

[Kr. Juul.]

tryk for, at på grund af de økonomisk vanskelige forhold, vi lever under i dag, vil det være nødvendigt at vente med at foretage ændringer på det område, spørgsmålet gælder. Jeg tillader mig at spørge: Er det virkelig ministerens opfattelse, at landets økonomi er kørt så langt ud, at vi ikke har råd til at give en rimelig understøttelse til de unge mænd, som har ofret 6 000—7 000 kr. direkte på samfundets alder?

Undervisningsministeren (Bomholt): Det sidste spørgsmål havde fået en noget demagogisk form, som ikke svarer til det ærede medlems sædvanlige stilfærdige optræden.

Naturligvis er jeg særlig interesseret i dette spørgsmål, og jeg betragter folketingsudvalgets henstilling som en meget alvorlig henstilling, som vi i ministeriet vil behandle med al mulig interesse og opmærksomhed.

Hermed sluttede spørgsmålet, og spørgetiden var dermed til ende.

Den næste sag på dagsordenen var:

Valg af 17 medlemmer til et udvalg angående:

Forslag til lov om en særlig ydelse til alders- og invaliderentemodtagere m. fl.

og

forslag til lov om en særlig ydelse til alders- og invaliderentemodtagere m. fl. [af Ragnild Andersen m. fl.].

Valgt blev: *Kaj Andresen, Bundvad, Hjortnæs, Kai Jensen, Mørk, Sofie Pedersen, Rudolph Rasmussen, Edel Saunte, Søren Andersen, N. Chr. Christensen, Holmberg, Lorentzen, Ellen Poulsen, Gertie Wandel, Clausen (Olufskjær), Poul Sørensen og Svend Jørgensen.*

Den følgende sag var:

Første behandling af forslag til lov om ændringer af lov om folkeskolen.

(Lovforslaget findes i tillæg A. sp. 129, fremsættelsen i tidenden sp. 26).

Formanden: Sammen med denne sag foretages de under punkterne 4—6 på dagsordenen opførte sager, nemlig:

Første behandling af forslag til lov om gymnasieskoler.

(Lovforslaget findes i tillæg A. sp. 241, fremsættelsen i tidenden sp. 26).

Første behandling af forslag til lov om folkeskolen [af Marius Buhl m. fl.].

(Lovforslaget findes i tillæg A. sp. 289, fremsættelsen i tidenden sp. 325).

Første behandling af forslag til lov om gymnasieskoler [af Marius Buhl m. fl.].

(Lovforslaget findes i tillæg A. sp. 333, fremsættelsen i tidenden sp. 325).

Lovforslagene sattes til forhandling.

Undervisningsministeren (Bomholt): Jeg vil betragte de to lovforslag, der er fremsat af det ærede medlem hr. Marius Buhl m. fl., som forhandlingsforslag, der indgår i den almindelige drøftelse, og jeg vil anse det for rigtigst ikke at udtale mig om disse lovforslag på forhånd, men først efter at de pågældende ordførere har haft lejlighed til at fremføre deres synspunkter. Det kan måske siges at være en lidt ualmindelig fremgangsmåde, men den vil i hvert fald være rimelig og naturlig ved behandlingen af denne komplicerede sag.

Horn: Et folks skolevæsen er en vigtig ting. Man skal ikke ændre skolevæsenet, hver gang der lyder en kritisk røst. En af de væsentligste forudsætninger for, at skolen kan arbejde, er, at den har tilstrækkelig arbejdsro. På den anden side må man sørge for, at et lands skolevæsen altid er på højde med sin tid, og såvidt gør ligt lægge det sådan tilrette, at det kan række et stykke ud i fremtiden.

Således er det midterlinieforslag formet, som den højtærede undervisningsminister har fremsat. Jeg underkender ikke, at de andre forslag, der er fremkommet, har samme hensigt, dels venstres lovforslag, der er til behandling her i dag, dels forslaget fra det såkaldte Askovudvalg, der

[Horn.]

er knyttet som bilag 7 til det af ministeren fremsatte lovforslag om folkeskolen.

Udviklingen skrider hurtigt frem i vor tid. I erhvervslivet er der sket store forandringer i de seneste år, ligesom hele fritidsproblemet har skiftet karakter, og ingen kan være blind for, at dette problem yderligere vil skifte karakter i den nærmeste fremtid. Det er to forhold, som har meget nær forbindelse med den opvoksende slægts oplæring og opdragelse, og som må drages med ind i vore overvejelser uden derfor at ændre skolens målsætning, som for så vidt kan klares på grundlag af den formålsparagraf, som folkeskoleloven af 1937 indeholder.

Den forhandling, vi her fører om disse forslag, er resultatet af års drøftelser i befolkningen. Man erkender, at den hidtidige opbygning eller struktur af vort skolevæsen ikke svarer til de forventninger, man stillede til skolereformen af 1937. Ordningens tilstrækkelighed må vi i dag anse for at være mindre, end da man i sin tid vedtog loven. Skolelovene af 1814 og 1903 kom som ganske naturlige tilpasninger til deres tid. Man må også sige om reformen af 1937, at den var en reformlovgivning, som netop tog sigte på at tilpasse skolelovgivningen til det tidsafsnit, som man gennemlevede i 1930'erne, og så langt man kunne se fremefter.

De af undervisningsministeren fremsatte lovforslag tilsigter som 1937-loven først og fremmest at afbøde de skæve virkninger af 1903-loven. Den skarpe deling af børnene går i dag mere på tværs af samfundsudviklingen end nogensinde tidligere. En samling og et samarbejde i skolen er som i alle andre livsforhold vor tids ledende motiv. Ministeren markerede i sine fremsættelsestaler de historiske stationer frem til i dag og pegede på, at allerede ved 1903-lovens gennemførelse lød der ængstelige røster for, at skævheden i delingen af børnene kunne komme til at forvolde psykisk skade. En sådan ængstelse har tilsyneladende ikke præget det udvalg, som afsluttede forhandlingerne i 1937, idet man af disse forhandlinger vil kunne se, at der var ingen, som udtrykte betænkeligheder, men tværtimod betragtede man 1937-reformen, som om den var endelig. Under samme vilkår er de

her foreliggende forslag kommet frem, også med udgangspunkt i en krigstid, og efter krigstiden skærpede debatten. Jeg skal ikke komme ind på enkeltheder vedrørende manglerne, men henvise til den højtærede ministers fremsættelsestale (sp. 28 ff.) og til folkeskolelovforslagets bemærkninger vedrørende de vanskeligheder, der skabes ved delingen for den fri mellemskoles og eksamensmellemskolens elever.

Da Borgbjerg i 1934 fremsatte det første forslag til den reform, vi fik i 1937, fremhævede han, at man ville søge at skabe den fornødne balance mellem den almene folkeskole og eksamensmellemskolen og iøvrigt at nærme den almindelige folkeskole til det praktiske liv, så langt som det nu engang er gørligt og foreneligt med den almen-dannende undervisning og opdragelse. Der er selvfølgelig ingen, der tænker på at gennemføre en reform, som skulle fravige det princip, at det først og fremmest er den almene uddannelse, man må lægge hovedvægten på. Vi har altså samme udgangspunkt i dag.

Efter meget møjsommelige forhandlinger lykkedes det i 1937 det ærede medlem hr. Jørgen Jørgensen (Lejre) som undervisningsminister at gennemføre den i årevis ventede reform, som alle troede ville skabe balance i skolebilledet. Vi fik paralleliteten i den gaffeldelte mellemskole, og det er interessant, som jeg før nævnte, at lægge mærke til, at ingen havde betænkeligheder med hensyn til reformens tilstrækkelighed. Forhåbningerne om, at man kunne lette trykket fra de højere skoler, slog ikke til. Den frie mellemskole, som man stillede så store forventninger til, indfrie ikke disse forventninger.

Jeg har tydeligt i min erindring, hvordan tusinder af småhjem forventede, at 1937-reformen ville give en rimelig social opstigningsmulighed også for deres børn. Disse forventninger har altså ikke slået til, og vi kunne i lang tid diskutere årsagerne til, at det ikke er lykkedes at få mellemskolen ført frem til det, der egentlig var hensigten med den. Vi betragter det imidlertid som nytteløst at optage en sådan diskussion, og vi ved, at lærerorganisationerne har taget samme standpunkt; det er kommet klart til udtryk i den fællesbetænkning, som blev afgivet i 1952. Heri fremhæver

[Horn.]

man, at det, det først og fremmest drejer sig om, når vi nu skal gennemføre denne reform, er hensynet til samfundet og hensynet til det enkelte barns udnyttelse af skolegangen.

Vi mener derfor, at vi roligt kan opgive ethvert forsøg på at puste liv i den eksamensfri mellemskole, men vi skylder at sige tak til de mange lærere og lærerinder landet over, som gennem årene har ofret hele deres arbejdsindsats på at løfte denne skoleforms elever et stykke opad. Jeg behøver blot at nævne de to navne Schacht, København, og Bonde, Næstved, så har man karakteriseret den store kreds af lærerkræfter landet over, som har ofret i mange tilfælde deres bedste år for at give den eksamensfri mellemskole det, der var hensigten med den. Efter min mening er der altså ingen vej tilbage her, og det forstår vi iøvrigt er opfattelsen også hos de øvrige forslagsstillere.

Til belysning af vort partis stilling og ønsket om nu at få en reform, der slår igennem, vil jeg gerne fremsætte nogle grundlæggende betragtninger vedrørende ligevægten i den samlede folkeskole. De blev fremført i bogen „Folkeskolen“, der udkom i 1938 som et folkeligt studiemateriale for alle skoleinteresserede. Om nyordningen med den gaffeldelte mellemskole hedder det (side 94) — jeg beder om tilladelse til at citere:

„Det er en af de vigtigste opgaver i en demokratisk skolepolitik at sørge for, at disse“

— altså de to mellemskolelinier, den fri mellemskole- og eksamensmellemskolelinien —

„ikke fjerner sig for langt fra hinanden, men tværtimod kommer til at danne de almindelige pædagogiske differentieringer i en folkelig enhedsskole ...“.

Det var det ledende motiv for vort parti under hele reformdebatten 1934—37, og citatet er altså fra en bog, der er skrevet af den nuværende undervisningsminister. Der er altså ingen, der kan være i tvivl om, hvordan vi ganske stiltfærdigt kom frem til at måtte rejse spørgsmålet, nu da det har vist sig, at de forudsætninger, som er skitseret i citatet, ikke er opfyldt. I krigs- og efterkrigsårene modnedes yderligere tanken om, at vi nu måtte have en ny reform.

Efter lange drøftelser blandt interesserede kunne den højtærede undervisningsminister i sommeren 1953 forelægge vore synspunkter for vort partis højeste myndighed, kongressen, hvor 700 repræsentanter fra lige så mange hjem i by og på land gav deres tilslutning til principperne og til videre udformning, således som det vil være kendt fra det afsnit, der handler om folkeskolen, i bogen „Mennesket i Centrum“. Heri rejses reformkravet om en samlende skole, og ved hundreder af møder landet over har i vore kredse forældrene haft lejlighed til at drøfte folkeskolens fremtid på det her skitserede grundlag.

Den højtærede minister fik senere partiets tilslutning til at søge frem til et oplæg, der kunne stilles ved siden af det oplæg, som allerede forelå fra lærerorganisationerne i den såkaldte fællesbetænkning; som bekendt gik ministeren i november i fjor til en rundbordskonference med den kreds, som står midt i det praktiske arbejde, og fremlagde udkast til det midterlinieforslag, som nu foreligger til forhandling, efter at parterne — eller i alt fald et flertal — havde bøjet meningene mod hinanden. Fra mindretallet, der jo nærmest må siges at repræsentere Askovudvalget, foreligger der som bekendt et forslag, der adskiller sig fra flertalsforslaget ved at stå helt på den udelte skoles grund og ved ikke at ville gå ind for det obligatoriske 8. skoleår. Jeg må måske her gøre den personlige bemærkning, at jeg har haft fornøjelsen at være indbudt til nogle af de møder, det såkaldte Askovudvalg har holdt. Det princip, man startede på, selve det hovedprincip, som er nedfældet i forslaget, er jeg enig i, idet også jeg deler dette synspunkt; men efter at den højtærede minister med lærerorganisationerne var nået frem til et fællesforslag, har jeg, da vi må anse det for realpolitisk at bygge på et samarbejde med lærerne, overfor Askovudvalget givet udtryk for, at vel holdt jeg på det rent principielle, som vi kunne samles om, men at jeg — som tingene nu lå — måtte gå over på det realitetsforslag, som flertallet i 8 mands udvalget var nået frem til.

Venstres forslag er så senere kommet til; det afviger også med hensyn til det 8. skoleår og ligeledes — hvis jeg da har forstået det rigtigt — med hensyn til delingen i

[Horn.]

linier, idet man vil udsætte en sådan deling længst muligt.

Samtidig med at jeg her har klarlagt, hvorledes mit parti efter års overvejelser er kommet frem til tilslutning til ministerens forslag, har jeg tillige haft det ønske at tage afstand fra de betragtninger, der er kommet frem i en del af pressen og i enkelte debattørers synspunkter ved skolemøder, hvor man har givet udtryk for, at det, der er gjort forsøg på, er at undgå forældrene og søge nærmest at gennemtvinge en reform uden at spørge forældrene på forhånd. Det er navnlig lærerorganisationerne, man skyder på i så henseende. Nu er det jo sket før, at man har taget medlidenheden til hjælp, når det kneb med at finde saglige argumenter. Personlig synes jeg, det er beskæmmende, at man i vort demokratiske samfund ser pressen betjene sig af sådanne midler. Lad gå, at enkelte organisationer eller enkeltpersoner forfalder til det, men at dele af pressen skulle forsøge at give en så usandfærdig fremstilling, måtte man forsværge muligheden af.

Jeg vil opholde mig endnu et øjeblik ved denne side af sagen, for det er vigtigt, at man i diskussionen udenfor denne sal ikke kommer til at bygge på sådanne gale forudsætninger. Hvis man samlede alle de dagbladsreferater, kronikker og ledere fra dagbladene, artikler fra fagskrifter o. s. v., som i den sidste halve snes år har været skrevet om vore skoleforhold, specielt om delingen af eleverne i de 2 retninger, ville det blive et værk af en ganske anseelig størrelse, formentlig noget i retning af „Den lille Salmonsen“.

Det samme spørgsmål blev drøftet i folketinget allerede i samlingen 1948—49; de, der var medlemmer dengang, vil erindre, at man fra skoleinteresseret side indenfor partiet venstre rejste en forhandling derom i folketinget, og at daværende undervisningsminister Hartvig Frisch ved den lejlighed gav tilsagn om, at spørgsmålet skulle blive taget op til nærmere drøftelse. Det var netop i de år, da de mange smukke sproglomster blev skabt om den eksamensfri mellemskole. Disse drøftelser kom i stand ved en ret bred rundbordskonference i juni måned 1949, da man i 2 dage indgående drøftede mulighederne for at begrænse

trykket fra de overliggende skoleformer og give den eksamensfri mellemskole en tiltrængt ansigtsløftning og derved skabe en balance i skolebilledet, som havde været 1937-lovens forudsætninger. På det tidspunkt var man endnu usikker med hensyn til, hvad udgangen ville blive; men resultatet blev, at man skulle søge lovhjemmel til forsøg, som det allerede i en del år var praktiseret i nogle skoler, bl. a. i Silkeborg og Nyborg og begge steder med godt resultat. Samme efterår nedsatte lærerorganisationerne det såkaldte fællesudvalg, hvilket var ganske naturligt — de havde jo været med til drøftelserne, kunne se, i hvilken retning vinden blæste, og måtte tage deres standpunkt efter de synspunkter, som her fra forskellig side var fremført.

Jeg finder det ganske naturligt, at lærerorganisationerne tog deres standpunkt både som lærere og som forældre. Vi kan ikke, og vi vil ikke fra vor side anerkende den betragtning, at lærerne kun skal tage standpunkt som lærere. De fleste af dem er også forældre; og sagen er af en sådan karakter, at vi har ret til at mene, at de må tænke som forældre. Det, lærerorganisationerne kom frem til, var, såvidt jeg da har forstået betænkningen, enighed om følgende fire ting: for det første en tilnærmelse mellem folkeskolens linier, for det andet en større ensartethed mellem landsbyskolen og byskolen, for det tredje en afsvækkelse af eksamenspresset og endelig en rammelov for fri indretning af skolen i kommunerne. Det var vistnok det, der blev hovedresultatet af fællesbetænkningen. Sideløbende hermed har Askovudvalget og venstre gennem lang tid arbejdet med de samme problemer, og det er jo bekendt, hvilket resultat man kom til.

Vi lægger som sagt vægt på, at det kommer til at stå enhver klart, at der ikke har været tale om at undgå forældrene. De har haft lejlighed til at følge drøftelserne og deltage i dem, sådan som jeg her har påvist, og de får yderligere lejlighed til at gøre deres menig gældende under de kommende måneders drøftelse af forslagene. Man kan være imod en reform, og man kan være irriteret over, at en socialdemokratisk undervisningsminister med sit partis tilslutning gennem forhandling med lærerorganisationerne er nået frem til dette midterlinie-

[Horn.]

forslag. Men lad os her og udenfor tinget diskutere på et redeligt grundlag og erkende, at forældrenes interesser ikke er blevet tilsidesat. Vi herinde er jo forøvrigt også repræsentanter for forældrene og skal varetage deres synspunkter, når den endelige afgørelse skal træffes.

I denne sammenhæng vil jeg gerne gøre en bemærkning om den enighed, der er opnået mellem ministeren og lærerorganisationerne, som har udtalt deres klare tilslutning til forslaget. Fra vor side betragter vi det som givet, at vi her ligesom i de kulturelle love, vi senest har vedtaget — seminarieloven og loven om et pædagogisk forskningsinstitut o. s. v. — må søge at nå til enighed og få lærerorganisationernes tilslutning til det, vi gennemfører. Vi anser det for et meget, meget tvivlsomt gode at gennemføre en reform, som lærerorganisationerne ikke står bagved. Der er et gammelt ord, der siger, at ministerier forgår, men departementer består, og det synspunkt tror jeg i høj grad er gældende og vil være gældende i dette forhold.

Inden jeg går over til den endelige vurdering af lovforslagene, vil jeg fremhæve endnu et grundsynspunkt på disse forslag — et synspunkt, som vi lægger vægt på; måske kan det bidrage til at løfte debatten op over den surhed, man møder hist og her, når man diskuterer skolen. Vi vil, som jeg indledningsvis sagde, pege på det ønskelige i at søge en tilpasning af skolens målsætning til tiden, vi lever i, og helst også til tiden et godt stykke fremover. Jeg tænker her navnlig på den menneskelige side af sagen og kan henvise til de bemærkninger, den højtærede minister gjorde i sin fremsættelse i april måned, hvor han pegede på det ønskelige i, at vi bevægede os over mod det angelsaksiske synspunkt og bort fra det germanske, som præger den nuværende ordening. Kort udtrykt kan man vel sige, at de to synspunkter adskiller sig fra hinanden derved, at det germanske lægger hovedvægten på en systematisk dyrkelse af „eliten“ og lader „hoben“ skøtte sig bedst muligt, medens det angelsaksiske synspunkt, som vi møder i den engelske skole og i den øvrige nordiske skole, forud-

sætter, at de velbegavede nok skal hævde sig, og derfor kan man navnlig ofre kræfterne på at styrke de mere almindeligt begavede. Jeg har bemærket mig, at den nylig udnævnte professor i pædagogik, Grue-Sørensen, i et møde forleden i foreningen af skolekommissioner og skolenævn på Nyborg Strand har givet udtryk for det samme synspunkt: at de velbegavede altid vil være i stand til at finde frem til kundskabskilderne.

Der kunne formentlig foretages en matematisk beregning, som i størrelser angav, hvorledes de to systemer virker i forhold til hinanden ud fra en rent nationaløkonomisk betragtning. Jeg ved, at man i USA har foretaget forsøg med måling af produktionsværdien i forhold til den menneskelige kunnen. Jeg tror, vi står os ved ikke at begynde at spekulere altfor meget på sådanne petitesser og gøre brug af den højere matematiske videnskab, men at vi skifter spor af rent menneskelige grunde og nærmer os den angelsaksiske linie.

Jeg forstår, at de to andre forslag er udtryk for noget af det samme. I fortsættelse af denne stillingtagen, på et lidt højere plan, vil jeg endvidere stille det spørgsmål, om vor skoleordning er tilstrækkelig til, at den opvoksende slægt og den kommende kan tilpasses livet i det samfund, vi nu engang lever i indenfor landets grænser, og — det gælder måske i endnu højere grad for fremtidens unge — om de kan tilpasse sig det, der foregår udenfor landets grænser; endelig, om den nuværende ordening dækker de behov, som findes. Jeg tænker først og fremmest på evnen til samarbejde, som vi danske vel ejer i al almindelighed, men gerne ser fremmet, og som de førnævnte lande har tilstræbt at nå frem til med deres seneste skolereformer.

Store tanker fødes ofte under svære forhold, det kender vi med vore egne skolelove af 1814 og måske også delvis loven af 1903. Netop da det så allersortest ud under den anden verdenskrig, proklameredes den såkaldte Atlanterhavsdeklaration i august 1941; et af de mål, som der blev stillet op, var en større respekt for mennesket. Det er en målsætning, vi må se at leve op til og derfor ikke glemme, at i skolen formes ungdommens karakter i

[Horn.]

samarbejde med hjemmene. Derfor må vi ikke ved et reformarbejde som dette glemme at give vore unge muligheden for at leve op til denne nye målsætning.

Jeg mener ikke, vi skal ændre formålsparagraffen, men jeg vil gerne fremhæve, at i den svenske lovgivning, som er bygget på et stort forarbejde gennem kommissionsbetænkninger, har man i høj grad lagt vægt på denne side af sagen. Jeg vil gerne bede om tilladelse til et ganske kort citat fra en lille bog, der hedder „Enhetsskolan“, og som blev skrevet af den sidste kommissionsformand, rektor Stellan Arvidson. Han siger om dette spørgsmål:

„Den demokratiske skoles opgave er at opdrage til frie og selvstændige mennesker, for hvem samarbejdet er et behov og en glæde.“

Lad mig endvidere tage en norsk parallel ved at citere nogle ord, som den norske skoles repræsentant fremsatte ved de tyske læreres sidste kongres i Köln sidste pinse. Han fremsatte dette norske synspunkt efter at have fortalt, hvorledes den tyske kommandant på Grini — man husker fængslet et stykke udenfor Oslo, hvor mange, mange nordmænd var fængslet, og hvor der i 1942 sad 600 norske lærere — gjorde de pågældende lærere opmærksom på, at nogle beskidte skolemestre skulle ikke bilde sig ind, at de kunne forhindre opbygningen af det nye Europa. Det var i denne sammenhæng, at den norske lærer Jenshus gav udtryk for de norske læreres grundsyn med hensyn til den side af den norske skoles arbejde. Han sagde her — et ganske kort citat —:

„Det er vor opgave og vort ansvar at opdrage børnene til frie og selvstændige mennesker, medmennesker, som elsker freden, respekterer menneskene og menneskerettighederne og har forståelse for andres mening og andre folk.“

Nu kan man kalde disse to citater og de her fremførte synspunkter for højtidelige. Vi tror imidlertid, at det er særdeles ønskeligt, at vi tager disse betragtninger med i vore forhandlinger, og jeg mener, at ministerens forslag letter vejen derfor. Vi må regne med, at evnen til samarbejde bliver der ikke alene brug for indenfor vort eget lands grænser, men den bliver der i aller-

højeste grad brug for for dem, der skal bygge Europas fremtid. Den nuværende ordning giver ikke den bedste jordbund for respekt for mennesket og samarbejdets behov. Det kan mange skoleledere tale med om, når de tænker tilbage på de uger, hvor der foregår optagelsesprøver, og hvor elever bryder sammen i eksamensmellemskolen og må vende tilbage til den eksamensfri mellemskole. Da skabes der komplekser hos mange unge, som siden forvolder store, store vanskeligheder med hensyn til at få dem til at falde ind i det rigtige samarbejdes baner.

Vi er klar over, at der kan blive traditioner at overvinde. Der vil være visse forældre-kredse, som vil have svært ved at indstille sig på forandringen, men denne kreds af forældre er blevet betydelig mindre i de seneste år, og de tre forslag er jo også et udtryk for, at der hos en voksende del af forældrekrædsen sker en forandring.

Jeg har nylig haft lejlighed til at møde et ganske konkret eksempel på, at der ingen risiko er på dette felt. I Norge, hvor man har en udelt skole, sådan som vi nu påtænker det, drøfter man naturligvis også de forskellige skoleformer, og i en stor provinsby forsøgte man fornylig at dele børnene op, som vi gør det, i velbegavede og mere almindeligt begavede. Hvad blev resultatet? Det blev, at forældrene til de velbegavede børn mødte hos skoleinspektøren og protesterede imod, at forsøget fortsatte; de ville ikke finde sig i, at deres børn blev sat op på en piedestal; de ønskede, at deres børn skulle opdrages til et ganske naturligt samarbejde med de andre børn, sammen med hvem de engang skulle bygge fremtidens Norge op. Nu kan man sige, at man ikke kan generalisere ud fra et sådant enkelt tilfælde, men det er ganske klart, at i Norge vil man have sig frabedt, at man kommer ind på at sætte en enkelt del af ungdommen op på piedestalen.

Jeg håber med disse betragtninger at have givet udtryk for vore synspunkter og ønsket om, at vi bevæger os over på det angelsaksiske synspunkt. På denne baggrund skal jeg gå over til selve principperne i forslagene, idet jeg væsentligt holder mig til ministerens forslag, hvorved stillingen til de to andre forslag også vil være markeret.

[Horn.]

Vi tror ikke, at den rette ligevægt kan skabes på anden måde end — som her foreslået — ved at linnedele på grundlag af skolens almene bedømmelse, støttet af beskedne prøver. Vi er på forhånd sikre på, at det vil give det resultat, som forslaget sigter på, og som har lærerorganisationens tilslutning. På samme måde mener vi, det er aldeles nødvendigt, at den praktiske linie får en målsætning og giver adgang til et vidnesbyrd, der udtrykker skolens almindelige vurdering af elevens arbejdsresultat. Derved får vi ikke blot en vis ligestilling, men også en bedre vejledning for erhvervene og de efterfølgende skoleformer, som eleverne senere måtte søge. Det er to ting, som er særdeles afgørende, når man vil skabe en balance mellem de to grupper af unge.

Jeg erindrer, at man ved behandlingen af seminarieloven var i tvivl om, hvorvidt det var muligt at give en reel bedømmelse på den måde, som her var tænkt, uden at gøre brug af karakterer i decimaler. Vi nåede dog til, at det var gør ligt, og ærligt talt synes jeg ikke, man kan være bekendt at rejse dette problem i forbindelse med børn, der står overfor voksne, men ikke overfor elever iøvrigt. Forøvrigt har jeg så megen tiltro til den danske lærerstand, at jeg tror, at den med sine frie arbejdsformer også vil kunne fylde rammerne og medvirke til, at man kan nå frem til en forsvarlig ordning, hvorefter man kan give eleven det vidnesbyrd, som han har krav på. Det vil være en vældig støtte for de elever, som går ud af den praktiske linie, som forslaget indeholder bestemmelse om.

Foruden skolen er der endnu to parter i sagen, nemlig forældrene og erhvervene, og vi må herfra, mener jeg, have ret til at sige til begge parter, at nu må de også medvirke til, at den reform, vi her gennemfører, virkelig slår igennem, så at den ikke mislykkes som reformen af 1937. Vi hilser med glæde, at erhvervene har taget den positive stilling at gå ind i et samarbejde, så at man kan finde ud af, hvor erhvervenes ønsker ligger;

det har det i høj grad skortet på hidtil — erhvervene har ment, at de nok kunne klare problemerne, når de fik de unge ind i fagskolerne — og dette skulle yderligere være en garanti for, at vi kan nå frem til det rigtige.

Med hensyn til spørgsmålet om at stille land og by lige bemærkede jeg under den politiske åbningsdebat, at en af talerne gav udtryk for, at det vel ikke var afgørende, om land og by blev stillet lige. Måske ikke, men vi mener netop, at det er nødvendigt, hvilket jo også delvis fremgår af det stigende antal præliminærkursus, som oprettes landet over. Vi mener, at landsbyens og byens børn har krav på de samme muligheder. Det er ikke som for 40 år siden, at man ved konfirmationen næsten kunne forudsige børnenes erhvervsmæssige løbebane. Mulighederne for en videre udstykning af den danske bondejord er afsluttet, og det antal mennesker, som der kan skabes erhvervsmuligheder for ved en fortsat udstykning af de store gårde og anden jord, der måtte være til rådighed, er særdeles begrænset. Vi ved allesammen, i hvor stort omfang folk vander fra landet og ind til byerne, og det er efter vor mening rigtigt, som den højtærede minister gav udtryk for, at dette forslag i høj grad vil medvirke til, at man kan holde landets unge ude i landkommunerne længst muligt og ikke drage dem ind til byerne allerede i 11 års alderen.

Til yderligere belysning af dette forhold vil jeg gerne henvise til den tale, som folketingets højtærede formand holdt under sidste års finanslovdebat, og hvori han stillede problemerne op: hvorledes vi må regne med, at et stigende antal — vel også et progressivt stigende antal — af Danmarks unge skal beskæftiges i industrien. Vi deler helt dette synspunkt.

Endelig er der spørgsmålet om det 8. skoleår, som er en af forudsætningerne for, at midterlinieforslaget kan komme til at virke efter sin hensigt. Der har også været tale om en stærkere centralisering, for at man kan få den fulde nyttevirkning af forslaget, som

[Horn.]

det nu er opbygget. Her kommer naturligvis det store spørgsmål ind, hvad det hele koster, og jeg skal senere vende tilbage hertil og nu kun henvise til, at det materiale, vi har fået forelagt, nemlig eksemplet fra Holbæk amt, viser, at man på forhånd kan fjerne den væsentligste ængstelse, hvad økonomien angår. Jeg har også bemærket, at i den sidste udformning af Askovudvalgets synspunkter har man trukket vægten af centraliseringen stærkere frem, og det må jeg vel tage som et udtryk for — selvom jeg ikke har haft lejlighed til i de møder i Askovudvalget, jeg har deltaget i, at veje disse synspunkter mod hinanden — at de, der har skabt den endelige udformning, er kommet til det synspunkt, at det er nødvendigt med en stærkere centralisering.

Dette forhold står i forgrunden i debatten, og jeg forstår, at man fra flere sider mener, at ministerens forslag vil forhindre, at en lille skole kan bestå. Heroverfor vil jeg gøre opmærksom på, at der er tale om en rammelov, og at kommunerne får mulighed for at indrette sig, som de nu mener det passer sig bedst for deres særlige forhold.

Vi, der har levet halvdelen af vor liv med den lille landsbyskole som centrum, har det indtryk, at denne skole står som et særdeles smukt afsnit af hele vor kulturelle udvikling. På den anden side er der vel ingen, der ikke er klar over, at medens sogneskillet var en realitet for os, da vi var børn og unge, er det jo nu amtsskillet, der har de samme funktioner — eller skillet er måske endda ført længere ud. Tænk blot på områder som idrætsliv og andet ungdomsarbejde, og se, hvor store områder samarbejdet bevæger sig over, så vil man forstå, at den lille skole ikke længere har den funktion, den tidligere har haft. Man kan beklage, at den udvikling er i gang; men man kan ikke hindre den.

Forøvrigt er centraliseringen jo i fuld gang ude omkring i kommunerne alene for at opfylde 1937-lovens bestemmelser, og der er adskillige medlemmer af det høje ting, som har stødt på sogneråd, som besværer sig over, at deres forgængere ikke i højere grad har sørget for at gennemføre en centralisering, medens der endnu var rimeligere priser på skolebyggeriet.

Her har vi også et område, hvor vi kan

gøre brug af erfaringer, som man har gjort andetsteds, og det er igen Norge, som jeg navnlig kender til, jeg vil henvise til. Oppe i de nordlige egne, navnlig i de tre nordligste fylker, hvor der er et voldsomt nybyggeri for hele skolevæsenet, har de endogså ansat skoleinspektører til at være rådgivende ved nybyggeriet og centraliseringen. Nogle af skolens folk har taget dette arbejde op, som jeg ikke vil anse det for hensigtsmæssigt at bruge arkitekter til.

Nu har de i Norge selvfølgelig den fordel, at de har bedre system i deres trafikmidler og derfor bedre kan koordinere tingene, så at en centralisering rent færdselsmæssigt er nemmere at ordne deroppe. Een ting ligger ganske klart, når man taler med skolefolk og forældre ude i de små bygder og på de små øer i Norge og navnlig i Nordnorge, hvor forholdene er sværest: en centralisering er de alle enige om må gennemføres, det er absolut vejen frem, for at norsk ungdom kan sikre sig ligestilling med de øvrige landes ungdom; det samme standpunkt indtager de overfor det 8. skoleår. På det punkt mener jeg altså også at vi må imødekomme lærerorganisationernes synspunkt, at det er nødvendigt med det 8. skoleår for at kunne skabe en bedre arbejdsrytme i skolen.

Endvidere vil det være en betydelig styrkelse for vor ungdom både fysisk og rent psykisk i overgangsalderen, at de kan fortsætte yderligere et år i skolen. Det er en tid, hvor der ofte kan være store vanskeligheder for de unge. Jeg er enig med den kreds af lærere, som siger, at vi har en særlig pligt til at hjælpe vore unge netop i disse vanskelige år. Her møder man som modargument: ja, men der er jo denne skoletræthed. Det med skoletrætheden tillader jeg mig nu at betragte som noget af en påstand, der ikke har megen reel baggrund. Hvis en skole har noget at byde sine ældste elever og hjemmene iøvrigt økonomisk magter det, bliver der ikke tale om skoletræthed. Man hører aldrig tale om skoletræthed i forbindelse med eksamensmellemskolen, og det er da ganske givet, at med det pres, som adskillige børn i eksamensmellemskolen har over sig, skulle skoletrætheden være langt større end i den eksamensfri mellemskole.

Nu er jeg i den heldige situation, at jeg ad adskillige veje har haft lejlighed til at

[Horn.]

konstatere, hvorledes det forholder sig med den snak om skoletræthed hos de unge, som går ud af den eksamensfri mellemskole. Det er for så vidt ligegyldigt, under hvilke former jeg har mødt denne kreds af unge, men det er navnlig gennem de arbejdstekniske ungdomsskoler, man kan komme i kontakt med disse unge. Jeg er fuldstændig overbevist om, at det er rigtigt, når de siger, at det, der måske kunne tale for, at de skulle kunne kaldes skoletrætte, er to ting. Det er for det første, at skolen ikke var i stand til at komme i kontakt med dem; man forsøgte ikke at tilrettelægge en undervisning, som passede til det læretrin, de var kommet på, men bevægede sig stadigvæk nede på et lavere klassetrin i skolen; det er klart, at dette ikke skulle give dem arbejdslyst. Det andet synspunkt, som disse unge fremfører, er dette, at forældrene vanskeligt kan klare at have dem hjemme længere, når ikke loven forlanger, at de skal gå i skolen endnu et år. Her er naturligvis to grupper af hjem, hvor der kan være vanskeligheder. Der er de hjem, hvor den unge kan bidrage ret væsentligt til hjemmets økonomi ved at få en byplads eller en anden beskæftigelse, og der er den lille gruppe af hjem, hvor den unge i en lille bedrift, det være sig et lille husmandssted eller en lille erhvervs virksomhed, ligeledes kan yde et væsentligt bidrag til, at bedriftens økonomi kan forbedres. Det er to væsentlige problemer, som ikke kan afvises og vel nok må overvejes; men efter alle de undersøgelser, jeg har foretaget, idet jeg har forsøgt at gå ret grundigt til værks i denne sag, må jeg afvise påstanden om skoletræthed. Det glæder mig at se, at en masse lærere deler dette synspunkt, og at al den snak om skoletræthed alene er en nemmere måde at komme om ved vanskelighederne på. Det kan vist heller ikke påstås, at de i Norge har bedre økonomiske forudsætninger for at have det 8. skoleår eller et endnu større antal år, som der er ret alvorlig tale om deroppe. De vil fra 1960 have gennemført den obligatoriske „framhaldsskolen“, som betyder det 8. skoleår, og det er lige så sikkert som det, jeg nævnte før med hensyn til det norske folks stilling til centraliseringen, at det 8. skoleår er der

almindelig enighed om må gennemføres, således som det kommer til udtryk i „framhaldsskolen“.

Der er naturligvis en del politisk prestige i spørgsmålet om det 8. skoleår. Jeg forstår, at venstres lovforslag afviser det 8. skoleår, og det samme har en del af Askovudvalgets medlemmer givet udtryk for, medens en anden del kan tænke sig det. Jeg var glad ved at høre, at det ærede medlem hr. Aksel Møller i et af sine indlæg under den politiske åbningsdebat gav udtryk for, at det 8. skoleår vel måtte være en af de ting, som der kunne tales om. Vi tror, at formanden i Danmarks Lærerforening har ramt det rigtige, når han i en tale fornylig gav udtryk for, at det 8. skoleår vil være en ganske betydelig løftestang for den danske landsbyskoles ligestilling med byskolen, et synspunkt, som jeg også ved at realskoleforeningens formand har stillet sig bagved.

Jeg har med disse bemærkninger tilkendegivet vort syn på det, jeg vil kalde de store principielle linier i disse forslag, som jo for det første går ud på at skabe bedre muligheder for opdragelse til samarbejde, ligestilling mellem land og by — og ligeledes mellem den bedre og den almindeligt begavede del af ungdommen — og styrkelse af den personlige opdragelse.

Sluttelig skal jeg gøre en bemærkning om det, jeg vil kalde de mindre principielle spørgsmål. Her er først gymnasie- og hovedskolen. Det er en af de ting, som har været drøftet og i nogle tilfælde ret skarpt, vel navnlig mellem de to skoleformers repræsentanter. Hvis vi i dag skulle bygge et nyt system op, er det vel højst sandsynligt, at vi ikke ville lave denne opdeling mellem hovedskolen og gymnasietskolen. Nu er det imidlertid ikke sådan, at vi skal bygge noget nyt op; vi skal bygge videre på den ordning, vi har, udbygge den sådan, at den svarer til sin tid. Jeg er af den mening, at det er hensigtsmæssigt at beholde broen mellem folkeskolen og gymnasiet, så at den videre uddannelse i gymnasiet har sine forbindelser tilbage til den egentlige folkeskole. Der er meget, der tyder på, at studentereksamen måske i fremtiden vil blive en afsluttende eksamen, og at den på grund af forskydningerne i samfundslivets funktioner vil være særdeles

[Horn.]

velegnet som afsluttende eksamen. Vi finder det altså meget betænkeligt at afbryde broen mellem folkeskolen og gymnasiet. Vi er tilbøjelige til at tro, at trykket fra universitetet og de øvrige læreanstalter i høj grad kommer til at presse nedad, hvis man kapper denne bro af.

Den foreslåede bestemmelse om overflytningsmuligheder mellem de forskellige linier i hovedskolen og mellem 1. gymnasieklasse og realklasserne er en ganske betydelig forbedring. Jeg er i den heldige situation at tilhøre et skolevæsen, der i mere end 20 år har haft sådanne muligheder. Vi havde ganske vist ikke lov til at gøre noget sådant de første år, men daværende undervisningsminister Hartvig Frisch gav os lov hjemmel derfor. Det har været en særdeles hensigtsmæssig ordning, og derfor tror jeg også, at den foreslåede overflytningsordning vil være særdeles hensigtsmæssig. Den foreslåede 1. gymnasieklasse er tænkt som en klasse, hvor eleverne endnu har tid til at skifte linie, selvom de ved indgangen i den sigtede mod studentereksamen, ligesom man altså skal kunne skifte fra 1. realklasse til gymnasieskolen. Vi betragter dette som et betydeligt plus.

Jeg har set, at en særdeles fremtrædende skolemand har søgt at slå midterlinieforslaget i gulvet ved at mistænkeliggøre 1. gymnasieklasse, som efter hans mening skulle blive en slags forgård til et nervesanatorium. Nu er det før set, at selv store folk bliver små, når det drejer sig om at finde virkelige argumenter mod saglige betragtninger. Den ordning, der er foreslået i ministerens lovforslag, giver en ganske jævn og rolig overgang fra den almindelige folkeskole til den højere undervisning. Vi har den sikre tro, at Danmarks lærere vil være i stand til at udforme undervisningsplaner, som vil gøre dette år til et roligt arbejdsår, hvadenten eleverne fortsætter i gymnasieskolen, eller de skifter over til realskolen og slutter med en realeksamen. Vi har ikke den mistillid til Danmarks lærere, som førnævnte synspunkt er udtryk for. Midterlinieforslaget og de ændringer, som efter gymnasieforslaget bremser eksamensgalskaben, giver efter vor mening en langt bedre arbejdsrytme i skolearbejdet afpasset efter børnenes og de unges naturlige evner, som

de udvikles i takt med alderen, og jeg forstår, at de udtalelser, professor Grue-Sørensen har fremsat ved det førnævnte møde, falder sammen med vore synspunkter, forsåvidt det referat, jeg har læst, er rigtigt. Vi er enige med ham i, at de bedst begavede nok skal søge frem til kundskabskilderne og på ganske naturlig måde udnytte deres muligheder. Vi har ikke angsten for, at den boglige linie i hovedskolen skal blive udvandet, og at det vidnesbyrd, man får, når man slutter med udgangen af sidste klasse i den boglige linie, ikke skulle blive respekteret på tilstrækkelig vis.

Man har i denne forbindelse talt om, at ordningen ville få de private skoler til at blomstre op og give dem nye livsmuligheder. Jeg kan dårligt tænke mig, at de private skoler skulle tilrettelægge deres arbejde i den hensigt at modarbejde en skoleordning, folketinget har vedtaget i enighed eller med et større eller mindre flertal. De vil sikkert som hidtil respektere landets skolelovgivning og iøvrigt på deres særlige vis forsøge at opfylde den målsætning, vor almindelige skolelovgivning foreskriver.

Endelig er der to spørgsmål, jeg gerne vil berøre, og det er overgangstiden og omkostningerne ved nyordningen. Det er naturligvis svært at fastsætte tidsterminer og være sikker på, at de kan overholdes, men jeg vil, således som det foreslås i midterlinieforslaget, anse en 10-årig periode til overgangstiden for rimelig.

Påstanden om, at reformen skulle betyde øgede udgifter, har jeg allerede berørt. I kommuner med et fuldt udbygget skolevæsen med eksamensmellemskole skulle der ikke blive tale om nogen ekstra udgifter. I kommuner med en almindelig syvklaset skole skulle der kun blive tale om meget beskedne ekstraudgifter. Tilbage er naturligvis den ret betydelige mængde kommuner, som ikke har en syvklaset skole. Her kan der naturligvis blive tale om visse ekstraudgifter, hvis man vil have den fulde nytte-virkning af lovforslaget. På den anden side bliver loven, som jeg før sagde, en ramme-lov; kommunerne kan indrette sig, som de finder det mest hensigtsmæssigt, og navnlig efter at vi har fået den opstilling fra Holbæk amt, er det jo klart, at hvis kommunerne vil centralisere, har de muligheder for i et amt at gennemføre en skoleordning, som

[Horn.]

ikke vil koste mere, end hvis de skal opfylde de nuværende krav, de krav, som stilles i loven af 1937. Jeg synes derfor ikke, det tjener noget fornuftigt formål at give det udseende af, at ministerens forslag vil påføre kommunerne uoverskuelige udgifter, det har ikke noget med virkeligheden at gøre; kommunerne kan indrette deres forhold sådan, som de finder det mest hensigtsmæssigt.

Med disse principielle betragtninger mener jeg at have tilkendegivet vort partis grundsynspunkter såvel overfor midterlinieforslaget som overfor de to andre forslag, der jo adskiller sig fra det førstnævnte dels ved udvidelsen af undervisningspligten, dels ved den måde, hvorpå man afbalancerer undervisningen af de to grupper af børn. Det er her, skillelinierne drages mellem midterlinieforslaget og de to andre forslag. Vi kan ikke være med til fortsat at dele børnene i „hvide“ og „sorte“; jeg har forstået, at man fra konservativ side også har betænkeligheder ved denne opdeling, og det samme gælder Askovudvalget, som det ærede medlem hr. Jørgen Jørgensen (Lejre) er talsmand for. At partiet venstre ikke vil fortsætte med den nuværende opdeling, er jo ganske klart.

Jeg vil håbe, at vi kan afstå fra et kapløb om politisk prestige under de videre forhandlinger om denne sag i udvalget, at den kan blive løftet op over døgnpolitikken og komme til at ligge i det almene plan. Jeg ønsker, at vi, som det skete ved de to rundbordskonferencer, der er holdt — den første i 1949, da afdøde undervisningsminister Hartvig Frisch samlede sin kreds, og den anden i november 1954, da den nuværende højtærede minister samlede skolekredse til en drøftelse af sagen — ved forhandlingsbordet kan enes om at gennemføre en ordening, der giver dansk ungdom og dermed det danske folk en kulturel styrkelse, som vil give os mulighed for at hævde os og yde vort bidrag til Europas konkurrencedygtighed i den tid, der kommer. Vi har siden krigen kunnet enes om de kulturelle anliggender her i tinget, og jeg kan tilsige vort partis medvirken til ved forhandling i et kommende udvalg at nå et resultat også på dette område.

Jeg kan anbefale ministerens lovforslag

til en velvillig behandling og de to andre lovforslag til drøftelse og inspiration under forhandlingerne.

Marius Buhl: Vi har jo i dag to forskellige skoleforslag til behandling — i realiteten har vi tre, idet Askovudvalgets forslag er optaget som bilag til ministerens forslag. Af alle disse skolestrukturforslag, der, som det er blevet sagt, er skudt frem næsten med en kædereaktions hastighed, kunne man få det indtryk, at det danske skolevæsen be fandt sig i komplet kaos, så det hastede at få det lavet helt om. Sådan er det nu ikke. Jeg vil minde om et svensk ordsprog, som en bekendt skolemand brugte forleden dag i anden forbindelse, det lyder omtrent således: hver plage har sit skrig, kun sundheden tier. Hvis man kunne få svar fra de mange hundreder eller tusinder lærere, der befinder sig godt i deres klasse, hvadenten klassen er ude på landet eller inde i byen, i eksamensmellemskolen eller den fri mellemskole, og hvis man kunne få svar fra de mange, mange forældre, der med glæde og tryghed sender deres børn i skole om morgenen, ville de udgøre et meget stort kor.

Men når det er sagt, skal det også siges, at der ved vor nuværende skolestruktur er mangler, der trænger sig på i så høj grad, at de ansvarlige myndigheder må søge udveje for manglernes afhjælpning. At det er sådan, kan i og for sig ikke forekomme mærkeligt. Vor nuværende skolestruktur er jo stort set 50 år gammel; der er indført en del mere og mindre gennemgribende ændringer, men selve strukturen hviler på loven af 1903. I de siden da forløbne år er der — det vil vel ingen benægte — sket visse ting, også ting, der kan komme til at gribe ind i skolens struktur, så det er ikke så underligt, at der nu er grundlag for en ændring af skolens form.

Som jeg har bemærket i min skriftlige fremsættelse af venstres forslag, var efter min mening den skoleform, vi fik i 1903 med den delte skole og med mellemskolen, dengang en udmærket ordening, og mellemskolen har været en fortrinlig skoleform, som har svaret til den hensigt, lovens fædre havde med den; bl. a. var det hensigten at demokratisere vort skolevæsen, og det har denne ordening i høj grad gjort. Det er

[Marius Buhl.]

nu sådan — som det er blevet sagt fra anden side — at amtmandens søn og arbejdsmandens søn kan begynde på samme skolebænk, og hvis de i samme grad har evner og lyst, kan de fortsætte sammen op til den højeste uddannelse. Ordningen har også den fordel — det hænger sammen med det, jeg lige har sagt — at den gør overgangen let — det var også hensigten — for de børn, der vil fortsætte med en videregående undervisning, dem, der vil studere. Jeg har engang sagt, at bladene godt kan undlade den kliché, de plejer at anvende, når en mand er blevet et eller andet stort, præsident for Højesteret f. eks., eller hvad det nu kan være: at han begyndte som fårehyrde. Fårehyrde er som bekendt noget af det fineste, man kan begynde med her i landet. Det er en kliché, som de godt kan tage væk, for sådan er de begyndt allesammen, og det er mellemskolens skyld. Folk, som lever i den gamle forestilling, kan ikke rigtig forstå dette; men med mellemskolens indførelse er det noget ganske almindeligt og ligetil, at det går sådan.

Jeg vil gerne have slået fast med det samme, at dette, at jeg mener, at vi skal have en strukturændring nu — således som jeg også anførte det i min skriftlige fremsættelse — i og for sig ikke skal optages som et angreb på mellemskolen som sådan; det er en erkendelse af, at forholdene har formet sig sådan, at der må en ændring til. Det har jeg udførligt bemærket i min fremsættelse, så det skal jeg ikke komme nærmere ind på her.

Det forslag, der foreligger her — og dermed mener jeg det af den højtærede undervisningsminister fremsatte forslag — vil råde bod på disse skævheder i vort skolebillede, og jeg synes så absolut også, at forslaget rummer en idé til en løsning. Jeg vil sige med det samme, at ideen kan godt forekomme måske lidt paradoksal, eller mildere sagt: den kan ved første øjekast forekomme højst overraskende.

Man har igennem mange år været stillet overfor den skævhed, at der var altfor mange, der tog eksamen, eller altfor mange, der forsøgte på det, for det var ikke nær dem alle, der fik eksamen. Altfor mange lod sig friste af udsigten til at få et eksamensbevis. Opgaven blev da at

begrænse denne tendens, og man sagde som så: det er galt med denne omsiggribende trang til at få eksamen; den misære må klares, og den klarer vi så ved at lade dem få eksamen allesammen.

Det er en chokerende måde at løse problemet på, men derfor behøver det ikke at være nogen dårlig løsning, ingenlunde. Det er faktisk også det, den højtærede ministers forslag går ud på, nemlig dette, at man siger: de vil allesammen, eller altfor mange, ind i denne eksamensafdeling, nuvel, lad os så lave det sådan, at de allesammen får en slags eksamen, een af dem i nogle fag, en anden i andre, nogle i den boglige linie, andre i de praktiske linier; men de får allesammen til slut en eksamen med nogle karakterer. Hele flokken får eksamen, og så klarer vi eksamensgalskaben på den måde.

Jeg sagde lige, at det er en overraskende løsning, men derfor behøver det ikke at være nogen dårlig løsning. Imidlertid er der, synes jeg, ved løsningen så mange svagheder, eller dog nogle svagheder, så det også kunne være betimeligt at se sig om efter anden udvej.

Min første anke imod hele forslaget — ikke mod denne specielle løsning, men mod hele forslaget — er da den, at forslaget bygger på det tvungne 8. skoleår; det er jeg imod, og det er mit parti imod. Jeg ser godt, at den højtærede undervisningsminister i bemærkningerne siger, at ordningen nok vil kunne praktiseres også med de 7 skoleår. Jeg tror dog, at man foreløbig må holde på, at hvis lovforslaget skal praktiseres efter sin hensigt, forudsætter det det tvungne 8. skoleår, og som sagt, det er jeg modstander af. Det har jeg også givet en begrundelse for i min skriftlige fremsættelse af vore egne forslag, og jeg tør naturligvis gå ud fra, at alle medlemmer af det høje ting har læst denne skriftlige fremsættelse, så de nøje ved, hvad der står i den, så jeg ikke behøver at gentage den. Muligvis vil jeg gentage en smule af den; men jeg vil først se, hvordan tiden slår til, og så eventuelt komme ind derpå i min mere specielle omtale af venstres forslag.

En anden indvending, jeg har imod forslaget, har relation til liniedelingen. Tanken med denne bygger på, at altfor mange forældre i øjeblikket presser på for at få deres

[Marius Buhl.]

børn ind i eksamensmellemskolen. I 1937 prøvede vi på at lempe på dette forhold ved at lave en ny linie, som vi kaldte den eksamensfri mellemskole. Forældrene kunne så alle sætte deres børn i mellemskole, og så, mente man, blev der ikke lagt så meget mærke til, om den hed den eksamensfri mellemskole, eller den hed eksamensmellemskolen. „Naboens søn går i mellemskolen, min søn går også i mellemskolen“, og der var såmænd ingen, der lagde mærke til, om det var den ene eller den anden slags. En udmærket tanke i og for sig, den virkede bare ikke en smule.

Nu synes jeg, at man her er i færd med at begå noget lignende. Man er klar over og har længe været klar over, at der var altfor stort et pres på eksamensmellemskolen, hvilket ingen vil benægte. Det er netop dette store pres, som efter min mening i så høj grad begrundet de nye skolestrukturforslag. Forældrene ville absolut alle have deres børn ind i denne skole. Derved kom mange flere børn derind, end der senere havde brug for en eksamen, også mange flere, ca. 20 pct., end der nogensinde fik eksamen. Dette virkede deprimerende på den relativt lille flok, der blev tilbage, deprimerende både på elever og på lærere.

Så var det altså, man i 1937 forsøgte at afbøde dette ved at lave en ny mellemskole, en eksamensfri mellemskole. Den afbødede det ikke, og man kan godt se nu, hvorfor den ikke gjorde det. Nej, forskellen var for iøjnespringende: den ene mellemskole gik til 15 eller 16 års alderen, og så endte den med en højtideligt kontrolleret prøve og et højtideligt eksamensbevis med en hel række karakterer og en gennemsnitskarakter udregnet med to decimaler og lakstempel under, så det var noget. Derimod endte den eksamensfri mellemskole med ingen verdens ting. Man gik der i et par år, i 3 eller 4 år, men i reglen kun et par år; det var derfor let at se forskellen, og derfor blev den ingen succes. Det havde man så for øje nu og sagde så: nej, sådan skal det ikke gå nu, nu laver vi 2 eller 3 linier, så gør vi dem alle 3-årige, og så lader vi dem alle slutte med en prøve; så vil forskellen i nogen grad være elimineret, og så vil forældrene ikke være specielt tilbøjelige til at vælge en bestemt,

nemlig den boglige linie, fremfor en af de andre. Jeg indrømmer, at sådan kan man udmærket ræsonnere; jeg tror bare, det vil blive en skuffelse, for forældrene vil sikkert ret hurtigt opdage, hvilken af linierne der er den intelligente, den „fine“ — som man kæler så meget for i dag. Forældrene vil hurtigt opdage, hvad det er for en linie, der fører til gymnasiet; det er den, gymnasiet selv har, og gymnasiet giver sig selvfølgelig ikke af med at have nogen af de andre. Gymnasiet har den boglige linie, der fører direkte til realafdelingen. Jeg tror, at den misère, vi har nu, vil komme igen, måske endda i forstærket form. For sagen er den, at hvis man i dag vælger eksamensmellemskolen, vælger man dog for 4 år, hvoraf de 2 ligger udenfor den undervisningspligtige alder; når man fremtidig skal vælge mellem de 3 linier, kan man vælge den boglige linie, uden at det koster blot 1 år mere, uden at det går ud over den undervisningspligtige alder.

I dag er det betydeligt mere besværligt at vælge eksamenslinien end den anden; men i fremtiden bliver det ikke besværligere at vælge den boglige linie, og derfor tror jeg, der vil blive om muligt et endnu stærkere pres på den boglige linie, end der i dag er på eksamenslinien, og så er vi lige vidt. Så er de folk, der er på de andre linier, igen diskrimineret; så er det igen deprimerende for lærerne. Jeg siger det ikke ironisk, ingenlunde, for jeg har set det og ved, det er sådan. Jeg kunne sagtens stå og snakke flot om, at den nuværende skoleordning er fortrinlig, fordi jeg selv har været lykkelig ved at være ved en mellemskole i 35 år; men jeg må også give den mand ret, som for nogle år siden holdt et foredrag for udelukkende realskolefolk, et foredrag, som netop gik ud på at finde en vej til, at undervisningsarbejdet kunne blive bekvemmere, en vej til, at eksamensskolen ikke tog flere end strengt nødvendigt. Man gik meget hårdt imod ham i den efterfølgende diskussion, men så stod han stiltørdigt op og sagde: ja, ja, det kan være, at tonerne knap havde været de samme, hvis det var for en flok folkeskolelærere, jeg havde holdt foredraget. Det måtte jeg indrømme var ganske rigtigt.

Jeg tror altså ikke på, at denne linie-delning vil rette skævheden i skolebilledet.

[Marius Buhl.]

Hvis den skulle kunne det, skulle den laves betydeligt om, og det er derfor, jeg er imod den. Jeg mener forøvrigt også, at rent undervisningsmæssig set vil en hel del af det kunne klares med en meget kraftig centralisering. Jeg kan godt se den pædagogiske fordel ved centralisering, og jeg kan også godt se, at der kan være økonomiske fordele ved det, for skolevæsenet udbygges alligevel. Men det er en kendsgerning, at der er kredse rundt omkring i de mindre skoledistrikter, som har meget stor uvilje imod at få deres skole enten nedlagt eller gjort til en 5-årig skole, og det vil blive en nødvendighed for at kunne praktisere liniedelingen.

Ja, jeg har nok set, at man mener, det kan lade sig gøre med en differentieret undervisning ved de mindre skoler. Jeg tror, det bliver vanskeligt. Jeg tror nok, der er nogen mulighed for en differentieret undervisning, men ikke for så megen differentiering, at man alligevel kan opretholde skæret af forskellige linier. Jeg tror, at man vil komme til at vælge mellem to udveje: enten en gennemført centralisering eller samling om en boglig linie for ret store distrikter ved enkelte skoler, og hvis det sidste bliver udvejen, er vi jo lige vidt. Hvis det bliver sådan, at man ved en skole i stationsbyen eller en skole i et enkelt stort sogn med en stor skolekreds om sig har en boglig linie, hvortil man sender de boglige børn i 12 års alderen, er vi inde på akkurat det samme, som vi søger at råde bod på ved vort skolestrukturforslag.

Så er der en tredje svaghed, synes jeg. Det er, at man gør det så erhvervsbetonet for dem allerede i 12 års alderen. Jeg ser udmærket vel, at man herved har for øje, at de praktiske linier skal have et mål i sig selv på samme måde, som den boglige linie har et mål i sig selv i realskolen. Det er en fin og absolut rigtig tanke. Det, man skal lave, må have et mål, som der kan ses frem imod, men alligevel synes jeg, at der i forslaget er lidt for meget om erhvervsbetonet undervisning; det er lidt for meget, at der allerede i 12 års alderen skal skeles efter dette. Det er jo forslaget synspunkt, at skolen skal være både almindeligt uddannende og almindeligt opdragende, at

den skal kunne give den unge den basis, som han har brug for at have, når han kommer ud i livet, hvilket erhverv han end vælger. Det er også forslaget mening, men jeg synes altså, at der er taget for meget hensyn til det erhvervsbetonede på et så tidligt tidspunkt.

Jeg kunne endelig bemærke, at forslaget vil koste både betydelig udvidelse af lærerpersonalet og betydelige økonomiske ofre. Det er dog ikke det afgørende. Gode skoleforhold i et land er af så stor vigtighed, at man ikke må trække det økonomiske ved sagen frem, hverken i første eller anden linie; men derfor kan man godt gøre opmærksom på, at det er noget betænkeligt, når vi i øjeblikket står med meget stor lærermangel og stor klassekvotient, at syse med et forslag, som vil udvide behovet både for lærere og klasser ganske betydeligt.

Jeg skal vedrørende ministerens forslag slutte med at sige, som jeg har sagt før, at det kan gøre en ondt, at man, når man er ordfører, skal stå og trække alle de skæve sider ved en sag frem, men det hører jo med til spillets regler. Jeg har i forslaget fundet mange udmærkede tanker, som det for en skolemand er både frugtbart og fornøjeligt at gøre sig bekendt med, hvadenten det nu er enkeltheder i selve forslaget eller i bemærkningerne, som er knyttet dertil. Udvalgsarbejdet vil så afsløre, hvordan forslaget videre skæbne vil blive.

Jeg skal derefter sige nogle ord om venstres forslag. Det kaldes venstres forslag, og partiet venstre står selvfølgelig inde for det, men samtidig må jeg gøre opmærksom på, at det slet ikke er således, at hvert enkelt medlem indenfor partiet går 100 pct. ind for forslaget.

Vi har folk indenfor partiet, som måske har mere hældning til Askovudvalgets forslag; vi har folk, som måske har mere hældning til undervisningsministerens forslag; vi har folk, som måske har mere hældning til følgende tanke: lad os med nødvendige reformer blive ved det bestående. Jeg synes forøvrigt, det er en fordel, at det er sådan. Det ville være højst betænkeligt, hvis man kunne sige om et parti, at det gik frem med samme fodslag og på linie i et sådant spørgsmål, som et skoleforslag er. Jeg kan imidlertid sige, at forslaget repræsenterer en sum

[Marius Buhl.]

af venstres folkelige skoletanker; venstre er gået med til fremsættelsen og er gået ind for det.

I dette forslag bliver vi altså stående ved de 7 års skolepligt. Samfundet har selvfølgelig krav at gøre gældende overfor de vordende borgere i samfundet, altså børnene, ikke alene krav angående elementær viden — mere konkret, at de skal kunne læse, skrive og regne — men også krav angående færdigheder indenfor andre fag, færdigheder, uden hvilke en borger ikke vil kunne klare sig i det samfund, han skal leve i, og uden hvilke han måske vil kunne falde samfundet til byrde. Vi mener imidlertid, at disse krav kan ske fyldest i løbet af syv år. Og så mener vi, at retten til barnet har først og fremmest forældrene, og denne ret må manifestere sig i ansvarsfølelse med hensyn til, hvad barnet videre skal uddannes til. Her skal så samfundet stå med tilbud, og det gør det danske samfund i øjeblikket. Vi tilbyder i dag et frivilligt ottende skoleår; vi tilbyder aftenskoler, vi tilbyder dag- og aftenungdomsskoler, vi tilbyder mængder af kursus, vi tilbyder den frie efterskole.

Det er sådan, som jeg også har sagt, at når den unge dansker forlader skolen, står undervisningsbordet dækket for ham med retter efter enhvers smag og enhvers behov. Han har bare at sætte sig. Jeg ved godt, at man indvender: javel, men vi ved, at der er tusinder, der ikke vil sætte sig, og disse tusinder vil være uden nogen som helst hjælpende hånd netop i denne vanskelige overgangstid. Det indrømmer vi. Vi indrømmer også, at man nok kan tvinge nogen undervisning i en ung, som ikke bryder sig om det; men vi mener absolut ikke, at man kan tvinge den åndelige hjælp i ham, som man jo netop tænker på, når man taler om den hjælpende hånd, han skulle have i den vanskelige tid. Den må modtages frivilligt.

Det ærede medlem hr. Horn sagde før, at når man taler om skoletræthed i det 7. år, kan det ikke altid stå for en nøjere kritik. Det er nok muligt, men det kan jo ikke

nytte, blot den unge kommer og siger: grunden til, at jeg var træt, var, at læreren ikke forstod at skabe kontakt mellem os. Der skal nu engang to parter til, for at kontakt kan opstå. Læreren kan være aldrig så ivrig efter at skabe kontakt, det nytter ikke, hvis den unge ikke har sindelag til at knytte kontakten fra sin side, og det er dette sindelag, vi mener det er uhyre vanskeligt at påtvinge ham. Vi vil selvfølgelig gå med til det frivillige 8. skoleår, men ikke til det tvungne.

Når vi foreslår en ændring af vor skolestruktur, er det, som jeg antydede for et øjeblik siden, ikke så meget for at rette et angreb på eksamensmellemskolen, men i erkendelse af, at der er ting, som bør rettes. Mellemskolen har mange steder bredt sig så kraftigt, at den ligesom har trængt den egentlige folkeskole op i en krog, og det er galt. Folkeskolen eller hovedskolen, som vort forslag også kalder den, bør være det primære, det egentlige. Det kan eksamensskolen aldrig blive, og det må den heller ikke forsøge på at blive.

Eksamensskolen har sit berettigede mål i sig selv den: fører frem til videregående studier eller giver den videregående uddannelse, som er nødvendig for opnåelse af bestemte stillinger — i en etat, eller hvor det nu måtte være. Den kan aldrig blive den almindelige skoleform. Det må være den almindelige skoleform, der, sådan som stillingen er i dag, påkalder den største interesse, så meget mere som folkeskolen i dag kan påtage sig at røgte betydeligt flere opgaver end i 1903, da mellemskolen blev lavet. Det må vi ikke glemme.

Vi må være klar over, at da mellemskolens fædre i 1903 udformede denne skoleform, sagde de: vi må begynde allerede i 11—12 års alderen med sprog og med en smule matematik og andre ting, hvis vi skal nå det; den almindelige folkeskole kan hverken i kraft af sin læreruddannelse eller sit timetal forventes at kunne påtage sig disse opgaver. Men det kan den almindelige folkeskole i dag. Seminarieundervisningen er

[Marius Buhl.]

betydeligt anderledes end dengang — den er mere end eet år længere; jeg siger *mere*, fordi forberedelsen er betydeligt sværere nu. Der er kommet sprog til nu, og timetallet er ved praktisk talt alle skoler meget større i dag, end det var dengang; altså kan den almindelige folkeskole påtage sig opgaver, som mellemskolens fædre ikke kunne regne med den ville kunne. Det er en realitet, som man ikke må se bort fra.

Derfor kan det være berettiget at se på, hvad der nu kan rettes ved den misère, som uafviseligt findes. Vi har sagt i vort forslag: hovedopgaven for os er at styrke den almindelige folkeskole; det er berettiget at lægge flere opgaver hen til og stille større krav til den almindelige folkeskole i dag, end det var tidligere. Så kan man spørge: Hvis det er jeres hovedopgave, hvorfor vil I så ikke gå ind for det såkaldte Askovforslag? Det er konsekvent ved sin absolut udelte skole og gør folkeskolen til en helhed, der kun har mål i sig selv. Dertil siger vi: nej, det vil vi ikke, for vort mål er at styrke folkeskolen; men samtidig har vi det formål at bevare eksamensskolen indenfor skolens rammer. Vi ser noget så værdifuldt i den eksamensskole, vi har, at vi ikke vil ofre det, men søge at bevare det. Det er derfor, vi ikke kan gå ind for Askovudvalgets forslag om den absolut udelte skole. Vi foreslår ikke en absolut udelte skole; men vi forsøger at fjerne nogle af ulemperne ved den nuværende deling netop for derigennem at styrke folkeskolen, styrke hovedskolen.

Vort forslag går ud på, at alle elever skal holdes samlet de første seks skoleår. Vi giver derved folkeskolen et år mere, end den har nu, før den skal til at tænke på delingen. Under de nuværende forhold begynder skolen allerede i 4.—5. skoleår at skele efter den forestående mellemskoleprøve. Personlig tror jeg dog, at dette er et specielt købstadfænomen. Jeg tror ikke, at lærerne ude på landet i almindelighed sidder og skeler efter mellemskoleprøven og lader deres undervisning påvirke deraf; men i byerne gør de det efter mange samstemmende vidnesbyrd — så mange, at det må stå til troende. Det er selvfølgelig en ulempe, når der allerede så tidligt som i det 4. skoleår skal lægges et pres på børnene op gennem det 5. skoleår med hen-

blik på en deling efter en prøve, en meget betydelig prøve, og en prøve, som undertiden i forældrenes bevidsthed skrues op, så det kan komme til at grænse til det rent hysteriske. Det er uheldigt for skolen, og derfor har vi rykket prøven et år ud; der- ved får skolen i det mindste et år mere i ro. Men ikke nok med det. Vi mener også, at det måske skulle blive helt unødvendigt med dette pres af prøvematerialitet.

Det 6. skoleår vil vi gennem vort forslag give lidt af en særstilling. For det første er vi der mere forsigtige med klassekvotienten. Der er fastsat et ganske bestemt maksimum allerede i det 6. skoleår, nemlig 30 elever; flere må der ikke være i en klasse. For det andet indfører vi et par nye fag, et par af realskolens fag, nemlig engelsk og fysik. Hensigten er den, at dette 6. år skal kunne give en god basis for lærerne til bedømmelse af elevernes egnethed til at komme i realskolen. Vi mener, det må blive en så god basis, når læreren også har sprogundervisningen at gå ud fra og tillige evnen til at lære fysik, at prøver almindeligvis skulle blive unødvendige. Vi skal også huske på, at eleven er blevet et år ældre, hvad der yderligere vil gøre bedømmelsen noget lettere. Det skulle altså kunne blive sådan, at oprykning i realafdelingen efter det 6. skoleår kan finde sted i det væsentlige på basis af lærerens bedømmelse og samtaler med forældrene. Vi udelukker ikke prøve. Man kan tænke sig forældre, der ikke vil affinde sig med lærerens bedømmelse; de må have lov til at få eleven prøvet.

Vi tager faget engelsk med i det 6. skoleår. Det er ikke meningen, at denne sprogundervisning kun skal være for nogle få; tværtimod skal det være undtagelserne, som ikke har dette fag. Det foreslår vi både ud fra den betragtning, jeg her har fremført, og ud fra den betragtning, at i et så lille land som Danmark, der har så stor samhandel med andre lande, må ethvert barn fra den almindelige skole have lært en smule engelsk. Som skolemand ved jeg selvfølgelig godt, at man ikke med 3—4 ugentlige timer i to år kan lære eleven så meget sprog, at han kan klare sig, som man siger, men jeg ved også, at man kan lære ham så meget, at han med de udmærkede hjælpemidler, der nu findes — radioens fortrinlige sprogkursus, linguaphonekursus,

[Marius Buhl.]

aftenkursus i byerne — selv kan gå videre og lære så meget, at han kan klare sig. Hvad mere er, når han har tilegnet sig begyndelsesgrundene, må man gå ud fra, at han har mod til selv at tage fat og gå videre. Det er fordelene ved denne undervisning. Formålet er imidlertid, som jeg sagde før, også det at give læreren et bredere grundlag for bedømmelsen af den elev, som nu er blevet et år ældre.

I samme forbindelse har jeg et personligt ønske, nemlig at året også må blive brugt af læreren til at tale med børnene om, hvorfor de nu ønsker at få den eller den uddannelse — ikke til at forhindre dem i at komme over i eksamensskolen, ingenlunde, den slags forsøg har jeg også i mit skoleliv set skæve udfald af, det må stå frit for barnet og forældrene — men til at tale med eleverne om, hvad de vil nå med en eksamen, hvad hensigten er med den, hvad den skal føre til. Jeg mener, at fordi en elev har anlæg for matematik, d. v. s. evne til en vis abstrakt tænkning og nogen fantasi, behøver han ikke, som mentaliteten ellers er i dag, absolut at skulle have eksamen i matematik. Han kan have lige så megen glæde af denne evne ude i det liv, han kommer til at stå i, uanset om han kan formlerne for differens- og kvotientregning eller for trigonometrien.

Vi har arbejdet os ind i en mentalitet, som næsten kræver, at hvis en ung dreng eller pige har evner, skal de omsættes i en eksamen på et eller andet område. Det er en stor del af misèren, at mentaliteten er blevet sådan. Hvorfor i alverden skal det? Fordi en ung har evner for matematik, evner for sprog, evner for det og det, derfor behøver han da ikke at tage eksamen i det. Der må være en anden grund end den, og det er det, vi skal have frem i vor skole. Der må gøres opmærksom på i vor skole, at de allerfineste evner i det hele taget ikke kan måles ved eksamen, men de må måles på en helt anden måde. Det er det, der trænges til, og hvis der kunne ske en mentalitetsændring i denne retning, ville det afhjælpe trykket på mellemskolen, som der tales så meget om.

Man har talt om, at vort forslag ville gøre det 7. skoleår til en slags frit svævende blindtarm. Nu ved jeg forøvrigt ikke, om

en blindtarm svæver frit, da ikke, før den er opereret bort, men man har sagt, det ville være sådan noget for sig, noget, som kom til at stå frit. Intet er mere galt. Man skal være klar over, at vort strukturforslag ikke er udarbejdet efter recepten: 1., 2., 3., 4., 5., 6. klasse og så ind i realafdelingen med nogle tiloversblivende i 7. klasse. Det er ikke meningen. Forslaget er udarbejdet ud fra den tanke, at der er sammenhæng fra 1. til 7. klasse, og så er der nogen, der er gået ud af 6. klasse og over i realafdelingen.

Det er klart, at undervisningen i 7. klasse fortsætter med den udvidelse, som det ekstra år kræver for at gøre det interessant, og tager nye emner ind. Det er givet, at den ikke skulle svækkes af, at nogle af eleverne er gået over i eksamensafdelingen. Tanken med strukturforslaget er nemlig også, at eksamensafdelingen først begynder efter det 6. skoleår, hvorefter eleverne går over i en 4-årig realskole, hvor de tager realeksamen. Det mener vi kan lade sig gøre. I øjeblikket varer realskolen 5 år, men for det første bliver nu den elev, som realskolen får, 1 år ældre efter vort forslag, og for det andet har han forkundskaber i et sprog, og så tror jeg, at man på rimelig måde kan føre eleven frem til det samme standpunkt som realeksamen i dag.

I 7. klasse tilbyder vi de elever, der absolut vil, nogen undervisning eventuelt i tysk og matematik. Det er også tænkt som en hjælp for skoler ude på landet til at kunne beholde deres elever alle 7 år ud. I byerne og under større tætbebyggede forhold vil de børn, som skal i eksamensskolen, antagelig komme det efter det 6. skoleår; men er der småskoler ude på landet, hvor der er nogen afstand til eksamensskolen, med elever, der vil læse videre, vil læreren kunne sige til dem: vel, jeg skal forsøge sammen med dig at læse noget tysk her i det 7. år og så en smule matematik. Det er så meningen, at eleven derefter på fuldt normal måde skal optages i realskolens 2. klasse og klare realeksamen på 3 år. Jeg vil tro, at det skal kunne lade sig gøre på god og naturlig måde.

Der er flere punkter i vort forslag, som jeg har taget frem, og som netop skulle vise, at det er hovedskolen, vi har haft for øje. Nu er der ikke megen tid til at

[Marius Buhl.]

komme videre ind på det, når jeg også skal sige et par ord om gymnasieskoleforslaget. I den højtærede ministers forslag til lov om gymnasieskoler skal eleven fra den boglige linie gå over i gymnasiet i 15 års alderen og så fortsætte i et 4-årigt gymnasium. Jeg har ikke mange ord at sige til det. Dersom dette forslag, altså det, man har kaldt midterlinieforslaget, skal gennemføres, er den gymnasiereordning vist en naturlig konsekvens deraf.

Fra folkeskolens side har man ofte været betænkelig ved, at gymnasierne havde mellem-skoler, idet man har sagt, at det gjorde, at mellem-skolen fik slagside, en gymnasierepræget slagside. Den samme frygt udtaler man nu med hensyn til den boglige linie i hovedskolen. Dette, at gymnasier skal have den linie, vil kunne give den boglige linie slagside i gymnasieretning. Jeg tør ikke benægte, at der nok kan være noget om det, men jeg tør på den anden side absolut heller ikke gøre mig til talsmand for, at vi her i landet skulle have såkaldte rene gymnasier, der kun består af gymnasieklasser.

Jeg tror, det er nødvendigt, og jeg har hørt så mange gode grunde derfor, at gymnasiet har en kontakt ned til den skoleform, fra hvilken det får sine elever. Venstres forslag bygger på det samme: at eleverne går over i gymnasiet efter tredje realklasses afslutning. Gymnasiet har jo i vort forslag en 4-årig realafdeling, men når de tre år er gået, sender den de elever, der skal gå gymnasielvejen, over i første gymnasielasse, medens de, der ikke skal i gymnasiet, går et år mere og derefter tager realeksamen. På samme måde tænker man sig den offentlige og den private realskole. Når eleven har fuldført tredje realklasse, skal han kunne gå over i første gymnasielasse. Gymnasiet er 3-årigt.

Jeg er udmærket godt klar over, at disse punkter trænger til en nøjere udformning i udvalget, og jeg er som skolemand klar over, at der må findes frem til bestemte normer, som skal være gældende over hele landet, for at man kan vide, hvilket mål der skal være nået ved slutningen af tredje realklasse, således at gymnasierne kan have noget ensartet at bygge på, da de jo modtager elever fra så mange forskellige realskoler. Men at det er gørligt, er da så ligetil;

det er også gørligt uden afholdelse af nogen egentlig eksamen udover, hvad gymnasiet måtte kræve — således som gymnasiet også kræver det i dag, hvis det ikke stoler på den afsluttede mellem-skoleeksamen ved en afleverende skole.

Det, man kan sige om lovforslag af denne art, kan kun blive ret spredt, men jeg ved jo, at der kommer en udvalgsbehandling, og det skal være mit håb — som det også var det ærede medlem hr. Horns — at vi i dette udvalg kan sidde omkring bordet og behandle skoleforslagene med den indstilling, som de kan gøre krav på.

Hvidberg: Den højtærede undervisningsminister betonedede i sin fremsættelsestale, at hans lovforslag var ganske upolitiske, og han sluttede sin tale med en inderlig opfordring til os andre om nu endelig ikke at indlade os i almindelig politisk fægtning. Nu skal altså hele klassen rigtignok være artig og udelte. Den højtærede minister må undskylde, at jeg for mit vedkommende har vanskeligt ved at tage disse rørstrømske toner altfor højtideligt. Visse mindelser fra fortiden rinder en let i hu, og den højtærede minister, som jo har gjort vandringer fra eet skolesyn til et helt andet, har naturligvis heller aldrig haft noget politisk motiv i sin adfærd.

Skal vi nu ikke hellere lade alle disse sentimentale forsøg fare og som voksne mandfolk erkende, at det er skolepolitik, vi her har med at gøre, og at der er dybe forskelle mellem os, som vel mest hænger sammen med, at vi kommer til disse spørgsmål med forskellige forudsætninger, men at vi dog har den tro til hinanden, at vi vil det bedst mulige for den danske skole og de børn, som skolen skal tjene? Det er jo til syvende og sidst børnene, der hele tiden skulle stå i midten af denne sag.

For forældrene kan det imidlertid for tiden godt se ud, som om det vigtigste er ved at glide i baggrunden for bare strukturfor-slag, som de har svært ved at holde ude fra hinanden og forstå, og for bare skoleorganisatoriske udtryk og faglig-tekniske gloser, som præger debatten. Det er kedeligt, at forældrene ikke i stærkere grad har kunnet træde frem, og det er for let at sige, at vi her i folketinget er forældrenes repræsentanter; det er jo lidt af en frase.

[Hvidberg.]

Ministeren har den opfattelse, at den opståede skoledebat, ihvorvel den ingen nye argumenter har indeholdt, som ministeren mener at turde sige, i høj grad har bidraget til at vække befolkningens interesse for skolespørgsmålets rette løsning. Snarere må man vel sige, at den har skabt en alvorlig forvirring og dermed følgende utryghed i store dele af befolkningen, og i alt fald mener jeg, at der blandt skolefolk mange steder føles en vis utryghed med den fremgangsmåde, som den højtærede minister har benyttet sig af ved oplægget af de to ministerielle forslag.

Den højtærede minister har ganske vist ved sin fremgangsmåde formået at få organisationerne bag sig; men enhver ved, at det ikke desto mindre i øjeblikket er meget tvivlsomt, hvor mange lærere der i virkeligheden slutter sig til ministerens såkaldte midterlinieforslag. En samlet lærerstand møder ministeren såvist ikke op med bag sine forslag. Det tør man sige med sikkerhed. Jeg ved iøvrigt heller ikke, hvorvidt det egentlig er lærerorganisationers opgave at optræde som støtte for et bestemt politisk partis opfattelse, navnlig når denne svinger med en bestemt ministers svingninger.

Det kan ikke nægtes, at den situation, vi er kommet i, er uklar og ulykkelig, men ansvaret herfor bærer alene ministeren. Hans hastværksprægede og hårdhændede fremgangsmåde har stillet organisationerne i en tvangssituation og har på forhånd ført os andre ind i en ikke ringe mistillid til de fremsatte lovforslag. Lovforslagenes tilblivelse har unægtelig været usædvanlig, og det tryk og det hastværk, som har præget denne tilblivelseshistorie, har vistnok fået en skæbnesvanger indflydelse på lovforslagenes indhold.

Det må beklages, at der ikke er gået en rolig overvejelse forud — det vil sige, at en alsidig kommission har fået lov til at gennemarbejde tingene og fremlægge en betænkning. Den sædvanlige indvending herimod: at den aldrig ville kunne nå til enighed, den ville aldrig blive færdig og alt det der, må jeg afvise. Det kunne være gjort; og havde ministeren haft en offentlig betænkning at bygge sine lovforslag på, havde sagen ligget helt anderledes for ham og os andre, jfr. også seminariekommissio-

nen, der har været nævnt før i dag, og som dog fremlagde en betænkning, skønt modsætningerne var store, og denne betænkning blev lagt til grund for et lovforslag. Noget sådant ville også have været muligt her.

Når ministeren nu imidlertid ikke har anset dette for nødvendigt, burde han i det mindste have afventet resultaterne fra det udvalg, der allerede var nedsat i januar 1952, og som skulle fremkomme med indstilling om en ajourføring og fornyelse af undervisning, pensa, eksamen m. m. i eksamensmellemskolen og realskolen. Dette udvalg har åbenbart under undervisningsinspektør Hans Jørgen Hansens dygtige ledelse arbejdet godt. Det har gennemdrøftet hvert eneste fag, dets omfang og dets metodik. Videre har det drøftet en kommende eksamensordning — også med afskaffelse af eksamenspresset for øje. Et positivt resultat bragte det til verden ved en reform af optagelsesprøven til mellemskolen i hovedstadskommunerne, et problem, der faktisk var gået i hårdknude. Også andre ting lykkedes det udvalget at få gennemarbejdet; men det måtte altså ikke få lov at gøre sig færdigt. Som det hedder i bemærkningerne til lovforslaget:

„For tiden er udvalgets arbejde efter ministeriets“ — eller skal vi sige ministerens — „anmodning stillet i bero.“

Man må nok spørge: Hvorfor? Dets resultater kunne have foreligget nu; og det havde været af overordentlig stor betydning nu at have dette udvalgs arbejde at bygge videre på. Den begrundelse, der gives for, at man har kvalt udvalget, er den, at den siden udvalgets nedsættelse stedfundne udvikling har medført, at udvalgets kommissorium nu må anses for at være for snævert, idet ændringer, som kan foretages uden lovændringer, ikke vil være tilstrækkelige. Ja, men hvoraf ved man nu det? Der kunne nævnes mange forstandige og vidende skolefolk, som er af den opfattelse, at problemerne i skolen godt kunne løses indenfor den bestående lovs rammer. Hvis andre tvivler derom, ville det netop have været formålstjenligt, at den sag først blev undersøgt og klarlagt i en alsidig kommission. Man må nok spørge, hvad det er for en udvikling, der er foregået fra januar 1952 til november 1954, og som har gjort den

[Hvidberg.]

gældende lov så umulig. Jeg kender ikke denne udviklingslære. Jeg bebrejder den højtærede undervisningsminister, at han har kasseret dette udvalg og derved tilbageholdt for os arbejdsresultater, som nu kunne være os til gavn, og jeg anmoder om en forklaring herpå.

Lad os dernæst se lidt på begivenhederne fra november 1954 til april 1955. Ministeren indbød „lærerorganisationerne og enkelte andre skoleinteresserede kredse“ — som det hedder — til rundbordsmøde af intern karakter. Ja, det var åbenbart meget internt, og det skulle gå stille af. Men er det rigtigt, spørger jeg, at ministeren pålagde rundbordsforhandlerne ikke at give oplysninger til pressen, medens ministeren selv gav sit indlæg eller dele deraf til pressen? Drøftelserne ved rundbordsmødet førte til nedsættelse af et udvalg med den opgave at udforme et konkret forslag til omordning af skolevæsenet på grundlag af de ved rundbordsmødet drøftede retningslinier. Jeg vil påstå, at dette 8 mands udvalgs sammensætning var præget af besynderlig tilfældighed, eller havde det måske sin specielle hensigt med denne tilfældighed?

Man forestille sig nu, hvad det egentlig er, der er sket. Der nedsættes et udvalg, som har til opgave at afgive et konkret forslag til omordning af Danmarks skolevæsen. Jeg ved godt, det skulle være på grundlag af rundbordsforhandlingerne, og at deres grundlag igen var lærernes fællesudvalgs betænkning. Men her skulle der jo gås langt udover dette. Altså: man skal afgive et konkret forslag til omordning af Danmarks skolevæsen. Det udvalg, som skal gøre det, skal bestå af 8 af minister Bomholt valgte personer, et udvalg, som i høj grad er karakteriseret af dem, der mangler i udvalget, og det skal gøre sig færdigt i løbet af januar måned. Sådan handler man med Danmarks skole.

Det fremgår af bemærkningerne til lovforslaget, at der ikke var enighed i udvalget. 3 medlemmer har ikke kunnet tiltræde forslagene som helhed. Det ville under disse forhold unægtelig have været lærerigt for os andre da at se et referat af møderne med medlemmernes navne under — eller i alt fald et resumé med navne under. Men noget sådant har vi ikke set noget til.

Hvis en mindre usædvanlig fremgangsmåde end den af ministeren valgte var blevet fulgt, havde vi formentlig nu haft mulighed for at sætte os ind i, hvad undervisningsinspektørerne har at sige om denne sag, og det ville have været overordentlig vejledende for os, eftersom disse mænd ubestrideligt sidder inde med en erfaring og et overblik over hver sin afdeling af dansk skoleliv, som man selvfølgelig ikke kan undvære i en sag som denne. Imidlertid ser jeg af undervisningsinspektør, dr. Højberg Christensens udtalelser ved gymnasieskolernes lærerforenings møde, at minister Bomholt åbenbart har den opfattelse, at en undervisningsinspektør ikke bør udtale sig om, hvordan det danske skolehus skal bygges op. På samme måde forholder det sig åbenbart med undervisningsinspektøren for mellem- og realskolerne og vel også med statskonsulenten for folkeskolen og seminarierne. Jeg må tilstå, at jeg står temmelig uforstående overfor en sådan indstilling. Den synes mig at vidne om en helt forbløffende selvbevidsthed. Under normale forhold ville vi andre dog have kunnet få sådanne konsulenters syn på disse spørgsmål forelagt, før vi tog standpunkt. Det kan vi altså ikke nu, men jeg mener, at folketinget må kunne forlange besked. Det drejer sig jo ikke her om embedsmænd, man kan afvise, men om rådgivere, som man ikke kan undvære. Folkestyret kan ikke bestå, hvis det afviser at høre sagkundskaben. Jeg må gå ud fra, at det folketingsudvalg, som nu bliver nedsat, vil forlange disse rådgivere indkaldt og afæske dem udtalelser.

Jeg skal nu ikke bruge mere af min tid til at tale om dette, men jeg tør jo nok sige, at det er et noget usædvanligt forspil til de to lovforslag. Intet lovforslag, som fremsættes i det høje ting, bør imidlertid bære præg mere af en enkelt mands temperament end af rolig overvejelse og visdom. Jeg ville ikke have omtalt tilblivelseshistorien så indgående, hvis ikke jeg havde den opfattelse, at tilblivelseshistorien havde skadet disse lovforslags indhold.

Med hensyn til selve det fremsatte lovforslag om ændringer af lov om folkeskolen var jo hensigten dermed at komme fri af de problemer og vanskeligheder, som trykker os alle så hårdt. Et hovedproblem er

[Hvidberg.]

presset på eksamensmellemskolen, men jeg føler mig overbevist om, at dette pres vil blive forværret betydeligt, hvis man gennemfører den foreslåede ordning. Når eksamensmellemskolen, d. v. s. den boglige linie, kun skal vare tre år, vil dette naturligvis trække mange til. Masser af forældre vil ikke blot ønske, men begære, at deres børn kommer ind i den boglige linie og ikke i en af de såkaldte praktiske eller tekniske linier. Folk vil ganske simpelt ræsonnere som så, at alt dette her med de praktiske eller tekniske fag, som de sågar hedder, altså sløjd, husholdning, eller hvad det nu er, kan være meget godt, men disse fag kan alligevel ikke være af nær så stor betydning for deres barns fremtid i en moderne verden som det at lære ordentlig engelsk og fysik.

Den foreslåede optagelsesprøve bliver også praktisk umulig og vil føre til stadig krise mellem skole og forældre.

Ser vi på mellemskoleeksamen, som den nu skal være, må man sige, at den afsvækkes til — ja, den kaldes jo også nu: en prøve. Denne prøve skal også efter forslaget holdes et år tidligere, hvilket er et særlig uheldigt tidspunkt for drengene, netop som overgangsalderen præger deres skolearbejde stærkt.

„Hovedskoleprøvebeviset“, for nu at bruge dette formidable ord, bliver heller ikke nær så godt som det nuværende bevis for mellemskoleeksamen, og selve den 3-årige eksamensmellemskole bliver sørgeligt udyndet og forringet. I forslaget's bilag 4 hedder det, at man i historie, geografi, naturhistorie og naturlære må foretage meget dybtgående beskæringer. I historie må man således opgive det hidtidige krav om, at Danmarkshistorien skal læses i sammenhæng.

Hensigten med denne ordning af eksamensmellemskolen er jo den at få den eksamensfri mellemskole lagt op på siden af eksamensmellemskolen, sådan at de bliver lige. Man mener derved at kunne hjælpe den praktiske mellemskole, som den hedder. Man giver dem begge — både den boglige og den praktiske mellemskole — et nyt navn. Man afkorter den teoretiske mellemskole med et år, og man holder eksamen, eller i hvert fald en prøve, også i den

eksamensfri, så skulle der komme balance i skolebilledet. Efter mange skolefolks opfattelse, og i sandhed også efter min opfattelse, opnår man derved bare at få ødelagt vor vellykkede eksamensmellemskole, som har haft så stor social betydning — det har jeg betonet flere gange — uden at få bragt den eksamensfri mellemskole nogen virkelig hjælp.

Problemet for mig er dette at hæve og løfte den eksamensfri mellemskole op i et helt nyt plan. Det må kunne lade sig gøre, og det bør gøres. Der findes rundt om i den danske skole folk, som har ofret meget af deres liv på FM-skolen, som den kaldes. Vi har, som jeg allerede har omtalt, en del FM-eksperter iblandt os. Kan vi ikke få noget mere at vide om, hvordan de ser på denne opgave? Lad os så iøvrigt finde dem ud, som er særlig egnede til en sådan gerning, og lad os stille dem, der tør tage denne opgave op, bedre, end man hidtil har gjort det. Lad det betragtes som en opgave, som et særligt privilegium at gå ind i den frie mellemskole.

Lad os give dem formindsket klassekvotient og fuld timereduktion, og lad os så iøvrigt gøre alvor af den afrunding, som man har talt så meget om. Afrunding, det er sådan et emblem; man har ikke rigtig forklaret, hvad det er. Jeg vil prøve på at sige, hvad jeg mener det er. Lad os prøve på at give fag som historie, kristendomskundskab og litteratur en vækkende karakter ved at gøre dem levende gennem fortælling, alt imens de elementære fag indøves og fæstnes.

Jeg skal tillade mig at nævne det såkaldte kulturbrev, som i september 1945 blev sendt den norske regering. Dette brev rettede en skarp kritik imod den kulturelle situation i mellemkrigsårene og også en kritik mod uddannelsen af de unge. Det siges i dette kulturbrev, at man har talt så højtideligt om en skole for livet, men man tænkte på det praktiske liv; kampen for tilværelsen, og på skolen som middel til at dygtiggøre de unge i deres erhverv. Jeg må måske have lov til at citere:

„Fra grundskolen og op til den højeste universitetsuddannelse kunne man tydeligt mærke dette nøgterne, men ensidige nyttesyn på opdragelsens mål. Få eller ingen tænkte på, at skolen også har den opgave at indvie de unge i en åndelig

[Hvidberg.]

værdiverden, som kan give dem indre uafhængighed af skæbnens vilkårlighed, modstandskraft i sorg og rigdom i lykke.“

Jeg synes nok, at man kunne holde sig disse ord for øje, når man skal til at skabe en ny fri mellemskole. Derfor skal denne skoleordning aldeles ikke miste det at have et mål, som den arbejder frem imod. I den henseende er jeg ganske enig med den højtærede minister. Men de to synsmåder, de to opfattelser, behøver aldeles ikke at udelukke hinanden. Man må kunne samles om dem begge. Det kan gøres, det bør gøres, men det vil næppe kunne lykkes, hvis det skal gøres på den måde, som de fremsatte lovforslag foreslår os, med vægten i så høj grad lagt på det, man kalder praktiske linier, og som jeg ærlig talt, selvom jeg måske nok har været blændet af tanken engang, nærer større og større mistillid til.

Et andet område, hvor jeg heller ikke har nogen tiltro til det foreslåede, er liniedelingen ude på landet. Der henvises her til centralisering eller mellemkommunalt samarbejde samt sågar interkommunalt samarbejde eller, hvor man ikke kan det, „differentieret undervisning indenfor klasserne“. To gange forsikres det, at udvalget mener gennem de skitsemæssige undervisningsplaner, der som bilag er aftrykt sammen med lovforslaget, at have opnået dokumentation for, at en differentieret undervisning vil være mulig også i de mindre skoler på landet. Utvivlsomt vil andre, som læser disse bilag, mene noget andet eller måske endog komme til helt modsat resultat, nemlig at disse skrivelser ikke giver nogen sikkerhed for, at en differentieret undervisning i mindre skoler på landet er mulig i den forstand, der her er tale om. Jeg gad vidst, hvem der vil tage ansvaret for det, når man tænker tanken igennem, og når man prøver det efter. Det er imidlertid rigtigt, at landbyskolens forhold bør ordnes, og jeg vil sige her, som jeg også sagde det for den frie mellemskoles vedkommende: det kan gøres, og det bør gøres. Hvor man af en eller anden grund ikke kan indrette eksamensmellemskole, må man indrette kursus til præliminæreksamen med sædvanlig reduktion af pensum til eksamen, som man har det i skolerne. Man behøvede ved en sådan ordning ikke at stille krav om en

liniedeling af landsbyskolen, som jo kun kan gennemføres de færreste steder, og man ville ad denne vej kunne skabe en ligevægt mellem byskolen og landsbyskolen, som ikke gjorde dem akkurat ens, men tog hensyn til, som det er sagt, de befolkningsmæssige forskelligheder mellem by og land.

Jeg kunne godt komme ind på en række andre enkeltheder i de foreliggende lovforslag, men jeg vil ikke spænde tingets tålmodighed yderligere og vil gemme disse spørgsmål til en senere behandling eller til behandlingen i udvalget.

Det ærede medlem hr. Horn fremsatte i sin tale — hvorunder han kraftigt støttede det, som man plejer at kalde Askovudvalgets forslag — en, synes jeg, noget uheldig bemærkning om, at en skolemand har sagt noget om, at 1. gymnasieklasse vil blive en klasse med indgang til en slags nervesanatorium. Der er forskellige skolefolk og deriblandt jeg selv, som har sagt, at 1. klasse, således som den foreslås i disse lovforslag, vil blive en observationsklasse, og at den vil blive præget af nervøsitet og uro. Det er ikke helt det samme.

Jeg skal imidlertid ikke komme ind på alle disse ting. Jeg skal nøjes med at sige, at højnelsen af den fri mellemskole og ordning af landsbyskolens forhold er for mig de to hovedspørgsmål, som trænger sig på, og som vi virkelig kan løse.

Hvorfor skal vi på nuværende tidspunkt kaste os ud i en strukturændring af den danske skole, hvis konsekvenser vi faktisk ikke kan overskue, men hvis medfølgende fejl vi tydeligt nok ser? Der er jo, som vi alle ved, om disse strukturændringsforslag dyb uenighed i skolekredse og megen uklarhed i befolkningen. Vi ved ikke nok til, at vi skulle kunne skabe en helt ny skoleopbygning i øjeblikket. Det er åbenbart for tidligt at inlade sig på det. Lad os derfor tage fat på at rette de fejl, som vi kan rette, i stedet for at kaste os ud i en nyordning af skolen, som formentlig vil føre os ud i fejl og ulykker, som måske er værre end dem, vi allerede er i.

Der til kommer, at de forskellige forslag synes at se bort fra de to forhold, som udefra trykker skolen vel mere end noget andet. Danmarks Lærerforenings formand udtalte ved repræsentantskabsmødet nu i 1955 — hvis jeg må citere —

[Hvidberg.]

„Vi havde ventet, at lærermanglen nu skulle begynde at blive mindre følelig. Det så også ud til en overgang, at trykket ville lette noget, men forholdet ligger igen betydelig strammere, og vi må sikkert regne med, at der endnu vil gå adskillige år, inden forholdene bliver normale.“

Endvidere sagde lærerforeningens formand et andet sted i sin tale:

„Det er ikke så underligt, at mismodet breder sig, og det er forståeligt, at man — når skoleproblemet drøftes — stadig møder dette: Hvad kan det nytte at arbejde for fremskridt og nyordning af skolen, så længe lokaleforholdene skaber næsten uoverstigelige hindringer for, at skolen kan udføre sit arbejde under forsvarelige forhold?“

Formanden, hr. Niels Nielsen, mente, at når man hos mange møder en vis tilbageholdenhed eller direkte modstand mod de foreslåede skolereformer, har dette sin baggrund i en frygt for, at disse yderligere skal sinke 1937-lovens gennemførelse. Jeg må sige, at jeg ganske deler disse læreres frygt, men der kan jo også tænkes at være andre grunde til den nævnte tilbageholdenhed og modstand, f. eks. den, at de pågældende lærere ser afgørende fejl og vanskeligheder i de fremsatte forslag, det langsomme skolebyggeri, den vedvarende lærermangel; det er faktisk alvorlige kendsgerninger, som man møder overalt, når man bevæger sig i lærerkredse og taler med dem, der har deres gerning i den danske folkeskole.

Mon vi dog ikke under disse forhold skulle standse lidt op og lade alt det dér med strukturen hvile foreløbig og i stedet samle kræfterne om at lette de byrder, som lærerforeningens formand taler så alvorligt om, og så iøvrigt, led for led, efterhånden som vi kan det, rette de fejl, som virkelig kan rettes på nuværende tidspunkt? En sådan fremgangsmåde, præget af plan og overvejelser, forekommer mig nu bedre end forhastede strukturændringer og konfuse omkalfatringer. Efterhånden er vi vel også

nået dertil, at skolen trænger til at komme i ro under mere stabile arbejdsformer.

Jeg skal lige — det vil kun tage måske 5 minutter — sige et par ord om de andre forslag. Der er det forslag, man kalder Askovforslaget, og som her i tinget er repræsenteret af det ærede medlem hr. Jørgen Jørgensen (Lejre), et forslag om en udelt skole på 7 år. Jeg har allerede erklæret, at jeg ikke er tilhænger af en omskabelse af skolens opbygning lige i øjeblikket, men jeg anerkender fuldtud de gode viljer — jeg mener dette alvorligt og ikke som en frase — der ligger bagved et sådant forslag. Jeg forstår godt det menneskelige syn bag forslaget: man vil undgå optagelsesprøven i den tidlige alder, undgå eksamenspresset, og først og fremmest ønsker man, at danske børn kan være sammen i deres skole, uden at der gøres forskel på dem. Jeg er ikke mere forbenet og reaktionær, end at disse tanker synger i mit sind. Jeg har også et hjerte for dette, men jeg vil alligevel advare imod, at man følger dette forslag. I virkeligheden er det jo synd for begge hovedgrupper af danske børn, både for de teoretisk begavede og de andre. Jeg har selv været i sådanne fællesklasser og har et tydeligt billede deraf, må jeg sige. Jeg vil endvidere sige, at studentereksamen vil blive dårligere og formodentlig for de flestes vedkommende senere. Hvis man gennemfører Askovudvalgets forslag, vil det heller ikke vare længe, før mange, mange flere vil forsøge at nå op til studentereksamen, til skuffelse og ulykke for mange. Der er andre lande, hvor næsten alle mennesker skal have studentereksamen, og så bliver eksamen indrettet sådan, at en meget stor procentdel af eksaminanderne dumper. Derefter har man disse ulykkelige dumpede mennesker på 19—20 år gående, som har vanskeligt ved at finde beskæftigelse.

Jeg vil nævne en tredje ting. Den hele ordning vil betegne en sænkelse af kundskabsniveauet i landet og en sinkelse for enhver, der skal gå eksamensvejen, hvad jeg ikke tror landet har råd til.

[Hvidberg.]

Jeg vil nævne en fjerde ting. Der vil finde en flugt sted over til privatskolerne, som ikke vil kunne tage alle dem, der ønsker at komme ind. Endelig en femte ting: hvis man vil gennemføre dette forslag, vil det blive nødvendigt at nedsætte klassekvotienten betydeligt, men vi ved desværre alle, at det er en tanke, som ikke er realisabel i øjeblikket på grund af lærermanglen og på grund af lokalesituationen.

Så blot et par ord også om de af partiet venstre fremsatte lovforslag. Jeg har heller ikke meget at sige om dem. De ligger jo som forslag mellem det såkaldte Askovudvalgs forslag og ministerens. Jeg har med den største interesse læst forordet og bemærkningerne til forslagene, som er meget smukt og alvorligt skrevet. Det kan ikke undlade at gøre et vist indtryk på en skoleinteresseret at læse en så alvorlig tale, men jeg er ængstelig for, at resultatet af en sådan ordning skulle blive, at den nederste del af eksamensskolen, d. v. s. realskolen, vil blive en slags underskole til gymnasiet, og at gymnasiet vil komme til at trykke denne skoleafdeling betydeligt.

Jeg er endvidere ængstelig for det forhold, at eleverne skal have en udtalelse for at overgå fra hovedskolen, grundskolen, barneskolen, hvad man vil kalde det, til realskolen og en udtalelse fra realskoleafdelingen for at komme over i gymnasiet. Der er ganske vist tale om, at de i særlige tilfælde skal gennemgå en prøve, men disse udtalelser af den afleverende skole, hvorved man tror at kunne undgå vanskelighederne og undgå eksamensuhyggen og alt det, skal man være meget varsom med. Tænk på det lille samfund ude på landet: nu skal læreren altså afgive en udtalelse om, at den eller den dreng eller pige kan komme i realskolen. Det er ikke let for en lærer, det fører til vanskeligheder, og de forskellige lærere udtaler sig vel også på forskellig måde; deres ord har forskellig værdi, det bliver uens og vanskeligt. Jeg har derfor meget store betænkeligheder ved dette skoleordningsforslag, som man har fortalt mig i virkeligheden minder meget om Halls skolelov af 1871 — det skal jeg nu have undersøgt nærmere.

Jeg skal hermed slutte. Jeg mener naturligvis, at man skal arbejde med disse

spørgsmål, men jeg tror ikke, at tiden nu er inde til, at man lægger hele den danske skole i støbeskeen og lader en eller anden figur komme op af støbeskeen, som vi ikke rigtig kender noget til.

Formanden: Jeg skal her afbryde forhandlingen.

Folketingsmand Erhard Jakobsen har meddelt mig, at han ønsker til ministeren for handel, industri og søfart at stille følgende spørgsmål:

„Betragter aktieselskabs-registeret sig i sin daglige virksomhed som kontrollerende myndighed eller kun som et registreringskontor?“

Spørgsmålet vil blive optaget på dagsordenen for tingets førstkommende spørgetid.

Folketingets næste møde afholdes i morgen, torsdag den 3. november, kl. 13 med følgende dagsorden:

1) *Fortsættelse af første behandling af:*

Forslag til lov om ændringer af lov om folkeskolen,

forslag til lov om gymnasieskoler,

forslag til lov om folkeskolen [af Marius Buhl m. fl.]

og

forslag til lov om gymnasieskoler [af Marius Buhl m. fl.]

2) *Første behandling af:*

Forslag til lov om ind- og udførsel af fisk.

3) *Første behandling af:*

Forslag til lov om ændringer i lov om støtte til nybygning af fiskerfartøjer m. v.

4) *Første behandling af:*

Forslag til lov om ændringer i lov om oprettelse af et kreditinstitut for fiskeri-erhvervet.

Mødet hævet kl. 16⁴⁰.

13. møde.

Torsdag den 3. november kl. 13.

Formanden: Under henvisning til, at fhv. medlem af folketinget fru Inger Gautier Schmit, der af folketinget er valgt til medlem af landsnævnet for børneforsorg, på grund af sygdom indtil videre er forhindret i at varetage dette hverv, anmoder socialministeren i skrivelse af 2. d. m. om, at der foretages valg af en stedfortræder for fru Gautier Schmit under dennes sygdom.

Folketingsmand Heick har meddelt mig, at han ønsker til justitsministeren at stille følgende spørgsmål:

„Hvilke oplysninger kan justitsministeren give om forhandlingerne om de grænseovergangssteder ved den dansk-tyske grænse, der endnu mere end 10 år efter krigen ikke er genåbnet for normal trafik?“

Spørgsmålet vil blive optaget på dagsordenen for tingets førstkommande spørgetid.

Den første sag på dagsordenen var:

Fortsættelse af første behandling af:

Forslag til lov om ændringer af lov om folkeskolen,

forslag til lov om gymnasieskoler,

forslag til lov om folkeskolen [af Marius Buhl m. fl.] og

forslag til lov om gymnasieskoler [af Marius Buhl m. fl.].

(Lovforslagene findes i tillæg A. sp. 129, 241, 289 og 333, fremsættelserne i tidenden sp. 26 og 325 og foregående forhandling i tidenden sp. 581).

Forhandlingen genoptoges.

Jørgen Jørgensen (Lejre): Undervisningsministeren skal ikke have utak af mig, fordi han har taget en nyordning af vort skole-

væsen op til drøftelse. Jeg synes tværtimod, der er grund til at takke ministeren, fordi han har fået rejst den skoledebat, der nu går over hele landet. En skolereform bør ikke blive til uden befolkningens medvirken. Det har været meget glædeligt at se den levende interesse for skole- og uddannelsesspørgsmål, som er kommet til udtryk i alle kredse af befolkningen i de sidste måneder. På et tidspunkt, hvor det ellers er de økonomiske problemer, der optager alle, er det meget velgørende at opleve, at også spørgsmål af mere almen og kulturel karakter kan få plads i menneskers sind og tanke. Vel kan det siges, at det er skolens ydre rammer, der er til debat, men en sådan debat vil af sig selv føre ind i en drøftelse af skolens indre opbygning, dens formål og dens opgave; og at en sådan drøftelse, der finder sted i alle kredse af befolkningen, har kulturel og folkelig værdi, derom kan der ikke være nogen tvivl.

Det er ganske naturligt, at lærerne, der har deres daglige gerning i skolen, er ivrige deltagere i skolediskussionen — det var også lærernes organisationer, der tog spørgsmålet om en strukturændring op. Når der har lydt kritiske røster mod lærerne, er det sikkert ikke noget udtryk for, at man ikke mente lærerne berettigede til at drøfte skolens forhold. Det må da være en selvfølge, at de kvinder og mænd, der giver skolearbejdet alle deres evner og kræfter, må have et stort ord at sige, når en nyordning af skolens forhold skal drøftes. De kritiske røster fra lærernes egen kreds gjaldt især organisationernes stilling og fremgangsmåde; og den øvrige kritik, der kom fra andre end lærerne selv, havde vel nærmest til formål at gøre opmærksom på, at børnenes forældre nu også er part i sagen, og at befolkningen som helhed mente sig berettiget til at tale med, når så vigtigt et samfundsanliggende blev drøftet. Alt dette har ført til, at diskussionen er kommet i gang, og det er kun godt.

Enhver, der opmærksomt lytter til, hvad der rører sig indenfor skolen, kan ikke undgå at få en stærk følelse af, at meget nyt indenfor undervisning og opdragelse er ved at bane sig vej frem fra teoriernes og tankernes verden til det praktiske skoleliv. Vi skal ikke ukritisk møde dette