udbygget faste vikarordninger. Således var der i 1971 ca. 200 faste vikarer, men kun 59 i 1972. Dette hænger naturligvis sammen med, at der i øjeblikket er en stærk efterspørgsel efter faste lærere, der må anses for at være en mere attraktiv ansættelsesform. Men i en situation, hvor alternativet vil være, at der ingen muligheder vil være for at blive beskæftiget i folkeskolen, må man antage, at det bliver muligt at rekruttere det nødvendige antal lærere til en sådan ordning.

De faste vikarers opgave er inden for en kommune at træde til, når de faste lærere bliver syge. I dag skønner man, at sygedage m.v. svarer til 5-8 pct. af det samlede skematimetal. En del af disse timer læses i dag af andre lærere, som overtimer og er dermed indregnet i de beregnede lærerbehov. Hvor stor en del af sygedagene der varetages på denne måde, kendes ikke. Efter spareforhandlingerne i år er det dog blevet mindre attraktivt at læse disse timer. En anden del læses af korttidsvikarer, studenter m.v. Endelig vil der være nogle timer, som klares ved aflysninger, hvor man giver eleverne fri. Hvis man eksempelvis regner med en stab af faste vikarer efter 1977, svarende til 5 pct. af det sam-

lede skematimet al, vil der ved et gennemsnitligt skematimet al pr. fast vikar på 19,5 være et løbende behov for ca. 2.300 faste vikarer.

I tabel 12 er vist de alternative lærerbeho v ved de kommunale folkeskoler.

Tabel 12. Lærerbeho v incl. faste vikarer ved de kommunale folkeskoler, 1973-87.

Procentvis forøgelse af lærerbeho vet i forhold til det beregnede minimumsbehov.			Lærerbeho v			
1977	1982	1987	1972 ²⁾	1977 ³⁾	1982 ⁴⁾	1987 ⁵⁾
- pct.	-					
0	0	0	42.814	47.700	44.500	47.400
7	22	39	42.814	50.900	53.400	64.300

1) Jfr. tabel 11.

2) Heraf 59 faste vikarer og 3.663 ikke seminarieuddannede lærere.

3) Heraf 500 faste vikarer og 2.100 ikke seminarieuddannede lærere.

4) Heraf 2.300 faste vikarer, jfr. teksten og 1.700 ikke seminarieuddannede lærere.

5) Heraf 2.300 faste vikarer, jfr. teksten og 1.800 ikke seminarieuddannede lærere.

B.3.1.5.3. Lærerbeho vet ved de private skoler.

I tabel 9 blev det forudsat, at der ved de private skoler skulle undervises et antal elever svarende til 80.000 løntimer beregnet ud fra de normer, som gælder for folkeskolen. Løntimeforbruget pr. elev ved de private skoler i 1972 var ca. 10 pct. højere ved de private skoler end ved de kommunale. I det følgende er lærerbeho vet derfor beregnet udfra et løntimeforbrug på 88.000 timer.

Siden 1966 har der været en udvikling i gang i retning af, at en større del af lærerne ved de private skoler er seminarieuddannede. I tabel 13 er dels angivet, hvordan udviklingen er forløbet, dels hvordan den forudsættes at ville blive i perioden

1973-87. I modsætning til de kommunale folkeskoler antages det, at på trods af udbuddet af seminarieuddannede lærere vil der fortsat ved de private skoler findes en væsentlig andel lærere med en anden baggrund.

Tabel 13. Andelen af seminarieuddannede lærere ved de private skoler, 1966-72 og 1977-87.

Faktisk udvikling				Forudsat udvikling		
1966	1969	1971	1972	1977	1982	1987
				pct.		
43,7	47,9	48,3	48,6	55	65	75

For de kommunale folkeskoler var det gennemsnitlige løntimetal dels højere for de seminarieuddannede lærere, dels højere for mænd. Hvis man antager, at de samme relative forskelle eksisterer ved de private skoler, svarer det til, at det gennemsnitlige løntimetal for de enkelte lærergrupper er ca. 10 pct. lavere ved de private skoler.

Forudsættes, at de gennemsnitlige løntimetal fortsat vil være ca. 10 pct. lavere ved de private skoler, samt at andelen af kvinder er 55 pct., kan det gennemsnitlige løntimetal beregnes. I tabel 14. er desuden angivet det samlede løntimeforbrug.

Tabel 14. Samlede løntimeforbrug og lærernes gennemsnitlige løntimetal pr. uge ved de private skoler, 1972-87.

	1972 ¹⁾	1977	1982	1987
Løntimeforbrug	84.000	88.000	88.000	88.000
Gennemsnitlig løntimetal 2)	22,8	22,5	21,5	20,4
Samlet lærerbehov	3.692	3.900	4.100	4.300
Heraf seminarieuddannede	1.793	2.100	2.700	3.200

1) Faktiske tal.

2) Jfr. teksten og tabel 6. Eks. fremkommer det gennemsnitlige løntimetal i 1977 som:

$$0,55 \cdot \left[30 \cdot 0,9 \cdot 0,45 + 27 \cdot 0,9 \cdot 0,55 \right] + 0,45 \cdot 19,5 = 22,5$$

B.3.2. Lærerbehov ved det 10. - 12. uddannelsesår.

Udgangspunktet for beregningen af lærerbehovet ved det 10. - 12. uddannelsesår bygger på de tanker, der er indeholdt i Højby-gruppens udkast til en folketingsbeslutning om 12 års uddannelse for alle fra 1980. Det 10.-12. uddannelsesår foreslås opdelt i et studieforberedende og et erhvervsforberedende studieforløb, der dog i forhold til de. nuværende uddannelser er væsentlig mere integrerede. Af beregningstekniske grunde er lærerbehovet beregnet for hvert af de to studieforløb, selvom lærerne' skal være fælles for hele det 10.-12. uddannelsesår. Herved bliver det også lettere at vurdere konsekvenserne med hensyn til lærerbehovet hvis Højby-gruppens tanker ikke fuldt ud bliver gennemført i det tempo, der er forudsat i udvalgets udkast. F.eks. kan tempoet ved indførelsen af den studieforberedende og erhvervsforberedende uddannelse tænkes at komme til at variere som følge af bl.a. de praktiske problemer, gennemførelsen af en så omfattende reform vil medføre.

B.3.2.1. Den studieforberedende uddannelse.

I Højby-gruppens udkast er der forudsat, at den nuværende undervisning ved gymnasier, studenterkurser og HF-kurser samles i en 3-årig studieforberedende uddannelse, som består af retningsfag, tilvalgsfag og fællesfag. Sidstnævnte fag skal være bindeleddet mellem den studie- og erhvervsforberedende uddannelse. Tilgangen til den studieforberedende uddannelse er alternativt fastsat på 35 pct. (Alt. A.), 40 pct. (Alt.B.), og 45 pct. (Alt.C.) af en årgang 15-årige i perioden 1980-82. For den efterfølgende periode 1983-87 regnes der ikke med nogen yderligere tilgang til den studieforberedende uddannelse. Der kan dog ske en vækst ved, at tilgangen øges fra et lavt alternativ til et større. Denne situation er ikke gennemregnet, fordi den yderligere ville komplicere beregningerne uden at ændre resultaterne afgørende.

B.3.2.1.1. Tilgang og bestand.

I tabel 15. er vist, hvordan tilgangen til den studieforberedende uddannelse forudsættes at udvikle sig, samt hvordan den fordeler sig på gymnasier, studenterkurser og HF-kurser.

Tabel 15. Tilgangen til den studieforberedende uddannelse målt i forhold til en årgang 16-årige²⁾, samt fordelingen på gymnasier, studenterkurser og HF-kurser, 1973-82.

	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982
<u>Tilgang</u> ³⁾ :	_____ pct. _____									
Alt.A. (35 pct.)	{ 35,0 35,0 35,0 35,0 35,0 35,0 35,0									
Alt.B. (40 pct.)	31,9	34,2	35,9	{ 38,0 39,0 40,0 40,0 40,0						
Alt.C. (45 pct.)	{ 37,4 37,3			{ 40,0 43,0 45,0 45,0 45,0						
<u>Forde- ling:</u>										
Gymnasi- er, studen- terkur- ser	73,0	72,0	71,0	71,0	70,0	70,0	70,0	70,0	⁴⁾	
HF-kur- ser	27,0	28,0	29,0	29,0	30,0	30,0	30,0			

- 1) Excl. omgængere, der i undervisningsministeriets prognoser er sat til ca. 0,5 pct. i det første år.
- 2) Tilgangen efter Højby-gruppens udkast, d.v.s. fra 1980 er dog målt i forhold til antal 15-årige pr. 1. januar det pågældende år, idet man har forudsat, at der sker en overgang direkte fra 9.klasse til den studieforberedende uddannelse.
- 3) For perioden 1973-77 svarer tilgangen til forudsætningerne i finanslovene 1973/74 og 1974/75 samt budgetoverslagene for 1975/76 - 77/78 for alternativ B og C, medens alternativ A kun svarer til budgettallene i perioden 1973-75.
- 4) Herefter forudsættes, jfr. Højby-gruppens udkast, at undervisningen ved gymnasier, studenterkurser og HF-kurser tilrettelægges som en 3-årig studieforberedende uddannelse.

På grundlag af tabel 15 er bestanden under forudsætning af uændrede studieforløb, d.v.s. uændrede omgængerprocenter og frafaldsprocenter, beregnet for de nuværende uddannelser i tabel 16. Denne beregningsmåde betyder, at lærerbehovet (kvantitativt set) ikke vil ændres væsentligt, selvom der skulle ske en gradvis indkøring af den foreslåede studieforberedende uddannelse indtil 1980.

Tabel 16. Bestandsudviklingen ved gymnasier, studenterkurser og HF-kurser, 1973-81.

	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981
	1000								
<u>Alt.A. (35 pct.):</u>									
Gymnasiet	39.8	42.6	44.5	44.7	45.1	44.7	45.4	29.5	14.8
Studenterkur-									
sus	4.8	4.8	4.8	4.8	4.8	4.8	4.8	2.7	-
HF-kurser	12.5	13.2	14.3	14.4	14.4	14.8	15.3	7.4	-
Ialt	57.1	60.6	63.6	63.9	64.3	64.3	65.5	39.6	14.8
<u>Alt. B.(40 pct.):</u>									
Gymnasiet	39.8	42.6	44.5	46.3	47.9	48.6	50.1	33.0	16.8
Studenterkur-									
sus	4.8	4.8	4.8	4.8	4.8	4.8	4.8	2.7	-
HF-kurser	12.5	13.2	14.3	15.1	15.5	16.0	16.8	8.2	-
Ialt	57.1	60.6	63.6	66.2	68.2	69.4	71.7	43.9	16.8
<u>Alt. C.(45 pct.):</u>									
Gymnasiet	39.8	42.6	44.5	46.3	47.9	49.6	53.3	36.0	18.8
Studenterkur-									
sus	4.8	4.8	4.8	4.8	4.8	4.8	4.8	2.7	-
HF-kurser	12.5	13.2	14.3	15.1	15.5	16.5	18.2	9.1	-
Ialt	57.1	60.6	63.6	66.2	68.2	70.9	76.3	47.8	18.8

1) Bestandsudviklingen ved Alt. A., 1973-75 og Alt.B og C., 1973-77 svarer til de bestandstal, der ligger til grund for finanslovene 1973/74 og 1974/75 samt budgetoverslagene 1975/76-77/78.

I tabel 17 er beregnet bestandsudviklingen fra 1980 ved den studieforberedende uddannelse svarende til de forudsætninger, der opstilles i Højby-gruppens udkast.

Tabel 17. Bestandsudviklingen ved den studieforberedende uddannelse, 1980-87.

	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987
	1000							
Alt. A.(35.pct.)	28.7	56.7	84.4	83.7	80.1	74.9	71.8	72.2
Alt. B.(40.pct.)	32.8	64.8	96.4	95.6	91.6	85.6	82.1	82.5
Alt. C.(45.pct.)	36.9	73.0	108.5	107.6	103.0	96.3	92.3	92.8

B.3.2.1.2. Løntimeforbrug.

I tabel 18 er vist, hvordan det gennemsnitlige ugentlige løntimeforbrug pr. elev forventes at ville udvikle sig dels i budgetoverslagsperioden 1975/76-77/78 under hensyntagen til spæreforhandlingerne i marts-april 1973, dels i perioden 1980-82 svarende til forudsætningerne i Højby-gruppens rapport.

Tabel 18. Gennemsnitligt løntimeforbrug pr. elev pr. uge 1973-82.

	1973 ¹⁾	1974 ¹⁾	1975 ²⁾	1976 ²⁾	1977 ²⁾	1978 ³⁾	1979 ³⁾	1980 ⁴⁾	1981 ⁴⁾	1982 ⁴⁾
Gymnasiet	2,11	2,13	2,19	2,23	2,27	2,27	2,27	-	-	-
Studer- ter- kur- sus	1,89	1,93	1,99	2,03	2,07	2,07	2,07	-	-	-
HF- kur- sus	2,14	2,06	2,12	2,16	2,20	2,20	2,20	-	-	-
Stu- die- forbe- reden- de	-	-	-	-	-	-	-	2,24	2,24	2,24
Ialt	2,10	2,10	2,16	2,24	2,24	2,24	2,24	2,24	2,24	2,24

1) Finanslovforslagene 1973/74 og 1974/75.

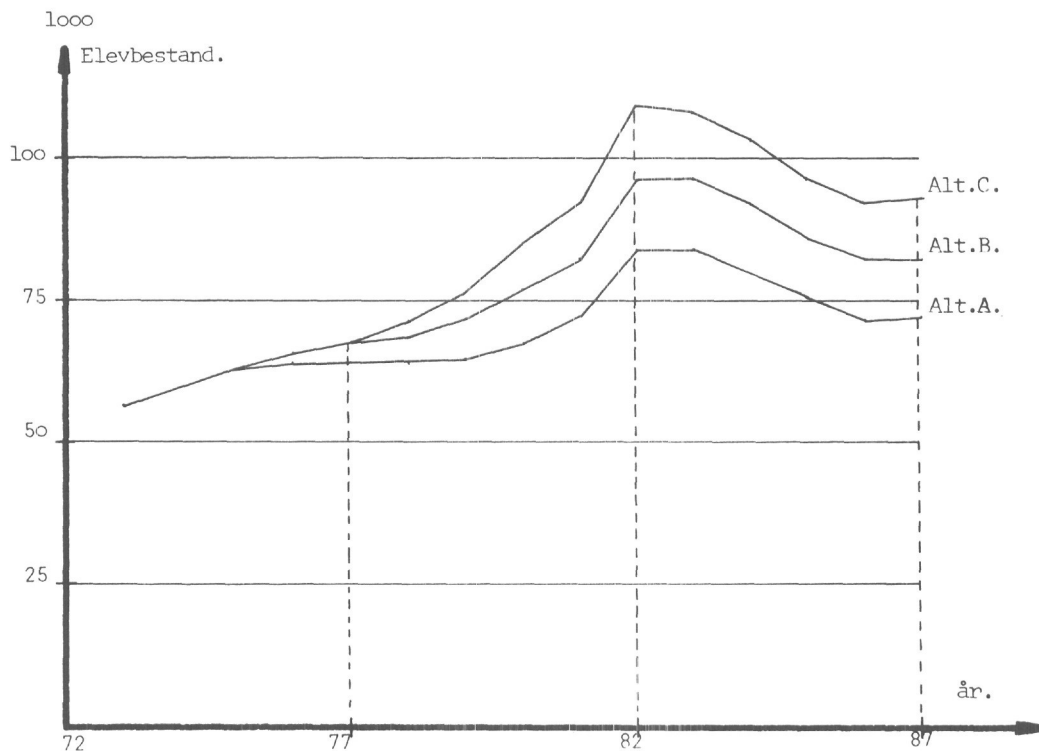
2) Budgetoverslagene 1975/76-77/78.

3) For 1978 og 1979 er løntimeforbruget pr. elev pr. uge uændret i forhold til 1977.

4) Højby-gruppens forudsætninger, 1980-82. •

[forhold til den udvikling, som er forudsat i budgetoverslagsperioden, regnes der, ifølge Højby-gruppens rapport, med et stagnerende løntimeforbrug fra 1980. Årsagen hertil er, at der i perioden 1980-85 vil være en pukkel i bestanden, jfr. fig.2., som man har fundet det mest hensigtsmæssigt at klare ved midlertidigt at forhøje de gennemsnitlige klassekvotienter med 1-2. På længere sigt har Højby-gruppen forudsat et løntimeforbrug på 2,40 timer pr. elev pr. uge. I tabel 19 er under disse forudsætninger angivet, hvordan løntimeforbruget pr. elev pr. uge vil udvikle sig i perioden 1983-87.

Figur 2. Bestandsudviklingen ved den studieforberedende uddannelse, 1973-87.



Tabel 19. Gennemsnitligt løntimeforbrug pr. elev pr. uge 1983-87.

	1983	1984	1985	1986	1987
Studieforberedende udd.	2.18	2.20	2.31	2.40	2.40

I tabel 20 er beregnet det samlede ugentlige løntimeforbrug. Det fremgår heraf, at der fra 1981 til 1982 er forudsat en stigning i løntimeforbruget på ca. 18 pct. som følge af overgangen fra de nuværende uddannelser, hvoraf studenterkurser og HF-kurser er 2-årige, til den 3-årige studieforberedende uddannelse.

Tabel 20. Samlede ugentlige løntimeforbrug, 1973-87.

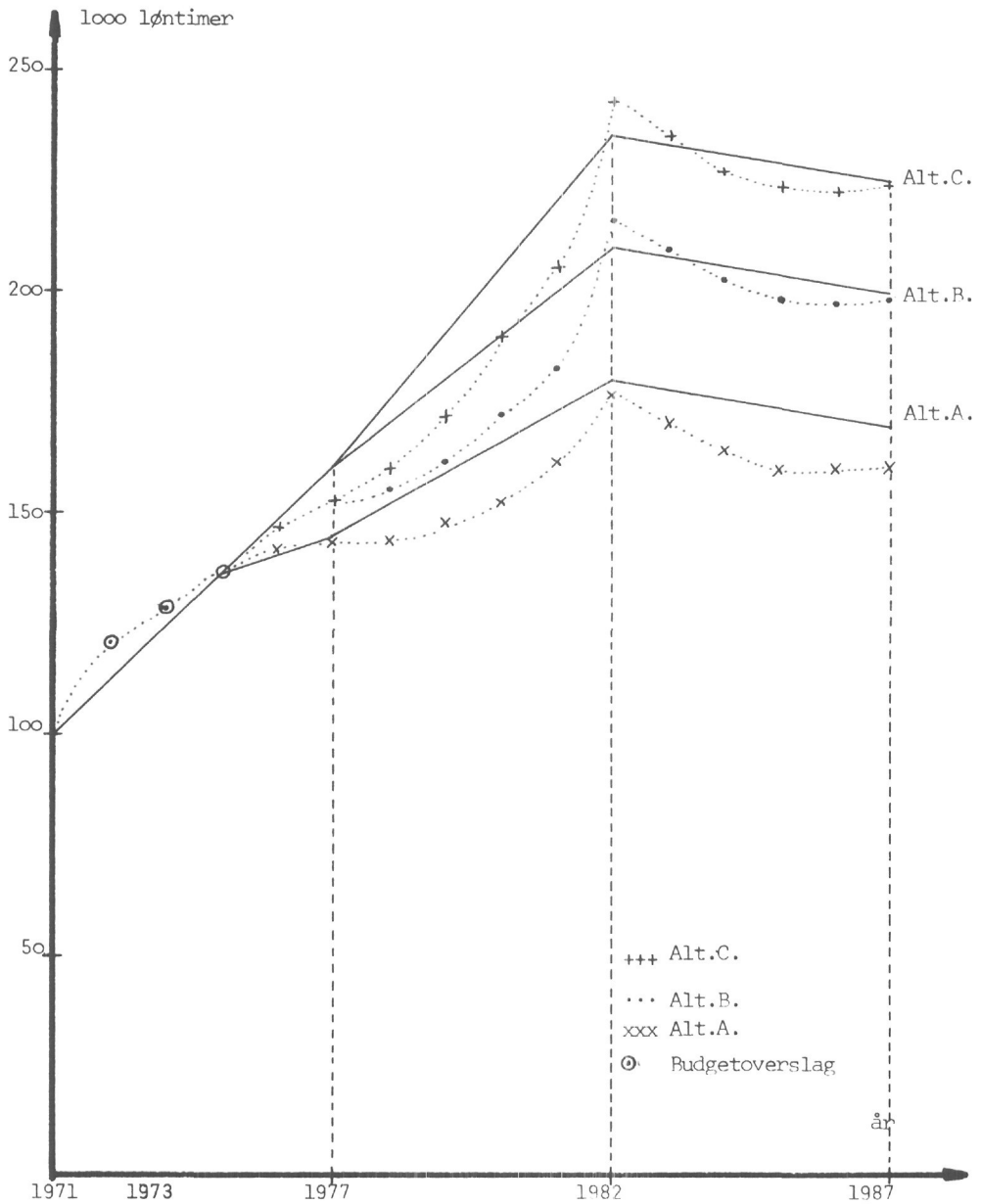
	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982
-----1000 timer.-----										
Alt.A.	120	127	137	141	144	144	147	153	161	189
Alt.B.	120	127	137	146	153	155	161	172	183	216
Alt.C.	120	127	137	146	153	159	171	190	206	243
fortsat										
	1983	1984	1985	1986	1987					
-----1000 timer.-----										
Alt.A.	182	176	173	172	173					
Alt.B.	208	202	198	197	198					
Alt.C.	235	227	222	222	223					

B. 3.2.1.3. Beregningstekniske forudsætninger.

I fig. 3. er på samme måde som i fig. 1. vist, hvordan det forventede løntimeforbrug af beregningstekniske grunde tilnærmes en stykvis retlinjet funktion. Ved tilnærmelsen er der taget hensyn til, at den kraftige stigning i løntimeforbruget fra 1981 til 1982 vil blive noget udjævnet ved, at der fortsat vil eksistere forskellige overgangsordninger. F.eks. vil en overgangsordning, hvor en del af de 2-årige HF-kurser fortsætter, betyde et mindre løntimeforbrug end beregnet.

I tabel 21 er angivet de gennemsnitlige ugentlige løntimetotal for både mænd og kvinder i 1972 fordelt på fagkategorier. Et af resultaterne af spareforhandlingerne i marts-april 1973 var, at der fra 1973 skulle indføres et overtimeloft ved 4 ugentlige overtimer, samtidig med at der blev givet dispensation til ansættelse af nye lærere. For at kunne vurdere det kommende løntimetotal pr. lærer er 1972-tallene omregnet, så de svarer til, at der i 1972 havde været indført et overtimeloft på 4 timer. Der er yderligere gjort den forudsætning, at de, som idag har mindre end 4 overtimer, fortsat vil have det samme antal overtimer, medens de, der nu har mere, netop vil have 4 overtimer. Spareforhandlingerne i praksis vil det være vanskeligt at administrere et overtimeloft på denne måde, idet det af hensyn til skemaplanlægningen og udnyttelsen af lærernes tilsagnstillæg vil være hensigtsmæssigt i nogle tilfælde at arbejde med 5-6 overtimer; på den anden side kan det være, at nogle af de lærere, der idag har mere end 4 overtimer, vil få færre end 4 overtimer. Men alt i alt må man nok regne med, at ihvertfald på kortere sigt vil denne måde at beregne konsekvenserne af et overtimeloft på 4 timer undervurdere lærernes gennemsnitlige løntimetotal og dermed overvurdere lærerbeho-

Figur 3. Tilnærmelse af løntimeforbruget til en stykvis lineær funktion.



ne indeholdt dog en bestemmelse om, at der skulle tages hensyn til en rimelig afvikling af overtimerne, således at man må regne med, at der går et par år, før løntimetallet når dette niveau.

Under disse forudsætninger vil en af følgerne af et overtimeloft være, at forskellen mellem de gennemsnitlige ugentlige løntimetal bliver mindre, både mellem de to fagkategorier og mellem mænd og kvinder.

Den generelle arbejdstidsnedsættelse fra 1974 får ingen indvirkning på det pligtige timetal på 22 ugentlige timer. I stedet sker der en afkortning af lektionslængden fra 50 til 45 minutter.

Tabel 21. Lærernes gennemsnitlige ugentlige løntimetal, 1972.

	Antal gymnasielærere		1972				Gennemsnitligt beregnet løntimetal.	
			Faktisk løntimetal		Beregnet løntimetal			
	M	K	M	K	M	K		
Mat-Nat ¹⁾	922	249	30,1	23,4	24,6	21,7	24,0	} 22,6
Hum-Sam ²⁾	1727	864	25,6	23,0	22,3	21,4	22,0	
Mat-Nat ³⁾	786	195	30,5	24,8	24,7	22,8	24,3	} 23,6
Hum-Sam ³⁾	1484	787	27,6	24,0	23,9	22,3	23,3	

- 1) Gymnasielærere (cand.mag.'er) incl. følgende »uddannelser: cand.act., cand.polyt., cand.pharm. m.v. men excl. seminarieuddannede lærere og studerende.
- 2) Gymnasielærere (cand.mag.'er) incl. følgende uddannelser: cand.jur., cand.polit., cand.theol., kunstpædagoger, musikpædagoger, m.v., men excl. seminarieuddannede lærere og studerende.
- 3) Gymnasielærere (cand.mag.'er).
- 4) Det beregnede løntimetal er beregnet ud fra de faktiske løntimetale, jfr. bemærkningerne i teksten, ved at forudsætte, at de lærere, der i 1972 havde mere end 4 overtimer med et overtimeloft på 4 overtimer, vil have 4 overtimer, medens de øvrige lærere vil have et uændret løntimetal.

I 1977 er det gennemsnitlige ugentlige løntimetal beregnet ud fra de korrigerede 1972-tal, jfr. tabel 21. Der er beregnet to sæt korrigerede løntimetale. I det første sæt er indregnet den gruppe af gymnasielærere, som ikke er cand.mag.-uddannede. Gennemgående har denne gruppe et lavere løntimetal end cand.mag.'erne (hovedparten er deltidsansatte). I 1977 skønnes denne gruppe at indgå i omtrent samme omfang som i 1972, og det gennemsnitlige

ugentlige løntimetotal er derfor beregnet på grundlag af det første sæt korrigerede løntimetotal.

I en periode, hvor der ikke vil være lærermangel, sådan som det har været tilfældet i løbet af 1960'erne og begyndelsen af 1970'erne, må man forudsætte, at nyansættelser fortrinsvis vil ske blandt cand.mag.-uddannede. Andelen af løntimer læst af andre end cand.mag.-uddannede, der i 1972 udgør ca. 22 pct., må derfor forudsættes at falde, og alt andet lige vil man derfor nærme sig et korrigeret løntimetotal svarende til det andet sæt i tabel 21

Begge de korrigerede løntimetotal er lidt større end det pligtige timetal - det første sæt ca. 3 pct. og det andet sæt ca. 7 pct.

I tabel 22 er angivet de forudsatte ugentlige gennemsnitlige løntimetotal for 1977, 1982 og 1987. Disse er afhængige, jfr. ligning (1) af lærernes pligtige timetal (normaltimetallet), omfanget af deltidansættelser og overtimetallet, og man må have disse faktorer i tankerne, når man vurderer, om de forudsatte løntimetotal er rimelige.

På længere sigt må man forvente en nedsættelse af den generelle arbejdstid med mulighed for nedsættelse af lærernes pligtige timetal. Hvis man forudsætter, at der sker en proportional nedsættelse af lærernes pligtige timetal, vil der f.eks. til en generel arbejdsuge på 36 timer svare et ugentligt løntimetotal på 20 timer

Tabel 22. Gennemsnitlige ugentlige timetal, 1972-87.

Korrigeret løntimetotal	Forudsatte løntimetotal		
1972	1977	1982	1987
22,6 ¹⁾	22,6 ²⁾	22,0	21,0

1) Se tabel 21.

2) Løntimetallet i 1977 er jfr. teksten sat lig med det korrigerede timetal for 1972, der er beregnet under forudsætning af et overtimeloft på 4 overtimer.

I 1972 blev 6 pct. af det samlede løntimeforbrug læst af studerende. På længere sigt, hvor den lærermangel, som hidtil har eksisteret, må antages helt at ville forsvinde, jfr. afsnit B.3.4.2., vil dette formodentlig betyde, at antallet af timer læst af disse

vil blive reduceret væsentligt. I det følgende er det forudsat at i 1977 vil 5000 løntimer blive læst af studerende mod ca. 6.800 i 1972, medens der i 1982 og 1987 ikke ved lærerbeholdsregningerne er forudsat nogen timer læst af studerende. I praksis vil der formodentlig altid blive anvendt nogle studerende, da de udgør en fleksibel arbejdskraft, som kan ansættes og afskediges med kort varsel.

B.3.2.1.4. Lærerbehold fordelt på fagkategorier.

I modsætning til beregningen af lærerbeholdet i folkeskolen vil lærerbeholdet for det 10.-12. uddannelsesår blive beregnet for følgende fagkategorier:

Matematisk-Naturvidenskabelige fag
Humanistiske-Samfundsvidenskabelige fag
Erhvervsrettede fag.

Grunden til denne opdeling er, at der for undervisningen på 10.-12. uddannelsesår forudsættes at være mindre substitutionsmuligheder for lærere mellem de ovennævnte hovedkategorier end for lærere inden for en hovedkategori. Medvirkende til dette kan f.eks. være, at den normale læreruddannelse vil blive indledt med henholdsvis en matematisk-naturvidenskabelig eller en humanistisk-samfundsvidenskabelig basisuddannelse.

Et af resultaterne af manglende substitutionsmuligheder kan blive, at lærere ikke kan få fuldt skema. Dette medfører, at det gennemsnitlige løntimetotal går ned i forhold til hvad man skulle forvente ud fra lærernes pligtige timetal, overtimeløftet og omfanget af deltidsansættelser, idet man vil registrere et fald i sidstnævnte faktor. Denne virkning kan på den anden side blive svækket, hvis lærerne i stedet for at blive ansat ved den enkelte skole bliver ansat ved amtskommunen som sådan, jfr. diskussionen i kapitel 4.

Af Underbilag B.3.5. fremgår, hvordan skematimetallet kan tænkes at ville fordele sig fra 1980 på grundlag af den struktur, der er foreslået i det 10.-12. uddannelsesår i Højby-gruppens udkast. I det følgende vil det yderligere blive forudsat, at løntimeforbruget vil fordele sig proportionalt med skematimetallet. For perioden 1973-77 forudsættes den samme fordeling som i 1972, dels fordi tilgangen til gymnasiet længe har været konstant med

ca. 55 pet. til de matematisk-naturvidenskabelige grene og ca. 45 pet. til de sproglige grene, dels fordi der ikke forudsættes væsentlige ændringer i den eksisterende fagfordeling. I tabel 23 er under disse forudsætninger vist hvordan det samlede løntimeforbrug fordeler sig på fagområder.

Tabel 23. Procentvis fordelinger af det samlede løntimeforbrug på fagområder, 1972-87.²⁾

	1972 ²⁾	1977 ²⁾	1982 ¹⁾	1987 ¹⁾
			pct.	
Mat-Nat fag	34	34	36	36
Hum-Sam fag	66	66	53	53
Erhvervsrettede fag	0	0	11	11
Ialt	100	100	100	100

1) Se Underbilag B.3.5.2. Tabel 1.

2) Lærernes fordeling på hovedområder.

På tilsvarende måde som ved beregningen af behovet for lærere ved folkeskolen afsnit B.3.1.5.2. kan der for den studieforberedende uddannelse opstilles eksempler på hvordan det samlede løntimetal kan variere som følge af forskellige parameterændringer.

Lærerbehovet ved den studieforberedende uddannelse kan skrives som,

$$LB = \frac{UT \cdot EG}{GLT} \quad (7)$$

LB - Lærerbehov

LT - Løntimeforbruget pr. elev

EG - Elevgrundlaget

GLT - Gennemsnitligt løntimetal

Ligning (7) kan også skrives som

$$LB(1+\Delta LB) = \frac{EG \cdot LT(1+\Delta LT)}{GLT(1-\Delta GLT)} \quad (8)$$

Hvor, ΔLB , ΔLT og ΔGLT angiver ændringerne i de respektive parametre.

Ligningerne (7) og (8) kan omskrives til,

$$\Delta LB = \frac{1+\Delta LT}{1-\Delta GLT} - 1 \quad (9)$$

der angiver ændringen i det samlede løntimeforbrug, som en funktion af ændringen i de øvrige parametre.

I tabel 24 er angivet forskellige parameterkombinationer, og af den afledte ændring af det samlede løntimeforbrug.

Tabel 24. Eksempler på ændringer af det samlede løntimebehov.

	Forudsatte parameterændringer ¹⁾		Den afledede ændring af løntimetallet
	Løntimeforbrug pr. elev	Lærernes gennemsnitlige løntimetal	
	ΔLT	ΔGLT	
	pct.		
1977	5	5	11
	10	0	10
	0	10	11
1982	5	10	17
	10	5	16
	10	10	22
1987	20	5	26
	15	10	28
	10	15	29
	5	20	31

1) Angivet som procentuelle ændringer i forhold til det samlede løntimetal, jfr. ligning (8), side

2) Gennemsnitstal.

En ændring af det gennemsnitlige løntimetal pr. lærer ud over hvad der er forudsat i tabel 22 kan f.eks. skyldes at det som allerede nævnt ikke vil blive muligt at give alle de lærere, som ønsker det fuldt skema, dels på grund af manglende substitutionsmuligheder mellem forskellige fag, dels afhængigt af skolestørrelserne, idet substitutionsmulighederne er mindre ved små skoler end ved større.

I tabel 25 er på grundlag af figur 3. og tabellerne 22, 23 og 24 beregnet lærerbehovet fordelt på fagområder for hvert enkelt alternativ.

fortsat:

	1971 ²⁾	1972	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980
<u>Alt.B.(40 pct.):</u>										
Gymnasium og HF	26	30	32	34	36	37	37	38	39	40
Social-og sundh.udd. ³⁾	8	10	10	10	10	11	11	11	10	10
Erhverv.udd.	50	49	48	47	46	45	46	46	46	45
Restgruppe	16	11	10	9	8	7	6	5	5	5
Ialt	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Alt.C.(45 pct.):

Gymnasium og HF	26	30	32	34	36	37	37	40	43	45
Social-og sundh.udd. ³⁾	8	10	10	10	10	11	11	11	10	10
Erhverv.udd.	50	49	48	47	46	45	46	44	42	40
Restgruppe	16	11	10	9	8	7	6	5	5	5
Ialt	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

1) Incl. studieskift og omgængere (dog ikke for gymnasie og HF uddannelserne hvor omgængertallet er fratrasket), d.v.s. restgruppen er ihvertfald i begyndelsen af perioden undervurderet. For 1980 er der forudsat at tilgangen er excl. studieskift og omgængere for alle grupper.

2) 12 års uddannelse for alle. Undervisningsministeriet, 1973.

3) Se tabel 11.

I tabel 27 er ud fra tabel 26 beregnet den samlede tilgang til de erhvervsmæssige uddannelser fordelt på de nye erhvervsfaglige forsøgsuddannelser (jfr. bemærkningerne i forslag til lov om erhvervsfaglige forsøgsuddannelser) samt andre erhvervsuddannelser.

Tabel 27. Tilgangen til de erhvervsmæssige uddannelser, 1973-87.

	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982..1987
<u>Alt.A.(35.pct.):</u>										
NFG ¹⁾	2,5	3,3	6,4	9,6	15,0	30,2	35,3	40,5	41,0	42,1..35,4
Andre erhv. udd. ²⁾	34,3	31,4	28,1	24,5	20,9	6,6	2,9	-	-	- .. -
Ialt	36,8	34,7	34,5	34,1	35,9	36,8	38,2	40,5	41,0	42,1..35,4

fortsat:

	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982..1987
<u>Alt.B.(40 pct.):</u>										
NFG ¹⁾	2,5	3,3	6,4	9,6	15,0	30,2	33,3	36,5	36,9	37,9..31,9
Andre erhv. udd. ²⁾	34,3	31,4	28,1	23,1	19,4	4,3	1,8	-	-	- .. -
Ialt	36,8	34,7	34,5	32,7	34,4	34,5	35,1	36,5	36,9	37,9..31,9
<u>Alt.C.(45 pct.):</u>										
NFG ¹⁾	2,5	3,3	6,4	9,6	15,0	30,2	31,3	32,4	32,8	33,7..28,3
Andre erhv. udd. ²⁾	34,3	31,4	28,1	23,1	18,6	2,8	0,8	-	-	- .. -
Ialt	36,8	34,7	34,5	32,7	33,7	33,0	32,1	32,4	32,8	33,7..28,3

- 1) Kilde: Forslag til lov om erhvervsfaglige forsøgsuddannelser for perioden 1973-73.
- 2) Består i perioden 1973-78 af resterende lærlingeuddannelser ved tekniske skoler, assistentuddannelsen m.v., søfarts- og landbrugsuddannelserne, husholdningsskolerne, lærlingeuddannelser ved handelsskolerne, etatsuddannelserne og handelseksamen.

For at få et indtryk af omfanget af skole- og praktikperioden i de uddannelser, der er medtaget som andre erhvervsmæssige uddannelser, er dette forsøgt opgjort i tabel 28 for hver af de større uddannelsesgrupper.

Tabel 28. Skole- og praktiktid for andre erhvervsmæssige uddannelser, 1971.

Uddannelse	Tilgang	Varighed		
		Skole	Praktik	Ialt
år				
Lærlinge (Hånd- værk og indu- stri	15.400	3/4	3	3 3/4
Assistent m.v.	3.800	1	1	2
Søfart	600	1/3	-	1/3
Landbrug	1.100	1	-	1
Husholdning	400	1	2	3

fortsat:

Uddannelse	Tilgang	Varighed		
		Skole	Praktik	Ialt
-----år-----				
Lærlinge (handel m.v.) ¹⁾	10.200	1/2	1 1/2	2
Handelseksamen	6.600	1	-	1
Ialt	38.100	3/4	1 3/4	2 1/2

1) Incl. etatsuddannelserne.

Gennemsnitligt er varigheden af de erhvervsmæssige uddannelser $2\frac{1}{2}$ år hvoraf $\frac{3}{4}$ år er skoleundervisning. Denne forudsætning benyttes herefter til at finde antal helårselever frem til 1982 for denne gruppe af uddannelser. Metoden er på mange måder usikker. Dels er udgangspunktet baseret på et vist skøn med hensyn til den gennemsnitlige varighed af skoleundervisningen, dels tages der ikke hensyn til eventuelle forskydninger i tilgangen eller at skoleperioden antagelig vil blive øget ved flere af uddannelserne. Formålet med denne beregning er, at give et skøn over det antal lærere, der frem til 1982 stadig vil være beskæftiget med andre erhvervsmæssige uddannelser. Dette gøres ved at sige, at i 1971 var der beskæftiget ca. 3.700 lærere med undervisningen af ca. 29.000 helårselever, hvilket svarer til at der i gennemsnit er 7.8 elever pr.lærer. Fra 1975 sker der en nedsættelse af lærernes ugentlige pligtige timetal med ca. 2 pct., hvilket betyder, at der alt andet lige kun vil kunne undervises 7.6 elever pr.lærer.

I Højby-gruppens udkast blev antallet af elevpladser i 1971 angivet til ca. 37.000 pladser. Grunden til, at dette tal ikke svarer til antallet af helårselever skyldes, at der ved ovennævnte beregning er forudsat at elevernes skoleperioder kan fordeles jævnt over hele skoleåret. Dette er naturligvis ikke muligt og antallet af elevpladser må derfor også blive større end antallet af helårselever. I 1971 var det således ca. 20 pct. større.

I tabel 29 er angivet den beregnede bestand af helårselever ved andre erhvervsmæssige uddannelser i perioden 1973-82 og i tabel 30 hvor mange lærere., der svarer hertil.

1) Underbilag B.3.7. Tabel 2. Opgørelsen af antal lærere er dog behæftet med en væsentlig usikkerhed.

Tabel 29. Antal helårselever ved andre erhvervsmæssige uddannelser ¹⁾, 1973-82.

	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982
	1000									
Alt.A.(35 pct.)	27,5	25,2	23,0	20,5	17,9	11,9	6,0	1,9	0,5	-
Alt.B.(40 pct.)	27,5	25,2	23,0	20,1	16,9	10,6	4,7	1,2	0,3	-
Alt.C.(45 pct.)	27,5	25,2	23,0	20,1	16,7	9,9	3,9	0,7	0,1	-

1) Jfr. tabel 28.

Tabel 30. Antal lærere ¹⁾ ved andre erhvervsmæssige uddannelser ²⁾, 1973-82.

	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	81	82
Alt.A.(35 pct.)	3.400	3.100	2.950	2.650	2.300	1.550	750	250	50	-
Alt.B.(40 pct.)	3.400	3.100	2.950	2.600	2.150	1.350	600	150	50	-
Alt.C.(45 pct.)	3.400	3.100	2.950	2.600	2.100	1.200	450	100	-	-

1) Der er for 1973 og 1974 benyttet et elev/lærer forhold på 7.8 medens der for resten af perioden er anvendt forholdet 7.6.

2) Jfr. Tabel 28.

B.3.2.2.2. Tilgang og lærerbehov ved de nye erhvervsfaglige forsøgsuddannelser og den teknisk-økonomiske erhvervsforberedende uddannelse.

I bemærkningerne til lovforslaget om de erhvervsfaglige forsøgsuddannelser er der forudsat at gennemsnitligt 90 pct. af de uddannelsessøgende, der påbegynder en NFG-uddannelse fortsætter i det 2.uddannelsesår, 80 pct. i det 3.uddannelsesår og 30 pct. i det 4.uddannelsesår. Det 1.uddannelsesår, d.v.s. basisåret foregår udelukkende som skoleundervisning, medens der for de øvrige uddannelsesår er forudsat, at skoleperioden bliver $\frac{1}{2}$ år pr. uddannelsesår. I tabel 31 er beregnet bestanden ved NFG-uddannelserne i perioden 1973-82 under forudsætning af ovennævnte studieforløb.

I følge Højby-gruppens udkast skal den erhvervsforberedende uddannelse i gennemsnit vare 3 år med alternativt \ og 1 års prak-

1) Erhvervsfaglige forsøgsuddannelse.

tik fordelt på 11. og 12. uddannelsesår. Derudover er der regnet med en afgang på 5 pct. efter både 10. og 11. uddannelsesår. Under disse forudsætninger er i tabel 32 beregnet antal helårselever i perioden 1980-87 for de tekniske-økonomiske uddannelser, der sammen med social- og sundhedsuddannelserne udgør de erhvervsforberedende uddannelser udgør de erhvervsforberedende uddannelser i Højby-gruppens udkast.

Tabel 31. Antal helårselever ved NFG-uddannelserne, 1973-82.

	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980 ¹⁾	1981	1982
	1000									
Alt.A.(35 pct.)	2,3	5,0	9,1	14,2	22,4	41,8	56,3	30,2	18,7	5,3
Alt.B.(40 pct.)	2,3	5,0	9,1	14,2	22,4	41,8	54,3	29,3	17,9	5,0
Alt.C.(45 pct.)	2,3	5,0	9,1	14,2	22,4	41,8	52,3	28,4	17,1	4,7

1) Fra 1980 er det forudsat at tilgangen sker i overensstemmelse med Højby-gruppens forudsætninger om de erhvervsforberedende uddannelser, jfr. tabel 32.

Tabel 32. Antal helårselever ved den tekniske-økonomiske uddannelse, 1980-87.

	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987
	1000							
<u>Alt.A.(35 pct.):</u>								
½ års praktik	40,5	69,9	98,8	101,3	99,7	95,1	89,2	85,8
1 års praktik	40,5	60,3	79,9	82,0	79,9	75,8	71,4	69,0
<u>Alt.B.(40 pct.):</u>								
½ års praktik	36,5	62,9	88,9	91,2	89,8	85,7	80,2	77,3
1 års praktik	36,5	54,3	71,9	73,9	71,9	68,2	64,2	62,2
<u>Alt.C.(45 pct.):</u>								
½ års praktik	32,4	55,9	79,0	81,0	79,8	76,1	71,3	68,6
1 års praktik	32,4	48,2	63,9	65,6	64,0	60,6	57,0	55,2

I tabel 32 er vist hvordan der er forudsat forskellige ugentlige elevtimer, klassekvotienter, og ugentlige antal pligtige timer for lærerne ved henholdsvis tekniske skoler og handelsskoler. På baggrund heraf er beregnet antal elever pr. lærer for

NFG-uddannelserne under forudsætning af, at tilgangen til NFG-uddannelserne i perioden 1973-77 forudsættes at fordele sig med 1/3 til handelsskolerne og 2/3 til de tekniske skoler.

Tabel 33. Elever pr. lærer ved NFG-uddannelserne, 1973-77.

Skoletype	Ugentlige elevtimer		Klassekvotient		Normtimetal for lærere 2)		Elev/lærer
	Almene fag ¹⁾	Øvrige fag	Almene fag ¹⁾	Øvrige fag	Almene fag ¹⁾	Øvrige fag	
Tekniske skoler	12	24	16	12	24	28,5	9,9
Handels-skoler	12	20	16	20	24	24	13,7
Ialt ³⁾							12,1

1) Incl. visse tilvalgsfag.

2) Normaltimetal ifølge spareforliget fra marts/april 1973. Tallene gælder fra 1975 og er ca. 4 pct. mindre end i 1973.

3) Under forudsætning af en tilgangsfordeling med 1/3 til handelsskolerne og 2/3 til de tekniske skoler.

I forhold til de nuværende erhvervsmæssige uddannelser, hvor antallet af elever pr. lærer i 1977 blev beregnet til 7,6, er antallet af elever pr. lærer ved NFG-uddannelserne noget større. Årsagen må bl.a. søges i at de nuværende uddannelser, som er opdelt på et stort antal fagområder medfører små klassekvotienter, samt i den måde hvorpå antallet af helårselever ved disse er beregnet, jfr. side 37.

Under disse forudsætninger er i tabel 34 beregnet lærerbe-hovet ved NFG-uddannelserne i perioden 1973-77.

Tabel 34. Lærerbehovet ved NFG-uddannelserne, 1973-77.

Alternativ	1973 ¹⁾	1974 ¹⁾	1975	1976	1977
A.(35 pct.)	200	400	750	1150	1850
B.(40 pct.)					
C.(45 pct.)					

1) I 1973 og 1974 er regnet med 12,7 elever pr. lærer svarende til at der sker en nedsættelse på ca. 4 pct. af lærernes pligtige timetal fra 1975.

Perioden 1978-82 er med hensyn til beregningen af lærerbe-
hovet kompliceret af, at der inden for denne periode dels forud-
sættes, at NFG-uddannelserne erstatter de nuværende erhvervsmæs-
sige uddannelser, dels at NFG-uddannelserne fra 1980 fortsætter
over i den erhvervsforberedende uddannelse som skitseret i Højby-
gruppens udkast. Forskellen mellem NFG-uddannelserne og den fore-
slåede erhvervsforberedende uddannelse er ikke så stor, men under
alle omstændigheder må man forudsætte, at der i denne periode vil
eksistere en række overgangsordninger. Derfor vil det også være
vanskeligt at beregne lærerbehoget for hvert enkelt år inden for
perioden. Af hensyn til den måde behovet for nyansættelse af læ-
rere beregnes, er det imidlertid kun nødvendigt at kende lærer-
behovet i årene 1977, 1982 og 1987. I det foregående er allerede
beregnet lærerbehoget i 1977, og i det følgende vil lærerbehovene
i 1982 og 1987 blive beregnet på grundlag af forudsætningerne i
Højby-gruppens udkast.

I dette er der forudsat at løntimeforbruget i gennemsnit
pr. elev er det samme for både studieforberedende og erhvervsfor-
beredende uddannelser. Endvidere har man forudsat, at der sker
en integrering af lærerne ved de to ucdannelsesformer.

I figur 4. er angivet hvordan løntimeforbruget i perioden
1982-87 kan tilnærmes en lineær funktion, jfr. overvejelserne i
forbindelse med fig. 1. Løntimetallet er beregnet ud fra tabel 19,
der angiver løntimeforbrug pr. elev, og tabel 32, der angiver an-
tal helårselever ved den tekniske-økonomiske uddannelse. Lærerbe-
hovet kan derefter beregnes ud fra det gennemsnitlige løntimetal
pr. lærer, jfr. tabel 22.

I afsnit B.3.2.1. om den studieforberedende uddannelse blev
der foretaget en opdeling af lærerbehoget på følgende fagkatego-
rier:

Matematisk-Naturvidenskabelige fag
Humanistiske-Samfundsvidenskabelige fag
Erhvervsrettede fag.

I modsætning til gymnasiet hvor fordelingen af lærerne på
disse kategorier kunne foretages udfra de eksisterende lærer-
statistikker, findes der for lærerne ved de erhvervsmæssige ud-
dannelser ikke en tilsvarende statistik. Den følgende opgørelse
er derfor behæftiget med en væsentlig usikkerhed. På grundlag af
eksisterende undervisningsplaner er for de uddannelsesgrupper,

der er angivet i tabel 28, skønsmæssigt i tabel 35 anslået fordelingen mellem de generelle fag (Mat-Nat og Hum-Sam) og de erhvervsrettede fag. Denne fordeling er derefter vægtet med fordelingen af helårselever, som tilnærmet fremkommer ved at vægte tilgangen med skoleperiodernes længde.

Tabel 35. Procentvis fordeling på fagkategorier af skematimetallet ved de tekniske-økonomiske uddannelser, 1971.

Uddannelse	Tilgang ²⁾	Skoleperiode ²⁾	Mat-Nat og Hum-Sam fag	Erhvervsrettede fag
		— år —	— pct. —	— pct. —
Lærlinge (Håndværk og industri)	15.400	3/4	15-25	75-85
Assistent m.v.	3.800	1	20-25	75-80
Søfart	600	1/3	10	90
Landbrug	1.100	1	-	-
Husholdning	400	1	-	-
Lærlinge (handel ¹⁾ m.v.)	10.200	1/2	40	60
Handels-eksamen	6.600	1	60	40
I alt	38.100	3/4	31-36	64-69

1) Incl. etatsuddannelserne.

2) Jfr. tabel 28.

En vurdering af de foreløbige undervisningsplaner for NFG-uddannelserne peger på en fordeling med 40 pct. Mat-Nat og Hum-Sam fag og 60 pct. erhvervsrettede fag. Sammenholdt med tabel 25, der viser en fordeling med ca. 1/3 pct. Mat-Nat og Hum-Sam fag og ca. 2/3 pct. erhvervsrettede fag er det i overensstemmelse med den større vægt på de mere almene fag, som er et af formålene med NFG-uddannelserne. Ved at vægte ovennævnte fagfordelinger med antallet af helårselever ved NFG-uddannelserne, jfr. tabel 31 og antallet af helårselever ved de øvrige erhvervsmæssige uddannelser, jfr. tabel 29. fås i 1977 en fordeling med ca. 37 pct. Mat-Nat og Hum-Sam fag og ca. 63 pct. erhvervsrettede fag.

I Underbilag B.3.5. er vist hvordan fordelingen forudsætter;

at være fra 1982, hvis Højby-gruppens tanker om den erhvervsforberedende uddannelse bliver realiseret.

Den samlede fordeling af skematimetallet på fagkategorier er ud fra ovennævnte forudsætninger angivet i tabel 36.

Tabel 36. Procentvis fordeling på fagkategorier af skematimetallet ved de teknisk-økonomiske uddannelser, 1972-87.

	1971	1977	1982 ¹⁾	1987 ¹⁾
	pct.			
Mat-Nat fag }	35	37	50	50
Hum-Sam fag }				
Erhvervsrettede fag	65	63	50	50
Ialt	100	100	100	100

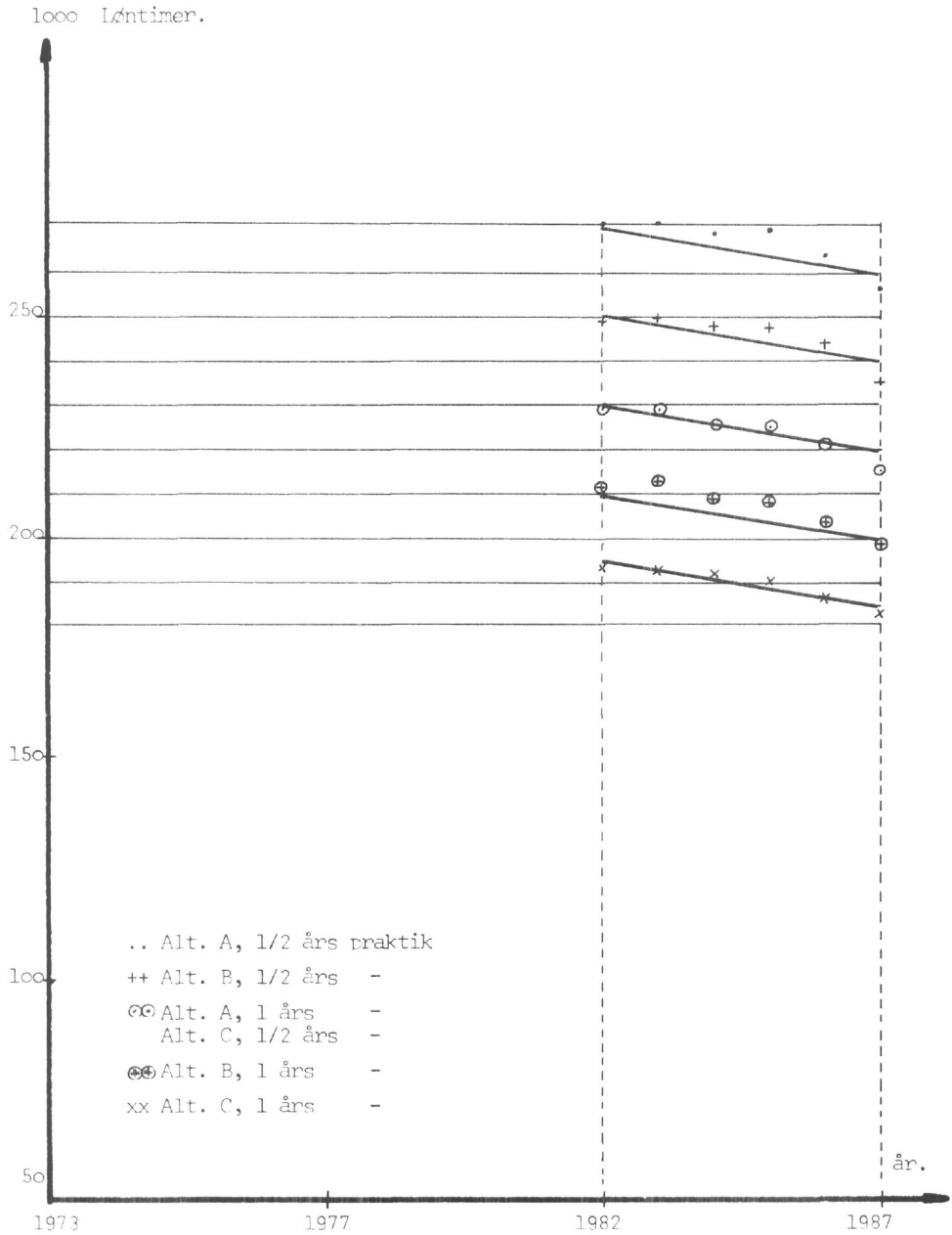
1) Se Underbilag B.3.5. Tabel 2.

Lærernes løntimetal i de almene fag forudsættes fra 1982 at være det samme som ved den studieforberedende uddannelse, jfr. tabel 22. Fra 1975 er der i overensstemmelse med tabel 33 forudsat at gennemsnitligt pligtigt timetal på 25,5 ugentlige timer pr. lærer ved de erhvervsmæssige uddannelser. Gymnasielærernes pligtige timetal er som allerede nævnt 22 ugentlige timer.

I det følgende forudsættes, at der stadig vil være en vis forskel i det pligtige timetal for de to faggrupper, og i 1982 og 1987 forudsættes løntimetallet bl.a. på grundlag heraf at være 2 større ved undervisningen i de erhvervsrettede fag end ved de almene fag.

Ud fra tabellerne 39 og 34 samt fig.4. sammenholdt med ovennævnte forudsætninger om lærernes gennemsnitlige løntimetal fra 1982 er i tabel 37 beregnet det samlede lærerbehov fordelt på fagkategorier i perioden 1972-87.

Figur 4 . Tilnærmelse af løntimeforbruget ved den tekniske-økon-
miske uddannelse til en lineær funktion.



Tabel 37. Samlede lærerbehov ved de teknisk-økonomiske uddannelser fordelt på fagkategorier, 1971-87.

		1971	1977	1982	1987
<u>Alt.A.(35 pct.):</u>					
$\frac{1}{2}$ års praktik	1) { Mat-Nat	1.300	1.550	4.900	5.200
	Hum-Sam				
	{ Erhvervs- rettede fag	2.400	2.600	4.500	4.700
	Ialt	3.700	4.150	9.400	9.900
1 års praktik	1) { Mat-Nat	1.300	1.550	4.000	4.200
	Hum-Sam				
	{ Erhvervs- rettede fag	2.400	2.600	3.700	3.800
	Ialt	3.700	4.150	7.700	8.000
<u>Alt.B.(40 pct.):</u>					
$\frac{1}{2}$ års praktik	1) { Mat-Nat	1.300	1.500	4.500	4.700
	Hum-Sam				
	{ Erhvervs- rettede fag	2.400	2.500	4.100	4.300
	Ialt	3.700	4.000	8.600	9.000
1 års praktik	1) { Mat-Nat	1.300	1.500	3.600	3.800
	Hum-Sam				
	{ Erhvervs- rettede fag	2.400	2.500	3.300	3.500
	Ialt	3.700	4.000	6.900	7.300
<u>Alt.C.(45 pct.):</u>					
$\frac{1}{2}$ års praktik	1) { Mat-Nat	1.300	1.450	4.000	4.200
	Hum-Sam				
	{ Erhvervs- rettede fag	2.400	2.500	3.700	3.800
	Ialt	3.700	3.950	7.700	8.000
1 års praktik	1) { Mat-Nat	1.300	1.450	3.100	3.300
	Hum-Sam				
	{ Erhvervs- rettede fag	2.400	2.500	2.900	3.000
	Ialt	3.700	3.950	6.000	6.300

1) Alternativet $\frac{1}{2}$ eller 1 års praktik vedrører kun perioden efter 1980 og svarer til Højby-gruppens forudsætninger om praktiklængden ved den teknisk-økonomiske uddannelse.

B.3. 2.3. Social- og sundhedsuddannelserne.

De socialpædagogiske uddannelser der er beskrevet i betænkningen om sociale uddannelser (betænkning nr. 670/1973), er i Højby-gruppens udkast om det 10.-12.uddannelsesår forudsat at indgå som en gymnasial uddannelse. For sundhedsuddannelsernes vedkommende er plejehjemsassistenterne medtaget i ovennævnte betænkning, medens sygeplejerske uddannelsen ikke på samme måde findes beskrevet m.h.t. tilgang, bestandsudvikling og lærerbehov. I tabel 38. er angivet den forudsatte tilgang og bestandsudvikling for social- og sundhedsuddannelserne.

Tabel 38. Tilgang, bestand og lærerbehov ved social- og sundhedsuddannelserne, 1973-82.

	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982
<u>Tilgang (looo):</u>										
Social.pæd. ¹⁾	4,3	4,3	4,6	4,6	4,6	4,6	4,6	-	-	-
Plejehj.ass. ¹⁾	0,2	0,3	0,4	0,5	0,6	0,6	0,6	-	-	-
Sygeplejerske	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	-	-	-
Korttids.udds.	1,3	1,1	0,7	0,6	0,6	0,6	0,6	-	-	-
Ialt	7,5	7,4	7,4	7,4	7,5	7,5	7,5	-	-	-
<u>Bestand (looo helårselever):</u>										
Social.pæd. ¹⁾	7,7	8,4	8,5	8,7	9,0	9,1	9,1	6,3	3,2	0,1
Plejehj.ass. ¹⁾	0,2	0,3	0,4	0,5	0,6	0,6	0,6	0,3	-	-
Sygeplejerske	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	0,7	0,5	0,2
Korttids.udds.	0,4	0,4	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	-	-	-
Ialt	10,0	10,8	10,8	11,1	11,5	11,6	11,6	7,3	3,7	0,3
<u>Lærerbehov²⁾:</u>										
Social.pæd. ¹⁾	390	430	440	460	480	490	500	350	180	-
Plejehj.ass.	10	20	20	30	30	30	30	20	-	-
Sygeplejerske	50	50	50	50	50	50	50	20	10	-
Korttids.udd.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ialt	450	500	510	540	560	570	580	390	190	-

1) Kilde: Sociale uddannelser (betænkning nr. 670/73).

2) Excl. deltidslærere.

1) Børnehave- og fritidspædagoger, børneforsorgspædagoger, omsorgsassistenter m.v.

For perioden 1982-87 forudsættes såvel løntimeforbrug pr. elev og lærernes gennemsnitlige løntimetotal at svare til de forudsætninger, der i afsnit B.3.2.2. er gjort for den tekniske-økonomiske uddannelse. I fig. 5. er vist hvordan løntimeforbruget er tilnærmet for denne periode. På grundlag heraf kan lærerbehoget beregnes for 1982 og 1987.

På samme måde som for de erhvervsmæssige uddannelser er der i tabel 39 angivet en fordeling af skematimerne på fagkategorier.

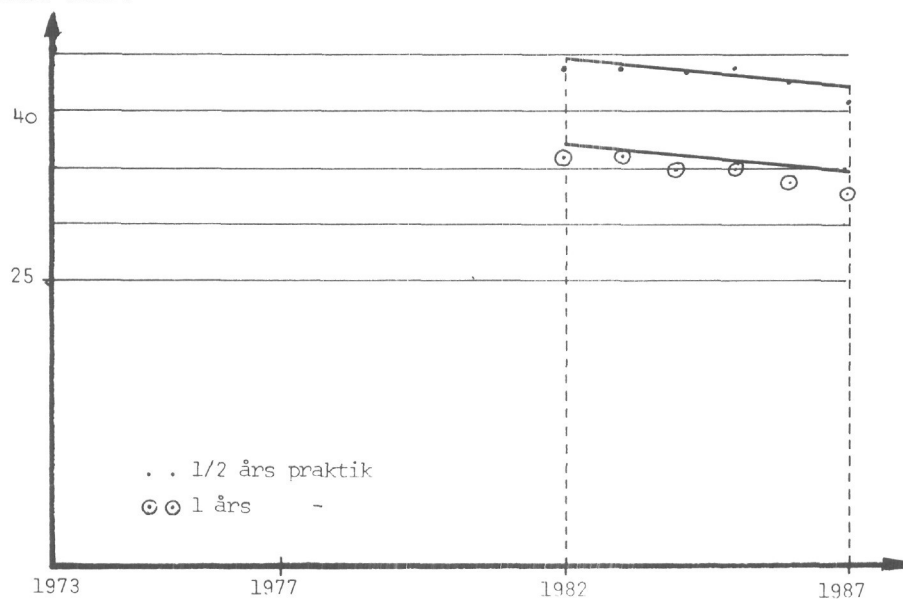
Tabel 39. Procentvis fordeling på fagkategorier af skematimetallet ved social- og sundhedsuddannelserne, 1973.

Uddannelse	Bestand hel- ¹⁾ årselever	Mat-Nat	Hum-Sam	Erhvervsrettede fag
		pct.		
Social pæd.	7.700	10	30	60
Sygeplejerske	1.900	35	25	40
Plejehjem.ass.				
Ialt	8.600	15	29	56

1) Se tabel 38.

Figur 5. Tilnærmelse af løntimeforbruget ved social- og sundhedsuddannelserne til en liniær funktion.

1000 timer.



I Underbilag B.3.5. er vist hvordan fordelingen på fagkategorier forudsættes at blive fra 1982, og i tabel 40 er angivet den samlede fordeling for hele perioden 1973-87.

Tabel 40. Procentvis fordeling på fagkategorier af skemetimetallet ved social- og sundhedsuddannelserne, 1973-87.

	1973 ¹⁾	1977	1982 ²⁾	1987 ²⁾
		pct.		
Mat-Nat fag	15	15	20	20
Hum-Sam fag	29	29	40	40
Erhvervsrettede fag...	56	56	40	40
Ialt	100	100	100	100

1) Se tabel 39.

2) Se Underbilag B.3.5. Tabel 3.

Det samlede lærerbehov er i tabel 41 fordelt på fagkategorier.

Tabel 41. Samlede lærerbehov ved social- og sundhedsuddannelserne fordelt på fagkategorier, 1972-87.

		1972 ²⁾	1977 ³⁾	1982	1987
1/2 års praktik	1) { Mat-Nat	50	100	400	400
	Hum-Sam	100	150	800	850
	Erhvervsrett.fag.	200	300	750	750
	Ialt	350	550	1.950	2.000
1 års praktik	1) { Mat-Nat	50	100	350	350
	Hum-Sam	100	150	700	700
	Erhvervsrett.fag	200	300	600	600
	Ialt	350	550	1.650	1.650

1) Alternativet 1/2 eller 1 års praktik vedrører kun perioden efter 1980.

2) Se Underbilag B.3.5. Tabel 4.

3) I forhold til tabel 39 er tallene her afrundet.

B. 3. 3. Samlede lærerbehold for folkeskolen og det 10.-12. uddannelsesår.

På grundlag af tabellerne 8, 12 og 14 er i tabel 42. vist det samlede lærerbehold ved folkeskolen incl. børnehaveklasser.

Tabel 42. Samlede lærerbehold ved folkeskolen incl. børnehaveklasser og private skoler, 1972-87.

Procentvis forøgelse af lærerbeholdet ved de kommunale folkeskoler i forhold til det beregnede minimumsbehov			Lærere	Lærerbehold			
1977	1982	1987		1972	1977	1982	1987
0	0	0	{	Sem.udd. 41.475	48.000	46.200	49.600
				Andre 6.764	5.650	5.250	5.300
				Ialt 48.239	53.650	51.450	54.900
7	22	39	{	Sem.udd. 41.475	51.200	55.100	66.500
				Andre 6.764	5.650	5.250	5.300
				Ialt 48.239	56.850	60.350	71.800

I tabel 25 er angivet det forventede lærerbehold ved den studieforberedende uddannelse fordelt på fagkategorierne Mat-Nat og Hum-Sam. En tilsvarende opdeling er ikke foretaget for den tekniske-økonomiske uddannelse, men for at kunne sammenholde dette med lærerbeholdet ved den studieforberedende uddannelse, er der forudsat, at de almene fag her fordeler sig med 1/3 Mat-Nat fag og 2/3 Hum-Sam fag.

Under disse forudsætninger er i tabellerne 43. , 44. og 45 beregnet det samlede lærerbehold ved det 10.-12. uddannelsesår på grundlag af tabellerne 25, 37 og 41.

Tabel 43. Samlede lærerbehov ved 10.-12. uddannelsesår med en tilgang til den studieforberedende uddannelse på 35 pct. af en årgang 16-årige , 1972-87.

Procentvis forøgelse af lærerbehovet i forhold til det beregnede minimumsbehov.			Praktisk længde	Fagområde	Lærerbehov			
1977	1982	1987			1972	1977	1982	1987
— pct. —			år					
0	0	0	$\frac{1}{2}$	Mat-Nat	1.700	2.800	5.050	5.050
				Hum-Sam	3.650	5.400	8.350	8.600
				Erhv.r.	2.600	2.900	6.150	6.350
				Ialt	7.950	11.100	19.550	20.000
0	0	0	1	Mat-Nat	1.700	2.800	4.700	4.650
				Hum-Sam	3.650	5.400	7.650	7.800
				Erhv.r.	2.600	2.900	5.200	5.300
				Ialt	7.950	11.100	17.550	17.750
11	18	29	$\frac{1}{2}$	Mat-Nat	1.700	3.100	5.950	6.500
				Hum-Sam	3.650	6.000	9.850	11.100
				Erhv.r.	2.600	3.200	7.250	8.200
				Ialt	7.950	12.300	23.050	25.800
11	18	29	1	Mat-Nat	1.700	3.100	5.550	6.000
				Hum-Sam	3.650	6.000	9.050	10.050
				Erhv.r.	2.600	3.200	6.150	6.850
				Ialt	7.950	12.300	20.750	22.900

1) Fra 1980 dog 15-årige.

Tabel 44. Samlede lærerbehov ved 10.-12. uddannelsesår med en tilgang til den studieforberedende uddannelse på 40 pct. af en årgang 16-årige , 1972-87.

Procentvis forøgelse af lærerbehovet i forhold til det beregnede minimumsbehov			Praktisk længde	Fagområde	Lærerbehov			
1977	1982	1987			1972	1977	1982	1987
— pct. —			år					
0	0	0	$\frac{1}{2}$	Mat-Nat	1.700	3.000	5.300	5.350
				Hum-Sam	3.650	5.850	8.800	9.000
				Erhv.r.	2.600	2.800	5.950	6.150
				Ialt	7.950	11.650	20.050	20.500
0	0	0	1	Mat-Nat	1.700	3.000	4.950	5.000
				Hum-Sam	3.650	5.850	8.100	8.250
				Erhv.r.	2.600	2.800	5.000	5.200
				Ialt	7.950	11.650	18.050	18.450
11	18	29	$\frac{1}{2}$	Mat-Nat	1.700	3.350	6.250	6.900
				Hum-Sam	3.650	6.500	10.400	11.600
				Erhv.r.	2.600	3.100	7.000	7.950
				Ialt	7.950	12.950	23.650	26.450
11	18	29	1	Mat-Nat	1.700	3.350	5.850	6.450
				Hum-Sam	3.650	6.500	9.550	10.650
				Erhv.r.	2.600	3.100	5.900	6.700
				Ialt	7.950	12.950	21.300	23.800

1) Fra 1980 dog 15-årige.

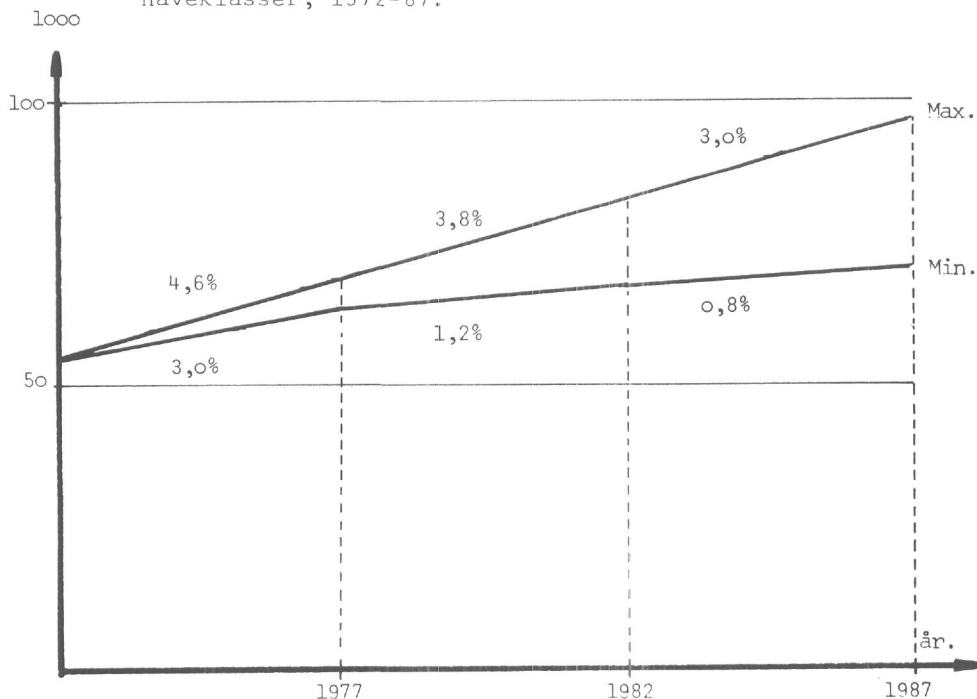
Tabel 45. Samlede lærerbehov ved 10.-12. uddannelsesår med en tilgang til den studief orberedende uddannelse på 45 pct. af en årgang 16-årige , 1972-87.

ProCentvis forøgelse af lærerbehovet i forhold til det beregnede minimumsbehov.			Praktiklængde	Fagområde	Lærerbehov			
1977	1982	1987			1972	1977	1982	1987
pct.			år					
0	0	0	$\frac{1}{2}$	Mat-Nat	1.700	3.000	5.550	5.600
				Hum-Sam	3.650	5.850	9.150	9.350
				Erhv.r.	2.600	2.800	5.650	5.750
				Ialt	7.950	11.650	20.350	20.700
0	0	0	1	Mat-Nat	1.700	3.000	5.200	5.250
				Hum-Sam	3.650	5.850	8.450	8.600
				Erhv.r.	2.600	2.800	4.700	4.800
				Ialt	7.950	11.650	18.350	18.650
11	18	29	$\frac{1}{2}$	Mat-Nat	1.700	3.350	6.550	7.200
				Hum-Sam	3.650	6.500	10.800	12.050
				Erhv.r.	2.600	3.100	6.700	7.400
				Ialt	7.950	12.950	24.050	26.650
11	18	29	1	Mat-Nat	1.700	3.350	6.150	6.750
				Hum-Sam	3.650	6.500	9.950	11.100
				Erhv.r.	2.600	3.100	5.550	6.200
				Ialt	7.950	12.950	21.650	24.050

1) Fra 1980 dog 15-årige.

I figur 6. er afbildet det samlede lærerbehov ved 1.-12. uddannelsesår incl. børnehaveklasser. Figuren viser hvordan spredningen er med hensyn til de forskellige alternativer, som er beskrevet i det foregående. Den årlige vækstprocent varierer inden for 5-års perioderne fra 0,8 pct. - 4,6 pct. sammenholdt med at den forventede vækst i den offentlige sektor som helhed ikke forventes at overstige 2-4 pct. i perioden 1973-87.

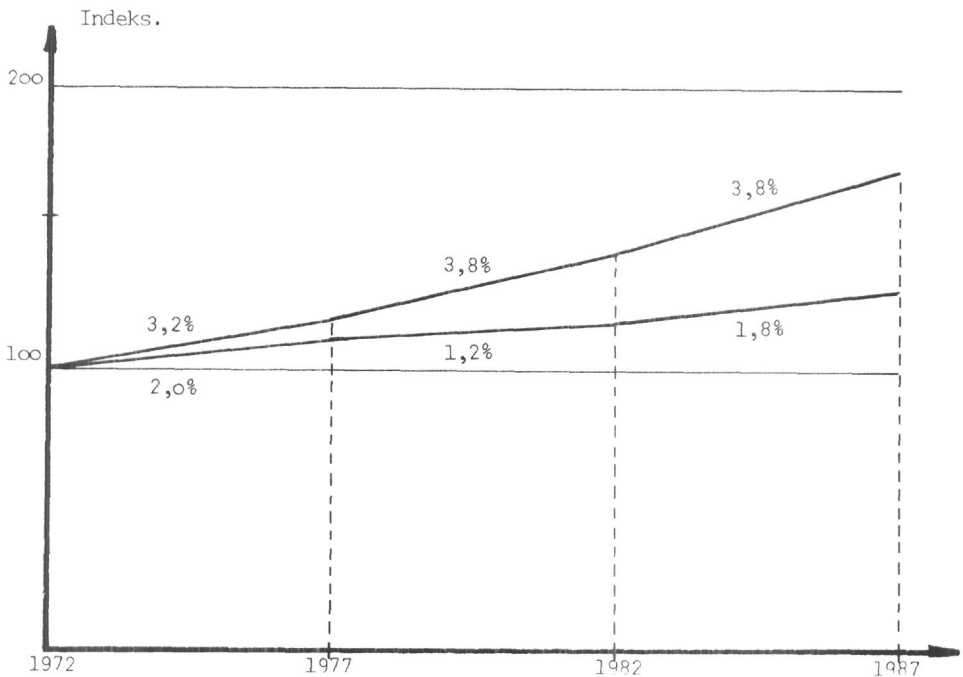
Figur 6. Antal lærere ved det 1.-12. uddannelsesår incl. børnehaveklasser, 1972-87.



- 1) I 1972 er ikke medregnet studerende, der er deltidslærere ved gymnasier og HF-kurser, og ved social- og sundhedsuddannelserne er deltidslærere generelt ikke medregnet.

En anden måde at vurdere de opstillede alternativer på er ved at undersøge hvordan ressourceforbruget pr. elev udvikler sig. Da lærerlønningerne udgør hovedparten af driftsudgifterne (ca. 75 pct.) vil antal lærere pr. elev kunne være en målestok herfor. I figur 7. er angivet et indeks for antal lærere pr. elev. Dette indeks kan ikke udelukkende tolkes som et udtryk for en standardforbedring for eleverne, idet en del af stigningen er et spørgsmål om lærernes overenskomstmæssige nedsættelse af normaltimetallet.

Figur 7. Indeks for lærerforbruget pr. elev i det 1.-12. uddannelsesår incl. børnehaveklasser, 1973-87.



B . 3 . 4 . Udbud og efterspørgsel efter lærere..

I afsnit B.3.3. er der vist en samlet opgørelse over lærerbeho-
vet i perioden 1972-87. Behovet for nyansættelser, d.v.s. før-
ste gangs ansættelser, kan opgøres, ved at man først beregner for-
skellen mellem det samlede lærerbeho- og antallet af lærere from-

skrevet fra 1972. Derefter forudsætter man, at det derved fremkomne behov for nyansættelser dækkes ved at ansætte kandidater i alderen 25-29 år og derefter lade dem overleve efter en nettooverlevelsestavle, som er et udtryk for hvor længe de nyansatte i gennemsnit bliver i erhverv. Hvis f.eks. kvinder holder op med at arbejde nogle år for f.eks. at passe deres børn, så er der ved at anvende en nettooverlevelsestavle taget hensyn til, at de på et eller andet tidspunkt ønsker at fortsætte deres arbejde. Behovet for nyansættelser angiver derfor direkte, hvor store efterspørgslen af nyuddannede vil være. Hvis nettooverlevelsestavlen istedet ændrer sig i retning af en højere tilbøjelighed til at forblive i erhverv vil behovet for nyansættelser blive overvurderet, og omvendt hvis tilbøjeligheden til at forblive i erhverv bliver lavere vil behovet for nyansættelser blive undervurderet.

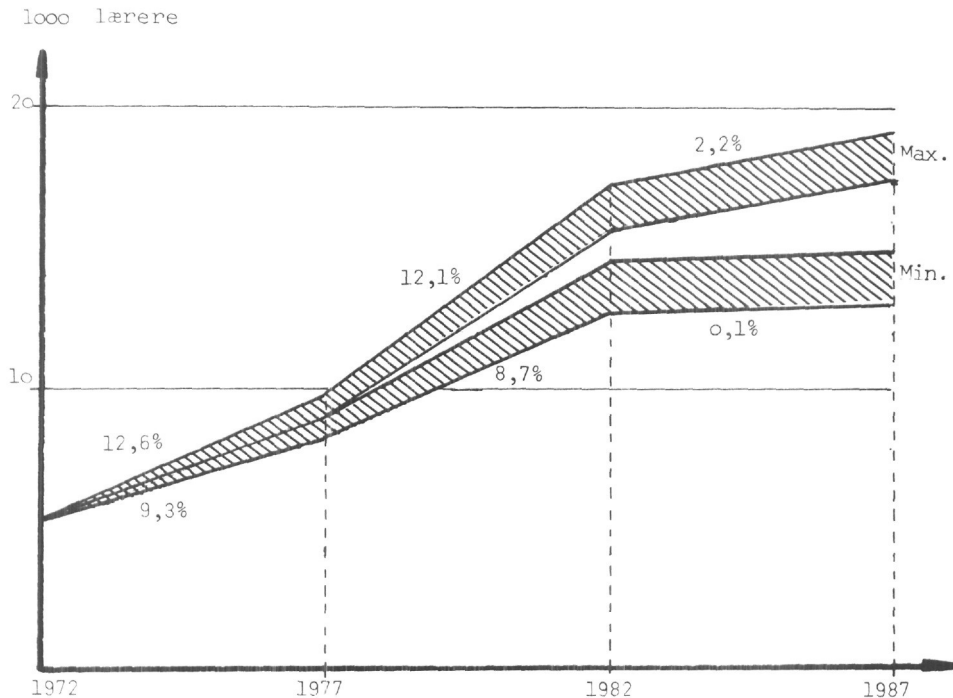
Ud fra det samlede lærerbehov ved folkeskolen i tabel 42 og bestanden af lærere i Underbilag B.3.1. Tabel 3 og Underbilag B.3.2. Tabel 3 og Underbilag B.3.3. Tabel 3 er i tabel 46. beregnet behovet for nyansættelser af seminarieuddannede lærere.

Tabel 46. Behov for nyansættelser af seminarieuddannede folkeskolelærere ved folkeskolen incl. børnehaveklasser og private skoler, 1973-87.

Procentvis forøgelse af lærerbehovet ved de kommunale folkeskoler i forhold til det beregnede minimumsbehov			Behov for nyansættelser		
1977	1982	1987	1973-77	1978-82	1983-87
pct.					
0	0	0	11.500	2.200	6.000
7	22	39	14.700	8.200	14.400

I fig.8.er angivet det samlede lærerbehov ved det 10.-12. uddannelsesår. De skraverede arealer viser den spredning, der er i Lærerbehovet afhængig af fordelingen af tilgangen på studie-og erhvervsforberedende uddannelser og om der skal være $\frac{1}{2}$ eller 1 års praktik ved den erhvervsforberedende uddannelse. I forhold til den forskel der opstår mellem det beregnede minimumsbehov og maximumsbehov, hvor der ved sidstnævnte er forudsat en stigende standard i undervisning og en nedsættelse af lærernes gennemsnitlige løntimetale er denne spredning væsentlig større end den mere strukturbestemte spredning, jfr. ovenfor. Beregningen i tabel 47 af behovet for nyansættelser vil kun blive gennemført for henholdsvis det laveste og højeste lærerbehov.

Figur 8. Lærerbehov (Hum-Sam-og Mat-Nat-fag) ved det 10.-12. uddannelsesår, 1972-87.



Tabel 47. Behov for nyansættelser af lærere ved det 10.-12. uddannelsesår, 1973-87.

Procentvis forøgelse af lærerbeho- vet i forhold til det beregnede minimumsbehov.			Prak- tik- læng- de	Procent- vis til- gang til den stu- diefor- bereden- de uddan- nelse.	Fagområde	Behov for nyansættel- ser.		
1977	1982	1987				1973-77	1978-82	1983-87
pct.			år	pct.				
0	0	0	1	35	Mat-Nat	1.300	2.000	100
					Hum-Sam	2.000	2.600	500
					Erhv.r.	300	2.600	400
					Ialt	3.600	7.200	1.000
11	18	29	$\frac{1}{2}$	45	Mat-Nat	1.800	3.300	800
					Hum-Sam	3.100	4.600	1.700
					Erhv.r.	500	3.900	1.000
					Ialt	5.400	11.800	3.500

Af tabel 46. fremgår det at behovet for nyansættelser relativt set er mindst i perioden 1978-82, medens det omvendte er tilfældet ved det 10.-12. uddannelsesår, hvor behovet for nyansættelser relativt set er størst. Det skyldes, at der i Højby-gruppens udkast om 12. års uddannelse for alle er forudsat en overflytning af 10.klasse fra folkeskolen til det 10.-12. uddannelsesår. Samtidig er der dog også forudsat, at spørgsmålet om læreruddannelserne tages op til revision i forbindelse med en gennemførelse af forslaget. I tabel 48. er vist hvordan behovet for nyansættelser fordeler sig mere jævnt, når man betragter folkeskolen og det 10.-12. uddannelsesår samlet.

Tabel 48. Behov for nyansættelser af lærere ved folkeskolen og det 10.-12. uddannelsesår, 1973-87.

	1973-77	1978-82	1983-87
Minimum.....	15.200	9.200	8.200
Maximum.....	20.200	19.900	17.900

I det foregående er der gennemført en lærerbehovsanalyse, hvor hovedvægten har været lagt på at beskrive hvilke faktorer, som bestemmer lærerbehovet og hvordan disse kan kombineres til forskellige alternativer. Disse alternativer viser en stor spredning, som dog samler sig om et minimums- og maximumsalternativ. Det er for dette alternativ at sammenligningen mellem udbud og efterspørgsel vil blive foretaget.

På kortere sigt er rekrutteringsgrundlaget, d.v.s. de uddannelsesgrupper, der ansættes som lærere, forholdsvis klart afgrænsede. For folkeskolen drejer det sig om seminarieuddannede folkeskolelærere og for gymnasiets vedkommende om cand.mag.-uddannede. På lidt længere sigt bliver rekrutteringsgrundlaget mindre entydigt afgrænset. For det første på grund af de nye centeruddannelser hvor lærerkompetencen til henholdsvis folkeskole og gymnasium opnås ved 2-3 årige overbygningsuddannelser på en basisuddannelse. For det andet betyder den eventuelle overflytning af 10.klasse fra folkeskolen til det 10.-12. uddannelsesår, at de seminarieuddannede folkeskolelærere i det mindste skal have mulighed for at undervise på dette trin inden for det 10.-12. uddannelsesår. Konsekvensen af disse ændringer er, at det på længere sigt er vanskeligt at afgrænse et egentligt rekrutteringsgrundlag. Derved bliver det tilsvarende vanskeligere at finde frem til om der er sandsynlighed for en overproduktion henholdsvis mangel på lærere.

I det følgende vil sammenligningen af udbud og efterspørgsel af lærere ved folkeskolen blive foretaget ved, at man i tabel 50. har beregnet hvor stor en del af de seminarieuddannede folkeskolelærere, der vil kunne beskæftiges i folkeskolen. Den resterende del af folkeskolelærerne tænkes derefter at indgå i rekrutteringsgrundlaget for det 10.-12. uddannelsesår. Herved kommer man på længere sigt til at overvurdere beskæftigelsesmulighederne for de seminarieuddannede folkeskolelærere i folkeskolen, fordi en del af de centeruddannede lærere naturligt også vil blive beskæftiget i folkeskolen. Nu er opgaven med den analyse ikke så meget at vise hvordan beskæftigelsesmulighederne vil være for de forskellige læreruddannelser, men i højere grad at vurdere det samlede udbud og efterspørgsel efter lærere i det 1.-12. uddannelsesår incl. børnehaveklasser. Årsagen til, at udbud og efterspørgsel ikke vurderes samlet for det 1.-12. uddannelsesår er, at hvad

angår den nuværende folkeskolelæreruddannelse, så er det en meget specialiseret uddannelse, der stort set kun tager sigte mod beskæftigelse inden for folkeskolen. I modsætning hertil vil det være lettere for de centeruddannede at vælge andre overbygningsuddannelser end de der sigter mod undervisning. For magistrernes vedkommende viser en undersøgelse¹ at knapt 50 pct. af disse underviser ved gymnasier m.v., hvilket betyder, at deres beskæftigelsessituation er mindre følsom overfor lærerbehovet i det 10.-12. uddannelsesår end folkeskolelærernes med hensyn til beskæftigelsesmulighederne i folkeskolen.

Tabel 49. Efterspørgslen efter nyuddannede folkeskolelærere ved folkeskolen incl. børnehaveklasser i forhold til udbudet, 1973-87.

Procentvis forøgelse af lærerbehovet ved kommunale folkeskoler i forhold til det beregnede minimumsbehov.			Efterspørgsel/Udbud ¹⁾		
1977	1982	1987	1973-77	1978-82	1983-87
— pct. —			pct. —		
0	0	0	63	10	27
7	22	39	80	38	66

1) Det forventede udbud er beregnet til: 1973-77 18.400, 1978-82 21.600 og 1983-87 21.900.

I en lærerbehovsprognose 1972-77 fra undervisningsministeriets økonomisk-statistiske konsulent fra 1972 forudsatte man en overgang fra seminarierne alene til de kommunale folkeskoler uden for København på 82 pct. Sammenholdt med at ca. 92 pct. af lærerne var ansat dér. Generelt må man tantage, at for mænd vil overgangsfrekvensen til erhverv være ca. 100 pct., medens den er lidt mindre for kvinder. En overgangsfrekvens i løbet af en 5-års periode på 95 pct. vil derfor betyde, at der allerede i perioden 1973-77 vil opstå beskæftigelsesproblemer for de seminarieuddannede lærere, og at disse i perioden 1978-82 vil forværres stærkt og føre til arbejdsløshed, hvis der ikke sker en væsentlig tilbagegang i tilgangen til seminarierne.

1) Magistrernes arbejdsmarked 1970-86 - en analyse af udbud og efterspørgsel. Dansk Magisterforening og Gymnasieskolernes lærerforening, Maj 1972

En mulighed for at undgå alvorlige beskæftigelsesvanskeligheder ville være, at de seminarieuddannede lærere blev beskæftiget uden for det egentlige skoleområde. I dag er der således beskæftiget ca. 3-4 pct. inden for den offentlige forsyning, men det er ikke sandsynligt, at dette og andre områder kan beskæftige den resterende del af lærerproduktionen, idet disse områder har deres egne uddannelser (de socialpædagogiske uddannelser). Generelt må mulighederne for med den nuværende seminarieuddannelse at finde beskæftigelse uden for de egentlige pædagogiske områder vurderes som dårlige.

I tabel 50. er vist det forventede rekrutteringsgrundlag for det 10.-12. uddannelsesår. I perioden 1973-77 er angivet det primære rekrutteringsgrundlag, medens der for den resterende planlægningsperiode er angivet den samlede kandidatproduktion ved Hum-Sam og Mat-Nat-områderne ved universiteterne og universitetscentrene.

Tabel 50. Det forventede rekrutteringsgrundlag for det 10.-12. uddannelsesår ved en tilgang på henholdsvis 32 pct. og 40 pct. til de videregående uddannelser i 1982.

Tilgang til de videregående uddannelser i 1982	Fagområde	Rekrutteringsgrundlag	1973-77	1978-82	1983-87
32 pct.	Hum-Sam	Primær ¹⁾	3.200	-	-
		Sekundær ²⁾	4.300	14.900	18.100
		Ialt	7.500	14.900	18.100
	Mat-Nat	Primær ³⁾	2.000	4.300	5.500
		Sekundær ⁴⁾	-	1.300	1.400
		Ialt	2.000	5.600	6.900
40 pct.	Hum-Sam	Primær ¹⁾	3.200	-	-
		Sekundær ²⁾	4.300	15.200	24.400
		Ialt	7.500	15.200	24.400
	Mat-Nat	Primær ³⁾	2.000	4.300	6.000
		Sekundær ⁴⁾	-	1.400	3.100
		Ialt	2.000	5.700	9.100

1) Cand.mag.'er og musikpædagoger.

2) Jurister, universitetsøkonomer, cand.scient.pol'ere, sociologer, aktuarer, statistikere, psykologer og teologer, samt de centeruddannede kandidater.

3) Mat.fys'ere og Nat.geo'ere. 4) Centeruddannede kandidater.

Tabel 51. Efterspørgslen efter nyuddannede kandidater ved det 10.-12.uddannelsesår i forhold til udbuddet, 1973-87.

Procentvis for- øgelse af lærer- behovet i for- hold til det beregnete mi- nimumsbehov.		Prak- tik læng- de		Procentvis tilgang til den studie- forbereden- de uddannel- se.	Tilgang til de videre- gående uddan- nelser	Fagområde	Rekrut- terings- grund- lag.	Efterspørgsel/Udbud		
1977 1982 1987		år		pct.	pct.			1973-77	1978-82	1983-87
— pct. —		—								
0	0	0	1	35	32	{ Hum-Sam	Primær	63	-	-
							Ialt	27	17	3
					32	{ Mat-Nat	Primær	65	23	20
							Ialt	65	18	16
11	18	29	$\frac{1}{2}$	45	32	{ Hum-Sam	Primær	97	-	-
							Ialt	41	31	9
					32	{ Mat-Nat	Primær	90	77	15
							Ialt	90	59	12
0	0	0	1	35	40	{ Hum-Sam	Primær	63	-	-
							Ialt	27	17	2
					40	{ Mat-Nat	Primær	65	23	18
							Ialt	65	18	12
					40	{ Hum-Sam	Primær	97	-	-
							Ialt	41	30	7
11	18	29	$\frac{1}{2}$	45	40	{ Mat-Nat	Primær	90	77	13
							Ialt	90	58	9

Tabel 52. Efterspørgslen efter nyuddannede kandidater ved det 10.-12.uddannelsesår i forhold til udbuddet (heri er medregnet folkeskolelærere, som ikke bliver ansat i folkeskolen. 1973-87.

Procentvis forøgelse af lærerbehold i forhold til det beregnede minimumsbehov.				Praktiklængde	Procentvis tilgang til den studerede forberedelse	Tilgang til de videregående uddannelser.	Fagområde	Rekrutteringsgrundlag.	Efterspørgsel/Udbud 1)			
1977	1982	1987	1983-87									
— pct. —				år	pct.	pct.			1983-77	1978-82	1983-87	
0	0	0	0	1	35	32	{	Hum-Sam	Primær	63	-	-
								Ialt	27	11	2	
							{	Mat-Nat	Primær	65	23	20
								Ialt	65	7	7	
							{	Hum-Sam	Primær	97	-	-
								Ialt	41	21	8	
11	18	29	1	45	32		{	Mat-Nat	Primær	90	77	15
								Ialt	90	27	8	
							{	Hum-Sam	Primær	63	-	-
								Ialt	27	10	2	
0	0	0	1	35	40		{	Mat-Nat	Primær	65	23	18
								Ialt	65	6	6	
							{	Hum-Sam	Primær	97	-	-
								Ialt	41	21	6	
11	18	29	1	45	40		{	Mat-Nat	Primær	90	77	13
								Ialt	90	27	6	

1) Incl. folkeskolelærere, der ikke er ansættelsesmuligheder for i folkeskolen. Det er forudsat at folkeskolelærerne fordeler sig ligeligt på Hum-Sam og Mat-Nat, og at de kun indgår i rekrutteringsgrundlaget under ialt.

I tabel 51. er efterspørgslen efter nyuddannede lærere sat i forhold til det forventede rekrutteringsgrundlag, jfr. tabel 50, og i tabel 52. i forhold til det udvidede rekrutteringsgrundlag hvor folkeskolelæreroverskuddet, jfr. tabel 49. er medregnet i det sekundære rekrutteringsgrundlag.

B. 3.4.1. Situationen på kortere sigt - 1973-77.

I perioden 1973-77 vil der endnu ikke være noget fælles rekrutteringsgrundlag for folkeskolen og; det 10.-12. uddannelsesår så rekrutteringen kan betragtes hver for sig til de to dele af uddannelsessystemet.

I følge tabel 49 vil efterspørgslen efter folkeskolelærere i perioden 1973-77 udgøre 63-80 pct. af udbuddet. En normal beskæftigelsessituation for folkeskolelærere har været at ca. 95 pct. af de nyuddannede ønsker ansættelse inden for folkeskolen (her tænkes der på at nogle kvinder udskyder deres erhvervstidspunkt et par år og det samme gælder for så vidt mænd på grund af aftjening af en eventuel værnepligt). Alt i alt ser det dog ud til at der bliver et overskud af lærere på 15-32 pct. af de nyuddannede svarende til 3-6.000 lærere.

Derimod tegner beskæftigelsessituationen sig bedre for gymnasielærere. Efterspørgslen efter gymnasielærere i perioden 1973-77 svarer til 63-97 pct. for Hum-Sam'ere og 65-90 pct. for Mat-Nat 'ere af det primære rekrutteringsgrundlag sammenlignet med at i 1970 var ca. 50 pct. af magistrene ansat ved gymnasier, HF-kurser mv. Hertil svarer et underskud på gymnasielærere inden for Hum-Sam på 400-1.500 og inden for Mat-Nat på 300-800 under forudsætning af, at efterspørgslen vil svare til 50 pct. af det primære rekrutteringsgrundlag. Hvordan dette billede vil komme til at svare til den faktiske situation afhænger af ekspansionen på de øvrige traditionelle beskæftigelsesområder for magistre. I tabel 53 er gengivet hvordan de erhvervsaktive magistre fordelte sig på beskæftigelsesområder i 1970.

Tabel 53. Erhvervsaktive magistre fordelt på beskæftigelsesområder, 1970.

	antal	pct.
Universiteter	1135	22,3
Højere læreanstalter	430	7,2
Forskning m.v.....	800	13,3
Gymnasier m.v.....	2800	46,7
Seminarier	350	5,8
Privat og kommunal virksomheder..	285	4,8
Ialt	6.000	100,0

Kilde: Magistrenes arbejdsmarked 1970-80 - en analyse af udbud og efterspørgsel, Dansk Magisterforening og Gymnasieskolernes lærerforening, Maj 1972.

For Hum-Sam'erne må man regne med, at den ekspansion af universiteter, højere læreanstalter herunder forskning som følger med den stigende tilgang til disse områder sammenholdt med at der er planlagt visse standardforbedringer målt i lærerforbrug pr. studerende betyder, at der nok vil opstå en vis mangel på cand.mag'ere (Hum-Sam), der formodentlig især giver sig tilkende ved, at der opstår problemer med ansættelser uden for de større byområder. Samtidig må man regne med, at der i den samme periode opstår beskæftigelsesvanskeligheder for det sekundære rekrutteringsgrundlag, og man kan derfor forvente et øget pres fra denne gruppe for at blive ansat som gymnasielærere.

For Mat-Nat'erne må beskæftigelsesmulighederne inden for universiteter, højere undervisning herunder forskning nok vurderes som noget dårligere end for Hum-Sam'erne, bl.a. fordi man må regne med standardforringelser målt som antal lærere pr. studerende. Dette kan meget vel betyde, at der i praksis ikke opstår nogen mangel på Mat-Nat'ere.

Af det ovenstående fremgår, hvorledes det er væsentligt vanskeligere at vurdere beskæftigelsessituationen for cand.mag.-uddannede, fordi beskæftigelsesmulighederne er flere end for folkeskolelærerne. For cand.mag'erne kan man derfor ikke sige noget om hvorvidt der opstår over- eller underskud i en periode uden samtidig at vurdere de alternative beskæftigelsesområder.

B.3.4.2. Situationen på længere sigt, 1978-87.

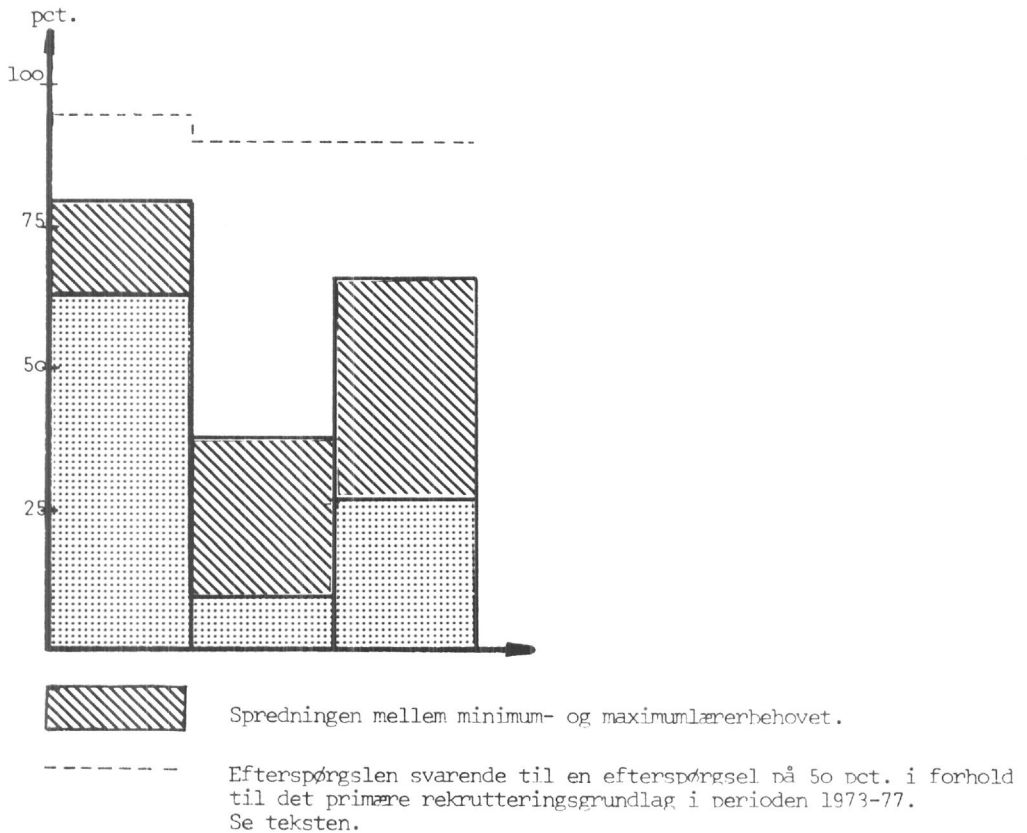
Når der ved sammenligningen af udbud og efterspørgsel efter lærere skelnes mellem situationen på kortere og længere sigt, skyldes det to ting. Formålet med at sige noget om situationen på kortere sigt, d.v.s. i perioden 1973-77 er, at pege på om man må regne med problemer i forbindelse med ansættelse af lærere under hensyn til den udbygning man allerede har planlagt af skolesystemet. Der kan således være tale om, at man på dette grundlag skal vurdere om der med hensyn til udbuddet af lærere er nogen grund til at ændre udbygningstakten i forhold til det planlagte. Formålet med at undersøge situationen på længere sigt rækker derimod videre, idet man foruden udbygningstakten, der er forbundet med gennemførelsen af mere langsigtede reformer, må vurdere om der skal ske nogen form for styring på udbudssiden. D.v.s. et spørgsmål om uddannelsernes struktur skal ændres og/eller der skal foretages en regulering af tilgangen til de pågældende uddannelser.

I figur 9 er vist den forventede efterspørgsel efter folkeskolelærere i forhold til udbuddet. Den situation, som her tegner sig er, at man må forudse, at der både på kortere og længere sigt vil opstå alvorlige beskæftigelsesvanskeligheder for folkeskolelærere. I figuren er der endog ikke taget hensyn til, at der fra 1976 vil komme et udbud af folkeskolelærere fra først Roskilde Universitetscenter og fra 1973 Ålborg Universitetscenter.

Konsekvenserne af den forventede overproduktion af folkeskolelærere vil blive vurderet dels under forudsætning af at Højbygruppens tanker om det 10.-12.uddannelsesår gennemføres, jfr. nedenfor, dels under forudsætning af at 10.klasse ikke overføres til det 10.-12. uddannelsesår, men forbliver som et uddannelses-tilbud i forlængelse af den 9.årige folkeskole, jfr. afsnit B.3.4.3.

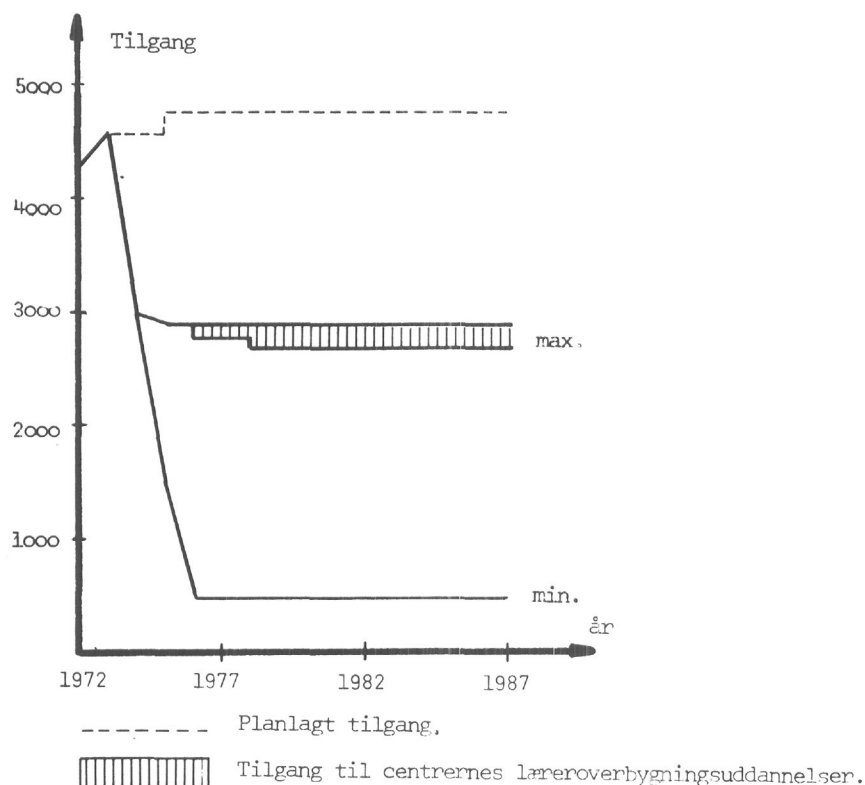
I figur 10^{er} beregnet hvad tilgangen til seminarierne skal være for at 90 pct. af udbuddet kan forventes at opnå beskæftigelse i folkeskolen, dels under forudsætning af, at der sker en udjævning af lærerbehovet i perioden 1978-87, dels at en vis del af lærerne ansættes på baggrund af en centeruddannelse.

Figur 9. Efterspørgslen efter folkeskolelærere i folkeskolen i forhold til udbud.



Ved minimumsbehovet må der ske en så drastisk reduktion af tilgangen til seminarierne, at der må foretages andre indgreb. I denne situation må man tænke sig en ændring af hele folkeskolelæreruddannelsen, så den ikke mere kun sigter mod beskæftigelse i folkeskolen. Men også ved en tilgang som svarer til maximumsbehovet, må der ske en væsentlig reduktion af tilgangen til seminarierne fra 4600 i 1973 til 2700 i 1974 og fremover. Samtidig må man dog være klar over, at maximumsalternativet indebærer sådanne standardforbedringer i folkeskolen, jfr. fig. 7. at man ikke uden videre kan regne med, at der vil være politisk støtte til at gennemføre disse.

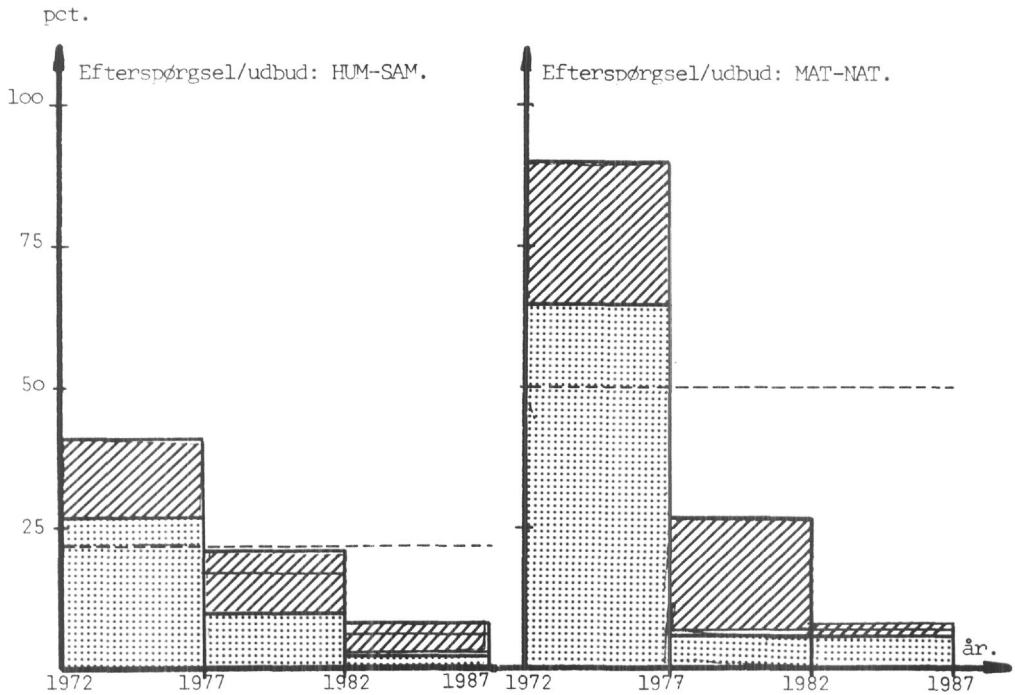
Figur 10. Tilgangen til seminarierne svarende til det beregnede lærerbehov under forudsætning af 10.klasse overføres til det 10.-12. uddannelsesår, 1972-87.



I figur 11 er for det 10.-12. uddannelsesår vist efterspørgslen efter lærere i forhold til det samlede rekrutteringsgrundlag, d.v.s. incl. den del af folkeskolelærerne, som ikke ansættes i folkeskolen, og i fig. 12^{er} vist en tilsvarende figur, men her excl. folkeskolelærere. På længere sigt må en vurdering af beskæftigelsesmulighederne for cand.mag.-uddannede vurderes ud fra hvordan de alternative beskæftigelsesmuligheder vil være for de langvarigt uddannede. I figuren er endvidere indtegnet en linje som viser, hvordan forholdet mellem efterspørgsel/udbud skal være for at efterspørgslen i perioden 1973-77 svarer til 50 pct. af det primære rekrutteringsgrundlag. Dette grundlag er dog usikkert forstået på den måde, at en forøgelse af de alternative beskæftigelsesmuligheder må antages at få dette forhold til at falde hvis efterspørgslen samtidig er faldende for gymnasielærere m.v.

(det hænger naturligvis sammen med hvad der opfattes som de mest attraktive beskæftigelsesområder - det 10.-12.uddannelsesår eller de alternative muligheder), medens omvendt en forværring af de alternative beskæftigelsesmuligheder vil forøge det forhold.

Figur 11. Efterspørgslen efter lærere (Hum-Sam'ere og Mat-Nat'ere i det 10.-12.uddannelsesår i forhold til udbuddet af kandidater fra universiteterne og universitetscentrene, samt den del af det af folkeskolelærerne, der ikke ansættes i folkeskolen, 1972-87.

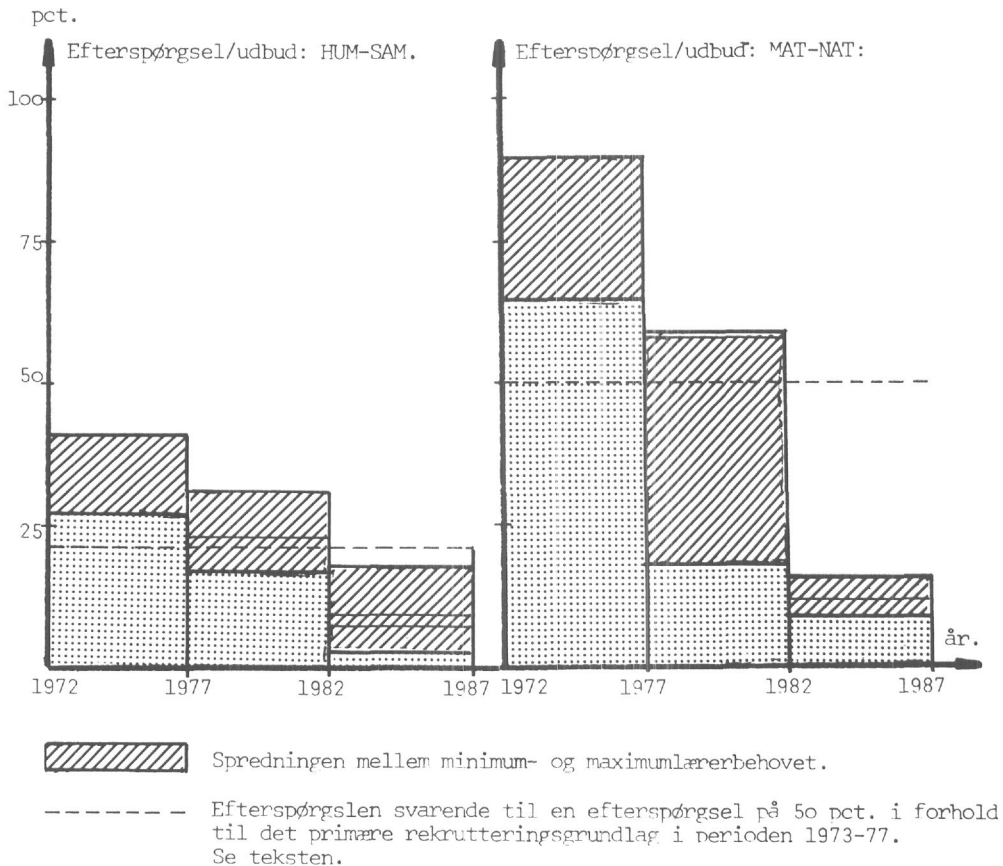


Spredningen mellem minimum- og maximumlærerbehoget.



Efterspørgslen svarende til en efterspørgsel på 50 pct. i forhold til det primære rekrutteringsgrundlag i perioden 1973-77. Se teksten.

Figur 12. Efterspørgslen efter lærere (Hum-Sam'ere og Mat-Nat'ere) i det 10.-12.uddannelsesår i forhold til udbuddet af kandidater fra universiteterne og universitetscentrene, 1972-87.

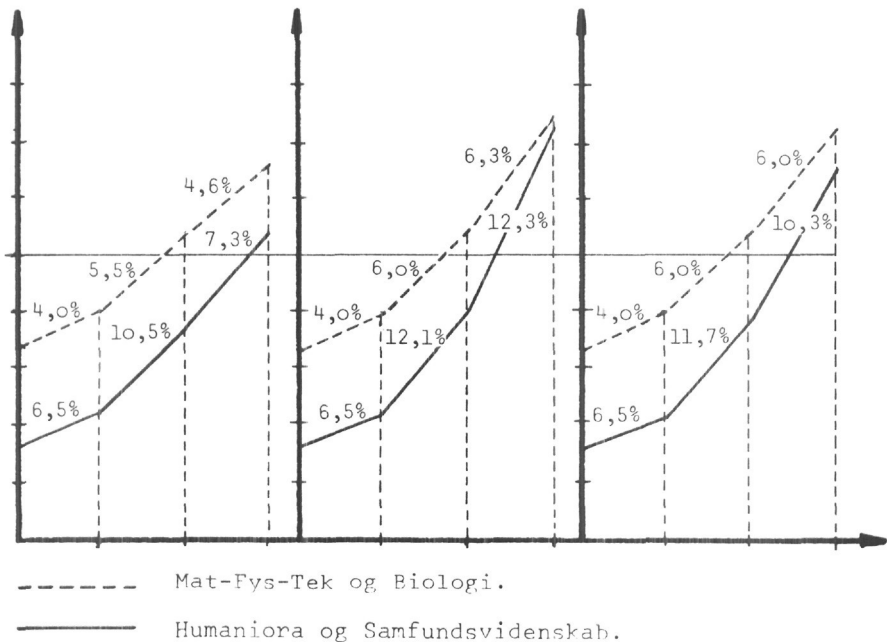


I figur 13 er vist stigningen i bestanden af erhvervsaktive med en lang videregående uddannelse under forudsætning af en tilgang til de videregående uddannelser på 32 pct. (minimumsalternativet) fra 1975.

- 1) I helhedsplanlægningen 1973-87 afgrænses de videregående uddannelser, som de uddannelser, der forudsætter 12-års forudgående uddannelse. Inden for de videregående uddannelser skelnes der mellem lange uddannelser, der nærmest svarer til de nuværende kandidatuddannelser, mellemlange uddannelser (folkeskolelærere, bibliotekar, socialrådgiver, m.v.) og korte uddannelser, der er tænkt som overbygningsuddannelser på de erhvervsfaglige grunduddannelser.

For Hum-Sam'erne er der tale om årlige stigninger på 7-12 pct. og for Mat-Nat'erne på 5-6 pct. I dag er ca. 3/4 af de langvarigt uddannede beskæftiget inden for den offentlige sektor, og forudsætter man en vækst i denne på 4 pct. pr. år, betyder det, at beskæftigelsesmulighederne skal forøges inden for den private sektor med 16-19 pct. for Hum-Sam'erne og 6-8 for Mat-Nat'erne. Vurderet idag forekommer en vækst i den offentlige sektor på 4 pct at være et maximumsalternativ, således at situationen snarere bliver væsentlig værre end beskrevet ovenfor. Konklusionen heraf er, at det ser ud til at de alternative beskæftigelsesmuligheder (i forhold til beskæftigelse i det 10.-12. uddannelsesår) for de langvarigt uddannede på længere sigt ser ud til at blive forringede. En forlængelse af forholdet mellem efterspørgsel og udbud som det er gjort i figur 10. tegner derfor et for optimistisk billede af en "normal" beskæftigelsessituation for de langvarigt uddannede som ønsker at blive lærere inden for det 10.-12. uddannelsesår og da især for Hum-Sam'erne hvor bestandsstigningen udvikler sig kraftigst.

Figur 13. Stigning i bestand af erhvervsaktive med en videregående lang uddannelse (kandidat uddannelse) 1972-87. Absolutte tal og vækstprocenter. Tilgangsalternativ I (32%).



For Hum-Sam'erne ser beskæftigelsessituationen dog ikke så dårlig ud for hele perioden 1973-82, men herefter må den forventes at blive dårligere. Denne konklusion må dog ses sammen med i hvilket omfang folkeskolelærerne bliver ansat ved det 10.-12.uddannelsesår, samt hvor dårligt de alternative beskæftigelsesområder vil udvikle sig.

For Mat-Nat'erne vil den mangel, der ser ud til at ville være i perioden 1973-77, formodentlig bevirke, at den tendens til overskud, der vil opstå i perioden 1978-82 vil svækkes lidt. Først i den sidste del af perioden ser situationen ud til at ville udvikle sig i retning af et væsentligt overskud af langvarigt uddannede, der vil være lærere. Dette vil i såfald komme til at ramme de studerende, som påbegynder deres uddannelse fra omkring 1975 og senere.

B.3.4.3. Situationen hvis Højby-gruppens tanker ikke gennemføres i 1980-82.

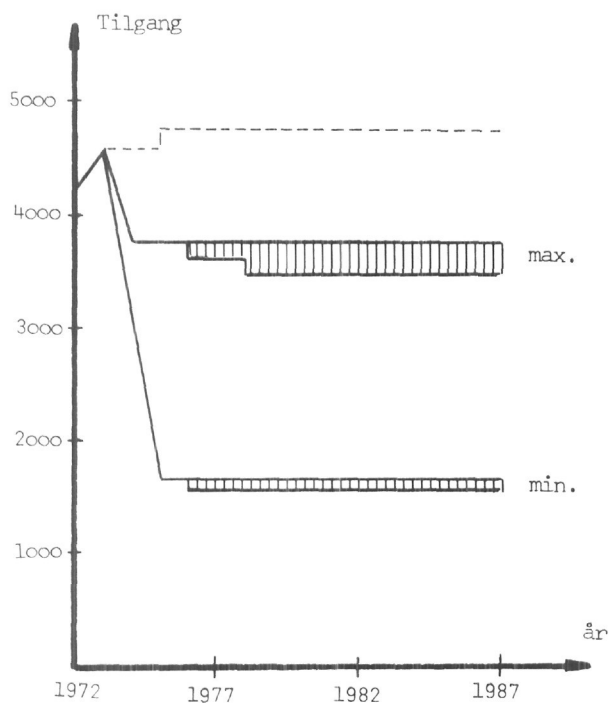
Den del af kapaciteten, der forsvinder ved at folkeskolens 10.klasse forudsættes overført til det 10.-12. uddannelsesår, svarer dog reelt kun til den del af 10.klasse, der fungerer, som en omvej i systemet. I 1982 vil det dreje sig om ca. 24.000 elever svarende til et lærerbehov på ca. 2500. Heraf kan man slutte, at selv om 10.klasse ikke forsvinder fra folkeskolen bliver der reelt kun tale om et yderligere lærerbehov på ca. 2500 ved det 10.-12. uddannelsesår i forhold til det beregnede for hele det 1.-12. uddannelsesår.

Den del af 10.klasse-undervisningen, der ikke vil være en omvej, kommer i 1982 til at svare til ca. 42.000 elever, svarende til ca. 4.500 lærere. Hvis Højby-gruppens udkast derfor ikke gennemføres, vil der i forhold til det beregnede lærerbehov være et merbehov ved folkeskolen i perioden 1978-82 på ca. 7000 lærer. Tilsvarende vil beskæftigelsessituationen for de universitetsuddannede lærere blive forværret, idet der som følge heraf vil skulle ansættes ca. 4.100 færre lærere ved det 10.-12. uddannelsesår end beregnet.

I figur 14. er vist hvordan tilgangen til seminarierne i denne situation skal være, sammenlign¹; med figur 9. Skønt situationen tegner sig væsentligt bedre må man under forudsætning af minimumsbehovet gennemføre dels en reduktion af tilgangen,

dels en ændring af folkeskolelæreruddannelsen så den ikke kun sigter mod ansættelse inden for folkeskolen. Ved maximumsbehovet kan der blive tale om at reducere tilgangen til seminarierne fra 4.600 i 1973 til ca. 3.500 i 1974.

Figur 14. Tilgangen til seminarierne svarende til det beregnede lærerbehov under forudsætning af at 10.klasse forbliver tilknyttet folkeskolen, og ikke overføres til det 10.-12. uddannelsesår, som foreslået i Højby-gruppens rapport, 1972-87.

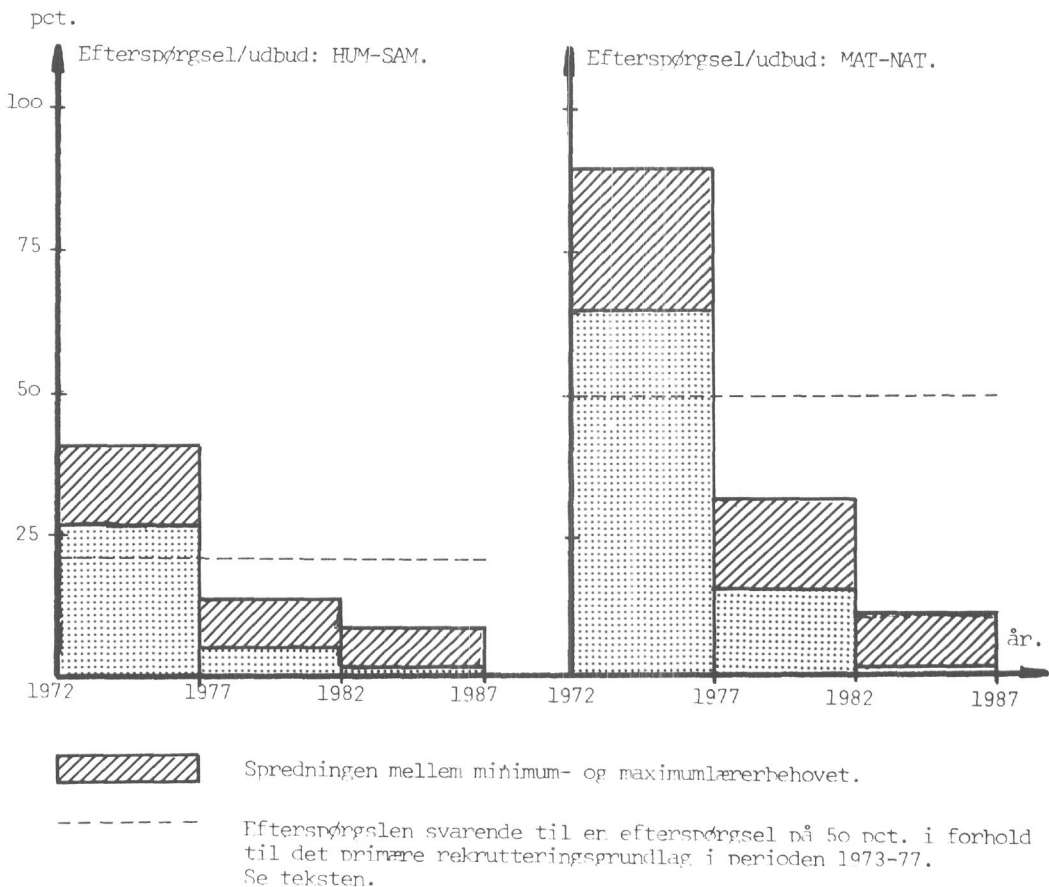


I figur 15 er på tilsvarende måde som i figur 8. vist efterspørgslen efter lærere ved det 10.-12. uddannelsesår i forhold til udbuddet. Hvis Højby-gruppens forslag således ikke gennemføres, betyder det, at beskæftigelsesmulighederne i gymnasium og HF-kurser m.v. vil blive væsentlig forringede i perioden 1978-87.

Hvorvidt man skal foretage noget indgreb i de lange videregående uddannelser, kan ikke kun vurderes i forhold til efterspørgslen efter lærere, men må indgå i den større sammenhæng, som

er beskrevet i Planlægningsrådets for de højere uddannelsers Helhedsplanlægning, 1973-87. Resultatet af nærværende analyse vil dog være et væsentligt element ved den vurdering som må foretages over dimensioneringen af den samlede optagelseskapacitet ved de videregående uddannelser.

Figur 15. Efterspørgslen efter lærere (Hum-Sam'ere og Mat-Nat'ere) i det 10.-12. uddannelsesår forhold til udbuddet af kandidater fra universiteterne og universitetscentrene under forudsætning af at 10.klasse forbliver tilknyttet folkeskolen, 1972 - 87.



1) Helhedsplanlægning, 1973-87. Undervisningsministeriet 1974.

Underbilag B.3.1. Antal lærere ved børnehaveklasser.

Hovedparten af lærerne ved børnehaveklasserne er børnehave- og fritidspædagoger (ca. 94 pct.). Fremskrivningen af den nuværende lærerbestand (se tabel 3) er derfor foretaget på baggrund af de nettooverlevelsestavler, som den sociale uddannelseskommission forudsatte for det socialpædagogiske personale i sin betænkning om de sociale uddannelser (betænkning nr. 670/73). I tabellerne 1 og 2 er gengivet de anvendte nettooverlevelsestavler.

Underbilag B.3.1. Tabel 1. Nettooverlevelsestavle for børnehavelærere, kvinder.

Alder	1972 ²⁾	overgangs- frekvens 1)	1977	overgangs- frekvens 1)	1982	overgangs- frekvens 1)	1987
			pct.				
20-24	16.6	93	-	93	-	93	-
25-29	33.1	107	15.4	106	-	106	-
30-34	20.0	102	35.4	106	16.3	102	-
35-39	13.0	114	20.4	110	37.5	110	16.6
40-44	8.9	115	14.8	103	22.4	105	41.3
45-49	5.3	109	10.2	98	15.2	102	23.5
50-54	1.7	101	5.8	97	10.0	97	15.5
55-59	1.0	77	1.7	66	5.6	68	9.7
60-64	0.4	32	0.8	29	1.1	26	3.8
65-69	-	63	0.1	62	2.3	62	0.3
	100.0		104.6		110.4		110.7

1) Sociale uddannelser (betænkning nr. 670/73).

2) Faktisk aldersfordeling.

På grund af at ca. 70 pct. af de kvindelige børnehaveklasselærere er under 35 år, vil der blive tale om en nettotilgang af lærere i perioden 1973-77. Dette skal forstås på den måde, at en del af de kvinder, der har været uden for erhverv i nogle år, f.eks. på grund af, at de er blevet gift og har fået børn, efter nogle år ønsker at genoptage deres arbejde. Naturligvis har denne gruppe ingen anden fortrinsret fremfor de nyuddannede end den, en vis erfaring og alder må give. Alligevel er der i beregningerne forudsat, at denne gruppe opnår ansættelse. Man opnår herved, at den beregnede efterspørgsel kommer til at svare til den virkelige (dog stadig bereg-

nede) efterspørgsel efter nyuddannede lærere. I praksis kan det således godt være, at flere nyuddannede kan blive ansat end den beregnede efterspørgsel, hvis det viser sig, at de har lettere ved at få ansættelse end de, der har været uden for erhverv i nogle år. Dette kan f.eks. ske, hvis uddannelsen er blevet væsentligt forbedret i den periode, hvor de andre har været uden for erhverv.

Underbilag B.3.1. Tabel 2. Nettooverlevelsestavle for børnehaveklasselærere, mænd.

Alder	1972 ²⁾	overgangs- frekvens 1)	1977	overgangs- frekvens 1)	1982	overgangs- frekvens 1)	1987
	pct.						
25-29	26.5	99	-	99	-	99	-
30-34	24.5	101	26.2	101	-	101	-
35-39	30.6	99	24.7	99	26.5	99	-
40-44	10.2	95	30.3	95	24.5	95	26.2
45-49	4.0	96	9.7	97	28.8	97	23.3
50-54	2.1	93	3.8	95	9.4	95	27.9
55-59	2.1	81	2.0	81	3.6	81	8.9
60-64	-	38	1.7	33	1.6	28	2.9
65-69	-	72	-	71	0.6	69	0.4
	100.0		98.4		95.0		89.6

1) Sociale uddannelser (betænkning nr. 670/73).

2) Faktisk aldersfordeling.

Underbilag B.3. Tabel 3. Fremskrivning af børnehaveklasselærere.

	1972 ¹⁾	1977	1982	1987
Mænd	42	40	40	40
Kvinder	1241	1300	1370	1390
I alt	1283	1340	1410	1430

1) Faktiske tal.

Underbilag B.3.2. Antal lærere ved de kommunale folkeskoler.

Beregningen af nettooverlevelsestavlen for folkeskolelærere bygger på en opgørelse af erhvervsfrekvenser i folkeskolen for seminarieuddannede lærere i 1970. Siden 1967 har det været muligt at opgøre køns- og kandidatårsfordelte erhvervsfrekvenser for seminarieuddannede lærere. Derved kan man få et relativt præcist udtryk for de aldersbetingede erhvervsfrekvenser, idet spredningen i kandidatalderen ikke er mere end ca. 5 år. For at udjævne uregelmæssigheder i de enkelte år er der i tabellerne 4 og 5 foretaget en udjævning af erhvervsfrekvenserne ved 3-års glidende gennemsnit.

På grundlag af de aldersbetingede erhvervsfrekvenser i tabellerne 4 og 5 er i tabellerne 1 og 2 beregnet et øjebliksbillede af overgangsfrekvenserne fra en 5-års aldersgruppe til den næste. Når man kun kender erhvervsfrekvenser for en del af en uddannelsesgruppe, er denne måde at beregne overgangsfrekvenser på mere sikker end hvis man sammenligner de aldersfordelte bestande over en periode på 5 år. Ved den sidstnævnte fremgangsmåde kan det være svært at tage hensyn til, at der måske er sket en relativ stigning/stagnation inden for det beskæftigelsesområde, man har data for. Herved vil man komme til at overvurdere/undervurdere overgangsfrekvenserne.

Underbilag B.3.2. Tabel 1. Nettooverlevelsestavle for seminarieuddannede lærere i folkeskolen, mænd.

Alder	1972 ¹⁾	overgangs- frekvens	1977	1982	1987
	pct.				
25-29	27.2 ²⁾	99	-	-	-
30-34	19.0	96	26.9	-	-
35-39	14.2	109	18.2	25.8	-
40-44	11.2	100	15.5	19.8	28.1
45-49	9.5	91	11.2	15.5	19.8
50-54	6.9	98	8.6	10.2	14.1
55-59	5.0	81	6.8	8.4	10.0
60-64	5.0	48	4.1	5.5	6.8
65-69	2.0	0	4.4	2.0	2.6
	100.0		95.7	87.2	81.4

¹⁾ Der er forudsat samme aldersfordeling som i 1971.

²⁾ Heraf er 3.6 pct. 20-24 årige.

Underbilag B.3.2. Tabel 2. Nettooverlsvelsestavl for seminarie-

uddannede lærere i folkeskolen, kvinder.

Alder	1972 ¹⁾	overgangs- frekvens	1977	1982	1987
pct.					
25-29	42.6 ²⁾	87	-	-	-
30-34	17.4	93	37.1	-	-
35-39	12.0	106	16.2	34.5	-
40-44	8.0	104	12.7	17.2	36.6
45-49	6.2	91	8.3	13.2	17.9
50-54	4.9	84	5.6	7.6	12.0
55-59	3.7	85	4.1	4.7	6.4
60-64	3.9	40	3.1	3.5	4.0
65-69	1.3	0	1.6	1.2	1.4
	100.0		88.7	81.9	78.3

1) Der er forudsat samme aldersfordeling som i 1971.

2) Heraf er 16.8 pct. 20-24 årige.

Ud fra de beregnede fremskrivninger i tabellerne 1 og 2 er herefter i tabel 3 fremskrevet den nuværende lærerbestand.

Underbilag B.3.2. Tabel 3. Fremskrivning af seminarieuddannede lærere ved folkeskolen.

	1972 ^{1) 2)}	1977	1982	1987
Mænd	18.569	17.800	16.200	15.100
Kvinder	20.523	18.200	16.800	16.100
	39.092	36.000	33.000	31.200

1) Faktiske tal.

2) Hertil kommer ca. 450 lærere der underviser i realafdelingen ved gymnasierne, jfr. Underbilag B.3.6.

Underbilag B.3.2. Tabel 4. Erhvervsfrekvenser for seminarieuddannede lærere i folkeskolen, mænd.

Dimittend- årangage	Antal dimit- terede	I folkeskolen i 1970/71			Pro- cent	Gennem- snits- alder.
		÷ Køben- havn	Køben- havn	Hele landet		
1922-24	640	53	1	54	8,4	70
1923-25	792	101	6	107	13,5	69
1924-26	951	168	15	183	19,2	68
1925-27	1047	246	29	275	26,3	67
1926-28	1069	326	48	374	35,0	66
1927-29	1071	377	66	443	41,4	65
1928-30	1030	411	83	494	48,0	64
1929-31	1018	441	100	541	53,1	63
1930-32	989	481	109	590	59,7	62
1931-33	1036	513	104	617	59,6	61
1932-34	725	359	92	451	62,2	60
1933-35	657	324	85	409	62,3	59
1934-36	554	305	87	392	70,8	58
1935-37	756	440	87	527	69,7	57
1936-38	708	423	87	510	72,0	56
1937-39	685	433	88	521	76,1	55
1938-40	732	448	89	537	73,4	54
1939-41	836	514	90	604	72,2	53
1940-42	915	549	90	639	69,8	52
1941-43	974	594	90	684	70,2	51
1942-44	1009	639	103	742	73,5	50
1943-45	976	626	116	742	76,0	49
1944-46	953	622	129	751	78,8	48
1945-47	917	591	129	720	78,5	47
1946-48	943	604	129	733	77,7	46
1947-49	956	670	121	791	82,7	45
1948-50	1073	758	113	871	81,2	44
1949-51	1227	896	105	1001	81,6	43
1950-52	1384	986	105	1091	78,8	42
1951-53	1537	1098	105	1203	78,3	41
1952-54	1545	1066	100	1166	75,5	40
1953-55	1700	1198	95	1293	76,1	39
1954-56	1735	1218	90	1308	75,4	38
1955-57	1959	1301	90	1391	71,0	37
1956-58	2053	1332	90	1422	69,3	36
1957-59	2241	1491	84	1575	70,3	35
1958-60	2304	1653	78	1731	75,1	34
1959-61	2431	1743	72	1815	74,7	33
1960-62	2525	1821	72	1893	75,0	32
1961-63	2745	1987	72	2059	75,0	31
1962-64	2857	2106	69	2175	76,1	30
1963-65	3087	2305	66	2371	76,8	29
1964-66	3276	2453	63	2516	76,8	28
1965-67	3618	2718	63	2781	76,9	27
1966-68	3761	2828	63	2891	76,9	26
1967-69	4117	2977	58	3035	73,7	25
1922-69	25.000	16.073	1.277	17.350	69,4	

Kilde: Study on teachers, OECD, Paris 1968 (tabel 59), Statistik 1970-71. Folkeskolen m.v., undervisningsministeriet samt upubliceret materiale vedrørende dimittendårsfordelingen.

Underbilag B.3.2. Tabel 5. Erhvervsfrekvenser for seminarieuddannede lærere i folkeskolen, kvinder.

Dimi- tend årangage	Antal dimit- terede	I folkeskolen i 1970/71			Pro- cent	omtrent- lig alder
		Køben- havn	Køben- havn	Hele landet		
1922-24	605	16	3	19	3,1	70
1923-25	621	37	8	45	7,2	69
1924-26	741	73	17	90	12,1	68
1925-27	855	112	31	143	16,7	67
1926-28	979	167	54	221	22,6	66
1927-29	987	201	81	282	28,6	65
1928-30	959	243	97	340	35,5	64
1929-31	911	259	105	364	40,0	63
1930-32	914	293	118	411	45,0	62
1931-33	952	327	123	450	47,3	61
1932-34	725	236	110	346	47,7	60
1933-35	667	229	84	313	46,9	59
1934-36	539	185	69	254	47,1	58
1935-37	676	267	69	336	49,7	57
1936-38	595	248	69	317	53,3	56
1937-39	612	268	71	339	55,4	55
1938-40	618	277	73	350	56,6	54
1939-41	699	336	75	411	58,8	53
1940-42	686	345	75	420	61,2	52
1941-43	697	373	75	448	64,3	51
1942-44	729	366	76	442	60,6	50
1943-45	768	390	77	467	60,8	49
1944-46	800	405	78	483	60,4	48
1945-47	794	446	78	524	66,0	47
1946-48	790	473	78	551	69,7	46
1947-49	822	528	81	609	74,1	45
1948-50	918	554	84	638	69,5	44
1949-51	1093	621	87	708	64,8	43
1950-52	1227	642	87	729	59,4	42
1951-53	1354	729	87	816	60,3	41
1952-54	1418	796	89	885	62,4	40
1953-55	1662	966	91	1057	63,6	39
1954-56	1760	1019	93	1112	63,2	38
1955-57	1987	1032	93	1125	56,6	37
1956-58	2081	1105	93	1198	57,6	36
1957-59	2263	1225	87	1312	58,0	35
1958-60	2288	1353	81	1434	62,7	34
1959-61	2487	1497	75	1572	63,2	33
1960-62	2650	1616	75	1691	63,8	32
1961-63	3006	1878	75	1953	65,0	31
1962-64	3205	2076	97	2173	67,8	30
1963-65	3567	2382	119	2501	70,1	29
1964-66	4002	2746	141	2887	72,1	28
1965-67	4438	3121	141	3262	73,5	27
1966-68	4781	3487	141	3628	75,9	26
1967-69	5244	3957	123	4080	77,8	25
1922-69	25.785	14.742	1.300	16.042	62,2	

Kilde: Som tabel 1.

Underbilag B.3.3. Antal lærere ved de private skoler.

Der er for de seminarieuddannede lærere ved de private skoler forudsat samme nettooverlevelsestavle som for folkeskolen, jfr. underbilag B.3.1.3. I tabellerne 1 og 2 er ud fra aldersfordelingen for de seminarieuddannede lærere ved de private skoler vist, hvor stor en del af lærere som vil forblive i erhverv, og i tabel 3 er, på grundlag heraf, den nuværende lærerbestand fremskrevet.

Underbilag B.3.Tabel 1. Nettooverlevelsestavler for seminarieuddannede lærere ved de private skoler,
mænd.

Alder	1972 ²⁾	overgangs- frekvens	1977	1982	1987
pct.					
25-29	22.6 ¹⁾	99	-	-	-
30-34	17.4	96	22.4	-	-
35-39	15.8	104	16.7	21.5	-
40-44	11.2	100	17.2	18.2	23.4
45-49	11.0	91	11.2	17.2	18.2
50-54	8.1	98	10.0	10.2	15.7
55-59	5.8	81	7.9	9.8	10.0
60-64	4.6	48	4.7	6.4	7.9
65-69	3.5	0	2.2	2.3	3.1
	100.0		92.3	85.6	78.3

1) Heraf 4.3 pct. 20-24 årige.

2) Faktisk aldersfordeling.

Underbilag B.3. Tabel 2. Nettooverlevelsestavler for seminarieud-
dannede lærere ved de private skoler,
kvinder.

Alder	1972	overgangs- frekvens	1977	1982	1987
	pct.				
25-29	25.4 ¹⁾	87	-	-	-
30-34	15.9	93	22.1	-	-
35-39	12.8	106	14.8	20.6	-
40-44	11.1	104	13.6	15.7	21.8
45-49	10.6	91	11.5	14.1	16.3
50-54	9.1	84	9.6	10.5	12.8
55-59	6.8	85	7.6	8.1	8.8
60-64	5.0	40	5.8	6.5	6.9
65-69	3.4	0	2.0	2.3	2.6
	100.0		87.0	77.8	69.2

1) Heraf 5.7 pct. 20-24 årige.

Underbilag B.3.3. Tabel 3. Fremskrivning af nuværende lærere ved
de private skoler.

	1972 ¹⁾	1977	1982	1987
Mænd	858	790	730	670
Kvinder	935	810	730	650
I alt	1793	1600	1460	1320

1) Faktiske tal.

Underbilag B.3.4. Sammenhængen mellem normaltimetallet, omfanget af deltidsansættelser og overtimetallet.

Ifølge ligning (1) side 9 gælder følgende sammenhæng,

(1)

hvor,

GLT ~ gennemsnitlig antal løntimer pr. lærer pr. uge.

NT " overenskomstmæssigt fastsat antal skematimer pr. lærer pr. uge.

OT - gennemsnitlig antal overtimer pr. lærer pr. uge.

S - gennemsnitlig andel af det overenskomstmæssigt fastsatte antal skematimer, der løses som normaltimer, d.v.s. denne faktor er et udtryk for omfanget af deltidsansættelser.

I figur 1 er vist, hvordan ligning (1) kan afbildes i et dobbelt koordinatsystem. Som eksempel er afbildet situationen i 1972 ved de kommunale folkeskoler.

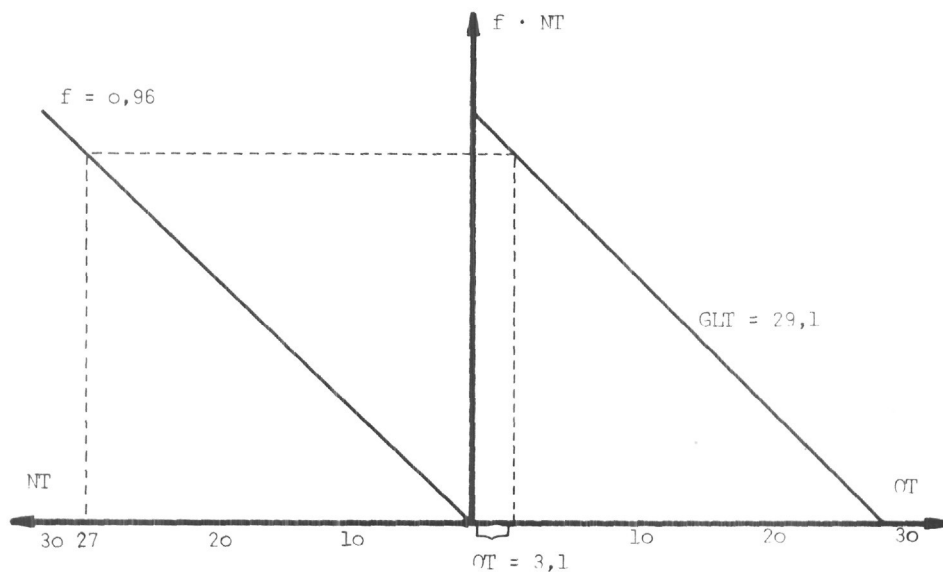


Fig.1.

I figur 2 er for 1987 vist, at ved et normaltimetal på 24 timer vil overtimetallet for et gennemsnitligt løntimetal på 24,8 timer svarende til minimumsalternativet i tabel B.3.10 variere fra 2-6 timer afhængigt af deltidsansættelsestilbøjeligheden. En nedsættelse af det gennemsnitlige løntimetal med 20 pct. vil kun kunne lade sig gøre, hvis heltidsansættelsestilbøjeligheden bliver større, d.v.s., at f bliver mindre. Hvis f.eks. $F = 0.90$ vil det gennemsnitlige løntimetal kun kunne nedsættes med ca. 12 pct. under forudsætning af, at overtimetallet er 0.

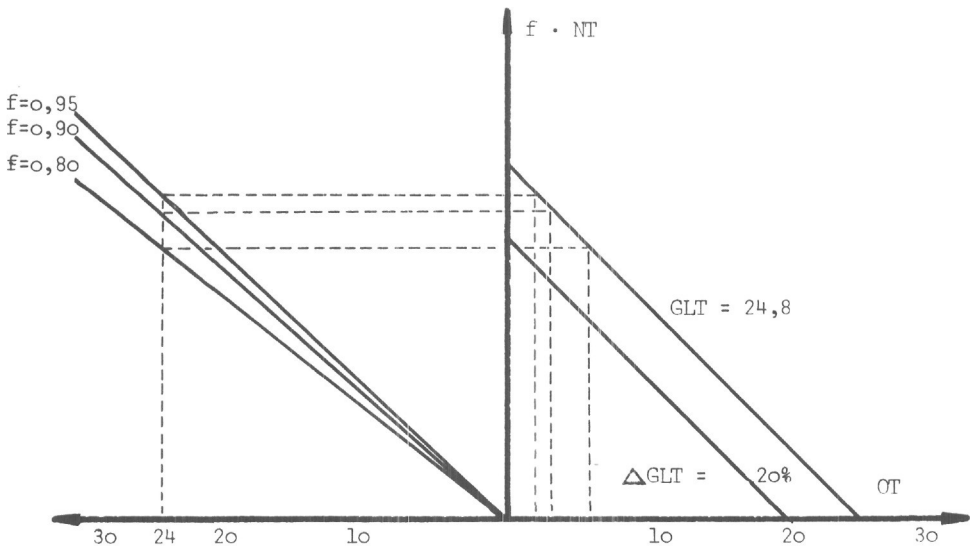


Fig.2.

Figur 3 svarer til figur 2, men forudsætter i stedet et normaltimetal på 22 timer. Det betyder, at for minimumsalternativet vil overtimetallet øges til 4-7 timer. På den anden side bliver en nedsættelse af det gennemsnitlige løntimetal med 20 pct. en mulighed, f.eks. ved at $f = 0.90$ og overtimetallet 1.

På tilsvarende måde vil man ud fra andre forudsætninger om normaltimetallet og deltidsansættelsestilbøjeligheden kunne undersøge, hvor meget det gennemsnitlige løntimetal kan tænkes at ville ændre sig, når man samtidig ønsker at føre en bestemt politik med hensyn til anvendelsen af overtimer.

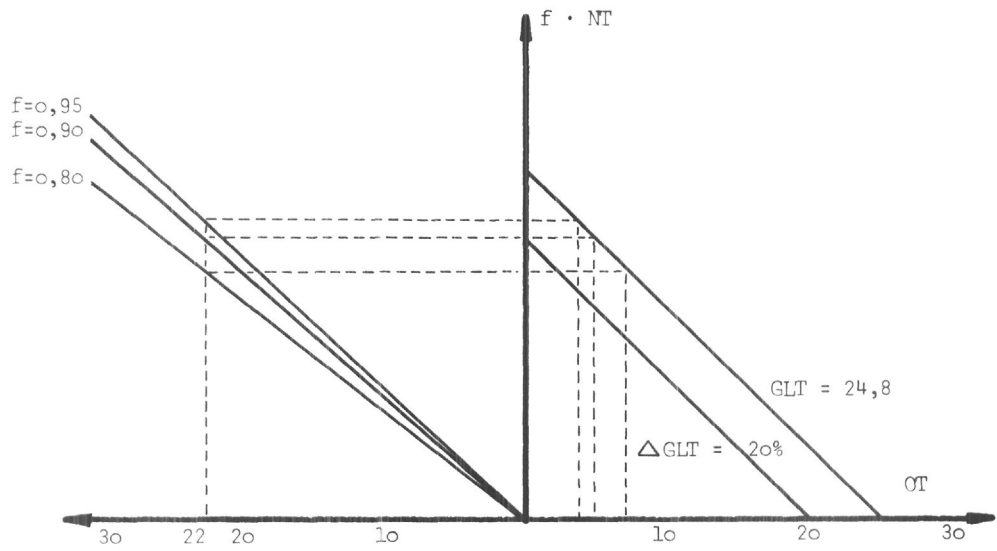


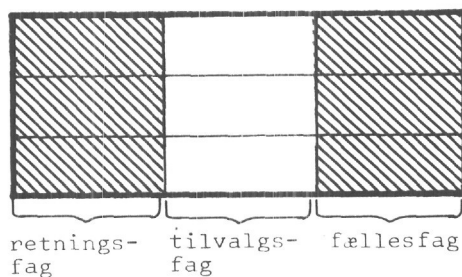
Fig.3.

Underbilag B.3.5. Fordeling af skematimetallet på fagkategorier
fra 1982 svarende til Højby-gruppens udkast.

I Højby-gruppens udkast arbejder man med 3 typer fag i retningsfag, tilvalgsfag og fællesfag. Man er ikke gået nærmere ind på fordelingen mellem disse fagtyper, men begrænser sig til at opstille nogle minimumsforudsætninger, som betingelse for at den struktur, man foreslår kan komme til at fungere efter hensigten. Med hensyn til fordelingen på fagkategorier har man helt overladt dette arbejde til kommende læseplansudvalg. I det følgende er der for hver af de betragtede uddannelsesgrupper inden for det 10.-12. uddannelsesår opstillet en model, som angiver en mulig fagfordeling, der opfylder de betingelser Højby-gruppen opstiller. Modellen forudsætter fordelingen 1:1:1 mellem retningsfag, tilvalgsfag og fællesfag. Ud fra denne fordeling kan man tænke sig forskellige afvigelser ved at man begrænser nogle af tilvalgsfagene til bestemte fag eller man inden for fællesfagene lægger særlig vægt på bestemte fag under hensyntagen til indholdet af retningsfagene.

I fig. 1 er det 10.- 12. uddannelsesår opdelt i 9 moduler, hvor hver modul svarer til 1 års undervisning i 1/3 af den ugentlige undervisningstid. Herved kommer retningsfagene, tilvalgsfagene og fællesfagene hver til at svare til 3 moduler.

Underbilag B.3. 5. Figur 1. Opdeling af 10.-12. uddannelsesår
moduler.



I tabellerne 1,2 og 3 er der for hver fagtype angivet en fordeling på Mat-Nat, Hum-Sam og erhvervsspecifikke fag.

Underbilag B.3.5. Tabel 1. Fordeling af skematimetallet på fagkategorier ved den studieforberedende uddannelse 1982-87.

	Mat-Nat	Hum-Sam	Erhvervssp.fag	Ialt
	moduler			
Retningsfag	1½	1½	-	3
Tilvalgsfag	1	1	1	3
Fællesfag	3/4 ¹⁾	1½ ²⁾ + 3/4 ¹⁾	-	3
Ialt (moduler)	3 1/4	4 3/4	1	9
Ialt (pct.)	36	53	11	100

1) Elever der har valgt retningsfag inden for Hum-Sam fag.

2) Elever der har valgt retningsfag inden for Mat-Nat.fag.

Underbilag B.3.5. Tabel 2. Fordeling af skematimetallet på fagkategorier ved den tekniske-økonomiske uddannelse,¹⁾ 1982-87.

	Mat-Nat	Hum-Sam	Erhvervssp.fag	Ialt
	moduler			
Retningsfag	-	-	3	3
Tilvalgsfag	3/4	3/4	1½	3
Fællesfag	1½	1½	-	3
Ialt (moduler)	2 1/4	2 1/4	4½	9
Ialt (pct.)	25	25	50	100

1) Et modul er her mindre end ved den studieforberedende uddannelse, da der skal være plads til praktik. Det får imidlertid ikke betydning for fordelingen mellem fagkategorier, men kun for omfanget, som der bliver taget højde for ved at regne med helårselever.

Underbilag B.3.5. Tabel 3. Fordeling af skematimetallet på fagkategorier ved social- og sundhedsuddannelserne ¹⁾, 1982-87.

	Mat-Nat	Hum-Sam	Erhvervssp.fag	Ialt
	moduler			
retningsfag	$\frac{1}{2}$	1	$1\frac{1}{2}$	3
tilvalgsfag	$\frac{1}{4}$	$\frac{5}{8}$	$2\frac{1}{8}$	3
fællesfag	1	2	-	-
Ialt (moduler)	$1\frac{3}{4}$	$3\frac{5}{8}$	$3\frac{5}{8}$	9
Ialt (pct.)	20	40	40	100

1) Et modul er her mindre end ved den studieforberedende uddannelse, da der skal være plads til praktik. Det får imidlertid ikke betydning for fordelingen mellem fagkategorier, men kun for omfanget, som der bliver taget højde for ved at regne med helårselever.

Underbilag B.3. 6. Antal lærere ved gymnasier, studenterkurser
og HF-kurser.

Den økonomisk-statistiske konsulents opgørelser af lærerbestanden ved gymnasier og HF-kurser indeholder ingen oplysninger om antallet af lærere ved HF-kurserne på seminarierne.-Hvis man forudsætter samme løntimetal pr. elev ved de HF-kurser, der findes på seminarierne, som ved de øvrige HF-kurser, svarer disse til et løntimeforbrug på ca. 4.500 løntimer i 1972. Benyttes fordelingen på fagområder i tabel 27. samt de gennemsnitlige løntimetal i tabel 26., svarer de 4.500 løntimer til ca. 55 ansatte inden for matematik-naturvidenskab og ca. 120 ansatte inden for humaniora-samfundsvidenskab.

På den anden side indeholder opgørelsen af lærerbestanden ved gymnasier og HF-kurser ca. 7.400 løntimer, som bliver læst ved gymnasiernes realafdeling. I 1972 læste ca. 550 seminarieuddannede lærere og andre ikke-akademisk uddannede ca. 8.800 løntimer. Ved beregningen af lærerbehoget i folkeskolen er det forudsat, at realafdelingen ved gymnasierne overføres til folkeskolen. Denne udvikling er allerede godt i gang i dag. Samtidig må man regne med, at de lærere, som har undervist ved realafdelingen, skal overføres til den almindelige gymnasieundervisning. Af de ca. 550 seminarieuddannede lærere m.v. forudsættes, at ca. 450 lærere er beskæftiget ved realafdelingen.

I alt er der i 1972 ansat ca. 1200 inden for matematik-naturvidenskab og ca. 2700 inden for humaniora-samfundsvidenskab incl. timelærere, men excl. studerende. I tabel 1 er vist, hvordan gymnasielærernes nettooverlevelse forudsættes at være, og i tabel 2 på grundlag heraf er beregnet, hvorlænge den nuværende bestand af lærere vil forblive i erhverv.

Underbilag B.3. 2.2. Tabel 1. Nettooverlevelsestavle for lærere ved gymnasier, studenterkurser og HF-kurser.

Alder	Overgangs- frekvens ¹⁾	1972 ²⁾	1977	1982	1987
		pct.			
25-29	100	16,8	-	-	-
30-34	100	24,9	16,8	-	-
35-39	100	12,7	24,9	16,8	-
40-44	100	11,4	12,7	24,9	16,8
45-49	100	8,5	11,4	12,7	24,9
50-54	95	6,8	8,5	11,4	12,7
55-59	89	6,3	6,5	8,1	8,1
60-64	78	8,0	5,6	5,8	7,2
65-	47	4,6	6,2	4,4	4,8
		100,0	92,6	84,1	74,5

1) Kilde: Statistiske Efterretninger 1972/73.

2) Excl. lærere ved HF-kurser på seminarierne, seminarieuddannede m.v. vikarer.

Underbilag B.3. 2.2. Tabel 2. Fremskrivning af nuværende lærere ved gymnasier, studenterkursus og HF-kurser.

	1972	1977	1982	1987
Mat-Nat	1.216 ¹⁾	1.100	1.000	900
Hum-Sam	2.711 ²⁾	2.500	2.300	2.000
Ialt	3.927	3.600	3.300	2.900

1) 1.171(gymnasielærere excl. stud. og seminarieuddannede m.v.) + 55 (HF-kurser ved seminarier) + 30 (seminarieuddannede m.v. ved gymnasieundervisningen) + 40 (vikarer = 1.216.

2) 2.591(gymnasielærere excl. stu. og seminarieuddannede m.v.) + 120 (HF-kurser ved seminarier) + 70 (seminarieuddannede ved gymnasieundervisningen) + 70 (vikarer = 2.711.

Underbilag B.3. 7. Antal lærere ved de erhvervsmæssige uddannelser.

I tabel 1 er vist en opgørelse over antallet af lærere i 1971 ved de erhvervsmæssige uddannelser.

Underbilag B.3. 7. Tabel 1. Antal lærere ved de erhvervsmæssige uddannelser, 1971.

Tekniske skoler, excl. eksamensundervisning og NFG-udd....	ca. 1.550 ¹⁾
Handelsskoler, excl. højere handelseksamen og NFG-udd....	ca. 1.800 ¹⁾
Søfartsskoler	ca. 50 ²⁾
Landbrugsskoler	ca. 175 ¹⁾
Husholdningsskoler	ca. 175 ¹⁾
Etatsskoler	ca. 50 ²⁾
Ialt	ca. 3.700

1) Uddannelse 72, Oktober 1972, Undervisningsministeriets tids-skrift.

2) Baseret på skøn.

Den kraftige ekspansion der i de senere år er foregået ved gymnasieundervisningen har betydet at ca. 41 pct. af lærerne er under 35 år. En tilsvarende vækst har ikke fundet sted inden for de erhvervsmæssige uddannelser, hvilket taler for en mere jævn aldersfordeling. I tabel 2 er vist hvor længe den nuværende lærerbestand vil forblive i erhverv under forudsætning af lærernes nettooverlevelsestavle svarer til gymnasielærernes, men med en aldersfordeling svarende til fordelingen af den samlede mandlige arbejdsstyrke. Den samlede afgang i løbet af perioden 1972-87 bliver derved ca. 5 pct. større for lærerne ved de erhvervsmæssige uddannelser end for gymnasiet. Dette stemmer for så vidt udmærket med det man umiddelbart ville skønne.

Underbilag B.3. 7. Tabel 2. Nettooverlevelsestavle for lærere ved de erhvervsmæssige uddannelser.

Alder	Overgangsfrekvens ¹⁾	1972	1977	1982	1987
		pct.			
25-29	100	14,1	-	-	-
30-34	100	14,1	14,1	-	-
35-39	100	12,0	14,1	14,1	-
40-44	100	12,0	12,0	14,1	14,1
45-49	100	11,6	12,0	12,0	14,1
50-54	95	11,5	11,6	12,0	12,0
55-59	89	11,5	10,9	11,0	11,4
60-64	78	8,9	10,2	9,7	9,8
65-	47	4,3	6,9	8,0	7,6
		100,0	91,8	80,9	69,0

1) Kilde: Statistiske Efterretninger 1972/73.

2) Perspektivplanlægningen 1970-85. Bilag (bilag 2, tabel 10).

Udfra tabellerne 1 og 2 er den nuværende lærerbestand fremskrevet i tabel 3.

Underbilag B.3. 7. Tabel 3. Fremskrivning af nuværende lærere ved de erhvervsmæssige uddannelser.

	1971 ¹⁾	1977	1982	1987
Mat-Nat/Hum-Sam	1.300	1.200	1.100	900
Erhvervsrettede fag	2.550	2.350	2.100	1.800
Ialt	3.850	3.550	3.200	2.700

1) Fordelingen mellem Mat-Nat/Hum-Sam fag og erhvervsrettede fag svarer til fordelingen i tabel 42.

Heller ikke for lærerne ved social- og sundhedsuddannelserne kendes der nogen aldersfordeling eller nettooverlevelsestavle. For de sociale uddannelsers vedkommende har der i de senere år fundet en kraftig ekspansion sted på tilsvarende måde som ved gymnasierne. Ved fremskrivningen af lærerne ved social- og sundhedsuddannelserne i tabel 4 foretages denne derfor på grundlag af Underbilag B.3.2. Tabel 1, der blev benyttet ved fremskrivningen af gymnasielærerne, fremfor at benytte tabel 2.

Underbilag B.3. 7. Tabel 4. Fremskrivning af nuværende lærere ved social- og sundhedsuddannelserne.

	1972 ¹⁾²⁾	1977	1982	1987
Mat-Nat ¹⁾	50	50	40	40
Hum-Sam ²⁾	100	90	80	70
Erhvervsrettede fag	200	190	170	150
Ialt	350	330	290	260

1) Social pæd. + plejehjemsassistent uddannelserne (300), Sociale uddannelser (betænkning nr. 670/73) + sygeplejersker (50). Ialt 350 lærere.

2) Fordelingen mellem Mat-Nat, Hum-Sam og erhvervsrettede fag svarer til fordelingen i tabel 48.

BILAG 14.

LÆRERUDDANNELSESMODEL FOR LÆRERE TIL 1.-12.UDDANNELSESÅR.

Bilag 4. Læreruddannelsesmodel for lærere til 1.-12. uddannelsesår.

B.4.1. Konstruktion af uddannelsesmodeller.

Udvalget har i sin indstilling til ministeren foreslået en samordning af læreruddannelserne til 1.-12. uddannelsesår uden nærmere at præcisere, hvorledes en sådan samordning kan realiseres. Denne opgave betinges af de politiske beslutninger, der træffes, og må derefter henlægges til det udvalg, som foreslås nedsat. Det følgende eksempel er kun én ud af mange mulige løsninger på samordningsproblematikken, og skal derfor mere betragtes som et diskussionsoplæg end som udvalgets eneste forslag til løsning af problemerne.

Modellen arbejder ud fra det princip, at der for varetagelse af en bestemt undervisning kræves undervisningskompetence. Undervisningskompetencen er teoretisk baseret på en to-delt kompetence:

1. pædagogisk-psykologisk kompetence
2. faglig-pædagogisk kompetence.

Med pædagogisk-psykologisk kompetence menes, at den pågældende skal have teoretiske forudsætninger for selve det at undervise. Der er tale om alle de for undervisning nødvendige færdigheder, som ikke er tæt knyttet til de problemer, der er forbundet med undervisning i det enkelte fag.

Den pædagogisk-psykologiske kompetence skal i hovedsagen være fælles for samtlige lærere inden for 1.-12. uddannelsesår. Derudover kan særlige forhold, f.eks. specialundervisning eller småbørnspædagogik, kræve yderligere pædagogisk-psykologiske kvalifikationer.

Ved at gøre den pædagogisk-psykologiske kompetence fælles for samtlige lærere opnår man at gøre den enkelte lærer mere anvendelig i hele uddannelsesforløbet, idet han umiddelbart ved faglig supplerung kan skifte funktionsområde i den 12-årige skole. Samtidig opnår man også, at lærerne inden for de enkelte dele af den 12-årige skole lettere vil kunne opleve den 12-årige skole

som et sammenhængende forløb og derved kunne aflevere eller modtage elever fra andre dele af dette skolesystem på en sådan måde, at eleven kan skifte skoletype uden derved at føle afgørende brud i uddannelsesforløb.

Ud over de teoretiske pædagogiske kvalifikationer tænkes også den praktiske træning i videst muligt omfang at være fælles for samtlige lærere. Der må her skelnes mellem undervisningstræning på forskellige uddannelsesstrin og observationspraktik. Det er rimeligt at lægge en stor del af undervisningstræningen på de uddannelsesstrin, som den faglige del af uddannelsen direkte sigter på, men derudover må den studerende også erhverve kendskab til undervisning på andre uddannelsesstrin.

Observationspraktikken bør lægges i tæt tilknytning til den pædagogisk-psykologiske del af uddannelsen, medens den praktiske træning lægges mod afslutning af den faglige uddannelse og i tæt tilknytning til denne.

Den pædagogisk-psykologiske del af læreruddannelsen vil normalt ligge parallelt med den faglige uddannelse, men i et vist omfang uafhængigt af denne. Ud fra forudsætningen om, at der skal være mulighed for erhvervsskift, skal det også være muligt for personer med de faglige forudsætninger at få en pædagogisk-psykologisk uddannelse efter den faglige uddannelses afslutning i lighed med den uddannelse, som idag gives lærere til gymnasieskolen og de erhvervsfaglige uddannelser. Den pædagogisk-psykologiske læreruddannelse givet som blok på denne måde skal principielt føre til samme slutresultat, som om den var anbragt under den faglige uddannelse, men måske kan den på grund af kandidaternes modenhed antage andre former, såvel tidsmæssigt som i tilrettelæggelse.

Den pædagogisk-psykologiske uddannelse gives ved alle læreruddannelsesinstitutioner, og opretholdelse af forskellige institutionstyper betinges primært af forskellige faglige opgaver.

Med faglig-pædagogisk kompetence menes, at den pågældende har gennemgået en faglig uddannelse i det fag, der undervises i. Det forudsættes, at der udover en indføring i videnskabsfaget også lægges stor vægt på faget som undervisningsfag. Fagdidaktik og en del undervisningspraktik knyttes derfor til den faglige uddannelse.

Mulighederne for ændring af erhvervs-sigte under uddannelsen tænkes opretholdt ved en opdeling af den faglige uddannelse i to dele:

1. Indføringen i videnskabsfaget, der sker sammen med andre studerende, som ikke sigter mod en lærergerning.
2. Indføring i undervisningsfagets metodik, didaktik og praktik, som i følge sagens natur ikke er relevant for andre studerende.

For studerende, som ønsker en lærergerning efter fuldført faglig uddannelse, vil der blive tale om supplering undervisningsfagets metodik og didaktik.

B.4.2. Kortere pædagogiske uddannelser.

Det er i det foregående taget som givet, at fast ansættelse er betinget af fuld læreruddannelse forstået som den samlede pædagogisk-psykologiske uddannelse samt faglig-pædagogisk uddannelse.

Det kan imidlertid i en række tilfælde være ønskeligt også at inddrage fagligt kvalificerede personer uden forudgående pædagogisk uddannelse i undervisningsarbejdet for kortere tidsrum. Der tænkes her dels på fagkyndige, som har deres hovedbeskæftigelse uden for undervisningssektoren, dels på fagkyndige som repræsenterer et fagspeciale, der ønskes indført i undervisningsplanen, men som ikke endnu er tilbudt som læreruddannelsesfag i tilstrækkeligt omfang til at dække lærerbehovet.

Den første gruppe vil typisk være timelærere, som måske vil ønske at undervise et lille antal ugentlige timer i en lang periode. Den anden gruppe vil i en vis udstrækning være heltidslærere, men de står i den situation, at de ikke er pædagogisk-kvalificerede til undervisning på samme måde som andet heltidsansat personale ved skolerne. For begge grupper vil det være rimeligt at etablere en kortere pædagogisk-psykologisk uddannelse end den under B.4.1. foreslåede. Der tænkes på en undervisning i lighed med det alment-voksenpædagogiske grundkursus eller et af SEL's kortere, pædagogiske kursus, beregnet for deltidslærere. Det vil for timelærere være rimeligt at forlange en større læreruddannelse end denne, idet et sådant krav vil kunne hindre folk med andet hovederhverv i at undervise i skolen.

Da man må lægge vægt på en tæt sammenknytning mellem skole og samfund, må det være væsentligt, at mennesker fra andre erhverv får del i skolens hverdag samtidig med, at de er i stand til at imødekomme de pædagogiske krav på en sådan måde, at deres erhvervs-erfaringer virkelig kan formidles til skoleungdommen.

En sådan kortere pædagogisk uddannelse kunne være fælles med den pædagogiske uddannelse, som må kræves under den frivillige undervisning, og man kunne også derved opnå en større sammenhæng mellem forskellige dele af uddannelsessystemet.

For heltidslærere uden den pædagogiske uddannelse må en sådan korttidsuddannelse betragtes som en nødløsning. Det må derfor for heltidslærere betragtes som et ufravigeligt krav, at heltidsundervisning kun i et kortere tidsrum, f.eks. et par år, bør finde sted på grundlag af denne kortere pædagogiske uddannelse. Der må altså gives denne lærergruppe tilbud om en samlet pædagogisk-psykologisk uddannelse, hvis de ønsker fortsat at virke i undervisningssektoren.

B.4.3. Læreruddannelsens faglige struktur og forudsætninger.

Læreruddannelserne til 1.-12.uddannelsesår tænkes at omfatte samtlige undervisningsfag fra 1.-12.uddannelsesår. Det vil sædvanligvis være videregående uddannelser, d.v.s. at de bygger på 12 års forudgående uddannelse. Gennemføres Højby-gruppens forslag, vil eksempelvis alle fra dette 12-årige uddannelsesforløb umiddelbart kunne fortsætte med en læreruddannelse. Studerende, der i 10.-12. uddannelsesår har valgt mere erhvervsbetonede fag, vil kunne fortsætte umiddelbart i en faglig-teknisk læreruddannelse, medens studerende fra det alment-teoretiske forløb umiddelbart vil kunne fortsætte med en faglig uddannelse i almene fag.

I Højby-gruppens forslag er de sociale uddannelser udtaget som en særlig fagretning. Det vil med det her nævnte læreruddannelsessystem være muligt at knytte de socialpædagogiske uddannelser tæt til læreruddannelsessystemet. Det kunne f.eks. ske ved, at man ovenpå denne socialpædagogiske linie i 10.-12.uddannelsesår tilbød en særlig pædagogisk overbygning afpasset efter den forudgående uddannelse, som førte frem til samme pædagogisk-psykologiske kompetence som for det øvrige læreruddannelsessystem. Det ville være naturligt, at lærere til børnehaveklasser samt

ledere af børnehaver fulgte en sådan pædagogisk uddannelse. Og så med en øget anvendelse af fritidspædagoger i skolens arbejde ville det være ønskeligt, om denne gruppe fik samme pædagogisk-psykologisk grundlag som det øvrige lærerpersonale.

Havde den pågældende gruppe først opnået den pædagogisk-psykologiske kompetence til undervisning i skolen, var vejen teoretisk åbnet til fortsat uddannelse til hele skoleområdet. En naturlig faglig kompetence for børnehaveklasselærere kunne opnås ved at vælge en fagblok bestående af klasselærerfag således, at de pågældende også opnåede ret til undervisning på de første klassetrin. På lignende måde kunne man tænke sig, at fritidspædagoger kunne opnå faglig kompetence i et praktisk fag, f.eks. sløjd.

Ved den nævnte ordning ville man opnå, at forskelligt uddannede lærergrupper kunne mødes på en fælles arbejdsmark. Disse glidende funktionsovergange kunne tænkes gennemført i hele læreruddannelsessystemet. Den enkelte lærers faglig-pædagogiske kompetence vil alene være begrænset opad. Det betyder f.eks., at lærere, der ikke har kompetence til undervisning på et højere niveau end 5.-9.klassetrin, kunne arbejde sammen med lærere, som har kompetence til undervisning indtil 12.uddannelsesår. Samtidig vil en del af den førstnævnte gruppe, der dækker et område i stil med folkeskoleområdet, i dag måske have valgt klasselærerfag som en fagblok og således på de yngste klassetrin få kolleger, som også ville kunne arbejde i børnehaver og børnehaveklasser.

Læreruddannelsernes sammenhæng er bygget op omkring den fælles pædagogisk-psykologiske uddannelse. Derudover må den enkelte selv vælge, hvilke fag han vil uddannes til at undervise i og på hvilke niveauer. Hvor de specifikt faglige krav er små, f.eks. på de første alderstrin, kan flere fag måske slås sammen i fagblokke, f.eks. de nuværende klasselærerfag som én blok og grunduddannelsesfag som en blok. Begrænsningen i, hvor bred en lærerkompetence den enkelte vil kunne opnå, vil primært ligge i den uddannelsesressourcemæssige ramme, der tildeles den enkelte. Det kan diskuteres, hvor "smal" uddannelsen kan være, for at den pågældende vil kunne finde en myndighed, der er villig til at ansætte ham. Med undtagelse af de nævnte småbørnslærere kunne man tænke sig, at det faglige minimumskrav var enten to fag til et mellemniveau eller et enkelt fag indtil 12.uddannelsesår. Med den stigende produktion af lærere, der kan forudses i de følgen-

de år, må man antage, at markedsmekanismer automatisk vil medføre, at den enkelte lærer vil sammensætte en uddannelse, der er rimelig bred, idet for "smalt" uddannede lærere vil få svært ved at finde ansættelse. Hvis man tænker sig, at en række af de praktiske fag, som i dag findes i det alment-teoretiske skolesystem, f.eks. gymnastik, sløjde, husgerning, sang, formning, ikke niveaudeles, vil denne model altså åbne mulighed for indførelse af faglærere i skolesystemet.

Det er forudsat, at en studerende umiddelbart efter afslutningen af det 12-årige uddannelsesforløb vil kunne indlede en læreruddannelse. Det er af mange grunde ønskeligt at kræve erhvervserfaring mellem det 12-årige uddannelsesforløb og læreruddannelsen, uden at man derfor kan hævde, at der er belæg for, at erhvervserfaring er nødvendig for alle. Man kunne tænke sig en lang række sammenhænge, hvor erhvervserfaring kunne komplementere manglende eller supplere erhvervet teoretisk viden. Hvis antallet af læreruddannelsespladser blev mindre end søgningen, kan man også give ansøgere med erhvervserfaring en vis fortrinsstilling ved en kvoteringsordning.

B.4.4. Forholdet mellem grunduddannelse og efteruddannelse.

Med et læreruddannelsessystem, som giver mulighed for løbende supplerings af faglig kompetence, vil forskellen mellem grunduddannelse og efteruddannelse sløres. Det kan derfor overvejes, om efteruddannelse og grunduddannelse bør finde sted inden for samme institutionstyper. Dog kunne det tænkes nødvendigt at opretholde en række institutioner, som specielt varetog tilrettelæggelse af efteruddannelsesaktiviteter, som fandt sted samtidig med erhvervsarbejde. Sådanne kurser kunne tænkes at kræve en særlig effektiv tilrettelæggelse, og som det derfor ville være rimeligt at henlægge til en særlig efteruddannelsesorganisation for lærere.

Efteruddannelse, der har samme indhold og mål som grunduddannelse (f.eks. supplerings af faglig-pædagogisk kompetence med en eller flere fag eller supplerings til højere fagligt niveau), d.v.s. som heltidsstudier, vil det være rimeligt ikke at udskille som en særskilt undervisningsaktivitet, selvom den måske kunne tænkes finansieret på anden vis.

