De sender Deres barn i skole, og hvad venter De så af skolen, af skolens medarbejde? Hvad ønsker De, at skoletiden som helhed skal betyde for Deres barn, i hvilken retning skal skolen føre det? Hvad skal skolen lægge mest vægt på? Det er spørgsmålet om skolens formål.

Jeg kan se en hel række ansigter foran mig. Nogle søger med vågne øjne at se ind i spørgsmålet, andre er ret apatiske. Nogle svarer hurtigt, andre tøvende. En stemme siger, det er vist en købmandsstemme: sørg for at de lærer dansk og regning. En anden stemme tilføjer: sørg i hvert fald for, at de lærer at opføre sig ordentligt. En mørkere stemme siger: de skal lære at forstå, hvad der ligger i de ord — Danmark og den danske arv. En arbejderstemme bryder ind: de skal lære så meget, de kan, om vor egen tids samfund, for det er det, de skal arbejde i. Så er der en mor, der siger: de skal lære, hvad der ligger i deres dåbspagt, i et kristent livssyn.

Nogle af svarene peger på de nærmest liggende opgaver, medens andre er optaget af de store mål: skolens betydning for vort folk i den tids udvikling, hvori vi nu befinder os.

Hvis vi vender os til vor almindelige danske hverdag, kan vi jo begynde ved begyndelsen og spørge, hvad der står i loven. Folkeskolelovens allerførste paragraf har et afsnit, der lyder således:

»Folkeskolens Formål er at fremme og udvikle Børnenes Anlæg og Evner, at styrke deres Karakter og give dem nyttige Kundskaber.

Kristendomsundervisningen i Folkeskolen skal være i Overensstemmelse med Folkekirkens evangelisk-lutherske Lære.

Når det, der skal siges, helst skal sammenfattes i en enkelt sætning på 3—4 linier, bliver ordene let for almindelige, og man kan let komme til at tvivle på, om det i det hele taget er gørligt at
samle skolens formål og mening i en generalnævnerudtalelse, i en lovparagraf. Det er derfor naturligt, at undervisningsministeriet i et særligt cirkulære har givet en bredere fortolkning af ordene. Det hedder i bekendtgørelse af 24. maj 1941 om målet for folkeskolens undervisning: »Den bør udvikle og styrke Børnenes Sans for de etiske og kristelige Værdier, give dem Ærbødighed for Menneskelivet og for Naturen, Kærlighed til Hjemmet og vort Folk og Land, Respekt for andres Meninger, Følelse for Fællesskab mellem Folkene og for Samhørighed med de andre nordiske Folk. Skolen maa saaledes bidrage til at give Børnene Idealer, hjælpe dem til at sætte sig Maal i

Livet, øge deres Respekt for Oprigtighed i Tale og Adfærd og styrke deres Pligtfølelse. Gennem sund Disciplin læres god Opførsel og udvikles Sans for Orden.

Blandt Fagene indtager Dansk, Skrivning og Regning som Folkeskolens Hovedfag en særlig Plads. En maalbevidst, planmæssig Opøvelse i disse Fag er af grundlæggende Betydning.

Der er her utvivlsomt sagt noget væsentligt, der kan sidestilles med de formålsbestemmelser, der findes i norsk og svensk lovgivning. I den norske skolelov af 1936 siges der: »Folkeskolen skal hjælpe til at give børnene en kristelig og moralsk opdragelse og arbejde for at gøre dem til nyttige mennesker både åndeligt og legemligt.«

Det er en formulering, der kan minde lidt om den gamle danske fra skoleanordningen af 1814: »Hensigten med børnenes, undervisning skal være at danne dem til gode og retskafne mennesker i overensstemmelse med den evangelisk-kristelige religions lære samt at bibringe dem de kundskaber og færdigheder, der ere dem nødvendige for at kunne vorde nyttige borgere i staten.« Der er præcision og kraft i disse ord og ikke mindst i tilføjelsen om de kundskaber, der skal gives i skolen — »kundskaber der kunne tjene til fordommes udryddelse og blive dem til nytte i deres daglige håndtering«.

I den svenske betænkning, der gik forud for skoleloven af 1950, anvendes ikke mindre end 17 sider til en skildring af den målsætning, der svarer til skolelovens grundsyn, og tankerne herfra går igen i den svenske undervisningsplan. Personlighedens udvikling fremhæves meget stærkt: »Skolen skal forme de unges personlighedsudvikling, også på følelseslivets og viljelivets områder. Skolen må ikke begrænse sin opgave til blot at udvikle elevernes forstandsgaver og at bibringe dem kundskaber. Skolens opdragende indflydelse
skal gøre sig gældende i al dens virksomhed. Skolearbejdet bør være således ordnet, at eleverne gennem skolens fællesskab og gennem selve arbejdsformen opdrages til redelighed og ansvarsfølelse, samarbejdsvilje, udholdenhed, punktlighed, evne til selvstændigt at udføre et arbejde og at overvinde vanskeligheder, opdrages til at stole på sig selv og at udnytte tiden vel.«

Der er altså mange tanker på færde, når det drejer sig om skolens mål, og det synes — ved nærmere analyse — som om der i hvert fald i vor hjemlige meningsudveksling er to ret adskilte tendenser, der gør sig gældende. Den ene

tendens kan måske udtrykkes således: Skolen er en udvidelse af hjemmet, selv et hjem for børnene. Læreren er så at sige hjemmenes tillidsmand, fortrolig med den ånd, der råder i hjemmene, og de problemer, som de i det daglige må trækkes med. Hjem og skole forenes i den samme oplevelsesverden, og det, som skolen især lægger vægt på, er fællesværdierne, d. v. s. de værdier, der kan indgå i en rolig og organisk undervisning. Der ønskes tryghed og sammenhæng i skolens arbejde.

Den anden tendens kan, måske lidt for skarpt formuleret, udtrykkes således: Skolen indgår som et led i den almindelige arbejdsdeling. Hver har sit at passe, og læreren er den specialist, der forstår sig på undervisning. Man overlader børnene, der skal undervises, til skolen, ligesom man overlader sit tøj til renseriet og sin bog til bogbinderen. I hjemmet selv er der ikke plads til noget med skole. Man er optaget af andet. Det, som kræves af undervisningsspecialisten, er effektivitet, og denne effektivitet skal kunne konstateres i resultater. Den effektivitetsindsats, der øves i skolen, betragter man som første led i den sociale karriere, og her ønskes visse positioner sikret, helst belagt med garantier.

Mellem disse yderpunkter er der naturligvis et utal af overgangs- standpunkter, og det kan vel ikke være anderledes i et samfund, der ikke blot har forandret sig, men fortsat er under forandring. Det er ikke let at opsætte et fast mål for skolen i et samfund, der selv bevæger sig.

I al debat om skolens målsætning er der, svarende til de to tendenser, en stadig brydning mellem to synspunkter; samfundets krav til barnet og hensynet til barnets behov. Til den ene side: dygtiggørelse i faget. Til den anden side: mulighed for personlig vækst og udvikling.

Det store samfund melder sig og spørger skolen: »hvad slags mennesker er du med til at skabe.« Er det mennesker, som samfundet har brug for i dag og i morgen. Hvad kan de udrette?

Og den, der tager barnet ved hånden og søger at lytte sig ind i dets lille verden, spørger uvilkårligt: Hvad kan jeg gøre for at du, min ven, i den korte stund, hvori vi lever, kan udvikle dine bedste egenskaber og få noget ud af livet? Lad os se, hvad der gavner livet bedst.

Der skulle ikke være noget til hinder for, at de to synspunkter kunne mødes i harmoni, men hvis der er optræk til konflikt, må vi ikke lukke øjnene for den og lade som om, den ikke eksisterer. Vi må vistnok alle indrømme, at der mange steder er en

spænding mellem kravet om effektivitet og ønsket om frihed til personlig vækst. Mange af os møder spændingen i os selv.

Jeg skal ikke ved denne lejlighed komme ind på dagsaktuelle problemer, men da vort skolecirkulære, som De har hørt, pålægger os, at vi skal opdrage børnene og hinanden til »respekt for andres meninger«, kunne jeg ønske lidt nærmere at belyse spændingen mellem effektivitet og frihed, effektivitet og vækst. Det er jo dog det inderstliggende og farlige problem.

Effektiviteten først. Der er for mig ikke skygge af tvivl om, at vi her i landet skal udbygge et uddannelsessystem, der er effektivt. Vi har simpelthen ikke råd til andet. Hvis vi i dette lille 4,4 millioners folk skal hævde os over for den store verden, må såvidt muligt alle drages ind i dygtiggørelsesprocessen. Vi bevæger os frem imod et gennemindustrialiseret samfund, der kræver ikke blot en elite, men et højt udviklet folk, der kan løse de tusinder og atter tusinder af specialopgaver, der bliver tale om. Spørgsmålet er, om den effektivitet, der nødvendigvis må præge vore faglige ungdomsskoler, også skal føres ned i barneskolen, og hvor langt den i påkommende tilfælde skal føres ned. Hvis det er tilfældet — jeg skal om lidt komme tilbage til tanken — kan vi ikke nøjes med en effektiviseret byskole. Landsbyskole og byskole må have samme kår, samme opstigningschancer for de dygtige. Vi kan ikke lade landsbybarnet sidde tilbage med svigtede muligheder.

Det må dernæst betones, at effektiviteten i et og alt er afhængig af lærerstandens dygtighed, og her er der ingen grund til bekymring. Vi behøver ikke at skrive ret meget i en lov, så længe læreren almindeligvis føler sin gerning som et kald, og det gør han. Den danske lærer er nu engang således indstillet, at han af al evne vil søge at give børnene den bedst mulige undervisning. Da mellemskoleloven i sin tid blev gennemført, stillede den nye krav med hensyn til sprogundervisning, og i løbet af kort tid havde lærerne dygtiggjort sig, så de magtede opgaven. En veluddannet lærerstand vil i dette land med dets ansvars-tradition til enhver tid betyde et maksimum af indsats.

Hvad skal vi iøvrigt mene om effektivitet i en barneskoles undervisning? Der er blandt alle kyndige enighed om, at dansk, regning og skrivning er hovedfagene i en barneskole, og at børnene på disse områder skal kunne. Hvis der indføres prøver i en barneskole, må disse prøver begrænses til dansk og regning og vel sagtens et par fag til, men kun få fag, thi tilstræbt effektivitet i alle 16 fag i en barneskole er ingen

effektivitet.

Der er desuden almindelig enighed om, at de, der skal læse videre i de egentlige læseskoler, allerede i barneskolen må have en start. Sådanne børn må i 6. klasse undervises i engelsk som almindelig regel; der kan begyndes tidligere, hvor mulighed gives. I 7. klasse må der endvidere undervises i tysk, fysik og matematik. Hvad angår denne faggruppe, der er betingelsen for solid undervisning i realskole og gymnasium, må der være plan og mål i arbejdet. Meget ville det betyde for effektiviteten i disse og andre fag, om vi efterhånden kunne sænke klassekvotienten og i det hele taget arbejde med mindre hold, der kan have særlig hjælp behov.

Man må imidlertid vogte sig for uden videre at slutte for meget ud fra et rationelt virkende apparat. Vi kender jo alle det gammeldags syn på effektiviteten: man skulle have et håndgribeligt stof: en lærebog, og en håndgribelig målestok: en karakterskala. Gennem et bestemt kvantum indlært stof skulle man nå til en præstation, der var afgørende for barnets placering. Stramme undervisningsplaner sikrede et absolut ensartet stof for afhøring. Facit kunne måles i et tal med decimaler.

Dette billede er på mangfoldige måder modificeret. Vi ma jo i sandhedens navn indrømme overfor os selv, at det ikke er muligt at samle selv den væsentligste viden på de forskellige områder i små tilgængelige børnelærebøger. Der er sket en så enorm udvidelse af vidensomfanget, at det lille udtræk, der i sin tid blev serveret i lærebogsform, ikke mere kan siges at være virkelighedsdækkende.

Det er vist den almindelige opfattelse i pædagogiske kredse, at den gamle fremgangsmåde, indlæring — respektiv hukommelse —
ikke har alt for meget med den ønskede effektivitet at gøre. Der er, hævdes det, andre og væsentligere sider i barnets sind, som vinddrager sig måling, i hvert fald på den gængse måde, og måske de har ret. Mon ikke det, vi først og fremmest har brug for i vor vanskelige verden, er fantasi, frigjort kombinationsevne, konstruktiv tænkemåde.

Vi føres hermed over til det andet fundamentale synspunkt: pædagogisk frihed, sigtende mod udvikling af de etiske værdier i barnet. Det kan være vanskeligt nok at vide, hvad samfundet kræver. Samfundet — er det erhvervene, der tænkes på, eller er det folkestyret? Er det stillingen som arbejder eller som borger eller måske begge dele? Det er endnu mere vanskeligt at vide, hvad det enkelte barn har brug for. Det kræver indlevelsesevne og tålmodighed at få det at vide, men der synes dog at være

visse træk, der tilsammen tegner et billede, og jeg kan vist ikke her gøre noget bedre end at læse det afsnit i lærerorganisationernes betænkning fra 1952, der omtaler målet, altså formålet for den eksamensfrie del af folkeskolen. Det hedder her: »Skolen har mål, der tilsigter at styrke elevens karakter og hele samfundsmæssige indstilling. Skolens stærke fremhæven af det praktiske arbejde skulle hjælpe eleven til at opleve, at arbejdet i sig selv — ikke mindst det skabende arbejde — rummer store værdier: arbejdsglæde, glæden over at se tingene blive til, glæden over det færdige resultat. Kan disse mål nås, vil der ikke blot hos eleverne — og dermed hos forældrene — men også videre ud i offentligheden skabes større agtelse og respekt for håndens arbejde.

Erfaringerne fra sløjdsal, skolekøkken og idrætsplads har vist, at de praktiske fag på en naturlig måde fører eleverne nærmere sammen. Dette vil blive endnu stærkere betonet ved arbejdet i faggrupperne. Man må vise hinanden hensyn, ofte hjælpes ad og enes om værktøj og arbejde. Derved udvikles samarbejdsånd og fælles-skabsfølelse.

Også børn og lærer kommer hinanden nærmere her, og det kan medføre, at læreren i mange tilfælde vil kunne hjælpe den enkelte elev til at finde netop den plads i samfundet, der passer for ham.«

Jeg kan ikke se rettere, end at det ideal, der her er tegnet, bør gælde i hele folkeskolen, også i dens eventuelle eksamensafdeling. Ligesom man ved århundredskiftet lagde megen vægt på den indbyrdes konkurrence, således lægges der i dag vægt på team-work også i industrierne og den, der senere skal klare sig i vort myldrende
samfund, har mest mulighed for at få noget ud af andres og egen tilværelse, hvis der er en veludviklet kontaktevne, en fri. uhøjtidelig evne til at omgås alle slags mennesker. Jeg er lykkelig over i mine første barneår at have levet i en landsbyskole, hvor man ikke anede noget om, hvem der var begavet og hvem ubegavet.

Dernæst: Det har stor betydning at få det skabende arbejde i gang, det være sig nok så famlende og ufuldkomment. Man må jo huske på, at tusinder af børn tilhører et bysamfund med meget begrænsede naturoplevelser. Der er ikke mange inden for 2-værel- sesfolket, der lærer at tumle med materialerne, og derfor er det godt, dersom et værksted anbringes midt i skolen. Der har været talt så meget om pedigrør i aftenskoleundervisningen. Jeg kender intet som helst til pedigrør, men jeg har set en

klasse elever, der sad bøjet over dette arbejde så levende optaget af det, som om det var første gang, man avede et stykke natur til kunst. Vi gør vist nok klogt i at opdrage børnene i de mere eller mindre sterile bysamfund til arbejde med papir og ler, med træ og jern.

Vi må skole evnen til orientering. De færreste af os har plads i hovedet til alt det, vi skal vide, men vi må vide, hvor vi kan få det at vide. Her går vejen ind i biblioteket, måske en eller anden primitiv form for biblioteksarbejde. Også lejrhytten må nævnes. Hvad danske lærere præsterer i lejrhyttearbejdet, er simpelthen vidunderligt. Det er, som om skolen her ret for alvor finder ind i det rigtige kammeratskab og det hjælpsomme samarbejde.

Meget af det, der her er sagt, er endnu uvant for mange. Det bliver let noget underligt løst noget, synes de. De kan endnu ikke rigtig se virkeligheden bag ordene. Det er vist bedre, tænker de, at holde sig til den gamle facon med metodisk indlæring af et fast stof med efterfølgende eksamens-bedømmelse.

Det er ikke utænkeligt, at visse umodne bestræbelser har ført til denne reservation, en vis bagvendt demonstration af demokrati i opdragelsen. Det er selvfølgelig ikke tanken, at man i skolen skal tilstræbe en kunstig lighed, som hverken findes i natur eller samfund. Vi kan og skal ikke ignorere de uligheder, som naturen har sat, men vi skal fremhjælpe alle muligheder og sørge for, at børnene uanset deres evner bliver mødt med samme omsorg. Og på samme måde med friheden. Der gives en lad-stå-til-frihed, der forholder sig fjendtlig overfor alt roligt, gradvist opbyggende arbejde - og den art frihed har vi naturligvis ikke brug for.

Men se nærmere til, og De vil opdage, at skolen i dag på mange måder imødekommer bestræbelsen for at udvikle en konstruktiv tænkemåde. Og jeg kan tilføje: Denne betoning af det personlige i tilegnelsen, betyder jo ikke en ringere effektivitet, blot en anden form for effektivitet.

løvrigt mødes jo nyt og gammelt i dagligstue-skolen. Lad os ikke glemme læreren som fortæller. Det er ikke alle, der kan fortælle, men hvor kan det blive en rig oplevelse for børnene, hvor evnen er til stede. I min barndom havde jeg en sådan fortæller, der fik alle syv himle til at åbne sig. Tid og effektivitet og alt det ydre var glemt, og kun livet selv eksisterede.

Og så nærmer vi os konklusionen. Er det muligt at få effektiviteten i nødvendighedsfagene og i de mange små opgaver og friheden til indlevelse og

oplevelse til at harmonere? Der er mange med mig, der mener, at det ikke er let under de forhåndenværende forhold. Det hænger sammen med en skævhed i skolebilledet, en skævhed som skyldes den sociale udvikling. Det hedder i lærernes fællesudvalgsbetænkning: »Samfundsstrukturen er undergået en afgørende ændring, der er gået i retning af større social-økonomisk solidaritet samtidig med, at det moderne erhvervs- og organisationsliv stiller øgede krav til den enkeltes faglige dygtighed, selvstændighed og initiativ i forening med evne til samarbejde. I denne udvikling har skolen ikke holdt trit. En reform af skolens indhold og arbejdsform er derfor påkrævet.«

Effektivitetslinjen har medført, at den mellemskole, der ved århundredskiftet blev indført som en stige for de få, der fra almueskolen skulle ind i den højere skole, er blevet en bred trappe, og nu i mange byer betrædes af over halvdelen af børnene. Det sociale motiv, den mere udbredte velstand, hjemmenes større ansvarsfølelse for barnets fremtid o. s. v. presser på og skaber ængstelse. Jeg kan nævne eksemplet fra København. For to år siden var der 45 % af alle børn i eksamensskolen, for et år siden steg den til 50 og nu til 55. Den vil stige yderligere, måske til den når Gentofte-stadiet med over 80 % af børnene i mellemskolen. På det storkøbenhavnske område er eksamensmellemskolen blevet hovedskolen, og den eksamensfri mellemskole en biskole, og dermed er det pædagogiske besvær i den eksamensfri skole vokset overordentligt. Der er forskel på at undervise i en skoleafdeling, der har 60—70 % af børnene, og i en skoleafdeling, der kun omfatter 30 % af dem. I en sådan vigende skole, hvor altså de tungt begavede danner flertal, vil det pædagogiske billede bestandig skifte karakter. Og hertil kommer så vor allesammens tvivl overfor de mange eksamensbørn. Er det rigtigt, at så mange børn skal ind i en skoletype, der fra første færd er tænkt som fødeskole til gymnasiet, prøven som en optagelsesprøve til gymnasiet? Selv om man blokker mellemskoleeksamen ud, sådan at praktisk talt ingen dumper, er der dog for mange af børnene i undervisningen en stramhed, der forrykker balancen mellem effektivitet og frihed.

I en sådan situation kan spændingen mellem effektivitet og frihed i skolelivet skærpes alvorligt, og man kan stille landsbyskole og byskole hårdt op mod hinanden. Det ene ideal kan fremhæves så stærkt, at det andet næsten forsvinder i det oversete. Men man kan jo også gå en anden vej, at vise indbyrdes hensynsfuldhed

og prøve på, om man ikke trods alt kan finde en form, der giver det pædagogiske liv de frieste, rige muligheder uden at afsvække effektiviteten på de områder, hvor den er samfundsmæssig ønskelig.

Det er det, vi i dag forsøger.

Det, vi ønsker i den egentlige barneskole, er ro og kontinuitet. Den højere skole må ikke have lov til at stille krav til folkeskolen, og barneskolen skal i det hele taget ikke kopiere den højere skoles arbejdsform. Den skal finde sin egen linje for aktivitet, for vækst og udvikling, — og for effektivitet. Og hvis det skal lykkes, må den enkelte lærer stå frit. Der må i ordets sande betydning være metodefrihed i skolen.

Vi må undgå forjagethed i skolens arbejde og have den tillid til læreren, at han nok skal finde det rette tempo for tilegnelsen. Der er ingen 'anden vej frem end denne tillid og denne frihed.

Jeg har en fornemmelse af, at vi står overfor en ændring i synet på den vidtdrevne specialisering, ikke mindst i skolens verden. Jeg kan tage fejl, — men jeg har en fornemmelse af, at mange kræfter arbejder hen imod en stærkere samling, ind mod det væsentlige. Denne stræben efter større samlethed vil rimeligvis komme til at præge både struktur og indhold — i lys af det mål, at det er barnet, det gælder, dets livsduelighed, ikke en enkelt side af dets eksistens, men hele dets sind og evne. Bag om alle de enkelte fag og deres detaljer vil man se efter barnet.

Ethvert forsøg på at ændre den ydre skoleordning er afhængig af denne virkelighed: hensynet til barnet. Måske vil det vise sig også her, at den største rigdom ligger i det enkle. Og lad mig så gentage: enhver reform, der duer, giver læreren mere frihed og dermed barnet mere fred til det egentlige: et liv i vækst.