Pedagogikens politik

Utbildningsforskning och utbildningspolitik under efterkrigstiden

Anders Burman
Joakim Landahl
& Anna Larsson (red.)

Södertörns högskola

© Författarna

Södertörns högskola
Biblioteket
SE-141 89 Huddinge
www.sh.se/publications

Omslagsbild: Skolöverstyrelsen Interiör (19 september 1966),
Sune Sundahl (Arkitektur- och designcentrum, fritt från kända
upphovsrättsliga restriktioner)
Grafisk form: Per Lindblom & Jonathan Robson

Tryckt hos E-Print, Stockholm 2024

Södertörn Studies in Intellectual and Cultural History 11
Södertörn Academic Studies 99
ISSN 1650-433X
ISBN 978-91-89504-92-9 (tryck)
ISBN 978-91-89504-93-6 (digital)

Begåvningsreserven som vetenskapligt och politiskt faktum

Sebastian Piepenburg & Christian Lundahl

Under 1940- och 1950-talen etablerades en föreställning om att det fanns en begåvningsreserv, det vill säga en outnyttjad resurs av begåvningar som, om de hade fått chansen, skulle klara att fortsätta högre upp i utbildningssystemet. Begreppet begåvningsreserv kom under ett par decennier att få en framskjuten position i svensk utbildningsdebatt med tydliga konsekvenser i 1960-talets skolreformer, för att sedan framemot 1970-talet nästan försvinna helt. Hur kunde begåvningsreserven etableras som ett vetenskapligt och politiskt faktum? Vilka sociala och vetenskapliga processer bidrog till föreställningen om begåvningsreserven?

Den polska läkaren och biologen Ludwik Fleck utvecklade i en tidig kunskapsteoretisk betraktelse tre begrepp som vi har som vår utgångspunkt, nämligen uridé, tankestil och tankekollektiv. Fleck menade att vetenskapliga begrepp inte sällan är förbundna med ”förvetenskapliga”, mer eller mindre oklart besläktade, uridéer eller föridéer. I Flecks studie visar han att det medicinska begreppet syfilis har en koppling till den tidigare dominerande temperamentsläran, inom vilken de syfilitiska uppfattades ha ett orent blod. Fleck menade att uridén, riktig eller oriktig, formar tankelinjer som ingår i ett eller flera tankekollektiv. Tankekollektivet i sin tur är en gemenskap av människor som utbyter idéer och tankar och står i växelverkan med varandra. Detta kollektiv är bärare av ett tankeområdes historiska utveckling, av ett visst vetande och en viss kultur; en särskild tankestil. En tankestil utvecklas och förändras om erfarenheterna talar emot tankestilen och uridén, eller ersätts om nya vetenskapliga upptäckter ”kräver” det.[1] Fleck menade att den vetenskapliga utvecklingen sker inkremen-

[1] Ludwik Fleck, *Uppkomsten och utvecklingen av ett vetenskapligt faktum. Inledning till läran om tankestil och tankekollektiv*, övers. Bengt Liliequist (Eslöv: Brutus Östlings bokförlag, 1997).

tellt, det vill säga i små steg, till skillnad från vad Thomas Kuhn senare kom att hävda, paradigmatiskt.

I vårt fall kan vi i likhet med Fleck se hur föreställningen om begåvningsreserven sträcker sig tillbaka till idéer inom temperamentsläran där vissa människotyper ansågs vara mer lämpade för studier än andra, och att det var viktigt för samhällets effektivisering att kunna identifiera dessa och placera dem på rätt positioner. I Sverige kom exempelvis Gustav Ruder under tidigt 1700-tal att argumentera för ett snilleval där en snillegranskare okulärt och medelst tester skulle avgöra vilka ynglingar som borde ges möjlighet att studera vid gymnasiet och universitet. Hans närmast meritokratiska tankar fick begränsat gehör vid tiden men kom att plockas upp i diskussioner om ståndscirkulation och inte minst i argumentationen för en bottenskola vid slutet av 1800-talet.[2] Det förekom alltså en uridé om att det hos människor existerade en nedärvd begåvning som man kunde identifiera och att det var möjligt att uppnå en större rättvisa kring vilka som erbjöds möjligheten till högre studier.[3] Detta sätt att tänka etablerade sig mer och mer som en tankestil inom ett kollektiv av läkare och vetenskapsmän.

Utvecklingen av tankestilen skedde sedan på lite olika sätt i olika delar av världen, men de olika perspektiven sammanfördes genom publiceringar och vetenskapliga debatter. Grunden för psykometrin och den därtill tillämpade statistiken lades i England runt sekelskiftet 1900 av Francis Galton, Karl Pearson, Charles Spearman samt i USA av James McKeen Cattell, Joseph Mayer Rice och Edward L. Thorndike. I Frankrike utvecklades intresset för normalitet och avvikelse, särskilt i fråga om medfödda intelligensdefekter, av Alfred Binet och Théodore Simon. I Tyskland

[2] Thorsten Rudenschöld, *Tankar om ståndscirkulation* (Stockholm, 1845). Fridtjuv Berg, *Folkskolan såsom bottenskola. Ett inlägg i en vigtig samhällsfråga* (Stockholm: L. Hökerberg, 1883).

[3] Christian Lundahl, *Viljan att veta vad andra vet. Kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola* (Uppsala: Uppsala universitet, 2006).

framhölls noggrannhet och precision i mätningarna inte minst av Wilhelm Stern som myntade begreppet intelligenskvot.[4]

I Sverige var det Gustav Jaederholm som tidigast kom att plocka upp dessa idéer och de inlemmades snabbt i ämnet pedagogik och psykologi vid lärosätena i Lund, Göteborg, Stockholm och Uppsala. Inte minst fick sig tankestilen om begåvningsurval en rejäl skjuts under första och andra världskrigen genom de sorteringsinstrument som togs fram för att sålla bland den omfattande mängden rekryter. Det var i samband med studier av detta ”material” som forskning och diskussioner kring en begåvningsreserv på riktigt tog fart i Sverige.

I det här kapitlet kommer vi att redogöra för hur tankestilen om begåvningsreserven etablerades som ett vetenskapligt och politiskt faktum. Vi inleder med att beskriva den demokratisering av utbildningssystemet som arbetarrörelsen började tänka sig under 1900-talets första hälft. Därefter diskuterar vi hur tankestilen om begåvningsreserven först blev ett vetenskapligt och sedan ett politiskt faktum inom ramen för skolans demokratisering. Avslutningsvis summerar vi några av de faktorer som bidrog till att etablera begåvningsreserven som begrepp och fenomen.

Skola och utbildning i arbetarrörelsens efterkrigsprogram

Föreställningen om att en bättre och mer effektivt organiserad folkskola kunde ha en positiv inverkan på den sociala och ekonomiska utvecklingen kom under 1900-talets första hälft att etableras i det svenska samhället. Frågan om ”begåvningarnas tillvaratagande” började lyftas fram som en prioriterad fråga i politiska utredningar och dagspress under 1920-talet. Under samma tid började även industrins branschorganisationer efterfråga psykotekniska institut med förhoppningen om att få bättre

[4] Christian Lundahl, ”Bedömning. Att veta vad andra vet”, i Ulf P. Lundgren, Roger Säljö & Caroline Liberg (red.), *Lärande skola bildning. Grundbok för lärare* (Stockholm: Natur & Kultur, 2010), s. 268ff.

kunskap om effektiv personalrekrytering.[5] Det alltmer industrialiserade samhället medförde en ökad efterfrågan på utbildad arbetskraft i allmänhet och tekniskt kunnig personal i synnerhet. Folkskolans roll att fostra och socialisera eleverna in i den kristna samhällsgemenskapen ansågs inte längre som tillräcklig. Nya krav ställdes på att även de breda folklagren skulle besitta mer avancerade kunskaper och förmågor vilka tidigare ansetts ämnade för en avgränsad samhällselit. Om detta var möjligt och hur det i så fall skulle gå till var dock inte lika självklart.

Det socialdemokratiska arbetarpartiet kom under 1930-talet att påbörja sitt flera decennier långa maktinnehav i Sverige. Dessförinnan hade man inom partiet tagit ställning för en gemensam bottenskola men det kom att dröja mer än ett decennium vid makten innan den omfattande reformering av skolväsendet påbörjades på allvar.[6] Under 1930-talet stod de sociala frågorna högst på dagordningen där bostadspolitiken och en reformering av arbetsmarknaden utgjorde prioriterade områden.[7] Under andra världskriget styrdes Sverige av en samlingsregering där högerpolitikern Gösta Bagge utsågs till ecklesiastikminister. Under denna tid sjösattes 1940 års skolutredning där utredningsarbetet genomfördes av experter verksamma inom skolväsendet där Bagge som självutnämnd ordförande var den enda politikern.[8] Enligt Gunnar Richardson var intresset för skola och utbildning fortfarande svalt under 1940-talets första år. Vid de socialdemokratiska partikongresserna 1940 och 1944 behandlade endast en motion om skola och utbildning vid respek-

[5] Hans De Geer, *Rationaliseringsrörelsen i Sverige. Effektivitetsidéer och socialt ansvar under mellankrigstiden* (Stockholm: Stockholm universitet, 1978), s. 117–157. Thom Axelsson, *Rätt elev i rätt klass. Skola, begåvning och styrning 1910–1950* (Linköping: Linköpings universitet, 2007), s. 204. Rikard Eriksson, *Psykoteknik. Kulturell fabricering av personlig identitet* (Linköping: Linköpings universitet, 1999).

[6] Bo Lindensjö, ”Från liberal bottenskola till allmän grundskola. En huvudlinje i socialdemokratisk skolpolitik”, i Klaus Misgeld, Karl Molin & Klas Åmark (red.), *Socialdemokratins samhälle. SAP och Sverige under 100 år* (Stockholm: Tiden, 1989), s. 197ff.

[7] Tage Erlander, *Tage Erlander 1940–1949* (Stockholm: Tiden, 1973), s. 234.

[8] Gunnar Richardson, *Svensk skolpolitik 1940–1945. Idéer och realiteter i pedagogisk debatt och politiskt handlande* (Stockholm: Liber, 1978), s. 54.

tive tillfälle.[9] Under 1944 började dock socialdemokraterna intressera sig för skolan, inte minst efter påtryckningar från bland andra Alva Myrdal som vid partikongressen 1944 framhöll att partiet hade ”förlorat initiativet i skolfrågan”.[10]

När samlingsregeringen efter krigets slut övergick till en regering ledd av Socialdemokraterna kom skolfrågan att inta en alltmer central roll i det socialdemokratiska projektet.[11] I *Arbetarrörelsens efterkrigsprogram*, det så kallade 27-punktsprogrammet, deklarerade Socialdemokratiska partiet sin utbildningspolitiska vision. Även om enbart en av punkterna behandlade skolfrågan signalerar den ett tydligt budskap: ”Lika bildningsmöjligheter för all ungdom, oberoende av föräldrarnas inkomst och boningsort”.[12] Den socialdemokratiska jämlikhetstanken inom skolpolitiken kom i detta skede att överlappa med uridén om begåvning som något essentiellt och nedärvt. I båda fallen avfärdades betydelsen av de sociala faktorerna för möjligheten att delta i högre utbildning. Efter andra världskriget kom den sociala omdaning av samhället som partiet påbörjade under 1930-talet även att inkludera skolan:

> Klasskillnaderna i samhället vidmakthålles nu av svårigheterna för barn i fattiga hem att erhålla utbildning. I särskild grad framträder dessa svårigheter på landsbygden. Knappheten på förmågor för många viktiga poster i produktion och samhällsliv ökas genom att urvalet övervägande begränsas till dem, som fostras i städernas över- och medelklasshem. För att det skall kunna bli en riktig demokrati, som kan arbeta effektivt, måste ett högre bildningsmått än det folkskolan nu ger komma alla till del. Det betyder, att den allmänna folkundervisningen måste förbättras och den obligatoriska skoltiden förlängas.

[9] Richardson, *Svensk skolpolitik 1940–1945,* s. 226.
[10] Alva Myrdal citerad i Richardson, *Svensk skolpolitik 1940–1945*, s. 225.
[11] För en utförlig genomgång av det socialdemokratiska partiets ökade intresse i skolfrågorna, se Richardson, *Svensk skolpolitik 1940–1945*, s. 225–260.
[12] Ernst Wigforss (red.), *Arbetarrörelsens efterkrigsprogram. De 27 punkterna med motivering* (Stockholm: Victor Pettersons bokindustriaktiebolag, 1944), s. 6.

> Dessutom måste all teoretisk och praktisk utbildning utöver folkskolan frikopplas från sina ekonomiska spärrar.[13]

Det socialdemokratiska utbildningsprojektet kan sägas ha varit en sammansmältning av den ideologiska övertygelsen om att skola och utbildning kunde bidra till att demokratisera samhället, öka jämlikheten och reducera klasskillnaderna tillsammans med en teknokratisk ambition att utnyttja skolsystemet för att effektivisera samhällets produktion av kompetent arbetskraft.

I efterkrigstidens politiska program tillskrevs undervisningsväsendet en större betydelse för den kulturella upprustningen än tidigare. Idén om utbildningens demokratisering kom att bli en överordnad devis som mer och mer kom att influeras av den framväxande psykologiska forskningen. I betänkandet från 1946 års utredning om den högre utbildningens demokratisering argumenterades för att urvalet till den högre utbildningen borde göras utifrån ”de studerandes intellektuella förutsättningar och lämplighet för studier”.[14] Det var också i samband med denna utredning som termen begåvningsreserv myntades för första gången. Begreppet fick därefter allmän och inte minst medial spridning i och med att Ragnar Edenman i ett tal vid 1948 års studentriksdag betonade att begåvningsreserven måste undersökas och tillvaratas.[15]

Den politiska ambitionen att demokratisera skolväsendet smälte samman med uridén om en nedärvd begåvning vilket utgjorde grunden för en ny tankestil. Att tankestilen om begåvningsreserven fick så stort genomslag hänger samman med att den pedagogiska och psykologiska forskningen successivt kunde underbygga den politiska debatten med vetenskapliga ”bevis”.

[13] Wigforss (red.), *Arbetarrörelsens efterkrigsprogram*, s. 6.
[14] SOU 1948:42. *Betänkande och förslag angående studentsociala stödåtgärder* (Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1948), s. 15.
[15] Ragnar Edenman disputerade i statsvetenskap 1946 och började sedan arbeta som sakkunnig (1946–1950) och sedermera statssekreterare (1950–1957) vid Ecklesiastikdepartementet. Under åren 1957–1967 var han Sveriges ecklesiastikminister och hade därmed en viktig roll i införandet av enhetsskolan. Torsten Husén & Kjell Härnqvist, *Begåvningsreserven. En återblick på ett halvsekels forskning och debatt* (Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 2000), s. 34.

Begåvningsreserven som vetenskapligt faktum

Omkring sekelskiftet 1900 hade metoderna för att mäta intelligens utvecklats till en nivå som gjorde det möjligt att på ett mer sofistikerat sätt än tidigare jämföra intelligensen hos olika grupper och diskutera vilka som var kvalificerade för olika slags utbildningar. Gustav Jaederholm översatte och introducerade Binet-Simon-intelligensskalan i Sverige genom sin avhandling från 1914.[16] I avhandlingens empiriska del undersöker han bland annat korrelationen mellan intelligensen och skolbegåvningen hos hundra elever i folkskolan. Jaederholm konstaterade efter sin undersökning att ”skolbetygen icke kunna anses vara, särskilt ur statistisk synpunkt, alldeles missvisande omdömen om barnens intelligens och prestationsförmåga”.[17] Även om Jaederholm då och då diskuterar intelligensmätningens betydelse för att identifiera begåvningar var han främst intresserad av ”medfödda intelligensdefekter” samt att utveckla metoder för att förenkla placeringen av barn i folkskolans hjälpklassundervisning. Samtidigt befästes den vid tiden etablerade föreställningen att betyg satta av läraren var användbara meriter.[18] Intresset för att använda intelligenstest för att avgöra studiemeriter kom dock att växa under tiden för första och andra världskriget simultant med att nya teorier och metoder för intelligensmätning utvecklades.

Under första världskriget genomförde den amerikanska militärmakten ett omfattande program för att utveckla intelligenstestningen på gruppnivå. Grupptesternas funktion var att snabbt sortera bland de nästan två miljoner rekryterna och att effektivt kunna placera rätt man på rätt position. Det mest kända grupptestet var det verbala Alpha-testet som bestod av åtta deltest med

[16] Gustav Jaederholm disputerade 1914 vid Lunds universitet under handledning av Axel Herrlin, som sedan 1912 var Sveriges andra professor i pedagogik och behöll posten fram till 1935. Gustav Jaederholm, *Undersökningar över intelligensmätningarnas teori och praxis* (Lund: Lunds universitet, 1914), s. 225ff.
[17] Jaederholm, *Undersökningar över intelligensmätningarnas teori och praxis*, s. 372.
[18] Jämför Lundahl, *Viljan att veta vad andra vet.*

tryckta instruktioner och korta svarstider.[19] Konstruktionen av dessa test hade ett stort inflytande på hur man kom att konstruera grupptest, även utanför militären. Enligt Torsten Husén var testet så inflytelserikt att det skulle dröja fram till mitten av 1930-talet innan nya konstruktionsprinciper för grupptest började introduceras.[20] 1934 införde den svenska flottan ett prov som konstruerats av professor Rudolf Anderberg som var ämnat att användas i samband med antagningen av frivilliga rekryter.[21] Under de följande åren kom Anderberg även att genomföra psykologiska undersökningar för att ta fram prov för anställning vid Statens Järnvägar och senare även i samarbete med Sveriges industriförbund genomföra en mängd psykologiska undersökningar av arbetare inom vitt skilda branscher.[22]

Under åren 1937–1939 genomförde Siver Hallgren en undersökning av sambanden mellan allmän intelligensnivå och sociala miljöförhållanden.[23] Han lät under 1938 pröva en stor andel av

[19] För en utförlig analys av konstruktionen av Alpha-testen se John Carson, ”Army Alpha, Army Brass, and the Search for Army Intelligence”, *Isis* vol. 84 nr 2 (1993), s. 278–309.

[20] Torsten Husén disputerade 1944 vid Lunds universitet under handledning av John Landquist som efterträdde Axel Herrlin som professor i pedagogik 1936, en position han hade fram till sin pension 1946. Husén fick sin första professur 1953 vid Stockholm högskola och sin andra professur 1956 vid den då nystartade Lärarhögskolan i Stockholm. Torsten Husén, *Konstruktion och standardisering av svenska krigsmaktens inskrivningsprov. 1948 års version. Redogörelse utarbetad vid CVB* (Stockholm: Centrala värnpliktsbyrån, 1948).

[21] Rudolf Anderberg disputerade 1918 vid Lunds universitet under handledning av Axel Herrlin. Anderberg blev Uppsala universitets andra professor i pedagogik 1931 då han ersatte Bertil Hammer som 1910 hade blivit Sveriges första professor i pedagogik. Anderberg innehade sin professorsstol fram till 1948. Rudolf Anderberg, *Intelligenstestskala för gruppundersökning av anställningssökande vid svenska flottan* (Karlskrona: Kaserntryckeriet, 1934).

[22] Rudolf Anderberg, *Psykologiska undersökningar och rekryteringsmetoder vid svenska Statens Järnvägar, 1. Rekrytering av personal i lägre tjänsteställning* (Stockholm: Statens Järnvägar, 1936).

[23] Undersökningen genomfördes inom ramen för Hallgrens licentiatuppsats som ej publicerades. En detaljerad beskrivning av undersökningen återfinns i Siver Hallgren, ”Intelligens och social miljö. Några resultat från en undersökning vid Malmö folkskolor och privata skolor”, i John Landquist (red.), *Studier i människokunskap tillägnade John Landquist* (Lund: Gleerups, 1946).

barnen som gick i folkskolans tredje klass i Malmö.[24] Undersökningen omfattade sammanlagt 1288 barn, varav 688 pojkar och 600 flickor där majoriteten av dessa hade eller skulle fylla tio år. I undersökningen delade Hallgren upp eleverna i fyra grupper baserat på en kombination av föräldrarnas sociala ställning och ekonomiska förhållanden.[25] Det huvudsakliga resultat som Hallgren kom fram till var att det fanns ett samband mellan intelligens och social miljö (*figur 1*). Samtidigt kan man utifrån medeltalen och medelavvikelsen utläsa att en normalfördelning av resultaten hade inneburit en förhållandevis stor överlappning även mellan socialgrupp I och IV. I den avslutande diskussionen slog Hallgren fast att resultatet var väntat utifrån den forskning som gjorts tidigare, inte minst i Tyskland. Samtidigt ville han inte dra några slutsatser om kausaliteten mellan intelligens och social miljö.

Hallgren skiljde mellan intelligens och intellektuell prestationsförmåga, där det senare beskriver en persons möjligheter att utnyttja sina förmågor i en aktuell situation. En speciellt ogynnsam miljö kan enligt Hallgren verka ”deprimerande” och minska självförtroendet och handlingskraften till den grad att enbart en del av de intellektuella resurserna kan utnyttjas.[26] Hallgren betraktade därmed intelligensen som något statiskt medan möjligheten att utnyttja den kan påverkas av miljön. Familjen, skolan och samhället måste därmed enligt Hallgren eftersträva att skapa en så lämplig miljö som möjligt, vilket han definierar som ”en miljö, som tillåter fullt utnyttjande av individens möjligheter.”[27]

[24] Att undersökningen företogs i årskurs tre motiveras med att utbildningssystemet från och med årskurs fyra delades upp i olika skolformer där majoriteten gick kvar i folkskolan, men en stor andel började även realskolan eller andra skolformer.
[25] För en analys av indelningen i socialgrupper under denna tid, se Carl-Filip Smedberg, ”Klass i begåvningsreservens tidevarv. Taxonomiska konflikter inom och genom svensk utbildningsforskning, ca 1945–1960”, *Nordic Journal of Educational History* vol. 8 nr 1 (2021), s. 59–79.
[26] Hallgren, ”Intelligens och social miljö”.
[27] Hallgren, ”Intelligens och social miljö”, s. 144.

Tabell 1. Resultat vid grupptestningen

Grupp	N	M	ε(M)	σ	ε(σ)	V
I	179	55,9	1,04	13,96	0,74	25,0
II	261	51,8	0,97	15,70	0,69	30,3
III	466	46,1	0,74	16,08	0,53	34,9
IV	382	44,3	0,80	15,68	0,57	35,4
S	1288	48,0	0,45	16,30	0,30	34,0

N = antal, M = medeltal, ε(M) = medeltalets medelfel, σ = medelavvikelsen, ε(σ) = medelavvikelsens medelfel, V = variationskoefficienten, S = Samtliga.

Figur 1: Hallgren, "Intelligens och social miljö", s. 133.

Under 1941 kom Torsten Husén som just avlagt sin licentiatavhandling att knytas till den svenska arméledningen. Hans uppdrag bestod i att utforma ett psykologiskt lämplighetsprov vilket kom att genomföras för första gången vid 1944 års rekryteringsförfarande. Den psykologiska testningen syftade till att snabbt identifiera "mentalt efterblivna" som inte ansågs lämpliga att bära vapen, att tidigt identifiera de med högre intelligens så att de kunde placeras som "underbefälslämpliga", samt slutligen att säkerställa att ingen militär enhet överbefolkades av antingen "goda" eller "dåliga" intelligenser.[28]

Vid den här tiden kom även professor John Elmgren att introducera det faktoranalytiska begåvningsstudiet i Sverige, som hade utvecklats i den anglosachsiska världen under 1930-talet med Charles Spearman och Louis Leon Thurstone som de mest bekanta namnen.[29] Under kriget var det också den faktoranalytiska begåvningsforskningen och Alpha-testen som i huvudsak låg till grund

[28] Torsten Husén, "Intelligenskrav på olika skolutbildningsstadier", *Skola och samhälle* vol. 27 nr 1–2 (1946), s. 1–23, s. 5f.

[29] John Elmgren disputerade 1934 vid Göteborgs universitet under handledning av G. A. Jaederholm. Elmgren kom att överta Jaederholms professorsstol i psykologi och pedagogik vid Göteborgs universitet 1939. 1948 togs ett riksdagsbeslut om att dela upp pedagogik och psykologi i två enskilda discipliner. 1956 kom Elmgren att installeras som professor i psykologi vid Göteborgs universitet, ett uppdrag han hade fram till sin pension 1970. John Elmgren, "Den multipla faktoranalysen och begåvningsstudiet", *Norsk pedagogisk årbok*, årgång 1942–1943 (Volda: Norges pedagogiske landslag, 1943).

för de svenska intagningsproven. När det svenska försvaret sedan efter krigsslutet fick tillgång till utländskt erfarenhetsmaterial från liknande verksamhet beslöt man sig för att genomföra en total omarbetning av provkonstruktionen, ett arbete som tog två år att genomföra och först 1948 kom det gamla provet att ersättas med det nya så kallade I-provet.[30]

Inträdesproven hade ett årligt underlag på över 40 000 försökspersoner och innehöll bland annat uppgifter om rekryternas utbildningsnivå.

Husén publicerade ett flertal artiklar i olika tidskrifter baserade på resultaten från inskrivningsprovet. Den första boken kom 1948 med titeln *Begåvning och miljö* där han utifrån 1947 års I-prov analyserade förhållandet mellan utbildningsnivå och testresultat. Det mest framstående resultatet, som framgår i *figur 2,* är att delar av grupperna med en lägre utbildningsnivå presterade högre på intagningsprovet än delar av grupperna som hade genomgått en högre utbildningsnivå. Utifrån den så kallade *gränsvärdesmetoden* kunde Husén beräkna att 19 procent inom gruppen som enbart gått folkskolan (en grupp som i sig utgjorde en markant majoritet), presterade högre på intagningsprovet än den lägst presterande decilen med realexamen. För studentexamen var samma siffra 4 procent. När samma metod sedan applicerades på hela åldersklassen beräknades att 32 procent av en åldersgrupp hade den intellektuella kapaciteten att avlägga realexamen och 12 procent studentexamen.[31] Detta kan jämföras med en verklighet där knappt 2 procent faktiskt tog studentexamen och omkring 12 procent realexamen. Differensen utgör gränsvärdesmetodens skattning av *begåvningsreservens storlek*.

[30] Husén, *Konstruktion och standardisering av svenska krigsmaktens inskrivningsprov*.
[31] Torsten Husén, *Begåvning och miljö* (Stockholm: Gebers, 1948), s. 107.

Tab. 1. *Resultat testet för de olika skolutbildningsgruppperna inom hela åldersklassen.*

Skolutbildningsgrupp	Antal prövade	Medelvärde (råpoäng)	Spridning	Nedersta decilvärde	Nedre kvartilvärde	Övre kvartilvärde	Översta decilvärde
Folkskola (enbart)	31 440	74,8±0,2	29,1	33	55	96	111
Folkhögskola	489	96,9±1,0	22,4	65	83	113	123
Yrkes- och lärl.-skola ...	1 135	95,4±0,7	23,8	65	82	111	121
Handelsskola (1-årig) ...	287	100,0±1,2	20,4	71	86	114	124
Korrespondenskurser (merkantila)	185	104,8±1,4	19,6	77	92	118	129
Korrespondenskurser (tekniska)	180	102,0±1,6	21,1	71	90	116	126
Lantmannaskola etc.	281	89,3±1,5	24,4	56	73	107	118
Verkstadsskola	446	90,7±1,0	22,0	61	76	107	118
Realsk. (kom.-mellansk.) u. ex.	593	108,0±0,7	16,8	85	96	120	127
Praktisk mellansk. u. ex.	88	103,6±2,1	20,0	69	93	117	125
Tekn. skola (facksk.) u. ex.	150	111,7±1,3	15,9	89	102	123	129
Realexamen (enbart)	1 693	119,5±0,3	13,1	101	111	128	136
Tekn.inst. utan ex.	426	114,7±0,7	15,2	93	105	125	132
Gymnasium (läroverk) utan ex.	1 656	126,9±0,3	12,3	110	120	135	145
Tekn. inst. med ex.	48	125,8±1,0	10,8	111	121	133	138
Tekn. gymnasium u. ex.	400	127,4±0,6	12,0	111	120	136	142
Handelsgymnasium u. ex.	171	121,7±1,0	12,8	104	114	130	136
Seminarium (4-årigt) ...	71	124,8±1,8	14,7	104	117	135	139
Studentex. (lärov.) enbart	309	133,5±0,6	10,2	120	127	140	146
Handelsgymn. med ex. ...	61	125,3±1,6	12,6	106	119	134	142
Universitet (fil. stud.) ...	81	135,5±1,0	9,1	121	129	142	147
Universitet (jur. stud.) ...	43	130,3±1,8	11,7	112	123	138	144
Universitet (med. stud.)...	36	137,0±1,5	8,9	125	131	144	147
Teknisk högskola	64	137,8±1,3	10,2	129	132	142	147
Övriga	95	—	—	—	—	—	—
Totalt	40 428	83,3±1,6	31,9	38	61	107	123

Figur 2: Husén, *Begåvning och miljö*, s. 101.

Även om det sedan länge hade funnits en ambition om begåvningarnas tillvaratagande var det först genom dessa undersökningar som idén om en kalkylerbar begåvningsreserv väcktes på allvar. I betänkandet från 1946 års Studentsociala utredning, ledd av socialdemokraten och senare ecklesiastikministern Ragnar Edenman, ägnades ett eget avsnitt åt en redogörelse för begåv-

ningsreserven, helt baserad på Huséns arbete.[32] En viktig aspekt av hur begåvningsreserven kan utvecklas till ett vetenskapligt faktum är att forskarna kan ta del av och använda statens data. Att samla in stora mängder data på ett säkert sätt är både kostsamt och mödosamt. Går det därför att använda data som genererats i andra samhälleliga sammanhang exempelvis via tillförlitliga myndigheter eller i militära sammanhang är mycket vunnet. Dels i tid och kostnad, dels och kanske inte minst vad gäller mängden data som kan samlas in. I rapporten från den mest omfattande undersökningen av begåvningsreserven konstaterar Kjell Härnqvist just detta:

> Det stora flertalet lokala skolmyndigheter och högre läroanstalter inom landet har lämnat uppgifter till undersökningen. Centrala värnpliktsbyrån och militärpsykologiska institutet har berett oss möjlighet att för undersökningen utnyttja av dem insamlade uppgifter. Hos statistiska centralbyrån har vi fått begagna det centrala studiekortsregistret över universitets- och högskolestuderande. Riksbyrån och länsbyråerna för folkbokföringen samt lokala folkbokföringsmyndigheter har underlättat vårt kompletteringsarbete. Statistiska centralbyråns maskincentral har utfört hålkortsbearbetningen av materialet, överallt har vi från institutionschefers och enskilda tjänstemäns sida mött största välvilja och tillmötesgående. Utan denna positiva inställning till undersökningen hade det ej varit möjligt att genomföra den på den förhållandevis korta tid, som ur uppdragsgivarens synpunkt varit nödvändig.[33]

Den omfattande materialinsamlingen och kompletteringen med uppgifter om elevernas genomförda utbildning möjliggjordes alltså av ett stort tillmötesgående från olika myndigheters och läroanstalters sida. Vi kan här tala om ett ömsesidigt nyttiggörande mellan stat och vetenskap. Det sker en investering från flera inblandade av begreppet begåvningsreserv som förstärker dess status som faktum.

[32] SOU 1948:42. *Betänkande och förslag angående studentsociala stödåtgärder*, s. 50–55.
[33] Kjell Härnqvist (SOU 1958:11). *Reserverna för högre utbildning: beräkningar och metoddiskussion* (Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1958), s. 9.

Tankestilen förfinas genom förbättrade vetenskapliga metoder

I och med 1948 års I-prov genomförde Husén en uppföljningsstudie av de pojkar som tio år tidigare ingick i Hallgrens Malmöundersökning. Av de 688 tioåriga pojkar som Hallgren studerat lyckades Husén fullständigt lokalisera 613 tjugoåringar, vilket enligt honom själv innebar att han hade kommit över ett helt unikt material, även i jämförelse med exempelvis USA där forskningen om miljöns inflytande på den intellektuella utvecklingen hade kommit längst.[34] Resultaten publicerades i boken *Testresultatens prognosvärde* där Husén kunde visa att den sociala tillhörigheten spelade en avgörande roll för hur långt eleverna tog sig i utbildningssystemet. Pojkar från Socialgrupp I behövde sällan nöja sig med realskolan utan gick i regel vidare till läroverken, medan de lägre klasserna uppvisade den motsatta tendensen. Endast ett fåtal av pojkarna från den lägsta socialgruppen fortsatte till realskolan och endast en liten minoritet gick vidare till gymnasiet. Att den sociala bakgrunden var av stor betydelse för studieframgångar var vid tiden ett välkänt faktum, bland annat genom det stora antal offentliga utredningar som försökt utreda den sociala selektionen till högre utbildning.[35] Det kontroversiella eller snarare politiskt laddade var huruvida detta berodde på att barn födda i socialgrupp I faktiskt var bättre lämpade för högre studier eller om det förelåg någon form av diskriminering. Inom tankestilen om begåvningsreserven där den nedärvda begåvningen och intelligensen uppfattades som en objektiv grund för skolframgång var det dock uppenbart att sociala faktorer begränsade möjligheten för begåvade men fattiga barn att delta i högre studier.

Resultatet från Hallgrens undersökning kunde fungera som ett referenstest eftersom alla de undersökta eleverna ännu gick i den odifferentierade folkskolan. Eleverna som testades skiljde sig åt endast genom sina olika familjebakgrunder och i det sociala livet utanför skolan. Resultaten som eleverna presterat på Hallgrens test

[34] Torsten Husén, *Testresultatens prognosvärde* (Stockholm: Gebers, 1950), s. 2.
[35] Se exempelvis: SOU 1949:48; SOU 1948:42; SOU 1947:25; SOU 1944:21; SOU 1936:34.

var, till skillnad från I-provet, inte påverkade av testdeltagarnas olika utbildningsnivåer. *Figur 3* utgör ett belysande exempel för hur Huséns uppföljning av Hallgrens undersökning bidrog till debatten om begåvningsreservens existens och storlek inom såväl politiken och samhället som bland pedagoger och andra forskare. I tabellen framgår att 69 procent av rekryterna från socialgrupp I som presterat under genomsnittet vid 1938 års test ändock fortsatte till realskolan eller gymnasiet. Motsvarande siffra för socialgrupp IV var endast 5 procent. Detta var enligt Husén, som blivit en framträdande aktör inom tankestilen, ännu ett bevis för att det fanns en betydande begåvningsreserv, inte minst bland de lägre socialgrupperna.[36]

TAB. 44.

Antalet (i %) med fortsatt skolgång i realskola eller gymnasium inom olika socialgrupper av under- genomsnittliga (IK<100) *resp. övergenomsnittliga* (IK≥100) *enligt 1938 års test.*

IK 1938	Soc.grp 1		Soc.grp 2		Soc.grp 3		Soc.grp 4		Totalt	
	Realsk.	Gymn.	Realsk.	Gymn.	Realsk.	Gymn.	Realsk.	Gymn.	Realsk.	Gymn.
IK<100	39	30	14	5	3	2	3	2	8	5
IK≥100	16	77	37	12	25	17	17	5	25	21
Totalt	24	61	30	10	13	9	9	3	17	13

Figur 3: Husén, Testresultatens prognosvärde, s. 168.

Vid sidan om Huséns arbete där han använde sig av den så kallade gränsvärdesmetoden för att beräkna begåvningsreservens storlek engagerade sig även andra forskare i metodutvecklingsarbetet. Gränsvärdesmetoden avser i korthet en beräkning av medelvärdet hos den lägst presterande decilen inom en elevgrupp som uppnått en viss utbildningsnivå, exempelvis de som avlagt realexamen eller studentexamen. Anderberg var kritisk till denna metod eftersom den inte tog hänsyn till att medelintelligenstalet hos studenterna

[36] Huséns undersökning kom att bli kritiserad av professor Carl-Eric Quensel och fil. kand. Christer Weibull (1951) i en artikel publicerad i *Pedagogisk tidskrift*. De anklagade undersökningen för att vara statistiskt ohållbar. Husén publicerade ett genmäle i samma nummer där han avfärdade kritiken med att Quensel och Weibull, som båda var statistiker, saknade insikter i psykologisk forskning, metod och praxis.

skulle sjunka om en alltför frikostigt beräknad begåvningsreserv skulle antas vid landets gymnasier. Han utgick från en undersökning av 15-åringar i Uppsala där han kunde konstatera att gruppen som enbart genomgått folkskola men som uppnått gränsvärdet för läroverksstudier i ett intelligenstest hade ett lägre medelvärde än den grupp som läste vid läroverket. Anderberg argumenterade i stället för det som kom att kallas *medeltalsmetoden*, där begåvningsreserven beräknas genom att undersöka hur stor andel av en årskull som kan antas till ett visst utbildningsstadium utan att medelintelligenstalet sjunker. Anderberg köpte därmed grunderna för tankestilen om en nedärvd begåvning men var samtidigt förhållandevis restriktiv i förhållande till det ökade intaget av elever till högre studier.

En ytterligare metodutveckling gjordes av docenten Gösta Ekman när han i en första utredning argumenterade för att man kunde beräkna fyra typer av begåvningsreserver. För det första skiljer Ekman mellan en *aktuell* och en *potentiell* begåvningsreserv.[37] Den aktuella begåvningsreserven avser den reserv som beräknas vid ett givet tillfälle men som inte nödvändigtvis kan generaliseras till ett tidigare eller senare tillfälle. Här syftar Ekman i stort på de undersökningar som enbart förlitar sig på test av vuxna och som inte kan uttala sig om intelligensfördelningen vid mer kritiska tillfällen som exempelvis början av skolåldern eller vid övergången från folkskolan till vidare studier. Den potentiella begåvningsreserven avser undersökningar som syftar till att undersöka just det senare. Ekman skiljer även mellan bestämningar av begåvningsreserven i *speciell* och *vid bemärkelse*. De förra avser undersökningar som inriktar sig på mätningen av en enskild variabel, såsom intelligens, för att avgöra begåvningsreservens storlek, medan den senare inkluderar fler variabler som exempelvis studieintresse, motivation och uthållighet.[38] Enligt Ekman är det framför

[37] Gösta Ekman disputerade 1947 vid Stockholms Högskola (numera universitet) under handledning av David Katz som installerades på sin professorsstol 1937, som högskolans första professor i pedagogik.

[38] Gösta Ekman, ”Om uppskattningen av begåvningsreservens storlek”, *Pedagogisk tidskrift* vol. 85 nr 7–8 (1949), s. 125–150.

allt en *potentiell begåvningsreserv i vid bemärkelse* som är av intresse utifrån ett politiskt och skolorganisatoriskt perspektiv.[39]

Utifrån materialet i Huséns undersökning kom Ekman att utveckla det han kallar för *sannolikhetsmetoden* för att beräkna den potentiella begåvningsreserven i vid bemärkelse. Metoden utgår från antagandet att praktiskt taget alla barn i socialgrupp I ges möjlighet att fortsätta till högre studier utifrån deras studielämplighet. Vidare antas socialgrupp I kunna utgöra en modell för de övriga socialgrupperna vilket innebär att om 50 procent av eleverna i socialgrupp I med en viss intelligensnivå avlägger realskoleexamen borde 50 procent från de andra socialgrupperna med samma intelligensnivå också kunna avlägga realskoleexamen. Ekman uppfattade båda dessa antaganden som okontroversiella vilket vittnar om hur pass vedertagen tankestilen hade blivit för tankekollektivet vid början av 1950-talet.[40] Utifrån denna metod kunde Ekman beräkna begåvningsreserven för realskoleexamen till 60–65 procent, vilket var den dittills högsta siffran.

Tab. 3.

Uppgiften avser	Metod	R	G	R—ex
Begåvningsreserv i procent av folkskolegruppen	I	72	59	65,5
	II	68	57	62,5
Procenttalet studiebegåvade i socialgrupp 1	I	85	64	74,5
	II	85	61	73,0
Procenttalet studiebegåvade i socialgrupperna 2—4	I	73	54	63,5
	II	77	52	64,5

Figur 4: Ekman, ”Skolformer och begåvningsfördelning”, s. 34.

[39] Gösta Ekman, ”Skolformer och begåvningsfördelning”, *Pedagogisk tidskrift* vol. 87 (1951), s. 15–37.

[40] Ekman, ”Skolformer och begåvningsfördelning”, s. 27.

Det vi ser här är tydliga exempel på hur begreppet begåvningsreserv och metoderna för hur den skattas utvecklas inom ett kollektiv av forskare som finjusterar både begreppet och de statistiska metoderna i relation till varandra utifrån ny empiri och nya teoretiska insikter. Under 1950-talet kom idén och begreppet begåvningsreserven också att spridas i såväl media som den politiska debatten. 1950 kom den nydisputerade Jan Agrell att problematisera begreppet då han menade att reserven i den speciella mening som bestämdes genom ett intelligenstest skulle betecknas ”intelligensreserven” snarare än begåvningsreserven.[41] Även Wilhelm Sjöstrand kom att plädera för denna beteckning och hävdade att begreppet begåvningsreserv enbart skulle användas om undersökningen tar hänsyn till ”de totala studieförutsättningarna” hos undersökningspersonerna.[42] Sjöstrand som varken ingick i tankekollektivet eller accepterade premisserna för tankestilen hade redan under 1940-talet kritiserat såväl Hallgrens som Huséns användning av gränsvärdesmetoden för såväl statistiska felkällor som bristande reliabilitet.[43] I boken *Skolreformen i stöpsleven* från 1954 kom han att rikta in sig på sannolikhetsmetoden där han lägger en stor vikt på att kritiskt granska avvikelser i Ekmans andra antagande om att elever från socialgrupp II och III vid samma betingelser som råder i socialgrupp I skulle besitta samma möjligheter att delta i högre utbildning.[44] Typiskt för vetenskapliga processer är att nya data och analyser kan utmana termer och begrepp om dessa inte längre ger rätt konnotation till de nya omständigheterna. Samtidigt kan ett etablerat eller slagkraftigt be-

[41] Jan Agrell disputerade 1949 vid Lunds universitet, och blev 1950 docent i pedagogik och pedagogisk psykologi vid Uppsala universitet. 1955 blev han chef för det nybildade Militärpsykologiska institutet i Stockholm. Jan Agrell, *Skolreformen och näringslivet* (Stockholm: Norstedts, 1950).

[42] Wilhelm Sjöstrand disputerade 1941 vid Uppsala universitet under handledning av Rudolf Anderberg. Sjöstrand tog över Anderbergs professorsstol vid Uppsala universitet 1949. Wilhelm Sjöstrand, *Skolreformen i stöpsleven* (Stockholm: Natur & Kultur, 1954).

[43] Wilhelm Sjöstrand, ”Några aktuella diskussionspunkter inom intelligenstestning”, *Pedagogisk tidskrift* vol. 83 nr 7–8 (1947), s. 149–198.

[44] Sjöstrand, *Skolreformen i stöpsleven.*

grepp plockas upp i politiska debatter, vilket kan både bidra till eller hindra begreppets utveckling.

Begåvningsreserven i debatten om det expanderade skolväsendet

I huvudbetänkandet lämnat av 1946 års Skolkommission föreslogs ”att skolpliktstiden i princip blir nioårig och att den sålunda nioåriga obligatoriska skolan organiseras som enhetsskola”.[45] Idén om enhetsskolan hade redan lagts fram i 1940 års skolutredning och hade även varit föremål för livlig diskussion innan sekelskiftet. Vad som var nytt med Skolkommissionens förslag var att enhetsskolan i det här fallet avsåg en för alla samhällsklasser och kön gemensam nioårig bottenskola. Denna ambition var ett brott mot de förslag som fördes fram inom 1940 års skolutredning där en sexårig odifferentierad bottenskola ansågs vara en nog så radikal förändring av skolsystemet.[46] Redan samma år som Skolkommissionen lämnat sitt huvudbetänkande påbörjades arbetet med att sjösätta försöksverksamheten med den nioåriga enhetsskolan. Den 20 maj 1949 fattade regeringen ett beslut om att inleda en ”pedagogisk försöksverksamhet av förberedande slag” från och med läsåret 1949/50 vilken totalt skulle omfatta 14 skoldistrikt.[47] Året därpå fattade riksdagen ett principbeslut om försöksverksamheten där man bland annat slog fast den skulle fortgå åtminstone under hela 1950-talet.[48]

I det politiska arbetet med den nioåriga enhetsskolan var forskningen om begåvningsreserven ett viktigt argument. En fördel som tanken om begåvningsreserven hade var att den kunde understödja såväl de demokratiska som teknokratiska argumenten för det utvidgade skolväsendet. Att det fanns begåvningar ute i landet som saknade möjlighet att delta i högre studier var illa utifrån ett jämlikhetsperspektiv och att det fanns potentiella ingen-

[45] SOU 1948:27, s. 39.
[46] SOU 1945:62. *Skolpliktstidens skolformer. 1. Allmän organisationsplan* (Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1945), s. 32.
[47] Sixten Marklund, *Skolsverige 1950–1975, del 2. Försöksverksamheten* (Stockholm: Liber, 1985), s. 32.
[48] Proposition 1950:70. *Riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*, s. 2.

jörer som enbart fullgjorde folkskolan var ett samhällsekonomiskt slöseri. Från och med 1950 kom begåvningsreserven att användas av politiker i riksdagsdebatter om skolan. De politiker som anslöt sig till tankestilen om begåvningsreserven tillhörde i första hand Socialdemokraterna eller Folkpartiet. Under första halvan av 1950-talet förekom begreppet framför allt i debatten om riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling, där försöksverksamheten med enhetsskolan utgjorde huvudpunkten. Därutöver användes begreppet även återkommande i debatter kring studentsociala stödåtgärder såsom studielån och studentbostäder samt i samband med frågan om slopade terminsavgifter till Stockholms och Göteborgs högskolor. Ragnar Edenman som själv hade myntat begreppet två år tidigare framhöll i 1950 års riksdagsdebatt om studentsociala åtgärder:

> att det verkligen finns en stor outnyttjad begåvningsreserv, framför allt inom de lägre socialgrupperna och inte minst inom arbetarklassen, torde vara fullständigt uppenbart. Alla undersökningar peka i den riktningen. De mest försiktiga beräkningarna säga oss, att för närvarande endast ungefär en tredjedel av de studentexamenskapabla i detta land få tillfälle att avlägga studentexamen, och jag är för min del övertygad om att verkligheten skulle komma att visa, att det finns en betydligt större reserv av begåvningar än vad man kommit fram till med dessa olika testundersökningar.[49]

En intressant aspekt med Edenmans uttalande är att han utgår från den forskning som vid tiden fanns om begåvningsreserven i en argumentation om så kallade statsgaranterade studielån. Samtidigt som han baserar sin argumentation på forskningen om begåvningsreserven gör han också ett normativt uttalande om de dittills fastställda resultaten. Redan då han formulerar sig om ”de mest försiktiga beräkningarna” framgår att han förväntar sig att det skulle vara möjligt att göra mindre försiktiga beräkningar som skulle kunna komma fram till att begåvningsreserven var ännu större än forskningen dittills kunnat fastställa. Detta är också vad

[49] Herr Edenman (s), 23 maj 1950, anförande i riksdagens andra kammare.

han med tydlighet konstaterar i slutet av citatet. I debatten som föregick riksdagens principbeslut om försöksverksamheten med nioårig enhetsskola var Edenman ännu en gång framträdande. Efter att ha gjort en dragning om forskningen om begåvningsreserven framhöll han:

> Men om nu dessa siffror äro riktiga — jag anser att alla begåvningsundersökningar ännu böra tagas med en nypa salt — vad skulle det innebära, om vi räkna med vårt nuvarande skolsystem? […] Jo, att med stigande välstånd de teoretiska realskolorna skulle komma att uppta en allt större del av vårt lands begåvningar. Och en gång inne i en realskola är vederbörande i allmänhet också förlorad för de praktiska och manuella yrkena. Det är detta, som av skolkommissionen och i propositionen angivits vara den snedvridning av vårt nuvarande utbildningsväsende, som vi under alla förhållanden måste komma till rätta med, och botemedlet är enhetsskolan, där teoretiska och praktiska utbildningslinjer göras likvärdiga.[50]

Vad Edenman framhåller i citatet är att ett parallellskolesystem inte bara hindrar möjligheten för samtliga av landets begåvningar att fortsätta till högre studier, utan även att de begåvningar som fortsätter till högre studier endast kan välja den teoretiskt betonade realskolan. Ett viktigt inslag i Skolkommissionens betänkande och som sedan manifesterades i arbetet med försöksverksamheten var att åstadkomma likvärdighet mellan teoretisk och praktisk utbildning. På detta sätt kunde forskningen om begåvningsreserven användas i två olika argumentationslinjer för enhetsskolans införande. Under 1950-talet första hälft kom forskningen om begåvningsreserven att utnyttjas alltmer i den politiska debatten och med tankestilen växte förhoppningarna om ett utbildningssystem med mer rättvisa möjligheter. Samtidigt fanns en osäkerhet om hur stor begåvningsreserven faktiskt var och kritiska reflektioner gjordes över det starka fokus på begåvning som begreppet medför. Ett demokratiskt jämlikt samhälle måste se till hela befolkningens intressen. När begreppet tog sig in på den politiska arenan möj-

[50] Herr Edenman (s), 26 maj 1950, anförande i riksdagens andra kammare.

liggjorde det för nya argument och perspektiv i utbildningspolitiken. Politiseringen av tankestilen kom samtidigt att öka kraven på bevisföringen och bidra med nya förväntningar på att begreppet ger adekvata politiska konnotationer.

Ett ökat intresse för begåvningsreserven i 1955 års universitetsutredning

Det tydligaste exemplet på att idén om begåvningsreserven hade fått fäste i skolpolitiken och det allmänna medvetandet är 1955 års universitetsutredning. Dåvarande ecklesiastikminister Ivar Persson tillkallade fem sakkunniga att genomföra en utredning och avgiva förslag angående universitetens och högskolornas uppgifter och behov.[51] Ragnar Edenman utsågs till ordförande för utredningen som han ledde tillsammans med fyra ledamöter.[52] I direktiven för universitetsutredningen uppmärksammade Persson att upprustningen av universiteten under åren som närmast följde andra världskrigets slut både var omfattande och hade inneburit en förstärkning av såväl universitetens forskningsresurser som deras undervisningskapacitet. Samtidigt, menade han, var dessa insatser kortsiktiga lösningar varför det inför 1960-talet krävdes en mer långsiktig planering av de högre läroanstalternas organisation. I uttalandet uppmärksammades även den ”explosionsartade tillströmning av studerande till de högre läroanstalterna, som är att emotse i mitten av 1960-talet, sådan att praktiskt taget hela ramen för den högre undervisningen håller på att bli för trång.”[53] Samtidigt uppgavs att utredningen även skulle undersöka hur stora universiteten och högskolorna över huvud taget kunde tillåtas bli.[54]

Ett av huvudargumenten bakom utredningen är bristen på akademiskt utbildad arbetskraft. Persson uppmärksammar att det

[51] SOU 1957:24. *Den akademiska undervisningen. Forskarrekryteringen* (Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1957), s. 7.
[52] Ragnar Edenman utsågs till ordförande tillsammans med fyra ledamöter; professor Sune Bergström vid Lunds universitet; före detta regeringsrådet Henning Fransen; professor och rektor Torgny Segerstedt vid Uppsala universitet; professor Ingvar Svennilson vid Stockholms högskola.
[53] SOU 1957:24. *Den akademiska undervisningen. Forskarrekryteringen*, s. 9.
[54] SOU 1957:24. *Den akademiska undervisningen. Forskarrekryteringen*, s. 12.

inom ett flertal arbetsområden uppstått ett växande behov av högutbildad arbetskraft. De sakkunniga i utredningen förväntades att ägna ”stor uppmärksamhet åt frågan om den mest rationella användningen av olika slags lärarkrafter” samtidigt som man förväntades ”uppmärksamma frågan om den faktiska begåvningsreserven av matematiskt och tekniskt inriktade personer.”[55] Det är möjligt att identifiera en dubbel rationalisering som både vill effektivisera undervisningen och studenturvalet. Samtidigt uppmärksammar ministern det humboldtska idealet, med den fria forskningen och den forskningsanknutna undervisningen vilken ansågs begränsa möjligheten att bygga ut den regelrätta yrkesutbildningen. Utredningen föreslås därmed att förutsättningslöst undersöka ”på vilket sätt man genom en rationaliserad undervisning eller andra åtgärder kan bevara universitetens ursprungliga och alltjämt gällande dubbla uppgift.”[56] Den demokratiska idealismens sammansmältning med den teknokratiska byråkratin är slående och kanske manifesteras den tydligast i 1955 års universitetsutrednings reformprogram:

> Om vi får leva i fred, lovar oss teknikens män ett nästan nytt samhälle inom loppet av några decennier. Nationalekonomerna räknar samtidigt med att i detta nya samhälle standarden mycket väl kan bli dubbelt så hög som den vi nu har.[57]

När universitetsutredningen ville genomföra en undersökning av begåvningsreserven kontaktade man initialt professor Gösta Ekman som dittills utvecklat den mest framgångsrika beräkningsmetoden. Ekman tackade dock nej och hänvisade uppdraget vidare till sin doktorand Kjell Härnqvist.[58] Härnqvist var i slutskedet av sitt avhandlingsarbete och kom under hösten 1955 att planera genomförandet av reservundersökningen samtidigt som han får-

[55] SOU 1957:24. *Den akademiska undervisningen. Forskarrekryteringen*, s. 10f.
[56] SOU 1957:24. *Den akademiska undervisningen. Forskarrekryteringen*, s. 11.
[57] SOU 1957:24. *Den akademiska undervisningen. Forskarrekryteringen*, s. 13.
[58] Kjell Härnqvist disputerade under 1956 vid Stockholms högskola under handledning av Gösta Ekman. Härnqvist blev professor i pedagogik vid Göteborgs universitet 1958 sedan John Elmgren övergått till psykologi två år tidigare.

digställde sin avhandling.[59] Det vi ser här är ett exempel på hur det svenska utredningsväsendet blir en mötesplats för politiska och vetenskapliga intressen. Genom statliga offentliga utredningar formeras diskursiva koalitioner, vilka åtminstone vid den här tiden gav legitimitet åt både politik och vetenskap.[60]

Beräkningen av reserverna för högre utbildning

Inledningsvis nämndes att vetenskapliga faktum utvecklas inkrementellt, det vill säga i små steg åt gången, vilket Härnqvist utredning är ett tydligt exempel på. Härnqvists beräkningar av begåvningsreserven baserades i första hand på två undersökningsmaterial. Det ena materialet benämndes *folkskolematerialet* vilket omfattade uppgifter om drygt 10 000 pojkar som följts från att de gick i folkskolans fjärde klass 1945 fram till att de skrev I-provet i tjugoårsåldern.[61] Det andra materialet benämndes *realskolematerialet* som utgjordes av 3 601 pojkar och 2 790 flickor som gick näst sista året i realskolan 1949.[62] Folkskolematerialet användes vid beräkningen av den allmänna reserven till real- och gymnasieexamen, medan realskolematerialet användes för beräkningen av reserven för teknisk-matematiska studier vid universitet och högskola.

Rent metodologiskt tog Härnqvist sin utgångspunkt i Ekmans sannolikhetsmetod. Samtidigt framhöll han redan initialt att de beräkningar som Ekman genomfört på olika sätt överskattade begåvningsreservens storlek där elever från socialgrupp I sannolikt har vissa förutsättningar som gör dem mer lämpade för eller intresserade av fortsatta studier. Därför såg Härnqvist det som rimligt att även inkludera element från Huséns gränsdragningsmetod och Anderbergs medeltalsmetod.[63] Detta innebar att han kombinerade sannolikhetsberäkning med antagandet om att det finns en

[59] Kjell Härnqvist, ”En SOU-forskares hågkomster”, i Staffan Selander (red.), *Forskning om utbildning* (Stockholm: Brutus Östlings bokförlag, 1992), s. 360f.
[60] Peter Weingart, ”Scientific Expertise and Political Accountability. Paradoxes of Science in Politics”, *Science and Public Policy* vol. 26 nr 3 (1999), s. 151–161.
[61] Insamlingen av folkskolematerialet började med att man delade in Sveriges skoldistrikt i efter fyra olika ortstyper, beroende på högsta tillgängliga utbildningsform.
[62] Realskolematerialet omfattade de elever som 1949 gick i realskolans klass 4^5 eller $3,^4$ vilket är den årskull då eleverna i folkskolematerialet tidigast kunde ha deltagit.
[63] Härnqvist (SOU 1958:11). *Reserverna för högre utbildning*, s. 36.

gräns för när det blir osannolikt att en elev har förmågan att fortsätta studera.

Vid beräkningen av den speciella begåvningsreserven för teknisk-matematiska studier vi universitet och högskola gjordes liknande metodologiska bearbetningar. Härnqvist fokuserade på tre urvalsprocesser som han uppfattade vara betydelsefulla för storleken på den speciella reserven. Först krävdes en beräkning av sannolikheten att en elev påbörjar gymnasiestudier, sedan en beräkning av sannolikheten att vid en viss betygskombination välja reallinje eller tekniskt gymnasium samt slutligen en gräns för sannolikheten att en elev presterar på en sådan nivå att den kunde anses vara förmögen till högre teknisk-matematiska studier. Det sista måttet gjordes genom en något godtycklig men ändå delvis underbyggd gränsdragning där de elever som skrivits in vid naturvetenskaplig fakultet som hade presterat lägst medelbetyget Ba i matematik, fysik och kemi på reallinjen inkluderades i kriteriegruppen.[64]

Vid beräkningen av sannolikheten att börja gymnasiet användes samma princip som vid den allmänna reservberäkning men där gruppen som lägst erhållit medelbetyget Ba utgjorde modellen vid beräkningen. Sannolikheten att välja reallinjen eller tekniskt gymnasium vid en viss betygskombination beräknades sedan utifrån eleverna i de lägre socialgrupperna som fortsatt sina studier vid gymnasiet. Därefter beräknades utifrån ett proportionstal sannolikheten för en elev att tillhöra kriteriegruppen som ansågs lämpad för teknisk-matematiska studier vi universitet och högskola.[65] Härnqvists sammanfattning av resultaten från hans undersökning återfinns i figur 5.

[64] Betyget Ba utgjorde medelbetyget i den dåvarande skalan som bestod av betygen C, BC, B, Ba, AB, a och A. Härnqvist (SOU 1958:11). *Reserverna för högre utbildning*, s. 42.

[65] Härnqvist (SOU 1958:11). *Reserverna för högre utbildning,* s. 42–44.

	I procent
1. Avlagt studentexamen eller högre	8,2
2. Avlagt realexamen, enligt beräkningarna kapabla för studentexamen	4,1
3. Ej gått ens i realskola men enligt beräkningarna kapabla för studentexamen	15,5
4. Avlagt realexamen men enligt beräkningarna ej kapabla för studentexamen	6,5
5. Ej gått i realskola men enligt beräkningarna kapabla för realexamen	17,1
6. Ej kapabla för realexamen	48,6
Sammanlagt	100,0

Figur 5: Härnqvist (SOU 1958:11). Reserverna för högre utbildning, s. 87.

Vi ser hur dessa uppskattningar och beräkningar förädlar tankestilen genom en metodologisk och analytisk utveckling. Detta innebär också att forskarna med större anspråk, angivet med decimaler, nu uttalar sig om begåvningsreserven. Den säkerhet som tankestilen om begåvningsreserven kunde uttala sig om elever och utbildningssystemet smittade av sig till den politiska och mediala debatten.[66]

Avslutning

En av de viktigaste slutsatserna av Ludwik Flecks vetenskapsteoretiska arbete är att faktum är konstruerade. De är präglade av förvetenskapliga idéer och formade i kollektiva processer under sociala och historiska omständigheter. Detta betyder dock inte att vetenskapliga faktum är godtyckliga. Tvärtom ligger det ofta något i förvetenskapliga idéer, men inte minst bidrar tankekollektivet till att tankestilar kan förädlas. Detta sker genom teoretisk och metodologisk utveckling och i kritiska kollegiala diskussioner. Det är dock också viktigt att erkänna inslaget av historiska, sociala och materiella omständigheter som möjliggör etablerandet av begåvningsreserven som faktum. Här fanns ett socialt behov som kan beskrivas som massutbildningens andra våg. Det fanns tillgång till data, ny hålkortsteknik, och forskarna utvecklade sina färdigheter i statistisk analys. Forskarna åkte på internationella konferenser och korresponderade med forskare i andra länder. Inte minst

[66] I *Svenska Dagbladet* löd rubriken ”25 procent av årskull klarar studentexamen”, 5 januari 1957, s. 3 och i *Dagens Nyheter*: ”Betydande reserver för högre studier. Var fjärde pojke kan ta studenten”, 5 januari 1957, s. 2.

präglades tankestilen om begåvningsreserven av en samhällstillvändhet som plockades upp i media och riksdagsdebatter.

Begreppet begåvningsreserv kom att få sin allmänna spridning 1948 genom Ragnar Edenman som var socialdemokratiskt sakkunnig vid Ecklesiastikdepartementet. Begreppet avser den del av befolkningen som har förmågan, eller begåvningen, att delta i högre studier men som av primärt sociala eller ekonomiska orsaker inte gör det. En förutsättning för att Edenman överhuvudtaget skulle kunna mynta begreppet och ge det en vettig innebörd var den forskning som under 1940-talet genomfördes på inskrivningsprovet vid Centrala värnpliktsbyrån. Samtidigt var konstruktionen av inskrivningsprovet och den statistiska bearbetningen i sin tur helt beroende av att flera olika tankestilar kombinerades. Genom att uridéer om snilleval och ståndscirkulation fördes samman med tankestilen om intelligenstest och statistisk normalfördelning kunde forskarna göra uppskattningar av det som sedan började kallas begåvningsreserv. I och med begreppets politiska potential blev det en del i den politiska argumentationen för att reformera och expandera det svenska utbildningsystemet. Det ökade politiska intresset för begreppet under 1950-talet påverkade forskarnas undersökningar och bidrog till att försöken att göra mer exakta mätningar drogs till sin spets. De förfinade mätningarna tilldrog sig internationell uppmärksamhet vilket bland annat resulterade i att OECD arrangerade sin första konferens i Sverige på temat ”Begåvning och utbildningsmöjligheter”.[67]

Arbetet med begåvningsreserven belyser att vetenskapen inte befinner sig i ett vakuum utan står i en särskild relation till samhället. Katrín Fridjónsdóttir talar om den samhällsvetenskapliga institutionaliseringen under 1900-talet som ett ”vetenskapliggörande av samhället och ett samhälleliggörande av vetenskapen” som genom en dialektisk process skänker legitimitet åt både

[67] Albert H. Halsey (red.), *Ability and Educational Opportunity. Report on the Conference Organised by the Office for Scientific and Technical Personnel, in Collaboration with the Swedish Ministry of Education, in Kungälv, Sweden, 11th–16th June 1961* (Paris: OECD, 1961).

vetenskapen och staten.[68] Vad gäller begreppet begåvningsreserven ser vi tydligt hur ett realpolitiskt tryck och politikens viljeinriktning drar nytta av de vetenskapliga rönen kring en begåvningsreserv samtidigt som forskarna drar nytta både av uppmärksamheten de får och uppdragen de erbjuds. Inte minst är en stor del av undersökningarnas dataunderlag insamlat via statliga myndigheter.

På samma sätt som kopplingen till samhällets behov underlättade för forskningen om begåvningsreserven, kom den också att leda till att denna forskningsinriktning sedermera upphörde. Den enkla förklaringen är att alla ”reserver” som ville fick plats i den nya grund- och gymnasieskolan som sjösattes under 1960- och 1970-talen. I ett försök att återupprätta begreppets relevans, och kanske även sin egen, genomförde Härnqvist en sista begåvningsreservsstudie 1995, där han konstaterar att om det finns ett behov av att utöka rekryteringen till den naturvetenskapliga och tekniska utbildningarna är de begåvade flickor från de lägre socialgrupperna som utgör den största reserven.[69] I en minnesskrift över begreppet några år senare lyfter Husén och Härnqvist fram hur begreppet över tid har ersatts av andra begrepp med likande innebörd som exempelvis ”humankapital” och ”social snedvridning” samt nya perspektiv såsom ”livslångt lärande”. De skriver i den sammanfattande slutsatsen:

> Så här i efterhand kan man dra paralleller till den fortfarande aktuella metodforskning inom ekonometri och psykometri som gäller möjligheten att generalisera samband som skattats inom ett icke slumpmässigt urval till hela populationer. […] den bröt igenom en vall av förutfattade meningar, och verkligheten visade i efterhand att skattningarna inte var så orealistiska. I den belysningen kan själva reservbegreppet ses som en *metafor* för studier av social ojämlikhet inom utbildnings-

[68] Katrín Fridjónsdóttir, *Vetenskap och politik. En kunskapssociologisk studie* (Stockholm: Akademilitteratur, 1983). Se även Weingart, ”Scientific Expertise and Political Accountability”.

[69] Kjell Härnqvist, ”Finns det fortfarande en ’begåvningsreserv’?”, *Årsbok, Kungliga Vetenskaps- och Vitterhetssamhället i Göteborg*.

> systemet med hänsynstagande till individernas manifesterade studielämplighet.[70]

Moren har gjort sin plikt, moren kan gå, som Schiller uttryckt det.

[70] Husén & Härnqvist, *Begåvningsreserven. En återblick på ett halvsekels forskning och debatt*, s. 100f.