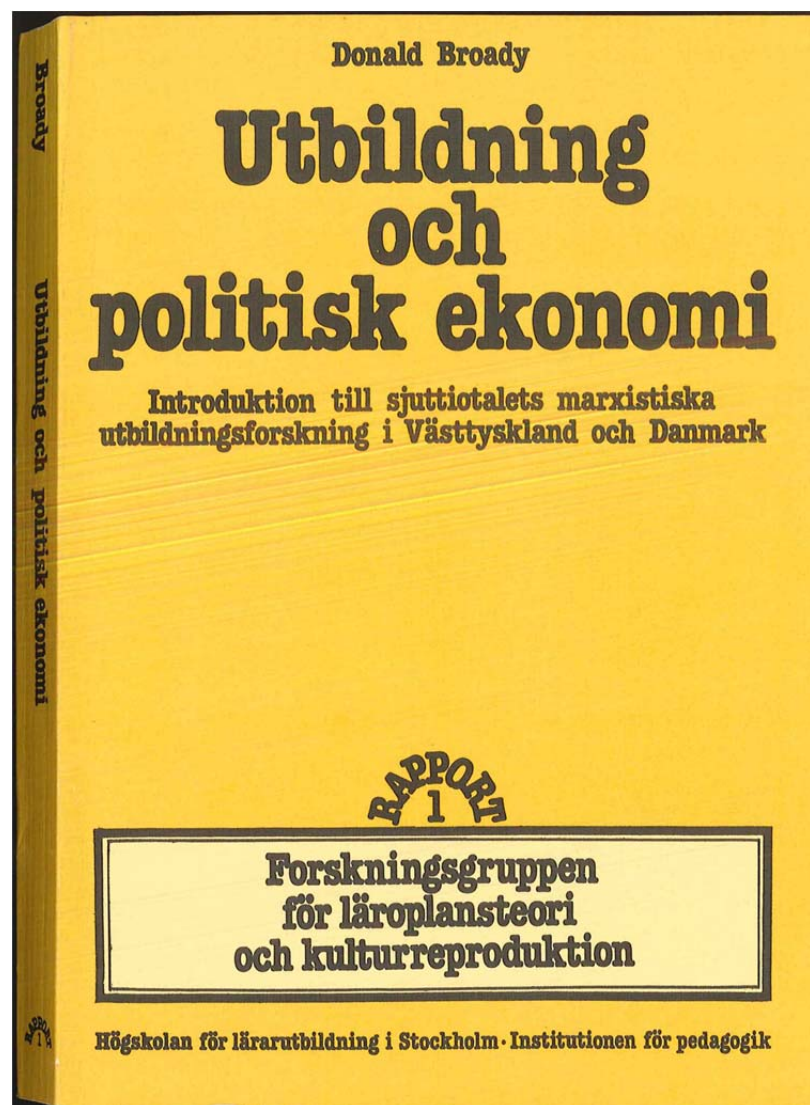


Detta är en digital faksimilutgåva av Donald Broady, *Utbildning och politisk ekonomi. Introduktion till sjuttiotalets marxistiska utbildningsforskning i Västtyskland och Danmark*, Rapporter från Forskningsgruppen för läroplansteori och kulturreproduktion 1, HLS Förlag, Stockholm 1978, 316 sidor.

Alltsammans återges utan ändringar. Pagineringen, sidbrytningarna och typografin i övrigt överensstämmer således med originalet.

Denna faksimilutgåva färdigställdes 15 juli 2012.
Den är tillgänglig för nedladdning från
www.skeptron.uu.se/broady/sec/p-broady-78-utbpolek.pdf



Högskolan för lärarutbildning • Institutionen för pedagogik
Forskningsgruppen för läroplansteori och kultureproduktion

Rapport 1 • juni 1978

Donald Broady

Utbildning och politisk ekonomi

Introduktion till sjuttiotalets marxistiska utbildningsforskning
i Västtyskland och Danmark

Forskningsprojektet Skolan och lärarna (SOL)

Högskolan för lärarutbildning
Besöksadress: Hantverkargatan 78, Stockholm
Postadress: Fack, 10026 Stockholm

FÖRORD

Denna rapport har skrivits av Donald Broady och arbetet har utförts inom ramen för forskningsprojektet Skolan och lärarna (SOL). Broady arbetar som högstadielärare och har under ett antal år studerat marxistisk utbildningsanalys. Skälen till att Broady ombads sammanställa en översikt av marxistisk utbildningsanalys var två. För den första har stora delar av den forskning som bedrivits utifrån en historiematerialistisk forsknings-tradition inriktats på att belysa samspelet mellan samhälle och utbildning, då med tonvikt lagt på utbildningens produktiva funktion i samhället. Inom den pedagogiska forskningstradition som finns i Sverige har mycket litet av denna forskning uppmärksammats. SOL-projektets inriktning innebär att frågeställningar av det slag Broady här diskuterar måste behandlas. För att ge en orientering om relevant forskning var en litteraturgenomgång av detta slag nödvändig. För det andra så har den alltmer ökade medvetenheten inom den pedagogiska forskningen vad gäller vetenskapsteori och vetenskapsteoretiska perspektivs betydelse för valet av forskningsansats inneburit en teoretisk och metodisk omorientering. I detta sammanhang är det nödvändigt att få kunskapsöversikter, som möjliggör fördjupade studier inom olika områden utifrån olika vetenskapliga perspektiv.

Rapporten innehåller en diskuterande genomgång och presentation av framförallt västtysk och dansk forskning baserad på en historiematerialistisk vetenskapsuppfattning. Det är en omfattande forskningstradition

som beskriver och analyserar skolan och dess funktioner i ett kapitalistisk samhälle, och det är givet att genomgången här inte kan vara fullständig. Vi hoppas att rapporten skall stimulera till en debatt om utbildningens funktion i ett modernt, tekniskt avancerat samhälle. Vi är också medvetna om att den mycket begränsade marxistiska forskningstradition som finns i Sverige inom samhällsvetenskaperna har lett till att teoretiska begrepp och kategorier inte förankrats i sitt sammanhang utan i debatten förenklats och omgivit av enkla värderingar. Vi hoppas därför också att rapporten i detta avseende kan förtydliga delar av denna begreppsapparat.

Skolans verksamhet - och därmed lärarnas arbetssituation - bestäms inte bara av omsorgen om elevernas personliga behov och utveckling, utan också av de krav ett givet samhälle ställer på en stabil och välavvägd rekrytering till befintliga yrken och arbetsuppgifter och på medborgarnas inskolning i och anpassning till de grundläggande regler och normer som existerar i detta samhälle. Detta är en truism, som tyvärr förtjänar att upprepar. Skolans funktion reproduktivt och produktivt är ett faktum, som inte i sig hänför sig till en enskild samhällsteoris perspektiv. Man kan här till exempel erinra om John Deweys klassiska arbete inom området (Democracy and Education, 1916) eller Durkheims utbildningsanalyser.

Skolan fyller alltså, kort sagt, den centrala samhällsuppgiften att inom relativt bestämda gränser återskapa den samhällsstruktur inom vilken den fungerar. Detta sker genom att ständigt nya generationer i skolan får del av inte bara de kunskaper som bedöms som viktiga, utan också av de allmänna normer, regler och förhållningssätt som har karaktär av bärande element i samhället. I den mån samhället utvecklas och förändras - t ex genom ny teknik, nya behov och krav av främst ekonomisk och social natur - ska skolan dessutom följaktligen stödja dessa förändringar.

Det sker då genom förändringar i skolans innehåll och organisation. Analyser av utbildningsbehov, prognoser om arbetskraftsbehov och olika typer av politiska och administrativa ställningstaganden ligger till grund för beslut om förändringar i skolan.

Medvetenheten om skolans samhällsfunktion är som sagt inte ny. Den har funnits lika länge som skolan, uttalad eller outtalad, men på senare år har den kommit att spela en allt större roll i såväl skolforskning som allmän skoldebatt. Gränserna för skolans - och lärarnas - möjligheter att fylla alla såväl kunskaps- och färdighetsförmedlande som individutvecklande, samhällsbevarande och samhällsförändrande mål och uppgifter, har börjat granskas.

Denna rapport ska alltså ses *del*s som en introduktion av en i Sverige relativt okänd forskningstradition, *del*s - för SOL-projektets del - som en inventering av problemställningar, som kan ge ny belysning åt lärarens arbetssituation, speciellt i de avseenden denna präglas av skolans funktion som samhällelig institution.

Oberoende av vilken åsikt man hyser om marxism och marxistisk skolforskning torde det stå klart, att de *problem* som behandlas inom denna forsknings ram faktiskt existerar och kan undersökas från olika teoretiska utgångspunkter och med olika metoder. Läraren är en statligt/kommunalt anställd och statligt avlönad tjänsteman, med de konsekvenser detta på olika sätt kan ha. Ekonomiska sammanhang har ofrånkomligen stor vikt även för skolpolitiska överväganden. Läraren socialiseras i en viss riktning av de villkor under vilka han arbetar. Läraren arbetar för samhället, inte enbart för eleverna - slagordet "eleven i centrum" är en halvsanning: samhällets krav och behov står lika mycket i centrum.

Vi hoppas att belysningen av problem som dessa ska bli det väsentliga för läsaren av denna rapport och att eventuella ställningstaganden för eller emot marxistisk forskning inte ska tillåtas skymma blick och intellekt till nackdel för granskningen av problemställningar och sakinhåll.

Ulf P. Lundgren

Gerhard Arfwedson

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING. RAPPORTENS SYFTE	1
I. DEN VETENSKAPSTEORETISKA UTGÅNGSPUNKTEN: KRITIKEN AV DEN POLITISKA EKONOMIN	5
I.1. Utbildningsforskningens makro- spektiv: Utbildning som reproduktion	6
I.2. Utbildningsekonomi	9
I.3. Teorihistorisk bakgrund: Rekonstruk- tionen av kritiken av den politiska ekonomin	19
I.4. Något om diskussionen kring ekonomi- kritiken	31
II. DISKUSSIONEN KRING BERLINSKOLANS UTBILD- NINGSANALYSER	45
II.1. Tre marxistiskt orienterade makro- perspektiv på utbildning	46
II.2. Berlinskolans uppgörelse med stamo- kaptraditionen	50
II.3. Elmar Altvater om statsinterventionis- men	53
II.4. Den utbildningsekonomska diskussionen kring den västtyska enhetsskolreformen 1969	57
II.5. Några kritiker	63
II.5.1. Martin Baethge	64
II.5.2. Renate Heinrich	67
II.5.3. Enno Schmitz	68
II.5.4. Några Århusmarxister	73
II.5.5. Klaus Offe	80
II.5.5.1 Försöket att förena ekonomikritik med systemteori	82
II.5.5.2 Offe kritiserad	86

III. POLITISK-EKONOMISKA PERSPEKTIV PÅ LÄRARENS ARBETE	91
III.1. Lärarens klassposition. Några ståndpunkter i den svenska diskussionen	95
III.1.1. Läraren tillhör mellanskikten	95
III.1.2. Läraren tillhör folket	97
III.1.3. Läraren tillhör den nya småborgerligheten	97
III.2. Att differentiera bland lönarbetarna. Två alternativ	100
III.2.1. Göran Therborns metod	100
III.2.2. Klassanalys och den politiska ekonomins kategorier. En fråga om abstraktionsnivåer	103
III.2.3. Projekt Klassenanalysens metod	105
III.2.4. Sammanfattningsvis om de två alternativen för differentiering bland lönarbetarna	115
III.3. Improduktiv? Lönarbetare? Intelligentia? Mellanskikt? Medelklass? Nytt småborger-skap? - var hör läraren hemma?	119
III.3.1. Kategorierna produktivt och improduktivt arbete	119
III.3.2. "Lönarbetarklassen"	125
III.3.3. Lärarens och andra statsanställdas politisk-ekonomiska ställning i jämförelse med andra lönarbetare	129
III.3.3.1 Läraren är improduktiv..	129
III.3.3.2 ...och sköter vissa produktiva funktioner...	130
III.3.3.3 ...avlönas med reventy, inte med kapital,...	130
III.3.3.4 ...och är anställd av staten...	132
III.3.3.5 ...och därmed inte subsumerad under kapitallet,...	135

III.3.3.6 ...vilket bl a hänger samman med att läraren utför intellektuellt arbete	138
III.4. Medvetandeformer	143
III.4.1. Lärarmedvetenhetsforskning	143
III.4.2. Läraren som statsanställd	148
III.4.3. Läraren som lönarbetare. Kategorierna 'likgiltighet' och 'identifikation'	150
IV. RESUMÉ OCH EFTERORD	163
IV.1. Resumé	164
IV.1.1. Den vetenskapsteoretiska utgångspunkten: kritiken av den politiska ekonomin	164
IV.1.2. Diskussionen kring berlin-skolans utbildningsansatser	168
IV.1.3. Politisk-ekonomiska perspektiv på lärarens arbete	174
IV.2. Efterord. Den marxistiska utbildnings-ekonomins användbarhet för utbildningsforskningen	177
IV.2.1. Kritik	177
IV.2.2. Användbarhet	181
IV.2.2.1 En mer praktisk synpunkt	182
IV.2.2.2 Uppgörelsen med dogmatiserad marxism	183
IV.2.2.3 Västtysk versus fransk marxistisk utbildningsanalys	186
IV.2.2.4 Kvalifikationsteori och socialisations-teori. Några centrala problemområden	192
NOTER	207
REFERENSER	287

INLEDNING. RAPPORTENS SYFTE

En ny och mycket livaktig forskningstradition har vuxit fram under sjuttioalet: marxistisk utbildningsekonomi.

Eftersom det redan producerats ofantliga mängder i första hand tyskspråkig litteratur i ämnet, kan det inte vara särskilt meningsfullt att referera ett eller annat bidrag. I stället ska jag inleda den här rapporten med att utreda en del vetenskapsteoretiska förutsättningar för den marxistiska utbildningsekonomien. Det kan behövas, forskningstraditionen föddes ur nyare, främst västtyska politisk-ekonomiska och statsteoretiska diskussioner som ännu är dåligt kända i Sverige. I rapportens andra del presenteras och diskuteras den s k berlinskolans stats- och utbildningsanalyser. Till berlinskolan räknar jag de forskare som under åren 1969-71 hade tidskriften SoPo som plattform och därefter tidskriften Prokla; den mest kände representanten är Elmar Altvater, professor i Berlin. Det var berlinskolan som kring 1970 initierade den marxistiska utbildningsekonomiska diskussionen. Rapportens tredje del har syftet att belysa hur marxistisk politisk-ekonomisk teori kan vara till nytta för forskning kring lärarnas arbetsvillkor, medvetenhet och ställning inom den samhällsliga reproduktionen (dvs "klassanalys"-problematiken). Och i rapportens fjärde och sista del följer efter en kort resumé några avslutande överväganden om den marxistiska utbildningsekonomiska forskningstraditionens och överhuvudtaget den marxistiska ekonomikritikens användbarhet för utbildningsforskningen.

Rapporten är alltså inte enbart en introduktion till marxistisk utbildningsekonomi, den är i sin helhet tänkt som ett bidrag till den aktuella diskussionen om utbildningsforskningens "makroperspektiv", och ämnet för rapporten kan formuleras som en fråga: vilken nytta kan vi ha av marxis-

tisk politisk-ekonomisk teori när vi vill undersöka de samhälleliga betingelserna för skolan och för lärarens arbete?

Det verkar kanske vara en snäv synvinkel. Många är vana att betrakta "ekonomi" som både svårt och tråkigt, som en angelägenhet för fackekonomerna. Och nog borde det väl ligga närmare till hands att ta pedagogiken, psykologin, sociologin till hjälp om man vill begripa vad som händer i skolan?

Så kan det förefalla, och inom svensk utbildningsdiskussion är det politisk-ekonomiska perspektivet än så länge i stort sett frånvarande. Det är t ex symptomatiskt att det är i sociologiska (Acta Sociologica, Sociologisk Forskning), inte pedagogiska tidskrifter man kunnat finna bidrag om marxistisk utbildningsekonomi. Och det är symptomatiskt att av de tusentals publikationerna i ämnet finns bara en handfull på svenska forskningsbibliotek. Dessa är klassificerade med signum "Emk", "skoladministration", tillsammans med skrifter om gymnasiekämnets plats på schemat och konferensteknik, samt förstås tillsammans med en del traditionell, i synnerhet anglosaxisk utbildningsekonomisk litteratur. Av den inflytelserika och omfattande västtyska litteraturen i ämnet kan man finna ett och annat bidrag i amerikansk översättning, vilket säger något om den svenska forskningens orientering. En del av de nyare västtyska bidragen har dock hamnat på hyllorna i misshugg, när de råkat ingå i någon tidskrift eller serie som biblioteket abonnerar på. En belysande episod: När jag genom Statens psykologisk-pedagogiska bibliotek, centralbiblioteket för svensk pedagogisk forskning, ville låna in en del nyare utbildningslitteratur med ord som "arbetskraft", "kvalifikation", "kapitalism" i titlarna, möttes jag först av beskedet att sociologi och nationalekonomi faller utanför bibliotekets rä-

jong. - Det tycks alltså som om nyare, politiskt-ekonomiskt orienterad utbildningslitteratur med sin tvärvetenskapliga ambition att överskrida gränserna hos de traditionella psykologiska, pedagogiska, sociologiska, statsvetenskapliga, nationalekonomiska disciplinerna ännu är dåligt känd i svenska forskarmiljöer.

Därför är det nödvändigt att framhäva att marxistisk politisk-ekonomisk teori inte bara, eller ens i första hand, handlar om "ekonomi" i ordets gängse, trånga bemärkelse. Den marxistiska politisk-ekonomiska teorin får inte förväxlas med de traditionella ekonomiska specialdisciplinerna (national-, företags-, utbildningsekonomi etc). Den skiljer sig från dessa genom att vara samhällsvetenskap i ordets egentliga bemärkelse, dess ämne är grundläggande samhälleliga förhållanden i det borgerliga samhället.

Den här rapporten är tänkt att fungera som en introduktion till nyare politisk-ekonomisk litteratur av relevans för utbildningsforskningen. Det innebär att rapporten är en medvetet ensidig betraktelse, den handlar inte om marxism i största allmänhet, utan vill introducera vissa nyare, i huvudsak västtyska marxistiska traditioner, och då är det naturligt att den s k berlinskolan hamnar i framställningens centrum. Inte för att berlinskolans ansatser skulle vara invändningsfria. Men för den nyare marxistiska statsdiskussionen liksom för marxistisk utbildningsekonomi (som bör betraktas som en gren av statsdiskussionen) har berlinskolans arbeten otivelaktigt varit av avgörande betydelse. De senare diskussionerna under sjuttio-talet har ofta tagit avstamp i kritiska uppgörelser med berlinskolans tidiga positioner, vilket man bör ha i minnet när man läser aktuell litteratur.

Ett av syftena med rapporten är helt enkelt att visa att det faktiskt *existerar* en kvalificerad och omfattande teoriutveckling (statsteori, utbildningsekonomi, socialisationsteori

osv), som tar hjälp av den marxistiska kritiken av den politiska ekonomin bl a för att undersöka utbildningens samhällseliga betingelser.

Jag ska behandla en del centrala problem som rör den här teoriutvecklingen och kort beröra dess förhållande till andra marxistiskt orienterade utbildningsforskningsansatser, främst Klaus Offes försök att förena ekonomikritik med systemteori samt franska utbildningssociologer, och jag ska diskutera i sammanhanget viktiga begrepp (kvalifikation, kapital, lönarbete, medelklass, stat, kapitallogik osv) som även förekommer i den svenska debatten om utbildningsforskningens "makroperspektiv" och som kan behöva preciseras. Men det vida fält rapporten griper över rymmer många delproblem, vart och ett värt sin egen monografi, och därför blir rapporten med nödvändighet översiktlig och introducerande. Närmast är den avsedd att användas som en läsarvägledning till centrala problemområden inom sjuttiotalets politiskt-ekonomiskt orienterade forskning som borde vara relevanta också för svensk utbildningsforskning.

Donald Broady, mars 1978.

I. DEN VETENSKAPSTEORETISKA UTGÅNGSPUNKTEN:

KRITIKEN AV DEN POLITISKA EKONOMIN

I. DEN VETENSKAPSTEORETISKA UTGÅNGSPUNKTEN:
KRITIKEN AV DEN POLITISKA EKONOMIN

I.1. Utbildningsforskningens makroperspektiv:
Utbildning som reproduktion

Under många år har den s k positivismstriden i olika former präglat samhälls- och beteendevetenskaperna, mindre dock i Sverige än på många andra håll, och svensk pedagogisk forskning har förblivit anmärkningsvärt opåverkad. Visserligen har bland pedagoger funnits intresse för t ex hermeneutiska frågor¹⁾ eller marxistisk metod, men inte särskilt utbrett, och ofta har intresset för kontinentala vetenskapstraditioner stannat vid en vag antipositivistisk hållning, med föga konsekvenser för den forskningsmetod som faktiskt kommit till användning. I stället förefaller här i Sverige vetenskapliggörandet av pedagogiken i huvudsak innebära att teorielement lånas från granndiscipliner (sociologi, psykologi, statskunskap).

Härvidlag vågar man kanske hoppas på en förändring. Under de senaste åren har impulser från samhällsvetenskapligt och marxistiskt orienterad utbildningsforskning i Frankrike och USA, Västtyskland och Danmark börjat nå Sverige. I den situationen är det viktigt att vi inte importerar diskussionsinlägg, forskningsansatser, ståndpunkter lös-rivna ur sina sammanhang. Att introducera den kontinentala debatten, och lära något av den, måste innebära något utöver att översätta eller referera enstaka västtyska eller franska bidrag; dessa ger sällan explicit besked om förutsättningarna för de skilda traditionerna eller om kontroverserna dem emellan. Den första förutsättningen för att vi ska kunna orientera oss i och bedöma den omfångsrika marxistiska utbildningslitteraturen, är att vi skaffar oss kännedom om de aktuella traditionerna.

Att just marxistiska vetenskapstraditioner nu börjat introduceras i Sverige är förstas ingen tillfällighet. Litteratet svepande uttryckt består den traditionella pedagogiska forskningens dilemma i att de processer man studerat inte låter sig förstås eller förklaras utifrån processerna själva - så styres och begränsas exempelvis en undervisningsprocess av "ramar", bestämda av förhållanden utanför denna undervisningsprocess, vilka man inte kommer åt med traditionell beteendevetenskaplig metod.²⁾ Den nödvändiga utvidgningen av den pedagogiska forskningens domäner måste förstås ske längs många fronter, och framför allt krävs förstås empiriska undersökningar av hur "ramsystemen" bestäms, exempelvis mer "lokala" undersökningar av beslutsprocesser inom den kommunala byråkratin, föräldragrupperns inflytande osv och forskning kring svensk utbildningspolitik, curriculumutveckling osv samt mer övergripande undersökningar av socialisationsprocesser och hur utbildningssektorn bidrar till samhällets reproduktion (dvs återskapandet av arbetskraften, de sociala klasserna och skikten, ideologin). Sådan empirisk forskning har knappast förekommit i Sverige (frånsett statistiska undersökningar av samband social bakgrund/utbildningsvägar/utbildningsframgångar). Här borde man kunna hämta åtskilliga impulser från sjuttioalets marxistiska och marxistiskt influerade utbildningsforskning, som rymmer många disparata tendenser, men åtminstone en utgångspunkt är gemensam: "ramarna" betraktas som ytterst bestämda av att utbildningssektorn är en del av statens verksamhetsområde, eller annorlunda uttryckt: utbildningen analyseras som ett moment i den statligt administrerade reproduktionen av grundläggande samhällsförhållanden.

Det gäller för det första berlinskolan (Altvater, Huisken m fl) som lagt tonvikten vid undersökningar av hur staten sörjer för kapitalackumulationens betingelser, när det gäller utbildningssektorn då främst arbetskraftskvalificeringen.

Det gäller för det andra franska utbildningssociologer som mer intresserat sig för reproduktionen av de sociala klasserna och skikten samt ideologiförmedlingen. Och det gäller för det tredje "systemteoretiker" som Klaus Offe vilka fäst jämförelsevis större avseende vid att staten och byråkratin måste legitimera den egna verksamheten samt avhjälpa "följdproblem" som uppstått som resultat av tidigare statligt agerande eller den ekonomiska utvecklingens anarki.³⁾

Gemensamt för dessa forskningsinriktningar är ambitionen att från olika utgångspunkter förklara vad som händer med utbildningssektorn i de högt utvecklade kapitalistiska samhällena där ju de statliga ingripandena ökat kraftigt i omfattning under de senaste decennierna. Och samma syfte har ett otal andra forskningsansatser som ligger mer i utkanten av de nämnda, förhållandevis klart profilerade "skolbildningarna", eller som försöker förena flera problemområden eller dyrka upp delproblem.

Jag menar att det är en styrka hos dessa mer eller mindre marxistiska ansatser att de utgår från att utbildning ytterst är samhällelig reproduktion: reproduktion av produktionsförhållanden, klasstruktur, arbetskraft, ideologi. Att så är fallet är egentligen en självklarhet, inget samhälle kan fortleva om inte varje ny generation inövas i att klara av och acceptera de arbetsuppgifter och livsvillkor överhuvudtaget som väntar. Det är visserligen inte a priori givet att just utbildningssektorn ska bidra till att forma arbetskraften och samhällsmedborgarna, men i ett samhälle som dagens Sverige förefaller det uppenbart att socialiseringen allt mindre sker i familjen och i produktionen och alltmer offentligt: TV och kulturindustri, dagis, skola, fritids osv. Och även om man hypotetiskt kan göra tankeexperimentet att utbildningen inte bidrar nämnvärt till den samhällseliga reproduktionen - om alltså utbildning vore enbart

förvaring - så är det hur som helst uppenbart att inget samhälle ostraffat kan hålla sig med ett utbildningssystem som formar människor vilka inte kan anpassa sig till givna arbets- och livsvillkor och maktförhållanden. Med andra ord: Det är visserligen ett funktionalistiskt missstag att resonera aprioriskt enligt mönstret: samhället ser ut så och så, alltså måste utbildningen nödvändigtvis se ut så och så; Däremot kan man under alla förhållanden tryggt utgå från att det finns givna gränser för hur utbildningssektorn kan tillåtas fungera för att inte den samhällseliga reproduktionen ska hotas. Vilket egentligen är en tautologi (för att reproduktionen ska fungera krävs att reproduktionen inte ointetgöres) som det känns litet genant att fästa på pappret. Ändå är detta perspektiv förvarande i det mesta av den pedagogiska debatten och forskningen. Så används exempelvis utbildningsekonomiska metoder numer här i Sverige i planerings- och framförallt rationaliserings- och besparingssammanhang, däremot inte för att förklara utbildningens samhällseliga funktioner - det sena 50-talets och 60-talets ambitioner i den riktningen torde idag vara helt och hållet övergivna.

I.2. Utbildningsekonomi

Det kan vara illustrativt att dröja något vid problemområdet utbildningsekonomi. Här finner vi nämligen ett anmärkningsvärt undantag som bekräftar regeln att utbildningsforskningen varit blind för utbildningens reproduktiva funktioner. Och vidare kan det vara illustrativt att jämföra den skolorgerliga utbildningsekonomi med de försök att använda marxistisk politisk-ekonomisk metod som ska behandlas i det följande.

Jag ska fatta mig kort.⁴⁾ Med utbildningsekonomi brukar man helt enkelt mena precis vad ordet säger: samband mellan utbildning och samhällsekonomi. Som en särskild eko-

nomisk disciplin uppstod den under 50-talet i USA, importerades till Europa under slutet av decenniet och fick betydelse bl a för den högre utbildningens expansion runt om i Europa (inklusive den svenska universitetsreformen).⁵⁾ Teorihistoriskt var utbildningsekonomin en utväxt på efterkrigstidens neoklassiska tillväxtteorier, som försökte förklara den ekonomiska tillväxten ur faktorerna fast kapital och arbetskraft. Dessa bägge faktorer kunde emellertid inte ensamma vara grund för hela tillväxten, menade en del ekonomer, som från slutet av 50-talet och en bit in i 60-talet diskuterade en "tredje faktor" eller en "residualfaktor", med vars hjälp man ville förklara bl a hur tillväxten kunde variera så kraftigt från land till land; Hur var exempelvis det västtyska "ekonomiska undret" möjligt, trots all materiell förstörelse under kriget? Här föreslog inte kvantitativa mått på fast kapital och arbetskraft som förklaringsgrunder.⁶⁾ Och nu tydde internationella jämförande undersökningar på ett samband mellan utbildningsnivå och tillväxt, och runt 1960 började en del ekonomer laborera med begreppet "human capital".

Människors kvalifikationer (yrkeskunnande, förmåga till forsknings- och utvecklingsarbete) måste, menade man, vara en viktig ingrediens i "residualen". Utbildning är i så fall en tillväxtskapande faktor vid sidan av faktorerna jord, kapital, arbete, som man tidigare räknat med. Och därmed borde utbildning kunna analyseras som investering, både samhällsekonomiskt, eftersom utbildning bidrar till nationalprodukten, och för den enskilde, som "investerar" i sin egen utbildning för att senare i livet njuta avkastningen därav i form av högre lön.

Här öppnade sig alltså i slutet av femtiotalet⁷⁾ möjligheter att analysera utbildningssektorn med nationalekonomins instrumentarium. Det djärva och metodiskt intressanta med

hela human capital-ansatsen är att man så konsekvent försökte parallellisera utbildningssektorn med varuproduktionen och varumarknaden, såväl på samhällsnivå som individnivå: Utbildnings"marknaden" betraktades som en varumarknad; förutsatt att marknaden är fri bestämmes "priser" på olika utbildningsvägar av utbud och efterfrågan, och utbildnings"konsumenten" väljer det utbildningsalternativ som ger maximal gränsnytta, ungefär som när han väljer bland tvättmedelspaketen i sin butik eller som när en företagare beslutar om en investering. Och även utbildningsplanerna borde, menade man, ta hjälp av ekonomiska kalkyler för att försäkra sig om att utbildningsinvesteringarna avkastar maximal samhällsekonomisk vinst.

Dessa mer ortodoxa varianter av human capital-ansatsen har dock kritiserats sönder och samman, här i Sverige t ex av Bengt Abrahamsson som påtalade att cost/benefitanalys, sådan den prövats i förarbetena till U68 och propagerats främst av Ingemar Ståhl, leder till den anmärkningsvärda konklusionen att utbildning av välavlönade hovnarrar skulle avkasta större samhällsekonomisk vinst än t ex läkar- eller socionomutbildning (eftersom man likställt hög lön och produktivitet).⁸⁾ Bland human capital-ansatsens övriga kritiker kan man nämna Enno Schmitz, vars avhandling (1973a) är en ingående kritik av grundvalarna för human capital-konceptionen. Schmitz gör bl a det intressanta påpekandet att denna konception kan ha ett visst förklaringsvärde när det gäller analyser av utbildning i privatekonomisk regi, t ex företagets egen internutbildning, där ju faktiskt utbildning är en investering som förväntas ge avkastning.⁹⁾ När det däremot gäller att analysera den offentliga utbildningssektorn är analogin utbildning/varor förfelad, menar Schmitz och många med honom.

Så här post festum är det lätt att konstatera att den optimistiska tilltron till utbildningsinvesteringar som en

relativt oberoende tillväxtskapande faktor var ett typiskt högkonjunkturfenomen. Och även de flesta andra förhoppningar som knöts till möjligheterna att använda nationalekonomins analysredskap för utbildningsforskning och planering har svikits, och den borgerliga utbildningsökonomien har alltmer övergivit sina ursprungliga, "rent" ekonomiska ambitioner och i stället försökt utveckla metoder att förutspå framtida kvantitativa och kvalitativa arbetskraftsbehov och anpassa utbildningens omfattning och utformning därefter ("manpower"-ansatsen); och man har försökt utvidga efterfråge-modellen genom att ta hänsyn till att även icke-ekonomiska faktorer har betydelse för människors val av utbildning ("social demand") osv. Men mätproblemen är enorma, prognoserna slår oftast slint och i praktiken är den borgerliga utbildningsekonomin idag främst verksam i rationaliserings- och besparingssammanhang.

Jag har här använt beteckningen "borgerlig" utbildningsekonomi, som är utbredd i litteraturen men kanske kräver en förklaring och precisering. "Borgerlig" anger helt enkelt att metoderna utgick från den borgerliga nationalekonomin, och termen brukar användas för att skilja dessa metoder från marxistisk utbildningsekonomi, som utgår från kritiken av den politiska ekonomin. Det kanske är säkrast att understryka att termerna "borgerlig" och "marxistisk" alltså betecknar olika vetenskapstraditioner och inte i sig är uttryck för värderingar.

Nu får man inte göra något stelt schema av motställningen borgerlig/marxistisk utbildningsekonomi. Så här har de "borgerliga" utbildningsekonomena Edding/Hüfner (1975) tecknat utbildningsekonomin stamträd: Huvudmotsättningen går visserligen mellan borgerlig och marxistisk teoribildning, men inom borgerlig utbildningsekonomi måste man hålla isär två huvudriktningar: för det första vad jag ovan kallade orto-

dox human capital-konception, dvs försöken att tämligen oförmedlad överföra gränsnytteteori, prisbildningsteori osv från nationalekonomin till utbildningsanalyserna. Och för det andra kritiken mot den sortens "modellplatonism", en kritik som enligt Edding/Hüfner var stark redan i början av 60-talet och då närmast hade popperianska vetenskapsteoretiska utgångspunkter, och ur denna kritik växte sedan en mer empiriskt-sociologiskt inriktad utbildningsekonomisk strömning, som ville sätta empirisk forskning i de nationalekonomiska modellernas ställe. Även marxistisk utbildningsekonomi vill Edding/Hüfner indela i två underavdelningar: Från mitten av sextiotalet fick den empiriskt-sociologiska kritiken av neoklassisk utbildningsekonomi assistans från vänster, men den koalitionen blev förstas inte långlivad när vänsterkritikerna började utveckla en marxistisk kritik av utbildningssektorns politiska ekonomi, dvs marxistisk utbildningsekonomi i egentlig mening, inte att förväxlas med socialistisk utbildningsekonomi, dvs teorier för utbildning och utbildningsplanering i övergångssamhällen eller socialistiska samhällen.

Edding/Hüfner vill alltså grovsortera utbildningsekonomin i fyra strömningar: 1a. borgerlig neoklassisk och 1b. borgerlig empiriskt-sociologiskt inriktad teoriutveckling och planering, 2a. marxistisk utbildningsekonomi, dvs marxistisk kritik av utbildningssektorns politiska ekonomi i kapitalistiska samhällen samt 2b. socialistisk utbildningsekonomi som har att göra med utbildningsplanering under övergången till socialism.

Den socialistiska utbildningsekonomin behandlas inte i den här rapporten. Närmast ska jag antyda hur borgerlig utbildningsekonomi skiljer sig från marxistisk.

Borgerlig utbildningsekonomi har som nämnts utvecklats till

planerings-, rationaliserings-, besparingsmetoder, och övergivit ambitionerna att blottlägga sambanden mellan utbildning och samhällsekonomi. Denna utveckling har kallats "utbildningsekonomin vulgarisering" (Straumann 1973). Formuleringen anspelar förstas på Marx' ekonomikritik: Marx, som satte stort värde på 1700-talets och det tidigaste 1800-talets "klassiska" borgerliga ekonomer med Ricardo som höjdpunkt och slutpunkt, betraktade den följande utvecklingen inom nationalekonomin mot instrumentell och legitimerande teori som en fortlöpande "vulgarisering" av klassikernas ambitioner att förklara det borgerliga produktionssättets inre sammanhang. Straumanns formulering "utbildningsekonomin vulgarisering" implicerar alltså att de bägge senaste decenniernas borgerliga utbildningsekonomi utvecklates analogt med utvecklingen som den borgerliga nationalekonomin genomlöpste under 1800-talet. Men analogin får inte härdras, den borgerliga utbildningsekonomin har aldrig varit "klassisk" i Marx mening; redan från början var det praktiska behovet att bemästra den samhällsekonomiskt allt viktigare utbildningsplaneringen själva förutsättningen för utbildningsekonomin uppkomst som självständig disciplin under femtiotalet. Och inte ens de mer teoretiskt orienterade human capital-ansatserna representerar "klassisk" politisk ekonomi i Marx' mening, de var tvärtom försök att göra bruk av marginalistisk etc teori som i allra högsta grad är exempel på vad Marx menade med vulgärekonomi.

Den marxistiska utbildningsekonomin har radikalt annorlunda utgångspunkter. I litteraturen är alternativa beteckningar vanliga, i stil med "marxistisk kritik av utbildningssektorns politiska ekonomi", som bättre än "marxistisk utbildningsekonomi" anger forskningstraditionens egenart och dess beroende av den marxiska 'kritiken av den politiska ekonomin', dvs den teori och metod som Marx lade

grunden till med Grundrisse, Kapitalets osv. Kritiken av den politiska ekonomin har två objekt. För det första är kritiken av den politiska ekonomin undersökningar av 'reella' politiska ekonomin, (samhällsekonomin), för det andra undersökningar av den 'ideella' politiska ekonomin (dvs teoriutvecklingen inom den borgerliga nationalekonomin). Och på samma sätt har den marxistiska utbildningsekonomiska forskningstraditionen haft två, visserligen sammanflätade, intentioner. Dels intentionen att undersöka de faktiska samhällsekonomiska betingelserna för utbildningssektorns utveckling, exempelvis samband mellan utbildningsreformer och förändrade krav på arbetskraftens kvalificering, kriscyklernas betydelse för förändringar inom utbildningssektorn och för det statsfinansiella utrymmet för utbildningsinvesteringar etc. Dels intentionen att undersöka de borgerliga teorierna om utbildningsekonomi; historiskt utgick den marxistiska utbildningsekonomiska forskningstraditionen från en kritik av de utbildningsekonomiska teorier som diskuterades i samband med den västtyska utbildningsplaneringen under 60-talet.¹⁰⁾

Här finns ett problem som Schmitz (1973b) satt fingret på. Inom marxistisk utbildningsekonomi har man alltså haft intentionen att undersöka borgerlig utbildningsekonomisk teori med hjälp av marxistisk ekonomikritik. Schmitz ifrågasätter den intentionen. Ty om, som redan nämnts, borgerlig utbildningsekonomi är "för mycket 'vulgärekonomi'" (Schmitz a a s 806), kan det innebära att den inte avslöjar särskilt mycket om verkliga samband mellan utbildning, arbetsmarknad, kvalifikationskrav osv utan fastmer tjänar till att beslöja de verkliga förhållandena. I 'kritiken av den politiska ekonomin' är det som bekant de klassiska ekonomerna (inte vulgärekonomin) Marx utgår från, beroende på att han hos dessa finner "det borgerliga samhällets självförståelse" i ojämförligt ren och systematisk form. Ideologin hos de klassiska ekonomerna motsvarar grund-

läggande förhållanden sådana de framträder på det borgerliga samhällets "yta"; "ideologi" i denna strikta, politisk-ekonomiska mening får inte förväxlas med lögn och förbannad dikt. Möjligen har alltså, som Schmitz menar, den tidigaste marxistiska utbildningsekonomin (typ Altwater/Huiskens 1971) förlitat sig på Marx' ekonomikritik i ett sammanhang där den inte alls hör hemma. Men Schanz som uppmärksammat samma problem är av annan uppfattning, han hävdar att de teoretiska grundvalarna för den klassiska ekonomin och sentida borgerlig utbildningsekonomi trots allt är så pass besläktade, att likartad undersökningsmetod duger i bägge fallen (Schanz 1976b s 89-101). Jag återvänder till problemet i det följande (avsnitt II.5.3., II.5.4.).

I stället ska jag övergå till den andra sidan av den marxistiska utbildningsekonomin projekt, alltså undersökningarna av utbildningssektorns 'reella' politiska ekonomi. Jag ska kort försöka ge en uppfattning om vad slags undersökningar det är fråga om, och notera några skillnader gentemot borgerliga utbildningsekonomiska riktningar.

Den marxistiska utbildningsekonomin utgår från antagandet att det existerar grundläggande samband mellan utbildningssektorn och den politisk-ekonomiska utvecklingen. Att vissa sådana samband existerar är förstas en självklarhet: statsfinansiella hänsyn sätter gränser för utbildningsinvesteringarnas omfattning, olika utbildningsvägar dimensioneras i enlighet med prognosticerade behov av yrkesutbildad arbetskraft osv. Men den marxistiska utbildningsekonomin utgår från att sambanden också är av annan och mer genomgripande art än detta slags kvantitativa samband, och försöker undersöka utbildningssektorns placering inom kapitalets och hela samhällets reproduktion. I största korthet: Ramarna för utbildningen är ytterst bestämda av kapitalets ackumulationsvillkor. Så innebär exempelvis statliga utbildningsutgifter

att den för produktiva investeringar tillgängliga mervärdemassan i samhället minskar, men är å andra sidan nödvändiga för arbetskraftens reproduktion och har även betydelse t ex för konjunkturregulering. Därav motsättningen mellan det enskilda kapitalets intresse av att hålla de offentliga utbildningskostnaderna nere, samtidigt som totalkapitalet är beroende av adekvat kvalificerad arbetskraft - och statens uppgift är just att långsiktigt sörja för totalkapitalets reproduktionsbetingelser. Den arbetskraftskvalificering vi här talar om ska inte missförstås som enbart, eller ens i första hand, förmedling av specifikt yrkeskunnande. Viktigare är att arbetskraften tränas i uthållighet, punktlighet, plikt känsla, kreativitet, accept av maktförhållanden osv osv - det existerar en mycket omfattande och vittförgrenad litteratur om problem kring hur kvalifikationskraven förändras beroende på kapitalackumulationens, teknologins organisationsstrukturernas utveckling. Och vidare kvalificerar förstas utbildningen inte enbart för yrkesarbete, utan därtill för livet som samhällsmedborgare, familjemedlem, konsument osv. (Den marxistiska utbildningsekonomin har dock hittills mest ägnat intresse åt arbetskraftskvalificeringen, och då särskilt kvalificering för industriarbete.)

Det är svårt att generellt jämföra marxistisk utbildningsekonomi med borgerlig, bl a eftersom den sistnämnda kan vara allt från nationalekonomiska modellbyggen till datainsamling. Men ett par viktiga skillnader bör noteras:

Marxistisk utbildningsekonomi har utvecklats som försök att förklara utbildningens politisk-ekonomiska betingelser, medan den borgerliga utbildningsekonomin kunskapsintresse varit tätt knutet till behovet av metoder för utbildningsplanering (problem kring resursallokering, rationalisering, prognoser osv).¹¹⁾

Litet svepande kan man därför säga att marxistisk utbildningsekonomi håller fast vid den tidiga human capital-ansatsens ambition att förklara samband utbildning/arbetsmarknad/produktivkraftsutveckling etc; skillnaderna är dock avsevärda. Som nämnts innebar ju human capital-konceptionen att arbetskraftskvalificering - och därmed utbildning - betraktades som en oberoende källa till ekonomisk tillväxt och som "kapital", såväl för den enskilde som för hela samhället. Marxistisk utbildningsekonomi utgår i stället från att utbildning är en nödvändig anpassning av arbetskraften:

"Utbildning blir därför inte heller omedelbart någon källa till berikande för kvalifikationsinnehavaren och kan följaktligen inte kallas ett kapitalvärde. Däremot är det kapitalackumulationens förlopp och dess tekniska uttryck som är bestämmande för hur kapitalägaren eventuellt kan omställa arbetskraftens ändrade kvalifikationer i ökad kapitalproduktivitet."¹²⁾

Så kunde man fortsätta att lista skillnader mellan marxistisk och borgerlig utbildningsekonomi, men det vore nog vilseledande. Den helt avgörande skillnaden har nämligen med vetenskapsteori att göra: den marxistiska utbildningsekonomin utvecklades i spåren av återupptäckten av den marxiska kritiken av den politiska ekonomin, och det ekonomibegrepp man återfinner i marxistisk utbildningsekonomisk teori är inte detsamma som det traditionella och därför är jämförelser problematiska. Om detta ska det följande avsnittet handla.

I.3. Teorihistorisk bakgrund: Rekonstruktionen av kritiken av den politiska ekonomin

Den marxistiska utbildningsekonomin bör ses i sitt teoretiska sammanhang. Den växte fram som en gren av statsvetenskapliga diskussioner i Västtyskland under senare hälften av 60-talet och början av 70-talet, diskussioner som i sin tur anknöt till en bredare strömning inom marxistisk teoriutveckling som kan kallas återupptäckten av kritiken av den politiska ekonomin.

'Kritiken av den politiska ekonomin', det är en numer vanlig synonym till marxistisk politisk ekonomi, dvs teorin och metoden som Marx lade grunden till under de sista tre decennierna av sitt liv, med Kapitalet och alla förarbeten till Kapitalet. I den här rapporten ska jag använda den litet hanterligare förkortningen "ekonomikritiken".

Det avsnitt som nu följer ska behandla återupptäckten av ekonomikritiken, som haft stor betydelse inte bara för marxistisk utbildningsekonomi utan även för diskussionerna om klassanalys, socialisationsteori, och många andra områden av relevans för utbildningsforskningen. För att kunna bedöma användbarheten hos den här teoriutvecklingen måste man ha en hum om dess vetenskapsteoretiska förutsättningar. Sedan må man förkasta, modifiera, vidareutveckla dessa förutsättningar. Men kritik som enbart skjuter in sig på isolerade detaljer i t ex någon av de nyare ekonomikritiskt orienterade utbildnings- eller statsanalyserna - kritik av typen "allt beror väl inte på ekonomi heller" - den sortens slarviga kritik som varit vanlig i Sverige tror jag blockerar våra möjligheter att konstruktivt kritisera och vaska fram det användbara ur dessa förvisso ofta trevande och ensidiga ansatser.

Man talar ibland om en "rekonstruktionsrörelse" inom marxis-

tisk teori som tog fart från mitten av sextiotalet. Det var fråga om uppgörelser både med samtida humanistiska utläggningar av "den unge Marx" och med stalinistisk legitimationsvetenskap. I det sammanhanget vaknade intresset för den "mogne" Marx, han som skrev Kapitalet.

Den här rekonstruktionsrörelsen var långtifrån någon enhetlig rörelse, den rymde många skilda fronter och inriktningar. I Sverige är det bäst kända exemplet Louis Althusers försök att med hjälp av Lenin, fransk kunskapsteoretisk tradition och italiensk Marx-reception rekonstruera vetenskapligheten hos marxistisk teori.¹³⁾

En annan viktig och mycket omfattande strömning var den sk rekonstruktionen av Marx' kritik av den politiska ekonomin. Även om avgörande impulser kom från östeuropeisk Marxforskning, var ändå den här "återupptäckten" av ekonomikritiken en i huvudsak tyskspråkig angelägenhet, som utgick från en ojämförligt omsorgsfull, närmast filologisk läsning av Grundrisse, Kapitalet osv; som förutsatte förtrogenhet med Marx' förhållande till Hegel (alltså Marx' bruk av - och kritik av - i synnerhet metoden och bestämningarna i Hegels logik)¹⁴⁾; och som i viss mån kunde anknyta till tysk mellankrigsmarxism (Karl Korsch, den unge Georg Lukács, samt "frankfurt"-forskare som Horkheimer, Adorno, Henryk Grossmann och många andra med anknytning till Institut für Sozialforschung). En viktig förutsättning för den här rekonstruktionsrörelsen var *Grundrisse*, ett Marx-manuskript från 1857/58 som var det första stora förarbetet till Kapitalet. Visserligen hade Grundrisse-manuskriptet publicerats i Moskva redan 1939, och funnits tillgängligt i Väst i en utgåva från DDR sedan 1953, men det förblev i stort sett obeaktat till långt in i sextiotalet. I Grundrisse kunde var och en se att Marx när han utarbetade sin ekonomikritiska metod gjorde omfattande bruk av den kategoriella framställningsmetoden och bestäm-

ningarna i den hegelska logiken. På sätt och vis innebar upptäckten av Grundrisse ett senkommet stöd åt Korsch', den unge Lukács' och den tidiga frankfurtskolans ambitioner att återupprätta Marx' ekonomikritik som en teori om det borgerliga samhällets totalisering. Men man får inte överdriva kontinuiteten i den här tyska sk vänstermarxistiska eller vänsterländskt marxistiska teoriutvecklingen (dessa beteckningar anger att teoriutvecklingen skedde utanför och i opposition mot Komintern-marxismen): Sextio- och sjuttiotalens diskussioner om ekonomikritiken har på avgörande punkter varit kritiska mot och utvecklat föregångarnas positioner. Hos en del bland dessa fanns förvisso ambitionen att återupprätta ekonomikritiken som samhällsvetenskapens grundval, men det stannade i hög grad vid ambitioner. Det tydligaste exemplet är nog benägenheten hos flera av de klassiska frankfurtforskarna (Sohn-Rethel, Horkheimer och Adorno, Benjamin) att med skarp blick för fenomenen men ganska allmänt framhäva varubyttesrelationer och värdeabstraktionen som nyckeln till förståelsen av det borgerliga samhället - här har de nyare diskussionerna varit precisare när det gäller bestämningar till bytesvärde, pengar, kapitalförhållandet osv. Och inte heller idag är marxister som anknyter till återupptäckten av ekonomikritiken någon enhetlig skara, det är vilseledande att som ibland skett sammanföra dem till en "skola" av kapitallogiker eller hegelm marxister. Vilket jag ska försöka visa.

Men först några ord om den strömning inom "rekonstruktionsrörelsen", som med Althusser som det stora namnet utgick från Lenin och från romanska traditioner (fransk kunskapsteori, italiensk Marx-reception), alltså helt andra traditioner än de tyska som var utgångspunkt för återupptäckten av ekonomikritiken. Här ska jag enbart antyda skillnaderna i synen på den politisk-ekonomiska teorin i Kapitalet osv. Althusser och de som följde honom betraktade den som en teo-

ri om det kapitalistiska produktionssättets ekonomiska nivå, att kompletteras med teorier om politik, ideologi osv; en syn på ekonomisk vetenskap som visat sig någorlunda förenlig med den som dominerat bland exempelvis anglosaxiska marxister, Sweezy osv och därmed också i Sverige. Detta i motsats till tyska Marxforskarens strävan att ge ekonomikritiken en ställning som samhällsteori (eller ibland t o m samhällsteorin). Althusser's rekonstruktionsförsök gällde alltså inte ekonomikritiken. Litet grovt sagt accepterade Althusser den traditionella bas/överbyggnadsmodellen, med ekonomikritiken som teorin om "basen". Ur *Kapitalet* ville han i första hand (till att börja med) hämta generella lärdomar om vetenskaplig kunskapsproduktion, och althusser'skolans övriga nyskapande insatser har gällt "överbyggnaden" (frågor om stat, politik, ideologi). Här i Sverige har den som bekant betytt mycket; medan återupptäckten av ekonomikritiken inte började nå Sverige på allvar förrän framemot mitten av sjuttiotalet, importerad från BRD via Århus och Köpenhamn, fick Althusser's rekonstruktionsförsök stor betydelse för den marxistiska teoridiskussionen redan åren kring 1968.

Rekonstruktionen av ekonomikritiken förutsatte alltså ett noggrant studium av Marx' arbeten från 1850-talet och framöver,¹⁵⁾ en närläsning som kallats exegetik och kritiserats för att vara Marx-forskning, inte vidareförande av Marx' teori. Men den här moderna Marx-forskningen har haft sitt berättigande med tanke på att den Marx-reception som tidigare varit helt dominerande egentligen är en legering ("den historiska och dialektiska materialismen", "marxismen-leninismen") av teorielement från Marx, Engels, Lenin och många andra håll:

Själv färdigställde Marx för trycket bara den inledande, allra mest abstrakta delen av sin ekonomikritiska framställning (*Zur Kritik der politischen Ökonomie* (1859) och

Kapitalet I (1867)), och den Kapitalet-reception som snart tog form färgades av *Filosofins elände*, *Lönarbete och kapital*, *Manifestet*, dvs Marx/Engels' texter från perioden innan Marx i detalj börjat studera de borgerliga politiska ekonomerna och den faktiska politiska ekonomin, särskilt då krisernas förlopp, alltså innan Marx ännu utvecklat begreppet abstrakt arbete och mervärdets rena form, innan han upptäckt att penningen är något mer än cirkulationsmedel och så vidare. Senare var det närmast via Engels' *Anti-Dühring* (1878) som ekonomikritiken förmedlades till socialdemokratin. Och hit till Norden importerade de första generationerna socialdemokrater de samtida ledande tyska partikamraternas uppfattningar om politisk ekonomi, det gällde också vänsterfolket som hämtade sina argument först från Kautsky och Bebel, senare från Liebknecht. Och efter andra Internationelen kom tredje, där marxistisk teori förbenades till dialektisk-materialistiska, historiematerialistiska, marxist-leninistiska principer, och tjugo- och trettiotalens spridda ansatser och dyrka upp Marx' metod, formlogik och bruk av totalitetskategorin tugs ihjäl eller avfärdades med invektivet "västlig" marxism. Marx' ekonomikritik uppfattades som en specialdisciplin, underordnad den allmänna historiematerialistiska teorin och vid sidan av andra specialdiscipliner som stats-, parti-, imperialismteori osv.

Här har den nyare Marxforskningen vänt upp och ned på många inrotade föreställningar om metoden i *Kapitalet* genom att - framför allt med hjälp av Grundrisse - undersöka abstraktionsnivåer och framställningslogik i ekonomikritiken, dvs hur kategorierna vara, värde, pengar, mervärde, kapital osv hänger samman med och utvecklas ur varandra, och genom att framhäva hur dessa kategorier är konstitutiva för det borgerliga samhället. Ekonomikritiken gäller den totalsamhälleliga produktions- och repro-

duktionsprocessen och får inte förväxlas med ekonomi i ordets gängse snäva mening - egentligen borde ordet "ekonomisk" hos Marx kanske ofta hellre översättas med "samhällelig" e dyl. Och inte bara Grundrisse har haft betydelse, utan så har exempelvis återupptäckten av *Resultate des unmittelbaren Produktionsprozesses* varit en viktig utgångspunkt för det senaste decenniets diskussioner om subsumtionsformer, bruksvärdenas politisk-ekonomiska status samt totalarbetarkategorin.

Bland de arbeten som lade grunden till den nyare Marx-forskningen finns numer tre av de tidigaste och viktigaste på svenska: ett tjeckiskt (Zelený 1962, på tyska 1967, delvis i svensk översättning 1976), ett ryskt (Vygotski 1965, på tyska 1967, svensk översättning 1974) samt det förmodligen mest inflytelserika av dem alla, Rosdolskys stora kommentar till Grundrisse (1968), som nu är under utgivning i Sverige och som jag ska återvända till.

Utöver dessa tre kan man bland pionjärerna nämna Backhaus, Krahel, Reichelt och Schanz:

Hans-Georg Backhaus såg till att Zelenýs och Rosdolskys arbeten gavs ut, och hans eget föredrag från mitten av sextiotalet om värdeformens dialektik (publ 1969) har betydtt mycket. Hans-Jürgen Krahel var en av förgrundsfigurerna inom SDS i Frankfurt som knappast hade publicerat något när han dog i en bilolycka 1970. Året därpå samlades hans efterlämnade fragmentariska och suggestiva texter till en volym, *Konstitution und Klassenkampf*, som efterhand fått stort inflytande, t ex Krahels skiss av hur värde och kapital som abstrakta kategorier undertrycker bruksvärden och behov samt hans parallellisering av framställningsmetoden hos Marx och hos Hegel. Krahel bidrog till fadersupproret mot de bägge första frankfurtgenerationerna (Adorno, Haber-

mas). Helmut Reichelts huvudarbete som kom 1970, *Zur logischen Struktur des Kapitalbegriffs bei Karl Marx*, var ett av de första försöken att göra bruk av Rosdolskys Grundrisseläsning: Reichelt går genom varu- och penninganalysen och preciserar begreppet 'kapitalet i allmänhet' och analyserar Marx' s k historiematerialistiska fas (1840-talet) som en ofullgången anhalt på vägen mot den utvecklade ekonomikritiken. Här i Norden tog Hans-Jürgen Schanz i Århus fasta på den här synen att en användbar historiematerialistisk metod måste utvecklas s a s "efter" ekonomikritiken, och Schanz' förmodligen viktigaste insats, vid sidan av att han introducerade den västtyska marxistiska diskussionen, var att han tog upp problemet kapitallogikens räckvidd, en fråga som gäller både teorins räckvidd: var går gränserna för användbarheten hos Marx' ekonomikritiska metod? och verkligheten: alltså frågan om hur och i vilken grad bruksvärdena, människors arbete och liv formbestämmer av eller på annat sätt knyts till kapitalförhållandets utveckling. Det är det problemet som den monstruösa titeln på Schanz' avhandling syftar på: *Zur Rekonstruktion der Kritik der politischen Ökonomie*, Modtryk 1973, en bok som blivit den viktigaste utgångspunkten för diskussionen kring ekonomikritiken i Norden.

Roman Rosdolsky bör nog med sitt stora arbete *Zur Entstehungsgeschichte des Marxschen Kapital* (1968) betraktas som den moderna Marxforskningens portalfigur. Det var främst Rosdolskys förtjänst att Grundrisses betydelse sent omsider blev uppenbar.

Rosdolsky som ägnat tjugo år åt att lusläsa Grundrisse kunde med dess hjälp bättre än någon före honom rekonstruera den plan som låg bakom Marx teoretiska arbete från 1850-talet och framöver, där Kapitalet ju bara är början till ett större bygge.

I synnerhet lyckades det Rosdolsky att preliminärt reda ut de olika abstraktionsnivåerna i Marx' framställning. Tidigare hade Kapitalet, även första bandet, ofta missförståtts, så att dess abstrakta begrepp (värde, mervärde, kapital) utan förmedling applicerades i levande livet, för att förstå ett enskilt företag, förhållandena på fabriksgolvet osv. Men enligt Rosdolsky heter huvudpersonen i Kapitalet 'kapitalet i allmänhet', vilket inte är summan av en mängd enskilda kapitalister, utan de enkla förhållanden som i varje kapitalistiskt samhälle metaforiskt uttryckt ligger på djupet och därifrån bestämmer former för mycket av det vi kan iaktta i den konkreta verkligheten runt omkring oss. Om man vill ha en bild, kan man föreställa sig 'kapitalet i allmänhet' som ett skelett djupast inne i samhällskroppen, förgreande sig in i mjukdelarna och de ytligare vävnaderna genom att bestämma former för hur människor arbetar, lever och tänker.

När Rosdolsky läste Grundrisse upptäckte han nämligen en ytterst betydelsefull distinktion mellan två abstraktionsnivåer.¹⁶⁾ Å ena sidan den abstrakta nivån för 'kapitalet i allmänhet', å andra sidan den empiriska nivån (som överhuvudtaget inte behandlas i Grundrisse) för 'de många kapitalen' eller 'konkurrensen', dvs det borgerliga samhällets yta där väsensförhållandena framträder i de enskilda kapitalens agerande och konkurrens med varandra. Enligt Rosdolsky erbjuder den här distinktionen mellan 'kapitalet i allmänhet' och 'kapitalet i dess realitet' nyckeln till förståelsen också av Kapitalet, vars första och andra band ägnas den förstnämnda abstrakta nivån, och när framställningen i tredje bandet konkretiseras till att gälla konkurrensen och de många kapitalen så närmar den sig visserligen därmed empirin, men fortfarande är Marx på jakt efter allmänna bestämmningar (därför räknar Rosdolsky även tredje bandet till nivån 'kapitalet i allmän-

het') och bortser provisoriskt från staten, utrikeshandeln, världsmarknaden - ämnen som Marx från början planerat att ägna särskilda böcker så snart han rott i hamn den allmänna undersökning vars resultat så småningom blev Kapitalet. Och vidare bortser Marx provisoriskt från särskilda omständigheter (historiska, geografiska) som gör att kapitalismen utvecklas olikartat i olika länder, vid olika tider.

Rosdolsky har kritiserats för sitt sätt att handskas med 'kapitalet i allmänhet'. Senare Marxforskare har hävdade att Rosdolsky suddade ut distinktionen mellan det allmänna kapitalbegreppet i Kapitalets första och andra band och det av konkurrensen bestämda konkretare kapitalbegreppet i tredje bandet, samt att hans tes om ett brott mellan Grundrisse och Kapitalet var felaktig (Rosdolsky trodde att Marx när han skrev Grundrisse ännu inte hade upptäckt möjligheten att *allmänt* behandla konkurrensen och de många kapitalen, som han senare gjorde i tredje bandet). De flesta bland Rosdolskys efterföljare menar nog idag att han hade fel på dessa punkter.¹⁷⁾

Men även om Rosdolskys analys inte var den definitiva, gjorde han otvivelaktigt en viktig insats genom att fästa uppmärksamheten vid de skilda abstraktionsnivåerna i den marxska framställningen. Det har visat sig vara motigt för oss, märkta av de anglosaxiska forskningstraditionernas dominans - som ju endast räknar ytframträdelsena som verkliga - att få grepp om metoden och de allmänna kategoriernas status i Marx' ekonomikritik. Vi är ovana att läsa böcker som Kapitalet eller Hegels Logik, vilka egentligen kräver att man redan förstått slutet innan man kan förstå början. Marx' framställningsmetod är "hegelsk" bl a däri att han, när han introducerar en kategori, brukar starta med att betrakta den s a s isolerad från dess omgivning; först därefter ut-

vecklar han den genom att tillföra bestämmningar. Så börjar exempelvis böckerna om Kapitalet med ett antagande som kan förefalla paradoxalt: att inte några kapital existerar (dvs inga värden som förökar sig själva), och Marx går igång med att undersöka några mycket enkla bestämmningar till kapitalet: värde och bruksvärde, vilka han inledningsvis behandlar åtskilda från varandra, tills de förenas i och med övergången till det allmänna kapitalbegreppet. Och hunnen så långt antar Marx först grovt sagt att det bara finns ett enda jättekapital i hela världen, för att därefter i etapper ta hänsyn till att det är i konkurrensen mellan de många enskilda kapitalen som kapitalet existerar. Men i hela Kapitalet är Marx på jakt efter allmänna bestämmningar som s a s gäller varje enskilt kapital. Empiriska undersökningar av Volvo år 1978 eller av något annat enskilt kapital faller utanför ramen för den ekonomiskritiska framställningen, som gäller "det borgerliga samhällets anatomi", för att använda en av Marx egna metaforer som antyder både metodens användbarhet och dess begränsningar: Av en lärobok i anatomi kan vi lära väsentligheter om gemensamma mänskliga egenskaper, men för att få veta något om enskilda människor måste vi suppleras med andra metoder. På samma sätt kan förstås inte Kapitaletläsning ersätta empiriska och konkret-historiska undersökningar av samhällskroppen. Det är tvärt emot först med sådana undersökningar vi får grepp om *hur* de grundläggande förhållandena framträder, modifieras, kompliceras.

Sådan är gången i Marx' framställning: från det enkla och obestämda mot det mer sammansatta och rikare bestämda. Rosdolsky fäste stor vikt vid likheten med väsen/framträdelse-dialektiken i den hegelska logiken.¹⁸⁾

För det första måste man förstas skilja den här metoden från de metoder som är vanliga här i landet. Ekonomikritikens enkla kategorier är varken etiketter på empiriska fenomen eller

blotta tankekonstruktioner, modeller, inne i forskarens huvud och inte heller kantianska åskådnings- och tankeformer e dyl.

Och för det andra måste man akta sig för att hamna i motsatt fälla, i någon vag anknytning till anti-positivism och allehanda idealistisk filosofi. Väsen/framträdelse-dialektiken hos Marx är av alldeles särskilt slag. Väsensförhållandena är inte "verkligare" än ytframträdelserna, de "alstrar" inte ytframträdelserna. I verkligheten finns både väsen och framträdelser, verkligheten är en enhet av väsen och framträdelse. "Väsendet måste framträda", och väsendet "existerar" när det framträder, så tillvida stämmer ekonomikritikens väsen/framträdelse-dialektik överens med den hegelska. Väsensförhållandena är inte bara ytframträdelserna minus en massa bestämmningar, de existerar först i den rikt bestämda, komplicerade verkligheten. Härvidlag finns det svagheter i åtskilliga undersökningar i kölvattnet av återupptäckten av ekonomikritiken som börjat i galen ände: med de enkla kategorierna, för att först därefter försöka fastställa hur dessa sticker upp näsan, komplicerade och förvrängda visserligen, som ytframträdelser i levande livet. Därmed riskerar man att reducera vetenskap till undersökningar av hur ytan av det borgerliga samhället motsvarar sitt begrepp, en intention som har mer med Hegel än med Marx att göra. I ekonomikritiken däremot antar Marx enbart på den allmänna undersökningens nivå, s a s provisoriskt, att förhållandena motsvarar sitt begrepp, men en helt annan sak är hur utforskandet av samhällets yta bör gå till. Verklighetens förbindelser mellan väsensförhållanden och ytframträdelser bör, såvitt jag kan förstå enligt den marxska ekonomikritiken uppfattas så att väsensförhållandena upphörligen återskapas i rörelserna på det borgerliga samhällets yta, i konkurrensen; det är i konkurrensen mellan de enskilda kapitalen som den genomsnittliga profitkvoten sätter sig

genom osv. Och väsensförhållandena (värdebestämningarna osv) bör inte uppfattas som verklighetens innersta kärna, i så fall hamnar man lätt i platonism, utan istället som något "yttre" som häftar fast vid ("usurperar" för att använda Krahls metafor) bruksvärdena och det mänskliga arbetet.

I.4. Något om diskussionen kring ekonomikritiken

Ovanstående är kärnan i den kritik som kan riktas mot bl a en del marxistisk teoriutveckling i Danmark under första hälften av sjuttio-talet, liksom mot vissa av berlinskolans positioner - och mest extrema är nog Projekt Klassenanalyse och Joachim Bischoff. Sätillvida finns det visst fog för kritiken som ofta drabbat dessa och andra s k "kapitallogiker", och som går ut på att de skulle vilja "härleda" verkligheten ur det allmänna kapitalbegreppet och blunda för empirin, politiken, klasskampen.

Termern "kapitallogik" kräver nog en kommentar. Att den vunnit så stor spridning här i Norden, och kommit att beteckna speciella strömningar inom den marxistiska teoriutvecklingen (till skillnad från t ex i BRD), beror sannolikt på att Schanz i den nämnda avhandlingen för fem år sedan valde att byta ut den vedertagna termen "dialektik" mot "kapitallogik".¹⁹⁾

Skälet till terminologiförändringen var bl a att "dialektik" enligt Schanz är ett ord som leder tankarna till kominternmarxismens föregivet allmängiltiga "dialektiska lagar" osv. I stället ville Schanz introducera synen att den s k dialektiska metoden i ekonomikritiken är helt och hållet betingad av sitt objekt: det borgerliga samhället och närmare bestämt kapitalets kretslopp.

Därmed ville Schanz göra upp med inte bara med kominterntraditionens "dialektiska materialism" utan även med den traditionella synen på ekonomikritiken som en specialdisciplin vid sidan av andra specialdiscipliner, alla underavdelningar till den allmänna historiematerialistiska teorin. Schanz hävdade att historiematerialismen sådan Marx och Engels utvecklade den under 1840-talet - med allmänna

principer om bas/överbyggnad, produktivkrafternas växt, klasskamp osv - bör uppfattas som ett heuristiskt hjälpmedel, ett forskningsprogram, en ledtråd till vad som är viktigt att undersöka. Och forskningsprogrammet pekar fram emot och inlöses först med den utvecklade ekonomikritiken. Schanz motsätter sig inte historiematerialistisk teori men menar att den för att bli brukbar och inte stanna vid abstrakta principer måste utvecklas s a s "efter" ekonomikritiken, inte omvänt.

Schanz attackerade alltså minst sagt väl etablerade positioner i teorierna som andra och tredje Internationalerna lämnat i arv (grovt uttryckt: den historiska materialismen sådan den formades i sina grunddrag redan under andra Internationalen samt tredje Internationalens dialektiska materialism och marxism-leninism). Under några år, till framemot mitten av sjuttioalet präglades den marxistiska debatten i Danmark av omprövningar, med ekonomikritikens hjälp, av de etablerade marxistiska teori-traditionerna. Sedan dess har intresset förskjutits i andra riktningar. Som trög svensk blir man litet konfunderad inför dessa snabba intressesvängningar på de danska universiteterna: efter ekonomikritiken (intresse för det vetenskapsteoretiskt och metodiskt intressanta i Grundrisse och Kapital, intresse för undersökningar av utbildningssektorns politiska ekonomi osv) hamnade arbetarrörelsens historia i fokus - gärna då med empiriskt material från Weimartidens Tyskland i brist på inhemskt - och just nu trycker varje dansk marxistisk tidskrift med självaktning (och de är inte få) material om nyare tysk socialisationsteori. Och intet är så hopplöst antikverat som gårdagens högsta sanning; så har exempelvis nu under andra hälften av sjuttioalet det våldsamma intresset för ekonomikritiken följts av en reaktion, där "kapitallogiken" kritiserats för att vara avpolitiserande, reduktionistisk osv (Schanz har åtagit sig att sköta försvaret, se Schanz 1976d, 1977).

Men tyvärr har kritiken av "kapitallogiken" och försvaret av densamma ofta urartat till ett ganska meningslöst skyttegravskrig. Även om reflexer syns i Sverige, har den här trätan i huvudsak varit en dansk historia.²⁰⁾ En mängd olikartade marxistiska strömningar har buntats samman under etiketten "kapitallogik".²¹⁾ Det gäller bland danska marxister främst Schanz och andra kring idéhistoriska institutionen och Fagkritisk front i Århus, samt marxister vid Köpenhamns universitet och Roskilde universitets center som mer anknutit till berlinskolan och haft tidskriften och förlaget Kurasje som plattform. Men det gäller också i stort sett all nyare marxistisk teoriutveckling som anknutit till rekonstruktionen av ekonomikritiken, eller som anknutit exempelvis till sk västerländsk marxistisk tradition eller frankfurtskolan, eller till Hegel, eller till vissa äldre ekonomer som Grossmann och Mattick eller nyare som berlinskolan, eller till nyare socialisationsforskning; t o m offentlighetsforskning i Jürgen Habermas' och Oskar Negts efterföljd har kallats "kapitallogisk".²²⁾

'Kapitallogik' kan alltså betyda snart sagt vad som helst. De två mest frekventa innebörderna torde vara följande:

"Den såkaldte 'kapitallogik', d.v.s. forsøget på ud fra Grundrisse's begreb om en kapital i almindelighed at opfatte Marx' analyser som angivelser af en styrende abstrakt struktur så at sige nede under den empiriske overflade og dermed som mindre tidsbunden end ofte antaget /.../"²³⁾
(Jørgen K Bukdahl)

"Med 'kapitallogikk' mener jeg her en vitenskapsteoretisk og politisk *ideologi* som ved hjelp av de teoretiske kategoriene i Das Kapital alene slutter direkte til det empiriske og politiske plan, - som ikke erkjenner det logiske brudd mellom den allmenne analysens nivå, og den konkrete analysens nivå".
(Hans Ebbing)²⁴⁾

Enligt den första typen av definition anger termen "kapitallogik" en bestämd marxistisk forskningstradition med Rosdol-

sky som en portalfigur. Den andra typen av definition däremot är värderande, den avser med "kapitallogik" dåliga, deduktionistiska och reduktionistiska analyser med anknytning till den traditionen.

Själv tror jag att, för att inte alla kattor ska bli grå, epitetet "kapitallogik" borde reserveras för undersökningar som faktiskt behandlar kapitalets logik (eller det allmänna kapitalbegreppet eller kapitalismens inre struktur - det råder ingen enighet om terminologin) samt Marx-forskning som behandlar logiken (den kategoriella eller begreppsliga framställningen, den dialektiska metoden) i Grundrisse, Kapitalet. Med andra ord undersökningar typ Rosdolsky och övriga som nämnts ovan. Andra slags undersökningar däremot, som avlägsnar sig från den här allmänna nivån, får väl döpas efter sina objekt: de är statsteori eller klassanalys eller utbildningsekonomi eller socialisationsetori etc.

Den danska trätan kring kapitallogiken handlade om många olika saker på en gång och är därför svår att sätta på formel. Dels handlade den förstås om omprövningar inom marxistisk tradition, med alla konflikter som följer därav.²⁵⁾ Men den hade också en didaktisk/politisk sida: Under några år till framemot mitten av sjuttioalet tycks Marx-läsningen vid somliga danska universitet ha antagit traditionellt akademiska former: esoterik, hierarkier med gurus och lärjungar, individuella karriärintressen osv. Vidare närde nog många vid den tiden överdrivna förhoppningar om att den marxiska teorin, rekonstruerad och rensad från stalinistiska och andra förvanskningar, skulle bli det kunskapens träd varur konkreta analyser och den korrekta strategin kunde skakas som mogna äpplen.

När sen kritiken mot "kapitallogiken" satte in vid mitten av sjuttioalet hade det förstås bl a samband med univer-

sitetstvänsterns ambition att nå utanför universiteten; det hade visat sig måttligt politiskt mobiliserande att universitetslärare och studenter satt och läste Marx fram och baklänges. Därtill fanns under ytan politiska motsättningar: i spåren av eller snarare parallellt med rekonstruktionen av ekonomikritiken hade nämligen en rad marxister ifrågasatt traditionella leninistiska positioner.

Vidare har motsättningarna varit av "fackekonomisk" art, och då framför allt gällt två sammanhängande problemområden: frågan om ekonomikritikens status som kristeori samt den s k realanalysproblematiken. Några äldre ekonomer (Grossman, Mattick) och en del nyare (se tidskrifter som Prokla, Mehrwert, Kurasje) har lagt stor vikt vid att ekonomikritiken är en ackumulations- och kristeori, och i synnerhet framhävt Marx' resonemang kring den organiska sammansättningen och profitkvotens tendentiella fall som centrala. Dessa ekonomer har här i Norden mest ihärdigt attackerats av Christian Groth som menar att de (och Marx) hade fel på denna punkt.²⁶⁾ Det här är ett gammalt välkänt stridsäpple i den politisk-ekonomiska debatten.²⁷⁾ En nu under sjuttioalet ny företeelse är däremot de omstridda försöken till empirisk, ekonomikritiskt grundad analys av ackumulationsprocessen i nationell skala, vilka döpts till "realanalyser". Det är fråga om försök att undersöka förhållandet mellan den marxiska kategoriella framställningen och rörelserna på samhällets "yta", vilket bl a leder in i problemen kring att ur den tillgängliga statistiken vaska fram indikatorer som kan ge besked om utvecklingstendenser i mervärdemassa, mervärdekvot, organisk sammansättning, profitkvot osv, dvs utvecklingstendenser i underliggande förhållanden som inte är omedelbart iakttagbara. Bland realanalysförsöken var Altvater m fl 1974 mönsterbildande.²⁸⁾

Det kan vara skäl att nämna något om intentionerna bakom "realanalyserna", eftersom de marxistiska utbildningsekonomiska ansatserna i början av sjuttio-talet hade besläktade teoretiska utgångspunkter. I bägge fallen utgick impulserna från berlinskolan (Altvater m fl). Enligt berlinskolan förutsätter "realanalyserna" att man klarlägger sambandet

"mellan allmänna lagar, sådana de kan avledas ur kapitalbegreppet i allmänhet, och deras historiska genomslagsformer och -betingelser i ett historiskt bestämt samhälle".²⁹⁾

Grovt sagt innefattar därmed realanalysen tre nivåer:

1. det allmänna kapitalbegreppet eller väsensförhållandena;
2. hur dessa väsensförhållanden framträder på samhällets (nämligen varje kapitalistiskt samhälles) yta; samt 3. undersökningar av ett visst bestämt samhälle vid en viss tidpunkt, närmare bestämt försök att med hjälp av tillgänglig statistik finna verkliga sammanhang på samhällets yta.

Avgörande svårigheter är att den tillgängliga statistiken inte alls är insamlad med tanke på dessa syften, och vidare att de underliggande sammanhangen framträder förvrängda och komplicerade på det borgerliga samhällets yta; värdets rörelser är inte kvantitativt mätbara, de framträder på ytan som produktionspriser, men inte heller produktionspriserna är åtkomliga via statistiken, och berlinskolan väljer att försöka få fatt i marknadspriserna.

Om inte annat så har den omfattande diskussionen kring 'realanalyserna' klargjort att förmedlingen mellan empirisk politisk-ekonomisk forskning och ekonomikritikens kategorier förutsätter ett grundligt arbete (både teoretiskt och med den tillgängliga statistiken), och minst av allt handlar om någon enkel "omräkning" av priser till värde, profiler till mervärde osv.

Så långt om några didaktisk/politiska och "fackekonomiska" stridsfrågor; det vore förstås ogörligt att här fortsätta att rada upp alla aktuella meningsmotsättningar kring ekonomikritikens betydelse för statsteori, utbildningsekonomi, klassanalys, interaktionsteori, medvetandesociologi osv osv, i stället ska jag kommentera en enda central fråga av relevans för samtliga nämnda forskningsfält och fler därtill: Sjuttio-talets ekonomikritiskt inriktade forskningsansatser har ofta anklagats för "ekonomism", och "reduktionism", närmare bestämt för att vilja "härleda" allt mellan himmel och jord ur den marxiska framställningen av kapitalets rörelselagar, och därvid blunda för empirisk-historiska sammanhang och för politiken och klasskampen.³⁰⁾

Den kritiken har förekommit också i Sverige, men här har i stort sett enbart ackumulations- och kristeori, statsteori och utbildningsekonomi i berlinskolas tappning uppmärksamats. Några representativa exempel:

"Den kapitallogiska skolan använder sig av en särskild ekonomisk *härledningsmetod* (med utgångspunkt från Marx' egen metod). Samma typ av härledning som tillämpas inom utbildningsanalysen tillämpas inom statsanalysen. Utbildningen och utbildningsreformerna *härleds* direkt ur den kapitalistiska ekonomins inre motsättningar och lagbundna utveckling (t ex behovet av olika yrkeskvalifikationer). Staten och de statliga ingripandena *härleds* direkt ur nödvändigheten att följa kapitalets 'utvecklingslagar', att överbrygga de inre motsättningarna, att upprätthålla valoriserings- (=värdeöknings)betingelserna. Kapitalets inre struktur (*väsen*) framtvingar med logisk nödvändighet en viss konkret samhällsutveckling (*framträdelseformer*), t ex vad gäller statliga utbildningsreformer eller nationaliseringar. Kapitalismens väsen eller inre logiska struktur (såsom värdelagen eller lagen om profittkvotens tendens till fall) får i sista hand förklara alla samhällsfenomens konkreta framträdelseformer /.../"

(Björkman/Fleming 1974 s 20)

"/.../ en tendens som gör sig gällande i en del tyska arbeten, som t ex hos Altvater, Huiskens, Heinrich och Masuch, som inte bara utgår från den ekonomiska strukturen som i sista hand bestämmande inom ramen för en komplex interaktion mellan olika nivåer i samhället, utan s a s direkt härleder utbildningens beskaffenhet och utveckling ur den ekonomiska strukturen." (Callewaert/Nilsson 1977 s 89)

"/---/ Dessa /danska/ 'utbildningsekonomska' försök att analysera och bestämma utbildningssystemets (eller några av dess delars) plats och funktion i ett givet samhälle präglas dock av en överdriven ekonomisk determinism och dessutom av en ganska grov uppfattning om de mekanismer som förmedlar relationer mellan utbildning och ekonomi. Inspirerade av marxistiska, kapitallogiska tankegångar knyter man (om än på en mycket hög abstraktionsnivå) utbildningssystemet till den kapitalistiska produktions- och reproduktionsprocessen; statens uppgift i ett kapitalistiskt samhälle är att i takt med den teknologiska utvecklingen och via utbildningssystemet förse produktionen med lämpligt skolad arbetskraft, så att den samlade kapitalackumuleringen hålls igång utan att de individuella kapitalens mervärdeproduktion belastas i onödan.

I detta perspektiv framstår den pedagogiska processen som direkt styrd av den konkreta produktionsprocessens växlande krav på arbetskraft med olika typer av fysiska och psykiska kvalifikationer.

Denna typ av analys säger onekligen en hel del om de allmänna ekonomiska orsakerna bakom generella expansioner och kriser inom utbildningssystemet. Med det vore ganska naivt att försöka förklara innehållet i utbildningspolitiska reformer - för att inte tala om vad som faktiskt sker varje dag i skolan - med en direkt referens till kapitalförhållandets och produktionsprocessens utveckling. Utbildningssystemet uppfyller också - och kanske framför allt - helt avgörande funktioner på det symboliskt-ideologiska planet, som tjänar som stöta för reproduktionen av de ekonomiska och politisk-juridiska maktförhållandena i samhället. Det kapitallogiskt inspirerade perspektivet på utbildningssystemet gör de klassbetingade motsättningar som i realiteten förekommer inom och runtomkring utbildningssystemet oät-

komliga för analys - och därmed för en teoretiskt grundad, politisk verksamhet." (Berner/Callewaert/Silberbrandt 1977 s 11f)

"Kapitallogikernas statsteori eller rättare sagt statsteorier (det finns flera varianter: Altvater, Flatow/Huiskens m fl) "härleds" tämligen mekaniskt ur den ekonomiska strukturen med det resultatet att politikens och klasskampens specificitet missas. Enligt min mening en ny variant av ekonomism, där till och med sammanbrotts teorin återigen dykt upp (hos t ex Paul Mattick)." (Kjellberg 1977b s 8)

"Berlinerskolan har med utgångspunkt i den kapitallogiska filosofin gett sig i kast med uppgiften att lägga grundvalen för en marxistisk statsteori. Detta har man sökt göra genom att abstrakt härleda statsbegreppet från de generella ekonomiska kategorier Marx framlägger i t ex Grundrisse och Kapital. Staten uppfattas närmast som de ekonomiska kategoriernas förlängda arm, som en institution vilken enbart är relaterad till och avhängig ekonomiska förhållanden. Därigenom har Berlinerskolan helt missat det som Marx menade var den historiska utvecklingens drivkraft nämligen klasskampen. Denna blockering inför sambandet mellan stat och klasskamp präglar också dess hållning till Lenins politiska skrifter, vilka Berlinerskolan i allt väsentligt avvisar. Å andra sidan har Berlinerskolan publicerat flera viktiga och intressanta bidrag om statsinterventionismen i monopolkapitalistiska samhällen." (Lennart Berntsons Inledning i Berntson (red) 1978 s 15)31)

Citaten är representativa som exempel på hur berlinskolans typ av stats- och utbildningsanalyser kritiserats i Sverige: för "ekonomism", "reduktionism" och missriktade "härledningar". Som jag antydde i slutet av förra avsnittet och ska utveckla vidare i det följande, kan den sortens kritik i vissa fall vara befogad, men måste i så fall preciseras - i annat fall blir ord som "ekonomism" osv inget annat än invektiv. Härvidlag har flertalet svenska kritiker varit slarviga, milt uttryckt, och snarare karikerat den nyare ekonomikritiskt orienterade forskningen än presterat seriös kritik.

För det första måste man precisera föremålet för kritiken. Man får akta sig för att dra alla marxister som influerats av rekonstruktionen av ekonomikritiken över en kam; att fösa samman alla dessa till en "kapitallogisk skola" eller "hegelmarxistisk skola" vore lika absurt som att bland anfäderna kalla Henryk Grossmann hegelmarxist eller Max Horkheimer kapitallogiker. Jag hoppas att den här rapporten ska illustrera något av bredden i den teoriutveckling som anknyter till rekonstruktionen av ekonomikritiken - i Sverige har som nämnts främst berlinskolans och besläktade ansatser diskuterats, åtminstone i samband med utbildningsanalyser.

Även bland de undersökningar som anknyter till berlinskolans måste man differentiera. Exempelvis de tidiga pionjäransatserna, som Altvater/Huisken 1971 eller berlinskolans mer kända statsanalyser, har i hög grad karaktären av just ansatser, forskningsprogram. Det vore orättvist att ställa krav på dem som vore de fullgångna empiriska undersökningar. Andra försök är enligt min mening definitivt "ekonomistiska", exempelvis förenklade försök i BRD eller Danmark att ur ekonomikritikens allmänna nivå oförmedlat dra slutsatser om empirin; ett exempel som ska behandlas mer utförligt nedan (avsnitt III.2.) är Projekt Klassenanalysens stora undersökning av klasstrukturen i BRD, där de först ur Marx' ekonomikritik härleder en "allmän klassindelningstyp", för att därefter empiriskt försöka fastställa i vilken omfattning denna struktur slagit genom i verkligheten.

Och, för det andra, när man kritiserar exempelvis berlinskolans måste man ha klart för sig att här handlar det ingalunda om "ekonomism", "reduktionism", "härledning" i gammal välkänd mening. De nyare marxistiska härledningsförsöken har inte något gemensamt med "härledning" i deduktiv, formallagisk mening, utan är (mer eller mindre lyckade) försök att begripa dels den borgerliga statens, utbildningssektorns etc

allmänna ekonomiska formbestämningar, dels sambanden mellan ekonomikritikens abstraktare kategorier och de mer konkreta bestämningarna, ända fram till ytframträdelserna (t ex samband mellan värde/pengar, mellan pengar/kapital, mellan det odifferentierade mervärdet och profitformerna osv). Ordet härledning (eller avledning eller utledning; av tyskans Ableitung) kan vara vilseledande: Att exempelvis ur den ekonomikritiska framställningen av kapitalet i allmänhet "härleda" framträdelser "på det borgerliga samhällets yta" får inte förväxlas med deduktion och handlar (i de mer reflekterade ansatserna) inte alls om att reducera politik och klasskamp och allt mellan himmel och jord till reflexer av kapitalförhållandets utveckling; den här "ytan" är inte detsamma som empirin eller 'kapitalet i dess realitet'. I Altvater-Huisken-traditionens mer reflekterade analyser är denna distinktion mellan "kategorier på det borgerliga samhällets yta" (motsvarande abstraktionsnivån i Kapitalets tredje band) och "empiriska rörelser på det borgerliga samhällets yta", för att använda terminologin i Altvaters m fl:s ovannämnda realanalysförsök, en självklarhet. Jfr även Sibylle v Flatow och Freerk Huisken som i sin omdiskuterade sk statshärledningsansats påpekar att en "logisk utveckling av allmänna kategorier /.../ ända fram till empiriska framträdelser "inte är möjlig. "Den empiriska undersökningen av ett konkret avsnitt tidshistoria" kan inte uppnås genom "empirins härledning ur den allmänna undersökningen".³²⁾

Det är vilseledande att kalla sådana försök "ekonomistiska" i gängse mening, bl a eftersom själva begreppet 'ekonomi', som det användes t ex i berlinskolans undersökningar, har en annorlunda och vidare innebörd (ofta närmast motsvarande "samhällelig" e dyl) än den som varit gängse inom marxistisk tradition. Därför är inte berlinskolans analyser ekonomistiska i ordets vedertagna innebörd av att tillmäta den ekonomiska nivån eller "basen" för stor betydelse och

underskatta de politiska, ideologiska osv förhållandenas betydelse och relativa autonomi. - Bakom hela rekonstruktionen av ekonomikritiken fanns ju ambitionen att bryta just med den traditionella (om man så vill: ekonomistiska) förståelsen av ekonomikritiken som en teori om den ekonomiska basen, för att ersätta den traditionella bas/överbyggnadsmodellen med ekonomikritiken som en teori om kapitalet som det borgerliga samhällets totaliserande subjekt, som på olika vis och i olika takt subsumerar eller på annat sätt infiltrerar skilda samhällssektorer.

Sammanfattningsvis: När man bedömer den tradition som Alt-vater, Huiskens m fl grundlagt och som jag här kallat berlinskolan, måste man alltså för det första differentiera mellan olika slag av undersökningar med olika inriktning och ambitionsnivå: en del viktiga bidrag är närmast forskningsprogram och måste värderas som sådana; åtskilliga av de tidiga undersökningarna gäller allmänna sammanhang, på gränsen till Marx-filologi³³⁾, och får inte ges digniteten av empiriska undersökningar. Och för det andra måste man ta ställning till dessa undersökningars specifika vetenskaps-teoretiska fundament: rekonstruktionen av ekonomikritiken. I bägge dessa avseenden har många svenska forskare (se citatkatalogen ovan) varit slarviga när de kritiserat berlinskolans stats- och utbildningsanalyser för "ekonomism", "reduktionism" och missriktade "härlednings"ambitioner, och därvid resonerat som om det vore fråga om "ekonomism", "reduktionism" eller "härledningar" i gängse bemärkelse.³⁴⁾

Vilket inte hindrar att berlinskolans undersökningar kan kritiseras - för att inte tala om en del av epigonerna. Det gäller särskilt en utbredd tendens att från undersökningar på den abstrakta nivån för kapitalet i allmänhet alltför oförmedlat dra slutsatser om empirin. Det gäller också tendensen att överbetona värde- och mervärdekategorierna och

försumma "bruksvärde"-sidan (härvidlag kan man dock iaktta en tydlig omsvängning³⁵⁾).

I de närmast följande avsnitten ska jag gå närmare in på berlinskolans utbildningsanalyser och den kritik som riktats mot dem.

II. DISKUSSIONEN KRING BERLINSKOLANS UTBILD-
NINGSANALYSER

II. DISKUSSIONEN KRING BERLINSKOLANS UTBILDNINGS- ANALYSER

II.1. Tre marxistiskt orienterade makroperspektiv på utbildning

Sedan slutet av sextiotalet har marxismen kommit att betyda mycket för den samhällsvetenskapligt grundade utbildningsforskningen. De tre mest inflytelserika traditionerna i sammanhanget är nog (om man bortser från östeuropeisk forskning, jfr det följande avsnittet om stamokap-traditionen) "berlinskolan", "systemteoretikerna", samt "althusserkolan". Dessa är inga välavgränsade och entydiga "skolor", men jag tror ändå att det kan vara fruktbart att analytiskt särskilja dem som de tre marxistiskt orienterade strömningar³⁶⁾ som erbjuder de mest inflytelserika "makroperspektiven" på utbildning.

Summariskt kan de tre forskningstraditionerna karaktäriseras så här: Berlinskolans representanter (Altvater, Huisken m fl) har försökt undersöka hur utbildningssektorn beståms av kapitalackumulationens förlopp, i synnerhet då de förändrade kraven på arbetskraftens kvalificering. Systemteoretikerna (Offe m fl) är mer intresserade av statens behov att med hjälp av bl a utbildningspolitiska åtgärder dels behålla medborgarnas "masslojalitet", dels reparera "följdproblem" som uppstår som resultat bl a av annat statligt agerande samt som resultat av att den ekonomiska reproduktionsprocessen fungerar så anarkistiskt. Althusserinfluerade forskare som intresserat sig för utbildning (Poulantzas, Baudelot/Establet) har granskat hur den borgerliga hegemonin tar sig uttryck i social selektion och ideologiförmedling.

De tre traditionerna har åtminstone en viktig gemensam nämnare: deras stats- och utbildningsanalyser kan betraktas som

försök att begripa statens förändrade funktioner i de högt utvecklade kapitalistiska samhällena, och från skilda utgångspunkter anknyter de till den marxistiska åtskillnaden mellan 'stat' och 'samhälle':

Här i Sverige är Althusserns begrepp 'ideologisk statsapparat' väl känt. I anslutning till Gramsci hävdade Althusser att statsmakten, varmed den härskande klassen utövar sin hegemoni, inte kan reduceras till statsapparaten i traditionell marxistisk mening: Statsapparaten fungerar med hjälp av tvång eller våld (lagstiftning, polis, militär...), men därutöver sträcker sig statsmakten in i "det civila samhället":

"Gramsci är såvitt vi vet den förste som slagit in på den väg som vi följer. Han hade en 'originell' föreställning om att staten inte kunde återföras till en (repressiv) statsapparat, utan hänförde till den ett antal institutioner i, som han sade, det 'civila samhället': kyrkan, skolan fackföreningarna osv.³⁷⁾"

skriver Althusser; inom marxistisk tradition har alltså staten i regel uppfattats för snävt, som enbart repressiv apparat, och för att vidga statsbegreppet myntar Althusser termen "ideologisk statsapparat". Som exempel på ideologiska statsapparater i utvecklade kapitalistiska samhällen nämner Althusser:

"skolans apparat, den religiösa apparaten, familjens apparat, den politiska apparaten, den fackliga apparaten, informationsapparaten, den 'kulturella' apparaten osv."³⁸⁾

Och medan kyrkan - eller korrektare kyrka/familj - under feodalt produktionssätt var den dominerande ideologiska statsapparaten, har den funktionen nu, menar Althusser, övertagits av skolan, kopplad till familjen.³⁹⁾

Här kan vi, visserligen på ett allmänt plan, finna en likhet mellan althussertraditionen och de nämnda väst-

tyska utbildningssociologiska ansatserna: de betraktar skolan ur synvinkeln 'statens' ingripande i 'samhället'.

Också berlinskolans utbildningsanalyser har en distinktion 'stat'/'samhälle' som utgångspunkt; I förkapitalistiska samhällen är staten s a s den härskande klassens lydiga redskap. Först med kapitalismen sker en fördubbling: å ena sidan 'samhället', där privatintressena hör hemma (de enskilda, konkurrerande kapitalen, lönarbetarna), å andra sidan avsevärda 'staten' som *framträder* som en neutral instans, till synes höjd ovan klassamhället, med uppgift att sörja för det allmännas bästa. Förvisso är den borgerliga staten en klasstat, den

"är i sitt innehåll inte mindre bunden att försvara en klass' särintressen än andra stater - men den kan, under normala betingelser, göra det i en annan form: den fiktiva allmänhetens form"⁴⁰⁾

och därför är den borgerliga staten, till skillnad från andra klasstater, ingen "redskapsstat", ingen den härskande klassens förlängda arm. Statens uppgift är att trygga kapitalismens (inte de enskilda kapitalens) bestånd, genom att bemästra kriser, sörja för de för kapitalackumulationen nödvändiga allmänna produktionsbetingelserna osv; utbildning är ett exempel. Dessa funktioner blir med kapitalismens utveckling alltfler och alltmer omfattande: som bekant har från trettiotalet och framöver staten ingripit alltmer i 'samhället', varvid dock inte åtskillnaden stat/samhälle upphävts. Det är tvärtom den åtskillnaden - alltså 'statens' framträdelse som det *allmänna* intresset, höjt ovan alla särintressen som bekriagar varandra i 'samhället' - som möjliggör den utvecklade, s k statsinterventionistiska kapitalismens specifika sätt att fungera, skilt från såväl förkapitalistiska som planerade ekonomier, skilt från olika slags borgerliga eller fascistiska diktaturer och därtill skilt från mer efterblivna kapitalistiska ekonomier med klent utvecklad statsinterventionism (typ Italien).

Så långt om Althusserns begrepp ideologisk statsapparat samt berlinskolans resonemang, hämtat från den unge Marx, om det borgerliga samhällets fördubbling i 'stat' och 'samhälle'. Bägge traditionerna kan alltså betraktas som olika ansatser att begripa statens ökande intervention i samhället.⁴¹⁾

Eftersom traditionen som ansluter till Althusser är förhållandevis väl känd i Sverige ska jag inte behandla den här.⁴²⁾ Den här delen av rapporten skall kort presentera berlinskolans metod att analysera utbildningssektorn samt den kritiska diskussionen kring berlinskolans ansatser. I det sammanhanget får jag avslutningsvis anledning att nämna Klaus Offes försök till syntes av ekonomikritisk och systemteoretisk stats- och utbildningsanalys.

II.2. Berlinskolans uppgörelse med stamokap-traditionen⁴³⁾

Utan tvekan har Elmar Altvater varit berlinskolans centralfigur. Sedan mitten av sextiotalet har Altvater och hans medarbetare i en rad bidrag försökt undersöka hur *kapitalackumulationens förlopp* bestämmer den moderna, interventionistiska staten - och därmed bl a utvecklingen inom utbildningssektorn. Om man i en formel ska sammanfatta fundamentet för de utbildningsanalyser som växt fram i spåren av berlinskolans arbeten, så bör särskilt framhåvas den nära anknytningen till Marx' ekonomikritik, uppfattad som en allmän ackumulationsteori som också är en kristeori. Många kritiker menar att berlinskolan alltför snabbt och oförmedlat knutit stats- och utbildningsanalyserna till kapitalackumulationens förlopp.

Det slags statsanalys som berlinskolan står för, kallas ibland "stinkap"-teorin, vilket utläses teorin om den statsinterventionistiska kapitalismen. Termen "stinkap" är konstruerad i analogi med "stamokap", (teorin om) den statsmonopolistiska kapitalismen, d v s den statsuppfattning som dominerar i Östeuropa och i olika varianter även inom flertalet av de västeuropeiska kommunistpartierna. I störst korthet: Stamokap-teorins anhängare anser att Marx ekonomikritik (d v s *Kapitalet* med förarbeten) gällde konkurrenskapitalismen. I dag däremot, i och med att produktivkrafterna utvecklats språngartat, de stora monopolen satt konkurrensen ur spel, och kapitalet och staten växt samman, har kapitalismen gått in i en ny fas, "monopolkapitalismen", varvid de allmänna "lagar" som Marx på sin tid framställde - lagar som gällde varubyte, kapitalackumulation, profitkvotens tendentiella fall osv - satts ur spel. Analysen av den moderna kapitalismen måste därför bygga, inte på någon ortodox tillämpning av Marx' ekonomikritiska metod, utan i stället på Lenins stats- och imperialismanalys.

Det är förstas en otillständigt summarisk karaktäristik av Stamokap-teorin, som inte alls är någon enhetlig eller färdigutvecklad företeelse; kanske borde man hellre tala om stamokap-teorierna. Men termen "stamokap-teorin" har vunnit burskap (dock inte i nämnvärd grad bland anhängarna själva), trots att efterledet "-teori" kan vara vilseledande: Stamokap-teorin "är mer en fråga om ett forskningsprogram än en självständig teori", påpekar exempelvis Kosinen (1976)⁴⁴⁾ i ett diskussionsinlägg, där han kritiserar det utbredda bruket att s a s på samma nivå konfrontera berlinskolan med stamokap-teorin⁴⁵⁾; stamokap-traditionen bör betraktas som en bred, empiriskt orienterad och i teoretiskt avseende eklektisk *forsknings-tradition*, medan berlinskolan länge sysslade i huvudsak med ekonomikritikens allmänna kategorier, och först framåt mitten av sjuttiotalet försökte sig på empiriska analyser, s k "realanalyser".⁴⁶⁾

Därför är det orättvisande att jämföra berlinskolans statsanalyser med stamokapforskarnas, som vore dessa två jämförbara alternativ. Men å andra sidan har berlinskolans arbeten ofta haft karaktär av polemiska inlägg, riktade mot stamokap-traditionens metodiskt tvivelaktiga premisser (premissor som återfinnes även inom många andra marxistiska traditioner, inte minst i äldre anglosachsisk litteratur, Paul Sweezy, Paul Baran osv, som ju lästs flitigt här i Sverige). Att referera några huvudpunkter i denna kritik, säger därför en del om berlinskolans egna ståndpunkter:

Låt oss först återknyta till det borgerliga samhällets s k "fördubbling" i 'samhälle' och 'stat', som berördes ovan. Berlinskolan anklagar stamokap-forskarna för att sudda ut denna fundamentala distinktion mellan 'samhället', där bl a de enskilda kapitalens intressen råder, och 'staten', vars uppgift är att tillvarata det samlade kapitalets intresse av 'allmänna produktions-

betingelser'. Stamokap-forskarna uppfattar den moderna borgerliga staten som "redskapsstat", som monopolkapitalets förlängda arm.

En förklaring till att stamokap-forskarna förfäktar denna redskapsstat-tes, är att deras analyser ofta fungerat legitimerande, dvs inte som vetenskap utan mer som post-festum-stöd för en redan på förhand fastlagd politisk strategi, nämligen ett eller annat slag av anti-monopolistisk frontstrategi (ett extremt aktuellt exempel är compromesso storico i Italien) som innefattar föreställningen att övergången till socialism måste ske i två etapper; socialismen måste föregås av en (borgerligt) demokratisk fas, som uppnås genom att alla krafter (icke-monopolistiska kapitalfraktioner inkluderade) förenas i en kamp för att erövra statsapparaten från monopolkapitalet.

Och andra förklaringar till stamokap-forskarnas statsuppfattning kan sökas i deras metodiska utgångspunkter: Med kapitalismens utveckling till "monopolkapitalism" har, menar de, konkurrensen i traditionell mening i hög grad satts ur spel. Därmed är metoden i Marx framställning numera inaktuell, eftersom den gällde konkurrenskapitalismen och inte monopolkapitalismen - Marx menade ju att det är i och genom konkurrensen som kapitalismens allmänna lagbundenheter framträder: värdelagen, kapitalackumulationens allmänna lag, lagen om profitkvotens fallande tendens - dessa "lagar" slår igenom via konkurrensen som därigenom fungerar som regulerande princip för produktion, cirkulation, konsumtion. När nu konkurrensen i traditionell mening satts ur spel, och inte längre kan fungera som regulerande princip, måste den ersättas av en annan regulerande instans: nämligen staten, närmare bestämt de sammanflätade (monopol) kapital- och statsintressena. Detta innebär att stamokap-forskarna omfattar en s k "makt sociologisk" syn på staten: Det är den monopolistiska kapitalfraktionens grepp om statsapparaten som bestämmer statens agerande.

II.3. Elmar Altvater om statsinterventionismen ⁴⁷⁾

Så kan berlinskolas bedömning av stamokap-traditionen kort sammanfattas. Om vi nu övergår till berlinskolas egen statsuppfattning, så innebär den en helt annan syn på statligt agerande, en syn som också haft stor betydelse för den marxistiska utbildningsekonomin.

Berlinskolan använder ogärna termen "monopolkapitalism". Staten är, så menar berlinskolas representanter, inget viljelöst redskap i händerna på en grupp monopolkapitalister. I stället är det hänsynen till totalkapitalets ackumulationsbetingelser som sätter gränser för statens handlingsutrymme, vilket innebär att staten kan agera på tvärs av vissa kapitalfraktioners intressen, även monopolistiska fraktioner. För att sätta kapitalackumulationens betingelser på begrepp använder berlinskolan den marxiska ekonomikritiken som de uppfattar som en ackumulations- och kristeori, lika giltig idag som för hundra år sedan, eftersom dess objekt är det borgerliga samhällets "anatom", dvs de underliggande utvecklingslagarna i varje kapitalistiskt samhälle, låt vara att de framträder på olika vis i olika samhällen. Stamokap-forskarna gör, enligt berlinskolas representanter, misstaget att stirra sig blinda på de skiftande ytframträdelsena, de läser Kapitalet som en teori om ytframträdelser under en speciell period av kapitalismen, den konkurrenskapitalistiska.

Men om den moderna interventionistiska staten inte är monopolkapitalets förlängda arm, vad är den då? Ingen kan ju förneka sakförhållandet som motiverar stamokapteoriens redskapsstat-tes, nämligen statens ökande ingripande i samhället, varigenom statens och kapitalets intressen alltmer flätas samman. Nej, Altvater m fl förnekar varken att den borgerliga staten är en klasstat eller att statsinterventionismen ökat i omfattning. Men de hävdar

att man inte kan begripa hur den interventionistiska staten fungerar och vad som skiljer den från andra klasstater om man blandar samman stat och kapital och nöjer sig med att påtala att staten är den härskande klassens stat (vilket ju gäller alla klassamhällen, så därmed är allt och intet sagt).

I sin inflytelserika uppsats 1972, om statsinterventionismen, påpekar Altvater att den borgerliga staten framträder som en instans som tillvaratar ett illusoriskt gemensamt intresse. Med Marx' ord framträder staten som "en självständig storhet vid sidan av och utanför det borgerliga samhället", och detta är ingen fråga om något enkelt bedrägeri; Statens ideologiska framträdande som självständig storhet är (som all ideologi) enligt Altvater ekonomiskt formbestämt: För staten är det nödvändigt att fungera som "icke-kapitalist i ett kapitalistiskt samhälle".⁴⁸⁾ Annars skulle den inte kunna fylla sin uppgift att garantera totalkapitalets reproduktion. Det borgerliga samhällets fördubbling i 'samhälle' (privatintressen, t ex enskilda kapital eller lönarbetarnas intressen som lönarbetare) och 'stat' är en nödvändighet. Bland annat kan staten, som inte lyder under värdeförmeringstvånget, sköta sådan verksamhet som är nödvändig för totalkapitalet men inte låter sig drivas kapitalräntabelt. Från trettiotalet och framåt har staten i ökande utsträckning tagit på sig sådana funktioner som inte de enskilda kapitalen klarar av. Närmare bestämt anser Altvater att den interventionistiska statens verksamhet framför allt hör hemma inom följande fyra områden: 1. "de allmänna materiella produktionsbetingelserna"; 2. allmänna rättsförhållanden (lagstiftning, domstolar); 3. reglering av konflikten lönarbete/kapital och när så behövs förtryck av arbetarklassen med juridiska, polisiära, juridiska medel; 4. säkerställandet av det nationella totalkapitalets existens och expansion på världsmarknaden.⁴⁹⁾

Det är framför allt det första området, "de allmänna materiella produktionsbetingelserna" - som kanske bäst kan över sättas med "infrastrukturen" - som intresserar Altvater, och

detta är utgångspunkten för hans statsbestämning.⁵⁰⁾ Egentligen är ordet "materiell" litet vilseledande i sammanhanget, eftersom Altvater till de "allmänna materiella produktionsbetingelserna" räknar bl a arbetskraftskvalificeringen⁵¹⁾ - enligt berlinskolan utbildningens viktigaste funktion.

Tyngdpunkten i de utbildningsanalyser som gjorts i anslutning till berlinskolans statsanalyser är försök att finna samband mellan kapitalets behov av arbetskraftskvalificering och utvecklingen inom utbildningssektorn.

Enligt Altvater är kapitalets intresse av utbildning motsägelsefullt: Å ena sidan är utbildning, kvalificering av arbetskraften förstas en nödvändighet för det samlade kapitalet, å andra sidan önskar de enskilda kapitalen hålla de offentliga utbildningsutgifterna så låga som möjligt, av två skäl: 1. Utbildningsomkostnader reducerar möjligheterna till produktiva investeringar; om arbetskraftens reproduktionskostnader ökar, så minskar den för kapitalet tillgängliga mervärdemassan. Samt 2. De människor som är under utbildning kan inte användas i produktivt arbete, och vidare höjer en kostsam utbildning arbetskraftens värde, vilket under vissa omständigheter kan påverka arbetskraftens pris, dvs höja lönenivån. Visserligen har i synnerhet den senare tesen ifrågasatts⁵²⁾, men den grundläggande tankegången är förstas riktig: statens väsentliga uppgift är att sörja för totalkapitalets reproduktion och i det sammanhanget är utbildning en nödvändighet; men samtidigt innebär ökad konsumtion, även kollektiv konsumtion av utbildning, att medel undandras cirkulationen och därmed att de enskilda kapitalens ackumulationsmöjligheter förringas.⁵³⁾ Här finns grunden till motsättningar inom den statliga utbildningspolitiken.

(Man måste dock hålla isär olika slag av utbildningsomkostnader: Å ena sidan utgifter för skolbyggnader, undervisningsmaterial osv, å andra sidan lärarlöner m m. Produktion av skolbyggnader eller undervisningsmaterial kan ske enligt normala kapitalistiska principer, i ett enskilt kapitalistiskt regi, som varje annan slags kapitalistisk produktion. Utgifterna för lärarnas löner är av helt annan karaktär: den "produktion" som sker i undervisningen, nämligen "produktionen" av kvalifikationer (egenskaper) hos eleverna, är ingen varuproduktion och de medel som staten satsar på att avlöna lärare undandras därmed kapitalackumulationen.)

Allt det här låter möjligen självklart, men de optimistiska föreställningarna om utbildningsinvesteringar som kungsvägen till ekonomisk tillväxt är förbluffande seglivade.

En av berlinskolans bestående insatser är att ha fäst uppmärksamheten vid sådana politiskt-ekonomiskt betingade gränser för statens manöverutrymme, till exempel när det gäller utbildningsreformer. Därmed har berlinskolans arbeten gjort nytta bl a som korrektiv till de ovannämnda tendenser som är utbredda inte bara inom stamokap-traditionen utan även på många andra håll (t ex utbildningssociologi som anknyter till althussertraditionen) och som innebär att frågan om den borgerliga statens karaktär reduceras till en fråga om en viss klass' herravälde, varvid den borgerliga staten i princip analyseras som en klasstat, vilken som helst, och dess specifika funktion och ekonomiska formbestämmningar faller bort.

II.4. Den utbildningsekonomiska diskussionen kring den västtyska enhetsskolreformen 1969

Inom marxistisk samhällsvetenskap räknas den offentliga skolan till statsapparaten i vid mening. Det perspektivet har ju varit tämligen frånvarande i den svenska skoldebatten som i stort sett handlat om två ting: för det första om hur eländigt skolan fungerar, för det andra om hur den borde fungera. Däremot knappast alls om varför den fungerar så eländigt. Det är symptomatiskt att senare hälften av titeln till Orstadius/Wallentins *Den goda skolan - varför inte?* oftast fallit bort när boken anförts i skoldebatten. Ett sätt att närma sig det intressanta problemet varför den goda skolan inte existerar är att undersöka statens handlingsmöjligheter. Och det var alltså i samband med diskussioner om betingelser och gränser för statligt agerande, närmare bestämt i förhållande till kapitalackumulationens förlopp, som det marxistiska utbildningsekonomiska forskningstraditionen växte fram och den borde kunna befrukta den svenska skoldiskussionen.

Traditionens grundsten är den av Altvater och Huisken utgivna volymen *Materialien zur politischen Ökonomie des Ausbildungssektors* (1971), en diger samling diskussionsbidrag från en seminarieserie som Elmar Altvater ledde i Erlangen 1969/70. Bidragen bör först och främst ses i samband med universitetsvänsterns intresse för den högre utbildningens samhälleliga funktioner och därmed sin egen ställning som vetenskaplig intelligentsia och sitt förhållande till arbetarklassen, men var också ett led i kampen mot den statliga reformeringen av den högre utbildningen, kritik av teorier för utbildningsplanering samt inlägg i den då aktuella enhetskolediskussionen.⁵⁴⁾ Jag ska redogöra för den sistnämnda, i förbundsrepubliken ständigt aktuella enhetskolediskussionen, för att illustrera vad berlinskolans argumentering betydde.

Som bekant är det västtyska skolväsendet mer ålderdomligt än det svenska.⁵⁵⁾ Bland tyska reformivrare har "den svenska modellen" ofta framhåvts som mönster för progressiv utbildningspolitik, och vänsterkritikerna⁵⁶⁾ brukar uppfatta det svenska utbildningssystemet som en fingervisning om vart utvecklingen är på väg också i Tyskland, om de progressiva kapitalfraktionerna lyckas styra den.

Än idag är inte enhetskolan fullt genomförd i BRD, den reform som initierades i slutet av sextiotalet har kommit av sig och tregrenat sekundärstadium (fr o m åk 5) är fortfarande regel, vilket knappast är förenligt med modern jämlikhetsideologi. Ända sen sekelskiftet har socialdemokratin, under Weimarrepubliken också med styrka kommunistpartiet, drivit kravet om enhetskola. Efter misslyckade försök att införa enhetskolan omedelbart efter andra världskrigets slut, kom så äntligen 1969 beslutet om en gradvis reform. Åtskilliga socialdemokrater och fridemokrater hälsade reformen som en seger för tidsenliga demokratiska och pedagogiska principer, och hoppades att skolan skulle kunna bli en hävstång för demokratiseringen av resten av samhället.⁵⁷⁾

Men vänsterkritikerna invände att skolans demokratisering aldrig kan föregå en samhällsomvandling, ordningsföljden måste vara den omvända (diskussionen påminner en del om den i Sverige nu aktuella diskussionen kring den alternativa pedagogikens möjligheter osv). Och vänsterkritikerna försågs med ammunition när bl a Altvater/Huisken 1971, Huisken 1972 pekade på sambandet mellan reformen och de nya kraven på arbetskraftens kvalificering.

I botten fanns Jássonys' redan klassiska bok *Das Ende der Wirtschaftswunder* (1966). Enligt Jássony hade, efter återuppbyggnadsperiodens slut, i och med att mekanisering och automation sattes in, arbetskraftens kvalifikationsnivå blivit den helt avgörande förutsättningen för fortsatt ka-

pitalackumulation i Förbundsrepubliken. Själv skriver visserligen Jássony att arbetskraften behöver *andra* kvalifikationer än tidigare, vilket dock oftast feltolkats så att den teknologiska utvecklingen skulle ha lett till krav på högre kvalificering.⁵⁸⁾

Jássonys' resonemang om arbetskraftens kvalifikationsnivå "utgjorde för hela årgångar kritiska studenter grundvalen för förståelsen av ansatserna till en utbildningsreform i BRD" (som Baethge skrev 1972⁵⁹⁾) och en av dessa "kritiska studenter" (därtill med mångårig erfarenhet av folkskolläraryrket) var Freerk Huisken, vars avhandling *Zur Kritik bürgerlicher Didaktik und Bildungsökonomie* (1972) omedelbart blev mönsterbildande för marxistiska, politiskt-ekonomiskt grundade analyser av utbildningsreformer:

Huiskens utgångspunkt var en anmärkningsvärd omsvängning inom den officiella tyska utbildningsideologin: bort från traditionell, humanistisk bildningsidealism och till borgerlig utbildningsekonomi. Mindre tal om bildningsarvet och mer av krassa rationaliserings-, effektiviserings-, besparingsprogram.

Att välja utgångspunkt i utbildningsideologin i stället för i själva utbildningen, kan kanske vid första påseendet likna idealism. Men Huiskens avsikt var den rakt motsatta och genuint marxistiska: att begripa ideologin som reell - inte som fritt svävande lögn - och att försöka rekonstruera ideologin ur dess samhälleliga betingelser. (En av Altvater/Huisken-traditionens bestående insatser är att ha demonstrerat hur nödvändigt det är att undersöka inte bara samhälleliga betingelser för utbildningen, utan även betingelserna för *föreställningarna om utbildning*: reformpedagogiska strömningar, utbildningsplanernas föreställningar om utbildningens funktioner osv.)

Själv sätter Huiskens den utbildningsideologiska omsvängningen i förbindelse med att kapitalets tekniska sammansättning rakat i höjden under sextiotalet, dvs att de produktiva arbetarna blivit färre och maskinerna fler och mer komplicerade, enkelt uttryckt.⁶⁰⁾ Eftersom utbildningssystemet hamnat på efterkälken i förhållande till den här utvecklingen, förses de blivande lönarbetarna med för litet (eller fel slags) kvalifikationer, vilket lett till kris inom utbildningssystemet samt till en rad statliga ingripanden. Alltså ett resonemang i Jászony's efterföljd.

Altwater/Huiskens materialsamling 1971 och Huiskens avhandling 1972 var pionjärarbeten och måste bedömas som sådana. De var bitvis ensidiga i sin inriktning på att få fatt i utbildningssektorns allmänna ekonomiska formbestämningar. Detsamma gäller i än högre grad vissa av deras efterföljare. Redan några år efter 1969 års enhetsskolereform stod det klart, att den omöjligt kunde betraktas som någon mekanisk och nödvändig följd av kapitalets aktuella förmeringssvårigheter. Reformen kom nämligen av sig. Efterhand framträdde enhetsskolereformens motsägelsefullhet allt tydligare och 1971 kunde Herbert Stubenrauch stickordsmässigt sammanfatta de motsägelser den hamnat i:

"mobilitetsökning genom mer utbildning, ja - dyrare skolor, nej; fler och bättre utbildade lärare, ja - motsvarande utrustade högskolor, nej - prestationsoptimering med hjälp av kärnkurs-system och additiv enhetsskola, ja - kritisk politisk undervisning, nej; förbättrade selektionsmekanismer, ja - optimalt främjande av varje enskild elev, oavsett produktionsintressena, nej; skolreform, ja - revolutionspedagogik, nej."⁶¹⁾

Enhetsskolebeslutet resulterade inte i annan än halvgångna kompromisser här och var i mer framstegsvänliga delstater, i regel utan märkbara pedagogiska framsteg i följe. Sådant är läget än idag.⁶²⁾

Att reformen havererade innebar för det första att "optimisternas" illusioner brast. Ett par av de mest kända reformanhängarna (Rolff, Evers) skiftade ståndpunkt, gjorde avbön och gav marxisterna rätt i dessas pessimistiska syn på en demokratisk skolreform i ett odemokratiskt samhälle.⁶³⁾ Och för det andra knäcktes förstås alla eventuella "ekonomistiska" illusioner hos vissa bland vänsterkritikerna, som

"mycket snabbt och schablonmässigt utmålade reformprogrammet som teknokratiska åtgärder, orsakade av kapitalets förmeringssvårigheter, och vilka i dag överraskade ställs inför sakförhållandet, att det borgerligt-progressiva reformprogrammet inte blev realiserat."

Så skrev Martin Baethge i en artikel 1972, tidstypiskt rubricerad 'Avsked från reformillusioner', och de vänsterkritiker han hade i tankarna var förstas bland andra vissa bidragsgivare till Altwater/Huiskens 1971 (där han själv medverkade med en reservation⁶⁴⁾), Huiskens 1972 m fl. Han angrep alltså tendenserna att analysera utbildningsreformerna som ekonomiska nödvändigheter. Så betraktades exempelvis 1969 års utbildningsreform ibland som ett direkt svar på den västtyska recessionen 1966-67,⁶⁵⁾ och Huiskens 1972 analyserade som nämnts den utbildningspolitiska utvecklingen under sextiotalet som bestämd av nya kvalifikationskrav; närmare bestämt betraktade Huiskens "utbildningskrisen" som framkallad av bristande överensstämmelse mellan å ena sidan nya krav på arbetskraften, å andra sidan de kvalifikationer som eleverna faktiskt bibringades i skolan. Och i Altwater/Huiskens materialsamling analyserar ett författarkollektiv (Hanf m fl 1971) enhetsskolereformen utifrån industrins förändrade behov när det gäller arbetskraftens kvalificering, utifrån kapitalets behov av att hålla utbildningsutgifterna nere samt utifrån behovet att förvara eleverna för att hålla arbetslösheten nere. Hanf m fl utgår från

"att den vänsterorienterade skolkritiken har överbetonat den politiska makt- och förtrycksaspekten, och försummat att analysera utbildningarnas objektiva - d v s ekonomiska - placering.

För Hanf m fl är enhetskolan på två sätt ett svar på kapitalets krav. Å ena sidan ska den ta hänsyn till ändringar i förhållandet mellan de olika slagen av lönarbetare: det krävs fler /.../ teoretiskt kvalificerade lönarbetare till att övervaka produktionen, och därför måste detta skikt av lönarbetare få tillskott via en mobilitet från lägre skikt. Samtidigt sker det en generell ändring i de konkreta arbetsprocesser som ingår i den kapitalistiska produktionen; och därmed i kraven på kvalifikationerna hos de arbetare som ingår i den kapitalistiska produktionen. De ska ha färre specifika tekniska färdigheter, men däremot mer av allmänna kunskaper om de naturvetenskapliga principer som ligger till grund för de tekniska färdigheterna. Enhetsskolan ska utbilda lönarbetare med dessa ändrade kvalifikationer och sörja för att fler lönarbetare rekryteras till övervaknings- och regleringsfunktionerna.

Å andra sidan är kapitalet intresserat av att spara pengar inom utbildningssektorn, för att i stället kunna investera i produktionsprocesser, som skapar nyvärde och avkastar profit. Därför kräver kapitalet rationalisering inom utbildningssektorn, vilket kan uppnås genom standardisering av utbildningselementen, intensifiering av inlärningsformerna, och undervisningens sammanförande i stora centra. I den västtyska diskussionen har dessa rationaliseringsåtgärder varit sammanlänkade med enhetsskole-modellen."66)

I det här avsnittet har jag använt enhetsskole-diskussionen som exempel för att åskådliggöra hur berlinskolans utbildningsekonomiska förklaringsförsök tog sig ut i början av sjuttitalet. Det var således försök att - alltför oförmedlat menar många - koppla samman den statliga utbildningspolitiken, utbildningsplaneringen, den didaktiska utvecklingen med kapitalackumulationens förlopp och i synnerhet med utvecklingen i kraven på (den industriella) arbetskraftens kvalifikationer. I avsnittet som närmast följer ska jag försöka utveckla problematiken genom att återge en del viktig kritik som riktats mot dessa förklaringsförsök.

II.5. Några kritiker

Berlinskolans pionjärarbeten (Altvater/Huisken 1971, Huisken 1972) har alltså kritiserats för att alltför oförmedlat och monokausalt sätta den statliga utbildningspolitiken i samband med kapitalackumulationens utveckling.

De två mest inflytelserika kritikerna har nog varit den nyss citerade Martin Baethge, sedan länge verksam i Göttingen, numer som professor i sociologi, samt Klaus Offe, som tillhörde den "tredje" frankfurtgenerationen och numer är professor i Politische Wissenschaften i Bielefeld. Offe hävdade kort sagt att statens manöverutrymme inte (annat än mycket indirekt) bestäms av de krav kapitalackumulationens utveckling ställer, utan fastmer av statens (politikernas, byråkrats) behov att legitimera sin egen existens och därmed behålla medborgarnas masslojalitet. Jag ska återvända till Offe i slutet av det här avsnittet, där jag också ska nämna något om hur berlinskolan mer närstående marxister bemött Offes försök att förena marxistisk ekonomikritik med systemteori som grund för statsanalysen.

I det följande ska jag referera några representativa ståndpunkter i kritiken mot berlinskolans utbildningsanalyser; i tur och ordning Martin Baethge, Renate Heinrich, Enno Schmitz, några marxister i Århus (Hans-Jørgen Schanz, Peer E Sørensen, Ole Marquardt) samt till sist Klaus Offe.

II.5.1. Martin Baethge

Redan i en bilaga till Altvater/Huiskens materialsamling 1971 kritiserade Baethge och några medarbetare berlinskolan för att använda Marx' ekonomikritiska kategorier på en alltför hög abstraktionsnivå, och därmed försumma konkret-historiska analyser av *hur* dessa kategorier konkret framträder; för att alltför oförmedlat koppla den statliga utbildningspolitiken till kapitalkrav på den allmänna nivån, utan att differentiera mellan olika kapitalfraktioner och utan att differentiera mellan de olikartade kvalifikationskraven på olika arbetsplatser⁶⁷⁾ och utan att ta hänsyn till att staten inte är kapitalets förlängda arm rätt och slätt, utan har att jämka samman skilda klassintressen, inklusive lönarbetarnas intressen. Exempelvis nämner Baethge m fl sakförhållandet att olika arbetsplatser reser de mest skiftande krav på arbetskraftskvalificeringens art och nivå, och drar den tänkvärda konklusionen att

"om de progressiva kapitalfraktionernas krav skulle göras till generell måttstock för utbildningspolitiken (vilket ungefär vore principen för en "bra" teknokratisk utbildningsreform), så måste en reform av det slaget vidga klyftan mellan genomsnittskvalifikationsnivån och arbetsplatskravens genomsnittliga nivå."⁶⁸⁾

Om alltså utbildningen skulle inrättas i enlighet med de progressiva, dvs de mest avancerade, teknologiskt högst utvecklade, kapitalfraktionernas behov av högt kvalificerad arbetskraft, så skulle arbetskraften överlag bli överkvalificerad och inte finna adekvata arbetsuppgifter (med åtföljande risker för "social oro"). Detta är en avgörande svaghet i berlinskolans tidiga utbildningsanalyser (exempelvis Huiskens 1972) och i en lång rad analyser som påverkats av berlinskolans perspektiv, som Baethge m fl här sätter fingret på; nämligen att övervärdera den teknologiskt mest avancerade kapitalfraktionens betydelse när det gäller kvalifikationsutvecklingen (Någonstans har jag sett uppgiften

att endast 7 % av den västtyska arbetsstyrken arbetar med automatiserad produktion, och allt som allt arbetar bara ca 40 % vid maskiner). Baethge m fl menar alltså att berlinskolan med sina förenklade ekonomiska förklaringar försummar alla dessa motsättningar inom och mellan kapitalfraktioner, arbetsplatsstruktur, kvalifikationskrav och därmed försummar de motsättningsfyllda förutsättningarna för den statliga utbildningspolitiken.

I andra sammanhang gör Baethge det viktiga påpekandet att kvalifikationskraven inte bara gäller produktionen utan även och förmodligen i högre grad arbetskraftens reproduktion:

"Den enskilde arbetskraften måste inte bara producera, utan, för att vara i stånd att producera, även kunna reproducera sig, dvs måste idag vara hemmastadd i byråkratiska kommunikationsformer, kunna förhålla sig som konsument, kunna tillvarata sina "medborgerliga" funktioner osv. Detta betyder säkerligen för många mer än produktionsfunktionen när det gäller deras kunskaps- och attitydförutsättningar. Av det skälet är alla försök att härleda kapitalets kvalifikationsbehov uteslutande ur den omedelbara produktionsprocessens tekniska struktur falska och förkortade i sin utgångspunkt."⁶⁹⁾

Och när det gäller kvalifikationen för produktionen har Baethge envetet hävdatt arbetsplatsstrukturen mycket väl kan förändras (ny teknologi införs osv) utan att kvalifikationsstrukturen nödvändigtvis behöver förändras. Med andra ord kan - för att använda marxistisk terminologi - arbetet bli mer *komplicerat* (dvs mer värde per tidsenhet produceras) utan att för den skull arbetskraften behöver vara mer *kvalificerad* - arbetet kan nämligen organiseras annorlunda, så att mindre kvalificerad arbetskraft kan utnyttjas.⁷⁰⁾ I själva verket ligger i den kapitalistiska produktionsprocessens natur tendensen att arbetsprocessen ständigt brytes ned

till enklare delmoment, av det enkla skälet att kvalificerad arbetskraft ofta är dyrare. Det gäller all slags ny teknologi, som visserligen till en början kan kräva högt kvalificerad arbetskraft, men som efterhand brukar förändras i riktning mot dequalificering.⁷¹⁾

Det slag av kritik av berlinskolans utbildningsanalyser som Baethge och Offe är tidiga representanter för - den förre mer ekonomikritiskt orienterad, den senare mer systemteoretiskt - har senare vidareförts av många andra. Jag ska ge i det följande några exempel.

II.5.2. Renate Heinrich

I sin även i Sverige tämligen välkända⁷²⁾ analys av den västtyska enhetsskolereformen hävdade Renate Heinrich (1973) att reformen *inte* var en samhälleligt nödvändig följd av den ekonomiska situationen:

"kapitalets kortsiktiga och medellångsiktiga krav på arbetskraftens kvalifikation hade kunnat tillfredsställas också i det bestående fyrklassskolsystemet, genom motsvarande prestations- eller kapacitetsökningar och kompressionsåtgärder, och då till avsevärt lägre kostnader."⁷³⁾

och Heinrich lyfte fram de många motsägelser som karakteriserade förutsättningarna för enhetsskolereformen och försöksverksamheten, varvid de vitt skilda lokala förutsättningarna är av intresse⁷⁴⁾ (sådana överväganden saknades i pionjärarbetena). Vidare försökte Heinrich kombinera berlinskolans typ av kvalifikationsanalys med Klaus Offes resonemang om "prestationsprincipens" betydelse för kvalificeringen - vilket förstås är en väsentlig aspekt av hur den sammanhållna skolan socialiserar eleverna: prestationsprincipen i förening med illusionen att alla i princip har lika chanser till utbildningsframgång, innebär att eleven själv tar på sig skulden för sitt eventuella "misslyckande". Eleverna internaliserar "prestationsprincipen" och sorterar sig själva.⁷⁵⁾

I vissa avseenden var alltså Renate Heinrichs arbete mer avancerat än berlinskolans pionjärarbeten, genom att hon med hjälp av rikligt empiriskt material tog fasta på enhetsskolereformens motsättningar och de lokala variationerna samt försökte förena berlinskolans typ av kvalifikationskravanalys med en analys av hur kvalificeringsprocessen i skolan faktiskt går till (bl a med hjälp av Offes begrepp prestationsprincip). I allt väsentligt var dock Heinrich solidarisk med berlinskolans (Altvaters) uppfattning om statsinterventionism och utbildning.

II.5.3. Enno Schmitz

Som en representant för en i grunden mer kritisk värdering av berlinskolan vill jag nämna Enno Schmitz som 1973 i uppsatsen "Vad kommer efter utbildningsekonomi" kritiserade de bägge pionjärarbetena Altvater/Huisken 1971 och Huisken 1972.

Bakom denna typ av utbildningsanalyser spårar Schmitz den felaktiga

"teoretiska föreställningen om en rationellt handlande stat som såsom totalkapitalist "i koncentrat" företräder de enskilda kapitalens utbildningspolitiska intressen /.../"⁷⁶⁾

och när berlinskolan tenderar att betrakta kvalifikationsförmedlingen som utbildningssystemets enda samhälleliga funktion, glömmar de bort åtminstone tre ytterligare funktioner:⁷⁷⁾

1. Beroende på förändringar i det industriella arbetets organisation, blir möjligheterna till anställning och karriär alltmer avhängiga av formella bevis på avslutad utbildning. Det innebär att betyg, examsbevis osv, mister sambandet med yrkeskvalificeringen, och i stället kommer att fungera som självständiga mål för individen som planerar sin karriär. Därmed bestäms utbildningssystemet inte i första hand av kvalifikationskraven, utan tjänar syftet att åter skapa en hierarkisk struktur av yrkespositioner.

2. När arbetslöshet hotar det politiska systemets stabilitet, måste den statliga politiken sörja för att samhället integrera de arbetslösa. Normalt sker denna integration med hjälp av nya arbetstillfällen, men växande grupper av ungdomar, etniska minoriteter osv, som marknaden inte kan erbjuda arbetstillfällen, integreras i stället inom utbildningssektorn - och denna utbildning har föga med produktionskrav att skaffa.

3. Utbildningssystemet förmedlar inte enbart yrkeskvalifikationer utan även ideologi: utbildning ska legitimera den ojämlika fördelningen av chanser, en legitimeringsfunktion som blir allt viktigare i takt med att genomgången utbildning blir en förutsättning för yrkesframgång.

"Föreställningen om prestationssamhället, där var och en kan nå yrkesstatus enligt den individuella prestationens måttstock, måste åtminstone på något sätt motsvara faktiska yrkeschanser, för att inte berövas all trovärdighet och därmed sin integrativa funktion."⁷⁸⁾

Enno Schmitz, här i hög grad i anslutning till Offe, menar alltså att berlinskolan i sitt ensidiga intresse för förändringarna i kraven till arbetskraftens kvalifikationer sopar utbildningens övriga funktioner under mattan, däribland 1. de "formella" kvalifikationerna (Examsbevis etc), 2. arbetskraftsabsorptionen samt 3. ideologiförmedlingen - tre funktioner som saknar omedelbart samband med produktionsprocessens kvalifikationskrav.

Och vidare kritiserar Schmitz berlinskolan för att stirra sig blinda på bytesvärdeproduktionen och försumma "bruksvärdesidan". För de anställda exempelvis inom den offentliga förvaltningen eller för en lärare handlar ju arbetet inte om varu- och värdeproduktion utan om en eller annan form av "bruksvärde"-produktion, och Schmitz sätter i fråga om den marxiska ekonomikritikens allmänna kategorier, som ju har med varu- och värdeproduktionsprocessen att göra, här duger något till.⁷⁹⁾

Enligt Schmitz övertar berlinskolan det "teknokratiska" perspektivet i Franz Jánossys mönsterbildande arbete från mitten av sextiotalet,⁸⁰⁾ d v s föreställningen att teknologins utveckling medför förändrade (högre eller annorlunda) kvalifikationskrav, varvid andra faktorer än teknologin som kan styra kvalifikationsutvecklingen faller bort, såsom maktförhållanden; arbetsdelningen (t ex i hand/huvud-arbete); tillgång och efterfrågan på

arbetsmarknaden; möjligheterna att anpassa ny teknologi till en given kvalifikationsstruktur genom att förändra arbetskraftsstrukturen, t ex genom att arbetsprocessen brytes ned till repetitivt delarbete - mer avancerad teknologi kan mycket väl få arbetskraftens dequalifiering till följd.⁸¹⁾

Dessa invändningar mot Altvaters, Huiskens m fl:s pionjärarbeten är inte originella, vi har redan tidigare mött de flesta av dem. Originellt och intressant var däremot Schmitz' påpekande att samtliga nämnda kritisabla punkter hos berlinskolas utbildningsanalyser också återfinnes hos den traditionella borgerliga utbildningsekonomin som berlinskolan polemiserar mot⁸²⁾, och Schmitz går vidare och ställer frågan "Duger utbildningsekonomin för en ideologikritik?" Berlinskolan stödde ju sin kritik av utbildningsplaneringen på en kritik av de borgerliga utbildningsekonomiska teorierna. Schmitz hade själv ägnat sin avhandling (1973a) åt att kritisera humankapitalkonceptionens antagande att utbildningsfinansieringen kunde parallelliseras med resursallokeringen inom en marknadsekonomi. Detta antagande är i grunden felaktigt, menade Schmitz, som alltså förnekade att "priserna" (utbildningskostnaderna) på utbildnings-"marknaden" kunde analyseras som reglerade av tillgång/efterfrågan etc. Visserligen har väl numer dessa neoklassiska modellbyggarambitioner som Schmitz kritiserade i stort sett övergivits, den borgerliga utbildningsekonomin sysslar idag med rationalisering, besparingar, kompressioner osv inom utbildningssektorn och har övergivit ambitionerna att förklara samband utbildning/arbetsmarknad/ekonomisk tillväxt (se avsnitt I.2. ovan⁸³⁾), vilket egentligen gör frågan som Schmitz ställer: Duger utbildningsekonomin för en ideologikritik? än mer akut. När berlinskolan byggde på kritiken av den borgerliga utbildningsekonomin och -planeringen, låg därbakom föreställningen att dessa teorier verkligen var framträdelse för viktiga ekonomiska sammanhang. Mönstret var förstås Marx kritik av de klassiska borgerliga politisk-ekonomiska teorierna; i klassikernas teorier fann Marx näm-

ligen en ojämförligt konsistent sammanfattning av "det borgerliga samhällets självförståelse" och dess reella ytframträdelse. Men den borgerliga utbildningsekonomin är av helt annan karaktär än den klassiska ekonomin, den är för att tala med Marx "vulgärekonomi".

"Jag vill en gång för alla påpeka, att jag med klassisk politisk ekonomi menar all ekonomi efter W. Petty, vilken utforskar de borgerliga produktionsförhållandenas inre sammanhang, detta i motsats till vulgärekonomin, som endast rör sig i de skenbara sammanhangen för att söka en plausibel förklaring på de så att säga grövsta fenomenen, samtidigt som man ideligen tuggar om det material som den vetenskapliga ekonomin för länge sedan har levererat färdigt, och serverar det för borgerligt husbehov. I övrigt begränsar sig vulgärekonomen till att systematisera, pedantisera och som eviga sanningar proklamera de borgerliga produktionsagenternas banala och självbelåtna föreställningar om sin egen värld, den bästa av världar."

(Marx: *Das Kapital* I, MEW 23 s 95)

Schmitz' tes är nu att Altvater/Huiskens m fl gjorde misstaget att tilldela den borgerliga utbildningsekonomin samma metodiska status som den klassiska politisk-ekonomiska teorin hade i Marx' ekonomikritik:

"Den borgerliga utbildningsekonomin är, till skillnad från den klassiska nationalekonomin, som kunde fungera som "ideologisk kontrapunkt" för den marxiska kritiken av den politiska ekonomin, inte förklaringskraftig i betydelsen en historiskt adekvat och klassspecifikt nyttig ideologi. En sådan ideologis värde består bl a däri att den beskriver realiteten - låt vara ur en klass' intressefärdiga perspektiv - så att ideologikritik samtidigt kan vara kritik av sociala strukturer. Visserligen främjades utbildningsekonomin i början av 60-talet av förväntningarna att den senare skulle kunna erbjuda en "nyttig ideologi", d v s planeringskunskap; dock infriades inte förhoppningarna som knöts till denna nationalekonomiska specialdisciplin. Den var - i likhet med andra delar av dagens nationalekonomi - för mycket "vulgärekonomi", dvs: I det vetenskapliga intressets förgrund stod icke förklaringen av faktiska betingelsesammanhang inom utbildningssystemet och mellan detta och arbetsmarknaden;

däremot dominerar intresset av att med hjälp av normativa modeller beslöja de bestående maktförhållandena bakom dessa betingelsesammanhang. Denna utbildningsekonomin starka ideologiska funktion har kraftigt minskat förklaringsvärdet hos de ur dessa teorier avledda prognoserna och gjort att de nästan förlorat sin nytta för *alla* intressegrupper.⁸⁴⁾

Det är en helt avgörande punkt Schmitz här sätter fingret på. Om den borgerliga utbildningsekonomin och utbildningsplaneringen är "för mycket vulgärekonomi", i så fall hugger Altvater, Huisken m fl i sten när de alltför mycket litar till den marxiska ekonomikritiska metoden för att förstå statlig utbildningspolitik och utbildningsideologi. Här krävs dock mer noggranna undersökningar, Schmitz gör saken väl lätt för sig genom att utan vidare postulera att den borgerliga utbildningsekonomin restlöst är att betrakta som extrem vulgärekonomi, som dimridåer utan allt förklaringsvärde. Även från marxistisk utgångspunkt kan nämligen vulgärekonomi innehålla element av reella ytframträdelser, av "ideologi" i mer strikt politisk-ekonomisk mening, inte att förväxla med det rena skenet eller lögn och bedrägeri.

Närmast ska jag redogöra för hur Hans-Jørgen Schanz i Århus behandlat samma problem.

II.5.4. Några Århusmarxister

Det problem Enno Schmitz pekade på, gällde alltså frågan om det är möjligt att använda den marxiska ekonomikritikens kategorier för att kritisera den borgerliga utbildningsekonomin (eller om denna är "för mycket vulgärekonomi"). Några år senare gjorde Hans-Jørgen Schanz i Århus (utan att anföra Schmitz) några intressanta kommentarer till samma problem.⁸⁵⁾ Som nämnts var Schmitz benägen att besvara frågan nekande, och även Schanz påpekar att

"det inte finns någon klassisk borgerlig nationalekonomi, och det betyder att det kan vara litet vanskligt att utifrån en marxistisk intention leverera en kritik av utbildningsekonomin."

men i motsats till Schmitz hävdar Schanz att den marxiska ekonomikritiska metoden ändå är brukbar för kritiken av den borgerliga utbildningsekonomin. Ty det finns trots allt, menar Schanz, avsevärda likheter mellan grundvalarna för den klassiska nationalekonomin och den moderna utbildningsekonomin. I största korthet: Schanz menar att nutida borgerlig utbildningsekonomi - som han uppfattar som en teori om kvalifikationsutveckling - i likhet med de klassiska politiska ekonomerna bygger teorier om produktivkraftutveckling, och vidare att den ekonomiska formbestämningen av produktivkraftutvecklingen lyser med sin frånvaro i bägge slagen av teoribyggen - och här ser Schanz ansatspunkten för en marxistisk kritik.

Sammanfattningsvis: Eftersom berlinskolan i sina tidiga ansatser till kritik av den borgerliga utbildningsekonomin så nära anknyter till den marxiska ekonomikritiken, måste man ta ställning till frågan huruvida kategorierna i den marxiska kritiken av den klassiska nationalekonomin också fungerar i en kritik av den moderna utbildningsekonomin. Om Enno Schmitz har rätt, om alltså utbildnings-

ekonomin är en alltigenom "vulgariserad" disciplin, så är egentligen berlinskolans projekt i det här avseendet dödfött. Har däremot Hans Jørgen Schanz rätt, om utbildningsekonomin ändock innehåller såpass mycket av reella ytframträdelser att de marxiska kategorierna blir förklaringskraftiga, då är berlinskolans ambition att utveckla en "kritik av utbildningssektorns politiska ekonomi" försvarbar.

Jag ska dröja något vid Schanz och den marxistiska diskussionen i Århus, eftersom berlinskolans utbildningsanalyser mycket tidigt importerades dit⁸⁶) (ungefär samtidigt med att den tyskspråkiga ekonomikritiska diskussionen överhuvudtaget introducerades, jfr avsnitt I.4 ovan) och eftersom man i Århus utvecklat viktig kritik av berlinskolans metod.

Till en början (1972-73) tycks receptionen ha varit tämligen okritisk, och de inhemska danska tillämpningsförsöken var avsevärt mer fyrkantiga än hos lärofäderna Altvater, Huisken m fl. För några årgångar universitetsmarxister i Danmark blev den marxistiska utbildningsekonomin en del av bildningsarvet. Men framemot mitten av sjuttioalet kom det till en uppgörelse med grundläggande metodiska svagheter hos berlinskolans typ av utbildningsanalyser, en uppgörelse som i Århus hade nära samband med den "omfångslogiska" problematik som Schanz introducerat⁸⁷). Det omfångslogiska problemet gällde kapitallogikens räckvidd, i två avseenden: för det första teorins räckvidd, alltså frågan om var gränserna går för den marxistiska ekonomikritikens tillämpbarhet, för det andra frågan om hur och i vilken omfattning kapitalets formbestämningar slår igenom i verkligheten (jfr avsnitt I.3 ovan). Jag ska mycket snabbt antyda Schantz' uppfattning.

För att lösa det omfångslogiska problemet föreslog Schanz att man kunde bruka subsumtionsform-begreppet⁸⁸). (Subsumtion översätts vanligen med "underordning", men "formbestämning" är nog en bättre synonym.) Kapitalismens historia är historien

om hur kapitalet breder ut sig, och på olika sätt och i olika takt genomsyrar olika samhällssektorer, eller subsumerar dem under sig. Schanz räknar grovt taget med två former för kapitalets genomsyrande av samhället:

1. Den mest totala subsumtionen under kapitalet kallas reell subsumtion, som kännetecknar arbetet på moderna industriella arbetsplatser, där den konkreta arbetsprocessen in i minsta detalj bestäms av värde- och mervärdeproduktionen. En mindre tät knytning till kapitalet är, fortfarande med Marx' terminologi, den formella subsumtionen, som kan innebära att en arbetsprocess visserligen sköts på ett eller annat förkapitalistiskt eller icke-kapitalistiskt sätt, men inordnat i ett yttre, kapitalistiskt sammanhang. För att välja kulturproduktionen som exempel: Fabrikationen av tecknade serier är numer ofta reellt kapitalsubsumerad, med långt driven arbetsdelning: någon skriver storyn, någon ritar pratbubblor som en annan förser med text, en fjärde ritar tuschkonturer, en femte färglägger. En romanförfattare däremot är ofta inte lönarbetare i samma strikta mening, han arbetar på ett förkapitalistiskt sätt och hans produktionsmedel (skrivmaskin och yrkeskunnande) låter sig inte så lätt kapitaliseras, men han avlönas förvisso och den färdiga produkten försäljes på marknaden, och hans arbete kan sägas vara (i varierande grad) formellt kapitalsubsumerat.
2. Men kapitalet kan enbart subsumera (formellt eller reellt) sådant under sig som kan köpas och användas som produktionsfaktorer (hos Marx är arbetskraften det viktigaste exemplet). Vid sidan av de kapitalsubsumerade sektorerna i samhället finns det så kallade kapitalaffirmativa, dvs kapitalbegränsande, sektorer - Schanz lanserade termen subsumtiv interventionsform - såsom exempelvis sjukvården

som fysiskt reproducerar arbetskraften eller utbildningssektorn som kvalificerar den. Det här är förstås en schematisering men det jag vill notera är bara Schanz' distinktionen mellan kapitalsubsumerade sektorer och kapitalaffirmativa, och väsentligt i sammanhanget är att Schanz inskränker ekonomikritikens direkta tillämpbarhet till kapitalsubsumerade områden. När det gäller kapitalaffirmativa sektorer kan det enligt Schanz inte finnas någon allmän teori, som ekonomikritiken är den allmänna teorin om kapitalismen, av det enkla skälet att under kapitalismen är det 'allmänna' som sätter sig genom i samhället just kapitalets logik (eller dialektiken eller väsenslogiken, med Schanz' kanske litet tvivelaktiga språkbruk).

Och den kritik som från århusianska positioner riktats mot berlinskolans och besläktade utbildningsanalyser har gällt deras

"uppfattning om vetenskaps- och utbildningsinstitutionen som direkt subsumerad (underlagd) under kapitalet." (Ole Marquardt)⁹⁰⁾

Detta är alltså otillåtligt, enligt Schanz och dem som influerats av honom: utbildningssektorn är kapitalaffirmativ - utsatt för "subsumtiv intervention" - eftersom den sörjer för vissa av kapitalets reproduktionsbetingelser, men den är icke kapitalsubsumerad.⁹¹⁾

En därmed sammanhängande aspekt gäller teorins abstraktionsnivåer. Som redan nämnts, i samband med Rosdolsky och kritiken mot Rosdolsky (avsnitt I.3.), utgår den marxiska framställningen från en allmän framställning av kapitalbegreppet, och övergår (Kapitalets tredje band) till framställningen av 'kapitalet i dess realitet i allmänhet', dvs allmänna bestämningar till förhållanden mellan enskilda kapital. Den mest konkreta nivån däremot, 'kapitalet i dess realitet', dvs kapitalets komplicerade rörelser i den empiriska verkligheten, finns överhuvudtaget inte i Marx' allmänna framställning

"och kan enligt sakens natur inte finnas där, eftersom detta förhållande inte kan framställas i allmänhet, då realobjektet på detta plan inte längre föreligger enbart i allmänhet: Danfoss' /d v s ett visst enskilt kapital/ faktiska specifika ekonomiska aktiviteter kan inte avledas ur kapitalet i en eller annan Allgemeinheit, här är det nödvändigt att ta med empiriska undersökningar. Å andra sidan skulle en sådan empirisk undersökning vara blind, om den inte förmedlar empirin med ovanstående bestämmelser im Allgemeinen."

(Schanz⁹²⁾)

Berlinskolans utbildningsekonomiska metod, sådan den tillämpades av t ex Huiskens 1972, har kritiserats för att inte hålla isär dessa abstraktionsnivåer. Peer E Sørensen som gjort en mycket intressant kritisk granskning (den bästa jag sett) av Huiskens avhandling, menar att denne gör det "identitetslogiska" misstaget att identifiera kapitalets allmänna bestämningar med dessas framträdelser i den empiriska verkligheten⁹³⁾. Huiskens startar sin analys av den västtyska utbildningssektorn (efter att först ha kritiserat borgerlig didaktik och utbildningsekonomi) i den marxiska framställningen av 'kapitalet i allmänhet', varur han sedan försöker härleda utbildningssektorns ekonomiska formbestämningar, vilket - enligt Sørensen - innebär att han betraktar utbildningssektorn som restlöst kapitalsubsumerad, med uppgiften att kvalificera arbetskraften i enlighet med kapitalets aktuella behov.⁹⁴⁾ Därmed blir staten och utbildningssystemet reducerat till kapitalets förlängda arm rätt och slätt. Detta är identitetsfilosofi, fortfarande enligt Sørensen, som förordar den omvända tågordningen:

"En materialistisk rekonstruktion av exempelvis den tyska utbildningskatastrofen (och det är FH's /= Freerk Huiskens/ projekt att utföra en sådan) måste därför

börja i den faktiskt föreliggande samhällsliga heterogeniteten; och inte i det allmänna kapitalbegreppet, inte heller om detta är omfångslogiskt bestämt. Det avgörande är här inte att formanalysen är otillräcklig. Det är den inte. Det avgörande är att FH och den tradition som följer honom och som har följt honom, använder formbestämningarna okorrekt och därmed utplånar de verkliga historiska förhållandena som analysfält. Teoretiskt sagt kan man säga, att härmed förväxlas Marx framställning av värde-lagen med själva forskningsprocessen.⁹⁵⁾

Under sjuttiotalets första hälft var det alltför vanligt att utbildningsanalyserna började med varuanalysen, produktionsprocessens dubbelkaraktär osv, därur avledde utbildningssektorns (lärarbetets osv) allmänna formbestämningar, för att till sist försöka återfinna dessa i verkligheten. Det är alltså detta metodiska tillvägagångssätt Sørensen polemiserar mot.

Man bör dock tillägga att Altvater m fl var betydligt mer metodiskt medvetna än vad ovanstående kanske kan ge intryck av (det var bland epigonerna som de värsta "identitetsfilosofiska" överslagen skedde), men det är sant att t ex Huiszens undersökning i praktiken lider av de begränsningar Sørensen påtalade. Man måste nog skilja mellan berlinskolans program och deras undersökningar, de senare var betydligt mer ensidiga än det förra.

Och lägg vidare märke till att Sørensen minst av allt är motståndare till att man letar efter ekonomiska formbestämningar. Han menar tvärtom att det är nödvändigt. Det "identitetslogiska" misstag han kritiserar består i att man utan förmedling försöker kränga dessa formbestämningar över den empiriska verkligheten, eller med Schanz terminologi: att man låter "materialitetsformerna" reduceras till eller uppgå i "kapitallogiken". Exempelvis verksamheten i skolan måste förklaras historiskt-konkret, den är i hög grad bestämd av skolorganisationens egen historia,

lärarkårens egna traditioner (ämbetsmannatraditioner av närmast förkapitalistiskt slag osv), elevernas erfarenheter och behov etc, och detta "materiella underlag" för kapitalets formbestämningar (de kapitalbestämda kraven på arbetskraftskvalificering, ideologiförmedling) kan självfallet aldrig reduceras till kapitallogik. Tvärtom kan "underlaget" bjuda motstånd mot kapitalkraven, det är ju uppenbart att åtskilligt i den faktiska kvalificeringsprocessen i skolan knappast kan betraktas som kapitalaffirmativt.

Schanz och andra århusmarxister, bland vilka jag citerat Marquardt och Sørensen, har alltså betonat "kapitallogikens" (= "dialektikens") begränsade räckvidd. (Vilket innebär att de i sina metodiska anspråk på sätt och vis är mer blygsamma, i jämförelse med den traditionella historiska och dialektiska materialismen, som velat tillskriva den marxiska dialektiska metoden mer generell giltighet.) Jag har i detta avsnitt försökt antyda hur den här "omfångslogiska" diskussionen visat på begränsningarna hos den marxistiska utbildningsekonomin av berlinskolans typ. Men samtidigt har den öppnat för andra möjligheter att använda ekonomikritiken inom utbildningsforskningen. Jag tänker främst på de nyare, ekonomikritiskt orienterade socialisationsteoretiska ansatserna. (se slutet av avsnitt IV.2.2.4 nedan)

II.5.5. Klaus Offe

Bland "systemteoretiker" intresserar jag mig här i första rummet för Klaus Offe, som onekligen betytt en hel del för den marxistiska stats- och utbildningsdiskussionen under 70-talet, (även om berlinskolans anhängare tvekar att kalla Offe, Volker, Ronge m fl marxistiskt orienterade systemteoretiker för marxister).

Klaus Offe har skrivit en rad arbeten, som bl a inneburit en avgränsning gentemot och kritik av berlinskolan. Låt oss citera ur Offes sakkunnigutlåtande till den västtyska Bildungskommission 1975:

Offes kritik går ut på att berlinskolan alltför snabbt och oförmedlat velat förklara statens agerande, närmare bestämt utbildningspolitiken, med hänvisning till kapitalackumulationens betingelser, närmare bestämt kapitalets krav på arbetskraftskvalificering. Offe skjuter in sig på Altvater/Huiskens materialsamling från 1971, den marxistiska utbildningsekonomens grundsten, där de i sin inledning påstår att

"Utbildningspolitik sörjer i vidaste bemärkelse för en störningsfri reproduktion av samhället /.../"97)

Offe menar att en sådan utgångspunkt är helt felaktig,

"ty skolornas och högskolornas samhälleliga subsystem har i alla utvecklade industrisamhällen sedan början av 60-talet utmärkt sig framför andra subsystem därigenom, att det *aktualiserat* motsättningar och *frambringat* konflikter, som inte enligt någondera av de berörda sidornas erfarenheter kan värderas som "störningsfri reproduktion"98)

Och Offe ansluter sig till Habermas' förmodande att

"en konsekvent bedriven utbildningspolitik leder till systemhotande konflikter"99)

I polemik med berlinskolans snabba kopplingar mellan

1. strukturproblem (t ex inadekvat kvalificerad arbetskraft i förhållande till kapitalets krav),
2. statligt agerande (t ex utbildningsreformer) samt
3. effekterna därav (t ex den kvalificering som faktiskt äger rum i skolorna) slår Offe fast att

"de objektiva *resultaten* av statligt agerande stämmer lika litet med nödvändighet överens med det statliga handlandets deklarerade *mål*, som dessa mål stämmer överens med en adekvat förståelse av de samhälleliga *strukturproblemen*. Sätillvida vore även en överensstämmelse mellan blott två av dessa nivåer ett helt osannolikt fall, i sig självt i behov av förklaring."100)

II.5.5.1 Försöket att förena ekonomikritik med systemteori

Och när Offe inte accepterar berlinskolans förklaringar, hur ser då hans egna ut? Vi kan återge det centrala resonemanget i Offes bok (1975a) om 1969 års västtyska yrkesutbildningsreform.

Offes utgångspunkt, med den polemiska udden riktad mot berlinskolan, är denna:

"ekonomiska faktorer och samhälleliga intressen kan enbart *sätta sig igenom* i den mån som de till sitt förfogande har *organisationsmedel* som staten ställt i ordning och sanktionerat".¹⁰¹⁾

Offe förnekar alltså inte alls att det finns kapitalintressen eller att dessa kan bestämma det statliga agerandet, men - sådan är Offes föreställning om fördubblingen 'stat'/'samhälle' - när kapitalet (eller för den delen lönarbetarna) försöker genomdriva sina intressen, så innebär det ett försök att *förstöra* den statliga ordningen, varvid staten strävar efter att *återställa* enhetligheten hos sitt organisationsmedelssystem.¹⁰²⁾ Detta förhållande som erbjuder en viktig förklaring till statens och den statliga byråkratins agerande, menar Offe att berlinskolan och andra "reduktionister" förbiser.

Offe utgår från det grundläggande antagandet, att den politiska utvecklingens (t ex utbildningsreformer) drivkrafter är de inkonsistenser och spänningar som är inbyggda i den kapitalistiska statens system av 'organisationsmedel'.¹⁰³⁾ Och Offe räknar med följande fyra typer av organisationsmedel:

1. "Freiheit". Upprätthållande av privategendomsprincipen (var och en disponerar sin vara) vid byte och avtal, t ex mellan kapital och lönarbetare.

2. "Steuerstaat". Statens manöverutrymme (statsfinanserna osv) är bundet till det privata bytets resultat.

3. "Sozial- und Interventionsstaat". Staten sörjer långsiktigt för att kapital och lönarbetare har möjlighet att sälja sina varor.

4. "Demokratie". Regeringsmaktens handlingsförmåga är avhängig av legitimationen, sådan den kommer till uttryck i parlamentariska val.¹⁰⁴⁾

"Statlig politik kan nu uppfattas som det handlingsförlopp, med vilket statsmaktens bärare/byråkrater, politiker/ reagerar på inkonsistenser och aktuella oförenligheter mellan dessa fyra organisatoriska premisser för den kapitalistiska statens systemstruktur. Sätillvida sätts statlig politik i rörelse icke av intressen hos samhälleliga subjekt eller deras aggregat, icke av klassintressen, icke av statspersonalens värderingar osv, utan följer ett högst abstrakt "*konsistensinteresse*" hos staten *an sich selbst*, ett intresse tömt på varje innehållslig bestämning: ett intresse av enhet och förenlighet hos statens organisationsmedel".¹⁰⁵⁾

Offes tes är alltså att statligt agerande bör förstås utifrån statsapparatusens egna intressen. Det exempel han valt i den undersökning jag här refererar är yrkesutbildningsreformen i BRD fr o m 1969, vars genomförande han tolkar som statens reaktion på en systemhotande samhällelig situation, med avskedanden, växande arbetslöshet och som följd därav ansträngda statsfinansier. Statsapparaten griper då till 'organisationsmedel' av typ 3. ovan - nämligen förbättrad arbetskraftskvalificering - för att höja arbetskraftens bytesvärde på arbetsmarknaden.

Exemplet är tydligt och bra, eftersom det säger en del om Offes speciella försök att förena marxism (ekonomikritik) med systemteori. Han förnekar inte alls att yttre krafter - och främst då kapitalets ackumulations-svårigheter - kan *utlösa* statligt agerande. Däri är han överens med berlinskolan. I sin fallstudie av yrkesutbildningsreformen betraktar han bl a arbetskraftens alltför låga bytesvärde som en sådan utlösande faktor. Men inga stimulus-respons-modeller duger för att förklara statligt agerande. Genom att peka ut en eller annan utlösande faktor har man inget sagt om *varför* staten agerar som den gör. Politiker och statstjänare är inga kapitalets mationetter, de är intresserade av att upprätthålla de 'subsystem' vari de själva verkar; de är intresserade av att säkra statsfinanserna, av att de borgerliga rättsreglerna fungerar, av att det parti de representerar förmår behålla väljarnas förtroende, av att själva behålla sina positioner och arbeten. Angående yrkesutbildningsreformen 1969 framkastar Offe antagandet att

"yrkesutbildningsreformens avsikt och funktion varken bestod i att skapa kvalificerad arbetskraft eller i att preventivt ta hand om arbetskraft som skulle kunna bli överflödiga, utan snarare exempelvis däri att på lång sikt avlasta statsapparaten de socialpolitiska kostnaderna för dels en enbart restitutiv socialpolitik, dels en expansiv utbildningspolitik på tertiärstadiet."¹⁰⁶)

Och följden blir förstas att, om Offe har rätt, statens representanter inte annan än i undantagsfall reagerar "adekvat" på samhälleliga problem. Därför är det inga undantag när t ex utbildningsreformer havererar - vilket skedde med yrkesutbildningsreformen - , det är regel. Statligt agerande löser inte samhälleliga problem, utan föder oupphörligen, på grund av den kapitalistiska ekonomins anarkistiska sätt att fungera, nya *följdproblem*, som i sin tur påkallar statligt agerande. Och så vidare.

Ordet "följdproblem" är frekvent i Offes arbeten. Han menar att det ofta är fel att söka yttre orsaker till att statsapparaten försöker komma till rätta med svårigheter som den själv ställt till med. Och Offe menar vidare att statsapparaten inte reagerar direkt på kapitalackumulationens förlopp, klasskonflikter osv, utan på därur emanerande "följdproblem". I ett tidigare arbete (Offe 1972) utvecklade han sin syn på staten som en instans med uppgiften att lappa ihop vissa "funktionsbrister" som uppstår ur ackumulationsprocessen, på grund av de enskilda kapitalens inbördes konkurrens och överhuvudtaget kapitalismens anarkistiska karaktär.

För den bredare stats- och utbildningsdiskussionen har emellertid förmodligen Offes (och Habermas) framhävande av statens *legitimationsproblem*¹⁰⁷) betytt mest; d v s byråkratins och politikernas problem med att behålla medborgarnas och väljarnas 'masslojalitet'. (Ett hemsnickrat exempel: För att förklara den svenska grundskolereformen skulle en förklaring i berlinskolans anda huvudsakligen gälla nya krav på arbetskraftskvalificering, i riktning mot ökad flexibilitet och mobilitet, generell grundkvalificering för all arbetskraft osv. En förklaring i Offes anda skulle däremot fästa stort avseende vid den svenska socialdemokratins behov att befästa sin egalitära image och den statliga utbildningsbyråkratins egna intressen¹⁰⁸).)

II.5.5.2 Offe kritiserad

Självfallet har Klaus Offes teser om statsapparatus "egenintressen" mötts av kritik från berlinskolan mer närstående marxister, och andra mer ekonomikritiskt orienterade marxister. Dessa har framhåvt att statens ekonomiska formbestämningar i hög grad bestämmer och begränsar det statliga manöverutrymmet. De bägge mest envetna kritikerna har kanske varit Joachim Hirsch och Manfred Deutschmann¹⁰⁹). Jag ska försöka ge en bild av vad kritiken närmare bestämt gått ut på, genom att referera något av Manfred Deutschmanns kritik av Offes bok från 1972 om den kapitalistiska statens strukturproblem.

Låt oss hålla fast vid den tidigare nämnda samhällstat-dikotymin som utgångspunkt, som alltså var ett viktigt element i berlinskolas typ av statsanalys (se avsnitt II.1 ovan). Statens väsentliga uppgift är att upprätthålla kapitalförhållandet, d v s förhållandet lönarbete/kapital. Därvidlag är Offe överens med berlinskolan m fl mer ortodoxa marxister. Men Deutschmann anklagar Offe för en ekonomistisk förståelse av kategorin 'kapital'. Kapitalet är, inskräper Deutschmann, inte reducerbart till pengar, maskiner eller enskilda kapitalfraktioners intressen.

"Kapitalet är ett samhälleligt förhållande, således omfattande lönarbete och kapital."¹¹⁰

Därför ingår också lönarbetarnas intressen *som lönarbetare* i kapitalets allmänna intresse, vilket tillvaratages av staten:

"Staten är alltså ideell Gesamtkapitalist /totalkapitalist/, och allmänintresset kan som sådant inte framträda reellt. Gesamtkapitalets klassintresse är inget på förhand givet och entydigt socialt lokaliserbart. Kapitalet är ett samhälleligt förhållande, således omfattande lönarbete och kapital. I bestämningen av Gesamtintresset,

vilket alltså som mål har upprätthållandet av det samhälleliga förhållandet mellan lönarbete och kapital, måste således redan från början innefatta behovsdispositionerna hos *lönarbetet som lönarbete* och hos de fria, jämlika *medborgarna som medborgare*."¹¹¹)

När Offe bortser från statens ekonomiska formbestämningar och betraktar staten som en residualstorhet med uppgiften att reparera de funktionsbrister och följdproblem som uppstår i spåren av ackumulationsprocessen, så förlägger Offe därmed krisen till staten och ser legitimationsproblemen, frågan om masslojaliteten, som avgörande, och därmed blir enligt Deutschmann Offes kristeori "ytterst en rent politisk kristeori"¹¹²). Offe betraktar makt (Herrschaft) som ett resultat av dessa följdproblem¹¹³), och tenderar att göra den kapitalistiska statens klasskaraktär till dess väsen. Detta leder vilse, menar Deutschmann, ty i alla klassamhällen är staten instrument för en klass' herravälde över andra klasser, och genom att peka på den borgerliga statens klasskaraktär har man intet sagt om statens specifika formbeständhet i kapitalistiska samhällen¹¹⁴). Vad Offe förbiser är den kapitalistiska produktionsprocessens karaktär av värdeförmeringsprocess, som gör att makt i ett kapitalistiskt samhälle är en grundläggande förutsättning för (och inte, som Offe hävdar, en följd av) kapitalackumulationen.¹¹⁵

Så långt Manfred Deutschmanns kritik av Klaus Offe. Deras positioner är representativa för en vittförgrenad diskussion under senare år i Västtyskland kring "ekonomikritisk" versus "systemteoretisk" statsteori (och utbildningsteori). Sammanfattningsvis har Offes m fl:s systemteoretiskt orienterade ansatser kritiserats bl a för

- "Maktsociologiskt" betraktelsesätt, dvs tendensen att

förklara herraväldeförhållanden i det borgerliga samhället snarare utifrån borgarklassens - förstådd som en sociologiskt avgränsbar grupp - eller byråkratins politiska maktutövning än utifrån kapitalförhållandets utveckling, förstått som det sociala förhållandet mellan kapital och lönarbete. Offe, Becker/Jungblut m fl anklagas för att

"bortse från lönarbete-kapitalförhållandet och främst betrakta politisk makt under aspekten systembevarande åtgärder."¹¹⁶⁾

- För att betrakta system (politiska, ekonomiska) och sub-system isolerade från varandra och från politisk-ekonomiska bestämmningar¹¹⁷⁾.
- För en "strukturellistisk" tendens att eliminera subjektiviteten. Strukturerna synas röra sig oberoende av människors agerande. Strukturernas uppkomst och förändringar kan ej förklaras¹¹⁸⁾. När exempelvis Offe skiljer systemteorin från handlingsteorin får detta fatala politiska konsekvenser¹¹⁹⁾, alla handlings- och förändringsmöjligheter förefaller uteslagna, "Återstår enbart det givnas affirmativa självreproduktion."¹²⁰⁾

Till sist vill jag framkasta två hypoteser.

För det första: När man tar del av den här västtyska kontroversen mellan "systemteoretiker" som Offe och mer ekonomikritiskt orienterade marxister, så är det slående att samma slags kritik som riktats mot "systemteoretikerna" och som jag refererat i detta avsnitt, också borde vara tillämplig som kritik av den franska althusserinfluerade utbildningssociologin (Poulantzas, Baudelot/Establet¹²¹⁾). Här i Sverige har denna franska utbildningssociologiska ansats ofta kontrasterats mot västtysk utbildningsekonomi i berlinskolas tappning, men jag har ännu inte sett någon mer grundlig jämförelse dem emellan, och för att komma

någon vart med en sådan jämförelse tror jag således att man kan ha nytta av att närmare studera hur frontlinjerna gått i den västtyska debatten kring politisk-ekonomisk versus systemteoretisk samhälls- och statsteori.¹²²⁾

För det andra skulle jag vilja lansera en konvergenshypotes. Kontroversen mellan "systemteori", legitimationsteori (Habermas, Offe m fl) och mer politiskt-ekonomiskt orienterad samhällsvetenskap har alltså haft stor betydelse för de nyare marxistiska diskussionerna i Västtyskland om statsingripanden och utbildningspolitik, och jag har ett intryck av att ståndpunkterna i viss mån konvergerat under senare år, vilket jag ska försöka göra troligt genom att hänvisa till några bidrag i två nyare uppsatssamlingar:

I början av sjuttioalet föreföll Altvater m fl att representera en snudd på deduktivistisk syn på sambandet mellan kapitalackumulationens utveckling och statsingripandena (däribland utbildningsreformerna), och drabbades av mycket kritik för att försumma politikens, ideologins och klasskampens betydelse, för att alltför ensidigt relatera statsingripandena till kapitalets värdeförmeringssvårigheter och blunda för "bruksvärdesidan" osv. Det är den sortens kritik som också i Sverige riktats mot berlinskolan. Men nu, ett bidrag till Pozzoli (utg) 1976 (s 89ff), går Altvater och hans medarbetare på en rad punkter implicit sina kritiker till mötes.

Och Klaus Offe som under första hälften av sjuttioalet var den (vid sidan av Habermas) främste representanten för en marxistiskt orienterad systemteoretisk och legitimationsteoretisk statsuppfattning, tycks nu ha tagit

intryck av all ekonomikritiskt grundad kritik han utsatts för. Om han tidigare t ex var benägen att på "system-teoretiskt" vis sära mellan ekonomi och politik i statsanalysen, så medger han numer att de politisk-ekonomiska formbestämningarna av staten behövs (Se Ebbighausens antologi 1976 s 14,70,80ff,188ff).

Det är någonstans i skärningpunkten mellan dessa i början av sjuttiotalet antagonistiska men nu möjligen konvergerande uppfattningar om grunden till statlig intervention i utbildningssektorn som den för närvarande kanske mest spännande diskussionen kring utbildningsforskningens "makroperspektiv" pågår.

III. POLITISK-EKONOMISKA PERSPEKTIV PÅ LÄRARENS ARBETE

III. POLITISK-EKONOMISKA PERSPEKTIV PÅ LÄRARENS ARBETE

Det brukar ju heta att läraren är "improduktiv" "statsanställd" "lönarbetare". Meningarna är mer delade om huruvida läraren bör räknas till "lönarbetarklassen", "mellanskikten" eller "medelklassen". För att komma tillrätta med lärarnas sociala placering, är det nödvändigt att ord som dessa används ändamålsenligt, och den här tredje delen av rapporten skall ägnas några grundläggande politisk-ekonomiska aspekter av relevans för diskussionen om lärarens arbete, löneform och medvetenhet, i jämförelse med andra grupper bland lönarbetarna.

Någon "klassanalys" är det inte fråga om, därtill skulle förstås bl a krävas empiriska undersökningar. Jag vill bara ge några synpunkter på hur politisk-ekonomisk teori kan vara till nytta, samt litteraturtips för vidare läsning. Det följande är alltså en medvetet ensidig betraktelse.

I synnerhet vill jag peka på möjligheter att överskrida den aktuella svenska klassanalysdiskussionen, vilket innebär att jag är intresserad av att pröva *alternativa* ståndpunkter till dem som hittills dominerat den svenska debatten, och då förstås i första hand de metodiskt mest utvecklade ståndpunkterna. Att jag i det följande väljer att diskutera möjligheter att utveckla t ex metoden i Therborns klassanalysförsök eller Otto Steigers syn på barnstagesocialisation och likgiltighetskategorin, beror alltså inte på att dessa bidrag skulle vara dåliga, tvärtom.

Den följande delen av rapporten kan alltså betraktas som ett försök att utreda några fundamentala problem kring den politisk-ekonomiska sidan av det som brukar kallas "klassanalys" problematiken. Bland universitetsmarxister har det nog funnits en tendens att överskatta klassanalysens betydelse.

Så här i efterhand kan det förefalla märkligt att kontroverserna om klassanalys (i snäv mening) tilläts uppta så stort utrymme i det sena sextiotalets och tidiga sjuttiotalets marxistiska diskussioner, särskilt då i samband med brytningar inom och mellan vänsterorganisationerna. Klassanalysen framstod som ett sesam-öppnandig, mycket fick skjutas på framtiden "eftersom vi ännu inte har någon klassanalys".

Redan 1970 antydde Elmar Altvater, själv veteran inom västtyska SDS, en orsak till studentvänsterns tendens att övervärdera klassanalysens betydelse:

"när kravet på klassanalys då - åtminstone i Västtyskland - blev ett bevingat ord, så betydde detta i huvudsak att studentrörelsen försökte att teoretiskt bestämma sin roll inom arbetarrörelsens kamp. /---/ Klassanalysen var snarare av intresse för dem som försökte finna grundvalen för sin position i förhållande till arbetarklassen, än för arbetarklassen själv."¹²³⁾

Självfallet är klassanalys ett användbart verktyg, men måste då förutsätta och ingå som ett moment i en *kapitalism*-analys. Ifall ordningsföljden är den omvända, om alltså klassanalysen får föregå kapitalismanalysen, så blir klassanalysen inget annat än ytlig etikettering (och ofta ren legitimering för en eller annan strategisk uppfattning om förhållandet mellan arbetarklassen och andra klasser och skikt). Att klistra etiketten "improduktivt mellanskikt" på lärarkåren är inte särskilt upplysande. Klassanalytisk metod måste i stället till utgångspunkt ha undersökningar av produktions- och reproduktionssammanhangen i samhället, t ex i Sverige år 1978, och klassanalys borde rimligen innebära undersökningar av hur människor ingår i och bi-

drar till dessa sammanhang. För att citera Negt/Kluge:

"Hos Marx är "klass" samtidigt en analytisk kategori och en verklighetskategori. Det är ett verktyg, men också användningen av detta verktyg. Det är inte något rent tillräkningssubjekt som sorterar de enskilda individerna efter t ex härkomst, social miljö, ställning i produktionsprocessen. Klass betecknar tvärtom en föremåls- lig historisk process av framväxt, förändring och upphävande av livsbetingelser som massorna är underkastade." 124)

III.1. Lärarens klassposition. Några ståndpunkter i den i den svenska diskussionen

I den klassanalytiska diskussionen i Sverige kan man, i frågan om lärarens klassposition, urskilja tre ståndpunkter: Läraren tillhör "mellanskikten", läraren tillhör "folket", läraren tillhör "det nya småborgerskapet".

III.1.1. Läraren tillhör mellanskikten

Mest utbredd är uppfattningen att läraren varken tillhör arbetarklassen, småbourgeoisin eller borgarklassen. Lärarna saknar alltså klasstillhörighet. De brukar hänföras till "mellanskikten", vilka som termen anger befinner sig mellan klasserna och som när klasskampstemperaturen stiger tenderar att - som individer, inte som homogent skikt - närma sig endera av samhällets bägge huvudklasser, antingen arbetar- eller borgarklassen.

En sådan placering av lärarna kan hämta stöd i Göran Therborns klassanalytiska försök, som varit mönsterbildande i Sverige, både teoretiskt¹²⁵⁾ och empiriskt.¹²⁶⁾ Till arbetarklassen vill Therborn räkna dels förstås de direkt mervärdeproducerande arbetarna, dvs proletariatet i trång mening ("industri- och byggnadsarbetare, skogs- och lantarbetare, transportarbetare"), dels

"sociala grupper, som utan att vara mervärdeproducenter lever under samma eller liknande förhållanden som proletariatet i ovannämnda bemärkelse. De är lönearbetare, vars löner bestäms på samma sätt som den egentliga arbetarklassens. De har en helt underordnad ställning och har inte fått sig delegerad någon del av kapitalets befälsrätt. De arbetar delvis och i växande utsträckning under fabriksmässiga

förhållanden, dvs under teknisk-organisatoriska betingelser som inte ger utrymme åt enskilda avgöranden och initiativ. När vi analyserar hur klassamhället präglar människornas sociala förhållanden, bör även dessa grupper räknas in i arbetarklassen." 127)

Utöver arbetarklassen i vid mening räknar Therborn med ytterligare fyra kategorier: mellanskikten, småborgerligheten, borgarklassen samt "speciella kategorier knutna till borgarklassen". I de till borgarklassen knutna "speciella kategorierna" vill Therborn inkludera skolledare samt högre tjänstemän inom skolbyråkratin. Ännu för några decennier sedan hörde även läroverks- och högskolelärarna hit, i egenskap av

"ett s k kulturbärande skikt, en borgerlig intelligentsia som förmedlade sin borgerliga kultur till sina borgerliga elever. Hos dessa lärargrupper fanns heller praktiskt taget ingenting av den småborgerliga radikalism som länge präglat större delen av t ex den franska lärarkåren."

Men idag bör, enligt Therborn, samtliga lärare räknas till mellanskikten:

"Har däremot inte under 60-talet grundskole-, gymnasie- och Pukas-reformerna och den våldsamma ansvällningen av den högre utbildningen förändrat lärarnas situation? Har inte den dominerande borgerliga ideologin förändrats så, att det traditionella s k kulturarvet - både det religiösa och det världsliga - fått kraftigt minskad plats till förmån för en mer teknokratisk, byråkratisk och kommersiell ideologi? För min del tror jag man bör svara ja på dessa

frågor. Förhållandena skulle behöva närmare analyseras i en särskild artikel, men jag tror att tillräckligt mycket redan talar för att lärarna inte längre bör anses som en av de till borgerligheten knutna specialkategorierna. Det monopolkapitalistiska samhällets ideologi företräds direkt av utbildningsbyråkratin, medan lärarna har blivit ett tjänstemannaskikt i mellanställning." 128)

III.1.2. Läraren tillhör folket

När Therborn och flertalet andra svenska marxister i början av sjuttiotalet hävdade att huvudmotsättningen i Sverige går mellan arbete och kapital, och att "mellanskikten" objektivt sett inte var knutna till någondera av samhällets huvudklasser, så skedde detta i polemik med uppfattningen (representerad främst av dåv. KFML) att huvudmotsättningen i Sverige går mellan monopolkapital och folk¹²⁹); lärarna skulle i likhet med arbetarklassen tillhöra folket och ha samma objektiva intressen. I det följande lämnar jag dock begreppet 'folk' därhän, eftersom det måste uppfattas som ett strategiskt begrepp - det vore missvisande att jämföra exempelvis Therborns klassanalys med folk/monopolkapitalståndpunkten, som var nära knuten till en specifik antimonopolistisk allians- och frontstrategi, liknande den som de stora europeiska kommunistpartierna numer företräder.

III.1.3. Läraren tillhör den nya småborgerligheten

Efter det att Therborn publicerat sina analyser har ett alternativ till föreställningen om de heterogena "mellanskikten" dykt upp i den svenska diskussionen. Termen "medelklass" har kommit till heders igen, och förtjänsten är närmast Poulantzas, som hävdar att i ett land som Frankrike

"medelklassen har en relativ enhet och självständighet som social kraft, bl a på grund av sin stora homogenitet i politiskt och kulturellt avseende. Vad han /Poulantzas/ kallar den "nya småbourgeoisin" intar en konsistent mellanposition i arbetsprocessen, inom produktion, distribution, förvaltning och reproduktion av arbetskraft - en mellanposition som är definierad *dels* av det faktum att den kapitalistiska arbetsfördelningen mellan intellektuellt och manuellt arbete isolerar dem från arbetarklassen, och *dels* av att de som lönearbetare och som underordnade mellanled vad gäller makt och kontroll inte kan tillhöra borgarklassen. De har alltså en egen specifik position som liknar den traditionella småborgerlighetens. Denna äger visserligen sina produktionsmedel men kan inte ackumulera kapital genom utsugning av främmande arbetskraft. Dessa likartade positioner på det ekonomiska området ger, enligt Poulantzas, upphov till likartade ideologiska och politiska ställningstaganden." 130)

Enligt denna Poulantzas¹³¹⁾ nuvarande ståndpunkt skulle alltså lärarna räknas till "den nya småborgerligheten", vilken tillsammans med den traditionella småborgerligheten utgör en egen klass, småbourgeoisin eller medelklassen.

Så långt om den svenska diskussionen. Framtiden får utvisa om tesen om "det nya småborgerskapet" kommer att slå ut Therborns m fl:s mellanskiktsbegrepp. Hur som helst är Therborns ansats, som snabbt blev riksligare bland svenska marxister, fortfarande enastående som det hittills enda seriösa, empiriskt grundade klassanalysförsöket. Det var ingen lätt uppgift Therborn tog itu med, det statistiska material han hade att kämpa med hade inte samlats in med tanke på marxistiska analyser.

I det följande ska jag, således utan avsikt att förringa värdet av Therborns arbete, undersöka några möjligheter

till *mer konkret* användning av den politisk-ekonomiska teorin. Det kan vara *en* väg att överskrida den i Sverige gängse klassanalysen av lärare som "improduktivt mellanskikt".

III.2. Att differentiera bland lönarbetarna. Två alternativ

III.2.1. Göran Therborns metod

Jag ska hålla fast vid Therborns metodiska ansats som åskådningsexempel, och i detta och följande avsnittet kontrastera den mot ett annat inflytelserikt klassanalytiskt försök, nämligen det som Projekt Klassenanalyse i Berlin åstadkommit.

Som nämnts sår Therborn mellan å ena sidan produktiva arbetare, i betydelsen direkt mervärdeproducerande arbetare, å andra sidan alla övriga lönarbetare. Därmed har han skilt ut arbetarklassen i snäv mening, och nu gäller det att differentiera inom den stora och heterogena kategorin 'improduktiva lönarbetare'. Så snart tudelningen är gjord, överger Therborn emellertid i stort sett ekonomikritiken, och för att fördela de improduktiva lönarbetarna på olika klasser och skikt tillför han en rad empirisk-statistiska faktorer som inkomstnivå, lojaliteter, privilegier, arbetsplatsens storlek, befälsrätt eller underordning, arbetets konkreta innehåll.

Eftersom majoriteten bland de improduktiva lönarbetarna "lever under samma eller liknande förhållanden" som de direkta mervärdeproducenterna, inkluderar Therborn dem i 'arbetarklassen i vid mening'. Mellanskikten är de kategorier lönarbetare som från ena hållet avgränsas av denna arbetarklass i vid mening, från andra hållet av de till borgarklassen knutna 'speciella kategorierna'. (Gränserna är förstas föränderliga, som nämnts anser Therborn att en läroverks- eller högskolelärare år 1930 tillhörde de 'speciella kategorierna', men 1965 tenderar att ingå i mellanskikten.)

En sådan kategorisering av lönarbetarna är i många sammanhang ändamålsenlig - överhuvudtaget måste såvitt jag kan förstå den klassanalytiska metoden vara avhängig av syftet med den aktuella undersökningen, det är meningslöst att i största allmänhet tala om *den* korrekta klassanalysen¹³²). Ett exempel på en undersökning som med hjälp av Therborns metod kommer till intressanta resultat är den norska sk familjeundersökningen: Holter m fl 1975 sorterar in de undersökta familjerna i tre kategorier: arbetarklass, mellanskikt, borgerliga kategorier, och bygger därvid uteslutande på Therborns analys, vilket i det här fallet anmärkningsvärt nog ger precis samma resultat som om forskarna i stället valt den stratifieringsmodell, typ socialgruppsindelning, som den traditionella sociologin normalt använder. Detta är de norska forskarna väl medvetna om:

"Det måste emellertid påpekas att en sådan kategorisering i praktiken inte skiljer sig från den som skulle vara naturlig om man ville använda en skiktindelning /förf. avser förmodligen den traditionella sociologins stratifiering, inte 'skikt' sådant begreppet används i marxistisk litteratur/ och placerade familjerna i medelklass, respektive lägre medelklass och arbetarklass. /---/ En annan sak är att ett marxistiskt klassbegrepp kanske lämpar sig bättre för analyser av de stora linjerna i samhällsutvecklingen än för en fin och prydlig kategorisering av individer." 133)

Den sista anmärkningen är nog så viktig. Klassbeteckningar är inga etiketter på individer. 'Kapital' eller 'lönarbete' eller 'produktivt arbete' är politisk-ekonomiska kategorier, som enskilda individer i högre eller lägre grad och mer eller mindre förmedlat kan vara "bärare" av. Bättre än att tala om "den produktiva arbetarklassen" är kanske att tala om 'den produktive totalarbetaren', i

vilken den enskilde s a s "ingår" till större eller mindre del: en förman kan ingå däri i den mån han är direkt mervärdeproducent, samtidigt som han representerar kapitalet i samma mån som hans arbetsuppgifter är övervakande och disciplinerande. Den marxistiska kritiken av den politiska ekonomin handlar om *kapitalförhållandets* utveckling (förhållandet lönarbete/kapital), vilket inte kan reduceras till enkla motsättningar mellan välavgränsade grupper av individer.

Men intressantare i vårt sammanhang, när det gäller problemet att differentiera bland lönarbetarna, är att Holters m fl:s differentiering inte skiljer sig från en konventionell indelning i arbetare/tjänstemän/högre tjänstemän, en indelning väl förenlig med undersökningens syfte: att i första hand med hjälp av begreppspar som stark familj/svag familj, kollektivistisk/individerad, offensiv/defensiv spåra skillnader i primär-socialisation, värderingar, könsmönster, socialt nätverk osv mellan familjer ur de tre kategorierna. Bland annat eftersom antalet undersökta familjer är så begränsat (i allt ca 50 familjer) spelar det ingen roll att forskarna tycks göra saken väl enkel för sig genom att helt enkelt se "arbetare" som "produktiva" och "tjänstemän" som "improduktiva"¹³⁴). Möjligen kan man undra varför forskarna valt att introducera en marxistisk begreppsapparat som sedan inte kommer till användning i själva undersökningen.

Har man däremot andra syften med sin undersökning, om man exempelvis intresserar sig för lärarnas klassposition, är Therborns metod otillräcklig. Dess avgörande begränsning är att den i princip enbart använder den politisk-ekonomiska teorin på dess allra mest abstrakta nivå:

III.2.2. Klassanalys och den politiska ekonomins kategorier. En fråga om abstraktionsnivåer

Den distinktion mellan produktivt och improduktivt arbete som Therborn använder för att differentiera bland lönarbetarna hämtar han från den politisk-ekonomiska teorins allra mest abstrakta nivå, motsvarande Marx' framställning i Kapitalets första band. Att nivån är abstrakt, i ordets marxistiska mening, innebär att bestämmningarna är få och enkla, med andra ord bortser Marx tills vidare från (abstraherar från) ett otal bestämmningar som i levande livet komplicerar de enkla samband Marx abstraherar fram.

I första bandet behandlar Marx 'den omedelbara produktionsprocessen', dvs han undersöker hur varor, mervärde, kapital produceras, men bortser därvid tills vidare för enkelhets skull från alla de komplikationer som tillstöter efter avslutad produktionsprocess (de färdiga produkterna ska lagras, distribueras, marknadsföras, säljas. Tillgång och efterfrågan spelar in) och han bortser även från komplikationer innan produktionsprocessen startar (problem med att låna pengar, anställa arbetskraft, skaffa fram råvaror och arbetsmedel).¹³⁵ Marx gör otaliga andra förenklingar - själva den marxistiska eller dialektiska framställningsmetoden innebär just att börja med få och enkla bestämmningar vilka efterhand utvecklas och kompliceras till nivåer allt närmare den konkreta verkligheten - men för våra syften kan det vara nog att slå fast att det är i framställningen av den omedelbara produktionsprocessen som Marx inför kategorierna produktivt (direkt mervärdeproducerande) arbete och (industriellt) kapital, och därmed de mest abstrakta bestämmningarna av arbetar- resp kapitalistklasserna.

Det är alltså denna abstrakta bestämmning av det produk-

tiva arbetet Therborn använder för att särskilja produktiva lönarbetare från improduktiva, och efter denna tudelning överger han som nämnts (i Poulantzas' efterföljd¹³⁶) gången i Marx' framställning och tar till en rad "utvärtes" faktorer för att differentiera bland de improduktiva lönarbetarna.

Vill man emellertid överskrida den omedelbara produktionsprocessens nivå och konkretisera framställningen till att omfatta det samlade kapitalets kretslopp, så måste man räkna inte bara med det produktiva (industriella) kapitalet, utan även bl a med penningkapital och varukapital - motsv Kapitalets andra band -, och därmed erhåller vi vissa bestämmningar för t ex banktjänstemäns resp butiksanställdas arbete (s k kommersiella lönarbetare, som inte producerar men däremot formförvandlar kapital, dvs som byter, köper eller säljer varor och pengar.

Om vi vidare konkretiserar framställningen ytterligare till hur mervärdet *fördelas* mellan olika konkurrerande kapital - motsv Kapitalets tredje band - och dessutom undersöker *lönformens* konsekvenser för föreställningarna om lönarbetet och om kapitalförhållandet, - motsv sista avsnittet i Kapitalets tredje band - så erhåller vi fler bestämmningar av relevans för klassbestämningen av lönarbetarna.

Om vi till sist överskrider ramen för framställningen i Kapitalet och ser till betingelserna som gäller för sådant lönarbete som inte sker i något enskilt kapitals regi, t ex de statsanställdas¹³⁷ arbete, erhåller vi ytterligare bestämmningar av största betydelse för t ex lärarnas arbetsvillkor.

Nu vill jag inte förespråka någon slags systematisk, ohistorisk, 'avledning' av lärarens arbetsbetingelser ur den marxiska framställningen av kritiken av den politiska ekonomin. Endast ytterst allmänna resultat kan nås den vägen¹³⁸. Min avsikt är bara att fästa uppmärksamheten vid att, om man nu vill utnyttja den politisk-ekonomiska teorin, så förefaller det omotiverat att som ofta sker *enbart* använda denna på dess mest abstrakta nivå (den omedelbara produktionsprocessen, mervärdeproduktionen och distinktionen produktivt/im-

produktivt arbete); i så fall buntar man nämligen samman lärarkåren med alla andra 'improduktiva mellanskikt' såsom banktjänstemän, driftsingenjörer, läkare eller tavelmålare, varvid det politiskt-ekonomiskt specifika för de statsanställdas arbete i allmänhet och lärarnas arbete i synnerhet suddas ut. I motsats till driftsingenjören åstadkommer läraren ingen profit, i stället bidrar han till de s k allmänna produktionsbetingelserna genom att bidra till arbetskraftens reproduktion, men på ett helt annat sätt än läkaren. Vidare avlönas läraren med reveny, medan driftsingenjören och banktjänstemannen avlönas med kapital, och lärarens reveny förmedlas via staten, till skillnad från den tavelmålare som får revenyn direkt i handen från sina kunder. Och så vidare. Återstoden av rapportens del III ska ägnas sådana politiskt-ekonomiskt grundläggande skillnader mellan olika lönarbetargrupper, och i synnerhet det specifika för lärare och andra statsanställda.

Närmast ska jag nämna ett alternativ till Therborns metod för differentiering bland lönarbetarna.

III.2.3. Projekt Klassenanalysens metod

För samhällsvetenskaplig forskning krävs ändamålsenliga principer för klass- och skiktindelning. Som nämnts är arbetarklass/mellanskikt/borgerliga kategorier en möjlig grovindeling.

I västtysk litteratur ser man allt oftare att forskare i stället valt att utgå från *arbetsprocessens och arbetslönens ekonomiska formbestämningar* för olika grupper av lönarbetare, vilket ger en grov tredelning: 1. produktiva arbetare (eller 'produktionsagenter', om man räknar med icke-mervärdesproducenter som ändå är indragna i produktionen, t ex vissa ingenjörer, arbetsledare osv), 2. kommersiella arbetare (eller cirkulationsagenter) samt 3. öv-

riga, t ex statsanställda och vissa tjänsteproducenter. Med andra ord en grovindelning som utgår från begreppen produktionssfär (där varor, mervärde, kapital produceras) och cirkulationssfär (där kapitalet formförvandlas, dvs där varor och pengar bytes, köpes och säljes). För att illustrera hur en sådan tredelning kan användas i en empirisk undersökning, kan vi välja exemplet Böhlow m fl 1976, som undersökt sambandet mellan å ena sidan grundskoleelevernas sociala bakgrund, å andra sidan deras studieprestationer samt deras subjektiva upplevelse av differentiering/integration i skolan, och som sorterar in eleverna i följande åtta sociala skikt, fördelade på tre huvudkategorier:

- Produktion: 1. okvalificerade arbetare
2. fackutbildade arbetare
3. mästare/tekniker
4. teknisk intelligentsia

- Cirkulation/privat tjänsteproduktion: 5. utförande
(verkställande,
underordnade)
funktioner
6. ledande funktioner

- Offentlig tjänst: 7. utförande funktioner
8. högre funktioner

139)

Så långt Böhlow m fl:s kategorisering, här bara nämnd för att illustrera ett alternativ till arbetarklass/

mellanskikt/borgerliga kategorier-schemat som Therborn och Holter använde. Ett annat exempel på klassanalytisk metod som i likhet med Böhlow m fl utgår från arbetets ekonomiska formbestämningar är arbetena från det berlinska Projekt Klassenanalyse, som jag närmast ska presentera.

Projekt Klassenanalyse är förmodligen den forskargrupp som mest ihärdigt drivit linjen att klassanalysen måste grundas på den marxiska kritiken av den politiska ekonomin, och jag väljer deras försök som åskådningsexempel just eftersom det är så extremt kompromisslöst och systematiskt och - om man så vill - fyrkantigt och ensidigt (och därtill kvantitativt synnerligen omfattande). Därmed framstår skillnaderna gentemot de klassanalytiska försök, typ Therborn, som tar större hänsyn till socialstatistiska variabler men knappast alls använder de politisk-ekonomiska kategorierna, mycket tydligt.¹⁴⁰⁾

PKA:s klassanalysmetod är således inte alls användningsfri, den är tvärtom åtskilligt omstridd och kritiserad. Många har retat sig på PKA:s monopolistiska anspråk på att företräda *den* genuina marxistiska metoden.¹⁴¹⁾ Projektet brukar vidare kritiseras för att inte leva upp till de egna, högt ställda vetenskapliga ambitionerna, för ohistoriskt och oempiriskt tillvägagångssätt, för att stirra sig blinda på de allmänna politiskekonomiska bestämningarna utifrån kapitalets ståndpunkt och därvid försumma klasskampens förlopp, arbetarrörelsens historia, betydelsen av lönarbetarnas organisering.

Den kritiken förefaller väl motiverad, men gäller ofta sådant som kan korrigeras i framtida undersökningar. Att PKA:s tillvägagångssätt är *otillräckligt* hindrar ju inte att vi kan ha något att lära av deras metod, i medvetande om dess begränsningar.

Betydligt allvarligare är den kritik som pekar på att väsentliga förhållanden med nödvändighet faller bort om man använder en metod av PKA:s typ. Det gäller t ex det för intelligentian specifika - begreppet intelligentia (av största intresse för bestämningen av lärarnas sociala situation) förekommer överhuvudtaget inte i PKA:s omfattande undersökning.¹⁴²⁾

Och än tyngre väger den kritik¹⁴³⁾ som går ut på att det är omöjligt att s a s "utvärtes" komplettera PKA:s analysmetod med empiriska och historiska undersökningar; det är en kritik som skjuter in sig på själva den metodiska principen för PKA:s analys: att ur den marxiska kritiken av den politiska ekonomin avleda en "allmän klassindelningstyp" (Allgemeine Typus der Klassengliederung) för att därefter empiriskt försöka fastställa i vilken grad denna struktur slagit igenom i verkligheten. Ett tvåstegsförfarande således, först Marx-läsning som anger vad man ska leta efter i verkligheten, och först därefter undersökning av verkligheten. (De bägge stegen finns materialiserade i två volymer från PKA, dels femhundra sidor "Teoretiska grundvalar och kritik" (1973), dels sexhundra sidor empiriska "Grunddrag av klassförhållandena 1950-1970" (1974 a)). Några citat ur PKA:s programförklaring kan kanske förtydliga:

"Klassanalysen kan emellertid inte genast börja med den empiriska undersökningen av ett givet kapitalistiskt lands klassstruktur under ett bestämt tidsavsnitt. Tvärtom måste först klassernas allmänna bestämningar utvecklas, såsom de framgår ur de specifika sammanhangen hos de ekonomiska formbestämningarna, de sociala förhållandena och medvetandeformerna i den kapitalistiska samhällsformationen."

/---/

"I den följande undersökningen /dvs den teoretiska delen av PKA:s klassanalys/

av det borgerliga samhällets klasstruktur bortses från alla empiriska förhållanden och klassindelningen utvecklas i enlighet med sin allmänna typ /allgemeinen Typus/. Det innebär inte att ringakta betydelsen av empiriska faktorer; den allmänna analysen kan inte ersätta den empiriska undersökningen, men är dennas oefftergivliga förutsättning. Man kan inte gripa sig an utforskandet av klassförhållandenas historiska särskildheter, bestämma deras specifika vikt och deras betydelse, förrän man begripit de allmänna klasstrukturerna i deras sammanhang med den kapitalistiska produktionens helhet.

I kapitalets verkliga rörelse är klassstrukturen i ett kapitalistiskt land modifierad av den historiska utvecklingens otaliga särskildheter."¹⁴⁴⁾

(Inom parentes sagt illustrerar själva språkbruket redan i det här korta citatet hur "ortodox" PKA:s Marxreception är. I citatet förekommer ord som "allmän", "särskild", "bestämning", "rörelse", "form", "helhet", "begripa", ord som hos Marx har andra innebörder än i vardagsspråket - och de här nämnda orden används alla hos Marx för att beteckna begrepp som återfinns i den hegelska fenomenologin och logiken. Det gäller alltså som läsare att vara medveten om att den här sortens språkbruk som anknyter till Marx' eget och kan förefalla precist, trots allt har den fördelen att det tillåter avsevärd precision.¹⁴⁵⁾

PKA vill alltså undersöka i vilken grad "den allmänna klassindelningstypen" s a s trätt i dagen: kapitalets lagbundenheter slår igenom alltmer, lönarbetet tenderar att bli alltmer allmänt, jordägare och småborgeoisier får alltmer marginell betydelse. Kapitalismens utveckling innebär att förkapitalistiska och tidigkapitalistiska produktions- och klasstrukturer trängs undan, varvid kapitalismens "allmänna klassindelningstyp" förverkligas efter-

hand.

Litet tillspetsat kan man säga att PKA menar sig sitta med facit i handen redan innan de gjort några empiriska undersökningar, och Kostedes¹⁴⁶⁾ kritik har fog för sig: PKA gör det klassanalytiska problemet till ett enbart *kvantitativt* problem, till ett spörsmål om *i vilken omfattning* de klasstrukturer som motsvarar det "rena" kapitalistiska produktionssättet hunnit slå igenom. Kostede saknar analyser av ackumulationsprocessen, av klasskampens historiska förlopp, av ideologin, analyser som är nödvändiga för att vi ska kunna begripa *varför* dessa klasstrukturer slår igenom och *hur* de modifieras - PKA nöjer sig med att konstatera *att* de slagit genom till viss grad.

Just PKA:s alltför oförmedlade användning av den politiska ekonomins kategorier gör det tacksamt att kontrastera deras analys mot Therborns. Denne skiljer ju ut arbetarklassen i snäv mening, dvs de produktiva, i betydelsen direkt mervärdeproducerande arbetarna (industri-, transport-, gruv-, skogs-, lantarbetare), men därefter överger han den politiskekonomiska teorin när han ska differentiera bland alla övriga lönarbetare, dvs bland de improduktiva. En del av de improduktiva lönarbetarna, de som "lever under samma eller liknande förhållanden" som de produktiva, sammanför han med dessa i kategorin 'arbetarklassen i vid mening', och återstoden sorterar han in under rubrikerna "mellanskikt" och till borgarklassen knutna "speciella kategorier".

Det är en typ av differentiering som PKA inte kan acceptera. Vad de säger om den traditionella gränsdragningen arbetare/tjänstemän har relevans också för en gränsdragning "arbetarklass" (i vid mening) /"mellanskikt"/ "speciella kategorier":

"Gränslinjen mellan arbetare och tjänste-

män löper alltså motsvarande fraktioneringen i geschickte und ungeschickte Arbeit 147) och beaktar inte indelningen efter arbetets ekonomiska formbestämningar. Den för en del av lönarbetarna reellt bättre ställning, som finns innesluten i det kvalificerade arbetet, tar sig nu uttryck som en rad arbetsrättsliga bestämmningar, såsom särskild löneform, förmånligare uppsägningsvillkor, moment som återigen garanterar större social trygghet och relativt skydd inför kapitalets despoti. I sin framträdelseörelse, och därmed också i den borgerlige forskarens huvud, blir nu dessa juridiska former till den enda bestämningsgrunden och reducerar den inre skiktningen bland lönarbetarna till treenigheten arbetare/tjänstemän/Beamte (= högre tjänstemän, ämbetsmän)." 148)

En indelning i arbetare/tjänstemän/Beamte är inte godtycklig, den motsvarar vad PKA i citatet ovan kallar "juridiska former":

"sammanförandet av bestämda delar av lönarbetarna under rubrikerna tjänstemän och arbetare är inte godtyckligt, utan beror på det som är gemensamt för dessa lönarbetargrupperingar, deras mer eller mindre utpräglade frihetsspelrum." 149)

PKA bestrider alltså inte att en "tjänsteman" ofta har privilegier som "arbetaren" saknar, men indelningen arbetare/tjänstemän motsvarar indelningen bland lönarbetarna sådan den framträder på ytan, och

"i dessa ytframträdelse utplånas de inre sammanhangen, den differentiering som följer den ekonomiska formbestämningen." 150)

"I stället för att systematisera dessa ytframträdelse, har vi hållit oss till arbetets ekonomiska formbestämningar." 151)

Med hjälp av termerna "framträdelse", "väsen" och "begrepp" kan vi antyda det dialektiska förfaringssätt som PKA här försöker leva upp till. Mönstret är förstås Marx' framställning i Kapitalet: Ett *väsensförhållande* (här: lönarbetarnas indelning enligt arbetets ekonomiska formbestämningar) *framträder* alltid med nödvändighet på ytan (enligt PKA är arbetare/tjänstemän/Beamte en sådan ytframträdelse). Ytframträdelsen är inte lögn och bedrägeri, den är inte mindre verklig än väsensförhållandet. För att *begräpa* lönarbetarnas indelning måste vi undersöka bägge nivåerna och förmedlingen dem emellan, såväl väsensförhållandet som hur och varför det framträder just som det gör.

Och vilka är nu dessa inre sammanhang, utifrån vilka indelningen av lönarbetarna enligt Projekt Klassenanalyse bör ske?

PKA utgår inte från den omedelbara produktionsprocessen, där värdet och mervärdet produceras. I stället utgår PKA från en konkretare nivå i den marxiska framställningen av kritiken av den politiska ekonomin, nämligen från framställningen av revenyformerna, motsvarande sjunde avsnittet i Kapitalets tredje band. På denna konkretare nivå *framträder* värdet - vilket till sitt väsen är resultatet uteslutande av det produktiva levande arbetet - som härrörde det från tre revenykällor (ung. inkomstkällor): arbete, kapital och jord (i 'jord' inkluderas tomtmark, skogsmark, mineraltillgångar, oljefyndigheter osv)¹⁵²). Enligt Marx är detta förklaringen till att

"lönarbetare, kapitalister och jordägare bildar de tre stora klasserna i det moderna, på det kapitalistiska produktions sättet vilande samhället." 153)

Utgångspunkten för PKA:s klassanalys är befolkningens fördelning på de tre revenykällorna arbete, kapital och jord.

Med kapitalismens utveckling blir emellertid jordräntan av marginell betydelse, och tendentiellt står två huvudklasser kvar: lönarbetare och kapitalister. Och lönarbetarna är av två slag, produktiva och kommersiella, som producerar resp formförvandlar kapitalet.

Observera att såväl de produktiva som de kommersiella lönarbetarna är *kapitalets* lönarbetare. Det innebär att de säljer sin arbetskraft till ett enskilt kapital, och att de avlönas med kapital, dvs med pengar som ska bli fler pengar. PKA vill *reservera termen "lönarbetarklass" för kapitalets lönarbetare*. I lönarbetarklassen i PKA:s mening ingår alltså både en fabriksarbetare som producerar mervärde och en bank- eller butiksanställd som inte *skapar* mervärde, men som däremot sörjer för att det enskilda kapital som anställt dem får profit, dvs del av det samlade mervärdet. Därmed fungerar bankens eller butiksägarens löneutgifter otvivelaktigt som kapital, dvs som pengar investerade för att bli fler pengar.

Alltså:

Kapitalets lönarbetare är alla arbetare och tjänstemän som säljer sin arbetskraft i utbyte mot pengar i form av kapital ¹⁵⁴) och det är kapitalets lönarbetare som med sitt arbete direkt ingår i kapitalets reproduktionsprocess och befinner sig i ett lönarbete/kapitalförhållande till ett enskilt kapital. Det innebär att inga andra än kapitalets lönarbetare utför 'lönarbete' i ordets striktaste bemärkelse: Den grundläggande motsättningen i ett kapitalistiskt samhälle är den mellan lönarbete och kapital och enligt PKA utgör lönarbetarklassen, definierad som kapitalets lönarbetare, samt kapitalistklassen samhällets bägge huvudklasser.¹⁵⁵)

Återstår så klasser och skikt som inte tillhör någondera av de två huvudklasserna. Alla dessa samlar PKA under en hatt: "Tredjepersonrubriker eller mellan- och medelklasser". Där återfinns småborgarklassen (som besitter sina egna produktionsmedel och av det skälet inte kan kallas lönarbetare trots att de livnär sig av eget arbete) och framförallt återfinns här samtliga lönarbetare (i vid mening) vilka *inte* tillhör kapitalets lönarbetare. Lärarkåren räknas alltså in bland dessa "medelklasser".

Utgångspunkten för PKA:s klassanalys är som sagt revenykällorna (ung inkomstkällorna). Kapitalets lönarbetare har sitt lönarbete som revenykälla och deras reventy kallas *arbetslön*. Kapitalistklassens revenykälla är kapitalet och revenyn kallas *profit* (dvs fördelat mervärde). Dessa bägge slag av reventer kallas *primärreventer*. Primärreventerna är således knutna till samhällets bägge huvudklasser. När det gäller "medelklasserna" fäster PKA stort avseende vid att dessa avlönas med *avledd reventy*. Termen anger att "medelklassernas" löner ytterst stannar från någondera av primärreventerna, från kapitalets lönarbetares arbetslöner och/eller från kapitalistklassens profit.

Ett exempel är lärarna och alla andra statsanställda, vars löner betalas ut av staten, som först med hjälp av avgifter och skatter kasserat in primärreventer. I det följande ska "medelklasserna" i PKA:s mening behandlas närmare, och här kan det räcka med att notera en avgörande skillnad i löneform mellan å ena sidan kapitalets lönarbetare, å andra sidan alla övriga lönarbetare ("medelklasserna"): De förra avlönas som nämnts med 'pengar som *kapital*' eller med andra ord med pengar som ska bli fler pengar. De senare avlönas med *reventy*, närmare bestämt med "avledd reventy", dvs pengar som representerar frångång antingen i kapitalets lönarbetares löner eller i kapitalistklassens profit.

III.2.4. Sammanfattningsvis om de två alternativen för differentiering bland lönarbetarna

Projekt Klassenanalyse fördelar alltså lönarbetarna på tre huvdkategorier: 1. Produktiva (industriella) lönarbetare och 2. kommersiella lönarbetare, vilka tillsammans utgör 'kapitalets lönarbetare' eller 'lönarbetarklassen' i PKA:s strikta bemärkelse, samt 3. övriga lönarbetare, för vilka PKA använder beteckningen "medelklasserna".

Indelningen är förstas åtskilligt mer finmaskig och utvecklad, avsikten har här bara varit att tydliggöra ett alternativ till det i Sverige vanliga schemat arbetarklass/mellanskikt/borgerliga kategorier.

Begränsningarna hos en indelning typ PKA är uppenbara. I 'kapitalets lönarbetare' inkluderas en driftsingenjör eller en banktjänsteman, medan en skolstäderska inte alls räknas till 'lönarbetarna' i PKA:s strikta mening utan till 'medelklasserna' vilket kan förefalla absurt och visar två saker. För det första säger det sig självt att sådana allmänna ekonomiska formbestämningar inte ensamma förslår som indelningsgrunder, de måste förmedlas, konkretiseras och förenas med andra kriterier för att bli användbara för praktiska syften. För det andra gäller det för läsaren som i marxistisk litteratur möter de *allmänna* formbestämningarna 'lönarbete', 'lönarbetare', 'arbetslön' osv att vara klar över att dessa inte får förväxlas med ordens vardagsspråkliga empiriska betydelse. Det är ingen tillfällighet att PKA i regel talar om *lönarbetare* och mer sällan om arbetare (vilket hade varit rimligare om PKA varit ute efter att empiriskt ringa in grupper av människor med samma livsvillkor), och vidare talar PKA ibland inte om lönarbetarna utan om "lönarbetaren" eller "totalarbetaren" (Gesamtarbeiter) i

singularis, analogt med "kapitalet", för att markera att det är fråga om en formbestämning gällande vissa arbetsprocesser och inte en etikett att omedelbart klistras på människor av kött och blod.

PKA:s försök till empirisk klassanalys kan emellertid kritiseras just för att det empiriska materialet tvingats in i ett schema som bygger på allmänna formbestämningar. Att PKA räknar skolstäderskan till 'medelklasserna' är inte bara ett utslag av okonventionellt språkbruk, utan innebär dessutom att PKA tappar bort det som förenar "arbetare" i gängse mening, och överhuvudtaget nonchalerar PKA i sin analys faktorer som befälsrätt/underordning och intellektuellt/manuellt arbete, vilket är orimligt eftersom faktorer som dessa avgör *hur* de allmänna bestämningar PKA utgår ifrån (lönarbete, produktivt/improduktivt arbete osv) framträder i levande livet.¹⁵⁷⁾

Men just PKA:s envetna fasthållande vid arbetets och löns formbestämningar som indelningsgrunder, gör det tack-samt att kontrastera deras metod mot en mer traditionell indelning av lönarbetarna i socialgrupper eller i arbetarklass/mellanskikt/borgerliga kategorier, indelningar som representerar en annan och motsatt extrem ståndpunkt genom att knappast alls anknyta till den politiska ekonomins kategorier. Vi kan använda den sociala placeringen av lärarna för att exemplifiera skillnaden:

Den senare metoden innebär att de produktiva arbetarna (mervärdeproducenterna) skiljs från alla som utför improduktivt arbete. Lärarna är improduktiva. Därpå kommer socialstatistiska variabler - inkomstnivå, befälsrätt, underordning, intellektuellt eller manuellt arbete osv - till användning för att dra en gränslinje som för en del av de improduktiva lönarbetarna till arbetarklassen och en annan del till mellanskikten. Lärarna hamnar bland mellanskikten.

Enligt PKA:s indelningsgrunder däremot utgör "mellanskikten"

ingen egen kategori, utan denna del av befolkningen fördelas på produktiva lönarbetare - t ex en driftsingenjör -, kommersiella lönarbetare - en banktjänsteman - samt "medelklasserna" som inte alls är 'lönarbetare' i PKA:s strikta bemärkelse. Lärare och andra statsanställda räknas till "medelklasserna". Därmed faller sådant som är gemensamt för "mellanskikten" bort ur PKA:s schema, t ex att arbetet ofta är intellektuellt, vilket självfallet är en begränsning; i åtskilliga avseenden har en lärare mer gemensamt med ingenjören eller banktjänstemannen än med skolstäderskan och många andra bland de statsanställda.¹⁵⁸⁾

I många sammanhang kan det ändå vara ändamålsenligt att (som PKA försöker) låta klassanalysen utgå från total-kapitalets produktion och reproduktion. Det är otvivelaktigt så, att de i totalkapitalets kretslopp direkt in-dragna lönarbetarna - dvs de produktiva likaväl som de kommersiella lönarbetarna, de senare dock mer förmedlat - tendentiellt snabbare och mer oförmedlat än t ex de statsanställda utsätts för verkningarna av kapitalets värdeförmeringstvang, kapitalackumulationens och kriscyklernas förlopp osv. Och enligt PKA och många andra nyare "medvetandesociologiska" ansatser har det konsekvenser för medvetenheten hos olika kategorier lönarbetare att deras arbete har skilda ekonomiska formbestämningar - men allt sådant gäller förstas *tendenser* som alltid slår igenom mer eller mindre "rent", modifierade och motverkade av en rad särskildheter som de allmänna benämningarna inte kan säga något om.

Så långt jämförelsen Therborn versus Projekt Klassen-analyse, vars respektive arbeten här tjänat som typexempel för att illustrera två skilda utgångspunkter för klassanalytisk indelning av lönarbetarna.

Såvitt jag kan förstå är det meningslöst att disputerar om vilken som är *den* korrekta klassanalysmetoden. Metoden

måste vara avhängig av föremålet för och syftet med undersökningen. När Holter m fl jämför "proletära" familjer med "mellanskikts"familjer med avseende på socialisation, könsspecifika förhållanden, socialt nätverk osv, förefaller deras mer traditionella stratifiering ändamålsenlig. Vill man däremot undersöka betingelser för lärarnas arbete och medvetenhet, och därvid ta hänsyn till deras position inom reproduktionen av det borgerliga samhället, så blir det orimligt att stanna vid bestämningen av lärarnas arbete som "improduktivt" (en bestämning på den omedelbara produktionsprocessens abstrakta nivå, där överhuvudtaget ingen hänsyn tas till att det existerar något sådant som staten, än mindre några lärare). En "klassanalys" av lärarna som stannar vid etiketten "improduktivt mellanskikt" har man inte mycket nytta av. Som jag redan antytt med hjälp av exemplet PKA och ska utveckla vidare i det följande, bör en "klassbestämning" av lärarna rimligen innefatta ett begripande av de samhälleliga sammanhang de ingår i, deras förhållanden till produktionen och reproduktionen av kapital och arbetskraft, och kan aldrig reduceras till en etiketteringsfråga.

Närmast ska 'produktivt arbete' och 'improduktivt arbete' diskuteras litet närmare, som exempel på att sådana politisk-ekonomiska kategorier inte får uppfattas statiskt, som etiketter. Det går inte att utan vidare rycka loss en bestämning 'produktivt arbete' ur Marx' framställning i Kapitalets första band och klistra den på människor av kött och blod.

III.3. Improduktiv? Lönarbetare? Intelligentia? Mellanskikt? Medelklass? Nytt småborgerskap? - Var hör läraren hemma?

III.3.1. Kategorierna produktivt och improduktivt arbete

Lärare inom den offentliga utbildningssektorn utför improduktivt arbete. Därom (numer¹⁵⁹) enighet bland marxister. Vad innebär det att vara produktiv eller improduktiv? I den svenska diskussionen brukar "produktiv" identifieras med 'mervärdeproducerande' inom den omedelbara produktionsprocessen, vilket otvivelaktigt är en viktig bestämning till det produktiva arbetet. Men i det här avsnittet ska några fler och för praktiska syften lika viktiga bestämningar behandlas¹⁶⁰). Därmed kommer samtidigt skälen för PKA:s indelning av lönarbetarna i produktiva/kommersiella lönarbetare och medelklasser att bli litet klarare.

För säkerhets skull ska först sägas att produktivt arbete i ett kapitalistiskt samhälle inget har att göra med om arbetet är nyttigt eller förnuftigt eller nödvändigt. Den som framställer intimspray eller platåskor, avsedda för marknaden, utför produktivt arbetet. 'Produktiv' i marxistisk mening är en formbestämning till arbetet. I ett kapitalistiskt samhälle är 'produktivt arbete' sådant arbete som förmerar kapitalet.

På den omedelbara produktionsprocessens nivå bestämmer Marx kategorin 'produktivt arbete' med hjälp av dels en insnävning, dels en utvidgning.

Insnävningen innebär att under kapitalismen är inte allt arbete produktivt. Enbart arbete som producerar mervärde är produktivt ur kapitalets synvinkel (därför vore kanske termen "kapitalproduktiv", som tycks bli allt vanligare

re, att föredra.) *Utvidgningen* innebär att med kapitalismens utveckling omvandlas produktionsprocessen - själva arbetsprocessen förändras genom värdeförmeringstväng-
et, vetenskap och teknologi blir allt viktigare, arbetsprocessen splittras upp på delfunktioner osv - varvid kategorin 'produktiv' inte längre kan gälla den *enskilde* lönarbetaren. I stället talar Marx om "den produktive totalarbetaren" (Gesamtarbeiter), vari inte bara manuella arbetare ingår utan även i ökande omfattning delar av den tekniskt-vetenskapliga intelligentian. Forskare, ingenjörer eller arbetsledare skulle alltså i ökande omfattning utföra produktivt arbete.

Särskilt denna senare bestämning, "utvidgningen" av det produktiva arbetet till att omfatta en "produktiv Gesamt-
arbeiter", har betytt mycket för det senaste decenniets klassanalysdiskussioner¹⁶¹). Mot slutet av sextiotalet gjordes det inflytelserika försök, t ex bland forskare inom frankfurttraditionen, att räkna mycket stora delar av intelligentian till 'den produktive totalarbetaren' (Jürgen Habermas, Hans Jürgen Krahll).¹⁶² Och även från annat håll har det ju gjorts åtskilliga försök att vidga arbetarklassbegreppet, redan under förra hälften av sextiotalet myntade Serge Mallet uttrycket "den nya arbetarklassen", vilken skulle bestå av

"tekniker och intellektuella, vilka tack vare maskinerna helt eller delvis befriats från det manuella arbetsslaveri. Kampen om brödet hör inte längre till deras problem. Eftersom sådana basala mål skulle vara uppnådda, skulle nya politiska och kulturella målförställningar kunna utvecklas som gäller makt och människovärde. På så sätt skulle de kunna förneka den kapitalistiska auktoritetens grundprinciper. Till att börja med skulle de ifrågasätta företagsstrukturen och slutligen kapitalismen i sin helhet. Även om de ännu inte är i majoritet, skulle de ändå

utgöra arbetarklassens verkliga avantgarde." 163)

Liknande överväganden, till vilka också t ex Gorz och Marcuse bidragit, är väl inte lika gångbara i dag. Jag har bara velat påtala, att det finns en mer eller mindre marxistisk diskussion om arbetarklassbegreppets utvidgning, och att 'produktivt arbete' hos Marx själv är bestämt inte bara som direkt mervärdeproducerande arbete, utan även som något som *utvidgas* med kapitalismens utveckling, varför (den produktiva) arbetarklassen inte kan vara ett statiskt ohistoriskt begrepp. 164)

Ytterligare en bestämning (som Marx i likhet med de bägge tidigare nämnda övertog från den klassiska borgerliga ekonomin, i första hand från Adam Smith¹⁶⁵) är att *produktivt arbete bytes mot kapital* - pengar som ska bli fler pengar-, *improduktivt mot reventy* dvs mot delar av kapitallets reventy (mervärdet) och/eller mot delar av lönarbetarnas reventy (arbetslönen). Ett exempel kanske kan förtydliga:

1. En tillverkningsarbetare på Volvo får betalt med variabelt kapital, dvs hans lön är en investering avsedd att ge utdelning i form av mervärde.
2. En barnflicka anställd i en familj, får däremot betalt ur denna familjs reventy (inkomster), vare sig nu denna reventy är ränteinkomster, dvs arbetsfri inkomst eller arbetslön, om familjen är vanliga lönarbetare. Och i princip samma ekonomiska formbestämning har lönen till lärarna och andra statsanställda, vilka också avlönas med reventy från samhällets bägge huvudklasser, men med den viktiga skillnaden att barnflickan får reventyn direkt i handen från dem som betalar hennes lön, medan den reventy som går till lärarlöner först tagit omvägen över staten, som kasserat in den i form av bolagsskatt, in-

komstskatt, omsättningsskatt och andra skatter och pålagor.

Sammanfattningsvis: I den omedelbara produktionsprocessen är produktivt arbete bestämt som 1. *mervärdeskapande* = kapitalförmerande arbete. Med kapitalismens utveckling tenderar det produktiva arbetet att 2. *utvidgas*. Och produktivt arbete 3. *bytes mot kapital*, inte mot reventy.

Hittills har vi befunnit oss på den omedelbara produktionsprocessens nivå. Men varor ska inte bara produceras, de ska köpas och säljas, nyinvesteringar ska göras, pengar ska cirkulera osv. För att närma oss den konkreta verkligheten, för att t ex kunna säga något om skillnader mellan olika kategorier improduktiva lönarbetare, måste vi därför över-skrida den omedelbara produktionsprocessen och se till hur totalkapitalet reproduceras, vilket bl a innebär att vi inte kan nöja oss med att se på mervärdeproduktionen (den omedelbara produktionsprocessen), vi måste även se till hur mervärdet *fördelas* mellan kapital av skilda slag: industriella (produktiva), handels-, penningkapital. Enligt marxistisk teori är det enbart de industriella (produktiva) kapitalen som producerar allt mervärde, men när detta ska fördelas, ska även köpmannakapital, banker osv ha sin del av kakan. Marxismens begrepp 'profit' avser just det fördelade mervärdet. I levande livet, på det borgerliga samhällets yta, är det hänsynen till *profiten* eller "lönsamheten" som styr kapitalens (och statens) ekonomiska agerande. I och med att mervärdet blivit osynligt i profitformen, har också mervärdets källa, det omedelbart produktiva (industriella) lönarbetet försvunnit ur sikte, och det som här intresserar oss är att själva kategorin 'produktivt arbete' därmed utvecklas. Ty ur *det enskilda kapitalets synvinkel framträder dess egna anställdas arbete som produktivt* (förutsatt att verksamheten är lönsam) alldeles oavsett om dessa faktiskt skapat något mervärde eller ej. Några exempel:

Tillverkningsarbetaren på Volvo utför ett arbete som är produktivt såväl ur totalkapitalets synvinkel (han bidrar till den samlade mervärdepotten i samhället) som ur Volvos, det enskilda (industriella) kapitalets synvinkel.

En kommersiell lönarbetare däremot, t ex en anställd bilförsäljare, är improduktiv ur totalkapitalets synvinkel, eftersom han visserligen formförvandlar kapitalet, - från varor (bilar) till pengar - men inte förmerar totalkapitalet, dvs inte skapar något nytt mervärde. Men det hindrar inte att bilförsäljarens arbete *framträder* som produktivt för det enskilda (kommersiella) kapital som betalar hans lön. Han sörjer ju för att detta kapital får sin profit, dvs sin del av den samlade mervärdepotten i samhället. Att det är Volvoarbetarna och andra industriella arbetare som skapat detta mervärde är varken synligt för bilförsäljaren eller för den som anställt honom.

Och vad har nu detta med profiler och bilförsäljare med ämnet för denna rapport att göra?

Vi intresserar oss här för skillnader mellan de ekonomiska formbestämningarna för olika slag av lönarbete, och i synnerhet för det specifika för lärarnas och andra statsanställdas arbete. Om man nu nöjer sig med att använda kategorierna 'improduktivt arbete' och 'produktivt arbete' på den omedelbara produktionsprocessens abstrakta nivå, så når man inte längre än till att sortera ut de omedelbara mervärdeproducenterna från alla övriga lönarbetare, vilka buntas samman under rubriken "improduktiva". Om vi däremot konkretiserar framställningen och tar hänsyn till totalkapitalets kretslopp, så framträder mervärdet som profit och även kategorierna produktivt och improduktivt arbete utvecklas. Därmed erbjuder sig möjligheter till politisk-ekonomisk differentiering inom den stora heterogena gruppen lönarbetare som är improduktiva i den omedelbara produktionsprocessen.

En del bland dessa är anställda av industriella kapital (t ex alla Volvoanställda som inte direkt arbetar med produktionen), andra är anställda av kommersiella kapital (t ex bilförsäljaren). Dessa är inga mervärdeproducenter och därmed improduktiva ur totalkapitalets synvinkel, vilket inte hindrar att de *framträder* som produktiva för det enskilda kapital vars profit de bidrar till. Därför kan det vara rimligt att sammanföra 'produktiva' och 'kommersiella' lönarbetare i var sin kategori under samlingsrubriken kapitalets lönarbetare. Dessa avlönas med variabelt kapital.

Övriga lönarbetare- "medelklasserna" för att fortsätta med PKA:s terminologi - är däremot inte produktiva vare sig ur totalkapitalets eller ur något enskilt kapitals synvinkel, och de avlönas med reventy och inte med kapital. I övrigt har medelklasserna inbördes mycket olikartad ställning i den samhälleliga reproduktionen, och i det följande ska vi närmare gå in på det specifika för lärare och andra statsanställda lönarbetare.

Ett av syftena med det här avsnittet om produktivt/improduktivt arbete har varit att illustrera hur viktigt det är att man håller rätt på abstraktionsnivåerna när man läser marxistisk litteratur eller själv försöker göra bruk av den politiska ekonomins kategorier. Alltför många marxistiska analyser rycker loss de abstrakta kategorierna - t ex mervärdet sådant det framställs i Kapitalets första band -, och använder dessa oförmedlat i konkreta sammanhang som egentligen kräver att också dessa kategorier konkretiseras - t ex mervärdet till profit. Och ändå har Marx när det gäller just mervärde/profit underlättat för oss genom att ge olika namn åt den abstraktare kategorin och dess konkreta framträdelseformer. Det är värre med en kategori som 'produktivt arbete' som betecknas med en och samma term oberoende av om vi bara ser till omedelbara produktionsprocessen eller om vi ser till totalkapitalets reproduktion.¹⁶⁶⁾

III.3.2. "Lönarbetarklassen"

'Improduktivt' och 'produktivt' arbete kan som framgår av föregående avsnitt bestämmas på olika sätt, beroende på framställningens abstraktionsnivå och synvinkel (totalkapitalets eller enskilda kapitals synvinkel). Lärarna inom den offentliga utbildningssektorn tillhör dock de grupper vars arbete är improduktivt under alla förhållanden.

Lärarna är "improduktiva lönarbetare", så brukar det heta och i den här rapporten används ordet "lönarbetare" i den gängse betydelsen, ungefär motsvarande vardagsspråkets "löntagare": Lönarbetare är var och en som saknar egna produktionsmedel och därför tvingas sälja sin arbetskrat i utbyte mot lön, och som vidare får mindre betalt än vad hans arbete är värt - vilket i och för sig kan vara svårt att avgöra.

Enligt den definitionen är lärarna alltså lönarbetare. Men för att inte lönarbetarbegreppet ska tunnas ut till oanvändbarhet, måste de skilda politisk-ekonomiska betingelserna för olika kategorier bland lönarbetarna hållas isär. Det här avsnittet ska i första hand ägnas skillnaderna mellan de offentliganställda och övriga lönarbetargrupper.

I marxistisk litteratur förefaller det bli allt vanligare att samtliga lönarbetare (i ovanstående vida bemärkelse, ung motsv "löntagare") tillsammantagna föres till en *klass*, "lönarbetarklassen". För att kunna differentiera inom den mycket omfattande "lönarbetarklassen", brukar man använda termen "skikt", med den litet mystifierande språkliga komplikationen att arbetarklassen inte alls betraktas som en *klass*, utan som ett bland andra *skikt* inom lönarbetarklassen. (Förvirringen kunde undvikas om

vi importerade termen Lohnabhängig - lönberoende, lönavhängig - som ersättning för den vida beteckningen "lönarbetare").

Ofta har föreställningen om en enda stor "lönarbetarklass" hämtat näring ur det sjunde avsnittet i Kapitalets tredje band, i synnerhet det berömda fragmentet till ett kapitel om klasserna, ur vilket följande citat brukar anföras:

"De som endast äger sin arbetskraft, de som äger kapital och de som äger jord, vilkas respektive inkomstkällor är arbetslön, profit och jordränta, alltså lönarbetare, kapitalister och jordägare, utgör de tre stora klasserna i det moderna, på det kapitalistiska produktions-sättet vilande samhället."

(Marx, MEW 25 s 892).

Det låter entydigt nog. I första bandet bestämde ju Marx arbetarklassen i snäv mening som de omedelbara mervärdeproducenterna, och här i slutet av tredje bandet, när framställningen nått en konkretare nivå, förefaller Marx vilja utvidga (lön)arbetarklassen till att omfatta alla som saknar produktionsmedel och säljer sin arbetskraft, dvs samtliga löntagare. Åtminstone i nordisk marxistisk litteratur är det en mycket vanlig föreställning att Marx omväxlande laborerar med dessa bägge definitioner av lönarbete. Exempelvis Holter m fl skriver

"/.../ Marx själv hade flera kriterier för bestämning av klasserna. Det ena kriteriet är frågan om lönearbete: arbetarklassen säljer sin arbetskraft. Det andra är ställningen i produktionen: arbetarklassen producerar mervärde." 167)

Men en sådan Marxreception är nog inte särskilt fruktbar. I sin framställning använder Marx kategorierna 'mervärde' 'produktivt arbete', 'lönarbete' osv för att begripa kapitalförmeringen som process, inte för att analysera klassbegreppet.¹⁶⁸⁾ Det leder vilse att rycka loss en eller annan bestämning ur dess sammanhang i Marx' allmänna framställning att oförmedlad användas i en empirisk klassanalys. Exempelvis kategorin 'lönarbete' är ingen etikett

som Marx skulle införa först i tredje bandet för att beteckna var och en som "säljer sin arbetskraft" (Holter passim); samma kategori 'lönarbete' används redan i första bandet, på en abstraktare nivå, i framställningen av arbetets funktion inom den omedelbara produktionsprocessen. Om man vill använda de politisk-ekonomiska kategorierna för klassanalytiska ändamål, får man inte reducera dem till etiketter, de bör användas i analyser av hur människor på skilda sätt bidrar till totalkapitalets produktion och reproduktion.

För att göra det här litet tydligare ska vi hålla fast vid lönarbetarkategorin som exempel. I det anförda citatet anger Marx att lönarbetarna (lönarbetarklassen) omfattar dem som inte äger något annat än sin arbetskraft och vars inkomstkälla är arbetslönen. Vid första påseendet tycks alltså Marx med "lönarbetare" avse samtliga "löntagare" (inklusive t ex lärarna). Så har citatet som sagt ofta tolkats. Men det är en såvitt jag kan förstå alldeles orimlig tolkning, av det enkla skälet att Marx på den här ännu tämligen abstrakta nivån av sin framställning ännu inte nått längre än till hur total - kapitalet produceras och cirkulerar. För att få någon mening i sammanhanget, måste "lönarbetare" här avse kapitalets lönarbetare och inga andra.¹⁶⁹⁾ Framställningen har ännu inte nått fram till de särskilda betingelser som gäller för övriga lönarbetare, dvs de lönarbetare vars arbete inte alls ingår i kapitalets kretslopp, exempelvis lärare och andra statsanställda. Därför är det orimligt att låta "lönarbetare", som Marx här använder ordet, beteckna alla löntagare överhuvudtaget.

Som nämnts utgår Projekt Klassenanalyse i sin klassanalys just från Marx' framställning av revenykällorna i slutet av Kapitalets tredje band. Det är då viktigt att notera att det är befolkningens fördelning på reveny-

källorna som PKA utgår från: Kapitalistklassens revenykälla är kapitalet, lönarbetarklassens revenykälla är lönarbetet ('lönarbete' i strikt mening, dvs sådant arbete som utföres i ett enskilt kapitals regi, avlönat med variabelt kapital). Det innebär att PKA:s "lönarbetarklass" (=kapitalets lönarbetare) noga måste skiljas från försöken att sammanföra alla "löntagare" till en allomfattande "lönarbetarklass" - PKA och åtskilliga andra marxister¹⁷⁰) motsätter sig föreställningen om en "lönarbetarklass" i denna vida mening, i vilken skillnaderna mellan kapitalets lönarbetare och övriga lönarbetare hotar att suddas ut. Att utgå från *revenyformen* (arbetslönen) i motsats till *revenykällan* (lönarbetet) är, så menar dessa marxister, att fastna i de skenbara sammanhangen på det borgerliga samhällets yta¹⁷¹), och de anser det vilseledande att överhuvudtaget tala om "lönarbete" när det gäller lärares och andra statsanställdas arbete, och i litteraturen förekommer ofta alternativa beteckningar som att läraren har "modifierad lönarbetarstatus"¹⁷²) eller att lärarens arbete kännetecknas av "lönarbetarformighet"¹⁷³).

Själv tror jag att det närmast är en smaksak om man vill kalla läraren lönarbetare eller ej, om man vill räkna lärarna till lönarbetarklassen eller ej. Det är inte ordet utan saken som är viktig, det är inte alls orimligt att överväga alternativa användningar av orden lönarbetare och lönarbetarklass. Huvudsaken är att man är klar över skillnaden mellan t ex lärarnas "lönarbete" och det lönarbete i mer strikt mening som kapitalets lönarbetare utför.

Det följande avsnittet ska ägnas dessa skillnader.

När jag kritiserat det utbredda missbruket av det anförda Marx-citatet var avsikten alltså inte att ifrågasätta att det kan vara ändamålsenligt att räkna lärare och andra som arbetar för lön som lönarbetare - just så används

ordet "lönarbetare" genomgående i den här rapporten. Och "lönarbetarklassen" i vidaste mening kan vara en användbar term. Vad jag ville visa var bara att sådana överväganden i så fall inte kan hämta stöd i detta eller liknande Marxcitat som av allt att döma enbart gäller *kapitalets* lönarbetare, inte lönarbetarna överlag. Det kritisabla är alltså att Marxcitat alltför ofta rycks loss ur framställningens sammanhang och används som "bevis" för påståenden som hör hemma på helt andra konkretionsnivåer. Därmed förfaller den marxistiska metoden till det gamla tråliga papegojartade klasskerciterandet¹⁷⁴).

III.3.3. Lärares och andra statsanställdas politisk-ekonomiska ställning i jämförelse med andra lönarbetare

Och vari består nu det specifika för "lönarbetet" som lärare och andra statsanställda utför, i jämförelse med kapitalets lönarbetare? Några av de viktigaste särmerkena är följande: Läraren är 1. *improduktiv*, och 2. *sköter vissa reproduktiva funktioner*, 3. *avlönas med reveny, inte med kapital*, och 4. *är anställd av staten och därmed 5. inte subsumerad under kapitalet, vilket bl a hänger samman med att 6. läraren utför intellektuellt arbete.*¹⁷⁵)

III.3.3.1 Läraren är improduktiv...

Som redan nämnts utför läraren improduktivt arbete, till skillnad från de i striktast mening produktiva lönarbetarna, dvs de omedelbara mervärdeproducenterna. Och inte heller framträder lärarens arbete som produktivt ur något enskilt kapitals synvinkel eftersom han inte bidrar till något enskilt kapitals profit, vilket skiljer honom från

de kommersiella lönarbetarna.

Man får alltså inte göra misstaget att se lärarnas arbete som produktivt eftersom det är nyttigt, nödvändigt och i sista hand en förutsättning för att det ska produceras kapital och profit i framtiden. Ty i så fall bortser man från *produktionens* specifikt kapitalistiska form: ur kapitalets synvinkel är enbart det arbete produktivt som omedelbart bidrar till kapitalförmeringen. - Ur *konsumtions*aktens perspektiv däremot är förstas allt som överhuvudtaget bidragit till att det blivit någon produkt "produktivt". Men i så fall är vatten och luft betydligt mer produktiva än läraren.¹⁷⁷⁾

III.3.3.2 ... och sköter vissa reproduktiva funktioner,...

Kapitalets arbetare bidrar direkt till totalkapitalets kretslopp - de produktiva lönarbetarna genom att förmera kapitalet, de kommersiella genom att formförvandla det - i motsats till lärarna som i stället sörjer för vissa s k allmänna produktionsbetingelser: att kvalificera arbetskraft, reproducera ideologi och klasstrukturer osv. Om detta handlade särskilt del II av den här rapporten.

III.3.3.3 ...avlönas med reventy, inte med kapital...

Läraren är således improduktiv i betydelsen att han inte bidrar till kapitalförmeringen. Dessutom är han improduktiv enligt en annan och lika viktig av Marx' bestämningar av det improduktiva arbetet: Läraren är improduktiv eftersom han byter sin arbetskraft mot reventy, "pengar som pengar", och inte mot variabelt kapital.

Detta i motsats till den produktive lönarbetaren, vars

lön består av "pengar som kapital", dvs pengar avsedda att bli fler pengar. Och man får inte stirra sig blind på den omedelbara produktionsprocessen, och de arbetare som här sysselsätts. Även kommersiella lönarbetare avlönas med kapital: Konsum betalar sina butiksanställda för att dessa ska bidra till profiten, dvs till Konsums andel av det samlade mervärdet - att den butiksanställde inte *skapat* något mervärde är likgiltigt ur det enskilda kommersiella kapitalet Konsums synvinkel. Alltså: kapitalets lönarbetare, såväl de produktiva som de kommersiella, avlönas med kapital. Och enbart kapitalets lönarbetare är lönarbetare i ordets striktaste bemärkelse, eftersom endast dessa befinner sig i ett omedelbart motsatsförhållande till ett enskilt kapital, dvs här är det meningsfullt att tala om ett omedelbart 'kapitalförhållande', ett omedelbart förhållande mellan lönarbete och kapital.

Så till de övriga lönarbetarna, de som avlönas med reventy. Dessa är de i egentligaste mening improduktiva lönarbetarna, enligt vissa marxister bör de överhuvudtaget inte kallas lönarbetare i ordets striktaste bemärkelse (jfr Marx: "Austausch des *Geldes als reventy*, als blosses Zirkulationsmittel gegen lebendige Arbeit, kann nie das Geld als Kapital, daher nie die Arbeit als Lohnarbeit im ökonomischen Sinn setzen", *Grundrisse*, Europäische Verlagsanstalt, Frankfurt u a, s 371).

- I den här rapporten används dock ordet "lönarbetare" i ordets gängse, vida betydelse: Lönarbetare är var och en som saknar produktionsmedel, säljer sin arbetskraft och utför merarbete (dvs en större mängd arbete än han får betalt för).

De lönarbetare som avlönas med reventy, erhåller sina inkomster från två håll - två 'primärreventyer' (jfr av-

snittet om PKA:s klassanalys ovan): Dels ur kapitalets re-
veny, dvs mervärdet i dess olika fördelade former: profit
och räntor av skilda slag, dels ur lönarbetarnas reveny,
dvs arbetslönerna. Några exempel:

Ur kapitalets primärrevenue avlönas arbetsgivareförening-
ens funktionärer eller en hushållerska anställd hemma hos
någon med arbetsfri inkomst.

En fackföreningsfunktionär eller en barnflicka anställd
i ett lönarbetshem avlönas med lönarbetarnas reveny.

Den stora majoriteten bland de med reveny avlönade lön-
arbetarna torde dock erhålla sina inkomster ur både kapi-
talets och lönarbetarnas reveny - eller också är det omöj-
ligt att avgöra (och kanske utan betydelse) från vilken-
dera hållet deras inkomster ytterst stammar.¹⁷⁸⁾ Till
denna kategori bland lönarbetarna hör de statsanställda,
inklusive lärarkåren, som alltså avlönas med reveny från
kapitalet och/eller från lönarbetarna. Men till skillnad
från hushållerskan och barnflickan i exemplen ovan, tar
de statsanställdas reveny omvägen över staten som först
kasserat in den med hjälp av skatter och pålagor.

III.3.3.4 ... och är anställd av staten ...

Ovanstående gäller lärare anställda inom den offentliga
utbildningssektorn. Man kan tänka sig lärare med andra
löneformer: En lärare kan förstås tillhöra kapitalets
produktiva lönarbetare om han arbetar för läromedels-
industrin, eller om han undervisar i en vinstdrivande
privatskola, en "undervisningsfabrik" (Marx MEW 26:1 s 386).
Och en lärare som arbetar som informator i en familj,
om sådant ännu förekommer, har även han en annan löneform
än den statsanställda: Visserligen arbetar han i utbyte

mot reveny, som han dock erhåller direkt från sin uppdrags-
givare och utan att staten agerar mellanhand.

Men flertalet lärare är ju statligt anställda. För att
avlöna dessa måste staten samla in reveny från såväl ka-
pitalistklassen som från övriga lönarbetare, vilket inne-
bär att läraren på sätt och vis i ekonomiskt avseende
hamnar i motsättning till samhällets bägge huvudklasser.
Såväl lönarbetarna som de enskilda kapitalen har intresse
av att de offentliga utgifterna, inklusive kostnaderna
för lärarlöner, hålls så låga som möjligt.

Vissa marxister ser sakförhållandet att lärare livnär
sig av andra lönarbetares reveny (och ytterst av de pro-
duktiva lönarbetarnas) som ett avgörande hinder för
bredare allianser mellan lärare och kapitalets lönarbe-
tare¹⁷⁹⁾, en ståndpunkt som förefaller mer än lovligt
ensidigt ekonomisk.

Och vad gäller de enskilda kapitalens intresse av att
hålla de offentliga utgifterna nere, så är det en täm-
ligen vanlig mall för historieskrivning inom den marxist-
iska utbildningsekonomiska litteraturen att utbildnings-
sektorernas utveckling sätts i samband med motsättningen
mellan 1. det samlade kapitalets långsiktiga behov av
adekvat kvalificerad arbetskraft och 2. de enskilda kapi-
talens intresse av minimala offentliga utgifter för att
kunna satsa desto mer av mervärdet i produktiva verksam-
heter.¹⁸⁰⁾

I sådana sammanhang har många gjort saken väl enkel för
sig genom att inte differentiera mellan olika kapital-
fraktioner¹⁸¹⁾ (det är en kritik som ofta drabbat Hulsken
1972). Det är viktigt att hålla i minnet att staten inte
är något viljelöst redskap för något monolitiskt kapital-
intresse. Staten tvingas försöka jämka samman en rad in-

tressen, och bl a då de enskilda kapitalens (eller snarare kapitalfraktionernas) kortsiktiga och det samlade kapitalets långsiktiga behov. Enligt bl a berlinskolans statsuppfattning¹⁸¹⁾ uppstår först med kapitalismen en klyvning mellan 'samhälle' och 'stat' - i tidigare produktionssätt har staten varit mer av den härskande klassens redskap. I 'samhället' råder privatintressena (de enskilda kapitalen). Under 1900-talet har staten i ökande utsträckning intervenerat i samhället men utan att den grundläggande fundamentala klyvningen samhälle/stat upphävs. Den kapitalistiska statens viktiga uppgift är att sörja för de s k allmänna produktionsbetingelserna ("infrastrukturen" i vid mening), vartill lärarna bidrar bl a genom att kvalificera arbetskraften, och därmed är lärarnas arbetssituation artskild från kapitalets lönarbetares. Dessa senare betalas ju för att förmera det enskilda kapitalets profit.

Vidare har lärarna i motsats till kapitalets lönarbetare en viss "ämbetsmanna"-status med historiska rötter i statstjänarens traditionella position, som innebär såväl vissa privilegier - loven, metodfriheten, viss obunden arbetstid, ofta avsevärd anställningstrygghet - som vissa förpliktelser, nämligen lojalitet med överheten, staten (först sent fick lärarna strejkrätt)- och vidare upplever lärarna som ideologiförmedlare ofta sig själva som representanter för något slags neutralt "allmänintresse", höjda över alla intressemotsättningar och all gruppegoism som härjar ute i samhället, motsvarande statens ideologiska framträdelse. Och av lärarna krävs möjligen en viss konformitet när det gäller värderingar, privatmoral, beteende. Men sådana skillnader gentemot kapitalets lönarbetare tenderar att minska i betydelse, och i Sverige har ju lärarkåren sedan längre betydligt färre "ämbetsmanna"-drag än i många andra länder.

En viktig skillnad mellan arbetsvillkoren för lärarna och för kapitalets lönarbetare är att lärarna inte alls är några "fria" lönarbetare, försåvitt de inte byter yrke: Lärarnas arbetsmarknad är extremt monopoliserad, staten är i stort sett den ende köparen av deras arbetskraft. Därtill har lärarna, i motsats till flertalet övriga statsanställda i regel endast ett enda verksamhetsfält att ägna sig åt: undervisning. En statsanställd ingenjör, ekonom, sekreterare har helt andra möjligheter att skifta arbetsfält. Och till sist: lärarnas chanser till karriär är ytterligt marginella, jämfört med de flesta andra motsvarande högt kvalificerade lönarbetare.

III.3.3.5 ...och därmed inte subsumerad under kapitalet,...

Ordet "subsumtion", som blir allt vanligare i marxistisk litteratur¹⁸³⁾, kan kanske bäst översättas med "(ekonomisk) formbestämning" eller möjligen "underordning" och används för att ange hur kapitalet på olika sätt och i olika takt bestämmer formerna för (genomsyrar, slår under sig) bruksvärdena, människors liv och arbetsvillkor. Eget viktiga exempel är arbetsprocessens historiska utveckling:

Tidig industrikapitalism kännetecknas av att kapitalisten anställer lönarbetare, tar hand om de färdiga produkterna och tillgodogör sig mervärdet, men inte ingriper i själva arbetsprocessen, som får fortgå på ett eller annat "förkapitalistiskt" eller "tidigkapitalistiskt" sätt: skomakaren gör fortfarande hela skon. Kapitalisten kan öka mervärdemängden endast genom att antingen förlänga arbetsdagen eller utöka antalet arbetare. Arbetskraften och arbetsprocessen är *formellt* subsumerad under

kapitalet.

Med kapitalismens vidare utveckling omvandlas själva arbetsprocessen: en skoarbetare skär till ovanlädret, en annan syr fast sulan osv. Minsta handgrepp anpassas för maximal profit, teknologin utvecklas. Arbetskraften och arbetsprocessen subsumeras *reellt* under kapitalet.

I den marxistiska litteraturen finns det en vittförgrenad diskussion om hur subsumtionen går till, dess former och räckvidd¹⁸⁴). För våra syften räcker det att konstatera att lärarens arbetsvillkor varken är formellt eller reellt subsumerade under kapitalet (i Marx' mening) av det enkla skälet att den offentliga skolan inte sysslar med varu- och kapitalproduktion. (Den utbildningsekonomiska traditionen i Altvater/Huiskens efterföljd har ofta och med fog kritiserats¹⁸⁵) för tendenser att betrakta utbildningssektorn som kapitalsubsumerad.) Man brukar ibland säga att utbildningen utgör en kapitalaffirmativ sektor (kan kanske översättas "kapitalbejakande"), vilket innebär att utbildningen fyller vissa för kapitalet nödvändiga funktioner (arbetskraftskvalificering, ideologireproduktion, konjunkturstabilisering osv) utan att direkt vara indragen i totalkapitalets kretslopp eller underkastad kapitalproduktionens lagmässigheter.

(Det är förstas själva *driften* av utbildningsanstalterna som inte är subsumerad under kapitalet, beroende på att skolan inte producerar varor i marxistisk mening, utan egenskaper (kvalifikationer) hos varan arbetskraft. Där emot sker förstas en hel del varuproduktion i egentlig mening i anslutning till utbildningen - byggnader, material, läromedelsindustrin - och det samlade kapitalet har ekonomiskt intresse av att utöka sådana fält för produktiva investeringar, i synnerhet om därvid de improduktiva utgifterna för lärarlöner etc kan minskas.)

Att det arbete lärarna utför inte är subsumerat under kapitalet, innebär avsevärda skillnader i arbetsbetingelser jämfört med kapitalets lönarbetare:

Lärarna är inte alls underkastade det värdeförmeringstvång, de tendenser till intensifiering, rationalisering, ökning av den tekniska sammansättningen (dvs mer teknologi och färre lönarbetare), arbetsprocessens nedbrytning till repetitivt delarbete etc som kännetecknar en kapitalistiskt formbestämd arbetsprocess. Och vidare är lärare och andra stasanställda inte alls så omedelbart berörda av kapitalackumulationens utveckling, vilket bl a innebär att kriscyklernas effekter (strukturrationiseringar, ändrade konkurrensbetingelser mellan enskilda kapital osv) när de slår in i lärarnas arbetsbetingelser är avsevärt mer förmedlade och fördröjda än i fallet kapitalets lönarbetare.¹⁸⁶) Det är som bekant inte främst skolor som läggs ned i Sverige just nu.

"I kristider kan man stänga företag och avskeda arbetare - det är en normal arbetsmarknadsmekanism. Men man kan inte stänga skolorna och skicka hem barnen utan att "samhällsordningen" störs, och utan att det kan få olyckliga konsekvenser för det framtida utbudet av arbetskraft.

Visserligen påverkar krisen också utbildningssektorn, i det att statens inkomster och finansieringsutrymme ofta krymper. Men det är alldeles nödvändigt att sörja för att arbetskraftens kvalificering inte försummas i krisen, vilket skulle kunna blockera för förnyad tillväxt efter krisen. Förhållandet kan illustreras med en jämförelse med barnstuge-området: här är nedskärningar i högre grad möjliga, eftersom barnpassningen kan överföras till de kvinnor som går hemma utan att kunna få arbete. Skolutbildningen kan inte på samma sätt förläggas till familjen." 187)

Alla dessa skillnader mellan de politisk-ekonomiska betingelserna för lärarnas och kapitalets lönarbetares arbete har praktiska konsekvenser bl a när det gäller möjligheter till facklig organisering.¹⁸⁸⁾

III.3.3.6 ...vilket bl a hänger samman med att läraren utför intellektuellt arbete

Och för att inte alla "improduktiva mellanskikt" ska dras över en kam, är det viktigt att hålla i minnet de politisk-ekonomiska betingelserna för t ex lärarnas arbete, i förhållande till andra kategorier bland lönarbetarna.

Men det är förstas illa om skillnaderna mellan olika grupper bland de statsanställda lönarbetarna - t ex skillnaderna mellan lärarens och skolstäderskans arbete - försvinner ur analysen, vilket som nämnts projekt Klassenanalyse råkat ut för - PKA fördelar ju de intellektuella enligt arbetsprocessernas ekonomiska *formbestämningar* - industriella, kommersiella, privat tjänsteproducerande, statliga - och missar därmed innehållsligt gemensamma karaktärstika t ex för de lönarbetare som utför intellektuellt arbete, immateriell produktion, tjänsteproduktion, vilka ofta bär olika slags herradöme-funktioner eller förmedlar ideologi osv.

Det råder vitt skilda uppfattningar om 'intelligentia'-kategorins status inom den politisk-ekonomiska teorin. Är distinktionen intellektuellt/manuellt arbete en väsentlig distinktion¹⁸⁹⁾ eller är det egentligen ingen politisk-ekonomisk kategori utan enbart ett "ytligt" uttryck för hur det mer väsentliga förhållandet arbete/kapital framträder?¹⁹⁰⁾ Men vi kan strunta i sådana problem, här gäller det något betydligt enklare: Just sakförhållandet att *läraren utför intellektuellt arbete*, är en viktig *förklaring*

till att lärararbetet inte så lätt låter sig omvandlas till produktivt arbete. (Intellektuellt arbete betyder här helt enkelt huvud-arbete, i motsats till manuellt arbete, och används alltså inte som värdeomdöme e dyl.)

Det finns marxister som förutspår att alltmer av lärararbetet kommer att överflyttas till produktivt arbete: Exempelvis Huisken har i BRD noterat förslag om att

"Lärare ersättes med "materialiserad undervisning" som undervisningsprogram, språklaboratorier, inlärningsmaskiner, TV-undervisning osv. Möjligheterna att spara in lärare genom "materialiserad undervisning", som medger obegränsad och delvis av lärare oavhängig användning, tycks obegränsade. Det är här irrelevant i vilken utsträckning dessa förslag verkligen kan substituera lärarnas insatser eller om de enbart har komplementär funktion. I det långa loppet synes dock *en del* av det improduktiva arbete som lärarna hittills utfört inom utbildningssektorn kunna förvandlas till produktivt arbete inom undervisnings- och läromedelsindustrin. Därmed kapitaliseras en del av det fält som omedelbart tillhör utbildningssektorn."¹⁹¹⁾

Visst ligger en sådan utveckling logiskt sett i linje med den allmänna tendensen att kapitalförhållandet och lönarbetet (i strikt mening) blir allt mer allmänt. Men i levande livet förefaller tills vidare alla försök att ersätta lärare med maskiner, som väl många trodde på för något decennium sedan, att ha havererat. (En reflex av detta i den akademiska världen är att disciplinen "undervisningsteknologi" numer inte alls sysslar mest med apparater). Huiskens förutsägelse var möjligen förhastad.

Men frågan är intressant. Hur kan det komma sig att lärar-

arbetet i motsats till så mycket annat arbete *inte* dras in i ett omedelbart kapitalförhållande, inte subsumeras under ett enskilt kapital? Det vore en tautologi och inget svar på frågan att hänvisa till att läraren är anställd av staten för att bidra till de allmänna produktionsbetingelserna. I stället ska jag avslutningsvis antyda hur lärararbetets karaktär av intellektuellt arbete är *en* förklaring till att det inte utan vidare låter sig omvandlas till produktivt arbete.

Intellektuellt arbete är oftast improduktivt, det utväxlas med reventy och inte med kapital. Reventyn kan betalas direkt av köparen (t ex den som anlitar en deklarationsupplysningsbyrå eller en privatlärare) eller förmedlas via staten (en taxeringsintendent, en skollärare). Och att det intellektuella arbetet så ofta är improduktivt hänger samman med att produkten är immateriell (när det gäller lärararbetet: elevernas kvalifikationer) och av typ 'tjänst'. När någon betalar en annan för en tjänst (köper goda råd av deklarationsbyrån, anställer en barnflicka i sitt hem), så är just *tjänsten* den konkreta nytta köparen betalar för¹⁹²). (Detta i motsats till kapitalets lönarbetare som får lön för att omedelbart föröka kapitalet - ur det enskilda kapitalets synvinkel är det konkreta innehållet i deras arbete likgiltigt, det kvittar om de producerar korv, svetsaggregat eller luftvärnskanoner - däremot är produkternas bruksvärde av största vikt ur *total*kapitalets synvinkel, se not 166).

Vidare är det inte så lätt att "kapitalisera" de "arbetsmedel" som den intellektuelle använder sig av (kunskaper, skrivmaskin, böcker osv), de hjälpmedel lärare behöver för sitt arbete är i regel inte av det slag att de utan vidare kan dras in i den för kapitalistisk produktion normala spiralen av ökande teknisk sammansättning, produktions tekniska innovationer etc.

Det är tydligt att det, den ökande arbetsdelningen och specialiseringen i samhället till trots, är svårt att reducera intellektuellt arbete till löpandebandsarbete. Det intellektuella arbetet förskonas från mycket av den intensifiering, rationalisering, dequalificering, nedbrytning till repetitivt delarbete som tendentiellt utmärker kapitalistisk produktion. (Inte ens det intellektuella arbete som utföres i ett enskilt kapitals regi subsumeras under detta i samma grad som det manuella arbetet.) Och för att finna förklaringen till detta, måste man se till det intellektuella arbetets konkreta innehåll, till "bruksvärdesaspekterna" (och inte till hur det förhåller sig till kapitalförmeringen). Gloede 1975 och Armanski/Kostede/Perth 1976a noterar detta, och hävdar att det är sin *herraradöme*funktion de intellektuella har att tacka för att de så länge förskonats från en "värdeökningsadekvat arbetsdelning"¹⁹³):

"tendentiellt: blir såväl bourgeoisiens "affärsmässiga"/betrieblichen/som "samhälleliga" herraväldegöromål ständigt allt svårare att klara av utan medverkan av en vetenskapligt resp ideologiskt utbildad intelligentia, vilken på grund av sitt arbetes samhällsligt bestämda bruksvärde inte kan subsumeras "reellt" under kapitalet, utan måste höja sig analyserande och kontrollerande över direkt församhälleligt arbete /.../" 194)

Det passar bra att sluta det här avsnittet så. Frågan gällde varför lärarens arbete i så ringa grad tycks tillåta subsumering under kapitalet, och *en* viktig förklaring är just att lärarna i likhet med åtskilliga andra intellektuella utövar "herraradöme"funktioner". Och för att studera dessa måste vi analysera "bruksvärdesidan" av lärarnas arbete, arbetets konkreta innehåll, kanhända med hjälp av begrepp som "hegemoni", "symboliskt våld", "ideologireproduktion" osv, alltså begrepp som

hör hemma inom helt andra marxistiska traditioner än de som är ämnet för den här rapporten.

III.4. Medvetandeformer

III.4.1. Lärarmedvetenhetsforskning

Den som vill undersöka lärarnas arbetsbetingelser har i praktiken två skilda vägar att välja mellan, eller hellre att kombinera: Dels att undersöka lärarens faktiska arbetsvillkor, dels hur lärarna upplever och uttalar sig om dessa arbetsvillkor.

Redan i klassrumssituationen är läraren (som en lång rad undersökningar i hidden curriculum-traditionen övertygande visat)¹⁹⁵⁾ i hög grad omedveten om vad han själv faktiskt gör och om allt det övriga som händer i klassrummet. Och han är än sämre underrättad om sitt eget arbetsfunktioner i ett större sammanhang, inom den samhälleliga reproduktionen: arbetskraftskvalificeringen, ideologiförmedlingen osv. Många lärarmedvetenhetsundersökningar har konstaterat att lärarna när "harmoniserande" föreställningar om hur samhället är beskaffat, att de är föga medvetna om sociala motsättningar och om de samhälleliga betingelserna för arbetet som de själva och eleverna utför i skolan.

Man kan med fog tala om en "lärarens yrkessjukdom":

*"tendensen att individualisera och psykologisera, dvs att söka problemens orsaker främst i sin egen (eller elevernas eller rektorns...) personlighet, och att vara blind för de faktorer som bestämmer och begränsar lärarens egen (och elevernas) handlingsmöjligheter."*¹⁹⁶⁾

Jag har här inte utrymme att gå in på i synnerhet alla de västtyska lärarmedvetenhetsundersökningar som påvisat konfliktblindhet harmoniföreställningar¹⁹⁷⁾ osv, i stället

vill jag hänvisa till användbara resumérande genomgångar av sådana empiriska undersökningar¹⁹⁸⁾ hos Combe 1971, Hänsel 1975 s 17-58, Husted Andersen 1975 s 73-101, Illeris m fl 1976a s 138ff, Thien 1976 s 60-68, Monika Schmidt 1976, Söderberg 1976 samt Holling/Bammé 1977. Man kan kanske våga anta att svenska lärare i sin medvetenhet liknar sina västtyska kolleger (mutatis mutandis, det finns förstås många specifikt västtyska förhållanden att ta hänsyn till, t ex den senkomna och dessutom nu havererade grundskolereformen, och vidare den tyska lärarkårens i jämförelse med den svenska mer utpräglade "ämbetsmanna"-status, samt den större klyftan mellan folkskollärare och gymnasielärare vad gäller status och medvetenhet, reflekterad bl a i de avsevärda skillnaderna mellan de respektive fackliga organisationerna GEW och Philologenverband).

Men här krävs förstås empiriska svenska lärarmedvetenhetsundersökningar, och det är nog inte för djärvt att förutspå att fler sådana är att vänta: En tumregel som ofta håller streck är att forskningsdiscipliner etableras när det uppstår samhälleligt behov av dem. Det gällde utbildningsekonomin och kvalifikationsforskningen under 50-talet i USA och något senare i Europa, när utbildningsplanering började bli ett akut problem för staten. Det gäller idag socialisationsforskningen, i takt med att det blir alltmer problematiskt att socialisera in individerna i samhället¹⁹⁹⁾. (Och man ska inte inbilla sig att marxistisk forskning är undandragen sådana tendenser. Just nu förefaller socialisationsforskningen att bli en slags universaltvetenskap där marxister med de mest skilda utgångspunkter möts; det publiceras inte längre särskilt mycket marxistisk litteratur om utbildningsekonomi, däremot ofantliga mängder om socialisationsteori, vardagsliv, fantasin som produktivkraft, "Verkehrsformen".²⁰⁰⁾ Och detsamma gäller lärarmedvetenhetsforskning:

"Lärarens person står sedan någon tid i centrum för det utbildningsvetenskapliga intresset. I samma mån som strukturellt-organisatoriska reformförsök havererar eller visar sig otillräckliga, koncentreras bemedandena på att genomdriva innovationer i skolan via lärarens person, åtminstone borde läraren inte hindra organisatoriska och curriculära reformer."²⁰¹⁾

I det följande ska jag begränsa mig till att kort behandla några möjligheter att relatera lärarmedvetenhetsundersökningar till kritiken av den politiska ekonomin. Syftet är alltså inte att empiriskt beskriva alla eller ens de flesta lärares faktiska medvetenhet. I stället ska jag med stöd av den marxistiska, politiskt-ekonomiskt orienterade diskussionen om ideologi, "medvetandeformer" osv redogöra för möjligheter att få fatt i samhälleliga sammanhang som *tendentiellt* kan tänkas bestämma lärares medvetenhet. Att det är fråga om *tendenser*, innebär att dessa kan modifieras, motverkas, kompliceras av en rad faktorer, om vilka endast empiriska undersökningar kan ge besked.

I den offentliga svenska diskussionen om lärarnas arbete, dominerar fortfarande den traditionella sociologins begrepp 'roll' i en eller annan tappning²⁰²⁾ - tänk bara på lärarhögskolornas pedagogiska praxis! Man talar oprecist om "lärarroller" - auktoritär, demokratisk - och visst kan rollbegreppet ofta vara användbart för för beskrivande syften, när det gäller att fånga in att en lärare beter sig så eller så. Men för att begripa *varför*, för att tränga under framträdelsernas yta, krävs förstås samhällsvetenskapligt grundad forskning om *betingelserna* för lärararbetet, och då kan roll-begreppet *beslota* mer än det avslöjar, nämligen om intresset fastnar i ytframträdelsena. (Dessutom rymmer förstås pratet om lärar-"roller" uppenbara praktiska risker; det är lätt

hånt att problemen i skolan transformeras till problem som rör lärarens *personlighet*, och därmed hamnar lärarkandidater och lärare i ett bekymmersamt läge; det är inte så lätt att byta personlighet hux flux, och ännu värre är att läraren som skyller sina misslyckanden och problem på defekter i den egna personligheten, därmed får svårare att upptäcka de faktiska villkoren för skolarbetet - och svårare att arbeta för att så långt det är möjligt reformera dessa.)

Många empiriska undersökningar av lärarmedvetenheten har konstaterat att lärarmedvetenheten är anmärkningsvärt *motsägelsefull*, vilket rimligen bör förklaras utifrån de reella motsättningarna i lärararbetets betingelser.

I SOL-projektets första rapport har Gerhard Arfwedson skisserat konturerna av en viktig motsättning, den mellan skolans regelsystem och skolans målsystem. Regelsystemet är "de i lag och förordning bundna direktiven för skolans verksamhet", målsystemet är "den ideologiska grundsyn som kommer till uttryck i måldokument som 'Mål och riktlinjer'". Det borde vara en viktig uppgift att empiriskt undersöka hur denna motsättning regel-/målsystem på olika nivåer framträder inom utbildningsbyråkratin och i skolans vardag. 203)

Det motsättningsfyllda i lärarens arbetssituation kan studeras från många olika utgångspunkter, men en vanlig metod är att undersöka och formulera de oförenliga *krav* som ställs på läraren. Så har exempelvis Eggert Holling och Arno Bammé, som sysslat en hel del med lärar- och curriculumforskning, i en intressant kritisk artikel om traditionell lärarforskning sammanfattat kraven på läraren så här:

"Det krav som samhället *föreskriver* läraren/von der Gesellschaft *zugeschriebene Anspruch*/ (ungdomarnas optimala utveck-

ling och emacipation), hans *eget krav* (t ex förberedelse inför *varje* lektion, att engagera sig i svårigheterna för *varje* elev i klassen) och hans *reella funktion* (ungdomarnas skiktsspecifika kvalifikation, socialisation och selection) divergerar i hög grad (Jfr Hänsel 1975)."

Och Holling/Bammé tillfogar:

"För att trots dessa motsättningar bli handlingsförmögen, "rationaliserar" läraren inför sig själv det egna handlandet, som i stor utsträckning *inte* motsvarar samhällets och hans egna krav.

Forskningslogiskt följer härav att det är nödvändigt att kontrastera lärarens utsagor mot hans faktiska handlande. Först därigenom kan lärarens utsagor genomsådas som "rationaliseringar" (framförallt i dessa utsagors *funktionalitet* för hans handlande)." 204)

Detta är viktigt. Att läraren säger ett och gör ett annat, innebär inte bara att han rätt och slätt är omedveten om sitt faktiska handlande och lärararbetets reella funktion. Lärarens utsagor om (upplevelser av) skolarbetet är inte alls godtyckliga, de är *funktionella* bl a för att läraren ska kunna sköta sitt jobb trots konflikten mellan å ena sidan officiella (och egna) krav, å andra sidan lärararbetets verkliga funktioner (Jfr Holling/Bammé:s bok med titeln "Lärare mellan krav och verklighet", 1976) - dvs ungefär vad Gerhard Arfwedson kallat konflikten mål- /regelsystem.

Men om man nöjer sig med att konstatera att lärarens (o-) medvetenhet är funktionell, så blir forskningen ju 'funktionalistisk' i dålig mening. En lärarmedvetenhetsforskning som inte är 'funktionalistisk' måste ha ambitionen att begripa hur lärarens medvetenhet uppstår

och vad som bestämmer den.

I samband med frågan hur lärarens medvetenhet bestäms, kan den politisk-ekonomiska teorin komma till nytta på två sätt: dels för att vi ska begripa lärararbetets reella funktion i den samhälleliga reproduktionen (kvalifikationsanalyser osv) samt lärarens speciella, modifierade lönarbetarstatus (sådan som tidigare avsnitt i den här rapporten behandlat), dels för att vi ska kunna komma vissa ekonomiskt formbestämda medvetandeformer på spåren (ideologi, fetischism, socialstatsillusion...).

Angående formbestämningarna av medvetenheten, så finns det en hel del utgångspunkter redan i de tidigare avsnitten; Avsnitten III.3 ovan handlade om väsentliga politisk-ekonomiska förhållanden som utmärker lärares (och andra statsanställdas) arbets- och löneformer, till skillnad från övriga lönarbetare. Jag skall helt kort redogöra för hur lärares medvetenhet kan tänkas ha samband med dessa politisk-ekonomiska förhållanden, och därefter följer ett avsnitt som litet mer ingående behandlar en viktig aspekt av lönarbetarnas ekonomiskt bestämda medvetenhet, nämligen 'likgiltigheten', ett omstritt begrepp som börjar dyka upp även i svenskspråkig litteratur (Otto Steigers ord & bild-artiklar samt en översättning av Heinsohn/Knieper 1975).

III.4.2. Läraren som statsanställd

I marxistisk utbildningslitteratur spekuleras det ofta om samband mellan å ena sidan lärarens ställning som statsanställd (och därtill med uppgift att sörja för några av statens centrala funktioner: kvalificering, ideologiförmedling), å andra sidan konfliktblindhet, de socialharmoniska föreställningarna som många undersökningar

dokumenterat. Genom denna sin speciella ställning som statsagenter skulle lärarna lättare än andra grupper lönarbetare falla offer för "socialstatsillusionen", för att använda Wolfgang Müllers och Christel Neusüss' numer smått klassiska term²⁰⁵. I ett utvecklat statsinterventionistiskt samhälle som det svenska, sörjer staten för alltför av de s k allmänna produktionsbetingelserna, eftersom dessa är nödvändiga men inte kan drivas kapitalräntabelt. Utbildningssektorn är ett exempel. Och när

"staten övertar socialpolitiska funktioner i det den påtvingar kapitalet tvångslagar, alltså framträder som ett i förhållande till kapitalet "särskilt väsen", uppstår *illusionen* om statsmaktens *klassneutralitet* / --- / *illusionen* om klassmotsättningarnas möjliga försoning, om den gradvisa samhällsomvandlingen via statssubjektet."206)
(Müller/Neusüss)

Müller/Neusüss berör utbildningssektorn i slutet av sin uppsats om socialstatsillusionen, och noterar statens ökande inflytande över arbetskraftens kvalificering och som en konsekvens därav:

"I de konflikter som utbryter på utbildningsområdet framträder staten som den väsentliga, ja enda och enhetliga motståndaren. Här ligger den materiella grundvalen för den enorma övervärderingen av statens roll i "senkapitalismen", som är kännetecknande för en stor del av student- och elevrörelsen. /---/."207)

Jag vill gärna framhäva den här iakttagelsen som Müller/Neusüss gjorde i BRD redan 1970: att en stor del av student- och elevrörelsen såg statsapparaten, inte kapitalet, som huvudfienden och var omedveten om utbildningssektorns relation till kapitalförhållandet. Just samma attityd är ju utbredd i Sverige för närvarande; många kritiska lärare och elever har utsett statsapparaten och i synnerhet Skolöverstyrelsen till huvudfiende.

Och vilka är orsakerna till att lärare skulle ha särskilt lätt att falla offer för socialstatsillusionen? Redan i tidigare avsnitt har en rad relevanta förhållanden nämnts:

Läraren har ju staten till uppdragsgivare, och att han så ofta i sin egen självförståelse presenterar objektiv, opolitisk undervisning och representerar ett slags upphöjt allmänintresse, höjt ovan de skilda gruppegoistiska särintressena i samhället, kan helt enkelt ses som en reflex av den borgerliga statens framträdelse som "hela folkets stat".

Vidare gäller för alla statsanställda i motsats till kapitalets lönarbetare, att de inte erfar kapitalförhållandet omedelbart, eftersom de inte är anställda av ett enskilt kapital. Kapitalets lönarbetare är mycket mer utsatta för alla de tendenser som karaktäriserar kapitalistisk produktion: värdeförmeringstvävet, intensifiering och rationalisering av arbetet, arbetsprocessens nedbrytning till repetitivt delarbete, och kapitalets lönarbetare är omedelbart underkastade följderna av kapitalackumulationens utveckling, kriscyklerna, struktur-rationaliseringar osv. Kort sagt: lärarnas arbete är inte subsumerat under kapitalet, med allt vad det innebär. (Jfr avsnitt III.3.3.5 och III.3.3.6 ovan).

III.4.3. Läraren som lönarbetare. Kategorierna 'likgiltighet' och 'identifikation'

Lärarens lönarbetarstatus skiljer sig alltså från kapitalets lönarbetare, och det finns som sagt marxister som hävdar att läraren inte bör kallas "lönarbetare" i ordets egentliga mening eftersom han inte är indragen i ett omedelbart lönarbete/kapital-förhållande. Sakförhållandet att läraren får sin reventy förmedlad via staten beslöjar varifrån reventyn stammar, dvs beslöjar kapitalförhållandet, - det kan förefalla som om det är "staten" eller "hela folket" som står för lärarens lön, vilket kan tänkas förstärka socialstatsillusionen.

Det finns marxister som anser att förhållandet att läraren lever av reventy bl a från kapitalets lönarbete utgör ett hinder för allianser med dessa.²⁰⁸ Men den rakt motsatta ståndpunkten, nämligen att utsikterna till allianser mellan lärare och övriga lönarbetare ökar, är vanligare. Bakom denna senare ståndpunkt brukar ligga en eller annan variant av den s k *proletariserings*tesen.

I den marxistiska litteraturen om lärare brukar "proletarisering" (som allmänt samhällsligt fenomen, inte individuellt) innefatta två ting: För det första att *lönarbetet* blir alltmer allmänt med kapitalismens utveckling, vilket inte innebär att antalet mervärdeproducenter skulle öka, utan att allt fler människor säljer sin arbetskraft i utbyte mot arbetslön (bl a i samband med att småbourgeoisin minskar), samt att de slags prismekanismer som kapitalets lönarbetare är underkastade också alltmer kommer att gälla övriga (t ex statsanställda) lönarbetare. Och vidare brukar "proletarisering" innebära att t ex lärarnas villkor också i övrigt närmas till kapitalets lönarbetares, genom att "ämbetsmänna"-status och -privilegier (metodfrihet, långa ledigheter, mycket obunden arbetstid, oavsättbarheten) tenderar att försvinna och genom att även lärare, när krisen tvingar staten till rationaliserings- och besparingsåtgärder, blir mer utsatta för kriscyklerna.

Det var det första. För det andra brukar "proletariseringstesen" avse antagandet att t ex lärarna tendentiellt skulle närma sig kapitalets lönarbetare inte bara när det gäller arbetsvillkor utan också när det gäller medvetenhet. En mer utbredd "lönarbetarmedvetenhet" bland lärarna skulle bädda för möjligheter till solidaritetsaktioner och allianser mellan dessa och övriga lönarbetare, och överhuvudtaget för en ökad politisk medvetenhet.²⁰⁹

Det finns mycket mer att säga om läraren som lönarbetare, men jag ska begränsa mig till att litet mer ingående behandla ett begreppspar, som numer ofta förekommer i litteraturen om lönarbete och klassmedvetenhet: 'likgiltighet' och 'identifikation'.

"I skolan förmedlas till barnen *den* förutsättning som är avgörande för att de senare ska kunna fungera som lönarbetare: lönarbetarens likgiltighet inför det bestämda innehållet i det han sysslar med. Orsaken till denna likgiltighet är ytterst att söka i sakförhållandet, att inom det kapitalistiska produktions sättet är den konkreta arbetsprocessen bara ett *medel* för kapitalförmeringen, ett medel att med hjälp av en summa investerade pengar kamma hem ett överskott pengar. Detta mål bestämmer arbetets samhällseliga organisation under kapitalistiska förhållanden och därmed även skolans funktion och struktur, som ska förbereda inför denna arbetsprocess." (210)

Så inleder Eggert Holling och Arno Bammé (1976) ett avsnitt rubricerat: "Lönarbetets och läroarbetets gemensamma nämnare: likgiltighet". Därmed ansluter de till en rad nyare marxistiska undersökningar som framhäver 'likgiltigheten' inför arbetets konkreta innehåll som allra viktigast bland de lärdomar skolan ger eleverna.²¹¹) (Termen "likgiltighet" (Gleichgültigkeit) kan vara vilseledande, om man hänger upp sig på ordets vardagsspråkliga, psykologiska innebörd med negativ värdeladdning.)

Såvitt jag vet var det tack vare två inflytelserika artiklar av Joachim Bischoff m fl i tidskriften *SoPo* 1970,²¹²) som begreppet 'likgiltighet' på allvar introducerades i den politisk-ekonomiskt orienterade diskussionen om sambandet mellan lönarbete och medvetenhet. Senare har framför andra Projekt Klassenanalyse - där bl a Bischoff medarbetar - framhåvt 'likgiltigheten' som en avgörande för-

utsättning för klassmedvetenhet. Den teoretiska utgångspunkten är Marx' framställning av den kapitalistiska produktionsprocessens dubbelkaraktär samt lönarbetets bestämningar och löneformens mystifikationer.²¹³)

Den kapitalistiska produktionsprocessen har två sidor: arbetsprocess (det konkret-nyttiga arbetet, bruksvärdeproduktion) och värdeförmeringsprocess (det abstrakta arbetet, värde- och mervärdeproduktion), och Marx använder ibland ordet "likgiltighet" i samband med värdeförmeringssidan hos produktionsprocessen.²¹⁴) För det enskilda kapitalet är det ur värdeförmeringssynvinkel likgiltigt hur arbetet konkret går till och vilka bruksvärden som produceras: korv, svetsaggregat eller kanoner; huvudsaken är att värde och mervärde produceras, värdeförmeringen inom den omedelbara produktionsprocessen är helt enkelt att värde (pengar) stoppas in i processens början och att mer värde, fler pengar kommer ut i andra änden. Den enskilda kapitalet som betalar sina anställda lönarbetare för rätten att disponera deras arbetskraft, drar fördel av arbetskraftens förmåga att förmera värdet (korrektare: profiten), och Marx använder ordet "likgiltighet" om lönarbetet för att markera att han abstraherar från arbetets konkreta sida, bruksvärdeproduktionen, så att bara arbetskraftsförbrukningen som sådan återstår, värde- och mervärdeproduktionen utan varje bestämning.

Nu gjorde Bischoff m fl på sin tid antagandet att

"Den produktive arbetaren, som är direkt subsumerad under kapitalet, utvecklar /.../ med nödvändighet en likgiltighet gentemot den konkret nyttiga formen hos sitt arbete." (215)

Dvs Bischoff m fl och senare PKA använder Marx' likgiltighetsbegrepp tämligen oförmedlat, i empiriska sammanhang: Likgiltigheten skulle vare det moment i de produktiva lönarbetarnas medvetenhet, som ger dem möjlighet att erfara produktionsprocessens värdesida (dvs erfara att värde- och

mervärdeproduktion är lika med förbrukning av arbetskraft som sådan) och därmed möjlighet att bli medvetna om vad utsugning är. Därmed blir för Bischoff m fl och PKA "likgiltighet" ett ord med positiv värdeladdning. 'Likgiltighet' kan definieras som "insikten att allt arbete gäller lika för kapitalet, så länge det åstadkommer profit"²¹⁶, 'likgiltighet' är lönarbetarens möjlighet att "tänka bort" sitt arbetes konkreta innehåll och upptäcka värde- och mervärdeproduktionen, kort sagt är 'likgiltighet' den avgörande förutsättningen för medvetenhet om kapitalförhållandet (förhållandet lönarbete/kapital) och därmed för klassmedvetenhet.

PKA anknyter till Marx' framställning av hur kapitalförhållandet framträder förvrängt och beslöjat på samhällets yta, och ägnar mest intresse åt de mystifikationer som häftar vid löneformen: Inom cirkulationssfären uppträder arbete och kapital som två skenbart jämställda parter, vilka byter sina respektive varor (arbete mot lön). Skenbart får arbetaren betalt för *arbetet*, - och för *hela* arbetsinsatsen, varvid merarbetet trollas bort. PKA nämner en lång rad faktorer som förstärker löneformens mystifikationer (dvs illusionen att lönen utgör betalning för arbetet och inte för arbetskraften): sådana faktorer är hierarkiska organisationsformer, löneklyftor och olika slags ackordsarbete och meritvärdering, faktorer som förstärker illusionen att lönen är ersättning för olika arbetsinsatser. Och en enskild lönarbetare som är högt kvalificerad, har goda karriärmöjligheter eller utför arbetsuppgifter som är beroende av just hans särskilda kunskaper och färdigheter, denne lönarbetare råkar lätt ut för "professionella fördomar", som PKA gärna uttrycker sig, eftersom han lätt 'identifierar' sig med sitt arbetes konkreta innehåll och blir blind för produktionsprocessens abstrakta sida, värdesidan. Sammanfattningsvis: Enligt PKA kännetecknas lönarbetarens medvetenhet av de två polära momenten 'likgiltighet' och 'identifikation'. Vilkendera polen som kommer att betyda mest, är avhängigt av

historiska förhållanden, t ex kriscyklernas förlopp²¹⁷, och medvetenheten är olika bestämd hos skilda kategorier bland lönarbetarna, beroende på arbetsprocessens särskilda karaktär: löpandebandsarbetaren har lättare än den som utför komplicerat arbete att vara 'likgiltig' inför sitt arbetes konkreta innehåll. Därför anser PKA att de produktiva lönarbetarna och bland dessa i synnerhet de lägst kvalificerade har lättast för ett 'likgiltigt' förhållningssätt, och därmed störst möjligheter att genomskåda mystifikationerna som beslöjar kapitalförhållandet.²¹⁸⁾

Så långt PKA:s ståndspunkt. PKA gör utan tvekan en otillåtligt snabb och oförmedlad sammankoppling mellan produktivt lönarbete/'likgiltighet'/genombrytande av mystifikationer/klassmedvetenhet, vilket Christel och Wulf Hopf påpekar i den enda mer ingående kritik av PKA:s likgiltighetstes som jag hittills sett²¹⁹⁾. Hopf & Hopf kritiserar PKA för att överbetona medvetenhetens allmänna ekonomiska formbestämningar, och blunda för en rad andra relevanta faktorer, t ex lönarbetarnas organisering (som PKA berör mycket ytligt) eller klassmedvetenhetens emotionella och handlingsorienterade aspekter²²⁰⁾. (PKA fäster avseende enbart vid de kognitiva). Och vidare gör PKA enligt Hopf/Hopf fel i att "låta kategorin identifikation stå för ungefär allt som förhindrar klassmedvetenhet"²²¹⁾ - identifikation med arbetets konkreta innehåll kan förstås också vara en utgångspunkt för samhällsmedvetenhet. Och omvänt är PKA:s ensidigt positiva värdering av det 'likgiltiga' förhållningssättet problematisk, PKA nämner ingenstans att likgiltigheten också rymmer "möjligheten till passiv, individuell reträtt"²²²⁾.

Hopf/Hopf:s kritik förefaller befogad²²³⁾; det är dock värt att notera att de accepterar utgångspunkterna för PKA:s klassanalys²²⁴⁾ (jfr avsnitt III.2.3. ovan) och inte heller ifrågasätter att kategorierna 'likgiltighet' och

'identifikation' verkligen är väsentliga som bestämningar till lönarbetsmedvetenheten. Och i den nyare marxistiska utbildningslitteraturen ser man numer ofta resonemang om ligkiltighet och identifikation, dels för att, som nämndes inledningsvis, ange hur eleverna kvalificeras till en framtid som lönarbetare, dels - och oftare - i samband med analyser av lärares medvetenhet.

Enligt PKA tenderar den statsanställda lönarbetaren²²⁵, liksom den relativt högt kvalificerade²²⁶, att i högre grad än övriga lönarbetare identifiera sig med arbetets konkreta innehåll. Lärare skulle alltså ha svårare än flertalet lönarbetare att genomskåda de mystifikationer som beslöjar kapitalförhållandet (Om orsakerna därtill, se avsnitten 3.3.1 - 3.3.6 ovan), och det är en syn på lärar-medvetenheten som allt oftare dyker upp i marxistiska analyser: lärarens ställning som statsanställd, avlönad med reventy, och alltså inte subsumerad under något enskilt kapital, samt inte minst lärararbetets konkreta innehåll (främst de intensiva kontakterna med eleverna) medför att lärarna - i likhet med t ex social- eller sjukvårdsarbetarna - är en relativt 'identifierad' yrkeskår.

Att läraren identifierar sig med elevernas problem, sin egen yrkesroll som undervisare och uppfostrare osv, är en viktig förklaring till att han så ofta är blind för "värde"-sidan av sitt arbete, både inför lärararbetets politisk-ekonomiska villkor (sin egen lönarbetarstatus) och inför dess samhälleliga funktioner: arbetskraftreproduktionen, ideologiförmedlingen osv.

Vi kan ha nytta av motsatsparet 'ligkiltighet'/'identifikation' för analyser av lärarnas medvetenhet. Se exempelvis Hänsel 1975 och Holling/Bammé 1976, som är undersökningar av nyutbildade lärares anpassning till skolan, en process som grovt sagt innebär en förskjutning inom medvetenheten från identifikationspolen mot ligkiltighetspolen:

I den offentliga skoldebatten och vid lärarhögskolorna odlas illusioner om lärararbetet, illusioner som motsvarar "samhällets" krav på lärarna: krav om att tillfredsställa den enskilda elevens behov osv. Under praktikperioden, när lärarkandidaten regelmässigt drabbas av s k praxisschock och hamnar i rävssaxen mellan dessa samhällets (och sina egna) krav och skolans verklighet - Holling/Bammés bok har titeln Lärare mellan krav och verklighet - underkastas lärarkandidaten en hårdhänt inskolning till ett mer 'ligkiltigt' förhållningssätt. (Hänsels och Holling/Bammés undersökningar illustrerar hur viktigt det är att utforska de förhållningssätt som skapas eller förstärkes av skolan som institution, bl a som korrektiv till de utbredda, överoptimistiska föreställningarna om vad en reformerad lärarutbildning skulle kunna åstadkomma.)

I det föregående ligger en motsägelse. Dels har alltså många marxister hävdad att lärarna är en ovanligt 'identifierad' yrkeskår, dvs mindre 'ligkiltiga' än flertalet övriga lönarbetare. Så menar exempelvis Holling/Bammé. Men samtidigt visade deras ovan nämnda undersökning, liksom många andra, att lärarnas verkliga arbetsvillkor tvingar till 'ligkiltighet' inför det konkreta arbetet och inför den enskilde eleven.

Jag tror att det är fråga om en reell motsägelse mellan å ena sidan lärararbetet sådant det framträder t ex i offentligheten och å andra sidan lärararbetets institutionella betingelser:

"Läraryrket *framträder* som prototyp för ett yrke, som erbjuder talrika möjligheter till identifikation, som ännu i hög grad är icke-alienerat. Ytterst handlar det om arbete med människor, med levande subjekt och inte med död materia.

I själva verket har även lärararbetet i hög grad drabbats i alienationen och normerandet, friheten är bara sken. Av ett individuellt lärar/elev-förhållande återstår på sin höjd några rester; i undervisningen har läraren ofta hand om mer än trettio elever *samtidigt*. Här kan i regel individualitet bara iakttas hos elever med iögonenfallande beteende. Varje engagemang för enskilda elever blir till de övrigas nackdel." 227)

(Bammé/Deutschmann/Holling 1976)

Kort sagt: Den för allt lönarbete karaktäristiska motsättningen mellan 'likgiltighet' och 'identifikation' får i skolan sin säregna utformning: Lärarens arbete framträder - ofta också för läraren själv - som 'identifierat', medan de verkliga arbetsbetingelserna tvingar till 'likgiltighet'. Vilket inte skall skall tolkas vulgärmaterialistiskt så att lärararbetet "egentligen" karaktäriseras av likgiltighet - hur förhållanden framträder och hur människor upplever dem är sannerligen varken överkligt eller oviktigt.

Det här perspektivet, de politisk-ekonomiska problemen kring 'likgiltighet' och 'identifikation' i lärararbetet, saknas ännu i den svenska skoldiskussionen. Däremot har begreppet 'likgiltighet' (som en till lönarbetet knuten bestämning) introducerats i Sverige i samband med barnstugedebatten, nämligen i Otto Steigers uppmärksammade daghemsanalys i ord & bild 1 1976.²²⁸⁾ Steigers ståndpunkter var desamma som dem Gunnar Heinsohn samt Rolf och Barbara Knieper fört fram i Västtyskland i en rad artiklar och några böcker. Heinsohn/Kniepers tes har kort sagt varit att daghemmen fungerar "lekförstörande" och hämmar barnens utveckling, beroende på följande tre förhållanden:

1. Verksamheten på daghemmen är skild från sådana sysslor som är viktiga för de vuxna; 2. Barnen fostras kollektivt, vilket förhindrar personliga relationer mellan personal

och barn och barnen sinsemellan; samt 3. Att personalen är lönarbetare innebär ett likgiltigt förhållningssätt till arbetet och barnen:

"Lönuppfostrarstrukturen producerar med nödvändighet ett intresse hos personalen att så mycket som möjligt skona den egna arbetskraften /.../" 229)

Det är sant att personalen på daghemmen, i likhet med andra lönarbetare, är beroende av att den egna arbetskraften som ständigt ska säljas på nytt inte förlorar i värde. Därför kan de inte kosta på sig att slita ut sig för andras ungar. Om man jämför med mor-barn-relationen i den (numera utdöda) patriarkaliska familjen, så är daghemspersonalen 'likgiltig' i sitt förhållande till arbetet och barnen. Däri har Steiger rätt och hans inlägg gjorde nytta i den svenska debatten som korrektiv till alla illusionerna om daghemsfostran som lösningen på familjesocialisationens aktuella problem.

Ändå tror jag att Heinsohn/Knieper/Steiger's tes om den "strukturella likgiltigheten" kan vara vilseledande. Det är visserligen sant att arbete på daghem som allt annat lönarbete innebär ett visst mått av likgiltighet, men om man tar hänsyn till skillnaderna mellan olika kategorier lönarbetare, torde daghemspersonalen tillhöra de allra minst 'likgiltiga' och allra mest 'identifierade' yrkesgrupperna, beroende på arbetets konkreta innehåll: den intensiva samvaron med barnen och identifikationen med deras problem, personalens möjligheter till samarbete, arbetes karaktär av socialisation i statlig regi. Det förefaller exempelvis troligt att skollärare är något mer 'likgiltiga' än daghemspersonalen, beroende på att daghemmen erbjuder större möjligheter till kooperativa arbetsformer.

I den västtyska diskussionen har inte Heinsohn/Knieper fått stå oemotsagda. De har (utöver den ovan antydda kritiken) kritiserats för att undervärdera möjligheterna till progressivt arbete på barnstugorna, för att bygga på föråldrat empiriskt material och därmed inte ta hänsyn till mer kooperativa och samhällsanknutna arbetsformer som prövats under det senaste decenniet; för att överskatta den klassiska borgerliga familjens kapacitet när det gällde primärsocialisering.²³⁰⁾

Heinsohn/Knieper ser alltså liksom Steiger 'likgiltigheten' som något negativt, som ett avgörande hinder för progressivt arbete på barnstugorna, medan t ex Projekt Klassenanalyse hävdar att lönarbetarens 'likgiltighet' inför arbetets konkreta innehåll är den helt avgörande förutsättningen för kollektivt handlande och samhällsmedvetenhet. Ett skäl till att uppfattningarna kan divergera så är att PKA som nämnts startar med att avleda 'likgiltigheten' ur kategorin (det produktiva) *lönarbetet*, medan Heinsohn/Knieper tycks utgå från ytförhållanden (lönformen), och därmed dra alla löntagare över en kam.

Har nu PKA eller Heinsohn/Knieper rätt, är 'likgiltigheten' av godo eller av ondo?

Jag tror att frågan är fel ställd. Eftersom lönarbetsmedvetenheten är motsägelsefullt bestämd, med 'likgiltighet' och 'identifikation' som polära moment, blir antingen/eller-resonemang ofruktbara. För att avhjälpa exempelvis lärarnas väldokumenterade brist på samhällsmedvetenhet, krävs insatser längs bägge fronterna.

Å ena sidan behöver lärarna bli mer 'likgiltiga' inför sitt arbetes konkreta innehåll, dvs mer medvetna om lönarbetsvillkor, om sin egen position som statsanställd lönarbetsmedvetenhet och om lönarbetsfunktioner i den samhälleliga reproduktionen. - I den danska utbildnings-

diskussionen²³¹⁾ har det ofta hävdats, att lärarkårens bristande "lönarbetsmedvetenhet" är ett avgörande hinder för progressivt pedagogiskt arbete, samhällsmedvetenhet och inte minst ett hinder för solidaritet med andra kategorier lönarbetsmedvetenhet.

Å andra sidan är det rimligt att anta (vilket en del marxister²³²⁾ påpekat, delvis i polemik med "lönarbetsmedvetenhetstesen") att lärarnas samhällsmedvetenhet ändå primärt måste utgå från 'identifikation' med arbetets konkreta innehåll: undervisningen, umgänget med elever och föräldrar, problemen i skolan.

IV. RESUMÉ OCH EFTERORD

IV. RESUMÉ OCH EFTERORD

IV.1. Resumé

Den här rapporten är närmast tänkt som en läsarvägledning till nyare, marxistiska politiskt-ekonomiskt orienterade utbildningsanalyser. Trots att traditionen är ung, i allt väsentligt utvecklad under sjuttio-talet, främst i Väst-tyskland, är litteraturen i ämnet redan mycket omfattande. Ännu har knappast några influenser märkts inom den svenska utbildningsforskningen eller -diskussionen; men under det senaste året har några översättningar kommit, och fler är aviserade.

Syftet med rapporten är dels att berätta något om västtyska och danska undersökningar av utbildningssektorns politiska ekonomi. Utrymmet tillåter inte annat än en snabb översikt. I stället för att mer ingående referera enskilda bidrag hänvisar jag till relevant litteratur. Och dels och framför allt vill jag reda ut endel metodiska förutsättningar för de här diskussionerna och forskningsansatserna. För svenska läsare kan litteraturen i ämnet vara hårdsmält kost, beroende på att den förutsätter en del kännedom om Marx' kritik av den politiska ekonomin, kunskaper som är betydligt mer spridda bland universitetsfolk och pedagoger i Västtyskland och Danmark än i Sverige.

IV.1.1. Den vetenskapsteoretiska utgångspunkten: kritiken av den politiska ekonomin

Den primära avsikten är alltså att lyfta fram några, i synnerhet metodiska, förutsättningar för sjuttio-talets forskningsansatser och diskussioner om utbildningssektorns politiska ekonomi, och därför inleds rapporten med några avsnitt om statsteori, utbildningsekonomi och framför allt

metoden i den marxiska kritiken av den politiska ekonomin, bl a för att minska riskerna för missförstånd; den marxistiska utbildningsforskning som under sjuttio-talet dominerat i Västtyskland och Danmark, har ofta metodiskt anknutit mycket tätt till Marx' egen metod i Kapitalet med förarbeten, en metod radikalt skild från de i Sverige etablerade empiricistiska forskningstraditionerna av anglosachsiskt ursprung, och även skild från mer traditionell "Komintern-marxism"; de borgerliga ekonomiska disciplinerna är ju specialvetenskaper vid sidan av andra specialvetenskaper, och sådan har den politisk-ekonomiska teorins ställning varit också inom Kominternmarxistisk tradition. I åtskilligt av den nyare marxistiska litteraturen däremot kan ord som "ekonomisk" eller "politisk-ekonomisk" kanske bäst översättas med prefixet "samhällelig"; den politisk-ekonomiska teorin har, åtminstone i den slags marxistisk litteratur som behandlas i den här rapporten, fått en helt annan status. Tillspetsat uttryckt så handlar annan nutida ekonomisk vetenskap om *pengar*, medan den marxistiska kritiken av den politiska ekonomin går vidare till *arbetet* som allt värdes källa, och behandlar arbetets samhällliga organisering och de produktionsförhållanden (viktigast: förhållandet lönarbete/kapital) vilka, för att använda en av Marx' metaforer, utgör det "borgerliga samhällets anatomi". Därmed blir kritiken av den politiska ekonomin (eller kortare: ekonomikritiken eller den politisk-ekonomiska teorin, ofta litet oegentligt förkortat till "politisk ekonomi" rätt och slätt) fundamentet för all samhällsvetenskap. Vilket inte innebär att allt skulle reduceras till "ekonomi" i snäv bemärkelse, tvärtom:

"Ekonomism innebär inte att tillmäta
dét ekonomiska för stor vikt,
utan att uppfatta det för snävt." (233)

för att citera Max Horkheimer.

Kritiken av den politiska ekonomin avtäckar väsentliga former för hur människor arbetar, lever och tänker i ett borgerligt samhälle, och är alltså ojämeförlikt mycket mer omfattande än de traditionella ekonomiska specialvetenskaperna. Å andra sidan kan den nyare, politiskt-ekonomiskt orienterade marxismen i sina anspråk sägas vara mer blygsam än traditionell Komintern-marxism, som ju ofta med hjälp av klassiker-citerande velat extrahera fram föregivet allmängiltiga "marxistiska principer" och "dialektiska lagar", att oförmedlat appliceras på allt mellan himmel och jord. Denna uppfattning av marxismen som dogmsystem, inte metod, har många marxister som anknutit till "återupptäckten" av kritiken av den politiska ekonomin polemiserat emot, och hävdat att Marx' dialektiska metod gäller det borgerliga samhället, och i striktaste bemärkelse enbart kapitalets kretslopp, punkt och slut. Och åtskilliga av analyserna som anförs i denna rapport, och som mer eller mindre ansluter till "berlinskolan", är ägnade åt att ur kritiken av den politiska ekonomin vaska fram en *formlogik*, d v s att visa hur kapitalets rörelser bestämmer *former* för hur människor arbetar, lever och tänker; *innehållet* däremot måste man utforska på annat sätt, mer historiskt-konkret, och där har man föga glädje av Marx' framställningsmetod. - Detta är dock en kontroversiell och inte alls entydig ståndpunkt, jag har här bara velat framhäva, att vi som läsare för att rätt förstå och kunna dra någon lärdom av den marxistiska litteraturen om utbildningssektorns politiska ekonomi, måste vara medvetna om att särskilt pionjärarbetena från sjuttioalets förra hälft ofta(st) handlar mest om *form*bestämningar, - och i regel tämligen allmänna sådana - och därför inte kan läsas som uttömmande och allsidiga beskrivningar av empiriska fenomen. En helt annan sak är att denna ensidighet kan och bör kritiserars, när den framträder med pretentioner på omedelbar empirisk giltighet.

Ett hinder vid läsning av marxistisk litteratur är att

terminologin inte överensstämmer med vardagsspråket. Fastän orden är desamma, är deras betydelse ofta en helt annan, vilket inte bara gäller "facktermerna": ett särskilt problem för svenska läsare är att språkbruket i mycket av den nyare ekonomikritiska litteraturen sluter nära an till Marx' eget, varvid ord som klingar vardagsspråkligt - ord som "väsentlig", "konkret", "begrepp" osv i all oändlighet - att ord som dessa har alldeles bestämda innebörder, som Marx i regel hämtat från den hegelska fenomenologin och logiken, och som är av avgörande betydelse för förståelsen av metoden²³⁴).

När det gäller metoden i den marxistiska kritiken av den politiska ekonomin, har jag särskilt velat framhäva dess skilda abstraktionsnivåer, d v s dess "flerdimensionalitet": de *väsen*-tliga sammanhangen, s a s djupast inne i samhällskroppen, framträder på samhällets yta i modifierade och förvrängda former. Att för att tala med Marx och Hegel, "begripa" ett fenomen, innebär att rekonstruera förmedlingen mellan väsensförhållande och framträdelse. Det innebär, att de politisk-ekonomiska kategorierna inte får uppfattas som "etiketter" att oförmedlat klistras på empiriska fenomen, vilket jag, med kategorierna 'lönarbete' och 'produktivt arbete' som exempel, försöker visa i samband med frågan om lärarnas sociala placering²³⁵). När man använder sig av den politiska ekonomins kategorier, eller möter dem i marxistisk litteratur, är det nödvändigt att hålla ordning på abstraktionsnivåerna: det är lika illa att enbart ta fasta på lönarbetets eller det produktiva arbetets väsensbestämningar (som Marx utvecklar i Kapitalets första band) och försöka att utan förmedling kränga dessa över ett givet empiriskt material, som att i den empiricistiska sociologins anda använda "lönarbete" eller "produktivt arbete" för blotta etiketteringssyften, som entydiga och statiska klassificeringskriterier.

IV.1.2. Diskussionen kring berlinskolans utbildningsansatser

Rekonstruktionen av ekonomikritiken var i hög grad en universitetsmarxistisk angelägenhet, och det är inte förvånande att (särskilt den högre) utbildningen blev det område, inom vilket den tidigast fick mer tillämpad och omfattande forskningspolitisk betydelse. De åtminstone här i Norden (läs: Danmark) mest inflyttsrika pionjärarbetena var Altvater/Huiskens 1971 (en samling diskussionsbidrag med anknytning till en seminarierie som Elmar Altvater ledde i Erlangen 1969 - 70), och vidare Freerk Huiskens avhandling *Till kritiken av den borgerliga didaktiken och utbildningsekonomin* 1972 samt två samtida kollektivarbeten som med ekonomikritikens hjälp försökte analysera den högre utbildningen: Marxistische Gruppe Erlangen 1972 och Rotzeg München 1972²³⁶).

När den här "marxistiska utbildningsekonomin" i början av sjuttioalet växte fram ur kritiken av borgerliga utbildningsekonomiska teorier och statlig utbildningsplanering, spelade alltså analyserna av den högre utbildningen stor roll, vilket förstås hängde samman med universitetsmarxisternas behov av vetenskapliga metoder för undersökningar av det sena sextioalets genomgripande universitetsreformer, de traditionella vetenskapernas funktioner, studentrörelsens politiska möjligheter, de universitetsutbildades och -anställdas samhälleliga position osv.

Denna tidiga marxistiska utbildningsekonomiska teoriutveckling presenteras i rapportens del II. Jag hämtar dock inte exempel från analyserna av den högre utbildningen, utan har i stället valt att (eftersom SOL-projektet är inriktat på grundskolan) så långt som möjligt illustrera problemen genom att referera till skilda ståndpunkter i den västtyska diskussionen om hur enhetsskolereformen

1969 bör förklaras. I den diskussionen fick den s k berlinskolans förklaringsförsök stor betydelse, i första hand de nämnda arbetena Altvater/Huiskens 1971 och Huiskens 1972.

Med berlinskolan avser jag en krets forskare som hade årgångarna 1969 - 71 av tidskriften SoPo som plattform och därefter (efter en brytning inom redaktionen för SoPo) tidskriften Prokla. Elmar Altvater, ekonom och professor vid FU Berlin, har fungerat som samlande kraft. Schematiskt kan berlinskolans avgörande insatser karaktäriseras som försök att göra rekonstruktionen av den marxiska ekonomikritiken verksam inom områden som ackumulations- och kristeorin²³⁷) (Altvater själv m fl), statsteorin (t ex Margaret Wirth m fl:s kritik av stamokap-analyserna²³⁸) och en rad s k statsavledningsförsök²³⁹), imperialism- och världsmarknadsteorin (Christel Neussüs) samt som sagt inom utbildningsekonomin.

I sina utbildningsanalyser ville Altvater och Huiskens m fl förklara viktiga förändringar inom utbildningssektorn med hänvisning till kapitalackumulationens förlopp. I synnerhet fäste de avseende vid hur kraven på arbetskraften utvecklats, främst kraven på industriarbetarna och den teknisk-vetenskapliga intelligentian. Sådillvida kan berlinskolan sägas ha övertagit Franz Jánossys uppfattning - som även var den tidiga borgerliga utbildningsekonomens - att adekvat kvalificering av arbetskraften är en avgörande förutsättning för arbetsplatsstrukturens utveckling och för den ekonomiska tillväxten²⁴⁰). Men skillnaderna är avsevärda. Framför allt skiljer sig berlinskolan från tidigare kvalifikationsteoretiska ansatser genom att framhäva hur teknologins och arbetsplatsstrukturens utveckling ytterst bestäms av värde- och mervärdeproduktionen. Exempelvis humankapitalkonceptionen utgick från antaganden om arbetskraftskvalificering och forsk-

nings- och utvecklingsarbete som oberoende tillväxtskapande faktorer. Och inom kominternmarxistisk tradition har produktivkraftutvecklingen ofta betraktats som en tämligen autonom och rättlinjig process. Här har berlinskolans och besluktade arbeten²⁴¹⁾ inneburet en nyorientering genom att insistera på att värde- och mervärdeproduktionen är formbestämmande för teknologins utveckling, för arbetsprocessen och för kapitalkraven på arbetskraftens kvalifikationer.

Utbildningsekonomin i berlinskolans tappning sökte alltså samband mellan å ena sidan utvecklingen inom utbildningssektorn (reformer, curriculumutveckling, pedagogiska strömningar osv), å andra sidan kapitalackumulationens förlopp. Så ville man exempelvis undersöka de förändrade ackumulationsvillkoren under efterkrigstiden: övergången från övervägande extensiv till övervägande intensiv ackumulation, kapitalets koncentration och centralisering, rationaliseringen och den extrema intensifieringen av arbetet osv, samt de åtföljande nya kraven på arbetskraften, nämligen i första hand krav om "allmänna" kvalifikationer, flexibilitet, mobilitet. Ur dessa förändrade politisk- ekonomiska betingelser ville man förklara efterkrigstidens utbildningsexpansion samt den ökande statliga interventionismen och reformverksamheten inom utbildningssektorn. Med andra ord: det slags utbildningsekonomisk analysmetod som berlinskolan initierade syftade till undersökningar av historiskt specifika samband mellan kapitalets totalprocess, arbetsplatsstrukturens utveckling, arbetsmarknadens krav samt förändringar inom utbildningssektorn.

Berlinskolans metodiska ansats var emellertid inte inriktad på periodiseringsförsök enbart. I praktiken rörde sig analyserna, åtminstone i pionjärarbetetena, på en allmän nivå (de historisk-specifika ambitionerna till trots), och

gällde alltså allmänna betingelser för utbildningen i varje (modernt, statsinterventionistiskt) kapitalistiskt samhälle. Och analyserna begränsades inte till utbildningens arbetskraftsreproducerande funktioner, även om dessa sågs som centrala. Berlinskolans ambition gällde relationer överhuvudtaget mellan utbildningssektorn och kapitalets totalprocess, varvid inte minst problemen kring statsfinanserna blir viktiga; dvs bl a frågor om varifrån medlen till utbildningsinvesteringar härrör samt den statliga finansieringens beroende av kriscyklernas förlopp; att utbildningspolitik också alltid är konjunkturstabiliseringspolitik är en av de viktiga insikter som berlinskolan medverkat till att befästa. Peer E Sørensen, som annars är starkt kritisk till Huiszens avhandling, framhåller som en förtjänst dennes

"Påvisande av de knappa resursernas determinerande betydelse för utvecklingen inom utbildningssektorn. Utbildningsekonomin har givetvis kommit för att stanna. Den är hädanefter ett element i den statliga förvaltningen. Det är här viktigt att fasthålla, att den statliga sektorn i en kapitalistisk ekonomi är underlagd och har att rätta sig efter kapitalackumulationen. Bara i ljuset därav blir den statliga utbildningsekonomin och - planeringen begriplig - också dess aktuella plan- och huvudlöstheter.

Detta innebär i sin förlängning att de överordnade principerna i utbildningsplaneringen, dess resursrationalitet, är lika med införande av rationaliseringsimperativet i utbildningssektorn, dvs genomförande av resursstyrning, effektivisering, kontroll osv.

Dessa faktorer slår i första omgången genom som strukturingrepp, därefter långsamt som innehållsmässig styrning." (242)

- och, kunde man tillägga, härvidlag har utvecklingen i Sverige nått betydligt längre än i Västtyskland eller Danmark.

Vidare får förstås berlinskolans inriktning på utbildningens politisk-ekonomiska betingelser konsekvenser för analysen av lärarens arbetsvillkor, medvetenhet och ställning inom den samhälleliga reproduktionen (dvs "klassanalysproblematiken"). Hans-Günter Thiens avhandling 1976 kan betraktas som en systematisering av främst Huiskens ansats, med samma inriktning på allmänna, icke historiskt-specifika förhållanden. Se vidare rapportens avsnitt III.

Avsnitt II handlar alltså om diskussionen kring berlinskolans utbildningsanalyser. Trots att "berlinskolan" är en något oprecis beteckning, tror jag att det - åtminstone analytiskt - kan vara klargörande att inom den marxistiska utbildningsekonomiska diskussionen särskilja en strömning, berlinskolan, som utgår främst från Elmar Altvaters tidiga stats- och utbildningsteoretiska arbeten från sextiotalets senare hälft samt från Altvater/Huiskens 1971 och Huiskens 1972. Det är dock inte - och i synnerhet inte idag - möjligt att dra skarpa gränser mellan berlinskolans metod och besläktade ansatser. Vissa arbeten, som Masuch 1972, det nämnda Thien 1976 samt en hel del danska bidrag från första hälften av sjuttioåret, ansluter direkt till berlinskolan, medan andra, som t ex Heinrich 1973, närmast kan betraktas som försök att "komplettera" berlinskolans ansats. Men i merparten av den västtyska och danska statsteoretiska och utbildningsekonomiska litteraturen återfinner man influenserna från berlinskolan mer förmedlade med teorielement från annat håll. I sjuttioårets marxistiska teoriutveckling finns en bred och heterogen strömning som anknyter till rekonstruktionen av ekonomikritiken, och inom vilken berlinskolan bara representerar en bland andra tendenser. Jag har inte funnit någon användbar beteckning för denna bredare strömning, men dit bör flertalet marxister som nämns i den här rapporten räknas: exempelvis statsteoretiker som Joachim Hirsch som är kritisk mot inslag i berlinskolans arbeten men ändå håller fast vid ekonomikritikens primat som grundval för statsteorin; ekonomer

och kristeoretiker som Manfred Deutschmann som står berlinskolan tämligen nära; Gerhard Armanski m fl som utgick från berlinskolans typ av metod men som i sina klassanalytiska bidrag i viss mån fjärfat sig därifrån; Joachim Bischoff och Projekt Klassenanalyse, som tillhör de mer bemärkta marxisterna i Berlin men inte bör räknas till "berlinskolan" i ovannämnd mening, eftersom de med sin extremt Marx-ortodoxa metod är uttalat antagonistiska i förhållande till många av Altvaters m fl:s positioner; samt en mängd marxister som anknutit till rekonstruktionen av ekonomikritiken men riktat intresset mot "subjektivitetens" omvandlingar under kapitalismen (se avsnitt IV.2.2.4 nedan), till skillnad från berlinskolan som i hög grad hållit fast vid kapitalets perspektiv.

Berlinskolans utbildningsanalyser har utsatts för en hel del kritik, och i avsnitt II.5 finns en genomgång av några representativa kritiska ståndpunkter, med marxistiska intentioner.

IV.1.3. Politisk-ekonomiska perspektiv på lärarens arbete

I rapportens tredje del diskuterar jag ekonomikritikens användbarhet när det gäller undersökningar av lärarnas sociala placering, dvs en viktig aspekt av klassanalysproblematiken. Jag börjar med att diskutera problemet att differentiera bland olika kategorier lönarbetare:

Enligt den typ av klassanalys som tack vare Göran Therborn²⁴³⁾ blivit norm här i Sverige, tillhör lärarna mellanskikten. Med hjälp av faktorer som inkomstnivå, lojaliteter och privilegier, befälsrätt eller underordning, arbetets konkreta innehåll, avgränsar Therborn mellanskikten från övriga lönarbetare; å ena sidan från arbetarklassen i vid mening, å andra sidan från de till borgarklassen närmare knutna lönarbetarna.

På senare år har man här i Sverige även börjat diskutera en alternativ klassanalysmetod som Nicos Poulantzas lanserat i några nyare arbeten²⁴⁴⁾. Poulantzas identifierar helt enkelt arbetarklassen med de manuellt arbetande mervärdeproducenterna, och till skillnad från Therborn räknar Poulantzas inte med några "mellanskikt", som befinner sig "mellan" klasserna; enligt Poulantzas försök till strukturell klassbestämning tillhör de icke-produktiva lönarbetarna (som han kallar "den nya småbourgeoisin") en *klass*, småborgarklassen, där alltså även lärarna hör hemma.

Däremot har såvitt jag vet en tredje viktig strömning inom sjuttitalets marxistiska klassanalysdiskussioner överhuvudtaget inte diskuterats i Sverige, nämligen försöken att utgå från kapitalets totala produktions- och reproduktionsprocess. Som exempel har jag ovan behandlat Projekt Klassenanalysens volymer om klasstrukturen i förbundsrepubliken²⁴⁵⁾. Att jag valt just Projekt Klassenanalyse som åskådnings-exempel beror på att deras undersökning är extremt avhängig av den marxiska ekonomikritiska metoden, och därför pedago-

giskt tacksam att kontrastera mot Therborns typ av metod, som är extremt åt andra hållet, genom att utgå från socialstatistiska variabler men knappast alls från ekonomikritiken (annat än när det gäller distinktionen produktivt/improduktivt arbete på den omedelbara produktionsprocessens höga abstraktionsnivå). Min avsikt med jämförelsen är alltså inte att plädera för den korrekta klassanalysmetoden; enligt min mening måste metoden för klassbestämning definieras av objektet för och syftet med den aktuella undersökningen. Som exempel på en undersökning där Therborns metod (som här inte skiljer sig från traditionell social stratifiering, typ socialgruppsindelning) fungerar utmärkt har jag nämnt den norska sk familjeundersökningen²⁴⁶⁾.

Projekt Klassenanalysens metod är alltså inte allena sälliggörande, tvärtom. Den avgörande svagheten i deras undersökning är att de först ur den marxiska framställningen av totalkapitalets reproduktionsprocess "härleder" en 'allmän klassindelningsstruktur', för att först därefter, sas med facit i hand redan i förväg, undersöka i vad mån denna struktur satt sig igenom i den empiriska verkligheten.

Ändå tror jag att ambitionen att utgå från totalkapitalets reproduktionsprocess kan vara värdefull, och mer lyckade försök i den riktningen är några arbeten där Gerhard Armanski m fl undersökt de offentliganställda lönarbetarnas klassposition i BRD²⁴⁷⁾. Så här kan kort utgångspunkten för dessa undersökningar framställas:

"Också vi anser /liksom Projekt Klassenanalyse/ att det enda riktiga klassanalytiska förfarandet är att utgå från värdets produktions- och reproduktionsprocess. Därur följer för de statliga lönarbetarna att de inte reproducerar kapitalet, och alltså inte tillhör arbetarklassen. Konstitutivt för deras klassmässiga bestämning är, att de som statsagenter arbetar i lönform (varmed

i regel utpressning av merarbete är förbundet) och betalas med avledd re-veny. Ställningen som statsanställda, alltså vid sidan av och utanför kapitalförhållandet, och den specifika lönekällan, avgränsar de statliga lönarbetarnas objektiva ställning vid sidan av och mellan arbetarklass och kapitalistklass. De bör därför (tillsammans med andra improduktiva, med avledd re-veny betalda lönarbetare, t ex i fackföreningar, partier, kapitalsammanslutningar /dvs t ex arbetsgivarföreningen, industriförbundet/) betecknas *lönarbetande medelklass*. De skiljer sig också tydligt från den småborgerliga medelklassen (hantverkare, bönder, småhandlare, "fria yrken" osv), som utför sitt arbete som produktionsmedelbesittare." 248)

I avsnitten III.3.3 och III.3.4 har jag avslutningsvis försökt utveckla vad det här slaget av klassbestämning som utgår från totalkapitalets reproduktion kan innebära för lärares och andra statsanställda lönarbetares del, och vilka slags medvetandeformer som kan tänkas vara knutna till deras speciella politisk-ekonomiska ställning.

IV.2. Efterord. Den marxistiska utbildningsekonomins användbarhet för utbildningsforskningen

IV.2.1. Kritik

Till ganska nyligen har den svenska marxistiska vetenskapliga diskussionen varit tämligen ensidigt orienterad mot anglosaxiska och romanska traditioner (amerikanska och engelska, franska och italienska). Den centraleuropeiska (den västtyska och även den östeuropeiska) teoriutvecklingen har varit dåligt känd, och först de senaste åren har 'rekonstruktionen av ekonomikritiken' börjat nå Sverige, importerad via Köpenhamn och Århus. Bland annat har berlinskolans ansatser till statsbestämningar och till undersökningar av utbildningssektorns politiska ekonomi börjat diskuteras här i landet. För att vi ska kunna lära något av dessa ansatser är det viktigt att vi tar dem för vad de är värda: i synnerhet pionjärarbetena från sjuttio-talets början är just ansatser, forskningsprogram snarare än fullgången forskning med empiriska ambitioner. De rör sig i regel på en hög abstraktionsnivå, gäller ofta allmänna formbestämningar. Här menar jag att den kritik som svenska forskare brukat rikta mot berlinskolan för "ekonomism", "reduktionism" och missriktade "härledningar" (se slutet av avsnitt I.3 ovan) varit slarvig. De mer reflekterade arbetena är definitivt inte "ekonomistiska" osv i den gängse betydelsen att de skulle tillmäta den ekonomiska nivån eller "basen" för stor betydelse och negligera politiska, ideologiska etc förhållandens relativa autonomi. De är tvärtom, i likhet med annan teoriutveckling i spåren av rekonstruktionen av ekonomikritiken, uttryck för ambitionen att göra upp med just den traditionella bas/överbyggnadsmodellen, för att i

stället relatera undersökningarna till metoden i den marx-ska ekonomikritiken.

Sen kan det diskuteras hur pass användbar den marxiska metoden är för analyser av utbildningssektorn. Dess räckvidd är begränsad, många slags undersökningar kan förstås genomföras med hjälp av den traditionella sociologins eller andra metoder, och åtskilliga analyser har i överdrivet ortodoxt nit försökt applicera den marxiska metoden i sammanhang där den inte alls hör hemma. Särskilt vanligt har det varit att man alltför snabbt från ekonomikritikens allmänna nivå dragit oförmedlade slutsatser om den empiriska verkligheten. Jag vill gärna inledningsvis citera ett representativt exempel på sådant missbruk:

"En förlängning av arbetskraftens utbildning innebär att arbetskraftens värde stiger, vilket betyder att kapitalistens utgifter för variabelt kapital stiger och därmed kommer profitkvoten att falla" 249)

Det är ju en behändig slutledning: Om utbildningstiden förlängs så faller profitkvoten. Men det är förstås nonsens. I korthet: Det är omdiskuterat i vilken grad en förlängning av utbildningstiden verkligen leder till att arbetskraftens värde stiger²⁵⁰). Man kan också räkna på annat sätt, nämligen så att kapitalet redan betalt utbildningen, som är faux frais, dvs improduktiva frändrag ur den samlade mervärdepotten; i så fall ska inte kapitalet s a s betala en gång till²⁵¹) i form av högre löner till arbetskraften. Men man kan också - vilket är vanligare - räkna utbildningskostnaderna till arbetskraftens reproduktionskostnader (den förlorade arbetsförtjänsten under utbildningstiden är ju ett obestridligt faktum) och i så fall har H-A rätt i att arbetskraftens värde stiger med förlängd utbildning. Dock finns det i regel motverkande faktorer: Om samtidigt mat, kläder etc sjunker i värde

(vilket är regel; med teknologins utveckling åtgår färre arbetstimmar till att producera en given vara), så minskar också arbetskraftens värde. Och H-A har alldeles fel i att mer värd arbetskraft måste betalas högre - arbetskraftens pris (lönen) är inte alls enbart avhängig av arbetskraftens värde (reproduktionskostnaderna), utan också av rad andra faktorer (facklig organisering, konjunkturella förhållanden, samt mer specifika förhållanden som att en lönarbetare som är överkvalificerad för sitt arbete knappast betalas till det fulla värdet av sin arbetskraft). Samt slutligen: Att profitkvoten skulle falla när utgifterna för variabelt kapital (lönerna) stiger är nonsens. Snarare gäller på sätt och vis tendentiellt motsatsen: när värdet av det konstanta kapitalet (maskinparken osv) ökar snabbare än det variabla, brukar man anse att profitkvoten hotas. Men här finns en lång rad motverkande faktorer, hela resonemanget är förfelat eftersom det hoppar mellan abstraktionsnivåerna, och blandar samman värdets rörelser med prisförhållanden, den allmänna ekonomikritiska framställningen med den empiriska verkligheten.

Min avsikt med citatet ovan är emellertid inte att raljera med författaren - det är hämtat ur en speciale i pedagogisk psykologi (!) som tillkom vid Köpenhamns universitet vintern 1974-75, alltså vid en tidpunkt då få pedagoger i Sverige ens hört talas om marxistisk utbildningsekonomi. Jag vill bara illustrera en tendens som var utbredd under några år före mitten av sjuttioalet, både i BRD och i Danmark: den okritiska entusiasmen inför och den förkortade receptionen av Altvaters, Huiskens m fl's utbildningsekonomiska pionjärarbeten.

Här tyckte sig marxister vid universiteten finna en vetenskapligt godtagbar metod att analysera problem som sysselsatte dem: problem kring den statliga utbildningssektorns samhälleliga funktioner, kring den statliga ut-

bildningsplaneringen och universitetsreformerna samt inte minst problem av omedelbar betydelse för deras egen självförståelse: problem kring den akademiska intelligentsans samhälleliga placering ("klasstillhörighet") och förhållande till arbetarklassen. Den marxistiska utbildningsekonomin stora attraktionskraft under åren efter 1968 bör kanske förklaras främst utifrån dessa universitetsmarxisternas egna behov.²⁵²⁾

Under sjuttiotalets första hälft producerades som sagt åtskilliga analyser som var behäftade med svagheter och ensidigheter: som gjorde för snabba språng mellan nivån för den marxiska allmänna kategoriella framställningen och empirin; som tenderade att analysera utbildningssektorn som vore den subsumerad under kapitalet, med den enda funktionen att kvalificera arbetskraft, närmare bestämt industriarbetare, i takt med kapitalets skiftande behov; som förbisåg kvalificeringen till andra yrkesområden - inom cirkulation och offentlig anställning - för att inte tala om kvalificering till medborgare, konsument, familjemedlem; som förbisåg utbildningens förvaringsfunktioner (absorption av överflödigt arbetskraft) och sist men inte minst legitimationsproblemets betydelse för den statliga utbildningspolitiken. Kort sagt analyser med samma slags svagheter och ensidigheter som berlinskolans pionjärarbeten i ämnet kritiserades för; Men man bör vara medveten om att svagheter och ensidigheter ofta tog sig betydligt värre uttryck bland epigonerna. Eftersom jag ovan (avsnitt II.5) resumerat några huvudpunkter i den kritik som drabbade berlinskolans utbildningsekonomi ska jag inte upprepa den här.

Vidare gjordes en lång rad försök att använda ekonomikritikens begrepp för att ringa in lärarens arbetsvillkor och ställning inom den samhälleliga reproduktionen, i stil med resonemangen ovan i rapportens avsnitt III.3

och III.4. I bedömningen av den sortens ambitioner vill jag ansluta mig till Eggert Holling och Arno Bammé:

"För övrigt betraktar vi som missuppfattad materialism att på denna nivå /ekonomikritikens och den marxistiska utbildningsekonomin nivå/ konstruera avledning efter avledning med avseende på lärarens arbete, i riktning av produktivt eller improduktivt arbete, statligt eller privatkapitalistiskt lönarbete, och därvid negligera det mycket mer väsentliga problemet hur så lärararbetets formbestämda karaktär kommer till uttryck innehållsligt, i den konkreta arbetsprocessen (vilket i hög grad är oavhängigt av frågan huruvida arbetet är produktivt eller ej, statligt eller ej)." 253)

Men, som Holling/Bammé också framhåller, man får för den skull inte förringa värdet av att Altvater, Huisken m fl visade att de allmänna politisk-ekonomiska kategorierna har betydelse för undersökningar av utbildningssektorn och lärararbetet. Man får bara inte stanna vid de allmänna kategorierna.²⁵⁴⁾

IV.2.2. Användbarhet

Det är således lätt att konstatera ensidigheter och begränsningar i åtskilliga marxistiska utbildningsekonomiska bidrag. Men det är klokt att behålla barnet när man kastar ut badvattnet, och jag skall avslutningsvis nämna fyra områden där den teoriutveckling som främst berlinskolan initierade haft positiva effekter.

Det första exemplet rör lärarnas m fl:s självförståelse snarare än utbildningsforskningen. Det andra exemplet gäller uppgörelsen med dogmatiserade marxismtraditioner. Det tredje gäller berlinskolans "markroperspektiv" jämfört med franska utbildningssociologers. Och till sist ska jag kort behandla några kvalifikationsteoretiska pro-

blem, vilket även ger anledning att vidga perspektivet från utbildningsekonomi i trängre mening till nyare politiskt-ekonomiskt grundad socialisationsteori.

IV.2.2.1 En mer praktisk synpunkt

Om vi för ett ögonblick bortser från frågan om den marxistiska utbildningsekonomins användbarhet i empiriska forskningssammanhang, har den ovedersägligen hjälpt många som arbetar inom utbildningssektorn (lärare, studerande, universitetsanställda) till ökad medvetenhet om sin egen funktion inom den samhälleliga reproduktionen, vilket i sig är en god sak. Ty även om det kan vara problematiskt att utforska och empiriskt belägga exempelvis vad det egentligen innebär att vara statsanställd lönarbetare, betald med avledd reventy för att inom bestämda ramar kvalificera nästa generation arbetskraft och samhällsmedborgare, må o betald för att reproducera arbetskraften, klasstrukturen, ideologin, så hjälper ändå medvetenheten om denna sin samhälleliga funktion läraren att genomskåda myterna att undervisningens ramar och resultat skulle vara avhängiga av den enskilde lärarens personlighet, goda vilja och pedagogiska uppfinningsrikedom.

Den sortens myter är som bekant vida spridda, med förödande konsekvenser för den enskilde lärarens arbetssituation och handlingsmöjligheter. Skolans problem framstår som individuella eller som relationsproblem, i princip möjliga att lösa inom givna ramar förutsatt att viljan finns. Konsekvenserna blir att många ambitiösa lärare tar på sig skulden för förtryck, sortering och utslagning som i själva verket har samhälleliga orsaker, och upplever "misslyckandena" i undervisningen som personliga nederlag.

Här menar jag att det är ett odiskutabelt faktum att mån-

ga lärare t ex i Danmark haft god hjälp av den marxistiska utbildningsekonomin (som kom att ingå i bildningsarvet för en generation danska universitetsmarxister) för att göra sig kvitt dessa vanföreställningar.²⁵⁵ (Man kan förstås i och för sig nå den insikten längs andra vägar, det hade sina speciella orsaker att just marxistisk utbildningsekonomi fick så stor betydelse för den danska universitetsmarxismen och utbildningsdebatten.)

IV.2.2.2 Uppgörelsen med dogmatiserad marxism

Altwater, Huisken m fl har medverkat till att skärpa medvetenheten om den marxistiska utbildningsforskningens möjligheter och begränsningar. Tidigare var det inte ovanligt att man försökte bygga s a s separata pedagogiska "marxistiska" teorier, nämligen med hjälp av Marx', Engels och Lenins strödda uttalanden över Erziehung und Bildung samt med hjälp av kominternmarxismens inventarium av allmänna historiematerialistiska och dialektiskmaterialistiska principer. Den sortens abstrakta och ohistoriska teorier är emellertid svåra att använda, vilket illustreras exempelvis av många svenska seminarieuppsatser med marxistiska ambitioner, som brukar inledas med ett avsnitt "Vetenskapsteoretiska utgångspunkter" med allmänt hållna Mao-citat om motsättningar eller Marx-citat om bas och överbyggnad och produktivkrafter och produktionsförhållanden och klasskamp, varpå följer en redovisning av undersökningsresultat vilka som regel saknar varje samband med de vetenskapsteoretiska utgångspunkterna.

Här har bl a berlinskolans insatser och överhuvudtaget den marxistiska diskussionen kring ekonomikritiken bidragit till ökad metodisk medvetenhet. Då avser jag förs-

tås inte de dåliga tillämpningarna: under förra hälften av sjuttioåret förekom ofta att ekonomikritikens allmänna kategorier användes just så abstrakt och legitimerande som den dogmatiserade marxism-leninismens scheman. I stället för att göra produktivt bruk av ekonomikritiken och ur den hämta redskap för konkreta analyser, inledde man många framställningar med resuméer av Kapitalets första band eller åtminstone Marx' varuformsanalys, varmed författaren hade legitimerat sig som marxist.²⁵⁶ Den sortens missbruk av ekonomikritiken är dessbättre sällsynt idag, och de impulser som utgick från den västtyska stats- och utbildningsdiskussionen i spåren av rekonstruktionen av ekonomikritiken har otvivelaktigt inneburit flera steg framåt jämfört med de nämnda tidigare försöken att utifrån klassikeröitat, lösriivna filosofiska principer eller isolerade pedagogiska övcrvåganden, som må ha varit hur "dialektiska" som helst, koncipiera marxistisk pedagogisk teori som en specialdisciplin. Om man vill utforska utbildningssektorn i ett samhälle som det svenska förefaller det mer ändamålsenligt att i stället utgå från kapitalackumulationens och kriscyklernas förlopp, klasstrukturen och de förhärskande medvetandeformerna, statsapparatus manöverutrymme osv, för att begripa hur utbildningen ingår i och bidrar till den samhällcliga reproduktionen: genom att återskapa och utveckla kapitalackumulationens betingelser, fungera konjunkturrcgulerande, reproducera arbetskraft, klasstruktur, ideologi, statens legitimationsunderlag osv.

Det vore förstås absurt att stanna vid konstaterandet att utbildningen är underordnad vissa samhällcligt bestämda villkor. Om man emellertid börjar i andra änden, antingen i kominternmarxismens anda med att bygga separata "marxistiska" pedagogiska teorier eller, vilket varit regel inom traditonell utbildningsforskning, i avgränsade psykologiska, interaktionistiska eller undervisningsmetodiska problem - i så fall löper man risk att hamna snett

redan från början.

Och den risken gäller inte enbart forskning med analytiska eller deskriptiva ambitioner, utan i lika hög grad utbildningsdiskussionens normativa sida: Det förefaller exempelvis uppenbart att de senaste årens import till Sverige av "nya" pedagogiska metoder kommer att förbli tämligen verkningslös så länge dessa metoder inte relateras till utbildningens samhällcliga funktioner. I annat fall reduceras Paulo Freires didaktiska insatser till dialog och samvaroformer och Célestin Freinets till tryckerier i klassrummet, Makarenkos insatser amputeras till abstrakta principer om kollektiv och ansvar och Oskar Negts till "att ta utgångspunkt i deltagarnas erfarenheter". Varvid man sopar under mattan inte bara dessa pedagogiska pionjärcrs politiska intentioner, utan även de specifika samhällcliga villkoren för vuxna analfabeter i nordöstra Brasilien, franska arbetarbarn under mellankrigstiden, avsigkomna barn i den unga sovjetstaten resp västtyska industriarbetare och fackliga funktionärer i en mycket speciell, politiskt gynnsam situation i slutet av sextioåret. Det är dömt att misslyckas att ur pionjärinsatser som dessa försöka extrahera fram allmänna pedagogiska principer att applicera i undervisningssituationer i Sverige idag. Det räcker med att påminna sig att de fyra nämnda pionjärerna arbetat med tämligen homogena grupper, där deltagarna verkligen hade gemensamma intressen - vilket är en viktig förklaring till framgångarna - för att man ska inse det problematiska i företaget att införa Freires "dialogpedagogik", Fréinets "arbetets pedagogik", Makarenkos "ansvarspedagogik" eller Negts "erfarenhetspedagogik" i den sammanhållna svenska grundskolan.

IV.2.2.3. Västtysk versus fransk marxistisk utbildningsanalys

Nu är förvisso inte de västtyska marxistiska utbildnings-ekonomiska ansatserna de enda försöken att analysera utbildningen inom den samhälleliga reproduktionens ram. Bättre känd här i Sverige är de försök som utgår från Bordieu/Passeron samt från Althussertraditionen. I det här avsnittet ska jag argumentera för att den västtyska teoriutvecklingen tillfört element som saknas i denna franska tradition, så långt jag känner den. (Brasklapp: De följande reflexionerna har provisorisk karaktär och ska uppfattas som ett diskussionsinlägg; jag har visserligen läst Althusser och Poulantzas' produktion, men om den tydligen tämligen omfattande franska utbildnings-sociologiska diskussionen vet jag annars inte mer än vad som framgår av några svenskspråkiga översättningar och kommentarer²⁵⁷⁾.)

I största korthet:

1. Poulantzas och Baudelot/Establot analyserar skolan som ideologisk statsapparat, alltså ett organ för borgerlig hegemoni, men använder ett maktbegrepp som förefaller tämligen oprecist²⁵⁸⁾: Så tycks t ex Baudelot/Establot räkna borgarklassen som en sociologiskt avgränsbar grupp - och de beskriver en borgerlig familj som knappast längre existerar.²⁵⁹⁾ Detta i motsats till de västtyska försöken att knyta maktbegreppet till kapitalets reproduktions-betingelser, till behovet att bevara förhållandet lönarbete/kapital, en uppgift som kan administreras av andra än kapitalägare; Västtyska ekonomikritiskt orienterade marxister har varit mer intresserade av kapitalet som subjekt än av borgarklassen i gängse mening, och har bl a framhåvt att också lönarbetarnas intressen som *lönarbetare* inkluderar i kapitalförhållandet.²⁶⁰⁾

2. Med ett obestämt maktbegrepp hamnar man alltför lätt i cirkulära resonemang typ: Skolan är en av de ideologiska apparater varmed borgarklassen utövar sin hegemoni, och därför kan ingen systemöverskridande verksamhet förekomma i skolan, ty skolan är en av de ideologiska apparater varmed borgarklassen utövar sin hegemoni, och därför ... Alltså en typ av statisk argumentering som missar brottytor och förändringsmöjligheter och varken kan förklara hur strukturer uppstår eller hur de förändras. Så menar Baudelot/Establot exempelvis att en av skolans viktigaste uppgifter är att krossa den proletära ideologi arbetarbarnen har med sig hemifrån och ersätta den med småborgerlig. Men när dessa barn växer upp och får egna barn, varifrån kommer då den proletära ideologin?

3. Dessutom leder föreställningen om skolan som en ideologisk statsapparat restlöst underkastad borgerlig hegemoni, om den drives till sin spets, till svårigheter för den empiriska forskningen. Uppfattas nämligen denna tingsordning som ett postulat, bortfaller varje falsifierings-möjlighet.

4. Och Poulantzas och Baudelot/Establot förefaller märkligt ointresserade av *hur* skolan systemanpassar den enskilde individen. Det räcker ju inte med att visa att skolan reproducerar klasstrukturer och ideologi eller att hänvisa till produktionsförhållanden och klassmotsättningar och positioner som ska besättas, om man vill begripa hur skolan fungerar. När Poulantzas tar avstånd från aktörsteorier eller när Baudelot/Establot hänar psykologer och sociologer för deras "regressiva" förklaringar²⁶¹⁾, avhänder de sig därmed såvitt jag kan förstå möjligheterna att göra bruk av den moderna socialisationsforskningen, även den marxistiska.

5. Jag har ännu inte sett någon genomförd jämförande

analys av den "västtyska" versus den "franska" typen av marxistisk utbildningsanalys. Men när man tar del av de senare årens västtyska stats- och utbildningsdiskussioner, så är det slående att samma slags kritik som mer ortodoxa marxister (främst Joachim Hirsch och Manfred Deutschmann i en rad bidrag) riktat mot Klaus Offes m fl:s försök att förena systemteori och marxism också kunde riktas mot de franska utbildningssociologiska ansatserna. Offe m fl har kritiserats för en "ekonomistisk" förståelse av kapitalkategorin, dvs för att uppfatta kapitalet som pengar, maskinparker osv eller som en sociologiskt avgränsbar grupp kapitalister och inte som

"ett samhälleligt förhållande, således omfattande lönarbete och kapital" 263)

och för att

"bortse från lönarbete-kapitalförhållandet och främst betrakta politisk makt under aspekten systemstabiliserande åtgärder." 264)

Därmed riskerar, menar kritikerna, Offe m fl att hamna i "maktsociologi", dvs att uppfatta den borgerliga staten som en klasstat vilkensom helst, som ett redskap för i första hand politisk maktutövning, varvid dess specifika politisk-ekonomiska formbestämningar faller bort. Och Offe har anklagats för att utestänga förändringsmöjligheter ur analysen,

"Återstår bara det givnas affirmativa självreproduktion" 265)

Se vidare avsnitt II.5.5.2 ovan, som refererar Manfred Deutschmanns kritik av Offes systemteoretiskt orienterade statsanalys. Och jag vill framkasta hypotesen att samma slags kritik kan riktas mot Poulantzas' statsuppfattning liksom mot Poulantzas' och Baudelot/Establets typ av utbildningssociologi. När man läser den kommenterade volym fransk utbildningssociologi som givits ut på danska och

svenska (Berner m fl 1977) så är det anmärkningsvärt att så många resonemang gäller klassamhällen och klasstater i allmänhet, inte den specifikt borgerliga maktutövningen²⁶⁶⁾. Detsamma gäller ideologibegreppet, som står centralt i de franska ansatserna, och som inte är politiskt-ekonomiskt grundat, utan innebär att olika klasser tillskrives ideologi: borgerlig, småborgerlig, proletär ideologi.²⁶⁷⁾

6. För att avslutningsvis beröra ett utbildningspolitiskt problem, så kan man spåra tendenser till 'lägertänkande' i en del diskussioner som influerats av den franska ansatsen till marxistisk utbildningssociologi:

(Ordförklaring: Termen "lägertänkande", som vunnit stor spridning sedan den lanserades av Negt/Kluge 1972, betecknar en teoretisk och strategisk svaghet inom arbetarrörelsen, särskilt kominterntraditionen, nämligen tendensen att organisera arbetarklassen i "läger" i motsättning till borgerlighetens "läger". Arbetarklassens organisationer skulle bygga egna motsvarigheter till de borgerliga organisationsformerna och politiska och kulturella institutionerna osv. Och denna "lägeroffentlighet" skulle underordnas partiet, varvid - och det är Negt/Kluges allvarliga kritik - viktiga områden av arbetarklassens behov och erfarenheter utgränsas och utelämnas att exploateras av den borgerliga offentligheten eller dess moderna avläggare, t ex medvetandeindustrin.)

Om nu familj, skola, massmedier, arbetsplatser, fackföreningar etc är ideologiska statsapparater, där borgerlig hegemoni råder, och när strukturanalysen synes visa att lärarens arbete är systembevarande oavsett dennes egna intentioner, var ska då förändringsmöjligheterna sökas? Såvitt jag kan förstå ligger det nära till hands att Partiet framstår som det enda möjliga arbetsfältet. Utbildningspolitik blir utskottsverksamhet, vilket förstås

inte är det sämsta, men risken är att man underskattar möjligheterna till annat slags utbildningspolitiskt arbete.

Så skulle jag stickordsmässigt vilja ange några punkter hos den franska utbildningssociologin där den västtyska diskussionen möjligen kan fungera som korrektiv.

Däremot har jag svårt att tro på någon egentlig syntes. Det är annars en tanke som ligger nära till hands²⁶⁸). Berlinskolans representanter kan kritiseras för att dra för stora växlar på den marxska kritiken av den politiska ekonomin, för tendenser till att analysera utbildningssektorn som vore den kapitalsubsumerad, för att ta för liten hänsyn till politiska och ideologiska förhållandens betydelse och relativa autonomi. Å andra sidan kan althuserskolan kritiseras för sina lösrična politiska, ideologiska, vetenskapsteoretiska diskurser, visserligen med pliktskyldiga hänvisningar till ekonomin som bestämmande "i sista instans", men med en tämligen snävt "ekonomistisk" syn på ekonomikritiken som en teori om varuproduktion osv, och inte som en teori om kapitalets totala reproduktionsprocess, av grundläggande betydelse också för förståelsen av politiska och ideologiska fenomen. Men trots att de bägge traditionerna kan förefalla att komplettera varandra, tror jag att en regelrätt syn-

tes, en sammansmältning av teorierna är omöjlig. Därtill är de grundläggande skillnaderna alltför stora. Däremot kan man förstås i empiriska undersökningar ta hjälp från bägge hållen, som nu senast John Houman Sørensen prövat i sin metodiskt intressanta bok om dansk utbildningspolitik (1977a). Och man vågar kanske hoppas att antagonismen mellan "västtyska" och "franska" marxistiska positioner kunde lämna pajkastningsstadiet - där man skäller varandra för "ekonomister", "kapitallogiker" resp "vänsterkeynesianer", "politicister" - och övergå i en mer produktiv diskussion. Hittills har det väl helt enkelt varit så här i Norden att få marxister haft gedigna kunskaper om bägge traditionerna, och så har man grävt ned sig i endera skyttegrav. Möjligen är en förändring på väg: Under de senaste åren har den tidigare tämligen ensidigt anglosachsiskt och franskt orienterade marxistiska diskussionen i Sverige på allvar nåtts av impulser från de tyskspråkiga marxismtraditionerna, såväl mellankrigstidens "västerländska" marxism som den nyare utvecklingen, bl a rekonstruktionen av ekonomikritiken. Medan den aktuella situationen i Danmark, där ju influenserna från Tyskland dominerat stort under sjuttioalet, på sätt och vis är den omvända: Althussertraditionen som frånsett en kort period efter studentuppsvinget fick enbart marginell betydelse för teoriutvecklingen, förefaller nu att få ökad betydelse för den marxistiska teoriutvecklingen. Men till skillnad från i Sverige, där den vetenskapsteoretiska intresset för Althusser kring 1968 tämligen snart överflyglades av politiska, statsvetenskapliga osv problem (Nicos Poulantzas har i hög grad varit althussertraditionen i Sverige), så diskuterar just nu en del danska marxister inte minst den unge Althusser och de traditioner han utgick från (Jacques Lacan samt fransk epistemologi) samt Étienne Balibar's arbeten från de två senaste åren²⁷⁰). I Hans-Jörgen Schanz' flödande produktion kan man spåra en utveckling till en alltmer försonlig attityd gentemot till Althusser. Och Lars-Henrik

Schmidt, också han Århusmarxist, har pekat på att Balibar i sina nyare arbeten lägger större vikt vid mervärdeproduktionen (och därmed ekonomikritiken) och uppvisar ett "socialisationsteoretiskt" intresse för repression av annat slag än den som hör statsapparaten till²⁷¹; Balibar skulle m a o närma sig den "västtyska" marxismens intresseområden.

IV.2.2.4 Kvalifikationsteori och socialisationsteori. Några centrala problemområden

Kvalifikationsbegreppet måste betraktas som det centrala begreppet inom marxistisk utbildningsekonomisk teori (liksom inom tidig borgerlig). Med kvalificering i snäv bemärkelse brukar man avse arbetskraftens eller den blivande arbetskraftens anpassning till arbetsuppgifterna som väntar. I ordets vidaste mening betyder kvalificering helt enkelt förvärvandet av alla slags kunskaper, färdigheter och förhållningssätt. I litteraturen används ordet kvalificering i denna vidare bemärkelse ofta synonymt med socialisation (närmare bestämt sekundär- och resocialisation, däremot inte som synonym till primär-socialisation), vilket kan vara förvirrande. Följande distinktion socialisation/kvalifikation förefaller användbar:

"Socialisationsprocessen och kvalifikationsprocessen är en och samma process. Men där socialisationsteorin först och främst sysslar med det psykiska tillägandet av sociala förhållanden, handlar kvalifikationsteorin om de objektiva, samhälleliga kraven till denna process, och om de samhälleliga institutioner som garanterar att kraven uppfylles." 272)

Jag använder här termen socialisation beroende på att den alternativa "socialisering" som bekant har en annan

innebörd i svenska språket. Med socialisation brukar man avse den samlade påverkan en individ utsätts för, till skillnad från mer avgränsade begrepp som t ex fostran, undervisning, som brukar avse medveten påverkan.²⁷³)

Den kvalifikationsteoretiska litteraturen är synnerligen omfattande²⁷⁴), och här ska jag bara i största korthet antyda vad rekonstruktionen av ekonomikritiken tillfört kvalifikationsdiskussionen. Till sist ska jag nämna något om hur även socialisationsteorin under sjuttio-talet influerats av den ekonomikritiska strömningen inom marxismen.

Kvalifikationsbegreppet är som bekant inget marxistiskt påfund utan förekommer också inom traditionell industrisociologi och utbildningsekonomi. Man ser ibland påståendet att traditionell eller borgerlig utbildningsekonomi skulle skilja sig från marxistisk däri att den uteslutande tar hänsyn till kvalifikationer som krävs i den konkreta arbetsprocessen, vilket dock inte är helt sant; det har nämligen gjorts många försök, bl a med hjälp av olika slag av social-demand-modeller (eller här i Sverige exempelvis Bengt Abrahamssons resonemang om "spill-over-effekter"²⁷⁵), att överskrida begränsningarna hos de tidiga humankapital- och manpoweransatserna. Däremot är det sant att marxistisk kvalifikationsteori, till skillnad från borgerlig, utgår från den kapitalistiska produktionsprocessens dubbelkaraktär av dels konkret arbetsprocess (bruksvärdeproduktion), dels värdedömeringsprocess (värde- och mervärdeproduktion). En grundläggande tes i den marxiska historieskrivningen är att med kapitalismens utveckling subsumeras (underordnas eller formbestämmer) arbetsprocessen under värdefömeringsprocessen, vilket för kvalifikationsteorins vidkommande innebär att kvalifikationsutvecklingen i det moderna kapitalistiska samhället inte i första hand relateras till någon slags "neutral" teknologisk utveckling, utan i första hand till värdefömeringspro-

cessen och generellt till kapitalets reproduktionsbetingelser. Detta kan sägas vara den avgörande skillnaden mellan borgerlig och marxistisk kvalifikationsteori. Om alltså den förra enligt den klassiska humankapitalkonceptionen utgick från arbetskraftskvalificeringen (och därmed utbildningen) som en oberoende tillväxtskapande faktor och enligt manpowerkonceptionen helt enkelt försöker prognosticera vissa arbetskraftsbehov (utan att närmare utreda grunden till dess behov), så startar marxistisk kvalifikationsteori s a s i andra änden: i kapitalackumulationens utveckling, vari man försöker finna förklaringar till arbetsplatsstrukturens utveckling, som i sin tur får förklara förändringar i kvalifikationskraven - förändringar vilka på ett eller annat sätt antas ha samband med den utbildningspolitiska och didaktiska utvecklingen.

Så har exempelvis många marxister²⁷⁶⁾ kritiserat Horst Kerns och Michael Schumanns RKW-undersökning på just denna punkt. Kern/Schumanns omfattande och redan klassiska studie behandlar vissa teknologiska innovationer i västtysk industri under sextiotalet samt bl a därmed sammanhängande förändringar i kraven till arbetskraftens kvalifikationer²⁷⁷⁾. Den marxistiska kritiken har gått ut på att Kern/Schumann stirrade sig blinda på den konkreta arbetsprocessen (bruksvärdeproduktionen), och tenderade att betrakta den teknologiska utvecklingen som "neutral", som den oberoende variabel vilken föder nya kvalifikationskrav. I stället har alltså marxister analyserat teknologin och kvalifikationskraven som avhängiga av värdeförmeringsimperativet, och Kern/Schumann har i efterhand medgivit att de är väl medvetna om den här avgörande svagheten i sin undersökning (Kern/Schumann 1972 s 75; 1973 s 134ff).

Kern/Schumanns stora 60-talsundersökning har trots allt varit en mäktig inspirationskälla även för de marxistiska diskussionerna kring den aktuella kvalifikationsutvecklingen.

Under 50- och 60-talen, innan Kern/Schumann offentliggjorde sina resultat, hade föreställningar om att den teknologiska utvecklingen mer eller mindre automatiskt kräver högre kvalificerad (mer välutbildad) arbetskraft varit förhärskande inom industrisociologin och utbildningsekonomin. Så hade också resultaten från Franz Jánossys undersökning från mitten av sextiotalet ofta tolkats (se avsnitt II.4 ovan), och inom sovjetmarxistiskt orienterad utbildningsteori har högrekvalificeringstesen varit helt dominerande - och tycks fortfarande dominera, att döma av det till svenska översatta arbetet av Häyrynen/Hautamäki²⁷⁸⁾. Vid sidan av den här s k högrekvalificeringstesen som dominerade inte minst inom amerikansk industrisociologi, fanns förstås också föreställningarna att automatiseringen skulle leda till minskat beroende av mänsklig arbetskraft, robotarna skulle ta över de okvalificerade arbetsuppgifterna, vilket skulle kunna leda till dequalificering²⁷⁹⁾.

Kern/Schumanns undersökningsresultat utlöste en förnyad diskussion kring dessa frågor. Den teknologiska utvecklingen har definitivt ingen utveckling mot högrekvalificering i följe, konstaterade Kern/Schumann, vars resultat inte heller tydde på någon entydig tendens till dequalificering. I stället lanserade de en "polariseringstes": mekaniseringen och automationen har för det stora flertalet industrianställda inneburit en avsevärd dequalificering vad gäller arbetsuppgifterna, medan en - visserligen växande - minoritet tagits i anspråk för uppgifter som förutsätter högre kvalificering.

Flertalet marxistiska kvalifikationsteoretiker i Västtyskland synes ha anslutit sig till en eller annan modifierad variant av Kern/Schumanns polariseringstes; men den har också satts ifråga, exempelvis av Projektgruppe Automation und Qualifikation som energiskt pläderat för

en högrekvalificeringst²⁸⁰⁾, och senare av Chaberny/Gottwald (1976) som presenterar resultaten av en omfattande empirisk undersökning av förändringar inom arbetsplats- och kvalifikationsstrukturen i BRD under perioden 1960-70 (dvs ungefär den period Kern/Schumann undersökte). Dessa förändringar har framförallt inneburit krav om högre kvalificering, menar Chaberny/Gottwald, som kunde konstatera dequalificering enbart inom vissa avgränsade yrkesområden, framförallt yrken orienterade mot hantverksproduktion²⁸¹⁾ (Observera dock att undersökningen gällde sextiotalet, en period av ekonomisk tillväxt och arbetskraftsknapphet - Chaberny/Gottwald gör anmärkningen att sjuttiotalet, med ekonomisk stagnation, färre gästarbetare osv kan ha inneburit ökande tendenser till dequalificering²⁸²⁾).

Den västtyska diskussionen kring kvalifikationsutvecklingen har i hög grad gällt förändringar inom efterkrigstidens arbetsplats- och kvalifikationsstruktur, i synnerhet inom industrin, med Kern/Schumanns stora undersökning som en av de viktigaste utgångspunkterna. En ensidighet inom de flesta ansatserna hittills är att de fokuserat intresset till det industriella arbetet. Men här kan man skönja förändringar. Den nämnda undersökningen av Chaberny/Gottwald gäller såväl arbete i produktionen som inom cirkulation och offentlig tjänst, och det är just tack vare detta vidgade perspektiv de kan motivera den högrekvalificeringst²⁸⁰⁾ de lanserar, som går stick i stäv med Kern/Schumanns resultat. Visserligen iakttar Chaberny/Gottwald - dock inte generellt - dequalificeringstendenser inom delar av produktionen; men samtidigt har antalet i produktionen sysselsatta minskat kraftigt, medan antalet sysselsatta inom sekundärsektorn (cirkulationsarbete) stagnerat och de inom tertiärsektorn sysselsatta (statligt anställda m fl) ökat i antal, vilket enligt Chaberny/Gottwald tillsammans med bl a

förändringar av yrkesstrukturen tyder på en total-samhällelig höjning av arbetsplatsernas och arbetskraftens kvalifikationsnivå.

I berlinskolans tidiga kvalifikationsanalyser är den ensidiga inriktningen på (det produktiva) industriarbetet en ofta påtalad svaghet. "För FH's /Freerk Huiskens/ blick avtecknar sig ett samhälle bestående av arbetare, kapitalister och lärare"²⁸³⁾, raljerar en kritiker. Vidare brukar berlinskolan kritiseras för sin "monokausala" syn på

"utbildningspolitik - och därmed också utbildningsekonomi och - planering, undervisningsteori, didaktik osv -/.../ som omedelbara reflexer av den ekonomiska utvecklingens aktuella nivå /.../."²⁸⁴⁾ (Johannes Gröll)

- en ambition som förstås är otillräcklig redan av det enkla skälet att åtminstone den allmänna utbildningen i många avseenden släpar ett halvsekel eller så efter samhällsutvecklingen i övrigt. Men eftersom huvudpunkterna i kritiken mot berlinskolans kvalifikationsteoretiska ansatser återfinnes på annan plats i den här rapporten²⁸⁵⁾, ska jag inte här behandla deras uppenbara begränsningar utan i stället antyda hur ansatserna utvecklats - de är nämligen att betrakta just som ansatser, ett forskningsprogram men ingen färdig teori.

Grovt sagt kan man särskilja två riktningar för realiseringen av detta forskningsprogram. För det första en *insnävning*, dvs mer konkreta, specifika analyser, för det andra en *vidgning* av kvalifikationsanalysens kunskapsintresse till nya fält.

Låt oss börja med insnävningen, som sannerligen är behövlig. Berlinskolans tidiga ansatser rymde nämligen synnerligen svepande uttalanden om generella samband utbildningspolitik/kvalifikationskrav/kapitalackumulation; exem-

pelvis Huiszens avhandling har ofta kritiserats för att han överhuvudtaget inte specificerar sina kvalifikationsresonemang till enskilda branscher²⁸⁶). Det är en brist som senare undersökningar försökt komma tillrätta med.

Och liksom man kan snäva in kvalifikationskravsanalyserna till att gälla en viss arbetsplatsstruktur, bör man även analysera enskilda utbildningsvägar för att fastställa vad slags kvalifikationer de ger; tacksammast härvidlag är förstås att studera direkt yrkesförberedande utbildningar. Ett aktuellt belägg för att den sortens analyser kan vara fruktbara är John Houman Sørensens programutkast för ett forskningsprojekt om den danska lärlingutbildningens utveckling (1977b). Vidare borde även olika slags arbetsmarknadsutbildning lämpa sig väl för kvalifikationsinriktad forskning (förutsatt förstås att det inte är fråga om enbart arbetskraftsabsorption, dvs förvaring rätt och slätt); som ett exempel vill jag nämna en rapport från institutet SOFI i Göttingen (Baethge m fl 1976) som sammanfattar en omfattande undersökning av statlig omskolningspolitik i Västtyskland åren 1969-71, och som tyder på att produktionsprocessens krav samt de enskilda kapitalens (och då inte alls enbart de monopolistiska kapitalfraktionernas) kortsiktiga intressen var de helt avgörande faktorer som styrde denna omskolningspolitik²⁸⁷). Det är undersökningsresultat som bjärt kontrasterar mot de utbredda föreställningarna att senare års expanderande arbetsmarknadsutbildningspolitik snarare låter sig förklaras utifrån statliga politiska legitimitationsproblem eller som arbetskraftsabsorption rätt och slätt än politiskt-ekonomiskt; empiriska kvalifikationsanalyser har således kanske ett vidare användningsområde än man vanligen föreställer sig.²⁸⁸)

I samband med undersökningar av yrkes- och arbetsmarknadsutbildning ligger det alltså enligt sakens natur nära

till hands att ta kvalifikationsanalyser till hjälp. Sambanden mellan utbildning och arbetsplatsstruktur osv är förstås betydligt mer komplicerade när det gäller den obligatoriska skolan och överhuvudtaget bredare utbildningsvägar. Marxister ur de mest skilda läger²⁸⁹) är i stort sett överens om att utvecklingen inom utbildningssektorn generellt går mot mer allmän, "icke-processavhängig" (Kern/Schumann²⁹⁰) kvalificering, alltså kvalificering till mobilitet, flexibilitet, inre kontroll och ansvarskänsla etc etc, men sen är det i stort sett slut med enigheten. Jag har redan exemplifierat hur marxistiska kvalifikationsteoretiker nått fram till de mest oförenliga resultat; den ena menar att utvecklingen innebär dequalificering, den andre konstaterar entydiga tendenser till högrekvalificering, den tredje talar helst om rekvalificering. För att inte tala om alla i och för sig intressantare meningsmotsättningar kring mer kvalitativa kvalifikationsproblem.

Hela det kvalifikationsteoretiska forskningsfältet är för övrigt i trängande behov av begreppsavklarning och terminologisk precisering. Kvalifikation är en term som kan betyda snart sagt vad som helst²⁹¹) (jag har inte heller lyckats precisera innebörden i den här rapporten): Ofta avser "kvalifikation" helt enkelt de faktiska egenskaper hos arbetskraften, alternativt de kunskaper, färdigheter och förhållningssätt som eleverna faktiskt bibringas i undervisningen. I andra fall betecknar "kvalifikation" de kunskaper, färdigheter och förhållningssätt arbetskraften bör besitta för att klara av sina arbetsuppgifter, oavsett om dessa förmågor faktiskt är för handen eller inte. (När det gäller kapitalets lönarbetare brukar man här använda "kapitalkrav" som synonym till "kvalifikation" eller "kvalifikationskrav"). Och inte sällan betecknar "kvalifikation" eller "kvalifikationskrav" arbetsmarknadens krav till arbetskraften. - I en kapitalistisk ekonomi är ju utbildningen som re-

gel skild från arbetslivet, med arbetsmarknaden som den förmedlande länken, ett förhållande som tvingar den enskilde lönarbetaren att sörja för sin arbeidskrafts bytewärde på denna marknad. Kvalificeringen sker alltså omedelbart för arbetsmarknaden, inte för arbetslivet, och det finns ingen anledning att ta för givet att kriterierna för anställning skulle motsvara vad de arbetsuppgifter som väntar faktiskt kräver. Och till sist: "Kvalificering" har ibland använts om icke-empiriska, "epokalt typiska" krav till arbeidskraften, krav som inte alls föreligger realiserade i större omfattning utan enbart är utvecklingstendenser²⁹²).

Om således den första riktning i vilken Altvaters, Huiskens m fl:s forskningsprogram kan göras produktivt, innebär kvalifikationsproblematikens precisering och fokusering på avgränsade delproblem²⁹³), så innebär en annan riktning att kvalifikationsbegreppet vidgas till att gälla annat än i första rummet arbetsförmåga. Detta kan ske med hjälp av några socialisationsteoretiska ansatser som jag strax skall beröra.

Berlinskolan brukar ofta kritiseras för sitt alltför snäva kvalifikationsbegrepp, vilket kan vara sant när det gäller t ex Michael Masuchs här i Norden välkända kvalifikations-teoretiska arbete²⁹⁴), men exempelvis Altvater förespråkar ett vidgat begrepp 'kvalifikation', inkluderande kvalificering till laglydig medborgare, väljare, konsument, familjemedlem osv:

"1. Kvalifikation är ingen homogen kategori som man blint kan operera med som utbildningsekonomin hittills har gjort. I kvalifikationsbegreppet avspeglas alla den kapitalistiska produktionsprocessens motsättningar, alltså också motsättningen mellan lönarbete och kapital.

2. På grund av produktionsprocessens kapitalistiska karaktär blir arbetaren "använd" av kapitalisten. Eftersom arbetsmedlen och arbetsprocessens resultat är kapitalistens egendom, måste arbetaren också kvalificeras till att respektera detta förhållande. Kvalificering och disciplinering är nödvändigtvis en enhet på grund av produktionsprocessens kapitalistiska karaktär./.../

3. Arbetaren är inte enbart producent, utan uppträder också på marknaden. Hans kvalifikationer måste också kunna täcka samhällets cirkulationsområde, vilket till exempel också omfattar laglydighet och förmåga till mobilitet.

4. Arbetaren är som arbetare också medborgare, och också denna egenskap blir ett moment i hans kvalificering i samhället. I detta inkluderas bestämda politiska beteendeformer, illusioner om staten som garant för frihet och jämlikhet i den politiska sfären, liksom individens kvalifikationselement i det borgerliga samhället, vare sig denna individ är arbetare eller kapitalist." 295)

I praktiken har dock den typ av kvalifikationsanalys som berlinskolan initierade i hög grad gällt yrkesförberedelse, och i synnerhet förberedelse för industriarbete, och kanske kan man kritisera den för att s a s utvärtes eller additivt komplettera (industri-)arbetskraftskvalificeringen med annan (politisk, ideologisk) kvalificering - ett vidgat kvalifikationsbegrepp bör innebära något utöver faktoranalys.

Ett sätt att överskrida den förenklade kopplingen mellan utbildning och arbetsplatsstrukturens kvalifikationskrav är att (så som Altvater själv ofta gör) betona statens relativa autonomi, dess funktion som förmedlare mellan kapitalkrav och den faktiska kvalificeringsprocessen inom utbildningssektorn. Ovan har vi sett hur Klaus Offe

försökt lösa det problemet (avsnitt II.5.5.1).

En annan angreppsvinkel är att starta i "interna" undersökningar inom utbildningssektorn: att studera organisationsutveckling, curriculumutveckling och den didaktiska praktiken. Sådana undersökningar är förstas nödvändiga, man hamnar i en funktionalistisk återvändsgränd om man enbart ser till utbildningens output; i så fall tappar man bort exempelvis utbildningssektorns "egen" historia, traditioner inom lärarkåren osv.

Och om man överbetonar kvalifikations- eller "output"-perspektivet, riskerar man dessutom att tappa bort ett ytterst betydelsefullt sakförhållande (som de flesta analyser med marxistiska ambitioner enligt min mening totalt förbisett): Statligt administrerad utbildning syftar inte enbart till en viss output, för att säkerställa reproduktionen av arbetskraft, klasstruktur, ideologi osv. Därutöver måste utbildningen nämligen försöka lösa förhållanden som socialisationsproblem. Det gäller helt enkelt att få barnen att stanna inne i klassrummet, att mildra konflikten primärsocialisation/skolmiljö för att inte för många elever ska slås ut osv. (Så torde exempelvis den tydliga tendensen att undervisningen i grundskolan förlorar karaktären av arbete och förvandlas till underhållning, vara ett uttryck för lärarnas behov att bemästra det som kallas motivationsproblem men som borde kallas socialisationsproblem - denna utveckling kan knappast förklaras med hänvisning till några utifrånkommande kvalifikationskrav, den som köper arbetskraft kan inte vara intresserad av den här typen av kvalificering.)

Enligt min mening har alltså marxistiska utbildningsanalyser överlag tenderat att överbetona output-perspektivet och försumma bl a socialisationsproblemen. Det gäller utbildningsekonomin i berlinskolans tappning, med dess tonvikt vid kvalificeringen av den framtida arbetskraften.

Det gäller även exempelvis de althusserinfluerade analyserna, med deras tonvikt vid strukturer som skall reproduceras, positioner som skall besättas. I bägge fallen ligger ett funktionalistiskt felslut snubblande nära: Samhällsstrukturen eller kapitalet kräver för sin reproduktion att utbildningen fungerar på ett visst sätt, och därför fungerar utbildningen just så. Resonemang av det slaget förklarar ju inte *hur* utbildningen kan fylla sina samhälleligt nödvändiga funktioner, och är dessutom förfelade redan av det enkla skälet att man inte aprioriskt kan förutsätta att utbildning i alla avseenden verkligen fungerar reproducerande; det existerar ingen automatik enligt vilken utbildningssektorn följsamt anpassar sig till nya samhällskrav eller kapitalkrav. Tvärtom förefaller utbildning vara ett område där den statliga interventionismen har svårt att nå avsedda resultat. Det är närmast regel att utbildningsreformer havererar, att utbildningsvägar feldimensioneras, att arbetskraften blir inadekvat kvalificerad, vilket i och för sig är föga förvånande, eftersom en konsistent och ändamålsenlig utbildningsplanering knappast är tänkbar i en kapitalistisk ekonomi som utmärks just av planlöshet. Och det är inte alls givet att utbildningssektorn är restlöst samhälls- och kapitalaffirmativ, dess utveckling är i högsta grad motsägelsefull och det är lätt att konstatera att många individer genomgår en "misslyckad" socialisation som gör dem antingen kritiska till eller oförmögna att fungera under rådande förhållanden.

Därför är utbildningsekonomska analyser och strukturanalyser som visar att utbildningen fyller vissa samhälleligt nödvändiga funktioner otillräckliga för att förklara *hur* detta sker (eller ibland inte sker). Enligt min mening är inte heller metoder som varit vanliga inom traditionell historiematerialism tillräckliga, bl a på

grund av den "makt sociologiska" statsuppfattningen, dvs uppfattningen av staten som den härskande klassens förlängda arm, som en inrättning för borgarklassens - i första hand politiska - maktutövning, varvid man förbisett den moderna borgerliga statens grundläggande uppgift att upprätthålla kapitalförhållandet (förhållandet lönarbete/kapital), en uppgift som även innefattar att staten värnar om lönarbetarnas intressen i deras egenskap av lönarbetare. Bland annat därför är den makt sociologiska synen på staten som borgarklassens maktinstrument ohållbar, i likhet med den besläktade ideologikonception enligt vilken borgerlig ideologi uppfattas som lögn och förbannad dikt och borgarklassens bedrägliga manipulationer. För att förstå ideologin - exempelvis ideologiförmedlingen i skolan - kan det vara värdefullt att hålla fast vid den marxiska konceptionen av borgerlig ideologi som samhälleligt bestämda ("nödvändiga") medvetandeformer, vars uppkomstbetingelser bör undersökas²⁹⁶), hellre än att stanna i den traditionella historiematerialismens förkärlek för att helt enkelt *tillskriva* klasser ideologi: "borgerlig ideologi", "proletär ideologi". - Självfallet är dessa omdömen om "traditionell historiematerialism" otillständigt svepande, men jag menar att det är viktigt att vara vaksam mot förenklade föreställningar om utbildningen och dess ideologiförmedling som borgarklassens redskap rätt och slätt, likaväl som mot de komplementära voluntaristiska föreställningarna om klasskampen, vilken i alltför många analyser med marxistiska ambitioner uppträder närmast i rollen av deus ex machina.

Så kan man stickordsmässigt ange några metodiska begränsningar hos utbildningsekonomiska, strukturmarxistiska och traditionellt historiematerialistiska utbildningsanalyser. Enligt min mening krävs bl a socialisationsteoretiska överväganden för att dessa begränsningar ska kunna överskridas. Därför vill jag avslutningsvis ge några hänvis-

ningar till nyare marxistiska socialisationsteoretiska arbeten, men för att inte spränga ramen för framställningen ska jag här enbart fästa uppmärksamheten vid den betydelse rekonstruktionen av ekonomikritiken fått för socialisations teorin.

Tillspetsat uttryck har marxistisk socialisationsteori i regel inneburit antingen övertagandet av den traditionella skiktsspecifika socialisationsforskningens resultat (kanske med omvända förtecken)²⁹⁷), eller också har man försökt "komplettera" historiematerialismen med teori element från annat håll (t ex freudomarxism²⁹⁸). Men med rekonstruktionen av ekonomikritiken har nya vägar att angripa socialisationsproblemen öppnats:

Dels har man försökt "härleda" allmänna ekonomiskt bestämda medvetandeformer (fetischism och ideologi i strikt politisk-ekonomisk bemärkelse) ur skilda nivåer i Marx' kategoriella framställning (se exempelvis Anders Lundkvist 1972, Bent Funder m fl 1976), men den vägen når man enligt sakens natur inte längre än till just allmänna formbestämningar.

För att komma vidare krävs historiskt-konkreta undersökningar. Exempelvis sådana vetenskapshistoriska undersökningar som i Alfred Sohn-Rethels anda (men med mer precisa redskap) utforskar hur rationaliteten, det abstrakta tänkandet och den borgerliga subjektiviteten uppstod i det "antikt borgerliga" samhället samtidigt med varumarknaden och penningen (Rudolf Wolfgang Müller 1977) och utvecklades vidare in i det modernt borgerliga samhället - och i kominternmarxismen! (Bodo v Greiff 1976 a).

Vidare har Klaus Ottomeyer²⁹⁹) i Berlin prövat att med ekonomikritikens hjälp göra upp med rollteori och annan traditionell socialpsykologi och interaktionsteori (både

borgerlig och sådan med marxistiska ambitioner) genom att fastställa hur de ekonomiska formbestämningarna slår in i människors vardagsliv i produktions-, cirkulations- och konsumtionssfären. Ottomeyer betraktar visserligen själv sitt arbete som försök till konkretisering av det marxiska karaktärsmaskbegreppet, men rör sig fortfarande på en tämligen allmän nivå (att döma av tredje delen av Ottomeyer 1974).

Mer historiska ambitioner har det slags socialisationsteori som utvecklats av en krets synnerligen produktiva marxister vid Technische Universität Hannover³⁰⁰). En tyngdpunkt i deras arbete har varit att förena "vardagslivskritiken" i Henri Lefebvres efterföljd med en mer utvecklad ekonomikritik, där framför andra Hans-Jürgen Krahls stått för impulserna.

Det är tydligt att intresset för marxistisk utbildningsekonomi i snäv bemärkelse mattats under senare år. Strömmen av bidrag är mindre strid nu än för några år sedan, och Egon Becker menar att den marxistiska utbildningsekonomin gått in i "stagnation och teoretisk ofruktbarhet"³⁰¹). Men i gengäld har alltså rekonstruktionen av ekonomikritiken öppnat nya socialisationsteoretiska perspektiv som borde vara av relevans för utbildningsforskningen.³⁰²

NOTER

- 1) Se i första hand rapporterna från IMFO-gruppen och andra arbeten från pedagogiska institutionen vid Stockholms Universitet. Men det är oftast ett allmänt intresse, i jämförelse med den hermeneutiska diskussionen bland svenska teologer, psykoanalytiker eller nu senast litteraturvetare (se Engdahl m fl 1977). Ödman 1977 har dock ambitionen att orientera sig mot de kontinentala hermeneutiska traditionerna.
- 2) Hos Lundgren 1977 finns en klargörande diskussion av begreppet 'ramfaktorer' (Dahllöf) eller 'ramsystem' (som är den term Lundgren själv introducerar). Samma problem diskuteras i Kallós/Lundgren 1976, särskilt s 18-26, samt i tidigare arbeten av Lundgren.
- 3) Jag kommer inte att gå närmare in på Klaus Offe eller Poulantzas/Baudelot/Establet, annat än för att jämföra deras positioner med berlinskolans (se särskilt avsnitten II.5.5. resp IV.2.2.3.). I stället koncentrerar jag framställningen till mer politiskt-ekonomiskt inriktade analyser, som berlinskolans, dvs kretsen kring Elmar Altvater och tidskriften Prokla (särskilt rapportens del II) och Projekt Klassenanalyse (särskilt del III).
4. Jag kan här fatta mig kort eftersom det redan på svenska finns korta och lättillgängliga och kritiska introduktioner till huvudströmningarna inom utbildningsekonomin: Sören Johansson 1974, Boel Berner 1974a och 1974b, Bengt Abrahamsson 1975 m fl. Standardbibliografin är Mark Blaug (1966 och senare upplagor).

- 5) Sören Johansson 1973 och Bo Lindensjö 1977 (s 9-47) har behandlat de utbildningsekonomiska teoriansatsernas betydelse för den svenska universitetsreformen.
- 6) Så resonerade främst T. W. Schultz, humankapital-riktnings portalfigur, se t ex artikeln Investment in human capital (1961), omtryckt i Blaug 1968 .
- 7) Utbildningsekonomiska överväganden var först ingen nyhet utan hade förekommit ända sen den moderna nationalekonomin föddes (jfr t ex Hans Jørgen Schanz' genomgång av hur Adam Smith behandlar utbildningsutgifter, Schanz 1976b s 89-101), men som självständig disciplin utvecklades utbildningsekonomin först under 1950 talet.
- 8) Abrahamsson 1975 samt Abrahamsson 1976. I bägge sammanhangen drabbar kritiken Ståhl 1974 samt Magnusson/Tychsens undersökning för U 68 (SOU 1973: 21).
- 9) Enno Schmitz 1973a, särskilt s 113-116.
- 10) Några representativa exempel från sjuttiotalets början på marxistisk kritik av borgerlig utbildningsekonomi och -planering: Altvater/Huiskens materialsamling 1971 (särskilt de tre första bidragen); Becker/Jungblut 1972 (Egon Becker menar dock numer att den här kritiken inte var marxistisk utan immanent systemteoretisk, se Becker 1976 s 295f); Huiskens 1972; Endlich m fl 1973 s 78-105. I Västtyskland hade emellertid redan tidigare, under senare hälften av 60-talet, marxis-

- tiskt orienterad kritik börjat riktas mot de borgerliga utbildningsekonomiska teorierna (som främst Friedrich Edding importerat) och den aktuella statliga utbildningsplaneringen. Bland kritikerna fick Elmar Altvater och Klaus Offe störst betydelse, se t ex två tidiga bidrag (Altvater 1967, Offe 1966) som nu föreligger i dansk översättning i en av Anders Mathiesens antologier (1977).
- 11) Här krävs litet modifiering: Det vore förenklat att säga att marxistisk utbildningsekonomi enbart använts för förklaring, den har även haft betydelse för diskussioner om utbildningspolitik och utbildningsplanering. Två exempel från den danska utbildningsdiskussionen är:

Knud Illeris' argumentering för problemorienterad och deltagarstyrd undervisning är ju välkänd också i Sverige. Illeris' utgångspunkt var att utbildning enbart kan ske inom vissa ramar, bestämda av produktionsförhållandena, av behoven av adekvat kvalificerad arbetskraft samt av disponibla ekonomiska resurser (Illeris 1974 s 247). Dagens högt utvecklade produktion kräver vad Illeris kallar "generella färdighetskvalifikationer" (läsa, skriva, räkna osv), "accepterande anpassningskvalifikationer" (lydnad, plikt känsla, ointresse av att påverka maktförhållanden osv) samt "kreativa kvalifikationer" (förmåga att ständigt förnya sig, ingå i nya funktioner, samarbeta osv) (Illeris aa s 29-53; Illeris termer motsvarar enligt Masuchs mer bekanta terminologi respektive "grundläggande produktiva", "negativa" samt "innovativa" kvalifikationer, se Michael Masuch 1972). Tillsammans innebär dessa kva-

lifikationskrav ett krav om flexibel arbetskraft, "produktionen av *flexibel* arbetskraft är väl den största och mest centrala utmaning som i dag ställes till utbildningssystemet". (Illeris aa s 39). Illeris lanserade nu tesen, att eftersom problemorienterade och deltagarstyrda undervisningsförlopp är bäst ägnade att tillgodose de nämnda moderna kvalifikationskraven, utan att kräva mer resurser (aa s 149), så fungerar en didaktik som bygger på deltagarstyrning och problemorientering i den bestående samhällsordningens intresse (och annars vore den inte möjlig att realisera), men kan samtidigt användas av kritiska lärare och elever i undervisningsförlopp som i någon mån är medvetandegörande och systemöverskridande.

Så här i efterhand kan man konstatera att Illeris nog var alltför optimistisk (kanske kan man se hans dåvarande ståndpunkt som typisk för "studentrevoltens" överskattning av de auktoritetsbrytande konsekvenserna av att lärare och elever själva organiserar sin undervisning, jfr motsvarande ståndpunkter i den västtyska diskussionen i spåren av studentrevolten, t ex Koneffke 1969). Sen Illeris' bok gavs ut 1974 har utvecklingen i Danmark gått stik i stäv mot vad han förutspådde. De moderniserande tendenser inom utbildningspolitiken som socialdemokratien stod för har trängts tillbaka, i samband med att krisen fördjupats och de "progressiva" kapitalfraktionerna förlorat initiativet.

Ett andra exempel på hur marxistiska utbildnings-ekonomiska teorielemt använts i den utbildnings-

politiska diskussionen, är Anders Mathiesens plädering för en 12 årig sammanhållen enhetsskola med polyteknisk inriktning (Mathiesen 1976, särskilt s 16, 20, 27ff, 42, 77, 114, 156f); Mathiesens syfte är att bidra till att utreda betingelserna för en utbildningsstrategi som arbetar- och fackföreningsrörelsen på sikt skulle kunna utveckla, och bland hans argument för en långvarig, polyteknisk enhetsskola kan nämnas:

- . En snävt specialiserad yrkesutbildning skadar arbetarklassen genom att arbetarna snabbare drabbas av "moraliskt åldrande" (som Mathiesen säger, med en uttrycksfull term konstruerad i analogi med Marx' uttryck 'moralisk förslitning' om maskiner som skrotas innan de är utslitna, på grund av att den teknologiska utvecklingen gjort dem föråldrade). (s 113) (Även Altvater 1967 (1977 s 22-25), Masuch (1974 s 99f) talar om hur arbetskraftens kvalifikationer blir moraliskt förslitna eller föråldrade.)
- . En snävt yrkesinriktad utbildning bidrar till splittringen inom arbetarklassen längs generationsgränserna, eftersom yngre arbetare med tidsenlig, avnämranpassad utbildning lätt konkurrerar ut den äldre arbetsstyrkan (114).
- . Specialiseringen gör vidare den enskilde arbetaren mycket mer beroende av den enskilde arbetsköparen, eftersom han har svårare att byta jobb. Mathiesen syftar med sitt förslag till en "mobilitet på kapitalets bekostnad" (16, 20, 42).

"De enskilda privatföretagens profitintresse kräver en arbetsorganisation som säkrar största möjliga *oavhängighet* av de enskilda arbetarnas kvalifikationer och vars utformning är undandragen arbetarnas inflytande. Detta ger maximalt dispositionsutrymme för den enskilde företagsägaren i investeringsbeslut, men en sådan arbetsorganisation står i klar motsättning till arbetarnas intressen". (157).

Mathiesen menar alltså att en specialisering av arbetarnas kvalifikationer tjänar kapitalets intressen, medan en lång, bred, praktisk - en polyteknisk - utbildning ger arbetarna större möjligheter till överblick och kontroll av arbetsprocessens organisation och inriktning.

Under tidigt sjuttital användes marxistisk utbildningsekonomi mest i *desillusionerande* syfte, närmare bestämt i tre avseenden, i kampen mot:

"den felaktiga värderingen av vad som är möjligt att uppnå (illusioner), mot den felaktiga värderingen av det uppnådda och det som ännu kan uppnås (reformism) och mot den felaktiga värderingen av sambandet mellan långsiktiga politiska perspektiv och enstaka aktuella pedagogiska åtgärder (perspektivlös pragmatism)."

(Ortmann 1973 s 40).

Det gällde t ex den västtyska diskussion kring enhetsskolereformen som jag ska behandla närmare nedan i avsnitt II.4:

"Vänsterkritiken mot skolreformen i Förbundsrepubliken hade den viktiga uppgiften att krossa de illusioner om utbildningsreformernas samhällsförändrande möjligheter som framförallt socialdemokratien spred. När man påvisade de gränser för en sådan reform som sattes av den kapitalistiska ekonomin och klasstrukturen, så förpassar man ansatserna till samhällsförändring till områden, inom

vilka de kan bli framgångsrika: i företagen och politiska organisationer, inte i skolor och högskolor, som på sin höjd kan sörja för förberedande uppgifter."

(Bühlow/Hopf/Nagel/Preuss-Lausitz 1972 s 135f).

Men med den marxistiska utbildningsekonomins utveckling och försöken till konkretare tillämpningar har den också fått betydelse i utbildningspolitiska sammanhang, vilket Knud Illeris och Anders Mathiesen här fått exemplifiera. Men lägg märke till att det var just med stöd av marxistisk utbildningsekonomi och kvalifikations-teori som Illeris förespråkade problemorientering och deltagarstyrning och Anders Mathiesen aktualiserade det gamla arbetarrörelsekravet om polyteknisk enhetsskola - ingendera kravet är nytt, men har tidigare i allmänhet motiverats med enbart pedagogiska, filosofiska, politiska argument.

- 12) Olesen 1976 s 3. Jfr Altvater 1975 s 124 (sv övers i Lundberg m fl 1976 s 274):

"Den teknologiske udvikling følger kapitalens valoriseringsbetingelser/värdefor-meringsbetingelser/ og er altså ikke nogen uafhaengig variabel, ingen "tredie faktor", der så at sige falder ned fra himlen, og heller ikke noget umiddelbart resultat af individuelle forskere eller forskerteams videnskabelige resultater. Thi videnskabelige resultater fører først arbejds produktivkraft, når de anvendes i produktionsprocessen. Men denne anvendelse er afhaengig af kapitalens valoriseringsbetingelser. /---/"

- 13) Se volymen *Four Marx* (1965), en samling Althusserartiklar från sextiotalets förra hälft som fick stor betydelse för diskussionen inom den svenska universitetsvänstern.

- 14) Den berömda hegelska logiken finner man i Wissenschaft der Logik samt i första delen av Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften - utgivna t ex som band 5-6 resp band 8 i i Hegel: *Werke*, Suhrkamp, Fr/M 1969 resp 1970.
- 15) Textunderlaget för rekonstruktionen av ekonomikritiken var alltså i första hand Marx' arbeten från 1850-talet och framåt. Av dessa är följande de i sammanhanget viktigaste; Lägg märke till att det dröjt länge innan flera av de viktigare texterna publicerats och lästs.
- Skrevs: Publicerat:
- 1857-58 1939 i Moskva, *Grundrisse*.
1953 i DDR, Den första femtedelen
knappast upp- av manuskriptet hade
märksammat publicerats redan ti-
innan 60-talet digare, och den sk 1857
års Inledning - som
egentligen var tänkt
som inledning till Zur
Kritik (1859) - pub-
licerades redan 1903.
1939 års Grundrisseut-
gåva kompletterades
två år senare med ett
Anhang som innehöll di-
verse ekonomikritiska
texter från hela 1850-
talet, däribland den
s k Urtext (1858). Av
denna Moskvaupgåva ham-
nade bara några få ex
utanför Sovjet och
först med den identiska
Dietz-utgåvan, Östber-
lin 1953 blev Grundrisse
tillgängligt i Väst.

- Skrevs: Publicerat:
- 1858-59 1859 *Zur Kritik der politis-
chen Ökonomie*. Ett häfte
som innehöll ett kapitel
om varan samt ett om
penningen, och var tänkt
att följas av fler. Men
i stället började Marx
s a s om från början igen
några år senare med Kapi-
talets första band.
- 1861-62 1976
(på ryska
1973) *Zur Kritik der Politis-
chen Ökonomie (Manuskript
1861-1863) Teil I, MEGA II,*
Band 3.1, Dietz Berlin
1976.
Fem manuskriphäften som
Marx själv rubricerat "Till
kritiken av den politiska
ekonomin. Tredje kapitlet.
Kapitalet i allmänhet."
och som handlar om penningens
förvandling till kapital
och om absolut och relativt
mervärde, alltså en omedel-
bar fortsättning på *Zur
Kritik* 1859. Men snart
gav Marx upp tanken att
göra dessa manuskript fär-
diga för trycket.
- 1862-63 Kautskys *Theorien über den Mehrwert*
bearbetning
1905-10, mer
tillförlit-
lig utgåva
1956-62
- 1863-65 1933, *Resultate des unmittel-
baren Produktionspro-
zesses*
"återupp-
täckt"
senare
hälften av
sextiotalet
Sannolikt slutet av det
(i övrigt okända) ur-
sprungliga utkastat till
Kapitalets första band.

Skrevs: Publicerat:

1866-

Das Kapital
Marx publicerade första bandet 1867, Engels redigerade och gav ut andra (1885) och tredje (1894). Fortfarande ligger stora mängder manuskript outgivna. De annorlunda varianter av varuformsanalysen i början och slutet av första utgåvan av första bandet finns inte i följande upplagor.

Det är vad som hittills offentliggjorts av Marx' ekonomikritiska arbeten från 1850-talet och framöver (frånsett populariseringar och några smärre texter, brev, journalistik osv). Återstoden kommer efterhand att publiceras inom andra avdelningen av den gigantiska MEGA-editionen, se Institut für marxistische Studien und Forschungen 1976 s 37f.

16) Rosdolsky 1968 s 60 ff.

17) Så menar Winfried Schwartz (1974) i en inflytelserik uppsats där han kritiserar Rosdolsky och så menar Schanz, och de är alltså exempel på forskare som än mer än Rosdolsky velat framhäva kontinuiteten Grundrisse/Kapitalet. Men andra Rosdolskykritiker har gått motsatt väg och anser att denne alltför lättsinnigt tolkat Kapitalet i ljuset av Grundrisse; Steffen Neugebauer (1976) anser t o m att kategorin 'kapitalet i allmänhet' är utan funktion i framställningen i Kapitalet. (Eftersom berlinskolas arbeten diskuteras i den här rapporten bör det nämnas att Neugebauer anser att berlinskolan - nämligen i sina världsmarknadsanalyser -

upprepat detta Rosdolskys misstag, se Neugebauer aa s 212-215, 220ff). Lars-Henrik Schmidt pläderar för att 'kapitalet i allmänhet' ska förstås som "enheten av väsens- och framträdelseformer" (Schmidt 1977b s 92), till skillnad från tonvikten vid väsenslogiken enbart hos Reichelt, Schanz och en hel del andra bland Rosdolskys efterföljare. Rosdolsky har alltså diskuterats och 'kapital i allmänhet' - kategorin har stötts och blötts, men det spelar ingen större roll här, jag har i första hand velat notera att Rosdolsky gjort god nytta genom att inskräpa att framställningen i Kapitalet gäller kapitalismens allmänna bestämmningar och inte 'kapitalet i dess realitet' i den empiriska, mångskiftande verkligheten som vi lever i.

18) De flesta som parallelliserat Hegels logik med den marxiska ekonomikritiken har i likhet med Rosdolsky lagt huvudvikten vid den hegelska Lehre vom Wesen (det är där väsen/framträdelsedialektiken hör hemma). Men Lars-Henrik Schmidt (1977b) har lanserat tanken att kapitallogiken i den marxiska framställningen *inte* motsvarar Hegels lära om väsendet utan i stället läran om begreppet. Närmare bestämt menar Schmidt att den hegelska logikens tredelning i Lehre vom Sein, vom Wesen och vom Begriff i Marx' framställning motsvaras av - vad gäller komposition och metod, inte i detaljerna - respektive bruksvärde-logiken, värde-logiken (fr o m värdeformsanalysen) samt kapitallogiken (utvecklingen av det allmänna kapitalbegreppet).

- 19) Om skälen till att Schanz ersatte termen "dialektik" med "kapitallogik" och om hur han menar att detta terminologiskifte missförståtts, se Schanz 1977a s 15-21.
- 20) En klargörande genomgång av den marxistiska teoriutvecklingen vid de danska universiteterna, i synnerhet Köpenhamn/RUC, är Rasmussen/Steensberg/Valentin 1977.

Två intressanta kritiska uppgörelser med hur skollningen i kritiken av den politiska ekonomin fungerat vid de västtyska resp danska universiteterna är Negt 1977 samt Borgnakke 1977c.
- 21) Se t ex Heine Andersen (1975, 1976) som buntar samman en lång rad olikartade marxistiska traditioner under samlingsbeteckningen "kapitallogik". Den sortens utskiljningslös kritik är enbart förvirrande.
- 22) Ett belägg för att t o m offentlighetsteorin i Habermas' efterföljd (Habermas 1962) uppfattats som "kapitallogisk" - en på alla sätt absurd beteckning - finner man i *Häftet för kritiska studier* 1 1977 s 2-5, den redaktionella kommentaren, som etiketterar Arne Melbergs 1800-talsforskning som "kapitallogisk". Överhuvudtaget har kapitallogik-diskussionen när den från Danmark importerats till Sverige antagit märkliga former: från sluggerattacker (ex Sune Suneson: "Till kritiken av det nya tyskeriet", *Kommunist* 17 1974 s 37-38) som helt förbiser all nyare marxforskning till den motsatta extrema ståndpunkten att förfäktat allt som verkar nytt och tyskt. Bland pedagogikforskare har jag inte sällan hört ordet kapital-

- logik användas som invektiv, med innebörden "deterministisk", om althusserinflyerade (!) stats- och utbildningsanalyser.
- 23) Bukdahl 1975 s 127.
 - 24) Ebbing 1977 s 58 not 40.
 - 25) Det stora trippelnumret 5-6-7 1975 av *Historievidenskap* ger god överblick, med många litteraturreferenser, över de då aktuella frontlinjerna mellan "kapitallogiker" och anhängare av mer traditionell historiematerialism. För en resumé av Schanz' syn på traditionell historiematerialism, se Schanz 1976e.
 - 26) Mest utförligt i Groth 1975 (jfr Lars Qvortrups försvaret 1977).
 - 27) Som nu senast löpt som en följetong i den svenska tidskriften *Socialistisk Debatt*.
 - 28) En motsvarande dansk "realanalys" - ansats är Brinch 1974, en svensk är Hansen/Hultberg/Söderlund 1976 samt Hansen/Söderlund 1977, en norsk är Cappelen/Fagerberg 1977. Realanalysproblematiken har diskuterats flitigt sedan Altvater/Hoffmann/Schöller/Semmler publicerade sitt försök i tidskriften *Prokla* 1974; Författarkollektivet redogör för sin egen inställning till realanalysproblemet s 28 ff i den danska översättningen 1975. Se vidare den följande debatten i *Prokla*: Diefenbach m fl 1976 och Altvater/Hoffmann/Semmler 1976. Några nordiska inlägg i den debatten är t ex Brinch/Kjaer 1975 (som är förhållandevis lojala gentemot berlinskolan) samt

- Gronow/Hänninnen/Kosonen 1976 och Mjøset 1977, som är mer kritiska men utan att förneka att realanalysproblemet är ett problem (vilket en del svenska kritiker tycks förneka, se slutet av avsnitt I.4.). Diskussionsinlägg föranledda av Jens Brinchs realanalys försök finns samlade i antologin Brinch m fl 1975.
- 29) Altvater/Hoffmann/Schöller/Semmler efter den danska översättningen 1975 s 29.
- 30) Annorlunda uttryckt; kritiken har gått ut på att man velat göra Marx' framställningsmetod till mall för hur forskningen ska bedrivas (den kritiken utvecklar bland många andra Kirkeby 1975; Peer E Sørensen (1976) har kritiserat Freerk Huiskens inflytelserika avhandling 1972 om borgerlig didaktik och utbildningsekonomi för samma misstag.) Det är en kritik som har eller åtminstone haft fog för sig. För några år sedan kunde en antologi om masskommunikationsforskning (alltså inte alls ämnet för den marxiska framställningen) inledas med att utgivarna ber om ursäkt för att de inte förmått kopiera den marxiska framställningsmetoden i Kapitalet (Cheesman/Kyhn 1975 s 10), men numer är väl marxister ense om att den här framställningsmetoden inte utan vidare kan transponeras till helt andra forskningsfält än kapitalets kretslopp.
- 31) Den här typen av kritik av berlinskolans stats- och utbildningsanalyser har blivit norm i Sverige, och listan kunde göras mycket längre: Lundberg m fl (utg) 1976 s 20, Callewaert/Kallós 1976 s 65, Lundgren 1977 s 47 osv.

- 32) Flatow/Huiskens 1973 s 84 (jag citerar här efter Becker 1976 s 266).
- 33) Den marxförståelse som Rosdolsky lämnat det förmodligen viktigaste bidraget till, och som väl nu är tämligen allmänt omfattad i västerländsk marxforskning, brukar ofta kritiserars för att vara just Marx-förståelse, en slags exegetiska övningar som mer sysslat med böckerna om Kapitalet än med kapitalet självt.
- Det är sant att en lång rad av den nyare marxforskningens arbeten närmast är av filologisk karaktär, vilket dock inte i sig är kritisabelt, särskilt med tanke på att begrepp och metod i Marx' ekonomikritik varit dåligt kända - även bland marxister - , mest beroende på att den dominerande marxreceptionen egentligen varit en legering av Marx/Engels/Lenin-tolkningar tillsammans med diverse teoretiska och politiska positioner inom andra och tredje internationalen. Ett enda exempel ska få illustrera påståendet:
- Tidigare i den här rapporten har jag kort behandlat väsensdialektikens metodiska betydelse i den marxiska ekonomikritiken. Om man nu slår upp artikeln om Wesen i det östtyska standardverket *Philosophisches Wörterbuch* (utg Klaus/Buhr, 8 uppl Leipzig 1971, s 1157-1160), som lär vara ett av de allra viktigaste läromedlen för den politisk-teoretiska undervisningen i DDR (om man får tro von Greiff 1976b s 11), så finner man först en genomgång av filosofer som laborerat med olika varianter av Wesen/Erscheinung- begreppen från de grekiska naturfilosoferna och framöver genom årtusendena till och med Hegel. Men därefter är

den historiska exposén slut, och man finner inte, vilket varit naturligt, någon presentation av Marx' position i frågan. I stället handlar artikelns senare hälft om "den dialektiska materialismen", och Marx-, Engels- och Lenincitat blandas huller om buller till en rappakalja, där vi t ex får veta att *väsentet* hos det aktuella läget i Tyskland träder i dagen som

"den aggressiva karaktären hos den tyska imperialismen som nationens dödsfiende, upprättandet av det utvecklade samhälleliga socialismssystemet i den Tyska Demokratiska Republiken, Tyska Demokratiska Republikens nationella roll o s v".

Sådant kallas legitimationsvetenskap.

Men den mer seriösa kritiken mot "Marx-filologin" har inte gällt själva ambitionen att rekonstruera Marx' ekonomikritik sådan den föreligger i *Kapitalet*, *Grundrisse* osv, utan har gällt de utbredda tendenserna att "bevisa" saker och ting med hjälp av blotta hänvisningar till Marx eller kataloger av Marx-citat. Det är förstas en befogad kritik; dels kan Marx ha haft fel, dels är marxismen inte bara Marx. Och forskare har inte alltid gjort klart om de sysslat med rekonstruktion av Marx' ekonomikritik eller med vidareutvecklingen av den - dvs om de sysslat med marxsk (ty marxsche, eng marxian) eller med marxistisk (ty marxistische, eng marxist) teori. (för somliga tycks distinktionen inte ens existera; ett exempel är Projekt Klassenanalyse se t ex deras Lenin-kritik (1972), där de "vederlägger" denne genom att med en katalog av citat visa att Marx var av annan mening).

- 34) Det är nog ingen tillfällighet att samtliga svenska forskare i citatkatalogen ovan är influerade av althussertraditionen. Jag misstänker att de tolkat

berlinskolans ansatser som uttryck för "reduktionism" och "historicism", såsom dessa tendenser brukar kritiserar inom althussertraditionen. I Althusser's rekonstruktionsförsök var en av huvudpunkterna uppgörelsen med ekonomism och all annan slags reduktionism som ofta förekommit i marxismens teoriehistoria: Eftersom varje samhällsformation alltid är en "redan given" strukturerad sammansatt helhet", kan den aldrig reduceras till någon som helst grundläggande motsättning eller till något centralt subjekts verksamhet, menade Althusser, som därmed dömd ut bl a den unge Lukács' eller den klassiska frankfurtgenerationens ambitioner att i hegelsk anda betrakta hela samhället som totalitet, med åtföljande risker för reduktionism. Strukturer kan, enligt Althusser, visserligen "överbestämmas" av eller på annat sätt vara beroende av andra strukturer, och strukturer påverkar förstås sina element, men den ena strukturen kan inte reduceras till den andra.

Därför kritiserade Althusser den hegelianska marxismens "ekonomism":

".../en exakt motsvarighet till den hegelska dialektiken - med den skillnaden att det inte längre är fråga om att härleda Idéns på varandra följande stadier utan Ekonomins, utifrån samma princip om den inre motsättningen. Ett sådant försök utmynnar i en radikal reduktion av historiens dialektik till en dialektik som genererar de på varandra följande produktions-sätten, i sista hand de skilda produktions-teknikerna. I marxismens historia kallas försök av det slaget för ekonomism eller rentav teknologism."

(Uppsatsen om Motsättning och Överbestämning (1962), sv övers Althusser 1968 s 107).

Såvitt jag kan förstå drabbar emellertid inte denna (befogade) kritik de mer reflekterade bidragen till sextio- och sjuttiotalens ekonomiskritiska diskussioner, vilka kort sagt velat undersöka kapitalets produktions- och reproduktionsprocess, däremot inte hela det borgerliga samhället och än mindre andra produktionssätt än det kapitalistiska, som totalitet. Det är först med kapitalet som en totalisering av samhället sker.

(Så måste exempelvis det subjektbegrepp man på senare år laborerat med i diskussionen kring ekonomikritiken - nämligen kapitalet som subjekt (som gör arbetskraft, råvaror, arbetsredskap och andra produktionsmedel till objekt) - noga skiljas från det "antropologiska" subjektbegrepp Althusser kritiserade och som man finner i Marx' ungdomsskrifter samt hos t ex den unge Lukács och den tidiga frankfurttraditionen. Den här distinktionen mellan två subjektbegrepp har Schanz behandlat i flera diskussionsbidrag: 1976c, 1977a, 1977b, 1977d.)

- 35) Redan Rosdolsky kritiserade i ett kapitel som bör kallas epokgörande den dåliga traditionen bland marxister att förbise bruksvärdena som formbestämmande (Rosdolsky 1968 s 98-124), men sedan dess har diskussionen bland hans efterföljare (Reichelt, Schanz och andra) ändock i extremt hög grad gällt värdeologiken. Det är nog här som den viktigaste kritiken mot exempelvis Schanz satt in; det tycks främst vara i Århus som detta debatterats, och Thomsen 1976 (och påverkade av honom Rindom 1975 och när det gäller utbildningsanalyser Andersen/Hjort 1975) samt mer grundligt Schmidt 1977 (sär-

skilt s 86 ff) har kritiserat Schanz på den här punkten. Och överhuvudtaget är det anmärkningsvärt hur under de senaste åren rekonstruktionen av ekonomikritiken fört över till ett intresse för "bruksvärdesidan" (ett intresse som tagit sig de mest skilda uttryck, från den egensinniga historiefilosofin i Wolfgang Pohrt 1976 till det plötsliga intresset här i väst för den sk budapestskolan (se introduktioner i Politisk revy nr 323 1977 och 326 1978 samt den danska översättningen (1978) av Agnes Hellers viktigaste arbete).

- 36) Jag lägger här in en tämligen vid innebörd i ordet "marxism". De olika skolorna beskyller förstas varandra för att vara dåliga marxister eller inga marxister alls; Berlinskolans anhängare tvekar att kalla en "systemteoretiker" som Klaus Offe marxist, och "systemteoretikern" Jürgen Habermas är förvisso ingen marxist, med någon rimlig innebörd hos ordet. Vilket inte alls hindrar att inte bara Offe utan även Habermas (såväl med avhandlingen om offentlighetskategorin som med senare arbeten om legitimationsproblemen) haft och alltjämt har betydelse för marxistiska stats- och utbildningsdiskussioner. Därför är renlärlighetsdispyter ganska poänglösa.
- 37) Althusser 1976 s 153.
- 38) Althusser a a s 126.
- 39) Althusser a a s 131.
- 40) K A Nielsen 1976 s 70 (s 67-72 är en bra framställning av fördubblingsproblematiken).

- 41) Man får inte hårdra den här parallellen mellan berlin- och althusersskolorna. Ett viktigt inslag i den "den unge" Althusers rekonstruktionsförsök var uppgörelsen just med den hegelska distinktion civilt samhälle/stat samt det "ekonomistiska" omvända bruk av dessa begrepp som Althusser menade att många marxister gjort sig skyldiga till (se uppsatsen om Motsättning och översbestämning, sv övers i Althusser 1968, samt not 34 ovan); ändock anknyter alltså den "mogne" Althusser till Gramsci på den här punkten.
- 42) Se t ex statsteoretiska antologin Berntson 1978 samt den utbildningssociologiska antologin Berner/Callewaert/Silberbrandt 1977.
- 43) Lättillgängliga svenskspråkiga introduktioner till kontroversen berlinskolan versus stamokap-teorin är Björkman/Fleming 1974, Hansen/Serin 1976.
- En lång rad av bidragen till sjuttiotalets västtyska marxistiska statsdiskussion hör hemma i en mer eller mindre explicit polemik med stamokapanalyserna; som exempel på explicit polemik bör framför allt nämnas Margaret Wirths arbeten samt Ebbighausens antologi 1974. Och överhuvudtaget bör berlinskolans statsanalyser sättas i samband med uppgörelsen med stamokaptraditionen (se t ex Altvaters kritik av stamokapteoretikernas monopolbegrepp 1974b).
- 44) Kosinen 1976 s 12.
- 45) Alltsedan Björkman/Flemings artikel i *Häftet för Kritiskska Studier* 1974, med den talande titeln "stamokap kontra stinkap kontra Althusersskolan", har en sådan på sätt och vis orättvisande jämförelse mel-

- lan berlinskolans (eller "stinkap", som är B/F:s beteckning) och stamokaps statsanalyser ofta återkommit i den svenska diskussionen.
- 46) Om "realanalyser", se föregående avsnitt.
- 47) Det finns en lång rad sammanfattande översikter över den nyare, ekonomikritiskt orienterade västtyska statsteoretiska diskussionen. På svenska vill jag helst rekommendera Hansen/Serin 1976. En kortfattad men okritisk introduktion är Holm 1975, ett annat kortfattat alternativ är Dahl/Serin 1977.
- Bland användbara danska och västtyska genångar av de viktigaste bidragen till den här diskussionen kan nämnas Jørgensen 1977, Gersenberger 1975, Schütte 1977. Men i det här avsnittet ska jag inte gå in i den här s k statshärledningsdiskussionen (alltså diskussionen kring problemen med att "härleda" ekonomiska formbestämningar till den borgerliga staten, och att knyta samman dessa med undersökningar av statens funktioner), utan enbart referera några av Altvaters och berlinskolans teser när det gäller statsinterventionismen. När det gäller statshärledningsdiskussionen nöjer jag mig med några litteraturhänvisningar samt några kommentarer till Joachim Hirsch's position:
- En bra, kortfattad och populärt skriven översikt över berlinskolans aktuella positioner i statsanalysdiskussionen är Altvater/Hoffmann/Semmler/Schöller 1976, som numer finns både i svensk och dansk översättning (i *Tekla* 2 1977 resp *Kurasje* 15/16 1977). Det förmodligen mest inflytelserika av berlinskolans statsteoretiska arbeten är

Altvaters uppsats om statsinterventionismen 1972 som fortfarande är mycket läsvärd och som översatts till svenska. En parallell, bitvis något enklare framställning är ett bearbetat föreläsningsreferat: Altvater 1973b. Altvater kan inte sägas göra någon egentlig "statshärledning", han resonerar snarare kring viktiga statsfunktioner - för detta har han kritiserats av dem som tror på möjligheten att "härleda" staten (t ex: Projekt Klassenanalyse 1974c s 96-130, Flatow/Huisken 1974 s 138-140).

Å andra sidan menar många att hela statshärledningstanken i betydelsen "försök att fastlägga staten som ett immanent resultat av den kapitalistiska produktionssättets inre lagbundenheter" (Bundensen m fl 1975 s 96) är förfelad. Så menar t ex Bundesen m fl aa, i sin kritik av Läßle; eller Pittelkow 1975 och Reichelt 1974 i sina kritiker av Flatow/Huisken; eller Joachim Hirsch i en rad bidrag. Litet grovt sagt menar dessa författare och många andra att frågan om statens form inte kan skiljas från frågan om dess skiftande och historiskt specifika funktioner. Exempelvis Hirsch, som hävdar att statens agerande inte kan härledas ur kapitalets rörelser:

"en verklig materialistisk teori om den borgerliga staten har som förutsättning en differentierad och empiriskt innehållsrik analys inte bara av kapitalets ackumulations- och utvecklingsprocess och konkurrensens rörelser, utan även de konkret utbildade klassstrukturerna och deras förändringar. Det måste - också empiriskt - klarläggas, vilka klasser och klassfraktioner - enskilda monopol och monopolgrupper, de olika delarna av mellanbourgeoisin, de "nya" och "gamla" medelklasserna och proletariatets skikt - som befinner sig i vilka relationer till statsapparatusens skilda delar. Med andra ord:

Statens klasskaraktär måste utarbetas historiskt-konkret.

(Hirsch 1974a s 386).

Vilket inte hindrar att Hirsch anser det nödvändigt att undersöka statens ekonomiska formbestämningar:

"Försöket att ur kapitalbegreppets utveckling, sådan Marx framställer den i *Kapitalet*, härleda för reproduktionen objektivt nödvändiga samhällsfunktioner, vilka bara kan fyllas samhällsligt (gemeinschaftlich), utanför de enskilda kapitalens sfär, är otvivelaktigt en viktig och i sin helhet ännu outvecklad beståndsdel i en materialistisk statsteori".

(Hirsch aa s 23).

och därför får man inte förväxla Hirsch's position med den mer "maktsociologiska" syn på staten som varit regel inom traditionell marxist-leninistisk statsteori och även hos t ex Klaus Offe och Nicos Poulantzas, för att nämna två nyare statsteoretiker (se vidare avsnitten II.5.5., II.5.6. och IV.2.2.3 nedan). Hirsch håller fast vid att statsteorin måste utgå från den borgerliga statens allmänna ekonomiska formbestämningar (programmatiskt i Hirsch aa s 14-29) - men han menar att statens *funktioner* inte kan härledas abstrakt-allmänt.

Jag har velat nämna Hirsch's position som ett representativt exempel (ett annat exempel är den Altvateruppsats (1972) om statsinterventionismen jag refererar, och som snarare handlar om några viktiga statsfunktioner än om "statshärledning") på att den nyare västtyska, ekonomikritiskt grundade statsdiskussionen långtifrån enbart handlar om härledningar ur kapitalets rörelselagar - vilket man kunde tro när man tar del av den för-

enklade kritik som varit vanlig här i Sverige (jfr citaten i slutet av avsnitt I.4 ovan).

- 48) Altvater 1976 s 135 i Altvater/Müller/Neussüs 1976 s 135.
- 49) Altvater i aa s 133f.
- 50) Jfr Larsen/Rasmussens kritik av Altvater, Larsen/Rasmussen 1975 s 13f.
- 51) Altvater 1973b s 177, 179f; Altvater i Altvater/Müller/Neussüs 1976 s 142f.
- 52) Se Cogoy 1973 s 158. Mer om detta nedan.
- 53) Altvater 1973b s 179f; Altvater i Altvater/Müller/Neussüs 1976 s 142f. Se också en bra resumérande framställning i Altvater/Hoffmann/Schöler/Semmler 1976 s 107.
- 54) Jfr Becker 1976, särskilt s 254f.
- 55) På danska finns några användbara översikter över skolsystemet i BRD: Palle Rasmussen 1975 s 310-331; Anders Mathiesen 1975b s 123-129.
- 56) T ex Ludwig Fischer 1974 s 12 (i aa s 394 citeras Heinz-Joachim Heydorn: "/det svenska/ systemet uppvisar den hittills optimala senkapitalistiska utbildningsorganisationen").
- 57) Många folkskollärare såg vid den här tiden med optimism på enhetsskolereformen, och Insensen/Neussüs (1977 s 130) har lanserat följande intressanta hypotes till förklaring av folkskollärarnas harmoniserande uppfattning:

Gymnasielärarna och folkskollärarna är i förbundsrepubliken organiserade i var sin fackförening, Philologenverband resp GEW, och GEWs väsentliga kamp har gällt att avskaffa folkskollärarnas underprivilegierade ställning i förhållande till gymnasielärarna. Folkskollärarna betraktade enhetsskolekravet som ett krav som på en och samma gång kunde upphäva deras eget underläge i förhållande till gymnasielärarna och arbetarbarnens underprivilegiering. Därför kunde folkskollärarna ansluta sig till den socialdemokratiska utbildningspolitiken, som syftade till avskaffandet av den tregrenade klasskolan och enhetsskolans införande.

"Dessa lärare fick en i huvudsak progressiv harmonisk samlad bild av samhället. Avance-mangsintressen för individer och för grupper lät sig utan konflikter förenas med de utbildningspolitiska mål om lika chanser som de härskande politiska partierna (SPD och FPD) propagerade. Vidare föreföll dessa partiers utbildningspolitik att stämma överens med det västtyska kapitalets intressen av varaktig "tillväxt" och av att behålla sin konkurrensförmåga på världsmarknaden med hjälp av såväl brett som högt kvalificerad arbetskraft. De fronter, mot vilka lärarna kämpade, var föråldrade, reaktionära strukturer, som det just i ett allmänt framstegsintresse gällde att reformera."

(Insensee/Neussüs 1977 s 130).

- 58) Janossy var som bekant inte först, inom OECD började utbildningsekonomen redan i slutet av femtiotalet att tala om en "utbildningskatastrof" (jfr t ex Nielsen 1976 s 77), och i USA brukar man tala om "Sputnikchocken"; det gällde att inte förlora det tekniskt-vetenskapliga initiativet till ryssarna.
- 59) Baethge 1972 s 21.

- 60) Den övergång inom den politisk-ekonomiska utvecklingen som Huisken här satte i samband med den didaktiska och utbildningspolitiska utvecklingen brukar i marxistiska analyser karaktäriseras som en övergång från övervägande extensiv till övervägande intensiv kapitalackumulation eller som en övergång från en kombination av absolut och relativ mervärdeproduktion till övervägande relativ mervärdeproduktion. En annan term som används ibland är "den tredje reella subsumtionsfasen" (enl Proletarische Fronts periodisering). Övergången som skedde under sextiotalet i spåren av den s k tredje teknologiska revolutionen (elektronik, datastyrd produktion osv - se mycket empiriskt material i Mandel 1974), innebär att kapitalets tekniska sammansättning ökade enormt: mängder av tekniska innovationer, fler och bättre maskiner, och inte minst färre produktiva arbetare - under sjuttiotalet framträder sen den latent reservermån (arbetslösheten) som verklig, enligt Altvater m fls "realanalysförsök" 1974, där den här övergången extensiv/intensiv kapitalackumulation analyseras.

(Inom parentes: Motsvarande övergång inom den svenska ekonomin ägde av allt att döma rum efter 1965, då "produktiviteten stiger snabbare än produktionsvolymen, arbetet intensifieras i stället för att utvidgas, - allt färre producerar allt mer." (Hansen m fl *Svensk kapitalism*, 1976, s 100). Under senare hälften av sextiotalet stiger utsagningsgraden brant (Dencik/Åberg 1973 s 47, Hansen m fl aa s 83, 85). Även för sysselsättningen sker en vändning kring 1965: Den tidigare snabba expansionen av antalet industritjänstemän under förra hälften av 1960-talet

- Övergår i stagnation, och antalet arbetare inom den produktiva sektorn minskar (Therborn 1973, s 34 f). - Här väntar uppgiften för svensk utbildningsforskning att försöka finna eventuella samband mellan den ekonomiska utvecklingen och utbildningsreformerna.)
- 61) Stubenrauch 1972 s 213 .
- 62) Hösten 1976 kunde Franz-Olaf Radtke sammanfatta fiaskot för de sena sextiotalets utbildningsreformer; jag refererar: I praktiken har reformen gått fullständigt i stå, den alternativa undervisning som motsvarar reformatörernas uttalade målsättningar bedrivs bara isolerat och möter då våldsamt motstånd - ingen kvalitativt förbättrad undervisning, bara kvantitativa förändringar. Likaså inom den högre utbildningen, där visserligen studenterna blivit fler, trots nedskärningar och intagningsbegränsningar, men arbetslösheten gör att de formellt förbättrade utbildningschanserna inte leder till bättre sociala chanser. Varken reformens pedagogiska eller de demokratiska löften har infriats.
- 63) Se Hans G Rolffs och Carl-Heinz Evers bidrag i antologin Rolff m fl 1974.
- 64) Baethge/Essbach/Sander/Stein 1971.
- 65) Exempelvis av Glauber m fl 1973 s 37.
- 66) Jag citerar Palle Rasmussens referat av Hanf m fl:s teser (Rasmussen 1975 s 305, jfr sammanfattningen s 325).

- 67) I ett senare arbete (1973) visar Baethge m fl hur olika branscher har så skiftande behov att deras krav på arbetskraftens kvalifikationer kan vara direkt motstridiga.
- 68) Baethge m fl 1971 s 447.
- 69) Baethge 1972 s 25.
- 70) Att mer utvecklad teknologi och mer komplicerat arbete inte med nödvändighet kräver högre (eller ens annorlunda) kvalificerad arbetskraft, påpekades av Baethge m fl 1973 och även av många andra, t ex Dieter Otten 1973 (s 29, 38, 43 i den danska översättningen 1975), Enno Schmitz 1973b s 805, Schanz 1975b s 124, Illeris m fl 1976a s 119, Mathiesen 1976 s 14-17, 108, Peer E Sørensen 1976 s 95ff, Schanz 1976b s 101. (Men detta är ingen självklarhet, i ett sovjetmarxistiskt orienterat arbete som Häyrynen/Hautamäki 1977 förväxlas arbetets komplicering och arbetskraftens kvalificering, se s 42 ff).
- 71) Harry Bravermans uppmärksammade bok om Arbete och monopolkapital är en förkrossande dementi av vanföreställningen att den teknologiska utvecklingen skulle ha mer kvalificerade arbetsuppgifter i följe.
- 72) Renate Heinrichs bok om enhetsskolereformen var nämligen såvitt jag vet den första ekonomikritiskt orienterade utbildningsanalys som introducerades i Sverige (frånsett Mikael Sundéns anmälan av Huiskens avhandling i Häftet för Kritiska Studier 1973), nämligen med ett utförligt referat i Callewaert/Nilssons rapport 1974 (s 137 ff), som

- bl a innehåller intressanta jämförelser mellan den svenska grundskolereformen och den västtyska.
- 73) Heinrich 1973 s 60.
- 74) Överhuvudtaget är det (av lätt begripliga praktiska skäl) en svaghet hos mycket utbildningsforskning på "makro"-planet att den snarare handlar om skrivna föreskrifter (lagar och författningar, läroplaner osv) än om den faktiska utbildningen. Men hur statliga direktiv utformas är en sak, deras effekter - eller uteblivna effekter - när de ska verkställas lokalt är en helt annan sak.
- För att hålla fast vid enhetsskolereformen som exempel: Frank-Olaf Radtke (1976a s 50-53, mer utförligt i 1976b) noterar att när beslutet om enhetsskolereformen skulle verkställas på delstatsnivå, så utformades både diskussionerna och besluten högst olika i de skilda staterna (beroende mest på politiska styrkeförhållanden: om fri- och socialdemokrater eller kristdemokrater dominerade). Men *efter* det att delstaterna beslutat om hur reformen skulle genomföras, så blev ändå det praktiska resultatet när besluten skulle verkställas snudd på exakt detsamma i alla delstaterna. Vilket Radtke (som stöder sig på Hirsch 1974a) förklarar genom att hänvisa till mekanismer i förvaltningarnas sätt att fungera, den byråkratiska apparaten uppfattar nämligen problemen i enlighet med vissa selektionsprinciper:

1. Statlig förvaltning innebär *normorienterat* handlande som står i motsättning till *innovativt* handlande. Om normer, dvs lagar, föreskrifter, tillstånd, saknas, rinner ofta initiativen ut i sanden.
2. Förvaltningen kan bara iaktta *kvantifierade* företeelser.
3. *Segmentering, fragmentering.* Frågor bryts ned till delproblem som behandlas på olika nivåer, följdproblem hänvisas till annan instans osv. Det innebär att initiativ och beslut som berör en sektor inte alltid är behövliga inom denna sektor.
4. *Personliga motiv* hos de agerande.
5. *Masslojaliteten.* Förvaltningens behov av att kunna visa upp framgångar, t ex i tid till nästa val, gör att problem döljs och kortsiktiga lösningar väljes, "olösta problem ignoreras och den som nämner problemen vid namn, görs ansvarig för dem."

Men, och det är det intressanta med Radtkes resonemang, dessa kännetecken för förvaltningens agerande, som ter sig vansinniga med normala målrationella mått mätt, är bara skenbart ickefunktionella:

Normorienteringen garanterar att makt- och produktionsförhållandena bibehålles (ty normer är uppnådd makt). När det gäller skolförsök: systemöverskridande pedagogiskt innehåll förhindras, skolans selektionsfunktioner bibehålles. Det *kvantifierande perspektivet* motsvarar den kvanti-

tativa måttstocken för ekonomisk och teknologisk utveckling osv, som innebär att kvalitativa, dvs innehållsligt-politiska frågor förträngs och "Reduktionen av problemvarseblivningsförmågan till det enbart kvantitativa motsvarar alltså ett ställningstagande för status quo, vilket för skolförsöken innebär man inte kan vänta något stöd från förvaltningen för annat än organisationsförändringar som innebär ökad output." *Segmenteringen* innebär att endast organisationsintressen kommer till uttryck, vilket för skolförsöken innebär att elevers och föräldrars intressen betyder mindre än kapitalintressen, läromedelsindustri, de fackliga organisationerna. Och slutligen: Att *problem döljs*, gör att den som kräver kvalitativa reformåtgärder inte kommer till tals; det stora antalet reformförsök, "det må röra sig om 'esperanto i folkskolan'", är för förvaltningen framgångsbevis nog. (Radtkes 1976a s 52f).

- 75) Offe 1970, Henrich 1973 s 116 ff.
- 76) Schmitz 1973b s 812.
- 77) a a s 806-808.
- 78) a a s 808f.
- 79) a a s 802f.
- 80) Se avsnitt II.4 ovan.
- 81) Jfr not 70 ovan.
- 82) Och vars postulat, hämtade ur den neoklassiska nationalökonomi, Schmitz själv dömer ut i Schmitz 1973a.

- 83) Jfr Peter Straumanns välkända uppsats "Om utbildningsekonomin vulgärisering" (1973), som är en skiss över den borgerliga utbildningsekonomin utveckling från "nyklassiska" ambitioner att förklara samband utbildning/kvalifikationskrav osv till dagens utbildningsekonomi som inte är annat än planerings- och besparingsinstrument. Rubriken till Straumanns uppsats är något vilseledande, eftersom den antyder att utbildningsekonomin en gång varit icke-vulgärekonomi; Straumann menar emellertid att den moderna borgerliga utbildningsekonomin inte ens i slutet av 50- och början av 60-talet var annat än vulgärekonomi, de dåtida ambitionerna till trots:

"Denna utbildningarnas ekonomi har aldrig begripit de väsentliga sammanhangen mellan utbildningssystem och samhälle. Utbildningsekonomin har tvärtom förblivit en diskussion, som blivit stående vid ytfenomenen, den har förblivit ur stånd att föra de fenomen den stötte på tillbaka till deras inre sammanhang, och den har förblivit ur stånd att reagera på dessa fenomen på annat sätt än med pragmatiskt utvecklade planlägningsförslag. Utbildningsekonomin kan därför inte heller begripa varpå dess egna planlägningsförslag grundas och gränserna för deras realiseringsmöjligheter."

(Straumann 1973, här översatt efter den danska utgåvan 1977 s 161).

- 84) Schmitz 1973b s 806.
- 85) Schanz 1976b s 89-101.
- 86) Den marxistiska utbildningsekonomin introducerades i Danmark åren 1972-73:
Studenterrådets årsberetning (Århus) 1971-72 var den första samlade introduktionen och innehöll översättningar av en del bidrag ur Altvater/

Huiskens materialsamling 1971. Den följande årsberetningen 1972-73 innehöll utöver en rad inhemska bidrag Altvaters uppsats om vetenskapen som produktivkraft samt ett kort men metodiskt centralt avsnitt ur Huiskens avhandling 1972. Redan 1973 översatte Kontext-redaktionen i Köpenhamn det tredje och viktigaste kapitlet av Huiskens avhandling, och i tidskriften Kontext har sen en hel del utbildningsekonomska texter publicerats. Tidskriften Politiske arbejdstexter översatte 1973 bl a Huiskens inflytelserika analys av den pedagogiska intelligentians klassposition, Studenterrådet vid Köpenhamns universitet publicerade 1973 en tidstypisk politisk-ekonomisk kritik av universitetsutbildningen och samma år skrev Mihail Larsen en bok (publ 1974) som med ekonomikritikens hjälp kritiserade sönder och samman det mesta som dithills betraktats som progressiv pedagogik; särskilt Larsens kritik av Lars Erling Dale fick omedelbar betydelse (som framgår av dennes senare arbeten).

Dessa var nog de viktigaste bland de publikationer som introducerade den västtyska marxistiska utbildningsekonomin i Danmark.

(I Sverige har mycket litet av introduktionsarbete gjorts. Mikael Sundén anmälde visserligen Huiskens avhandlingen redan 1973, men det avsatte inga spår. Året därpå levererade några lundassocierologer några bidrag (ett par tidskriftsartiklar av Boel Berner 1974, ett utförligt referat av Heinrich 1973 i Callewaert/Nilsson 1974), men därutöver har såvitt jag vet knappast något alls publicerats förrän två centrala kvalifikationsteoretiska Altvater-texter översattes i

Lundbergs m fl:s antologi som utgavs i början av 1976.)

- 87) Det var som nämnts med *Til rekonstruktionen af kritiken af den politiske økonomis omfangslogiske status* 1973 som Schanz introducerade det problem han benämnde "omfångslogiskt" och försökte lösa med hjälp av de resonemang om subsumtionsformer som jag kort refererar (se särskilt s 182-187). I princip har Schanz i en låg rad senare arbeten hållit fast vid sina ståndpunkter; bland senare arbeten som särskilt ägnats omfångslogikproblem kan nämnas Schanz 1975a (tysk övers 1977c).
- 88) Den text där Marx själv mest explicit behandlar subsumtionsformsproblemet är "Resultate des unmittelbaren Produktionsprozesses", ursprungligen avsedd som ett avslutande kapitel i Kapitalets första band. Svensk översättning i Marx/Engels: *Skrifter i urval. Ekonomiska skrifter*, Cavefors/Clarté DDR 1975 s 581-675. Jfr Marquardt/Vengsgaards kommentar 1974 till denna Marxtext, särskilt s 19-27. Se vidare avsnitt III.3.3.5 nedan.
- 89) Jfr Lars-Henrik Schmidts kritik av Schanz bruk av väsenslogikbegreppet, se not 18 ovan.
- 90) Marquardt 1976 s 3.
- 91) Den här tendensen att betrakta även 'kapitalaffirmativa' sektorer som vore de kapitalsubsumerade, är en tidstypisk svaghet hos många arbeten med ekonomikritisk inriktning från tidigt sjuttital, och gäller inte enbart utbildningsanalyser. Ett även i Sverige tämligen välbekant arbete är Peer E Sørensens ansats till en allmän litteratursocio-

- logi (1973). Samme Sørensen som senare levererat tungt vägande kritik mot berlinskolans utbildningsekonomiska metod (1976), tenderade i detta tidiga arbete att själv göra samma misstag: att överföra Marx ekonomikritiska metod som rör kapitalsubsumerade sektorer till även "kapitalexterna" förhållanden - i Sørensens fall den litterära institutionen, i berlinskolans fall utbildningssektorn. (Jfr Sørensens egen självkritik (Sørensen u å) samt den besläktade kritik mot hans litteratursociologiska ansats som framförts av Peter Madsen (1974) samt Finnemann (1974).)
- 92) Schanz 1976b s 19f.
- 93) Sørensen 1976 s 83 f, 129, 149, 155f samt not 29, s 174. Anders Mathiesen har riktat liknande kritik mot ett danskt försök i Huiskens efterföljd, nämligen Fibaek Laursen/Simonsen 1974 och 1975 (Mathiesen 1976 s 131-133).
- 94) Så påpekar Sørensen (1976 s 170f) exempelvis det tvivelaktiga i den närmast av Franz Jánossy inspirerade uppfattningen (som Huiskens och många andra marxister övertagit) att arbetskraftskvalificeringen är den viktigaste förutsättningen för ekonomisk tillväxt. Sørensen försöker visa att detta kan ha visst fog för sig enbart för vissa av kriscykelns faser.
- 95) Sørensens 1976 s 155f.
- 96) Bland "systemteoretiker" behandlar jag här enbart Klaus Offe. Vid sidan av Offe är förstas Jürgen Habermas den viktigaste representanten för marxis-

tiskt influerad systemteoretisk stats- och legitimationsteori, främst med arbetet *Legitimationsprobleme im Spätkapitalismus* 1973. En behändig syn-tes av Habermas legitimationstankgångar finner man i slutet (s 271 ff) av hans senaste arbete *Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus* 1976. Och en komprimerad översikt över den nyare legitimationsdiskussionen (Luhmann, Habermas, Offe, Negt, Blanke) finns i Apel/Heidorn 1977 s 19-22. En omfattande och instruktiv antologi i ämnet är Ebbighausen (utg) 1976.

- 97) Altvater/Huisken 1971 s XVIII.
- 98) Offe 1975b s 247.
- 99) Habermas, *Protestbewegung und Hochschulreform*, Fr/M 1969, s 48, citerad efter Offe a a passim.
- 100) Offe a a s 248.
- 101) Offe 1975a s 9f.
- 102) Offe a a s 18.
- 103) Offe a a s 302.
- 104) Offe a a s 303. För en genomgång av hur dessa "organisationsmedel" fungerat i samband med dis-kussion kring och genomförandet av yrkesutbild-ningsreformen 1969, se s 180-186.
- 105) Offe a a s 303 f.
- 106) Offe a a s 180.

- 107) Se not 96 ovan.
- 108) Jfr Reinecke/Lähnemann 1976, som menar att den västtyska utbildningsboomen inte hade så mycket med kapitalets ekonomiska behov att skaffa, utan i stället bör förklaras som ett uttryck för den borgerliga statens legitimationskris: behovet att säkra masslojaliteten genom att behålla illusionen om allas lika chanser.
- 109) Manfred Deutschmann 1974a (s 195-217 är en kritik av Offe, omtryckt separat som Deutschmann 1974b), Deutschmann 1976 (kritik av Ronge/Schmiege 1973) samt en lång rad arbeten av Joachim Hirsch, t ex 1974a, 1974b, 1976 (den sistnämnda uppsatsen är en kritik av Offes bok 1975a om yrkesutbildnings-reformen, vars viktigaste teser jag refererat ovan).
- 110) Deutschmann 1974a s 215.
- 111) Deutschmann passim.
- 112) Deutschmann a a s 207ff.
- 113) Deutschmann a a s 200.
- 114) Deutschmann a a s 214.
- 115) Deutschmann a a s 200.
- 116) Schrader/Schrader-Wälke 1974 s 45.
- 117) Deutschmann 1976 s 70.
- 118) Deutschmann 1974a s 199.

- 119) Deutschmann a a s 40.
- 120) Deutschmann a a s 217.
- 121) Se kommenterade översättningar i Berners m fl:s antologi 1977.
- 122) Se vidare avsnitt IV.2.2.3 nedan.
- 123) Elmar Altvater: Klassenverhältnisse im Spätkapitalismus, i *Kapitalismus in den siebziger Jahren. Referate vom Kongress in Tilburg im September 1970*, Frankf/M 1971 s 35f, här citerad efter Thien 1976 s 31f. (Även intresset för marxistisk utbildningsekonomi, sådant det flammade upp kring 1970, måste sättas i samband med universitetsvänsternas behov att fastställa sin egen, dvs den vetenskapliga, pedagogiska osv intelligentians klasstillhörighet; vilket Becker 1976 behandlar, se t e x not 44 s 277.)
- 124) Negt/Kluge 1974 s 252.
- 125) Therborn 1971.
- 126) Therborn 1973.
- 127) Therborn 1973, s 6f.
- 128) Therborn 1973, s 22f, 31.
- 129) Ett aktuellt uttryck, det mest utvecklade, för den ståndpunkten är Romilson 1975.
- 130) Utgivarnas refererat i Berner m fl 1977, s 159. Se vidare Poulantzas 1973, s 38 samt dennes bok

- om klasserna under kapitalismen (sv övers 1977, särskilt s 163ff).
- 131) Poulantzas var också Therborns viktigaste inspirationskälla, men då med ett tidigare arbete: Poulantzas 1970.
- 132) Vilket Holmberg/Petersen påpekade redan 1971 i en artikel, som då den kom representerade ett rejält kliv framom det då gängse klassikerciterandet, eftersom H/P antyder att klassanalysmetoden måste vara avhängig av syftet med undersökningen. (*Zenit* nr 26 s 23-38, 17).
- 133) Harriet Holter/Hildur Ve Henriksen i Holter m fl 1976, s 78f.
- 134) Holter m fl 1976, s 270;
Projekt Klassenanalyse har försökt att också empiriskt visa att den konventionella distinktionen arbetare/tjänstemän inte alls sammanfaller med distinktionen produktivt/improduktivt arbete.
(Projekt Klassenanalyse 1974a, särskilt s 216.
- Men PKA har en helt annan definition av produktivt arbete än Therborn/Holter, se nedan).
- 135) Så här sammanfattar Marx kort innehållet i första bandet:

Kapitalets omedelbara produktionsprocess är dess arbetsprocess och värdeförmeringsprocess, vars resultat är varuprodukten och vars bestämmande motiv är produktionen av mervärde.
/---/
I första boken analyserades den kapitalistiska produktionsprocess både som ett enstaka förlopp och som reproduktionsprocess: mervärdeproduktionen och produktionen av själva kapitalet.

Den form- och stofförvandling som kapitalet genomlöper inom cirkulationssfären, förutsatte vi utan att närmare uppehålla oss därvid. Vi förutsatte alltså att kapitalisten å ena sidan säljer produkten till dess värde, å andra sidan inom cirkulationssfären finner produktionsmedel för att på nytt börja processen eller kontinuerligt fortsätta den. Den enda akt inom cirkulationssfären som vi där uppehöll oss vid, var köpet och försäljningen av arbetskraften som den kapitalistiska produktionens grundläggande betingelse.

(Marx: Kapitalet, andra bandet, MEW 24, s 351, 352f.)

- 136) Jfr Armanski's kritik av Poulantzas i Armanski 1974, s 4 - 6.
- 137) Det statsbegrepp som används i den här rapporten är det marxistiska. Här ska bara påpekas att 'stat' i marxistiskt mening har vidare innebörd än i vardagsspråket: även den kommunala byråkratin ingår t ex i 'staten'. Och samtidigt är det marxistiska statsbegreppet snävare än vardagsspråkets, så att statsägda företag, drivna enligt normala företagsekonomiska principer, räknas till totalkapitalet i samhället.
- 138) Thien 1976, som är det mest utarbetade försöket till 'avledning' av lärararbetets bestämmningar jag sett, illustrerar hur pass begränsade resultat man når så länge historiska och empiriska undersökningar saknas.
- 139) Bülow m fl 1976b, här citerar jag dock ur referatet i Bülow m fl 1976a, s 57ff.
- 140) Dessutom är PKA intressant för våra syften eftersom kretsen kring PKA energiskt drivit tesen om "likgiltighetens" betydelse för lönarbetarnas medvetenhet, se nedan.

- 141) Projekt Klassenanalyse har i en lång rad publikationer, utgivna på Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung (VSA) i Berlin, systematiskt betat av och utdömt snart sagt samtliga andra nyare marxistiska ansatser av betydelse i Västtyskland när det gäller stats-, parti-, klassteori.
- 142) Vilket Armanski/Kostede/Perth påpekar (1976a, s 69, 112) och Kostede utvecklar närmare (Kostede 1976a s 127). Ett mer utförligt försök att undersöka intelligentiabegreppets politisk-ekonomiska relevans är K A Nielsen 1976, ett svenskt försök, utifrån helt andra marxistiska traditioner, att knyta begreppen intellektuellt/manuellt arbete till klassanalysen är Tommy Nilsson 1977. (Tyvärr har dock diskussionen om intelligentians politisk-ekonomiska position hittills mest handlat om tekniker och forskare med anknytning till den materiella produktionen).
- 143) Mest utförd och övertygande har jag funnit den kritiken hos Kostede 1976a.
- 144) Projekt Klassenanalyse 1973 s 19f.
- 145) Att så mycket av den nyare västtyska och danska litteraturen ansluter tätt till språkbruk och begreppsapparat hos Marx själv, kan vara en barriär för oss svenska läsare. Här i landet är vi ju mer vana vid t ex anglosachsiska Marx-tolkningar (som ofta snävar i Marx' dialektiska framställning till "ekonomi" i trång, traditionellt nationalekonomisk mening), eller vid althusserorienterade texter (Althusser skolan har ju givit många marxiska begrepp en ny innebörd och dessutom skapat många nya begrepp). Och i de svenska Marx-översättningarna

försvinner ofta originalets precision, eftersom de viktiga termerna inte alls översätts konsekvent, vilket gör det omöjligt för läsaren att uppfatta att orden har en bestämd innebörd, skild från vardagsspråkets. Ett exempel: I första bandet av makarna Bohmans redan herostratiskt ryktbara Kapitaletöversättning finner man mängder av synonymer till det för Marx' framställning helt centrala ordet "Erscheinung" (som betecknar de "ytfenomen" vari de djupare liggande väsenssammanhangen i ett kapitalistiskt samhälle med nödvändighet framträder, enligt Marx): Erscheinung (framträdelse eller ytfenomen) översätts där t ex med "yttre företeelse" (469), "yttre" (473), "företeelse" (472), "föreställning" (473), "den omedelbara iakttagelsen" (469), "uppenbarelse" (133), "manifestation" (127) eller t o m "händelse" (538), och för att ytterligare trassla till det för läsaren låter Ivan Bohman i andra sammanhang en del av dessa ord stå för helt andra begrepp; "yttre form" eller "företeelse" betecknar exempelvis i bland originalets Schein (sken) (470 resp 71).

Att kritisera Bohmans klåfingriga översättning är inget grönigt ordmärkeri. Till någon liten del kan nog marxismens svaga ställning i svenska forskarmiljöer förklaras med det triviala sakförhållandet att det är ont om användbara översättningar, och när nu sent omsider nyare västtyska bidrag börjar komma på svenska, så är det viktigt att inte språkdiräkten blockerar förståelsen. För att ta ett aktuellt exempel, så kan det inte vara särskilt lyckat att Altvaters inflytelserika uppsats om Kvalifikationsbegreppets historiska bakgrund när den äntligen översattes för ett år sen bitvis blivit obegriplig, eftersom i synnerhet Marxcitaten är alldeles förvanskade. (Lundberg m fl 1976, s 238ff).

- 146) Kostede 1976, särskilt s 124f. En liknande kritik av PKA återfinnes hos Redaktionskollektiv Klassenanalyse 1975. För ytterligare kritik av PKA, se litteraturhänvisningar hos Christel Hopf 1976, s 6. En representativ kritik från mer traditionellt kommunistiskt håll av de grundläggande metodiska ståndpunkter som bl a PKA representerar, är Holzkamps (1974) kritik av Joachim Bischoff. (PKA bemöter Holzkamps kritik i Projekt Klassenanalyse 1974b s 58-136).
- 147) Svåröversatt. Sannolikt vill PKA med uttrycket geschickte Arbeit ("fint" arbete, arbete som kräver skicklighet, viss utbildning eller dylikt) framhäva att en indelning arbetar/tjänstemän bygger på tämligen godtyckliga indelningsgrunder, till skillnad från marxistiska begrepp som t ex 'kvalificerad arbetskraft' eller 'komplicerat arbete', vilka har var sin noga definierade innebörd.
- 148) PKA 1974a, s 217.
- 149) PKA 1974a, s 218.
- 150) PKA passim.
- 151) PKA 1974a, s 214.
- 152) För att anknyta till ett tidigare avsnitt (I.2) i den här rapporten, kan vi notera att den berömda s k trinitariska formeln (trefaldighets-, treenighets-), dvs föreställningen att kapitalet producerar ränta, jorden jordreänta och arbetet arbetslön - en föreställning som Marx menade kännetecknar den borgerliga vulgärekonomin -, att denna trini-

tariska formel utvidgades till en "fyrapunkts-formel" (Schanz 1975b, s 87, 89, 110) i och med föreställningarna inom 60-talets utbildningsekonomi om ytterligare en värdeskapande faktor, nämligen "technological change" (utbildning, kunskaper, teknologisk utveckling).

- 153) Marx, MEW 25, s 892 (se vidare om detta ofta missbrukade citat nedan).
- 154) PKA 1973, s 268.
- 155) PKA 1973, s 176ff. För fullständighets skull ska noteras, att den tredje huvudklass som Marx räknade med, jordägarklassen, enligt PKA i högt utvecklade kapitalistiska samhällen alltmer tenderar att ingå som en fraktion inom kapitalistklassen. (PKA 1973, s 181-183).
- 156) PKA 1973, s 269ff.
- 157) Detta är kärnan i Kostedes kritik (Kostede 1976a, särskilt s 126f).
- 158) Vilket PKA förstås är medvetna om, se t ex PKA 1973, s 300 om att många statsanställda inom t ex postverket, järnvägen osv står de produktiva lönarbetarna nära (Därför förefaller Kostedes kritik a a s 126 onödigt kategorisk). PKA bör däremot kritiseras för att ej i sin empiriska undersökning ha tagit konsekvenserna av denna insikt.
- 159) Senast åren kring 1968 fanns det tendenser att räkna den tekniskvetenskapliga intelligentian eller t o m intelligentian i sin helhet (dit lärarna ev kan räknas) till 'den produktive totalarbetaren'. Se vidare nedan.

- 160) Det här ska inte bli någon politisk-ekonomisk grundcirkel. Den som är intresserad av diskussionen om produktivt och improduktivt arbete, rekommenderas (utöver Kapitalet I) att titta i *Theorien über den Mehrwert*, del 1 (kap 4 samt bilaga, delvis övers i Marx/Engels *Skrifter i urval*, *Ekonomiska skrifter*, Cavefors 1975, s 106-156, 193-216), där man kan följa hur Marx med utgångspunkt hos tidigare ekonomer, i första hand Adam Smith, letar sig fram till hur produktivt och improduktivt arbete ska bestämmas; en utmärkt kommentar är Projektgruppe Entwicklung des Marxschen Systems 1975, s 95-228. Vidare har Marx' utkast till ett sista kapitel till Kapitalet 1 ("Resultate des unmittelbaren Produktionsprozesses") haft stor betydelse för diskussionen i ämnet.

Men lägg märke till att Marx i bägge dessa arbeten liksom i Kapitalet 1 håller sig på den omedelbara produktionsprocessens nivå! (Vilket väl torde vara en förklaring till att den svenska klassanalytiska diskussionen i hög grad, när det gäller de politisk-ekonomiska bestämningarna, fastnat på denna abstrakta nivå.)

Den som vill ta del av hur diskussionen om produktivt/improduktivt arbete, samt dessa kategoriers betydelse för klassanalysen, på sin tid var en av de viktigaste förutsättningarna för den marxistiska utbildningsekonomin utveckling, kan läsa den inflytelserika diskussionen i årgång 1970 av tidskriften *SoPo* (Bischoff m fl 1970a, 1970b; Hübner m fl 1970; Altvater/Huisken 1970).

- 161) Det Marx-citat som oftast brukar anföras i sammanhanget är:

Då i och med utvecklingen av *arbetets reella subsumtion* under kapitalet eller det *specifikt kapitalistiska produktions sättet* inte den enskilde arbetaren utan mer en *social-kombinerad arbetsförmåga* blir den totala arbetsprocessens *verkliga funktionär*, och då de olika arbetsförmågor som konkurrerar och bildar den totala produktiva maskinen, deltar på högst olika sätt vid varu- eller här bättre produktbildningens omedelbara process, den ene mer med händerna, den andre mer med huvudet, den ene som manager, ingenjör, teknolog osv, den andre som overlooker, den tredje som direkt kroppsarbetare eller t o m blott som hantlangare, så inrangeras alltfler *funktioner hos arbetsförmågan* under det *produktiva arbetets* omedelbara begrepp och dess bärare under den *produktive arbetarens* begrepp, den arbetare som är direkt utsugen av kapitalet och *underordnad* dess förmerings- och produktionsprocess.

(Marx, *Resultate des unmittelbaren Produktionsprozesses*, sv övers i Marx/Engels *Skrifter i urval*. Ekonomiska skrifter, Cavefors, Köln 1975, s 633).

- 162) För en vägande kritik av dessa tendenser att med hjälp av Marx' Gesamtarbeiter-kategori utnämna stora delar av intelligentian till produktiva, se Schanz 1975b, s 84-106. Schanz argumentation går ut på att kategorin totalarbetaren sådan den används t ex i ovanstående citat ur Resultate är en *bruksvärdeskategori*, som inte får förväxlas med kategorin produktiv i betydelsen kapitalproduktiv dvs mervärdeproducerande arbetare. (Schanz' argument har övertagits av Marquardt/Vengsgaard 1974, s 27-41 samt av K A Nielsen 1976, s 21ff.)

- 163) Manuel Bridiers sammanfattning av Mallets tes, citerad ur Vahrenkamp 1973, s 188f.

- 164) Därför är det litet fånigt att en lång rad sociologer genom att visa på den växande "nya medelklassen" trott sig ha slagit Marx på fingrarna. Och i den diskussion om "den nya medelklassen" som följde i studentrevoltens spår, missade även många bidrag med marxistiska ambitioner denna Marx' bestämning ("utvidgningen") av det produktiva arbetet. Ett tidstypiskt exempel är Sundbo 1971 som förespråkar

"en *utvidgning* till att låta den merarbetande skaran omfatta fler grupper än Marx lät den omfatta. Detta är nödvändigt, eftersom det skett en utveckling i det kapitalistiska systemet - en utveckling som inte påbörjats på Marx' tid eller bara börjat som oansenliga småtendenser. Marx kunde därför heller inte förutse denna utveckling, och därför blev hans mervärdespostulat så snävt."

(Sundbo 1971, s 30).

- 165) Det kan vara värt att notera att Marx alltså inte är upphovsman varken till kategorierna produktivt och improduktivt arbete eller till de här nämnda bestämningarna. När det gäller den sistnämnda bestämningen räknar Marx det som en av Adam Smiths

"största vetenskapliga förtjänster/.../ att han bestämmer det produktiva arbetet som arbete, som omedelbart bytes mot kapital /.../"

(Marx, *Theorien über den Mehrwert*, MEW 26.1, s 127)

och därför kan det inte vara särskilt "marxistiskt" att bara reproducera dessa bestämningar. Begränsningen hos Adam Smith består i att han inte håller isär mervärdet och profitens olika former. - Analysen av det produktiva arbetet bör nog föras fram till profitformernas konkretionsnivå för att bli användbar (och "marxistisk" i betydelsen överskridande den klassiska borgerliga

ekonomin) - i föregående not nämndes en artikel av Sundbo som är ett tydligt exempel på hur snett man hamnar om man försöker använda Marx' kategorier utan att hålla isär de olika abstraktionsnivåerna i hans framställning, och närmare bestämt bl a därvid blandar ihop 'mervärde' och 'profit'.

- 166) Det har egentligen föga konkret innebörd att säga att vissa arbetsuppgifter skulle vara produktiva inom den omedelbara produktionsprocessen; det är först när även cirkulationen beaktas, som man kan avgöra huruvida det arbete som nedlagts i varor verkligen varit mervärdeskapande. Bl a har det i diskussionen föreslagits att ett arbete för att vara produktivt måste kunna reduceras till genomsnittsarbete, och i så fall kan arbete av "engångskaraktär", som produktutvecklarens eller uppfinnarens, aldrig vara produktivt (K A Nielsen 1976, s 22).

Vidare är, så snart man lämnar den omedelbara produktionsprocessens abstrakta nivå, frågan om huruvida ett visst arbete är produktivt eller ej avhängig av arbetets *konkreta* innehåll. Och det är egentligen inte så konstigt: ett och samma konkreta arbete, t ex sömmerskearbete i Borås, kan vara produktivt vid en tidpunkt men improduktivt några år senare, beroende på förändringar i konkurrensen, branschens teknologiska struktur osv. (Marquardt 1974, s 50f; Marquardt/Vengsgaard 1974, s 37f).

Och till sist ytterligare en anmärkning om arbetets konkreta innehåll: Inom den omedelbara produktionsprocessen spelar det ingen roll vad slags

bruksvärden som produceras. En arbetare utför produktivt arbete så snart han producerar mervärde, alldeles oavsett om produkterna är korv, svetsaggregat eller luftvärnskanoner. Vidgar vi emellertid perspektivet till att gälla totalkapitalets kretslopp, så är enligt en rad marxister (Paul Mattick är den mest namnkunnige inom denna "skola" (t ex Mattick 1975, s 127-142), se vidare t ex Chr. Deutschmann 1975, s 145-149, Cogoy 1973 osv) endast de arbetare produktiva, vilka producerar sådana bruksvärden som kan ingå som element i en ny produktionsprocess, t ex korv (ätes av arbetskraften) eller svetsaggregat (kan användas som produktionsmedel). Arbetaren som producerar luftvärnskanoner - rustningsindustrin brukar vara favoritexemplet - är däremot *improduktiv* i förhållande till totalkapitalets reproduktion, oavsett hur mycket mervärde han eventuellt förser Bofors med.

- 167) Holter m fl 1976, s 268.
- 168) Vilket t ex Grünbaum påpekat (1972, s 57).
- 169) Se t ex Armanski 1974, s 2, Thien 1976, s 178ff, Armanski/Penth/Pohlman 1975 s 21, Armanski/Penth/Pohlman 1976 s 21.
- 170) Utöver Projekt Klassenanalyse (se t ex 1973 s 31off) kan nämnas Kostede 1974, Armanski 1974, Armanski/Penth/Pohlman 1976 s 19ff, Armanski/Penth 1977 s 256ff, Thien 1976. Samtliga föredrar att räkna lärarna till "medelklasserna" (observera pluralisformen) i st f till "lönarbetarklassen".

- 171) Armanski gör följande kompendieartade översikt över de skenbara sammanhang som löneformen kan göras ansvarig för:

"Teorin om lönarbetarklassen har fastnat just i det beslöjande av de väsentliga förhållandena som sker på det borgerliga samhällets yta och som Marx analyserat. Redan i och med lönen suddas den för den kapitalistiska produktionen kännetecknande skillnaden mellan nödvändigt arbete och merarbete ut. Lönen är den form som förmedlar och döljer innehållet - utsugningen av varan arbetskraft. Denna form existerar också i varu- och penninghandeln, där den emellertid beslöjar ett samhälleligt annorlunda bestämt utsugningsförhållande. Med det vidare självständiggörandet av delar av den samhälleligt producerade mervärdemassan i räntebärande kapital (åtskillnaden mellan "arbetande", fungerande och lånekapital), häftar löneformen, t ex i företagarlön, också vid förhållanden vilka direkt motsäger dess innehåll - utsugningen i produktion och cirkulation. Slutligen framträder för de lönarbetare, som reproducerar kapitalförhållandet i produktion och cirkulation, lönen inte bara som pris för deras arbete, utan som specifik reventy (inkomst) som tillkommer dem som arbetskraftsägare, vid sidan av de reventyer som stannar ur jorden och kapitalet. I reventyformen utsuddas den samhälleliga bestämningen av lönarbete som värde- och mervärdeproducerande respektive som lönarbete som uträttat cirkulationsarbete. Lönen framträder bara som gottgörelse för ett motsvarande arbetskvanum."

(Armanski 1974, s 2f).

- 172) T ex hos Huisken.

- 173) Thien 1976 s 131 som citerar Otten 1973.

- 174) Som enda exempel på papegojbruket av citat ska jag här nämna Romilson 1975, som är det såvitt jag vet mest utförda svenska försöket att med utgångspunkt i marxismens politiska ekonomi undersöka tjänstemännens klassposition, dvs just det vi här intresserar oss för. Romilsons broschyr är intet av de värsta exemplen och har många peda-

gogiska förtjänster, men Romilson kan kritiseras för att inte ta tillvara möjligheterna att göra Marx' metod användbar. När han citerar Marx är det närmast för att "bevisa" att han själv har rätt, och citatsamlingen har egentligen föga samband varken med broschyrens (användbara) empiriskt-statistiska material eller med R:s (mer tveksamma) strategiska överväganden om alliansmöjligheter mellan arbetare och tjänstemän. Romilson plockar ut Marx-citat som förefaller ha med klassanalys att göra (bl a det berömda ovan anförda om reventykällor och klasser, Romilson s 17), men bl a eftersom Romilson blandar i hop 'kapitalets lönarbetare' med 'lönarbetarna' i vidaste mening (s 15) och reventykällan (lönarbetet) med reventyformen (arbetslönen) (s 17), blir de lösryckta Marx-citaten oanvändbara och Romilson tvingas ge upp försöken att relatera sin klassanalys till Marx' metod:

"På grund av det lite knapphändiga materialet i denna fråga i Marx' egna verk har Lenins berömda definition i "Det stora initiativet" ofta lagts till grund för diskussioner om klassbegreppet:

/.../" (s 17)

Marxistisk metod måste för att vara användbar vara något annat än en mosaik av ur sina sammanhang lösryckta klassikercitat.

- 175) Det som nu följer sammanfattar delvis tidigare avsnitt om lärarens politisk-ekonomiska ställning, särskilt i jämförelse med kapitalets lönarbetare. Mycket av det här är allmängods i nyare marxistisk utbildningslitteratur: Den mest inflytelserika uppsatsen om de politisk-ekonomiska betingelserna för lärararbetet är sannolikt Huisken 1971b, särskilt s 418ff. Andra grundliga framställningar

är Huisken 1972 s 260-277, Otten 1975 s 46-59, Thien 1976 s 131, 151, 167, 188 med sammanfattningar s 193ff och s 200, Armanski/Penth/Pohlman 1976 s 19ff. Mer kompilatoriska och populära introduktioner är exempelvis Studenterrådet ved Københavns universitet 1973 s 93-100, Hopf 1974, Combe 1975a s 81ff, Husted Andersen 1975, Illeris m fl 1976a s 132-138, Söderberg 1976 s 75ff.

- 176) Men vi ska inte förenkla mer än nödvändigt. Ur en synvinkel kan lärarnas arbete möjligen betraktas som produktivt för kapitalet: Som redan nämnts (not 166 ovan) finns det en rad marxister, veteranen Paul Mattick och på senare tid också många yngre marxister, som framhåvt att ur totalkapitalets synvinkel bör ett arbete betraktas som produktivt om och endast om det producerar sådant som pånytt kan ingå i en förnyad produktionsprocess. Produktion av lönarbetarnas livsförnödenheter (korv) är produktiv, liksom av produktionsmedel (svetsaggregat), medan tillverkning av luftvärnskanoner eller andra varor, som sedan de konsumerats faller ur totalkapitalets kretslopp, skulle vara improduktiv- vilket förstås inte har att göra med frågan om kanontillverkningen är produktiv eller ej för det enskilda kapitalet (Bofors).

Ur den här synvinkeln kan faktiskt lärarnas arbete likaväl som korvproducentens betraktas som produktivt, exaktare uttryckt som ett "oproduktivt arbete, vilket genom arbetarklassens konsumtion blir produktivt för kapitalet". Det innebär att lärarna intar "en i sig själv motsägelsefull roll /.../ i kapitalets värdeökningsprocess, i det att de på en och samma gång är nödvändiga för kapitalreproduktionen och dock samtidigt

oproduktiva för mervärdeproduktionen". (Otten 1975, s 56f).

- 177) Dieter Otten har en mycket tydlig och bra framställning av detta, se Otten 1975, särskilt s 53ff.
- 178) Det är förmodligen en mer omdiskuterad än väsentlig fråga om lärarnas löner härrör ur den samlade mervärdepotten eller ur lönarbetarnas reveny. Den vanligaste uppfattningen är att den kommer från bägge hållen (Det förefaller omotiverat och vilseledande att som Therborn utan någon argumentering påstå att "mellanskikten" "får sin lön ur den totala mervärdemassan i samhället" (Therborn 1973 s 27). Såvitt jag kan förstå är det rimligt att räkna med att t ex lärarnas löner innebär frändrag också ur lönarbetarnas reveny). Här vill jag bara fästa uppmärksamheten vid Mario Cogoy's kritik av en uppfattning som genom Altvaters och Huiskens skrifter nått stor spridning:

"Altvater/Huisken tycks även tro, att utbildningskostnaderna belastar kapitalet dubbelt, för det första som faux frais/improduktiva utgifter/ och för det andra genom höjning av arbetskraftens värde. /.../ Denna dubbla effekt existerar emellertid inte. Altvater/Huisken måste bestämma sig: antingen är utbildningskostnaderna faux frais eller variabelt kapital, de kan inte vara båda delar på en gång. I första fallet är det kostnader som kapitalet måste uppbära för att betala lärarens arbete, läromedel osv. Då lärarens arbete, läromedel osv redan är betalda får arbetaren inte ett öre mer i lön, och det finns ingen grund för att värdet av hans arbetskraft skulle stiga. I det andra fallet stiger varan arbetskrafts värde, för att arbetaren genom skatter till staten skall betala kostnaderna för lärare, läromedel osv. Men då utbildningskostnaderna redan är betalda behöver kapitalisten inte bära ytterligare faux frais. Det är relativt likgiltigt om man beskriver detta sak-

förhållande på det första eller andra sättet, eftersom effekten är densamma. Det handlar nämligen om två sätt att betrakta samma sakförhållande. - Dessa enkla exempel visar hur viktig en teori om totalkapitalets reproduktion är, om man vill undersöka det improduktiva arbetets effekter på totalkapitalets reproduktion."

(Cogoy 1973 s 158, här har den svenska översättningen (1976 s 94) använts).

179) T ex Thien 1976 s 151f.

180) T ex Fibaek Larsen/Simonsens historieskrivning 1975.

För undvikande av missförstånd: Inte bara de enskilda kapitalen utan även det *samlade* kapitalet har förstas intresse av att hålla de offentliga utgifterna så låga som möjligt. Offentliga utgifter representerar - i den mån de inte kan vältras över på lönarbetarna, att betalas ur deras reventy - frändrag i den för produktiva investeringar disponibla mervärdepotten.

181) Några undersökningar av (väst)tyska kapitalfraktioner är Gosweiler 1971, Maas 1971, Otten 1973. Alla tre skiljer grovt sagt mellan gammaldags tung industri (kol/järn/stål) och nyare industri (kemi/elektronik), och därtill urskiljer Maas den hantverksmässiga produktionen som en egen kapitalfraktion. Maas' och Ottens undersökningar gäller kapitalfraktionernas olikartade behov av arbetskvalificering.

182) Jfr II.1, II.2, II.3 ovan.

183) Till diskussionerna om subsumtionsformer har inspirationskällan framför andra varit Marx: "Resul-

tate des unmittelbaren Produktionsprozesses", sv övers i Marx/Engels *Skrifter i urval. Ekonomiska skrifter* 581-675 (där översätts subsumtion i regel med "underordnande"). Jfr avsnitt II.5 ovan.

184) Bl a har resonemangen om formell och reell subsumtion haft stor betydelse för vissa försök till historisk periodisering av den kapitalistiska produktionen, försök som förstas måste till om man ska kunna säga något vettigt om kvalifikationskravens förändringar. Se t ex hur Andersen/Hjort (1975) använder Proletarische Fronts periodisering för att analysera det danska skolväsendets utveckling och sambandet med kvalifikationskraven.

I Norden har diskussionen om subsumtionsformer och om kapitallogikens räckvidd förts framförallt i Århus (jfr avsnitt II.5), med Schanz' inflytelserika bok 1973 som utgångspunkt. I Århus har också Schanz' ståndpunkter i dessa frågor kritiserats (eller snarare modifierats, hand bok står sig gott än i dag) av Thomsen 1976, Schmidt 1977b m fl. Kritiken går grovt sagt ut på att Schanz fäster för stort avseende vid kapital- och värde-logikens formbestämningar och spärrar vägen för *marxistiska* undersökningar av allt det som formbestämmer: sådant som människors konkreta arbete, "bruksvärdena" osv. Om alltså Schanz tenderade att inskränka den marxiska teorins giltighetsområde till enbart kapital- och värde-logiken (för att undersöka den konkreta verkligheten fick man sen koppla på traditionell, i princip icke-marxistisk metod), så hävdar Thomsen och andra i hans efterföljd (t ex Andersen/

- Hjort 1975) att den marxiska metoden visst gäller "bruksvärdena", det konkreta som kapitalet formbestämmer; ja, Thomsen hävdar t o m att den marxiska teorin innefattar en "brukvärdeslogik".
- 185) Jag vill i synnerhet rekommendera Peer E. Sørensens kritik av Huiskens (Sørensen 1976).
- 186) Armanski m fl har i en stor empirisk undersökning försökt visa att kriscyklerna påverkat de privatanställdas arbetsvillkor mycket mer än de statsanställdas (Armanski m fl 1975, 1976).
- 187) Illeris m fl 1976a, s 135f.
- 188) Thien 1976, s 196f, 201.
- 189) Nielsen 1976 är i sin helhet ett försök att visa att denna distinktion har kategoriell och inte bara "ytlig" betydelse för klassanalysen.
- 190) En PKA närstående forskargrupp med det pampiga namnet Projektgruppe Entwicklung des Marxschen Systems hävdar att detta att producera tjänster och inte varor enligt Marx är en 'sidobestämmning' /en "stofflig", mindre väsentlig, alltså ingen formbestämning/ till det improduktiva arbetet. (Projektgruppe....1975, s 121ff).
- 191) Huiskens 1971a, s 226f.
- 192) Otten 1975, s 46-59.
- 193) Armanski/Kostede/Penth 1976a, s 78.

- 194) Gloede 1975, här citerad efter Armanski/Kostede/Penth passim.
- 195) Svenska exempel: Ett antal undersökningar i Göteborg (summerade i Lundgren 1977) samt projektet "Skolklassen som socialt system" i Lund. Danska exempel: Bauer/Borg 1975, Projekt Skolesprog, Folkskoleprojektet; de bägge sistnämnda projekten kommer inom kort att i bokform presentera sina slutresultat.
- 196) *Kritisk utbildningstidskrift* 1 1977 s 34.
- 197) Det finns dock nyare undersökningar (Arnulf Hopf 1974, Monika Schmidt 1976) vilka tyder på förändringar, visserligen inte stora, hos lärarnas medvetenhet, i riktning mot större konflikt- och samhällsmedvetenhet, särskilt bland yngre lärare, och det är viktigt att inrikta undersökningar på att söka tendenser till förändringar för att inte fastna i en statisk syn på lärarnas medvetenhet. Å andra sidan måste man förstås hålla i minnet att skolan som institution underkastar den unge läraren en hårdhänt "resocialisation" som gör att de ofta överger sin eventuella radikalism, se i synnerhet Hänsels undersökning av "Lärarnas anpassning" 1975 samt Bammé/Hollings undersökning av samma fenomen (Holling/Bammé 1976, Bammé/Holling 1976).
- 198) Dock gäller det att, som Söderberg 1976 visar, vara kritisk till de metoder som varit vanliga i de tyska lärarmedvetenhetsundersökningarna.
- 199) Vilket Alfred Krovoza fäst uppmärksamheten vid. (Krovoza 1976a s 34f, 44ff, 1976b s 71). Se vidare Bukdahls presentation av Krovoza i Bukdahl 1977.

- 200) Hofmann 1977 behandlar kritiskt den här vurmen.
- 201) Holling/Bammé 1977, s 140.
- 202) Inom försöken att utveckla en marxistisk sociologi har annars uppgörelsen med den traditionella sociologins begrepp 'roll' varit ett viktigt frontavsnitt. Se t ex Frigga Haug 1972.
- 203) Arfwedson 1977a, s 13.
- 204) Holling/Bammé 1977, s 143. Utförligare i Holling/Bammé 1976 särskilt s 67ff, 116.
- 205) Müller/Neussüs inflytelserika uppsats som trycktes första gången 1970 heter "Socialstatsillusion och motsättningen mellan arbete och kapital".
- 206) Müller/Neussüs a a, den svenska översättningen 1976, s 98 (För ärlighetens skull: Här har citatet ryckts ur sitt sammanhang, M/N:s resonemang gäller egentligen socialstatsillusionens utbredning inom arbetarklassen och den reformistiska arbetarrörelsen).
- 207) Müller/Neussüs a a s 106.
- 208) Exempelvis Thien 1976.
- 209) Proletariseringstesens i denna senare bemärkelse hävdas bland många andra av stamokap-teoretiker (se t ex Nielsens kritik av Justine Marx i Nielsen 1976, s 16ff), Projekt Klassenanalyse, Combe 1975b s 38, Sørensen 1976 s 143-146, 150ff, Huisken 1971b, Mandel 1975, Schuon 1974, Armanski m fl 1975, Husted Andersen 1975, för att välja en godtyckligt knippe litteraturrefenser.

- Om lärarna verkligen utsatts för proletarisering, måste ju undersökas empiriskt (Illeris m fl 1976a, s 158 anser att det inte finns skäl att tala om en "proletarisering" av de danska lärarna, inom deras fackföreningar syns inga tendenser till att lönarbätarmedvetenhet skulle utvecklas och inte heller märks tendenser till närmande mellan lärare och andra grupper lönarbetare).
- 210) Holling/Bammé 1976, s 24. En delvis parallell framställning i Bammé/Holling 1976, särskilt s 159-188.
- 211) Det senaste exemplet är en bok av norrmannen Stieg Mellin-Olsen (1977) som för att citera undertiteln behandlar "orsaken till att elever som är 'duktiga i skolan' ofta saknar intresse för lärostoffet". Mellin-Olsens förklaring går ut på, att "instrumentalism" - dvs beredskapen att arbeta för att uppnå prestige, betyg, lön etc, inte för att nå arbetets egentliga konkreta resultat - är ett förhållningssätt som den blivande lönarbetaren oundgängligen *måste* tillägna sig; Mellin-Olsen är alltså motståndare till de utbredda reformpedagogiska illusionerna enligt vilka den progressive läraren borde underlåta att kvalificera eleverna till "instrumentellt" förhållningssätt, och en av bokens kontroversiella slutsatser är att det är viktigt att - i arbetarklassens intresse - kämpa för att behålla betygen. (Om betygen, se s 144f).

Ottomeyer 1976 gör ett utförligt och spännande interaktionsteoretiskt försök att göra bruk av de politisk-ekonomiska kategorierna 'likgiltighet' och 'identifikation', se särskilt s 89f, 102-126.

- 212) Bischoff m fl 1970a s 88f, 1970b s 36-41
- 213) Se särskilt PKA 1973, s 219-262 som är en lång katalog av relevanta Marx-citat (Bischoff m fl och PKA kan med skäl kritiserars för att inte i nämnvärd grad överskrida och konkretisera Marx' egen framställning).
- 214) Det textställe hos Marx som oftast brukar anföras i sammanhanget är *Grundrisse*, s 204 (EVA, Frankfurt/M uå). Här är det tydligt att Marx använder ordet 'likgiltighet' som en allmän bestämning och inte alls så empiriskt-psykologiskt som Bischoff m fl och PKA.
- 215) Bischoff m fl 1970a, s 88f.
- 216) Fri översättning av:
 ".../ Gleichgültigkeit, das Erkennen der Arbeiten als für das Kapital gleichgültig, um Profit zu machen /.../"
 (PKA 1973, s 257).
- 217) Ang kriscyklerna: Många marxister har försökt visa att möjligheterna till 'likgiltighet', dvs lönarbetarnas möjligheter att genombryta cirkulationssfärsillusionerna och bli medvetna om kapitalförhållandets inre sammanhang, ökar i kristider. Detta är också PKA:s uppfattning. I Norden är väl Ole Marquardts bok om konjunkturer och klassmedvetande (1974) det mest omdiskuterade försöket i denna tradition.
- 218) Ovanstående är en ytterst komprimerad resumé av PKA:s framställning 1973, s 219-262.

- 219) Hopf/Hopf 1976.
- 220) Bland marxister finns det en gammal och dålig vana att uppfatta klassmedvetenhet som något i huvudsak eller enbart kognitivt; det är väl i första hand tack vare Negt/Kluge 1972 som den slentrianen numer i någon mån brutits.
- 221) Hopf/Hopf 1976, s 97.
- 222) Hopf/Hopf 1976, s 98.
- 223) Projekt Klassenanalysens avgörande misstag i sammanhanget torde vara att de ser alltför snävt på det abstrakta samhälleliga arbetet; Armanski/Penth/Pohlmann 1976 påpekar (s 22f):
 "Även om det är riktigt att statligt lönarbete presterar merarbete men inte producerar något mervärde, så följer därav inte på långt när att inte arbetets abstraktsamhälleliga karaktär påtvingas det statliga lönarbetets köp och dess utnyttjande som lönarbete. Detta har avsevärd betydelse för frågan om den statliga lönarbetarens likgiltighet gentemot "arbetsgivare" och arbetsinnehåll. Men Projekt Klassenanalyse nonchalerar problemet."
 PKA:s ståndpunkt kontrasterar alltså mot åtskilliga nyare marxistiska medvetandesociologiska ansatser som diskuterar hur "det abstrakta arbetets normer" (Krovozá) breder ut sig *utöver* den omedelbara produktionsprocessens domäner.
- 224) Hopf/Hopf 1976 s 94.
- 225) Projekt Klassenanalyse 1973 s 294-301.
- 226) Projekt Klassenanalyse a a s 247, 256, 259-262.
- 227) Bammé/Deutschmann/Holling 1976 s 154f.

- 228) Steiger utvecklade sina ståndpunkter i *ord & bild* 8 1976 och *ord & bild* 5-6 1977.
- 229) Heinsohn/Knieper 1975 s 207.
- 230) Representativ och såvitt jag kan förstå befogad kritik av Heinsohn/Kniepers 'likgiltighets'tes har levererats av Christel Hopf 1976, Koch/Rocholl 1976a, 1976b.
- 231) En del kritiska lärare i Danmark har kommit fram till att de resultat man kan nå i klassrummet är så minimala, att det vettigaste en lärare kan göra är att riva av lektionerna enklast möjligt, för att i stället satsa sina krafter på arbete med kolleger (för att öka "lönarbetarmedvetenheten" inom lärarkåren), på kontakter med arbetarfackliga organisationer osv. Se t ex diskussioner som förts inom Unge Paedagoger (resuméerade av Borgnakke/Møller 1977).
- 232) Exempelvis Combe 1975a, Negt 1977a, Siebel 1977.
- 233) Max Horkheimer: *Traditionelle und Kritische Theorie*, Fischer 1974 s 61. (Detta citat är äv mottot till Schanz 1973).
- 234) Jfr bl a not 145 ovan.
- 235) Särskilt avsnitt III.3.1 ovan.
- 236) Jfr Mihail Larsens m fl:s efterskrift till den danska översättningen 1974 av det sistnämnda arbetet.
- 237) Se avsnitt 1.4 ovan.

- 238) Se avsnitt II.2, II.3 ovan.
- 239) Se not 47 ovan.
- 240) Huisken hänvisar till ett av Altvaters tidigaste arbeten i ämnet (nämligen "Perspektiven jenseits des Wirtschaftswunders: 'Stabilisierte Wirtschaft', 'Formierte Gesellschaft'", i *neue Kritik* 1966, Heft 38/39, 40):
- "ALTVATER konkluderar /.../ att nedgången i arbetsproduktiviteten under sextiotalet, trots förstärkta investeringar i "materialkapitalet", måste förklaras utifrån arbetskraftens kvalifikationsstruktur: "Den faktor, som begränsar tillväxten tycks... i själva verket ha varit arbetskraftens kvalifikationsstruktur" "
- (Huisken 1972 s 310).
- 241) Ett representativt exempel är det nyligen till svenska översatta arbetet av teknologihistorikern Jürgen Mendner (Mendner 1978).
- 242) Peer E Sørensen 1976 s 157.
- 243) Therborn 1973.
- 244) Poulantzas 1973, 1977.
- 245) Projekt Klassenanalyse 1973, 1974a, 1975a.
- 246) Holter m fl 1975.
- 247) Se i första hand Armanski/Penth/Pohlman 1976 samt Armanski/Kostede/Penth 1976a. Det senare bidraget finns i dansk översättning. En kortare artikel av Armanski i samma ämne är Armanski 1974 (dansk översättning 1976), och en lättillgänglig översikt, som också innehåller kritik

- av Poulantzas' och Projekt Klassenanalysens klassanalysmetoder, är Armanski/Penth 1977.
- 248) Armanski/Penth 1977 s 257.
- 249) Husted-Andersen 1975 s 16.
- 250) Inflytelserika marxister som Rosdolsky, Altvater osv har argumenterat för att ökande utbildningskostnader innebär att arbetskraftens värde stiger. Men andra har kritiserat den åsikten, t ex Marquardt 1975.
- 251) Detta är kärnan i Mario Cogoy's kritik av Altvater/Huisken i denna fråga. Se Cogoy 1973 s 157f samt not 178 ovan.
- 252) Jfr Egon Beckers skiss över den marxistiska utbildningsekonomin historia, i Becker 1976.
- 253) Holling/Bammé 1976 s 49 (jfr äv a a s 138 ff).
- 254) Holling/Bammé a a s 53.
- 255) Så vore exempelvis de senaste årens tämligen breda diskussioner bland danska pedagoger om lärarens ställning som lönarbetare otänkbara utan den tidigare intensiva politisk-ekonomiska och utbildningsekonomiska skolningen. Till diskussionen om läraren som lönarbetare se t ex Niels Ole Finnemann 1972 (som exempel på ett tidigt bidrag); Karen Borgnakke 1977b; Pelle Goldin 1977; samt Per Fibaek Laursens försök till historieskrivning 1976. Se vidare en klargörande artikel av Karen Borgnakke och Pia Møller (1977) om det senaste årets motsättningar inom föreningen Unge paedagoger mellan "fag-

- kritik-anhängare" och "lönarbetarmedvetenhets-anhängare". Även ett par artiklar i *Kritisk utbildningstidskrift* 4 1977 informerar om dessa diskussioner bland danska pedagoger: Steen Achton 1977, Chresten Kruchov 1977.
- 256) Karen Borgnakke, som utförligt dokumenterat den här fasen av Marx-tillägnelse och -skolning i Danmark, noterar:
- "Som framhävts tidigare råder å ena sidan inget tvivel om att de begynnande studierna i "kritiken av den politiska ekonomin" var ett nödvändigt steg på vägen mot en precisering av kritiken av den positivistiska vetenskapstraditionen, och mot en radikaliseringsstudier av studiernas ämnesområden.
- Å andra sidan, när vi betraktar de undervisningssituationer och betingelser, under vilka marxismen skulle vidareförmedlas, så är det karaktäristiskt att för studenterna, som "bara" var i färd med att tillägna sig första-handskännedom om Kapitalet, var själva användningen av en marxistisk vetenskaplig metod inte närvarande som reell möjlighet.
- För studenterna var den enda möjligheten att använda den del av "kritiken av den politiska ekonomin" som man nu nått till, att reproducera varuanalysen. Därför upplevde vi också i denna fas förmodligen de mest grälla exemplen på svärgenomskådliga kopplingar i studenternas analysarbete. I många fall började de rapporter/uppsatser som studentgrupper på danskinstitutionen producerade med varuanalysen, oavsett om ämnet var triviallitteratur, familjer, medier eller utbildningsfrågor. Efter varuanalysen och presentation av grundläggande begrepp som 'förfrämligande', 'fetischering' osv ett stort hopp fram till de konkreta problemfält som skulle analyseras. Det konkreta sammanhanget mellan 'varuanalysen', det nutida högindustrialiserade samhället och så till exempel det borgerliga innehållet i triviallitteraturen eller i läroböcker var oftast svårt att spåra, - sen må varuanalysen ha varit aldrig så riktigt reproducerad."
- (Borgnakke 1977c s99).

Även i mer ambitiösa sammanhang lade danska marxister vid den här tiden (före mitten av sjuttiotalet) oerhörd vikt vid den allmänna kategoriella framställningen, jämfört med det empiriska inslaget i undersökningarna. Exempelvis i Bregengård m fl:s *Gymnasieskolen. Et bidrag til en analyse af sammanhaengen mellem produktion, stat og uddannelse i senkapitalismen. Eksempel Danmark* (1975) handlar bara hundra av bokens 350 sidor om det som titeln anger: gymnasieskolan. I övrigt är boken en utmärkt översikt över statsteoretisk, kvalifikationsteoretisk och utbildningsekonomisk diskussion, men själva sättet att närma sig forskningsobjektet gymnasieskolan är tidstypiskt.

- 257) Nämligen Callewaert/Nilsson: *Samhället - skolan och skolans inre arbete* 1974 (nyutgåva 1977), samt antologierna Lundberg/Selander/Öhlund: *Jämlikhetsmyt och klassherravälde* 1976 och framförallt Berner/Callewaert/Silberbrandt: *Skola, ideologi och samhälle* 1977.
- 258) Kanske kan man uppfatta Althusser skolans oprecisa maktbegrepp som en traditionellt leninistisk position. I en del av den nyare leninismkritiska marxistiska litteraturen brukar Lenin kritiserars för att laborera med ett "socialt innehållstomt maktbegrepp", för att citera Torben Hviid Nielsen 1977, som inte förnekar att politiken är strategisk viktig; men Lenin hamnar i ett "socialt innehållstomt maktbegrepp, som tendentiellt låter politikens primat bli politikens lösripenhet från dess ekonomiska och sociala innehåll och grundval." (T H Nielsen 1977 s 61).

Därmed faller, menar Nielsen, Lenins bestämmelse av staten som primärt politiskt maktinstrument bakom den marxiska bestämmelsen av den borgerliga statens *specifika* form (a a s 67ff).

- 259) Om den borgerliga familjen, se t ex Baudelot/Establet i Berner m fl 1977 s 122.
- 260) Manfred Deutschmanns kritik av Klaus Offes stats-teori är på denna punkt såvitt jag kan förstå tillämplig också när det gäller Poulantzas och Baudelot/Establets bruk av maktbegreppet (se avsnitt II.5.5.2 samt Deutschmann 1974a, 1974b).
261. Baudelot/Establet i Berner m fl 1977 s 113.
- 262) Exempelvis det slags nyare marxistisk socialisations- och interaktionsforskning som nämns nedan i avsnitt IV.2.2.4.
- 263) Deutschmanns kritik av Offe (Deutschmann 1974b s 215).
- 264) Schrader/Schrader-Wälkes kritik av Offe och Becker/Jungblut (Schrader/Schrader-Wälke 1974 s 45).
- 265) Deutschmann 1974b s 217.
- 266) Exempelvis noterar utgivarna utbildningssystemets skenbara neutralitet - dvs föreställningarna att alla i princip är fria och lika i förhållande till systemet - och hänvisar till "ett direkt inflytande från den idémässiga grundvalen för den franska revolutionen 1789 /.../" (s 16 i den danska utgåvan). Alltså en idéhistorisk

hänvisning som kontrasterar bjärt mot den typ av förklaringar som är regel inom ekonomikritiskt orienterad marxism, och som anknyter till den marxiska härledningen av de ideologiska frihets- och likhetsföreställningarna ur varubytet i det borgerliga samhället.

- 267) Här finns en avgörande skillnad mellan den väst-tyska ekonomikritiska teoriutvecklingen och den som utgår från Althusser. Den förra tog fasta på Marx' framställning av fetischism och ideologi som politiskt-ekonomiskt formbestämda. Althusser's ideologibegrepp är betydligt vidare. Det är symptomatiskt att han i sin uppmärksammade skiss om ideologiska statsapparater (1970) har som uttalad ambition att åstadkomma ett utkast till en teori om "ideologin i allmänhet" eller "ideologin som sådan", med andra ord en teori om ideologin i alla klassamhällen. Överhuvudtaget är Althusser främmande för den uppfattning om förvrängningssammanhang som ligger till grund för den ekonomikritiskt orienterade marxismen; nämligen uppfattningen att sammanhangen på det borgerliga samhällets yta är förvrängda och beslövande framträdelse för väsensförhållanden.
- 268) I antologin *Jämlikhetsmyt och klassherravälde*, som Lundberg/Selander/Öhlund gav ut 1976 och som innehöll de första svenska översättningarna av texter av Bourdieu/Passeron och Altvater, skönjer utgivarna i sin inledning i syntesen mellan de "franska" och "tyska" teoribildningarna "kon-turerna till en övergripande teori om skolsystemets sociala funktion". (s 20)
- 269) Jfr Anders Kjellbergs historik 1977 s 69f.

- 270) Se t ex Krause-Jensen 1977a; Schmidt 1977c (om Balibars nyare arbeten); Schmidt 1977b (som är på våra breddgrader unikt arbete eftersom det är en synnerligen grundlig genomgång av de filosofiska grundvalarna för både "tysk" och "fransk" marxism); samt några antologier: *Teori og praksis* 6 1976; Krause-Jensen (red) 1977a; Krause-Jensen (red) 1977b (den sistnämnda antologin är en bearbetning av Johannes Andersen m fl 1976).
- 271) Schmidt 1977c.
- 272) Illeris/Salling Olesen/Rasmussen 1976a s 103f.
- 273) Så skiljer t ex Tillmann 1976 (s 18) mellan Erziehung (fostran, undervisning) som är medveten påverkan och Sozialisation som betecknar såväl medveten som omedveten påverkan.
- 274) Den hittills bästa elementära introduktion till den marxistiska kvalifikationsproblematiken är nog fjärde avsnittet (s 88-130) i Illeris/Olesen/Rasmussen 1976a. (En bearbetad version finns utgiven som ett litet häfte från Unge paedagoger: Illeris/Olesen/Rasmussen 1976b).
- 275) Abrahamsson 1975, 1976.
- 276) Exempel på marxistisk kritik av det empiriska kvalifikationsbegreppet hos Kern/Schumann 1970: Masuch 1972 s 67f, Deutschmann 1974a s 118-132, Olesen 1974b s 94ff, Bregengård m fl 1975 s 24 not 9, Illeris/Olesen/Rasmussen 1976a s 108.
- Liknande kritik som den som kommit Kern/Schumanns "teknologifixering" till del har

också, vilket är något förvånande, riktats mot berlinskolans pionjärarbeten. T ex i Altvater/Huisken 1971 analyseras som vi sett (avsnitt II.4 ovan) sextiotalets kvalifikationsutveckling

"som ett resultat av den andra industriella revolutionen eller produktionsprocessens generella vetenskapliggörande. Håri ligger en teknologifixerings av kvalifikationsstrukturen. I stället måste vi framhäva nödvändigheten att undersöka den aktuella periodens ackumulationsformer för att därigenom karaktärisera vilken specifik kapitalistisk karaktär den teknologiska utvecklingen haft vid skilda tidpunkter. Denna specifika karaktär kommer exempelvis till uttryck i att arbetsorganisationen historiskt kan inrättas olikartat vid en och samma produktionstekniska nivå. Det kan således inträffa att kvalifikationsstrukturen föråldras eller råkar i kris, utan att detta i tiden sammanfaller med en genomgripande teknologisk revolutionering."

Så skriver Kurt Aagaard Nielsen (1976 s 79), som hårt driver tesen att kvalifikationsutvecklingen är:

"i sista instans ekonomiskt och inte tekniskt bestämd, i det förändringarna blir en konkret funktion av de betingelser för att till lägsta möjliga kostnader lösa sina ackumulationsproblem vilka vid en given tidpunkt står kapitalet till buds."

(passim)

- 277) Förkortningen RKW står för Rationalisierungs-Kuratorium der Deutschen Wirtschaft, dvs näringslivets rationaliseringsinstitut. Undersökningen, som genomfördes åren 1963-68 och gällde sambanden mellan teknologiska innovationer, industriarbetets kvalifikationskrav och arbetarmedvetenheten, redovisades i Kern/Schumann 1970. En sammanfattning är Kern/Schumann 1972. Ett par användbara referat av Kern/Schumanns resultat är Projektgruppe Arbeitslehre Marburg 1974 s 39-50, eller på danska Olesen 1974b s 94ff, Illeris/Olesen/Rasmussen 1976a s 107ff.

- 278) För marxistisk kritik av den typ av högrekvalificeringstes som varit vanlig inom stamokap-teorin av östeuropeiskt snitt, se t ex Dieter Ottens efterskrift till sin bok om kapitalutveckling och kvalifikationsutveckling (s 161-171 i den danska översättningen) eller Lauge B Rasmussen 1975 s 147ff).

Häyrynen/Hautamäki (1973) som är det första nyare sovjetmarxistiskt orienterade utbildningsteoretiska arbete som översatts till svenska (och det enda jag läst), är intressant i jämförelse med den västeuropeiska teoriutveckling som är ämnet för den här rapporten. Vad gäller kvalifikationsproblematiken förefaller H/H vara anhängare av en tämligen grov, mekaniskt-rätlinjig högrekvalificeringstes, vilken rätt och slätt postulerar att produktivkrafternas växt kräver en höjning av arbetskraftens kvalifikationsnivå:

"Kvalifikationsnivåns ständiga höjning i takt med den tekniska utvecklingen kan anses vara en central faktor när det gäller utbildningens utveckling /.../ Utbildningens uppgift är att höja arbetskraftens intelligens, dess produktivt-teknologiska kapacitet, till en nivå som motsvarar produktivkrafternas."

(Häyrynen/Hautamäki, sv övers 1976 s 42).

Jag känner inte till huruvida den här mekaniska synen på sambandet mellan teknologisk utveckling och kvalifikationsutveckling, med rötter i komin-ternmarxismens produktivkraftskonception, är representativ för den aktuella forskningen inom östeuropeisk marxism. Om så skulle vara fallet, borde den nyare västtyska marxistiska diskussionen kunna fungera som korrektiv. (H/H blandar exempelvis samman begreppen arbetskraftens kvalificering och arbetets komplicerings, se aa s 42-44, vilket gör hela resonemanget absurt.)

- 279) Jfr Deutschmann 1974a s 126; Endlich m fl 1973 s 55f.
- 280) Projektgruppe Automation und Qualifikation 1973, 1975. Även Frigga Haus, som hämtar argument från denna forskargrups resultat, förespråkar samma typ av högrekvalificeringstes (Frigga Haug 1974 s 893, 909; 1977). Och här i Norden har Steinar Kvale velat ansluta sig till samma slags högrekvalificeringstes, och menar att betygen motverkar den högre kvalificering som modernare arbetsplatser kräver. (Kvale 1978)
- 281) Chaberny/Gottwalt 1976 s 114f.
- 282) Chaberny/Gottwalt a a s 115.
- 283) Peer E Sørensen 1976 s 129.
- 284) Grönl 1974 s 34.
- 285) Se särskilt avsnitt II.5 ovan.
- 286) Jfr not 181 ovan.
- 287) "Tvärse mot alla föreställningar om statens relativa autonomi visar det sig när det gäller vårt undersökningsfält att den offentliga arbetsutvecklingspolitiken (Arbeitsförderungspolitik) i så överraskande hög grad blivit omedelbart instrument för de enskilda företagens intressen och behov, att detta slags arbetsutveckling innebär mer eller mindre omedelbar subventionering av varje enskilt företag, och i samma mån en ersättning för övergripande åtgärder för att strukturellt förbättra det regionala arbetsplatsutbudet och de sysselsattas mobilitetsförmåga./.../ Att de enskilda privatekonomiska intressena så ensidigt och omedelbart bestämmer arbetsutvecklingspolitiken, bör beaktas också när man diskuterar teorier /t ex berlinskolas,

D B:s anm./ som tillskriver staten något sådant som långsiktig totalkapitalistisk planeringsförmåga. Försåvitt vårt undersökningsfält är representativt för statligt agerande, saknar staten denna förmåga när det gäller att konkret genomdriva allmänna föreskrifter, staten bestäms i stället härvidlag i hög grad av de olika enskilda företagens kortsiktiga intressen - och då ingalunda enbart monopolens."

(Baethge m fl 1976 s 418).

- 288) Ytterligare några osorterade exempel på att kvalifikationsbegreppet kan göra nytta inte bara när det gäller övergripande sammanhang utan även i specialundersökningar av de mest skilda slag:

Gero Lenhardt 1975 tillbakavisar den gängse uppfattningen att det statistiskt konstaterbara sambandet mellan bristfällig yrkeskvalificering (gästarbetare, kvinnor) och arbetslöshet skulle vara ett kausalsamband. Det är alltså, menar Lenhardt, inte så att människor är arbetslösa för att de har dålig utbildning. I stället är de arbetsplatser, som är särskilt känsliga för konjunkturella eller andra fluktuationer i efterfrågan, så inrättade att de kan utnyttja okvalificerad arbetskraft.

Rudolf Schmidt 1975 försöker sätta Kraepelins psykodiagnostikmetoder i samband med de nya kvalifikationskrav på arbetskraften som restes av dåtidens (sent artonhundratalet) maskindrift och storindustriella produktion.

Høyrup/Høyrup 1973 är ett tidigt och än idag såvitt jag vet tämligen unikt försök att sätta ett undervisningsämnes (matematikens) utveckling i samband med kvalifikationsutvecklingen.

Hartmann m fl 1974 är en samling historiska uppsatser som bl a med hjälp av marxistisk kvalifikationsteori undersöker folk- och realskolans framväxt i Tyskland under 1700- och 1800-talen.

289) Några exempel:

Inom sovjetmarxistisk utbildningsteori talar man enligt Häyrynen/Hautamäki 1976 om "lagen om arbetets generalisering eller komplicering", som bl a innebär att

"När den vetenskapliga och tekniska grunden för arbetsoperationerna utvecklas, ökar inslaget av allmänna och för samtliga arbetsuppgifter gemensamma drag /.../" (s 42)

Dieter Otten, som är starkt kritisk mot mekaniska resonemang typ den "lag" som Häyrynen/Hautamäki åberopar, har utifrån helt andra utgångspunkter lanserat begreppet 'basiskvalificering', dvs en minimikvalificering som kapitalet har intresse av att *all* arbetskraft får del av, och som bl a gäller elementära kommunikationsfärdigheter (jfr de senaste årens svenska debatt om "basfärdigheter").

"Framförallt består det centrala i denna basiskvalificering i bestämda hållningskvaliteter, t ex en social och psykisk beredskap, modifiering av den egna arbetsförmågan, dvs villigheten att låta sin egen natur underordnas värdeförmeringslagbundenheterna." (Otten 1975 s 44).

Enligt Otten är denna "basiskvalificering", som är gemensam för alla lönarbetare, en förutsättning för arbetskraftens mobilitet och förmåga till omställning.

Samma grundläggande funktion -att sörja för att arbetskraften blir mobil - har berlinskolans representanter betraktat som en av den moderna ut-

bildningssektorns viktigaste - och allt viktigare - funktioner (se t ex Altvater 1976b s 267ff, som sätter den "generaliserade utbildningen" i samband med den "tendens till likformighet som kapitalet eftersträvar"). Andra som framfört samma åsikt är t ex Johannes Gröll 1975 s 108ff, Bammé/Deutschmann/Holling i en bok med den talande titeln *Erziehung zur beruflichen Mobilität. Ein Beitrag zur Sozialpsychologie mobilen Verhaltens* (1976), eller här i Norden Kund Illeris (se not 11 ovan). När det gäller vuxenutbildning har Dirk Axmacher 1974 pekat på hur de processoavhängiga kvalifikationerna även där blir allt viktigare. Listan kunde göras hur lång som helst.

290) Med "processoavhängiga kvalifikationer" avser Kern/Schumann i synnerhet

"Flexibilitet (i betydelsen förmåga till snabb anpassning till nya arbetsvillkor); teknisk intelligens (i betydelsen förmåga till kausalt, abstraherande och hypotetiskt tänkande); perception (i betydelsen förmåga att varsebli förändringar i ett komplext signalsystem); teknisk sensibilitet (i betydelsen förmåga till inlevelse i komplexa tekniska sammanhang); ansvarskänsla (i betydelsen förmåga till samvetsgrann, pålitlig och självständig attityd till arbetet)."

enligt Kern/Schumann 1970 s 68, som jag här citerar efter Altvater 1971a s 88; Altvater menar dock att termen "processoavhängig" är vilseledande:

"Naturligtvis är sådana "kvalifikationer" inte processoavhängiga; de kan framträda som sådana, enbart om de socialiserar så kraftigt i utbildningssektorn och i så hög grad blivit förinnerligade av arbetarna, att de framträder som självständig beståndsdel i arbetarens individualitet och inte längre som produkt av kapitalförhållandet."

(Altvater a a s 90).

- 291) Jfr Egon Beckers försök att explicera kvalifikationsbegreppet, som är det mest utförda försök jag sett: Becker 1976 s 301-340.
- 292) K A Nielsen 1976 använder kvalifikationsbegreppet i den sistnämnda, icke-empiriska, bemärkelsen och avser alltså inte "de statistiskt dominerande kvalifikationskraven", utan "de tendentiella krav (imperativ) som ställes - oavsett om betingelserna är för handen för att inlösa dem i bred skala i alla enskilda företag." (s 107).
- 293) Tyvärr förekommer inte empirisk kvalifikationsforskning i någon större omfattning, av det enkla skälet att sådan forskning är synnerligen resurskrävande. Jag har givit en del exempel på västtyska undersökningar. I Danmark arbetar några forskare med kvalifikationsundersökningar, t ex vid Institut for uddannelses- og socialisationsforskning i Ålborg och Sociologisk institut i Köpenhamn. I Sverige känner jag inte till någon egentlig kvalifikationsforskning, om man inte ska räkna de aktuella utvärderingarna av gymnasieskolans yrkeslinjer som sådan (bl a YRK-projektet vid ped inst, Stockholms högskola).
- 294) Masuch 1972. Jfr Illeris/Olesen/Rasmussen 1976a som kritiserar Masuchs snäva kvalifikationsbegrepp.
- Det har gjorts många, kanske alltför många, försök att analogisera kvalifikationsprocessen i skolan med den omedelbara produktionsprocessens dubbelkaraktär; utöver Masuch, se t ex Combe 1975, Siebel 1977.

- 295) Altvater 1976b s 265f. För ett vidgat kvalifikationsbegrepp argumenterar också bland andra Schmitz 1973b s 809, Grönl 1974 s 38, Illeris/Olesen/Rasmussen 1976a s 100ff.
- 296) Vidare är det, som framhåvts i flera sinsemellan väsensskilda nyare marxistiska ansatser, väsentligt att ideologin och medvetandeformer överhuvud analyseras i sina funktionssammanhang. När Althusser hävdar tesen att "en ideologi existerar alltid genom en apparat och dess praktik eller praktiker" (Althusser 1976 s 138), så förefaller detta Althusserns intresse för "de ideologiska statsapparaternas praktik" eller "materiella ritualer" i någon mån motsvara kunskapsintresset hos offentlighetsforskningen i Habermas' och Negts efterföljd; nämligen däri att ideologins och medvetandeformernas "materiella" förankring i apparater, institutioner, offentlighetssammanhang hamnar i fokus. Vilket när det gäller exempelvis undersökningar av ideologiförmedlingen i skolan skulle innebära en tonvikt vid analysen av skolan som institution, i motsats till isolerade ideologianalyser.
- 297) Till denna kategori kan räknas två till svenska översatta introduktionsböcker till socialisationsteorin: Gottschalch/Neumann-Schönwetter/Soukup 1971 samt Huch 1972.
- 298) När det gäller psykoanalytisk metod förtjänar utbildningsforskningstraditionen från Siegfried Bernfeld och framöver större uppmärksamhet än som kommit den till del i Sverige. Bernfelds egen klassiska bok *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung* (1925) är fortfarande mycket tankvärd

och därtill mycket rolig, och den föregriper - och överskrider på väsentliga punkter - den hidden curriculum-diskussion som initierades i USA under sextiotalet (Philip Jackson, Jules Henry). Viktiga arbeten i Bernfelds efterföljd, dvs psykoanalytiskt orienterade undersökningar av skolan som institution, är Peter Fürstenau 1962, Franz Wellendorf 1973a, Klaus-Jürgen Tillmann 1976.

- 299) Här i Norden har Arto Noro (1977) introducerat Ottomeyers arbeten.
- 300) Bland marxisterna vid T U Hannover är Oskar Negt, som är professor i sociologi samt Peter Brückner, f d professor i psykologi, de mest kända namnen. Till "hannoverskolan" kan också räknas Alfred Krovoza, Michael Vester, Thomas Ziehe, Thomas Leithäuser, Rudolf zur Lippe m fl. Märkligt nog har ingen bland dessa översatts till svenska (frånsett några centrala utdrag ur Krovozas arbeten i *Tekla* 2 1977). På danska finns följande antologier med bidrag om och av hannoverskolans representanter: Krause-Jensen: *Socialisationskritik* (1977a); Leithäuser/Heinz: *Produktion arbejde socialisation* (1977); *Socialisationsteori (Teori og praksis* 6 1977); samt Nielsen/Nielsen: *Socialisationsteori* (1978). Andra användbara danskspråkiga introduktioner är Christensen/Poulsen 1976 och sista delen av Lars-Henrik Schmidt 1977a. Framförallt har dock diskussionen kring hannoverskolans socialisations-teoretiska ansatser förts i en rad tidskrifter. I *Ästhetik und Kommunikation* 22-23 1975/76 kan man exempelvis läsa om hur några av hannoverforskarna (främst Ziehe och Negt) försökt göra

praktiskt bruk av sina socialisationsteoretiska insikter i det uppmärksammade skolförsöket i stadsdelen Glocksee i Hannover (andra utvidgade upplagan 1977, ett urval av bidragen finns i dansk översättning i *Kontext* 1 1978.)

- 301) Becker 1976 s 273. I denna uppsats diskuterar Becker orsakerna till den marxistiska utbildnings-ekonomins stagnation.
- 302) Ett enda exempel: Här i Sverige har Arne Melberg (1978) inspirerad av Alfred Krovoza undersökt bl a den svenska folkskolans framväxt under 1800-talet samt universitetssektorns utveckling som moment i den process vari en hel nation "socialiserades" till att internalisera vad Krovoza benämner det abstrakta arbetets normer och att uppfatta dessa normer som naturliga och oföränderliga. Idag underkastas förstås varje enskild individ, bl a i skolan, en motsvarande socialisationsprocess.

REFERENSER

- Abrahamsson, Bengt 1975: Några anteckningar om utbildnings-
ekonomin, i Metodproblem vid studier av relationen
högre utbildning/arbetsmarknad. Stockholm: UKA-rap-
port 1975:1, s 11-17.
- 1976: Lönsamma hovnarrar och olönsamma socialarbe-
tare?, i Forskning om utbildning 2 1976, s 28-34.
- Achton, Steen 1977: Den kritiska pedagogiken i Danmark:
Utvecklingen 1968-77, i Kritisk utbildningstid-
skrift 4 1977 s 59-65.
- Althusser, Louis 1968: För Marx. Stockholm: Cavefors. (Övers
av Pour Marx, Maspero 1965)
- 1976: Ideologi och ideologiska statsapparater (Noter
för en undersökning), i Althusser 1976: Filosofi
från proletär klassståndpunkt, s 109-155.
Köthen: Cavefors. (Övers av Ideologie et Appareils
Ideologiques d'Etat (Notes pour une Recherche), i
La Pensée 151 1970 s 3-38.)
- Altvater, Elmar 1971: Der historischen Hintergrund des Quali-
fikationsbegriffs, i ATTVATER/HUISKEN (utg) 1971,
s 77-90. (Omtryckt i TOHIDIPUR (utg) 1974, s 267-279;
svensk övers i LUNDBERG m fl 1976, s 238-253.)
- 1972: Zu einigen Problemen des Staatsinterventio-
nismus, i Prokla 3 1972, s 1-53. (Svensk övers i
ALTVATER/MÜLLER/NEUSSÜS 1976, s 127-181.)
- 1973a: Videnskapen som produktivkraft, i STUDENTER-
RÅDET, ÅRHUS UNIVERSITET 1973, s 72-88. (Övers ur
Rote Blätter 5-6, 1970; Tidigare dansk övers i
Studenterrådet, Århus universitet 1971: Forsknings-
politiske tekster 8.)
- 1973b: Zu einigen Problemen des "Krisenmanagement"
in der kapitalistischen Gesellschaft, i JÄNICKE
1973, s 170-196.
- 1974a: "Technisch-wissenschaftliche Intelligenz" auf
dem Prüfstand, i betrifft: erziehung 4, 1974 s 70-72.
- 1974b: Problemer kring monopolers og statens rolle,
i Kurasje 9 1974, s 107-129.
- 1975: Kvalifikation og ehervvuddannelse, i RASMUSSEN
(red) 1975, s 113-129. (F g publicerad i NSU:s sten-
cilserie 1974; Även i Kontext 19-20 1974; Svensk
övers i LUNDBERG m fl 1976, s 254-286.)

- Altvater, Elmar 1977: Krise og kritik - Om forholdet mellem økonomisk udvikling og uddannelses- og videnskabspolitik, i MATHIESEN (utg) 1977, s 21-38. (Övers av Krise und Kritik - zum Verhältnis von ökonomischer Entwicklung und Bildungs- und Wissenschaftspolitik, i Leibfried, S. (utg) 1967: Wider die Untertanenfabrik, s 52-66 Köln.)
- Altvater, Elmar/Basso, Lelio m fl 1976: Rahmenbedingungen und Schranken staatlichen Handelns. Zehn Thesen. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Altvater, Elmar/Hoffmann, Jürgen/Schöller, Wolfgang/Semmler, Willi 1974: Entwicklungsphasen und -tendenzen des Kapitalismus in Westdeutschland, i Prokla 13 1974, s 101-132, och Prokla 16 1974, s 55-149. (Dansk övers i Kurasje 12 1975, s 26-54, Kurasje 13 1976, s 5-96.)
- 1976: Staat, Ackumulation des Kapitals und soziale Bewegung, i ALTVATER/BASSO m fl 1976, s 89-114. (Dansk övers i Kurasje 15/16 1977, s 37-53; Svensk övers i Tekla 2 1977, s 37-53.)
- Altvater, Elmar/Hoffmann, Jürgen/Semmler, Willi 1976: Zum Problem der Profitratenberechnung - Eine Replik und ein Versuch, das Indikatorverfahren zu präzisieren, i Prokla 24 1976, s 191-206.
- Altvater, Elmar/Huisken, Freerk 1970: Produktive und unproduktive Arbeit als Kampfbegriffe, als Kategorien zur Analyse der Klassenverhältnisse und der Reproduktionsbedingungen des Kapitals, i SoPo 8 1970, s 47-92. (Omtryckt i SOZIALISTISCHE POLITIK 1974, s 325-370; Delvis omtryckt i ALTVATER/HUISKEN (utg) 1971, s 228-252.)
- (utg) 1971: Materialien zur politischen Ökonomie des Ausbildungssektors. Erlangen: Politladen.
- Altvater, Elmar/Müller, Wolfgang/Neussüs, Christel 1976: Stat och kapital - om statsinterventionism och socialstat. Göteborg: Röda Bokförlaget.
- Andersen, Esben Sloth /Bredsdorff, Nils/Schmidt, Søren (red) 1972: Akademikeren i klassekampen. Köpenhamn: Danske studerendes faellesråd.
- Andersen, Heine 1975: Kritik af den ny-hegelianske marxismes videnskabsteori, i ANDERSEN, HEINE m fl 1975, s 165-211.
- 1976: Kapitallogik eller historisk materialisme, i Historievidenskab 5-6-7 1976, s 189-241. (En förkortad och omarbetad version av Andersen, H 1975.)

- Andersen, Heine m fl 1975: Kritik af kapitallogikken. Om krise-, stats- og videnskabsteorien hos Altvater, Cogoy, Mattick, Reichelt, Schanz m fl, Köpenhamn: Demos.
- Andersen, Johannes m fl 1976: Omkring Althusserens skolens videnskabsteori. Oplæg og foredragsresuméer. Århus: Nordisk sommaruniversitet, (Dupl.) (En reviderad utgåva av denna artikelsamling är KRAUSE-JENSEN (red) 1977b.)
- Andersen, Leo/Hjort, Katrin 1975: Den danske folkeskoles udvikling frem til 1958. Århus: Fagtryk.
- Apel, Hartmut/Heidorn, Joachim 1977: Subjektivität und Öffentlichkeit. Kritik der theoretischen Positionen Oskar Negts, i Prokla 29 1977, s 3-37.
- Arfwedson, Gerhard 1977: Vad kan lärarna göra? Ett makrooperspektiv på lärarnas arbetssituation. Stockholm: Pedagogiska institutionen vid Lärarhögskolan i Stockholm.
- Armanski, Gerhard 1974: Staatliche Lohnarbeiter im Kapitalismus, i Prokla 4 1974, s 1-16. (Dansk övers i Teori & klassekamp 1-2 1976, s 19-39.)
- Armanski, Gerhard /Kostede, Norbert/Penth, Boris 1976a: Vom Bourgeoisideologen zum Massenintellektuellen. Zur Klassenanalyse der Intelligenz, i Gesellschaft. Beiträge zur Marxschen Theorie 7, s 68-118. Frankfurt/M: Suhrkamp. (Dansk övers 1976b, i Teori & klassekamp 3-4 1976, s 71-118)
- Armanski, Gerhard /Penth, Boris /Pohlmann, Jörg 1975: Staatsdiener im Klassenkampf. Soziale Lage und Kämpfe staatlicher Lohnarbeiter in der BRD. Gaiganz/Oberfranken: Politladen Verlagsgesellschaft.
- 1976: Lohnarbeit im öffentlichen Dienst der BRD. Staatstreue oder Klassenkampf? Westberlin: Olle & Wolter. (Reviderad utgåva av Armanski/Penth/Pohlmann 1975.)
- Armanski, Gerhard /Penth, Boris 1977: Klassenbewegung und Staat i ARMANSKI/PENTH (utg) 1977, s 241-265.
- (utg) 1977: Klassenbewegung, Staat und Krise. Konflikte im öffentlichen Dienst Westeuropas und der USA. Berlin: Olle & Wolter.
- Autorenkollektiv 1974: Der Vergesellschaftungsprozess der beruflichen Bildung. Zur Integration der beruflichen Bildung in das allgemeinbildende Schulwesen. Berlin:

- Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung. (Dansk övers 1975: Kapital, stat og erhvervsuddannelse. Om integrationen af de erhvervsfaglige uddannelser i det almindelige skolesystem. Köpenhamn: Rhodos.)
- Axmacher, Dirk 1974: Erwachsenenbildung im Kapitalismus. Zur politischen Ökonomie des Ausbildungssektors in der BRD. Frankfurt/M: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Backhaus, Hans-Georg 1969: Zur dialektik der Wertform, i Schmidt, Alfred (utg) 1969: Beiträge zur marxistischen Erkenntnistheorie. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Baethge, Martin 1972: Abschied von Reformillusionen. Einige politisch-ökonomische Aspekte zum Ende der Bildungsreform in der BRD, i betrift: erziehung 11 1972, s 19ff. (Omtryckt i TOHIDIPUR 1974, s 407-429).
- 1975: Die Integration von Berufsbildung und Allgemeinbildung als Forschungskonzept für die Berufsbildungsforschung, i Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der Bildungskommission 50. Bildungsforschung. Probleme - Perspektiven - Prioritäten. Teil 1, s 253-302. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Baethge, Martin /Essbach, W. /Sander, E. /Stein, H.W. 1971: Zur analytischen Bedeutung der politökonomischen Kategorien hinsichtlich der Erfassung Bildungspolitischer Entscheidungsprozesse in der BRD, i ALTVATER/HUISEKEN (utg) 1971, s 440-450.
- Baethge, Martin m fl 1973: Produktion und Qualifikation. Eine Vorstudie zur Untersuchung von Planungsprozessen im System der beruflichen Bildung. Göttingen: SOFI.
- Baethge, Martin /Bauer, Wolfgang /Mohr, Wilma /Münch, Jürgen /Schöll-Schwinghammar, Ilona /Schumann, Michael 1976: Sozialpolitik und Arbeiterinteresse. Eine empirische Untersuchung der Bedingungen und Grenzen staatlicher Arbeitsförderungs politik und ihrer Verarbeitung durch die betroffenen Arbeitskräfte - am Beispiel Umschulung. Studienreihe des Soziologischen Forschungsinstituts SOFI Göttingen. Frankfurt/M: aspekte.
- Bammé, Arno /Deutschmann, Manfred /Holling, Eggert 1976: Erziehung zur beruflicher Mobilität. En Beitrag zur Sozialpsychologie mobilen Verhaltens. Hamburg - Berlin: Reinhold Schletzer Verlag.
- Bammé, Arno /Holling, Eggert 1976: Qualifikationsentwicklung und Curriculumkonstruktion. Hamburg - Berlin: Reinhold Schletzer Verlag.
- Bauer, Mette /Borg, Karin 1975: Socialiseringskrav i folkeskolen. (Dupl.) Köpenhamns universitet. (Bearbetade versioner: Bauer/Borg 1976: Den skjulte laereplan. Skolen socialiserer men hvordan? Köpenhamn: Unge

- paedagoger; Samt i Kritisk utbildningstidskrift 1 1977, s 4-31.)
- Beck, Johannes 1974: Lernen in der Klassenschule. Untersuchungen für die Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. (Dansk övers 1975: Klasseskolen. Om skolen som det borgerlige samfunds kvalifikations- og klassereproduktionsanstalt. Köpenhamn: Rhodos.)
- Becker, Egon 1976: Materialistische Bildungsökonomie und empirische Qualifikationsforschung, i RITSERT (utg) 1976, s 248-345.
- Becker, Egon /Jungblut, Gerd 1972: Strategien der Bildungsproduktion. Eine Untersuchung über Bildungökonomie, Curriculum-Entwicklung und Didaktik im Rahmen systemkonformer Qualifikationsplanung. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Berner, Boel 1974a: "Human capital", manpower planing and economic theory; Some critical remarks, i Acta Sociologica vol 17 No 3, s 236-255.
- 1974b: Uddannelsesökonomie, teknik och ideologi, i Nordiskt Forum 4 1974.
- Berner, Boel /Callewaert, Staf /Silberbrandt, Henning 1977: Skola, ideologi och samhälle. Ett kommenterat urval franska utbildningssociologiska texter av Bourdieu/Passeron, Baudelot/Establet, Poulantzas. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Bernfeld, Siegfried 1967: Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung. Frankfurt/M: Suhrkamp. (Oppl Leipzig 1925.)
- Berntson, Lennart (red) 1978: Marxistisk statsteori. Zenit/Cavefors.
- Bischoff, Joachim 1973: Gesellschaftliche Arbeit als Systembegriff. Über Wissenschaftlichen Dialektik. Westberlin: Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung.
- Bischoff, Joachim /Ganssmann, Heiner /Kümmel, Gudrun /Löhlein, Gerhard 1970a: Produktive und unproduktive Arbeit als Kategorien der Klassenanalyse, i SoPo 6-7 1970, s 69-89. (Omtryckt i SOZIALISTISCHE POLITIK 1974, s 217-237; Delvis omtryckt i ALTVATER/HUISKEN (utg) 1971, s 194-219.)
- 1970b: Mystifikation und Klassenbewusstsein. Replik zu der Kritik von Hübner, Pilch und Riehn, i SoPo 8 1970, s 15-45. (Omtryckt i SOZIALISTISCHE POLITIK 1974, s 293-323.)

- Björkman, Maja /Fleming, Daniel 1974: Stamokap kontra Stinkap kontra Althusser-skolan. Kommentar till symposiet i Siikaranta, i Häften för Kritiska Studier 5 1974, s 3-38.
- Blanke, Bernhard 1976: Entscheidungsanarchie und Staatsfunktionen: Zur Analyse der Legitimationsprozesse im politischen Systems des Spätkapitalismus, i EBBIGHAUSEN (utg) 1976, s 188-216.
- Blanke, Bernhard /Jürgens, Ulrich /Kastendiek, Hans 1974: Zur neueren Diskussion über die Analyse von Form und Funktion des bürgerlichen Staates, i Prokla 14-15 1974, s 51-102.
- Blaug, Mark (ed) 1968: Economics of education I. Harmondsworth: Penguin.
- 1970: Economics of education. A selected annotated bibliography. Second edition. Oxford - New York - Toronto - Sidney - Braunschweig: Pergamon Press.
- Bongardt, Horst 1973: Gesellschaftliches und politisches Bewusstsein bei Volksschullehrern. Eine Empirische Untersuchung bei Grund- und Hauptschullehrern in Nordrhein-Westfalen über Meinungen zu Gesellschaft, Lehrerberuf und Schule. Diss.) Bochum: Ruhr Universität, Bochum.
- Borgnakke, Karen m fl (red) 1974: Paedagogik i klasserummet. København: Kontakt saerhaefte.
- Borgnakke, Karen (red) 1977a: Skole Lærere Lønarbejde - en artikelsamling. København: Unge pædagoger.
- 1977b: Lærernes samfundsmaessige funktion, i BORGNACKE (red) 1977a, s 181-226.
- 1977c: Undervisningsmiljøer, Læreprocesser og deltagererfaring. København: Dansk institut, Københavns universitet.
- Borgnakke, Karen /Møller, Pia 1977: Fagkritik - lønarbejderbevægelse, i Unge pædagoger 6 1977, s 3-7.
- Braunmühl, Claudia von /Funken, Klaus /Cogoy, Mario /Hirsch, Joachim 1973: Probleme einer materialistischen Staatstheorie. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Braverman, Harry 1977: Arbete och monopolkapital. Arbetets degradering i det tjugonde århundradet. Stockholm: Raben & Sjögren. (Övers av Braverman 1974: Labor and Monopoly Capital. New York: Monthly Review Press.)
- Breggård, Per /Nielsen, Jørgen Lerche /Søborg, Henrik 1975: Gymnasieskolen. Et bidrag til en analyse af sammenhængen mellem produktion, stat og uddannelse i

- senkapitalismen. Eksemplet Danmark. København: Nordisk sommeruniversitets skriftserie nr 8.
- Brinch, Jens 1974: Kapitalakkumulationen i Danmark efter 1940. København: Politisk revy.
- Brinch, Jens m fl 1975: Kapitalakkumulationen i Danmark efter 1940. II. København: Politisk revy.
- Brinch, Jens /Kjaer, Tyge 1975: Realanalyserne - to skridt frem og et tilbage?, i Kurasje 12, 1975, s 8-25.
- Brinkmann, Günter m fl (utg) 1974: Theorie der Schule - Konzepte und Kritik. Kronberg Tanaus: Scriptor Verlag.
- Bukdahl, Jørgen K 1975: Realabstraktion; kapitallogik og metodologisk kollektivism. Nogle begrebsanalytiske bemærkninger, i Historievidenskab. Tidsskrift for historisk forskning 5-6-7 1975, s 127-143.
- 1977: Produktion og socialisation. Det metaøkonomiske produktionsbegreb hos Krovoza og den øvrige Hannover-skole, i Teori og praksis. Skriftraekke for videnskabssteori og samfundsfilosofi 6 1977, s 125-144. GMT.
- Bundesen, Peter /Rasmussen, Finn Dam /Jørgensen, Henning 1975: Kritik af Dieter Lapples statsformsbestemmelse, i Kurasje 11 1975, s 86-99.
- Bühlow, Gesine /Hopf, Wulf /Preuss-Lausitz, Ulf 1971: Widersprüche in der Strukturreform des Bildungssystems am Beispiel der Gesamtschule, i alternative 77 1971, s 78-86.
- Bühlow, Gesine/Hopf, Wulf/Nagel, Klaus/Preuss-Lausitz, Ulf 1972: Gesamtschule zwischen Schulversuch und Strukturreform. Berichte über die Gesamtschulentwicklung in der Bundesrepublik und Westberlin; Analyse und Diskussion ausgewählter Aspekte. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Bühlow, Gesine /Müller, Gisela /Preuss-Lausitz, Ulf /Weissbach, Hans-Jürgen 1976a: Integration in Gesamtschulen, i betrifft: erziehung 4 1976, s 57-60.
- 1976b: Bedingungen sozialer Integration in der Gesamtschule. Weinheim: Beltz Verlag.

- Callewaert, Staf /Nilsson, Bengt A 1977: Samhället Skolan och Skolans inre arbete. Malmö: Lunds bok och tidskrifts AB. (I stort sett identisk med den stencilerade rapporten Callewaert /Nilsson 1974: Projektet: 'Skolklassen som socialt system'. Rapport 2: Samhället - skolan och skolans inre arbete. Lund: Sociologiska institutionen, Lunds Universitet).
- Callewaert, Staf /Kallö, Daniel 1976: Den pedagogiska teorin och den pedagogiska praktiken, i Bokcafés lagerkatalog 1977 1978, s 63-65. Lund: Lunds Bok & Tidskrifts AB.
- Cappelen, Adne /Fagerberg, Jan 1977: Til diskusjonen om realanalysene. (Dupl.) Oslo: Nordisk sommeruniversitet, krets 9: Kapital, stat och krise.
- Chaberney, Annelore /Gottwald, Karen 1976: Strukturelle Entwicklungstendenzen im Beschäftigungssystem der Bundesrepublik Deutschland ab 1960 unter besonderer Berücksichtigung der Änderung von Tätigkeits- und Anforderungsprofilen, i Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der Bildungskommission. Band 57. Entwicklungstendenzen im Beschäftigungssystem, s 79 - 159. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Cheesman, Robin /Kyhn, Carsten (red) 1975: massKOMMUNIKATION OCH MEDVETENDEproduktion - en antologi. Köpenhamn: Nordisk sommeruniversitets skriftserie nr 7.
- Christensen, Leif Gjørtz /Poulsen, Helge 1976: Om nogle forudsætninger for en almen socialisationspsykologi - Til kritikken af livsbetingelserne under kapitalismen. Århus: Psykologisk institut, Århus Universitet. (Tryckt under titeln Kapitallogik og socialisation. Århus: Fagtryk).
- Cogoy, Mario 1973: Werttheorie und Staatsausgaben, i BRAUN-MÜHL/FUNKEN/COGOY/HIRSCH 1973, s 129-198. (Dansk övers i Politiske arbejdstekster 5, Köpenhamn 1974; Svensk övers i YAFFE/COGOY 1976, s 62-98.)
- Combe, Arno 1971: Kritik der Lehrerrolle. Gesellschaftliche Voraussetzungen und soziale Folgen des Lehrerbewusstseins. München: List Verlag.
- 1975: Zur Arbeitssituation des Lehrers. Staatliche Bildungspolitik und Schulpraxis. München: List Verlag.
- Dahl, Göran/Serin, Göran 1977: Marxism och statsteori, i Bokcafés månadsbulletin 23 1977, s 12-16.

- Danske Studerendes Faellesråd (utg) 1972: Akademikeren i klassekampen. Köpenhamn: Danske studerendes faellesråd.
- Dencik, Peter /Aberg, Morgan 1973: Exploatering inom svensk industri under 1960-talet, i Zenit 33 1973, s 40-53.
- Deutschmann, Christoph 1975: Venstrekeynesianismen. Århus: Modtryk.
- Deutschmann, Manfred 1974a: Qualifikation und Arbeit. Zur Kritik funktionalistischer Ansätze der Bildungsplanung. Westberlin: Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung.
- 1974b: Die systemtheoretische Entproblematisierung der marxistische Gesellschaftstheorie, i Mehrwert 6 1974.
- 1976: Das Elend systemtheoretischer Krisenanalyse. Eine Kritik von Ronge/Schmiegs "Restriktionen politischer Planung", i Prokla 24 1976, s 59-85.
- Diefenbach, Christoph /Grönzinger, Gerd / Ipsen, Dirk / Warthenpfehl, Fritz/Wangenroth, Ulrich 1976: real ist die Realanalyse? Eine Kritik an dem methodischen Ansatz in "Entwicklungsphasen und -tendenzen des Kapitalismus in Westdeutschland" (2. Teile, Prokla, IV. Jg, 13, 16, 1974), i Prokla 24 1976, s 173-190.
- Ebbighausen, Rolf (utg) 1974: Monopol und Staat. Zur Marxrezeption in der Theorie des Staatsmonopolistischen Kapitalismus. Frankfurt/M: Suhrkamp. (Dansk övers 1975: Monopol og stat - Om Marx-receptionen i teorien om den statsmonopolistiske kapitalisme. Köpenhamn: Rhodos.)
- (utg) 1976: Bürgerliche Staat und politische Legitimation. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Ebbig, Hans 1977: Forholdet mellem filosofi, kritisk teori og Marxisme, i Häften för Kritiska Studier 3 1977, s 34-59.
- Edding, Friedrich /Hüfner, Klaus 1975: Der Beitrag der Ökonomie zur Bildungsforschung, i Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der Bildungskommission. Band 50, Bildungsforschung. Probleme - Perspektiven - Prioritäten, Teil 1, s 305-340. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

- Endlich, Stefanie/Fischer, Ulrike/Volkholz, Sibylle 1973: Sozioökonomische Analyse des allgemeinbildenden Schulwesens in der BRD. Berlin: Rossa Verlagsskooperativ.
- Engdahl, Horace/ Holmgren, Ola/ Lysell, Roland/ Melberg, Arne/ Olsson, Anders 1977: Hermeneutik. Stockholm: Raben & Sjögren.
- Fibaek Laursen, Per 1976: Laereren fra degn til lønarbejder - laereruddannelse og didaktik. Viborg: Roskilde Universitetsforlag.
- Fibaek Laursen, Per/ Simonsen, Birgitte 1975: Uddannelse og samfund - i historisk belysning. København: Unge pædagoger. (En kortare version i BORGNAKKE m fl (red) (red) 1974, s 28-45).
- Finneman, Niels Ole 1972: Producent af ideologi og arbejdskraft, i DANSKE STUDERENDES FÆLLESRÅD 1972, s 95-113.
- 1974: Teori och praksis - en kritik af bevidstheds-sociologien, i Kontext 23 1974, s 3-27.
- Fischer, Ludwig 1974: Die Produktion von Kopfarbeitern. Spät-kapitalistische Bildungspolitik am Beispiel des schwedischen Hochschulwesens. Westberlin: Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung.
- Flatow, Sybille von/Huisken, Freerk 1973: Zum Problem der Ableitung des bürgerlichen Staates. Die Oberfläche der bürgerlichen Gesellschaft, der Staat und die allgemeinen Rahmbedingungen der Produktion, i Prokla 7 1973, s 83-156. (Dansk övers i Kurasje 9 1974, s 130-148 samt Kurasje 10 1974, 4-55.)
- Funder, Bent m fl 1976: Bevidsthedssociologi - Elementer til en teori om bevidsthedsdannelsen i det borgerlige samfund 1-2. Århus: Fagtryk.
- Fürstenau, Peter 1974: Zur Psychoanalyse der Schule als Institution, i Brinkmann m fl (red) 1974, s 126-141. (Tidigare publicerad i Argument 29, s 65-78; Norsk övers i Quale, Per (red) 1972: Kritikk of krise i pedagogikken. Oslo: Pax.
- Gersenberger, Heide 1975: Klassenantagonismus. Konkurrenz und Staatsfunktionen, i Bäckhaus, Hans-Georg m fl (utg): Gesellschaft, Beiträge zur Marxschen Theorie 3, s 7-26. Frankfurt/M: Suhrkamp.

- Glauber, Susanne m fl 1973: Kritik des linguistisierten Sprachunterrichts, i betrifft:erziehung 10 1973, s 35 ff.
- Gloede, Fritz 1975: Zur klassentheoretischen Bestimmung der neuen Mittelklassen und der Intelligenz i Bäckhaus, Hans-Georg m fl (utg): Gesellschaft. Beiträge zur Marxschen Theorie 3, s 61-121. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Goldin, Pelle 1977: Laerernes fagforening - historisk set, i BORGNAKKE (red) 1977, s 131-180.
- Gossweiler, Kurt 1971: Ökonomie und Politik in Deutschland 1919-1932. Berlin.
- Gottschalch, Wilfried/ Neumann-Schönwetter, Marina/ Soukup, Gunther 1976: Socialisationsforskning. Material, problem, kritik. Gidlunds. (Övers av Sozialisationsforschung. Frankfurt/M 1971.)
- Greiff, Bodo von 1976a: Gesellschaftsform und Erkenntnisform. Zum Zusammenhang von wissenschaftlicher Erfahrung und gesellschaftlicher Entwicklung. Frankfurt - New York: Campus Verlag.
- 1976b: Wo der Gegensatz zwischen Idealismus und Materialismus in der Erkenntnistheorie nicht sitzt, i Prokla 22 1976, s 1-12.
- Gronow, Jukka/ Hänninen, Sakari/ Kosonen, Pekka 1976: Ackumulationsanalysen som "realanalys". Den konkreta kapitalismforskningens problem och perspektiv, i Häftan för Kritiska Studier 7-8 1976, s 62-83.
- Groth, Christian: Produktivkraefternes udvikling og profitraten, i Andersen, Heine m fl 1975, s 17-83. (Delvis tryckt i Nordisk Tidskrift för Politisk ekonomi 3.)
- Grünbaum, Isi 1972: Akademikere og arbejderklassen - nationaløkonomens stilling, i DANSKE STUDERENDES FÆLLESRÅD 1972, s 50-62.
- Gröll, Johannes 1974: Grenzen der Qualifikationsbestimmung. Zur Frage nach den gesellschaftlich notwendigen Qualifikationen, i Ästhetik und Kommunikation 5 1974, s 33-40.
- 1975: Erziehung im gesellschaftlichen Reproduktionsprozess. Vorüberlegungen zur Erziehungstheorie in praktischer Absicht. Frankfurt/M: Suhrkamp.

- Habermas, Jürgen 1962: Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft. Neuwied - Berlin: Luchterhand. (Norsk övers 1971: Borgerlig offentlighet - dens framvekst og forfall. Henimot en teori om det borgerlige samfunn.) Oslo: Gyldendal norsk forlag.)
- 1973: Legitimationsprobleme im Spätkapitalismus. Frankfurt/M: Suhrkamp. (Dansk övers: Legitimationsproblemer i senkapitalismen. Fremad.)
- 1976: Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Hanf, G. /Hülsebusch, H. /Kurz, B. /Rademacher, B. /Wentke, T. 1971: Die differenzierte Gesamtschule. Darstellung und Kritik, i ALTVATER/HUISKEN (utg) 1971, s 370-404.
- Hansen, Povl A./ Hultberg, Per-Olov/ Söderlund, Lennart 1976: Svensk kapitalism - en studie i Sveriges ekonomiska historia. Göteborg: Röda Bokförlaget.
- Hansen, Povl A./Serin, Göran 1976: Inledning, i ALTVATER/MULLER/NEUSSUS 1976, s 7-32.
- Hansen, Povl A. / Söderlund, Lennart 1977: Kapitalutvecklingen i Sverige, i Tekla 3-4 1977, s 61-93.
- Hartmann, Klaus L. / Nyssen, Friedhelm / Waldeyer, Hans (utg) 1974: Schule und Staat im 18. und 19. Jahrhundert. Zur Sozialgeschichte der Schule in Deutschland. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Haug, Frigga 1972: Kritik der Rollentheorie und ihrer Anwendung in der bürgerlichen deutschen Soziologie. Frankfurt/M: Fischer Taschenbuch Verlag.
- 1974: Zum Streit der Bildungsökonomie, Altvater und die Folgen, i Das Argument 88 1974, s 883-909.
- 1977: Erziehung und gesellschaftlichen Produktion. Kritik des Rollenspiels. Frankfurt/M: Campus.
- Heinrich, Renate 1973: Zur politischen Ökonomie der Schulreform. "Leistungsdifferenzierung" und "Soziale Integration" in der Gesamtschule. Frankfurt/M: Europäische Verlagsanstalt.
- Heinsohn, Gunnar/Knieper, Rolf 1974: Theorie des Familienrechts: Geschlechtsrollenaufhebung, Kindernachlassigung, Geburtenrückgang. Frankfurt/M: Suhrkamp.

- Heinsohn, Gunnar/ Knieper, Barbara M C 1975: Theorie des Kindergartens und der Spielpädagogik. Frankfurt/M: Suhrkamp. (Svensk övers 1977: Daghem och lekpedagogik. Wahlström & Widstrand.)
- Heller, Agnes 1978: Teorien om de menneskelige behov hos Marx. Århus: Modtryk.
- Hirsch, Joachim 1973: Elemente einer materialistischen Staatstheorie, i BRAUNMUHL/FUNKEN/COGOY/HIRSCH 1973, s 199-266.
- 1974a: Staatsapparat und Reproduktion des Kapitals. Projekt Wissenschaftsplanung 2. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- 1974b: Zur Analyse des politischen Systems, i Backhaus, Hans-Georg m fl (utg): Gesellschaft. Beiträge zur Marxschen Theorie 1, s 78-131. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- 1976: Woran scheitert staatliche Reformpolitik?, i betrifft:erziehung 1 1976, s 26-29.
- Hoffmann, Jürgen 1977: Verkehrsformen. Fussnoten zu einem Begriff, auf dem man neuerdings abfährt, i Ästhetik und Kommunikation 27 1977, s 80-88.
- Holling, Eggert/ Bammé, Arno 1976: Lehrer zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Eine qualitativ-empirische Untersuchung zur beruflichen Sozialisation von Hauptschullehrern in der zweiten Phase ihrer Ausbildung. Frankfurt: Päd. extra.
- 1977: Metodische Probleme empirischer Lehrerforschung, i Bildung und Erziehung 2 1977, s 140-155.
- Holter, Harriet/ Gjertsen, Arild/ Henriksen, Hildur Ve/ Hjort, Haldis 1975: Familien i klassesamfunnet. Oslo: Pax. (Svensk övers 1976: Familjen i klassesamhället. Malmö: Aldus.)
- Holzkamp, Klaus 1974: Die historische Methode des wissenschaftlichen Sozialismus und ihre Verknennung durch J Bischoff, i Das Argument 84 1974, 1-75.
- Hopf, Arnulf 1974: Lehrerbewusstsein im Wandel. Eine empirische Untersuchung über politische und gesellschaftliche Einstellungen bei Junglehrern. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.

- Hopf, Christel 1976: Klassenanalyse und Lehrerrolle. Neuere klassentheoretische Ansätze zur Analyse von Lehrertätigkeit, i betrifft: erziehung 10 1976, s 59-64.
- Hopf, Christel/ Hopf, Wulf 1976: Gleichgültigkeit und Identifikation als Kategorien der Analyse von Klassenbewusstsein, i Prokla 22 1976, s 67-100.
- Huiskens, Freerk 1971a: Die Produktion des Arbeitsvermögens und die Arbeit des Lehrers, i ALTVATER/HUISKEN (utg) 1971, s 220-227. (Omtryckt i TOHIDIPUR (utg) 1974, s 329-335.)
- 1971b: Anmerkungen zur Klassenlage der pädagogischen Intelligenz, i ALTVATER/HUISEKN (utg) 1971, s 405-438. (Dansk övers i Politiske arbejdstekster 2 1973.)
- 1973: Zur Kritik bürgerlicher Didaktik und Bildungsökonomie. München: Paul List Verlag. (Delvis i dansk övers 1973: Uddannelsesøkonomi og uddannelseskrisen i Vesttyskland. Viborg: Roskilde Universitetsforlag.)
- Husted-Andersen, Ulla 1975: Folkskolelærereens arbejde og bevidsthed. København: Pædagogisk psykologi, Københavns Universitet.
- Huch, Kurt J 1972: Einübung in die Klassengesellschaft. Frankfurt/M: Fischer. (Svensk övers av en senare upplaga: Vägen in i klassamhället. Hur barnen formas i familj och skola. Stockholm: Wahlström & Widstrand 1977.)
- Hübner, Christoph/ Pilch, Ingrid/ Riehn, Lothar 1970: Produktive und unproduktive Arbeit im Kapitalismus. Bemerkungen zu dem Aufsatz über "Produktive und unproduktive Arbeit als Kategorien der Klassenanalyse" in SoPo 6/7, i SoPo 8 1970, s 2-14. (Omtryckt i SOZIALISTISCHE POLITIK 1974, s 280-292.)
- Hänsel, Dagmar 1975: Die Anpassung des Lehrers. Zur Sozialisation in der Berufspraxis. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Häyrynen, Yrjö-Paavo/ Hauamäki, Jarkko 1977: Människans bildbarhet och utbildningspolitiken - en utbildningshistorisk, inlärningspsykologisk och samhällspolitisk analys. Lund: Wahlström & Widstrand.
- Høyrup, Else / Høyrup, Jens 1973: Matematikken i samfundet. Elementer af en analyse: historie/ undervisning/ ideologi. København: Gyldendal.

- Illeris, Knud 1974: Problemorientering og deltagerstyring. Oplæg til en alternativ didaktik. København: Munksgaard. (Svensk övers 1976: Problemorienterad och deltagarstyrd undervisning - förutsättningar, planering och genomförande. Stockholm: Wahlström & Widstrand.)
- Illeris, Knud / Olesen, Henning Salling / Rasmussen, Palle 1976a: Lærerruddannelser, skole og samfund. København: Munksgaard.
- 1976b: Skole og kvalifikation - eller: Hvad er det børnene lærer i skolen?. København: Unge pædagoger.
- Institut für Marxistische Studien und Forschungen (IMSF) 1976: Informationsbericht Nr 24. Neuere Marx-Engels-Forschung. Zur Marx-Engels-Gesamtausgabe (MEGA). Frankfurt/M: IMSF.
- Isensee, Thomas / Neussüss, Christel 1977: Der Berliner GEW-konflikt, i Prokla 27 1977, s 121-148.
- Jánossy, Franz 1971: The end of the economic miracle. Appearance and reality in economic development. Eastern european economics. Vol X, No 1-2, 1971-72. New York: International Arts and Sciences Press. (Övers av Jánossy 1966: Das Ende der Wirtschaftswunder. Erscheinung und Wesen der wirtschaftlichen Entwicklung. Frankfurt/M: Verlag Neue Kritik.)
- Johansson, Sören 1973: U 68: Det nya universitetet, i Häften för Kritiska Studier 5-6 1973, s 33-43, 47.
- Jänicke, Martin (utg) 1973: Herrschaft und Krise. Beiträge zur politikwissenschaftlichen Krisenforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Jørgensen, Henning 1977: Statens "afledning" og politikens indspærrethed, i Bidrag. Bevidsthedssociologisk tidsskrift 6 1977, s 1-53.
- Kallós, Daniel / Lundgren, Ulf P. 1976: An enquiry concerning curriculum: Foundations for curriculum change. Göteborg: Pedagogiska institutionen, Göteborgs Universitet.
- Kern, Horst / Schumann, Michael 1970: Industriarbeit und Arbeiterbewusstsein. Wirtschaftliche und soziale Aspekte des technischen Wandels in der Bundesrepublik Deutschland, Band 8. Frankfurt/M: Europäische Verlagsanstalt.
- 1972: Der Soziale Prozess bei technischen Umstellungen. Frankfurt 1972. (Sammanfattar Kern/Schumann 1970.)

Kern, Horst/ Schumann, Michael 1973: Zum politischen Verhaltenspotential der Arbeiterklasse, i MESCHKAT/ NEGT (utg) 1973, s 130-160.

Kirkeby, Ole Fogh 1975: Kapitallogik och historie. Roskilde Universitetsforlag.

Kjellberg, Anders 1977a: Studentrörelse och marxistisk forskning i Lund, i Häftan för Kritiska Studier 3 1977, s 68-75.

----- 1977b: Althusser-skolans statsteori, i Bokcafés månadsbulletin 23 1977, s 6-11.

Koch, Rüdiger/ Rocholl, Georg 1976a: Gleichgültigkeit der Loherzieher? oder die Möglichkeiten und Grenzen kooperativer Erziehungstätigkeit im Kindergarten, i Demokratische Erziehung 1 1976, s 77-91.

----- 1976b: Veralteter Kindergarten?, i betrifft: erziehung 8 1976, s 75-77.

Koneffke, G 1969: Integration und Subversion, i Das Argument 54 1969, s 349-430.

Kosonen, Pekka 1976: Förhållandet mellan kritiken av den politiska ekonomin och den s k stamokap-teorin. (Dupl.) Tvind: Nordiska sommaruniversitetets session 1-10/8 1976, Studiekrets 9: Kapital, stat och kris.

Kostede, Norbert 1974: Akkumulation und Mittelklassen, i Prokla 13 1974, s lff.

----- 1974/75: Arbeiterbewegung und Mittelklasse im modernen Kapitalismus, i links 60-62 1974/75.

----- 1976a: Kritik neuerer Analysen zur Klassenstruktur der BRD. Rezension der Studien des TMSF und des PKA, i Backhaus Hans-Georg m fl (utg): Gesellschaft. Beiträge zur Marxschen Theorie 7, s 119-132. Frankfurt/M: Suhrkamp.

----- 1976b: Die neuere Marxistische Diskussion über den bürgerlichen Staat. Einführung - Kritik - Resultate, i Backhaus, Hans-Georg m fl (utg): Gesellschaft. Beiträge zur Marxschen Theorie 8/9, s 150-196. Frankfurt/M: Suhrkamp.

Krahl, Hans-Jürgen 1971: Konstitution und Klassenkampf. Zur historischer Dialektik von bürgerlicher Emanzipation und proletarischer Revolution. Schriften, Reden und Entwürfe aus den Jahren 1966-1970. Frankfurt: Verlag Neue Kritik. (Dansk övers i urval 1975: Konstitution og klassekamp. Köpenhamn: Rhodos; Några centrala avsnitt i svensk övers i Tekla 1 1977, s 21-39.)

Krause-Jensen, Esbern 1976: Ideologi, historie og politik. Notater til en belysning af forholdet mellem Gramsci og Althusser - med specielt henblik på en almen redegørelse for de gramsciske ansatser til en overbygningsteori. Århus: Fagtryk.

----- (red) 1977a: Socialisationskritik. Köpenhamn: Rhodos.

----- (red) 1977b: Omkring Althusser-skolens videnskabs-teori. Köpenhamn: Rhodos.

Krovoza, Alfred 1974: Die Verinnerlichung der Normen abstrakter Arbeit und das Schicksal der Sinnlichkeit, i Brückner, Peter m fl: Das Unvermögen der Realität. Beiträge zu einer anderen materialistischen Ästhetik, s 13-36. Berlin: Wagenbach. (Dansk översättning i Tekla 2 1977, s 68-96).

----- 1976a: Produktion und Sozialisation. Veröffentlichungen des Psychologischen Seminars der TU Hannover. Köln - Frankfurt: Europäische Verlagsanstalt.

----- 1976b: Zum Sozialisationsgehalt der kapitalistischen Produktionsweise, i LEITHÄUSER/HEINZ (utg) 1976, s 69-81.

----- 1977: Det abstrakta arbetet och sinnlighetens öde, i Tekla 2, s 68-96. (Artikeln är en bearbetad sammanställning av KROVOZA 1974 samt kapitel 5 i KROVOZA 1976a).

Kruchov, Chresten 1977: Om Danmarks lärarförenings kritik av unge pædagoger, i Kritisk utbildningstidskrift 4 1977, s 56-58.

Kvale, Steinar 1978: Karakterer som socialiseringsmiddel - forældet i forhold till kvalifikationsudviklingen? Eller: Hvorfor skal evaluering kvantificeres i karakterer?, i NFFP-information 1 1978, s 18-32. (Förkortad version i Kritisk utbildningstidskrift 5 1978, s 38-49.)

Larsen, Mihail 1974: Kritik af den kulturradikale pædagogik. Århus: Modtryk.

Larsen, Mihail / Schanz, Hans-Jørgen / Rasmussen, Inger / Hjort, Christian / Tindbaek, Poul-Erik: Efterskrift, i Videnskab og Kapital. Bidrag til udviklingen af en socialistisk politik for de videregående uddannelser, s 143-178. Århus: Modtryk/Kurasje. (Som är den danska översättningen av ROTZEG MÜNCHEN 1972.)

- Larsen, Per / Rasmussen, Palle 1975: Stat, uddannelse og politisk disciplinering. Om baggrunden for statsindgrebene, i Kontext 28-29 1975, s 9-48.
- Lehmann, Bernd 1974: Arbeitswelt und Lehrerbewusstsein. Einstellungen von Grund- und Hauptschullehrern zu sozioökonomischen Formationen in der BRD. (Diss.) Neuwied und Berlin: Luchterhand.
- Leithäuser, Thomas / Heinz, Walter R (utg) 1976: Produktion, Arbeit, Sozialisation. Frankfurt/M: Suhrkamp. (Aviserad dansk översättning 1977: Produktion, arbejde, socialisation. Medusa.)
- Lenhardt, Gero 1975: Berufliche Qualifikation und Arbeitslosigkeit, i Leviathan 3 1975, s 370-391.
- Lindensjö, Bo 1977: Problem och handlingslinjer i sextiotalets universitets- och högskolepolitik. En studie i offentlig reformstrategi. Stockholm: Group for the study of Higher Education and Research Policy. Report no 3, Stockholms universitet.
- Lundberg, Svante / Selander, Staffan / Öhlund, Ulf (red) 1976: Jämlikhetsmyt och klassherravälde. En antologi om skola och utbildning i avancerade kapitalistiska samhällen. Lund: Cavefors.
- Lundgren, Ulf P 1977: Model Analysis of Pedagogical Processes. Studies in Curriculum Theory and Cultural Reproduction 2. Lund Liber.
- Lundkvist, Anders 1973: Kapitalens bevidsthedsformer - Grundtraek af bevidsthedsteorien i Marx's kritiske fremstilling af den politiske økonomi. 2. oplag. Århus: GMT. (Ouppl 1972)
- Läpple, Dieter 1973: Staat und allgemeine Produktionsbedingungen. Grundlagen zur Kritik der Infrastrukturtheorien. Westberlin: Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung (Dansk översättning 1973: Staten og de almene produktionsbetingelser. Köpenhamn: Kurasje.)
- Madsen, Peter 1975: Abstrakt-almen litteratursociologi, i Poetik 24 1975, s 56-62.
- Mandel, Ernest 1974: Senkapitalismen. Kristianstad: Coeckelberghs. (Översättning av Mandel 1972: Spätkapitalismus. Frankfurt/M: Suhrkamp.)
- Marquardt, Ole 1974: Konjunkturforløb og Klassebevidsthed. (Den tyske historiker. Historieteoretisk tidskrift 1 1974.) Århus: Modtryk.

- Marquardt, Ole 1975: En kommentar til den såkaldte reduktionsproblematik og dennes betydning for den marxiske arbejdsvaerditeori, i SCHANZ/ MARQUARDT/ SØRENSEN 1975, s 171-207.
- 1976: En kommentar till samfundsmaessiggørelsebegrebet och dets betydning for forholdet imellem "logik" og historie, i MARQUARDT/ SØRENSEN 1976, s 2-68.
- Marquardt, Ole / Sørensen, Peer E 1976: Om samfundsmaessiggørelse. Århus: Fagtryk.
- Marquardt, Ole/ Vengsgaard, Carsten 1974: Indledning, i Marx: Resultater af den umiddelbare produktionsproces, s 7-41. Århus: Modtryk.
- Marxistische Gruppe Erlangen (utg) 1972: Kapitalistische Hochschulreform. Erlangen: Politladen.
- Masuch, Michael 1972: Politische Ökonomie der Ausbildung. Lernarbeit und Lohnarbeit im Kapitalismus. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. (Något utvidgad dansk översättning 1974: Uddannelsessektorns politiske økonomi. Lærearbejdet og lønarbejdet i kapitalismen. Köpenhamn: Rhodos.)
- Mathiesen, Anders 1975: Sorteringsskolen. Nogle bidrag til uddannelsespolitiske diskussion om 12 års enhedsskole og universitetscentre 1968-1973. Viborg: Roskilde Universitetsforlag.
- 1976: Uddannelse og produktion. Bidrag till belysning af det historiske forhold mellem den videnskabelig-tekniske udvikling og arbejdskraftens kvalificering i Danmark. Köpenhamn: Munksgaard.
- (utg) 1977: Uddannelsesøkonomi og politik. Uddannelse og kvalifikation I. Et kommenteret tekstudvalg. Köpenhamn: Munksgaard.
- Mathiesen, Anders / Olesen, Henning Salling (utg) 1974: Samfundsmaessige betingelser for skolereformerne i Danmark og BRD (Vesttyskland). Rapport från RUC-symposium, den 3-7 december 1973. Roskilde Universitetscenter.
- Mattick, Paul 1975: Marx och Keynes - blandeconomins gränser. Göteborg: Röda Bokförlaget.

- Mendner, Jürgen 1975: Teknologiske Entwicklung und Arbeitsprozess. Zur reellen Subsumtion der Arbeit unter das Kapital. Frankfurt: Fischer. (Svensk översättning 1978: Teknologisk utveckling i den kapitalistiska arbetsprocessen. Göteborg: Röda Bokförlaget.)
- Melberg, Arne 1978: Realitet och utopi. Utkast till en dialektisk förståelse av litteraturens roll i det borgerliga samhällets genombrott. Stockholm: Raben & Sjögren.
- Mellin-Olsen, Stieg 1977: Laering som sosial proses. Om årsakene til at dagens "skoleflinke" elever ofte mangler interesse for laerestoffet. Oslo: Gyldendal norsk forlag
- Meschkat, Klaus / Negt, Oskar (utg) 1973: Gesellschaftsstrukturen. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Mjøset, Lars 1977: Arbejdsnotater om transformasjonsproblemet og realanalysen. (Dupl). Oslo: Nordisk Sommeruniversitet, krets 9: Kapital, stat og krise.
- Müller, Wolfgang /Neussüs, Christel 1971: Die Sozialstaatsillusion und der Widerspruch von Lohnarbeit und Kapital, i Prokla, Sonderheft 1, Berlin 1971, 17-70. (Tidigare publicerad i SoPo 6/7 1970, s 4 - 68; Dansk översättning: Danske studerendes Faellesråd (utg) Köpenhamn 1974; Svensk översättning i ALTVATER/MÜLLER/NEUSSÜS 1976, s 33-125)
- Müller, Rudolf Wolfgang 1977: Geld und Geist. Zur Entstehungsgeschichte von Identitätsbewusstsein und Rationalität seit der Antike. Frankfurt/M: Campus.
- Negt, Oskar 1977a: En tysk historie, i Politisk revy 304 1977, s 7-9 samt 306, s 12-14. (Intervju med Negt; även översatt till norska i Kontrast 1977.)
- 1977b: Overvejelser til en kritisk laesning af Marx och Engels. GMT.
- Negt,Oskar / Kluge, Alexander 1972: Öffentlichkeit und Erfahrung. Zur Organisationsanalyse von bürgerlicher und proletarischer Öffentlichkeit. Frankfurt/M: Suhrkamp. (Norsk översättning 1974: Offentlighet og Erfaring. Til organisasjonsanalysen av borgerlig och proletarisk offentlighet. Nordiska Sommaruniversitetets skriftserie 3. GMT.
- Neugebauer, Steffen 1976: Kapitalismustheorie und Imperialismus. Politische und methodische Fragen an die westdeutsche Weltmarkt-Diskussion, i Backhaus, Hans-Georg m fl (utg): Gesellschaft. Beiträge zur Marxschen Theorie 8/9,s 197-246. Frankfurt/M: Suhrkamp.

- Nessüs, Christel 1972: Imperialismus und Weltmarkt-bewegung des Kapitals. Erlangen: Politladen. (Dansk översättning 1976: Imperialismen og det kapitalistiske verdensmarked. Kurasje.)
- Nielsen, Birger Steen / Nielsen, Elo (red) 1978: Socialisationsforskning. Senkapitalisme og subjektivitet. En antologi med bidrag om socialisationsteori, politisk psykologi og psykoanalyse. Skjern: Borgen.
- Nielsen, Kurt Aagard 1976: Kvalifikationsstruktur og klassestruktur. En analyse af kapitalakkumulationens indvirkning på arbejdsdelingen mellem håndarbejde og åndsarbejde. Viborg: Kurasje.
- Nilsson, E Tommy 1977: Arbetsdelning och klassindelning, i Sociologisk forskning 2-3 1977, s 51-65.
- Noro, Arto 1977: /anmälan av Klaus Ottomeyers arbeten/ i Acta Sociologica 1977 vol 20 No 4, s 396-400.
- Offe, Claus 1970:Leistungsprinzip und industrielle Arbeit. Mechanismen der Statuszuweisung in Arbeiterorganisationen der industriellen "Leistungsgesellschaft". Frankfurt/M: Europäische Verlagsanstalt.
- 1972: Strukturprobleme des kapitalistischen Staates. Frankfurt/m: Suhrkamp.
- 1973: "Krise des Krisenmanagement": Elemente einer politischen Krisentheorie, i JÄNICKE (utg) 1973, s 197-223.
- 1974: Bildungsökonomie und Motive der Bildungspolitik, i TOHIDIPUR (utg) 1974, s 363-375. (Tidigare tryckt i Neue Kritik 35 1966, s 32-38; Dansk översättning i MATHIESEN (utg) 1977, s 39-56).
- 1975a: Berufsbildungsreform. Eine Fallstudie über Reformpolitik. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- 1975b: Bildungssystem, Beschäftigungssystem und Bildungspolitik - Ansätze zu einer gesamtgesellschaftlichen Funktionsbestimmung des Bildungssystems, i Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der Bildungskommission 50. Bildungsforschung. Probleme - Perspektiven - Prioritäten. Teil 1, s 217-252. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Offe, Claus 1976: Überlegungen und Hypothesen zum Problem politischer Legitimation, i EBBIGHAUSEN (utg) 1976, s 80-105.

Olesen, Henning Salling: Om reformen af laereruddannelserne, i BORGNÆKKE m fl (utg) 1974, s 75-102.

----- 1976: Uddannelsesøkonomiens emner og problemstillinger. Et lettere populariseret oplæg til en konference i Selskabet for tekniske uddannelsesspørgsmål 14 januar 1976. (Dupl). Roskilde Universitetscenter.

Ortmann, Hedwig 1973: Politische Ökonomie und Pädagogik, i Erziehung und Klassenkampf 9 1973, s 39-54.

Otten, Dieter 1975: Kapitaludvikling og kvalifikationsudvikling. Om det logiske og historiske forhold mellem økonomisk-teknisk udvikling og uddannelse af arbejdsevnen. Viborg: Kurasje/Modtryk. (Övers av Otten 1973: Kapitalentwicklung und Qualifikationsentwicklung. Berlin: Rossa Verlagskooperative.)

Ottomeyer, Klaus 1976: Soziales Verhalten und Ökonomie im Kapitalismus. Vorüberlegungen zur systematischen Vermittlung von Interaktionstheorie und Kritik der Politischen Ökonomie. Giessen: Focus-Verlag. (Andra, utvidgade upplagan. Första upplagan med samma titel utgiven 1974, Gaiganz:Politladen.)

Pittelkow, Ralf 1975: Om den borgerlige stats vaesen. En kritik af Flatow/Huisken, i Kurasje 11 1975, s 100-124.

Porth, Wolfgang 1976: Theorie des Gebrauchswerts oder über die Vergänglichkeit der historischen Voraussetzungen, unter denen allein das Kapital Gebrauchswert setzt. Frankfurt/M: Syndikat.

Poulantzas, Nicos 1970: Politisk makt och sociala klasser. Mölndal: René Coeckelberghs Partisanförlag. (Översättning av Poulantzas 1968: Pouvoir politique et classes sociales. Paris: Maspero.)

----- 1973: Om samhällsklasser, i Zenit 34 1973, s 30-51. (Övers ur New Left Review 78 1973, s 27-56.)

----- 1977: Den moderna kapitalismens klasstruktur. Avesta: Zenit/Raben & Sjögren. (Förkortad översättning av Poulantzas 1974: Les classes sociales dans le capitalisme aujourd'hui. Paris: Editions du Seuil.)

Pozzoli, Claudio (utg) 1976: Rahmenbedingungen und Schranken staatlicher Handelns. Zehn Thesen. Frankfurt/M: Suhrkamp.

Projektgruppe Arbeitslehre Marburg 1974: Schule, Produktion, Gewerkschaften. Ansätze für eine Arbeitslehre im Interesse der Lohnabhängigen. Hamburg: Rowohlt.

Projektgruppe Automation und Qualifikation 1973: Bildungsreform vom Standpunkt des Kapitals, i Das Argument 15 1973, s 13-54.

----- 1975: Automation in der BRD. Berlin: Argument Sonderband 7.

Projektgruppe Entwicklung des Marxschen Systems 1975: Der 4. Band des „Kapital“? Kommentar zu den Theorien über den Mehrwert. Westberlin: Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung.

Projekt Klassenanalyse 1972: Leninismus - neue Stufe des wissenschaftlichen Sozialismus? Westberlin: Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung.

----- 1973: Materialien zur Klassenstruktur der BRD. Erster Teil. Theoretische Grundlagen und Kritiken. Westberlin: Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung. (Reviderad utgåva aviserad 1978.)

----- 1974a: Materialien zur Klassenstruktur der BRD. Zweiter Teil. Grundrisse der Klassenverhältnisse (1950-1970). Westberlin: Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung.

----- 1974b: Kleinbürgerlicher oder wissenschaftlicher Sozialismus? Westberlin: Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung.

----- 1974c: Oberfläche und Staat. Kritik neuerer Staatsableitungen (Altvater, Braunnühl u. a., Flatow/Huisken, Läßle, Marxistische Gruppe Erlangen). Westberlin: Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung.

----- 1975a: Klassen in der BRD. Analysen verschiedener Standpunkte. Westberlin: Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung.

----- 1975b: Stamokap in der Krise. Westberlin: Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung.

- Qvortrup, Lars 1977: Kapitallogik eller købmansregning? En kritik af "Kritik af kapitallogikken", i Kurasje 15/16 1977, s 67-115.
- Radtke, Frank-Olaf 1976a: Bildungsreform und Bildungsverwaltung, i betragtning af 1976, s 50-53. (En utførligere version af Radtke 1976b: Warum Schulversuche die Schule nicht verändern, i Autorengruppe Gerlingen: Exempel, oder was aus einem Schulversuch wurde. Focus.)
- Rasmussen, Lauge B 1975: Efterskrift, i Forfatterkollektiv: Kapital, Stat af Erhvervsuddannelse. Om integrationen af de erhvervsfaglige uddannelser i det almindelige skolesystem, s 145-164. København: Rhodos.
- Rasmussen, Palle (red) 1975: Skolen i classesamfundet. København: politisk revy.
- 1975: Efterskrift, i ROLFF, HANS-G m fl 1975, s 293-332.
- Rasmussen, Palle / Steensberg, Niels Kristian / Valentin, Finn 1977: Studenterbevaegelsens politiske og teoretiske udvikling ved Københavns universitet og RUC, i Hæften for Kritiska Studier 2 1977, s 5-50, 63 samt 3 1977, s 8-33, 76
- Redaktionskollektiv Klassenanalyse 1975: Notizen zur Klassenanalyse der BRD durch das PKA, i Prokla 17/18 1975, s 147ff.
- Reichelt, Helmut 1970: Zur logischen Struktur des Kapitalbegriffs bei Karl Marx. Frankfurt/M: Europäische Verlagsanstalt. (Dansk oversættelse 1974: Kapitalbegrebets logiske struktur hos Marx, København: Kurasje.)
- 1974: Einige Anmerkungen zu Sybille von Flatows und Freerk Huiskens Aufsatz Zum Problem der Ableitung des bürgerlichen Staates, i Bachaus, Hans-Georg m fl (utg): Gesellschaft. Beiträge zur Marxschen Theorie 1, s 12-29. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Reinecke, Karsten / Lähmann, Martin 1976: Bildungskrise und Lehrerbearbeitslosigkeit, i Lehrerbeitslosigkeit - Information und Materialien Nr 2. Hannover: AStA der TU Hannover. (Ett udtræk publiceret i betragtning af 1976, s 48-50.)
- Rindom, Gitte 1976: Kapitallogik og befidsthed. Kritik af en afledningsstrategi. Århus: Fagtryk.

- Ritser, Jürgen (utg) 1976: Zur Wissenschaftslogik einer kritischen Soziologie. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Rolff, Hans-G m fl 1974: Strategisches Lernen in der Gesamtschule. Gesellschaftliche Perspektiven der Schulreform. Hamburg: Rowohlt. (Dansk oversættelse: Forfatterkollektiv 1975: Skolereformer i det kapitalistiske samfund. Om enhedsskolens mulighed og progressiv politik i skolen. En analyse af enhedsskolerne i Vesttyskland. København: Rhodos.)
- Romilson, Christer 1975: Tjänstemännen i det svenska classesamhället. Stockholm: Oktoberförlaget.
- Ronge, Volker / Schmieg, Günther 1973: Restriktionen politischer Planung. Frankfurt/M: Fischer Athenäum Taschenbuch Verlag.
- Rosdolsky, Roman 1968: Zur Entstehungsgeschichte des Marxschen 'Kapital'. Der Rohentwurf des Kapital 1857-1858. Frankfurt/M: Europäische Verlagsanstalt. (2., omarbetade upplagan 1969; Dansk oversættelse: Kapitalens tilkomsthistorie. Rødkastet til Kapitalen fra 1857-58. Århus: Modtryk, Bind I 1975, Bind 2 1976; Svensk övers 1978, Røda Bokförlaget.)
- Rotzeg München 1974: Videnskab og kapital. Bidrag till udviklingen af en socialistisk politik for de videregående uddannelser. Århus: Modtryk/Kurasje. (Oversættelse af Rotzeg München 1972: Wissenschaft und Kapital. Zur Begründung einer sozialistischen Hochschulpolitik. München.)
- Schanz, Hans-Jørgen 1973: Til rekonstruktionen af kritikken af den politiske økonomis omfangslogiske status. Århus: Modtryk.
- 1975a: Nogle problemer om forholdet mellem vaesenslogik og omfangslogik, i SCHANZ/MARQUARDT/SØRENSEN 1975, s 2-55.
- 1975b: Noter till Kapitalens 2. bind. Århus: Fagtryk.
- 1976a: Genopdagelsen som en teoretisk revolution, i ROSDOLSKY 1976, s 535-564.
- 1976b: Elementer - foredrag, artikler mm til belysning af problemer indenfor marxismen. Århus: Fagtryk.

- Schanz, Hans-Jørgen 1976c: Subjekt-objektproblematikken hos Althusser, i ANDERSEN, JOHANNES m fl 1976, s 15-24.
- 1976d: Kritikkens elendighed, i Historievidenskab. Tidsskrift for historisk forskning 5-6-7 1976, s 243-263.
- 1976e: Økonomikritik og historieteori hos Marx - teser, i Bidrag. Bevidsthedssociologisk tidsskrift 3/4 1976, s 1-15.
- 1977a: Antikritik - refleksioner over kritikken kapitallogikken. Århus: Modtryk.
- 1977b: Undertrykkelse af udbytning - overvejelser omkring socialisationsteoretiske problemstillinger i kritikken af den politiske økonomi, i KRAUSE-JENSEN (red) 1977a, s 182-203.
- 1977c: Einige Probleme des Verhältnisses zwischen Wesenslogik und Umfangslogik, i Acta Sociologica 1977 Vol 20 No 4, s 335-348. (Översättning av Schanz 1975a, men med nedskuren notapparat.)
- 1977d: Subjekt-objektproblematikken hos Althusser, i KRAUSE-JENSEN (red) 1977b, s 69-84. (Bearbetning af Schanz 1976c.)
- Schanz, Hans-Jørgen / Marquardt, Ole / Sørensen, Peer E 1975: Fagtryk. Arbejdsrapport fra Fagkritisk front 2. Århus: Fagtryk.
- Schmidt, Lars-Henrik 1977a: Socialisation og hegemoniapparater, i Teori og praksis 6 1977, s 35-57.
- 1977b: Filosofikritisk rekonstruktion - om Althusser og kapitallogikken. København: Rhodos.
- 1977c: A Marxist Theory of class struggle, i Acta Sociologica 1977 Vol 20 Nr 4, s 385-392. (Om Etienne Balibar's senere arbejder.)
- Schmidt, Monika 1976: Lehrerbewusstsein im Wandel, i Recht der Jugend und des Bildungswesens 5 1976, s 140-150.
- Schmidt, Rudolf 1975: Anmerkungen zur Geschichte und Funktion von Tests, i betrifft: erziehung 6 1975, s 35-40.

- Schmitz, Enno 1973a: Das problem der Ausbildungsfinanzierung in der neoklassischen Bildungsökonomie. Berlin: Marx-Planck-Institut für Bildungsforschung, Studien und Berichte Nr 27.
- Was kommt nach der Bildungsökonomie? Zu den Versuchen mit einer politischen Ökonomie des Bildungssystems, i Zeitschrift für Pädagogik 5 1973, s 799-820.
- Schrader, Fred E / Schrader-Wälke, Ursula 1974: Schulreform in den Westzonen. Überlegungen zu einer Kritik des Qualifikationsbegriffs in der politischen Ökonomie des Ausbildungssektors. Giessen: Verlag Andreas Achenbach.
- Schoun, Karl Theodor 1974: Gewerkschaft in Schule und Hochschule, i betrifft: erziehung 8 1974, s 20-24.
- Schwartz, Winfried 1974: Das "Kapital im allgemeinen" und die "Konkurrenz" im ökonomischen Werk von Karl Marx. Zu Rosdolskys Fehlinterpretation der Gliederung des 'Kapital', i Backhaus, Hans-Georg m fl (utg): Gesellschaft, Beiträge zur Marxschen Theorie 1, s 222-247. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Schütte, Helmuth 1977: Resultate und Kritik der neueren Staatstheoretischen Diskussion, i Das Argument 104 1977, s 533-545.
- Siebel, Werner 1977: Von der Schule zur Lehrfabrik. Überlegungen zur Taylorisierung der Lehrarbeit, i Ästhetik und Kommunikation 29 1977, s 21-28.
- Sozialistische Politik 1974: Sozialistische Politik. Nachdruck ausgewählter Beiträge aus Heft 1-10 der SoPo, erschienen 1969-1971 in Westberlin. Erlangen: Politladen.
- Steiger, Otto 1976a: Till kritiken av den reformistiska modellen för samhällelig småbarnsuppfostran. En ekonomisk-strukturell analys, i ord & bild 1 1976, s 24-41.
- 1976b (samtal med Eva Adolfsson och Maria Bergom-Larsson): Behöver vi barn?, i ord & bild 8 1977, s 422-435.
- 1977: Moderlighet, lönearbete och församhälligheten av småbarnsuppfostran. Kommentar till debatten om daghemmet som lekförstörare, i ord & bild 5-6 1977, s 90-92.

- Straumann, Peter R 1973: Zur Vulgarisierung der Bildungsökonomie, i Leviathan 1973, s 71-89. (Dansk översättning i MATHIESEN (utg) 1977, s 138-165.)
- Stubenrauch, Herbert 1972: Die Gesamtschule im Widerspruch des Systems. Zur Erziehungstheorie der integrierten Gesamtschule. München: Juventa Verlag. (Ouppl 1971.)
- Studenterrådet ved Københavns universitet 1973: Videnskab Uddannelse Kapital. Rekonstruktionen af det borgerlige universitet - en kritik. København: Studenterrådet.
- Studenterrådet vid Århus universitet 1972: Uddannelsessektorens politiske økonomi. Århus: Studenterrådets årsberetning 1971/72.
- 1973: Arbejdspapir om videnskab og uddannelse. Århus: Studenterrådets årsberetning 1971/72.
- Ståhl, Ingemar 1974: Utbildning och arbetsmarknad, i Forskning om Utbildning 1 1974, s 38-44.
- Sundbo, Jon 1971: "Den nye middelklasse" og Marx's merværditeorem, i Häften för Kritiska Studier 8 1971, s 27-39.
- Sundén, Mikael 1973: Utbildning och utbildningens politiska ekonomi i Västtyskland, i Häften för Kritiska Studier 5-6 1973, s 98-101. (Anmälan av HUISKEN 1972.)
- Søderberg, Anne-Marie 1976: Laererbevidsthed. En kritik af tysk laererbevidsthedsforskning og en empirisk undersøgelse til eksemplarisk beskrivelse af en dansk folkskolelærers praksis. København: Dansk Institut, Københavns Universitet. (Delvis publicerad i Papir 7 1977. GMT.)
- Sørensen, John Houman 1977a: Dansk uddannelsespolitik - staten og klasserne. Statens, kapitalens og klassekampens betydning for planlægning og administration af det danske uddannelses-system. København: Munksgaard.
- 1977b: Laerlingeuddannelsens rolle i reproduktionen af den danske klassestruktur 1930-75 - et bidrag til afklaringen af erhvervsuddannelsesreformernes og en eventuel enhedsskoles effekter i forhold til arbejderklassens interesser. (Dupl.) NFFP's kongress i Åbo, oktober 1977.

- Sørensen, Peer E 1973: Elementær litteratursociologi. Et essay om litteratursociologiske grundproblemer. Kongerslev: GMT.
- u. å. (förmödl, 1974): Indledning til seminariet over litteratursociologi. (Dupl.) Århus: Fagkritisk front.
- 1976: Omkring Uddannelsesøkonomi. Problemer ved uddannelsessektorens samfundsmaessiggørelse, i MARQUARDT/SØRENSEN 1976, s 69-185.
- Teori og praxis. Skriftraekke for videnskabsteori og samfundsfilosofi. 6 1977 (Socialisationsteori.) GMT.
- Therborn, Göran 1971: Klasser och ekonomiska system. Kristianstad: Zenit/Cavefors.
- 1973: Det svenska klassamhället 1930-1970. Lund: Zenit särtryck.
- Thien, Hans-Jürgen 1976: Klassenlage und Bewusstseinsform der Lehrer im Staatsdienst. Zur Funktion der Lehrer im Reproduktionsprozess der bürgerlichen Gesellschaft. Giessen: Focus.
- Thomsen, Hans-Jørgen 1976: Dobbeltlogikken i den marxske teori og nogle videnskabsteoretiske konsekvenser heraf. Århus: Fagtryk.
- Tillman, Klaus-Jürgen 1976: Unterricht als soziales Erfahrungsfeld. Soziales Lernen in der Institution Schule. Frankfurt/M: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Tohidipur, Medhi (utg) 1974: Politische Ökonomie des Bildungswesens. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Vahrenkamp, Richard (utg) 1973: Technologie und Kapital. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Wellendorf, Franz 1973a: Schulische Sozialisation und Identität. Zur Sozialpsychologie der Schule als Institution. Weinheim.
- 1973b: Schule und Identität. Thesen zur schulischen Sozialisation, i betrifft: erziehung 5 1973, s 26-32. (Omtryckt i BRINKMANN m fl (utg) 1974, s 81-98.)

Wirth, Margaret 1973: Zur Kritik der Theorie des Staatsmonopolistischen Kapitalismus, i Prokla 8/9 1973, s 17ff.
(Dansk övers 1974 i Politiske arbejdstekster 6-7, 1974).

Wygodski, Witali Solomonowitsch 1974: Den stora upptäckten. Hur Marx skrev Kapitalet. Göteborg: Röda Bokförlaget. (Övers av Die Geschichte einer Grossen Entdeckung über die Entstehung des Werkes "das Kapital" von Karl Marx. Berlin 1967; Den ryska originalutgåvan är från 1965.)

Yaffe, D S/Cogoy, Mario 1976: Kristeori och statsutgifter. Göteborg: Röda Bokförlaget.

Zelený, Jindřich 1972: Die Wissenschaftslogik bei Marx und "Das Kapital". Frankfurt/M Europäische Verlagsanstalt. (Första tyska utgåvan 1967; Det tjeckiska originalet från 1962; Dansk övers: Videnskabslogikken i Kapitalen. Kurasje; Delvis översatt till svenska 1976: Teori och metod i Kapitalet. Pan/Norstedt.)

Ästhetik und Kommunikation 22/23 1975-76. Tema: Schulversuch Glocksee. (Andra, utvidgade upplagan 1977; Vissa av bidragen översatta till danska i Kontext 35 1978.)

Ödman, Per-Johan 1977: Tolkning, förståelse, vetande - Hermeneutik som teori och praktik. (Dupl.) Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Rapporter från forskningsgruppen för läroplansteori och kulturreproduktion:

- 1 Broady, Donald: Utbildning och politisk ekonomi. 1978.

Tidigare rapporter från SOL-projektet:

- 1 Arfwedson, Gerhard: Vad kan lärarna göra? (Fakta och debatt 1/77, Pedagogiska institutionen vid lärarhögskolan i Stockholm.)
- 2 Arfwedson, Gerhard: Lärare om skolan. (Rapport 7/77 Institutionen för pedagogik, Högskolan för lärarutbildning i Stockholm.)