

21-01-051

Særtrykk av Aftenpostens kronikk onsdag 14. oktober 1964.

Fremtidens høyere skole

Om forslaget fra Norsk Lektorlags gymnasutvalg

Av professor EILIV SKARD

I

En skole kan planlegges på papiret. Og det har ofte vært gjort. Men planene må settes ut i livet av mennesker — av lærere. Som lærerne er, slik blir skolen.

Derfor er det av den største interesse å høre lærernes stemme i skoledebatten. For å gå like løs på vårt emne: det er vel verd å sette seg inn i det forslag til ny gymnasieordning som nå er fremsatt av gymnasielærerne selv, rettere sagt: av Norsk Lektorlags gymnasieutvalg. Det foreligger i form av en innstilling på to bind, nærmere 450 sider i alt; det første bind kom for et par år siden, det siste ble sendt ut nå i sommer. Her taler praktiske pedagoger om fremtidens skole ut fra rik erfaring og en imponerende sum av faglig innsikt. En rekke komitéer har utarbeidet planene for de enkelte fag; men lektorlagets gymnasieutvalg, som består av ni medlemmer, bærer ansvaret for innstillingen som helhet.

Det er som kjent en ganske stor del av ungdommen i vårt land som i dag går inn i det skoleslag

som vi fra gammelt kaller gymnasiet; prosenten er nå omtrent 18, og den har i de senere år vært i jevn stigning. Men da er det klart at ordningen av gymnasiet er en sak som ikke bare vedkommer en snever krets, men hele folket. Jeg har i vår i Norsk rikskringkasting talt om den svenske gymnasieutredning som kom ifjor — ut fra den tankegang at vi bør følge med i det som foregår innen skolevesenet i våre naboland. Men et forslag som kommer fra våre egne skolefolk, har selvfølgelig i enda høyere grad krav på interesse.

II

Enhver skolemann vet hvor lett det er å la seg lede av ønsketenkning når det gjelder å lage nye skoleplaner; resultatet blir vakre papirprosjekter som har liten betydning for skolens praksis. Den sterke kritikk som har vært rettet mot den svenske gymnasieutredning, har ikke minst gått ut på at den er urealistisk. Om den norske innstilling, som vi her skal drøfte, tør det sies at den er preget av

nøkternhet. Og ikke bare det: Verket er som helhet i forbausende grad leselig og leseverdig; store deler av det vil kunne studeres med utbytte av alle som har noen forbindelse med skolens og oppdragelsens problemer.

Fremstillingen er preget av interesse og omtanke for de unge mennesker som skolen har fått seg betrodd; og denne interesse gir seg utslag i mange gode og kloke tanker om lærerens arbeide. Vi som hadde vår skolegang for flere decennier siden, vil nok med en viss misunnelse høre om de nyere arbeidsformer som i dag kan gjøre skoletiden rik og menneskelig verdifull for elevene; vi leser bl. a. med interesse om de nye audio-visuelle læremidler som undervisningen nu har til rådighet. Men her kommer innstillingen straks med en høyst betimelig påminnelse: vi må ikke innbille oss at tekniske midler av seg selv kan skape en verdifull personlighetsvekst hos unge mennesker; den avgjørende betingelse er, nå som før, elevens egen aktive innsats. Og der sies kloke ord om trivsel og samarbeide i skolen. Det er et gledelig fremskritt at avstanden mellom lærer og elev er blitt mindre, at tonen er blitt lysere og vennligere, at der fra elevenes side er en større trygghet og tillitsfullhet, ja — som det sies — at forholdet mellom lærer og elev svært ofte har karakteren av et fortrolig vennskap. Men saken har også en annen

side: Mange elever makter ikke å finne balansen i de nye forhold, de greier ikke å forene den nye frihet med en høflig omgangsform — for å si det mildt. Og det blir da understreket at i kraft av sin viten og erfaring må læreren representere autoriteten i skolen.

Det er en kjent sak at stadig flere unge mennesker går fra gymnasiet over i næringslivet, det vil si: De går inn i yrker hvor det kreves meget spesialiserte kunnskaper og ferdigheter. Hvilke krav stiller nu næringslivet til gymnasiet? Dette har Norsk Lektorlag prøvd å få klarlagt ved direkte henvendelser; og her foreligger interessante resultater. Ønsket fra næringslivets folk går ikke i retning av et gymnasium med en mengde differensierte linjer som legger all vekt på å gi spesialkunnskaper — slik som tankegangen er i den svenske gymnasieutredning, hvor der er tatt opp en vrimmel av nye fag; slike spesialkunnskaper — hevdes det — får man skaffe seg dels ved praksis, dels ved kurser, faglitteratur og studiereiser; det næringslivet venter av gymnasiet, er først og fremst at det skal utvikle evnen til å behandle et problem, til å arbeide planmessig, til å tenke logisk og selvstendig og til å gi en klar fremstilling muntlig og skriftlig; også god oppførsel og kultivert fremtreden er ting som der legges vekt på. La meg sitere: «Næringslivet ønsker en allmenndannende

skole med stor vekt på de menneskelige egenskaper, karakter, vilje og samarbeidsevne.» Det er ord som vi ikke skal glemme i skoledebatten i de kommende år.

De vordende studenter står idag overfor et mylder av studiemuligheter; derfor er det nødvendig at skolen gir en planmessig yrkesorientering. Og her er det verd å legge seg på sinne det innstillingen sier om de følelser, de prestisjehensyn som lett kommer til å gjøre seg gjeldende når unge mennesker — og deres foreldre — står overfor valget av yrke. Problemet må, heter det i innstillingen, angripes åpent og redelig: De unge mennesker må få hjelp til å se ærlig på sine egne forutsetninger, slik at de hverken overvurderer eller undervurderer seg selv; de må få hjelp til å granske sine motiver og komme frem til en saklig avgjørelse. Og her er det ikke nok med drøftelser i klassen, her trenges det at den enkelte elev får personlig veiledning.

Men — med ordet prestisjehensyn har vi nevnt et moment som er både viktig og ømtålig. Vi siterer noen setninger: «Gymnasiet gir landets høyeste allmennutdannelse og er samtidig grunnlaget for videregående studier. Det første momentet tilsier flest mulig inn i gymnasiet, det annet forlanger begrenning av tilgangen, slik at det nødvendige nivå kan holdes, både i

den daglige undervisning og ved den avsluttende eksamen.» Erfaring viser, heter det videre, at disse to hensyn ikke uten videre lar seg forene. Den voldsomme tilstrømning til gymnasiet i en by som Oslo — nærmere 40 prosent av hvert årskull — fører til at undervisningen hemmes og nivået senkes. Og så sier utvalget likefrem: Det må aksepteres at ikke alle kan nå like langt i teoretisk skole, der er bestemte grenser for hvilke unge mennesker som passer i gymnasiet. Der er selvsagt ingen ting i veien for å lage en skole for ungdom på 16—19 år som stiller så små krav at 50 prosent — og hvorfor ikke 100 prosent? — kan greie dem. Og dersom vi ønsker det, kan vi saktens kalle denne skole et gymnasium. Men det blir en skole av et ganske annet slag enn det som hittil har båret dette navnet. Skal gymnasiet være en forskole for videregående studier, og altså utdanne folk som skal holde tritt med den faglige og tekniske utvikling og føre den videre, da må gymnasiet fremdeles være en skole for dem som er teoretisk begavet.

Til dette resonnement følger utvalget en viktig bemerkning: Der må «skapes alternativer som gir adekvat og meningsfylt undervisning for elevgrupper som ikke naturlig sogner til gymnasiet». Utvalget hadde ikke noe mandat til å legge planer for disse andre, praktiske utdannelsesveier. Men jeg ten-

ker utvalget vil være enig i at der ikke bare må skapes alternativer til den teoretiske utdannelse, men disse alternativer av praktisk art må få full respekt og anseelse. Det er et vesentlig punkt i det hele.

Vi vil bygge opp et demokratisk samfunn. Og vi vil at et demokratisk syn skal prege vårt skolevesen. Men et demokratisk skolevesen kan umulig bety at alle skal få den samme teoretiske utdannelse. Virkelig demokrati vil si at de gjenomfører alle ærlige yrkers likeverd. Det må stilles høye krav i intellektuell henseende til dem som skal føre utviklingen i forskning og teknikk videre, det vil gå oss ille dersom vi ikke gjør det. Men den som ikke har den teoretiske legning, og som altså går inn i et praktisk yrke, han skal ha den fulle følelse av jevnbyrdighet. Hvis ikke — da kan tidens voldsomme utbygging av skole og utdannelse føre til det som Arbeiderbladet nylig i en leder kalte et nytt og stivere klasseskille — skillet mellom dem som har de teoretiske anlegg og dem som «bare» har praktiske anlegg.

En byrde vil falle av mange unge mennesker — og deres foreldre — den dag vi virkelig har nådd frem til en saklig og usnobbet vurdering av alle yrker. En sunn skole får vi den dag vi har et sunt samfunn, det vil si: et samfunn som tenker sunt og usnobbet.

III

Det kan selvfølgelig ikke her bli tale om noen inngående drøftelse av de enkelte fag på leseplanen. Men der er noen fag jeg må få knytte bemerkninger til; jeg tar dem i den rekkefølge de har i innstillingen. Men aller først en rent generell bemerkning! Det er meget interessant å se hvordan innstillingen stadig konfronterer de enkelte fag med tidssituasjonen: Ethvert fag skal svare til tidens krav samtidig som det skal tjene til å bevare verdifull tradisjon. Dette er treffende sagt i innledningen til bind II, hvor der tales om et gymnasium som både skal imøtekomme tidens krav og bevare de tradisjonelle verdier.

Om kristendomsfaget heter det at vår tid har gitt faget ny aktualitet. Det har vist seg at stigende velstand og folkeopplysning ikke har kunnet hindre en utbredt følelse av tomhet, og vi har fått erfare at mangelen på faste normer og trosgrunnlag lett kan føre til holdningsløshet og moralsk nihilisme. Faget norsk beholder sin plass som det sentrale dannelsesfag i skolen; et forslag om at der under dette fag skal gis en oversikt over verdenslitteraturens historie, er både naturlig og høyst berettiget.

Verdifull er den grundige drøftelse av faget historie. Historien må ikke begrense seg til å fortelle om Europa, men må gi en oriente-

ring som er verdensomspennende. Idéhistorie og kunsthistorie må få en bredere plass, hevdes det — og motiveringen er karakteristisk: Kravet «må til dels sees som en reaksjon mot teknikkens dominerende stilling i vårt samfunn». Utvalget tar det som en selvfølge at hele historien skal være med, også oldtiden; vi møter her en ganske annen forståelse av tradisjonens verdi enn i de tilsvarende svenske planer. I beste overensstemmelse med nyere forskning hevdes det at høymiddelalderen må fremstilles som den rike veksttid den faktisk var; jeg minner om tittelen på professor Johan Schreiners middelaldershistorie — «Tusen års grotid». Et lite trekk fra kirkehistorien må jeg fremheve: Ikke bare den lutherske reformasjon må nevnes, også den katolske reformbevegelse må komme til sin rett. Selvfølgelig må visse mindre viktige avsnitt skjæres ned; mange vil sikkert med et lettelsens sukk lese at man kan gå litt raske- re hen over den franske revolusjon og Napoleon!

Et forslag om å innføre filosofi i skolen vil nok møte større vanskeligheter enn utvalget synes å ha regnet med: Faget har nesten ingen tradisjon i vår skole og en svak tradisjon i vårt kulturliv, faren for ensidighet er stor, og mangelen på kvalifiserte lærere er åpenbar; men motiveringen for det nye fag leser vi med interesse og sympati: Filosofien skal møte unge

menneskers behov for «fordypelse, helhetssyn og verdiopplevelse». Jeg siterer: «Først når det lykkes å komme dette behovet i møte, får faget for alvor liv». Og det utvalg av store filosofer som nevnes, er så allsidig at der neppe kan reises noen innvending mot det, her er selvfølgelig både Platon og Kant med; vi er langt borte fra det svenske forslags prioritering av Karl Marx.

Realfagene har jeg ikke forutsetninger for å gå nærmere inn på. Men også her møter vi nye og interessante synsmåter. I fysikken — sies det — må undervisningen moderniseres slik at elevene orienteres om den nyeste forskningsresultater, det vil vel si nettopp de trekk som har mest interesse fra et alment, filosofisk synspunkt og størst betydning for våre forsøk på å bygge ut et livssyn. Også elevene på de humanistiske linjer bør etter utvalgets forslag få noe undervisning i fysikk; denne planen tør jeg ikke ha noen mening om, men at alle gymnasiaster skal få en viss føling med den tankevirksomhet og de resultater som knytter seg til navn som Heisenberg og Niels Bohr, det lyder umiddelbart sympatisk. Også når det gjelder de estetiske fag, som musikk og dramatikk, er motiveringen bemerkelsesverdig: «Fagenes mål må være en kultivering av følelseslivet som frigjør individet fra flokkmentaliteten».

Når en har lest dette verket til

ende, sitter en igjen med en følelse av at her har norske skolefolk gjort en innsats så verdifull at den bør bety noe for de andre nordiske land.

IV

Skolens oppgave er nevnt flere steder i verket; jeg sa nettopp at der et sted tales om å «frigjøre individet fra flokkmentaliteten». Den formulering kan man vel vedkjenne seg, den innebærer jo kort og godt: å skape personligheter, og det er i sannhet en aktuell oppgave.

De dystreste fremtidsvyer som har vært fremmant i vår tid, er uten tvil de som trer oss i møte i Orwells og Aldous Huxleys redselsutopier: et avpersonalisert samfunn, dirigert av et amoralsk, teknisk fullkomment diktatur. Der er mange faktorer i tiden som umerkelig kan lede oss inn i det som Ole Øisang en gang kalte «en kollektivism som utsletter personligheten under Statens formynder-skap»: Vi har en teknikk som stan-

dardiserer livet, vi har massemedier som standardiserer meningene, og der er i vår menneskelige natur en sterk tendens til å følge strømmen, godta adferdsmønstre og bli det som amerikanske psykologer har kalt *other directed*, ledet av andre.

I en slik tid blir det skolens livsviktige oppgave å oppdra personligheter. Men da trenges både den tradisjon som intet slektledd kan leve foruten, de klare normer som stiller individet overfor de valg som skaper en karakter, og endelig den følelse av mål og mening med livet som en av vår tids større psykologer, professor Victor Frankl i Wien, har betegnet som dagens mest bydende krav.

En skole som lar slike oppgaver ligge, vil være en livsfjern skole, om den har et aldri så fullkomment teknisk utstyr. Men lærere som tar opp tidens utfordring, de skal vite at de gjør et arbeide som den kommende generasjon vil takke dem for.