

Et »folkeligt foredrag« i 1973

Af GUNHILD NISSEN

Nedenstående foredrag er blevet til i mødet mellem den historiske indsigt, som syv års forskningsarbejde på Institut for Dansk Skolehistorie skaffede forfatteren, og nogle af de aktuelle skolepolitiske spørgsmål, som prægede begyndelsen af 1970'erne. Foredraget blev holdt i folkeskolekredse og på højskoler i året 1973, og det er ikke senere redigeret.

Det føles naturligt at lade foredraget indgå i dette festskrift, fordi forbindelsen mellem videnskabeligt og politisk/folkeoplysende arbejde altid har været et kendetegn for Roar Skovmands indsats, også som leder af Institut for Dansk Skolehistorie.

Kampen for en folkeskole – har vi en folkeskole?

Vi har her i landet haft en folkeskole af navn siden 1899. Det var med en lov fra det år, at man for første gang officielt kaldte vort offentlige børneskolevæsen for folkeskolen. Men den offentlige børneskole, vi havde i 1899, byggede stadig i hovedsagen på skoleanordningen af 1814.

Dengang i 1814 var der ikke tale om folkeskole. Da hed det almueskole. Og når man fra regeringsside skulle udforme et skolevæsen for landbefolkningens børn, var det da også i det store og hele rimeligt at betragte den som almueskole og kalde den almueskole. For almue det var, hvad landbefolkningen i det store og hele var: uden bevidsthed om og ude af stand til at formulere sig om sin rolle som borgere i det danske samfund.

Fra 1814 og op igennem det 19. århundrede skete der imidlertid en betydelig udvikling både med den danske landbefolkning og med skolen for dens børn. Jeg skal forsøge at trække nogle linier op, som kan forklare, hvorfor jeg synes, det var rimeligt, at man talte om »folkeskole«, da man gav navn til loven af 1899.

I årene forud for 1814 gjorde man sig naturligvis på højeste sted en del overvejelser over, hvad en sådan børneskole for almuens børn skulle have som opgave, og hvordan den skulle indrettes for at nå sit formål. Formålet blev formuleret som det at opdrage børnene til gode kristne og lære dem at læse, skrive og regne.

Det var hvad man fandt ønskeligt eller nødvendigt for at børnene kunne blive gode danske mænd og kvinder eller skal vi snarere sige: gode undersåtter i den danske konges rige.

Fra begyndelsen tænkte 1814-lovens fædre sig, at landbobørnene skulle gå i skole dagligt. Men dette blev opgivet, bl. a. fordi Hertugen af Augustenborg – der havde helt god forstand på disse sager – hævdede, at hvis man ville have bønderne til at sende deres børn i skole hver dag, måtte man forberede sig på at skulle anvende et større politiofbud. Og en sådan baggrund for børnenes skolegang fandt man ikke ønskelig. Derfor blev resultatet, at man holdt ved hverandendagsskolegang som reglen.

Men der var også ferier. Der var høstferien i høsttiden. Og der var pløjeferie i efterårstiden og sædeferie om foråret, hvor først og fremmest de børn, der var over 10 år og skulle udføre markarbejde på en gård kunne fritages for skolegang.

Men efter bøndernes mening var det stadig for megen skolegang i arbejdstiden. Og hvad skete der så? Jo, der skete naturligvis det, at de lod deres børn og tjenestedrenge forsømme skolegangen i det omfang, de fandt det nødvendigt for det daglige arbejde, og det mente de i øvrigt også de oftest kunne gøre uden at det skadede skolegangen særlig meget. For nogle børn drejede det sig om overordentlig mange forsømmelser, sådan at de i det hele taget ikke så meget til skolen, og selv i gennemsnit for samtlige børn var det store forsømmelsesprocenter de allerfleste steder i landet. Egentlig skulle der idømmes mulkt for forsømmelser uden lovlig grund, men det viste sig, at der de allerfleste steder næsten ikke var grænser for, hvilke forsømmelser man var villig til – i skolekommissionen – at kalde lovlige, for at undgå vrøvl med at inddrive idømte mulkter, – ja man fandt i det hele mange måder at undgå bødepraksis på. Ministeriet drev ingen skarp kontrol. Præsten sad jo og styrede skolekommissionen.

De steder, der blev vrøvl, argumenterede landboerne med, at skolen generede arbejdet, og at børnene i øvrigt også godt kunne få lært det nødvendige uanset at de forsømte på et større antal dage. Eller i hvert fald: kunne skolegangen ikke blive lagt fortrinsvis om vinteren, så i hvert fald de store børn kunne blive frigjort til landbrugsarbejde om sommeren? – I Vestjylland var befolkningen yderst ihærdig i sine forsøg på at komme udenom lovens bestemmelser. Man søgte dispensation fra gængse ordninger af skolegangen og bad om en særordning. Sær-

ordningen lod man så gælde, fra man havde bedt om den og indtil man havde fået afslag på den. Derefter indsendte man straks ansøgning om en anden slags særordning, og så lod man den gælde, indtil den var blevet forbudt. Altså så længe man ikke havde fået nej, lod man sin egen foreslåede ordning fungere i praksis. — Det er let at forstå, at en hvilkensomhelst embedsmand kunne blive træt af en sådan trafik!

Det var sådant og alt muligt andet besvær med at få befolkningen til at overholde de fastsatte bestemmelser for skolegangen, der fik regeringen til skridt for skridt at liberalisere skolegangsbestemmelserne. Og det var befolkningen, der helt præcist viste vejen for, *hvor* liberaliseringen skulle ligge. F. eks. blev det efterhånden tilladt at afholde næsten al skolegang for både ældste og yngste af de to klasser om vinteren, hvis man ønskede det — og det ønskede man i Vestjylland. Og det blev helt almindeligt over hele landet i det mindste at have en skæv fordeling af skolegangen, sådan at ældste klasse fik 4 eller 5 dage om vinteren og kun 1 eller 2 om sommeren, mens det var omvendt med yngste klasse. Det blev også tilladt at tage hensyn til, at de forskellige egne havde forskelligt slags sæsonarbejde, og at børnene derfor det ene sted skulle have fri til at høste hø, det andet sted til at plukke humle eller luge roer. Fra 1860 var der simpelthen bare en bestemmelse om, hvor mange timer i alt hver klasse skulle have i løbet af et år, og hvor mange uger i alt, læreren skulle undervise. Men hvordan timerne skulle fordeles, og om der skulle undervises 1 dag eller 6 dage i en undervisningsuge, 1 eller to klasser, — det måtte de lokale myndigheder selv bestemme. Minimumskravet kunne opfyldes på hvad måde, man ville.

Men regelmæssighed var noget, man lagde vægt på fra central side. Det blev sådan, at hver gang, der var en kommune, der op mod århundredskiftet skulle have lavet noget om på sin skolegangsordning, så forsøgte de højere myndigheder at presse ordningen i retning af større regelmæssighed både året igennem og ugen igennem. Det blev begrundet med, at det var det bedste for børnenes undervisning, for deres indlæringsprocesser, og det mente man fra centralt hold sikkert også stort set, det var. Men det havde formodentlig også den hensigt at frigøre skolen mest muligt fra landbrugserhvervet, fra bondelivet, og mest muligt gøre den til en institution uafhængig af lokal arbejdsgang og livsrytme, en samfundsinstitution, en statsinstitution, der opdrog børnene efter statslige enhedsnormer, vænnede dem til at forestille sig en

rytme anderledes end den hjemlige. Om det i sidste ende var bysamfundets eller det så småt industrialiserede samfunds – nogle ville sige industrikapitalens – forsøg på at tilbagetrænge landbrugssamfundets normer, kan man have sine teorier om, men det var i hvert fald ikke noget, man i samtiden gjorde sig klart eller gjorde sig nogen egentlige tanker om.

Derimod gjorde man sig helt klare forestillinger om, at der foregik en kamp mellem centrale og lokale myndigheder, og det gjorde man så meget mere som det samtidig var en kamp mellem højre og venstre. Lokal magt var venstremagt og central magt var højremagt. Lokal magt var bondemagt, central magt var by-magt og de store mænds magt. Og lokal magt var folkelig magt, central magt var den traditionelle dannelses magt, akademikernes og embedsmændenes magt.

I 1860'erne havde bønderne fået den afgørende indflydelse i lokalstyret, i sognerådene. Og de havde samtidig fået flertallet i skolekommissionen. Præsten var ganske vist født formand, men han var i mindretal, hvis bønderne stod sammen, og det havde de forstand på under Estrup-styret. Under de forhold forsøgte centralstyret især i 80'erne at stramme reglerne omkring skolen, ikke mindst ved en langt strengere kontrol med skoleforsømmelserne og mulkteringen. De lokale kræfter kom i en hård klemme. Det var ikke mindst den magtfulde kirke- og skoleminister Jacob Scavenius, der stod som indbegrebet af bøndernes modstander. Og han var for så vidt farligere end de fleste, fordi han i sin politik tog sig på ikke bare at knægte de lokale folkelige kræfter, men også at knægte bønderne som den overklasse de var overfor husmænd og landarbejdere. – Det gjorde det vanskeligt for bønderne at forsvare deres synspunkter, når de kunne imødegås fra central side med, at det var hensynet til tjenestedrengene, der var væsentligt for ministeren.

Desværre tillader tiden ikke, at jeg kommer nærmere ind på dette emne, men det er behandlet i min bog (Bønder, skole og demokrati), hvor man altså kan læse om det, hvis man er interesseret. Blot vil jeg sige, at bønderne førte demokratiets kamp mod den gamle overklasse, embedsmænd og godsejere. Men bøndernes stilling som erhvervsledere, bedriftsindehavere, gjorde at de i vidt omfang herskede som overklasse overfor landarbejderne og deres børn, tjenestedrengene. Dette forhold kunne love og bestemmelser for skolevæsenet ikke ændre på. De kunne

nok skaffe alle mere skolegang, men tjenestedrengenes stilling forblev meget ringere end de andre børns. Samfundet udenfor skolen var det stærkeste. Sociale forandringer sker ikke gennem skolepolitik. Man kan lave et skolevæsen, hvor man ikke hæmmer gennemslagskraften af de sociale forandringer, der sker ude i samfundet. Et skolevæsen, der arbejder med, ikke imod. Men ikke et skolevæsen, der gør det selv.

I mine undersøgelser fra slutningen af forrige århundrede har jeg gang på gang set, hvordan sogneråd og skolekommission og forældre og lærere i stor samdrægtighed har ydet hver deres – det være sig fantasi, penge, besværligheder og daglig arbejdskraft – i bestræbelser på at bedre deres skolevæsen. De har bygget til, har indført ekstra skoledage, bevilget undervisningsmaterialer, holdt forsømmelserne på et minimum – også tjenestedrengenes kunne være lave – o.s.v., – når de handlede på eget initiativ og efter egne meninger om, hvad der var til børnenes bedste. Og jeg har set, hvordan det kunne gå i sådanne kommuner, hvis der blev stillet krav ovenfra til ændringer i bestemt retning, udgift til bestemte ting, besvær af en bestemt slags, skoledage på en bestemt årstid, hvis man ikke i den lokale befolkning kunne se meningen med det. Man kunne blive vrangvillig, spare andre steder, hvis der krævedes på et andet, ja endog lave friskole eller private småbørnsskoler, hvis man på den måde kunne komme udenom de krav, man ikke fandt rimelige. Det kunne ofte forekomme, at præst og lærere og endog provst bad for den gamle tilstand, for at misstemningen omkring skolen ikke skulle blive for stor og konstant (som en provst udtrykte sig) eller man argumenterede for den menige befolknings synspunkter så godt, at de gik igennem på højeste sted. Der var mange blandt lærere og præster, der vidste, at god pædagogik ikke bare var et spørgsmål om undervisningstid, lokalestørrelser og antal fag, men at det hele kunne være både omsonst eller direkte skadeligt for skolens funktion, hvis det ikke kunne indpasses i samklang med forældre og lokale myndigheder.

I 1901 fik landet for første gang en venstregering. For landdistrikternes skolestyre var det noget, der kunne mærkes. Nu fik provsterne ikke mere lov til i deres nidkærhed at gennemtvinge andre krav overfor sognerådene end dem, der var lovbestemt. Og adskillige steder ude i landet var man straks klar over dette. F. eks. på Holmsland i Vestjylland. Her havde man syltet sin egen skolegangssag i hele og halve år for at undgå at blive undergivet samme ministerielle afgørelse som Bøl-

ling-Sædding og andre kommuner havde måttet bøje sig for. Men i efteråret 1901 indsendte man via provsten sin sag til ministeriel afgørelse idet man udtrykkeligt overfor provsten hentydede til, at der var kommet nyt ministerium. Ganske som sognerådet havde regnet med, blev afgørelsen til fordel for deres ønsker, og provsten havde fået tørt på til deres tilfredshed. På den måde bevarede man i Holmsland kommune den ordning, som havde forældrenes støtte og som holdt gode muligheder åbne for at de kunne fortsætte deres frivillige førskoleundervisning, gratis for de ubemidlede i kommunen.

Må jeg sammenfattende om disse gamle skoleforhold sige, at *hvis ikke* der fra de centrale myndigheder var blevet sat *minimumskrav*, så ville skolevæsenet mange steder have været børnene til mindre nytte, end det var. Og må jeg også sige, at *hvis ikke* disse minimumsbestemmelser blev reguleret med tidernes skiften, så ville en del børn have fået en skolegang, der var mindre i pagt med tiden og børnenes behov, end ellers. Men der er forskel på minimumsbestemmelser holdt på det helt generelle plan – og det er dem jeg mener er gavnlige – og så minimumsbestemmelser udstykket på en lang række bestemte forhold. Der er forskel på rammelovgivning og så minutiøs lovgivning for hvert eneste lille hjørne af skolens forhold. Og i tiden omkring århundredskiftet skulle man ikke komme ret langt i retning af specificerede krav for det enkelte område, før der var mange der reagerede negativt og i det mindste nok skulle sørge for at tjene ind på gyngerne, hvad der måtte tabes på karrusellen – d.v.s.: De vidste selv noget om deres børns vel og lod sig ikke kaste rundt med. De ville være overbeviste om, at der var god mening i det.

Da jeg startede med at undersøge forholdet mellem den offentlige skole og befolkningen på landet, gik jeg ud fra en respekt for den pædagogiske sagkundskab og statsmagtens forvaltning af denne sagkundskab. Altså forventede jeg, at problemet ville være et sammenstød mellem landbefolkningens vaner og de velbegrundede og sagligt rigtige krav, der kom fra oven. Men igennem mine undersøgelser så jeg, at krav fra oven meget ofte ikke blev begrundede overhovedet. At de ofte heller ikke holdt for en saglig vurdering i de lokale sammenhænge, var dog den største overraskelse. Det, der i princippet kunne være rigtigt set fra København, kunne være helt forkert under de lokale forhold. Gang på gang har de lokale myndigheders og forældres argumenter overbevist mig om, at de ændringer, der blev krævet fra centralt hold,

var pædagogisk usaglige, at de ville betyde det samme resultat med andre midler, eller under større besvær, eller at de ville betyde ringere resultat for børnenes skoleundervisning.

Dels var sagligheden bestemt af forholdene.

Og dels kunne det være regeringens politiske ønsker, som var afgørende for, hvad den fandt pædagogisk sagligt.

Efter synspunkterne i landbomiljøet var der så andre ting, der var »sagligt«.

Nu skulle man jo mene, at vi i vore dage var adskilligt bedre stillet end i forrige århundrede, hvor loven var fra enevældens tid og formålsparagraffen ligeså. Og vi har som regel en regering, der bygger på folketingets flertal, i hvert fald en regering, der ikke har folketingets flertal imod sig. Det havde man heller ikke under Estrup eller i de følgende år op mod 1901.

Skulle man så ikke mene, at der var større chancer for, at der mellem landets forældre kredse og folkeskoler skulle herske samklang? Men i realiteten er det sådan, at omkring mange skoler er der overhovedet ingen klang, omkring nogle er der disharmoni, og et stort antal af dem, hvorom der er samklang, de er ved at blive nedlagt, uden at der endnu er skabt rimelige muligheder for at nye skoler med samklang kan opstå i by eller på land.

Hvordan har det kunnet komme dertil, og hvorfor er der stadig nogen der arbejder på en fortsat udvikling i samme uheldige retning?

Jeg skal herefter pege på de samme to hovedpunkter, som jeg har fundet afgørende for tiden før århundredskiftet: Forholdet mellem befolkning og embedsmænd og spørgsmålet om, hvad der kan kaldes sagligt.

Som eksempel anvender jeg først historien om skolecentraliseringen på landet i de seneste år.

I februar 1970 gennemførtes den ny lov om kommunernes styrelse, herunder en ny skolestyrelseslov. De kommunesammenlægninger, som var gået forud for og som fulgte denne lov, har betydet at der de allerfleste steder er blevet meget lang vej fra den enkelte skoles brugere – børn og forældre og lærere ved den enkelte skole – og så til de besluttede myndigheder på kommunalt plan. Skolenævnene var et plaster på såret. Men som de fleste vil vide, blev skolenævnene udstyret med så lidt myndighed at det var et dårligt plaster, selv når det gælder kontakten mellem den enkelte skole og dens forældre. Men det gælder jo også

spørgsmålet om hele kommunens skolevæsen, altså bl. a. om den skole skal bestå eller nedlægges. Som et plaster på det sår, blev der i juni samme år givet en bestemmelse om, at et skoledistrikts beboere ved afstemninger i to omgange kunne udskyde deres skoles nedlæggelse til efter næste kommunalvalg, hvorefter den ny kommunalbestyrelse efter egen beslutning kan nedlægge skolen. Der kan altså ikke afholdes ny afstemning, og det er for at sikre at et mindretal ikke skal kunne standse en kommunal helhedsplanlægning på skoleområdet. Som det er nu, er det urimeligt. Jeg kunne forestille mig, at man i hvert fald indførte en overgangsordning i disse overgangstider. Der hersker nemlig dels stor usikkerhed om land-by-udviklingen, d.v.s. om man ikke burde ændre den planlægningspolitik samt den administrative praksis, der har skabt de nuværende land- og byzoner. En ændring her vil kunne vælte mange beregninger af den befolkningsmæssige udvikling i de enkelte skoledistrikter og dermed ændre hele det elevmæssige og økonomiske grundlag for en skoles videre eksistens. En anden stor usikkerhed findes i disse år på spørgsmålet om de store skolars funktionsdygtighed. Så længe disse to hovedspørgsmål ikke er mere afklarede end tilfældet er, burde der kunne eksistere en orden, hvorefter skoledistriktets beboere – dersom en kommunalbestyrelse fastholdt sin beslutning om en skoles nedlæggelse – mere end en gang skulle kunne stemme sig til bevarelse af deres skole – også uden at risikere slagtning ved gradvis fjernelse af klassetrin fra skolen.

Lad os se lidt på baggrunden for denne nedlæggelseslinie. I den ny kommunale styrelseslov findes en paragraf, der giver ministeriet bemyndigelse til »at fastsætte regler om udformningen af udbygningsplaner og om fremgangsmåden ved udbygningsplaner og om fremgangsmåden ved udarbejdelse af disse. . .« Denne bemyndigelse har ministeriet ikke bare udnyttet men klart overskredet ved sine cirkulærer om udbygningsplanlægningen af december 1970 og december 1972. For i disse cirkulærer er der ikke bare tale om regler for *hvordan man bærer sig ad* med at udforme disse planer og efter hvilken *rækkefølge* planerne skal bearbejdes af den ene og den anden myndighed, nej ministeriet har ud over lovens bemyndigelse tilladt sig at give retningslinier for *indholdet* af sådanne planer. Det er lovgivning udenom folketetinget i videre forstand, end vi er vant til at acceptere! Disse cirkulærer har som formål, står der i dem, at opnå en *pædagogisk tilfredsstillende standard på økonomisk forsvarlig måde*.

Først *det økonomiske*: Det er klart at de økonomiske problemer og overvejelser vil være stærkt afhængige af, hvilken standard, hvad slags standard, hvad slags pædagogik det drejer sig om. De økonomiske problemer kan altså ikke behandles uafhængigt af den pædagogiske målsætning.

Men så *det pædagogiske*: Hvad er »en tilfredsstillende pædagogisk standard«? Det viser sig, at efter ministeriets mening er antallet af forskellige valgtilbud i 8.-10. klasse en meget afgørende målestok for en pædagogisk tilfredsstillende standard for det samlede børneskoleforløb. Det er denne målestok, der bliver afgørende for en række småskolers død. En anden målestok er: fuld årgangsdeling. Det *bør* der være ved alle skoler siger ministeriet, idet man dog åbenbart forestiller sig, at visse øsamfund, hvis de ligger tilstrækkeligt langt fra land og ingen flyveplads har, vil kunne bevare en ikke-årgangsdelt skole også med ministeriets velsignelse.

Folketingets principbeslutning af maj 1969 siger intet om spørgsmålet pædagogisk standard, så det er ikke derfra man har sine målestokke. Men Heinesens nyeste formålsforslag siger noget om, hvad vores folkeskole måske fremtidig skal have som opgave og giver os altså mulighed for at sætte en målestok op for pædagogisk standard.

Denne formålsparagraf lægger den største vægt på sådan noget som børnenes menneskelige og sociale udvikling og på, at skolen skal løse sin opgave i samarbejde med forældrene, foruden at den lægger vægt på visse kundskaber og færdigheder. – Antallet af fag, der kan vælges kan have en vis betydning for kundskaber og færdigheder og i en vis forstand også for børnenes trivsel i skolen på de pågældende klassetrin. Men hvornår har man set, at antallet af fag, der kan vælges i 14-17-års alderen skulle være af central og overvældende betydning for børns menneskelige og sociale udvikling fra de er 6 til de er 17? Og hvordan kan det ske, at årgangsdeling, som fraviges indenfor anerkendt og frugtbar moderne pædagogik, nu i sig selv skal være betingelsen for indlæring, for menneskelig udvikling, social forståelse og evne til at bygge med på fremtidens demokrati, som der alt sammen står i formålsparagraffen? Ganske særlig virker det forældet, når man i vore dage ved, at der normalt er en modenhedsforskel på 4 år mellem børn indenfor samme årgang. – Og endelig: Hvordan skal en skole have let ved at arbejde sammen med forældrene, når forældrene bor 5, 10 og 20 km væk fra en skole, der er stor og fremmed, når forældrene er til det

yderste forbitrede over at de har skullet sende deres børn til en anden skole end den, de ikke måtte beholde.

Folketinget har ikke vedtaget de retningslinier, der findes i disse cirkulærer. Ikke desto mindre er de dels blevet taget som lov, og dels blevet strammet i deres virkninger ned igennem systemet. — Fordi mange kommunalfolk i amter og kommuner læser et bør som et skal. Og fordi nogle endda mod bedre vidende gør hvad de kan for at bilde menige kommunalbestyrelsesmedlemmer og skolenævnsmedlemmer ind, at det er loven og selve loven, der kræver nedlæggelse af den skole og den skole. Et direkte sidestykke til den praksis, Estrups embedsmænd udøvede i forrige århundrede. Kan folketingsmedlemmer ikke sanse at protestere overfor en sådan administrativ lovgivning, inden den har nået at få så mange følger i de lokale beslutningsprocesser? — Hvad kan lærere, forældre og skolebørn gøre for at få en medindflydelse og eventuelt holde sammen på den skole, de har bygget op? De kan måske få udskudt nedlæggelsen et år eller 2 — sådan som det er nu.

Hvorfor føles dette urimeligt?

Jo, fordi de pædagogiske målestokke, der er anvendt i cirkulærerne ikke skiller skidt fra kanel. Der tales om antal fag og antal klasser. Der tales ikke om, at en skole, der har gode resultater skal bestå, men den med dårlige resultater nedlægges. Eller om, at den, som børnene, forældrene og lærerne slås med hænder og fødder for at bevare, skal bestå, mens man nedlægger den, ingen gider løfte en finger for at bevare.

Der er nogle, der sidder i toppen og giver deres retningslinier, enten uden at gøre sig klart, hvor de vil hen med dem, eller uden at tale åbent om, hvor de vil hen. Der er nogle, der finder det lettest at følge disse retningslinier blindt, og endda nogle, der mener, de bliver større af det.

Den samme proces sker på en række andre områder inden for skolens verden. Der gives retningslinier, men i de allerfleste tilfælde bliver disse retningslinier ikke benyttet som det tilbud om bevægelsesfrihed, de kunne tolkes som, men i stedet som et krav om at rette ind i geledet. Hvad ligner det, at det i dagens Danmark skal kaldes forsøgsundervisning, hvis man starter på engelskundervisningen et år før de fleste gør det, eller hvis man slår to klasser sammen til en fælles undervisning med to lærere i et enkelt fag. Også det er forsøgsundervisning og der kræves tilladelse fra højere eller højeste sted og bevilling til at skrive rapporter, før det ret er tilladeligt i den danske folkeskole. Skolemyn-

digheder på ethvert niveau tør ofte ikke afvige fra det gængse. Lærerne har ikke for gode vilkår. De er så vant til ikke at have noget at skulle have sagt, at de fleste forståeligt ikke har meget mod tilbage til at vove pelsen uden at spørge. Og børnene skal ikke komme og foreslå ret meget, før de må afvises med, at det ikke kan lade sig gøre for skema, undervisningsplan eller cirkulærer. Mit forslag til løsning er: decentraliser skolevæsenet i små enheder – i byerne f. eks. 1-sporede skoler, på landet efter forholdene – hvor den enkelte skoles forældre udgør den folkelig-politiske kontrol og sammen med lærerne og børnene sørger for indretning og undervisning i den enkelte skole. Ministerium og kommunale myndigheder må nøjes med til det yderste sparsomme og generelle minimumskrav og rammekrav for at sikre mod *magelige* løsninger ved den enkelte skole, men ikke for at sikre måden, retningen og forløbet. Det er også den slags skoler, jeg mener bedst vil kunne opfylde den bebudede nye formålsparagraf. Men hvad sker der så i baglandet, og som modarbejder det meste af de former og det indhold i undervisningen, der kunne tjene skolens samlede formål? både det faglige og det sociale-menneskelige og demokratiske.

Må jeg tillade mig at komme med noget fra et hæfte Kommunernes Landsforening udgav i april 1972, hvor der dels citeres fra lovbemærkninger, dels tilføjes egen kommentar.

I reglerne for statsrefusion af kommunale skoleudgifter har man nedsat satsen for lærerlønninger, så den er på linie med satsen for inventar, teknisk apparatur og undervisningsmaterialer. Det skyldes (nu citerer jeg) hovedsagelig, at man ønskede at »forskyde kombinationen af produktionsfaktorer i uddannelsen bort fra lærerarbejdskraften, således at en større vægt blev lagt på skolebygningernes indretning og anvendelsen af effektive undervisningsmidler«. K. L. kommenterer dette med, at man kan blive nødt til at give endnu mindre tilskud til lærere og mere til effektive undervisningsmidler, »hvis man vil fremme en ønsket udvikling«.

Den udvikling, der her er tale om, modarbejder bevarelsen eller nyoprettelsen – i by som på land – af små skoleenheder, hvor det menneskelige miljø og den hjemlige atmosfære, den ligefremme og nære kontakt mellem lærere og børn, samarbejde med forældre og sammenvoksning med det lokale samfund er det, der lægges vægt på. Den fjerner skolens arbejde fra de menneskelige og demokratiske mål, formålsparagraffen lægger vægt på og nærmer den kundskabs- og færdig-

hedsskolen, tendensen går i retning af undervisningsindustri, der på effektiv vis skal udruste børnene med færdigheder og kundskaber, der gør sig godt i erhvervslivet.

Hvem og hvad er det, der bærer denne tendens frem?

Det gør dels vi forældre, når vi er så ivrige for vore børns fremtidige erhvervskarriere, at vi glemmer at tænke på børnenes behov her og nu og på samfundets behov for fremtidsborgere, der er medskabende i solidaritet med de svage og i loyalitet overfor andre af de menneskelige værdier, vi aldrig har haft nok af, men dog har sat højt i vore tanker og ideer.

Og også mange lærere bærer denne tendens frem. De gør det, når de tænker i professionelle båse og ikke i pædagogiske helheder, og når de går efter let målelige resultater af deres arbejde, mens de glemmer de sider af børnenes udvikling, som de vinder mindre anerkendelse på, – børnenes indbyrdes hensyntagen i klassen, en handicappets forbliven i normalklassen, børnenes selvstændiggørelse, deres kreativitet, – alt det, som ikke kan dokumenteres på eksamenspapirer og som også kun i de allerfærreste (de allerøverste) erhvervsstillinger giver bonus. – Hvem hjælper forresten Danmarks Lærereforening med at udarbejde et forslag til et løn-præmieringssystem, der belønner i stedet for at straffe, den lærer der ser mindre på det målelige end på helheden? – Det er svært, men er det helt umuligt?

Og embedsmændene i ministerium, amter og kommuner fremmer tendensen, når de ønsker stærk styring fra administrativ side og derfor ensartede standardiserede forhold, der er til at styre, dertil målestokke, der kan gøres i tal, – det er jo ikke til at administrere et skolevæsen, hvor f. eks. tilfredshed og udvikling skulle være målestok i stedet for antal elever, antal fotokopieringsmaskiner, antal fag, antal lærere, antal klasser etc. antal altsammen sådan at det kan divideres op i antal kroner.

Og hvad gør lovgiverne?

Jeg går ud fra, at de mener de altid smukke formålsparagraffer alvorligt – måske ikke bogstaveligt, – men vi nøjes med at tænke på ånden i formålsparagrafferne. Hvis de mener det alvorligt, så består deres svigtende ansvar i, at de ikke kontrollerer, at deres lov bliver ført ud i livet. De undlader at stoppe den forvridding og forvrængning af formålsparagraffens ord og ånd, som foregår i det administrative apparat. Som vælgere har vi et medansvar for, at dette ikke bliver ved?

Vi kan hverken se Grundtvig eller Karl Marx i øjnene, hvis vi fra børnene er 7 år kun tænker på dem som fremtidige producenter og konsumenter, som arbejdskraft og forbrugere. I skolen skal de opleve nødvendigheden af solidaritet, drivkraften i uenighed, værdien af at spørge hvorfor og glæden ved at finde nye veje. De skal have mulighed for i et skolesamfund, der ikke er så stort, at de ikke kan se ende og begyndelse på det, at praktisere medmenneskelighed, opfindsomhed, at argumentere og se konsekvenser, hvis de argumenterer godt nok, se demokratiet fungere også imellem deres lærere og imellem forældre og lærere, når de uden på forhånd at være enige skal finde ud af en løsning for skolen.

De skal have en skole, der ikke er en isoleret ø, lukket til det øvrige samfund, ikke en professionelt effektiv, ikke en industrialiseret institution eller produktionsanstalt. De skal lære at mestre teknikken, så de kan videreføre vort samfund også materielt. Men dels lærer børn ikke godt i et miljø som det, der oftest bliver resultatet af at gøre skoler store. – Et miljø præget af standardisering, med kun snævert personligt råderum og – trods mange enkeltlæreres bestræbelser på det modsatte – med en grundlæggende autoritær atmosfære – fordi: stor skole, faste regler, flokbehandling. . . og dels – hvis vi ikke menneskeliggør vore skoler, så bliver næste slægtled ringe rustet til at leve og videreudvikle vore folkelige traditioner, ringe rustet til at bryde en farlig tendens eller fjerne grundskavanker i samfundet, i bedste fald kun rustet til et økonomisk vækstløb uden menneskelige værdier i behold.

»En ønsket udvikling« skrev Kommunernes Landsforening og mente formodentlig en fra statens og måske egen side ønsket udvikling. Men hvorfor er den ønsket? Af økonomiske grunde? Ja, men økonomien retter sig efter de pædagogiske mål, og formålsparagrafferne er dog vel ikke bare et velment, men forgæves forsøg på at hamle op med de kræfter, der styrer.

Det er dog vel ikke i virkeligheden sådan, at de pædagogiske mål retter sig efter økonomiske kræfter? Hvis det er sådan – og det vil mange gerne på forhånd påstå – så må vi tale om det, undersøge, hvordan og hvorfor det sker. Og hvis ikke eksperter og embedsmænd vil være med til det, så må vi have en chance for at præge udviklingen for vore børn ved et udstrakt selvstyre for den enkelte skole.

I første omgang må vi rive vore børneskoler ud af hånden på eksperter og administrationsvælde og selv besinde os på, hvad det er vi vil.

Hvis folketinget i sin formålsparagraf har besluttet, at der i skolen skal tages både det ene og det andet hensyn, så vil vi ikke acceptere, at det bliver fordrejet undervejs, sådan at det ene af de to hensyn totalt bliver kvalt under det andet. Vi må sprænge ensartethed, regelmæssighed og orden, der hvor det kun kan eksistere på bekostning af børnenes udvikling i menneskelighed.

Folketinget i den ene ende og forældrene i den anden ende skal have folkeskolen i deres hænder. Det er dem og ikke den berømmede sagkundskab via en central administration, der kan udstikke linierne for en folkeskole.

Vi vil ikke have påstået en saglighed som ikke kan forklares. Vi vil have lov at stille spørgsmål og prøve andre veje end dem, der vises af en saglighed, vi ikke tror på.

Man har i det nyeste forslag til styrelseslov styrket skolenævnene. Gør skolenævnene endnu stærkere og inddrag lærere og elever i nævnets besluttende myndighed, dog under bevarelse af et forældreflertal; det vil være betingelsen for udstrakt selvstyre, at forældrene er den politisk-folkelige garanti. Gør så skoleenhederne små eller overskuelige og lad den statslige og kommunale styring ophøre med at gå helt ind i detaljer.

Lad minimumsbestemmelser og rammebestemmelser på det helt generelle plan være nok. Så har skolen en chance som folkeskole. For folket er ikke erhvervsfolket, og folkelivet er ikke erhvervslivet. Og det ved folket godt. Så giv os en chance for at vise, at det ved vi. – Eller er det lige netop den risiko, folketinget ikke tør løbe?

Hvis nogen skulle spørge, hvor får vi lærere fra, så er svaret at dem har vi, og vi vil få mange nye gode lærere også, hvis de bliver befriet for hovedparten af de detaljerede forskrifter – både fra stat og kommune – der i dag hæmmer deres muligheder for at udføre et konstruktivt arbejde. Under ansvar overfor børnene og dem, der står børnene nærmest.

Og hvis nogen skulle spørge, hvordan vi praktiserer vores arbejde for at få alt vendt til det gode, ja, så kan jeg henvise f. eks. til det mange bønder og husmænd gjorde på Estrups tid: de havde deres egen tro og mening om, hvad der var godt og skidt, og dertil en sund skepsis overfor det, der kom ovenfra. Og de havde forstand på at læse bestemmelserne, ikke som lydige undersåtter, men som forkæmpere for den tro og fornuft, der gjaldt for dem.