

Lighedsbegreber

Et hæderkronet begreb

Lighed er et hæderkronet begreb i den europæiske kulturkreds. Vi kender og bruger det fra barnsben af. Og især i indeværende århundrede og ikke mindst i efterkrigstiden og allermest i de sidste ti til femten år har krav om lighed i stadig mere radikal skikkelse trængt sig frem i debatten på bekostning af andre ærværdige værdipræmisser som frihed og retfærdighed. Ikke des mindre viser en analyse at der ikke findes ét konsistent lighedsbegreb, men at der optræder flere indbyrdes modstridende og uforenelige lighedsbegreber, og at inkonsistenserne optræder både horisontalt, dvs. mellem de lighedsbegreber der kan opstilles, og vertikalt, dvs. ned igennem hvert af disse begreber. Derfor må man, hvis formålet med debatten er at skabe klarhed, ikke blot at slå om sig med følelsesladede klicheer, præcisere *hvilket* lighedsbegreb det er man operer med, og *hvilke* konsekvenser dets efterlevelse må antages at have.

Dét er, i meget kort begreb, den centrale konklusion i en bog om *Lighedsbegreber* jeg i november 1981 har udgivet i Berlingske Leksikon Bibliotek, og som antagelig er årsagen til at redaktionen har bedt mig skrive en artikel om samme emne.

Det siger sig selv at jeg på begrænset

*Professor ved Århus Universitet,
dr. phil.*

plads ikke kan argumentere så grundigt som i bogen og heller ikke så bredt. Jeg må vælge nogle af de - forekommer det mig - allervæsentligste temaer ud og belyse dem nogenlunde fyldigt. Og da et hovedformål for mig har været at vække debat eller i det mindste interesse omkring en problematik jeg betragter som vigtig for samfundsudviklingen, er jeg taknemmelig for denne lejlighed til at nå nogle af de mange der ikke kommer til at læse bogen.

To slags lighedspopulation

Vist er lighed, som påstået, et hæderkronet begreb. Det blev diskuteret så tidligt som af Platon og Aristoteles for over 2300 år siden. Det bør imidlertid også betones at igennem det meste af Europas historie er ulighed det dominerende samfundsphænomen og accepteret som noget selvfølgeligt af opionen. Først fra det 17. århundrede begynder den opfattelse at optræde at mennesker i grunden er lige, at hvert menneske i en eller anden forstand er lige så værdifuldt som ethvert andet og derfor, med Kants berømte ord, altid er et mål i sig selv, aldrig blot og bart et middel. Det er opfattelser der slår igennem med den lige og almindelige valgret, fuldt og helt først i indeværende århundrede, og dermed var en væsentlig politisk forudsætning til stede for at fremme krav om lighed også i andre henseende.

Hele denne udvikling skal der ikke gø-

res nærmere rede for her. Blot vil jeg fremhæve ét væsentligt og ved første øjekast måske overraskende træk, som samtidig viser sig at være af stor teoretisk interesse for hvad der menes med krav om lighed.

Hvem er det der kræves ligestilling af og for? Hvem udgør, med et fra opinionsundersøgelser velkendt udtryk, *ligheds-populationen*? I det meste af den klassiske lighedsteori og den nutidige debat er svaret det samme som Kants: det er de enkelte individer, som f.eks. med hensyn til valgretten alle fuldmyndige borgere. Denne enighed brydes af Marx og hans elever. For Marx er klassekampen det alt afgørende. Hans lighedspopulation er klasser, *ikke* individer. I det kommunistiske samfund vil lighed i traditionel forstand blive noget irrelevant, et tilbagelagt stadium. Som så ofte giver Lenin den mest tilspidsede formulering: »Lighed er en tom frase hvis man ikke ved lighed forstår afskaffelse af klasserne. Vi vil afskaffe klasserne, i den forstand er vi for lighed... At gøre krav på at vi vil gøre alle mennesker lige er en hul frase, en dum opfindelse af en intellektuel der jonglerer med ord uden indhold«.

Når der tales om ligestilling er det altså vigtigt at gøre sig klart om det er individer der skal stilles lige, eller det er sociale kategorier der som kategorier udgør lighedspopulationen. Det sidste var f.eks. tilfældet da Dansk Kvindesamfund i 1979 rejste krav om at hverv fordeles ligeligt på kønnene. I USA praktiseres der positiv diskrimination af sorte og andre minoriteter ved optagelse på højere læreanstalter, idet tankegangen er at sorte statistisk set har haft en mindre studie-fremmende baggrund og derfor bør optages på lempeligere betingelser. Flere gange har dette ført til retssager, idet

hvide ansøgere har følt at den positive diskrimination af minoriteterne var det samme som en negativ diskrimination af dem selv som individer, når de blev vraget skønt de opfyldte kvalifikationskravene bedre end visse ansøgere fra minoriteterne. Deres synspunkt var at alle burde bedømmes som de var *her og nu*, og de vilde kunne henvise til at selv om sorte *statistisk set* har en mindre studie-fremmende baggrund end hvide kan der meget vel være visse hvide ansøgere hvis baggrund er mindre gunstig end visse sorte ansøgers. Domstolene stod derfor mindre overfor at skulle afgøre *om* der skulle være lighed end *hvilket* populationskriterium der skulde lægges til grund.

Det er det samme enhver der vil tage stilling må afgøre med sig selv. Derimod må alle uanset standpunkt være enige om at der her er tale om to indbyrdes uforenelige lighedsbegreber. Man kan rent logisk ikke tilgodese dem begge på én gang.

Den forstyrrende tidsfaktor

En inkonsistens som den lige påviste i det traditionelle lighedsbegreb kan man betegne som *vertikal* i den forstand at den gør sig gældende uanset hvilket lighedsbegreb det ellers er man lægger til grund.

Samtidig har eksemplet peget på en anden vertikal inkonsistens, som beror på at *tiden* spiller ind. Den positive diskrimination tilsigter jo netop at rette op på *nu* eksisterende forskelle ved at korrigere for »skævheder« i forudsætninger, altså ved at skrælle lag af nuet før man mener at kunne træffe en ligelig afgørelse på basis af en formodet tidligere tilstand. Ligestilling giver altså indbyrdes uforenelige resultater alt efter hvilket

tidspunkt man benytter som kriterium.

Logisk set kan man stille medlemmer af en given population lige på et givet tidspunkt eller indenfor et givet tidsrum, derimod ikke begge dele på én gang.

Det offentlige lønner mange af sine ansatte efter anciennitet. Man kan hævde at f.eks. lærere i folkeskolen udfører ensartet arbejde og derfor bør have samme løn, f.eks. et gennemsnit af hvad de får nu. Men hvis man gennemfører noget sådant vil man stille dem med en ret høj anciennitet ringere end de andre, hvis kriteriet ikke er momentan løn men livsløn. Og sådan vil det forholde sig i tilfælde hvor der ikke på forhånd er lighed.

Hvis man forudsætter at mennesker ikke er identiske i adfærd - og lighed er, ret beset, noget vi taler om og tilstræber, *fordi* vi antager at mennesker er forskellige - medfører tidsfaktoren uundgåelig modstrid under alle omstændigheder. Hvis man forestiller sig at *A* og *B* på tidspunktet *t* og derefter får samme løn og at lønnen, som almindeligt i samfund som det danske, er tilstrækkelig til at dække mere end de simpleste behov, samt at *A* hvert år bruger alt hvad han tjener mens *B* sparer 10% op, vil *B* efter en årrække, på tidspunktet *t*1, være bedre stillet end *A* i den forstand at hans forbrugspotentiel er større, mens *A* i tidsrummet *t*-*t*1 har haft et større forbrug end *B*. Lighed forstået som ligelig fordeling af goder får altså indbyrdes modstridende betydninger alt efter om den gøres gældende som momentan præmis (hvilket *A* kan formodes at være tilbøjelig til) eller over tid (*B*'s forventelige modargument). Begge præmisser må karakteriseres som lighedspræmisser, men det er ikke muligt at anføre nogen overordnet lighedspræmis som et valg imellem dem kan træffes ud fra.

Tidsfaktoren skærer ligesom populationsfaktoren vertikalt ned igennem diverse lighedsbegreber, og det vil sige at også den altid må tages i betragtning og dens konsekvenser gøres eksplicitte, hvis man vil arbejde med konsistente begreber.

Lighed som lige værd

Der kunde fremdrages andre eksempler på vertikal inkonsistens, f.eks. med hensyn til hvem der vurderer et stykke arbejde, den der udfører det eller den der aftager produktet, hvilket gør et begreb som »lige løn for lige arbejde« særdeles indviklet.

I stedet skal opmærksomheden nu vendes mod hvad jeg betegner som horizontale inkonsistenser, som gør diverse lighedsbegreber indbyrdes modstridende.

Hvad er det man i tidens løb har forstået ved lighed og nu om dage lægger deri? Det er, viser en analyse, ganske forskellige ting. Bl.a. bør man være opmærksom på at krav om lighed ofte, skønt formuleret generelt, har været udtryk for krav om fjernelse af bestemte former for ulighed. Når naturretslærerne i det 18. århundrede og menneskerettighedserklæringerne talte om at alle mennesker er skabt eller født lige var det i første række vendt mod privilegier og medfødte forrettigheder. Følgelig tager lighedskrav sig ofte mere radikale ud end de var ment. Men netop fordi de blev formuleret generelt kunde de forstås radikalt og således virke radikaliserende.

Ligeledes er det værd at bemærke at krav om lighed ofte er krav om *mindre* ulighed, altså relative, ikke absolutte krav. Det vil sige at det der forlanges er udjævning, ikke udligning.

I tidens løb har der ved lighed været tænkt på lighed i mange forskellige hen-

seender: Lighed for loven, lighed med hensyn til valgret, lige muligheder f.eks. økonomisk eller uddannelsesmæssigt, resultatlighed, osv. I nogle af disse henseender er lighed blevet virkeliggjort, helt eller ganske vidtgående. I andre er det ikke tilfældet.

I det følgende vil jeg samle opmærksomheden om tre former for lighed, som især spiller en rolle i nutidig debat: Lighed i betydningen lige værd, lighed forstået som lige muligheder og den form for resultatlighed der kan betegnes som egalitarisme.

Ethvert menneske er unikt i den forstand at der hverken tidligere har levet eller nu lever eller nogensinde vil komme til at leve magen til. Så længe der ikke produceres kolbeboern, som i Huxleys *Fagre nye verden*, vil mennesker altid være indbyrdes forskellige. Når vi taler om lighed mener vi altså at mennesker er eller bør være ligestillede *på trods af* forskelle. Lighed mellem hvide og sorte betyder ikke at deres hudfarve er ens, men at hudfarve bør være irrelevant for hvordan de er stillet i samfundet. De *stilles* lige selv om de *er* forskellige.

Forestillingen om lighed i betydningen lige værd er en forestilling om at uanset alle de forskelle der findes og i nogen udstrækning altid vil findes imellem mennesker, så er mennesker dog i en fundamental forstand lige, og at denne fundamentale lighed er langt væsentligere end forskellene. Det var en sådan opfattelse der lå bag Kants maksime.

Der er blevet givet mange slags begrundelser herfor: vi er alle Guds børn, vi har alle del i fornuften, vi kan alle føle lyst og smerte, osv. Men de kan let anfægtes. Vist er vi alle udstyret med »fornuft« (hvad der så ellers skal forstås derved), men er vi det i samme grad? Er

ikke nogle »fornuftigere« end andre?

Empirisk er næppe nogen af begrundelserne fyldestgørende. Der synes ikke at være nogen vej udenom at konstatere at lige værd er et etisk imperativ, en normativ påstand, som det er både frugtesløst og etisk irrelevant at ville begrunde empirisk. Hvad man kan gøre empirisk er at konstatere om mennesker faktisk oplever og måske endda sommetider efterlever et sådant etisk imperativ, og da viser det sig, som jeg antydede indledningsvis, at lighed i en sådan vag men fundamental forstand er en stærkt fremtrædende værdipræmis i moderne debat. At hævde at mennesker ikke er lige vil have boomerang-effekt.

Politologen Torben Worre har fra en opinionsundersøgelse i 1977 refereret (*Økonomi og Politik*, 1978, pp. 30-31) at 52% af respondenterne erklærede sig enige i at i politik bør man stræbe efter at skaffe alle samme økonomiske vilkår, uanset uddannelse og beskæftigelse. Tilslutningen varierede fra 84% hos kommunistiske til 26% blandt konservative vælgere; ikke mindst det sidste tal er tankevækkende, i betragtning af spørgsmålets ganske radikale formulering. Man fristes til at gisne at mange af respondenterne har svaret sådan som de antog et pænt menneske forventedes at svare, og just en sådan fortolkning underbygger min påstand om lighedspræmissers stærke placering i debatten.

Lige muligheder

Hvis man accepterer at mennesker i en fundamental forstand er ligeværdige, ligger det snublende nær at slutte at ligeværdigheden som et mindstemål bør give sig udslag i lige muligheder for alle.

Historisk set har det da også været det mest udbredte af alle lighedskrav. Men

hvad vil lige muligheder egentlig sige, og hvad bliver konsekvenserne?

At stille alle lige for loven er en form for lige muligheder. Ved at alle får valget og valgbarhed gives der også lige adgang til at øve politisk indflydelse. Det hævdes ofte at sådanne lige muligheder kun er formelle. F.eks. medfører lige og almindelig valgret ikke at alle har lige stor politisk indflydelse i nogen anden forstand end at på valgdagen vejer hver stemme lige tungt. Der skal meget andet til for virkelig at øve politisk indflydelse.

Dette er ubestrideligt. Blot kan man ikke, som det undertiden synes at ske, slutte at så er formel lighed betydningsløs. Det kostede generationers anstrengelser at få disse muligheder lovfæstet, og at de nu let overses fordi de forekommer selvfølgelige formindsker ikke den betydning de har haft og har. Sondringen formel/reel kan være farlig fordi den let fører til en vildledende enten-eller tænkning.

Det kritikken er udtryk for er en radikaliserende af forestillingerne om hvad lige muligheder bør indebære. Afskaffelse af privilegier er en retlig ligestilling, som ikke i sig selv er tilstrækkelig til at sikre alle ligestilling i en udgangsposition. Sociale omstændigheder af mange slags, f.eks. formue, indtægt, familietradition m.v., kan forhindre at lige ret bliver identisk med lige adgang. Virkningerne af hvad man nu om dage ofte sammenfatter under betegnelsen *social arv* må afbødes før lige *muligheder* bliver det samme som lige *adgang*. Det er i denne betydning begrebet skal diskuteres nærmere.

Engelske og amerikanske forskere har forsøgt at analysere sig frem til hvad konsekvenserne vil blive af fuldt gennemført lige adgang på uddannelsesområdet (og dermed i erhvervslivet), en af

efterkrigens mest udtalte bestræbelser. Deres resultater er både overraskende og nedslående, set ud fra en lighedspræmis. De konkluderer nemlig - og deres logik er svær at anfægte - at doktrinen i virkeligheden er et krav om lige ret og lige adgang til at blive ulige, og vel at mærke en ulighed hvor ingen mere kan give social arv skylden for sin ringere placering og derfor må opleve den som velfortjent og des mere belastende for selvagtelsen; de gammeldags aristokratier og plutokratier vil blive afløst af et langt mindre sårbart og langt mere trykkende meritokrati.

Der er én diskutabel forudsætning for holdbarheden af denne konklusion. »Hvad er«, spørger amerikaneren Schaar, »det storslåede ved at sige til et menneske at det kan nå så langt dets talenter rækker, hvis dets talenter er beskudne?«. Forudsætningen er med andre ord at der er forskelle på menneskers »talenter«, og at disse forskelle ikke blot er kvalitative, dvs. at nogle har »talent« for dit og andre for dat, men også kvantitative, hvormed menes at nogles »talenter« for både dit og dat er større end andres.

Hvis man forestiller sig nogle mennesker på samme alderstrin, f.eks. 16-17 års alderen, da vil næppe nogen benægte at deres »talenter« er forskellige i både den ene og den anden forstand af ordet (jeg koncentrerer her drøftelsen omkring et samfund som det nuværende danske). Men hvorfor? Skyldes det den sociale arv? Skyldes det medfødte anlæg? Eller skyldes det begge dele i forening?

Hvis det første eller det sidste er tilfældet, så lader virkningerne af social arv sig afbøde og endda forebygge gennem en mere radikal forståelse af hvad lige muligheder bør indebære. Så er det ikke mere nok ved hjælp af stipendier og and-

re økonomiske foranstaltninger at sørge for at individer som de er *nu*, får lige adgang til at udvikle sig videre. Så bør man kompensere for følgerne af en svag social arv, og det kan ske ved det der ovenfor blev kaldt positiv diskrimination. Det kan ikke blot ske ved mildere optagelsesbetingelser o.l., hvorved der bødes på allerede sket skade (i forventning om at dens virkninger vil aftage med tiden). Det kan også ske ved at der sættes flere ressourcer ind på at hjælpe dem med den svage sociale arv igennem end der bruges på de andre, og dette kan endda ske præventivt med henblik på kommende generationer af 16-17 årige ved tilsvarende foranstaltninger allerede på tidligere trin.

I så fald vurderer man individer ikke alene efter hvilke muligheder de synes at have *nu* men efter hvordan mulighederne kunde have været under andre og gunstigere omstændigheder.

I og for sig er der ikke noget epokegørende nyt i dette. De fleste lærere har vel altid bestræbt sig på særlig at hjælpe de svageste elever (omend de også har haft en tendens til at være glædest for de kvikke). Det radikale består i at den positive diskrimination gøres til bevidst samfundspolitik.

Hvad så, hvis forskellene i »talenter« også er medfødte? I så fald er de nævnte forskeres konklusion i sin kerne holdbar, dvs. så resulterer lige muligheder også i begrebets moderne radikale udformning i et meritokrati. Selv hvis de medfødte forskelle er temmelig beskedne (hvad forskningen næppe på sit nuværende stade kan sige noget sikkert om), og selv hvis de der har »meriteret« sig ikke får højere løn end andre (eventuelle konsekvenser heraf må jeg i denne sammenhæng afstå fra at drøfte), idet immaterielle belønninger som anseelse, indfly-

delse o.l. jo ikke kan lades ude af betragtning under en lighedssynsvinkel.

Lige muligheder løser altså ikke enhver lighedsproblematik. Og det bør nævnes at jo radikalere det søges gjort, des snarere kan det tænkes at de bedre udrustede i en given alderskategori (hvad enten de nu er det i kraft af genetisk eller social arv eller begge dele) føler at de er genstand for *negativ* diskrimination, når der ikke anvendes nogenlunde samme mængde af ressourcer på dem som de er *nu*, sammenlignet med deres svagere udrustede kammerater. Tidsfaktoren gør at social arv kan vurderes ud fra mere end én opfattelse af hvad lige muligheder vil sige.

Egalitarisme

Radikaliseringen og intensiveringen af lighedssynspunkter har forlængst gjort det til en bredt accepteret opfattelse at uligheder bør kunne begrundes før det er rimeligt at affinde sig med dem. Og at begrunde ulighed vil i denne sammenhæng sige at påvise at ligestilling enten vil have skadelige virkninger på frihed eller retfærdighed eller andre værdipræmisser som sættes lige så højt eller højere, eller er uforenelig med et billede af virkeligheden som lægges til grund.

Man kan tænke sig, og har analytisk også opereret med, en radikal egalitarisme (*égal* er det franske ord for *lige*), som gør lighed til *overordnet* værdipræmis, hvilket vil sige at i tilfælde af konflikt må alle andre værdipræmisser vige, også f.eks. frihed og retfærdighed, og at mulige forskelle mellem mennesker ikke må have konsekvenser i form af sociale uligheder af nogen art. En så radikal egalitarisme er imidlertid ikke blevet fastholdt af nogen i den teoretiske debat.

Derimod forekommer der både i de-

batten og i praktisk politik et krav om vidtgående resultatlighed. Det kan defineres ved at lighed ganske vist ikke er overordnet men *dominerende* værdipræmis, dvs. at nårsomhelst der konstateres en konflikt mellem lighed og en eller flere andre præmisser er forhåndsantagelsen for at lighed bør have prioritet indtil en analyse, meget muligt under inddragelse af et virkelighedsbillede, har vist at det ikke bør være tilfældet. Herom vil jeg bruge glosen *egalitarisme*.

Egalitarisme giver sig udtryk i bestræbelser på både at indrette samfundet således at de af selve samfundsindretningen følgende uligheder bliver så små som muligt, og at begrænse virkningerne af medfødte forskelle mest muligt. Egalitaristen er altså beredt på at lave virkeligheden om hvis det er nødvendigt for formålets skyld, og så langt det lader sig gøre.

Hvor grænsen går er naturligvis et såre vanskeligt spørgsmål, som let besvares i sammenhæng med en forskers eller en dabattørs egne ønsker, med det resultat at konklusionen ikke opleves som tvungende af forskere og debattører med andre ønskemål. Især er virkelighedsbilledet et fleksibelt begreb. Eksempelvis: Marx' kommunistiske samfund forudsætter en menneskelig adfærd som er meget forskellig fra den der kendes i eksisterende samfund. Er det derfor uforeneligt med vort virkelighedsbillede af den menneskelige natur og altså utopisk? På kort sigt vil formentlig alle (også Marx selv) svare bekræftende, og erfaringerne fra de samfund der er kommunistisk beherskede (men ikke kommunistiske) tyder på at det samme svar må gives på ret langt sigt. Men hvad åbner kapitalismens afskaffelse mulighed for på meget langt sigt? Derom vi sige at det er der ikke basis for at give et videnska-

beligt underbygget svar på, og det er heller ikke let at se hvordan det skulde kunne gøres.

På tilsvarende måde forholder det sig med et egalitaristisk samfund. Det er svært at se hvorledes f.eks. udligning af alle indkomstforskelle lader sig forene med et iøvrigt uændret samfund. Men på langt sigt og under forudsætning af diverse andre ændringer? Her er, i det mindste på forskningens nuværende stade, vidt råderum for ønsketænkning eller, pænere udtrykt, meget forskellige virkelighedsbilleder.

Derimod er det muligt at sige noget væsentligt om forholdet mellem resultatlighed eller egalitarisme som ovenfor defineret og så lighed forstået som lige muligheder. Man kan ikke både give alle lige *muligheder* og forlange at *resultaterne* af deres anstrengelser skal være lige. Det kan man kun forvente hvis mennesker var identiske og dermed også deres adfærd, og det er ikke en holdbar forudsætning så længe der ikke produceres kolbeboørn. Accepteres dette er resultatlighed og lige muligheder logisk uforenelige.

Man kan så spørge om de kan rangordnes i relation til et overordnet lighedsbegreb, så man på den måde kan slutte sig til hvad der vil være den »rigtige« form for lighed. Man kan opfatte dem begge som specificeringer af den etiske påstand om menneskers lige værd. Men at de er specificeringer vil netop sige at de fremkommer ved udlægninger af påstanden, altså ikke simpelthen er logiske deduktioner fra denne. Det er specificeringerne, i første række med hensyn til *muligheder* og *resultat* (hvilket bl.a. vil sige at tidsfaktoren kommer ind i billedet), der medfører at de bliver uforenelige.

Således nødes man til at konstatere

også horisontal inkonsistens, så længe der tales om lighed i bred almindelighed. Det er logisk ikke muligt at tale om *ét* lighedsbegreb. Vil man være konsistent må man operere med flere lighedsbegreber og erkende at de er indbyrdes ufornelige, og derefter beslutte sig til hvilket man vil lægge til grund, og hvilke konsekvenser deraf man er parat til at acceptere.

Forinden jeg siger noget mere herom, vil jeg illustrere den forudgående teoretiske og, ikke mindst da jeg stort set har måttet afstå fra at give eksempler, temmelig abstrakte drøftelse, med lidt empiri, nemlig et stykke dansk politik.

Lighedsbegreber i dansk skolepolitik

Til empirisk belysning af lighedsproblematikken har jeg valgt skolepolitik. Det er der to grunde til.

Det vilde være fristende at drøfte hvorledes skiftende lighedsbegreber er indgået i hele den store klump af økonomisk, finansiel og social politik. Men det er uoverkommeligt for enkeltmand, både på grund af omfanget og de forudsætninger det kræver. Det er en opgave for et forskerteam, og iøvrigt en opgave der burde tages op.

Skolepolitikken er overskuelig. Vigtige dele af den er ganske godt belyst gennem forskning, ikke mindst takket være det fortjenstfulde arbejde som i 70'erne er sket på det unge Institut for Dansk Skolehistorie ved Danmarks Lærerhøjskole. Og samtidig er skolepolitik, trods forankring i og binding til samfundstilstande, dog et felt hvor ideer og idealer tiltager sig et større spillerum end på mere materielle områder, så at det er rimeligt at antage at lighedspræmisser både træder frem i mere radikal skikkel-

se og får større dominans her end på mange andre felter.

Dertil kommer at der just skolepolitisk sker ting af største relevans ud fra en lighedsproblematik hele fire gange i løbet af det 20. århundrede og fordelt over hele århundredet: i 1903, i 1937, i 1958 og igen i 1975, og endda er, som bl.a. U90, den af det Centrale Uddannelsesråd i 1978 afgivne betænkning, viser, temaet langt fra udspillet.

Det man vilde i 1903 var at skabe en »organisk« forbindelse mellem folkeskolen og den lærde skole, der fra da af kom til at hedde gymnasieskolen. Hidtil havde det været meget svært at gå fra den ene offentlige skoleform til den anden, og få fra de brede befolkningslag havde gjort det; 10% af den lærde skoles elever kom fra landbohjem, 1% fra arbejderhjem. Ligesom man stiller borgerne lige overfor loven, sagde en af hovedmændene bag reformen, således må man også sætte sig som opgave »så vidt muligt at åbne ligelig adgang for alle til at kunne blive delagtige selv i den højeste dannelse som et velorganiseret skolevæsen kan skænke borgerne, for såvidt deres åndelige evner gør dem i stand til at modtage den«. Med andre ord: Skolen skulde indrettes sådan at lige muligheder blev lige adgang.

Midlet fandt man i en mellemskole. Den skulde børnene kunne optages i i 11 års alderen, hvis de bestod en optagelsesprøve, der blev afholdt i de fag folkeskolen underviste i, først og fremmest dansk og regning. En gymnasieskole skulde bestå af en mellemskole på fire år, afsluttet med mellemskoleeksamen, hvorefter eleverne kunde gå videre i en éårig realklasse med realeksamen eller i det treårige gymnasium, der førte til studentereksamen. Formelt var 1903-loven kun en reform af den højere skole. Men virknin-

gerne bredte sig dybt ned i folkeskolen. Loven gav nemlig kommunerne adgang til at oprette mellemskoler og realklasser ved folkeskolerne. Så kunde børnene blive des længere i eller nær deres hjem, i stedet for at skulle indlogeres i de dengang fåtallige gymnasiebyer. Og købstadskommunerne benyttede sig beredvilligt af adgangen, ikke mindst da det snart viste sig at mellemskole- og realeksamen, rent bortset fra adgangen til gymnasiet, imødekom et udtalt behov hos forældrene og i erhvervslivet.

Mellemskolen blev en stor succes. Den nåede også ganske langt frem mod det sociale sigte dens ophavsmænd havde sat sig. Allerede før den første verdenskrig var 44% af dens elever i Københavns kommune arbejderbørn.

Men man kan sejre sig til døde, og det var hvad der i det lange løb skete mellemskolen. Fordi dens virkninger gik så dybt ned i folkeskolen.

Ikke alene blev dele af folkeskolen en eksamensskole (hvad den aldrig havde været før). Men efterhånden som undervisningen i underskolen blev præget af hensyntagen til den kommende optagelsesprøve kunde det siges at de elever som ikke sigtede på mellemskolen blev forfordelt, især de som heller ikke havde forudsætninger derfor, altså en mulighed for diskrimination af de bogligt ringest udrustede. Og klasserne efter prøven, 6. og 7. klasserne, svækkedes ved at mange af de bogligt kvikkeste var kommet i mellemskolen, og de resterende fik, jo større en succes denne blev, let præg af at være andensklasser.

Det er træk af en kritik der efter nogle årtier tog til i styrke. Det første resultat blev en ny folkeskolelov i 1937. Den søgte at løse to problemer. På den ene side skabte den forudsætninger for at der også i landkommunerne kunde oprettes

mellemskoler. Derved blev landbobe- og købstadsbørn stillet væsentlig mindre ulige end før, altså en videreførelse af tankerne fra 1903 og i virkeligheden en styrkelse af mellemskolen. På den anden side søgte den, uden en forlængelse af den syvårige undervisningspligt, ved oprettelse af 8. og 9. klasser som tilbud at stille en eksamensfri (oprindeligt kaldet praktisk) mellemskole ved siden af eksamensmellemskolen.

Det sidste mislykkedes stort set. Der var der ydre årsager til i form af krise og besættelse. Men den vigtigste var nok at eksamensmellemskolen fortsat stod stærkt i forældres og læreres og erhvervslivs bevidsthed. Derfor forstummede kritikken ikke.

Kritikken kom fra reformpædagoger, grundtvigske kredse og efterhånden store dele af Socialdemokratiet. Deres sigte var ikke mere forskelligt end at de kunde virke sammen om det væsentligste: at skolen ikke måtte sætte skel imellem børn. Lærerorganisationerne satte sig imod bestræbelserne, og den ny folkeskolelov 1958 blev et kompromis. Grundskolen blev syvårig. I de sidste to år skulde børnene deles, men det kunde der dispenseres fra (den »milde« deling), derefter fulgte enten frivillige 8. og 9. klasser eller den treårige realafdeling, afsluttet med realeksamen, fra hvis 2. klasse eleverne kunde gå over i gymnasiet. Praksis blev mere radikal end dette lyder, for i løbet af en ret kort årrække viste det sig at de fleste forældre gik ind for udelt undervisning i 6. og 7. klasse, så den milde deling snart ingen betydning fik. Kritikken havde altså sejret på et centralt punkt.

Men 1958-loven var kun en begyndelse. I 1972 blev undervisningspligten gjort niårig, og i 1975, ved den endnu gældende folkeskolelov, blev folkeskolen gjort

til en udelt niårig skole med en udelt 10. klasse bygget ovenpå. Realafdelingen og realeksamen forsvandt. Man kan også udtrykke det sådan at nu var mellem-skolen død både af navn og af gavn. Og de muligheder der blev givet for differentieret undervisning i 8. og 9. klasse bliver næsten ikke mere benyttet, altså parallelt med som det en snes år tidligere gik med den milde deling. Enhedsskolen har sejret.

En analyse af den socialdemokratiske redegørelse *Kravet om lighed* fra 1973 og af *U90* tyder på at udviklingen ikke er slut. Der spores begge steder en kraftig tendens i retning af at gøre enhedsskolen tolvårig (og incl. obligatorisk børnehaveklasse trettenårig), så at gymnasiet, der i de senere år har oplevet en stærk tilgang, ligesom mellem-skolen vil have sejret sig til døde. *U90* vil ved resultatlighed forstå »at alle når frem til samme uddannelsesstatus (men ikke nødvendigvis med samme faglige indhold). Først når det er nået kan man tale om fuld lighed i samfundet (underforstået: i uddannelsesmæssig henseende)«. Et stort flertal i CUR anså det også »for meget betydningsfuldt at det fra politisk side *slås fast at lighedsorientering er en central målsætning*, der må respekteres fra første til sidste trin i uddannelsessystemet«, så »eleverne får en *lighedsorienteret holdning og evne til at realisere et lighedsorienteret adfærdsmønster overfor andre* (*U90's kursiveringer*)«.

Det er tydeligt at der ligger lighedsbetragtninger bag hele dette skolepolitiske forløb (og tilsvarende forløb i mange andre lande). De belyses lettest ved at analysere holdningen i Socialdemokratiet, som fra noget ind i århundredet har været landets både største og mest indflydelsesrige parti.

I 1903 var Borgbjerg dets ordfører.

Uanset indvendinger i enkeltheder var han særdeles positiv: Reformens motiver var »hvad der netop også er Socialdemokratiets skoleideal, en fællesskole for alle«, hvor »der skal være lejlighed for enhver der har evner til at få den bedst mulige undervisning«. I mellemkrigstiden var Vilhelm Rasmussen skolepolitisk ordfører: Prøver og eksaminer var af det gode, for med lige baggrund kunde børnene prøves og sorteres, »hvorefter jo enhver tvinges til at bevise sine evner«. Han tegnede, ligesom med færre streger Borgbjerg, billedet af en verden hvor der, uanset om den var kapitalistisk eller, som han håbede, blev socialistisk, vilde være store naturlige forskelle mellem mennesker, hvor nogle vilde være af større værdi for samfundet end andre og just derfor måtte støttes i deres udfoldelse. Konkurrence på lige fod var både en nødvendighed og et gode, og han synes ikke at have forestillet sig at den kunde rejse nogen art af problemer.

Stiller man heroverfor en kronik af undervisningsminister Ritt Bjerregaard fra 1975, er kontrasten overvældende. Skolen skal, hedder det, »være udelt, fordi det er i strid med socialdemokratisk holdning at sortere børn efter præstationer, der i meget høj grad er milieu- og klassebestemte. En almen folkeskole skal ikke være konkurrencepræget, og navnlig skal der ikke på offentlig foranstaltning afholdes konkurrencer, hvis udfald i langt de fleste tilfælde er afgjort på forhånd af forældrenes økonomiske og kulturelle placering«.

Kontrasten beror delvis på et ændret virkelighedsbillede. Hvor Borgbjerg og Vilhelm Rasmussen så ubesværet fortrøstningsfuldt på arbejderbørns evne til at klare sig, tynges Ritt Bjerregaard (og *Kravet om lighed* og *U90*) af bevidsthed om virkninger af den sociale arv.

Men langt mere skyldes kontrasten forskellige lighedsbegreber. I århundredets første halvdel så også socialdemokrater et ideal i at skabe lige muligheder forstået som lige adgang. I dag ønskes skolen indrettet med størst mulig resultatlighed for øje. Målet skal nås ved langvarig uddannelse for alle, helst byggede på vuggestue og børnehave i småbørnsalderen. Des mere vil det være muligt at udjævne følgerne af forskelligartede milieuer i hjem og familie, bl.a. gennem positiv diskrimination. Karaktergivning og anden form for bedømmelse skal udskydes længst muligt, måske helt opføre. De medfødte forskelle, hvis eksistens ikke benægtes men som omtales lidt, f.eks. i U90, må ikke som tidligere udhæves og belønnes i skolen, der tværtimod bør gøre hvad den, under hensyn til sine øvrige formål, kan for at modvirke at eleverne skal opleve følelse af mereværd eller mindreværd.

Meget af dette kan spores som tilløb adskillige årtier tilbage i tiden. Men det er først i årene mellem reformerne 1958 og 1975 denne radikaliserende tendens, og nok snarere i den sidste end den første halvdel af dette åremål. Det bør tilføjes at dette skift ingenlunde alene er et socialdemokratisk fænomen. Det spores i de fleste partier, mere eller mindre udtalt, og det er et så fremtrædende moment i den offentlige debat at det nok må karakteriseres som dominerende.

Krav til en klargørende lighedsdebat

Det er ikke nødvendigt her at rekapitulere analysens hovedresultater. De blev angivet straks i indledningen.

Men hvis de står fast, hvad bør så konsekvensen blive for debatten omkring

lighed? Forudsat, naturligvis, at debatten har til formål at føre til større klarhed. For hvis det ikke er tilfældet - og sådan er megen debat - er det såre formålstjælt at blive ved at betjene sig af klicheer og slagord.

Når det logisk ikke er muligt at tale om ét lighedsbegreb må man, i klargørende debat, nøjes med at benytte *lighed* som samlebetegnelse, ellers bliver glosen et slagord. Man må utvetydigt tilkendegive hvilket lighedsbegreb det er man opererer ud fra, samt hvilke konsekvenser dets efterlevelse må antages at få.

Vil man f.eks. eksplicitere de lighedsbegreber som især synes at gøre sig gældende i den nyeste danske uddannelsesdebat, altså lige muligheder forstået som lige adgang i radikal udformning samt en egalitarisme forstået som størst mulig tilnærmelse til resultatlighed, kan det ske på følgende måde:

(1) »Ved lighed i uddannelse vil jeg forstå at der i et samfund gives alle indtil et vist alderstrin lige muligheder for at udvikle deres medfødte anlæg; dette indebærer at eventuelle forskelle som følge af social arv modvirkes effektivt, og altså at der ikke anvendes lige store mængder ressourcer på personer med forskellig social arv; jeg accepterer at lige muligheder som her defineret kan resultere i ulighed på senere alderstrin, forsåvidt medfødte anlæg er forskellige og lige muligheder udnyttes forskelligt«.

(2) »Ved lighed i uddannelse vil jeg forstå at alle i et samfund bringes frem til resultater af lige værd, målt i henhold til et angivet kriterium; dette indebærer at forskelle af enhver art modvirkes effektivt, forsåvidt formålet kræver det; jeg accepterer at alle ikke får lige muligheder for at udvikle deres medfødte anlæg i den udstrækning sådanne er forskellige«.

Analysens konklusion bliver altså ingenlunde at lighedsdebat bør ophøre. *Men* at veldefinerede lighedsbegreber - de lige anførte er blot eksempler - bør træde i den detroniserede samlebetegnel-ses sted.