

SUF



Fra SUF's sentralstyre, BOKS 6159, ETTERSTAD, OSLO 6.

POLITISK BULLETIN NR. 2 2. årgang.

GJELDSEVIKKOMITEEN SIDE 3.

STEENKOMITEEN SIDE 19.

OTTOSENKOMITEEN SIDE 21.

Redigert av Jørgen Gunnerud, Harald Minken og Pål Steigan.

1913



FORORD.

Alle de tre komiteene - Ottosenkomiteen, Gjeldsvikkomiteen og Steenkomiteen - har samarbeidet og samrådd seg med hverandre. De legger fram forslag som ikke på noe punkt kolliderer med hverandre eller med læreplanene for den niårige skolen.

Steenkomiteen behandler all utdanning og opplæring i 10. til 12. skoleår. (16-19 år), for å samordne utdanninga på dette trinnet i et helhetlig skolesystem. Det krever både endringer i de eksisterende skoleslag og utvikling av nye skoleslag.

Gjeldsvikkomiteen behandler gymnaset spesielt. Den søker å reformere gymnaset, for å imøtekomme på en mer tilfredstillende måte de krava som stilles til gymnaset når grunnskolen omlegges og det kapitalistiske samfunnet utvikler seg.

Ottosenkomiteen behandler utdanning som krever artium i dag. Universitetet skal gjøres til et mer tjenlig redskap for monopolkapitalen og skal utdanne teknokrater og byråkrater i det antall og av den type som monopolkapitalen trenger. Dessuten skal det opprettes distrikthøyskoler, som skal gi kortere, yrkespreget utdanning, slik som f.eks. sosialskolen, lærerskolen, krigsskolen gir i dag.

Hvilke innstillinger er avgitt?

Steenkomiteen har komt med en innstilling (30/3 1967), som staker opp retningslinjene som skolesystemet bør ordnes etter i framtida på grunnlag av "utviklingstendenser i det moderne samfunnet". De konkrete forslagene kommer nok først i innstilling nr 2.

Gjeldsvikkomiteen kom med endelig innstilling 13/3 1967.

Ottosenkomiteen har hittil avgitt 3 innstillinger. Den første peker ut hovedlinjene for den reformen komiteen vil foreslå. Den andre utdyper dette i en mengde konkrete forslag til "effektivisering" av universitetsstudiet. Den tredje, som gjelder distriktshøyskolene, er en tilråding til myndighetene om hvordan distriktshøyskolene skal komme i gang og hvordan den administrative strukturen for dette skoleslaget bør være.

Hva bør studeres?

Studiet av komiteinnstillingene, og kritikk og avvisning av dem, er enda bare så vidt begynt. Lengst er en komt med arbeidet med Ottosenkomiteen. Studentene har også vedtatt mange resolusjoner mot Ottosenkomiteen, agitert mot dens forslag og rustet seg til å gjøre motstand mot tiltak for å gjennomføre komiteeforslagene.

Det som skrives om Gjeldsvik og Steen blir bare en foreløpig oversikt over stoffet, med unntak av de to godbitene "sosialpedagogiske

tiltak" (Gjeldsvik kap. XI) og "samfunnskunnskap" (se særlig vedlegg, Gjeldsvik). Disse to områdene har vi gått gjennom så grundig som mulig med det materiale vi har hatt. Forslagene på disse områdene er nemlig de som fortest og lettest kan bli satt ut i livet. De "sosialpedagogiske tiltakene" er allerede i en viss grad tillempet i skolen i dag.

Hva resten av Gjeldsvikkomiteens forslag angår, krever de omfattende forsøksvirksomhet, intensivt lærerutdanning, omskolering og etterutdanning av alle lærerne og store ombygginger eller nybygginger for å få plass til de nye spesialrommene, privatkontorene til lærerne, konferanserommene, biblioteket, de audiovisuelle studioene, lesesalen osv. Alt dette kreves dersom reformen skal bli effektiv. Derfor er det ikke utenkelig at det går med dette reformforslaget som med så mange andre i norsk skolehistorie: de vedtas, men blir aldri satt skikkelig ut i livet. Under ingen omstendighet kommer omlegginga for alvor i gang før 1970.

Steenkomiteen er foreløpig bare prat. Vi har tatt lett på den.

Men komiteinnstillingene bør studeres, fordi den borgerlige tenkninga som dominerer skolen og undervisninga, får sitt klareste uttrykk i komiteenes filosoferinger og mer konkrete framlegg. Det er mye å lære av å kritisere og tilbakevise alt dette.

I Steenkomiteen bør en først og fremst ta fatt på kap.V og VI.Kap. IV og vedlegg 3 kan en hoppe over, men kap.III kan gi nyttig kunnskap om skoleverket i dag.

I Gjeldsvikkomiteen bør en først og fremst studere kap.III (statistikk), kap.XVIII (sammendrag), kap.XI (sosialpedagogiske tiltak) og en del av fagplanene (s.163 og utover).Kap.I, II, IV,XV, XVI og XVII kan sløyfes.

Hva Ottosenkomiteen angår, kan en i første omgang nøye seg med å lese sammendraget av innstilling nr I som står i innstilling nr 2. Ellers er hele innst. nr 2 viktig, men innst. nr 3 sier lite nytt. Det eneste av større interesse gjelder den rolla studentutvalgene er tiltenkt på distriktshøyskolene.(Se vedlegget).

GJELDSEVIKKOMITEEN

1 uketimer er 1 time pr. uke i ett år. 10 uketimer i matematikk betyr altså f.eks. 5 timer pr. uke i 2.år og 5 i 3.år. I alt består gymnaset i dag av 108 uketimer. Gjeldsevikkomiteen vil skjære ned time-tallet til 98 timer, fordelt på 34 timer første året, 33 det neste og 31 i det siste år. Til gjengjeld vil de sette av noen timer ut over dette til "eget arbeid på skolen" -oppgaveskriving, konferanser med lærerne, og til og med faste former for elevrådsarbeid. Det dreier seg om 2 timer første år, 3 timer andre år og 5 timer i siste klasse. Med dette er det ikke tenkt at leksepresset skal bli mindre. Men ordninga vil bety en fordel for de av elevene som ikke kommer noen veg med lek-sene. De kan få hjelp til hjemmearbeidet på skolen.

Hensikten med timene for "eget arbeid" er ellers å "øve gymnasele-vene til systematisk å planlegge og gjennomføre et arbeid på egen hand". En vil utvikle "sjølstendighet" og "ansvar" hos elevene ved å legge økt vekt på studieteknikk, gi dem høve til å legge opp tids-planer for arbeidet og lære dem å følge tidsplanene osv.

Lærerne skal ha minst 4 timer uka til konferanser med elevene, 2 timer til pliktige møter med de andre lærerne for å "samordne under-visninga", og 1 time til foreldremøter. Dermed er det klart at skolen vil "ta et fast grep" om elever og foreldre. Tida skal brukes ikke til å lære, men til å gjøre elevene og foreldrene samarbeidsvillige og ansvarsbevisste, dvs. lære dem å akseptere det borgerlige innhold i undervisninga.

Hva fagene i det nye gymnaset angår, blir ca. 60% av tida brukt til fag som er felles for alle elevene - grunnkurs i fag som alle må arbeide med, heter det. Videre finns det to grupper av valgfrie fag - "fagbolker" og "valgfrie kurs".

"Fagbolken" er en gruppe av nærbeslektede fag, et "spesialområde" hvor eleven kan fordype seg og arbeide mer systematisk enn de obliga-toriske kursene gir høve til. Fagbolken er enten naturfag, samfunnsfag eller språkfag. Innafor et av disse områdene kan elevene så velge mellom forskjellige kurs. Noen er utdypninger av de obligatoriske fa-gene, andre er kurs i helt nye fag, som et tredje eller fjerde språk-fag. En elev setter sammen slike kurs som han sjøl vil, til en fagbolk som tar fra 16 uketimer (minimum) til 29 uketimer (maksimum).

Alt etter hvor mange timer en har valgt til fagbolken, blir det flere eller færre timer igjen til de "valgfrie kurs", som velges helt fritt. F.eks. 2 timer bedriftsøkonomi, 6 timer "form og farge". Velger en minimalt timetall for fagbolken, gis det rom innafor denne ordninga til et slags "estetisk gymnas" (musikk/sang, dramatikk, kroppssøving,

litteratur etc.), eller etslags "teknisk gymnas" (teknikk, landbruksfag). Et stort hinder for valgfriheten vil være at den enkelte skole bare har kvalifiserte lærerefter på noen få emner ut over de som undervises på gymnasen i dag. Særlig i begynnelsen vil valgfriheten være illusorisk.

Hva oppsplittinga i "linjer" angår, så vil den ikke lenger finnes hvis Gjeldsvikkomiteens forslag går gjennom. I første skoleår vil all undervisninga være felles og obligatorisk, med unntak av 4 timer "valgfrie kurser", som på dette trinnet må være enten estetikk eller et tredje språkfag. I 2. og 3. året vil spesialiseringa komme inn. Stort sett kan en snakke om tre spesialiseringsretninger: naturfag, samfunnsfag og språkfag (se ovafor).

Denne utsetting av differensieringa er rimelig, ikke minst fordi linjevalget da kan foretas med endel erfaring fra gymnasen og hva som kreves i de forskjellige fag.

Ellers må det framheves at Gjeldsvikkomiteen ikke som f.eks. Otto-senkomiteen vil gjøre utdannelsen mer reint yrkespreget:

"Anten ein likar det eller ikke, er skolen blitt eit mektig instrument i den sosiale, politiske og økonomiske utviklinga. Mange stirer seg blinde på denne sida av utviklinga slik at dei har lett for å gløyme at skolen samstundes har halde fast på den viktige tradisjonelle funksjonen som eit middel til vidareføring av kulturarven. Frå alle kantar av samfunnet blir det streka under kor viktig det er med allmenn-fag og kulturorientering i skolen. Rett nok er det så at det overalt er aukande interesse for den delen av målsettinga som gjeld utviklinga av "arbeidsevne og ferdigheter", men det er likevel ikkje på noko vis slik at ein ser den "kristelige, sosiale, etiske og estetiske oppseding" som mindre viktig enn før. Det arbeidet skolen gjer for å ta vare på kulturarven, er like sentralt som det har vore. Ansvar og oppgåvene aukar berre inså måte for dei vidaregåande skolane etter som arven veks, og det blir fleire og fleire som får høve til å nytte arveretten sin". (s.47).

"I eit land der kvart einaste vakse menneske har rett (og moralsk plikt) til å vere med på å ta viktige avgjerder for nasjonen, må skolen by eit solid, felles orienteringsgrunnlag der ein også legg vekt på etiske og estetiske verdiar i livet". (s.47).

"For at eit folk skal kunne verne om kulturarven sin, er det ein føresetnad at han er kjend og kjær for alle. I arbeid, i fritid og i funksjonen som samfunnsmedlem vil alle menneske ha behov for ei vidast mogleg sams referanseramme." (s.47).

Komiteen vil altså styrke allmennutdanninga og sørge for at den felles kulturarven vår blir tatt godt vare på. "Kulturarven vår" er sjølsagt den borgerlige bokkulturen og embetsmannskulturen. Det framgår av

at folk ikke kan få del i den uten etter mange års skolegang. Folkelig og proletarisk kultur eksisterer ikke i følge Gjeldsvikkomiteen: fra alle kanter av samfunnet kommer kravet om indoktrinering i denne enhetlige kulturarven, som egner seg spesielt for dem som skal ta avgjerd for nasjonen. Har ikke komiteen glemt ute noen "kanter"? Forsøker den ikke å skjule at det finnes klassemotsetninger i Norge?

Gjeldsvikkomiteens reformer går ut på at gymnaset skal gi like lite faktiske kunnskaper om samfunnet, historien, produksjonslivet og naturen som før, men mer egenskaper som er nyttige for "de som skal ta avgjerd for nasjonen", dvs. byråkrater og teknokrater, og mer rein borgerlig indoktrinering. Dette kalles kulturell, etisk, sosial osv. fostring.

Selv spesialiseringa er generell, i den forstand at den skal lære fordyping, vitenskapelig frangangsnåte, selvstendig arbeid osv. -- moralske og intellektuelle egenskaper som kan komme til nytte ikke bare i ett bestemt yrke.

Hovedtanken i Gjeldsvikkomiteens innstilling er denne:

Med den hurtige utvikling som foregår på alle områder i dag, er det fare for at konkrete kunnskaper fort blir foreldet. Å lære inn slike kunnskaper, først og fremst, er derfor en gammeldags måte å drive skole på. I dag er det mer rasjonelt å legge vekt på opplæring til en viss moral, en viss arbeidsstil og disiplin. Det kan lette omskoleringa som vil måtte skje en eller flere ganger seinere i livet. Det kan lette omstillinga til nye problemstillinger, nye jobber, nye omgivelser, og gi en allmenn ballast av gode arbeidsvaner, intellektuell vurderingsevne osv.

Denne hovedtanken kommer igjen tusenvis av ganger gjennom hele innstillinga i forskjellige formuleringer. Den er selve kjernen i reformplanene. Den moderne pedagogiske forskning stiller nettopp dette kravet ifølge komiteen. Det samme kravet stiller universitetet, næringslivet og hele samfunnet. Hensynet til en framtidsrettet skole tilsier nettopp økt vekt på gode arbeidsvaner, disiplin og selvstendig vurderingsevne. Men det samme gjør hensynet til tradisjonene -- vi må bevare det beste i det gamle gymnaset og føre arven videre.

Dette enestående sammenfall av alle motstridende interesser og hensyn, virker naturligvis påfallende og rart. Komiteen sjøl er ganske forbauset. ("Ved gjennomgåing og drøfting av ønskemål og krav som ein frå ulike hald kan setja til gymnaset i framtida, har det slått Gymnasutvalet at samsvaret er påfallende stort, langt større enn ein på førehand hadde venta det".s.64-65). Når alt kommer ut på ett og det samme, samme ut fra hvilket utgangspunkt en betrakter det, tyder det på at komiteen tjener den herskende klassens interesser i skolepolitikken. Den herskende klassen vil nettopp framstille sine interesser på ethvert

tidspunkt som allmenninteressene. Hvis den har interesse av at en spesiell skolepolitikk blir gjennomført, vil den framstille det som om denne politikken er i interessene til den enkelte elev, til universitetet, næringslivet og absolutt alle i hele samfunnet, og at den dessuten er i pakt med de pedagogiske krav som stilles til undervisningen.

Men gode arbeidsvaner, disiplin og selvstendig vurderingsevne kan da ikke ha noe med en spesiell klasses interesser å gjøre? Er dette egenskaper som har klassestempel, er det egenskaper som enten har proletariats eller borgerskaps kjennemerke?

Det kan ikke leses ut av ordene slik de står der på papiret, om de betyr en proletarisk eller borgerlig praksis, men det er klart at proletariske arbeidsvaner, proletarisk disiplin og proletarisk vurderingsevne er noe helt annet enn og forskjellig fra borgerlige arbeidsvaner osv. Komiteen er oppnevnt av regjeringen. Den har hovedsakelig eller utelukkende borgerlige medlemmer. Den skal være et svar på de skjerpede motsetninger i skolen som kapitalismens utvikling fører med seg - den skal motvirke at misnøyen med denne utviklingen skal komme til orde på en "uskolert", åpen og bevisst måte. Alle disse omstendighetene omkring komiteens arbeid overbeviser oss om at den ikke er ute etter å fremme proletariske arbeidsvaner, disiplin og vurderinger, men tvert imot festne det borgerlige grepet over skolen og gjøre indoktrineringen mer effektiv og direkte.

Proletariske arbeidsvaner går ut på å knytte nære forbindelser med massene, løse problemene ved å gå ut blant folk og lære av dem, delta i den sosiale praksis og herdes i klassekampens stormer.

Men det som læres i skolen er borgerlige arbeidsvaner. En lærer opp gymnasiastene til administratorer, som tar kontorbeslutninger raskt og nonsjalent uten å kjenne de virkelige forhold.

I norsk stil skal en uttale seg i hytt og vær om hva som helst en ikke har noe skikkelig greie på. Slik framelsker man uforpliktende borgerlige "meninger", som ikke har noe grunnlag i praktisk erfaring. En "ansvarlig borger" skal ha et arsenal av meninger som han lirer av seg når han får et spørreskjema eller en stemmeseddel i hendene. Han innbiller seg at han har makt når han bare er ansvarlig.

"I dag kan ein ikkje seie seg nøgd med at elevane lærer seg nykje i gymnaset, dei må også lære seg kor og korleis dei skaffar seg meir kunnskap" (s.156). Hvor kan de altså skaffe seg mer kunnskap? Fra borgerlige kilder? Ja, selvfølgelig er det nye å lære av borgerlige kilder, borgerlige oppslagsverk, borgerlige komiteinnstillinger og utredninger osv. Men skolen vil innskrenke opplæringen av hvor en kan skaffe seg kunnskap fra, til å gjelde bruk av biblioteker og oppslagsverker, opplæring i å lese og sammenfatte et administrativt notat etc.

Den marxistiske kunnskapsteorien (se f.eks. "Om praksis" og "Bekjemp bokdyrkelsen" av Mao Tse Tung) framhever den sosiale praksis som kilden til kunnskap -praksis i klassekampen, i produksjonen og i vitenskapelig arbeid. Den understreker nødvendigheten av å forene seg med arbeiderne, bondene og fiskerne og lære av dem før en gjør seg til deres lærere.

Den kritikken vi har gjennomført, med å ta fatt i komiteens filosoferinger, er kanskje for generell og vag. Samtidig er den tilfeldig i den forstand at vi like gjerne kunne trukket fram andre uttrykk fra den rikholdige samlingen av "målsetninger" og "verdier" som komiteen bringer til torgs. Den mest konkrete og praktisk anvendelige kritikken av den borgerlige skolen får en ved å gå til læreplanene og reglementene for både den nåværende og den påtenkte skolen. Se sosialpedagogiske tiltak og "samfunnskunnskap".

Sosiale skjeivheter i rekrutteringa til gymnaset.

Komiteinnstillinga har et interessant avsnitt om statistikk. Det framgår f.eks. at frafallsprosenten i gymnaset har steget voldsomt i sekstiåra.

Gymnaset skal ikke senke kravene, men heller skjerpe dem i framtida, fastslår komiteen et annet sted.

Det viser seg også at økinga i tallet på artianere ikke er blitt fulgt av en utjamning av artianerfrekvensen i de forskjellige fylkene. Dette henger sammen med at "utdanningsekspløsjonen" først og fremst har funnet sted innafor middelklassen. Hvis det har foregått en polarisering av klasseforholdene i utkantfylkene, med uttynning av den klassen som hovedsakelig rekrutterer elever til gymnaset, så kan det forklare at artianerfrekvensen i Sogn og Fjordane har gått ned fra 3,0 i 1946 til 2,0 i 1963. I Møre og Romsdal, Nordland og Troms har det vært stillstand.

Tabellene viser at mesteparten av økinga i artianertallet skriver seg fra grupper som overordnede funksjonærer, akademikere, selvstendige næringsdrivende og handverkere. Den prosentvise tilveksten er likevel stor i gruppa "arbeidere og formenn", som tidligere hadde et svært lavt prosenttall: i 1951 tok 3,5% av arbeiderbarna artium, i 1963 7,6.

Muligens vil den økte "borgerliggjøring" av gymnaset gjøre det vanskeligere for elever med typisk arbeiderbakgrunn å finne seg til rette i gymnaset i framtida, og således bidra til å holde frekvensen nede.

I Oslo kommer ikke fler gymnasiaster fra gruppa "arbeidere og formenn" enn ellers i landet, enda artianerfrekvensen er svært mye høyere enn ellers i landet. Hvis "utdanningsekspløsjonen" er sosialt begrenset til middelklassen, kan vi for det første ikke vente noen slik voldsom økning i artianertallet som alle prognosene, særlig Ottosenkomiteens famøse prognose, sier. For det andre vil økinga snart slå ut i nivåsenkning.

Sosialpedagogiske tiltak

Denne delen av innstillinga til Gjeldsvikkomiteen er de viktigste og mest anvendelige i vår kamp på skolene. Komiteen oppfordrer myndighetene til å legge stor vekt på sosialpedagogiske tiltak i framtida. Innstillinga skisserer her i detalj ideologiske og praktiske tiltak for å øke den borgerlige indoktrineringa og avslører grundig det såkaldte skoledemokratiet. Gjennom vårt arbeid på skolene har det blitt klart at skoleelevene på gymnasa rundt i landet har klare interesser og krav å ivareta som de nåværende elevorganene ikke har makta å reise eller gjennomføre. At dette ikke er en tilfældighet har Manglerudsaka vist. Systemets makt-apparat satte elevdemokratiet ut av funksjon med en gang elevene reiste reelle krav. De sosialpedagogiske tiltaka som er skissert i Gjeldsvikkomiteen, som bl.a. går ut på å utbygge elevinstitusjonene og få igang organisert samarbeid på det administrative planet mellom skoleledelsen og elevene, vil ikke bety noen styrking av elevenes posisjon i skolen, snarere tvert imot. Gjeldsvikkomiteen har ikke brydd seg om å smøre et demokratisk ferniss på de sosialpedagogiske tiltaka. Korporatismen og fascismen er helt åpenlys.

Bakgrunn for de praktiske reformforslaga under del XI i Gjeldsvikkomiteens innstilling, sosialpedagogiske tiltak.

"Med sosialpedagogiske tiltak meiner gymnasutvalet tiltak som kan skape trivsel i skolen og gi røynsle frå samliv og samarbeid i eit samfunn, og på den måten gi elevane ei oppseding som kan fremje ei aktiv, sosial innstilling.

Framfor alt får desse tiltake ei pedagogisk oppgåve. Dei skal hjelpe til å fremje samarbeidet i skolen og skape eit godt miljø for læring og for fagleg arbeid."

Komiteen understreker her selv at alle de foreslåtte tiltaka har pedagogiske siktemål, og meninga er ikke på noen måte å styrke elevenes posisjon i dagens gymnas.

"Ein veit av røynsle at eit solid og positivt miljø meir enn noko anna verkar oppsedande i ein skole. Når elevane ikkje berre er kunnskapsmottakarar, men er med i heile skolefunksjonen, vil dei få ei kjensle av å høyre heime og ha ei oppgåve å fylle. Og i eit aktivt miljø vil det alltid gå for seg eit byte av tankar og idéar som under vettug leiing vil fostre lojalitet og ein vilje til arbeid og samarbeid som smittar også på dei som helst vil drive med straumen." (Understrekingar av oss.)

"Dei sosialpedagogiske tiltaka skal ha både ei sosial og ei demokratiserande oppgåve: Dei skal gi elevane øving i å ta del i samfunnsaktivitetar, så dei kan gå ut av skolen med vilje og evne til å ta sin del av ansvaret for styring og vidare utforming av samfunnet."

Elevdemokrati, samarbeidsutval, fagreformer har alle den hensikt å tilpasse elevene til formaldemokratiet i "det voksne liv", og å gjøre elevene til lydige og dyktige roboter under borgerskapets diktatur.

"For å fremme dette føremålet også på andre måtar må skolen stå open for impulsar frå det større samfunnet utafor skolen. Elevane skal lære om arbeidsliv og politikk, ikkje berre gjennom bøker, men dei skal få ein meir direkte kontakt, t.d. ved ekskursionsar og ved at representantar for ulike sider av samfunnslivet får vitje skolen. - Skolen må derfor søkje å skape ei breiare kontaktflate mot næringsliv og samfunn."

Med dette skulle det vere klart hva bakgrunnen for reforma er.

Praktiske utslag.

Praktisk utforma har de sosialpedagogiske tiltaka følgende funksjoner:

"Den erfaring som en får i tillitsverv i skolesamfunn synes verdifull både for fremtidige ledere og for å stimulere den alminnelige, samfunnsmessige ansvarsfølelse".

"...gymnaset bør:.... øve opp evna til sjølvminnt læring, til sjølvstende og kritisk tenking..... -utvikle: respekt for ærleg spel, vilje til og dugleik i samarbeid, leiarevner, vilje til initiativ og ansvar,..."

Om opplæringa i "demokrati" heter det på side 64: " For det er først og fremst gjennom praktisk røynsle og ved oppøving i å nytte rettar, ta på seg plikter og ansvar som følgjer med liv i eit demokratisk ordna samfunn at ein har von om å utvikle aktivt medarbeidarskap til å bli ein del av livsmønsteret."

"...gymnasutdanninga må gi: øving i sjølvstyre og aktivt medarbeidarskap i praktisk organiserings- og administrasjonsarbeid."

Forsvrig må gymnaset gi "ei vidare orientering om verdssamfunnet og det norske samfunnet. Ut frå eit sosialt, - politisk og økonomisk oversyn skal elevane få ei innføring i viktige problem som ein møter i vårt heimlege samfunn og i verdssamfunnet."

Komiteen starter med å skissere et opplegg for samarbeid lærer/elev på klassetrinnet. Her skal elevene under kyndig ledelse diskutere seg fram til enighet om det opplegget for leseplan som læreren skisserer opp.

"Læraren skal altså rettleie elevane og øve dei i å samarbeide som medarbeidarar på same måten som han trenar dei i reint faglig dugleik."

Når det gjelder reint faglig dugleik, er prinsippet følgende:

"På den eine sida skal skolen hjelpe elevane til å utvikle dugleik som kjem beinveges til nytte for arbeidet og samlivet i skolesamfunnet. På den andre sida skal skolen førebu elevane for livet i det store samfunnet. I røynda vil det ikkje vere nokon motsetnad mellom desse to oppgåvene."

Skolen er ein del av samfunnet på same tid som han er ei førebuing for vakse liv i samfunnet."

"Her som på andre område treng dei råd og rettleiing; derfor skal skolen for kvar ny klasse leggje ein plan for korleis en stegvis skal gi elevane føresetnader for å ta del i elevråd og samarbeid."

I praksis vil dette si at undervisninga i gymnaset skal leggje grunnlaget for et akseptabelt samfunnssyn. Arbeidet i elevinstitusjonene tar sikte på å sile ut og bygge opp brukbare kadre for "det moderne samfunnet", dvs. monopolkapitalen.

"Skolen skal freiste å gjere elevane demokratisk medskapande, dvs. at dei fullt ut nyttar sine rettar og utfører sine plikter som medborgarar".

Dette har konsekvenser for oppbygginga av skolefagene. Her kan vi gi til beste Gjelsvikkomiteens forslag til reformer av skolefagene.

Døme: "Norsk - øving i å ta del i ordskifte, bruke effektiv spørjeteknikk, vere ordstyrar, føre protokoll, utarbeide notat, aktualisere samfunnsproblem og sosiale konflikter gjennom litteraturlesing. Historie - samanlikne ulike styreformar, dra parallell til skolesamfunnet, studere ulike syn på oppsedinga gjennom tidene og i ulike delar av verda. Øving i å lese med kritisk prøving. Samfunnskunnskap - demokratiproblem i moderne samfunn (delegering av makt, ekspertstyre, val), demokratiet i utviklingsland, industrielt demokrati, demokrati-opsedinga i skolen, elevrådet som parlament. Religion - dette faget ligg i det heile vel til rette for drøfting av den etiske sida ved mange samfunnsspørsmål. Psykologi - Gruppedynamikk, forsøk med autoritært (autokratisk), demokratisk og "laissezfaire"-styrte grupper, den autoritære personlegdom, massepåverknad. Filosofi - definisjonar og tolkingar: utgangspunkt i ordskifte i elevrådet eller klassen, ymse prinsipielle drøftingar. Gymnastikk - samarbeid i lag, respekt for reglar og for særleg spel. Fremandspråk - Lese og samtale om sosial oppseding og samfunnstilhøve i andre land."

Det kan vere verd å merke seg at ikke engang gym-undervisninga går fri.

Opplegg for elevråd.

Motto: "Det som tidlegare var ein institusjon skolen kunne til- late, er no blitt ein sjølvsgd del av skoleskipnaden."

"Røynslene frå gymnas og ungdomsskole tyder på at det er mogleg å dra elevane med i eit forpliktande samarbeid, og at dei får ei meir lojal innstilling til skolen når dei sjølv er med på å lage reglar og forme det indre livet i skolen."

Elevrådets plass og funksjon skulle altså vere definert fra Gjelsvikkomiteens side. Men komiteen erkjenner at "det er ikkje sjølvsgt at elevane skal ha interesse for elevrådet. Dei må først få inntrykk av at til- litsmannsordninga og elevrådet er nyttige tiltak for dei."

Komiteen skisserer en hel rekke tekniske tiltak for å gjøre elevrådet til en mer dominerende, integrert og ressursrik institusjon i skolens liv. For det første skal kontakten mellom tillitsmannen og klassen bedres.

"Gymnasutvalet har ovafor nemnt at ein må styrkje elevrådsarbeidet i den einskilde klassen. I klassen skal elevane få rettleiing og melding om elevrådsarbeidet, dei må dei få drøfte saker og samrå seg med tillitsmannen sin og lærarane. I samband med valet av tillitsmann vil det vere tenleg å velje eit klasseutval med t.d. 5 medlemmer. Klasseutvalet skal ta seg av elevrådsaktiviteten i klassen, førebu saker, og gi informasjon. Det kan òg ta seg av andre fellestiltak og spørsmål som gjeld heile klassen. Klassestyraren skal stå i god kontakt med klasseutvalet."

Rektor skal i større grad enn det har vørt tilfelle, ta seg av elevrådsarbeidet på skolen:

"Rektor skal ha nær kontakt med styret i elevrådet og vere nøye med å få orientering om planane til elevrådet og melding om det arbeidet som er gjort. Det er viktig at rektor og lærarane vender seg til elevrådet med alle saker som elevrådet har føresetnader for å handsame, og at dei syner vørnad for elevrådsarbeidet. Da først får elevane rett kjensle av å vere medarbeidarar."

Videre skal det ansettes en lærer som skal ta seg spesielt av elevrådsaktiviteten. Før har det gjerne vørt slik at elevane under kontroll stort sett har drevet elevrådsarbeidet selvstendig, men nå skal en lærer ha dette som spesialområde.

Denne læreren skal "...samordne arbeidet til dei lærarane som i dei einskilde klassane skal hjelpe fram elevrådsaktiviteten. Han bør sjølv ikkje ta aktivt del i elevrådsarbeidet på annan måte enn ved å informere elevane og setje dei betre i stand til å ta seg av oppgåvene til elevrådet."

Dessuten skal klasselærerrådet ha som spesiell oppgave å legge forholdene til rette for et "godt" elevrådsarbeide.

"Klasselærerrådet skal òg: 1.velje den læraren som særleg skal ha kontakt med og stimulere elevrådsarbeidet i klassen. 2.leggje ein plan for rettleiing om elevråd og tillitsmannsordninga 3.hjelpe elevane med å forme ei ramme for elevrådsarbeidet i klassen 4.gi rektor melding om elevrådsaktiviteten og samarbeidsøvinga i klassen."

For å garantere at "elevinstitusjonane" fører ei "riktig" linje må de materielle tilhøva legges til rette:

"1. Elevrådet får egne lokale ved skolen med naudsynleg utstyr (m.a. arkiv, skrivemaskin og duplikator). 2. Kvar skole set av på tabellen rimelig tid til elevrådsarbeid. 3. Ved kvar skole skal det være ein "elevrådslærer" som skal gi råd og rettleiing og hjelpe fram verksemda i elevrådet. Dette arbeidet skal reknast som ein del av lesetida hans. Ved gymnas med 15-18 klassar må ein rekne med at minst 8 timar av lesetida til elevrådslæraren vil gå med til dette arbeidet. 4. Fylkeskommunen gir elev-

råda i fylket eit årleg tilskott etter elevtalet. 5. Staten må finne fram til den rette storleiken på tilskotta til sentrale kurs og konferansar for elevtillitsmann. 6. I den praktisk-pedagogiske utdanninga legg ein inn undervisning om elevrådsfunksjonen og samarbeidet med elevane."

Elevenes eget parlament er også "sammenslutta" eller sentraldirigert gjennom Norges Gymnasiastsamband(NGS9 som Gjelsvik-komiteen avslører på følgende måte: "Norges Gymnasiastsamband(NGS) har i fleire år halde landsmøte, konferansar og kurs for elevrådstillitsmenn. Så lenge dette arbeidet går for seg innafor målsetjinga til det einskilte elevrådet, vil det vere rett å halde fram med å gi stønad frå stat og fylke, så elevråda kan organisere ei ei- ga kursverksemd, og gjennom representative utval uttale seg om undervisninga og arbeidstilhøva i skolen."

Dette er kort og greitt de tiltaka som Gjelsvik-komiteen skissører for styrking av "elevdemokratiet". Gjelsvik-komiteen sier også kort hva all denne organiseringa skal tjene til, eller m.a.o. hva elevrådet skal gjøre, på følgende måte:

"Gymnasutvalet vil nemne som døme nokre saker som alle elevråd skulle kunne arbeide med: fordeling av løyvingane til fritidsaktivitetane, utforming av ordensreglane, introduksjonsveka og oppsetjing av valfag.(Komponent III). I det heile skal ein syte for å gi elevrådet så faste funksjonar som mogleg."

Hele opplegget minner om berget som fødte ei mus.(Æsqp) Mange av tiltaka kan enkeltstående se "demokratiske" ut, men det kommer hølt tydelig fram at hensikten med f.eks. økonomisk stønad ikke er til elevenes beste. Tvert om, det er for å sikre en korporativ struktur i heile skoleordninga, hvor kontrollen over utviklinga er høilt i henda på "vettuge organ". Dvs. Departementets, altså storkapitalens, hensikt er å stramme grepet om lærere og sær- lig elever og ei perfekt gjennomføring av Gjelsvik-komiteens innstilling vil vere et langt steg på vegen til fascismen.

Et blikk på maktstrukturen som tekner seg av i det ferdige skolesystemet viser hvordan det på alle plan: NGS/Dept, Elevutvalg/Skolestyre, Elevråd/Lærerråd, klasser/klasseråd, blir satt inn effektiv kontroll av at elevene holder seg innafor "målsetjinga til det einskilte elevrådet." Kneblinga av elevene blir dobbelt effektiv gjennom ei slik oppbygging.

Samarbeidsutvalg

S.U. skal sikre at elevrådet bastes og bindes til lærerrådet slik at en får "ei ansvarlig utvikling". S.U. går ut på at et flertall lærerrep. og et mindretall elevrepr. blir satt som et koordinerende organ. Elevene har ingen mulighet til å presse skikkelige krav gjennom et sånt organ, de blir tvert om sittemde som gisler for upopulære vottak. Dessuten skal sjølsagt også S.U. vere en instans som skal oppdra elevene til "en samfunnsaktiv og demokratisk medskapande holdning".

Fra en NGS-kommite, Sandsmark-kommiteen, er dette tiltaket framstilt som et stort skritt mot større frihet etc.etc. Gjeldsvik er mer ærlig:

"Det kan vere ei grei ordning å drøfte reglane med elevane kvar haust. Eit brot på reglane vil såleis vere eit brot på ei kontrakt som elevane sjolve har sett opp. Ein elev som gjer seg skuldig i eit slikt brot handlar derfor mot medelevane sine, og det kan vere naturleg at ein nemd i elevrådet tek hand om slike disiplinsaker. Denne nemda bør ha ein lærar som rådgivar. Alle vedtak i nemda skal leggjast fram for rektor før dei blir sette i verk."

Om det konkrete arbeidsområdet sier Gjeldsvikkomiteen:

"Samarbeidsutvalet skal gi råd om førebyggjande disiplintiltak ta seg av visse disiplinsaker, og dessutam ta seg av desse oppgåvene:

1. Drøfte spørsmål som gjeld samarbeidet i skolen, tilhøve mellom elevar og lærar, elevrådet, tiltak for å gi elevane betre føresetnader for å ta del i elevrådsarbeide o.l.
2. Vurdere behovet for informasjon til lærar, elevar og foreldre, og gjere framlegg om aktuelle informasjonstiltak.
3. Drøfte arbeidsplan for nytt skoleår og gi tilråding om disponering av skolelokale for elevtiltak.
4. Uttale seg om byggjeplanar, om vedlikehald og om utforminga av det ytre miljø i skolen.
5. Drøfte tiltak for å opne skolen for impulser frå livet utafor (ekskursjonar, utstillingar, vitjing av kunstnarar, politikarar og representantar frå arbeidslivet.)
6. Leggje fram sitt syn på opplegget for rådgiving og yrkesorientering.
7. Vere utgreiingsnemd for lærarrådet i saker der elevrepresentantar er med i handsaminga.
8. Uttale seg om saker som rektor, lærarar eller elevar legg fram for utvalet.

Som en ser blir elever satt til å administrere sin egen undertrykking. Dette er altså nøyaktig det samme som det såkalte "bedriftsdemokratiet" som sosialdemokratene vifter med. Det går ut på at arbeiderne skal forvalte utbyttinga for storkapitalen.

Yrkesorientering

Til og med rein økonomisk utbytting av seg sjøl og kameratene skal elevråda administrere. Dette er tilfelle for utplasseringa i yrkeslivet som betyr at elevene for å bli "orientert" om arbeidslivet skal jobbe gratis ei ukes tid eller så. Gjeldsvik-komiteen behandlar dette som et viktig ledd i undervisninga:

"Som ein lette i yrkesorienteringa i denne klassen kan det komme på tale å gi elevar høve til utplassering i arbeidslivet for ei veker tid. Skolerådgivaren skal i samarbeid med elevrådet administrere ordninga."

Etterkvart vil eit utval i elevrådet kunne bere ein god del av arbeidet med utplasseringa.

Ein må sjå denne meir praktiske yrkesorienteringa som ein del av det programmet den einskilde skolen har for kontakt med arbeids- og samfunnslivet.

Ein skal på førehand informera dei insitonasjonar og verksemdar som skal ta i mot gymnasiastane, om målet for utplasseringa, slik at elevane verkeleg får orientering om arbeidsmiljø og arbeidsoperasjonar."

- "Ein skal her m.a. legge vekt på aktuelle tendensar i arbeidslivet (rasjonalisering, automatisering, spesialisering, differensiering, mobilitet) og på konsekvensane av desse. Ein skal drøfte behovet for omekoling og vaksenopplæring og ein skal orientera elevane om stipend og låneordningar."

- "Elevane skal leggje fram eit skriftlig arbeid som kan vere av ymist slag, t.d.:

- Generell rapport om inntrykk og røynsler frå arbeidsplassen,
- notat om framstillinga av eit særskilt produkt, om utføringa av ein bestemt arbeidsoperasjon, om organiseringa av arbeidet, o.l.,
- etterrøking med sosiologiske emne: følgjer av rasjonaliseringstiltak, tilhøve mellom arbeidarane og leiinga, demokratisering av learskapen, tilhøve mellom eldre og yngre arbeidarar o.l.
- etterrøking med økonomisk eller sosialt emne: eksport, framtidsutsikter innafor næringa, sosiale ordningar o.l. " (uth.v.forf.)

Hva betyr dette? Jo beinhard indoktrinering av skoleelevene. For hva slag orientering vil vel en bedriftsleiing gi om "rasjonalisering, demokratisering etc." Det skriftlige arbeidet blir deretter. Dessuten står det beint fram at elevrådet skal administrere indoktrineringa. En annen sak er ordninga betyr beinhard utbytting. Praksis har vist at skoleelevene blir satt på harde jobber: lagersjauing, mursteinsbæring, o.l. uten fem øre i betaling. Ordninga har blitt gjennomført på ungdomsskolene, og har ført til stor misnøye som har resultert i aksjoner fra elevhold.

Denne gratisjobbinga har daobbelte betydning foruten indoktrineringa: 1. Å skape en stabil gratis arbeidsstokk som kan bidra til å svække arbeidsfolks krav.

2. Å skape en "pensumbundet" streikebryterliga av skoleelever som understøtting av arbeids "givera" i deres undertrykking av arbeidsfolk.

Konklusjon

Det står helt klart at Gjels -komiteens innstilling er et nytt anfall mot det norske folket fra storkapitalens side. Som SUFere er det derfor vår plikt å avsløre det såkalte "elevdemokratiet" og de andre "sosialpedagogiske" tiltaka som staten vil påtvinge norske skoleelever. Vi må gjennom aktiv kamp og agitasjon på og utafor skolene bevisstgjøre elevene om "demokratiets" sanne ansikt slik det trer fram grelt og usminka i Gjelsset

komiteens innstilling. Derfor er det av største viktighet å sette seg inn i det innstillinga innebærer og fore analysen av den videre.

16

"Samfunnskunnskap" i det nye gymnaset.

Historie, geografi og samfunnskunnskap inngår i det obligatoriske kurset i "samfunnsfag" som ifølge Gjeldsvikkomiteen skal ha 4+3+3 timer i det nye gymnaset. Samfunnsfaga skal bygge videre på det grunnlaget elevene har fått på dette området i den niårige skolen, hvor som kjent undervisningen i samfunnsfag skal:

- "1. Hjelpe elevene i deres personlige utvikling og allmenne livsorientering.
2. Utvikle elevenes evne til samarbeid og sosial tilpasning og således lette deres vekst inn i samfunnslivet.
3. Hjelpe fram en demokratisk innstilling hos elevene og gi dem innsikt i vår demokratiske samfunnsordning.
4. Utvikle toleranse og respekt for mennesker med annen hudfarge, språk, tro, skikker og samfunnsoppfatning.
5. Hjelpe fram følelsen av fellesskap med andre mennesker og lære elevene å forstå verdien av internasjonalt samarbeid og fred mellom nasjonene.
6. Gi elevene sans for tidsperspektivet og for verdier som tidligere kultur-epoker rommet, og hjelpe dem til å forstå vår egen tid på grunnlag av den historiske utvikling.
7. Lære elevene studieteknikk og gi dem lyst til å utvide og holde ved like kunnskapene sine." (Læreplan for forsøk med niårig skole)

Fra den forsøksvise læreplanen for faget samfunnskunnskap i gymnaset som Gjeldsvikkomiteen har utarbeidet, skal vi ta med noen sitater. Første året skal en blant annet lære hva et samfunn er:

"1. Kva er eit samfunn?

Kort om korleis eit samfunn blir til. Mennesket i samfunnet. Arbeidsdeling, grupper. Skolen som samfunn, elevsamfunnet, elevråd. Skolereglane, formål og funksjon. Rektors rolle. Lærerenes rolle.

Det større samfunnet, økonomisk og sosial struktur, politiske institusjonar, helsestellet, rettsapparatet, forsvar, kyrkje, organisasjonar."

Mrk. "helsestellet, rettsapparatet, forsvaret". Hva faen gjør helsestellet

her?

Andre året blir det bl.a. å lære om "det økonomiske livet som inntektskilde for arbeidstakarane".

Det tredje året er verre:

"1. Lov og rett. Sosiale normer, konflikter og avvik.

Reglar for liv i samfunn, skikk og bruk, normalreglar, rettreglar. Lover, sedvanerett. Konfliktårsaker i ulike samfunn. Måtar å løyse konflikter på, samråding og tingingar mellom to partar, bruk av tredjemann for å løyse konflikt mellom to. Mekling, forlik, domsavgjerdar. Rettsstellet. Tvangsmakta bak retten. Domstolane. Tendensar til å løyse konflikter utafor domstolane.

17

Avvikarar og kva for organ som tek seg av dei. ... Brotsverk som del av eit større livsmønster. Straff og andre tiltak mot lovbrutarar. Kvifor ein straffar. ... Trafikkreglane og faren ved brot på trafikkreglar."

En får inntrykk av at a) alle problemer som melder seg i samfunnet alltid lar seg løse ved å gi "reglar for liv i samfunn", b) når disse reglene engang er gitt på en fullgod og betryggende måte, slik som i vårt samfunn, så finns det ikke andre problemer igjen enn de som skapes ved at noen bryter reglene. Alt sees fra myndighetenes synspunkt -- det underslås fullstendig at folk flest har "problemer" med selve reglene for dette samfunnet.

På dette skoletrinnet skal en også lære om "verda som eit samfunn". Noe av det som setter skiller i verdenssamfunnet er at "folk flest ikke identifiserer seg med verda som samfunn, men kjenner seg meir knytt til grupper (folk, nasjon, politisk gruppe osv.)".

I det valgfrie fag samfunnskunnskap kommer hele den borgerlige sosiologien inn med full tyngde. Begrepene som introduseres er 'norm', 'rolle', 'gruppe', 'prestisje' og 'lagdeling'. Men det bildet av samfunnet som tegnes med disse begrepene, får ikke skikkelig fram at samfunnet vårt er et fritt samfunn. Derfor: "Etter kvart fører ein inn omgrep og tankegangar som får sterkare fram dei høve individet har til å velje og til å forme utviklinga".

Hva slags friheter er det det snakkes om her? Hvilke individers frihet til å velge og til å forme utviklinga? Jo, det kommer i punktet etter: det er bedriftsherrene:

"2. Handlingsval og økonomisk atferd. Litt om motiv og læring. Vettug atferd, nytte, økonomisk verksemd. Nokre økonomiske hovudomgrep i tilbod og etterspurnad, marknad, kostnader, inntekt og fortjeneste. Vettug økonomisk atferd samanlikna med andre typar av sosial atferd, t.d. i høve til trugsmål om straff og andre sanksjonar. Økonomiske bytetilhøve og byte i andre sosiale situasjonar.

Fleirpartidemokrati som fri tevling om veljarstemmer. Politikaren når fram til si stilling mot å fremje økonomiske og andre interesser hos veljarane."

Utvilsomt vil vettug økonomisk atferd stort sett vise seg vel så effektivt som trugsmål. Men hvis vettug økonomisk atferd ikke fører fram, kan det være bra å ha trugsmål og sanksjoner i bakhandla.

Hele det siterte avsnittet roper at alle menneskelige forhold skal sees etter mønster av kjøp og salg og prinsippene for moderne beriftsledelse. Politisk hestehandel er en særlig avansert form for tevling.

I avsnittet "Tekniske endringer, sosiale endringer under utviklinga av moderne industrisamfunn" skal elevene forberedes på norsk medlemskap i EEC. De skal lære om "Den nasjonale "fellesmarknaden" som vilkår for vekst". Er det langt til Den internasjonale fellesmarknaden?

Skal vi inn i EEC må vi nok rasjonalisere kraftig i industrien og nedlegge jordbruket: "Verknaden av rasjonalisering og auka produktivitet i jordbruket -- aukande tilgang på ny arbeidskraft i industristoka, aukande tilførsler av matvarer."

"Folkeauke -- utvandring (sikringsventil)". Disse tre orda roper antakelig et bestemt syn på årsakene til nød i verden og årsakene til imperialismen.

Avsnittet om lagdeling og "skilnad på folk" har med følgende advarsel: "Analyse av ulikskap må ikke legges slik opp at han kan verke med til å auke diskrimineringstendensane". Elevene skal lære om likskapssamfunnet (gjett hvilket!): "Kastesamfunn, klassesamfunn og likskapssamfunn som stikkord for mangfelte og innflokke sosiale mønster. Endringar i lagdelinga i Noreg i høve til det ein finn i andre land.

Klassar og klassekamp, nokre marxistiske grunnomgrep sedde mot ein bakgrunn av historisk røynsle."

"Velferdsstat og sosialpolitikk. Det aukande ansvaret staten tek på seg for å halde oppe eit minstemål av sosiale gode for alle."

"Underpriviligerte grupper i vårt moderne norske samfunn: Gamle, uføre, folk med handikapp, folk som bur i etterliggende område, samar, avvikargrupper (som t.d. vaneforbrutarar, "boms", alkoholikarar). Samanlikning av dei underpriviligerte gruppene i vår tid med dei fattige og proletariatet i det gamle samfunnet."

Til slutt litt om "Samfunnet i framtida". Under dette punktet må meritokratiproblemet drøftes. Likeså "verknader av romforskning og romferder. Framsteg i dei medisinske vitenskapar -- lengre levetid, kunstige organ? Utviklinga i verdssamfunnet."

Et par punkter fra de andre samfunnsfaga: I rettslære er en av målsetningene å "lære elevane tilhøvet mellom stat og rett, og korleis demokratiet er realisert hos oss gjennom riksskipnaden." I sosialøkonomi skal en drøfte ulike økonomiske system --privatkapitalistiske system utan inngrep frå staten, privatkapitalisme med ulike gradar av statsregulering og offentleg økonomisk aktivitet, statskapitalisme. Dette er altså de aktuelle alternativer (se s.239).

I sosialøkonomi skal en også lære en teori for inntektsfordelinga som går ut på at inntekten fordeler seg mellom arbeidstakere, kapitalister og grunneiere etter hva hver av gruppene har bidratt med til produksjonsresultatet. Alle har gjort ofre og avståelser for at produksjonen har kunnet finne sted, ifølge teorien. Arbeidstakerne har avstått tid, kapitalistene har spart og følgelig unnlatt å forbruke og grunneierne har vel avstått farsarven sin (?). For dette får hver av gruppene betalt en viss rente, som er det naturlige og i og for seg rettferdige uttrykk for hva de har ytt.

Denne grunnfalske teorien er så primitiv at til og med sosialøkonomiens grunnlegger, Adam Smith, hadde et mye mer nyansert bilde av hvem og hva som skaper produksjonsresultatene. -

Krav fra ulike hold om mer samfunnskunnskap i gymnasen.

"Det er allmenn semje om å styrke samfunnsorienteringa, men samstundes rår det misnøye med opplegget for undervisninga i samfunnslære slik det er i dag."

Muligens vil den herskende klassen synes at Gjeldsvikkomiteen har gjort en god jobb og være mer fornøyd i framtida. Men elevene, som vil ha skikkelig greie på samfunnsforhold og klasseforhold i Norge og i andre land, vil ikke bli fornøyd med den suppa Gjeldsvikkomiteen har kokt ihop. De kravene de har stilt til det gamle gymnasen blir ikke innfridd i det nye, heller tvert om. Skolen er i hendene på borgerskapet så lenge statsmakta er det. Elevene må gjøre opprør mot den borgerlige makta i skolen, men skal dette opprøret vinne fram, må det være del av en større kamp: arbeiderklassens kamp for å ta makta og knuse den borgerlige staten.

"STEEN-KOMITEEN" ELLER INNSTILLING I OM DET VIDEREGÅENDE SKOLEVERKET.Komitteens målsetting og vårt utgangspunkt.

I oppnevningserklæringa het det at komiteens mandat var "å vurdere behovet for opplæring og utdanning i aldersgruppene 16-19 år i lys av utviklingen i arbeids- og samfunnsliv". Dessuten skulle komiteen "legge fram plan for utviklingen av et skolesystem som kan by all ungdom i aldersgruppene 16-19 år likeverdige muligheter for utdanning og personlighetsvekst og i den sammenheng vurdere hensiktsmessigheten av en felles lov for høgre skoler."

Det komiteen har utretta er svært lite når det gjelder konkrete tiltak som skal iverksettes. Derfor er det planlagt en innstilling nummer to som skal ta opp den konkrete organiseringa av "den nye skolen". Det vi da kan gjøre foreløpig inntil denne konkrete innstillinga foreligger er å granske de vage konturene som er trukket opp, og dessuten studere den filosofien som de 150 sidene i innstillinga er overlesse med.

Klassegrunnlag og filosofi.

Akkurat som Gjelsvik-komiteen ser Steen-komiteen det som sin oppgave å tilpasse skolesystemet til storkapitalens ("næringslivets") behov. Dette behovet er blant annet definert i oppnevninga, der det heter: "Den moderne produksjonsform synes etterhvert å stille krav om teoretisk innsikt og forståelse til stadig flere yrkesutøvere. Det gjelder i alle yrker, og det svarer ikke til situasjonen i dag å sette et absolutt skille mellom almenutdanning og yrkesutdanning. Allmennutdanning har stigende betydning også for yrkesarbeidet".

Ut fra de krav som "den moderne produksjonsform" stiller er det så at Steen-komiteen forsøker å forme alle videregående skoleslag etter ni-årig skole inn i en "høgre skole" med mange linje- og fagvalg. Sjøl om det ikke er klarlagt i komiteen er det sannsynlig at resultatet av innstilling 2 må bli en slags "enhetsskole" (et mindretall stemte for dette, mens flertallet ikke tok stilling). En "enhetsskole" tar sikte på å plassere alle linjer innfor samme skolebygg. Det betyr nødvendigvis nokså store enheter, noe som forøvrig komiteen bemerker. Det vil igjen bety ei ytterligere sentralisering av skolevesenet. Ei slik sentralisering vil sjølsagt igjen bety økt utflytting fra utkantene og altså et nytt slag mot arbeidsfolk i utkant-Norge for monopolkapitalen. Komiteen er sjøl inne på dette. Den skriver: "Det er --- så vidt en forstår -- nokså utbredt enighet om at vi her står overfor lite ønskelige perspektiver. (Om fraflyttinga fra bygdene. Vår merknad.) Det er imidlertid lite som tyder på at utflyttinga fra utkantstrøkene vil stanses, eller at vi vil få en ny spredning av bosettinga etter tradisjonelt mønster. Vi bør vel under enhver omstendighet regne med at en stadig større del av befolkninga vil komme til å bo i byer og tettbygde strøk. Det valget og tvilen står om, er om det vil lykkes å skape et større antall tilflyttingsområder spredt over hele landet, eller om det vil gå mot noen få storbyområder." Men dermed er det jo sagt av komiteen sjøl at den danser fullstendig

otter storkapitalens pipe, og derfor er det da også at den kommer med forslag som peiker ytterligere i retning av det Norge fordelt i et lite antall storbyer og storbyområder. Her kan det bemerkes at alle de komitéene vi behandler i denne bulletinen har denne innstillinga, og det er ingen tilfeldighet.

Når det gjelder den "sosial-pedagogiske" sida av skoleverket har Steen-komiteen nøyaktig samme syn som Gjelsvik-komiteen:....skolen skal "forberede for medmenneskelig samlig og demokratisk samfunnsliv og legge et grunnlag for en verdifull utnyttelse av fritiden. Disse oppgavene er i særlig grad knyttet til enkelte allmenne teoretiske fag, estetiske fag og kroppsøving."(!) Vurderinga av dette er tatt opp av oss under behandlinga av Gjelsvik-komiteen.

Oppbygginga av "den nye skolen".

Kort kan en si at komitèens forslag går ut på å samle de enkelte skoleslag i "en høgre skole" hvor det skal være en stamme av felles kjernefag (ca. 60% av uketimen går med til disse). I tillegg skal det være ei gruppe yrkesfag og andre valgfrie fag. Til kjernefaga er foreslått: norsk, filosofi eller religion, engelsk, samfunnsfag, naturfag og kroppsøving. Skolen er tenkt bygd opp med et ett-årig evt. to-årig, grunnkurs med et tredje påbyggingsår. Det er vanskelig å si særlig mye om hvordan denne skolen vil fungere i praksis før innstilling 2 foreligger, så derfor denne løse oversikt over noen hovedpunkter.

OTTOSENKOMITEEN

Ottosenkomiteens forslag til tidsbegrensning av studiene

Etter en prognose komiteen har laget, er det klart at universitetsstudiene må gjøres kortere og kapasiteten utnyttet bedre, dersom alle som i de nærmeste åra kommer til å søke utdanning som krever artium (postgymnasial utdanning) skal få plass.

Denne prognosen er svært tvilsom — bl.a. forutsetter den at artianerfrekvensen skal øke forholdsvis mye mer i de fylker hvor den i dag er lav enn i fylker som i dag har høy frekvens. I løpet av 15 år skal den nå opp på det nivå som i dag finnes i Oslo over hele landet. Ganske av seg sjøl skal "utviklingen" skape jamhøye artianerfrekvenser over hele landet. Dette har sjølsagt intet grunnlag i sosiale realiteter. (Se avsnittet Sosiale skjeivheter i rekrutteringa til gymnasot, s.7).

Komiteen sier at den tar utgangspunkt i at alle som søker postgymnasial utdanning, skal få prøve seg. Men i virkeligheten er den bare ute etter å imøtekomme monopolkapitalens krav til universitetet. Prognosen sier lite om hvor mange som faktisk vil søke utdanning, men mye om hvilket enormt behov for kvalifisert arbeidskraft som monopolkapitalen i Norge vil få i framtida. Og en skal ikke ha lest lenge i innstillingene fra komiteen for å forstå at hensikten med dens forslag om tidsbegrensning, effektivisering og bedre kapasitetsutnyttning er å dimensjonere hvert enkelt studium etter "arbeidslivets" behov for arbeidskraft på dette feltet, og gi studiene et innhold som samsvarer med "det moderne samfunns krav".

Den økonomiske bakgrunnen for at reformforslagene kommer nå.

Ottosenkomiteen har ikke oppstått ved noen tilfældighet. Den har ikke tilfeldigvis dukket opp i hodet på en eller annen ivrig tjenesemann i Kirke- og Undervisningsdepartementet — reformforslagene har blitt drevet fram av de spesifikke krav som et barskere økonomisk klima stiller. Denne nye økonomiske situasjonen er ikke noe særskilt for Norge, men karakteriserer de fleste vesteuropeiske land. Norge er heller ikke først ute med å reformere universitetsutdannelsen. I Frankrike er enslags superottosen blitt påtvunget studentene, i Vest-Tyskland ble den såkalte Høyskolereformen gjennomført for et par år siden, og i Sverige er "UKAS" en parallell til Ottosenkomiteen.

På denne bakgrunnen kan vi se at Ottosenkomiteens reformforslag ikke er noe isolert fenomen, men at årsakene til reformforslagene må søkes på et dypere plan — i den økonomiske situasjon som Vesteuropa befinner seg i. Hva er det så som karakteriserer denne situasjonen?

I de siste 20-30 åra har anvendt teknologi gjennomgått en rivende utvikling på områder som petrokjemi, atomenergi, informasjonsbehandling, elektronikk, kommunikasjonsteknikk og aeronautikk. Med den industrielle framstillingen av produkter som petroderivater (med enorme anvendelsesområder), legemiddel, atomreaktorer, datamaskiner, TV og kommunikasjonssatelitter og overlydsfly, har industriproduksjonen kommt inn i en helt ny historisk epoke. Denne epoken både medfører og har som forutsetning at:

- 1) Konsernene er av en slik størrelsesorden at de kan finansiere de ofte svært lange utviklingstidene for produktene vi nevnte ovenfor.
- 2) Konsernene må sikre seg avsetningsmarkeder, slik at de store investeringskostnadene hurtig kan forrentes (gi profitt) så snart produktene blir ferdige. Dette gjør at konsernene må skaffe seg monopolstilling, dvs. bli monopolforretak.
- 3) De store investeringene i produktutvikling krever større markeder enn før. Kort sagt, kapitalen internasjonaliseres.
- 4) Forskningen kommer i forgrunnen på en helt annen måte enn før. Produktene er blitt mer sammensatte og innviklede. For å kunne utnytte og videreutvikle produktene må det foregå en kontinuerlig forskning. Denne forskningen må kunne teknologiseres. Det vil si den må gi resultater i form av produkter. Dette må skje i et akselererende tempo for at konsernene skal kunne stå seg i konkurransen.

Tidligere, på 1800- og i begynnelsen av 1900-åra, inntok forskningen en mer beskjeden del av foretakenes totale utviklingskostnader for de forskjellige produktene. 1800-tallet var mekanikkens tidsalder. Manuelle grep ble erstattet med mekaniske, med en sterk produktutvikling som følge. De som stod for denne utviklinga var ingeniører, teknikere og "oppfinnere", som regel uten kontakt med

-22--

universitet eller forskningsinstitusjoner.

Universitet på den tida hadde svært liten kontakt med industrien og "næringslivet". Universitetets oppgave var å forsyne statsbyråkratiet med utdannet arbeidskraft og samfunnet forøvrig med legor, jurister og prester. Dessuten sendte overklassen sine barn dit for at de skulle tilegne seg "dannelse". Universitetet var like lite "fritt" da som det er nå. Det arbeidet innafor rammen av den økonomiske ordning som samfunnet hvilte på. Innafor denne rammen hadde det til oppgave å utvikle og forsvare samfunnets overbygning (tenkemåter, forestillinger og teorier). Men fra en synsvinkel sett var universitetet "fritt": det deltok nesten ikke i det hele tatt i det økonomiske livet, i produksjonen. Utdannelse var altså ingen særlig produksjonsfaktor. Dette har imidlertid forandret seg fullstendig i de siste 30 åra. Utdannelse er blitt en produksjonsfaktor av første rang. Dette har vidtgående konsekvenser for studentene og lærestaltene.

USA får fotfeste i Europa.

Etter andre verdenskrig stod USA alene som verdens ledende nasjon. Europa og Sovjetunionen hadde båret de største byrdene i kampen mot fascismen. Produksjonsapparatet der var krigsherjet og nedslitt. USA derimot stod med et produksjonsapparat som var helt intakt og med en enorm militærmakt under våpen. De herskende i USA utnyttet situasjonen og frambragte "den kalde krigen". Slik kunne de skape en blokk av kapitalistiske stater som holdt godt sammen under USAs ledelse. I den kalde krigens navn ble det inngått flere militærallianser, så den amerikanske krigsindustrien fikk god avsetning for sine produkter. Allerede under krigen tok Europa opp store lån i USA. Denne tendensen fortsatte etter krigen ved forskjellige "hjelpeaksjoner" innafor rammen av organer som UNRRA og Marshallhjelpa. Dette bygde opp Europa økonomisk slik at varesirkulasjonen kom igang igjen og amerikanske produkter fikk avsetning. Det skapte også en innfallsport for amerikansk kapital i Europa.

Amerikansk kapital har altså vunnet innpass i Europa i og med den kalde krigen. Raskt har den utvidet sitt fotfeste. I dag er amerikanske konserner helt dominerende i visse bransjer av industrien i Europa. En av forutsetningene for denne ekspansjonen har vært dannelsen av amerikanske kjempekonserner med monopolstilling. Monopolforetakene har suksessivt kjøpt opp europeiske foretak i samme bransje, ved hjelp av datterselskaper og filialer. I 1965 var situasjonen i elektronikkbransjen i Europa denne:

Del av markedet i %

IBM (USA)	62
ICT (Engl.)	9
Bull (Frankr.)	7
Olivetti (Ital.)	2
Diverse (særlig engelske foretak)	13

Bull og Olivetti er siden overtatt av General Electric. Dermed er USAs andel i Europa 71%.

Infiltreringa fra amerikansk kapital side i Europa er framstilt nedafor:

OVERSLAG OVER AMERIKANERNES DEL AV MARKEDET I VISSE INDUSTRIER

Frankrike 1963

Barberblad og barbersaker	87%
Kjøleskap	95%
Traktorer, jordbruksredskaper	35%
Elektroniske og statistiske apparater	42%
Datamaskiner alene	75%
Symaskiner	70%
Elektriske barbermaskiner	60%
Regnemaskiner	75%

-23--

England 1964

Biler	over 50%
Datamaskiner	" 40%
Rafinerte oljeprodukter	" 40%
Kjøleskap	" 75%
Traktorer og jordbruksredskaper	" 40%
Barberblad og barbersaker	ca. 55%

Noe tilsvarende gjelder for andre europeiske land. Vi konstaterer altså at amerikansk kapital behersker en betydelig eller dominerende sektor av europeisk industri. Det er svært irriterende for den europeiske monopolkapitalen, og man snakker om faren for at Europa skal forvandles til en "kolonier". For å komme på høyde med den amerikanske imperialismen igjen, må finanskreftene i Europa gjøre det samme som USA har gjort: de må skape et stort marked, og de må gjøre utdanning og forskning til mer effektive redskaper i den økonomiske konkurransen.

Hvordan er universitetet bundet til industrien i USA?

Universitetene i USA.

Universitetene i USA er sterkt bundet til monopolindustrien. Styrene for universitetene er mineres oftest av representanter for storfinansen (Harvard og Stanford er eksempler). I tilknytning til universitetsområdet er det oppført såkalte research parks. I disse utfører universitetene forskningsoppdrag på bestilling for slike konserner som har fått en fot innafor på universitetet. Forskningen i research park'ene har som mål å materialisere seg i ett eller annet selgelig. Kriteriet på god forskning blir altså at den kan kaste penger av seg. Monopolforetakenes utviklingskostnader subsidieres sterkt. Staten betaler opptil 1/4 av utviklingskostnadene. Dette betyr at de store konsernene kan tilby gode ansettelsesvilkår for forskerne. Mange forskere forlater derfor universitetene og havner i industrien. Ettersom den statlige subsidieringen av universitetene også skjer på basis av profittthensyn, får de forskningsprosjektene som industrien raskt kan tilgodegjøre seg lettere støtte enn f.eks. prosjekter i grunnforskning, som først på lengre sikt kan tenkes å gi noe igjen. Denne økonomiske dirigering (eller kanskje en heller skulle kalle det kveling) er en effektiv måte å integrere universitetsforskning og industriell produktutvikling på. Integreringen forsterkes ved at forskere tilbys toppstillinger i foretakene.

Konklusjonen er altså: universitetene i USA inngår nesten helt ut i industriproduksjonen. Dette har negative konsekvenser for forskningen og utdannelsen, og fører til en svært ubalansert og skjeiv, men rask teknologisk utvikling som gir en "tidsmessig" hurtig produktutvikling.

Truselen fra USA.

De amerikanske foretakenes raske ekspansjon truer i dag det profittnivået som de europeiske storforetakene anser "akseptabelt". Derfor må de sikre seg at universitetene og forskningen nå innordnes sterkere under konsernernes behov. Axel Iveroth, direktør i Sveriges Industriforbund, skreiv i 1967: "Det har ennå ikke riktig gått opp for oss her i Sverige hvor viktig det er på langt sikt at industrien på forskjellig vis får være med og påvirke det intellektuelle klimaet og virksomhetens retning i de store intelligensopphopninger som våre ekspanderende universitetsområder utgjør. Vi har notert oss med tilfredshet at regjeringer nylig har gitt kanslerembetet i oppdrag å utrede de praktiske formene for et økt samarbeid." Direktøren sikter her til UKAS. Den norske Ottosenkomiteen fyller samme funksjon hos oss som UKAS gjør i Sverige. Men i Sverige har de følt behov for å sette reformen ut i livet straks. Dette har ført til motstand blant studentene.

Hva forelår Ottosenkomiteen for tiltak?

Det skal settes en tidsramme på 4 år for det vanlige universitetsstudiet. Det enkelte fakultet er ansvarlig for at tidsrammen blir overholdt. Klarer det ikke å lage studieplaner som en rimelig del av studentene kan gjennomføre på 4 år, risikerer det å få bevilgningene sine skåret ned.

I løpet av de første to år skal fakultetet avgjøre om studenten får fortsette på universitetet i to år til. Holder han ikke mål (eller om monopolkapitalen ikke trenger så mange fagfolk på hans område), så må han enten direkte ut i yrkeslivet ta et kortere yrkesrettet kurs på en distriktshøyskole eller begynne forfra på en ny utdanning. (I egne kapitler har vi tatt for oss komiteeforslagene om distrikts-

-24-

høyskoler, etterutdanning og "byggekluss"-organisering av studiene.)

Hva er konsekvensene for studentene av komitèens forslag ?

Hvis Ottosen-komitèens viktigste forslag blir gjennomført, vil en rekke administrative tvangstiltak som tvangsutmelding av universitetet, stramme tidsfrister, bortfall av lån og stipend og utkasting av studentheimene bli satt inn mot dem som i første omgang ikke kan følge med. Det samme vil skje med dem som vil følge egne veger i studiet heller enn å ta den letteste vegen til poengene, og med dem so driver for mye med politikk, f.eks. Utvilsomt vil det bli et rikt variert utvalg av kurser og opplegg for framtidens byråkrater og teknokrater på alle nivåer i forvaltningen og næringslivet. Endel studenter vil få delta i den forskninga professorene deres bedriver. Men studentene som gruppe vil ikke få noen demokratisk innflytelse over pensumopplegg og studieformer. En bevegelse som tar sikte på å hindre at studentene kvalifiserer seg for å la seg bruke mot arbeidsfolks interesser, vil ikke bli tålt.

Utdannelsen vil få et skolemessig preg. Læreren vil få ansvaret for å få en tilstrekkelig stor del av kullet gjennom eksamen. Han blir en formynder. Undervisninga blir inrettet på eksamen, og bare indirekte på de faglige problemene.

Idag kan man velge pensum fritt i den forstand at man kan avpasse studietida etter vanskelighetsgraden av det pensum man har valgt. Etter at Ottosen-komitèens effektiviseringstiltak er fullført, og det bare finns en mulighet til å passere til den videre utdanninga, vil man få et sterkt press på seg til å velge et enkelt pensum, og tilpasse seg den oppfatning som til enhver tid gjør seg gjeldende hos lærerne.

På samme måte vil det være et ekstra press på de som gjerne vil være aktive i utenomfaglig arbeid, til å avstå fra det til den avgjørende eksamen er passert. Dersom Ottosen-komitèen får det som den vil, blir studentene fagidioter -- monopolkapitalens servile tjenere. Effektiviseringstiltakene tar også sikte på å holde studentene "myke" ved å skape en permanent reservearm arbeidsløse akademikere og på den måten presse lønnene nedover.

Men Ottosen-komitèen vil oppnå det motsatte av hva den venter seg. Studentene vil ikke finne seg i den reelle forverring av de kårerne de lever og arbeider under som komitèen "effektivisering" innebærer ! De vil ikke godta at komitèens forslag skal kunne gjøre utdannelsen til et mer tjenlig redskap i den herskende klassens hender ! De vil yte all mulig motstand mot forsøk på å sette forslagene ut i livet !

Effektivisering av undervisninga nødvendig.

Det er ikke så greitt som det høres at monopolkapitalen vil satse på høyere utdanning. Det eksisterer nemlig ei motsetning mellom en stor offentlig sektor som binder kapital i investeringer som ikke umiddelbart er profitable, og det sterkt økte kapitalbehovet som industrien selv har. Monopolkapitalen forsøker å velte utgiftene til universitetsutbygging, utdanning og forskning over på de vanlige skattebetalerne for å kunne drive sin egen kapitaldannelse i fred. Det skjer for tida ved innføring av merverdiskatt (Sandbergkomitèen). Samtidig setter den det absolutte kravet til staten at den rasjonaliserer og skjærer ned på alle utgifter, Dette er de to måtene monopolkapitalen forsøker å løse denne motsigelsen på. Rasjonalisering, effektivisering og hardere vilkår for studenter og lærere er derfor et trekk som går igjen i alle lands "Ottosen-komitèer"!

EMNEINNDELING OG VEKTTALLSORDNING

En del av Ottosenkomiteens ~~innstilling~~ som knapt er blitt kritisert enda er forslaget om å stykke opp fagene i små emner. Emnene blir av et eller to semesters varighet, og med arbeidsbyrde på kanskje så lite som en tital av et semesters normalt arbeid for de minste emnene. Hvis et semesters arbeid settes til 10 vekttall, kan eksamen i emnene altså gi fra 1 til 10 - 20 vekttall. Hvert semester blir avsluttet med eksamen i ett eller flere emner. Avgangsvitnesbyrd kan kreve f.eks. 80 vekttall (4 år).

En slik ordning eksister allerede for realfagstudiet. Ottosenkomiteen mener dette er et godt mønster for de andre studiene, selv om det enkelte fakultet står fritt til å gjøre emnene litt større enn hos realistene: 5-10-20 vekttall f. eks. Skal studentene kunne kombinere fag nokså fritt, og bygge opp en fagkrets etter individuelle ønsker og behov, så må studiet bestå av slike byggeklosser med poengverdier, mener komiteen. Da bryter man med tradisjonelle faggrenser og gjør det mulig med "horisontal" overgang fra et fagstudium til et annet og fra universitetet til distriktshøyskole, f.eks.

Men betyr denne ordninga virkelig økt valgfrihet for studentene ?

Innafor hvert av emnene vil pensum være . rigid fastlagt. Verken den enkelte student eller studentene som gruppe vil ha noen mulighet til å få istand noen endringer. Emnene er for små til at deler av pensum kan byttes ut. Og de er så små at studentene må få eksamen først og fremst. Før de får anledning til å komme fram med kritikk av opplegget i det enkelte mene, står eksamen for døra. Selve emneinndelinga vil de heller ikke ha noen innvirkning på - den gir uttrykk for professorenes syn på faget. Proffessorene vil holde på sin makt til å stykke opp som de vil, og avvise studentenes innvendinger fordi de ikke kan ha det oversyn som skla skal til for å dele inn i emner. Pensum vil bli fastsatt av proffessorene gjennom en slags eksperimentering med studentene ! Dersom 70 % styker, må pensum skjæres ned. Dersom 50 % stryker må læreboka skiftes ut, og om 30 % stryker er det ikke nødvendig å foreta seg noe.

Dette er manipulering ovafor, og har ikke noe med demokrati eller valgfrihet å gjøre. Du kan fritt velge hva slags diktatur du vil underkaste deg dette semesteret : professor Gyldenkrantz eller professor von Krogh.

Visker ordninga ut de kunstige skillelinjer mellom fagene ?

At en og samme student går med 7 vekttall matematikk 5 vekttall bio-

-26-

logi og 4 vekttall geografi oppi hodet, visker i... at noen fagskiller dersom han ikke har tid eller mulighet til å se det ene faget i lys av det andre. Det er nærmest 1 komisk at ottosenkomiteen tror den kan viske ut fagskiller ved administrative tiltak, uten overhodet å diskutere fagenes innhold og innbyrdes forhold til hverandre.

Letter ordninga noe på arbeidsbyrden ?

Det sies at når man fastsetter at ett års arbeid med et fag (20 poeng) skal gi undervisningskompetanse i skolen, har man holdt arbeidsbyrden innafor visse grenser. Men hva skjer når det fra forskjellig hold kommer krav om at flere og flere ting må inn i 20-poengsramma, for "dette har man nytte av i skolen", "dette vil bli nødvendig i framtidas skole" osv.? De 20 vekttallene blir tyngre og tyngre. 1 års "normalt arbeid" blir mer og mer. Ei slik utvikling kan en vekttallsordning ikke hindre. Snarere tvert imot : når det dogmatisk fastsettes at alt som trengs for å undervise i skolen kan læres på ett år, vil det uungåelig bli lagt større og større byrder på studentene etterhvert som det stilles nye krav til gymnaslærerne og ungdomsskolelærerne.

Men vekttallsordninga er også et reint maktinstrument i hendene i hendene på universitetslaedelsen og proffessorene : Hvis de synes en student driver med for mye politikk eller lager litt for mye bråk på instituttet, putter de bare litt mer pensum inn i hvert vekttall, sånn at det blir mindre tid til overs for de som vil ha eksamen.

På det matematisk-naturvitenskapelige fakultetet har arbeidsmengden økt siden vekttallsordninga blei innført. I fagene har innføringa av regnetekniske ferdigheter fått en breiere plass, og klargjøring av grunnlag og sammenheng er falt bort.

ETTERUTDANNING.

Otk. skal levere en egen innstilling om etterutdanning. Foreløpig har den bare behandlet spørsmålet i innstilling nr. 1.

Komiteen mener det tvinger seg fram å gi mer av den samlede utdanning som etterutdanning - dvs. omskoling, ajourføring av kunnskapene og videreutdanning - etter ei tid i yrkeslivet.

For det første er det mer effektivt sånn. Studenten har vunnet en del praktiske erfaringer og større innsikt i produksjonslivet. Derfor vil han lære lettere . En sikrer seg også at den yrkesopplæringa som studiet gir, ikke blir avlegs før den praktiseres. Så langt kan vi være enige med komiteen.

Men dernest må vi framheve den begrensede verdien en akademikers erfaringer i yrkeslivet får under kapitalistiske produksjonsforhold. En ingeniør f.eks. veit som oftest mindre om hva som foregår og hva som må rettes på -- når noe stopper opp, enn en erfaren arbeider. De "kunnskapene" som den herskende klassen legger vekt på at han erhverver seg er "lederegenskaper og primitiv "næringslivs"ideologi. Men når det er dårlige ting som kalles kunnskap, blir det også en dårlig utdanning. En av de viktigste hensiktene Ottosen-komiteen har med å legge økt vekt på etterutdanning og kutte ned på grunnutdanninga, er å gjøre utdanninga enda dårligere -- enda mer rettet inn på å tilfredsstille kapitalmaktas krav.

a) Tenk deg at hver eneste student skulle tilhøre en bestemt arbeidsgiver i studietida, og være kontraktmessig forpliktet til å rette seg etter sin arbeidsgiver i spørsmålet om hva som skal studeres, hvor lang utdanninga skal være osv. Mange ville bl.a. være redde for å engasjere seg i politiske spørsmål for ikke å få sparken eller miste høvet til videre utdanning. -- Dette vil ikke være så langt fra situasjonen for "etterutdannings"-studentene. Men i tillegg til studentene med permisjon vil det også være mange allerede oppsagte, som søker omskoling på universitetsnivå mens de venter på ny jobb. Også sjølve utdanningsinstitusjonene vil komme under direkte kontroll av kapitalmakta: "En skal heller ikke se bort fra at det å undervise elever med bakgrunn i arbeidslivet kan være en meget effektiv måte å sikre at utdanningsinstitusjonene opprettholder sin kontakt med det arbeidsliv den skal tjene." Komiteen mener videre at en bør legge "langt større vekt på interne opplæringsprogrammer i næringslivet" og samordne disse med universitetet.

Ordninga med etterutdanning skal gi overflatiske, ateoretiske kunnskaper som "foreldes" på et ord fra kapitalmakta. Så blir det sparken hvis man ikke finner seg i de nye vilkårene arbeidsgiveren setter fram, går på halv lønn og "etterutdanner" seg til et enda mer sørvilt yrke og kanskje til lavere lønn. Økonomisk avhengighet og uselvstendighet for flest mulig akademikere og studenter, det er følgen av Ottosen-komiteens "etterutdannings"-planer.

b) "Rykende fersk kunnskap" er sikkert mer profitabel enn den gamle kunnskapen fra universitetets gamle professorer. Men en bakside ved etterutdanningsordningen fra kapitalistenes synspunkt, er at de må betale studentene hel eller nedsatt lønn i den tida de har permisjon for å studere. Før var det familien til studentene, og staten, dvs. skattebetalerne, som tok på seg utgiftene som "investering i menneskelig kunnskap" medførte. Imidlertid kan utgiftene lett veltes over på staten ved en trygdeordning (omskoleringstrygd). Dette er sikkert en stor sosial sak som AP vil ta på seg.

DISTRIKSHØYSKOLENE.

"Det kan fastslås en alminnelig tendens til kortere og mer intensiverte utdanninger basert på artiumsnivå. Dette svarer til arbeidslivets behov, der etterspørselen etter arbeidskraft på "teknikernivå" er sterkt ekspanderende". (Ottosenkom. innst. 3. s.6.)

Distriktshøyskolene er Ottosen-komiteens oppfinnelse for å tilfredsstille kapitalmaktas krav om arbeidskraft på teknikernivå. Med disse skolene skal "næringslivet" få oppfylt sitt ønske om direkte innflytelse på undervisninga. Til nå har man måttet nøye seg med mer indirekte innflytelse, p.g.a. universitetets tradisjonelt "uavhengige" stilling.

"Yikeskompetansen kan bare gis av den som sysselsetter personer i arbeidslivet". (Innst. 3, s.15)

"Langt viktigere er imidlertid den kompetanse kandidater fra distrikthøyskolene får i yrkeslivet, og komiteen foreslår organisert kontakt mellom utdanningsinstitusjonene og brukerne av utdanning". (Innst. 3. s.25)

Kontakten departement -- "næringsliv" (først og fremst monopolkapitalens representanter) -- distriktshøyskole foregår i et nokså komplisert nett av råd og utvalg tilknyttet KUD. Det viktigste av disse råd, Rådet for Distriktshøyskoler, har avgjørelses- og kontrollmyndighet på alle ves-

-28-

entlige felter som angår distr.høysk. Distr.høysk. sjøl har så godt som ingen selvstendighet. Dette rammer i første rekke elevene. Deres "demokratiske" organer, Studentutvalgene, har ikke bestemmelsesrett i noe spørsmål. Derimot har de "rett til og moralsk plikt til å følge med og fremme idèer og forslag" på mokså mange områder, men ikke slike som angår bevilgninger, reglementer, ansettelse, eksamen o.l. På noen områder kan de "pålegges plikt til å komme med foreløpige forslag og avgi uttalelser". Det gjelder planer for romdisponering, bruk av audiovisuelle apparater, velferdstiltak, "evaluering av administrasjons- orningen i forsøksfasen med henblikk på endelig ordning" og "dispensasjonsbehandling". Endelig er det opp til Studentutvalgene å spre brosjyrer om studieveiledning.

Lærerne ved distriktshøyskolene har heller ingen innflytelse.

Distriktsutbygging.

Fra mållagshold er det satt igang en aksjon for å legge distriktshøyskolene til landsbygda. Planene er ellers at de skal legges til byer som Kristiansand, Tønsberg, Ålesund osv. Distriktshøyskolene kan ligge hvor de vil, det endrer ikke det faktum at de er opprettet først og fremst for å tjene monopolkapitalen, som nettopp er tjent med avfolking av distriktene, nedleggelse av småindustri og ruin for mindre selvstendige næringsdrivende i fiske, jordbruk og handel. Videre er det et faktum at den sentrale statsmakta har full kontroll med distriktshøyskolene -- en stat som ser det som sin oppgave å forsyne monopolkapitalen med billig arbeidskraft og legge alt til rette for at den kan ekspandere og bli "konkurransedyktig".

"Utbygginga av regionale studiesentra må ses i sammenheng med den generelt aksepterte målsetting for distriktsutbyggingen. Et viktig trekk ved denne målsetting er at grunnlaget må legges til rette for utvikling av differensierte lokale kulturmiljøer. (Innst.3, s.10).

Distriktshøyskolene skal altså være ledd i en kulturell og åndelig "distriktsutbygging", som går ut på å knuse folkelig kultur og innføre departemental kultur istedet. Om dette har komitèen sagt: "Lokale kulturtradisjoner vil kunne få nye utfoldelsesmuligheter i et spenningsfylt møte med nye impulser. De nyanser som dette kan bringe inn i det totale kulturmønster, kan bli til rikdom for hele landet." (nr.3, s.10). Distriktshøyskolene vil trekke spennende typer fra den store verden til seg: "Nettopp den kjennsgjerning at det her dreier seg om å utvikle noe nytt, kan for mange være en impuls til "nybyggerånd" og initiativ, som her kan få bedre utfoldelsesmuligheter enn innen de veletablerte utdanningssystemer." (nr.3, s.10) Vi lurar på hva slags typer som finner utfoldelsesmuligheter i distriktshøyskolene.

Komitèen peker på at den byen som får en distriktshøyskole, må tilfredsstille lærernes og studentenes behov for borgerlig adspredelse og estetisk nytelse: "...anledning til å gå på konsert og i teater, på kino og kunstutstilling.....et variert, representativt og kvalifisert organisasjonsliv". Kommunen må bevilge rikelig med penger til dette.

REKRUTTERINGA TIL UNIVERSITETET.

Et spørsmål Ottosen-komitèen lar ligge, er de sosiale skjevhetene i rekrutteringa til universitetet. "Alle som søker postgymnasial utdanning skal ha anledning til å prøve seg." Det er Ottosens rettferdighetsprinsipp. På denne grunnsteinen bygger Ottosen-komitèen hele sitt praktfulle postgymnasiale byggverk.

Dette er ikke noe sosialt prinsipp. Aller minst har det noe med sosial

-29-

reform å gjøre. Et indisium på det får vi allerede når komitèen unnlater å drøfte studentmassens sosiale stilling og sosiale sammensetning, og heller ikke vil uttale noen mening om hva som motiverer studentene til studiene eller hvorfor intensivering av den vitenskapelige utdanning er ønskelig.

--Et bevis får vi når undertrykkingsbyggverket står ferdig. "Fri adgang" er blitt til enslags "utsatt opptaksprøve"(etter to år). Det er lett å spå at denne opptaksprøven vil diskriminere dem som kommer til universitetet fra et ganske forskjellig miljø. De må bekymre seg med å skaffe hybel.(Det nytter ikke å sette inn en annonse i avisa med: "min sønn søker hybel, Hansen, sjåfør.") De må bo mer eller mindre isolert på hybel. De må omstille seg ikke bare intellektuelt og sosialt men også reint praktisk, og skaffe penger til studiene ved feriejobber ekstrajobber etc. Til alt dette går det med tid. Komitèen foreslår at det skal være anledning til å melde seg som"deltidsstudent". Da faller lånene bort, og en kan ikke få bo på studentheimene lenger. Men ordningen kan brukes av dem som har god råd til å omgå de stramme tidsfristene som ellers rår.

Studiet skal innholdsbestemmes av næringslivets øyeblikkelige krav. Studentenes demokratiske beslutninger om pensum og undervisningsopplegg skal forhindres. De delene av studentmassen som søker til distr.-høyskolene skal få nøye seg med en teknisk-praktisk opplæring, kanskje påspedd litt allmenn "dannelse" av ufarlig, antipolitisk karakter. Tar vi ikke feil, vil distr.høysk. få heller liten søkning fra folk utafor distriktet de ligger i. Omvendt vil distriktshøyskolen suge opp mange fra utkantene som ellers ville ha begynt ved universitetet. Det innebærer at middelklassen og overklassen i de store byene, universitetsbyene, blir sterkt overrepresentert i universitetet og kanskje tilnærmet får monopol på å reproducere sin makt gjennom"unyttige, frie studier" eller forskerutdanning på universitetet. Det store flertall derimot, skal tilbys statusforbedring uten makt og innsikt -- de skal bli lydige teknokrater og byråkrater i mellomsjiktet. Slik virker Ottosen-komitèen til å konservere de bestående maktforholdene.

Komitèinnstillinga er ikke minst et resultat av sosialdemokratisk tenkning i en periode da AP verken er sosialt eller demokratisk, men tvert imot inngår allianse med storfinansens i alle viktige saker. Dette skjer alltid under dekke av et eller annet"fint prinsipp", f.eks. "rettferdighet for alle".

1. Innledning

2. Bakgrunn

3. Mål og formål

4. Gjennomføring

5. Resultater

6. Oppsummering

7. Vedlegg

8. Referanser

9. Bilag

10. Avslutning