DTU Bibliotek

Denne fil er downloadet fra

Danmarks Tekniske Kulturarv

www.tekniskkulturarv.dk

Danmarks Tekniske Kulturarv drives af DTU Bibliotek og indeholder scannede bøger og fotografier fra bibliotekets historiske samling.

Rettigheder

Du kan læse mere om, hvordan du må bruge filen, på *www.tekniskkulturarv.dk/about*

Er du i tvivl om brug af værker, bøger, fotografier og tekster fra siden, er du velkommen til at sende en mail til *tekniskkulturarv@dtu.dk*

DTU Bibliotek Danmarks Tekniske Universitet | Anker Engelunds Vej 1 2800 Kgs. Lyngby | Tlf. 45 25 72 50 | bibliotek@dtu.dk www.bibliotek.dtu.dk

C. N. Starcke.

Vor Undervisning og det praktiske Liv.

INDUSTRI-FORENINGEN

37 Sta gl

1898.

10—37

VOR UNDERVISNING

OG

DET PRAKTISKE LIV

AF

Dr. phil. C. N. STARCKE.

GRUNDLAG FOR ET FOREDRAG I INDUSTRIFORENINGEN
DEN 2. FEBRUAR 1898.

DANMARKS TEKNISKE BIBLIOTEK

KØBENHAVN.
TRYKT HOS O. C. OLSEN & Co.
1898.

INDUSTRI-
FORENINGEN.

I.

Non scolae sed vitae discimus.

Saaledes lyder fra gammel Tid vor Skoles Valgsprog, og engang var dette Valgsprog fuldt berettiget. Men det er ikke længere Tilfældet. Vor Skoleordning hviler paa et Grundlag, som engang var givet af Livets egne Fordringer, men den er blevet staaende der, medens Livet er løbet videre og nu stiller helt andre Krav.

I de nærmest foregaaende Aarhundreder beroede Nationernes Udvikling for en meget stor Del paa den Fasthed, hvormed Staten administreredes; den Stat, der naaede længst i denne Henseende, blev lykkeligst og overstraalede de andre. Nuomstunder er denne Opgave nogenlunde ensartet løst de fleste Steder, og det er den praktiske Dygtighed hos Landets næringsdrivende Borgere, som bærer Staten frem i Kappestriden med andre.

I det 17de og 18de Aarhundrede var det vigtigste Formaal at faa en dygtig, kundskabsrig og vidtskuende Embedsstand. Den var Midlet for Fyrstemagten til at knytte Landsdelene sammen, og den var Betingelsen for Fornyelse og Fremskridt, da der manglede parlamentariske Institutioner. Al Kraft blev derfor sat ind paa at forme Ungdommens Oplæring saaledes, at dette Maal kunde naas; det blev da den lærde Skole, som Staten drog Omsorg for; og Universitetet, mindre opfattet som Videnskabernes Tempel end som Statsfabrik for Embedsmænd, blev Ærgerrighedernes Maal. Ethvert opstræbende Talent søgte at bane sig Vej ad den akademiske Løbebane, og kun ad denne Vej blev det muligt at bryde sin Fødsels Stavnsbaand. Standscirkulationen er i fremtrædende Grad Betingelsen for den stadige Fornyelse af en

Nations Livskraft; og igennem lange Tider var denne kun mulig gennem Lærdskolen og ad Embedsvejen. Og det maa vi ikke glemme, at vi skylde hin Tid med dens Forgudelse af den lærde Dannelse denne store Tjeneste, at der skabtes Anerkendelse af anden Menneskeværdighed end den, som Fødslen giver, at den ringefødte ved sin Lærdom og Dannelse kunde finde Plads mellem Landets mægtige. Men selv om vi bevare denne Taknemlighedsfølelse, kan dette ikke forpligte os til at lukke Øjnene for den Kendsgerning, at Tiderne skifte. Lærdommen er ikke længere det, hvori Menneskeværdigheden fortrinsvis ytrer sig. Kan der ikke nuomstunder findes andre Veje aabne for den nødvendige Standscirkulation, saa ville vi ikke blive i Stand til at udnytte vor Nations Kræfter. Det er ikke længere Embedsmænd, vi i første Linje trænge til, men dygtige praktiske Mænd, Agerbrugere, Købmænd, Industridrivende. Og det er med dette Maal for Øje, vi maa ordne vort Undervisningsvæsen.

Endnu er det saaledes, at vi her i Landet se hen til den akademiske Uddannelse som den fineste. Mand og Mand imellem er der en Respekt for den studerede, der ikke beror paa en klar Vurdering af, at han udretter mere for den almindelige Velfærd, men paa en uklar Overlevering fra Embedsvældens Tid. Forældre drømme om at faa deres Sønner til Studenter, og den Student, som forlader Studierne for at gaa over til praktisk Gerning, føler sig selv og anses almindeligvis for at være gaaet et Skridt ned efter. Det er de gode Hoveder, som sættes i Latinskolen, og bortset fra Spørgsmaalet om, hvorvidt man har Raad til at bekoste sin Søns Undervisning, er det eneste Hensyn, som tages ved Bestemmelsen om, hvorvidt en Dreng skal studere eller ikke, hans Evner. Særlig ved vore blandede Latin- og Realskoler træder dette tydelig frem; Skolen søger at faa alle de velbegavede over i Latinklasserne og skyde de mindre gode Hoveder over i Realklasserne. Paa den Maade opklækkes og næres den Forestilling, at Studenterne ere Eliten af vor Ungdom, og at det praktiske Liv kræver mindre Evner og ringere Dygtighed. Denne Vurdering er vort Undervisningsvæsens store Brist.

Man vilde dog fejle ved at tro, at denne bagvendte Opfattelse helt beror paa en Overlevering fra Fortiden. Den er ogsaa i stor Udstrækning en Følge af de særlige Udviklingsforhold, hvorunder vi i vor eget Aarhundrede have været stillede. Vor nationale Bevidsthed er i de sidste Par Menneskealdre blevet vakt gennem en

Kamp for Livet, en Kamp, som tvang os til at lægge en særlig Vægt paa Udviklingen af vort Sprogs Renhed, vore historiske Minders Levendegørelse, vor Digtnings og vor Kunsts særlig danske Karakter. Der er derved kommet til at hvile et ideelt og litterært Præg over vor nationale Selvbevidsthed, som muligvis har gjort den særlig skikket til at finde Genlyd rundt om i Hjerterne, men som i Længden ikke strækker til for Dagens og Vejens Behov. Mere og mere vil denne æstetiske Betoning af vort nationale Liv føre til, at vi isolere os; vi ville blive ladte tilbage og glemte midt i Folkenes Vrimmel; maaske ville mange bevare skønne Minder om os, men mere blive vi heller ikke for dem, som drage fra os ud i den store Verden.

Jeg skal blot nævne, at der f. Eks. i Amerika lever en stor Mængde danske. De fleste af disse hænger endnu i deres Hjerte fast ved „gamle" Danmark, de interessere sig for vor Litteratur, for Sønderjylland o. s. v.; men de søge ikke til os i deres Gerning. Sende de deres Børn til europæiske Skoler, saa vælge de engelske, franske eller tyske, men aldrig danske. Herhjemme kan vi ikke lære dem noget, de har Brug for.

Jo der er et Omraade, hvor vi kunne lære andre noget. Det er vort Landbrug og vort Forstvæsen; her har den danske i Udlandet Nytte af at kunne sende sine Børn til os. Jeg gaar neppe for vidt, naar jeg paastaar, at det, at vi endnu efter mere end 30 Aars Adskillelse kunne regne paa Sønderjydernes danske Sindelag, det skyldes ikke vort Sprog og vort Aandsliv, men derimod vore Folkehøjskoler og vor Landbohøjskole, der har givet den danske Bonde en Overvægt over andre Landes Bønder, som holder den nordslesvigske Bondestand fast i Haabet om at komme tilbage under dansk Styrelse.

Noget tilsvarende er det, vi skulde have for vor Handels og vor Industris Vedkommende, men som vi endnu ganske mangle.

II.

Landbostandens Undervisning.

Lad mig dvæle et Øjeblik ved vor Landbostands Udvikling. Den begynder jo, som man ved, med de store Reformer i Slutningen af forrige Aarhundrede, hvorved Landbruget blev stillet under praktisk rimelige Vilkaar. Haand i Haand med disse Re-

former gik Forstaaelsen af Nødvendigheden af at bibringe Bønderne den elementære Sum af Kundskaber, uden hvilken man overhovedet ikke kan deltage i Samfundslivet. Bondens Barn maatte have Kundskab i Læsning, Skrivning og Regning, lidt Religion, Historie og Geografi og Naturlære for at kunne færdes mellem Mennesker. Derfor indrettedes der en Almueundervisning 1814, som fik en væsentlig teoretisk Opgave, den skulde jo kun træde hjælpende og udfyldende til ved Siden af den praktiske Oplæring, som Barnet fik i sit Hjem. Paa dette Grundlag hviler endnu den Dag i Dag vor Almueskoleundervisning, og saaledes som den er, har den gjort umaadelig Nytte.

Man vilde dog begaa en mærkelig Fejltagelse, hvis man tilskrev den alene Fortjenesten af det høje Udviklingstrin, hvorpaa vor Bondestand staar. Almueskolen har hindret Bondestanden i at synke, men den har ikke tændt den Gnist hos den, der har sat den i Stand til at stige. Det er Folkehøjskolen, som har vakt Bønderne, og det er Landbohøjskolen, som har dygtiggjort dem. Folkehøjskolen har aldrig stræbt efter at bibringe sine Elever Kundskab forstaaet som Lærdom; den har villet vække deres aandelige Interesser, skabe det indre Liv, som sætter Individet i Stand til at befri sig fra Fordomme, afryste Vaner og stille sig forstaaende over for det nye. Landbohøjskolen har sat sig et rent praktisk Formaal, at lade Videnskabens Resultater komme de praktiske Landmænd til gode. Uden disse to samvirkende Institutioner vilde vore Landmænd sikkert ikke have evnet i Løbet af 50 Aar 3 Gange at ændre deres Bedrift og derved hindre Udlandets overmægtige Konkurrence i at ødelægge os.

Man har ofte undret sig over det, snart aabenlyse, snart skjulte, men altid tilstedeværende Fjendskab, som har bestaaet mellem vor Folkehøjskoles Verden og den akademiske. Men i Virkeligheden er dette kun altfor naturligt. Folkehøjskolen har nemlig maattet bane sig sin Vej paa egen Haand i bestemt Modsætning til alt, hvad Universitetet havde opstillet som Betingelse for Kundskabsmeddelelse. Ingen kan være blind for, at den akademiske Verden ikke paa egen Haand vilde have fundet paa at anvise Veje, som dem Folkehøjskolen har betraadt. Først nu er Latterliggørelsen og Foragten for Folkehøjskolens overfladiske og stymperagtige Maade at undervise paa ved at svinde; Akademikerne have først langt om længe lært at anerkende, at Livet har et andet Maal paa

Værdien af aandelig Dannelse og Vækst end Videnskaben. Folkehøjskolen skaber ikke Videnskabsmænd. Dem kunne vi sikkert ikke undvære; men den Tro, vi skulle have udryddet, er, at Livet ikke har Brug for andet end Videnskabsmænd, eller at kun Videnskabsmanden naar Højdepunktet af menneskelig Udvikling. Man maa lære at forstaa, at der er mere end én Maalestok, at at der er forskelligartede, men derfor dog alligevel ligestillede Værdier, og at det Maal ingenlunde er det største og fineste, som kun nogle faa kunne naa, og som der ogsaa kun er Brug for, at nogle faa kunne naa frem til. Akademikeren er hverken det nyttigste Element i en Nations Liv, eller den, som bedst forstaar at skønne over og udnytte en Nations Livsinteresser.

Vi maa lære af denne vor Landbostands Udvikling; vi maa lære at forstaa den Betydning, det private Initiativ her har haft i Modsætning til den fra officiel Side ledede Undervisningsordning; vi maa lære Hemmeligheden i den ejendommelige Sammensmeltning af rent aandelige, ideelle Interesser med praktisk Forstand paa ganske bestemte Livsopgaver.

III.

Vor Realundervisning.

Realundervisningen gør hos os saa slet Fyldest, som Tilfældet desværre er, fordi den væsentlig er blevet ordnet ud fra den lærde Skoles Synspunkt. Den skiller sig i Grunden kun ud fra den lærde Undervisning ved det mindre, den byder, ikke ved sin forskellige Karakter. Fagene ere de samme, kun med Forbigaaelse af de særlig lærde Fag, Latin og Græsk, og Undervisningsmaaden er den samme. Modenhedsmaalet er af samme Beskaffenhed, kun mindre stort og omfattende. Derfor kan det ikke være andet, end at den Forestilling stadig holdes fast, at det er Sinkerne, som nøjes med Realundervisningen, medens de gode Hoveder skulle bringes frem til examen artium.

Vor Realexamens lærde Karakter indlyser bedst af den Omstændighed, at IV. Klasses Hovedexamen, der direkte er Forberedelsestrin for Studenterexamen, regnes lige med den alm. Forberedelsesexamen. Denne Realexamen skulde være en Forberedelsesexamen for det praktiske Liv, men dens Karakter er blevet bestemt af det akademiske Dannelsesmaal, som har raadet

her i Landet; den har taget Sigte paa den sociale Dannelse, som historisk set gav en vis Kreds af Folket sit Præg, og den har ladet det langt vigtigere Synspunkt, den praktiske Livsførelses Krav under Nutidens Konkurrenceforhold, ligge til en Side.

Vor nuværende alm. Forberedelsesexamen, sædvanlig kaldet Præliminærexamen, er anordnet 1881, idet de dengang gældende to Prøver af lavere og højere Art smeltedes sammen. Ministerens Motiv hertil var dels et rosværdigt Hensyn til, hvad det private Initiativ rundt om i Landet syntes at tilstræbe, idet det havde vist sig, at man lærte Eleverne mere, end den lavere Prøve krævede, og at Befolkningen altsaa ikke var tilfreds med det Kundskabsmaal, denne satte; dels det efter min Mening ganske fejlagtige Ønske om at gøre Realexamen til en Dannelsesprøve, der kunde være en Forskole for akademiske Studier.

I en Række af Aar havde der været ført en vidtløftig Forhandling mellem Ministeriet og vore Skoleautoriteter om at afhjælpe forskellige Misligheder ved vort Undervisningsvæsen; og under disse var Tanken om at bringe nærmere Forbindelse mellem Almueskolen og Lærdskolen ført frem med stor Styrke, særlig af Rektor Dahl i Slagelse og Overlærer C. Fogh ved Metropolitanskolen, delvis Rektor Berg i Frederiksborg. Selve Værdien af denne Tanke, at have en Pogeskole fra 6—10 Aar, en Borger- (Real-) skole fra 10—14 Aar og en lærd Skole fra 14—18 Aar, skal jeg ikke her indlade mig paa at drøfte, men Betingelsen for en saadan Ordning maa i alle Fald være, at Lærdskolen ordnes som en Fortsættelse af det, der er det naturlige Maal for Borgerskolen, og ikke omvendt, at denne ordnes som en efter det bestaaende Krav til Lærdskolen nødvendig Forberedelse til denne Skole. Det var imidlertid dette, som skete. I Stedet for at spørge det praktiske Liv: hvilket Maal af Modenhed og Kundskab kræves der af den unge, som skal gaa ud i Livet? spurgte man: hvilket Maal der maatte kræves af den, som skulde kunne gaa videre til den bestaaende Studenterexamen. Derfor lod Ministeren ved Anordningen 1881 den alm. Forberedelsesexamen væsentlig blive ensartet med IVde Klasses Hovedexamen, og derfor satte han 16 Aars Alderen i Stedet for 14 Aars Alderen som Examensalder.

Sit Ønske om ad denne Vej at knytte Realexamen og Studenterexamen nærmere sammen søgte Ministeren endnu samme Aar at faa opfyldt ved at forelægge Folketinget et Lovforslag, hvorved der (§ 6) indrettedes et 3aarigt Realkursus for dem, der

havde bestaaet Præliminærexamen, saaledes at Afgangsexamen fra dette Kursus skulde give lige Ret med den matematisk-naturvidenskabelige Retnings Studenter. Jeg tror, vi kunne være glade ved, at dette Lovforslag ikke nød Fremme; vi vilde derved blot være komne dybere ind i de bestaaende slette Tilstande.

Strax efter Anordningen 1881 opstod der rundt om i Landet en Mængde Realskoler, samtidig med at Borgerskolerne i stort Antal forsvandt. Medens der i 1870 kun var 6 Realskoler, er der nu ca. 135. Den anordnede alm. Forderedelsesexamen syntes saaledes at imødekomme et virkeligt Ønske hos Befolkningen; men den imødekom netop ogsaa kun et Ønske, en Forbaabning; den har desværre ikke kunnet gøre denne Forventning Fyldest. Tilslutningen til disse Realskoler er atter stærkt svækket, idet de dels give Eleverne et Kundskabsforraad, som er overflødigt eller lammende for den praktiske Mand, dels holde Børnene i Skolen til en altfor fremrykket Alder.

Konfirmationsalderen (14 Aar) er den Alder, som her i Landet har vundet Hævd som den passende Alder for at gaa ud i praktisk Virksomhed og tjene „til Brødet selv". Muligvis kunde en Lov have brudt med denne Tradition, der dog altid er noget vilkaarlig, hvis den ikke havde gjort Springet saa stort, hele to Aar, men havde nøjedes med at sætte Aldersgrænsen ved 15 Aar, og hvis der til Gengæld havde været budt Eleverne en Undervisning, der sikrede dem en afgjort Overvægt i den praktiske Kappestrid. Men paa begge disse Punkter virkede Indflydelsen fra Latinskolen hæmmende, og i denne Indflydelse laa der endda et tilfældigt Moment, som man kunde være fristet til at opfatte i et humoristisk Lys, hvis det ikke havde været saa sørgeligt i sine Følger.

At man valgte 16 Aars Alderen for alm. Forberedelsesexamen, laa i, at man havde denne Alder for IVde Klasses Hovedexamen. Og fra denne Aldersgrænse kunde man ikke komme bort, fordi man ved Loven af 1871 havde bortskaaret Lærdskolens to nederste Klasser, saa denne skulde begynde med 12 Aars Alderen; den kunde derfor ikke have en Afslutningsprøve ved 14 Aars Alder. Denne Bortskærelse af de to nederste Klasser skyldtes imidlertid nærmest en Tilfældighed. Overlærer Fogh havde udkastet Tanken om at udskille de 4 øverste Klasser som et særligt Kursus (14—18 Aar); i Tinget vendte Bojsen dette om til et Forslag om at bortskære Lærdskolens 4 nederste Klasser, saa

denne Skole først begyndte med 14 Aars Alderen, men dette Forslag fandt Modstand, og der blev da lavet et Kompromis (mod Bojsens Modstand), hvorved man nøjedes med at bortskære det halve Antal Klasser. Ulemperne ved denne Foranstaltning føltes meget snart, og førte dels til, at Lærdskolerne ad praktisk Vej søgte at raade Bod paa den manglende Forberedelse ved privat at oprette Forberedelsesskoler, dels til lange og vidtløftige Forhandlinger med Ministeriet. Men man kom under disse uendelige Frem- og Tilbageskrivelser ingen Vegne. En Mængde gode Tanker fremsattes af forskellige Skolemænd, og ikke uden Nytte pløjer man dette Hav af Skrivelser igennem; men noget Resultat førte det ikke til, fordi alting druknede i den Uklarhed, der herskede over Hovedpunktet, om Skolen skulde ordnes ud fra det praktiske Livs Krav med Lærdskolen som Specialskole, eller ud fra Lærdskolens bestaaende Krav med Elementarskolen som Fodstykke.

Saaledes blev man da hængende ved 16 Aars Alderen for alm. Forberedelsesexamen. Ministeren (Scavenius) anbefalede denne Alder som særlig egnet til at forhindre, at Drengen skulde løbe for tidlig af Skole. Men Praksis har ikke svaret til Hensigten. Denne høje Grænsealder har netop dels bevirket, at mange, som maaske ellers vilde have sat deres Børn i Realskolen, nu nøjes med Almue- eller Borgerskolen og hvad der ad privat Vej uden altfor stor Bekostning kan føjes til denne Undervisning, dels at mange, som sætte deres Børn i Realskolen, tage dem ud deraf med 14 Aars Alderen, d. v. s. Drengene sendes ud i Livet med en rent fragmentarisk Undervisning uden at have gennemgaaet noget afsluttende Kursus. Dette gælder over mere end Halvdelen af Eleverne. Man maa blive aldeles forfærdet over Tilstandene, naar man ser, at alene ved Latinskolerne vil af de ca. 1000 Elever, som aarlig forlade Skolen, kun ca. 270 have faaet Studenterexamen, 200 Præliminærexamen og ca. 80 IVde Klasses Hovedexamen; Resten ca. 450, d. v. s. henved Halvdelen forlade Skolen uden Examen i en tidligere Alder; og ved de egentlige Realskoler synes Forholdene at være endnu slettere. Jeg har ikke bestemte Tal, men efter hvad jeg har bragt i Erfaring, er det ca. $^4/_5$ af Eleverne, som forlade Skolerne uden afsluttende Prøve! Det er med en Ungdom, der er saaledes undervist, vort Folk skal tage det praktiske Livs Opgaver op.

Og hvorledes staar det sig saa med dem, som blive i Skolen, til de have faaet deres Examen? De have saa langt fra erhvervet

noget Forspring, at de tvertimod ere blevne mere uskikkede til den praktiske Gerning. De have mistet Driften og Lysten til at tage ordentlig fat; de anse sig for at blive degraderede ved at sættes til saakaldet grovt Arbejde. Som Landvæsenselever, Haandværkslærlinge o. dsl. foretrækkes Drenge uden den alm. Forberedelsesexamen; og de unge Mennesker selv foretrække ogsaa at søge Plads paa et Kontor; helst ville de ind i en Bank, eller til Told- og Jernbanevæsenet, hvor de forholdsvis hurtig kunne naa en saakaldet fast Stilling. Men disse Stillinger føre ikke til noget; de give en sikker, men grumme lille Lønning, og hvor den Slags Stillinger med Forkærlighed søges af et Lands Ungdom, der kan man være vis paa, der er noget galt fat. Den unges Intelligens faar her ingen Udvikling, den Smule Handlekraft, han kunde have tilbage, dræbes, Trangen til at faa et sorgfrit Udkomme hviler ikke paa en Drift til at tilkæmpe sig det ved egne Kræfter, men paa en energiløs Drømmen om gode Feer eller velvillige Reformer i Lønningsvæsenet.

Og nu de Præliminarister, som komme til den egentlige Handel? De faa snart at føle, at de maa glemme det meste af, hvad de have lært, og lære meget, de vilde kunne have tilegnet sig tidligere, om man havde budt dem en anden Undervisning. For deres praktiske Udvikling og aandelige Modning er, om ikke alt, saa dog den største Del af det, de have lært i Skolen, uden Betydning.

Lad os engang gaa Fagplanen igennem.

Religion: Undervisningen heri overlades de sidste Aar i Reglen til Præsten, som konfirmerer Drengene.

Dansk: Eleven kan som Regel skrive nogenlunde ortografisk rigtig; men hans Evne til at behandle et konkret Emne er ringe. Han har vanskelig ved at samle og ordne sine Tanker, og skal han skrive et Brev, formaar han som oftest ikke at gøre det blot nogenlunde ordentlig. Han øves slet ikke deri, men Emnerne til hans Stile søges i Litteraturen, Historien eller smaa Begivenheder fra det daglige Liv. Han øves i Stemninger men ikke i at klare Udtryk for Tanker.

Den mundtlige Undervisning i Dansk bestaar i Læsning af Skønlitteraturens Hovedværker, hvilket naturligvis ikke bør udelukkes; men det er en Fejl, at Eleven faar den Forestilling, at dansk Litteratur alene bestaar af Skønlitteratur;

ved et andet Valg af Læsestykker, der mere tog Sigte paa Livets Forhold, kunde Elevens Synskreds udvides betydelig.

Tysk (Fransk) Engelsk. Undervisningen i Sprog ledes efter samme Princip som det, Lærdskolen har ment, med Rette eller Urette, at maatte følge. Denne betragter det ikke som sin Opgave at give Eleven praktisk Færdighed i Sprogene, men at fæstne og udvikle hans grammatikalske Forstaaelse. Lad være, at dette for den studerende er af den største Betydning, for den praktiske Mand er Færdigheden det, som staar i første Linje. Det er en stor Ulykke for vore unge Mænd, at de hverken kunne tale, skrive eller blot nogenlunde let læse et eneste af Verdenssprogene; efter 4 à 5 Aars Forløb, have de væsentlig kun faaet det Udbytte af deres Sprogundervisning, at de forestille sig Sprogene som meget vanskelige og kedelige, de have mistet Lysten til at fortsætte Læsningen og Modet til at benytte det, de kunne.

Historie er som Eksamensfag det aandløseste Aarstalsterperi og det unyttigste Kundskabsstof. Historien kunde benyttes til at vække Elevens Sans for det Samfund, hvori han lever, og hans Forstaaelse af de forskellige Strømninger, som sætte det i Bevægelse. Men af alt dette er der intet at mærke hos vore Præliminarister, og de glemme da ogsaa meget snart alt, hvad der er blevet lært dem.

Geografi er som Orienteringsfag ikke af stor praktisk Betydning. Den Nytte, som man venter sig af dette Fag for den unge Mand, belyses bedst ved den Omstændighed, at man har ment at kunne nøjes med at give det 1 Time om Ugen i de sidste Klasser. Der kunde gøres meget ud af dette Fag, naar man lagde Vægten paa andet end den ganske overfladiske og skematiske Opremsning af Lande og Floder, Byer og Størrelser. Det praktiske Menneske har næppe anden Glæde af sin Geografiundervisning, end at han ikke forsnakker sig og tror, at Indien ligger i Afrika.

Men dette er dog ikke meget værd i det praktiske Liv.

Naturhistorie. Den Kundskab til Dyre- og Planteverdenen, som et dannet Menneske maa have, bestaar væsentlig i en ordnet Forestilling om Livets Hovedformer. At kunne gøre Rede for, hvor mange Tænder et Svin har, eller hvorledes Skovsneglens Lunger se ud, er derimod ganske overflødigt, og

belemrer kun Hukommelsen med et dødt Kundskabsstof, som dræber Interessen for det væsentlige og efter kort Tids Forløb selv er fuldstændig glemt. Hovedsagen maa være, at Eleven lærer at se paa de Dyr og Planter, han træffer, med Interesse og Trang til Forstaaelse.

Naturlære. Dette Fag er det eneste, hvis Stilling i Undervisningsplanen kan siges at være tilfredsstillende.

Matematik og Regning. Den Betydning, som matematiske Kundskaber har i Livet, er gennemgaaende den omvendte af den, som man tillægger dem ved den stærkt fremskudte Plads, den abstrakte Matematik har faaet i Forhold til den konkrete Regning. For den videre tekniske Undervisning er den elementære Matematik en uundværlig Forudsætning; men for Købmanden er den ikke megen Nytte til. Regningen derimod er for begge Parter lige vigtig. Og med denne Færdighed staar det meget sørgeligt til hos vore Præliminarister. Den Klarhed i Opfattelse, og den Lethed i at drage Slutninger og skaffe sig et Overblik over sammensatte Forhold, som er det væsentlige Indhold i den praktiske Regnefærdighed, er ligeledes en af de vigtigste Bestanddele i praktisk Forretningsdygtighed. Men Øvelsen heri mangler næsten helt, og stilles Præliminaristen over for en blot nogenlunde sammensat Opgave, føler han sig overvældet og maa enten opgive Evret eller kejtet og besværlig arbejde sig frem til et Resultat, som han slet ikke selv længere er sikker paa, er rigtigt.

Det er ikke faa og svage Indvendinger, der saaledes maa rettes mod den bestaaende Fagplan. Men endnu stærkere er næsten den Indvending, som skyldes det, der mangler i Fagplanen. Man spejder forgæves efter noget, som kunde minde om det praktiske Liv, til hvilket den unge Mand skulde forberedes.

Almueskolen har med Børn at gøre, som i deres Forældres Hjem gennemgaa en praktisk Øvelse; det er derfor som ovenfor sagt forstaaeligt, at denne Skole har sat sig et fuldkomment teoritisk Maal, selv om det ikke helt er heldigt, at Barnets praktiske Udvikling unddrages Skolens systematiske Røgt. Men Borgerskolen og end mere Realskolen kan ikke stille sig paa samme Standpunkt. Skrivning, Tegning, og Haandgerning maa her spille en ganske betydelig Rolle ved Undervisningen.

I Realskolen forsømmes disse Fag fuldstændig. Naar Barnet har lært at skrive, overlades Udviklingen af dets Haandskrift til det selv, og Følgen bliver, at saa mange unge Mennesker forlade Skolen med en jasket, ulæselig eller ganske karakterløs Haandskrift. Øvelse i Haandskrift og Skriftlæsning burde drives ved enhver Realskole.

Betydningen af Tegning og Haandgerning er blevet anerkendt af Ministeriet, idet et Lovforslag, som 1885 forelagdes i Landstinget, men ikke naaede til Behandling, paatænkte at indføre disse Fag i Købstadsskolerne. Dels ere disse Fag i sig selv af overordentlig pædagogisk Værdi, dels have de en praktisk Værdi for den, som vil gaa den tekniske Vej.

Paa Enkelthederne i Realskolens Fagplan skal jeg straks gaa nærmere ind ved Redegørelsen for, hvorledes jeg har tænkt mig, den burde være. Her skal jeg endnu blot bemærke, at der ad privat Vej er gjort Forsøg paa i en enkelt Retning at skabe en mere hensigtsmæssig Realundervisning end den, som alm. Forberedelsesexamen fastsætter. Dette Forsøg er gjort af de Brockske Handelsskoler. Den Undervisning, som bydes i deres V. og VI. Klasse og i Handelshøjskolen synes at være overmaade hensigtsmæssig valgt for Uddannelsen af unge Købmænd; disse Klasser danne tilsammen et treaarigt Handelskursus, hvortil man faar Adgang ved at gennemgaa Anstaltens 6 Elementarklasser (2 Forberedsklasser og I—IV Realklasse) eller med alm. Forberedelsesexamen eller IV. Klasses Hovedexamen.

Rimeligvis for at faa sin egen Afgangsexamen fra sin IV. Realklasse (Afslutningsprøven for de 6 Elementarklasser) anerkendt som ligeberettiget med alm. Forberedelsesexamen har Anstalten maattet give denne Examen lige Ret med sin egen Afslutningsprøve og er derved blevet tvunget ind paa en Ordning af Undervisningen i sine Elementarklasser, som fjerner sig altfor lidt fra den sædvanlige Realskoles til at kunne siges at være nogen egentlig Reform. Hvad Fagplanen angaar, er den væsentlig den samme; kun er Tysk tvungent Fag, og der kræves tysk Stil (og engelsk Stil i Stedet for engelsk Version) til Afslutningsprøven. I Historie er Pensum noget begrænset, idet der kun prøves i Nordens Historie og i Verdenshistorien efter 1648. Endelig er Skrivning Examensfag. De Forandringer, der saaledes ere foretagne med Fagplanen, pege i den rigtige Retning, men de ere for smaa og for ufuldstændige.

Værre er det, at Anstalten af det nævnte Hensyn til sin Afslutningsprøves officielle Anerkendelse, ikke har kunnet bryde med Principet om 16 Aars Alderen som Examensalder. Ved at optage de fra Lærdskolen bortskaarne to nederste Klasser har Anstalten raadet Bod paa en af de existerende Ulemper; men den har ikke opefter kunnet gøre det samme. Optagelsesalderen er 9 Aar, og Afslutningsprøven tages saaledes med 16 Aar.

Medens Handelsverdenens Krav til den unge Købmands Fordannelse saaledes er søgt afhjulpet gennem de Brockske Handelsskoler, særlig gennem deres 3-aarige Handelskursus, har teknisk Selskabs Skole søgt at give Haandværkere og Teknikere Adgang til den Undervisning, som de have nødig. Jeg skal ikke i denne Sammenhæng endnu komme ind paa denne Anstalts Virksomhed, da den er stillet under helt andre Vilkaar, som gør, at den maa tage en Række Opgaver op, der ere af meget forskellig Art og ikke strengt taget høre sammen.

IV.

Hvorledes bør Realundervisningen ordnes?

I det foregaaende har jeg saa stærkt som muligt fremhævet de Ulemper, som efter min Mening klæbe ved vor Realundervisning, at jeg paa Grundlag deraf allerede burde kunne drage Hovedtrækkene for den Undervisning, som jeg mener burde træde i Stedet for. Men for at kunne naa det Maal, som jeg anser for nødvendigt, er det en Forudsætning, at Undervisningen strax fra Begyndelsen ledes paa en Maade, som kan give det størst mulige Slutningsudbytte, og at ikke en Del af de første Skoleaar spildes eller udnyttes paa en utilfredsstillende Maade. Med Realskolens Reform er derfor Indrettelsen af Forberedelsesskolen nøje sammenknyttet.

Som Hovedpunkter, jeg strax gerne vil slaa fast, vil jeg nævne de tre, at 1) Realundervisningen skal give et Kundskabsforraad, der baade umiddelbart kan komme det praktiske Liv tilgode og middelbart har dette for Øje ved at udvikle Driften til at tage fat og Respekten for den praktiske Gernings Værdi; at 2) Undervisningens Afslutning maa finde Sted senest i 15 Aars Alderen; og at 3) Afslutningen ikke sker gennem en Examen.

Særlig om dette sidste Punkt vilde jeg gerne sige et Par

Ord. En Examen er en god Ting, hvor det drejer sig om at prøve et Menneskes Betingelser for at gaa ind til en bestemt faglig Virksomhed. Men den bliver en lidet tilfredsstillende Prøve, hvor den skal staa som Afslutning paa en Undervisning af en mere almindelig Karakter. Saaledes er jo f. Eks. Skolernes aarlige Prøve ved Udgangen af de enkelte Klasser forlængst berøvede deres egentlige Karakter af Examiner. Det er ikke Prøvens Udfald, men Skolens Skøn over Eleven paa Grundlag af dens Kendskab til ham i det forløbne Aar, som er bestemmende for, hvorvidt han skal opflyttes eller ikke. Aarsprøven tjener egentlig kun til at foranledige Eleven til en samlet Repetition, der naturligvis kan være meget nyttig, men ikke i nogen synderlig Grad betinger hans Evner til at gaa videre. Naar Afslutningsprøven har beholdt sin strenge Form af en Examen, da skyldes dette væsentlig Hensynet til dens Betydning for Elevens Fremtid; han skal have et Vidnesbyrd om sin Dygtighed, der kan anses for fuldt troværdigt, og som ikke er bestemt af hans Læreres Venskab eller Fjendskab. Afslutningsprøven har beholdt sin Karakter af Examen væsentlig som en Sikkerhedsforanstaltning over for Skolens Partiskhed.

Saa længe Afgangsbeviset indskrænker sig til at give Eleven en vis Karakter i de enkelte Fag, er denne Sikkerhedsforanstaltning vistnok nødvendig. Enhver Lærer ved, hvor vanskeligt det i Virkeligheden er at afveje en Præstation til en bestemt Karakter; og hvor det subjektive Skøn i sig selv betyder saa meget, er det nødvendigt at opstille Værn mod partiske Fristelser. Men Faren er langt mindre, hvor det gælder om at give en virkelig fyldig Redegørelse for en Elevs hele Standpunkt. Dels har Læreren næsten uden Undtagelse et klart og sikkert Skøn over dette, dels er hans Fristelse til at sige andet, mere eller mindre end han mener, betydelig mindre, end hvor det blot drejer sig om at give en Karakter. Fristelsen til at give en urigtig Bedømmelse er dels den rent personlige Følelse af Velvilje eller Uvilje over for den enkelte Elev, dels Skolens Interesse af at have saa gode Resultater at opvise som muligt. Men den første af disse Fristelser faar ikke stor Betydning, hvor det er en Række Lærere, som skulle afgive hver sit Skøn om den samme Elev; dels vil en enkelt Misvisning her forsvinde i det samlede Billede, der gives af Eleven, dels vil den enkelte Lærer være bundet ved sine Medlæreres Kritik. Og den anden Fristelse, Skolens Ønske om at opvise gode Resultater, vil modvirkes af dens Forstaaelse af, at den skal forsvare sine

Vidnesbyrd over for hele Samfundet; den maa sørge for at faa det Lov paa sig, at man kan stole paa dens Vidnesbyrd. I Byer, hvor der er flere Skoler, vil Kappestriden snart give Skolerne denne simple Lære. Det er ikke alene Vidnesbyrdets Indhold, der faar Værdi for Eleverne, men ogsaa dets Troværdighed. Vanskeligere stiller Sagen sig i Egne, hvor en Skole faktisk er monopoliseret, fordi der ikke er Plads til flere; men her vil et Forstanderskab kunne øve en tilstrækkelig Kontrol med Skolens Bestyrer.

For hele Undervisningens Gang og Art er det af ikke ringe Betydning, at Maalet ikke er en Examen, der skal bestaas med et vist Antal Points; baade Lærerens Undervisning bliver friere, og Elevernes Tilegnelse personligere og sandere.

Mit Ønske er derfor en Realskole, som afslutter Undervisningen med 15 Aars Alderen og meddeler de udtrædende Elever et fyldigt og indgaaende Vidnesbyrd om deres Modenhed og Dygtighed. Der bliver altsaa ikke Tale om at bestaa eller dumpe, men om at gaa ud i Verden med det, man har erhvervet, meget eller lidt, og se hvad man kan faa ud af det.

Gaar man ud fra 15 Aars Alderen som Afslutningsalderen, bliver Skolen naturligt at dele i to Afsnit, den forberedende Afdeling og den afsluttende med Adskillelse ved 11 Aars Alderen. Fire Aar ville nemlig efter mit Skøn være det passende Tidsrum for den afsluttende Undervisning. Man faar altsaa en Forberedelsesskole med 5 Klasser fra 6 Aars Alder til 11 Aar, og en Realskole med 4 Klasser fra 11 Aars Alder til 15 Aar.

Fagene i Realskolen falde naturlig i to Grupper, hvoraf den ene omfatter de særlig praktisk nyttige Fag, den anden Dannelsesfagene. Undervisningen maa gaa frem efter andre Principer for de sidste Fags Vedkommende end for de førstes. I Kundskabsfagene maa den sædvanlige Undervisningsmetode anvendes, der søger at bibringe Eleven et ganske bestemt Kundskabsstof og at sikre sig, at dette virkelig er lært og fastholdes. I Dannelsesfagene er derimod den bestemte Sum af Kundskaber ganske underordnet, hvorimod Hovedvægten ligger paa, at der hos Eleven skabes en Interesse for den Klasse Fænomener, Faget behandler, og en Forstaaelse af Maaden, hvorpaa man i det enkelte Tilfælde, hvor man faar Brug derfor, skaffer sig en sikker Kundskab om, hvorledes Sagen forholder sig. Undervisningen maa da her fore-

gaa i den frie Form, som Højskolerne bruge, kun selvfølgelig afpasset efter det Alderstrin, hvorpaa Eleverne i Realskolen staa.

Til Kundskabsfagene regner jeg: Dansk med Vægten lagt paa Stilskrivning, Brevskrivning, Oplæsning. Tysk med Vægten lagt paa Læse-, Skrive- og Talefærdigheden; Engelsk ligeledes. Praktisk Regning med Elementer af Aritmetik og Geometri; Tegning, saa vel Frihaands- som geometrisk Tegning; Skrivning med særlig Vægt paa Haandskrift og Skriftlæsning. Handelsbøgers Førelse.

Til Dannelsesfagene regner jeg: Historie, Naturhistorie, Geografi, Astronomi, Naturlære, Retslære. Desuden maa Religion medtages indtil Forberedelsen til Konfirmationen begynder. Geografien maa særlig være Handelsgeografi.

Desuden maa der undervises i Haandgerning og Gymnastik.

En Fagplan kunde tænkes ordnet som omstaaende.

V.

Forberedelsesskolen.

De Krav, som en Ordning af Undervisningen maa stille, ere af to Slags. Paa den ene Side gælder det om at „opdrage" Eleven, saa hans Karakter formes paa den rette Maade; paa den anden Side gælder det om at bibringe ham en vis Sum af Kundskaber og Færdigheder. Undervisningens Fremgangsmaade bliver noget forskellig, eftersom man fremhæver særlig det ene eller det andet af disse Krav; men i det store Hele maa det dog siges, at de to Fordringer kun ville kunne opfyldes i Forening: thi det samlede Maal for Skolens Gerning er at bibringe Eleven Vane, Øvelse og Lyst til den for alle Livsforhold bedst mulige Arbejdsmetode.

I ældre Tid stillede man jævnlig for strenge Krav til Eleven, idet man anstrengte hans Evner paa Fag, som ikke var megen Nytte til, og søgte at drive ham til Arbejdet ved Tvangsmidler, som ikke var heldige. Men med disse store Fejl havde denne ældre Tid én stor Fordel, nemlig den stærke Betoning af de stillede Fordringers Ubøjelighed. Den første Regel for al sædelig Opdragelse er Nøjagtighed, hvilket vil sige, at Eleven paa alle Omraader, hvor han føres ind, skal vænnes til at stræbe efter at yde det mest mulige, fuld Anstrengelse af Evnerne, fuld Klarhed i Opfattelse og Forstaaelse, og Maximum af Viden. I denne Hen-

Fagplan for Realskolen.

Fagene	11—12 Aar	12—13 Aar	13—14 Aar	14—15 Aar	Summa
A.					
Dansk	4	4	4	4	16
Tysk	5	5	5	5	20
Engelsk	5	5	5	5	20
Regning	3	3	3	3	12
Matematik			4	4	8
Tegning	3	3	2	2	10
Skrivning	2	2	2	2	8
Handelsbøger			1	1	2
Summa	22	22	26	26	96
B.					
Historie	2	2	2	2	8
Naturlære	2	2	2	2	8
Naturhistorie	$^1/_2$	$^1/_2$	$^1/_2$	$^1/_2$	2
Geografi					
Astronomi	$^1/_2$	$^1/_2$	$^1/_2$	$^1/_2$	2
Retslære			2	2	4
Religion	1	1	1		3
Summa	28	28	34	33	123
C.					
Haandgerning	5	5	$^4/_2$	4	18
Gymnastik	$^6/_2$	$^6/_2$	4	$^4/_2$	10
Summa	36	36	40	39	151

Naturhistorie, Geografi og Astronomi fordele den 1 ugtl. Time imellem sig.

seende er vor Tid med sin større Sans for at vælge nyttigere Fag og lettere Undervisningsveje fristet til at komme ind paa Veje, der ikke ere fuldtud heldige.

Jo mere man retter sin Opmærksomhed ensidigt mod at finde de letteste Midler til at bibringe Eleven en vis Kundskabsmasse, desto lettere kommer man til at forvexle den Interesse, som letter Eleven Erindringen af det, man fortæller ham, med den Interesse, som driver ham til at klare sig Forstaaelsen af det. Der er en stor Forskel paa den Sindslivlighed, som gør Eleven modtagelig, og paa den Energi, som fører ham til at bearbejde det modtagne; det er hele Forskellen mellem Leg og Arbejde. Ved at betone det skadelige i Overanstrengelse, føres man let til at tro, at selve Anstrengelsen er skadelig, og sætte Leg i Stedet for Arbejde. Ved at advare mod Overlæsselse med unytttige Kundskaber, kommer man let til at søge det Minimum, man kan nøjes med, i Stedet for det Maximum, det er muligt at naa. Ved at betone den personlige Grebethed, den individuelle Personlighedsudvikling kommer man til at foretrække de ubestemte Drømme og uklare Stemninger frem for den klare Forstaaelse og Glæde ved intellektuelt Arbejde. Og navnlig i denne sidste Henseende rummer vor Tids Pædagogik en Fare for den sædelige Opdragelse. Elevens Blik vendes altfor direkte mod hans egne Stemninger og Følelser. Der arbejdes altfor ofte umiddelbart paa at vække hans Begejstring og Grebethed af et eller andet, saa han vænnes til at kæle for krampagtige og overfladiske Stemninger, der ingen Handlingsværdi besidde.

Den ældre Tid syndede meget alvorligt ved de falske Tvangsmidler, hvormed den søgte at drive Eleven til Arbejde; men den betonede dog Arbejdets Nødvendighed og lod Elevens individuelle Personlighedsudvikling i Fred. Vi gribe altfor umiddelbart og derfor altfor plumpt og haardhændet ind i denne Udvikling. Læreren faar derved en forøget Følelse af sin Betydning; men denne Lyst til at have sine Fingre i en andens Skæbne er ikke til Gavn for Eleven. Den rette Opdragelse bestaar i at vænne Eleven til i alt, hvad han giver sig af med, at stræbe efter Nøjagtighed og Klarhed og tll at sætte sin Glæde i at naa det mest mulige. Men dette kræver, at han vænner sig til at samle sin Energi og rette den udad mod bestemte Maal. I Nutidens Undervisningsmetode er derimod jævnlig Maalet at sprede Elevens Energi, at aabne

ham for en Mangfoldighed af Indtryk og vende hans Blik indad mod de ubestemte Stemninger.

Men idet jeg saaledes stærkt betoner Nøjagtigheden og alt, hvad deri ligger indeholdt, som det vigtigste og ufravigeligste sædelige Opdragelsesmiddel, saa tror jeg samtidig, at man ogsaa deri finder den bedste Undervisningsmetode. At „vide“ noget er et Udtryk, som man ofte bruger blot til at betegne, at man kan knytte en hel Mængde Forestillinger sammen. Man „ved“ saaledes Besked om Paris, naar dette Ord vækker Forestillingen om Boulevarder, Triumfbuer, Eifeltaarne o. s. v.; man „ved“ Besked om en Plante eller et Dyr, naar disses Navne vække en hel Del andre Forestillinger om Egenskaber, Voxesteder o. s. v. En saadan „Viden“ kan læres, d. v. s. den kan huskes. I gamle Dage søgte man at øve Hukommelsen ved uendelige Gentagelser, ved Tvang, Trusler og lignende slette Midler. I vore Dage søger man at øve Hukommelsen ved at vække Elevens Interesse, gøre Undervisningen livligere o. s. v. Dette er fornuftigere; men det er kun en Forskel i Midler, Maalet er det samme, Hukommelsens Fuldpakning. Men det, som det kommer an paa, for virkelig at vide en Ting, er ikke blot at kunne knytte andre Forestillinger til den givne, men at have saadanne klare Billeder af de enkelte Led i den hele Række, at man kan kritisere deres Sammenhæng. Al Tankeløshed i denne Verden, al ukritisk Autoritetstro er blot Følgen af, at ens Forestillingsrækker ikke ere klare, anskuede Billeder. Al selvstændig Tænkning vaagner hos Folk derved, at klare Billeder dukke op i deres Fantasi og tydelig lade dem fornemme, om det er muligt at forbinde dem eller ikke.

At det er Tankerne, der have Værdi, ved nuomstunder enhver dygtig Lærer, og han lægger derfor mindre Vægt paa den enkelte positive Kundskab end paa Sammenhængen og Forstaaelsen. Dette er fuldkommen rigtigt, kun kommer det i Praxis ofte til at se anderledes ud.

Først og fremmest er Læreren ikke altid klar over, at Eleven kan lære „Sammenhængen“ udenad ligesom de enkelte positive Kendsgerninger. Der er ingen væsentlig Forskel paa at huske konkrete Enkeltheder og den Formel, der angiver Sammenhængen mellem dem. Eleven nøjes altfor ofte med at indprente sig denne Formel, der derved bliver til et blot Klingklang, en „Frase“. Det, Eleven skal lære, er mindre, hvorledes Sammenhængen virkelig er, end Vanen og Driften til at søge den.

Og dernæst overser man, at der ikke bestaar et saadant udvortes Forhold mellem de positive Enkeltheder og den indbyrdes Sammenhæng imellem dem, at man kan slaa af paa Fordringerne med Hensyn til hine og dog holde Maalet fast i sidste Henseende. Hvis en Sammenhæng, en Lov o. dsl. kan belyses fuldstændig ved flere Rækker af Enkeltheder, saa er det ligegyldigt, om Eleven husker den ene eller den anden af disse Rækker; men de Enkeltheder, ved Hjælp af hvilke Sammenhængen belyses eller udfindes, maa Eleven have fuld nøjagtig Kendskab til; uden det bliver det hele til Fraser, og man kommer ikke ud over den mest taagede Overfladiskhed.

Forberedelsesskolen maa søge sin vigtigste Opgave paa dette Punkt. Den maa hos Eleven skabe en Drift til at søge klare Forestillinger og en Vane til at forbinde tydelige Forestillinger med ethvert Ord, han bruger. Men om denne Opgaves vidtrækkende Betydning og de Krav, der stilles til Undervisningens Fremgangsmaade, har Forberedelsesskolen ikke endnu tilstrækkelig klar Bevidsthed. Ved Anskuelsesundervisningen har Skolen erkendt Opgaven og betraadt den rigtige Vej, men denne Anskuelsesundervisning anvendes sædvanligvis kun paa det nye, som man i Skolen vil føre Børnene ind i, ikke paa den hele Verden af Forestillinger, som skulde ligge bag det Ordforraad, de bringe med sig hjemmefra.

Det er en ganske falsk Antagelse, at Børns Sprog, deres Ordforraad, giver en paalidelig Oplysning om deres Forestillinger. Gennemsnitlig tale de fleste Børn det samme Sprog, men der vil maaske ikke være to Børn, som forbinde de samme Forestillinger med det samme Ord. Ligesom farveblinde i lange Tider kunne skjule deres Mangel for os andre, fordi de bruge de samme Farvenavne som vi, saaledes kunne vi ogsaa falskelig tro, at de Mennesker, der bruge samme Ord som vi, ogsaa have samme Begreber. Men selv de allersimpleste Ord som Skov, Mark, By, Hus o. s. v. vække sikkert noget forskellige Billedkredse hos de forskellige. Hos en vækker Ordet Skov Billedet af en bestemt Egn, hvor han leger med sine Kammerater, Træer, han klatrer op i, Blomster, han plukker, Jubel og Frihed; hos en anden vækker det maaske en Forestilling om Uhygge, Mørke og Tavshed; hos en tredie er Skoven blot det Sted, hvor man henter Kvas til Skorstenen; hos en fjerde vækker Ordet maaske slet ingen tydelige Forestillinger, fordi han aldrig har set en Skov. En saadan Forskel i Forestillingerne er saa godt som udelukkende

kun en Forskel i Børnenes Erfaringer og de derved betingede Interesser; den behøver slet ikke at betyde en Forskel i Begavelse. Men af Læreren bliver den jevnlig opfattet saaledes, fordi Eleven med de mange Forestillinger og forskelligartede Interesser byder ham flere og lettere Tilknytningspunkter. En saadan Elev kalder han derfor livlig og opvakt; den anden derimod med de faa Forestillinger, som ikke sættes i Bevægelse ved det, Læreren siger, synes ham død og dvask. Men denne Dom er en falsk Dom og er bleven skæbnesvanger for mangen en Dreng, som i kyndigere Hænder vilde kunne være blevet særdeles flink. At trænge ind til selve de Forestillingsmasser, som Ordene vække, er al Undervisnings første Opgave. Smaabørn plapre let de voxnes Sætninger efter uden at forbinde nogen Mening med dem; i Skolen kan Læreren let faa den livlige Elev til at plapre ham efter, saa Barnet kan synes at lære en hel Del uden i Virkeligheden at faa tilsvarende Forestillinger; den tungere Elev er maaske netop tung, fordi denne Plapren ingen Fristelse indeholder for ham; men dette er i Virkeligheden saa langt fra at være en Mangel, at det tvertimod ofte er Tegn paa en dygtig Natur. Gør Læreren sig blot den Ulejlighed at finde de Forestillinger, der leve hos dette Barn og knytte sig til dem, vil han ofte forbauses over den Energi, den før saa dorske og ligegyldige Elev kan lægge for Dagen.

For at tvinge baade Lærer og Elev til at gaa tilbage til Ordenes Forestillingsværdi, maa Skolen indføre et Fag, som slet ikke kan dyrkes uden en saadan Klarhed. Den almindelige Anskuelsesundervisning strækker her ikke til, fordi den viser fremad, men ikke tvinger til at gaa tilbage til Sprogets almindeligste Ord, som Børnene have Herredømmet over, naar de komme i Skole. Dette Fag er

Sløjden eller Haandgerningen.

For nogle Aar siden gjorde adskillige Skoler Forsøg med at indføre dette Fag; men dette Forsøg mislykkedes, og den opblussende Begejstring for dette Fag blev afløst af en skeptisk Trækken paa Skulderen.

Grunden hertil laa i, at man havde set paa Sløjden fra en ganske urigtig Side. Man havde valgt Sløjd som Fag paa Grund af dens Forbindelse med Barnets Virketrang. Sløjden skulde være en behagelig Sysselsættelse for Barnet og gøre det Opholdet paa Skolen kærere. Nogen Værdi faar Sløjd ganske vist gennem

denne Sammenhæng med Virketrangen, men den staar dog uden organisk Forbindelse med Skolens øvrige Undervisningsgerning og rummer endogsaa den Fare at kunne blive en ødelæggende Forskole i Sjuskeri og Forlorenhed.

Sløjdens pædagogiske Betydning ligger imidlertid netop deri, at den taget paa den rette Maade kan blive den store Læremester i klare Anskuelser, kritisk Vurdering eller Dømmekraft og i Forstaaelse af, at kun Nøjagtighed og Taalmodighed føre til Maalet. Lægger man Vægten paa at give Barnet saadanne smaa Opgaver, som det kan løse fuldstændig, hvis det blot vil, og gaar man aldrig paa Akkord med Hensyn til den Nøjagtighed, hvormed et Arbejde maa være gjort, før man kan gaa videre, saa bliver Sløjden en sædelig Forskole af største Betydning og en Støtte for Elevens senere Arbejde med andre Fag. Eleven kan under Sløjdarbejdet ikke følge Lærerens Anvisninger, med mindre disse ere klart opfattede; han faar strax og umiddelbart Lejlighed til i Erfaringen at prøve de modtagne Anvisningers Rigtighed og lære, at enhver Forsømmelighed straffer sig. Desuden giver Sløjden Anledning til en Anskuelsesundervisning af langt større Omfang, end man ellers kan byde den i Forklaringen af Redskabernes Udseende; Begrundelsen af, hvorfor de ere dannede, som de ere, udvikler Iagttagelsesevnen og Dømmekraften; Sprogets almindelige Ord og selve de grammatikalske Grundforhold kunne her fremstilles paa en klar og fattelig Maade.

Sløjden maa fortsættes gennem alle Klasser. Vaner, som paa et eller andet tidligt Tidspunkt afbrydes, kunne let helt glemmes, og netop i Alderen henimod Afgangsklasserne, hvor Sindet begynder at hige udad og foretrække Drømmene om det kommende fremfor Arbejdet med det nærværende, faar Sløjden en stor klarende og beroligende Betydning.

Tegning.

Hvad Eleven skal udføre i Sløjdtimen, bør han forinden have tegnet. I Forbindelse med den egentlige Tegneundervisning vænnes Eleven herved til en klar Opfattelse af Tingenes skematiske Former og — hvad der er endnu meget mere værd — til at bringe sine egne Forsætter til at staa fuldkommen klart for Bevidstheden. Den Hensigt eller Mening, som er forbundet med en saadan til Sløjden knyttet Tegning, holder Elevens Interesse vaagen og gør

Kravet paa den strengeste Nøjagtighed forstaaeligt for ham. Saaledes bliver Tegning Skolens andet Klarings- og Nøjagtighedsfag.

Med denne Tegneundervisning forbindes ogsaa en begyndende Geografiundervisning, en Hjemstedslære, der ikke strax bliver en Lære om Hjemstedets Indhold, dets Skove, Marker, Floder, Byer o. s. v., men en Lære om Orientering i Hjemstedets Rumsforhold. Klarhed og Nøjagtighed er ogsaa her baade Middel og Maal. Sikkerhed i Anskuelsen af Rumforhold har en umiddelbar styrkende Indflydelse paa Viljen, Sindet føler sig trygt og besluttet, medens uklare og svømmende Billeder meddele én en Følelse af Utryghed, Opløsthed og Forvirring.

Ved Sysselsættelsen med denne elementære Bestemmelse og Optegning af Former, Afstand, Beliggenhed kan Eleven samtidig indøves i en naturlig Forstaaelse af Tallenes Betydning, langt naturligere end den, man søger at opnaa ved de sædvanlige Regnemaskiner. Øvelse i Regning kan ikke oprindelig skilles ud fra de nævnte mere konkrete Beskæftigelser.

Vi faa her Anledning til at gøre en Bemærkning, som har en stor Rækkevidde for hele Undervisningens Ordning paa de første Trin. Den Adskillelse i Fag, som paa et senere Standpunkt er naturlig og nødvendig, vil paa Begyndertrinet være kunstig og hemmende. Sløjd, Tegning, Skrivning, Regning, Geografi danne til at begynde med et sammenhængende Hele. Dansk, Naturhistorie, Historie og Naturlære danne et andet sammenhængende Hele. Medens det paa det første Omraade drejer sig om at bibringe Eleven Færdigheder og Vaner til Flid og Nøjagtighed, Evnen til at koncentrere sig og klare sig sine Forestillinger, drejer det sig paa det sidste Omraade væsentlig om at aabne hans Sind for en Mangfoldighed af Interesser og føre ham ind i Forbindelse med Tilværelsens forskellige Fænomener.

I Forberedelsesklassen bliver der ogsaa Plads for en begyndende Sprogundervisning. De lærde Skoler lægge Hovedvægten paa den grammatiske Indtrængen i Sprogets Væsen og betragte det ikke som deres Opgave at bibringe Eleven den praktiske Færdighed i Brugen af Sproget. Der er dog ogsaa i Lærdskolen Bestræbelser oppe for i de levende Sprog at lade den grammatiske Øvelse komme bag efter en vis erhvervet Færdighed i Brugen af Ord og Vendinger; men denne Bestræbelse maa bryde langt kraftigere igennem, hvis man vil naa noget godt Resultat.

Det er imidlertid vanskeligt i Skolen, som den er, at gennemføre en fornuftig Tale- og Læsemetode, fordi Skolestuen ikke giver Anledning nok til Samtale mellem Lærer og Elev. Ingen Lærer i Verden kan opfinde tilstrækkelig naturligt og afvexlende Samtalestof, der Time efter Time kan holde Eleverne fangne uden at stille for store sproglige Fordringer. Derimod vil en metodisk Benyttelse af hvad der foregaar i Sløjdsalen kunne give gode Resultater. Aaret før den egentlige Fagundervisning i et Sprog begynder, lærer man i Sløjdtimerne Eleverne at udtrykke sig i de almindeligste Vendinger. Med stor Lethed bevarer et Barns Øre Klangen af saadanne praktisk indøvede Sætninger, og den hyppige og afvexlende Anledning til at bruge dem af sig selv uden at være direkte spurgt (examineret), som Sløjdbeskæftigelsen bringer med sig, giver Barnet Mod til at bruge de fremmede Ord og udvikler en instinktmæssig Sprogfornemmelse hos det, som vil danne et godt Grundlag for den paafølgende Fagundervisning og muliggøre Bibeholdelsen af Taleundervisning ogsaa paa de senere Trin.

Om selve Undervisningens ydre Ordning var der ogsaa meget at sige. Jeg skal dog her indskrænke mig til en enkelt flygtig Bemærkning.

Eleven bør være paa Skolen saa længe som muligt. Beskæftigede ere Børn den hele Dag; det er ikke det, som trætter dem; det er Tvangen og den langvarige Dvælen ved et og det samme, som trætter. Men Skolen kan meget let undgaa en saadan Tvang ved hyppig Skiften mellem Hvile og Arbejde og ved at lade Arbejdet afvexle. Man behøver ikke af Frygt for at overanstrenge Barnet at slaa af paa Fordringerne om Nøjagtighed. Saa længe der arbejdes, skal der arbejdes nøjagtigt; men Varigheden af dette Arbejde maa ikke overstige Barnets Kræfter. En Barnehjerne taaler ikke at anstrenge sig stærkt en Time i Træk; en halv Time, 40 Minutter er alt, hvad den kan yde. Efterhaanden kan den øves til lettere og længere at arbejde med fornøden Skarphed og Klarhed; men er den ikke øvet i denne Arbejdsmaade fra første Færd, kan den heller ikke i en ældre Alder yde ordentligt Arbejde i mere end en ganske kort Tid. Det nu brugelige Timesystem tager ikke dette Hensyn til Hjernens Ydeevne. Det er jo en ganske vilkaarlig Indretning. En Time er et borgerligt og astronomisk Begreb, og der er slet ingen Sandsynlighed for, at det skulde være

den særlig hensigtsmæssige Tidsinddeling for pædagogisk Arbejde. Jo mere en Skole bliver en selvstændig Institution og kan indrette sig efter sit eget Behov, desto mindre nødvendigt er det for den at bevare den gamle Timeinddeling; den kan ordne sig ganske som Hensynet til Undervisningen gør det hensigtsmæssigt.

Omstaaende hidsætter jeg en Fagplan for Forberedelseskolen, saaledes som denne i Henhold til de ovenstaaende Bemærkninger kunde tænkes ordnet.

	6—7 Aar	7—8 Aar	8—9 Aar	9—10 Aar	10—11 Aar	Summa
Dansk	6	6	6	6	4	28
Tysk			Sløjd	3	3	6
Engelsk				Sløjd	3	3
Religion	1	1	1	1	1	5
Historie		$^3/_2$	$^3/_2$	2	2	7
Naturhistorie .	2	$^1/_2$	$^1/_2$	2	2	2 5
Naturlære ...		$^1/_2$	$^1/_2$	$^1/_2$	$^1/_2$	2
Geografi		$^1/_2$	2	2	2	$6\frac{1}{2}$
Regning.....		4	4	4	4	16
Tegning	17	2	2	2	2	17 8
Skrivning ...		4	4	3	3	14
Sløjd		6	6	6	5	23
Gymnastik ..	$^6/_2$	$^6/_2$	$^6/_2$	$^6/_2$	$^6/_2$	15
Sang	1	1	1	1	1	5
Summa	30	30	$31^1/_2$	$35^1/_2$	$35^1/_2$	19 $143\frac{1}{2}$

VI.

Forberedelses- og Realskolens Forhold til senere Fagundervisning.

Med Afslutningen i Realskolen i 15 Aars Alderen skulde Eleven have erhvervet en saadan Sum af alm. Dannelse, som Nutidens Kulturforhold kræver, og en saadan Karakterudvikling, som kan

komme ham til gode i den praktiske Livsgerning. Der aabner sig da 4 Hovedveje for ham, nemlig:

1) Landbruget.
2) Haandværk og Industri.
3) Handel.
4) Lærdskolen.

For den videre Uddannelse af Landbrugere er der sørget saa tilfredsstilende, at vi kunne forbigaa dette Spørgsmaal her. For den unge Handelsmands videre Uddannelse er der sørget gennem de Brockske Handelsskolers Højskole; det, som kan være utilfredsstillende i denne Anstalts Virksomhed,. ligger, som ovenfor sagt, paa de tidligere Trin. De Elever, som maatte ønske Præliminærexamen paa Grund af de Stillinger, den giver Adgang til, ville utvivlsomt uden Vanskelighed kunne erhverve sig de Kundskaber, som her kræves ud over hvad de have lært i Realskolen, paa et Aar, og jeg betænker mig ikke paa at sige, at jeg tror, de skadelige Følger, som have vist sig af Fordringerne til Præliminærexamen, ville disse Realskoleelever være rustede til at modstaa.

Forholdet til Lærdskolen ligger udenfor disse Betragtningers Omraade; men jeg skal dog bemærke, at Realskoleeleven sikkert vil være i Stand til at tage examen artium i Løbet af 3 Aar, hvis det tillades ham at tage Præliminærexamen og Tillægsprøven i Latin samtidig. En Realskole, som den, jeg har skildret, vil kunne blive et godt Grundlag for en Reform af Lærdskolen, saa denne kommer til at bestaa af et 3aarigt Kursus, der vil faa Karakteren af en Fagskole, saa længe man bibeholder Græsk og Latin som nu, men vil kunne faa Karakteren af en højere alm. Dannelsesskole, naar man bygger den paa Naturfagene og de levende Sprog.

Tilbage bliver da som det væsentlige Forholdet til Haandværk og Industri. For Uddannelsen af videnskabelige Teknikere drager den polytekniske Anstalt Omsorg. Dens Virksomhed ligger saaledes paa et Omraade, som mine Betragtninger lige saa lidt skulle strejfe ind paa som paa Universitetets. Men ved Siden af den polytekniske Højskole findes der her i København teknisk Selskabs Skole og forskellige tilsvarende Anstalter i andre større Byer i Landet. Det er teknisk Selskabs Skoles Opgave at sørge for al saadan Uddannelse i teknisk Retning, som ikke kræver den grundige teoretiske og videnskabelige Undervisning, der gives paa polyteknisk Læreanstalt.

Lidt efter lidt har teknisk Selskabs Skole taget de Krav op, som vort Haandværks og Industris Udvikling stillede. Dens Virksomhed har derved faaet en noget broget og mangeartet Karakter, som kan gøre det vanskeligt at se, hvad det er, den yder, og hvor den muligvis endnu har ladet Opgaver ligge, som kunde trænge til at løses.

Først og fremmest maa vi nævne dens Aftenskole for Læredrenge og unge Svende. Den stiller sig her i et umiddelbart Forhold til den praktiske Haandværker og faar kun til Opgave at føje en Sum af teoretisk Uddannelse til den praktiske Færdighed, vedkommende erhverver paa Værkstedet*). Paa dette Punkt vilde det tekniske Selskabs Skole finde en betydelig Støtte ved en Realskole som den, jeg har antydet. En Mængde Tid vilde spares, som nu maa medgaa til at bøde paa Læredrengenes meget mangelfulde Skoleundervisning. Det er ganske vist tvivlsomt, om den nævnte Realskoleundervisning nogensinde kan blive saa almindelig, at blot Størsteparten af de Læredrenge, som nu søge teknisk Selskabs Skole, ville have gennemgaaet den; men det vilde blive lettere end nu at skille mellem Undervisningen af dem, som skulle vedblive at være beskæftigede paa Værkstedet, og dem, som stræbe videre.

I Udlandet findes der tekniske Skoler, som byde en Undervisning, der uden at være videnskabelig, skulde sætte den praktisk uddanede Mand i Stand til inden for sit Fag at naa endogsaa de øverste ledende Stillinger. Man kan dele de Elever, der her undervises, i to Klasser, den lavere, der bestaar af dem, der ville være Værkførere, og den højere, der bestaar af dem, der ville være, hvad man med et rundt Udtryk kan kalde Ingeniører. Forudsætningen for begge er, at de have gennemgaaet en praktisk Læretid, inden de indtræde paa Anstalten, og ingen af dem skal vende tilbage til det egentlige Værkstedsarbejde. Det, som det praktiske Liv trænger til, er netop Mennesker med en saadan Uddannelse, som ligger imellem den egentlige Værkstedsarbejders og den videnskabeligt uddannede polytekniske Kandidat. Spørgsmaalet er, om vort Haandværks og vor Industris Udvikling er en saadan, at der er Brug herhjemme for denne Mellemklasse, og om der herhjemme kan bydes dem den fornødne Undervisning. I og for sig vil det altid være uheldigt, om vore unge Mennesker maa

*) Gennem Fagskolerne udfylder den ligefrem en Del af Værkstedsuddannelsen.

rejse til Udlandet for at faa den Undervisning, som passer dem; det vil altid kun være nogle faa, som faa Raad hertil; og om end den enkelte, der har været oplært i Udlandet, har lært meget af de større Forhold, som senere kan komme ham til gode, saa faar det dog i det Hele ingen Betydning, da han vil være fristet til at beholde det, han har lært, for sig selv. Men ved Siden af denne almindeligere Ulempe er der ogsaa den særlige, at Bestræbelsen efter at drage de ganske unge ind under en fornuftig Realundervisning, vil staa og falde med, at denne giver dem Udsigter til at komme videre, som de ellers ikke have.

Vore smaa Forhold herhjemme medføre, at de fleste af vore industrielle Etablissementer have en meget stor Del af deres Forretning i Reparationsvirksomhed. Til at lede denne kræves der Værkførere med praktisk Erfaring, medens den teoretiske Uddannelse her er temmelig underordnet. Til de Nyanlæg, som udføres, kræves der Konstruktører og Tegnere, som opholde sig paa Tegnestuerne og ikke have noget med Værkstedet at gøre; Beregninger og Kalkulationer foregaa i Chefskontoret. Til disse Chefsstillinger er det væsentlig de polytekniske Kandidater, som arbejde sig frem, medens Tegnestuernes Personale for en meget stor Del sammensættes af Elever fra teknisk Selskabs Skole. De have gennemgaaet dennes Dagskole, og denne er det altsaa, som i Hovedsagen skulde svare til de ovenfor nævnte udenlandske tekniske Anstalter.

Denne Dagskole har udviklet sig paa samme Grundlag som Aftenskolen, nemlig med praktisk uddannede Mennesker for Øje, der ikke have Raad til at afbryde deres Arbejde paa Værkstedet i altfor lang Tid. Den omfatter derfor hidtil kun de 5 Vintermaaneder. Den langsomme Undervisning, som bliver Følgen heraf, kan imidlertid ikke tilfredsstille dem, der møde med en tilstrækkelig Skoleuddannelse, og som efter udstaaet Læretid paa Værkstedet stræbe efter at komme videre. Der behøves aabenbart ikke nogen principiel Forandring i det tekniske Selskabs Skoles Arbejdsplan for at indrette en Dagskole, der ogsaa arbejder om Sommeren, d. v. s. har 2 Semestre aarlig og altsaa vil kunne gøre sine Elever hurtigere færdig.

Hovedspørgsmaalet bliver selvfølgelig, om det Maal, Uddannelsen paa Dagskolen tilstræber, er sat tilstrækkelig højt eller er saa varieret, at der bliver budt enhver, hvad han trænger til.

Sammenlignet med Udlandets Undervisning synes Dagskolen

paa det tekniske Selskabs Skole at byde en Uddannelse, der ligger mellem de to Grænser, Udlandet har sat som Værkførerens og Ingeniørens. Dette Mellemstandpunkt er vistnok delvis en Følge af vore industrielle Vilkaar. De Værkførere, vi herhjemme have Brug for, ere som alt sagt i Virkeligheden kun særlig erfarne og paalidelige Arbejdere; det, som man i Udlandet ofte forlanger af en Værkfører, Indsigt i Konstruktionsteori og delvis i Kalkulation og Beregning, falder herhjemme som oftest uden for en Værkførers Bestilling. Spørgsmaalet er imidlertid, om denne Ordning ikke i mange Henseender er uheldig, og om ikke ogsaa herhjemme Værkførere med en speciellere Uddannelse i en enkelt Retning vilde kunne gøre sig gældende. Derom vilde det være heldigt at høre de Industridrivendes egen Mening. En, der ikke er Fagmand vil her vanskelig kunne danne sig en begrundet Mening.

Men idet jeg saaledes gaar let hen over den Side af den tekniske Uddannelse, som berører Værkføreren, maa jeg dvæle stærkere ved den anden Side, Ingeniøruddannelsen. Kunde man ud fra vor Industris hjemlige Vilkaar maaske forstaa, at Værkføreruddannelsen stilledes anderledes herhjemme end i Udlandet, saa bliver det vanskeligere at forstaa, hvorfor man, i Stedet for at byde en Ingeniøruddannelse som Udlandet, har valgt et Mellemstandpunkt mellem Værkfører og Ingeniør. Jeg kan ikke se andet, end at Grunden hertil ligger i den uheldige Ordning af vor Skoleuddannelse. De unge Mennesker, der have haft Raad og Taalmodighed nok til at blive i Skolen til 16 Aars Alderen og tage Præliminærexamen, ville gennemgaaende ikke have Lyst til at gaa i Lære paa et Værksted; de ville stræbe efter at komme ind paa polyteknisk Læreanstalt, selv om dennes videnskabelige Udvikling ikke ligger for deres individuelle Evner. Nogle af dem ville opdage, at deres Evner ikke strække til, deres Uddannelse vil da være slaaet fejl, og deres Udsigter i Livet ville ikke være synderlig store. Andre ville ikke have Raad til at gennemføre det langvarige Studium, og det er vistnok disse, som blive uheldigst stillede. Thi det er dem, som faa at føle, at teknisk Selskabs Skole ikke byder dem hele den Undervisning, de have Brug for.

Denne Undervisning er nemlig afpasset efter Gennemsnittet af de Elever, som Skolen faar, og det vil sige saadanne, som have mangelfulde Skolekundskaber, enten fordi de kun have gaaet i en lavere Skole, eller fordi de have forladt Realskolen i en tidligere Alder og altsaa kun have fragmentariske og ret unyttige

Kundskaber. Det Maal, der med saadanne Elever kan naas i en rimelig Tid, kan ikke sættes saa højt, som det burde sættes; og heri ligger sikkert Grunden til det Mellemstandpunkt mellem Værkfører og Ingeniør, som det tekniske Selskabs Skole uddanner sine Dagskoleelever til. For de underordnede Stillinger paa vore industrielle Etablissementers Tegnestuer egne disse Elever sig særdeles godt; men de have ikke Betingelserne for at komme videre.

Forskellen mellem en polyteknisk Kandidat og en teknisk Ingeniørkandidat er efter Udlandets Forhold væsentlig den, at hin er mere alsidig uddannet, har flere Strenge at spille paa end denne. Den tekniske Kandidat er bundet til det specielle Fag, han er uddannet til, staar paa det Højdepunkt, hans Fag er naaet til, men vil ikke have nogen særlig Betingelse for selv at føre Fagets Udvikling videre. Han kan følge med i de Fremskridt, som gøres, men ikke selv foretage saadanne Fremskridt. Men herhjemme er Kløften mellem den polytekniske Kandidat og den tekniske Skoles Elever langt større. Disse sidste egne sig ikke til i deres Fag at indtage ledende Stillinger. Hvad det særlig skorter dem paa er to Ting, for det første den fulde Specialindsigt i deres Fags Teori, og for det andet den købmandsmæssige Forstaaelse af Fagets Vilkaar. Den første Mangel hindrer dem i at naa frem til ledende Konstruktørstillinger, den sidste staar dem i Vejen for Kalkulation og Beregning i Forhold til den Konkurrence, der maa arbejdes under.

Jeg tror, at megen dygtig Kraft paa denne Maade gaar tabt for vort Haandværk og vor Industri. Der danner sig i Samfundet en Overtro paa den polytekniske Examen, som bevirker, at den, der ingen Examen har, ikke faar Lejlighed til at komme til at prøve sine Kræfter og saaledes indhøste de Erfaringer, der kunde bøde paa hans mangelfulde Forudsætninger. De Ulykker, som vor nuværende Præliminærexamen gør vort Landbrug og vor Handel, ere store nok, men ikke mindre er den Ulykke, som den foraarsager ved at hindre en teknisk Uddannelse, der kunde fylde den store Kløft mellem de polytekniske Kandidater og de tekniske Elever. Polytekniske Kandidater kunne vi ikke undvære; de skulle være Foregangsmændene; men foruden Foregangsmænd trænge vi ogsaa til Mænd, der kunne udnytte den Udvikling, som Tekniken har faaet, efter dens fulde Værdi paa deres særlige Omraade.

At det tekniske Selskabs Skole har valgt at sætte sig det omtalte Mellemstandpunkt som Maal, har imidlertid ikke blot de almindelige uheldige Følger, jeg har søgt at fremhæve. Særlige uheldige Følger vise sig for enkelte Fags Vedkommende, hvor den moderne Udvikling gaar i en stærkt specialiserende Retning. Saaledes er den Uddannelse, der kan faas paa teknisk Selskabs Skole, efter hvad man har sagt mig, ganske utilfredsstillende for Elektroteknikens Vedkommende. Jeg tvivler ikke paa, at det tekniske Selskabs Skole vil kunne indrette sig saaledes, at dens Undervisning kan naa et baade højere og mere varieret Maal, særlig hvis det ved en Reform af Realskoleundervisningen kan lykkes at tilføre den en Strøm af Elever, der have et bedre Grundlag at bygge paa. Som den tekniske Skole har indrettet sig, er den i første Linje en human Anstalt, der byder alle de mange, der under vanskelige Forhold gerne ville kæmpe sig et lille Stykke frem, en hjælpende Haand og lemper sig efter dem paa mange Maader. Denne humane Side af dens Virksomhed er det langt fra mig at ville dadle; men den maa blot ikke stille den anden Opgave, som en teknisk Skole har, i Skygge, at være den store Maner til Arbejde. Ved at sætte sit Maal højt og kræve en koncentreret Energi af dem, som ville naa dette Maal, vil Skolen kunne gøre nok saa megen Gavn. Den bør være et Udtryk for, at alle forstaa Nødvendigheden af, at vi anstrenge alle vore Kræfter for i vor praktiske Udvikling at kunne tage det op med Udlandet. Vi kunne ikke blive saa store og rige som Udlandet, men vi kunne blive lige saa dygtige.

VII.

Det private Initiativ.

Erkender man, at de Mangler, jeg har søgt at paavise ved vort Undervisningsvæsen og derigennem ved den Retning, vor nationale Udvikling har taget, virkelig findes, saa er den naturligste Tanke, som strax indfinder sig, den, at det er Statens, det offentliges Sag at raade Bod paa Mangler, som have en saa almen Karakter. Uden det offentliges Støtte vil utvivlsomt heller ikke den Reform, jeg har gjort mig til Talsmand for, kunne tænkes gennemført i nogen stor Udstrækning. Men jeg gør mig heller ingen Illusioner om, at det indtil videre vil være ganske haab-

løst at vente Initiativet fra det offentliges Side. Der er her Tale om et Brud med det existerende saa dybt og stort, at man ikke kan forlange, det offentlige skal foretage det; det maa være Trangen hos de enkelte, som skaber det og prøver det; senere vil da det offentlige kunne træde hjælpende og udviklende til. Jeg betænker mig ikke paa at sige, at en Betingelse for, at en Skole som den, jeg har foreslaaet, skal kunne trives eller have nogen Berettigelse, maa være den, at det private Initiativ er stærkt nok til at føre den frem. Derved maales Trangens Styrke, og derved alene sikrer man sig Friheden til at give den den Form, man vil, uden at lammes af Hensyn af uvedkommende Art.

Det private Initiativ kan imidlertid gøre sig gældende paa to Maader. Det kan være en enkelt Mands personlige Trang, en Sag, der har begejstret ham, og som han nu vil sætte noget ind paa. Og det kan være en Stands Trang, en af mange følt existerende Ulempe, som det drejer sig om at afhjælpe. I første Tilfælde tager en saadan Mand simpelt hen Sagen op, søger at skaffe sig de nødvendige Midler dertil, men sætter ikke sine Ideer til Drøftelse; han snakker ikke, men handler. I sidste Tilfælde derimod gælder det om at faa tilvejebragt saa stor Klarhed over den tilstedeværende Trang, dens Art og Omfang, som kun en Drøftelse i en videre Kreds kan skaffe.

Det er dette Tilfælde, som jeg har ment foreligger her. Reformen af vort Realskolevæsen og den videregaaende praktiske Faguddannelse er ikke en saa isoleret human eller pædagogisk Opgave, at den bør tages op af den enkelte Mand, der kunde begejstres for den, paa den Maade eller i det Omfang, jeg her har foreslaaet. Den stiler jo videre, den søger sin Berettigelse den Formodning, at den er en Folkesag; og hvis dette viser sig at være en Fejltagelse, da har Sagen i sig selv heller ingen Berettigelse.

Men denne Baggrund for den forestaaende Reform medfører ikke alene, at den maa finde Støtte hos en videre Kreds, der vil bære den frem, men ogsaa at den maa kunne vente at vinde dem, for hvis Skyld den sættes i Gang. Skulde en Skole som den paatænkte ikke vise sig i Stand til at faa Elever, fordi den ikke vil forberede til en af de anerkendte Examiner, og ikke blive i Stand til i alt Fald i det store Hele at bære sig selv, saa har den ingen Berettigelse.

Jeg henvender mig derfor til en større Kreds med mine Tanker. Er det mig alene, som ser Forholdene saa sorte, som jeg har skildret dem; er det mig alene, som i dette Spørgsmaal om en anden Realundervisning og en mere bevidst Værdsættelse af det praktiske Livs Gerning ser en national Opgave af den største Betydning? Hvis dette skulde vise sig at være Tilfældet, da er mine Kræfter for svage til at sætte den Bevægelse i Gang, som maa til for at bære denne Sag frem.

Jeg tror, at der vil være Sangbund hos mange for det, jeg her har ført frem; men sikkert vil man spørge mig, hvad vil det rent pekuniært her dreje sig om, hvor store Midler maa der haves til Raadighed for at sætte en saadan Skole i Gang. Derfor skal jeg her til Slutning fremstille, hvorledes jeg mener, at en Skole som den paatænkte maa organiseres, og hvad den rimeligvis vil koste. Det kan efter min Mening ikke hjælpe at spørge, hvad er det billigste, den kan faas for; skal et Forsøg af denne Art have Udsigt til at lykkes, maa det ikke fra Begyndelsen af lammes ved at presses ind i en Ramme, som ikke tillader at faa de Kræfter til Raadighed, der skal føre Sagen igennem.

VIII.

Skolens Organisation.

Vore private Skoler have i mange Henseender udviklet sig uheldigt, fordi de ere blevne Forretninger, der skulle svare økonomisk Regning for deres Indehaver. Dette Hensyn har hindret Skolen i at indrette sig alene efter pædagogiske Fordringer, idet Maalet er blevet dels at bevare Bestyrerens Myndighed ubeskaaret i enhver Henseende, dels at opnaa et Udbytte, som kunde være et nogenlunde rimeligt Vederlag for de Kapitalofre, som Skolens Drift kræver. Man har i vor Tid haft en levende Opmærksomhed henvendt paa at faa Fagene og Undervisningsmetoden ordnet saa godt, som man kunde; men at selve Organisationen af Skolen med Forholdet mellem Lærer og Bestyrer indtager en i pædagogisk Henseende lige saa vigtig Plads, har man ikke i samme Grad haft Øje for.

At dette Hensyn er blevet noget trængt tilbage, er ganske forstaaeligt. Ingen vil umiddelbart finde det rimeligt eller retfærdigt at forlange, at en Mand, der anstrenger sin Kapitalevne for

at sætte en Skole i Drift, skulde give sin Myndighed til at styre den efter eget Skøn fra sig eller sætte sig i større Udgifter, end han er nødt til. At Lærerlønningerne ere gaaede uforsvarligt langt ned, er ikke en Følge af Bestyrernes Rovdrift, men skyldes mange Omstændigheder; at Nedgangen i Skolens Rentabilitet har ramt Læreren i første Linje, kan man i og for sig ikke lægge Bestyrerne til Last; den Fortjeneste, de have, er snarere for lille end for stor i Forhold til deres Risiko. Men at Skolen lider under disse Forhold, er desværre ganske utvivlsomt. Særlig her i København have disse Forhold udviklet sig i deres grelleste Skikkelse.

For det første er Adgangen til at blive Bestyrer væsentlig blevet et Kapitalspørgsmaal. Læreren har ingen Udsigter til ved sin Dygtighed at arbejde sig frem til en ledende Plads. Hans Afhængighed af Bestyreren voxer, jo ældre han bliver, idet han i samme Forhold bliver mere uskikket til at søge anden Virksomhed, ja endogsaa faar mindre og mindre Udsigt til at faa Timer ved Skoler, hvor han hidtil ikke har undervist. Den fornuftige Lærer søger derfor i en tidlig Alder at skaffe sig Timer ved flere Skoler for at fordele sin Risiko; men dette fører atter til, at han ikke voxer sammen med nogen enkelt Skole.

Alle disse Forhold virke skadeligt ind paa Skolens Undervisning og Opdragelse. Gennem al Undervisning og Opdragelse strækker der sig en Mængde fine Indflydelser, som man i Reglen samler i det noget uklare Udtryk: Lærerens Personlighed, og uden hvilken det Hele ingen Art faar. Læreren har i sin Personlighed en hel Mængde Hjælpemidler til at vække Elevens Interesse og spænde ham gunstig for Modtagelsen af det, der bydes ham. Hans Intelligens, hans Iver, hans Alvor og pædagogiske Takt er de rent personlige Egenskaber, som han selv maa bringe med, og som ingen kan give ham, naar han mangler dem. Men for at de skulle komme til at virke, kræves der noget mere end dem. Hvis den Stilling, hvori Læreren staar, er af en saadan Art, at den hos Eleven vækker en modsat Kreds af Forestillinger og Følelser, da vil hans Indflydelse let komme til at prelle af. For det første maa Lærerens Menneske træde frem, saa han ikke staar blot som Faglæreren over for Eleven, d. v. s. han maa faa en hel Mængde andre Berøringer med Eleven end dem, som Undervisningen i sig selv byder. Men dette er udelukket, naar Læreren blot har med Eleven at gøre nogle faa Timer om Ugen, naar han

blot dukker op paa Skolen for at læse sine Timer og saa gaa hen til en anden Skole. Endvidere maa Læreren ikke være socialt deklasseret; ude omkring i Landet nyder han gennemgaaende en ikke ringe social Anseelse; men her i København er det anderledes. Læreren kan ikke tjene et passende Livsophold; han har ingen Betryggelse for sin Alderdom, han er opskræmt og forjaget. Og dertil kommer, at hans hele Stilling ved Skolen bærer Vidnesbyrd om hans Afmagt, hans Mening spørger ingen om, hans Gerning bærer intet Vidnesbyrd om, at den er anset for at være betydningsfuld.

Skal en Skole tænke paa at løse sin pædagogiske Opgave tilfredsstillende, maa Lærernes Forhold først og fremmest ordnes.

En saadan Ordning maa gaa ud fra det Princip, at Skolen danner en Helhed, der i virkelig Forstand omfatter baade Bestyrer og Lærer, saa de i deres Skoles Gerning kunne se deres egentlige Livsgerning.

Dette kan kun opnaas ved, at samtlige Lærere have et større Antal Timer, og ved at Skolens Frem- og Tilbagegang i lige Grad kommer til at berøre hele Personalets Interesser. Den faste Lønning, som Personalet har ved en offentlig Skole, har sine gode Sider; men den har den Mislighed, at den svækker dets Interesse for Skolens Trivsel. Et fornuftigt Tantièmsystem synes mig at være det mest tiltalende.

Men endvidere maa Læreren kunne vente Lønstigning, efterhaanden som han voxer fastere til Skolen og vinder i Erfaring og Dygtighed. Jeg tænker mig derfor en Anciennitetsskala, der begynder med de yngst ansatte Lærere, der egentlig kun ere paa Prøve; denne Prøvetid kunde passende sættes til 3 Aar, og Lønnen sættes til 0,75 Øre pr. Time. Derefter stiger Lønnen til 1 Kr. pr. Time, og efter yderligere 5 Aars Forløb til 1,25 pr. Time.

For end mere at styrke Lærerpersonalets Stilling ved Skolen skulde det være muligt for en mindre Kreds af Lærere at vinde en fastere og myndigere Plads. Dette vilde man kunne opnaa ved at indrette f. Eks 5 faste Lærerpladser, der besættes efter Anciennitet, og hvoraf 3 lønnes med Kr. 1,50 pr. Time, 2 med 2 Kr. pr. Time. Disse faste Lærere skulle ikke kunne afskediges af Bestyreren og skulle ogsaa have en saadan Myndighed ved Skolen, som kan forenes med Enheden i dennes Ledelse, d. v. s. de skulle have Indflydelse paa Skolens økonomiske Ledelse og

paa Valget af Bestyrer, men ikke paa den daglige Ledelse af Undervisningen.

Der skulde derfor oprettes et Bestyrelsesraad, bestaaende af Bestyreren, 2 af de faste Lærere, valgte af den aarlige Lærerforsamling, og 2 ansete Mænd, som repræsentere dem, der interessere sig for Skolen og ville støtte den.

Raadet skulde bestyre alle Skolens Pengesager. Med dets enstemmige Samtykke skulde en fast Lærer kunne afskediges, og Afvigelsen fra det nødvendige Anciennitetsprincip ved Besættelsen af disse Pladser finde Sted. Det skulde vælge Bestyreren og kunne afskedige ham med Lærerforsamlingens Billigelse.

IX.

Skolens Finanser.

En Skole, som den her omtalte, vil ikke kunne bære sig selv helt, naar den skal byde Lærerne en nogenlunde rimelig Betaling og ikke sætte Skolepengene for højt. Ved Skolepengenes Beregning vilde jeg foretrække, at man tog samme Betaling i alle Klasser; der skal jo efter min Plan læses omtrent samme Timetal i alle Klasser, og Undervisningen i alle Klasser er lige vigtig, saa det vilde være ganske urigtig principmæssig at søge billigere Lærere til de lavere Klasser. For en Lærers Lønning bør det ikke spille nogen Rolle, om han læser i de højere eller lavere Klasser. Gennemsnitsbetalingen ved de private Realskoler er nu c. 8 Kr., ved de private Latin- og Realskoler c. 12 Kr.; jeg mener, det derfor kunde være passende at kalkulere en Gennemsnitsbetaling af 10 Kr.

Med et Elevtal af 250 vil Skolen da have en Indtægt af

			30000
Herfra maa regnes mindst 5 %			1500
			28500
Driften vil koste	Varme . . .	600	
	Portner . .	800	
	Reparation	1000	
	Nyanskaff.	500	2900
			25600

Lærerlønningen vil for de c. 300 Timer, som læses ved Skolen, blive

						Timer	
1. Klasse	2 faste Lærere	à 24 Timer	à 2,00	48	4608 (à 2304)
2. —	3 — —	à —	à 1,50	72	5184 (à 1728)
3. —	3 Lærere	à —	à 1,25	72	4320 (à 1440)
4. —	2 —	à —	à 1,00	48	2304 (à 1152)
5. —	3 —	à 21 Timer	à 0,75	63	2268 (à 756)
	13 Lærere			303	18684

Der bliver altsaa c. 7000 Kr. til Rest, hvoraf Bestyreren skal lønnes dels for sin Bestyrergerning, dels for at læse mindst 12 og ikke over 18 Timer ugentlig. Sætter man hans Lønning til 3500 à 4000 Kr., bliver der en Rest af c. 3000 Kr. til at betale Husleje; men dette vil ikke være tilstrækkelig. Hvor billig Husleje, man kan faa, vil bero paa mange Omstændigheder, og hvor stort et Tilskud, der vil behøves, kan derfor kun rent kalkulatorisk angives. Jeg vil antage, at Lejen bliver op imod 6000 Kr.; der vil da kræves c. 3000 aarlig.

Har Skolen færre Elever, er det Tanken, at Lærere og Bestyreren selv forholdsvist skulle bære Tabet, saa de oven for nævnte Lønninger nærmest ere Tantièmelønninger. Dog vilde der i Begyndelsen, medens Skolen skal oparbejdes, være Brug for en Støtte her paa 2 à 3000 Kr. Dette Tilskud vilde falde bort, efterhaanden som Skolen konsolideredes. Giver Skolen større Udbytte end beregnet, skal det overskydende bruges til at danne et Pensionsfond for Lærerne. Men at fordybe sig nærmere i dette finansielle Overslag vilde her være ørkesløst, da der mangler den konkrete Basis for, hvorledes man vil tænke sig Skolen indrettet, enten ved direkte Tilskud sætte den i Stand til at leje sig et Lokale, eller ved Erhvervelsen af en Grund, som ogsaa kan udnyttes paa anden Maade, skaffe Skolen Husly ved at prioritere billigere eller i større Udstrækning, end det ellers kunde ske.

Vilde man kun give Lærerne den Betaling, som nu er Gennemsnittet ved de private Latin- og Realskoler, nemlig 1 Kr. pr. Time, (de private Realskoler have kun et Gennemsnit af 0,80), saa vilde Lærerlønningen kun blive 14544 Kr., og Skolen vilde kunne bære sig selv. Men en saadan Lønning vilde være ganske utilstrækkelig. Til Sammenligning anføres, at Lønningerne for Kommunelærere ved det i Landstinget vedtagne Forslag til Lov om Folkeskolen ere satte til fra 900 Kr. som laveste Lønning til 2400 Kr. som højeste Lønning, foruden den Pensionsret, som

disse Lærere have. Den beskedneste Lønningsskala, man kan byde Lærerne ved en Skole, som den, jeg har taget Ordet for, synes mig at maatte være den saaledes angivne; Pensionsudsigten er endda ret tvivlsom.

Har man imidlertid Interesse for denne Sag, kan jeg ikke se, at de finansielle Vanskeligheder ved dens Gennemførelse ville være uoverkommelige. Sagen er god og stor nok til at kunne paaregne en saadan Interesse, og jeg haaber det maa være lykkedes mig at vække i alt Fald nogen Opmærksomhed og Eftertanke for den.