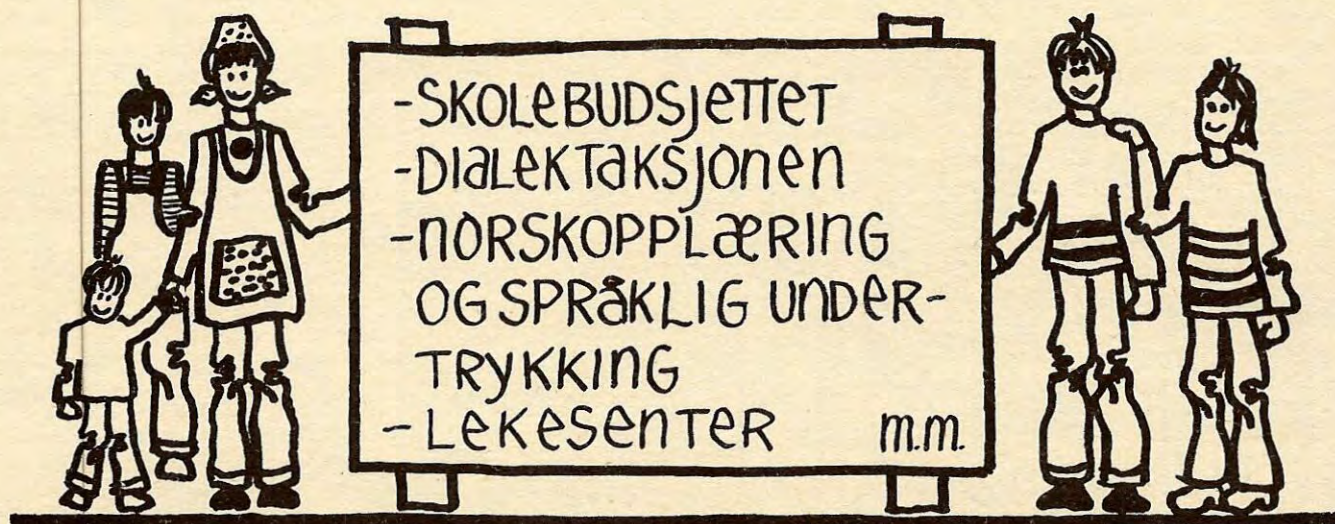
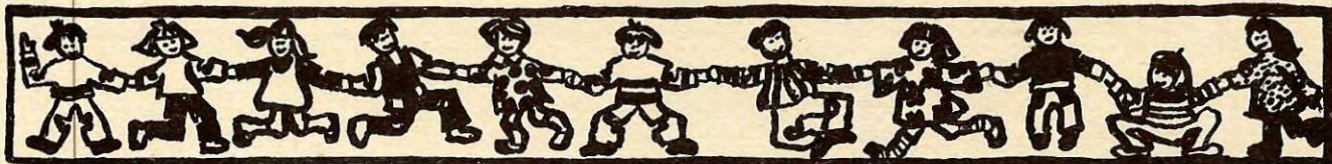


SKOLE FOR FOLKET

Nr 1-2 1979

AVISA TIL SOSIALISTISK SKOLEFORUM

Kr.5,-



LEDER SKOLEBUDSJETTET

I disse dager er nedskjæringa på skolebudsjetten for neste år det store diskusjonstemaet rundt omkring på skolene i Oslo. I Bergen gikk lærerne til streik i protest mot at 31 klasser vil bli ramma av klassesammenslåing. De fikk støtte av Norsk Lærerlag. Også ungdomsskoleelever gikk til støttestreik.

I Oslo er det ikke så åpenlyst hvor ille situasjonen er, fordi vi her har en annen tildelingsordning. P.g.a. den såkalte prøveordninga for ressurstildeling er det den enkelte skolen som får beskjed om nedskjæring i bevilgningene, og som må velge hvordan en skal få endene til å møtes. I praksis står valget mellom å slå sammen klasser eller å skjære ned på støttetimene - to alternativer som begge synes like umulige.

Skolemyndighetene kaller det demokrati. Skoleinspektør Storaas sier f.eks. i "Oslo-skolen" nr. 1-79: "Gjennom disponering av rammetimetallet har partene i skolesamfunnet mulighet for å ha betydelig innflytelse over skolens innhold, skolens organisasjonsform og skolens arbeidsmåter. Denne mulighet bør de nytte aktivt til å gjøre sin egen skole stadig bedre og tryggere for elevene." Og videre: "Respekten for den enkelte elev, og for den enkelte elevs ve, er helt sentral i skolen."

Hvordan stemmer dette med virkeligheten i dagens Oslo? De lærerne som sjøl har fått prøve klassesammenslåing på kroppen, har fått erfare en ganske annen virkelighet bak de fagre orda. For alle de lærerne som i dag står overfor trusselen om klassesammenslåing, betyr det ny usikkerhet, både om framtidige arbeidsforhold og om

hvordan en best kan møte denne vanskelige situasjonen.

Motstanden mot prøveordninga er stor blant lærerne. Årsmøtene i Oslo Krets av Norsk Lærerlag og Oslo Fylkeslag av Norsk Lærerlag har begge nylig gått sterkt mot prøveordninga i en uttalelse. Der pekes det også på at sjøl om en ny tildelingsordning nå sies å være på trappene, har vi ingen garanti for at ikke den vil gjøre situasjonen like vanskelig. Så langt årsmøtene.

På grunn av den økonomiske krisa er det all grunn til å regne med at ressursituasjonen i skolen bare vil bli verre i tida framover. Det er derfor viktig at lærerne står samla mot alle nedskjæringsframstøt. Vi må i større grad lære av hverandres erfaringer, slik at vi ikke blir tatt på senga om og når nedskjæringene rammer oss sjøl og vår skole.

En kan lære mer av et konkret eksempel enn av mange allmenne ord. "Skole for folket" bringer derfor i dag et intervju med en av de mange lærerne som nå står overfor trusselen om klassesammenslåing. Og med dette oppfordrer vi andre som alle rede har gått gjennom dette, til å gi oss del i sine erfaringer. Hvordan møtte dere vanskelighetene? Greide dere å slå framstøtene tilbake? Hva gjorde dere riktig, eventuelt hva gikk galt, hvordan var foreldrenes rolle, for å nevne noen stikkord. Skriv til oss, eller kontakt oss, og vi kan skrive om dere. Ressursforholdene i skolen vil etter alt å dømme bli et stadig tilbakevendende tema i "Skole for folket".



FORBY NORSK FRONT

Åpent møte i Sosialistisk Skoleforum 9. mai i Oslo vedtok følgende uttalelse:

Vi vil på det skarpeste fordømme den fascistiske terroreren som fant sted 1. mai, og uttrykke vår dypeste medfølelse med ofrene, Ulf Andersen og Thomas Wenneberg.

Bombekasteren Kyvig må dømmes for overlatt drapsforsøk. Kyvig er et ledende medlem av nazi-organisasjonen "Norsk Front". Full etterforskning må derfor innledes mot denne organisasjonen. Samtidig må kravet om forbud av "Norsk Front" reises med full styrke.

FORTS. FRA S.

Regler

Dersom en klasse har bestemte regler for adferd i klassesituasjonen, kan dette ha positive konsekvenser.

Forutsetninger for dette er

- 1) at reglene er få - ikke flere enn 3-4
- 2) at reglene er meget konkrete og at det ikke kan herske særlig stor tvil om de følges eller ikke
- 3) at elevene selv har vært med på å utforme reglene - dersom ikke elevene selv ønsker å forandre på situasjonen i klassen, vil det uansett tiltak være vanskelig å komme noen vei.
- 4) at det å følge reglene får positive konsekvenser for elevene - elevene bør selv være med på å utforme hvilke disse konsekvensene kan være. (Generelt vil bruk av straff være lite ønskelig).

Elevenes oppmerksomhet

Eks. elever ignorerer uønsket adferd hos en annen elev.

Rollespill

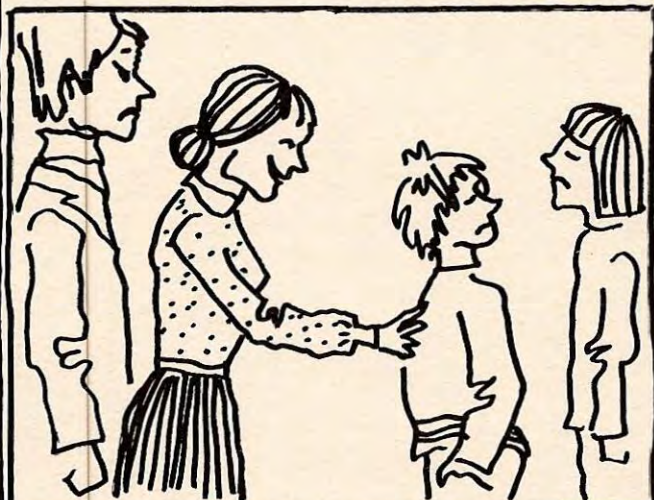
- a) Trene elevene (og lærer) til å se hvordan deres adferd fungerer i en klassesituasjon.
- b) Trene elever (og lærer) på alternativ adferd.

Samtalegrupper

Hensikt:

- a) å få fram elevenes syn på klassesituasjonen
- b) motivere til forandring av situasjonen

Svein Mossige



VERVINGSBROSJYRE



SSF har fortsatt en vervingsbrosjyre hvor vi kort forteller om;

- vårt formål,
- utdrag fra plattformen vår,
- medlemskap.

Nå er det deg det henger på. SSF trenger din hjelp til å spre disse. Vi skal bli mange i SSF.

Skriv til oss og bestill det antall du vil ha. Brosjyra er gratis, så sett i gang.

RED.



ØNSKER Fra Redaksjonen

Vi arbeider med å få til en bra avis. Til dette må vi ha din hjelp. Som sosialist i dagens skole har du sikkert opplevd noe vi andre kan lære av, både av gode og dårlige erfaringer. Send inn stoff til "SKOLE FOR FOLKET".

- Har du undervisningsopplegg vi andre progressive lærere kan få ideer fra?
- Kanskje dere arrangerte en fin 1.mai på din skole?
- Hva med 8.mars, markerte dere den?

La oss høre fra deg, det er slike ideer vi vil ha i avisa vår.

- Vet du om eksempler på yrkesforbud?
- Har du lest eller brukt bøker i undervisninga du vil anbefale?

Stort sett, har du noe du mener andre kan dra erfaringer av, en episode du vil fortelle om, så skriv til oss. Vi trenger dine innlegg. For at avisa virkelig skal bli bra, må vi også få kritikk på den.

- Hva kan gjøres for å få den bedre?

Send inn stoff så fort som mulig.

Adressa vår er:
SSF, BOKS 8347, HAMMERSBORG, OSLO 1.

RED

**MÖTE
MED:**

TOVE HENRIKSEN



"Skole for folket" har tatt en prat med en lærer som sjøl står overfor trusselen om klasse-sammenslåing. Hun heter Tove Henriksen og er an-satt på Smedstua skole på Stovner i Oslo.

Dette var like etter påske.

Avisa:

- Er det ikke bra som enkelte hevder, at lærerne sjøl, som kjenner situasjonen best, får fordele midlene ved sin skole?

T.H.:

- Det er mulig det hadde vært bra hvis vi hadde fått nok timer. Men når ressurstildelinga blir for knapp, går det ikke. Jeg synes ikke det har mye med demokrati å gjøre når nærmest det det eneste du i praksis har mulighet til å ha innvirkning på, er fargen på dopapiret. Sånn som ressurstildelinga er nå, blir det i virkeligheten bare vår jobb å for-dele nøden, så å si. Da tar vi på oss ansvaret, da går vi god for de ressursene vi har fått. Det ansvaret vil ikke jeg ta på meg. Det får de politiske myndighetene ta. Det er ikke bare litt for lite - det er grelt!

Avisa:

- Vi har hørt at deres skole er av dem som er særlig hardt ramma. Stemmer det?

T.H.:

- Ja, vi har fått en reduksjon på ca 170 uketimer, fra 716 til 588 timer. På to år er reduksjonen på nesten 250 uketimer. Jeg har regna litt på hva dette betyr for oss. Nå heter det jo at bevilgningene gis ut fra antallet elever, i stedet som før fra antallet klasser. Men antallet elever ved Smedstua skole synker bare med 10-15, antakelig fra 375 i år til 363 neste år. Ut fra de tallene vi nå kan regne med, ser det ut til at det gjennomsnittlige timetallet som bevilges pr. elev, også synker, fra ca 1,9 i dag til ca 1,6 neste år. Så det holder ikke engang å si at det bevilges like mye pr. elev.

Avisa:

- Hva blir konsekvensene for dere?

T.H.:

- Jo, de blir ganske forferdelige. Vi må slå sammen klasser både på 3., 4., 5. og 6. trinn! Det vil i praksis si at nesten hele skolen blir ramma. For det går jo ut over ikke bare de klassene som blir oppløst, men like mye over de mottagende klassene. Det vil si at samtlige av skolens klasser på disse trinnene blir berørt. Og sjøl om vi slår sammen klasser på alle disse trinnene, kommer vi likevel ut på minussida. Underskuddet må vi ta fra A-timene ett eller annet sted.

Avisa:

- Hva gjorde dere da dere fikk beskjed om nedskjæringa?

T.H.:

- Det var usikkerhet blant lærerne om hva vi skulle gjøre. Vi tok det opp på lærerråd, og vedtok å sende et protestbrev til kommunen. Der peker vi på de uholdbare forholdene nedskjæringa vil føre til. Det vil bli splittelse og dårlig forhold både mellom kolleger klassene og ikke minst foreldrene. Vi sier derfor i brevet at det må gis tilleggsbevilgninger til alle skoler som har fått nedskjæringer, og at forsøksordninga med rammetildelinga må oppheves. Det brevet har vi ikke fått noe svar på ennå.

Litt seinere ble foreldrene informert om nedskjæringa i et brev fra skolen. Og så ble det aktivitet i lærerlagsgruppa på jobben. Vi har sendt et brev til Oslo Fylkeslag av Norsk Lærerlag, der vi ber om at både den knappe ressurstildelinga i Oslo og fordelingsmåten må bli tatt opp av Fylkeslaget. Vi mener at fagforeninga vår må ta opp blant medlemmene den alvorlige situasjonen som så mange Oslo-skoler nå befinner seg i. Vi etterlyser handling fra Lærerlagets side.

Til Norsk Skoleblad har vi sendt et innlegg som vi har kalt "Ord og virkelighet. Barneåret i nedskjæringenes tegn". Der trekker vi bl.a. sammenligning med Bergen, der lærerne gikk til aksjon mot en tilsvarende ordning, og det med Lærerlagets støtte.

Avisa:

- Hvorfor har deres skole fått så lite?

T.H.:

- Fordi vi har små klasser. Noen av dem synes nesten laget med tanke på sammenslåing. I år har vi 21

klasser. Med delingstall 30 får vi bare 14 klasser. Da sier skolesjefen at vi i antall elever er 14 klasser. Fordi vi har såpass lavt elevtall i klassene, blir vi lærerne usikre, vi tenker på kolleger som har det verre. Men oppløsning av en gruppe er det verste etter min mening. Hvis jeg hadde kunnet velge, ville jeg heller hatt en klasse på 25 og beholdt den stabil enn å ha 15 og stadig få påfyll. Det tar vi også konsekvensen av hos oss, nå setter vi opp store klasser med en gang.

Avisa:

- Men har ikke dere hatt små klasser nettopp på grunn av de særlig vanskelige forholdene som blant annet kom fram i Stovnerrapporten?

T.H.:

- Jo, foreldrene på mitt klassetrinn ga da også uttrykk for at her hadde vi endelig slåss oss til bl.a. lavt elevtall i klassene nettopp som et resultat av Stovnerrapporten, og nå blir det altså tatt fra oss igjen.

Avisa:

- Hvordan fant dere fram til hvilke klasser som skulle oppløses?

T.H.:

- Vi lagde en kriseplan, der vi prøvde å vurdere de enkelte klassene opp mot hverandre. Vi prøvde å se på lærernes situasjon, hvilke klasser det var som likevel ville få ny lærer neste år. Vi så på antallet elever, og på de sosiale forholda i klassen. Hvilke klasser var særlig godt sammensveisa, osv.

Tenk deg den situasjonen vi var oppe i da vi satt der og skulle bestemme hvem som skulle oppløse klassen sin!

På alle de andre trinnene fant vi fram til en slags løsning ut fra de tingene jeg har nevnt. Men på mitt trinn, 4.klasse, var det ingen klasse som pekte seg ut, og alle lærerne på dette trinnet blir ved skolen. Det ble derfor bestemt at saken skulle avgjøres ved loddtrekning. Da syntes vi at det var riktig at foreldrene skulle være med på dette. Avgjørelsen ble derfor utsatt til et foreldremøte på trinnet.

Avisa:

- Hvordan reagerte foreldrene?

T.H.:

- De ville ikke gå med på loddtrekning. De var meget oppbrakt. Så godt som enstemmig nektet de å ta dette ansvaret, som de mente ikke var deres sak. De bebreidte ikke skolen, men myndighetene, som hadde bevilget så lite penger. Det ble diskutert mulighet for skolestreik, underskriftsaksjoner eller andre tiltak, men det stranda på at foreldrene på de andre klassetrinnene alt hadde gitt seg. 4.klasseforeldrene nektet å trekke lodd også fordi det ville splitte dem og gjøre dem svakere. Dermed sendte de saken tilbake til skolen. Hva som videre vil skje, vet jeg ikke, for dette var like før påske. Der står saken nå.

Avisa:

- Hvordan mener du skolen har takla saken?

T.H.:

- Jeg tror foreldrene har følt seg litt maktesløse, og det skyldes antakelig mye måten skolen valgte å løse problemet på. P.g.a. usikkerheten blant lærerne sendte vi bare ut det brevet i første omgang. Så lagde vi kriseløsningen, der vi bestemte hvilke klasser som skulle oppløses, og ga foreldrene beskjed om det. Det gjalt altså alle trinn unntatt fjerde. Dette passiviserte klart foreldrene. De følte dermed at de var stilt overfor et fait accompli. Derfor fikk vi også den klart sterkeste reaksjonene blant foreldrene på mitt trinn, der de ikke sto over for en ferdig avgjørelse, som de vanskeligere kunne vurdere, men overfor den fullstendige vilkårlighet.

Det vi burde gjort, var å innkalle til et foremøte med en gang vi fikk beskjed om nedskjæringa. Vi burde spurt dem: Hva mener dere foreldre vi ska gjøre? Skal vi lage en kriseplan? Da ville de stått friere.

Avisa:

- Mener du at lærerne bør delta i noen aksjoner?

T.H.:

- Hva lærerne gjør hvis foreldrene går til noen aksjon, vet jeg faktisk ikke. Men etter min mening har vi lærerne hittil vært forsiktige fordi vi er gjennomgående redde og usikre. Det koster så mye å hve seg ut i en kamp, ikke minst på grunn av hets og mistenkeliggjøring. Vi tenker også nå tross alt at det er foreldrenes unger, nå får de også gjøre litt! Jeg har jo ikke sjøl gått inn for noen aksjon, har bl.a. vært redd for å virke ukollegial. Her kommer det lave elevtallet i klassen igjen inn. På grunn av usikkerheten har vi ikke gjort noe mer.

Men dermed har vi jo egentlig gjort akkurat som myndighetene ønsker. Det som skjer, er at kommunen gjør lærerne til sin forlengede arm. Jeg sa innledningsvis at jeg ikke ville være med og ta ansvaret. Men det er jo akkurat det vi gjør nå!

Avisa:

- Hva skjer med overtallige lærere?

T.H.:

- På grunn av ren flaks i år unngår vi ved vår skole antakelig overtallighet. Tilfeldigvis har en del folk i år søkt permisjon, studiepermisjon eller overflytting til andre skoler. Ellers ville det blitt fem lærere som hadde mistet jobben hos oss. Men det er jo det at lærere mister jobben, som vanligvis skjer rundt omkring i Oslo nå.

Avisa:

- Takk til deg, Tove Henriksen, for at du ville fortelle oss alt dette. Vi synes det var svært interessant. Forhåpentligvis vil det kunne være til god hjelp for andre som plutselig oppdager at turen er kommet til dem. Så håper vi at noen av tiltakene ved skole deres tross alt vil føre fram, og ønsker dere lykke til i det videre arbeidet, hva det enn blir til.

Snakk dialekt - skriv nynorsk

DIALEKT- AKSJONEN 79

Dette er ein av hovedparolane til Dialektaksjonen 79. Bak denne aksjonen finn ein Noregs Mållag, Noregs Målungdom, Kringkastingsringen og Noregs ungdomslag.

**DIALEKTEN — EIN DEL AV DEG
SJØLV!**

FRAM FOR DIALEKTANE!

ALLE DIALEKTAR ER LIKE GODE

FRAM FOR DIALEKTANE I SKULEN

SNACK DIALEKT — SKRIV NYNORSK!

I 1. mainummeret av "Fram", bladet til Studentmållaget i Oslo, står det mellom anna: Det er somme som seier at mål og makt ikkje har noko med einannan å gjere. Dei meiner at språket er eit såkalla nøytralt kommunikasjonsmiddel, det vil seie ein upartisk reiskap som alle nyttar likt og på like fot. **DETTE ER IKKJE SANT!** Dei sterke i samfunnet brukar det til å undertrykkje dei veike - både medvite og umedvite. Det er nemleg slik at språk er gruppebunde og miljøavhengig. (Sosialektar = klassespråk). Dei øvste klassane i samfunnet har pådytta folk flest SINE meiningar om kva som er "stygt og fint" språk. No tvingar dei meir enn nokosinne før SITT "dannede språk" på oss. Det kan vera at dei fleste av dei ikkje veit kva dei gjer, men det verkar målkuande og tek ifrå folk sjølkjensla og taleretten. Du møter det over alt: i barnehagen, førskulen, grunnskulen og elles i skuleverket. Teikneseriar, pressa, reklame - alt pressar til einsretting. Til høgare du kjem i utdanning og næringsliv, til hardare vert presset! Og støtt står det PENGEMAKT bak presset mot målføret ditt - og nynorsken, som nettopp byggjer på dialektane våre. Det er profittjakt og iver som avgjer målutviklinga her til lands og.



MEN mål er ikkje makt berre for pengefolk, det er det også for folk flest om dei står samla. Ikkje har vi pengemakta, den sosiale styringa, ikkje massemedia eller makt over næringslivet og styringsverket. Men vi har den makta at vi er dei fleste her i landet, vi som snakkar dialekt og som skulle ha skrive nynorsk om ikkje presset var så stort. Difor må vi stå saman no og ta eit tak!!!

DIALEKTAKSJONEN 79: TAL DIALEKT - SKRIV NYNORSK!



**Bruk dialekten din og krev
retten til å bruke han over alt**

LÆRERE, BRUK DIALEKTAKSJONEN !

Skriv eller ring til Dialektaksjonen 79 og be om aksjonsmateriell. Du kan nytte ei av desse adressene:

DIALEKTNEMNDA 1979

Noregs Mållag

Boks 911 Sentrum
OSLO 1
Tlf. (02) 33 61 35

Norsk Målungdom

Storgata 37
OSLO 1
Tlf. (02) 20 66 29

Kringkastingsringen

Kr. Augusts gt. 14
OSLO 1
Tlf. (02) 20 19 01

Noregs Ungdomslag

Kr. Augusts gt. 14
OSLO 1
Tlf. (02) 20 30 02

Der vil du kunne få fatt i mykje lettfatteleg og høveleg stoff til bruk i sidemålsopplæringa i grunnskulen. Stoffet er godt illustrert og levandegjort med små historier frå livet. Her kjem nokre døme på dette:

FRAM FOR DIALEKTANE I SKULEN



DIALEKTAKSJONEN 1979

"Hans er ny i klassen, og har det ikke så greitt. Klassekameratene erter ganske ofte, fordi han har en annerledes dialekt og annerledes klær."

"Lise kommer fra Bergen. Hun blir ofte mobba for dialekta. De andre sier: "Hvorfor snakker du slik?" Da gikk hun i et hjørne for å gråte. Dette gjentok seg ofte. Dag etter dag."

Sitat fra 5-klasse-stiler om mobbing. Oppland Arbeiderblad

"Meget av det som regnes som det mest "opp-rinnelige", er vel oftest en følge av ren munnslapphet - av at man ikke har giddet å kutivere sin tale. Jeg tror f. eks. at meget av nordlendingens tendens til å la i-er gli over til e-er ("fesk te meddag") er et utslag av dette."

Kulturredaktør Knut Bøckman
i Morgenbladet, 2/1 1979.

"....En dag i samlinga i barnehagen lekte vi at vi var på TV. Og vet dere hva: Alle ungene pratet "søring". Det syntes vi var litt dumt, og vi snakket etterpå om hvorfor vi gjorde det. En av guttene sa: "Det er jo slik de prater på Barne-TV. Nå synes vi at det kan komme flere fra Nord-Norge og prate slik som vi gjør...."

Lesarinnlegg frå ungar ved Åsgård barnehage i Troms, Dagbladet.

FRAM
FOR
DIALEKTANE



FRAM
FOR
DIALEKTANE



Det er viktig å skape forståing for språket vårt, -også sette det inn i ein samfunnsmessig samanheng, og ikkje berre utan vidare kjøyre i gang med substantivbøyingar og verb og spørjeord. Dette er og morgondagens beinharde språkhistorie. Vi må ta opp dagens språkkamp med elevane om dei skal kunne ta del i og meine noko i debatten om norsk språk. Samstundes vil ikkje nynorsk verte så mystisk og umogeleg som mange og sterke krefter har lært ungdomsskuleelevane at det er.

als

GJER DEG BRUK AV DIALEKTAKSJONEN 79 I SKULEN!



NORSKOPPLÆRING OG SPRÅKLIG UNDERTRYKKING

AV JAN TERJE FÆRLUND
amanuensis i NORSK ved
UNIVERSITETET I TRONDHEIM

Det grunnleggjande spørsmålet for sosialistar som underviser i norsk i skolen, er korleis dei best kan tene arbeidarklassas interesser i undervisninga, og korleis dei i størst mogleg grad kan motverke den språklige undertrykkinga som går føre seg i skolen.

Kva er så arbeidarklassas interesser i samband med morsmålsopplæringa i skolen?

For det første må barn frå arbeidarklassa få ei morsmålsopplæring som set dei i stand til å kunne hevde seg språklig i det samfunnet dei seinare skal arbeide og fungere i. Sosialistiske norsklærarar må sjå det som si plikt å øve opp den skriftlige og munnlege uttrykksevna hos elevane (jamfør Mønsterplanen) slik at dei kan ta til orde mot overgrep, formulere sine krav og forsvare interessene sine i eit kapitalistisk samfunn.

For det andre må folkelig norsk språk bli godtatt som fullgodt språk. Arbeidsfolk og andre som talar ein norsk dialekt, har krav på at skolen viser full respekt for talemålet deires. Framleis kan ein ofte støyte på ei nedlatande holdning til dialektar - og særleg til Oslo-dialekten - blant mange lærarar, og hos sosialistar kan ikkje ei slik holdning komme av anna enn fåkunne!

For det tredje må sosialistiske lærarar sjå det som si plikt å ruste elevane mot all den språklige manipuleringa dei blir utsette for, gjennom reklame, massemedia, politisk propaganda - og undervisning. Like viktig som ei aktiv og medviten holdning til sitt eige språk, er ei kritisk holdning til andres språk.

Norskundervisninga i skolen verkar i dag undertrykkande på elevar frå arbeidarklassa. Undervisninga formidlar borgarlege verdier og ein borgarleg kultur. Skoleprestasjonane blir målte utifrå borgarskapet sin eigen standard. Ein elev er "flink" på skolen i den monn ho/han har greidd å tileigne seg borgarskapet sine kulturverdier. Dette gjeld også språklig, i alle fall i dei skolane der opplæringsmålet er bokmål, og ekstra sterk er undertrykkinga i Oslo og elles på Sørøstlandet. Språket er ein sentral del av den kulturelle identiteten, og i skolane på Austlandet blir borgarskapet sitt språk - bokmålet - sett fram som norm og som "korrekt", samtidig som skolen formidlar borgarskapet sitt syn på dialekten. Elevar som er oppvaksne med eit folklig talemål, lærer på skolen at språket deires er mindreverdige og ueigna som fullgodt uttrykksmiddel.

Det er ingen motsetnad mellom det å lære opp elevar til å meistre ein skriftnormal, og det å lære dei respekt for sitt eige naturlige talemål. Tvert om! All erfaring og alle vitenskaplege undersøkingar på dette feltet har vist at ei morsmålsopplæring som tar utgangspunkt i elevanes eige språk, gir dei beste resultat.

Ein norsklærar som vil tene arbeidarklassa sine interesser gjennom undervisninga, må ta utgangspunkt i elevanes språklige føresetnader. Men for at det skal vere mogleg, må lærarane sjølvstøtt veta kva som er dei språklige føresetnadene til elevane. Kva eg meiner med språklige føresetnader, kan samlast i tre punkt:

1. Alle menneske har ei medfødd språkeevne. Det er den som gjør at eit barn kan lære seg morsmålet sitt på så utrulig kort tid, og som gjør at vi opp gjennom heile livet kan formulere eit utal av ulike setningar og ytringar på morsmålet vårt. Ein del av språkeevna er språkkjensla, som set oss i stand til å avgjøre kva som er "gali" og "riktig" norsk, osv. Ved hjelp av denne språkeevna meistrar vi ei rad med grammatiske operasjonar (i fagspråket kalla 'transformasjonar') utan å ha lært grammatikk. Vi kan gjere setningar om frå aktiv til passiv, vi kan begynne setningar med ulike slags setningsledd, vi kan begynne ei setning med det dersom vi synes det passar, som i det kom noen folk på vegen i staden for noen folk kom på vegen eller det er viktig å lesa avisa i staden for å lesa avisa er viktig eller avisa er viktig å lesa. Alt dette, og mye, mye anna, kan elevane utan å ha lært det teoretisk. Dette er ein del av dei generelle språklige føresetnadene, som norsklæraren bør kunne utnytte for å gjere elevane til sikrere og betre språkbrukarar.

Såleis bør språklæra bli ei øving i å oppdage korleis ein kan "sjonglere" med morsmålet sitt, og ikkje ei innlæring av reglar om kva som er "forbodi" og "gali". Setningskonstruksjonar og uttrykksmåtar som ein bruker i talespråket, bør kunne overførast til skriftspråket. Da vil språkopplæringa kunne verke frigjerande, og ikkje hemmande på språkutviklinga.

2. Meir konkret har ungane språklige føresetnader i den lokale dialekten dei har når dei begynner på skolen. Dei fleste stader, spesielt i bokmål-strøk, og spesielt i Oslo, er skolen med på å undertrykke denne dialekten, og dermed også å undertrykke dialektbrukarane. Dette er ein del av den sosiale undertrykkinga av arbeidarklassa som sosialister må sjå det som si oppgåve å kjempe mot. Derfor har sosialistiske lærarar ei særskilt plikt til å vise respekt for elevanes naturlige talemål i skolen. Oslo-dialekten er ein norsk dialekt like god som alle andre norske dialektar, og den har krav på å bli behandla som ein fullgod variant av norsk. Overalt i Noreg fins det visse delar av borgarskapet som bruker eit talemål som ligg nær opp til skriftspråket (oftast konservativt bokmål). Ved sida av å bruke eit skriftspråk nært talemål i praksis, går desse gruppene i brodden i kampen mot dialektane og det folkelige talemålet. Mange stader i landet er desse så få at dei knapt er merkande som eiga språkgruppe. Dette gjeld spesielt på landsbygda utafor Sør-austlandet. Men i dei store byane, og i dei mindre byane på Austlandet, er det relativt

store delar av borgarskapet som talar bokmål. Dette gjeld særleg i Oslo, og derfor er Oslo-dialekten kanskje den mest undertrykte dialekten i landet.

Det "normerte" talemålet blir ofte oppfatta som "korrekt" Oslo-språk (-sprog), og den ekte Oslo-dialekten blir oppfatta som ein degenerert variant av dette.

Eit slikt syn har sjølvstundt ikkje noe som helst grunnlag i språkvitskaplege fakta. Oslo-dialekten er ein dialekt som er i slekt med dei andre dialektane på det sørlige Austlandet, og ein del av eit naturleg samanhengande dialektområde.

Bokmålet stammar frå Danmark, og det "dannede" talemålet, dvs. tala bokmål, har sitt opphav i det talemålet som oppstod da norske embetsmenn under dansketida og seinare skulle prøve å snakke dansk.

Nå er Sør-aust-Noreg den delen av landet som ligg nærast Danmark både geografisk og språkleg, og dessutan er dei fleste norske innslaga som etter kvart har blitt tatt inn i bokmålet, innslag frå sør-aust-norsk. Derfor har desse to talemåla, Oslo-mål og bokmål, mange trekk felles, og ein finn ofte glidande overgangar mellom normert bokmål og dialekt hos Oslo-folk. Men likevel er Oslo-dialekten norsk, og det "dannede" talemålet har ikkje sitt naturlige opphav i Oslo meir enn det har f.eks. i Bergen eller Tromsø.

Eg skal nå nemne noen få trekk ved Oslo-dialekten, som viser at den er først og fremst norsk, og ikkje ein "slurvete" måte å snakke bokmål på.

Oslo-målet har diftongar, akkurat som dei fleste andre norske dialektar (unntatt dei lengst aust): bein, røyk, blaut.

I Oslo-målet, som i norsk elles, har ein ein del ord med lydsambandet -ju-. I dansk og i bokmål har dette blitt dratt saman til -y-: mjuk, djupe, sjuk osv. I substantiv-bøyinga har sjølvstundt Oslo-dialekten også trekjønnsystem. Dette viser seg også i fleirtalsbøyinga, der hankjønnsord har -a i bestemt form, mot -ene i hokjonn: hesta, jentene (jf. nynorsk: hestane, jentene). Oslo-målet har kløyvd infinitiv, akkurat som andre austlandsmål, og i motsetnad til dansk/bokmål:

gjøre, vera, lesa, komma. Ei gruppe svake verb ender på -a i fortid, der bokmål så å seie alltid bruker -et (sjølv om -a er "tillati" etter ordlista): kasta, hoppa, dansa. Sterke verb ender på -i i perfektum partisipp: vinni, kommi, biti, skripi osv. I Oslo lagar ein også genitiv med sin, slik dei gjør i mange andre norske dialektar, og i nynorsk skriftmål: Per sin sykkel, arbeidarklassa sine interesser.



Ein må sjølvsagt godta at barn frå arbeidar-klassa i Oslo, som har ein norsk dialekt som talemål, også må lære seg eit normert skrift-mål. Det er ei av hovudoppgåvene ved mors-målsopplæringa, som eg nemde til å begynne med. Men dette treng ikkje, og skal ikkje, bety at barnas eige mål blir sett ned på. Læraren må formidle ei holdning som går ut på at tale-målet er eit fullverdig språk, og det er det ein skal bruke når ein snakkar. Men vi kan ikkje skrive alle dei ulike dialektane i landet; vi må samle oss om eit skriftspråk. I Oslo bruker ein bokmål som skriftspråk, enda det ikkje er ekte norsk. Og noen bruker også bokmålet som talemål.

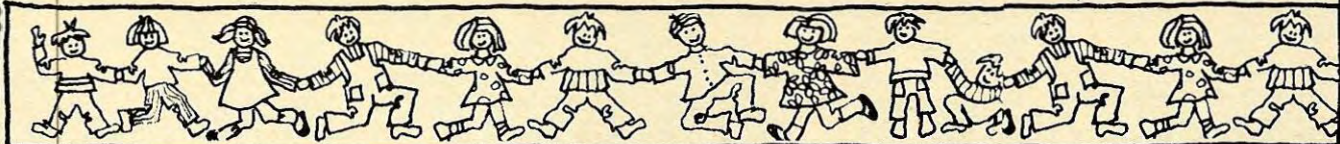
3. Den tredje forma for språklig føresetnad er den miljø-bestemte sjargongen som sær-merker ulike aldersgrupper, sosiale grupper og bydelar, kanskje spesielt i Oslo. Desse språkvariantane fungerer tilfredsstil-lande i dei miljøa der dei har oppstått og blir brukte, og det er på den måten eit full-verdig språk. Ofte blir det tala om "språklig fattigdom" i samband med visse ungdomsmiljø i storbyane. Slike vurderingar grunnar seg ofte på manglande kjennskap til korleis samspelet mellom språk og samfunn er. Eit språk er alltid godt nok til sitt formål. Det fins såleis ikkje noe util-strekkelig eller mindreverdig språk. Eg talar da om språk som sosialt fenomen. Noe anna er det at ulike individ innafor eit språksamfunn kan ha eit meir eller mindre rikt uttrykks-register. Det gruppespråket som ein finn i visse ungdomsmiljø i storbyane er godt nok til sitt bruk. Men det er ikkje meint til å skulle spegle det borgarlige og teoretisk prega verds-bildet ein møter i skolen. Derfor verkar mange ungar frå slike miljø "språkfattige". Ein annen grunn til at visse grupper kan sjå ut til å ha eit "fattig" språk, er at den som observerer språket deires, ikkje kan det godt nok til å forstå det fullt ut. Ein kan f.eks. høre lærarar og andre vaksne som kjem i kontakt med ungdom, seie noe slikt som: "Dei har så fattig og unyansert eit språk. Viss eg f.eks. spør kva dei synes om den eller den filmen, greier dei ikkje å seie anna enn at den var 'bra'". Men det er ikkje sikkert at den vaksne som seier slikt, egentlig veit kva bra betyr. I visse miljø har dette ordet ei mye meir presis tyding enn det har i dei vaksne sitt "normalspråk".

At ein film er bra, inneber at han oppfyller heilt bestemte krav til spenning og handling. Ikkje kva 'god' film som helst er 'bra' i desse ungdommane sin språkbruk.

Ein slags konklusjon på desse tre punkta må bli at dersom ein lærar vil unngå å verke undertrykkande i si morsmålsundervisning, er det absolutt nødvendig at ho/han kjenner elevanes språk, og veit korleis språk fungerer i samfunnet.

Ved sida av at skolen som sagt formidlar borgar lig kultur på borgarskapet sitt språk (i bok-målsområda), går også den skriftlige opp-læringa ut på å lære inn reglar som ikkje har noe grunnlag i folkelig noesk talemål. Elevar får feil for "galen" bruk av da og når, f.eks. Reglane for da og når slik dei står i skolebøkene, har ikkje noe grunnlag i norsk talemål, som i det heile meistarar dette skiljet. Dette er berre eitt eksempel på korleis norsk-undervisninga verkar undertrykkande overfor folk med norsk som talemål, og korleis dei grammatiske reglane favoriserer dei som har lært seg "dannet" tale. Andre eksempel er skiljet mellom de og dem, som ikkje finst i noen norsk dialekt. Bare dei som er oppvaksne med skriftspråk-nært talemål, "kan" reglane for de og dem før dei begynner på skolen. Det er lett å tenke seg kven som har fordel av at slike reglar blir haldne oppe.

Slike og liknande "grammatiske" reglar verkar ikkje berre diskriminerande overfor barn frå arbeidarklassa og andre med folkelig norsk talemål, dei verkar også hemmande på språk-utviklinga hos barna. Dei får mistru til og blir utrygge på sitt eige språk, og dei får dermed større vanskar med å skrive greitt og naturleg seinare i livet, og større hemningar når det gjeld å ta ordet i forsamlingar. Dei vil ikkje så lett kunne ta til orde mot dei overgrepa dei blir utsette for i eit kapitalistisk samfunn, og dei blir dermed mindre farlige for borgarskapet. Dette bør vera ei utfordring for progressive lærarar. Til slutt vil eg seia litt om nynorsken i Oslo. Sidemålsopplæringa i nynorsk blir meningsfull berre i den monn ho tar utgangs-punkt i Oslo-dialekten (og andre dialektar hos innflyttarungdommen). Det fins viktige og



grunnleggande samsvar mellom Oslo-målet og nynorsk, akkurat som mellom andre norske dialekter og nynorsk. Det er ingen dialekt som samsvarar heilt med det nynorske skrift-målet, overalt er det visse avvik, men det er i detaljar. Grunn-strukturen er overalt norsk. Det gjeld også i Oslo. Eg har alt nemnt trekk ved Oslo-målet som samsvarar betre med nynorsk enn med bokmål, og eg kunne nemne mange fleire trekk, dersom eg hadde meir plass.

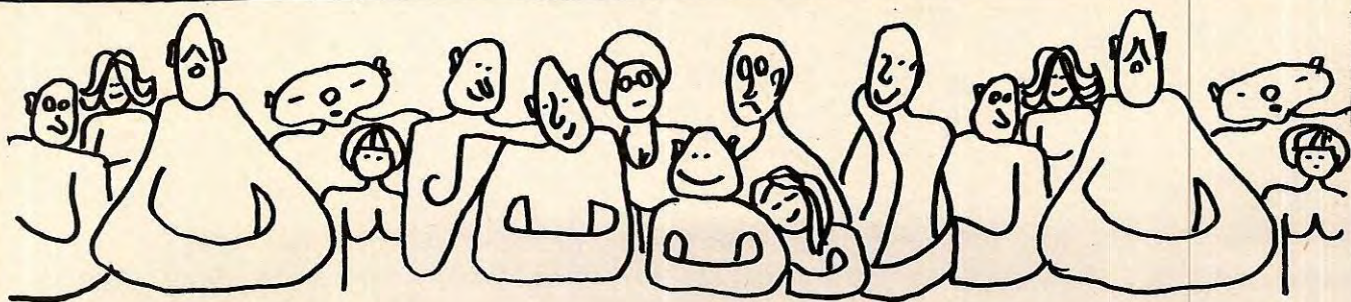
Ei nynorskundervisning ut ifrå elevanes egne føresetnader vil sjølvsgatt ha reint pedagogiske fordelar. Og særleg i språkblanda klasser vil ein dessutan hjelpe til å styrke den språklige sjølvkjensla hos dei elevane som talar Oslo-dialekt, og som kanskje elles blir sedde ned på pga. språk og klassebakgrunn. I nynorsktimane vil dei elevane som seier f.eks. kommi plutselig vera dei som snakkar "riktig". Nynorskundervisninga gir høve til å vise samanhengen mellom det så forakta "Vika-målet" og andre norske dialekter, representert gjennom det nynorske skriftmålet.

Men dette føreset ikkje berre at læraren kjenner elevanes dialekt godt nok til å kunne sjå desse samanhengane, men også at han/ho kan nynorsk godt nok til å veta at det fins andre former i nynorsk enn dei aller mest vestlandske. Denne artikkelen er skriven på eit relativt auslandsfarga nynorsk, og alle formene eg har brukt, er i samsvar med offisiell rettskriving. Det blir ikkje meir nynorsk om ein skriv stend, hev, hugleik og skjønsemd.

Dette er anten arkaiske eller sterkt lokalt prega former, som er unaturlege for Oslo-folk. Men det verkar som om mange lærarar i Oslo trur at jo meir Vestlandsk ein kan gjøra det, jo meir nynorsk er det. Men det ein oppnår, er jo å gjøra nynorsken fremmend for skoleungar i Oslo, og på den måten støtte opp under borgarskapet sin hets mot nynorsk og mot norsk folkemål i det heile, og det slår tilbake på alle som talar norsk her i landet, også dei som talar Oslo-mål. Det språkpolitiske målet for progressive skolefolk (og andre framstegsfolk), må vera å arbeide for at det nynorske skriftspråket skal bli tatt i bruk også i Oslo. Dit er det sjølvsgatt langt igjen, og fordommene mot nynorsken sit enno djupt også blant arbeidsfolk i Oslo.

Men ein gong må ein begynne, og kven er nærmare til det enn progressive skolefolk i Oslo? I mange skolekretsar kan det vera grunnlag for å arbeide for nynorske parallellklasser. Det kan vera spesielt aktuelt i kretsar der Oslo-målet er i levande bruk, og der det også bur ein del innflyttarar som er meir vane med å sjå samanhengen mellom dialekten sin og det nynorske skriftspråket. Sørg for at foreldra i kretsen din får veta om at det er høve til å velja nynorsk. Det er nok at foreldra til ti elevar krev det for at det skal bli oppretta parallellklasse på ein skole.





SOSIALISTISK SKOLEFORUM HADDE ÅRSMØTE I OSLO 4. APRIL 1979.

ETTER FORSLAG FRA STYRET BLEI MÅLSETTINGA NOE
UTVIDET OG SKILT FRA VEDTEKTENE. DET BLEI OGSÅ
VEDTATT ENKELTE SMÅ ENDRINGER I VEDTEKTENE.
TIDLIGERE „POLITISK PLATTFORM“ BLEI STRØKET.
VI TRYKKER HER MÅLSETTING OG VEDTEKTER I SIN HELHET.

MÅLSETTING FOR SOSIALISTISK SKOLEFORUM

SSF er en partipolitisk uavhengig organisasjon. Den har som målsetting å samle sosialistiske lærere og andre sosialister med yrkesmessig tilknytning til skolen. Med utgangspunkt i den aktuelle politiske situasjonen og etter de retningslinjer og prioriteringer årsmøtet streker opp, skal SSF studere, reise diskusjon og spre opplysning om:

- forholdene i den norske skolen.
- de politiske partienes skolepolitiske synspunkter.
- skolepolitikk og forhold i skolen i andre land.

SSF skal videre:

- studere og diskutere hva som er en sosialistisk linje i skolepolitikken.
- arbeide for å styrke enheten mellom lærere, elever og foreldre.
- arbeide for å styrke solidariteten mellom lærerne og andre deler av det arbeidende folket.
- kjempe mot yrkesforbud og andre angrep på folkets demokratiske rettigheter.
- kjempe mot nazistiske og rasistiske organisasjoner og ideer.
- arbeide for å styrke solidariteten mellom norske lærere og alle folk som kjemper mot imperialismen og undertrykking.

SSF gir ut sin avis "Skole for folket".

VEDTEKTER FOR SOSIALISTISK SKOLEFORUM

§ 1 MEDLEMSKAP

Medlemskap er åpent for alle sosialistiske lærere, lærerstudenter og andre sosialister med yrkesmessig tilknytning til skolen. Medlem av SSF kan den bli som støtter SSFs målsetting og betaler kontingent. Medlemskap gir automatisk abonnement på avisa.

§ 2 ÅRSMØTE

Årsmøtet er SSFs høyeste myndighet. Alle medlemmer har rett til å møte på årsmøtet som skal holdes i første halvår.

Medlemmene skal ha årsmøteinnkalling i hende minst 6 uker i forveien, og medlemmene må ha den endelige saksliste og innkomne forslag i hende seinest 2 uker før årsmøtet.

Årsmøtet velger styre, redaksjon, valgkomite på 3, samt 2 revisorer, og behandler budsjett og regnskap.

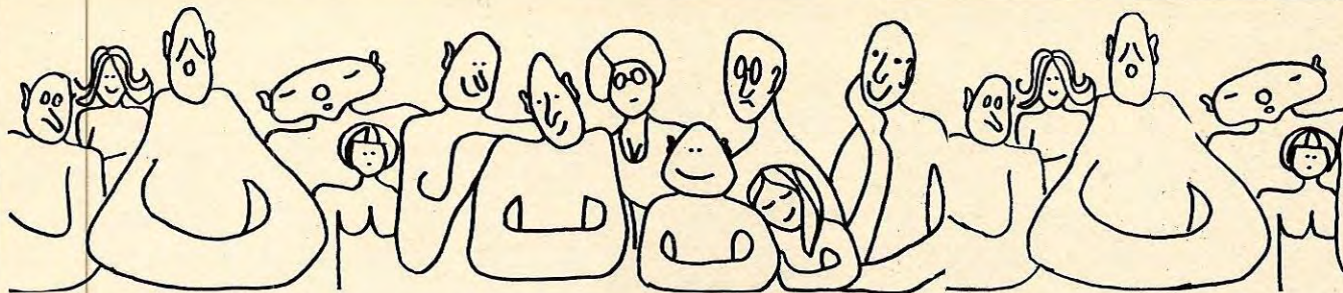
Dersom det kan påvises at noen ikke har fått gyldig innkalling p.g.a. feil fra styret, skal det avholdes nytt årsmøte og sendes ut ny innkalling dersom noen krever det.

Ekstraordinært årsmøte kan innkalles av styret eller når 1/3 av medlemmene krever det.

Stemmeberettigede på årsmøtet er de medlemmer som har betalt kontingent før årsmøtet.

§ 3 STYRET

Styret består av seks medlemmer og konstituerer seg sjøl. Styret skal ha formann, kasserer og sekretær og bestemmer forøvrig sjøl sin arbeids-



deling til enhver tid. Styret er beslutningsdyktig når minst 4 medlemmer er til stede.

Ved stemmelikhet faller forslaget.

Styret arbeider ut fra de retningslinjer målsetting og årsmøtets vedtak streker opp, og fattet vedtak og tar initiativer i samsvar med dette. Styret tar initiativ til studier og diskusjoner og arrangerer møter etter behov.

4 AVIS/REDAKSJON

Årsmøtet velger redaksjon på minimum 3 medlemmer. Redaksjonen bør ha 5 medlemmer.

Redaksjonen står ansvarlig overfor styret.

Avisa skal komme ut 4 ganger i året. Avisa skal være sjølberga økonomisk.

5 GRUNNORGANISASJONER

Medlemmene kan organiseres i grupper ut fra arbeidsplass eller interesse. Der det er for få medlemmer på en skole til å danne gruppe, kan disse slå seg sammen med medlemmer på naboskoler.

Gruppene kan velge ledelse i samsvar med SSFs vedtekter, men fastsetter da antallet sjøl.

I saker der det er ønskelig, kan gruppene ta kontakt med folk uten yrkesmessig tilknytning til skolen.

6 UTELUKKELSE

I tilfeller der medlemmer av SSF arbeider på et grunnlag som strider mot SSFs målsetting eller oppfører seg på en måte som grovt skader organisasjonen, kan vedkommende utelukkes fra SSF.

Vedtak om midlertidig tap av medlemsrettigheter (suspensjon) kan fattes av styret med minst 3/4 flertall etter at den som saka gjelder har fått høve til å forsvare seg (skriftelig eller muntlig). Gruppen som vedkommende eventuelt er medlem av, skal også kunne uttale seg før suspensjon.

Endelig vedtak om utelukkelse kan bare fattes på vanlig eller ekstraordinært årsmøte med vanlig flertall. Den det gjelder har rett til å møte under behandlingen av saka.

Utelukkelse er en siste utvei som bare bør brukes når det har vist seg at kritikk og overtalelse ikke har hjulpet.

Utelukkelse kan heves med vanlig flertall på årsmøtet.

7 ØKONOMI

Årskontingenten fastsettes av årsmøtet.

Styret kan sette i gang innsamlinger blant medlemmer og interesserte, og ta andre tiltak som kan styrke SSFs økonomi.

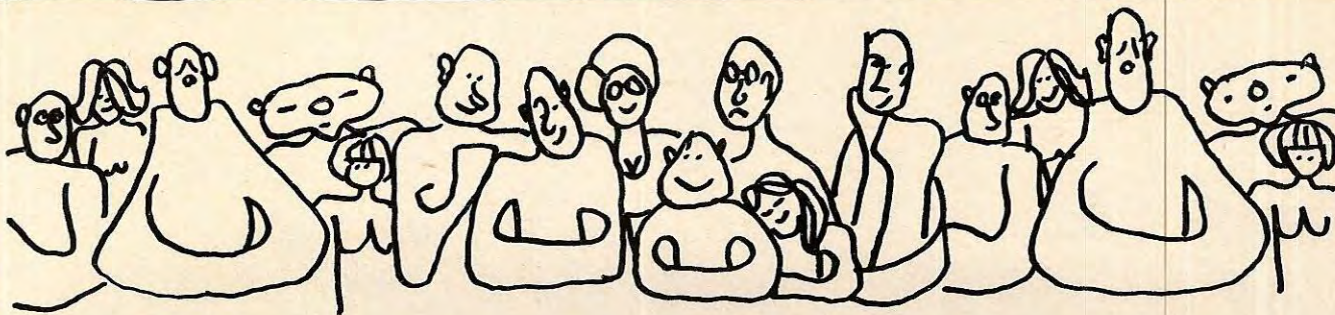
Revidert regnskap forelegges årsmøtet.

8 ENDRINGER AV MÅLSETTING OG VEDTEKTER, OPPLØSNING

Endringer av målsetting og vedtekter kan gjøres på årsmøtet med 2/3 flertall, så sant varsel om slike forslag er gått ut med innkallingen.

Oppløsning av organisasjonen kan skje med 3/4 flertall, under samme regler som nevnt ovenfor. Med vanlig flertall bestemmes hvordan en skal forholde seg med SSFs midler.





ÅRSMØTET UTTALTE SEG OM—

— RESSURSSITUASJONEN

Oslo-skolen har fått tildelt færre timer for neste skoleår enn for det inneværende.

Skolestyret har innført en ny praksis. De har bevilget ut fra forventet elevtall til høsten. Dette har gitt seg utslag både på grunntildelingen og på timer til spesielle formål, derunder B-timer.

Ut fra pedagogiske hensyn har mange skoler opprettholdt små klasser, selv om tildelingen har blitt gitt ut fra et delingstall på 30.

I år er bevilgningen skåret ned til beinet, og mange klasser må slås sammen - uten at det dermed blir timer nok til deling.

Å opprettholde små klasser blir av de fleste lærerne vurdert svært høyt og sees på som det beste forebyggende tiltak.

Mange elever i Oslo-skolen vil få et dårligere skoletilbud til neste år.

Vi tar på det skarpeste avstand fra at Oslo Kommune sparer på elevenes bekostning og oppfordrer våre kolleger til å kreve at det blir gitt tilleggsbevilgninger - både til å opprettholde små klasser der det er riktigst - og til å gi et skikkelig hjelpe/støttetilbud.

— PRØVEORDNING FOR TILDELING AV LÆRERTIMER.

Timene for inneværende år og for neste skoleår er gitt etter retningslinjene i prøveordningen. Ordningen har til hensikt å forbedre arbeidsforholdene på enkelte skoler som har det særlig vanskelig, ved at lærertimer blir tatt fra noen skoler og overflyttet til andre.

Å foreslå en slik løsning av problemene og påkalle rettferdighetsfølelse kan gi foreldre og lærere et inntrykk av at det er en håpløs tanke at bevilgningene kan være større, og at noen skoler av den grunn i rettferdighetens navn må gi timer til skoler som er dårligere stilt.

Ingen skoler har noe overskudd å ta av. Behovet for lærertimer på enkeltskoler krever derfor økte bevilgninger av bystyret. I forhold til dette faktum innebærer nyordningen en sparing av midlene.

Prøveordningen er et forsøk på å skyve ansvaret for undervisningen i grunnskolen over på den enkelte skole. "Det enkelte skolesamfunn vil selv få ansvaret for og ha gleden av å kunne bruke kreftene på den måten de ser er best." Det er et velkjent triks å skyve ansvaret nedover og fra seg når bevilgningene er knappe. Denne form for "demokrati" vil vi ikke ha. Ansvaret må ligge hos de bevilgende myndigheter. Dette er en meget viktig lærdom, en erfaring som seinere tilfeller av yrkesforbud vil dra nytte av, og som ikke minst vil legge et press på Norsk Lærerlag i retning av å ikke så lett gi opp kampen mot usaklige forbigåelser i framtida.

Den støtte Bjørnar Seppola i det siste har mottatt fra den kanten, med blokade av alle ledige stillinger i Storfjord Kommune, er et gledelig tegn i den retning.

Folkvordsakas betydning ligger også i at den har satt et søkelys på yrkesforbud som metode for å knekke opposisjon.

Men framfor alt har den tent et håp og en tro på at det nytter og det er riktig å kjempe for de demokratiske rettighetene.

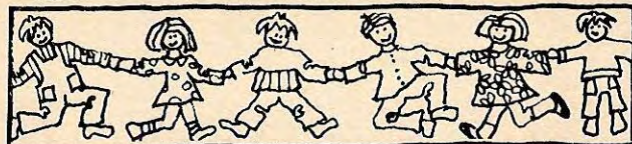
Rammene blir stadig forsøkt snevret inn, angrepene settes inn på stadig flere områder av arbeidslivet. Folkvordsaka har vist at enheten er stor, og ett er sikkert, det vil bli vanskeligere å drive yrkesforbud i Norge i framtida.

—KAMP MOT YRKESFORBUD. LÆR AV FOLKVORDSAKA.

Kampen mot yrkesforbud tok et viktig steg framover i året som gikk. Da Kjell Folkvord ble tilsatt som lærer i Odda Kommune som følge av en beslutning tatt i KUD, betydde det full seier i en av de mest kjente politiske forbigåelser i Norge i etterkrigstida.

Hvordan var dette mulig og hvorfor er det en viktig seier?
Forbigåelsen av Kjell Folkvord var såvidt klar at Norsk Lærerlag ved retts- og tjenestekomiteen i utgangspunktet støttet Folkvord i hans krav på arbeid i Odda Kommune. Men Norsk Lærerlag trakk denne støtten snart tilbake etter Folkvords forliksbrudd, snudde på hælen og brukte motpartens argument mot Folkvord, nemlig argumentet om at Folkvord skulle beklage sin framgangsmåte og de beskyldninger man mente han var kommet med mot skolesjef Huus. Dette viser klart det dilemma Norsk Lærerlag kommer i når de skal megle mellom en lærer og hans eller hennes nærmeste foresatte, og de begge er medlem av samme organisasjon. Norsk Lærerlag valgte å støtte den sterke part, nemlig skolesjefen, og det skal vi merke oss. Norsk Lærerlag gikk heller ikke med på at saken dreide seg om yrkesforbud.

Men Folkvord seiret på tross av dette, og det er her arbeidet til støttekomiteene i Odda, Oslo, Bergen og Trondheim kommer inn i bildet. Det arbeid disse komiteene nedla med bl.a. å samle inn penger og spre informasjon om saken, kan neppe vurderes høyt nok. Den blest og den opinion som ble reist omkring Folkvordsaka, kan man trygt si la grunnlaget for, og var den virkelige drivkraften bak den endelige tilsettingen av Kjell Folkvord.



STØTTE TIL LEKESENTER- PERSONALET

På åpent møte i Sosialistisk Skoleforum i Oslo 9. mai spilte lekesenterpersonalet sin revy "FRA LEK TIL ALVOR" og lekesentersaken ble diskutert.

Møtet vedtok følgende uttalelse:

Lekesentrene i Oslo er et åpent, offentlig fritidstilbud til 7-14 åringene i byen. Gjennom 15 års forsøksdrift har lekesentrene vist seg å være et viktig tilbud til denne aldersgruppen, spesielt fordi det både drives ute- og innevirksomhet, og fordi ungene sjøl kan velge om de vil gå dit eller ikke. De fyller derfor et annet og like viktig behov som fritidshjennene og juniorklubbene.

I mange år har lekesenterpersonalet påpekt hva som skal til for at lekesenterdriften skal bli et godt fritidstilbud for unger: flere ansatte ved hvert lekesenter, høyere lønn, større budsjett og lengre åpningstid.

Vi som arbeider med barn i skole og fritid har erfart at arbeid med ungers fritid er et eget fagområde som krever ressurser og anerkjenning. Det er ikke nok å oppbevare og skjerme barn fra farlige og utrivelige miljøer.

Oslo kommune, ved sosialrådmannens forslag til innstilling for drift av lekesentrene, går i de viktigste punktene mot lekesenterpersonalets og våre erfaringer med arbeid med barn. Vi ser dette som et uttrykk for Oslo kommunes barnefiendlige politikk. Tross vakker språkdrakt er det et rent forsøk på å spare penger på bekostning av ungenes oppvekstvilkår.

Vi støtter derfor lekesenterpersonalets krav om at sosialrådmannens forslag til innstilling ikke kan godkjennes.

Vi krever:

BYGG UT LEKESENTRENE

BRUK DE ANSATTES ERFARINGER



SPØRSMÅL:

Er det bra at elever bråker, er urolige,
kommer med frekkheter i skolen?

Noen ser kanskje på slike adferder som utfoldelse - og vil si at det er bra at barn får utfolde seg.

Derfor vil de kanskje også til en viss grad si at bråk, uro, frekkheter også er bra.

Andre vil si at bråk, uro og frekkheter bare reflekterer at elevene gir uttrykk for protester mot et skolesystem som er undertrykkende og urettferdig.

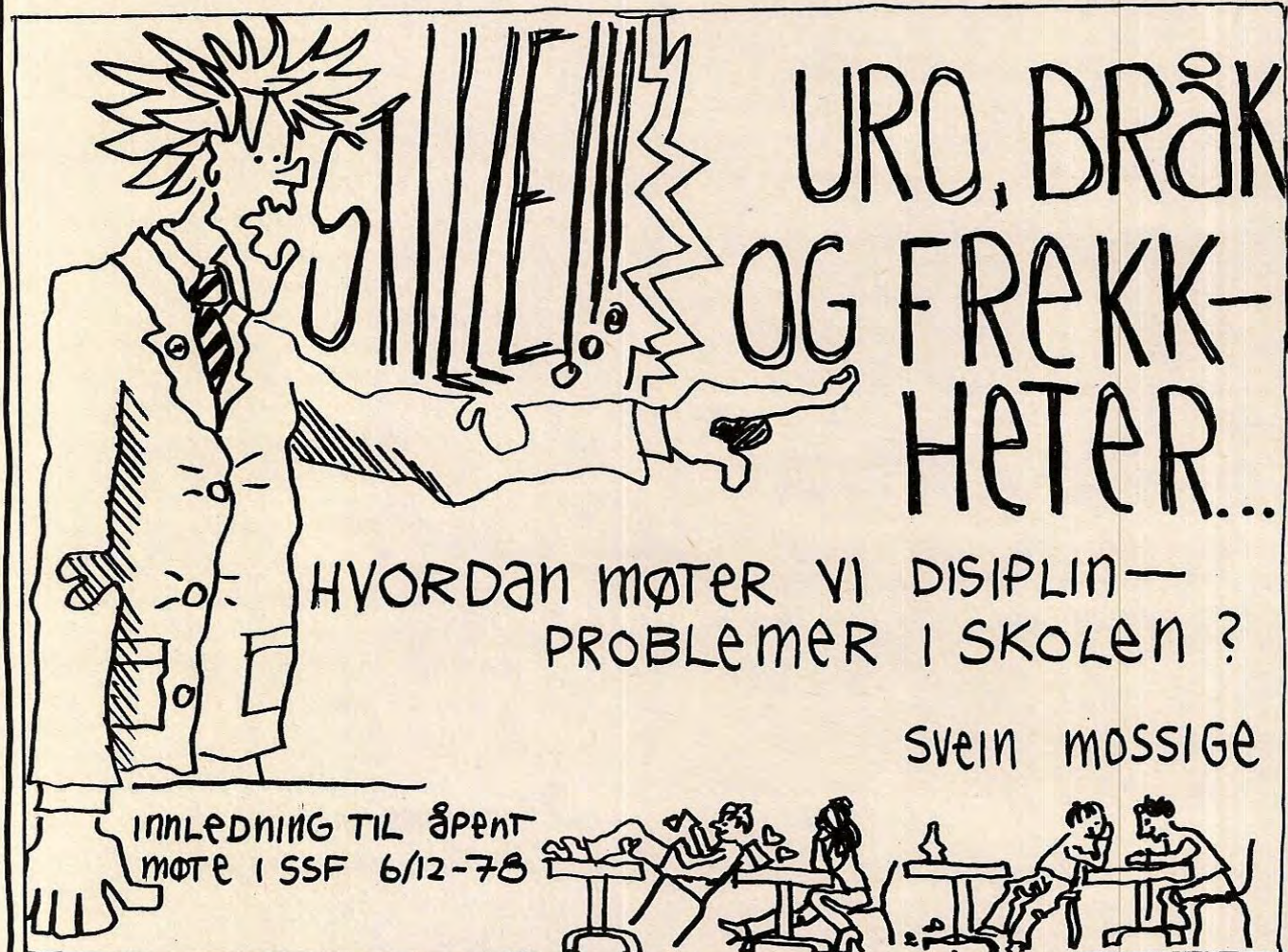
Ut fra dette vil de kanskje også si at bråk, uro, frekkheter er bra.

Vanlig bråk og uro vil som regel ha som konsekvens at forutsetninger eller grunnlag for undertrykkelse tilsløres.

Andre og mer umiddelbare konsekvenser vil være at den enkelte lærer til dels kan bli mål for uroen og bråket - det vil videre kunne bli generelt enda mer utrivelig i klassen/landskapet hvor uroen forekommer - kameratskap mellom elevene kan bli negativt påvirket - uroen vil kunne hindre elevene i å lære ting de kunne ha nytte av.

Det kunne sikkert settes opp en rekke andre negative konsekvenser av uro og bråk.

Mitt utgangspunkt er altså at bråk, uro og



Å si ja til utfoldelse som omfatter bråk og uro er et klart verdimeessig standpunkt. Det går ikke an å argumentere for dette ut fra annet enn rent verdimeessige overveielser. Det finnes neppe særlige overbevisende faglige argumenter f.eks. fra psykologien for at utfoldelse i seg selv vil være gunstig for elevenes utvikling.

Ganske mange av oss vil kunne være enige i at bråk, uro og frekkheter kan reflektere en uartikulert protest mot undertrykkelse og urettferdighet i skolesystemet. Dermed er det ikke sagt at disse adferdsformer er ønskelige eller bra.

frekkheter umiddelbart hverken tjener lærere eller elever, og at det heller ikke bidrar til å endre det system som det kan være en protest mot.

Bråk og uro er adferdsformer som lett kan virke selvforsterkende. Dvs. at uro og bråk på et gitt tidspunkt skaper forutsetninger for enda mer uro og bråk på et seinere tidspunkt dersom man ikke gjør noe med det.

Dersom man deler mitt utgangspunkt blir det altså vesentlig å kontrollere bråk og uro på et tidlig tidspunkt.

HVA SKAL MAN ENDRE PÅ FOR Å GJØRE NOE MED BRÅK OG URO?

I utgangspunktet kan vi tenke oss at problemet kan angripes på 3 forskjellige områder:

- 1) Ved å endre på skolesystemet
- 2) Ved å endre på forhold i klassesituasjonen der bråk forekommer
- 3) Ved å endre på enkeltelever som utpekes som bråkmakere.

Skolesystemets måte å fungere på vil naturligvis være vanskelig/umulig å endre fundamentalt. Skolesystemets hovedfunksjoner bestemmes ikke av skolen selv, men av samfunnsmessige forhold. Jeg velger her ikke å gå videre på akkurat dette.

Enkelte forhold innen skolesystemet vil naturligvis la seg påvirke i forskjellig grad som f.eks. hvor mange timer en skole kan kreve, hvordan undervisningen organiseres, hvordan selve skolebygningen utformes, hvor mange rom, hva slags hjelpemidler en har, bruk av karakterer osv.

Vi vet idag en del om noen rammebetingelser for at bråk og uro skal oppstå og forsterkes. Disse betingelsene har med skolesystemet å gjøre. En slik rammebetingelse er forholdstallet elever/lærer. Sannsynligheten for bråk og uro vil naturligvis øke med økende antall elever pr. lærer.

En annen rammebetingelse er det faktiske antall elever i forhold til det elevtall skolen er beregnet for. Skoler med elevtall som vesentlig overstiger det elevtall skolen er beregnet for, vil ha mer bråk og uro enn skoler der det er samsvar mellom faktisk elevtall og beregnet elevtall.

Skoler der elevene må flytte mye fra rom til rom vil ha mer bråk og uro enn skoler der elevene har et mer fast og stabilt tilholdssted når andre betingelser er de samme.

Skoler der elevene har en rekke forskjellige lærere å forholde seg til vil ha mer bråk og uro.

Andre betingelser som kan være gunstige for bråk, er: Store klasser, - liten individuell veiledning som resultat av mange elever pr. lærer.

Det er ikke vanskelig å se sammenhengen mellom disse betingelsene og det at det oppstår bråk og uro i undervisningssituasjonen.

En endring av disse forhold kan bare skje gjennom å kreve at skolen tilføres de tilstrekkelige ressurser. Idag er det en avgrunn

mellom på den ene siden floskelpregede utsagn fra skolemyndigheter om skolen som sted for elevenes "personlighetsvekst", "om at elevene skal undervises ut fra interesser" osv. og på den andre siden de materielle og økonomiske forutsetninger som bys. Idag er det f.eks. meget ofte slik at skolemyndigheter i Oslo heller velger å sende en elev på spesialskole enn å yte de midler som er nødvendige til lærer eller assistenttimer slik at eleven kan beholdes i vanlig skole og med tilbud om et faglig forvarlig opplegg.

Når det gjelder spørsmålet om hva som kan gjøres med bråk, uro o.l. som en lærer konkret står overfor i sin egen klasse, må tiltakene ofte gå på forhold i selve klassesituasjonen.

Bakgrunnen for dette henger sammen med at bråk, uro og frekkheter opprettholdes og forsterkes av betingelser i klassesituasjonen. Denne forståelsen av uro og bråk bygger på læringspsykologisk teori og empiri.

En rekke studier av elevers og læreres adferd i klassesituasjonen viser at deres adferd i klassesituasjonen viser at deres adferd kan endres når en endrer på betingelser i klassesituasjonen.

Nå er det jo slik at alle elever i en klasse ikke bråker like mye. Elevene er forskjellige i det de kommer inn i en ny klasse. Noen vil derfor innvende at det er nødvendig å forandre adferd hos enkeltelever hver for seg før det kan bli ro i klassen.

Det kan være mange årsaker til at noen elever lager uro og bråk så og si fra det øyeblikk de kommer inn i en ny klasse. Urolig adferd kan ha oppstått under bestemte betingelser hos et barn. Om barnet fortsetter å være urolig på et seinere tidspunkt behøver ikke dette bety at det er de samme betingelsene som opprettholder uroen.

Det vi må forandre på er de betingelser som i øyeblikket og i en bestemt situasjon opprettholder den problematiske adferden.

Årsaken til eller det som opprettholder uro og bråk ligger altså ikke - for å sette det på spissen - i barnet, men i den situasjonen barnet er i. Under gitte betingelser vil de fleste barn bråke, være urolige o.l. mer eller mindre. "Problemeleven" i en klasse avviker fra de andre først og fremst ved at de kvantitativt er mer frekke og bråker mer enn andre elever.

Elevene går naturligvis inn i en skole- og klassesituasjon med ulike erfaringer og forskjellige adferdsrepertoir. Deres adferd vil likevel i større eller mindre grad kontrolleres av noen av de samme betingelser, men på forskjellig måte.

FORTS.NESTE SIDE



En elev som har utviklet liten selvkontroll vil kanskje fly opp, banne, slå o.l. dersom en annen kaster en blyant på han/henne.

En annen elev med noe mer utviklet selvkontroll vil i samme situasjon også kunne vise bråkete adferd, men da kanskje i form av et utrop som "slutt med det der da" og stoppe med det.

Begge elevenes adferd kan imidlertid bidra til å forsterke bråk og uro blant flere elever i klassen.

HVA BØR MAN IKKE GJØRE SOM LÆRER?

Når det gjelder diskusjon av hva man gjør, kan det være nyttig å se på enkelte mindre hensiktsmessige tiltak.

Utgangspunktet mitt er at lærer og elever alltid står i et slikt forhold til hverandre at de påvirker hverandre og kontrollerer hverandres adferd.

Lærerens adferd styres naturligvis ikke av elevenes eller omvendt, men det vil hele tiden være snakk om grader av gjensidig påvirkning og kontroll.

Det sentrale spørsmål for lærer blir da: hvilken eller hvilke adferder er det jeg kontrollerer hos elevene gjennom egen adferd?

Nesten like viktig er spørsmålet: hvilken eller hvilke adferder hos lærer påvirkes eller kontrolleres av bestemte adferder hos elevene?

ET PAR EKSEMPLER:

Hvis vi tar for oss en adferd som lærerens stemmebruk kan vi spørre: Hvilken adferd hos elevene følger eller kontrolleres av kraftig stemmebruk hos lærer?

En rekke studier viser som vi også kan tenke oss, at kraftig stemmebruk hos lærer har en tendens til å øke bråk og uro i klassen.

Samtidig er dette også et eksempel på at uro og bråk kan få læreren til å vise en adferd som er lite hensiktsmessig i forhold til ønsket om å redusere bråk og uro - fortsatt uro og bråk vil altså kunne påvirke læreren til å øke stemmen enda noen hakk for å oppnå kontroll.

Det vi ser her er altså at uro og bråk hos elevene og kraftig stemmebruk hos lærer bare forsterker hverandre.

Noen måter å forholde seg til elevene på er altså mer hensiktsmessige enn andre.

I det følgende vil jeg diskutere enkelte generelle holdninger som jeg selv finner lite hensiktsmessige.

1) Spydigheter - sarkasme

Noen lærere forsøker nok i noen grad å oppnå kontroll med elever gjennom bruk av mer eller mindre spydige utsagn overfor elever som bråker, er urolige osv. Jeg har observert elevers og læreres adferd i en rekke klasser og har ikke observert fenomenet der. Så jeg er noe usikker på hvor utbredt bruk av spydigheter som kontrollteknikk er.

Det kan godt tenkes at lærere som er "dyktige" i en teknisk forstand til å være spydige virkelig oppnår kontroll med elevenes adferd.

Et tiltak må imidlertid vurderes bl.a. ut fra følgende forhold: 1) Gir tiltaket den ønskede effekt, altså blir klassen mindre urolig og bråkete, og 2) har tiltaket også andre virkninger som ikke er ønskelige.

Om hvorvidt et tiltak har ønskelige eller ikke-ønskelige effekter er naturligvis et verdimes-sig spørsmål.

I tilfellet med spydigheter/sarkasme vil en meget uønsket virkning ut fra mitt verdistandpunkt være at læreren blir modell for de andre elevene på det å være spydig i forhold til hverandre. Jo mer "vellykket" læreren er med å være spydig eller sarkastisk desto større vil også modelleffekten på noen av de andre elevene være.

2) Inkonsekvens

En klasse vil fort oppdage om en lærer er inkonsekvent med hensyn til f.eks. å la bestemte regler gjelde eller ikke gjelde for hele klassen.

Hvis læreren har bestemt alene eller sammen med klassen, en eller flere regler, må læreren være konsekvent i å håndheve reglene. Hvis ikke er det bedre ikke å ha regler.

Inkonsekvens fra lærer kan føre til at elevene blir negative til både det å ha regler og til læreren: "læreren er urettferdig - det er ingen vits med regler".

Jo mer uklar/vag en regel er, desto større er muligheten for inkonsekvens fra lærers side.

Inkonsekvens fra lærers side kan forøvrig også ha som konsekvens at det splitter elevene - de som behandles som råtne egg mot de andre.

I en klasse hvor det er sterke negative

holdninger til lærer ute og går blant en del av elevene, kan også enkelte elever reagere på det som de oppfatter som ufortjent positiv oppmerksomhet med negative reaksjoner på læreren. Som en markering av at de deler de andre elevenes negative holdninger.

3) Oppmerksomhet mot enkeltelever

Det er lett å forklare bråk og uro i klassen ved å attribuere eller tillegge årsaken til dette til enkeltelever og til egenskaper ved eller i dem. Uttrykk som "Han/hun er en umulig", "hadde det ikke vært for at vi hadde Per som er så hyperaktiv i klassen" er eksempler på en slik holdning.

Denne holdningen som altså går ut på å forklare andres adferd ved å tillegge dem bestemte egenskaper, er meget forståelig fordi den er så utbredt blant folk.

Ikke desto mindre er den uheldig fordi den lett dreier oppmerksomheten bort fra spørsmålet om hva som kan gjøres og over på hva som befinner seg inne i eleven av negative egenskaper og disposisjoner.

4) Primærlæreren

Dette er et uttrykk som jeg har forstått at psykiater Finn Magnussen lanserte i et foredrag på Østlandske lærerstevne. Primærlæreren var så vidt jeg forstod læreren som hadde hele elevens ve og vel for øye. Magnussen mente at dette var en ønskelig rolle for læreren å gå inn i.

Det er etter min mening en rekke betenkeligheter ved å fremstille dette som en ønskelig rolle for læreren.

Naturligvis er det bra at læreren viser omsorg for elevene. Og det er også ønskelig at elevene får få lærere å forholde seg til. Når jeg arbeider sammen med lærere er det imidlertid ikke mitt inntrykk at lærere i for liten grad er opptatt av omsorg for elevene.

Problemet synes heller å være at lærere av og til ikke riktig vet hvor det er rimelig å sette grensen for deres engasjement og omsorg for enkeltelever. Dårlig samvittighet og selvbekreftelser kan lett bli resultat av at denne grensen tøyes for langt.

I stedet for å snakke om primærlæreren som en ønskelig modell for lærerrollen må det være viktigere å avklare for hver enkelt lærer hva som er et rimelig ansvar å ha.

Det er vanskelig og kanskje også farlig å si noe generelt om hvor grensene for lærerens omsorg og engasjement går. I enkelte saker kan det ha uønskede konsekvenser både for lærer og elev dersom lærer engasjerer seg sterkt i forhold til en problemelev.

Eleven kan komme til å oppleve et stort forventningspress som han ikke tror han makter å tilfredsstille. Dette kan i sin tur føre til negative reaksjoner overfor lærer. Og læreren i sin tur vil kanskje gjøre enda sterkere anstrengelser for å vise eleven sin omsorg og hjelp osv. osv.

I et slikt tilfelle vil det sannsynligvis være mer hensiktsmessig både for elev og lærer at læreren slapper av. Dette kan han/hun gjøre ved å si til seg selv at dette er ikke mitt personlige ansvar. Det er ikke rimelig at jeg som lærer skal kunne løse alle slags problemer som oppstår i klassen.

TILTAK

Lærers oppmerksomhet

Bråk og uro tiltrekker seg gjerne lærers oppmerksomhet.

Studier av lærers og elevers adferd har vist at opptil 70% av samhandlingen mellom dem i undervisningssituasjonen var av negativ karakter - dvs. masing, kjefting o.l. fra lærer og uro, bråk fra elever.

Slike observasjonsstudier har vist at lærere har veldig lett for å gi oppmerksomhet på uønsket adferd og ignorere ønsket.

Konsekvensen av dette er at elevenes uønskede adferd øker i hyppighet.

Et første tiltak ved uro og bråk i klasser kan derfor være at læreren blir klar over og konsekvent i sin måte å være oppmerksom på det elevene gjør: ignorere uønsket adferd og rose ønsket.

FORTS.5



LEKESENTER:

Barnehagenemnda og Sosislutvalget vedtok i november -78 at sosialrådmannens forslag til innstilling om framtidig lekesenterdrift, skulle sendes de berørte bydelsutvalg til uttalelse. Bydelsutvalgene fikk også i oppdrag å vurdere om de ressurser som ligger i lekesentrene, kan nyttes til andre tiltak for barn i aldersgruppen 5-14 år. Bydelsutvalgene skulle med andre ord uttale seg om lekesentrenes være eller ikke være, og fikk i sakens anledning knapp tidsfrist. Noen av bydelsutvalgenes sammenfallende synspunkter kan kort oppsummeres slik:

- Fortsatt drift av samtlige lekesentre.
- 8 av 14 bydelsutvalg fremmet ønske om flere ansatte ved lekesentrene.

2 av de resterende 6 bydelsutvalg har unngått å fremme synspunkter om bemanningsspørsmålet.

De 4 siste har antydnet at bemanningen må sees etter behov.

Til de sistnevnte:

GJENNOM FLERE ÅR HAR LEKESENTERPERSONALET KLART PÅPEKT OG DOKUMENTERT BEHOVET FOR FLERE ANSATTE.

Sosialrådmannen har laget en "ny" innstilling på bakgrunn av de innkomne uttalelsene fra bydelsutvalgene. Om bemanningsspørsmålet sier innstillingen følgende:

At hun (sosialrådmannen) "finner det vanskelig å gå inn for en økning av standard bemanning ved lekesentrene."

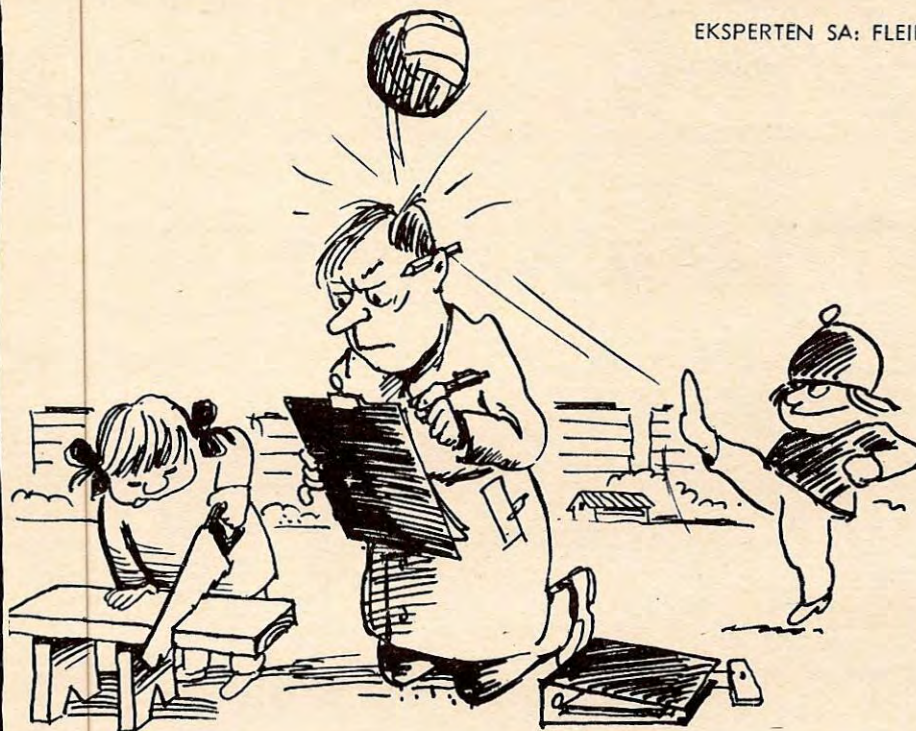
Hvorfor sosialrådmannen finner det "vanskelig", får vi grunnlagt senere i skrevet.

"På det nåværende tidspunkt er det av budsjettmessige grunner ikke mulig å fremme innstilling om en høyere bemanning enn 3 fast ansatte ved hvert lekesenter, og sosialrådmannen antar at også andre tiltak f.t. må prioriteres høyere."

På bakgrunn av en slik begrunnelse, må vi spørre sosialrådmannen om følgende: mener hun at det er behov for flere ansatte ved lekesentrene, men at



EKSPERTEN SA: FLEIRE LEIKESENTRE I OSLO BY.



-FLEIRE TILSETTE PÅ SENTRA
-LENGRE OPNINGSTID
-BETRE LØNER
-MEIR PENGAR

hun ikke kan fremme forslag om dette av budsjettmessige grunner???????

Dersom dette er tilfelle, mener vi at sosialrådmannen har gjort seg skyldig i et grovt overtramp. Såvidt vi vet har Oslo Kommune fremdeles en finansrådmann på sin lønningsliste, som står ansvarlig for de budsjettmessige rammene som skal settes. Dersom sosialrådmannen i sin begrunnelse tar utgangspunkt i budsjetttrammene for 1979, som allerede er fastlåste, kan hennes innstilling aldri bli retningslinjer for den framtidige lekesenterdriften.

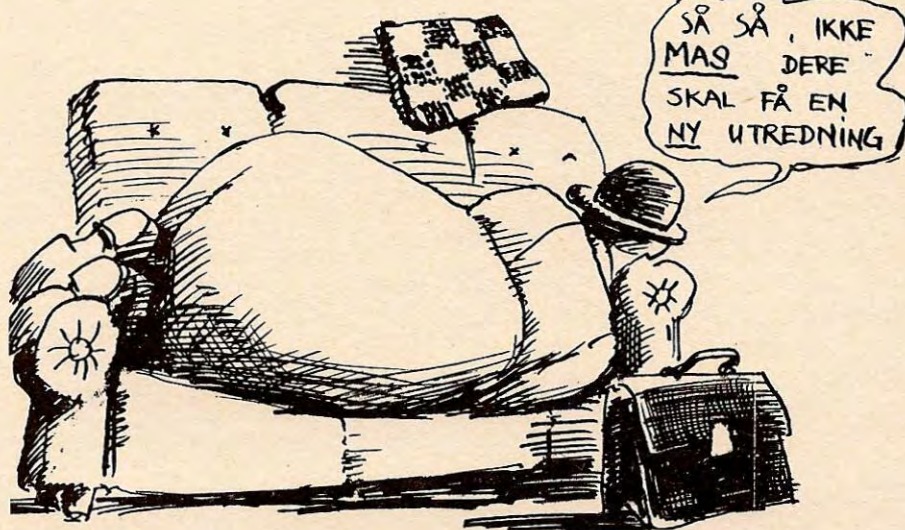
Vi mener at sosialrådmannen i sin innstilling om framtidig drift av lekesentrene, må fremme de behov som er tilstede. Så får det være opp til finansrådmannen å skjære ned på dette av "budsjettmessige grunner".

I den "nye" innstillingen fastholder sosialrådmannen at åpningstiden skal legges mellom kl. 12-20.

Sosialrådmannen fører folk bak lyset ved å påstå at en åpningstid mellom kl. 12-20, med dagens bemanning, vil føre til en bedre tilretteleggelse av lekesentertilbudet. Sannheten er at kvaliteten av fritidstilbudet (som lekesentrene representerer) vil bli klart dårligere. En bedre tilretteleggelse av lekesentertilbudet krever nemlig: økte ressurser i form av flere ansatte, økte driftsbudsjetter og etableringsbudsjetter, og tilstrekkelig tid til planlegging og tilrettelegging.

Så derfor, alle ansvarlige politikere i Barnehagenemnd, Sosialutvalg og videre i Formannskap, vis oss nå en gang for alle at BARNEÅR ikke er spareår.

Arild Olsen/Unni Gokstad.



FLEIRE TILSETTE PÅ SENTRA
LENGRE OPNINGSTID
BETRE LØNER
MEIR PENGAR.



REFERAT

MATEMATIKK =

ÅPENT MØTE I SSF
ONSDAG 7/3-79
INNLEDER STIEG MELLIN-OLSEN

Lokalet var fullsatt av forventningsfulle lærere fra mange skoleslag da Stieg Mellin-Olsen innledet til diskusjon om matematikkfaget i SSF 7/3-79. Og det var ikke bare matematikklærere som syntes de fikk mye å tenke på den kvelden. Egentlig brukte han sitt fag til å belyse spørsmål alle progressive lærere er opptatt av: Hvordan fungerer undervisningen min innenfor vårt samfunnssystem, hvem tjener jeg med det jeg gjør, hva slags kunnskaper er arbeiderklassens barn best tjent med, og hvor mye bra kan jeg greie å tilføre dem innenfor de gitte rammene for min virksomhet?

Vi skal ikke her forsøke å gjenskape Mellin-Olsens levende og fengslende fortellemåte. Men en del punkter fra foredraget hans trykker vi her fordi det er så konkret til å lære av.

Mellin-Olsen innledet med å si at matematikkundervisningen i dag arbeider heller mot enn for arbeiderklassen. På grunn av den formen for undervisning som drives, er regnekunnskapene ofte så dårlige at det nærmer seg analfabetisme! Målsettinga for lærere må være:

- å formidle regnekunnskaper
- å gi kunnskaper om faget som noe som har bruksverdi for elevene, et verktøy
- å skolere arbeiderne slik at de forstår og kan avsløre hvordan kapitalmakta bruker matematikken i økonomi, økologi, militærvesen osv.

Hvordan vet vi så at det er gått tilbake med regnekunnskapene? Det ble gjort en undersøkelse i Bergen ut fra en regnetest for 7. klasse i 1976 og 1978. Testen omfattet henholdsvis 533 og 400 elever. Denne testen viste tydelig at de kunnskaper elevene sitter inne med i helt elementære emneområder, har sunket betraktelig i løpet av disse to åra. (Det gjelder f.eks. bruken av de fire regningsartene, prosentregning, regning med mål og vekt, og evne til å forstå de enkleste typer oppgaver med tekst.) Tilbakegangen er direkte oppsiktsvekkende. I sin tur fører dette til en

senkning av krava. Testen gir også et bilde av hva elevene har å rutte med av regnekunnskaper i andre sammenhenger utenom skolen. Regnekunnskaper må derfor være det første progressive lærere samler seg om å formidle.

Hva kan så grunnene til den nåværende tilstanden være? Betrakter vi det historisk, vet vi at reformene i matematikkfaget henger sammen med de generelle skolereformene. Det stilles i dag andre krav til arbeidskrafta enn det gjorde for 20-30 år siden. Kjernepunktet i dag er at den framtidige arbeider må få fleksibel utdanning i i sin skoletid, så han kan skifte arbeidsplass uten å komme i krise. Skolen skal kvalifisere eleven/arbeidskrafta for mange jobber i sitt liv.





I enhver læreprosess er det to punkter som vanskelig kan skilles: 1) arbeidsprosessen og 2) resultatet. Men her legger skolereformene vekt på punkt én. Det blir viktigere å jobbe med et stoff enn å komme fram til noe/lære noe. Dette er stikk i strid med arbeiderklassens kultur, der resultatet sto først.

Lærebøkene i matematikk for 1.-6.klasse er et resultat av tenkninga her i landet på begynnelsen av 60-tallet, og ikke av Mønsterplanen. I slutten av 60-åra gjorde man den erfaring at regnevanskene økte. I kjølvannet av det økte spesialpedagogikk-faget sterkt. Større og større del av elevmassen falt fra i den vanlige undervisningen og ble hjelp-trengende, spesialtilfeller. Problemene med regneferdigheten i ungdomsskolen er i sin tur et resultat av 1.-6. klasse.

Angrepet på lærebøkene bør settes inn på to fronter: 1) Den vitenskapen som er brukt i lærebøkene. Eks.: Mengdelære. Fremmedgjøringen begynner her, helt fra første klasse.

2) Den vanvittige bruk av spiralprinsippet i alle læreverk fra 1. til 6. klasse. Aktivitetene skifter fra øverst til midten til nederste del av en og samme side. Problemet med dette blir at elevene ikke får jobba lenge nok med en ting, og at lærerne får dårlig oversikt over bøkene. Igjen blir det viktigere at elevene er beskjeftiget med noe enn at de lærer noe, kommer fram til noe. Vårt mål som lærere må være at øvelsesprosessen skal lede fram til noe. Derfor er alle de læreverk som nå brukes, bare egnet for bålet. Nye bøker må skrives.

Vi lærere må formidle kunnskaper om fagets bruksverdi for elevene. Stadig møter vi spørsmålet fra elevene: Hva skal vi med dette? Vi må ta utgangspunkt i elevene og deres situasjon, og vende øynene vekk fra bøkene. Vi må vise dem sammenhengen mellom fagene, ikke knytte matematikken til en lærer eller ei bok. Det er ting elevene er opptatt av som du kan virkeliggjøre matematikken på, slik at faget virkelig får noe med dem selv å gjøre. Da må man i stor grad gå vekk fra boka.

På ungdomstrinnet er evaluering den store bøygen. I dag er det en enorm motsetning mellom kravet i Mønsterplanens pedagogikk og grunnskolerådets evaluering. Grunnskolerådet sprøyter ut prøver og drep er alt personlig initiativ fra lærerens side. Et viktig krav må være retten til å evaluere våre egne elever fram til avgangseksamen. Som det er i dag, betyr det ingenting for avgangsprøven hva du har gjort underveis, særlig ikke for svake elever.

Vi må få:

- Kamp mot analfabetismen innen matematikken
- Kamp for at regnefaget må bli for elevene
- Kamp mot sentral evaluering.

MATEMATIKKLÆRER



BLI MEDLEM

I sosialistisk skoleforum!

ABBONER PÅ AVISA VÅR

ØVI TRENGER DIN HJELP FOR AT
SSF SKAL BLI ET SLAGKRAFTIG
FORUM!

SEND INN ALT STOFF DU HAR
SOM DU TROR ANDRE KAN HA
GLEDE AV.

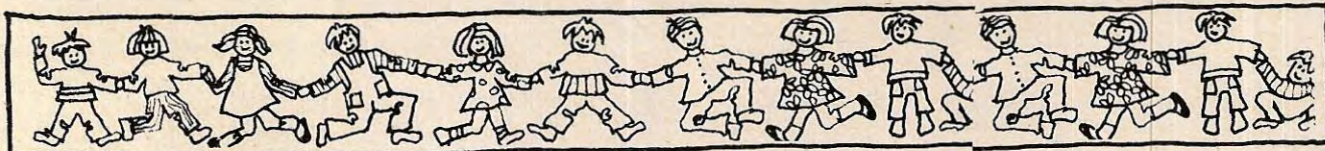
ØVI TRENGER DIN HJELP FOR AT
AVISA VÅR SKAL BLI BRA!

VIL DU BLI MEDLEM, VIL DU
ABBONERE PÅ AVISA ELLER

ØVI TRENGER DIN HJELP FOR Å
FÅ DISTRIBUTUERT AVISA VÅR.

VIL DU HA EN BUNKE AVISER
Å SELGE VIDERE?

SEND INN SVARSLIPP NÅ!



REDAKTØR OG ANSVARLIG UTGIVER: JORUN BRÅTHEN
ADRESSA VÅR ER: SSF, BOKS 8347, HAMMERSBORG, OSLO 1

DUPLOTTRYKK



JEG VIL ABBONERE PÅ „SKOLE FOR FOLKET”

☐

JEG VIL BLI MEDLEM I SOSIALISTISK SKOLEFORUM

☐

JEG VIL HA STK. AVISER TIL VIDERE DISTRIBUTJON.

navn: SKOLE:

adresse: