

De naturlige stof- og undervisningsområder, der må ses som dele af en helhed, bliver enstemmig sang, korsang, stemmepleje, musiklære, indføring i musikværker samt sammenspil.

§ 16.

Sløjd.

(Fakultativt fag).

Undervisningen skal tilstræbe en almen udvikling af elevernes praktiske evner og anlæg og give dem interesse og respekt for det legemlige arbejde.

Undervisningen omfatter træsløjd, eventuelt metalsløjd.

II. Almindelige bestemmelser.

§ 17.

Ved sider forstås overalt i sprogene i nærværende anordning normalsider. En normalside prosa omfatter 1 300 bogstaver, en normalside poesi 30 fire- eller fem-fodede verslinier eller et dertil svarende antal verslinier med færre eller flere fødder.

§ 18.

Undervisningsministeren bemyndiges til at træffe de fornødne bestemmelser til gennemførelse af denne anordning og til i særlige tilfælde, efter forhandling med undervisningsinspektøren for gymnasieskolerne, at tillade afvigelser fra de givne regler.

§ 19.

Foranstående bestemmelser træder i kraft fra begyndelsen af skoleåret 1953—54, således at der dimitteres første gang efter nærværende anordning i sommeren 1956.

Givet på Amalienborg, den 8. april 1953.

Under Vor Kongelige Hånd og Segl.

Frederik R.

(L. S.)

Flemming Hvidberg.

Bekendtgørelse om undervisningen i gymnasiet.

I henhold til den undervisningsministeren ved § 18 i kgl. anordning af 8. april 1953 angående undervisningen i gymnasiet givne bemyndigelse til at træffe de fornødne bestemmelser til gennemførelse af nævnte anordning fastsættes herved følgende:

I. Bestemmelser angående de enkelte fag.

§ 1.

Religion.

Herom gælder indtil videre de i bekendtgørelse af 4. december 1906 fastsatte bestemmelser.

§ 2.

Dansk.

Dansk er et mangesidigt fag. Da det dels omfatter et sprogligt område: dansk grammatik, svensk og norsk sprog, mundtlig og skriftlig fremstilling, dels et litterært område: litteraturlæsning og litteraturhistorie, bliver det en vigtig opgave for læreren at få disse discipliner arbejdet sammen til et organisk hele, så at de griber ind i og støtter hinanden. På de forskellige stadier af undervisningen kommer de forskellige sider til at fremtræde stærkere eller svagere: momenter, som har en fremtrædende plads i begyndelsen, tildeles på et senere tidspunkt en mindre betydningsfuld rolle — og omvendt.

Hoveddisciplinen er litteraturlæsningen. Den skal give eleverne kundskab om værkeres historiske betydning, deres plads inden for det enkelte forfatterskab og den samlede danske litteratur. Eleverne får herunder en oversigt over stilens og genrerens udvikling, de konstaterer den gradvise opdagelse af den danske natur og den vekslende opfattelse af det menneskelige sind, og de får kendskab til de forskellige tiders kulturidealer. Arbejdet med værkerne bør rettes mod de til alle tider gyldige menneskelige værdier, så at eleverne får belyst de betydelige digteres og tænkeres syn på liv og død, kærlighed og venskab, fædreland og natur, politiske og sociale forhold o. s. v. Drøftelsen af disse fællesmenneskelige problemer kan udvikle eleverne ved at give dem forståelse af sig selv og af andre mennesker og af livet i fortid og nutid.

En væsentlig side ved litteraturlæsningen er at give eleverne interesse for at læse god litteratur og vænne dem til at fordybe sig i læsningen. Det gælder derfor om at gøre elevernes læsning så omfattende som muligt, samtidig med at man ved grundig gennemgang af udvalgte tekster lader dem stifte bekendtskab med litteraturfortolkningsmetoder. Man må på den ene side lære eleverne, at mange digterværker rummer menneskelige og kunstneriske værdier, der kun lader sig tilegne gennem et indtrængende arbejde, men man

må på den anden side være opmærksom på, at elevernes udbytte af tekstgennemgangen helt eller delvis kan ødelægges, hvis kommenteringen eller fortolkningen ikke gennemføres med skønsomhed.

Efter graden af gennemgangens grundighed falder pensum i en mindre, statarisk og en større, kursorisk del.

Den *statariske* litteraturlæsning tilsigter fuld forståelse af det læste stof i dets helhed og af de væsentlige enkeltheder; denne læsemåde anvendes med fordel på de i kunstnerisk og menneskelig henseende værdifulde tekster.

En virkelig forståelse af værker af denne art kræver et ikke ringe arbejde og et vist fond af positiv viden. Gennemgangen indledes naturligt med, at der gives en historisk baggrund — lettest gennem lærebogen i litteraturhistorie —; men også en vis realviden er nødvendig, hvis væsentlige værdier ikke skal gå tabt. Det er en selvfølge, at læreren ved litteraturhistorielæsningen og under ord- og realkommentaren ikke bør fordybe sig i uvæsentlige detaljer. I skolebogsudgaver og trykte kommentarer bør der på dette punkt tilstræbes korthed og præcision; oplysninger, der ikke har betydning for tilegnelsen af værket, bør undgås.

Selve *fortolkningen* omfatter en æstetisk og en historisk del: værkets form (stil, komposition, genre), indhold (f. eks. menneske-, milieu- og naturskildring, idé) og betydning (forhold til digteren selv og hans samtid, forudsætninger og eftervirkninger, den almenmenneskelige værdi). Dette skema har dog kun relativ gyldighed; alle synspunkter kan og skal ikke anlægges på enhver tekst; fortolkningen må variere fra tekst til tekst, men må fastholde vedkommende teksts ejendommelighed og ikke forme sig som en række mere eller mindre tilfældige bemærkninger, der bryder helhedsindtrykket.

Hvad enten det drejer sig om en litteraturprøve eller et hovedværk, bør eleverne kende teksten i sin helhed, førend den fortolkes. Det kan i begyndelsen være rimeligt, at læreren meddeler eleverne de synspunkter, der lægges til grund for fortolkningen; på et senere stadium sker dette bedst i drøftelse mellem lærer og elever. Gennemgangen af et hovedværk som „En dansk Students Eventyr“ kan da foregå på den måde, at eleverne til en fastsat dag har læst hele værket igennem, således at de tilegner sig det umiddelbart i den udstrækning, deres evner og modenhed giver dem mulighed for. Herefter anlægges de ledende synspunkter konsekvent på værket som helhed: foruden at de forskellige mennesketyper karakteriseres, beskrives og vurderes Poul Møllers syn på kærligheden, selvrefleksionen, stilen o. s. v.; på samme vis gennemgås værkets kunst. Hvad enten det gælder en tekstprøve eller et hovedværk, bør man således søge at give den enkelte times stof et helhedspræg. Det lønner sig iøvrigt ofte at karakterisere de kunstneriske virkemidler til sidst, da eleverne som regel bedst ser deres ejendommelighed og værdi, efter at de har fået den fulde forståelse af indholdet.

Den *kursoriske læsning* bidrager yderligere til at udbygge kendskabet til de betydeligste forfatterskaber, og denne læsemåde tillader en hurtig gennemgang af forfattere og perioder af mindre betydning. Læreren får herved mulighed for at vælge stoffet efter sit bedste skøn og efter klassens interesse og dygtighed.

Alt det kursoriske stof skal ikke gennemgås med samme udførlighed; læreren kan efter skøn fremdrage flere eller færre hovedejendommeligheder eller lade det læste virke ved sig selv. Den under den statariske læsning anviste læsemåde: at gennemgå stoffet efter ledende synspunkter, har også sin fulde berettigelse her; under en kursorisk fortolkning af „En Sjel efter Døden“ kan man således springe de mange hentydninger til de daværende aktuelle

forhold over og koncentrere sig om hovedsagen: Himmerig, Elysium og Helvede. De samme synspunkter gælder værkerne fra verdenslitteraturen.

Det må stærkt anbefales, at læreren tager i det mindste en enkelt tekstprøve op til *laboratiemæssig behandling*. Står de fornødne håndbøger ikke til rådighed på skolen, kan de rekvireres fra et bibliotek, eventuelt kan øvelsen foregå her. Eleverne får da lejlighed til under lærerens vejledning og kontrol at lære fagets arbejdsmetode at kende, at benytte håndbøger og i det hele taget at orientere sig på et bibliotek.

Undervisningen i dansk litteratur stiller relativt store krav til elevernes modenhed; man må derfor i hvert enkelt tilfælde nøje overveje, hvad eleverne kan klare på egen hånd under hjemmearbejdet, og hvad der må gennemgås på skolen under lærerens ledelse. Det egentlige kundskabsstof, litteraturhistorien og den saglige kommentar, kan eleverne med få anvisninger lære hjemme. Litteraturhistorien skal de kunne fremstille selv, og den sproglige og reale kommentar kan på et forholdsvis tidligt trin indskrænkes til en hurtig overhøring, f. eks. ved at læreren stiller nogle få spørgsmål. Skal fortolkningen give det rette udbytte, må eleverne have klare direktiver, der nøje angiver art og omfang af deres hjemmearbejde; ellers vil flertallet af eleverne blot læse teksten flygtigt igennem, og timen vil let forme sig planløst. Under gennemgangen bør eleverne vænne sig til at dokumentere enhver udtalelse ud fra teksten, og at skrive hovedpunkterne ned; det sidste forudsætter, at der — særlig i begyndelsen — gives eleverne god tid, og at man opøver dem i at skelne mellem væsentligt og uvæsentligt. Et hovedpunkt ved undervisningen er det at give eleverne frimodighed og videlyst, så at de selv ser problemerne, gør deres iagttagelser, spørger og kommer med indvendinger. Læreren bør ikke fremelske nogen falsk autoritetstro på, at alt i de læste værker er ypperligt, at f. eks. enhver karaktertegning er lykkedes. Man bør først og fremmest fremdrage de positive værdier, men man må på den anden side ikke være ængstelig for at vække elevernes sunde kritik.

Det er en selvfølge, at læreren i så stor udstrækning, som tiden tillader, gør eleverne bekendt med værdifuld dansk og fremmed litteratur, f. eks. ved oplæsning, og at han opmuntrer og støtter den hjemmelæsning på egen hånd, der naturligt knytter sig til litteraturundervisningen.

Litteraturhistoriens væsentligste opgave er at støtte litteraturlæsningen; den skal derfor påvise sammenhængen og give oversigten. Hvis man ønsker det, vil det være muligt at opsætte en samlet kronologisk gennemgang af litteraturhistorien, til eleverne gennem litteraturlæsning har erhvervet et førstehåndsindtryk af en del af det i litteraturhistorien behandlede stof.

Grammatikken skal omfatte lydlære, formlære og ordføjningslære i et omfang som til realeksamen. En lærebog i systematisk grammatik skal danne grundlag for undervisningen, der tilsigter at give eleverne et sikkert kendskab til sprogets lydige og formelle bygning. Denne indsigt bør i det væsentlige nås i løbet af I. g., for at den i II. og III. g. kan tjene som hjælpemiddel ved behandling af de i disse klasser læste tekster og derved vinde i dybde. Det er af vigtighed, dels at eleverne på grundlag af analyseøvelser er med til at diskutere regler og definitioner, dels at de indser, at et sikkert kendskab til moderne dansk skærper deres tekstforståelse, er en nødvendig forudsætning for en sproglig karakteristik af en litterær tekst og støtter deres mundtlige og skriftlige sprogbehandling.

Kendskabet til de forskellige stillag i rigssproget og til forholdet mellem rigssprog og dialekter indøves bedst på den måde, at de tekster, der anvendes som grundlag for

sproglig iagttagelse og analyse, har forskelligt stilpræg; på denne måde bliver grammatik, stilbestemmelse og kendskab til dialekterne organisk forbundne.

Den oversigt, som eleverne skal have over de vigtigste ejendommeligheder ved de danske dialekter, gives naturligst i tilslutning til den litterære gennemgang.

Svensk. Vægten ligger på oversættelsen, på forståelsen af det læste og på konstateringen af de vigtigste forskelle mellem det danske og svenske sprog. Af grammatik indøves de få punkter, der belyser hovedforskellene mellem dansk og svensk, og som er nødvendige af hensyn til forståelsen. Oplæsning kræves ikke til eksamen, men nogen indøvelse heri er nødvendig af hensyn til gennemgangen af de vigtigste forskelle mellem dansk og svensk sproglyd. De læste prøver skal gennemgås indholdsmæssigt; man bør fremdrage det specielt svenske og det menneskeligt værdifulde; hvor der er lejlighed dertil, drages der sammenligninger mellem den danske og den svenske litteratur. Det vil være naturligt at indøve læsefærdigheden på det lettere stof i I. g. og udskyde gennemgangen af de sværere og lædigere tekster til de følgende klasser. Det statarisk opgivne stof skal omfatte poesi og prosa og være af en passende sværhedsgrad. Det vil være rimeligt, at hovedperioderne i det 19. århundredes svenske litteratur (romantik, realisme, nyromantik) er repræsenteret i dette pensum.

Gennemgangen af *norsk* indledes med en kort oversigt over det norske sprog i det 19. og 20. århundrede, der giver eleverne de nødvendige forudsætninger for at forstå den aktuelle sproglige situation i Norge; iøvrigt gælder de om svensk fremførte betragtninger også norsk.

Øvelse i *mundtlig fremstilling* sker normalt ved, at man lader eleverne selv fortælle deres litteraturhistorielektie eller i sammenhæng redegøre for et af de spørgsmål, der knytter sig til gennemgangen af en tekst; en ensidig klasseundervisning vil let vænne eleverne af med at give en samlet fremstilling. Man kan også give eleverne små opgaver angående ting, de selv har ønsket oplysning om, og som må undersøges på skolebiblioteket; referatet kan da gives i løbet af 5—10 minutter; store udarbejdede foredrag tager for lang tid. Læreren må stadig gribe ind over for slet sprog, påvise mangel på logiske mellemled o. lign. og i så stort omfang som muligt lade eleverne selv rette deres fejl. Under alle mundtlige præstationer bør læreren rette ukorrekt udtale og påtale utydelig artikulation. I denne forbindelse må lærerens opmærksomhed være rettet mod *oplæsningen*; man må kunne stille det krav til eleverne, at de med sikkerhed og forståelse kan læse en litterær tekst op. Sikkerhed i oplæsningen indøves bedst på den måde, at eleverne før eller efter fortolkningen læser de mindre ting, som de har forberedt sig på hjemme, op i deres helhed; drejer det sig om større tekster, kan man udvælge mindre, afrundede afsnit. Efter oplæsningen rettes eventuelle fejl. Herved er der naturligvis ikke tænkt på opøvelse i kunstnerisk deklamation.

Den *skriftlige fremstilling* opøves ved hjemmearbejder og skolestile. Emnerne må søges afpasset efter elevernes modenhed, således at de i den første tid særlig appellerer til iagttagelsesevnen, hukommelsen og fantasien, senere til dømmekraften og på det ældste alderstrin også til abstraktionsevnen. Vægten lægges på en god ordning af stoffet og sprogrigtig fremstilling. I I. g. er forudgennemgang ofte påkrævet; den kan bl. a. finde sted på den måde, at eleverne udarbejder deres dispositioner til en bestemt time, i hvilken de drøftes på grundlag af elevernes egne forslag; på et senere tidspunkt kan man mere og mere overlade arbejdet til eleverne selv. Under gennemgangen af de rettede stile må man koncentrere sig om de typiske fejl, dem, der skønnes at være af interesse for klassen

som helhed. Eleverne skal vænnes til at behandle forskelligartede emner. Det vil være naturligt i I. g. hver gang kun at give dem en enkelt opgave til besvarelse; i de følgende klasser kan de få to, evt. tre opgaver at vælge imellem. Et passende antal stile for henholdsvis I., II. og III. g. vil være 14, 12 og 9 (heri medregnet eventuelle terminsstile). Et foredrag eller en laboratorieøvelse, der er skriftligt udarbejdet, kan for den enkelte elevs vedkommende træde i stedet for en stil.

§ 3.

Engelsk.

A. Den nysproglige linie.

Mellemskolens arbejde med opøvelsen af en god udtale må fortsættes i gymnasiet. Især i begyndelsen kan specielle fonetiske øvelser være tiltrængt, men normalt vil arbejdet med udtalen foregå i forbindelse med oplæsning. Også ud over det rent fonetiske formål må der imidlertid tillægges oplæsningen den allerstørste betydning, idet sproget herigennem vil kunne indprente sig umiddelbart. Det anbefales derfor at lade eleverne regelmæssigt læse længere afsnit højt med vægt på ordenes sammenhæng og rette betoning. Talefærdigheden udvikles ved samtale, væsentlig i tilknytning til teksten. Her er det af vigtighed, at man ikke for tidligt tilstræber opnåelsen af helt fri talefærdighed, men i stor udstrækning lader eleverne tilegne sig tekstens ord og udtryk og sætter dem i stand til at benytte disse under samtalen. Først når en sådan tilegnelse af tekstens sprogform og dermed en udvidelse af elevens udtryksmuligheder har fundet sted, kan man gradvis gå frem til friere samtale. Det bør fra første færd være reglen, at lettere tekster og i det hele taget de sider af undervisningsstoffet, der ikke frembyder større forståelsesmæssige vanskeligheder, behandles på engelsk. Under den eksegetiske gennemgang af det tungere stof (Shakespeare, vanskeligere poesi og den ræsonnerende prosa) kan kravet til eleverne om udelukkende benyttelse af det engelske sprog kun delvis opretholdes, da man først og fremmest må sikre sig, at de fuldtud har tilegnet sig indholdet. For at give eleverne øvelse i sammenhængende fremstilling kan det, navnlig på undervisningens første trin, anbefales at lade dem genfortælle mindre afsnit af dagens lektie på engelsk, ligesom der til stadighed bør gives alle elever lejlighed til referater og kortere foredrag, idet hvad der er sagt foran under dansk om øvelse i mundtlig fremstilling med de nødvendige modifikationer også har gyldighed i engelsk. Sådanne referatøvelser, som må tilstræbe at udvikle evnen hos eleverne til at frugtbar gøre sprogstof, de allerede er fortrolige med, til friere gengivelse af det væsentligste indhold af en tekst, vil kunne danne et naturligt bindeled mellem den daglige undervisning og referatstilen. Enkelte af disse referater vil forøvrigt i skriftlig udarbejdelse kunne træde i stedet for de sædvanlige stilopgaver. Gennemgang af ny lektie, som kan være nødvendig i begyndelsen af gymnasiet, bør foregå på engelsk, eventuelt med oversættelse af enkelte sværere steder; en sådan gennemgang tilsigter ikke at fritage eleverne for ethvert hjemmearbejde. Også på et mere fremskredent undervisningstrin vil en forberedende gennemgang af ny lektie i form af oplæsning fra lærerens side virke fremmende for elevens fortrolighed med sproget.

Visse sider af undervisningen (stiløvelse, stilgennemgang og grammatik) kan drives på dansk, navnlig til at begynde med; disse undervisningsdiscipliner bør, efterhånden som undervisningen skrider frem, optage en stadig mindre del af undervisningstiden, så at eleverne i stigende grad mærker, at den umiddelbare sproganvendelse er målet. Det forudsættes, at eleverne ejer et engelsk leksikon og benytter det ved hjemmeforbere-delsen. Vejledningen bør på dette område tilsigte at lære eleverne en forstandig anvendelse af ordbogen, således at de ikke bliver for afhængige af denne, men bruger den til

kontrol af og hjælp ved opbygningen af en aktiv sprogbeherskelse. Læreren bør instruere eleverne i at anlægge og føre optegnelsesbøger systematisk og overskueligt.

Ved den egentlige forfatterlæsning tilstræbes det at udvikle elevernes interesse for selvstændig læsning af litteraturen.

Teksterne skal gennemgås efter indholdsmæssige og litterære synspunkter. Heraf følger, at de enkelte tekststeder ikke må benyttes som udgangspunkter for irrelevante sproglige eller kulturelle betragtninger. De til teksten knyttede *kommentarer* bør indskrænkes til det mindst mulige. Den sproglige kommentering har kun til formål at hjælpe eleverne til at fiksere betydningen og valøren af de af den læste forfatter valgte gloser og udtryk, medens den reale kommentering ikke bør gå ud over, hvad forståelsen af teksten nødvendiggør. Trykte skolebogscommentarer bør kun anvendes og følges i undervisningen, for så vidt som de begrænser sig til disse opgaver; så snart de går ud over dette mål, virker de ikke længere på eleverne som et hjælpemiddel for forståelsen, men som en ekstra lektiebyrde og tjener til i højere grad, end det er pædagogisk påkrævet, at sætte skel mellem skolens tekstbehandling og elevernes private læsning. Heller ikke de i anordningen under punkt b nævnte tekster, der skal tjene som grundlag for indførelse i engelsk historie, samfundsforhold og politiske institutioner, bør tynges af et massivt apparat af kommentarer, knyttet til de enkelte tekststeder. En kort indledende oversigt over det emne, der i hvert enkelt tilfælde søges belyst gennem den valgte tekst, er mere oplysende end megen spredt kommentering.

Fortolkningen af digterværker skal fremdrage teksternes almenmenneskelige og litterære værdier. Det er en selvfølge, at fortolkningens omfang må være bestemt af tekstens art. Enkeltheder i teksterne bør kun behandles, såfremt de kan føjes ind i større linjer. Da det meget ofte drejer sig om værker, hvis psykologiske og tankemæssige forudsætninger ligger udenfor elevernes erfaringsområde, er det nødvendigt, at fortolkningen foretages på en så præcis og livsnær måde som muligt.

Det er af vigtighed, at læreren ved siden af den eksegetiske gennemgang og fortolkning ikke forsømmer ved oplæsning el. lign., at lade digtningen øve sin *umiddelbare virkning* på eleverne. Under gennemgangen bør man søge at give også den enkelte times stof et helhedspræg; således bør man stræbe efter, at elevernes lektie ikke slet og ret udmåles mere eller mindre mekanisk efter omfang, men så vidt gørligt danner en helhed. Dette vil bidrage til, at eleverne vænnes til at se på teksten ud fra æstetiske synspunkter, og vil også være af betydning for deres private læsning.

I I. gymnasieklasse må arbejdet hovedsagelig være rettet mod den sproglige side af undervisningen. Målet er gennem tekstlæsning og de hermed organisk forbundne øvelser at udvide elevernes sproglige erfaring. Arbejdet med stiløvelser og grammatik, som er nødvendigt for på systematisk måde at sikre elevernes elementære grammatiske kundskaber, bør være en hjælpedisciplin og må ikke indtage en dominerende plads i undervisningen. Det vil ikke være rigtigt at læse for meget af det sværere stof allerede i denne klasse.

Også det under punkt c. nævnte pensum bør vælges med hensyntagen til teksternes litterære værdi. Stof af udelukkende underholdende art må henvises til elevernes private læsning, idet disse bør opmuntres til engelsk hjemmelæsning gennem alle tre gymnasieklasser.

Gennemgangen af de forskellige sider af engelsk samfundsliv bør ske i tilknytning til de tekster, som illustrerer dem. En lignende fremgangsmåde bør følges ved gennemgang af litteraturhistorien. Læreren bør tillige benytte lejligheden til at læse prøver af den ypperste litteratur op for eleverne og derved anspore dem til frivillig læsning. Her vil et elevbibliotek, omfattende de betydeligste forfattere, være til nytte.

Til vejledning for den i anordningen omtalte laboratiemæssige undervisning, som bør falde i slutningen af II. eller begyndelsen af III. gymnasieklasse, skal anføres følgende:

Der udvælges et i sproglig henseende ikke udpræget vanskeligt værk eller afsnit af et værk på ca. 50 sider. Trykt kommentar benyttes ikke. Det forudsættes, at skolen råder over et for eleverne let tilgængeligt håndbibliotek, som i hvert fald omfatter et større leksikon, en større grammatik, en større litteraturhistorie, en englandshistorie, en samfundslære og en mindre engelsk encyklopædi. Det er ønskeligt, at disse bøger findes opstillet i et særligt filologisk laboratorium. Når undervisningen foregår i andre lokaler, må de nødvendige håndbøger være til stede. Eleverne medbringer selv leksika. De første timer går med at forberede eleverne til arbejdet. Læreren sætter dem ind i brugen af de forskellige håndbøger; dernæst påbegyndes gennemgangen, således at eleverne under lærerens vejledning selv klarer sproglige og reale vanskeligheder ved hjælp af håndbøgerne.

Når læreren skønner, at fremgangsmåden er nogenlunde forstået, begynder eleverne arbejdet på egen hånd, idet læreren stadig er parat med råd, når en elev ikke kan klare en vanskelighed. Læreren må for de punkters vedkommende, hvor de almindelige håndbøger ikke strækker til, give klassen oplysninger. Sandsynligvis vil eleverne i første omgang kun magte at klare de sproglige vanskeligheder; man kan derfor ansætte et vist antal timer til et afrundet afsnit og, når dette er arbejdet sprogligt igennem, atter afsætte et par timer til en ny gennemgang, hvor de reale forhold klares. Før afslutningen af arbejdet må eleverne gennem en litteraturhistorie gøre sig bekendt med forfatterens liv og personlighed. Resultatet af arbejdet prøves ved skriftlige besvarelser af forskellige spørgsmål, som fordeles mellem eleverne: oversættelse af et stykke tekst, realforklaring til nogle steder, gengivelse af noget af værkets indhold, skildring af en person etc.

Formålet med stilskrivningen er gradvis at opøve eleverne i skriftlig udtryksevne, efterhånden som tekstlæsningen skaber grundlag herfor. De skriftlige arbejder bedømmes efter den større eller mindre grad af frihed og utvungethed, hvormed eleven formår at forme perioderne og i det hele taget udtrykke sig på det fremmede sprog. Der kræves korrekthed i ortografi og elementær formlære og syntaks.

B. Den klassisk-sproglige og den matematisk-naturvidenskabelige linie.

Skønt hovedformålet er læsefærdighed, anbefales det at lade undervisningen foregå på engelsk i videst muligt omfang.

Teksterne bør vælges med hensyntagen til deres sproglige og indholdsmæssige lødighed.

§ 4.

T y s k.

A. Den nysproglige linie.

Mellemskolens arbejde med opøvelsen af en god udtale må fortsættes i gymnasiet. Især i begyndelsen kan specielle fonetiske øvelser være tiltrængt, men normalt vil arbejdet med udtalen foregå i forbindelse med oplæsning. Også udover det rent fonetiske formål må der imidlertid tillægges oplæsningen den allerstørste betydning, idet sproget herigennem vil kunne indprente sig umiddelbart. Det anbefales derfor at lade eleverne regelmæssig læse længere afsnit højt med vægt på ordenes sammenhæng og rette betoning. Talefærdigheden udvikles ved samtale, væsentlig i tilknytning til teksten. Her er det af vigtighed, at man ikke for tidligt tilstræber opnåelsen af en helt fri talefærdighed, men i stor udstrækning lader eleverne tilegne sig tekstens ord og udtryk og sætter dem i stand til at benytte disse

under samtalen. Først når en sådan tilegnelse af tekstens sprogform og dermed en udvidelse af elevens udtryksmuligheder har fundet sted, kan man gradvis gå frem til en friere samtale. Det bør fra første færd være reglen, at lettere tekster og i det hele taget de sider af undervisningsstoffet, der ikke frembyder større forståelsesmæssige vanskeligheder, behandles på tysk. Under den eksegetiske gennemgang af det tungere stof (den klassiske digtning og den ræsonnerende prosa) kan kravet til eleverne om udelukkende benyttelse af det tyske sprog kun delvis opretholdes, da man først og fremmest må sikre sig, at de fuldtud har tilegnet sig indholdet. For at give eleverne øvelse i sammenhængende fremstilling kan det, navnlig på undervisningens første trin, anbefales at lade dem genfortælle mindre afsnit af dagens lektie på tysk, ligesom der til stadighed bør gives alle elever lejlighed til referater og kortere foredrag, idet hvad der er sagt foran under dansk om øvelse i mundtlig fremstilling med de nødvendige modifikationer også har gyldighed i tysk. Sådanne referatøvelser, som må tilstræbe at udvikle evnen hos eleverne til at frugtbar gøre sprogstof, de allerede er fortrolige med, til friere gengivelse af det væsentligste indhold af en tekst, vil kunne danne et naturligt bindeled mellem den daglige undervisning og referatstilen. Enkelte af disse referater vil forøvrigt i skriftlig udarbejdelse kunne træde i stedet for de sædvanlige stilopgaver. Gennemgang af ny lektie, som kan være nødvendig i begyndelsen af gymnasiet, bør foregå på tysk, eventuelt med oversættelse af enkelte sværere steder; en sådan gennemgang tilsigter ikke at fritage eleven for ethvert hjemmearbejde. Også på et mere fremskredent undervisningstrin vil en forberedende gennemgang af ny lektie i form af oplæsning fra lærerens side virke fremmende for elevens fortrolighed med sproget.

Visse sider af undervisningen (stiløvelse, stilgennemgang og grammatik) kan drives på dansk, navnlig til at begynde med; disse undervisningsdiscipliner bør dog, efterhånden som undervisningen skrider frem, optage en stadig mindre del af undervisningstiden, så at eleverne i stigende grad mærker, at den umiddelbare sproganvendelse er målet. Det forudsættes, at eleverne ejer et tysk leksikon og benytter det ved hjemmeforberedelsen. Vejledningen bør på dette område tilsigte at lære eleverne en forstandig anvendelse af ordbogen, således at de ikke bliver for afhængige af denne, men bruger den til kontrol af og hjælp ved opbygningen af en aktiv sprogbeherskelse. Læreren bør instruere eleverne i at anlægge og føre optegnelsesbøger systematisk og overskueligt.

Ved den egentlige forfatterlæsning tilstræbes det at udvikle elevernes interesse for selvstændig læsning af litteraturen.

Teksterne skal gennemgås efter indholdsmæssige og litterære synspunkter. Heraf følger, at de enkelte tekststeder ikke må benyttes som udgangspunkter for irrelevante sproglige eller kulturelle betragtninger. De til teksten knyttede *kommentarer* bør indskrænkes til det mindst mulige. Den sproglige kommentering har kun til formål at hjælpe eleverne til at fiksere betydningen og valøren af de af den læste forfatter valgte gloser og udtryk, medens den reale kommentering ikke bør gå ud over, hvad forståelsen af teksten nødvendiggør. Trykte skolebogskommentarer bør kun anvendes og følges i undervisningen, for så vidt som de begrænser sig til disse opgaver; så snart de går ud over dette mål, virker de ikke længere på eleverne som et hjælpemiddel for forståelsen, men som en ekstra lektiebyrde og tjener til i højere grad, end det er pædagogisk påkrævet, at sætte skel mellem skolens tekstbehandling og elevernes private læsning. Heller ikke de i anordningen under punkt a. 3 nævnte tekster, der skal tjene som grundlag for indførelse i tysk liv og kultur, derunder også tysk historie, bør tynges af et massivt apparat af kommentarer knyttet til de enkelte tekststeder. En kort indledende oversigt over det emne, der i hvert enkelt tilfælde søges belyst gennem den valgte tekst, er mere oplysende end megen spredt kommentering.

Fortolkningen af digterværker skal fremdrage teksternes almenmenneskelige og litterære værdier. Det er en selvfølge, at fortolkningens omfang må være bestemt af tekstens art. Enkeltheder i teksterne bør kun behandles, såfremt de kan føjes ind i større linier. Da det meget ofte drejer sig om værker, hvis psykologiske og tankemæssige forudsætninger ligger uden for elevernes erfaringsområde, er det nødvendigt, at fortolkningen foretages på en så præcis og livsnær måde som muligt.

Det er af vigtighed, at læreren ved siden af den eksegetiske gennemgang og fortolkning ikke forsømmer ved oplæsning el. lign. at lade digtningen øve sin *umiddelbare* virkning på eleverne. Under gennemgangen bør man søge at give også den enkelte times stof et vist helhedspræg; således bør man stræbe efter, at elevernes lektie ikke slet og ret udmåles mere eller mindre mekanisk efter omfang, men så vidt gør ligt danner en helhed. Dette vil bidrage til, at eleverne vænnes til at se på teksten ud fra æstetiske synspunkter, og vil også være af betydning for deres private læsning.

I I. gymnasieklasse må arbejdet hovedsagelig være rettet mod den sproglige side af undervisningen. Målet er gennem tekstlæsning og de hermed organisk forbundne øvelser at udvide elevernes sproglige erfaring. Arbejdet med stiløvelser og grammatik, som er nødvendigt for på systematisk måde at sikre elevernes elementære grammatiske kundskaber, bør være en hjælpedisciplin og må ikke indtage en dominerende plads i undervisningen. Det vil ikke være rigtigt at læse for meget af det sværere stof allerede i denne klasse.

Også det under punkt b. nævnte pensum må vælges med hensyntagen til teksternes litterære værdi. Stof af udelukkende underholdende art må henvises til elevernes private læsning, idet disse bør opmuntres til tysk hjemmelæsning gennem alle tre gymnasieklasser.

Gennemgangen af litteraturhistorien bør i vid udstrækning ske i tilknytning til de tekster, der illustrerer den. Læreren bør tillige benytte lejligheden til at læse prøver af den ypperste litteratur op for eleverne og derved anspore dem til frivillig læsning. Her vil et for eleverne let tilgængeligt håndbibliotek, omfattende de betydeligste forfattere, være til nytte.

De for engelsk givne anvisninger for laboratorieundervisningen finder tilsvarende anvendelse for tysk.

Formålet med stilskrivningen er gradvis at opøve eleverne i skriftlig udtryksevne, efterhånden som tekstlæsningen skaber grundlag herfor. De skriftlige arbejder bedømmes efter den større eller mindre grad af frihed og utvungethed, hvormed eleven formår at forme perioderne og i det hele taget udtrykke sig på det fremmede sprog. Der kræves korrekthed i ortografi og elementær formål og syntaks.

B. Den klassisk-sproglige og den matematisk-naturvidenskabelige linie.

Skønt hovedformålet er læsefærdighed, anbefales det at lade undervisningen foregå på tysk i videst muligt omfang.

Teksterne bør vælges under hensyntagen til deres sproglige og indholdsmæssige lødighed.

§ 5.

F r a n s k.

I løbet af det første år gennemgås der først et elementarkursus, derunder også et passende antal lydskriftstykker til indøvelse i udtalen. Som en forberedelse til den egentlige forfatterlæsning anbefales det derefter at læse mindst 40 sider lette læsestykker. Den egentlige forfatterlæsning må begynde straks i II. gymnasieklasse, og stoffet til den må vælges ud fra det i anordningen angivne formål, d. v. s. inden for moderne fransk litte-

ratur i normal sprogform fra det 19. og 20. århundrede. Stoffet bør vælges således, at det giver typiske udtryk for fransk kultur og tænke måde; det bør være dels skønlitterært, dels — især i det sidste undervisningsår — af belærende, tankevægtigt indhold, der bl. a. belyser fransk historie og samfundsliv. Der vil formentlig kunne læses ca. 500 sider.

Det anbefales fra første færd ikke at slå af på kravet om en nøjagtig udtale; lydskriftteksterne i begynderbogen må udnyttes rationelt ved hele den første undervisning. Også ved den fortsatte undervisning bør der til stadighed drives øvelser i udtale og oplæsning. For opnåelse af den nødvendige læsesikkerhed kræver også denne side af faget hjemmeforberedelse.

Skønt hovedformålet er læsefærdighed, bør læreren desuden til stadighed arbejde på at bibringe eleverne følelse af, at fransk er et levende sprog. De ved undervisningen i engelsk og tysk anvendte metoder finder derfor med de nødvendige modifikationer også i vid udstrækning anvendelse på undervisningen i fransk. Således har bemærkningerne foran under engelsk og tysk om gennemgang af ny lektie og brug af leksikon også gyldighed for fransk. Fremdeles bør læreren ikke forsømme i hver time at læse længere stykker op på fransk for eleverne. Elevernes evne til at opfatte sproget gennem øret kan også udvikles derved, at læreren i vid udstrækning giver sine tekstkommentarer på fransk.

Det er en selvfølge, at der gives eleverne de til forståelse af teksten nødvendige reale oplysninger.

Indøvelse i grammatik sker dels ved iagttagelse under læsningen, dels på grundlag af en kort lærebog i grammatik; ikke blot formlæren, men også de væsentligste dele af sprogets syntaks bør tilegnes i det omfang, den nøjagtige forståelse af teksterne kræver.

Navnlig i III. gymnasieklasse bør eleverne ansøres til frivillig læsning. Her vil et for dem let tilgængeligt bibliotek, omfattende dertil egnede bøger af betydelige forfattere, være til nytte.

§ 6.

Græsk.

De i anordningen opstillede formål søges nået væsentlig på følgende måde:

Ved læsningen af en elementarbog, som strengt skal holde sig inden for det almindeligt forekommende ordforråd, skal eleverne først vinde kendskab til dette såvel som til hovedtrækkene af den attiske formlære. Fra det øjeblik, da den egentlige forfatterlæsning begynder, skal hovedvægten lægges på, at eleverne grundigt tilegner sig de læste skrifter indhold og opnår virkelig forståelse af dem i deres helhed og i alle væsentlige enkeltheder. Til formlære og syntaks kræves kendskab i det omfang, der er nødvendigt for at trænge ind i teksterne. Der skal meddeles eleverne fyldigere litterærhistorisk kundskab om de forfattere, der læses prøver af, og ligeledes skal de gøres bekendt med de aller mest fremtrædende forfattere i de forskellige grene af den græske litteratur til Aleksanders tid for at lære at forstå de læste værkers stilling inden for hele litteraturudviklingen. Af antikviteter, religionshistorie og mytologi skal der meddeles dem så meget, som er nødvendigt til forståelse af de læste skrifter.

§ 7.

Latin.

Det betragtes som en forudsætning, at eleverne ved deres indtræden i gymnasiet har erhvervet sig sikkerhed i den elementære formlære og kendskab til formernes betydning og de almindelige sætningstyper samt et snævert, men fast gennemarbejdet

ordforråd. Gennem hele gymnasietiden må der på begge linier våges over, at intet af det elementære sprogkendskab går tabt, og der må arbejdes hen til, at eleverne får deres ordforråd udvidet, får større og større indsigt i sætningens bygning og øvelse i på egen hånd at løse dens vanskeligheder.

Jævnsides med den sproglige gennemarbejdelse af det enkelte tekststykke må gå arbejdet med forståelsen af dets indhold, stilling i sammenhængen og kulturelle forudsætninger.

A. Den klassisk-sproglige linie.

Valget af prosaforfattere ud over Cæsar og Cicero overlades til læreren; dog bør det altid påses, at der læses virkelig værdifulde stykker og ikke udelukkende af historisk indhold. Også i latinsk poesi skal man kunne vælge stoffet frit; dog bør oder og breve af Horats ikke savnes i pensum.

Fordelingen af stoffet på de enkelte klasser overlades ligeledes til læreren; han må også selv råde for sin undervisningsmåde. Anvendes oversættelse fra dansk til latin som undervisningsmiddel, særlig til at fæstne den grammatiske kundskab, bør dette ske i tilknytning til de tekster, der læses.

Af hensyn til opnåelse af læsefærdighed i latin og til versionsskrivningen anbefales det så vidt muligt, hvor teksterne ikke er for svære, dels at lade eleverne selv gennemgå teksten under lærerens vejledning, dels i stigende omfang at overlade til eleverne selv ved hjemmeforberedelsen at finde ud af i alt fald lettere partier af lektien.

Man påpeger betydningen af et samarbejde med græsk, både på det sproglige og navnlig på det kulturelle område.

B. Den nysproglige linie.

Valget af forfattere ud over Cæsar og Cicero overlades til læreren. Eleverne bør både ved gennemgangen af nyt statarisk stof og ved ekstemporallæsning af lettere stykker vænnes til selv at finde ud af sætninger og hele perioder gennem systematisk arbejde med syntaks og ordforråd, således at de kan nå til en selvstændig og sikker forståelse af alt, hvad de læser. I tilknytning til teksterne bør læreren i størst muligt omfang belyse de sider af den latinske litteratur og kultur, som ikke direkte kan indgå i pensum, påpege den rolle, den klassiske kultur har spillet for den senere kulturudvikling, og drøfte dens betydning for moderne samfundsliv og tankegang med eleverne. Denne almindelige orientering bør, ligesom de specielle oplysninger, der kræves for at forstå teksterne, gives i tilknytning til det læste stof og således ikke skilles ud som en selvstændig disciplin.

§ 8.

Oldtidskundskab.

Ved undervisningen i litteraturværkerne bør der lægges vægt på, at eleverne vinde fuld forståelse af værkerne i deres helhed og i de vigtigste enkeltheder; ligeledes bør elevernes opmærksomhed henledes på værkerens indbyrdes sammenhæng, deres forudsætninger og kulturelle betydning. Hvor det er nødvendigt, må læreren sørge for at give det enkelte værk den fornødne almindelige baggrund ved kursorisk læsning eller oplæsning, ligesom han overalt i så vid udstrækning som muligt bør inddrage billedstof i undervisningen.

Ved gennemgang af kunstværkerne bør man ikke alene bruge de almindelige lærebøger og håndbøgers billedmateriale, men så vidt muligt også lysbilleder eller andre større givelser.

Både ved værker af litteraturen og af billed- og bygningskunsten bør eleverne vænnes til selv at finde det væsentlige og ejendommelige og klart at gøre rede for, hvad de har læst og set.

§ 9.

Historie.

Det er et hovedøjemed for historieundervisningen at lære de unge at forstå deres egen tid, men af vigtighed er det også, at de lærer at forstå andre tider og andre tiders mennesker ud fra disses egne forudsætninger.

I modsætning til historieundervisningen i mellemskolen, der episodisk giver begivenheder, billeder af de forskellige tiders liv og kultur og store personligheders værk, bør historieundervisningen i gymnasiet overalt fremhæve årsagsforbindelse og sammenhæng. Det vil således som indledning til historien være rimeligt i forbindelse med de geologiske og antropologiske grundspørgsmål at gøre opmærksom på de geografiske forholds betydning for historien. Det må ligeledes anbefales også på andre områder i almindelighed at påpege den historiske betydning af helt fundamentale forhold, ikke mindst de økonomiske i alle deres former, idet man dog tillige viser, at der er faktorer i den historiske udvikling, der ikke lader sig udlede heraf.

Kendskab til den historiske udvikling skal opnås dels gennem tilegnelse af lærebøgernes fremstilling, dels gennem en uddybelse af stoffet på en række punkter, hvor eleverne arbejder med det i anordningen omtalte speciale, tekst- og billedstof, hvorved eleverne opøves i at iagttage, drage slutninger og finde det væsentlige i den givne sammenhæng.

Medens læreren ikke er bundet af detaljer, stoffordeling eller synspunkter i en lærebog, har han ansvar for, at alle væsentlige sider af historiens gang bliver gennemgået, og at det samlede stof holdes indenfor de fastsatte rammer. Det i anordningen fastsatte omfang af stoffet drejer sig kun om det positive lærestof, mens det står læreren frit for at bruge de gængse lærebøgers bredere fremstilling til at udvikle elevernes forståelse, og han kan ud af bøgerne vælge det stof, der skal uddybes.

I lærebøgerne skal der gives en oversigt over væsentlige sider af den økonomiske, sociale, politiske og kulturelle udvikling fra de ældste tider til vore dage. Den må i hovedsagen ordnes efter tidsfølgen og efter de forskellige lande, dog således, at overalt de ting betones og uddybes, hvorved de forskellige tider og folk har bragt noget væsentligt nyt ind i den historiske udvikling, og således at sammenhængen i udviklingen stadig, så vidt muligt, fastholdes uden for meget at afbrydes af begivenheder og enkeltheder, der kun har forbigående betydning.

Da det historiske stof er stadig voksende både i dybden på grund af forskningens nye resultater og i længden ved nye begivenheder, vil det være nødvendigt, at nogle afsnit af den ældre historie læses oversigtsmæssigt. Visse hovedsider af udviklingen i tiden før 1815 bør dog behandles mere indgående, f. eks. de ældste storstaters opståen, Athen i 5. århundrede, det romerske imperium, den kristne kirke i middelalderen, feudalismen, opdagelserne og deres følger, renaissancen, eksempler på nationalstaters dannelse, enevælden, den industrielle revolution, de politiske ideers udvikling i 18. århundrede, koloni-

rigernes opbygning og den franske revolution. Det må blive lærerens opgave ved behandlingen af disse emner overalt at sørge for at vise sammenhængen. I tiden efter 1815 må hovedvægten også lægges på de almene træk og førende ideer, f. eks. parlamentarismen, socialismen og storstaternes magtkamp; men det vil være naturligt at behandle hele denne periode fyldigere. I skildringen af den allernyeste historie vil det på grund af vor videns usikkerhed, og fordi stoffet ofte er ubearbejdet, være nødvendigt i højere grad at holde sig til de ydre fakta, medens hovedlinier vanskeligt kan trækkes.

Nordens historie behandles efter de samme principper. For at undgå, at det samme eksamensstof går igen år efter år, bør skolerne sørge for, at alle væsentlige perioder i såvel Nordens som verdens historie i løbet af en årrække efterhånden bliver opgivet til eksamen, og for, at det samme speciale ikke læses til stadighed. Ved udtagelsen af eksamenspensum bør læreren sørge for at udtage stof, der udgør et brugbart grundlag for eksaminationen. De fastsatte sider er sider i de gængse lærebøger, og hvor meget man opgiver inden for de bestemte rammer, fastsættes under hensyntagen til de benyttede lærebøgers sværhedsgrad.

Undervisningen i *samfundslære* bør i videst muligt omfang knyttes til det aktuelle og lokale, bl. a. ved at eleverne vænnes til brug af statistiske værker, politiske og økonomiske håndbøger og tidsskrifter og eventuelle lokale publikationer.

Af det samlede antal timer, som vil være til rådighed for faget, skal ca. $\frac{1}{5}$, d. v. s. 65—70 timer, anvendes til i tilslutning til lærebøgernes oversigter og som et integrerende led i undervisningen at gennemgå historisk *kildestof*, nemlig billeder, tekster, statistiske tabeller og oversigter samt, så vidt forholdene tillader det, monumenter og samlinger.

Som en del af teksterne kan læses korte stykker af betydelige historikeres fremstillinger.

Medens det må forlanges, at alle de nævnte områder behandles, må det stå læreren frit for, om han vil lægge mere vægt på det ene eller det andet af dem, idet han tager hensyn til sine og elevernes interesser, det til hans rådighed stående materiale og de muligheder, som byen og egnen rummer. For de skolers vedkommende, der læser speciale, indskrænkes ovenfor nævnte antal timer (65—70) med den hertil beregnede tid (ca. 25 timer). De lærere, der måtte ønske at læse endnu et speciale, kan hertil anvende andre ca. 25 timer.

Arbejdet med *speciale* bør ikke have karakter af lærebogslæsning i udvidet form, men skal væsentligt bygge på kildemateriale som tekster, tal, billeder, monumenter og museumsgenstande, og undervisningen bør følge de for tekst- og billedstoffet optrukne retningslinier. Der bør dog altid tilvejebringes et skrevet eller trykt grundlag til støtte for eleverne. Et passende område inden for samfundslæren vil kunne anvendes som speciale. Såfremt der læses to specialer, bør arbejdsstoffet være af forskellig art. Læreren skal i hvert enkelt tilfælde indhente undervisningsinspektørens godkendelse af speciale.

I så vid udstrækning som muligt bør der anvendes kort og billeder til at gøre det læste anskueligt; men man må i undervisningen, så vidt det lader sig gøre, skelne mellem anvendelse af tekst- og billedstof eller statistisk materiale, der blot tjener til at illustrere lærebogsfremstillingen, og på den anden side den indgående gennemgang, der forudsætter et virkeligt arbejdsstof og kræver forberedelse, eventuelt også af mere selvstændig art i form af små opgaver til mundtlig eller skriftlig besvarelse.

Hvad arbejdet med kildestof angår, vil det formentlig være muligt for den lærer, der lægger lige megen vægt på billeder og tekster, i løbet af gymnasiet at gennemgå tekster i et omfang som 2 eller 3 af de af historielærerforeningen udgivne hæfter eller dog væ-

sentlige partier deraf. Vælger man f. eks. hæfter som Rosenbergs „Udvalg af den yngre Plinius' Brevveksling“, Plesners „Middelalderlige Historieskrivere“, Th. A. Müllers udvalg af kildetekster i hæftet om Frederik den Store, vil man kunne overkomme mere, end hvis man f. eks. vælger Bundgaards „Athen i Storhedstiden“ eller Wendts „Den franske Revolution“. Det må stå den enkelte lærer frit for selv at sammensætte sit tekstudvalg. Her vil et samarbejde med lærerne i fremmedsprogene og dansk være naturligt og nyttigt.

Billeder og monumenter bør først og fremmest betragtes som historisk kildestof. Den, der ikke læser speciale, bør kunne nå at læse ca. 100—120 sider tekster efter disses svarhedsgrad og at arbejde med ca. 30 billeder.

En gruppe *statistisk materiale* som i 2. afdeling af Holts „Tekster og Tal“ vil formentlig som arbejdsstof svare til et af de fyldigere af de ovennævnte hæfter. Grafiske fremstillinger og statistiske tabeller bør tjene som grundlag for betragtninger over årsager til og følger af talmæssige forskydninger. Ved gennemgang af det statistiske stof vil det ofte være nødvendigt ikke blot at vise, hvortil det med sikkerhed kan bruges, men også at gøre opmærksom på dets begrænsede værdi.

Så stor en del af historieundervisningen som muligt bør foregå i et faglokale med kortmateriale, lysbilledapparat, håndbibliotek etc., således at eleverne kan vænnes til at arbejde på egen hånd. Som led i undervisningen bør foretages museumsbesøg, byvandring eller ekskursioner.

Eleverne bør vænnes til en kritisk indstilling over for stoffet, og de skal have lejlighed til på enkelte punkter at se, hvorledes den historiske fremstilling bliver til. De bør i timen øves i at samtale og ræsonnere over de foreliggende emner og i selv at kunne fremstille i sammenhæng, således at det væsentlige pointeres, og logiske mellemlid ikke mangler.

Historieundervisningen bør klarlægge værdien af den frie tankes ret, tolerancen, den enkeltes forståelse af sit ansvar over for samfundet og af den mellemfolkelige forståelse.

§ 10.

Geografi og naturhistorie.

I. Geografi.

A. De sproglige linier (geografi med naturlære).

Undervisningen i naturlære må være elementær og anskuelig og skal i passende omfang efter lærerens valg støttes af simple demonstrations- og elevforsøg. Den skal give eleverne forståelse af det kemiske tegnsprog og færdighed i at bruge det til de elementære kemiske forbindelser og omsætninger, som er kendt fra mellemskolen, og som får betydning ved gennemgangen af det geografiske og naturhistoriske stof i gymnasiet. Eksempler, der oplyser om naturen af blandinger, specielt opløsninger, og af ioner, må have tilknytning til geografi og naturhistorie. En oversigt over energiformer og varmelære skal orientere eleverne i begreber som kalorie, varmfylde, smeltevarme og fordampningsvarme m. m. og derved hjælpe dem til forståelse af vigtige fænomener inden for geografien (f. eks. de fysiske forhold i atmosfæren) og naturhistorien. De vigtigste danske mineraler, bjergarter og jordarter gennemgås ved iagttagelse og beskrivelse. Stoffet i naturlæren må afpasses således, at det i hvert fald ikke lægger beslag på mere end halvdelen af undervisningstimerne i I. gymnasieklasse.

Undervisningen i astronomi bør arbejde med rumlige demonstrationer, ikke blot med tegninger i bøger og på tavler. Den skal give et anskueligt og elementært kendskab

til de bevægelser i solsystemet, der har betydning for geografien, til geografisk stedsbestemmelse, til jordens inddeling i astronomiske zoner og til de forskellige tiders opfattelse af verdensbygningen.

Undervisningen i geologi skal støttes ved iagttagelser på ekskursioner og ved studium af målebordsblade m. m. Den korte oversigt over danske prækvartære dannelser skal kun medtage de aflejringer, der har interesse for erhvervslivet, og ved behandlingen af Danmarks kvartærdannelser, terræn og jordbund skal betydningen for næringslivet fremhæves. Der gives et elementært overblik over de dele af den dynamiske og historiske geologi, der danner de nødvendige forudsætninger for forståelse af dette stof.

Gennemgangen af jordens klima- og plantebælter må omfatte klima- og vejrforhold i Danmark og bl. a. gøre brug af klimadiagrammer og vejrkort.

Kulturgeografien skal være et hovedpunkt i undervisningen. Mennesket i istiden og menneskeracer i nutiden omtales som indledning til en grundig gennemgang af kulturformer. En enkelt vares erhvervsgeografi behandles fyldigt; der må her vælges et emne af betydning for Danmarks næringsliv og samtidig egnet til at belyse de vigtigste sider af verdensproduktionens og omsætningens geografi. Kultur- og erhvervsgeografien skal bygge på den viden og de færdigheder, der er tilegnet ved undervisningen i naturlære, astronomi, klima- og plantebælter og geologi, og man må ved gennemgangen af alle disse grene af faget fremhæve den forbindelse, de har med hinanden.

B. Den matematisk-naturvidenskabelige linie.

Mineraler og bjergarter gennemgås ved iagttagelse og beskrivelse, idet der ikke tilsigtes kendskab til mange forskellige, men indgående viden om de vigtigste og almindeligste. Under dynamisk geologi gennemgås hovedtræk af geomorfologien og jordbundslæren og kun så meget om de endogene processer, at der skabes grundlag for forståelse af jordoverfladen. Der gives en kort oversigt over jordens geologiske udviklingshistorie med omtale af ganske få af de mest almindelige ledeforsteninger. I nær forbindelse med den almindelige geologi gennemgås Danmarks geologi, især kvartærgeologien, mere udførligt, i så vid udstrækning som muligt støttet af iagttagelser på ekskursioner og anvendelse af målebordsblade og andre kort. På grundlag af en elementær astronomisk og fysisk orientering og i det hele af den viden, eleverne har erhvervet i naturlære, gives en redegørelse for forholdene i atmosfæren og en oversigt over jordens klima- og plantebælter med støtte af klimadiagrammer og vejrkort. Der lægges navnlig vægt på sammenhængen mellem klimaet og de geologiske processer og mellem den fysiske geografi, biogeografien og kulturgeografien. Under kulturgeografien omtales mennesket i istiden og menneskeracer i nutiden. Ved den fyldige gennemgang af de forskellige former for erhvervskultur og af flere udvalgte eksempler, der skal belyse produktionens, industriens, trafikken og handelens geografi, skal man overalt benytte de kundskaber, der er tilegnet i andre dele af faget.

C. Fællesbestemmelser.

Både på de sproglige linier og på den matematisk-naturvidenskabelige linie skal geografiundervisningen, hvor det er muligt, hvile på de kundskaber og den forståelse, eleverne får gennem deres egne iagttagelser i naturen og deres metodiske undersøgelse dels af materiale, de selv har tilvejebragt, dels af skolens samlinger. Det er ikke tilstrækkeligt blot at benytte lærebøgernes billedstof. Elevernes atlas i forbindelse med skolens vægkort skal bruges i alle dele af faget, så man kan vedligeholde den orienteringsevne og hovedpunkterne af den viden, der bygger på mellemskolens geografiundervisning, og tilføje nødvendige op-

lysninger om de nyeste vigtige forskydninger i politiske og økonomiske forhold. Videnskabelige fremskridt på geografiens område inddrages i undervisningen, hvis de har betydning for de behandlede emner. Den stigende indbyrdes afhængighed mellem alle jordens folkeslag og betydningen af øget samarbejde omtales, og det fremhæves, at alle grupper af mennesker, uanset hvor de bor, og hvilken race de tilhører, kan opøve evnen til produktion og derigennem bedre levevilkårene, som for folk på lavere trin af erhvervskultur i mere udpræget grad bestemmes af naturforholdene. Grænsen for, hvad der kan medtages af botanisk, teknologisk og nationaløkonomisk stof m. m., må drages ud fra en vurdering af dette stofs betydning for forståelse af udbredelse, produktionsintensitet og andre geografiske kendsgerninger. Statistiske kort og tabeller kan bruges til opøvelse af geografisk ræsonneren og til at give eleverne begreb om størrelsesforhold og vækst eller aftagen i produktion; men nøje talangivelser er uvæsentlige, og eleverne behøver ikke at fremstille statistiske kort. Forståelse af helhed og sammenhæng mellem fagets discipliner er vigtigere end tilegnelse af et stort hukommelsesstof med mange enkeltheder, og fagudtryk må kun betragtes som en nødhjælp, der kan overflødiggøre gentagelser af en længere forklaring. Eleverne skal med sikkerhed beherske et begrænset, elementært lærestof og derved få en basis for behandlingen af spørgsmål, der kræver mere færdighed og modenhed, og de skal øves i at finde frem til det væsentlige i ethvert emne og i at udtrykke sig klart og sprogligt korrekt.

Hver skole skal være forsynet med fyldestgørende samlinger af mineraler og bjergarter med klassesæt af de almindeligste genstande, produktsamlinger, kemikalier, apparater, billeder, herunder lysbilleder og en lille samling ganske korte undervisningsfilm, vægkort og andre kort, herunder også målebordsblade og vejrkort samt statistisk materiale. Der må i faglokalerne være plads til, at samlingerne fuldt ud kan benyttes til elevøvelser. Antal og art af øvelser bestemmes af de enkelte skoler.

Skolerne skal i passende omfang give mulighed for, at eleverne under geografilærerens ledelse og efter hans ønske og evne kan foretage ekskursioner og lejrskolearbejde, museums- og institutionsbesøg o. lign. inden for undervisningstiden. Iagttagelser på ekskursioner m. m. skal navnlig støtte tilegnelsen af kvartærgeologien og kulturgeografien, men kan også have tilknytning til andre emner indenfor faget.

Hvis referathæfter benyttes ved øvelser og ekskursioner, skal de tjene til at give samling på stoffet og fremme præcision i iagttagelserne. De skal gengive den enkelte elevs egne indtryk, hvorved man undgår, at de bliver ensrettede, og de må ikke give anledning til øget hjemmearbejde.

Lærebøgerne i faget skal være et middel, ikke et mål for undervisningen. De skal indeholde alt det lærestof, der kræves, og bør ikke bringe et billede, et diagram eller et kort uden forklaring eller med en så ufuldstændig forklaring, at man tvinges til at bruge tiden til kommentering. De begreber, der skal arbejdes med, og de få fagudtryk, der skal anvendes, må omhyggeligt defineres. For at tilegnelsen og vedligeholdelsen af det elementære navnestof kan fremmes, bør lærebøgerne knytte beskrivelsen af geografiske emner og metoder til regionalgeografiske eksempler, navnlig inden for de afsnit, hvor der kræves oversigter (f. eks. geologi, klimatologi, kulturgeografi), og eksemplerne bør hentes fra alle de forskellige verdensdele og særlig fra Danmark. Når disse krav sker fyldest, og erhvervelse af viden således støttes, kan undervisningen i højere grad samles om anvendelsen af de tilegnede kundskaber. Læreren skal ikke være bundet af lærebøgernes valg af emner og eksempler. Ud over eller inden for det stof, som de indeholder, kan man behandle visse geografiske emner (afsnit af geologien, klimatologien, oceanografien, kulturgeografien eller eksempler udover de pligtige på verdensproduktion og omsætning) mere indgående. In-

den for anordningens og bekendtgørelsens rammer kan man lægge mindre vægt på andre dele af lærebogens stof, uden at hovedafsnit af dette udgår, og uden at det elementære lærestof, man hyppigt får brug for, udelades.

Medens det ved tilegnelsen af det almindelige stof gælder om at bevare helheden, kan man ved anvendelsen, med støtte af lærebøger, ekskursioner eller elevøvelser, lægge hovedvægten på flere danske landskaber (f. eks. Vest-Jylland, Bornholm) tillige med flere områder udenfor Danmark, repræsenterende forskellige klimabælter (f. eks. Afrika, U.S.A., Vest-Europa), og opgive disse regionalgeografiske områder til eksamen. Eksamensopgivelserne fra den enkelte skole skal skifte, således at de væsentlige regionalgeografiske områder i løbet af en passende årrække kan blive anvendt som grundlag for eksaminationen.

II. Naturhistorie.

Undervisningen i naturhistorie skal, hvor det er muligt, hvile på elevernes egne iagttagelser og deres selvstændige deltagelse i arbejdet. De bør, alt eftersom forholdene tillader det, foretage undersøgelser i naturen, fremskaffe studiemateriale, gennemføre forsøg og benytte mikroskoper til iagttagelse af små organismer og væv fra planter og dyr. Arbejdet bør suppleres ved brug af billedmateriale m. m.; men det er ikke tilstrækkeligt kun at anvende lærebogens billeder og skolens billedtavler. Der kræves ikke et stort hukommelsesstof med mange enkeltheder, og fagudtryk bør indskrænkes til de tilfælde, hvor de overflødiggør gentagelse af en længere forklaring. Et begrænset elementært lærestof må dog tilegnes med sikkerhed, og det må benyttes af eleverne under deres bestræbelser for at finde frem til det væsentlige i det emne, de behandler. De må øves i at udtrykke sig klart og sprogligt korrekt, og de må indstilles på at ræsonnere ud fra deres iagttagelser og på at skelne mellem det, som ud fra de givne forudsætninger kan fastslås, og det, der indtil videre er muligheder. Videnskabelige fremskridt på naturhistoriens område bør inddrages i undervisningen, hvis de er af almen interesse og vedrører de spørgsmål, der gennemgås. Der må lægges vægt på erkendelse af sammenhængen mellem fagets forskellige dele, f. eks. på forbindelsen mellem menneskets fysiologi og det øvrige biologiske stof, og indsigt og forståelse af helheden skal fremmes gennem solid kundskabstilegnelse.

Enhver skole må have fyldestgørende samlinger af plante- og dyremateriale, anatomiske, embryologiske og histologiske præparater, forsteninger og aftryk, kemikalier og apparatur til mikroskopisk iagttagelse og til biologiske og fysiologiske forsøg samt billedstof, herunder lysbilleder og en samling ganske korte undervisningsfilm.

På øvelsesholdene skal elevernes antal begrænses rimeligt, således at læreren kan give effektiv hjælp til selvhjælp, og således at der er rigelig og velegnet arbejdsplads.

Lærebøgerne i faget skal være et middel, ikke et mål for undervisningen, og de skal indeholde alt det lærestof, som kræves. De skal ikke kunne opfylde de enkelte krav blot ved at bringe et billede, et diagram el. lign. uden forklaring eller med en ufuldstændig forklaring, således at læreren tvinges til at bruge tiden til kommentering. De begreber, der skal arbejdes med, og de få fagudtryk, der skal anvendes, må omhyggeligt defineres. Lærebøgerne må samtidig give rimelig mulighed for at vælge mellem eksempler til belysning af det stof, der tages igennem. Det betones, at lærerne ikke skal være bundet til de af lærebogen fremførte eksempler.

Ved gennemgangen af en- og flercellede organismers bygning og livsytringer skal eksemplerne vælges efter sted og årstid, således at hensynet til brugbart arbejdsmateriale

er mere afgørende end hensynet til, hvad der står i lærebogen. Under „livsytringer“ skal medtages: ernæring hos planter og dyr og i forbindelse hermed assimilation, dissimilation, vækst, bevægelse og formering.

Ved undervisningen i menneskets fysiologi gives en oversigt over legemets vigtigste organer, det nødvendige kendskab til deres histologi og anatomi og en nogenlunde udførlig redegørelse for deres normale funktioner. Der gives herunder oplysning om kønsorganerne, deres funktioner samt om kønslig hygiejne. I tilslutning til fysiologien behandles grundtrækkene af sundhedslæren med gennemgang af mikroorganismernes betydning og bekæmpelse og af alkoholens og andre giftstoffers virkninger.

Emner i den sammenlignende anatomi, palæontologien og embryologien skal belyses ved eksempler, der kan bruges som grundlag for den historiske oversigt over nedstamningsteorien. Eksemplerne bør vælges fra een eller højst to systematiske grupper. Man skal ved valget tage hensyn til det anskuelsesmateriale, skolen råder over eller let kan fremskaffe, og deres antal må ikke være så stort eller de enkelte eksempler så sammensatte, at elevernes fulde forståelse besværliggøres ved, at der er for meget lærestof, for mange vanskelige enkeltheder, eller ved, at det er nødvendigt at bruge en indviklet terminologi. Når disse praktiske fordringer opfyldes, er læreren iøvrigt frit stillet ved valget af eksempler. Det gælder blot om på et enkelt eller et par områder at gå i dybden, således at eleven får en tydelig forestilling om en rækkefølge fra det lidet differentierede til det mangfoldigt differentierede, om tilpasningsformer på de forskellige udviklingstrin og om embryologiens betydning for nedstamningsteorien. Som typer på systematiske grupper, hvorfra eksempler kan vælges, anføres hvirveldyrene og plantesystemet.

1) Hvirveldyrenes udvikling inden for de geologiske tidsafsnit gennemgås, idet tidsfølgen overensstemmelse med systemet påpeges. Der kan her lægges vægt på gennemgangen af nogle enkelte organer, et enkelt organ eller på dele deraf, f. eks. skelet eller skeletdele, idet de enkeltheder, der efterhånden kommer til, stilles i relation til den forskellige bevægelsesmekanik. Fosterudviklingen gennemgås sammenfattende til og med det udviklingstrin, da chorda og rygmarv er dannet. Derefter følges den embryologiske udvikling af et enkelt eller enkelte organer (f. eks. hjerte med karsystem, åndedrætsredskaber m. m.) under sammenligning med de forskellige hvirveldyrgrupper.

2) Planternes udvikling gennem de geologiske tidsafsnit gennemgås, idet tidsfølgen overensstemmelse med systemet påpeges. Både palæontologisk og embryologisk kan udviklingen af enkelte organer følges, f. eks. af stængel, blad, rod, frø og frugtknude, og man kan påvise disse organers specialisering til forskellige funktioner. Planternes individudvikling, herunder de forskellige former for generationsskifte, stilles i relation til systemet.

Naturligvis er der mulighed for valg af eksempler indenfor andre systematiske grupper end de her nævnte.

Ved den sammenfattende oversigt over nedstamningsteorien tilrådes det, at hypoteser og teorier tages i deres historiske rækkefølge, således at man ser dem i sammenhæng med den viden, der stod til rådighed på den tid, da de blev fremsat. Man bør drøfte den kritik, der i forbindelse med fornyede iagttagelser og deraf følgende fremskridt i erkendelse er blevet rettet mod de forskellige forklaringer.

Fremstillingen af arvelighedslæren må gives i nøje sammenhæng med fænomenerne ved den enkelte celledeling, således at de nødvendige skemaer over arveanlæggene får en reel baggrund af forståelse.

Læreren har inden for rammen af de bestemmelser, der her er givet, en meget stor frihed til at udskyde emner og eksempler, som lærebøgerne bringer, og til at behandle visse hovedafsnit mindre indgående, men dog således, at han af de pågældende hovedafsnit, navnlig af deres mest elementære lærestof, tager så meget med, at sammenhængen i faget bevares. Dette giver mulighed for, at han mere udførligt kan gennemarbejde et passende afgrænset afsnit af naturhistorien, som kan knyttes til fagets øvrige indhold, og hvor der f. eks. kan lægges vægt på elevernes eget arbejde.

§ 11.

Naturlære.

(Den matematisk-naturvidenskabelige linie).

Undervisningen samles så vidt muligt på een lærers hånd, og timerne fordeles med $\frac{2}{3}$ til fysik med astronomi og $\frac{1}{3}$ til kemi.

A. Fysik med astronomi.

Undervisningsstoffets fordeling på de tre klasser kan i det hele overlades til skolerne; dog må det tilrådes at begynde med afsnit af varmelæren og lyslæren, da dette stof er let tilgængeligt og byder på mange øvelser, især fællesøvelser. Derved vænnes eleverne til at arbejde selvstændigt, og fagets eksperimentelle karakter indprentes dem fra første færd.

Allerede i første klasse bør eleverne vænnes til at betragte stjernehimlen, så at de lærer dennes tilsyneladende omdrejning og månens faser og bevægelser i forhold til fiksstjernerne at kende gennem selvsyn, før den egentlige astronomiundervisning begynder. Til denne anbefales brug af Skriv- og Rejse-Kalender.

Man må i gymnasiet i almindelighed være forsigtig med matematisk behandling af fysiske problemer; thi når den matematiske tænkning er i sin vorden, er en formel ikke gennemsigtig; men den kan læres udenad. Et forsøgsresultat, diskussion af dette og derefter et fysisk ræsonnement er langt bedre i stand til at knytte iagttagelse og tænkning sammen. Dog vil i de højere klasser matematikken undertiden kunne lette fremstillingen, og fysikken bør ikke undlade at drage nytte af elevernes kendskab til infinitesimalregning. Selv om eleverne kan udlede en formel, kan de stå hjælpeløse overfor anvendelsen af den, både hvad angår problemstillingen og måleenhederne. Man bør derfor ikke forlade en formel uden at have belyst den ved simple taleksempler.

Hovedvægten i undervisningen må lægges på de grundlæggende og afklarede afsnit af fysikken, så eleverne kan erhverve sig sikker viden og klare forestillinger som fundament for fortsatte studier. De nyere og på dette trin mindre gennemsigtige dele af faget samt mere periferiske afsnit vil ofte passende kunne belyses ved en friere behandling, f. eks. ved gennemgang i samtaleform under benyttelse af eksperimenter uden egentlig eksamination eller ved at gøres til genstand for elevforedrag og studiekredsarbejde. Som emner kan nævnes: molekulkraft, lys som bølgebevægelse, elektromagnetiske bølger, radioaktivitet, atomets opbygning, himmellegemernes fysiske forhold, stjerneverdenen.

Undervisningen skal i alle hovedafsnit bygge på såvel demonstrationer som elevernes egne øvelser, så at den praktiske og teoretiske undervisning altid står i nøje indbyrdes sammenhæng. Eleverne skal skrive rapporter over de udførte øvelser, og der må kræves god orden og korrekt dansk.

Godkendelse af rapporterne sker ved lærerens underskrift og datering. Der føres protokol over elevernes øvelser med angivelse af datoerne for deres udførelse og for rapporternes godkendelse.

Protokollen opbevares på skolen mindst 5 år efter sidste indførelse.

B. Kemi.

Fordelingen af undervisningsstoffet på de tre klasser foretages af skolerne, idet der tages hensyn til undervisningen i geografi og naturhistorie.

Undervisningsstoffet belyses ved demonstrations- og elevforsøg. For områder, der egner sig dertil, anbefales det at begynde med elevforsøgene.

Disse kan f. eks. omfatte de enkelte stoffers specielle egenskaber og reaktioner, forsøg til belysning af almindelige love og eksempler på stoffers adskillelse og påvisning.

§ 12.

M a t e m a t i k .

(Den matematisk-naturvidenskabelige linie).

Undervisningen bør i så høj grad som muligt tilstræbe en sammenhæng mellem de forskellige dele af stoffet, og funktionsbegrebet træder herved naturligt i forgrunden.

Indførelsen af de irrationale tal omtales, men der kræves ikke nogen konstruktiv irrationalitetsteori. Angående talfølger fordres intet ud over kendskab til definition, monoton og konvergens, medmindre andet vedrørende talfølger benyttes i det følgende.

Under sammensat rente og annuiteter behandles kun ganske simple opgaver.

Ved behandlingen af ligninger og uligheder bør der lægges vægt på forståelsen af frem- og tilbageregningens betydning, ligesom den rolle, analysen og syntesen spiller ved behandling af konstruktionsopgaver og bestemmelse af geometriske steder, bør fremhæves i undervisningen.

Regnereglerne for funktionsgrænseværdier bør kendes, men man kan indskrænke sig til at føre bevis for et passende udvalg af dem, f. eks. sum- og produktreglen.

Sætningen om grænseværdien af en brøk, hvis tæller og nævner er differentiable funktioner, som begge er lig 0 for samme argument, behøver ikke at medtages.

Behandlingen af cirkelbuers længde, plane områders og krumme fladers areal samt legemers rumfang kan baseres på postulater om eksistensen af additive måltal. Der kræves ingen udledning af formlen for rektanglets areal og kassens rumfang, når disse har irrationale sider og kanter.

Der bør lægges vægt på at udvikle elevernes rumsans blandt andet ved eksempler fra læren om retvinklet projektion.

Ved opgaveløsning bør der lægges vægt på en omhyggelig og klar fremstilling og ved konstruktionsopgaver tillige på en tydelig og nøjagtig figur. I konstruktionslæren og ved analytisk bestemmelse af geometriske steder kan der kun stilles krav om en udtømmende behandling ved opgaver af forholdsvis simpel karakter.

Eleverne må beherske det formelsystem, der er af særlig betydning for opgaveløsning. Som hjælpemiddel til beregninger indøves brugen af 4-cifret logaritmetabel, 4-cifrede tabeller over de trigonometriske funktioner og deres logaritmer, kvadrattals- og rentetabel.

Et samarbejde med de fag, specielt fysik, hvor matematikken kan komme til anvendelse, bør tilstræbes, og undervisningen bør planlægges under hensyn hertil.

Det vil for forståelsen af kultursammenhængen være af betydning, om der af matematikkens historie medtages træk, der har almenmenneskelig interesse, samt at der gennemgås illustrerende eksempler fra epoker inden for den matematiske tænknings historie, tjenende til at vise, hvorledes fundamentale problemer er opstået og løst.

§ 13.

L e g e m s ø v e l s e r .

Om de enkelte former for legemsøvelser bemærkes følgende:

G y m n a s t i k .

a. Dreng.

Undervisningen bør omfatte en række alsidigt virkende, formgivende fritstående øvelser og eventuelt ribbeøvelser. Endvidere ligevægtøvelser og såvel lette som kraftige hæveøvelser, gang og løb samt spring og behændighedsøvelser. De formgivende øvelser skal væsentligst omfatte bevægelser, men bør også indeholde øvelser af overvejende statisk karakter. I redskabsøvelserne bør anvendes såvel fællesundervisning, hvor alle elever er beskæftiget med samme øvelse, som individuel undervisning i troppe, hvor hver enkelt elev arbejder med øvelser, der svarer til hans standpunkt. Tropsøvelser bør foregå efter omhyggelig instruktion i modtagning, således at risikomomentet nedsættes til det mindst mulige.

b. Piger.

Undervisningen bør omfatte en række formgivende fritstående øvelser, der giver en passende alsidig motion. Desuden ligevægtøvelser, såvel fritstående som øvelser på redskab, gang og løb samt hæveøvelser og spring.

De fritstående øvelser skal væsentligst forme sig som bevægelser, men bør også omfatte øvelser af overvejende statisk karakter. Redskabsøvelserne bør for en væsentlig del øves i troppe; lejlighedsvis kan øves folkedanse. Om tropsøvelser gælder det under a. anførte.

B o l d s p i l .

Dreng og piger.

Følgende boldspil må anses for egnede: basketball, fodbold (kun drenge), håndbold, hockey og langbold. Undervisningen bør omfatte såvel træning i de færdige boldspil som specialøvelser af teknisk art, også sådanne, hvorunder klassen er delt i små hold.

A t l e t i k .

a. Dreng.

Løb øves over 60, 80 og 100 meter — både som enkeltmands- og stafetløb. Endvidere øves højde- og længdespring med og uden tilløb samt stangspring. Af kasteøvelser er boldkast, diskokast, kuglestød og spydkast anvendelige. Ligesom i gymnastikundervisningen bør størst mulig alsidighed tilstræbes, således at der for samtlige deltagende elever skal lægges ligelig vægt på træning i løb, kast og spring.

b. Piger.

I begrænset omfang kan øvelserne i gang, løb, spring og kast med udbytte anvendes som en afveksling i øvelsesstoffet. Men da en del af de egenskaber, der udvikles gennem

atletikkens øvelser, ikke hører til dem, hvis opøvelse i første række er formålet for piger-nes legemsøvelser, vil det ikke være hensigtsmæssigt at anvende tiden på en videregående træning i disse øvelser.

Svømning.

Drenge og piger.

Svømning må anses for en særdeles nyttig og harmonisk udviklende idræt, og svømmeundervisning bør gives overalt, hvor der er mulighed for det. Det bør tilstræbes, at eleverne opnår de færdigheder, der er forlangt i „Den danske skoles livredderprøve“. Skoler, der ikke har lejlighed til svømmeundervisning, bør dog give undervisning i kunstigt åndedræt efter H.-N.-metoden.

Almindelige bestemmelser.

Uden for vintertiden bør undervisningen i legemsøvelser, når vejret tillader det, foregå i det fri. Når undervisningen henlægges til salen, bør der fortrinsvis øves i gymnastik. Tillige kan anvendes lege samt forskellige forøvelser til atletik og boldspil.

Hver undervisningstime i legemsøvelser afsluttes med varmt og koldt brusebad.

§ 14.

Sang (Musik).

Den enstemmige sang er grundlaget for faget musik i gymnasiet. Sangstoffet bør vælges så alsidigt som muligt og omfatte såvel dansk enstemmig folke- og kirkesang som nordiske og andre fremmedsprogede lodige sange.

Valget af korsange til såvel den enkelte time som sammensangstimen og den frivillige korsang bør ligeledes være alsidigt og om muligt også omfatte værker fra den internationale korlitteratur.

I sangen bør der lægges vægt på det klanglige arbejde, og den fornødne stemmepleje kan naturligt ske i tilknytning til sangstoffet.

I begyndelsen af gymnasiet gives, støttet til musikeksempler, en almindelig orientering i den elementære musiklære omfattende bl. a. akustik, interval-, rytme-, form-, stil-, harmoni- og instrumentlære samt notation.

Foruden gennem sangstoffet søges eleverne delagtiggjort i de musikalske værdier ved indføring i musikværker, der kan demonstreres på klaver og gramfon med lejlighedsvis støtte af noder (partiturer). Værkerne bør repræsentere typiske former, karakteristiske stilarter og betydelige komponister inden for den levende musik.

Musikkens samhörighed med de øvrige fag bør betones og forbindelserne fagene imellem udbygges i undervisningen, således at eleverne fornemmer musikken som led af et kulturhele.

Ved de skoler, hvor der er mulighed derfor, bør der drives sammenspil på frivillig basis. En forudsætning for et tilfredsstillende resultat af dette arbejde vil det dog oftest være, at skolen støtter en undervisning i instrumentspil og råder over en samling af de mindre almindelige orkesterinstrumenter til udlån til eleverne.

§ 15.

Sløjd.

I gymnasiet må arbejdet hvile på det grundlag, som er lagt ved undervisningen i træsløjd i mellemskolen. Det bør tilstræbes, at eleverne lærer at udarbejde og benytte en

arbejdstegning og at bruge det til rådighed værende værktøj efter dettes hensigt og på en rationel måde, ligesom der bør gives dem forståelse af værdien af at gennemføre arbejdet i hensigtsmæssige arbejdsstillinger.

For yderligere at stimulere interessen for faget kan der arbejdes i hårdere, bedre og mere krævende træsorter, ligesom der — indenfor de givne rammer — kan gives eleverne lejlighed til at yde en personlig indsats med hensyn til arbejdets form og udsmykning.

Der bør efter omstændighederne gives eleverne adgang til at løse større opgaver både hvad omfang og sværhedsgrad angår; dog bør opgaverne ikke være så omfattende, at de frister til at lade dele af arbejdet udføre af andre end eleven selv.

Hvis eleverne ikke tidligere har haft sløjdundervisning, må man i hovedsagen gå frem efter de i mellemskolen og realklassen gældende bestemmelser.

Alle elever bør orienteres i slibning og vedligeholdelse af de almindeligste værktøjer som sav, kniv, høvl og stemmejern; de elever, der selv er i besiddelse af sådanne værktøjer, bør under lærerens vejledning have lejlighed til at sætte dem i stand.

Hvor der forefindes udstyr til metalarbejde, kan der gives undervisning i metal-sløjd, evt. kombineret med fysiksløjd.

§ 16.

Denne bekendtgørelse træder i kraft fra begyndelsen af skoleåret 1953—54, således at der på grundlag af den dimitteres første gang i sommeren 1956.

Undervisningsministeriet, den 9. april 1953.

P. M. V.

K. Paludan-Müller.

/ Th. Gimsing.

16. april.

Nr. 131.

Bekendtgørelse om jordfordeling mellem landejendomme.

I medfør af § 1 i lov nr. 370 af 25. april 1949 om jordfordeling mellem landejendomme har landbrugsministeriet ændret de i landbrugsministeriets bekendtgørelse nr. 473 af 17. november 1949 om jordfordeling mellem landejendomme § 1, stk. 1, fastsatte områder for jordfordelingskommissionerne, hvis områder herefter indtil videre er fastsat således:

1. område: Københavns, Frederiksborg og Bornholms amtsråds kredse.
2. — : Holbæk og Sorø amtsråds kredse.
3. — : Roskilde, Præstø og Maribo amtsråds kredse.
4. — : Odense, Assens og Svendborg amtsråds kredse.
5. — : Hjørring og Ålborg amtsråds kredse.
6. — : Thisted, Viborg og Randers amtsråds kredse.
7. — : Århus, Skanderborg og Vejle amtsråds kredse.
8. — : Ringkøbing og Ribe amtsråds kredse.
9. — : Haderslev og Sønderborg amtsråds kredse.
10. — : Tønder og Åbenrå amtsråds kredse.

Landbrugsministeriet, den 16. april 1953.

Jens Sønderup.

/ N. Wermuth.