

Digitaliseret af | Digitised by



**DET KGL.
BIBLIOTEK**

Royal Danish Library

Forfatter(e) | Author(s):

Merete Nordentoft, Inger.; Inger Merete Nordentoft.

Titel | Title:

Opdragelse til Demokrati

Udgivet år og sted | Publication time and place: København : Forlaget "Tiden", 1944

Fysiske størrelse | Physical extent:

31 s.

DK

Værket kan være ophavsretligt beskyttet, og så må du kun bruge PDF-filen til personlig brug. Hvis ophavsmanden er død for mere end 70 år siden, er værket fri af ophavsret (public domain), og så kan du bruge værket frit. Hvis der er flere ophavsmænd, gælder den længstlevendes dødsår. Husk altid at kreditere ophavsmanden.

UK

The work may be copyrighted in which case the PDF file may only be used for personal use. If the author died more than 70 years ago, the work becomes public domain and can then be freely used. If there are several authors, the year of death of the longest living person applies. Always remember to credit the author



~~D-Samling~~⁸
DET KGL. BIBLIOTEK
Samling af illegale tryk
1940 - 1945

Inger Merete Nordentoft
Opdragelse til Demokrati

295a

1944

Inger Merete Nordentoft

**Opdragelse
til
Demokrati**

Forlaget »Tiden« . København

1944

295

INGER MERETE NORDENTOFT

OPDRAGELSE

TIL DEMOKRATI

FORLAGET »TIDEN« . KØBENHAVN

1944



INGER MERETE NORDENTOF

OPDRAGELSE

TIL DEMOKRATI

*Foragtet af de store, men ælsket af de små —
sig, er det ikke vejen, som det nye må gå?
Forrådt af dem, som vagt burde være, just af dem —
sig, er det ikke sådan, at en sandhed står frem?*

Bjørnstjerne Bjørnson.



Al Opdragelse maa have et Maal. Det demokratiske Opdragelsesmaal kan ikke være at skabe Mennesker med en paa Forhaand fastlagt Livsanskuelse. Maalet maa være at skabe Mennesker, som kan tænke frit og selvstændigt, som kan samarbejde med andre og indordne sig under Helhedens Tarv, som kan udvise Initiativ og tør tage et Ansvar, som kan vise Tolerance over for anderledestænkende og dog med Mod og Fasthed staa inde for deres egen Overbevisning, — Mennesker, som kender deres egen Begrænsning, men som med Tro og Tillid til sig selv anvender deres Evner, almindelige eller særprægede, smaa eller store, for at gavne Helheden.

Hvordan skal man naa dette Maal?

Gennem folkelig Opdragelse vil mange sige og derved forstaa Opdragelse af Ungdommen, dels i Ungdomsskoler og dels i Foreninger.

Det er efter min Mening fuldstændig forkert.

Jeg ved godt, at man siger, at naar det danske Folk er saa politisk og aandeligt vaagent som det er, skyldes det Højskolen.

Højskolen har utvivlsomt ogsaa bidraget betydeligt til det danske Folks Udvikling, selvom dens Bidrag sikkert ofte overvurderes i Forhold til andre Bevægelsers Indsats, f. Eks. Arbejderbevægelsens. Naar vi i Dag, næsten fortvivlet, opretter den ene Ungdomsskole efter den anden i Haab om gennem den at kunne opdrage vore unge til at forstaa det Samfund, de skal leve i; til at føle Ansvar over for det og til at gøre en Indsats i det, er det efter min Mening utilstrækkeligt. For det

er vanskeligt, for ikke at sige umuligt, at opdrage de unge til Ansvarsfølelse over for sig selv, over for hinanden og over for Samfundet, naar man systematisk holder alt, hvad der hedder Ansvar og Samfund borte fra Børnene som noget, de ikke kan magte, som noget, der ikke vedkommer dem, og som de ikke har Forstand paa.

Tanken om, at Opdragelse til Demokrati først skal begynde i Ungdomsskolen, hviler paa et forkert Grundlag. Man har troet, at man kunde lade Personligheden sove, til de unge blev atten Aar, og saa pludseligt skabe den.

Det er lige saa taabeligt som at begynde med at bygge Taget paa et Hus. Den eksperimentelle Psykologi har lært os, at de tidligste Barneaar er de vigtigste for Personlighedsdannelsen. Derfor maa Samfundets Indsats for en folkelig Opdragelse begynde med det lille Barn.

Kun hvis det faar gode Udviklingsmuligheder, og disse fortsættes op gennem Skoleaarene, har man Chancen for at skabe et sundt Folk. Sætter Samfundet ind paa at give Førskolebarnet og Skolebarnet gode Udviklingsmuligheder, tror jeg til Gengæld, man kan spare meget af den nuværende Ungdomsopdragelse. Det kan dog ikke være Meningen, at Folk skal gaa i Skole, til de er femogtyve Aar. Det er i alt for mange Tilfælde blot, fordi de ikke kan leve Livet. Deres Initiativ og Selvstændighed er knækket. De keder sig, — og saa gaar de paa Kursus, for de kan ikke finde paa andet!

En fortvivlende stor Procent af Børn i Førskolealderen lever under ganske uforsvarlige Forhold i en lille overbefolket Lejlighed, hvor de hverken har Plads til at lege eller Legetøj, der kan fremme deres Udvikling. Her lever de, ikke mindst de mange, mange Enebørn, som Gæster i de voksnes Verden, — undertiden feterede Gæster og undertiden oversete Gæster, begge Dele lige skadeligt for Personlighedsudviklingen, men i hvert Fald altid som Gæster. Hvor ensom og utryg en saadan Tilværelse kan være, kan vi læse i »Min Farmors Hus«, og hvor udviklingshæmmende den er, kan vi se i Skolen.

Hele vort Skolearbejde hviler nemlig paa den Udvikling, Barnet er naaet til i Førskolealderen, og derfor har Skolens Folk baade Ret og Pligt til at paavise, hvor vigtigt det er, at Barnet i Førskolealderen faar gode Udviklingsbetingelser.

Allerede den første Skoledag vil en Klasse skille sig ud i en Række højt forskellige, smaa Mennesker, hvert præget af sin Opdragelse. I Løbet af kort Tid vil Børnene stort set skille sig ud i tre Grupper: en lille Gruppe aktive, selvstændige Børn, der selv foreskriver sig Opgaver, selv planlægger Arbejdet med at løse dem og selv gennemfører Arbejdet. En noget større Gruppe, der bestaar af de noget passive, men dog arbejdende Børn. Børn, som ikke selv kan stille sig en Opgave og løse den paa egen Haand, men som gerne tager imod Opgaver fra Læreren, og som pligtopfyldende arbejder med dem, hvis de faar stadig Støtte og Opmuntring. Ved en fornuftig tilrettelagt Undervisning, der ikke byder Barnet for svære Opgaver, vil de fleste af disse Børn kunne aktiviseres og komme over i den første Gruppe. Endelig er der den sidste lille Gruppe, de Børn, der ikke kan følge med i Klassens Undervisning.

Der er i Wien foretaget en omfattende Undersøgelse af Aarsagerne til, at nogle Børn ikke kan følge med i det første Skoleaar. Resultatet af Undersøgelsen viser, at det langt hyppigere skyldes manglende Skolemodenhed end manglende Intelligens, at Børn ikke kan følge med.

Skolen kræver nemlig en vis Modenhed af Barnet. Det maa ikke blot have naaet et vist Udviklingstrin med Hensyn til at kunne lære og tænke; det maa ogsaa have naaet en indre Modenhed, der gør det rede til at tage imod en Opgave af andre.

At lære at læse, skrive og regne er Arbejdsopgaver, som Skolen stiller Barnet. Derfor maa Barnet frem for alt kunne arbejde, og det maa have Pligtfølelse over for Arbejdet. Men Pligtfølelse alene hjælper ikke Barnet, hvis det ikke ogsaa i sin Udvikling er naaet til et vist Maal af Koncentrationsevne og af Udholdenhed, saa det kan gennemføre Arbejdet. Desuden maa det skolemodne Barn være i Stand til at indordne sig i et

Fællesskab og til at modtage en Besked, som gives til flere paa een Gang, til Klassen.

Denne Udvikling har de fleste Børn naaet i seks-syv Aars Alderen, og derfor begynder Skolepligten i de fleste Lande i denne Alder. Grunden til, at nogle Børn ikke er skolemodne, maa da søges i, at deres naturlige Udvikling paa en eller anden Maade er blevet hæmmet af Omgivelserne.

Barnets naturlige Udvikling sker gennem dets Leg. Mens det leger, udvikles dets Intelligens, det modnes til at lære og til at arbejde, og det udvikler sig socialt.

Uden at overdrive kan man sige, at det Barn, hvis Omgivelser har hindret det i at lege rigtigt, stadig vil støde paa Vanskeligheder i Skolen — og i Livet.

Gennem Legen erobrer Barnet først Herredømmet over sin Krop, dernæst Herredømmet over Materialet og endelig Herredømmet over de Opgaver, som det stiller sig. Dette sidste, meget vigtige Udviklingstrin naar Barnet ved at lege med Materiale, hvoraf det selv skal fremstille noget.

For selv at kunne fremstille noget, maa Barnet nemlig for det første bestemme, *hvad* det vil lave, d. v. s. stille sig en Opgave, — for det andet maa det lægge en Plan for, *hvordan* det vil lave det, og for det tredje maa det holde ud, til det har naaet sit Maal. Naas det, oplever Barnet en hel ny Glæde, Skaberglæden, hvis Indflydelse ikke kan vurderes højt nok. For ud af denne Glæde vokser Trangen til at gøre ethvert paa-begyndt Arbejde færdigt, og heri rummes Begrebet Pligt i dets fornemste Form: ikke en udefra af Autoriteter paatvungen Pligtfølelse, men en indre Følelse af Ansvar og Pligt over for den paatagne Opgave.

Den føromtalte wienske Undersøgelse viste, at mere end Halvdelen af de Børn, der ikke kunde følge med i 1. Klasse, ikke havde faaet Lov til at lege Lege, hvor de fremstillede noget, — enten fordi de paa Grund af Fattigdom hverken havde faaet Plads til eller Materiale til deres Leg, eller fordi de var forkælede Børn, hvis Mor, Barnepige eller ældre Søsken havde fuldendt Arbejdet for dem, eller fordi deres Forældre af

konventionelle Grunde ønskede, at de skulde lege pænt, stille og artigt uden at lave Uorden og uden at blive snavsede.

Men Leg — og Legetøj, hvoraf der kan laves noget, — er en Nødvendighed for Børn. Kun derigennem modnes de og udvikles til smaa handlingsdygtige Mennesker, og jeg gentager endnu engang: kun det Barn, der er naaet saa vidt i sin Udvikling, at det selv kan lægge en Plan for sin Arbejde og følge den, til Rsultatet er naaet, har Pligtfølelse over for en paa-tagen Opgave og er modnet til at følge et andet Menneskes Plan, til at gaa i Skole.

I Skolen drejer det sig ikke blot om Barnet og Arbejdet, det drejer sig ogsaa om Barnet og Kammeraterne, om det fælles Samfund, Klassen. Leg og Legetøj er derfor ikke nok til at modne Barnet. Det maa ikke blot være opgavemodent, det maa ogsaa være socialt modent. Barnet maa allerede fra ganske lille have mærket, at det er Medlem af et Samfund, ellers kan det ikke klare sig i Skolesamfundet. Det maa være vænnet til at have Pligter og Ansvar, men ogsaa Rettigheder. Hverken det Barn, der er det herskende Midtpunkt i Hjemmet, eller det underkuede Barn, der kun har lært: Saadan skal det være, for det siger Far og Mor! vil have nemt ved at begaa sig i Klassen. Heller ikke det Barn, der stadig sammenlignes med andre Børn, som bliver fremhævet paa dets Bekostning, eller som det ægges til at hævde sig overfor. Barnet maa være sikker paa sig selv, sikker paa Fars og Mors Kærlighed og sin egen Stilling i Familien for at kunne være aaben og tillidsfuld over for Læreren og Kammeraterne i Skolen. Det maa være vant til at omgaas andre Børn som Medmennesker og ikke som Konkurrenter, det skal hævde sig overfor. Det maa være viligt til at dele, hvad det har, og det maa kunne føle Medansvar over for andre, — som den lille Pige i første Klasse, der, da jeg bebrejdede hende, at hun snakkede, ganske roligt saa paa mig og stille, uden Spor Selvfølelse, sagde: Jamen, jeg ved noget, som Inge ikke ved.

Det er vanskeligt at erhverve sig denne Indstilling, naar

man er Enebarn, og jeg har i Øjeblikket en Klasse, hvor 50 % af Børnene er Enebørn og 25 % kun har een Søster eller Broder.

Jeg er helt klar over Rækkevidden af de Krav, som disse Kendsgerninger om Førskolebarnets Udvikling stiller til Forældrene; men jeg er ogsaa klar over, at mange Hjem, der intet hellere vilde end give deres Børn alt, hvad de behøver for at kunne udvikle sig saa sundt og saa fuldt som muligt, er forhindret deri. De kan ikke give dem Legetøj og Legeplads, de kan ikke give dem Søkende, ja nogle kan end ikke give dem Familieliv. Deres økonomiske Kaar og deres Arbejdsforhold hindrer dem deri. Men saa maa alle disse Forældre slutte sig sammen i Kravet om tilstrækkelig mange Børnehaver og tilstrækkelig Hjælp til børnerige Familier og enligstillede Mødre. Børnene har nemlig Krav paa — ogsaa i den førskolepligtige Alder — at vokse op i Omgivelser, der er tilpasset deres Behov, saa de kan fremme deres Udvikling i Stedet for at hæmme den. Dette Forældrekrav bør støttes af alle samfundsinteresserede Mennesker, thi et virkeligt Demokrati kan kun gennemføres, hvis hvert enkelt Individ gennemgaar saa fuld og rig en Udvikling som muligt.

Hvad har saa vi — i vort for sin Forsorg og Opdragelse saa højt besungne Land — gjort for Førskolebarnet? Saa lidt, at man med Rette taler om »den forsømte Alder« og dermed mener Børnene fra 1-7 Aar. Til de er eet Aar, tager Sundhedsplejersken sig af dem, og fra de er syv Aar, tager Skolen sig af dem. For Børnene mellem eet og syv Aar burde der være Vuggestuer og Børnehaver. Det er der ogsaa, men i et alt for ringe Tal. I 1942 var der i hele Landet 43 anerkendte Vuggestuer. Hvordan de Tusinder af Mødre, der har Udearbejde, faar passet deres Børn, maa de og Himlen og vide. Vi andre begriber det ikke, men vi forstaar, at det ofte foregaar under Former, der er ganske uforsvarlige. Af Børnehaver og Asylr fandtes i 1942 godt 300, — til en Sammenligning kan anføres, at vi har omtrent 4000 Folkeskoler!

Dertil kommer, at adskillige af disse Børnehaver og Vuggestuer raader over alt for daarlige Lokaler og alt for ringe Ud-

styr. Iflg. Forsogsloven maa Staten yde indtil 50 % af Udgifterne ÷ Udgifterne til Husleje og Inventar; men det offentliges Interesse for den forsømte Alder har været saa ringe, at der indtil 1942 kun var ydet et Tilskud paa gennemsnitlig 33 % af Udgifterne. Resten er betalt af Forældrene eller ved Hjælp af privat Velgørenhed.

De allerfleste af disse Institutioner savner Midler til en Bespisning af Børnene paa hygiejnisk Grundlag og til Lægetilsyn, og bogstavelig talt ingen af dem har Tandlægetilsyn, skønt det er konstateret, at der kun er een eller to Procent af Børnene, der endnu har sunde Tænder, naar de kommer i Skole, og at et tidligere Tilsyn derfor vilde være af den største Værdi. Dertil kommer, at daarlige Pladsforhold, utilstrækkeligt Udstyr og for faa kvalificerede Pædagoger, hvilket atter vil sige overanstrengte Pædagoger, der oven i Købet er underbetalte, gør, at Børnehavernes og Asylernes pædagogiske Indsats ikke altid bliver saa stor, som den burde være. Der bør derfor ske en gennemgribende Reform snarest muligt.

Jeg udkastede for nogle Aar siden den Tanke, at man — for at faa begyndt — burde oprette Børnehaveklasser for de fem-seksaarige ved alle Skoler. Jeg ser nu i »Unge Pædagoger« Nr. 6, 1944, at man siden 1912 har haft saadanne Børnehaveklasser i Esbjerg, og at de besøges af mellem 80 og 90 % af Børnene i den Alder. Jeg er ganske klar over, at disse Klasser ikke løser hele Problemet »den forsømte Alder«, men det gælder om at faa begyndt et Sted, og hvis man knyttede Børnehaveklasser til alle Skoler, vilde man opnaa, at de Børn, der kom derfra, var skolemodne, naar de kom i Skole, ligesom det hygiejniske Arbejde med Bespisning, Badning, Læge- og Tandlægetilsyn, Vaccination og Tuberkulinprøver kunde begynde et Aar eller to tidligere. Disse Børnehaveklasser kunde ogsaa blive et Led i Bestræbelserne for at faa lagt Børnehaverne ind under Skolevæsenet og for at faa samlet alt, hvad der vedrører Opdragelse under eet Ministerium.

Jeg vil endnu engang understrege, at med de nuværende Bolig- og Familieforhold er det ligegyldigt, hvor gode vi laver

Skolerne, — saa længe der ikke er et tilstrækkeligt Antal Børnehaver med god udendørs og indendørs Plads, med rigeligt og rigtigt Legetøj og med tilstrækkelig velkvalificeret Personale, vil vi dog altid i første Klasse faa en Række udviklingshæmmede Børn, som det vil være vanskeigt og i nogle Tilfælde umuligt at rette op.

Der siges ofte, at Skolen skaber Samfundet, men det er forkert. Skolen er et Produkt af det eksisterende Samfund samtidig med, at den gennem sin Paavirkning af næste Generation faar Indflydelse paa det kommende Samfund. Men den vil snarere være en hæmmende Kraft for Samfundsudviklingen end en fremadrivende Kraft, dels fordi den er det nuværende Samfunds Skole, afhængig af dette, og derfor altid vil komme til at staa i det bestaaendes Tjeneste, og dels fordi den er en saa tungt arbejdende Organisme, at den endnu ikke er paa Højde med Udviklingen i det bestaaende Samfund.

Vor Skole er ikke demokratisk.

Hvad lærer Barnet i Skolen i Dag? — at sidde stille, at tie stille og at vente med at handle, til det har faaet nøjagtigt at vide, hvordan det skal handle. Der appelleres ikke til dets Aktivitet, dets Selvstændighed eller dets Initiativ. I Forholdet til de andre Børn spiller Konkurrencen en stor og Samarbejdet en minimal Rolle, hvis det ikke er helt forbudt som Snyderi. Resultatet er manglende Tryghed og Selvtillid og manglende Hjælp-somhed. Læreren betragtes endnu undertiden som den fælles Fjende, som man staaer Last og Brast overfor, hvad der fører til, at man af misforstaaet Kammeratskab dækker over Ting, som man burde reagere skarpt imod, — en meget farlig Ting, netop naar det drejer sig om Opdragelse til Demokrati.

Forholdet til Læreren er de fleste Steder venligt, — den tidligere tvungne Subordination er afløst af en frivillig Subordination, men en virkelig Koordination finder man kun faa Steder. Børnene føler endnu ofte en Usikkerhed og Angst over for

Læreren, som fremmer deres eget Magtbegær over for Kammeraterne, specielt over for de mindre og svagere. Desuden fremmes deres Evne til at hykle, fordi de bogstavelig talt daglig gaar Læreren under Øjnene.

Lærerne selv har for mange Elever i Klassen og en Uddannelse, der har lagt Vægt paa mindre væsentlige Ting i Stedet for paa Pædagogik. De er daarligt lønnede og har for lang Undervisningstid, de er overanstrengte af Ekstraarbejde og plaget af Tilsyn, der i mange Tilfælde udelukkende virker kontrollerende og i meget, meget faa Tilfælde inciterende. De udvikler derved en Autoritetstro, der virker stimulerende paa deres egen Tilbøjelighed til at optræde som Autoriteter over for Børnene.

Skolens Læsestof har ogsaa sine Fejl. Dels er dets Fordeling op gennem Aarene ikke baseret paa Undersøgelser over, paa hvilket Alderstrin Børnene nemmest tilegner sig Lærestoffets forskellige Elementer, dels indeholder Lærestoffet en Mængde »dødt Stof«, der kun læres til Timen og straks glemmes igen, og dels er det for lidt aktuelt præget. Man har været bange for, at der skulde drives Agitation i Skolen, og har derved opnaaet, at Skolen i sig selv er blevet en Agitation for gamle, tidligere knæsatte, ofte forlængst forladte Synspunkter.

Lærebøgerne er autoritært udformet, og man ser sjældent eller aldrig en Bemærkning om, at der ogsaa findes andre Synspunkter end de fremførte. Derved bliver Mulighederne for at udvikle en sund Skepsis smaa. Tilegnelsen af Lærestoffet foregaar som Regel ved Hjælp af Klasseundervisning, hvor man forlanger, at alle Klassens mange Børn, trods deres vidt forskellige Forudsætninger skal lære det samme Stof paa den samme Maade og i Løbet af den samme Tid til lige stor Skade for de flinke og de tunge Børn. Man har prøvet at raade Bod paa dette ved at gøre Skolen stærkt differentieret. Men derved er man kommet til at lægge for megen Vægt paa at skabe ensartede Grupper, saaledes at Skolen nu bidrager til at skabe ensartede, upersonlige Individuer.

Jeg har her fremdraget de negative Sider ved vor Skole;

de positive er der ingen Grund til at nævne i denne Sammenhæng.

Om Fremtidens Skole staar der Strid.

Udfaldet af Striden er af største Betydning. Det er først og fremmest afhængigt af de politiske Forhold, af hvordan Efterkrigstidens Samfund bliver, men det er ogsaa afhængigt af vore Tanker om Skolen og vor Indsats for den. Derfor er det godt, at vi gør os klart, hvorom Striden drejer sig.

Efter den 9. April 1940 kom der en Periode, hvor store Kredse slog voldsomt ned paa Udviklingen i det foregaaende Tiaar. Da en direkte politisk Diskussion var udelukket, maatte man finde andre Emner, hvorigennem man kunde fremføre sine Angreb og Fremstød. Et af de Emner, som viste sig bedst egnet, og som derfor blev sat heftigst under Debat, var Skolen og dens Arbejde. Fra Oppositionens Side blev der rettet stærke Angreb mod Skolen for at have forsømt sin Opgave ved at have indtaget en neutral Holdning, og udelukkende sat Kundskabsmeddelelse som Maal og derfor negligeret Karakteropdragelsen.

Da det i Virkeligheden var en politisk Debat, tog Dagspressen ivrig Del i den og ofrede den Plads i flere ledende Artikler og Kroniker; men gennemlæser man disse Artikler og Skolebladenes Bidrag til Diskussionen eller sine egne Notater fra Diskussionsmøderne, er det meget svært at finde konkrete Standpunkter. Derimod finder man en Masse Almindeligheder og Selvfølgeligheder, saa forsigtige har Diskussionsdeltagerne været. Dog er der et Par Undtagelser: Københavns altid aabne Skoledirektør, der ganske klart har udtrykt sit Ønske om, at Skolen skal forlade den neutrale Linie og give en bevidst Paa-virkning i kristen og national Retning, — jfr. hans Udtalelser, da han indsatte Rektor Sv. Bruun paa Sortedams Gymnasiet i 1941 og paa et Fællesmøde for Præster og Lærere paa Østerbro i 1944, — og Seminarielærer Lambertsen fra Haslev, der paa et Møde paa Nyborg Strand i Pinsen 1941 tydeligt og fanatisk fremsatte Kravet om, at Opdrageren, Læreren, skulde være kristen.

De øvrige Udtalelser er som sagt mere vage og ubestemte, men ser man, hvilke ledende Artikler de har givet Anledning til, faar man et noget klarere Billede, og kender man paa Forhaand den Livsanskuelse, Diskussionsdeltagerne har, bliver Billedet endnu klarere.

Det forekommer mig da, at der stort set aftegner sig tre Grupper eller Partier: en Gruppe, der ønsker en Genrejsning af Skolen, som den var »i de gode gamle Dage«, — en anden Gruppe, der ønsker Skolen bevaret, som den er, — og en tredie Gruppe, der ønsker de nyere Skoletanker videreført.

Jeg er ganske enig med den første Gruppe i, at Skolen har forsømt noget. Uenigheden begynder først, naar man skal til at anvise, hvorledes Skolen skal røgte sin Gerning bedre. Her svigter de fleste Angribere totalt og nøjes med at fremføre Synspunkter, der ligger paa Linie med dem, som Berlingske Tidende i December 1940 udtrykte i en ledende Artikel, der sluttede med Ordene: »Vi skal have noget af den gamle danske Skolemesters Aand ind i Barneskolen igen.« Denne gamle danske Skolemestertype er tidligere i Artiklen beskrevet saaledes: »Men rundt i Landet sad omkring Aarhundredskiftet mangan gammel Degn, der i Kraft af Personlighed og Sindelag havde støbt et helt Sogn i sit Billede. Med Lærdommen var det maa-ske smaat bevendt, og den, der var, blev neppe altid forvaltet efter de strengeste Kendsgerningers Principper. Men Undervisningen havde et *Sigte*. Det var Opdragelse og Livssyn, det for disse gamle Lærere kom an.«

Og her er vi ved Sagens Kerne. Det, denne Fløj ønsker, er ikke saa meget en Karakteopdragelse som en Sindelagspaa-virkning, og Kravet om denne autoritære Sindelagspaa-virkning er ofte knyttet sammen med Kravet om en streng Disciplin. Den Livsanskuelse, man ønsker at give de unge, skal være kristelig og nationalt præget.

Dette var deprimerende. Her var en Række kendte Skolefolk, som kunde se, at Skolen havde Brist, som man altsaa i og for sig var enig med, men som man slet ikke kunde følge, naar det gjaldt om at bøde paa Bristene. For dem var Maalet det

nationale og kristne Menneske og Midlerne Lærerens Personlighed, det levende Ord, Sindelagspaavirkningen og den strenge Disciplin.

En rent autoritær Opdragelse.

Allerede 1939 skrev jeg følgende i »Kulturkampen«: »Diktaturstaterne anvender bevidst Skolen til at skabe deres idelle Borger: Den lydige autoritetstro Undersaat, der kun kan tænke i en bestemt Ideologi og kun kan handle efter Ordre ... men hvad med de demokratiske Stater? De har Brug for Medborgere, som ikke lystre, men samarbejder under eget og fælles Ansvar, som ikke er autoritetstro, men vurderer Problemerne kritisk og diskuterer dem til Bunds, som ikke venter paa Ordre, men handler paa eget Initiativ, som kræver Ret for alle og Uret for ingen ... Kan Skolen tages i Demokratiets Tjeneste, som den er taget i Diktaturets? Ja, Skolen kan bevidst arbejde paa at skabe selvstændige, tænkende og aabne Mennesker, som forstaar Samarbejdets Betydning; men det er en langt vanskeligere Opgave at lære Mennesker at tænke og at samarbejde end at berøve dem Retten dertil og Muligheden derfor. Og skønt mange af Skolens Folk har set det som deres Maal at tilpasse Skolen efter Demokratiets Behov, er det endnu ikke lykkedes. Vanskelighederne har været for store.«

Nu lever vi under Forhold, hvor det mere end nogensinde gælder om at udvikle den enkeltes Karakter og give den Styrke, Ansvarsfølelse og Uafhængighed, — og saa søger man tilbage til den koldske Pædagogik, der, dens evige Værdier ufortalt, dog er tidsfæstet og ikke mindst stedfæstet. Tænk paa vore Storbyer, deres Hjem og deres Omgivelser, — og tænk saa paa Kolds Landsbybørn og de Muligheder, deres Hjem og Omgivelser gav dem for at udvikle Ansvarsfølelse, Initiativ, Selvstændighed og Evne til Samarbejde! — Kold var et Geni, fordi han indsaa, at det, de trængte til, var at faa udvidet deres Verdensbillede, og min Tro paa Kolds Genialitet er saa klippefast, at jeg tror, han havde set, hvad vore Børn trækker til i Dag, og givet dem det. Og det var ikke blot blevet Næring for

Følelseslivet; det var ogsaa blevet Udløsning og Udvikling gennem en Aktivitetspædagogik.

Mod de Røster, der talte for »Karakteropdragelse« i Skolen, talte blandt andre Dr. Højbjerg Christensen, der med stor Klarhed viste, at de Krav, der nu var rejst, ikke havde dansk Rod, men tysk, idet han stillede Grundtvig op mod Fichte og udtalte: »Men Ord alene, heller ikke det levende Ord, gør det visse ligt ikke ... her maa advares mod megen Prædiken: Værdierne maa fremgaa af Arbejdet med Tingene.«

Samtidig tog Professor Hal Koch efter Gymnasielærerfor eningens Indbydelse Ordet i Debatten, og det er værd at lægge Mærke til, hvad denne Mand, der af Presse og Ungdom er kaaret til Fører for det borgerlige Danmark, har at sige. Han udtalte: »Skolen kan ikke og skal ikke gøre Børnene til Danske og Kristne; det er virkelighedsfjernt og fører til Løgn og Hykleri. At føre saadanne Formaal ind i Skolen er at række en Lillefinger til den nationalistiske Reaktion eller den kirkelige Clerikalisme.«

Vi finder altsaa Dr. Højbjerg Christensen og en Række andre Skolefolk paa Linie med Professor Hal Koch og mod det levende Ords og den direkte Paavirknings ensidige Tilhængere. Men medens Skolefolkene tilsyneladende er tilfredse med Skolen, som den er, staar Hal Koch nok i nogen Grad paa de moderne Pædagogers Side, idet han tydeligt ønsker Skolens Undervisning ændret. Han savner blot Forstaaelsen af, at Tyngdepunktet for Opdragelsen maa ligge i Barneskolen, han mener, Ungdomsskolen kan klare hele Problemet.

Den tredie og sidste Gruppe er de moderne orienterede Pædagoger. Hvad vil de da?

Anarki i Skolen? Nej, langt fra. Derimod et sandt Demokrati.

1939 havde »Verdensforbundet for Ny Opdragelse« indkaldt til en Kongres med Emnet Opdragelse og Demokrati. Kongresen blev desværre aflyst paa Grund af den optrækkende Krig. Men Problemet har for alle klartseende Demokrater været aktuelt, siden de autoritære Stater tog Skolen saa stærk i deres

Tjeneste. Et af de Steder, hvor den demokratiske Tanke har været mest bevidst, og hvor det demokratiske Ideal er tegnet klarest — vel fordi dets Modsætninger netop der fandt saa stærke Udtryk — er U. S. A. Man finder derfor ogsaa i U. S. A. en meget stærk Indsats for Opdragelse til Demokrati, — ikke gennem en autoritær Skole, hvor de demokratiske Idealer prædikes ind i Børnene og ved Hjælp af en haandfast Disciplin sikres lært udad, men gennem en Skole, hvor Børnene oplever Demokratiet og øves i demokratisk Tankegang og Handlemaade. Herom kan man læse i Myrdalernes charmerende og inspirerende, men ogsaa til Modsigelse æggende Bog »Kontakt med Amerika« og i de to svenske Folkeskolelærerinder Elsa Skäringer Larssons og Esther Hermanssons Bøger »Uppfostran til Demokrati« og »Amerikanska Skolor«.

Fra disse Bøger skal jeg anføre nogle Tanker om den demokratiske Skole: Den mest anerkendte blandt de amerikanske Fremskridtspædagoger, Killpatrich, siger, at det er Skolens Opgave at opstille saadanne Maal for Elevens Virksomhed, at han med alle sin Organismes Resourcer stræber efter at naa det. Lærerens Opgave er at vejlede og hjælpe til Rette, men sin aandelige Udvikling maa Eleven selv sørge for. At lære bør for ham mere og mere blive at skabe noget til sit eget Behov og ikke at tilegne sig tilrettelagte Kundskaber. Jo mere aktivt han sysler med en Sag, jo mere intensivt han tænker, jo mere lærer han af den og jo større bliver hans aandelige Udvikling. (Sml. Dewey: Kundskab maa altid skabes aktivt, Kundskab kan aldrig indhentes passivt).

Men den nye amerikanske Skole lægger ikke blot Vægt paa Barnets individuelle Udvikling, men ogsaa paa dets sociale Udvikling. Hjemmets og Skolens Opgave er at hjælpe Barnet med at udvikle sociale Egenskaber, opmuntre Samarbejde og Hjælpssomhed og lære det at indse, at enhver bør tage Ansvar for sine Handlinger.

Ansvarsfølelsen for det Samfund, man lever i, maa vækkes; de unge maa lære at indse Nødvendigheden af, at alle samarbejder for at skabe bedre Samfundsforhold, end de nu raa-

dende. Den traditionelle Skoles Struktur gør, at den har svært ved at holde Trit med den sociale Udvikling; men Skolen bør gaa i Spidsen med at skabe det nye Samfund, og netop gennem Opdragelse skal den sociale Samvittighed vækkes, til bedre Forhold vokser frem.

En anden udtrykker det saaledes: Skolens Opgave er at lære Barnet Kunsten at leve sammen med andre. Skolen skal frem for alt hjælpe Barnet til Personlighedsudvikling, sjælelig Balance og en Følese af aandelig Sikkerhed. Uligheder i Køn, Race, Arveanlæg, Begavelse, Duelighed — alt det, der danner Personlighed — er værdifulde til at gøre hvert Individ til en særpræget og nødvendig Del af den aandelige Verden. Disse Uligheder bør derfor udvikles gennem Opdragelsen og ikke udjævnes.

Ikke blot Fabrikarbejderen tvinges til eensidigt at oparbejde stor Dygtighed inden for et lille, meget begrænset Felt, men ogsaa Videnskabsmanden, Lægen og Forretningsmanden, — og paa den Maade mister man let Kontakten med den større Sammenhæng. Der ligger altid en Fare i eensidigt at koncentrere sig, hvad enten det gælder Videnskab, Kunst, Religion eller Erhverv. En Mængde andre Værdier bliver kvalt, og Individet bliver en Egoist, som enten stræber efter at udvikle sin egen Kraft paa andres Bekostning, eller som udvikler en Erhvervs-egoisme, saa han kun arbejder for sin egen Fremgang, hvad denne end kan komme til at koste andre. Kulturmennesket fortsætter fra Specialisering til Kultur og vil deltage i Menneskeslægtens Stræben mod Fuldkommenhed, mod en højere Mennesketype og hjælpe til at udvikle andres Evner og derved Menneskehedens Tilgang af aandelige Værdier.

Disse Tanker er gennemført, — ikke i alle Skoler, men heller ikke blot i enkelte Foregangsskoler, men derimod i mange Kommuner og Stater med fremskridtsvenligt Styre.

Jeg har nu fremført nogle af de Synspunkter, der gør sig gældende i Diskussionen om Skolen.

Mit eget Standpunkt?

Ja, hvad er det, som har gjort os til det, som vi er? Det er Livet, — ikke Ord og Foredrag, skønt de fra Tid til anden har henrevet os og bundfældet sig i os; men Livet, som vi oplever det med alle vore Sanser og Evner, naar vi staar midt i en Situation. Og de Situationer, vi husker som de betydningsfuldeste, er vel dem, hvor der krævedes en virkelig Indsats af os, og hvor vi øvede den, — enten det saa lykkedes eller mislykkedes. Derfor tror jeg, at vor Karakter dannes, ikke gennem Paabud og Formaninger, Straf og Belønning, men gennem Udvikling, og derfor gælder det i Skolen om at give Børnene positive Udviklingsmuligheder fremfor en direkte Paavirkning.

Gennem den direkte Paavirkning mener jeg, at man opdrager Børnene til Passivitet og Autoritetstro, og at man derved ødelægger Kræfter, som kunde have den største Betydning for den enkelte og for vort Samfund.

Jeg indrømmer, at man ikke skal være bange for at tale til Børnenes Følelsesliv, — men taler det ene Menneske ikke altid til det andet? — og at ogsaa Fortællingen om store Personligheder kan virke inspirerende og som Handlingsmotiver, men jeg mener, at det er af den allerstørste Betydning, at disse Handlingsmotiver faar Udløsning i Handlinger, saa Børnene ikke vænner sig til at være passive Tilskuere til det, som stærkere, men maaske ikke bedre Aktører sætter i Gang.

Derfor er det vigtigt, at Arbejdsskoleprinciperne udvikles, og at Klassemilieuet ændres, saa Børnene gøres medansvarlige for, hvad der sker i deres eget Klassesamfund.

Dette er ikke en Anklage mod den bestaaende Skole. Den er skabt i Overensstemmelse med det Udviklingstrin, Samfundet er naaet til; men det er et Forsøg paa at tegne Fremtidsmaalet, som jeg ser det, og at angive de Veje, som jeg mener fører til Maalet.

Jeg indrømmer selvfølgelig, at Lærerens Gerning staar og falder med hans Personlighed; jeg ser blot ikke den bedste Lærerpersoneel som den troende kristne Lærer, men som den Lærer, der formaar at gennemføre Sandhedskravet og Kærlighedskravet over for sig selv og sit Arbejde, der har en gennem-

ført demokratisk Indstilling, ogsaa hvor den kan gaa ud over ham selv, og som frem for alt ikke ser det som sin fornemste Opgave at udfolde sig selv, men at bringe Børnenes Evner og Anlæg til fuld Udfoldelse i Erkendelse af Deweys Ord: at vokse er ikke noget, vi gør for dem, men noget de selv gør.

I en demokratisk Skole hjælpes Barnet til at gennemgaa en rig personlig Udvikling. Det lever i en lykkelig, ukonventionel Situation, som kan vække dets Interesse for at lære, og det opøves i de Egenskaber, som vi anser for nødvendige for en god Demokrat: Evnen til at samarbejde, vise Tolerance, indordne sig under de vedtagne Regler, tage Hensyn til andre og respektere andre Menneskers Personlighed. Men disse Egenskaber kan kun udvikles i en Skole, hvor alle de voksne regner Barnet for en Personlighed ligestillet med deres egen, for en Medborger. Læreren maa aldrig blive en Autoritet, som gennemfører Tingene — er de end nok saa rigtige og gode — i Kraft af, at han er Læreren og har Kommandoen; men han maa heller ikke være bange for at vedgaa sit Standpunkt, samtidig med, at han anerkender, at der er andre. Barnet kan ikke paatvinges en demokratisk Indstilling. Den faar det kun, hvis det hjemme og i Skolen lever i et demokratisk Milieu, hvor de demokratiske Idealer efterlevs, saaledes at det bliver vænnet til at se paa Helhedens Velfærd frem for sin egen, til at anvende sin Frihed klogt, til at samarbejde og til at vise Tolerance over for andre og Respekt for andres Ret, alt dette som er adskilligt vanskeligere at lære end den lille Tabel, og som man ikke har ofret nær saa meget Tid og Kraft paa at lære Børnene, skønt Udviklingen af disse værdifulde Egenskaber ogsaa kræver Øvelse og Metode. I den demokratiske Skole maa der ogsaa lægges Vægt, om ikke paa Kundskabsmeddelelsen, saa dog paa Kundskabstilegnelsen. Man kan nemlig ikke tænke selvstændigt uden at have Kundskaber. Vor Tankes Spændvidde er ikke større end den Verden, vi har lært at kende gennem Iagttagelser, Erfaringer og anden Kundskabstilegnelse. Derfor kan man ikke bygge videre paa det, der allerede er skabt, uden Kendskab til det, som andre har frembragt ved deres Viden og Kunnen.

Man kan heller ikke forsvare sin Overbevisning, hvis man ikke har Kundskaber, ligesom man ikke kan overse sin egen Verden, for slet ikke talte om sit Samfund.

Maa jeg endnu engang stille Grupperne op mod hinanden: den første Gruppe tillægger Lærerens Anskuelse og direkte Paavirkning gennem det levende Ord den største opdragende Betydning sammen med en gennemført autoritativt præget Disciplin, og dens Maal er det nationale og kristne Menneske. Den anden Gruppe tillægger Stoffet og Arbejdet dermed den største Betydning, og dens Maal er i Lektor, Dr. Mogens Pihls Formulering »at udvikle Evnen til selvstændig og fordomsfri Vurdering og til med Fasthed, Personlighed, Mod og Omtanke at forsvare den gennem en nøje og kritisk Vurdering erhvervede subjektive Overbevisning.« Dette mener man naas gennem Skolens, i dette Tilfælde den høje Skoles, Arbejde i Øjeblikket; til dette Synspunkt slutter sig mange fra Folkeskolen og Realskolen. Den tredje Gruppe er i og for sig enig med den anden Gruppe om Maalet; den mener blot ikke, at den nuværende Skole løser Opgaven. Denne Gruppe tillægger Barnets hele Situation, d.v.s. baade Lærerens Personlighed, Stoffet, Arbejdsmaaden og Samarbejdet med Kammeraterne den afgørende Betydning. Man kunde groft karakterisere de tre Grupper saaledes: Læreren taler, — Stoffet taler, — og Situationen, Livet taler. Men som man ser, er der visse fælles Træk. Alle Parter lægger Vægt paa Lærerens Personlighed, og alle er klare over, at Skolemilieuet har Betydning.

Rektor Friis Hansen, Herlufholm, der hører til Nyborgstævnets Fløj, lægger saaledes stor Vægt paa Skolelivets opdragende Betydning, hvad der fremgaar af et Par Kroniker i Nationaltidende. Han har indført Præfektssystemet fra de engelske Kostskoler i den Form, at ældste Klasse faar tildelt en ret vidtstrakt Myndighed over de yngre Elever. Men da de faar denne Myndighed tildelt i Kraft af, at de er de ældste Elever, og det ikke er de andre Elever, der gennem Valg tildeler dem den, forekommer denne Ordning mig ikke at være et Skridt bort fra den autoritære Disciplin. Tværtimod, Underofficerer har jo sjældent

haft nogen yderliggaaende demokratisk Indstilling! Styre andre med haard Haand er en tarvelig Haandtering, der passer for usikre Personager, styre sig selv med haard Haand er en Sport for Gentlemen, siger Karsten Kirsewetter i Olle Hedbergs Roman, — det er blot ikke Skolen, men Livets smertelige Erfaringer, der lærer ham det.

Selvfølgelig maa der i ethvert Samfund være Ledere, og det gælder netop for Skolen om at opdrage Lederne, saa de udøver deres Ledelse under Ansvar over for dem, de skal lede, og i Samarbejde med dem, ligesom det gælder om at lære de andre at skelne mellem gode og daarlige Ledere og kun at følge deres Ledere saa langt, som de føler, de handler til Gavn for Helheden og i Overensstemmelse med Retten. Kun ved Hjælp af denne Indstilling kan man skabe en Følelse af Medansvarlighed hos de ikke-ledende og sikre sig, at Ledernes Motiver ikke skifter Farve og bliver egoistiske.

Men denne Indstilling kan kun oparbejdes i en Skole, hvor Kritik er anerkendt som Hjælp, og derfor er gensidig mellem voksne og Børn, og hvor Respekten for den enkeltes Personlighed er saa gennemført, at man ikke af falsk Sentimentalitet skjuler Børnenes forskellige Evner og Anlæg og lyver dem ens, men akcepterer dem, som de er, — Ledere eller ledede i dette Tilfælde, — og holder af dem uanset deres Fejl og Fortrin. For at skabe en Skole, hvor Børnene ikke blot lærer om de demokratiske og humanistiske Principper, men ogsaa øves i dem, maa Skolen skabes om, saa Børnene samtidig med, at de indhenter de Kundskaber, som jeg mener, det er vor absolutte Pligt at skaffe dem, træner deres Karakter gennem den Maade, hvorpaa de skaffer dem.

Først og fremmest maa det demokratiske Livssyn gennemføres i Forholdet mellem Lærere og Børn og mellem Børnene indbyrdes. Dernæst maa der indføres et udstrakt Selvstyre, som varetages af Skoleraad, der er valgt af Eleverne selv, og som beholder deres Myndighed, selvom de begaar Fejl. Eleverne, deres Vælgere, bør være deres eneste Dommere. Derved lærer Børnene Demokratiets Organisation og det Ansvar, Demokra-

tiet medføre baade for Vælgerne til at udøve sund Kritik og for de valgte til at arbejde uegennyttigt. Desuden øves de paa en naturlig Maade i Mødeteknik, Diskussionsteknik og Organisationsteknik, alt sammen Færdigheder, det er nødvendigt, alle er i Besiddelse af, hvis vort Demokrati skal blive en Realitet.

Der maa indføres nye Arbejdsformer, der bygger paa Børnenes Aktivitet og Produktivitet, og som sigter paa at dygtiggøre dem til selvstændigt at arbejde efter en Plan, som de selv har udarbejdet eller i hvert Fald været med til at udarbejde og selv har akcepteret. I Færdighedsfagene Læsning, Stavning, Skrivning og Regning maa Børnene have Lov til at arbejde individuelt, saaledes at de dygtige Børn ikke skal sidde sløve og kede sig, men stadig kan faa Opgaver, som de maa anspænde sig for at løse, og saaledes at de tungt begavede Børn faar den Tid, som de behøver for at tilegne sig et Lærestof, saa de ikke bliver tvunget til at tage fat paa et nyt Stof, før de kan det, som ligger til Grund for det. I de øvrige Fag, hvor forskellige Synspunkter med Udbytte kan føres frem, og hvor det i mindre Grad gælder om at indøve Kundskaber end at opleve og forstaa, bør der lægges Vægt paa Gruppearbejde, hvorigennem Børnenes Evne til Samarbejde og til selv at udskille og planlægge en Opgave kan opøves. Klasseundervisningen, hvor Læreren er den mest aktive, bør afskaffes.

Selve Undervisningsstoffet maa aktualiseres, og hertil maa baade Dagspressen, evt. i Form af en Avis for Skoler, og Radioen anvendes. Kun derved kan den kritiske Evne over for denne vigtige Faktor i det moderne Samfundsliv vækkes og øves, idet alt Lærestof maa underkastes en kritisk Vurdering af Lærer og Elever i Fællesskab. Fremfor alt maa Samfundsinteressen vækkes, ikke blot gennem Fabriks- og Institutionsbesøg, men ogsaa gennem Diskussioner om, hvad der er godt, og hvad der er daarligt i det nuværende Samfund, saaledes at Børnene baade faar Lov til at kritisere og til at fremføre Forslag til Forbedringer.

Endelig maa der lægges Vægt paa at udøve gode Fritids-

interesser. Ganske vist kan man regne med, at Fritidsproblemet, som i Øjeblikket er et meget alvorligt Samfundsproblem, vil blive mindre, hvis Børnenes Initiativ, Selvstændighed og Handledygtighed bliver udviklet i Stedet for hæmmet, og hvis de faar lært at arbejde paa egen Haand; men de vil dog have Brug for allerede fra Barndommen at have Interesser, som de kan dyrke i Fritiden, og Arbejdet med disse friere Emner vil være et godt Supplement til Skolens øvrige Opdragelse. Børnene bør derfor i Skolen have Lejlighed til at slutte sig sammen i Klubber, hvor de kan dyrke Sport, samle Frimærker, fotografere, spille Komedie, synge, spille, tegne, male, modellere, diskutere, læse Litteratur, skrive Skoleblade, tage paa Lejrture og meget andet, alt efter deres Anlæg og Interesser.

Der er Veje nok, ad hvilke man kan gaa for at demokratisere Skolen, hvis man først har erkendt, at den ikke i sin nuværende Form hjælper til at udvikle de stærke, frie, kun af Hensyn til Helheden og til egen Formaaen bundne Personligheder, der er nødvendige for at bære Menneskeheden fremad, og hvis man erkender Rigtigheden af, at det demokratiske Opdragelsesmaal, som jeg begyndte med at sige, ikke er at skabe Mennesker med en paa Forhaand af Skolen fastsat Livsanskuelse, men at skabe Mennesker, der kan tænke frit og selvstændigt, der kan samarbejde og indordne sig under Helhedens Tarv, der kan udvise Initiativ og tør tage et Ansvar, der kan vise Tolerance over for anderledes tænkende og dog med Mod og Udholdenhed staa inde for deres egen Overbevisning, Mennesker, der kender deres egen Begrænsning, men som med Tro og Tillid til sig selv anvender deres Evner — særprægede eller almindelige, store eller smaa — for at gavne Helheden.

Naar dette Ansvar er blevet Skolens, skyldes det de ændrede Samfunds- og Beboelsesforhold.

Der findes ganske vist unge — og Børn — der selv har en saa mægtig og levende Udviklingssevne, at de enten føler den nuværende Skole som en Hindring for deres Udvikling, som et Fængsel, de med Agressivitet vender sig imod, jfr. Sherfig: »Det forsømte Foraar«, eller som noget ligegyldigt, deres egent-

lige Liv uvedkommende, en Ferietid, forsødet af en forholdsvis uskyldig Krig mod Lærerne; men for det store Flertal af Børn og unge er Skolen det egentlige udviklingsfremmende Milieu.

Dette skyldes som sagt de ændrede Samfunds- og Boligforhold. Ikke mindst i Byerne er Tusinder af Hjemms Udviklingsmuligheder for Børnene elendige. De mangler Plads til at leve deres Liv paa eget Eventyr og Risiko, Kontakten mellem Familie-medlemmerne bliver stadig mindre og mindre, og Ensomhedsfølelsen behersker flere og flere. Derfor er det uendelig vigtigt, at Skolen forstaar, at den skal supplere Hjemmets Opdragelse, og derfor er et intimt Samarbejde mellem Skole og Hjem af den største Vigtighed. Forældrene maa være velkomne paa Skolen, og der bør knyttes Kontorer med Forældreraadgivning til Skolerne. Det mest brugte Middel til at opnaa Kontakt mellem Hjem og Skole, Karakterbogen, maa ikke blot give Besked om Barnets Fremgang inden for de enkelte Fag, men ogsaa om dets karaktermæssige Udvikling.

Storbyens Skole giver Barnet de daarligste Udviklingsbetin-gelser. Antallet af Elever i hver Klasse, Klassekvotienten, er for høj, ikke mindst i de smaa Klasser; men ogsaa Maksimums- og Minimumstallene for Elevantallet i en Klasse volder Ulykke. Gang paa Gang ophæves eller deles Klasser, fordi de er blevet for smaa eller for store, og det Fællesskab, der var skabt inden for Klassens Rammer, slaas i Stykker.

Skemalægningen paa de store overfyldte Skoler volder saa mange Vanskeligheder, at Skolelederen Gang paa Gang af skematekniske Grunde maa flytte en Lærer fra den Klasse, han er sammenarbejdet og sammenlevet med. Kun Klasselæreren kan være sikker paa at beholde sin Klasse, men han kan til Gen-gæld kun være sikker paa at beholde den i Dansk. De øvrige Timer i Klassen deles som Regel ud til mange andre Lærere, ofte nye for hvert Skoleaar, medens Klasselæreren selv faar en Række Timer spredt i Skolens andre Klasser.

Lokalemanglen gør Klasserne hjemløse, idet de Flertallet af Dagens Timer maa vagabondere fra det ene fremmede Lokale til det andet.

Men Udviklingsmulighederne bliver borte i en Skole, hvor alt skifter: Kammerater, Lærere og Omgivelser!

Dertil kommer det store Skisma ved Overgangen til Mellem-skolen, en Adskillelse, som maaske er til Gavn for de flinkeste Børn, men som absolut er til Skade for de svagere, som i de vanskelige Overgangsaaar maa savne den Støtte, som de gennem deres første Skoleaar har faaet af deres bedre udrustede Kammerater.

Hvad kan vi gøre herimod?

Foreholde vort Samfunds Ledelse og aldrig blive træt af at gentage det:

af Klassekvotienten maa sættes ned,
af Skolerne maa blive mindre, og
af der maa skaffes et Lokale til hver Klasse.

Dette vil koste Penge, men det er nødvendigt, hvis Skolen skal blive i Stand til at løse sin nuværende kæmpemæssige Opgave effektivt.

En Skolereform vil kræve en stor Indsats baade fra Samfundets og fra Lærerstandens Side, — men krævedes der ikke ogsaa en Indsats, da man begyndte at gennemføre Skoleloven af 1814, og da man vedtog Loven om Almenskoler i 1903 og mange, mange andre Gange. Vi skal ikke klandre den Skole, som vi har faaet overleveret, men vi skal føre den videre og gøre vor Indsats.

Paa samme Maade, som Skolen mærker, at Børnene ikke er skolemodne, naar de kommer i Skole, mærket Samfundet, Arbejdsgiverne og de højere Lærestalter, at Børnene ikke er samfundsmodne, naar de kommer ud af Skolen. Man har derfor organiseret en fortsat Opdragelse af de unge i Ungdomsskoler, Foreninger og Studiekredse. Men selv disse evner ikke at opdrage alle vore unge til at forstaa det Samfund, de skal leve i, til at føle Ansvar over for det og til at gøre en Indsats i det.

Det er derfor et Spørgsmaal, om man ikke skulde prøve at

vende Bøtten og ofre noget af den Interesse, man nu ofrer paa Ungdomsopdragelse, paa Børneopdragelsen, saaledes at Opdragelsen blev lagt rigtigt an fra Grunden med Børnehaver og Skoler, der tager Sigte paa at udvikle Børnene til at leve i et demokratisk Samfund.

En saadan Opdragelse er ingen Utopi.

Der findes demokratiske Skoler i de fleste Stater i U.S.A. og i U.S.S.R., og der er mange Privatskoler af denne Slags i England, Holland, Belgien og Frankrig for slet ikke at tale om Svejts.

Fra de amerikanske Universiteter, hvor Pædagogik drives som en Videnskab, der tages lige saa alvorligt som Læge- og Ingeniørvidenskab tages her i Landet, og fra Jean Jaques Rousseau Instituttet i Genève har disse Tanker bredt sig, og det er en utilladelig Naivitet at tro, at den danske Skole i Dag indtager en førende Stilling — tværtimod! Jeg plejer at krænke Folk med at sige, at de mexikanske Skoler er bedre end de danske, men noget er der om det. Dengang den spanske Republik blev overvundet af Franco, indbød Mexiko en stor Del af den overlevende, frisindede spanske Intelligens til at komme til Mexiko og være med til at bygge det moderne Mexiko op. Deriblandt var der nogle Skolefolk, og de har i Løbet af disse Aar bygget det mexikanske Skolevæsen op fra Grunden, og det er nu engang nemmere at bygge noget helt nyt op end at forbedre noget gammelt. Vi er i Gang, og vor Skole er efterhaanden saa veludbygget, at man har Fornemmelsen af at staa over for et Bjerg, der skal flyttes! Tænk, om vi en Dag sagde: Nu kan det ikke gaa længere. Det er riv-rav-ruskende forkert. Nu er vi kommet dertil i Skolens Udvikling, hvor der maa ske et Spring. Nu vender vi op og ned paa det hele! Starter med at indføre Børnehaver, gaar saa videre med en gennemgribende Forandring af Grundskolen, saa vi faar et rigtigt Grundlag at reformere Mellemskolen paa. Til sidst kommer Turen til Gymnasiet og Ungdomsskolen.

Saa kunde vi tilrettelægge en Ungdomsundervisning, hvor de unge selv tog fat og dyrkede deres Interesser. Saa vilde vi faa

Brug for Ungdomsgaarde, hvor de unge under deres egen Ledelse kunde tilbringe den Fritid, som de nu ikke ved, hvad de skal stille op med, til at bruge de Kræfter og det Initiativ, som de nu mangler, men som i Fremtidens Skole skulde være værnet og udviklet. De mange Kursus, hvor de unge nu sidder Aften efter Aften og læser derfra og dertil, vilde saa blive ændret til Studiekredse eller Auditorier med frie Forelæsninger.

Det bliver ikke nemt at rokke ved det mægtige Komplex, der hedder den danske Skole; men det er til syvende og sidst et Spørgsmaal om *Vilje* og frem for alt om at kunne *se Opgaven*, saa vi ligesom Beatrice Webb kan sige: Not that I had the gifts, but the task had to be done. Er det lykkedes mig at give Dem blot et lille Glimt af, hvilken vældig Opgave, der her venter paa sin Løsning, ved jeg, at *De* ogsaa vil blive tvunget til at gøre en Indsats for den.

For at faa et Forsøgsarbejde i Gang har en Kreds af Lærere fra alle Skoleformer sendt følgende Henvendelse til Undervisningsministeriet i Juli 1945:

I Anledning af de Planer, der for Tiden er under Overvejelse angaaende Benyttelsen af den tidligere tyske Privatskole i Emdrup, tillader vi os at foreslaa, at Bygningen overtages af Undervisningsministeriet, og at der indrettes Plads til Danmarks Lærerhøjskole, en Forsøgsskole med et Fritidshjem, et Statsseminarium for begge Køn og et Smaabørnsseminarium med Vuggestue og Børnehave.

Forsøgsskolen: Vi ønsker at faa gennemprøvet en Forsøgsskole, der skal bestaa af en udelt Barneskole fra det 5. til det 14. Aar, efterfulgt af en udelt Ungdomsskole med Realklasse og Gymnasium fra det 14. til det 18. Aar.

Denne Skole skal bygge paa en Vuggestue og en Børnehave og de to første Klasser skal være Børnehaveklasser og hvile paa Barnets frie skabende Arbejde. Derefter skal Skolearbejdet deles i Færdighedsfagene Dansk og Regning og i Orienteringsfagene Historie, Geografi, Fysik, Naturhistorie m. m. I Færdighedsfagene skal Barnet arbejde individuelt med trindelt Materiale, saaledes at det faar Lov til at tage fat paa et nyt Trin, saa snart det behersker det foregaaende, men heller ikke før. Naar det har naaet et vist Maal i Dansk, faar det Lov til at begynde paa et Fremmedsprog, og naar det har naaet et vist Maal heri, faar det Lov til at begynde paa endnu et Sprog o.s.v. Paa lignende Maade suppleres Regneundervisningen for de dygtigste Vedkommende med Matematik.

I Orienteringsfagene foregaar Arbejdet i Grupper, og der lægges lige saa meget Vægt paa Udøvelse af Evnen til at udskille en Arbejdsopgave af et Stof, til at samle, sortere og arbejde Materialet til dens Løsning, til at finde nye Veje samt til at lede Gruppens Arbejde og indordne sig i Fællesskabet som paa selve Kundskabstilegnelsen.

De manuelle Fag indgaar baade i det individuelle Arbejde og i Gruppearbejdet, men findes desuden som selvstændige Fag. Desuden bliver der en Række valgfri Fag, hvor Barnet et Semester ad Gangen kan melde sig til et »Kursus«.

Vi tænker os et vist Antal daglige Timer, forskelligt for de forskellige Alderstrin, afast til individuelt Arbejde, til Gruppearbejde, til manuelt Arbejde og Kurser samt til Legemsøvelser.

Efter Antallet af opnaaede Trin i Færdighedsfagene samt Vidnesbyrdene fra Gruppearbejdet træffes Bestemmelse om Overgangen til Ungdomsskolen.

Ungdomsskolen skal i Studiekredsform give alle Elever en Orientering i det fælles Kulturstof, samtidig med at der bliver differentierede Kurser i Færdighedsfagene svarende til Realklassens og Gymnasiets Krav.

Vi tænker os Skolen ledet af en Skoleleder for Barneskolen og en Rektor for Ungdomsskolen, hver med et Raad af Forældre og Lærere, valgt ved direkte Valg af hver sin Gruppe. Desuden ønsker vi Elevraad knyttet til saavel Skolen som Ungdomsskolen.

Denne Skole vil muliggøre et Forsøg med en gennemført Brug af moderne Arbejdsformer, som allerede spredtvis er kendt i dansk Skole, efter følgende Retningslinier:

1. Af Hensyn til de store Begavelsesforskelle og af karaktermæssige Grunde — baade for de højtbegavedes og for de ringe udstyredes Skyld — vil vi gennemføre en Arbejdsform med individuelt Tempo i Færdighedsfagene.

2. I Orienteringsfagene ønsker vi i Stedet for Lærerens Gennemgang og Overhøring i videst muligt Omfang at lægge Aktiviteten ud til Eleverne og ved Hjælp af Arbejdsopgaver, der kan kalde paa deres Selvstændighed.

3. Vi vil lægge Vægt paa Gruppedannelser, der lader flere arbejde sammen, ikke blot saadan, at lige dygtige følges ad, men saadan, at de forskellige Anlæg supplerer hinanden i et fælles Arbejde.

4. Vi ønsker at skabe en Skole, der maalbevidst arbejder for Demokrati i den Forstand, at hver enkelts Selvstændighed og Initiativ faar de gunstigst mulige Vækstvilkkaar, og at samtidig gennem hele Skolens Liv og i Forholdet mellem Lærere og Børn Samarbejdets og og Fællesskabets Love gennemsyrrer Karakteren.

Desuden ønsker vi:

5. en Undersøgelse paa bred Basis af, hvad Børn paa de forskellige Alderstrin kan magte af Undervisningsomraader og Lærestof i de forskellige Fag, og i hvilken Rækkefølge det vil være mest hensigtsmæssigt at præsentere Problemerne. Disse Undersøgelser bør foretages af Skolefolk og Skolepsykologer i Forening, eventuelt i et praktisk pædagogisk-psykologisk Forskningsinstitut knyttet til Lærerhøjskolen og Universitetet.

For at en saadan Skole kan gennemføres, er det nødvendigt,

1) at Ministeriet blandt de fremskridtsinteresserede Pædagoger nedsætter et Tilsynsraad, der udpeger Ledere og sammen med dem Medarbejdere. Tilsynsraadet har over for Ministeriet Ansvaret for Arbejdets Gennemførelse i Overensstemmelse med ovenstaaende Retningslinier,

2) at vi frigøres for Undervisningsplanens Krav om, hvad der skal naas i hver Klasse, og

3) at der tilsikres os Frihed til at arbejde uforstyrret.

I saa Fald garanterer vi, at Realeksamen og Studentereksamen ved Skolens Afslutning kan tages efter de almindelige Bestemmelser, saa Eleverne fra Forsøgsskolen faar de samme Adgangsbetingelser som andre. Vi anmoder dog om, at der uden for Færdighedsfagene Regning, Matematik og Sprog ved de sædvanlige Eksamensbegunstigelser (Pensareduktion og Udskydelse af et vist Antal Fag) tages rimeligt Hensyn til Skolens Forsøgsplaner.

Fritidshjem: Til Skolen bør der knyttes et Fritidshjem, for at Børnene ogsaa kan faa Mulighed for at leve deres Fritid i et udviklende Miljø.

Statsseminarium: Det er et gammelt Ønske, at der oprettes et Statsseminarium i København, hvorved Eleverne faar Adgang til Byens mange Kulturmuligheder, der ogsaa kan inddrages direkte i Undervisningen igennem Arbejdsopgaver. Ved at gøre det til et Fællesseminarium ophæves den Uret, der har været begaaet mod Kvinderne, der ikke har haft Adgang til noget Statsseminarium Øst for Storebælt.

For at muliggøre det intimere Præg og de Kammeratlivs-Værdier, som har udmærket mange af Landseminarierne, bør der knyttes et Elevhjem med Plads til ca. 75 Beboere og en Kantine til dette københavnske Seminarium.

Undervisningen paa Seminariet maa naturligvis følge samme Retningslinier som Skolen med Opgivelse af Lektielæsningsprincippet, saaledes at Seminarieeleverne bliver fortrolige med selvstændige Arbejdsformer. Ved at deltage i Øvelsesskolens Praktikvejledning vil de føres ind i dennes Arbejdsprincipper; men det vil dog foreløbig være nødvendigt, at de ogsaa følger Klasseundervisning i en anden Skole.

Smaa børnsseminarium: Da man ved den nye Forsøgsskole gennem Børnehavens og Vuggestuens Arbejde vedkender sig et helhedsomfattende Syn paa Opdragelsen, vil det være en naturlig Konsekvens heraf, naar man parallelt med Statsseminariet for Folkeskolelærere opretter et Statsseminarium for saavel mandlige som kvindelige Smaa børns pædagoger.

I visse Fag som Psykologi, Karakteropdragelse, frie Beskæftigelsesformer, Sang og Rytmik, vil Undervisningen paa de to Seminarier med Udbytte kunne være fælles. Til Seminariet for Smaa børns pædagoger bør der knyttes en Linie til Uddannelse af Fritidshjemslærere og -lærerinder, der særlig kræver udvidet Undervisning i manuelle Beskæftigelsesformer og Fritidsskjold.

Vuggestuen: I Vuggestuen vil Børnene fra den spædeste Alder blive Genstand for en Pleje og Pasning, der i Overensstemmelse med den moderne Børnepsykologis Love tager ligeligt Hensyn til den fysiske og psykiske Udvikling, idet dennes afgørende Betydning for Barnets videre Udvikling gennem Børnehaven til Skolemodenhed understreges.

Børnehaven: I Børnehaven fortsættes det i Vuggestuen paa-
begyndte psykologisk-pædagogiske Arbejde. Grundlaget for
dette er Børnenes Leg og deres fri- skabende Arbejde.

Ved saaledes at knytte en maalbevidst psykologisk begrundet
Spædbørns- og Smaabørnspædagogik til Skolens Arbejde under-
streges Nødvendigheden af og Rigtigheden i, at Samfundet ved-
kender sig et pædagogisk Ansvar ogsaa for Førskolealderen,
ligesom Betydningen af en ubrudt Helhedsopfattelse af Op-
dragelsen understreges.

Vi tillader os at anmode om, at denne Plan, der er udarbejdet
af et Udvalg af Pædagoger fra alle Skoleformer og tiltraadt af
Deltagerne i Social-pædagogisk Uge i Snekkersten i Juli 1945
og af forskellige fremstaaende Kvinder og Mænd i vort Sam-
fund, maa indgaa i Ministeriets Overvejelser angaaende Brugen
af den tidligere tyske Privatskole i Emdrup.

Frit Danmarks Lærergruppe:

(sign.) *Georg Christensen. Inger Merete Nordentoft.*
C. F. Vorbeck.

Socialpædagogisk Forening:

G. J. Arvin. Jens Rosenkjær.

Litteratur, der egner sig til Studiekredsmateriale:

Litteratur:

- A.B.F.s Studiehandbok: Freden och framtiden.
Jul. Bomholt: Den danske Fællesskole.
Erik Danielsen: Skolen, Samfundet.
Greta Hedin: England spelar upp.
Esther Hermansson: Amerikanska skolor.
Helge Jensen: Individuel Arbejdsform i Grundskolen.
Elsa Skäringer Larsson: Uppfostran til Demokrati.
Alva og Gunnar Myrdal: Kontakt med Amerika.
Carleton Washburne: Winnetka Tekniken.
Vorbech, Mønsted og Rosing: Folkestyrets Skole.

Tidsskrifter:

- Pædagogisk-psykologisk Tidsskrift.
Skola och samhälle Nr. 4, 1945.
Unge Pædagoger.

Pædagogisk Litteratur laanes gennem Bibliotekerne
eller fra Pædagogisk Studiesamling, Frederiks-
berg Allé 22, København F.

Pris: 0,50