



# Danskernes Historie Online

Danske Slægtsforskeres Bibliotek

## Dette værk er downloadet fra Danskernes Historie Online

**Danskernes Historie Online** er Danmarks største digitaliseringsprojekt af litteratur inden for emner som personalhistorie, lokalhistorie og slægtsforskning. Biblioteket hører under den almennyttige forening Danske Slægtsforskere. Vi bevarer vores fælles kulturarv, digitaliserer den og stiller den til rådighed for alle interesserede.

### Støt vores arbejde – Bliv sponsor

Som sponsor i biblioteket opnår du en række fordele. Læs mere om fordele og sponsorat her: <https://slaegtsbibliotek.dk/sponsorat>

### Ophavsret

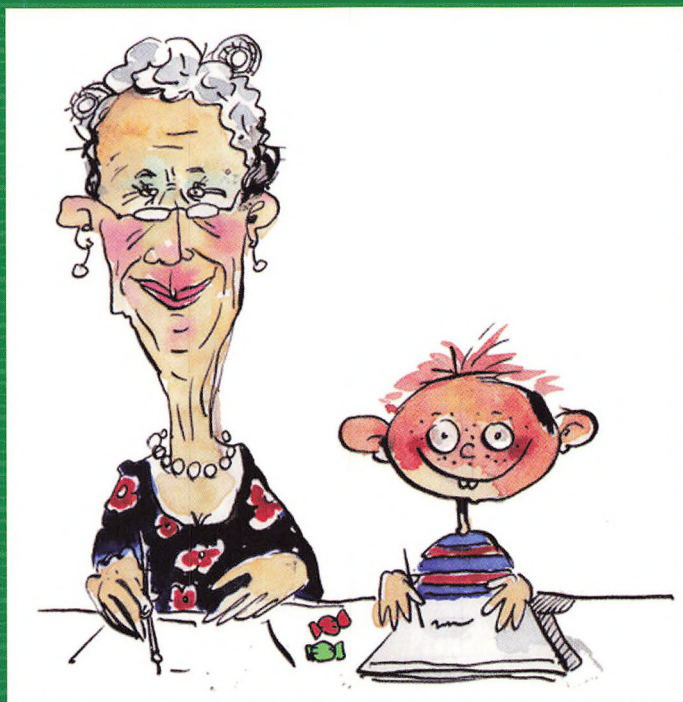
Biblioteket indeholder værker både med og uden ophavsret. For værker, som er omfattet af ophavsret, må PDF-filen kun benyttes til personligt brug.

### Links

Slægtsforskeres Bibliotek: <https://slaegtsbibliotek.dk>

Danske Slægtsforskere: <https://slaegt.dk>

# Uddannelseshistorie 2009



## Livslang Læring

– historiske rødder og nyere udvikling

 43. årbog fra  
Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie

## **Formål**

Formålet med Uddannelseshistorie er at skabe et videnskabeligt forum for formidling og debat om historiske og aktuelle temaer inden for uddannelsesområdet. Ved at formidle forskningsbaseret viden til forskere, studerende, undervisere og andre med interesse for uddannelseshistorie sigter årbogen på at udgøre et forum for oplyst og kritisk debat. Årbogen er forankret i historisk uddannelsesforskning, men også tværfaglige perspektiver hentet fra fx komparativ, sociologisk og politologisk forskning er medtaget. Som noget særligt bringer årbogen hvert år en detaljeret gennemgang og analyse af dansk uddannelsespolitik fra det indeværende folketingsår under overskriften »Årets gang«. Ydermere bringer årbogen hvert år en oversigt over samtlige udgivelser inden for det uddannelseshistoriske område fra det forløbne år under titlen »Dansk uddannelseshistorisk bibliografi«.

## **Redaktion**

Lektor, Ph.D. Børge Riis Larsen (boerge.riis@skolekom.dk, temanummerredaktør)  
Arkivar, ph.d. Christian Larsen (cla@ra.sa.dk, anmelderredaktør)  
Adjunkt, ph.d. Jesper Eckhardt Larsen (jel@dpu.dk)  
Cand.mag., ph.d.-stipendiat. Lisa Rosén Rasmussen (lisa@dpu.dk)  
Seniorlektor, ph.d. Susanne Wiborg (s.wiborg@ioe.ac.uk, ansvarshavende redaktør)

## **Illustrator**

Fanney Antonsdóttir ([www.fanney.net](http://www.fanney.net))

## **Udgiver**

Uddannelseshistorie udgives af Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie  
Selskabet for Skole- og Uddannelseshistories styrelse:  
Skole-, fritids- og kulturchef, ph.d. Keld Grønder-Hansen (formand)  
Adjunkt, ph.d. Jesper Eckhardt Larsen (næstformand)  
Arkivar, ph.d. Christian Larsen (sekretær)  
Direktør Søren K. Lauridsen (kasserer)  
Lektor, ph.d. Jes Fabricius Møller  
Seniorforsker, arkivar, dr.phil. Erik Nørr  
Sekretariatschef Ebbe Forsberg  
Professor, dr.phil. Harry Haue

## **Optagelse af manuskripter**

Artikler, der søges optaget i Uddannelseshistorie, sendes elektronisk til Susanne Wiborg (s.wiborg@ioe.ac.uk). Forfattere opfordres til at kontakte redaktionen med idéer eller udkast til en artikel. Artikler bør skrives i Word med et omfang af normalt 6000 ord. Forfattere kan ved at henvende sig til redaktionen modtage »Retningslinjer for manuskripter«. Alle artikler bortset fra anmeldelser sendes til én af årbogens referees. Denne vurderer artiklens kvalitet, og giver råd til hvorledes den eventuelt kan forbedres. Forfattere modtager referee-bedømmelsen og får samtidig besked fra redaktionen, om artiklen antages til udgivelse.

Uddannelseshistorie  
**2009**

# Uddannelseshistorie 2009

Redigeret af

Børge Riis Larsen, Christian Larsen, Jesper Eckhardt Larsen,  
Lisa Rosén Rasmussen, og Susanne Wiborg

Livslang Læring

– historiske rødder og nyere udvikling

43. årbog fra Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie

Uddannelseshistorie 2009

Copyright: Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie,

Lisa Rosén Rasmussen, Jesper Eckhardt Larsen, Børge Riis Larsen, Christian Larsen og  
Susanne Wiborg.

Grafisk produktion: WERKs Grafiske Hus a|s, Århus

Isbn: 978-87-87185-15-8

Issn: 0900-226x

# Indholdsfortegnelse

Redaktionelt .....	8
<b>ARTIKLER</b>	
Livslang læring i lyset af Comenius .....	12
<i>af Thyge Winther-Jensen</i>	
Livslang læring som politisk strategi i 1900-tallets Danmark .....	28
<i>af Søren Ehlers</i>	
Kaalund-Jørgensen affæren på Ranum Statsseminarium – en udløber af retsopgøret efter besættelsen .....	55
<i>af Hans Støttrup Jensen</i>	
Hvordan bruges universitetshistorie? .....	88
<i>af Else Hansen</i>	
Mellem nyhumanister, nordister, internationalister og emancipatorer – dansk uddannelseshistorie i små hundrede år .....	99
<i>af Christian Larsen og Jesper Eckhardt Larsen</i>	
Puljestyring og udfoldelsesmuligheder – Uddannelserne i folketingsåret 2008-2009 .....	112
<i>af Signe Holm-Larsen</i>	
Dansk uddannelseshistorisk bibliografi 2008 .....	157
<i>af Christian Larsen</i>	
<b>ANMELDELSER</b>	
<i>Steven L.B. Jensen og Thomas Ekman Jørgensen:</i> 1968 – og det der fulgte. Studenteroprørets forudsætninger og konsekvenser .....	170
<i>Af Else Hansen</i>	
<i>Berghóra S. Kristjánsdóttir og Lene Timm:</i> Tvetunget uddannelsespolitik – dokumentation af etnisk ulighed i folkeskolen .....	174
<i>Af Signe Holm-Larsen</i>	

**Kristine Hays Lynning:**  
**Kampen om Dannelsesbjerget**  
– en analyse af debatter om naturvidenskabernes  
rolle i det danske gymnasium i forbindelse  
med skolereformerne i 1903 og 1958 ..... 175  
*Af Børge Riis Larsen*

**Fra omgangsskole til skolebygninger i Nørre og Sønderøkse**  
– Halvrimmen, Arentsminde – Røgild og Øland  
– et sognegruppeprojekt under Lokalhistorisk Samvirke.  
Skolehistorie – de gamle skoler i den tidligere Brovst kommune,  
1. del.

**Fra omgangsskole til skolebygninger i Øster Svenstrup**  
– Skovsgård, Torslev og Attrup – et sognegruppeprojekt  
under Lokalhistorisk Samvirke. Skolehistorie – de gamle  
skoler i den tidligere Brovst kommune,  
2. del.

**Fra omgangsskole til skolebygninger i Telling – Tranum**  
– Tranum Klit – Tranum Enge, Klithuse – Koldmosen  
og Melkær – et sognegruppeprojekt under Lokalhistorisk Samvirke.  
Skolehistorie – de gamle skoler i den tidligere Brovst kommune,  
3. del.

**Fra omgangsskole til skolebygninger i Gammel Brovst**  
– Fredensdal og Brovst Stationsby – et sognegruppeprojekt  
under Lokalhistorisk Samvirke. Skolehistorie – de gamle  
skoler i den tidligere Brovst kommune,  
4. del ..... 178  
*Af Christian Larsen*

**Linda Klitmøller:**  
**Som en skorsten. Mejeribrugets uddannelser i Danmark 1837-1972** ..... 180  
*Af Søren K. Lauridsen*

**Hans Lindemann m.fl. (red.):**  
**Hvilket forår. 800 år – et Danmarksbillede set gennem**  
**Metropolitanskolen. Fra Danmarks fineste skole til**  
**et gymnasium i brændpunktet på nutidens Nørrebro** ..... 182  
*Af Harry Haue*



<b>Som jeg nu ser det.</b>	
<b>Jørgen Jensens erindringer fra hans formandstid i Danmarks Lærerforening 1972-1984, fortalt til Karl-Erik Olsen</b> .....	184
<i>Af Keld Grinder-Hansen</i>	
<b>Knud Bjarne Gjesing:</b>	
<b>Rudmebogen. Løst og fast om Rudme-Herringe og Rudme Friskole i anledning af skolens 150 års jubilæum</b> .....	186
<i>Af Harry Haue</i>	
<b>Frederik Christensen:</b>	
<b>Med livet i højskolen</b> .....	188
<i>Af Ove Korsgaard</i>	
<b>Hans Christian Hansen m.fl.:</b>	
<b>Matematikundervisningen i Danmark i 1900-tallet</b> .....	192
<i>Af Ebbe Ottar Jensen</i>	
<b>Ole Bøttzauw m.fl.:</b>	
<b>50 – Århus Statsgymnasium</b> .....	194
<i>Af Børge Riis Larsen</i>	
<b>Julie Fryd Johansen, Jesper Eckhardt Larsen og Vagn Skovgaard-Petersen (red.):</b>	
<b>Skoler i palmernes skygge</b> .....	196
<i>Af Ning de Coninck-Smith</i>	
<b>Henrik Wilhjelm:</b>	
<b>De nye grønlandere. Grønlands seminarier i det 19. århundrede</b> .....	200
<i>Af Keld Grinder-Hansen</i>	
<b>Niels Pathuel Kruse Larsen:</b>	
<b>100 års kollegieliv. G.A. Hagemanns Kollegium 1908-2008</b> .....	202
<i>Af Christian Larsen</i>	
<b>Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie</b> .....	204
<i>Af Keld Grinder-Hansen</i>	
<b>Selskabets publikationer</b> .....	206
<b>Navneregister</b> .....	208

# Redaktionelt

Her foreligger 43. årgang af *Uddannelseshistorie* – også i år med vidnesbyrd om aktiviteter inden for det område, der hedder skole- og uddannelseshistorie.

Det overordnede tema i årbogen er *livslang læring*.

I den første artikel skriver Thyge Winther-Jensen om livslang læring i lyset af Comenius. Det er altid vanskeligt at sætte tidspunkt på, hvornår en ny idé opstår. I artiklen læser vi, at et godt bud, når det drejer sig om livslang læring, er at søge i de skrifter, som den tjekkiske pædagog Johann Amos Comenius efterlod sig. Ikke blot med hensyn til livslang læring var han en pædagogisk reformator, men han har også trukket spor helt frem til vor egen tid på en række andre områder. I artiklen påpeges det, at det nok vil være vanskeligt i dag at ”sælge” Comenius’ begrundelser for dannelsen fuldt ud, men at det på den anden side kunne være ønskeligt, at der i dagens diskussioner om menneskedannelsen kunne indlægges et åndeligt perspektiv af en lignende styrke, der rækker ud over almindelig dygtiggørelse og videre end til at tale om sociale og faglige kompetencer og hensynet til den globale konkurrence. Dannelsen i dag er i stigende grad sat til at tjene samfundet og gøre os til demokratiske og konkurrencedygtige borgere på et globalt arbejdsmarked og rustede til at løse aktuelle samfundsproblemer. Men det kunne være forfriskende at møde en dannelsesopfattelse, som kompromisløst tog udgangspunkt i selve menneskets bestemmelse og forudsætninger – ikke som borger i et bestemt samfund, men netop som menneske. Winther-Jensen er dog opmærksom på, at der, selv mere end 300 år efter Comenius skrev sit værk, er lang vej igen, hvis vi skal opfylde hans idealistiske tro på menneskeslægtens forbedring gennem skoling og uddannelse. Dette gælder ikke mindst på det globale plan, idet millioner af mennesker stadig er analfabeter og ikke har mulighed for gennem skoler at tilegne sig de mest elementære kundskaber.

Søren Ehlers indleder sit arbejde om livslang læring som politisk strategi med at slå fast, at det længe har været et politisk mål at udvikle *lifelong learning for all* i Danmark, men at en tydelig udmelding, der anviser veje til målet, har ladet vente på sig. Først i juli 2007 offentliggjorde Undervisningsministeriet en national strategi, der korresponderer med EUs udmeldinger. I EU-sammenhænge var Danmark passiv og medvirkede fx ikke i Year of Lifelong Learning (1996), der var et omfattende EU-initiativ. Dengang gennemførte de øvrige medlemslande mere end 500 konferencer og fik alle udgifter betalt af EU. Herhjemme var vi nølende i årevis, hvilket ikke passer til forestillingen om et foregangsland. Blandt de spørgsmål, Ehlers diskuterer, er, om Danmarks strategi for livslang læring er ny, eller er den faktisk gammel? Er den dansk, eller er tænkningen i livslang læring noget, som er kommet til os udefra? De fleste danskere vil nok sige, at strategien er gammel og dansk, og at livslang læring for alle er noget, som vi har kendt siden Grundtvigs dage. Men er det en myte?

I artiklen gennemgås og diskuteres en række beslutninger, der vurderes at være relevante for udviklingen af nationale strategier op gennem 1900-tallet. Hvilke politiske beslutninger er skelsættende, og hvem sætter dagsordenen? Er der et mønster, og kan der findes forbindelseslinjer til UNESCO, Europarådet, OECD og andre aktører ude i verden?

Artiklens hovedspørgsmål, skriver Ehlers, er imidlertid nationale: Hvordan ser skiftende generationer af politikere på dette politikområde, og hvad beslutter Folketinget? Et relevant underspørgsmål er: Hvem skal betale for udviklingen af livslang læring? I den politiske debat har finansiering været et gennemgående tema, og Folketinget fastholdt helt til 1971 et gratisprincip for aftenskolernes deltagere. Hvad har været statens og civilsamfundets opgaver under implementeringen af livslang læring? Og hvilken rolle har markedet spillet?

Efter besættelsen så man ikke med blide øjne på personer, der havde gået tyskernes ærinde, havde været medlem af det danske nazistparti eller blot havde vist interesse for besættelsesmagten. I bladet *Den danske Realskole* kunne man således læse, at en skolebestyrer i Frederikshavn, som under besættelsen havde købt og udlejet en kutter til tyskerne for penge, fik en dom ved Særretten for værnemageri og blev ekskluderet af Danmarks Realskoleforening. En skoleejer i samme by blev ligeledes ekskluderet af foreningen på grund af sin stilling under besættelsen; og en lærer ved en privat skole (hverken hans navn eller skolens nævnes) ”fik en Misbilligelse”.<sup>1</sup>

Pædagogikhistorikeren Olaf Carlsen var i mange år anmelder ved samme blad, som efter besættelsen fik en klage over, at han skrev i bladet. Hans sidste anmeldelse heri findes i begyndelsen af 1945, idet der var klaget over, at den ”tyskvenlige” Carlsen skrev heri. Der var også pres på lederens af Skanderborg Realskole for at få Carlsen afskediget som lærer ved skolen. Han beholdt dog sin stilling herved. Carlsen havde skrevet et par kronikker i det danske nazistiske dagblad *Fædrelandet*. Der var tale om anmeldelse af en på tysk forfattet bog af A.C. Højberg Christensen om opdragelse og undervisning i Danmark. Men Carlsen var ikke nazist. Hans ”brøde” bestod i, at han mente, at dansk kultur altid havde henhørt sin væsentligste inspiration sydfra. Men i vide kredse var det altså ikke velset, at man i årene under og efter besættelsen interesserede sig for noget, der kom fra Tyskland overhovedet.<sup>2</sup>

Hans Støttrup Jensen skriver i årbogen om den såkaldte *Kaalund-Jørgensen-af-fære*: I 1948 skulle statskonsulent Kaalund-Jørgensen være censor ved en pædagogisk prøve på Ranum Seminarium for én af seminariets lærerkandidater. De studerende på seminariet nægtede imidlertid at møde op til undervisningen som en protest mod Kaalund-Jørgensen, der efter deres opfattelse havde udvist uværdig

---

<sup>1</sup> Den danske Realskole bd. 48 (1946) p. 350 og 391f.

<sup>2</sup> Børge Riis Larsen: Upubliceret arbejde om pædagogikhistorikeren Olaf Carlsen.

national adfærd under besættelsen, selv om han allerede i 1945 var blevet frikendt for anklager herom ved den ekstraordinære tjenestemandsdømstol. Elevernes aktion bevirkede, at undervisningsminister Hartvig Frisch blev involveret i sagen. Han mødte således personligt op på seminariet, hvor han belærte eleverne om retsstatens principper og pålagde dem at skrive en stil, som skulle afdække deres kendskab til tjenestemandssagen mod Kaalund-Jørgensen og deres motiver til at modsætte sig tjenestemandsdømstolens afgørelse. Under besættelsen var der opstået flere modstandsgrupper med tæt tilknytning til seminariet, og i alt havde omkring 30 af seminariets studerende været aktivt involveret i modstandsaktiviteter. Flere studerende havde været i tysk tugthus, og andre var blevet idømt fængselsstraffe herhjemme. Sagen, som i datiden vakte stor opsigt, er – skriver Støttrup Jensen – interessant, fordi den illustrerer, hvilke synspunkter og holdninger der var på spil under retsopgøret. Desuden viser sagen også, hvorledes en lille institution gennem elevernes strejke pludselig hvirvles ind i et politisk magtspil, som hverken eleverne selv eller seminariets forstander havde forudsætninger for eller ønske om at deltage i. Og endelig tydeliggør sagens forløb, at datidens mere autoritære omgangsformer og systemer satte snævre grænser for udfoldelsen af et ”studenteoprør”. Samspillet mellem undervisningsminister Hartvig Frisch og seminariets elever understreger, at vi er i 1948 – og at der er lang vej til ungdoms- og studentepoprøret i 1968. Artiklen benytter en række tidligere ikke offentliggjorte kilder blandt andet fra Ranum Seminariums arkiv.

Universitetshistorie, skriver Else Hansen, kan formidles på flere måder. Det kan eksempelvis være som historiske fremstillinger, der ofte vil bygge på akademiske studier af kilder og andet materiale. Men også i jubilæumslitteraturen findes en række bidrag, som mere eller mindre åbenlyst bygger på forfatternes erindringer. Med det lille arbejde har forfatteren ønsket at nærme sig en forståelse af, hvordan universitetshistorien bruges, uanset om der er tale om faghistorie eller om andre former for historiebrug. Forfatteren viser, hvorledes universitetshistorie er blevet brugt til at opbygge en bestemt forståelse af de aktuelle forhold, men viser tillige, at den også kan bruges som udgangspunkt for forandring. Den største samlede gruppe af dansk universitetshistorie udgøres af universiteternes jubilæumsbøger. Ved stort set alle jubilæer er der udkommet én bog om institutionens historie. Men ved Roskilde Universitetscenters 25-års jubilæum i 1997 udkom der ikke mindre end tre med forskellige indfaldsvinkler. Men generelt har universitetshistorie kun i mindre omfang været genstand for egentlige videnskabelige undersøgelser. En af grundene hertil er, at en forsker uundgåeligt kunne komme til at skrive sin egen historie og måske også skulle skrive om nuværende og tidligere kolleger og lærere. Derved kunne en forfatter komme til at tage stilling til konflikter, som måske stadig ikke er helt afsluttede for alle deltagere. Else Hansen hævder afslutningsvis, at vi i alvorlig grad mangler dansk universitetshistorie, idet det, der er skrevet om universiteternes historie, i høj grad er enkeltstående værker, som sjældent refererer til hinanden og ikke er skrevet med henblik på at forfølge egentlige akademiske spørgsmål.

I forlængelse heraf har Christian Larsen og Jesper Eckhardt Larsen skrevet en oversigtsartikel, som beskriver nogle træk af dansk uddannelseshistorisk forskning primært efter Anden Verdenskrig. Forfatterne skitserer indledningsvis nogle forskellige retninger inden for den skolehistoriske tradition. Herefter kommer de ind på skolehistoriens institutionalisering og intensivering ved oprettelsen af Institut for Dansk Skolehistorie ved Danmarks Lærerhøjskole i 1965 samt oprettelsen af Selskabet for Dansk Skolehistorie. En række markante temaer og personer i skolehistorien nævnes i korte oversigter, og arbejdet slutter med en omtale af skolehistorie som en "hjemløs" forskningsdisciplin efter nedlæggelsen af det omtalte institut – men også med dannelsen af nye forskningsmiljøer, hvor skole- og uddannelseshistorie inddrages.

Fra og med årbogen fra 1998 har Signe Holm-Larsen skrevet om skolen og uddannelserne i årets løb. I år har hendes grundige indlæg titlen *Puljestyling og udfoldelsesmuligheder – Uddannelserne i folketingsåret 2008-2009*. Christian Larsen har siden årbogen fra 2001 givet oversigter over udkommen litteratur, der har med skole- og uddannelseshistorie at gøre. Begge bidragydere takkes for deres indlæg, som gør årbogen uundværligt for den, der interesserer sig for skole- og uddannelseshistorie.

Det har været et ønske for redaktionen at opprioritere anmeldelserne af den pædagogiske litteratur, som kun sjældent kan læses i dagspressen. Vi har opfordret arkivar Christian Larsen til at bistå redaktionen hermed og er glade for, at han har sagt ja. Christian Larsen har dels sørget for, at *Uddannelseshistorie* i år bringer flere anmeldelser end tidligere. Samtidig har han også sørget for at anmeldelserne dækker et bredt område af den pædagogiske litteratur, der er udkommet i 2007 og 2008.

Dansk Skolemuseum i Rådhusstræde 6 i København eksisterer ikke mere, og dermed mistede Selskabet sin naturlige base. Museet lukkede med udgangen af 2008, og fredag den 16. januar 2009 var der afskedsreception i museets lokaler. På den pågældende adresse havde museet til huse fra 1995, og mange har i årene besøgt etagerne med de permanente samlinger og de mange særudstillinger. Redaktionen håber, at et tilsvarende museum må finde lokaler et andet sted i fremtiden. Skolehistorien er en væsentlig del af danmarkshistorien.<sup>3</sup> Selskabets formand Keld Grinder-Hansen skriver lidt herom i sin omtale af Selskabets aktiviteter i 2009.

Mange har ydet et stort arbejde i forbindelse med at få denne årgang på gaden. Redaktionen ønsker at takke forfattere af artikler og anmeldelser samt staben af peer review'ere.

*Børge Riis Larsen, Christian Larsen, Jesper Eckhardt Larsen,  
Lisa Rosén Rasmussen og Susanne Wiborg*

---

<sup>3</sup> Dansk Skolemuseum kan man læse om i *Uddannelseshistorie* 1995 og de følgende årgange.

# Livslang læring i lyset af Comenius

Af Thyge Winther-Jensen

## Introduktion

Fra at have indtaget en marginal position i de uddannelsespolitiske rapporter i 1960'erne og i begyndelsen af 1970'erne er livslang læring i dag rykket ind i centrum for opmærksomheden. Det første skridt blev taget med UNESCO's Edgar Faure rapport fra 1972 *Learning to Be*. Heri tematiseredes for alvor den livslange læring som et middel til at bygge bro over forskelle i uddannelse. Den fik imidlertid ikke den store betydning for de industrialiserede lande, da den i hovedsagen var orienteret mod udviklingslandene. Den livslange læring fremstod desuden mere som et utopisk, pædagogisk ideal end som en økonomisk nødvendighed. Det næste skridt var OECD-rapporten *Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning* fra 1973. Med denne gik også OECD ind i den uddannelsespolitiske debat med livslang læring på programmet. Men det egentlige gennembrud skete på OECD-landenes fjerde møde på ministerniveau, der fandt sted i Paris d. 16.-17. januar 1996 med temaet: *Making Lifelong Learning a Reality for All*. I den efterfølgende rapport – *Lifelong Learning for All* – knæsattes begrebet som grundlag for OECD's uddannelsespolitik.

Samme år som undervisningsministrene mødtes i Paris udsendte *Den Internationale Kommission om Uddannelse i det 21. århundrede*, der havde den tidligere formand for EU-kommissionen, Jacques Delors, som formand, en ny rapport til UNESCO med titlen *Learning: The Treasure Within*. Heri omtales "læring livet igennem" som "samfundets pulsslæg". Det hedder i rapporten, at "begrebet at lære livet igennem fremstår som en af nøglerne til det 21. århundrede. Det rækker ud over den traditionelle sondring mellem førstegangsupuddannelser (*initial education*) og efter- og videreuddannelse (*continuing education*). Det imødekommer kravet fra en verden under hurtig forandring" (s. 22). Rapporten er nok det hidtil mest indflydelsesrige dokument til belysning af de internationale organisationers nuværende uddannelsespolitik.

Fra UNESCO og OECD fandt begrebet livslang læring omsider i år 2000 vej til EU's uddannelsespolitik som et af midlerne til at realisere Lissabonerklæringens hensigt. Som det andet af i alt fire nøgleområder til udvikling af en aktiv beskæftigelsespolitik opfordres der i erklæringen til en "højere prioritering af livslang uddannelse som en grundlæggende komponent i den europæiske sociale model, blandt andet ved at fremme aftaler mellem arbejdsmarkedets parter om innovation og livslang uddannelse, ved at udnytte komplementariteten mellem livslang uddannelse og tilpasningsevne gennem en fleksibel tilrettelæggelse af arbejdstiden og jobrotation...". I erklæringen blev den livslange læring for alvor inddraget

som en væsentlig del af beskæftigelses- og arbejdsmarkedspolitikken i OECD- og EU-sammenhæng.

Blandt de dokumenter, der fulgte i kølvandet på Lissabonerklæringen, er det i denne sammenhæng værd at fremhæve *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality* fra 2001. Dokumentet er interessant i flere henseender, bl.a. lægger det (om end forsigtigt) afstand til EU-uddannelsespolitikens hidtidige nære tilknytning til beskæftigelses- og arbejdsmarkedspolitikken.

### Hvornår begyndte det?

Det er altid lidt af en skønssag, hvornår man sætter tidspunktet for en ny ide opståen, men et godt bud, når det drejer sig om livslang læring, vil være at søge i de skrifter, som den tjekkiske pædagog Johann Amos Comenius (1592-1670) efterlod sig. Det er imidlertid ikke i denne forfatters tidlige skrifter, man skal lede, selvom tanken allerede her ligger i svøb, i f.eks. *Den store Undervisningslære* (1632), der sammen med lærebogen i latin og modersmål, *Orbis Pictus* (Verden i billeder, udk. 1658), hører til hans absolut berømteste værker. Det er i *Den store Undervisningslære*, at han i et af de indledende kapitler understreger, at livet her på jorden er én lang forberedelse til livet efter døden, men det er først i alderdomsværket *De Rerum Humanarum Emendatione Consultationis Catholicae* (Universel overvejelse til forbedring af menneskenes forhold), at tanken om et livslangt læreforløb kommer til fuld udfoldelse. Værket blev til i årene 1656-70. Efter en omtumlet tilværelse i skyggen af Trediveårskrigen, der i 1637 tvang ham til sammen med sin menighed, De böhmisk-mähriske Brødre, at forlade sit elskede fædreland Tjekkiet, ankom han i april 1656 til Hamborg, barfodet og ribbet for alt efter at være fordrevet fra Lissa i Polen af katolsksindede partisaner. I Hamborg blev han imidlertid af Lorenzo de Geer, en søn af hans tidligere velynder Ludvig de Geer, tilbudt ophold i Amsterdam. Det var her, at han i de sidste år af sit liv fandt ro til fuldt ud at hellige sig det pansofiske projekt, der siden Englandsopholdet i 1641 havde ligget ham mere og mere på sinde. Af det omfattende værk nåede kun de to første dele i trykken i 1657 og 1662, første del igen i 1702, men derefter blev manuskriptet anset for tabt, indtil det blev genfundet i 1935 af professor Dimitrij Tschizewskij i Vajsenhusets bibliotek i Halle.

Værket består af syv dele, der alle i titlen indledes med forstavelsen 'pan', det græske ord for 'al'. Comenius' tænkning hvilede på antagelsen om en oprindelig og guddommelig orden og sammenhæng i alt værende. Hans reformatoriske bestræbelser gik derfor ud på at søge denne oprindelige helhed og harmoni genetableret universelt, dvs. i alle menneskelige forhold. Hele konsultationsværket er et sådant forslag til en universel 'forbedring' af mennesket og dets forhold.

Titlerne på de syv dele er:

1. Panegersia, alopvækkelse eller universel opvågning
2. Panaugia, allillumination eller universel oplysning

3. Pansophia, alvisdom eller universel ordning af tingsverdenen
4. Pampaedia, alopdragelse eller universel dannelse
5. Panglottia, alsprog eller universel sprogleje
6. Panorthosia, alreform eller universel forbedring
7. Pannuthesia, alformaning eller universel appel.

### Opdragelse til en bedre verden

Forestillingen om en forudgående og bedre verden af orden og harmoni er Comenius ikke alene om at lægge navn til i pædagogikkens historie. Rousseau, f.eks., forestillede sig en oprindelig naturtilstand, der ikke var præget af civilisationens og kulturens onder. Renaissancens humanister så for sig en genfødsel af antikkens idealer, og romantikerne beskrev den historiske fortid som 'den straalende Top, hvorfra vi er siunket, og atter skal op'<sup>1</sup>. Fælles for dem alle var, at de i større eller mindre grad ville reformere opdragelsen efter principper, der formodedes at have gjort sig gældende i en tidligere, mere oprindelig idealtilstand.

Tanken om at hente målene med opdragelsen i en tidligere verden svarer måske ikke til nutidens forestillinger om opdragelsens mål, hvor vi langt højere grad er vænnet til at rette blikket fremad. Men måske består det, vi i dag kalder opdragelse i fremskridtets tjeneste i form af f.eks. moderniseringsteori, blot i at vende tangegangen på hovedet og placere idealtilstanden forude i stedet for bagude. Denne hegelske tankegang har også sat sit præg på pædagogikken, ikke mindst i den pædagogiske progressivisme. Det er næppe nogen tilfældighed, at progressivismens førende talsmand, amerikaneren John Dewey, i sine unge dage var hegelianer, inden han lagde sig efter pragmatismen. Også marxismen, der står i åndelig gæld til Hegel, forestillede sig en lovmæssig udvikling frem mod et kommunistisk tusindårsrige. Men hvad enten idealtilstanden nu anbringes i fortiden eller i fremtiden, så er pædagogikken ofte blevet betragtet som et velegnet middel til at 'forbedre' tingenes aktuelle tilstand i lyset heraf. Idealtilstanden er på en og samme tid blevet brugt til såvel kritik af det bestående som til inspiration og udgangspunkt for reformer.

Særegent for Comenius var, at han i sjælden grad hentede sin idealtilstand i den bibelske mytologi. Læseren bør erindre sig, at han er fra tiden før sekulariseringen for alvor satte ind i Oplysningstiden. Idealtilstanden fandt han i Det Gamle Testamente i fortællingen om uddrivelsen af Paradiset, dvs. lykketilstanden før Adam og Eva med slangen som frister spiste af æblerne fra kundskabens træ. Tiden før dette såkaldte syndefald er det fikspunkt, hvorfra han vil rykke verden i håb om at kunne 'forbedre' den. Foruden at være en lykketilstand er det ifølge mytologien også en uskyldens tid. Synd og skyldfølelse kendes ikke. Den er præget af naturlighed, harmoni og nær kontakt mellem Gud og menneske.

---

<sup>1</sup> A. Oehlschläger: *Sancthansaftens-spil: Fra 'En gammel Mand med en Perspektivkasse'*



Den kan minde om Rousseaus naturtilstand og Oplysningstidens forestilling om samfund, befolket af 'ædle vilde', men med en langt stærkere betoning af nærheden mellem Gud og menneske, selvom Rousseau i *Den Savoyardiske Præsts Trosbekendelse* (Emile, bd. 2, s. 148) forsøgte at etablere en lignende personlig nærhed til guddommen uden kirken som formidlende mellemlid. *Den Savoyardiske Præst* var sandsynligvis også den egentlige årsag til, at ærkebiskoppen af Paris forlangte *Emile* brændt på bålet.

Med syndefaldet forandredes menneskets situation imidlertid radikalt. Det forstødtes fra Guds nærhed, derved tilsløredes dets sanser, således at det blev ude af stand til at se den oprindelige harmoni og skønhed, der præger Guds skaberværk. Den må også for samtiden have været svær at få øje på i en tid, der var præget af en religionskrig af hidtil uhørt grusomhed og bestialitet. Det tog Tyskland næsten hundrede år at komme til hægterne igen efter på det nærmeste at være lagt øde under Tredivårskrigen. Men mon ikke de relativt få fredelige år i sit elskede fædreland, som han aldrig siden genså efter fordrivelsen i 1637, også har foresvævet ham som en slags jordisk paradys. Menneskelivet med alle dets fredelige gøremål, således som de skildres i *Orbis Pictus*, har i hvert fald ikke Tredivårskrigen som baggrund, men snarere tiden før. Kombinationen af troen på et himmelsk, men foreløbig tabt, paradys (den usynlige verden) hentet fra Biblen og et selvoplevet, men foreløbig tabt, jordisk paradys (den synlige verden) hentet i Bøhmen før fordrivelsen, hører efter al sandsynlighed til de kilder, der styrkede ham i modgangen og holdt håbet i live hos ham om en bedre verden.

## Menneskeopfattelsen

Der er to træk ved Comenius' opfattelse af mennesket, som der er grund til at fremhæve:

1 *Mennesket er et billede af Gud*, for "Gud fuldendte ikke sit værk, den synlige verden, uden samtidig at frembringe sit eget udtrykte billede forsynet med kendetegnene på sin uendelighed. Den synlige verden frembød ikke noget hele (universum), hvis den som en pyramide uden top, var berøvet højdepunktet af alle synlige skabninger". (Allgemeine Beratung, (Pansophia), s. 167). Men på trods af at mennesket er skabt i Guds billede og i kraft af sin natur derfor har en stræben efter Gud nedlagt i sig, så "er denne naturlige stræben.... blevet fordærvet gennem syndefaldet og kommet ind i en fordrejelse, der gør en tilbagevendende til den rette vej ved egen kraft umulig". (Grosse Didaktik I, 2). Det er i dette religiøst begrundede perspektiv, at Comenius ser årsagen til, at læren og undervisning er nødvendig. Skal mennesket atter indtage den plads, der tilkommer det, må det først lære at vide, leve og handle ret.

Det må også være tanker af denne art, der gør, at læseren hos Comenius forgæves leder efter den opfattelse, at hvis blot samfundet indrettes efter et bestemt system, så vil også mennesket forbedres. Selvom talen en enkelt gang falder på betydningen af en 'retfærdig statsforfatning' (Pampaedia, s. 17), så

forholder det sig efter Comenius' opfattelse snarere omvendt. Dannelsen af det enkelte menneske er den væsentligste forudsætning for tilvejebringelse af det gode samfund. Al reform af samfundet går derfor over opdragelsen af mennesket. Det kan også udtrykkes på den måde, at hvis ikke dannelsen af det enkelte menneske fungerer så vidt mulig optimalt, så vil ethvert system i sidste instans korrumpere, uanset hvor gode hensigterne bag systemets skabere har været. Hvad nytter det, kunne man sige, at en lovgivning er blevet til efter de bedste hensigter, hvis det første, borgerne gør, er at udnytte 'hullerne' til egen fordel. Hvis omvendt dannelsesprojektet lykkes, er lovgivning og regelstyring måske mindre påkrævet. Det var et synspunkt også Platon gjorde sig til talsmand med den velkendte bemærkning om, at hvis blot opdragelsen var indrettet på rette måde, behøvede man ikke at bekymre sig om så meget andet.

2 *Mennesket er et mikrokosmos i henseende til såvel den usynlige som den synlige verden.* Denne klassiske tankegang om en analogi mellem samfund (makrokosmos) og menneske (mikrokosmos), bliver hos Comenius til en analogi mellem såvel den usynlige verden (guddommen) og menneske som mellem den synlige verden og mennesket. I sig selv alene afspejler mennesket både den synlige og usynlige verden. Med mennesket i denne enestående og centrale position kan det derfor ikke undre, at mennesket er blevet kaldt 'Altet', fordi "det har legemet fra elementerne, ånden fra himlen og sjælen fra Gud. Det er desuden et 'Alt', fordi "det er i stand til at blive alt, dvs. det højeste og det laveste. Hvis det hengiver sig til det jordiske, forrås det og bliver til intet. Hvis det derimod hengiver sig til det himmelske, bliver det til en vis grad guddommeliggjort og ophøjes dermed over alle andre levende væsner". (Physica, s. 309).

Comenius' forkærlighed for ordene 'al', 'altet' og 'helet', der går igen både i beskrivelsen af mennesket og i hans syn på verden, hænger utvivlsomt sammen med, at han betragtede det himmelske og det jordiske, den usynlige og den synlige verden som et harmonisk af guddommen gennemstrømmet *universum*. Mennesket er placeret som herskeren midt i dette univers – hvis det altså vil. Det er med sin forstand i sig selv et spejl af 'Altet'. Men når nu dette 'spejl' engang i tidernes morgen er blevet sløret og gjort uklart på grund af syndefaldet, ja, så er der kun opdragelsen og undervisningen tilbage til at gøre det klart igen, således at den menneskelige forstand atter i fuld klarhed kan genspejle lyset fra guddommen og dermed opfylde sin endelige bestemmelse. Men dette er en opgave, der kræver den yderste opmærksomhed livet igennem. Midlet til at gøre spejlet klart så han i pansofien, der med rimelighed kan betragtes ses som en forløber for Oplysningstidens verdsliggjorte encyklopædi. Blev denne blot stillet frem for det menneskelige spejl, ville det igen klart kunne genspejle verden, som den 'virkelig' tog sig ud, inden 'fordrejelsen' indtraf.

## Det universelle dannelsesideal

Sit syn på mennesket og den verden, der omgiver det, omsatte Comenius i sit berømte universelle dannelsesideal: at lære alle alt og grundigt – omnes, omnia et omnino. Den første halvdel af 'Pampaedia' er viet en udlægning af hvert af de tre ord, den anden halvdel beskriver de 'skoler', som mennesket må igennem for at kunne forberede sig til livet efter døden, for det er det endelige mål og det mål, som giver dannelsen alvor og perspektiv. Det betyder ikke, at han underkendte dygtiggørelsen til det jordiske, den bliver tværtimod til stadighed understreget og anskueliggjort, men dog således at alvoren og det endelige perspektiv på intet tidspunkt tabes af syne.

Det vil nok være vanskeligt i dagens verdsliggjorte samfund at 'sælge' Comenius' begrundelser for dannelsen fuldt ud, på den anden side kunne det i nutidens dannelsesdiskussioner være ønskeligt, om der i menneskedannelsen kunne indlægges et åndeligt perspektiv af en lignende styrke, der rakte ud over almindelig dygtiggørelse og videre end til at tale om sociale og faglige kompetencer og hensynet til den globale konkurrence. Men de forsøg, som den pædagogiske historie har set af forsøg på at indlægge f.eks. et politisk perspektiv i dannelsen, er faldet alt andet end heldige ud. Foreningen af pædagogik og politik ender ofte i en form for ensretning og indoktrinering. Stort bedre går det ikke, hvis pædagogikken spændes for den økonomiske eller en hvilken som helst anden vogn. Det er som om, pædagogikken lider ved at blive gjort til 'tjenestepige' for en eller anden sag. Man kunne hertil indvende: Jamen, hvad med Comenius selv? Finder der ikke også her en uheldig sammenblanding sted af religion og pædagogik? Spørgsmålet er berettiget, men alligevel efterlader et bekendtskab med hans skrifter det indtryk, at det på den ene side nok er et stærkt religiøst menneske, der taler, men på den anden side også en følelse af, at menneskedannelsen er tilkendt en helt exceptionel egenverdi. Nok er begrundelsen religiøs, men selve menneskedannelsen fremstår som så livsnødvendigt et projekt, at det ikke kan undgå at gøre indtryk på selv en a-religiøs læser. Skal vi derfor lære noget af Comenius i dag, er det måske ikke så meget det religiøse engagement, som den egenverdi han tilkendte menneskedannelsen. Menneskedannelsen var på én og samme tid både dødelig alvor og en livsnødvendighed for ham.

I en tid, hvor menneskedannelsen i stigende grad er sat til at tjene 'samfundet', og i et samfund som f.eks. det danske, at gøre os alle til demokratiske og konkurrencedygtige borgere på et globalt arbejdsmarked og rustede til at løse aktuelle samfundsproblemer, kan det være et forfriskende alternativ at møde en dannelsesopfattelse, der kompromisløst tager udgangspunkt i selve menneskets bestemmelse og forudsætninger, ikke som borger i et bestemt samfund, men netop som – menneske. Igen er det den religiøse begrundelse Comenius bruger: Vi er alle skabt i Guds billede, skal vi derfor genvinde vores oprindelige position, bør vi dannes som mennesker og ikke alene som borgere. Dannelsen til menneske er kernen i al dannelse, og det er en tanke, der har inspireret ikke alene Comeni-

us, men også andre tænkere i den pædagogiske historie, både før og efter Comenius.

Når det angår tiden før, peger han selv på sine forgængere. Det sker allerede i indledningssætningen til *Pampaedia*: ”*Pampaedia* betyder den til hvert enkelt medlem af menneskeslægten relaterede pleje. Den retter sig i sine forholdsregler mod helet (*universalis*) og fører mennesket ind i fuldkommengørelsen af dets væsen. Hos de gamle grækere betød *paideia* undervisning (*institutio*) og tugt (*disciplina*). Gennem *paideia* bliver mennesket ført ud af tilstanden af rå ufuldkommenhed. Pan angiver relationen til helet (*universalitas*). Således drejer det sig her om, hvordan den hele menneskeslægt kan bibringes grundig kendskab til helet (mine understregninger) – *pantes, panta, pantos – omnes, omnia, omnino*”.

Fra tiden efter Comenius kan vi for egen regning igen nævne Rousseau, som ca. 100 år senere siger om Emile: ’At leve et menneskeliv er den bestilling, jeg vil lære ham. Når han forlader mig, er han – det indrømmer jeg – hverken dommer, soldat eller præst, så er han først og fremmest menneske’ (Emile I, s. 20). Det fremgår ikke af Rousseaus skrifter, at han har haft kendskab til Comenius. Men i den komparative pædagogiske litteratur kan det franske dannelsesideal undertiden ses omtalt som et encyklopædisk ideal, der i nogle henseender kan minde om Comenius’ universelle dannelsesideal. Tanken underbygges af, at Comenius i en del af litteraturen nævnes som en af kilderne til det franske ideal (Holmes, B. & McLean, M, s. 54). Så måske der alligevel – ad omveje – er en forbindelse. Om ikke andet så går betoningen af dannelse til menneske – og ikke til alt muligt andet – som en rød tråd gennem hele pædagogikkens historie. Den er ikke Comenius’ opfindelse, men han gav den sin egen begrundelse og udformning.

### *Omnes*

Hvis vi ser lidt nærmere på det dannelsesideal, han foreskriver, så hedder det videre i *Pampaedia*:<sup>2</sup> ”Vort forehavende går i tre retninger: først og fremmest ønsker vi på denne fuldkomne måde ikke, at et eller andet tilfældigt menneske, nogle få eller måske mange formes til sand menneskelighed, men at det omfatter alle mennesker, og hermed menes hver enkelt, ung og gammel, fattig og rig, adelig og ikke-adelig, mænd og kvinder, kort sagt enhver, der er født som menneske. Således bør i fremtiden den hele menneskehed tilføres denne pleje, alle alderstrin, alle stænder, slægter og folk.

Ligeledes fordrer vi, at mennesket ikke undervises i én bestemt, i nogle få eller i mange henseender, men i al det, som gør den menneskelige natur fuldkom-

---

<sup>2</sup> De danske oversættelser er sket fra tysk. Hvis læseren derfor ønsker det helt nøjagtige udtryk, er der ikke anden vej end at konsultere den oprindelige latinske tekst. I den tyske oversættelse (Geissler og Schaller, 1960), der er benyttet her, har den interesserede læser adgang til en sideordnet fremstilling af den oprindelige latinske tekst og den tilsvarende tyske oversættelse.

men. En sådan pleje krænger ikke dets væsen. Mennesket bør kende det sande; af det falske bør der ikke lade sig forlede. Det gode bør det elske, af det slette bør det ikke lade sig forlede. Hvad der bør gøres, gør det, og det unddrager sig det, som vi bør undgå. Såfremt det er nødvendigt, skal det forstandigt tale med alle om helet; aldrig bør det være stumt. Og endelig, det forholder sig ikke frygtsomt i forhold til tingene, til menneskene og til Gud, men i ét og alt går det frem i overensstemmelse med den universelle orden. Således vil det forstå aldrig at afvige fra målet for dets lykke.

Endelig bør det undervises grundigt, ikke med henblik på skin og bedrag. På denne måde skal hele menneskeheden så langt som muligt gøres lig det billede af Gud, i hvilket det er skabt, det vil sige i sandhed forstandig og vis, i sandhed virksom og ivrig, i sandhed bestandig og agtelse værdig, i sandhed from og hellig og derved i sandhed lykkelig og salig – her og i evigheden” (Pampaedia, s. 17).

Citatet er tankevækkende i flere henseender, især hvis tiden, det er blevet til i, tages med i betragtning. For det første illustrerer det kristendommens betydning for udformningen af nutidens tanker om uddannelse for alle, selvom den ikke er alene herom. Også indflydelsen fra stoicismen gør sig gældende. Netop i 15-1600-tallene fandt der i Europa en sammensmeltning sted af kristen og stoisk tankegang. Som tidlige repræsentanter for denne kristne stoicisme kan nævnes Erasmus af Rotterdam og Michel Montaigne. Men i 1605 udgav den nederlandske filolog Justus Lipsius (1547-1606) en stor udgave af Senecas filosofiske skrifter, der fik større betydning for udviklingen af denne tankeretning. Stoisk moral-filosofi blev nu anset for at være mere i overensstemmelse med kristen tankegang end med den aristoteliske. Senere i 1600-tallet repræsenterede bl.a. Hugo Grotius den kristne stoicisme. Naturretten og deraf følgende overvejelser om menneskerettighedernes begrundelse er en fortsættelse af den stoiske samfundsfilosofi og drømmen om et broderskabssamfund. De ideer, vi i dag tilskriver den senere oplysningstid, kosmopolitisme, lighed og menneskerettigheder, er i flere henseender et produkt af den kristne stoicisme. Der er næppe tvivl om, at Comenius var under stærk indflydelse af den samme tankegang. Han henviser jævnligt til Seneca. Tanken om et verdensomspændende broderskab kommer f.eks. tydeligt til udtryk, når det i Pampaedia hedder: ”Vi er alle blevet sendt til den samme verdens skole; det er blevet pålagt os alle at forberede os til et andet liv. Alt er vi i så henseende fælles om. Hvorfor skulle vi da ikke alle have adgang til helet, gennem hvilket vi først bliver i stand til at udføre de os tilmålte opgaver inden for helet? Det er beklageligt og helt uretfærdigt, at alle nok har adgang til Guds skuepladser, men at ikke alle får muligheden for at se helet! at alle bliver indbudt til himlen, men at ikke alle får anvist vejen til himlen! at alle dagligt kan betragte de for alle skabte ting, men at de fleste alligevel, som trækdyret, er beskåret enhver indsigt i, hvad tingene er, hvad de er til for, og hvordan de er opstået”. (Pampaedia, s. 31).

For det andet er der grund til at fremhæve hans bestandige henvisning til 'helet'. Igen ledes tanken hen på sammensmeltningen af kristen og stoisk tankegang.

Ifølge stoicismen var verden en sammenhængende og samvirkende enhed. Oversat til et religiøst sprog vil det sige, at verden er Gud. Gud er erkendelig dels i den struktur eller form, den er underlagt, dels i den måde den udfolder sig på i tiden. I Comenius' udlægning kommer helheden til at bestå i sammensmeltningen af den synlige og den usynlige verden og med det enkelte menneskes forhold til Gud som det centrale omdrejningspunkt.

"Lad os altså efterligne paradiset skole, hvor Gud fremstillede for mennesket fylden i sit skaberværk, for at det (dvs. mennesket, *min tilføjelse*) kunne erkende, at intet bør være det ligegyldigt. Netop derigennem får det lejlighed til at lære, hvor det, der er til målt det, ikke er at finde, derimod får det lejlighed til at vende sig mod det godes kilde. Thi den eneste vej til sand oplysning af mennesket og til erkendelse og nydelse af det højeste gode er at føre det ind i tingenes kreds (Sachenwelt) som det midtpunkt, i hvilket alt synligt spejler sig, og hvorfra det så føres mod den højeste top i tingenes verden, mod Gud, som alt synligt og usynligt stræber mod. Dér vil det nemlig komme til den erkendelse, at Gud rager op over alt andet, rummer i sig alt og er den levende kilde for det gode". (Pampaedia, s. 41).

For læseren, der er fortrolig med Platons hulelignelse, er ligheden slående, men også med væsentlige forskelle. Skyggerne på væggen er blevet til tingenes verden (Sachenwelt), og lyskilden bag den synlige verden er blevet til Gud. Den enkelte, dvs. den elite, der i Platons billede bliver gjort fri af lænkerne og får indblik i tingenes rette sammenhæng, er hos Comenius blevet til hvert enkelt menneske i den hele menneskehed. Det er en tanke, der først for alvor begynder at slå rod med det moderne demokratis opståen ca. hundrede år senere. Men til begrundelserne for, hvorfor det sker, hører sammensmeltningen af klassisk græsk, stoisk og kristen tankegang. Det er denne sammensmeltning, citatet illustrerer.

### *Omnia*

Da Gud er alvidende og mennesket i sin rene 'forbedrede' form er et billede, Gud kan spejle sig i, så må mennesket bibringes viden om 'alt'. Hermed menes naturligvis ikke, at mennesket skal tilegne sig al eksisterende viden, det ville være en uoverkommelig opgave, men "enhver, der træder ud i verden, ikke blot som tilskuer, men som fremtidigt handlende, må belæres om årsager, grundlag og formål bag de vigtigste kendsgerninger og begivenheder, for at det ikke i denne bolig skal møde noget i den grad ukendt, at det ikke med beskedenhed kan vurdere det og uden ubehagelig vildfarelse finde anvendelse derfor". (Grosse Didaktik, 1960, X, 1, Winther-Jensen 2004, s. 78). Det er princippet bag det, vi i dag kalder almindelse, der her formuleres og begrundes. Også i den forbindelse har Comenius kunnet hente inspiration i fortiden, f.eks. i den græske paideia opfattelse og i Ciceros humanitas begreb (Haue, s. 38).

Et karakteristisk træk ved Comenius' måde at skrive på er hans udstrakte brug af klagende og kraftfulde billeder, der som regel bliver hentet fra naturen, men også fra kunst og håndværk. Den visdom, der er nedlagt i naturen, Guds eget ska-

berværk, er i sig selv et udtryk for den guddommelige visdom og derfor et argument i sig selv. Når han i Pampaedia skal begrunde kravet om at lære 'alt', sker det derfor på følgende karakteristiske måde: "Hvis nogen spørger mig: Hvorfor må alle mennesker lære alt, burde ikke snarere håndværkerne lave håndværk, burde ikke snarere enhver beskæftige sig med sit erhvervs anliggender? Hertil vil jeg svare: Naturen, som kilde til alle ting, former i moderens liv de samme lemmer, ben, arme, øjne, tunge og alt andet, skønt de ikke alle skal være løbere, forskere, talere etc. Da vi har alle disse lemmer nødig i vort liv, former naturen mennesket som et hele med det formål at drage omsorg for alle menneskets behov. Hvorfor skulle vi så, under den anden formning af naturen gennem menneskelig kunsthåndværk (dvs. gennem opdragelsen, *min tilføjelse*), ikke, så vidt det er muligt, efterligne naturen, således at intet menneske skal bære rundt på et overflødigt organ, som det ikke ved, hvad det skal stille op med?". (Pampaedia s. 68).

Der kan indvendes mod fremgangsmåden med at henvise til naturen, at naturen vel også gør ting, som det ikke er værd at efterligne i et humant samfund, og at henvisningen til naturen alene af den grund svækkes i sin beviskraft. På den anden side er det svært at forestille sig, at Comenius ikke skulle have gjort sig dette klart. Forklaringen kan derfor være, at han har brugt henvisningerne til naturen som et retorisk middel, ikke som et logisk. Sandsynligvis har forskrifterne stået ham klar på forhånd, og begrundelserne er kommet bagefter (Grue-Sørensen, 1961, s. 87-88). Det kan heller ikke udelukkes, at han er blevet inspireret af jesuitterne i brugen af eksempler, men selv har fundet på at hente dem i naturen. Jesuitterne var tidens førende pædagoger, og det var ikke usædvanligt, at selv protestantiske forældre sendte deres børn i jesuitterskoler. Skønt de var hans ideologiske modstandere, forhindrede det ikke Comenius i ved flere lejligheder at kigge dem over skulderen, f.eks. i udformningen af sine lærebøger. Ideen til brug af eksempler kunne han f.eks. hente i deres regel om, at "lang og trang er vejen gennem forskrifter, let og ubesværet gennem eksempel".

Princippet om almindelse er i dag fælleseje, men princippet er samtidig truet af andre hensyn. Det gælder f.eks. hensynet til specialiseringen. På grund af en mere og mere fremskreden arbejdsdeling inden for videnskab og arbejdsliv melder kravet om specialisering sig i dag i en tidligere alder end på Comenius' tid. Det gælder endvidere hensynet til individualiseringen, der i bestræbelsen efter at imødekomme personlige læreønsker angriber almindelsesprincippet fra en anden kant. Tilsammen udgør de to hensyn en trussel mod almindelsesprincippet, der på længere sigt kan reducere det til en ren talemåde. Det er dog spørgsmålet, om ikke Comenius også på dette punkt er mere langtidsholdbar, end man umiddelbart skulle forvente.

### *Omnino*

Med dette tredje led i det universelle dannelsesideal ønskede Comenius at tilkendegive, at "ved en sådan forædling af menneskeslægten gælder det ikke alene om

gennem indføring i 'helet' at føre alle frem til fuldkommenhed, men tillige at hver enkelt *fra grunden af* gøres fuldkommen. Men hvad vil grundighed sige? Det vil sige ikke at blive pudset op til ydre glans, men at blive ført frem mod sandheden; thi en sådan vej alene fører til sikker nytte for dette og det hinsidige liv. Enhver bør udrustes til visdom, veltalenhed og kunnen (artes), til hæderlighed og anstændighed og til fromhed; mennesket bør blive en vidende, ikke en halvvidende (non Sciolus, sed Sciens); en kompetent udøver, ikke en pralende stymper; enhver bør tilegne sig hæderligheden, ikke blot et hylster for denne og endelig bør enhver blive en tilbeder af Gud i ånd og sandhed, ikke en hykler". (Pampaedia, s. 95).

Som det indirekte fremgår af citatet, består grundighed i dannelsen i forvandlingen af det gennem undervisning og opdragelse udefra kommende til personlige og etiske kvaliteter, der efterfølgende omsættes i 'sikker nytte for dette og det hinsidige liv'. En senere pædagog som Fröbel beskrev på lignende måde den samme proces som 'en inderliggørelse af det ydre' sammen med en 'yderliggørelse af det indre'.

Grundigheden fremmes ad tre veje. Alt det, som menneskene bør belæres om og lære, hvis verdensscenen skal ændres, bør:

1. ikke bestå i stumper af viden, men udgøre en helhed,
2. ikke være overfladisk og blot yderlig, men velunderbygget og formålstjenlig,
3. ikke være besværlig og tvungen, men mild og behagelig og som følge heraf varig og bestandig. (Pampaedia, s. 97)

Der er især grund til at bemærke den betydning for dannelsens bestandighed, som han tillægger mildhed i undervisningen. Der skulle gå århundreder, før en moderne psykologi nåede frem til en lignende erkendelse.

Han nævner derefter de hindringer, der stiller sig i vejen for en realisering af de tre programpunkter. Karakteristisk nok nævner han ikke fattigdom, social nød og ulighed som de væsentligste hindringer, men derimod forsømmelse og brist, der alle i en eller anden forstand relaterer sig til brist i den menneskelige natur. Den første hindring består i, at vi under foregivende af fromhed forsømmer alt det øvrige, der tjener til pryde for et velordnet liv. Den anden, at mennesket på grund af sin enestående særstilling som det mest gudelignende væsen blandt alle levende væsener kun nødtigt lader sig lede. "Det er en skabning udrustet med evnen til at vende sig mod uendeligt mange ting og alt efter lejligheden at forvandle sig på utallige måder. Derfor er intet mere ubestandigt end mennesket, og intet lader sig i mindre grad bestemme af faste grænser" (Pampaedia, s. 105). Den tredje hindring skyldes følgerne af vore stamforældres ulyksalige syndefald. "Vi er alle grebet af svimmelhed; selv i lyset ser vi intet; vi lukker for stemmerne fra dem, der formaner os til det bedre; endog om genstandene for vores følesans lader vi os narre; det onde anser vi for godt og det gode for slet; lyset anser vi for mørke og mørket for lys, og således betræder vi dødens vej i stedet for at vandre ad livets stier; vi er altid tilbøjelige til snarere at adlyde os selv end at adlyde Gud;



til snarere at fæste lid til vore sanser end til forstanden; og igen til snarere at følge enhver sanselighed, der fanges og bedåres af tingenes fristelser end til at følge den frie og ubundne åndsformåen. Denne tilstand er alle Adams efterkommere født med, denne naturstridige tilstand bliver forplantet fra den ene til den anden. Ganske vist er Gud i sin visdom selv blevet menneske for igen at føre os tilbage til den sande orden, ganske vist har han givet os et eksempel på, hvordan mennesket forsager sin egen vilje og adlyder Guds vilje; men menneskene, selv de mindste, de nyfødte, lader sig kun med besvær bevæge til at gøre noget lignende. Som andre forfalder de til sløvhed, og lader sig snarere lede af deres sanser som stumme kreaturer i stedet for at give sig ind under en fornuftig og ordentlig ledelse. Dette er grunden til, at selv de viseste farer vild, at selv de frommeste synder, og at mange, selv under den bedste ledelse, skejer ud” (Pampaedia, s. 106).

Om ikke andet så illustrerer citatet på udmærket vis, at årsagen til verdens onder efter Comenius’ opfattelse skal findes i mennesket selv. Vi er alle ’Adams efterkommere’, og skal verden forbedres, sker det derfor ved, at mennesket griber i egen barm, giver sig ind under Guds ledelse og ikke primært søger efter årsagen til ulykkerne uden for mennesket selv. Men derudover illustrerer citatet hans litterære stil, der på en eller anden måde griber selv en nutidig læser ved sin retoriske kraft og sin tilsyneladende naivistiske udtryksmåde. Bag stilen anes tillige en styrke i overbevisningen, der ikke kan undgå at påvirke læseren, hvad enten denne nu i udgangspunktet mere er til det verdslige end til det religiøse.

### **Panscholia, panbiblia og pandiscalia**

Af det universelle dannelsesideal, omnes, omnia, omnino, udledes følgende for uddannelserne: ’Idet vi går ud fra en viden om nødvendigheden af en gennemgribende fuldkommengørelse af menneskeslægten opstilles følgende krav:

1. At hele menneskeslægten, dvs. hver enkelt fuldkommengøres. For at opnå dette behøves som plejesteder skoler, der er rettet mod helet (schola universalis), og som er for hånden i tilstrækkeligt omfang til fuldkommengørelsen af alle mennesker; for dette anvender vi betegnelsen: *Panscholia*.
2. Kun gennem *helet* kan mennesket hjælpes til at genfinde sig selv. For at opnå dette behøves hjælpemidler i hvilke helet træder frem, dvs. bøger, der i sig rummer helet; for dette anvender vi betegnelsen: *Pambiblia*.
3. Menneskene bør undervises *grundigt*. For at opnå dette behøves lærere, som bestandig har helet for øje, og som forstår at åbne grundtrækkene i det for alle mennesker; for denne bestræbelse anvender vi betegnelsen *Pandiscalia* (Pampaedia, s. 115).

Han ser det i forbindelse hermed som sin opgave ”at vise, hvordan hvert enkelt alderstrin i menneskelivet må have sine særlige skoler, bøger og lærere. Alt må være indrettet på den måde, som pansofien, den sande viden om helet, belærer

os om, hvis helet trinvis skal udvikle sig mod fuldkommenhed” (Pampaedia, s. 117). Foruden at påpege betydningen af den vigtige treklang, skoler, bøger og lærere, beder han os samtidig om at give agt på og søge opfyldt følgende ’ophøjede opgave’: ”1. Ethvert menneske, der er bragt frem til sin forstands brug, bør samtidig være sin egen skole, bog og lærer. 2. Enhver bør blive skole, bog og lærer i den fortsatte omgang med sine nærmeste. 3. Intetsteds bør der være mangel på broderlige skoler, offentlige bøger og lærere” (Pampaedia, s. 117).

I dag mere end 300 år efter tilblivelsen af Comenius’ alderdomsværk må vi erkende, at der stadig er lang vej igen, hvis vi skal opfylde hans idealistiske tro på menneskelægtens forbedring gennem skoling og uddannelse. Dette gælder ikke mindst på det globale plan. Millioner af mennesker er stadig analfabeter, og de gives heller ikke mulighed for gennem skoler at tilegne sig selv de mest elementære kundskaber. Men også i vor egen baghave kræver det ikke den store indsigt at påpege en række mangler. Ikke desto mindre lever hans tanker videre og fortsætter med at påvirke udviklingen i den af ham udstukne retning. UNESCO’s verdensomspændende program, Education for All (EFA), ville han utvivlsomt have set som et skridt i den rigtige retning. Også EU har oprettet programmer, der bærer hans navn, og når man betænker alle de sammenhænge, hvor ’helhed’, ’det hele’ osv. går igen i den hjemlige pædagogiske debat, må han vel siges ikke at have levet forgæves – også selvom der i dag bliver lagt noget andet i ordene.

Nogle har set det som deres opgave at reducere ham til en religiøs fanatiker. Intet kunne være mere forkert. Tilbageholdenhed over for dogmatisk stiv sind var karakteristisk for ham. Striden mellem konfessionerne bekymrede ham mere end forskellene mellem dem, og han så hellere, der blev bygget bro mellem dem end sat nye skel. Intet teologisk stridsspørgsmål anså han det for værd at strides om. ’Det er bedre at overse end at skære alting i småstykker i overdreven iver’ (Sadler 1966, s. 94). Han bestred heller ikke den katolske kirkes teologi, kun Rom og pavemagten (Sadler 1966, s. 50, Winther-Jensen 2004, s. 67-68). Forholdet er snarere det, at religionen var hans vej til formuleringen af en række almene principper for menneskedannelsen. Heri adskilte han sig ikke fra sin samtid. Det var religionen, der blev brugt som argument i stort set alle spørgsmål. For Newton var tyngdekraften en guddommelig kraft, og for Descartes var fornuften Guds gave til mennesket. Sekulariseringen af samfundslivet lå endnu ca. hundrede år forude.

### **De syv aldre og de syv ’skoler’**

Det er i fremstillingen af ’Skolen for helet’ (Panscholia), at han inddeler hele livet i syv aldre med hver sin skole, hver sine bøger og hver sine lærere. ”På samme måde som verden er en skole for hele menneskeslægten, fra begyndelsen og til dens slutning, således er også for det enkelte menneske hele livet en skole, fra vuggen til båren. Det er ikke nok med Seneca at sige, at det på intet alderstrin er for sent at lære. Snarere må vi sige: Enhver livsalder er bestemt for læring, alt menneskeliv og al stræben har ingen anden mening” (Pampaedia, s. 117).

Derpå følger så beskrivelsen af den livslange skole: ”Hele menneskelivet opdeler man i syv aldre, der er bestemt for dannelsen af legeme, sindelag og sjæl: Det første afsnit er undfangelsen og den første formning i moders liv, den anden fødslen og den tidlige barndom, den tredje drengalderen (der altså også omfattede pigerne, *min kommentar*), den fjerde modningstiden, den femte ynglingevalderen, den sjette voksenalderen og den syvende oldingevalderen, som døden afslutter. På denne måde findes der betegnende nok syv skoler for fuldendelsen af mennesket” (Pampaedia, s. 121). De syv skoler sammenlignes derefter hver for sig med forskellige perioder i årets gang.

Om de syv skoler i øvrigt hedder det videre, at ”den første skole har sin plads overalt, hvor mennesker fødes; den anden i hvert hjem; den tredje i hver landsby; den fjerde i hver by; den femte i hvert land eller hver provins; den sjette i hele verden og den syvende overalt hvor gamle mennesker bor. De to første kan man kalde private skoler, fordi omsorgen for dem alene tilfalder forældrene; de tre mellemste for offentlige skoler, da de bør stå under offentligt tilsyn af kirke og myndigheder; de to sidste for personlige skoler, fordi alderen nu er så fremskredent, at enhver kan og bør være sin egen lykkes smed, kun overladt til Gud og sig selv” (Pampaedia, s. 123).

Det er også i forbindelse med skildringen af skolerne, at han endnu engang demonstrerer sit demokratiske sindelag. Det sker, da han særskilt diskuterer, om adelige og ikke-adelige bør blandes eller ej i de offentlige skoler: ”Det skorter ikke på begrundelser for begge synspunkter. F.eks. kunne man ud fra eksemplet David, der overdrog sin søn Salomon til enkeltundervisning hos Nathan, slutte, at de fremtidigt fornemme ikke bør blandes med det gemene folk. Det er dog ikke sikkert, at der dér fandtes offentlige skoler som dem, vi anbefaler; sandsynligvis ikke. Jeg foreslår derfor, at vi nu begynder at overveje virkeliggørelsen af hin lysende profeti, der imødeser, at løverne begynder at spise strå med okserne, og at de unge løver begynder at ligge hos kalvene” (Pampaedia, s. 131).

Det kan diskuteres, om man uden videre kan sidestille Comenius’ skoler med nutidens vision om livslang læring. At der er en vis lighed, er der næppe tvivl om. Og det er heller ikke usandsynligt, at inspirationen til den livslange læring oprindeligt kan føres tilbage til ham. På den anden side kan det heller ikke benægtes, at der er væsentlige forskelle. For det første er staten begyndt at lægge sin hånd på Comenius’ personlige skoler ved bevidst at inddrage voksenuddannelserne i et altomfattende statsligt uddannelsessystem. Der er forfattere, der har set denne tendens som udtryk for en ’furor educandi’, dvs. en iver eller et raseri efter at uddanne og opdrage på andre – naturligvis til de modtagendes eget bedste (Grue-Sørensen, 1974, s. 24). For det andet kan statsmagtens ekspropriation af de personlige skoler betyde, at den livslange læring som et personligt projekt – hvad motiverne end måtte være – i stigende grad må vige for statens interesse i at uddanne til et fleksibelt jobmarked og i primært at ville tilgodese arbejdsmarkedets behov. Det er unægtelig vanskeligt i de nutidige uddannelsesbestræbelser

af livslang art at få øje på den omsorg for selve menneskedannelsens livsnødvendighed, der prægede Comenius' tankegang. Lissabonerklæringens inddragelse af den livslange læring som et middel til opfyldelse af det højttrovende mål om inden 2010 at gøre EU til 'den mest konkurrencedygtige og dynamiske vidensbase-rede økonomi i verden, en økonomi, der kan skabe holdbar vækst med flere og bedre job og større social samhørighed' (afsnit 5), må vel siges med al tydelighed at illustrere den moderne forestilling om, hvad livslang læring er og bør bruges til. For det tredje er der endelig, som Grue-Sørensen meget præcist udtrykte det, en "forskell på at betragte livet i analogi med en skole og på at ville udstrække planlagte pædagogiske bestræbelser, administreret af andre eller af staten, til hele livet. Det drejer sig om en betragtningsmåde og ikke om en plan, og det gør i den henseende ingen forskel, at han (dvs. Comenius) omtaler livsaldrene som 'skoler', hvor der er ting at lære, som er særegen for de enkelte livsaldre. Hvad der læres er for de højere aldres vedkommende noget, som læres i livet selv uden pædagogiske foranstaltninger. Enhver er på én gang lærer og elev i forhold til andre, og menneskeheden opdragelse bliver en selvopdragelse og en selvoplysning gennem det sandhedens lys enhver har i sig og over sig" (Grue-Sørensen, 1974, s. 23).

## Konklusion

Comenius var en pædagogisk reformator, der trækker spor helt frem til vor egen tid. Det gælder ikke blot for den livslange læring, men også på en lang række andre områder som f.eks. anskuelse i undervisningen, den samtidige præsentation af 'ord' og 'ting', som han praktiserede i *Orbis Pictus*, mildhed i opdragelsen, ligestilling mellem kønnene, demokrati i opdragelsen og enhedsskole. Det kan være svært at påvise nogen direkte og konkret indflydelse på dansk skole, men hans tanker var utvivlsomt kendt, og meget tyder på, at kredsen omkring rigsråden Holger Rosenkrantz den Lærde forsøgte at hente ham til Danmark. Forsøget mislykkedes, det blev i stedet svenskerne, der løb af med ham (Winther-Jensen, 1992).

Det kan diskuteres, om der var andet end gudstroen, der inspirerede ham i hans virksomhed. Den tid, han levede i, var, meget lig vor egen, præget af opbrud og splittelse. Konfessionelle stridigheder rystede kontinentet, den såkaldte 'ny videnskab' var i sin vorden, han selv og andre blev sendt i landflygtighed og krige af hidtil ukendt grusomhed hørte til dagens orden. Midt i al dette er det kendetegnende for ham, at han frem for alt ønskede at holde sammen på tingene og at forlige modsætninger. Han var patriot, men omstændighederne gjorde ham også til kosmopolit. Ikke for intet forsynede den franske forfatter P. Bovet sin bog om Comenius med undertitlen *Un cosmopolite patriote*. Han håbede, at protestanterne ville besejre katolikkerne, men ivrede samtidig for, at fredens kunster blev dyrket med lige så stor grundighed som krigens. Han formanede de rige til barmhjertighed og kærlighed, men heller ikke de fattige gik fri af formaninger. Han var levende interesseret i den ny videnskab og inddrog under indtryk her-

af erfaring og anskuelse i undervisningen, men holdt alligevel fast ved det gamle verdensbillede. Og frem for alt ønskede han at bringe den synlige og den usynlige verden i harmoni med hinanden. Ønsket om at holde sammen på tingene og at forlige modsætningerne begrundede han med henvisning til guddommen, men spørgsmålet er, om det ikke lige så meget var i hans egen natur, at han fandt inspirationen og engagementet. Rammen var religiøs, men det var i den grad denne verden, han talte og skrev om. Det er derfor, han stadig kan bruges i dag

Uanset hvad kilderne til hans virksomhed måtte være, så står hans tanker derfor også i dag som et humanistisk alternativ til Lissabonerklæringens markedsorienterede uddannelsespolitik.

## Litteratur

- Comenius J.A.(1628-32), *Den store undervisningslære*. Tysk udgave ved A. Flitner (1960), *Grosse Didaktik*. Düsseldorf og München.
- Comenius, J.A. (1658) *Orbis Sensualium Pictus*. Genoptryk af den tyske originaludgave i Die bibliophilen Taschenbücher nr. 30, 3. Auflage. Dortmund 1985. Dansk udgave: *Den ganske Verden fuld af de Ting som kand sees oc sandsis Afmaled*. Oversættelse ved J. H. Rhodius, 1721.
- Comenius, J.A. *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*. Hele manuskriptet offentliggjort på latin af det tjekkiske Videnskabernes Akademi i 1966.
- Comenius, J.A. *Pampaedia*. Tysk udgave fra 1965 ved Geissler, H. & Schaller, K. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Grue-Sørensen, K. (1961) *Comenius*. København: Gads forlag.
- Grue-Sørensen, K. (1974) "Refleksioner over voksenpædagogik og Life-long Education" i *Pædagogik* 1974, nr. 2, s. 9-26.
- Haue, H. (2003) *Almendannelse som ledestjerne: En undersøgelse af almindannelsens funktion i dansk gymnasieundervisning 1775-2000*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Holmes, B. & McLean, M. (1989) *The Curriculum. A Comparative Perspective*. London og New York: Routledge.
- *Learning: The Treasure Within*. Paris: Unesco 1996.
- Sadler, J.E., (1966) *J.A. Comenius and the Concept of Universal Education*. London
- Winther-Jensen, T. (1992) "Johann Amos Comenius (1592-1670) – og hans forhold til Danmark-Norge" i *Uddannelseshistorie* 1992, s. 19-29.
- Winther-Jensen, T. (2004, 2. udg.) *Undervisning og menneskesyn hos Platon, Comenius, Rousseau og Dewey*. København: Akademisk Forlag.



Thyge Winther-Jensen var indtil 2004 professor i komparativ pædagogik ved Danmarks Pædagogiske Universitet. Doktor fra Oslo Universitet på afhandlingen 'Undervisning og menneskesyn' (1989). Hovedområder: Komparativ pædagogik, pædagogisk idehistorie, didaktik og voksenpædagogik. Foruden en lang række artikler forfatter til bøgerne 'Komparativ pædagogik – faglig tradition og global udfordring' (2004), 'Voksenpædagogik – grundlag og ideer' (1996) samt 'Pædagogik og samfundsvidenskab' (1976). Fra 1996-2000 præsident for Comparative Education Society in Europe (CESE).

# Livslang læring som politisk strategi i 1900-tallets Danmark

Samspillet mellem civilsamfund, stat og marked

Af Søren Ehlers

*Artiklen kortlægger den politiske offentligheds syn på strategien om at omstille det danske samfund til livslang læring for alle. En række politiske udmeldinger gennemgås, og det undersøges, hvordan UNESCO, Nordisk Ministerråd og EU har bidraget til at gøre strategien transnational. Tesen er, at de politiske initiativer, der blev taget i 1960'erne, hang sammen med industriøkonomiens gennembrud, og at omstillingerne i slutningen af 1990'erne skyldes en tænkning i vidensøkonomi.*

I Danmark var der længe vilje til at støtte strategien om *lifelong learning for all*, men en tydelig politisk udmelding lod vente på sig. I 1996 engagerede Danmark sig ikke i *Year of Lifelong Learning*, der var et fælles EU-initiativ med mere end 500 konferencer, seminarer, udstillinger m.m., og i 1997 – da implementeringen af livslang læring blev diskuteret på et konference i København – var der ikke overensstemmelse mellem den finske og den danske undervisningsministers udtalelser.<sup>1</sup> Finland tilsluttede sig EUs anbefalinger uden forbehold og var blandt de OECD-lande, der kort efter offentliggjorde en national strategi. Også England, Holland, Irland, Norge og Tyskland var tidligt ude.<sup>2</sup> Da Danmark plejer at slå følge med disse lande, falder det i øjnene, at vi skal frem til juli 2007, før Undervisningsministeriet offentliggør *Denmark's strategy for lifelong learning and lifelong skills upgrading for all*.

Hvorfor var Danmark nølende? Det passer ikke til forestillingen om en proaktiv dansk uddannelsespolitik. Hvad ventede ministeriet på? Var det relanceringen af EUs uddannelsesprogrammer?<sup>3</sup> Er strategien fra 2007 ny, eller er den faktisk gammel? Er den dansk, eller er tænkningen i livslang læring noget, som er kommet udefra? De fleste danskere vil nok sige, at strategien er gammel og dansk, og

---

<sup>1</sup> Nordic Council of Ministers (1997), *Lifelong Learning – From Idea to Reality. Report from the Nordic-European Conference at Eigtveds Pakhus*. Copenhagen. Nordic Council of Ministers.

<sup>2</sup> J. Field (2006), *Lifelong Learning and the new educational order*. London. Trentham Books. Side 11-12.

<sup>3</sup> Europa Kommissionen samlede i 2007 alle sine uddannelsesprogrammer i et *Lifelong Learning Programme* (LLP) og placerede aktiviteten i et nyt forvaltningsorgan: *Education, Audiovisual and Culture Executive Agency* (EACEA).

at livslang læring for alle er noget, der har været arbejdet for siden Grundtvigs dage. Men er det en myte?

I det følgende gennemgås og diskuteres en række begivenheder i 1900-tallet, der vurderes at være relevante for formuleringen af en national strategi. Hvilke politiske beslutninger er skelsættende, og hvem sætter dagsordenen? Er der et mønster med forbindelseslinjer til UNESCO, OECD og andre organisationer ude i verden? Tilsyneladende har transnationale udmeldinger været afgørende for beslutningstagere i mange lande, og det er nærliggende at sammenligne den langsommelige formulering af en strategi for Danmark med forløbet inden for Bologna-processen, der handler om samordning af de videregående uddannelser i Europa.<sup>4</sup> De svenske universiteter var længe om at implementere en samordning, hvilket tyder på, at Danmark – allerede før Bologna-processen blev etableret – førte realpolitik med hensyn til udviklingen af modeller for strukturering og styring af universitetsuddannelser. En del af forklaringen kan være, at Danmark var indtrådt i EF i 1973, mens Sveriges EU-medlemskab blev en realitet 24 år senere. Dvs., at embedsværket i Danmark havde forberedt samordningen. Noget andet er, at de europæiske nationalstater har reageret forskelligt på de transnationale initiativer, der blev taget i slutningen af 1990'erne. Europæiske modeller, især engelske, har haft indflydelse ude i verden, og en række asiatiske lande er kommet langt med implementeringen af livslang læring. Danmark har siden 2002 haft en koordinerende rolle i dette forløb.<sup>5</sup>

Artiklens hovedspørgsmål er imidlertid nationale: Hvordan ser skiftende generationer af politikere på dette område, og hvad beslutter Folketinget? Et relevant underspørgsmål er: Hvem skal betale for livslang læring? I den politiske debat har finansiering været et gennemgående tema, og Folketinget fastholdt helt til 1971 et gratisprincip for aftenskolernes deltagere.<sup>6</sup> Hvordan kom det *partnerskab* mellem stat og civilsamfund, der er karakteristisk for de nordiske lande, til verden?<sup>7</sup> Og hvilken rolle har markedet spillet?

---

<sup>4</sup> Siden 2001 har livslang læring været et fælles anliggende for de lande, der medvirker i Bologna-processen. Det indebærer, at de enkelte universiteter må udvikle selvstændige strategier for arbejdet med livslang læring.

<sup>5</sup> ASEM-samarbejdet er beskrevet på [www.dpu.dk/asem](http://www.dpu.dk/asem) Se note 35.

<sup>6</sup> S. Eigaard (1987), *Fra velfærd til krise. I: Velfærd og folkeoplysning i 200 år*. Dansk Folkeoplysnings Samråd.

<sup>7</sup> Forholdet mellem den danske stat og dets civilsamfund diskuteres i: L. B. Kaspersen (2008), *Danmark i verden*. Hans Reitzels Forlag. Se også oversigten i: O. Korsgaard (2002), *Folkeoplysning, det civile samfund og velfærdsstaten. I: Velfærd og folkeoplysning*. Odense Universitetsforlag. Professor Denis Kallen, der var knyttet til OECD i 1960'erne og 1970'erne, vurderer, at det danske forløb er unikt, fordi der allerede i 1800-tallet blev arbejdet for selvstændiggørelse og deltagerdemokrati. D. Kallen (2002), *Lifelong learning revisited*. In: *International Perspectives on Lifelong Learning. From Recurrent Education to the Knowledge Society*. Buckingham. Open University Press.

## De kongelige anordninger

Som udgangspunkt er valgt året 1814, hvor Frederik VI underskrev anordningerne om almueundervisning, og det skyldes to forhold: For det første pålagde staten alle børn en 7-årig skolegang, og for det andet blev offentligt ansatte lærere sat til at undervise dem, der var udkrevet af skolen. Den enevældige stat besluttede sig for at sikre, at denne offentlige foranstaltning fik gyldighed for alle, og den markerede over for de offentligt ansatte på skolerne, at de havde tjenstlige forpligtelser over for de unge og voksne, der havde forladt skolen. Det sidste åbnede op for etableringen af offentlige aftenskoler. Med de kongelige anordninger, der var blevet forberedt gennem 25 år og afprøvet gennem forsøgs- og udviklingsarbejde på Sjælland, blev der taget et selvstændigt initiativ: Danmark var et af de første lande, der indførte så radikale bestemmelser og tidligere på færde end f.eks. England, Norge og Sverige. Forvaltningen af anordningerne blev gjort decentral, hvilket i en sammenligning med nabolandene er usædvanligt. Det samme gælder Rigsdagens vedtagelse i 1855, hvor beslutningstagerne skabte mulighed for, at lokale initiativtagere kunne etablere en friskole. Dvs. en ikke-offentlig børneskole.

I 1856 vedtoges *Lov om Borger- og Almueskoler i Købstæder og på Landet*, der bl.a. skabte hjemmel til at yde offentlige aftenskoler tilskud af de regionale skolefonde. Dvs. lokal finansiering kunne nu kombineres med regional finansiering. Fra 1896 blev aftenskolerne nævnt på finansloven. Den politiske beslutning om at lade staten medfinansiere drejede sig imidlertid kun om aftenskolearbejdet på landet, og Venstre sørgede ved denne lejlighed for, at friskolekredse, der holdt aftenskole, kunne modtage statstilskud.<sup>8</sup> Dvs., at staten understøttede ikke-offentlige uddannelsesstilbud organiseret af civilsamfundets initiativtagere. Denne politiske beslutning blev grundlaget for det partnerskab, der udfoldedes i løbet af 1900-tallet. Adgang til fortsat uddannelse blev imidlertid ikke anset for at være relevant for alle. Først i 1905 gav Rigsdagen aftenskolerne i byerne mulighed for at opnå statstilskud.

De forbedrede vilkår og samfundsudviklingen i almindelighed fik antallet af aftenskoler til at stige og medførte, at aftenskolelærerne organiserede sig. De dannede lokale og regionale foreninger og forsøgte tre gange (1899, 1907 og 1921) at danne en landsorganisation. For lærer Jørgen Banke, Esbjerg, der i 1921 var blevet formand for *Dansk Aftenskoleforbund*, var det let at dokumentere over for Rigsdagen, at lærerne havde dårlige vilkår, og et gennembrud kom hurtigt, idet undervisningsminister Jakob Appel (V) allerede i 1922 underskrev et cirkulære, der gav aftenskolelærere på landet ret til en fast timeløn. I 1926 sørgede under-

---

<sup>8</sup> H. Larsen (1987), *Aftenskolevisioner i folkestyrets første år* og H. Larsen (1987), *Aftenskolen kommer på finansloven 1896*. Begge i: *Aftenskolens historie i Danmark. Folkeoplysning i 200 år*. Dansk Folkeoplysnings Samråd.



visningsminister Nina Bang (S) for, at deres kolleger i byerne fik de samme vilkår. I 1920 var fagbevægelsen kommet igennem med kravet om en arbejdsdag på otte timer, og det betød, at mange unge og voksne kunne drage nytte af aftenskolerne. Nu blev der tilbudt fag som bogholderi, husgerning, fremmedsprog, syning og havebrug, men da disse fag ikke indgik i læreruddannelsen, måtte aftenskolerne tit benytte undervisere uden læreruddannelse. Dansk Aftenskoleforbund fik forhandlet sig frem til nogle statstilskud til *instruktionskurser* i de nye aftenskolefag.<sup>9</sup>

Grundloven af 1849 havde sikret civilsamfundet retten til at danne foreninger. Men allerede i 1839 engagerede Grundtvig sig i oprettelsen af en oplysende forening, og i *Danske Samfund* tilskyndede han til at tilrettelægge møder med fællessang, foredrag og kaffebord.<sup>10</sup> Modellen bredte sig fra byerne til landdistrikterne, hvor de nye forsamlingshuse kom til at danne rammen omkring tilrettelæggelsesformen *det folkelige foredrag*. Senere blev den tilrejsende foredragsholder et dynamisk element, der fik gennemslagskraft takket være jernbanerne og dagbladene. Det finmaskede jernbanenet kunne effektivt transportere foredragsholderen fra egn til egn, og den omfattende provinspresse kunne formidle referater og annoncer. Denne oplysningsvirksomhed blev finansieret uden offentlig støtte – kontingentbetalinger eller betaling før foredraget var tilstrækkeligt. Naturligvis var det en broget skare af mere eller mindre habile foredragsholdere, der drog omkring i landet, men højskolefolkene er værd at nævne, fordi de havde flere motiver. Folkehøjskolerne var statsstøttede og derfor nævnt på finansloven. Rigsdagen vedtog ganske vist en tilskudslov i 1892, men elevbetalinger var fortsat den vigtigste form for finansiering. Folkehøjskoler kunne gå fallit – og mange gjorde det – hvis de ikke kunne tilpasse sig markedet. Forstanderne måtte overbevise forældregenerationen om deres skoles fortræffelighed, og derfor drog de vinter efter vinter ud på lange rejser og holdt oplysende og/eller vækkende foredrag. *Højskolebladet* – der også kaldte sig *Tidende for Folkeoplysning* – bragte notiser om elevtal, og alle folkehøjskoler levede under konkurrencevilkår.<sup>11</sup>

I 1924 oprettede fagbevægelsen og Socialdemokratiet *Arbejdernes Oplysningsforbund* (AOF) efter at have konsulteret den belgiske arbejderbevægelse. Det var først og fremmest forankringen i fagbevægelsen, der gav den nye landsorganisation et solidt udgangspunkt, idet AOF kunne inddrage tillidsmændene som studiekredsledere, og for mange arbejdere blev opgaven som studiekredsleder det første trin i en faglig og/eller politisk karriere. Tilrettelæggelsesformen *studiekreds* var blevet udviklet inden for den svenske arbejderbevægelse, men vanske-

---

<sup>9</sup> S. Ehlers (1987), *Aftenskoler*. I: *Siden Saxo*. Nr. 3.

<sup>10</sup> F. Lundgreen-Nielsen (1992), *Grundtvig og danskheden*. I: *Dansk Identitetshistorie*, Bind 3. C. A. Reitzels Forlag.

<sup>11</sup> S. Ehlers (1988), *Folkeoplysning og politik*. I: *Uddannelseshistorie 1988*.

lig at overføre, fordi den forudsatte egnede studiematerialer. AOF gik i alliance med folkebibliotekerne – der havde fået egen lovgivning i 1920 – og med Statsradiofonien. Senere begyndte man at udarbejde egne materialer, inddrage film, organisere studierejser m.m.<sup>12</sup> I løbet af få år fik AOF en sådan bredde og et sådant aktivitetsniveau, at landsorganisationen fik betydning for oplysningsvirksomheden i hele landet.

Efter et kommissionsarbejde iværksat af undervisningsminister Jens Byskov (V) fremsatte efterfølgeren Frederik Borgbjerg (S) *Lov om Tilskud fra Staten og Skolefondene til Ungdoms- og Aftenskoler*. I ministerens forelæggelsestale fra oktober 1929 gennemgår han de politiske tiltag siden 1814.<sup>13</sup> Ministeren og dermed staten betragter aktiviteten som offentlig, og dannelsen af AOF nævnes ikke. Der skelnes i denne lov – der som folkehøjskolernes tilskudslov ikke har nogen formålsparagraf – ikke mellem målgrupper. Alle unge eller voksne, der var udskrevet af børneskolen, kunne melde sig. Grundskolens fag var efter statens opfattelse de vigtigste.

**Sammenfattende:** I begyndelsen af 1900-tallet er det primært folkehøjskolerne – der er forankret i civilsamfundet – samt aftenskolerne, der etablerer almene uddannelses tilbud tilrettelagt for unge og voksne. Staten er medfinansierende og prioriterer først og fremmest undervisning i grundskolefag. Dvs. sigtet er kompensatorisk – beslutningstagerne mener ikke, at adgang til fortsat uddannelse er relevant for alle. Der er forskel mellem tilbuddene på landet og i byerne, og det skyldes, at beslutningstagerne vurderer, at de samfundsmæssige behov er forskellige. For civilsamfundets initiativtagere er det grundtvigske foredrag og den socialdemokratiske studiekreds de vigtigste tilrettelæggelsesformer.

### Selvvirksomhed og karakteropdragelse

Den decentrale forvaltning af folkeskolen og den stiltiende accept af den store forskel mellem børn og unges vilkår på landet og i byerne kan forklare, hvorfor vi skal frem til 1937 for at finde en større reform. Undervisningsminister Jørgen Jørgensen (R) ønskede at give grundskolen en overbygning med et praktisk sigte. Hans lovforslag foreskrev *Elevernes Opøvelse til Selvvirksomhed*, og Rigsdagens vedtagelse af forslaget indebærer, at staten anerkender en pædagogisk praksis, der udvikler selvstændighed. Efter vedtagelsen af 1937-loven var det folkeskolens formål at *fremme og udvikle Børnenes Anlæg og Evner, at styrke deres Karakter og give dem nyttige Kundskaber*. Dvs. kundskabsmeddelelse er ikke det eneste formål

---

<sup>12</sup> O. Bertolt (1942), Arbejdernes Oplysningsbevægelse. I: *Dansk Folkeoplysning*. Martins Forlag.

<sup>13</sup> *Rigsdagstidende 1929/30*. Landstingets forhandlinger. Spalte 12-16. Borgbjerg omtaler et forsøg med kommunal ungdomsundervisning, som Folketinget etablerede i 1914. Det medførte ikke udarbejdelsen af et lovforslag. S. Ehlers (1983), Ungdomsskolens oprindelse. I: *Årbog for dansk Skolehistorie*.

– børnene skal også udvikle færdigheder og holdninger. Lovgivningen understøtter en samfundsudvikling med industrialisering og urbanisering, hvor staten ønsker, at skolegangen får et bredt sigte.

Tænkningen i karakteropdragelse fremgår også af et større reformkompleks, der blev vedtaget af Rigsdagen i 1942. Den konkrete anledning var jødeforfølgelserne i Tyskland. Jørgen Jørgensen besluttede umiddelbart efter Krystalnatten den 9.-10. november 1938 at nedsætte et udvalg, der skulle forberede en *ungdomslovgivning*. Beslutningen fik vidtrækkende konsekvenser, idet udvalget – der havde ministeren som formand – gik i gang med nogle grundlæggende drøftelser om frivillighed contra tvang, den pædagogiske praksis på landet og i byerne, forholdet mellem det almene og det erhvervsrettede m.m. De årelange forhandlinger resulterede i Rigsdagens vedtagelse af lovgivning vedrørende: 1) ungdomsskoler for ufaglærte, 2) aftenskoler med aftenhøjskole, 3) folkehøjskoler og 4) efterskoler. I 1938 havde Socialdemokratiet nedsat et internt udvalg, der arbejdede med forslag til ungdomsundervisning i byerne, og diskussionerne i ministerens udvalg førtes især mellem folkehøjskolernes repræsentanter og unge socialdemokrater som Julius Børnholt og H.C. Hansen. Danmark var imidlertid blevet besat af Tyskland, før udvalget fik afgivet betænkning. Formålet med *Lov om Ungdomsskoler for den ufaglærte Ungdom* blev at give de unge:

*...Forstaaelse af Vilkaarene for det Erhvervsliv, i hvilket de er indtraadt og af det Samfund, hvortil de hører, samt at udvide og udbygge deres Kundskaber og derigen-nem bidrage til deres karaktermæssige Udvikling.<sup>14</sup>*

Under den tyske besættelse havde en række af civilsamfundets organisationer etableret nationale sammenslutninger. F.eks. stiftedes Dansk Ungdoms Samvirke i 1940, og formanden, professor Hal Koch, kom til at præge den offentlige debat om de unges vilkår. Befrielsesregeringen gjorde Koch til formand for en *ungdomskommission*, der forsøgte at skabe et grundlag for udviklingen af en sammenhængende uddannelsespolitik.<sup>15</sup> En anden paraplyorganisation var Dansk Folkeoplysnings Samråd (DFS), der blev stiftet i 1941. Ved hjælp af DFS, der fik en højskoleforstander som formand og en AOF-medarbejder som sekretær, forsøgte organisationerne at sikre, at den nationale tradition for frivillig oplysningsvirksomhed kunne fastholdes.<sup>16</sup> Dvs., at oplevelsen af en ydre trussel mod det na-

---

<sup>14</sup> Forhandlingsforløbet er skildret af statskonsulent Johs. Novrup. I: *Meddelelser om Folkeskolen, Ungdomsundervisningen og Lærerruddannelsen for Aaret 1943*. Undervisningsministeriet. Det er en værdifuld kilde, fordi Novrup inddrager udvalgets mødereferater.

<sup>15</sup> Oversigt i: V. Skovgaard-Petersen (1981), *Towards an Education Policy in Denmark. Danish education planning in the nineteen forties*. In: *Scandinavian Journal of History*. Vol.6.

<sup>16</sup> *50 år med dansk folkeoplysning 1941-1991* (1991). Dansk Folkeoplysnings Samråd. En socialdemokratisk forløber var i 1925 blevet stiftet under navnet Fællesrådet for Folkeopdragelse.

tionale demokrati fik civilsamfundets initiativtagere på landet og i byerne til at samarbejde.

Efter få år var det tydeligt, at de frivillige ungdomsskoler for ufaglærte havde svært ved at få fodfæste. Ministeriets statistik dokumenterede, at tilslutningen var vigende: Kommunerne havde i 1943 oprettet 430 hold, men i 1950 nåede man kun op på 341 hold<sup>17</sup>. Det var vanskeligt at rekruttere gode lærerkræfter, og det kneb med at finde de rette undervisningsmidler. Særlig slemt stod det til med *praktisk betonet undervisning*, der rådede over halvdelen af de undervisningstimer, der var afsat til det enkelte hold. De dårlige resultater fik Socialdemokratiet til at overveje en revision af lovgivningen.

Helt anderledes var situationen for de aftenskoler, der etablerede en *aftenhøj-skole*. Denne tilrettelæggelsesform, der kunne benyttes af voksne over 21 år, kunne i 1944 mønstre 165 hold, og antallet af hold steg eksponentielt og var i 1950 blevet mere end femdoblet. Det fremgår af ministeriets statistik, at flertallet af aftenhøj-skolens deltagere var mænd, hvilket – når der sammenlignes med de øvrige tilrettelæggelsesformer – er usædvanligt<sup>18</sup>. Succesen kan i et vist omfang forklares som et resultat af en fordelagtig finansiering. De lokale initiativtagere kunne – fordi aflønningen var meget bedre end i den almindelige aftenskole – invitere tilreisende foredragsholdere, og med loven i hånd kunne de organisere deres aftenhøj-skole som en foredragsrække med efterfølgende diskussion eller som en studiekreds. Det var især AOFs ledere med landsorganisationen i ryggen, som formåede at gøre aftenhøj-skolen til et tilløbsstykke. Politikerne havde forestillet sig, at aftenhøj-skolerne fik yngre voksne som målgruppe, men befolkningen ville det anderledes: Den nye tilrettelæggelsesform tiltrak forældrene og bedsteforældrene.<sup>19</sup>

Efter besættelsen oprettede Venstre, Det konservative Folkeparti og de radikale deres egne oplysningsorganisationer. Alle politiske partier fulgte det samme mønster: Først etablerede partiet interne studiekredse, der kunne styrke holdningsdannelsen, og derefter konsolideredes organisationen ved at etablere lokale aftenskoler med et bredt udbud. Deltagertallet steg allerede under besættelsen, og otte år efter reformen var aktiviteten fordoblet. Det var først og fremmest *manuelle fag*, der fik øget tilslutning, og de populæreste var at dømmе efter timeforbruget håndgerning, husgerning, engelsk, husflid og sløjd – i den nævnte rækkefølge<sup>20</sup>.

---

<sup>17</sup> Bilag 6. I: *Betænkning vedrørende Ungdomsskoler, aftenskoler, ungdommens fritidsbeskæftigelse m.v.* (1952). Undervisningsministeriet.

<sup>18</sup> Bilag 8. I: *Betænkning vedrørende ungdomsskoler, aftenskoler, ungdommens fritidsbeskæftigelse m.v.* (1952). Undervisningsministeriet. Beregningen bygger på tabel 1.

<sup>19</sup> J. Novrup (1944), *Aftenhøj-skolens Forhistorie og første Arbejdsaar. I: Meddelelser om Folkeskolen, Ungdomsundervisningen og Læreruddannelsen i Aaret 1944*. Undervisningsministeriet.

<sup>20</sup> Bilag 7. I: *Betænkning vedrørende ungdomsskoler, aftenskoler, ungdommens fritidsbeskæftigelse m.v.* (1952). Undervisningsministeriet. Beregningen af forholdet mellem fagene bygger på tal fra 1949/50.

Rigsdagen gav med 1942-reformen hjemmel til to nye tilrettelæggelsesformer: En ungdomsskole, som tog sit udgangspunkt i praktisk arbejde, samt en aftenhøjskole om kulturelle og sociale emner, der inviterede nye grupper ind i aftenkolearbejdet. Det var lykkedes Jørgen Jørgensen at få oprettet et embede som *Statskonsulent for ungdomsundervisning m.v.*, og dette embede indgik i den ministerielle organisation som et sidestykke til embedet som statskonsulent for folkeskolen og seminarierne. Som den første statskonsulent udnævntes den 38-årige højskolelærer Johs. Novrup, der mødte med erfaringer fra Den internationale Højskole i Helsingør og fra Askov Højskole. Han var mag.art. i litteraturhistorie og havde under et længere ophold i USA arbejdet med John Deweys tænkning.<sup>21</sup> Det lovfæstede princip om frivillighed gjorde, at den store udfordring var at udvikle en pædagogisk praksis, der sikrede, at unge ufaglærte ikke oplevede ungdomsskolen som et sidestykke til den børneskole, der for mange havde været et ubehageligt bekendtskab. Statskonsulenten inddrog lærere ude i landet som sine medhjælpere, og modellen med tilsynsførende, der var drevet af et personligt engagement, blev almindelig i ministeriets forvaltning af området.<sup>22</sup> De tilsynsførende rapporterede i *Meddelelser om Folkeskolen, Ungdomsundervisningen og Læreruddannelsen*, og Novrup udarbejdede en samlet oversigt: *Skoletanker og Skoletanker* (1947).

**Sammenfattende:** I 1930erne og 1940erne sætter Det radikale Venstre med grundtvigianeren Jørgen Jørgensen (R) den politiske dagsorden. Rigsdagen vedtager en tilskudslovgivning, der giver civilsamfundets initiativtagere mulighed for at finansiere uddannelsestilbud, der var tilrettelagt for målgrupperne: unge, voksne og ældre. Det synspunkt, at adgang til fortsat uddannelse kan være relevant for alle, begynder at gøre sig gældende. Efter besættelsen etablerer tre politiske partier deres egne oplysningsforbund, hvilket medfører, at kravet om statslig støtte til civilsamfundets initiativer forstærkes.

---

<sup>21</sup> I 1950 opgav Novrup embedet til fordel for arbejdet som forstander for Magleås Højskole, der blev etableret som en konsekvens af hans engagement i udviklingslandenes problemer. Han blev næstformand i bestyrelsen for Mellemfolkeligt Samvirke og var 1955-60 medlem af regeringens udvalg vedrørende teknisk bistand under FN. Straks efter sin afgang fra ministeriet blev Novrup indvalgt i bestyrelsen for Foreningen for Højskoler og Landbrugsskoler, hvor han 1957-60 varetog formandsposten og samtidig var formand for Dansk Folkeoplysnings Samråd. R. Skovmand (1982) i *Dansk Biografisk Leksikon*.

<sup>22</sup> Medhjælperne var viceinspektør Arne Jørgensen, Esbjerg, der havde fritidslivet som område, amtsskolekonsulent O. Hessilt, Nr. Alslev, der var formand for Dansk Aften- og Ungdomsskoleforening, samt lærer K. Helveg Petersen, Odense, der var aktiv i Radikal Ungdom. Den sidstnævnte blev statskonsulent for folkeskolen og seminarierne 1957-61, hvor han især huskes for udarbejdelsen af en undervisningsvejledning kaldet *den blå betænkning*. Senere blev han undervisningsminister 1961-64 samt kulturminister 1968-71. Fra karrierens start var K. Helveg Petersen internationalt orienteret. Se portrætsamtale i *Uddannelseshistorie 1985*.

## Fra kulturpolitik til fritidspolitik

Socialdemokratiet betragtede enhver form for fortsat uddannelse som en kulturpolitisk foranstaltning. Det afgørende var lighed – forstået som lige adgang for alle. Det fremgår af en artikelsamling fra 1953, der rummer bidrag fra en række socialdemokrater. De centrale artikler i *Mennesket i centrum. Bidrag til en aktiv kulturpolitik*<sup>23</sup> er skrevet af politikeren Julius Bomholt. Han var som 28-årig cand.theol. blevet forstander for Esbjerg Arbejderhøjskole og definerede sig allerede dengang som kulturpolitiker. I artiklerne er forankringen i den grundtvigske tradition mærkbar – det fornyende ligger i, at Danmark forstås som et industrisamfund, og i at der tænkes i medier og tilrettelæggelsesformer. Allerede i 1930'erne forsøgte Bomholt at skaffe sit parti indflydelse på *Statsradiofoniens Foredragafdeling*<sup>24</sup>, og da han i 1940 blev formand for Radiorådet, blev hvervet gjort til en magtbase for socialdemokratisk kulturpolitik.

I december 1948 nedsatte undervisningsminister Hartvig Frisch (S) en kommission, der skulle overveje, hvad samfundet burde gøre for *den del af dansk ungdom, som efter folkeskolens afslutning ikke modtager yderligere undervisning*, og han udpegede Julius Bomholt til formand. Kommissoriet er ved første øjekast smalt, idet medlemmerne blot skulle foreslå en revision af loven om ungdomsskoler for den ufaglærte ungdom, men en nærlæsning viser, at kommissionen var bemyndiget til at foreslå ændringer af andre love. Bomholt havde haft indflydelse på kommissoriets udformning og formodentlig stillet sine betingelser. Ministeren udpegede 28 medlemmer: Repræsentanter for politiske partier, interesseorganisationer og faglige foreninger samt statskonsulent Johs. Novrup. Efter de første fire plenarmøder nedsattes et underudvalg om pædagogik med statskonsulenten som formand samt et underudvalg om økonomi og administration, hvor Bomholt selv var formand. Senere i august 1951 kom der et ekstra underudvalg med fritidsforanstaltninger som område.<sup>25</sup>

Efter fire år, 44 plenarmøder samt underudvalgsmøder viste det sig, at Bomholt har udnyttet sit kommissorium til det yderste, idet kommissionens betænkning indeholdt et lovforslag, der omfattede ungdomsskoler, aftenskoler, fortsættelsesklasser, efterskoler, landbrugsfaglige skoler, brevskoler og fritidsforanstaltninger. Det blev foreslået, at Folketinget samlede bestemmelserne for de nævnte skoleformer, for deres tilrettelæggelsesformer og for fritidsforanstaltninger i en lovtekst. Dvs. kommissionen tilstræbte en vertikal integration af den frivillige oplysningsvirksomhed for unge og voksne. Brødteksten er detaljeret og forsynet

---

<sup>23</sup> *Mennesket i centrum. Bidrag til en aktiv kulturpolitik.* (1953). Forlaget Fremad.

<sup>24</sup> R. Skovmand (1975). I: DR 50. Danmarks Radio. Side 74-78.

<sup>25</sup> *Betænkning vedrørende ungdomsskoler, aftenskoler, ungdommens fritidsbeskæftigelse m.v.* (1952). Undervisningsministeriet. Viceinspektør Arne Jørgensen, Esbjerg, blev formand for det tredje underudvalg

med oplysninger om modeller i andre lande. Det fremgår, at kommissionen havde været på studierejse til England, Norge og Sverige. Undervejs i forløbet blev Bomholt udnævnt til undervisningsminister, men det fik ham ikke til at opgive sit formandskab. En karakteristisk detalje fra hans første korte ministerperiode er, at han ansætter en socialdemokrat som statskonsulent uden at sørge for et offentligt opslag.<sup>26</sup> Det skyldtes formentlig, at den pågældende – højskolelærer Frode Kristensen, Roskilde Arbejderhøjskole – var autodidakt og derfor ville få vanskeligheder, hvis ministeriet havde fulgt den almindelige procedure. Ministerens ansættelse af en mangeårig AOF-medarbejder vidner om, at statskonsulentembedet blev betragtet som vitalt for arbejderbevægelsen. Da Venstre og de konservative dannede regering i 1950, afløstes Bomholt af Flemming Hvidberg (K), der ikke ønskede at fremsætte kommissionens lovforslag. Hvidberg kendte imidlertid området, idet han siden 1947 havde været formand for Folkeligt Oplysningsforbund, de konservatives oplysningsorganisation.

Da Bomholt i 1953 vendte tilbage til Undervisningsministeriet, satte han hurtigt gang i lovgivningen og fik i 1954 lovforslaget vedtaget af Folketinget samtidig med en ny læreruddannelseslov. Året efter lykkedes det at få oprettet Danmarks Pædagogiske Institut og at få revideret folkehøjskolernes tilskudslov. Han havde som minister usædvanlig stor appetit på ny lovgivning og formåede med sin voldsomme energi at presse politikere og embedsværk til det yderste.<sup>27</sup>

Regeringsdannelsen i 1957 medførte, at Bomholt måtte afgive Undervisningsministeriet til Jørgen Jørgensen, og det blev derfor en radikal minister, der var ansvarlig for revisionen af 1954-loven. Men ministeren kom i vanskeligheder, fordi der var opstået konkurrence mellem de landsdækkende oplysningsforbund og de lokale kommunale aftenskoler, og Venstre og Det konservative Folkeparti krævede, at ministeren skulle sikre lige vilkår for offentlige og private initiativer. Et andet politisk krav var, at der skulle indføres deltagerbetaling, og der stod Socialdemokratiet af. Den brede enighed, der hidtil havde præget lovgivningsarbejdet, var brudt sammen, og det kom til sammenstød i folketingssalen.<sup>28</sup> Ministeren fik strikket et kompromis sammen, men måtte love at nedsætte et udvalg, der kunne gennemarbejde problemerne. Udvalget fik K.B. Andersen (S) som formand og omfattede repræsentanter for partier, organisationer og offentlige myndigheder. Ifølge kommissoriet skulle udvalget tage stilling til forslaget om at indføre deltagerbetaling, og det skulle beskrive fagkredsen. Endvidere skulle man overveje den lokale administration af aftenskolerne, idet det var blevet foreslået

---

<sup>26</sup> R. Skovmand (1981) i *Dansk Biografisk Leksikon*.

<sup>27</sup> V. Dybdahl (1979) i *Dansk Biografisk Leksikon*.

<sup>28</sup> S. Eigaard (2002), Verdens bedste fritidslov. Sammenhæng mellem velfærd og folkeoplysning. Et dansk eksempel. I: *Velfærd og folkeoplysning*. Odense Universitetsforlag.

at oprette faste lederstillinger. Problemerne på Christiansborg skyldtes ikke fiasko, men succes – antallet af deltagere steg og steg.

Efter to møder og nedsættelsen af et underudvalg om fagkredsen kørte udvalget fast. Var det overhovedet muligt at løse opgaven tilfredsstillende? Var det ikke bedre at foretage en grundig undersøgelse af strukturen og derefter drøfte betalingsspørgsmålet, de enkelte fag, normeringsspørgsmålet m.v.? K.B. Andersen kontaktede ministeren – K. Helveg Petersen (R) havde afløst Jørgen Jørgensen – og fik forhandlet sig frem til en udvidelse af kommissoriet.<sup>29</sup> Forløbet ligner Bomholts manøvrer med kommissionen af 1948: Socialdemokraterne arbejder for en kulturpolitisk foranstaltning, der kan inddrage nye grupper og sikre alle gratis adgang. Kursen er den samme, men under 1960ernes højkonjunktur var ambitionerne meget større. I kommissoriet fra 1962 skrev K. Helveg Petersen, at udvalget skulle overveje *voksenoplysningens struktur, vilkår og fag*. Dvs. at ministeren lagde op til to ændringer: 1) at de voksne blev gjort til den primære målgruppe og 2) at det grundtvigske oplysningsbegreb blev lovfæstet. Da betænkningen blev offentliggjort, var voksenoplysning blevet til *fritidsundervisning for voksne*. Ministeren havde været radikal, da udvalget blev nedsat, men da det afgav betænkning, sad K.B. Andersen selv i Undervisningsministeriet.

Med denne beslutning markerede Socialdemokratiet distance i forhold til den grundtvigske oplysningstradition. Samtidig traf de norske socialdemokrater en tilsvarende beslutning: De erstattede folkeoplysningsbegrebet med *vaksenopplæring* og begrundede beslutningen med, at *karakterdannende folkeopplysning* havde udspillet sin rolle. Folk skulle have de kundskaber, som de bad om, og nu krævede de norske arbejdere ordentlige faglige kundskaber. I 1958 havde den norske forsker Egil Nilsen noteret sig, at folkeoplysningsbegrebet var ved at få en *odios oppefra-ned klang*.<sup>30</sup>

En sammenligning mellem betænkningerne fra 1952 og 1965 viser tydelige forskelle. I det første tilfælde er uenigheden markant, i det andet er det enigheden, der er fremherskende. Brødteksten er reelt en teknisk udredning produceret af embedsværket, og K.B. Andersen havde da også afgivet sin formandspost til statskonsulenten for ungdomsundervisning. Historikeren Roar Skovmand, der havde været lærer ved Krogerup Højskole og Askov Højskole, havde afløst Frode Kristensen fra AOF. K. Helveg Petersen havde tilsluttet sig ønsket om at få udpeget flere sagkyndige, og udvalget var blevet forstærket med medlemmer hentet

---

<sup>29</sup> *Betænkning vedrørende Fritidsundervisning for voksne afgiven af det af undervisningsministeren under 3. november 1962 nedsatte udvidede aftenskoleudvalg* (1965). Undervisningsministeriet. Undervisningsinspektør David Pedersen blev i 1964, da Roar Skovmand udnævntes til professor ved Danmarks Lærershøjskole, udpeget til formand for udvalget.

<sup>30</sup> S. Tøsse (2005), *Folkeopplysning og vaksenopplæring. Idear og framvekst gjennom 200 år*. Oslo. Diktakta Norsk Forlag. Side 161. Egil Nilsen var 1970-75 konstitueret som professor ved Danmarks Lærershøjskole. Hans forskningsområde var brevskoleundervisning.



fra Danmarks Pædagogiske Institut, Danmarks Radio, Folkeuniversitetet, Gymnasieskolernes Lærereforening, Bibliotekstilsynet og Danmarks Lærerhøjskole. Hvor 1948-kommissionen kunne nøjes med tre underudvalg, arbejdede 1962-udvalget med seks: Strukturudvalget, Lærerruddannelsesudvalget, Emneudvalget, Folkeuniversitetsudvalget, Udvalget vedrørende brevscoleundervisningen i forbindelse med TV samt Udvalget vedrørende brevscoleundervisningens struktur, vilkår og fag. De 35 medlemmer mente, at man burde opgive de begrænsninger, der var blevet lovfæstet i 1930, og skrev:

*... at der må skabes mulighed for godkendelse af ethvert fag og emne, hvortil der kan udarbejdes undervisningsplan, skaffes kvalificerede lærerkræfter og fornødne undervisningsmidler.*

Det blev foreslået at give hjemmel til 13 forskellige tilrettelæggelsesformer – lige fra fritidsgruppe for hobbyvirksomhed til erhvervsmæssige grundkurser – og der blev argumenteret for støtte til pædagogisk udviklingsarbejde i alle landets egne. Udvalget mente, at der skulle gives offentlige tilskud til honorering af *pædagogiske konsulenter*, der kunne ansættes af de landsdækkende oplysningsforbund og af de 14 amtskommuner.<sup>31</sup> Lovforslaget mødte ikke modstand i Folketinget og blev vedtaget i maj 1968. Tænkningen i *egentlig undervisning*, der optræder i 1952-betænkningen, var opgivet til fordel for en åbenhed over for emner og tilrettelæggelsesformer. Staten indstillede sin detailstyring.

**Sammenfattende:** I 1950'erne er det Socialdemokratiet med Julius Bomholt, der lægger kursen. Den socialdemokratiske kulturpolitik har – i en sammenligning med den grundtvigske tradition – et omfattende sigte, og den forudsætter store offentlige bevillinger. Hovedmålet er at skaffe alle lige adgang til kulturgoderne. I den næste generation af socialdemokrater er K.B. Andersen den ledende skikkelse. Han er internationalt orienteret og betragter udviklingen af området som en offentlig velfærdsforanstaltning, der kan bidrage til, at befolkningen udnytter fritiden på en hensigtsmæssig måde. Socialdemokraterne arbejder i 1960'erne for en fritidspolitik uden emnebegrænsning eller deltagerbetaling. I disse år præges aftenskoleområdet af konkurrence mellem initiativtagerne: Kurser for voksne ses i stigende grad som varer, og de politiske oplysningsforbund ønsker at sikre sig markedsandele.

---

<sup>31</sup> *Amtskonsulenternes saga. Spredte glimt af fritidsundervisningen i 60' -, 70' - og 80' erne.* (1998). Nykøbing F. Samlet af amtskonsulenterne for fritidsundervisning. De 14 amtskonsulenter var i funktion indtil 1990, hvor Lov om støtte til folkeoplysning trådte i kraft.

## UNESCO sætter en ny dagsorden

I 1960'erne bliver udmeldinger fra UNESCO og OECD relevante for danske beslutningstagere, og udviklingslandenes problemer forstås som et politisk anliggende. Den offentlige debat om medlemskab af EF vokser i omfang og styrke, og især Socialdemokratiet og Det radikale Venstre oplever stor uenighed inden for rækkerne. EF-modstanderne organiserer sig, og *det nordiske alternativ* bliver populært. En anden ændring er, at de nordiske socialdemokratier, der oftest har regeringsmagten, begynder at samordne deres grundskolepolitik.<sup>32</sup> Da der hidtil havde været enighed om at betragte uddannelsesområdet som et nationalt anliggende, betyder dette træk, at det bliver sværere at efterspore kursændringer. F.eks. udløste UNESCOs verdenskonferencer i 1949, 1960 og 1972 på længere sigt nogle kursændringer, fordi deltagerne havde fået et andet perspektiv. De relativt få danskere, der forberedte og deltog i verdenskonferencerne, kan identificeres, og nogle af de efterfølgende beslutninger vil blive gennemgået.

Det er ikke sandsynligt, at Europarådets strategi for *éducation permanente* fik betydning for beslutningstagere i Danmark. I 1966 nedsatte Europarådet et *Council of Cultural Co-operation*, og der begynder at komme publikationer.<sup>33</sup> Rådets synspunkter blev kendt i Danmark gennem nogle tidsskriftsartikler, og i 1972 blev et debatoplæg oversat og offentliggjort i en antologi, hvor det blev kommenteret af repræsentanter for de politiske partier.<sup>34</sup> På det tidspunkt rasede debatten om EF-afstemningen, og det kan forklare, hvorfor de danske kommentarer fremstår som lunkne. En anden forklaring, at Europarådets tænkning var fransk inspireret og byggede på statens etablering af et system.

Europarådet lancerede i maj 1969 *éducation permanente* på et ministermøde i Versailles, hvor forslaget blev fremlagt af Edgar Faure, den franske undervisningsminister, men her stillede Sverige med et uventet alternativ. Undervisningsminister Olof Palme præsenterede en skitse til udvikling af *recurrent education*, der på mange måder afveg fra Europarådets forslag, og hans forslag blev senere videreført af OECD. UNESCO valgte at tage Europarådets forslag til sig og in-

---

<sup>32</sup> A. O. Telhaug et al. (2004), *From Collectivism to Individualism. Education as Nation Building in a Scandinavian Perspective*. In: *Scandinavian Journal of Educational Research*. Vol. 48, No. 2.

<sup>33</sup> Den første offentlige publikation var antologien, *Permanent Education* (1970), Strasbourg. Council of Europe. Franskmanden Bertrand Schwartz var projektets forgrundsfigur. En udløber var *Europe 2000* (1968-1978) – et fremtidsprojekt om forholdet mellem uddannelse, industri, urbanisering og landbrug. M. Lee et al. (2008). *The evolution of the European Union's life-long learning policies*. In: *Comparative Education*. Vo. 44, No. 4.

<sup>34</sup> Den danske UNESCO Nationalkommission finansierede 1971-72 trykningen tidsskriftet *Nyt om livslang uddannelse/udvikling*, der blev udgivet af Dansk Aften- og Ungdomsskoleforening. Gyldendal udgav *Livslang uddannelse/udvikling. Grundtrækkene i en integreret uddannelsespolitik. Grundtrækkene i en integreret uddannelsespolitik. Oplæg til/med debat*. (1972). Under redaktion af Per Himmelstrup, Helge Severinsen og Carl Stjerne.

kluderede det i sit udviklingsarbejde.<sup>35</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) havde begyndt sin virksomhed i 1961, og medarbejderne var fra starten optaget af den tænkning i *human capital*, der var blevet introduceret af de amerikanske økonomer Theodore W. Schultz og Gary S. Becker. OECDs første generalsekretær, danskeren Thorkil Kristensen, fremlagde tankegangen i et dansk tidsskrift, hvor han argumenterede for *kundskab som produktionsfaktor*. I 1973 lancerede OECD recurrent education som den strategi, der kunne omstille medlemslandene til livslang læring.<sup>36</sup>

Da UNESCOs virksomhed på længere sigt fik betydning for Danmarks bevægelse mod en omstilling til livslang læring for alle – forstået som en transnational strategi – giver det god mening at undersøge forløbet på verdenskonferencerne i Helsingør (1949), Montréal (1960) og Tokyo (1972), fordi de kan benyttes som fikspunkter for en kortlægning. FN oprettede i 1945 en organisation, der fik navnet United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO). Dens arbejdsområde er bredt, som navnet angiver, og den søger at sikre, at alle mennesker på kloden får adgang til uddannelse. Alle medlemslande har oprettet *nationalkommissioner*, og organisationen samarbejder både med nationalstater, NGOer og forskere. Hovedkvarteret ligger i Paris, og i de første år var det især Vesteuropa, USA og Canada, der engagerede sig i UNESCOs arbejde. I 1951 blev UNESCO Institute for Education<sup>37</sup> etableret i Hamborg, og højskoleforstander Johs. Novrup, Magleås, der var medlem af den danske nationalkommission og havde ledet verdenskonferencen i Helsingør, blev formand for instituttets bestyrelse.

Når UNESCO i 1949 valgte at placere sin verdenskonference i Helsingør, må forklaringen være, at man mente, at Danmark havde udviklet en relevant praksis for fortsat uddannelse af voksne. I 1940erne var den engelsksprogede debat om *adult education* stadig præget af amerikaneren Eduard C. Lindemann, der var fortrolig med den grundtvigske tradition, og hans synspunkter kan have spillet en rolle.<sup>38</sup> J.H. Knoll, en tysk forsker, gør opmærksom på, at det dengang kun var regeringerne i de skandinaviske lande og England, der aktivt understøttede

---

<sup>35</sup> Oplyst af Jarl Bengtsson i forelæsnngen *National Strategies for Implementing Life Long Learning (LLL)*. An international Perspective, der blev holdt i Beijing den 25. november 2008. Den indgik i et *Asia-Europe Meeting* organiseret af ASEM. Jarl Bengtsson opgav tidligt sin karriere i det svenske undervisningsministerium til fordel for OECD. Se note 5.

<sup>36</sup> T. Kristensen (1971), Kundskab som produktionsfaktor. I: *Nationaløkonomisk Tidsskrift*. Side 15-27. Det første udspil fra OECD var rapporten *Recurrent Education. A Strategy for Lifelong Learning* (1973), der var udarbejdet af Jarl Bengtsson og Denis Kallen. Den politiske målsætning i 1970ernes begyndelse harmonerer næppe med målsætningen sidst i 1990erne. Se note 60.

<sup>37</sup> Instituttet skiftede i 2006 navn til UNESCO Institute for Lifelong Learning.

<sup>38</sup> Lindemann var professor ved The New York School for Social Work. Under et ophold i Danmark havde han modtaget stærke indtryk af folkehøjskolerne og andelsbevægelsen. *The Meaning of Adult Education* udkom i 1926 og er blevet genoptrykt flere gange.

fortsat uddannelse af voksne. Det er derfor logisk, at det var lande med konkrete erfaringer, der kom til at præge diskussionerne i Helsingør. Han påpeger en fundamental skævhed ved den første verdenskonference: Udviklingslandene var næsten ikke repræsenteret – der var reelt tale om en regional konference, idet 54 af de 79 delegater kom fra Vesteuropa, og af de resterende 25 var 14 amerikanere eller canadiere. Knoll noterer sig, at diskussionerne i Helsingør kredsede om den øgede fritid: Hvordan kunne man sikre sig, at de voksne anvendte deres fritid på en hensigtsmæssig måde?<sup>39</sup>

Verdenskonferencen på Den internationale Højskole i Helsingør må have givet den danske offentlighed det indtryk, at Danmark var et foregangsland mht. fortsat uddannelse af voksne. Statskonsulent Johs. Novrup understreger imidlertid i sin nøgterne redegørelse, at man i Danmark ikke skelnede mellem målgrupperne unge og voksne, og han pointerer, at den danske forståelse af adult education afveg fra den anglo-amerikanske. Som klassisk grundtvigianer er det for Novrup friheden, der var det unikke ved den danske model: De unge og de voksne deltog frivilligt, deres lærere havde frihed til at vælge form og indhold, og staten støttede økonomisk uden at blande sig i detaljerne. Han diskuterer Grundtvigs oplysningssystem og tilføjer derefter, at selv uden Grundtvig ville danske bønder have etableret skoler for deres sønner – kimen til den udvikling var lagt før udgivelsen af Grundtvigs højskoleskrifter. Grundtvigs oplysningssystem kan ifølge Novrup oversættes som *enlightment*, men så mister man det *suggestive* i Grundtvigs sprog.<sup>40</sup>

Scenen for den anden verdenskonference i 1960 var anderledes, fordi UNESCO og J. Roby Kidd, der styrede planlægningsarbejdet, havde sikret sig, at der blev holdt forberedende konferencer i alle verdensdele. Delegater fra både Afrika, Asien og Latinamerika ankom til Montréal, og også Østeuropa var godt repræsenteret. Antallet af nationale delegationer steg fra 25 til 51, og diskussionerne drejede sig især om udviklingslandenes behov for at udvikle *literacy*. Den amerikanske delegation fik i et referat optaget en passus om, at USA mente, at kun regeringsrepræsentanter burde have stemmeret. Denne uoverensstemmelse på UNESCOs anden verdenskonference – der på et senere tidspunkt fremhæves af Kidd<sup>41</sup> – viser, at den form for partnerskab, der blev anvendt i landbrugslandet Danmark, spillede en rolle for debatten på verdensplan. Konferencen afsluttedes med vedtagelsen af nogle resolutioner, hvor der på den ene side blev appelleret til regeringerne om at integrere adult education i de nationale systemer og

---

<sup>39</sup> Knoll er professor emeritus ved universitetet i Bochum. J.H. Knoll (2007), *The History of the Unesco international conferences on adult education – from Helsingør (1949) to Hamburg (1997): International education policy through people and programmes*. In: *Convergence*, Volume XL, Number 3-4.

<sup>40</sup> J. Novrup (1949), *Adult education in Denmark*. Det danske Forlag.

<sup>41</sup> J.R. Kidd (1974), *A tale of three cities: ELSINORE-MONTREAL-TOKYO*. New York. Syracuse University. Kidd var leder af Canadian Association for Adult Education.

dermed tage økonomisk og administrativt ansvar for aktiviteten, og på den anden side blev argumenteret for, at regeringerne burde understøtte de frivillige organisationers arbejde.

Det er muligt at danne sig et indtryk af det forberedelsesarbejde, der fandt sted i de nordiske lande. UNESCOs nationalkommissioner i Norden holdt i april 1959 et møde, hvor de harmoniserede synspunkterne og besluttede at arbejde for en model, der byggede på folkeoplysningstanken. Et amerikansk-canadisk forslag om at oprette en verdensorganisation for adult education blev afvist. Dvs. Norden anbefalede løsninger, der byggede på en mobilisering af civilsamfundet, og landene vendte sig mod etablering af store systemer. Den danske delegation kom til at bestå af politikerne K.B. Andersen og embedsmændene Roar Skovmand og P.A. Koch. De to første havde fælles erfaringer – dels fra Krogerup Højskole, dels fra Danmarks Radios foredragsafdeling. Skovmand, der som faghistoriker havde arbejdet med den grundtvigske tradition, var i 1956 blevet udnævnt til statskonsulent for ungdomsundervisningen, og K.B. Andersen var i 1957 blevet medlem af Folketinget (S). I nationalkommissionens korrespondance er det grundtvigske oplysningsbegreb altdominerende, og det forstås som et synonym for begrebet adult education. Professor P. Nyboe Andersen<sup>42</sup>, en tidligere kollega fra Krogerup Højskole, udarbejdede rapporten *The Place of Folk High Schools in To-Morrows Society*, som delegationen medbragte på deres rejse til Canada.<sup>43</sup>

I 1972 på Tokyo-konferencen var det regeringerne, der styrede. Lederen af den tredje verdenskonference var en japansk diplomat, delegaterne var embedsmænd eller universitetslærere, og NGOerne måtte nøjes med observatørstatus. Denne gang havde forberedelsesarbejdet i Danmark havde været omfattende, og det var ministeren, Knud Heinesen (S), der ledede en delegation bestående af folk fra embedsværket og fra forberedelsesgruppen.<sup>44</sup> Hovedtemaet var *Adult Education in the Context of Lifelong Education*, og man byggede på UNESCOs egen definition af *lifelong education*:

*... the animating principle of the whole process of education, regarded as continuing through an individual's life from his earliest childhood to the end of his days, and therefore calling for integrated organization. The necessary integration should*

---

<sup>42</sup> P. Nyboe Andersen var 1954-60 medlem af et udvalg, der forberedte en ny højskolelov. Han blev i 1962 den første formand for Styrelsen for teknisk samarbejde med udviklingslandene. Handelsminister (V) i Hilmar Baunsgaards regering 1968-71 og økonomiminister i Poul Hartlings regering 1973-74.

<sup>43</sup> Rigsarkivet: UNESCOs nationalkommission. Arkivnummer 1245, journal nr. 173/60.

<sup>44</sup> Undervisningsdirektør Asger Baunsbak-Jensen og undervisningsinspektør Per Himmelstrup fra Direktoratet for ungdomsundervisning m.v., undervisningsdirektør O.I. Mikkelsen fra Direktoratet for erhvervsuddannelserne, bistandskonsulent H.E. Hillerup Jensen fra DANIDA, højskoleforstander Helge Severinsen, amtskonsulent Frantz Kjærum og seminarielektor Carl Stjerne.

*be achieved both vertically, through the duration of life, and horizontally to cover all the various aspects of the life of individuals and societies.*<sup>45</sup>

På dette grundlag konstruerede den danske forberedelsesgruppe begrebet *livslang integreret uddannelse/udvikling*, der blev anvendt i alt informationsmateriale og i flere udgivelser. Men begrebet slog ikke an i Danmark. K. Grue-Sørensen, professor ved Københavns Universitet, var skeptisk over for tankegangen og ironiserede over den sproglige hjælpeløshed.<sup>46</sup> UNESCOs norske nationalkommission havde i sin oversættelse benyttet begrebet *læring*, og undervisningsinspektør Per Himmelstrup, der havde ledet forberedelsesarbejdet i Danmark, indrømmede senere, at det havde været nemmere, hvis man havde kunnet følge nordmændenes eksempel.<sup>47</sup>

Verdenskonferencen var som nævnt en regeringskonference, og derfor må de 33 resolutioner, der blev vedtaget i Tokyo, læses som enkeltstående handlingsanvisninger for regeringer. Fire måneder senere udsendte UNESCO en betænkning fra Faure-kommissionen. På generalforsamlingen i december 1971 havde organisationen nedsat en kommission bestående af syv eksperter og udpeget Edgar Faure, en tidligere fransk undervisningsminister, til formand. Disse syv eksperter formåede i løbet af et år at besøge 23 lande, at få udarbejdet 80 nationale rapporter, at forhandle med 13 internationale organisationer og at deltage i fire internationale konferencer.<sup>48</sup> I den sidste del af betænkningen fra december 1972 benyttes overskriften *Towards a learning society*, og der opstilles 21 sammenhængende anbefalinger. Den første anbefaling bygger på princippet:

*Every individual must be in a position to keep learning throughout his life. The idea of lifelong education is the keystone of the learning society.*<sup>49</sup>

I december 1972 tog danske beslutningstagere stilling til de anbefalinger, der var blevet vedtaget i Tokyo. Det skete under en forespørgselsdebat i Folketin-

---

<sup>45</sup> *Nyt om livslang uddannelse/udvikling* (1971). Nr. 1, side 3. Definitionen var blevet vedtaget på UNESCOs generalforsamling i december 1965. En oversigt findes i: P. Lengrand (1970), *An introduction to lifelong education*. Paris. UNESCO.

<sup>46</sup> K. Grue-Sørensen, Refleksioner over voksenpædagogik og Life-Long Education. I: *Pædagogik*, 4. Årgang, hefte 2. K. Grue-Sørensen var i 1955 blevet udnævnt til professor i pædagogik.

<sup>47</sup> P. Himmelstrup (1974), Problemer og tendenser i voksenundervisningen. I: *Pædagogik*, 4. årgang, hefte 2. Per Himmelstrup havde været lærer ved Krogerup Højskole.

<sup>48</sup> J.R. Kidd 1974:31 og P. Himmelstrup 1974:45. Udgangspunktet for kommissionens arbejde var Philip H. Coombs (1968), *The World Education Crisis. A Systems Analysis*. New York. Oxford University Press.

<sup>49</sup> E. Faure et al. (1972), *Learning to be – the world of education today and tomorrow*. London. Harrap. Side 181. En dansk oversættelse fremkom senere: E. Faure et al. (1976) *Lære at være – undervisning i dag og i morgen*. Den danske Unesco-nationalkommission.

get, der gennemførtes efter forslag fra Ole Vig Jensen m.fl. fra Det radikale Venstre, der ønskede at høre, hvordan undervisningsministeren agtede at følge op på verdenskonferencen. Knud Heinesen udtalte under sin fremlæggelse, at *voksenundervisning* blev betragtet som *uddannelsessystemets dynamiske element*, og han annoncerede etableringen af et rådgivningssystem bestående af fire sektorråd samt et centralt råd (CUR).<sup>50</sup> Dvs. ministeren tillagde en af sektorerne en særlig rolle. En gennemgang af indlæggene under forespørgselsdebatten viser, at alle politiske partier gjorde sig forestillinger om en sammenhængende indsats, der imødekom alle aldersgruppers behov. Ministeren talte om *en udvidelse af undervisningsbegrebet* og om *en livslang lære- og udviklingsproces*, der kunne starte i folkeskolen, fortsætte i ungdomsuddannelser for de 16-19-årige og ende på universiteter m.v. Begreber som *integration* og *moduler* blev taget i anvendelse, hvilket viser, at Knud Heinesen udtalte sig i overensstemmelse med de handleanvisninger, der var blevet vedtaget i Tokyo. Under debatten spillede hverken den grundtvigske eller den socialdemokratiske tradition en nævneværdig rolle. Perspektivet var blevet et andet.

**Sammenfattende:** Først i 1970'erne påvirkes danske beslutningstagere af anbefalinger fra UNESCO. Tilsyneladende vil den tænkning – der havde Jørgen Jørgensens og Julius Bomholts initiativer som sin forudsætning – blive erstattet af en transnational tænkning, hvor alle aldersgruppers behov gøres til et aligende for et uddannelsessystem præget af vertikal integration. Etableringen af et rådgivningssystem varsler en ændring af grundlaget for de politiske beslutninger. Ifølge en iagttagelse i OECD bevæger grundlaget for beslutninger sig fra det *politisk-ideologiske* mod det *rationelt-videnskabelige*.<sup>51</sup> Denne forandring kan forklares som et udslag af en tænkning i human capital.

### Folkeoplysning som en semi-offentlig sektor

Hvorfor fik den grundtvigske tradition betydning for Folketingets beslutninger i 1980'erne og 1990'erne? Det er der naturligvis mange forklaringer på, og en af dem handler om tilskudslovgivningen. Ved regeringsdannelsen i 1968 valgte Hil-

---

<sup>50</sup> *Folketingstidende 1972/73*. Forhandlingerne. Spalte 1739-1802. Debatten gengives og kommenteres i et særtryk af *Aften- og Ungdomsskolen*. 1973, nummer 1. Sektoropdelingen var en nydannelse inden for den offentlige planlægning. Knud Heinesen udpegede Erling Jørgensen fra Danmarks Statistik til formand for CUR, og formanden beskrev de fire sektorer således: 1) *grundundervisning*, 2) *de 16-19-åriges uddannelsesområde*, 3) *ungdoms- og fritidsundervisningen samt voksenuddannelser i øvrigt* og 4) *videregående uddannelser*. E. Jørgensen (1973), Uddannelsesrådets arbejdsopgaver. I: *Uddannelse*. Undervisningsministeriet. Side 321-328.

<sup>51</sup> D. Kallen (2002), *Lifelong Learning revisited*. In: *International Perspectives on Lifelong Learning. From Recurrent Education to the Knowledge Society*. Buckingham. Open University Press. Se note 35 og 36. En anden samtidig iagttagelse med et nært kendskab til OECD er Kjell Eide, der dengang var norsk embedsmand. Han har i 1995 og 1999 – efter sin pensionering – publiceret nogle overvejelser vedrørende *vitenskapeliggjøring av politikk*.

mar Baunsgaard (R) Helge Larsen – der havde en personlig forankring i den grundtvigske tradition – som sin undervisningsminister<sup>52</sup>, og den erfarne politiker fik gennemført en omfattende revision af tilskudslovgivningen, der indebar, at friskoler, efterskoler folkehøjskoler, landbrugsskoler, husholdningsskoler og private realskoler kunne opnå et statstilskud på 85 % af driftsudgifterne. Helge Larsens lovforslag byggede på en harmonisering af institutionernes tilskudsbestemmelser og lå i forlængelse af Jørgen Jørgensens initiativer. I 1942 var kursen dels at forøge statens tilskud, dels at gøre disse skoler til *selvejende institutioner*. Det blev ikke alene besluttet at øge det statslige tilskud til en række skoleformer, der var forankrede i civilsamfundet, men også at gøre disse institutioner uafhængige af private interesser. En lukrativ tilskudslovgivning kan forklare, hvorfor antallet af grundtvigske institutioner begyndte at stige.

En immateriel forklaring kan bygge på den politiske usikkerhed, der opstod som en følge af debatten om det *udemokratiske* Fællesmarked. Folkeafstemningen den 2. oktober 1972 indebar afgivelse af national suverænitet, og oplevelsen af en ydre trussel mod det nationale demokrati kan have bidraget til den velvilje, som Folketinget demonstrerede over for den grundtvigske tradition. Men i 1970erne forholdt hverken politikere eller embedsværk sig til folkeoplysning – man leder forgæves efter begrebet i de politiske udmeldinger. Faktisk besluttede Venstre-regeringen at fusionere Direktoratet for ungdomsundervisning med Direktoratet for folkeskolen og seminarierne. Det samspil mellem ministeren og statskonsulenten, der opstod i 1942, blev opgivet i 1974.

En tredje forklaring på den gennemslagskraft, som den grundtvigske tradition opnåede, kan være *den menneskelige faktor* – forstået som en bestemt kombination af værdier og enkeltpersoner. Det falder i øjnene, at politikeren Ole Vig Jensen og højskolemanden K.E. Larsen stillede med næsten identiske erfaringer, da de blev offentlige personer: Begge var sønner af en førstelærer på landet, havde tjent som karle ved landbruget, havde været på højskole og stod for nogle værdier, der var forankrede i *det lokale, det folkelige og det nordiske*.

I 1971 blev viceskoleinspektør Ole Vig Jensen medlem af Folketinget. Dansk Folkeoplysnings Samråd valgte ham til formand i 1973, hvorefter ministeren udpegede ham til Sektorrådet for ungdoms- og voksenundervisning. Som parlamentariker fik Ole Vig Jensen især indflydelse på Bertel Haarders ministerområde, og ministeren udpegede ham til formand for Udviklingscenter for folkeoplysning og voksenundervisning i 1984 og til formand for Folkeoplysningsudvalget i 1985. Poul Schlüter (K) udnævnte i 1988 Ole Vig Jensen til kulturminister<sup>53</sup>, og Poul Nyrup Rasmussen (S) gjorde ham til undervisningsminister i 1993.<sup>54</sup>

---

<sup>52</sup> T. Kaarsted (1981) i *Dansk Biografisk Leksikon*. Se portrætsamtale i *Uddannelseshistorie 1986*.

<sup>53</sup> Direktoratet for folkeoplysning m.v. var 1988-93 overført til kulturministerens ressort.

<sup>54</sup> Portrætsamtale i: *Uddannelseshistorie 1992*.



Foreningen for Folkehøjskoler valgte i 1971 højskoleforstander K.E. Larsen, Krogerup som sin formand. I 1973 udpegede undervisningsminister Knud Heinesen (S) ham til formand for Sektorrådet for ungdoms- og voksenundervisning, og samme år tilbød Poul Hartling (V) K.E. Larsen posten som undervisningsminister, hvilket han afslog uden nærmere overvejelse.<sup>55</sup> I 1982 udnævnte undervisningsminister Dorte Bennedsen (S) ham til direktør for et nyoprettet direktorat for folkeoplysning, og K.E. Larsen valgtes samme år til bestyrelsesformand for Nordens folkelige Akademi. Han fik således Ole Vig Jensen som politisk chef i 1988 og i 1993.<sup>56</sup>

Et argument mod den tredje forklaring er, at det var det politiske system, der rekrutterede aktører med denne særlige baggrund, men man kan ikke frakende disse to ledere et ganske særligt talent for at spille rollerne som den, der skaffer et flertal i Folketinget – også uden at være minister – og som den, der får embedsværket og institutionerne til at bryde med det koncept, som Knud Heinesen havde introduceret. UNESCOs anbefalinger fik i 1970erne en grundtvigsk toning<sup>57</sup>, og det nordiske samarbejde blev opprioriteret i 1980erne og 1990erne.

Når det er relevant at nævne, at K.E. Larsen – da han blev ministeriel embedsmand – fik posten som formand for Nordens folkelige Akademi (NFA), er begrundelsen, at oprettelsen af denne institution skyldtes grundtvigianeren Jørgen Jørgensen. I 1958 foreslog han som undervisningsminister, at Nordisk Råd etablerede en sådan institution i Gøteborg og begrundede placeringen med, at Grundtvig i sin tid havde ment, at de nordiske oplysningsfolk burde mødes i denne by. Der blev truffet en principbeslutning i 1968 – mens Hilmar Baunsgaard var statsminister – og beslutningen må ses som en politisk sejr for Det radikale Venstre. NFA startede med at leje lokaler på en folkehøjskole i Kungälv, og professor Roar Skovmand, den tidligere statskonsulent, var 1969-78 formand for bestyrelsen. Siden kom NFA ind under Nordisk Ministerråd, der i de år fik tilført flere og flere midler til samordning af uddannelse og forskning, og derfor kunne K.E. Larsen skaffe institutionen gode vilkår samt et præsentabelt domicil. I 1991 etablerede NFA sig på havnefronten i Gøteborg.

Baggrunden for oprettelsen af Nordisk Ministerråd (1971) var de fejlslagne forhandlinger om NORDEK – en nordisk økonomisk union, der var tænkt som et alternativ til EF. Umiddelbart efter sin overtagelse af statsministerposten indledte Hilmar Baunsgaard forhandlinger om en unionsdannelse, og de nordiske lande forhandlede detaljer frem til juli 1969, hvor initiativet blev opgivet. Da slutresultatet endte med at blive, at Danmark – som det eneste nordiske land – trådte ind

---

<sup>55</sup> P.E. Søb (1998), Den ensomme forsanger. I: *Højskolebladet*. Den 23. januar.

<sup>56</sup> Portrætsamtale i: *Uddannelseshistorie 1997*.

<sup>57</sup> F.eks. gennemførte Dansk Folkeoplysnings Samråd og Danmarks Radio 1977-78 kampagnen *Lære for livet*.

i EF, blev institutionen Nordisk Ministerråd beliggende i København gjort til sekretariat for de embedsmandskomiteer, der koordinerede politikken inden for de forvaltningsområder, der ikke var omfattet af EF-traktaten. Forkortelsen FOVU dækker over en komite for nordisk folkeoplysning og voksenundervisning, der blev nedsat i 1984. For nordmændene indebar de nordiske landes harmonisering, at de måtte genoplive det folkeoplysningsbegreb, der var blevet opgivet i 1965. Men for svenskerne lå den helt på linje med Olof Palmes initiativer. Han havde i 1969 sørget for, at *folkbildningen* blev fastholdt og udbygget gennem lovgivning.<sup>58</sup> Senere konsoliderede Sverige området gennem forskningsprojekter: I 1990 begyndte forskningsprogrammet *Mimer* ved universitetet i Linkøping sin virksomhed.

Fra 1986 arbejdede embedsmændene i FOVU med 3-årige handlingsplaner, og i december 1992 kulminerede harmoniseringsprocessen med udpegningen af medlemmer til en nordisk tænketank, der ifølge kommissoriet skulle beskrive *fremtidens kvalifikationer i et europæisk perspektiv*.<sup>59</sup> Rapporten *Golden riches in the grass. Lifelong learning for all*, der blev offentliggjort i februar 1995, bygger på en transnational tænkning i livslang læring, og hele initiativet må ses som et forsøg på at få sat en fællesnordisk dagsorden overfor Europakommissionen, der i disse år førte optagelsesforhandlinger med Norge, Sverige og Finland. Kommissionen spillede selv ud med publikationen *White Paper on Teaching and Learning. Towards the learning Society*, der på grund af Unionstraktaten (1993) må forstås som et udkast til en transnational strategi.

Nordens forhandlingsposition styrkedes i januar 1996, da OECDs undervisningsministre uden forbehold tilsluttede sig organisationens rapport *Lifelong Learning for all*, der stemte overens med tænkningen i rapporten fra den nordiske tænketank. Samme år udsendte UNESCO rapporten *Learning. The Treasure within*. Et forløb, der lignede forløbet i 1970ernes begyndelse – hvor der var kapstrid mellem de transnationale udmeldinger – var gået i gang, og denne gang deltog de nordiske lande.<sup>60</sup> Der kom flere udspil fra Europakommissionen, men den afgørende begivenhed er Ministerrådets Lissabonerklæring (2000), hvor EU opstiller målet om at blive:

---

<sup>58</sup> Olof Palme var undervisningsminister 1967-69 samt statsminister 1969-76 og 1982-86.

<sup>59</sup> S. Ehlers (2006), The decline and fall of "folkeoplysning" and adult education. Nordic policy-making during the transition from adult education to adult learning. In: *Identity, Education and Citizenship – Multiple Interrelations*. Frankfurt. Peter Lang.

<sup>60</sup> Det vurderes, at de to forløb havde forskellige målsætninger. For industriøkonomien var adgangen til fortsat almen og erhvervsrettet uddannelse afgørende, mens det afgørende for vidensøkonomien er resultaterne af denne adgang. Dvs. målsætningen er en samfundsmæssig produktion af *learning outcomes*. Se note 36 og 72.

*...the most dynamic and competitive knowledge-based economy in the world capable of sustainable economic growth with more and better jobs and greater social cohesion, and respect for the environment by 2010.*

Europakommissionen fik dermed et mandat til at iværksætte og medfinansiere implementeringen af livslang læring i EUs medlemslande. På dette tidspunkt var Sverige og Finland – men ikke Norge – blevet medlemmer af EU. Siden skar Sverige drastisk ned på bevillingerne til Nordisk Ministerråd, og de nordiske lande besluttede snart at nedlægge Nordens folkelige Akademi i Gøteborg.

Tilbage i 1973 var Ole Vig Jensen blevet valgt som ny formand for Dansk Folkeoplysnings Samråd (DSF), og denne paraplyorganisation blev derefter gjort til en NGO for initiativtagere, der var forankret i civilsamfundet. Nedlæggelsen af Direktoratet for ungdomsundervisning m.v. (1974) medførte, at der var plads til en aktør, der kunne gennemføre opgaver for staten, og DSFs energioplysningskampagne ledet af højskoleforstander K.E. Larsen, Krogerup, blev en succes og gav status på Christiansborg. I de år blev partnerskabet mellem civilsamfundet og staten mere og mere formaliseret. Politikerens Ole Vig Jensen opbyggede et netværk, der kunne aktiveres, når situationen var gunstig, og i 1980erne forhandlede han tre afgørende beslutninger på plads: 1) Etableringen af et udviklingscenter, 2) vedtagelsen af en national strategi samt 3) finansiering af et forsøgs- og udviklingsprogram. Og embedsmanden K.E. Larsen, der ledede Direktoratet for folkeoplysning m.v., sørgede for at få beslutningerne implementeret.

Undervisningsministeriet etablerede i 1985 et *Udviklingscenter for folkeoplysning og voksenundervisning*. Ole Vig Jensen havde i 1982 aftalt med Bertel Haarder, at der skulle oprettes et *forsknings- og udviklingscenter for voksenundervisning og folkeoplysning*<sup>61</sup>, men opgaven blev reelt at promovere samfundets omstilling til en tænkning i folkeoplysning. I Udviklingscentrets første rapport *At overskride grænser* (1986) bruges begrebet dels som en betegnelse for en sektor, dels som en betegnelse for en pædagogisk praksis, og i et af kapitlerne går Udviklingscentrets medarbejdere i dybden med det. De fastslår, at begrebet er dansk og vanskeligt at afgrænse, fordi det overskrider den traditionelle forståelse af undervisning, og skriver derefter:

*...Nu er undervisning imidlertid heller ikke et entydigt begreb. Den oplødning, der er sket i de senere år, bringer det nærmest i overensstemmelse med den tankegang og virksomhed som i udviklingsarbejdet fremtræder under det samlede begreb folkeoplysning.*

---

<sup>61</sup> *Folketingsstidende* 1982/83. Forhandlinger. Spalte 6666-6667. Ministerens skriftlige besvarelse af et spørgsmål fra Jytte Andersen (S).

I løbet af den snes år der er gået siden drøftelserne om den nuværende lov om fritidsundervisning, er der således også foregået en løbende debat om selve undervisningsbegrebet. Det er i stigende omfang blevet relateret til selve det at lære ud fra en erkendelse af, at man kan lære i så mange livssammenhænge, ikke blot gennem undervisning. Ikke mindst i arbejdet med livslang læring har man koncentreret sig om et bredere undervisningsbegreb...<sup>62</sup>

Dvs., at den erkendelse, der havde været grundlaget for det udvalgsarbejde, der afsluttedes i 1965<sup>63</sup>, var ved at blive afløst af en erkendelse af, at mennesker kan lære uden at være i en undervisningssituation. Denne erkendelse var nærmest i overensstemmelse med det begreb, som Udviklingscentret skulle promovere. Men en sådan erkendelse kan næppe siges at være dansk, og direktoratets model for forvaltning af folkeoplysning – forstået som en semi-offentlig sektor – var i øvrigt mere svensk end dansk. Modellen svarede til den, som Sverige etablerede, da Olof Palme fik gjort *folkbildningen* til en del af det nationale uddannelsessystem.<sup>64</sup> Den officielle linje var i K.E. Larsens direktørtid, at man undlod at definere begrebet, og den udløste på et tidspunkt en henvendelse fra en kontorchef i Justitsministeriet.<sup>65</sup> Staten udbad sig en definition.

Folketinget debatterer og vedtager i maj 1984 et 10 punkts program for voksenundervisning og folkeoplysning<sup>66</sup>. I det første punkt skelnes der mellem tre former for undervisning: 1) *folkeoplysende*, 2) *alment kompetencegivende* og 3) *erhvervsrettet*, og det fremgår af det andet punkt, at folkeoplysning og folkehøjskole skal forstås som to forskellige ting. Dvs., at det besluttes at give folkeoplysning en særlig status inden for staten. Det er folketsingsbeslutningen, der legitimerer, at K.E. Larsens direktorat understøtter en pædagogisk praksis, der er folkeoplysende og derfor overskrider den traditionelle forståelse af undervisning. Noglebegrebet er fra starten uafgrænset, og derfor kan direktoratet forvalte tilsynet med un-

---

<sup>62</sup> M. Balle-Petersen et al. (1986), *At overskride grænser. Første melding om den landsdækkende erfaringsindsamling fra folkeoplysningens udviklingsarbejde under 10 punkts programmet*. Udviklingscenter for folkeoplysning og voksenundervisning. Rapportens grafik, det utraditionelle format og de journalistiske tekster var i sig selv grænseoverskridende. Evalueringsrapporter plejede at se anderledes ud. Kim Mørch Jacobsen, Udviklingscentrets første leder, har i en artikel beskrevet vanskelighederne ved at promovere begrebet overfor Europakommissionen. I: *Kulturliv. En håndbog*. (1991). Munksgaard.

<sup>63</sup> Se note 29.

<sup>64</sup> K. Rubenson (2002), *Adult Education Policy in Sweden 1967-2001: From Recurrent Education to Lifelong Learning*. In: *International Perspectives on Lifelong Learning. From Recurrent Education to the Knowledge Society*. Buckingham. The Open University.

<sup>65</sup> Oplyst af K.E. Larsen i et foredrag efter hans pensionering; Direktoratets konference *Folkeoplysningen i voksenuddannelserne* den 21. marts 1994 på Hotel Hvide Hus i Køge. Sektoren havde – set med statens øjne – fået en bredde, der ikke stemte overens med den kurs, der blev lagt i 1973. Se note 50.

<sup>66</sup> *Folketingstidende 1983/84*. Forhandlinger. Spalte 7421-7440.

dervisningen på friskoler, efterskoler, folkehøjskoler, alment kompetencegivende kurser, daghøjskoler, produktionsskoler, husholdningsskoler, landbrugsskoler m.v. som et tilsyn med folkeoplysning. Folketingets program afløses i august 1995 af ministeriets plan for implementeringen af *tilbagevendende uddannelse*.

**Sammenfattende:** Mellem 1984 og 1995 definerer de nordiske lande folkeoplysning som en semi-offentlig sektor og som en grænseoverskridende praksis. Derefter påbegynder det danske embedsværk en omstilling i overensstemmelse med de anbefalinger, der var formuleret af OECD og EU, og folkeoplysningssektoren udfases. I 2001 nedlægger Venstre-regeringen Udviklingscenter for folkeoplysning og voksenundervisning, og samme år beslutter ministeriet at fusionere folkeoplysningsafdelingen med folkeskoleafdelingen. I Danmarks strategi for livslang læring fra juli 2007 omtales folkeoplysning på to af de sidste sider.

### Industriøkonomi og vidensøkonomi

EUs Lissabonerklæring beskriver i kort form en politisk målsætning, som de nordiske lande allerede havde taget til sig. For Danmarks vedkommende var det på ingen måde nyt at betragte uddannelse og forskning som nødvendige forudsætninger for økonomisk vækst, høj beskæftigelse, bæredygtighed m.v. Efter offentliggørelsen af erklæringen investerer Europakommissionen massivt og langsigtet i opkvalificeringen af den samlede arbejdsstyrke, og det fremgår af en OECD-undersøgelse, at den andel af EUs arbejdsstyrke, der deltog i livslang læring, steg fra 7,1 % (2000) til 9,7 % (2007). Danmarks procenttal ligger imidlertid på et andet niveau end disse gennemsnit. Det danske udgangspunkt var i 2000 en deltagelse på 19,4 %, og dette tal var i 2007 steget til 29,2 %. Intet andet EU-land bortset fra Sverige har højere procenter.<sup>67</sup>

Den store deltagelse kan forklares som et resultat af offentlige investeringer og som en følge af konsensus mellem arbejdsmarkedets parter, men det er indlysende, at intet nationalt uddannelsessystem kan håndtere en så omfattende aktivitetsforøgelse uden mange års forberedelse. En del af forklaringen er formodentlig, at det danske uddannelsessystem blev inddraget i den overordnede planlægning på et meget tidligt tidspunkt. Måske allerede ved omstillingen fra landbrugsøkonomi til industriøkonomi? Statsminister H.C. Hansen (S) nedsatte i september 1956 en kommission, der skulle kortlægge landets behov for teknisk og naturvidenskabelig arbejdskraft. Kommissionens betænkning (1959) dokumenterer, hvordan de mange underudvalg gik i detaljer med uddannelsernes tilstand.<sup>68</sup> Det var minutløse kortlægninger som denne, der indgik i beslut-

---

<sup>67</sup> OECD (2009), Labour Force Survey. I: *Undervisningsministeriets pressemeddelelse den 23. juni 2009*.

<sup>68</sup> *Teknisk og naturvidenskabelig arbejdskraft. Betænkning afgivet af den af Statsministeriet nedsatte teknikerkommission (1959)*. Statens Trykningskontor.

ningsgrundlaget, da 1960ernes højkonjunktur gjorde det muligt at udbygge det nationale uddannelsessystem i et sådant omfang, at de fleste unge fik længere og bedre uddannelser end deres forældre. Kontinuitet gennem alle årene er karakteristisk for de nordiske landes satsning på uddannelse til alle.

Udbygningen i 1960erne var bred, og i overensstemmelse med OECDs anbefalinger understøttede de danske beslutningstagere ikke kun dem, der ønskede en erhvervsuddannelse eller en videregående uddannelse. F.eks. var *Lov om erhvervs-mæssig uddannelse af ikke-faglærte arbejdere* af 18. maj 1960 udgangspunktet for en langsigtet planlægning, der medførte, at Arbejdsministeriet kunne etablere et selvstændigt uddannelsessystem for voksne. I starten blev indsatsen sikret via et uddannelsesråd (med medlemmer fra LO og DA samt fagkyndige fra forskellige ministerier). Uddannelsesrådet blev betjent af et lille sekretariat, der senere (1976) blev til *Direktoratet for Arbejdsmarkedsuddannelserne*. Folketinget lovgav om arbejdsmarkedsuddannelser (AMU) i 1989. I 2001 blev AMU lagt ind under Undervisningsministeriet, og denne beslutning indgik i et statsligt mønster: Fagministerierne afgav deres uddannelser til Undervisningsministeriet.

En tilsvarende bredde prægede det alment kompetencegivende område. Teknisk forberedelseseksamen indførtes i 1958 på Teknikerkommissionens foranledning, og denne foranstaltning blev efterhånden på grund af lovgivningen i 1960, 1968, 1978 og 1989 til et system for almen voksenuddannelse (AVU). Disse uddannelses tilbud var oprindeligt forankret i aftenskolelovgivningen, og fra 1969 blev kurserne forvaltet af de politiske oplysningsforbund, der var gået sammen i landsorganisationen *Oplysningsforbundenes Forberedelseskurser*. I 1977 stillede undervisningsminister Ritt Bjerregaard (S) imidlertid forslag om at lade de prøveforberedende kurser overgå til offentligt regi, og dette forslag gik ikke glat igennem Folketinget. Venstre og Det konservative Folkeparti stemte imod forslaget, der indebar, at det blev amtskommunerne, der kom til at styre.<sup>69</sup> Dvs. balancen i partnerskabet mellem civilsamfundet og staten blev ændret.

Europakommissionen offentliggjorde i december 1993 *White Paper on Growth, competitiveness and employment*, der stemte overens med den aktive arbejdsmarkedspolitik, som var sat i værk af statsminister Poul Nyrup Rasmussen (S). Denne transnationale udmelding fik konsekvenser for den nationale støtte til voksen- og efteruddannelse (VEU), der steg højere op på den politiske dagsorden. Det er betegnende for omstillingen i Danmark, at Finansministeriet flere gange har ladet embedsmandsudvalg udarbejdet rapporter om VEU, og at det

---

<sup>69</sup> Et nøglebegreb for det almene område har været *voksenprofil*. Både AVU og Højere Forberedelseseksamen (HF) udviklede en profil, der passede til voksne, der kom med erfaringer fra arbejdslivet. Den første lov om HF blev vedtaget i 1967, mens K.B. Andersen var undervisningsminister. E. Klinkby (2004), *Historien om VUC – fra teknisk forberedelse til livslang læring*. Roskilde Universitetsforlag

i 2004 var statsminister Anders Fogh Rasmussen (V), der indkaldte til trepartsforhandlinger.<sup>70</sup> Staten havde vilje til opprioritering af VEU, men ønskede en anden byrdefordeling og indkaldte derfor arbejdsmarkedets parter til forhandling. Det tredje embedsmandsudvalg beskæftigede sig både med den almene og med den erhvervsrettede VEU, og det var reelt dette udvalgs overvejelser, der udgjorde grundlaget for udformningen af den nationale strategi for implementeringen af livslang læring, som Undervisningsministeriet offentliggjorde i 2007.

Den 10 punkts plan for *tilbagevendende uddannelse*, som Ole Vig Jensen havde fremlagt på Sorømødet i august 1995, var formuleret under de vilkår, der var en følge af Unionstraktaten, og det er en af grundene til, at planen må læses som en kilde til den generelle bevægelse fra en politisk-ideologisk uddannelsestænkning mod en rationelt-videnskabelig.<sup>71</sup> Tænkningen korresponderede med OECDs forslag om at satse på *recurrent education*, hvor voksne veksler mellem uddannelse og arbejde, men på det tidspunkt var OECD på vej mod en bredere tilgang. I januar 1996 på et ministermøde i Paris blev strategien *Lifelong Learning for all* godkendt af medlemslandene, og det er derfor logisk, at Undervisningsministeriet i august 1995 måtte støtte sig til OECDs oprindelige nøglebegreb. Hertil kommer, at Ole Vig Jensen kan have vurderet, at tiden ikke var moden til at tage en offentlig debat om læringsbegrebet. 10 punkts planen var i sig selv en stor satsning, fordi den indebar, at erhvervsuddannelserne og de videregående uddannelser skulle åbne sig for erhvervsaktive voksne og sikre dem mulighed for fortsat uddannelse. Embedsværket arbejdede med to politiske målsætninger: horisontal integration og efterspørgselsstyring. 10 punkts planen (1995) må ses som et trin på vejen mod *Videreuddannelsessystemet for voksne*. (2000).

Hvorfor tøvede Danmark i forhold til livslang læring? Rapporten fra trepartsforhandlingerne benytter den sproglige konstruktion *livslang opkvalificering og uddannelse*, der må anses for at være et fremskridt i forhold til konstruktionen *livslang integreret uddannelse/udvikling* fra 1972. Hvis man ser bort fra den konkrete begivenhed og anlægger et længere perspektiv, kan det slås fast, at det ikke var tanken om livslange forløb, der havde udgjort en politisk barriere for inddragelsen af begrebet. Når f.eks. Norge ubesværet har kunnet operere med et læringsbegreb, kan forklaringen være, at den norske forskning har været internationalt orienteret. Danmark var i forhold til nabolandene længe om at få etableret en uddannelsesforskning, og måske har forskningsområdet været hæmmet af den sejlivede grundtvigske tradition. Det var ideen om *the learning society*, der

---

<sup>70</sup> *Rapport fra udvalget om voksen- og efteruddannelse* (1994). Finansministeriet. *Mål og midler i offentligt finansieret voksen- og efteruddannelse* (1999). Arbejdsministeriet, Undervisningsministeriet og Finansministeriet.

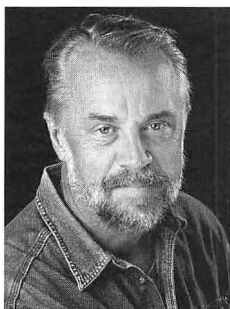
*Livslang opkvalificering og uddannelse for alle på arbejdsmarkedet – rapport fra Trepartsudvalget* (2006). Finansministeriet.

<sup>71</sup> Se note 51.

ikke kunne få fodfæste i et Danmark, hvor befolkning, institutioner og embedsværk tænkte i undervisning.

Først da Folketinget i 1984 godkendte en omfattende satsning på folkeoplysende undervisning, kom der skred i tingene, og efterhånden fik uddannelsesbegrebet – forstået som *tilbagevendende uddannelse* – skubbet det traditionelle undervisningsbegreb tilbage.<sup>72</sup> Det giver god mening at tale om et paradigmeskift, der drejer sig om, at den politiske opmærksomhed flyttes fra underviseren til de lærende. Den pædagogiske tænkning har derefter bevæget sig fra curriculum (input) til kompetence (output).

**Konkluderende:** Der er tale om en myte. Livslang læring for alle har ikke været et politisk mål siden Grundtvigs dage. Først fra 1960'erne blev der satset på at skabe muligheder for alle, og Lov om fritidsundervisning for voksne er en milepæl for denne satsning. Da den folkeoplysende virksomhed i 1984 blev gjort til en semi-offentlig sektor – fordi staten og civilsamfundet indgik et formaliseret partnerskab – startede en omstilling, der bidrog til at modernisere uddannelsessystemets øvrige sektorer. Derefter blev markedet inviteret inden for. Institutionerne begyndte at konkurrere og skabte derved den efterspørgselsstyring, som embedsværket havde lagt op til.



*Søren Ehlers er dr.pæd. og ansat ved Institut for didaktik ved DPU, Århus Universitet.*

*Han har i to perioder været ministerudpeget medlem af bestyrelsen for Udviklingscenter for folkeoplysning og voksenundervisning. 1995-96 var han konsulent for Foreningen for folkehøjskoler, og Margrethe Vestager udpegede ham i 1998 til medlem af Højskoleudvalget.*

*Søren Ehlers var 2005-2009 formand for det konsortium af europæiske universiteter, der med støtte fra mobilitetsprogrammet ERASMUS MUNDUS udbyder European Masters of Lifelong Learning: Policy and Management. Han var 2001-2004 studieleder for DPUs masteruddannelser.*

*Han definerer sit forskningsområde som education policy/politics of education.*

---

<sup>72</sup> Det bemærkes, at folkeskoleloven af 1993 havde lagt op til *undervisningsdifferentiering*. Omstillingen til vidensøkonomi er manifest i loven om Danmarks Pædagogiske Universitet (2000). I 1963, da Danmarks Lærerhøjskole blev gjort til højere læreanstalt, definerede loven formålet som *skolens tarv*, men i 2000 handlede formålsparagraffen om *pædagogik, læring og kompetenceudvikling*. Dvs. om universitetets produktion af en særlig slags viden, der var blevet relevant for samfundet. Se note 60.



# Kaalund-Jørgensen-affæren på Ranum Statsseminarium – en udløber af retsopgøret efter besættelsen

*Af Hans Støttrup Jensen*

I 1948 skulle statskonsulent F.C. Kaalund-Jørgensen medvirke som censor ved en pædagogisk prøve på Ranum Seminarium for en af seminariets lærerkandidater. Eleverne på seminariet nægtede imidlertid at møde op til undervisningen som en protest mod Kaalund-Jørgensen, der efter deres opfattelse havde udvist uværdig national adfærd under besættelsen, selv om han allerede i 1945 var blevet frikendt for anklager herom ved den ekstraordinære tjenestemandstol. Elevernes "strejke" gav anledning til, at undervisningsminister Hartvig Frisch involverede sig i sagen. Frisch mødte personligt op på Ranum Seminarium, hvor han belærte eleverne om retsstatens principper og pålagde dem at skrive en stil, som skulle afdække deres kendskab til tjenestemandssagen mod Kaalund-Jørgensen og deres motiver til at modsætte sig tjenestemandstolens afgørelse. Sagen, som i datiden vakte stor opsigt, er interessant, fordi den illustrerer, hvilke synspunkter og holdninger der var på spil under retsopgøret. Desuden viser sagen også, hvorledes en lille institution gennem elevernes strejke pludselig hvirvles ind i et politisk magtspil, som hverken eleverne selv eller seminariets forstander havde forudsætninger for eller ønske om at deltage i. Og endelig tydeliggør sagens forløb, at datidens mere autoritære omgangsformer og systemer satte snævre grænser for udfoldelsen af et "studenteroprør". Samspillet mellem undervisningsminister Hartvig Frisch og seminariets elever understreger, at vi er i 1948 – og at der er lang vej til ungdoms- og studenteroprøret i 1968.

## 1. Indledning

Søndag d. 28. november 1948 bærer tophistorien i dagbladet *Politiken* følgende overskrift: "**Frisch gav stilopgave om Kaalund Jørgensen – Undervisningsministeren forbløffede demonstranterne på Ranum Seminarium**". Den efterfølgende reportage fra Ranum dateret d. 27. november – *Politiken* havde egen udsendt medarbejder på stedet – indledes med en beskrivelse, som lover både dramatik og spænding:

*"Tågen hænger tykt over Nordjylland i dag. I Ranum den lille seminarieby, som ved demonstrationer mod statskonsulent Kaalund Jørgensen har bragt sit navn frem i*



*Hovedbygningen på Ranum Statseminarium, som i 1948 dannede ramme om den dramatiske Kaalund-Jørgensen-affære. Ranum Statseminarium var fra 1848 til 1987 lærerseminarium. (Privat foto)*

*alle landets aviser, er tågen allertykkest. Her venter man i dag undervisningsminister Hartvig Frisch' besøg. – Hvad vil han gøre over for demonstranterne?!”*

Derefter følger en detaljeret gennemgang af forløbet af ministerens besøg og de reaktioner, som det afstedkom.

Hvad var baggrunden for, at dette drama på en mindre institution i det fjerne Vesthimmerland fandt vej til spalterne i hovedstadspressen?

Kort fortalt drejede sagen om Frisch' besøg i Ranum sig om, at eleverne på seminariet kort tid forinden havde gennemført en aktion vendt mod statskonsu-

---

<sup>1</sup> I citater i denne artikel har jeg anvendt kildernes retskrivning. Den danske retskrivning blev ændret med virkning fra 1. november 1948, således at substantiver ikke skulle skrives med stort begyndelsesbogstav. Desuden blev formerne kunde, skulde og vilde erstattet af kunne, skulle og ville og bolle å (å) erstattede dobbelt a (aa). I en overgangsperiode efter november 1948 ser man både eksempler på gammel og ny retskrivning og nogle blandingsformer.

lent Kaalund-Jørgensen, da denne indfandt sig på seminariet for at deltage som censor i en pædagogisk prøve. Ved prøven skulle kandidaten – en af seminariets nyansatte lærere – demonstrere sine praktiske undervisningsfærdigheder i en seminarieklasse. Seminarieeleverne udeblev fra undervisningen og umuliggjorde således, at prøven kunne gennemføres. Med denne ”strejke” ville eleverne udtrykke deres mistillid til Kaalund-Jørgensen. Efter deres opfattelse havde statskonsulenten under besættelsen kompromitteret sig selv og sit embede gennem en upassende omgang med den tyske værnemagt. Ganske vist var han allerede i 1945 af den ekstraordinære tjenestemandsdømmstol blevet frikendt for sine forhold under besættelsen. Men trods frifindelsesdommen blev han fortsat mødt med mistillid i store dele af undervisningsverdenen – og ikke mindst på landets seminarier. Episoden i Ranum i 1948 blev for Frisch anledningen til at tage et opgør med de kræfter, som krævede Kaalund-Jørgensen fjernet fra sit embede, hvilket efter Frisch’ opfattelse ville være et brud på retsstatsens grundlæggende principper.

Som det fremgår af *Politikens* reportage, vakte episoden stor opsigt. Sager med baggrund i besættelsestiden og det efterfølgende retsopgør var i 1948 fortsat godt stof i pressen. Og dramaet i Ranum havde ud fra et nyhedsmæssigt perspektiv til lige den kvalitet, at konflikten formede sig som et sammenstød mellem den store statsmagt, symboliseret ved undervisningsministeren, og det lille lokalsamfund repræsenteret ved seminariets forstander og seminariets elever, der ved denne lejlighed blev hvirvlet ind i et stormvejr, hvis styrke og politiske overtoner de næppe havde forudset.

Inden jeg vender tilbage til en mere detaljeret gennemgang af Kaalund-Jørgensen-affærens forløb i Ranum, skal sagens forhistorie i retsopgøret efter besættelsen kort skitseres.

## 2. Retsopgøret efter besættelsen og Kaalund-Jørgensen-sagen

Allerede i 1943 havde *Frihedsrådet* i sin pjece *Når Danmark atter er frit* stillet krav om et retsopgør med dem, der under besættelsen havde svigtet ved at deltage i tysk krigs- eller polititjeneste eller ved at gøre sig skyldige i et utilbørligt økonomisk samarbejde med besættelsesmagten. Lovgrundlaget for retsopgøret blev vedtaget umiddelbart efter besættelsen. De såkaldte landssvigere blev retsforfulgt efter et tillæg til straffeloven, mens en særlig værnemagerlov rettede sig mod de virksomheder og personer, som havde gjort sig skyldige i økonomisk kollaboration. Et særligt kapitel i retsopgøret drejede sig om tjenestemænd i staten og kommunerne. Ud fra en betragtning om, at der under besættelsens vanskelige vilkår kunne stilles særlige krav til de personer, der beklædte samfundets embeder, blev der gennemført en lovgivning, som gjorde det muligt at retsforfølge tjenestemænd, som havde gjort sig skyldig i følgende forhold:

- 1) Medlemskab af et nazistisk parti eller en anden lignende sammenslutning eller organisation
- 2) Uværdig national optræden eller adfærd i eller uden for tjenesten

- 3) Ydelse af hjælp til besættelsesmagten, der gik ud over, hvad tjenestepligten pålagde
- 4) Samkvem med besættelsesmagten eller denne tilknyttede organer i et omfang, som lå uden for det nødvendige



*F.C. Kaalund-Jørgensen (1890 – 1962). Kaalund-Jørgensen var fra 1930 - 48 undervisningsministeriets konsulent for folkeskolen og seminarierne og fra 1948 - 60 ministeriets konsulent i sager vedr. udenlandsk skolevæsen. (Pressefoto i dagbladet København d. 16. november 1948)*

Sager vedrørende tjenestemænds forhold under besættelsen skulle afgøres ved en særlig domstol – den ekstraordinære tjenestemandsdømstol – som kunne idømme straffe i form af forsættelse til anden tjeneste, forflyttelse, degradering eller frakendelse af tjenestemandsstilling, eventuel med hel eller delvis fortabelse af pension. Mildere sanktioner som irettesættelse og bøde kunne domstolen ikke idømme ud fra den betragtning, at der ikke skulle rejses tiltale for mere bagatelagtige forhold.<sup>2</sup>

En række forhold i dette retsgrundlag var problematiske. For det første var det på grundlag af samarbejdspolitikken under besættelsen vanskeligt at trække en klar linje mellem det samarbejde, som lå inden for denne politikks rammer, og det samarbejde, som overskred disse rammer.<sup>3</sup> For det andet var retsgrundlaget – bortset fra bestemmelsen om medlemskab af et nazistisk parti eller lignende sammenslutning – præget af elastiske formuleringer om holdninger og adfærd, som åbnede op for mange fortolkninger. Hvad var ”uværdig” national optræden? Eller samkvem med besættelsesmagten, som lå udover det ”nødvendige”? Og endelig var der også tale om forhold, hvor beviserne ofte måtte bero på kollegers erindringer om og vurdering af de tiltaltes adfærd og udtalelser under besættelsen. Under sådanne omstændigheder var der risiko for at gamle modsætningsforhold og kontorjendskaber mv. kunne komme til at spille

en ikke ubetydelig rolle i disse sager. Som vi om lidt skal se, dukkede mange af disse problemer op i sagen mod F.C. Kaalund-Jørgensen.

<sup>2</sup> Vedrørende retsopgøret henvises der til Ditlev Tamm, *Retsopgørets efter besættelsen 1 og 2*, Jurist- og Økonomforbundets Forlag, 2. udg. 1985, kap. 9 ”Udrensning til bunds og til tops”. Retsopgøret er også kritisk analyseret i Bo Lidegaard, *Kampen om Danmark 1933-1945*, Gyldendals Bogklubber, 2005, s. 532-556

<sup>3</sup> Indenrigsministeriet havde således med sit amtmandscirkulære udstedt d. 29. august 1940 opfordret til samkvem med værnemagten, herunder også samkvem af selskabelig art som middel til: ”... Opnaelse af det gode Forhold mellem Befolkningen og Værnemagten, der tilstræbes saavel fra dansk som fra tysk Side”.

F.C. Kaalund-Jørgensen var i 1930 blevet tilknyttet Undervisningsministeriet som statskonsulent for folkeskolen og seminarierne og blev i denne egenskab betragtet som øverste pædagogiske embedsmand for disse uddannelsesområder svarende til, hvad vi i dag vil kalde en undervisningsdirektør. Kaalund-Jørgensen er blevet karakteriseret som en energisk og stærk embedsmand, der gik ind for en stram central styring af såvel folkeskolen som seminarierne. Han var respekteret for sin dygtighed. Men hans egenrådighed og optagethed af at styrke sit eget embedes betydning gjorde ham meget lidt afholdt i såvel ministeriet som i store dele af folkeskole- og seminarieverdenen.<sup>4</sup> Hans forsvarer under tjenstemands-sagen udtrykte formentlig en udbredt mening om Kaalund-Jørgensen, når han gav ham følgende skudsmål: "*Høje Embedsmænd skaffer sig mange Fjender. Statskonsulenten er en lidt tung Natur med en ensidig Indstilling, og han tager sig selv lidt højtideligt. Sligt vækker altid Uvilje.*"<sup>5</sup>

Under besættelsen var Kaalund-Jørgensen i den illegale presse blevet anklaget for at samarbejde med de tyske myndigheder. Angrebene tog til i styrke efter besættelsens ophør, og på denne baggrund blev hans sag indbragt for den ekstraordinære tjenstemandsdomstol. Anklagemyndighedens undersøgelser resulterede i, at der blev rejst tiltale mod ham for at have gjort sig skyldig i<sup>6</sup>:

- A. Samkvem med besættelsesmagten, som lå uden for det nødvendige ved:
- 1) at have modtaget besøg i sit hjem af den tyske censor ved den danske statsradiofoni
  - 2) at have inviteret tyske soldater ind til kaffe i sit sommerhus
- B. Uværdig national optræden eller adfærd i eller uden for tjenesten ved:
- 1) i dansk skolebiblioteksforening og over for en seminarieforsøger at have udtalt sig til fordel for et samarbejde med tyskerne om en omskrivning af danske lærebøger
  - 2) at have inviteret en tysk professor med til en andagt i Grundtvigskirken, der blev afholdt for danske lærere
  - 3) under en officiel frokost for en tysk delegation at være fremkommet med tyskvenlige udtalelser

---

<sup>4</sup> Se karakteristikkert af Kaalund-Jørgensen i Karen B. Braad m.fl., – *for at blive en god lærer. Seminarier i to århundreder*, Syddansk Universitetsforlag 2005, s. 269-70 og 297 og Tage Kampmann, *Kun spiren frisk og grøn... Læreruddannelsen 1945-1991*, Odense Universitetsforlag, 1991, s.70

<sup>5</sup> Her refereret fra *Folkeskolen nr. 48, 29. november 1945, 62. årgang* s. 438. En mere venlig karakteristikkert af Kaalund-Jørgensen finder man i seminarieforsøger Morten Bredsdorffs biografi af ham i *Dans Biografisk Leksikon, bind 8*, Gyldendal 1981. Morten Bredsdorff var en af Kaalund-Jørgensens støtter under tjenstemands-sagen.

<sup>6</sup> De følgende oplysninger om Kaalund-Jørgensen sagen er hentet i Rigsarkivet: *Auditøren ved Den ekstraordinære Tjenstemandsdomstol, T-sager, pakke 8, sag nr. T-1444.*

En gennemgang af sagens akter viser, at anklagemyndigheden ikke betragtede sagen som en oplagt vindingsag – tværtimod. I et håndskrevet notat vurderede anklagemyndigheden ganske vist, at forholdene under punkt A måtte være en klar overtrædelse af grænsen for det acceptable samkvem med besættelsesmagten. Derimod var beviserne vedrørende de forhold, som indgik under punkt B, noget svagere. Bramfrit bemærkes det i notatet, at: "... K-J (Kaalund-Jørgensen) mere synes at have været dum og fuld af Mindreværdskomplekser end tysk indstillet. Nazist har han formentlig aldrig været". Og samlet konkluderer det interne notat: "Sagen er derpaa i det hele taget meget tvivlsom, og jeg tror egentlig, at han bliver fri-fundet, da Domstolen ikke kan give en kraftig Misbilligelse." Når der alligevel blev rejst tiltale mod Kaalund-Jørgensen med påstand om afskedigelse, kan det tages som et udtryk for, at anklagemyndigheden i den oppiskede og hektiske atmosfære, som herskede under den første del af retsopgøret, foretrak at sende "aben" videre til domstolen.

Proceduren ved tjenestemandsdømstolen styrkede ikke anklagerens tiltale. De fleste vidner fandt ikke anledning til at anfægte Kaalund-Jørgensens danske sindelag. Men centralt placerede personer i ministeriet og i undervisningsverdenen, som var tæt på Kaalund-Jørgensen, understregede dog, at han i sit forhold til de tyske myndigheder havde svært ved at vurdere konsekvenserne af sine handlinger. I denne sammenhæng var det af særlig interesse, at undervisningsministeren i samlingsregeringen under besættelsen – det var den radikale Jørgen Jørgensen – til sagens forundersøgelserapport udtalte: "... at Sigtede ikke var den rette Mand til at samarbejde med Tyskerne, idet Sigtede ikke havde Evnen til at forstaa, at et saadant Arbejde ikke var et normalt Samarbejde, idet det saa vidt muligt gjaldt om at undgaa Samarbejde med Tyskerne". Og ministeriets departementschef A. Barfod fulgte op med en bemærkning om, at man i ministeriet var bange for "at slippe Sigtede løs paa egen Bane". Derfor havde Kaalund-Jørgensen fået pålæg om, at han ikke på egen hånd skulle gå i forhandling med de tyske myndigheder men henvise til ministeriet. Både Jørgen Jørgensen og departementschefen gav dog også udtryk for, at de ikke havde bemærket nogen protysk holdning hos Kaalund-Jørgensen. Under proceduren blev et af tiltalepunkterne øvrigt stærkt svækket, da et af anklagerens hovedvidner kompromitterede sig selv med udtalelser om, at han følte sig forbigået af Kaalund-Jørgensen, der efter hans opfattelse ikke – som lovet – havde belønnet ham med et censorjob som modydelse for, at han i sin tid havde støttet Kaalund-Jørgensens kandidatur til posten som statskonsulent. Denne påstand om "embedshandel", som vakte stor opsigt, førte til, at Kaalund-Jørgensen anlagde privat søgsmål mod vidnet, der efterfølgende måtte tilbagekalde sine udtalelser.

Under sagen søgte Kaalund-Jørgensen at dokumentere sit nationale sindelag, specielt ved at henvise til den undervisningsvejledning for folkeskolen, som han på ministeriets vegne havde udarbejdet i 1941. I besættelsestiden blev vejledningen af mange opfattet som et forsvar for danske værdier og et værn mod indflydelse udefra. Endelig bør det i denne sammenhæng, hvor fokus senere rettes

mod Ranum, også som et kuriosum nævnes, at Kaalund-Jørgensen i forundersøgelsesrapporten henviste til, at han i marts 1945 sammen med *Danmarks Lærereforening* og *Dansk Seminarieforening* henvendte sig til Udenrigsministeriet for at opnå en frigivelse af de elever fra Ranum, der på grund af deltagelse i modstandsbevægelsen var blevet idømt tugthusstraffe i Tyskland.

Dommen i sagen blev afsagt d. 27. november 1945.<sup>7</sup> Kaalund-Jørgensen blev frifundet for alle sigtelser. Men i dommens præmisser blev der på flere punkter udtalt kritik af Kaalund-Jørgensens optræden. I præmisserne hedder det således, at Kaalund-Jørgensen ikke burde have ladet sig formå til at modtage den tyske radiocensor til selskabeligt samkvem i hjemmet,<sup>8</sup> ligesom han heller ikke burde have taget den tyske professor med til gudstjenesten i Grundtvigskirken. Endelig burde han have undgået udtalelser, der kunne skabe misforståelser om hans danske sindelag, et sindelag som retten i øvrigt ikke fandt anledning til at anfægte.

Retssagen var blevet fulgt med stor opmærksomhed af pressen herunder ikke mindst de dagblade, der som *Information* og *Land og Folk* havde tætte forbindelser til modstandsbevægelsen. Her vakte frifindelsen af statskonsulenten både forundring og forargelse. Også i lærerkredse blev der – bl.a. inspireret af *Frit Danmarks*<sup>9</sup> Lærergruppe – protesteret mod frifindelsen og stillet krav om, at Kaalund-Jørgensen blev fjernet fra sit embede. Protesterne nåede en foreløbig kulmination, da *Seminarieelevernes Landsråd*, som ved personsammenfald var tæt knyttet til den kommunistiske del af modstandsbevægelsens, iværksatte en landsomfattende strejke på landets seminarier d. 6. december for at udtrykke deres mistillid til statskonsulenten.<sup>10</sup> Et nyt højdepunkt i protesterne mod Kaalund-Jørgensen indtraf, da *Danmarks Lærereforenings* hovedstyrelse d. 10. december vedtog en udtalelse, hvori det bl.a. hed: ”... at de alvorlige Anker, der i Præmisserne rettes mod Statskonsulenten, vil svække hans Autoritet i betydelig Grad og betage ham den Tillid, som Lærerstandens altid bør kunne omfatte Indehaveren af Folkeskolens højeste Embede med”.<sup>11</sup>

---

<sup>7</sup> Se dommen i *Ugeskrift for Retsvæsen 1946* s. 118-125

<sup>8</sup> En del af retsforhandlingerne vedrørende tiltalepunktet om den tyske radiocensors besøg i Kaalund-Jørgensens hjem skete for lukkede døre efter anmodning fra Kaalund-Jørgensen. Her redegjorde Kaalund-Jørgensen for, at radiocensoren, som optrådte i tysk uniform, havde charmeret hans ældste datter og indledt et bekendtskab med datteren. Trods Kaalund-Jørgensens modstand havde den tyske radiocensor fortsat opsøgt datteren i Kaalund-Jørgensens hjem frem til foråret 1941. Retten godtog denne forklaring.

<sup>9</sup> *Frit Danmark* var under besættelsen en illegal tværpolitisk bevægelse oprettet på kommunistisk initiativ i samarbejde med den konservative Christmas Møller. Bevægelsen udgav fra 1942 – også under navnet *Frit Danmark* – et af de største illegale blade. *Frit Danmark* fortsatte som dagblad efter besættelsen. Inge Merete Nordentoft, valgt til folketinget af kommunisterne, var et fremtrædende medlem af *Frit Danmarks Lærergruppe*.

<sup>10</sup> *Folkeskolen* nr. 50, 13. december 1945, 62. årgang s. 467 og *Politiken* d. 5. og 6. december 1945

<sup>11</sup> *Folkeskolen* nr. 51, 20. december 1945, 62. årgang s. 483

*Dansk Seminarieforening*, som repræsenterede seminarierne i pædagogiske og uddannelsespolitiske spørgsmål, tilsluttede sig først protesterne i efteråret 1946. Årsagen hertil var intern uenighed i foreningens bestyrelse. Foreningens formand havde under tjenestemandssagen vidnet mod Kaalund-Jørgensen, som efter hans opfattelse havde vist for stor imødekommenhed over for tyskerne. Da en del ansatte ved seminarierne støttede statskonsulenten ved sympatitilkendegivelser under retssagen, mente formanden ikke længere at kunne repræsentere foreningen og trak sig derfor fra formandsposten.<sup>12</sup> Efterfølgende havde bestyrelsen ikke været i stand til at tage stilling i sagen, da sådanne beslutninger efter sædvane krævede enstemmighed. Først på foreningens generalforsamling i efteråret 1946 lykkedes det at vedtage en resolution, hvori foreningen udtalte: "... *sin alvorlige Beklagelse af, at Statskonsulent Kaalund-Jørgensen trods den Uro og Mistillid, der er opstaaet omkring ham, ikke af egen Drift har fratraadt sit Embede*".<sup>13</sup> Dermed havde foreningen bragt sig på linje med *Danmarks Lærerforening* og *Seminarieelevernes Landsråd*, således at de betydeligste organisationer i folkeskole- og seminarieverdenen var forenet i deres modstand mod Kaalund-Jørgensen.

Straks efter domstolens kendelse i 1945 havde undervisningsministeren – det var Mads Hartling, som beklædte posten i Venstre-regeringen 1945-47 – ganske som forventet tilkendegivet, at regeringen naturligvis måtte respektere frifindelsen og havde med adresse til de første protester mod dommen tilføjet følgende bemærkning: "*Det ville lidet stemme med dansk Retsfølelse, hvis de øverste kommunale eller statslige Myndigheder underkendte Domstolen og handlede på egen Haand*".<sup>14</sup> Men protestresolutionerne fra de store lærer- og elevorganisationer gjorde indtryk på Hartling, som bag kulisserne forsøgte at løse tillidskrisen omkring Kaalund-Jørgensen ved at forflytte ham til en anden stilling. Forsøgene herpå strandede imidlertid, dels fordi det var vanskeligt at skaffe en passende stilling, dels fordi Kaalund-Jørgensen modsatte sig denne løsning.<sup>15</sup> Da Ranum-eleverne og Hartvig Frisch i 1948 trådte ind på scenen, var Kaalund-Jørgensen-sagen derfor fortsat en betændt affære, som overalt i undervisningsverdenen vakte stærke følelser.<sup>16</sup>

---

<sup>12</sup> *Dansk Seminarieblad* nr. 3, maj 1946, 32. årgang s. 3-5

<sup>13</sup> *Dansk Seminarieblad* nr. 7, november 1946, 32. årgang s. 1-3

<sup>14</sup> Udtalelse til *Politiken*, her refereret fra *Folkeskolen* nr. 49, 6. december 1945, 62. årgang s. 450

<sup>15</sup> Se Hartlings senere udtalelser herom i *Folkeskolen* nr. 51, 16. december 1948, 65. årgang s. 726

<sup>16</sup> I marts 1948 henvendte *Danmarks Lærerforening* og *Dansk Seminarieforening* sig i fællesskab til Kaalund-Jørgensen med en anmodning om, at han trådte tilbage på grund af de: "... *utaalelige Forhold, som er opstaaet*". Kaalund-Jørgensen ønskede dog ikke at imødekomme denne anmodning. Et efterfølgende møde mellem de to foreninger og undervisningsministeren gav heller ikke nogen løsning på problemet, se *Folkeskolen* nr. 19, 6. maj 1948, 65. årgang s. 266



### 3. Kaalund-Jørgensen-sagen i Ranum

I det drama, som Kaalund-Jørgensen-sagen udviklede sig til på Ranum Statsseminarium, var hovedaktørerne undervisningsminister Hartvig Frisch samt seminariets elever og seminariets forstander A. Fuglsang-Damgaard. I det følgende skal sagens forløb i Ranum gennemgås med hovedvægten lagt på at beskrive og analysere disse aktørers motiver og handlinger. Men først en kort kronologisk skitsering af begivenhederne i Ranum, der kan fungere som en referenceramme for fremstillingen.

Allerede i forbindelse med seminariets 100 års jubilæum, der blev afholdt d. 1. september 1948, begyndte Kaalund-Jørgensen-sagen at trænge sig på i Ranum. Oprindeligt var Kaalund-Jørgensen ikke inviteret med til jubilæet af frygt for, at dette kunne give anledning til demonstrationer. Men en direkte henvendelse fra undervisningsministeren til seminariets rektor medførte en hastig ændring af invitationslisten, således at indbydelsen til Undervisningsministeriet omfattede både ministeren og statskonsulenten.

I slutningen af oktober måned dukkede Kaalund-Jørgensens navn igen op, idet seminariet af ministeriet fik besked om, at den pædagogiske prøve for en af seminariets nyansatte lærere<sup>17</sup> skulle afvikles den 10. november med Kaalund-Jørgensen som censor. Det affødte straks protester fra eleverne, som tilkendegav, at de ville udeblive fra prøven. På seminariets foranledning blev prøven derefter udsat til d. 15. november, og samtidig blev det fra ministeriets side indskærpet, at eleverne havde pligt til at give fremmøde til prøven. Eleverne fastholdt imidlertid deres såkaldte strejke. Da statskonsulenten om morgenen d. 15. november ankom til seminariet, blev han mødt af et mennesketomt seminarium. Prøven kunne derfor ikke gennemføres, og han måtte returnere til København med uforrettet sag.

Derefter tog konflikten en helt ny drejning, da undervisningsminister Hartvig Frisch personligt overtog sagen. Lørdag d. 27. november ankom Hartvig Frisch til seminariet, hvor han efter en skarp irettesættende tale til eleverne pålagde dem at skrive en stil, som skulle afdække deres kendskab til tjenestemandssagen mod Kaalund-Jørgensen og deres motiver til at modsætte sig tjenestemandstolens afgørelse.

Efter dette intermezzo blev der berammet en ny dato for afviklingen af den pædagogiske prøve, nemlig d. 9. december. Ved denne lejlighed lykkes det endelig at gennemføre prøven, idet eleverne trods fortsat modstand mod Kaalund-Jørgensen valgte at møde op. For Kaalund-Jørgensen vedkommende blev det hans

---

<sup>17</sup> Det drejede sig om seminarielærer Villy Krog Knudsen f. 1916. Villy Krog Knudsen blev ansat ved Ranum Statsseminarium d. 15. april 1948. Krog Knudsen skulle aflægge pædagogisk prøve i fagene religionskundskab og historie. Krog Knudsen fungerede ved Ranum Statsseminarium frem til 1958, hvorefter han blev ansat ved Skaarup Statsseminarium.

sidste officielle besøg i Ranum og en af hans sidste embedshandlinger som statskonsulent. Kort tid efter – i begyndelsen af 1949 – tiltrådte han en ny stilling i ministeriet som konsulent for skoleordninger i fremmede lande.

### 3.1 Undervisningsminister Hartvig Frisch som aktør i Ranum

Hartvig Frisch<sup>18</sup> blev udnævnt til undervisningsminister i den socialdemokratiske regering, der tiltrådte efter valget i 1947. Frisch var professor i klassisk filologi og en markant skikkelse i den socialdemokratiske arbejderbevægelse. I 1933 havde han i sin kendte bog *Pest over Europa* advaret mod de frembrydende totalitære bevægelser – dvs. kommunismen, fascismen og nazismen – som truede med at løbe den demokratiske styreform over ende, og under besættelsen måtte han efter pres fra tyskerne indstille sin udadvendte politiske virksomhed. Men trods sin markante anti-nazistiske holdning var han samtidig en hård kritiker af den danske modstandsbevægelse. I en tale i 1943 tog han skarpt afstand fra modstandsbevægelsens væbnede aktioner, som han betegnede som: "... den skjulte anarkiske Terrorisme, der nu drives herhjemme under Navn af Sabotage".<sup>19</sup> Det var Frisch' synspunkt, at uret ikke kunne bekæmpes med magt, men alene gennem nationalt og demokratisk sammenhold. Frisch var derfor en overbevist tilhænger af samarbejdspolitikken og var en af de få politikere der – også efter besættelsens ophør – åbent vedgik sig arv og gæld i så henseende. Hans forhold til modstandsbevægelsen blev anspændt til det yderste, da han i en radiosamtale i august 1945 karakteriserede stikkerlikvideringerne som "mord".<sup>20</sup> Senere beklagede han formen i sine udtalelser. Men forløbet må nok siges at være karakteristisk for Frisch. Han var den skarpe polemiker, som ikke veg tilbage for konfrontationer i det offentlige rum. Men samtidig var han også realpolitikeren, som kunne forlige sig med sine modstandere og skabe de nødvendige kompromisser. Der er dog ingen tvivl om, at hans konfliktfyldte forhold til modstandsbevægelsen og specielt den kommunistiske del af bevægelsen var en del af forklaringen på den heftige debat, der udspillede sig omkring hans håndtering af Kaalund-Jørgensen-sagen.

Frisch betegnede selv Kaalund-Jørgensen-sagen: "... som den mest ubehagelig sag, jeg har arvet fra min forgænger".<sup>21</sup> Tillidskrisen omkring Kaalund-Jørgensen fortsatte med uformindsket styrke efter Frisch' overtagelse af undervisningsministerposten. Ligesom Hartling fastholdt Frisch, at en domstols afgørelse ikke kunne anfægtes i et retssamfund. Men i modsætning til Hartling havde Frisch med sin kritik af retsopgørets "udskejelser" så at sige forpligtet sig på et mere of-

---

<sup>18</sup> Kilden til det korte biografiske afsnit om Hartvig Frisch er Niels Finn Christiansen, *Hartvig Frisch. Mennesket og politikerens. En biografi*, Christian Ejlers' Forlag, 1993

<sup>19</sup> Niels Finn Christiansen s. 233

<sup>20</sup> Niels Finn Christiansen s. 254

<sup>21</sup> Folketingets Forhandlinger d. 1. december 1948 spalte 1640 i *Rigsdagstidende 1948/49*



*Hartvig Frisch (1893 - 1950), socialdemokratisk undervisningsminister 1947 - 50. Hartvig Frisch er her fotograferet på talerstolen på Ranum Statsseminarium d. 1. september 1948 ved seminariets 100-års jubilæum. (Pressefoto)*

fensivt forsvar for dette synspunkt. Heri skal man formentlig søge baggrunden for, at Frisch på en usædvanlig måde involverede sig i sagen i Ranum uden om og på tværs af ministeriets embedsmænd, som på daværende tidspunkt efterhånden var godt og grundigt trætte af Kaalund-Jørgensens tilbagevendende konfrontationer med elever og lærere på landets seminarier.<sup>22</sup> Efter at have modtaget indberetning om Ranum-elevernes strejke mod Kaalund-Jørgensen d. 15. november 1948 meddelte Frisch til alles overraskelse, at han lørdag d. 27. november ville aflægge Ranum Seminarium et besøg. Der blev således fra ministerens side lagt op til en åben og direkte konfrontation med eleverne på seminariet.

Frisch' besøg i Ranum blev indledt med et kort møde med forstander Fuglsang-Damgaard, hvorefter eleverne blev samlet i seminariets festsal for at påhøre en tale af Frisch, der formede sig som en skarp irettesættelse af deres adfærd. Frisch indledte sin tale<sup>23</sup> – el-

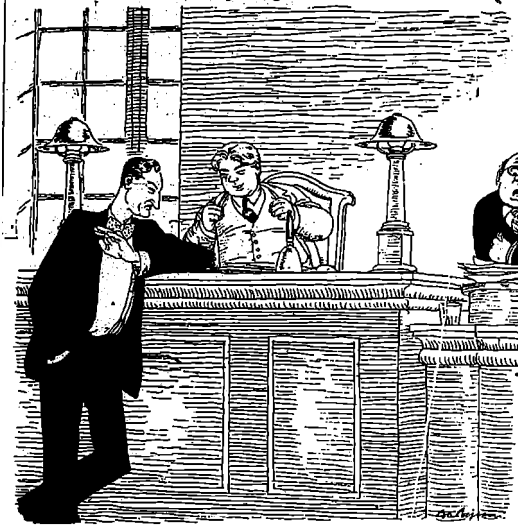
ler man skulle måske snarere sige sin belæring af eleverne – med at udtale, at han som undervisningsminister på det ”skarpeste” må fordømme elevernes adfærd, da det måtte: ”... betragtes som en grov overskridelse af seminariets ordensregler, at

---

<sup>22</sup> I en intern drøftelse i ministeriet af Ranum-sagen refereres departementschef A. Barfod således for at have givet udtryk for, at situationen omkring statskonsulenten var blevet ”ganske uholdbar”, og han foreslog, at prøven i Ranum blev overtaget af en anden og desuden, at statskonsulentembedet blev nedlagt. Nogle få dage før strejken i Ranum havde der på Ribe Seminarium været optræk til en lignende demonstration mod Kaalund-Jørgensen – se Hartvig Frisch' arkiv kasse 67: Dagbog III: Forhandlinger i Undervisningsministeriet, torsdag d. 18. november 1948, *Arbejderbevægelsens Arkiv*

<sup>23</sup> Hartvig Frisch tale til eleverne er opbevaret i Hartvig Frisch' arkiv kasse 10, læg 37, *Arbejderbevægelsens Arkiv*. De følgende citater fra talen er hentet herfra.

## Frisch-justits



Mån venter fortsat en meget bevæget Finanslovsdebatt.

— Kære Bomholt, du skulle meget hellere lade dem skrive det som danske stifle.

— Himlen bevare mig, det har de gjort, og nu vil de læse dem højt.

Ranum-sagen var også et motiv i datidens karikaturtegninger. Her i Bo Bojesens streg et replikkifte mellem undervisningsminister Hartvig Frisch og Folketingets formand Julius Bomholt.

(Politiken d. 30. november 1948)

eleverne organiseret har holdt sig borte fra prøven". Når eleverne hævdede, at deres demonstration mod Kaalund-Jørgensens forbliven i sit embede var sket ud fra en moralsk<sup>24</sup> og ikke en juridisk vurdering af statskonsulenten, viste det ifølge Frisch: "... ukendskab til hele grundlaget for tjenestemandsdømstolen". Den særlige lovgivning for tjenestemænds adfærd under besættelsen var netop motiveret af, at der til disse kunne stilles større krav end de rent juridiske, som indgik i straffelovstillægget. Også deres moralske handel og vandel var gjort til genstand for domstolens bedømmelse. Frifindelsen af Kaalund-Jørgensen havde derfor:

"... fundet sted under nøje afvejen af saavel de juridiske som de moralske momenter i sagen. Der gives derfor i den saakaldte moralske betragtning ingen undskyldning for det grove brud paa disciplinen, som eleverne har gjort sig skyldige i ved ikke blot at demonstrere, men ogsaa kollektivt at hindre, at en af staten anordnet prøve har kunnet finde sted."

<sup>24</sup> Ranum-eleverne havde i en resolution begrundet deres strejke mod Kaalund-Jørgensen med: "... at der kræves mere af skolens højeste embedsmand i retning af rank og værdig national holdning end blot juridisk uangribelighed", se nedenfor i denne artikel s. 71

På den baggrund kunne det efter Frisch' opfattelse ikke: "... anses for uberettiget, hvis staten overfor dette alvorlige brud på disciplinen skred til straffeforanstaltninger sigtende til at ramme flere eller færre af de skyldige."

Efter således at have påkaldt sig elevernes absolutte opmærksomhed med denne trussel – Frisch var en dreven retoriker – udløste han spændingen, idet han til elevernes store overraskelse dikterede en stilskrivningsopgave, som han begrundede med følgende bemærkninger:

*"Men da forseelsen af eleverne selv har været begrundet med det før nævnte idealistisk motiv, ønsker ministeriet, før det træffer sin endelige beslutning i spørgsmaalet, at naa til fuldstændig klarhed i spørgsmaalet om holdbarheden af denne paastand for hver enkelt elev. Derfor er det min agt at stille samtlige seminariets elever overfor den simple opgave i en stil at besvare nogle faa spørgsmaal vedrørende sagen selv ... I betragtning af den gerning, hvortil seminarieløverne søger at dygtiggøre sig som vordende lærere for folket, maa det være af vigtighed, at den enkelte holder sig for øje, hvad han skylder den stat og det samfund, han tilhører. Det skulle jo nødigt komme dertil, at eleverne paa landets seminarier undergraver den retsordning, der er en forudsætning ogsaa for skolens arbejde og gerning. Skønt det altsaa utvivlsomt kunne ligge indenfor min myndighed simpelthen at skride til forskellige sanktioner, og skønt det ikke har manglet paa raad og tilskyndelser i den retning,<sup>25</sup> har jeg foretrukket ved denne prøve af den enkelte at danne mig et skøn over, hvor vidt den paastaaede idealisme i denne sag rækker. Jeg skal dermed opfordre eleverne til at besvare de nævnte spørgsmaal, der vil blive forelagt dem i deres klasse. Tiden for besvarelsen er sat til 2 timer, og klokkeslæt vil blive noteret paa opgaven, hvis den afleveres før tiden. Opgaven maa underskrives med navn, idet den skal være udtryk for den paagældendes egen personlige vurdering"*

Stilskrivningsopgaven, som Frisch medbragte på ca. 100 dupliserede ark, havde følgende ordlyd:

1. Giv en almindelig redegørelse for, hvad De ved om grundlaget for tjenestemandssagen mod statskonsulent Kaalund-Jørgensen!
2. Er De bekendt med præmisserne i tjenestemandsdømstolens frifindelse? Giv i bekræftende fald et summarisk referat af præmisserne!
3. Hvorpå støtter De Deres gennem strejke tilkendegivne forsøg på at omstøde den afsagte doms retsvirkninger?

---

<sup>25</sup> Kaalund-Jørgensen havde i en intern forhandling i ministeriet henstillet, at eleverne blev draget til ansvar – se Hartvig Frisch' arkiv kasse 67: Dagbog III: Forhandlinger i Undervisningsministeriet, torsdag d. 18. november 1948, Arbejderbevægelsens Arkiv.

Derpå blev eleverne sendt ud i deres klasselokaler, hvor de under eksamenslignende former – dvs. under opsyn af lærerne – skulle skrive deres besvarelser.

Efter prøven afholdt Frisch et møde med elevernes 5-mandsråd. Rådet havde forventet en forhandling med ministeren. Men også her anlagde Frisch den belærende og korreksende stil, hvilket resulterede i følgende udtalelse fra mødet:

*”Ved en sammenkomst med det af eleverne valgte raad stillede undervisningsministeren dem det spørgsmaal, om elevraadet var klar over den betydelige forskel, der ville være mellem de foranstaltede demonstrationer og en eventuel obstruktion af den prøve ministeren krævede afholdt. Herpaa svarede elevraadet bekræftende, og de erklærede, at de over for deres kammerater ville redegøre for deres synspunkter.”*<sup>26</sup>

Reelt tvang Frisch hermed rådet til at meddele deres kammerater, at en gentagelse af strejken ville medføre sanktioner fra ministeriets side.

Frisch' kontante og utraditionelle behandling af eleverne gav anledning til mange reaktioner i offentligheden strækkende sig fra begejstret bifald til skarp fordømmelse.

I undervisningsverdenen blev Frisch' fremgangsmåde fordømt. *Danmarks Lærforenings* medlemsblad *Folkeskolen* skrev ironisk – med baggrund i Frisch' omfattende forfatterskab om Sokrates – at ministerens forsøg på at optræde som Sokrates, der stiller spørgsmål i en pædagogisk hensigt, reelt var et eksamensforhør af forsvarsløse elever.<sup>27</sup> Formanden for *Dansk Seminarieforening* – forstander Herluf Jensen, Silkeborg Seminarium – anlagde en lignende vurdering, da han til *Information* udtalte: *”... at man må have lov til at danne sig en mening om manden (Kaalund-Jørgensen), uden at man som en anden skoledreng skal stå ret og aflægge regnskab for, hvorfor man har dannet sig denne mening”*.<sup>28</sup> Og professor Rubow, der som medlem af retskrivningsudvalget havde nægtet at samarbejde med Kaalund-Jørgensen,<sup>29</sup> gav i et interview med *Land og Folk* udtryk for, at han ikke ville være i stand til at besvare opgaven: *”Næh, det kan jeg ganske afgjort ikke svare på. Vorherre bevares – ministerens optræden forekommer mig lidt patriarkalsk!”*.<sup>30</sup>

I dagbladenes omtale af begivenhederne og deres redaktionelle kommentarer var der såvel ros som ris til undervisningsministeren. Den socialdemokratiske presse bakkede naturligvis ministeren op. Den lokale *Ny Tid* i Aalborg havde en fyldig reportage om begivenhederne i Ranum under overskriften *”Hartvig Frisch*

---

<sup>26</sup> Her refereret fra *Politiken* d. 28. november 1948.

<sup>27</sup> *Folkeskolen* nr. 49, 2. december 1948, 65. årgang s. 690

<sup>28</sup> Her refereret fra *Folkeskolen* nr. 50, 9. december 1948, 65. årgang s. 705

<sup>29</sup> Niels Finn Christiansen s. 295

<sup>30</sup> Samme kilde som i note 28

som fredsel i Ranum”.<sup>31</sup> Derimod var dagblade med tilknytning til modstandsbevægelsen – bl.a. *Information* og *Land og Folk* – skarpe i deres fordømmelse af ministerens aktion. Redaktør på *Information*, Børge Outze, skrev en kritisk leder om sagen under overskriften ”Genistregen i Ranum”,<sup>32</sup> hvori han ironisk anbefalede, at fremgangsmåden med stilopgaver også blev anvendt på folketingsmedlemmerne, så hver enkelt medlem: ”... under Ansvar – maaske ligefrem under Kontrol – (kommer) til at skrive en Stil om, hvad han ved om Grundlaget for den internationale Politik”. I den øvrige presse var reaktionerne mindre entydigt knyttet op på normale partipolitiske skillelinjer. I en leder i *BT* blev Frisch’ fremgangsmåde omtalt som usædvanlig: ”... men den er rigtig. Hartvig Frisch har naglet Seminarieeleverne til deres Ansvar, og hvem ved, maaske er nogle af dem næsten blevet voksne i de to Timer, der blev givet dem til at klarlægge deres Motiver... Vi kan ikke bruge Lærere, der nedbryder Respekten for Retsafgørelser og sætter sig selv som moralske Overdommere...”<sup>33</sup> *Berlingske Tidende*<sup>34</sup> havde derimod i en leder under overskriften ”Sokratiske Metoder” en helt anden vurdering af begivenhederne i Ranum. Ifølge lederen burde eleverne i overensstemmelse med moderne pædagogiske principper have haft adgang til frifindelsesdommen som hjælpemateriale for deres besvarelse af opgaven. Og mere principielt bemærkedes det i lederen, at Sokrates: ”... ikke blot var en afhørende Pædagog, men en samtalende ... Det var en af Sokrates’ stærke Sider, at han gik ind paa den anden Parts Forudsætninger... Hartvig Frisch har ved sin Fremgangsmaade vist sig som Politiker, men ikke som Pædagog, endsige som sokratisk.” En helt speciel behandling fik sagen i *Kristeligt Dagblad* under overskriften ”Fristil om Ranum – uden ministeriel opfordring”.<sup>35</sup> Bladet anførte, at det havde været lettere for seminaristerne at skrive en stil om den lille Ranum by og seminariet under besættelsen og fortsatte: ”Det havde også været en bedre idé, om ministeren havde bedt dem om det, for det havde givet baggrunden for demonstrationerne. Nu kom seminaristerne ikke til det, og derfor har vores medarbejder gjort det – ogsaa til underretning for ministeren”. Derefter fulgte en beskrivelse af besættelsestiden i Ranum med fyldig omtale af seminaristernes deltagelse i modstandsbevægelsen, tyskernes nedskydning af en ung seminarieelev, schalburgtaget mod seminariets øvelsesskole mv.

Sagen nåede også frem til *Folketingets* talerstol. Under behandlingen af den nye tilsynslov for folkeskolen angreb kommunisternes repræsentanter Frisch’ handlingemåde. Inge Merete Nordentoft, som var partiets uddannelsespolitiske ordfører, beklagede i sit indlæg Frisch’ nedladende og korreksende behandling af Ra-

---

<sup>31</sup> *Ny Tid* d. 28. november 1948

<sup>32</sup> *Information* d. 29. november 1948

<sup>33</sup> *BT* d. 29. november 1948

<sup>34</sup> *Berlingske Tidende* d. 2. december 1948

<sup>35</sup> *Kristeligt Dagblad* d. 1. december 1948

num-eleverne. I en tid med akut læremangel ville det ikke fremme tilgangen til seminarierne. Efter hendes opfattelse var det: "... naturligt, at de vordende lærere følger deres store organisationer – Danmarks Lærerforening og de øvrige ansvarlige lærerorganisationer – og det er efter min mening helt unaturligt, at man forlanger, at hver især gør rede for, hvad de har gjort. Jeg tror f.eks., det ville være vanskeligt for tingets medlemmer her i dag at gøre rede for, hvorfor de stemte, som de gjorde for kort tid siden, da de stemte mit partis dagsorden om Wright, Thomsen og Kiersagen ned".<sup>36</sup> Nordentofts angreb på ministeren blev fulgt op af partiformand Aksel Larsen, der med vanlig taktisk sans for de ubehagelige spørgsmål efterlyste undervisningsministerens juridiske hjemmel til at foranstalte en stilskrivningsprøve som gjort i Ranum.<sup>37</sup> Sidstnævnte spørgsmål besvarede Frisch med en bemærkning om, at prøven var godkendt og iværksat af seminariets forstander,<sup>38</sup> hvad der behændigt sendte sorteper videre til forstanderen. Stilopgaven til eleverne begrundede Frisch i øvrigt med, at han som tidligere lærer havde valgt at se bort fra hårdhændede juridiske løsninger som bøder eller bortvisning af eleverne og i stedet havde anvendt en pædagogisk fremgangsmåde, der sigtede mod at: "skære igennem al den overfladiske agitation og løben i flok, som fandt sted her". At anvende straf i denne sag tiltalte ham ikke, da han var overbevist om, at: "...det var helt andre kræfter, der stod bag det hele".<sup>39</sup> Af sammenhængen fremgår det tydeligt, at han med udtrykket "helt andre kræfter" sigtede til kommunistiske kredse og dagbladet *Land og Folk*. Den uforsonlige stemning, som herskede mellem Frisch og kommunisterne – og specielt mellem Frisch og Aksel Larsen – prægede også denne debat. Parlamentarisk stod Frisch imidlertid stærkt. Ingen af de øvrige partier antastede hans ageren i Kaalund-Jørgensen sagen. Tværtimod fandt flere af ordførerne grund til at påskønne hans resolute optræden, om end tidligere undervisningsminister Jørgen Jørgensen dog kvalificerede sin påskønnelse med følgende bemærkning: "Jeg ville formentlig have valgt en anden fremgangsmåde".<sup>40</sup>

Med denne opbakning bag sig lykkedes det for Frisch at føre sagen til vejs ende. Prøven i Ranum blev afholdt d. 9. december med Kaalund-Jørgensen som censor. Hårdt presset af ministeren valgte eleverne denne gang at møde op i deres klasser, således at lærerkandidaten kunne gennemføre sin undervisning.

---

<sup>36</sup> Folketingets Forhandlinger d. 30. november spalte 1598 i *Rigsdagstidende 1948/49*

<sup>37</sup> Folketingets Forhandlinger d. 1. december spalte 1647 i *Rigsdagstidende 1948/49*

<sup>38</sup> Folketingets Forhandlinger d. 1. december spalte 1648 i *Rigsdagstidende 1948/49*

<sup>39</sup> Folketingets Forhandlinger d. 1. december spalte 1642 i *Rigsdagstidende 1948/49*

<sup>40</sup> Folketingets Forhandlinger d. 1. december spalte 1658/59 i *Rigsdagstidende 1948/49*



### 3.2 Seminariets elever som aktører i Kaalund-Jørgensen-sagen

Som Hartvig Frisch' direkte modpart i Ranum spillede seminariets elever en central rolle i sagen. Det var deres strejke og demonstrationer, som var den umiddelbare anledning til, at Frisch personligt gik ind i sagen. Hvad var baggrunden for elevernes stærke engagement i denne sag, og hvilke overvejelser gjorde de sig under det dramatiske forløb?

I seminariets arkiv er der bevaret nogle håndskrevne notater og breve samt nogle maskinskrevne udtalelser til pressen, der kan kaste lys over disse spørgsmål. Materialerne er udfærdiget af det 5-mandsråd, der på elevernes vegne planlagde og ledede aktionen. Allerede sammensætningen af rådet understregede tydeligt, at der var tale om en aktion, som knyttede en forbindelse tilbage til modstandsbevægelsen under besættelsen.<sup>41</sup> To af rådets medlemmer havde siddet i tysk fangenskab dømt for deltagelse i nogle af de sabotage- og våbenmodtagningsgrupper, der under besættelsen var blevet etableret med tæt tilknytning til seminariet. Flere af grupperne blev optrevet af værnemagten. Fire seminarielever endte i tysk tugthus og måtte efter befrielsen gennemføre længevarende rekreationsophold, inden de kunne genoptage deres uddannelse på seminariet. Andre elever blev idømt fængselsstraffe i Danmark, og andre igen måtte gå under jorden. I alt var ca. 30 af seminariets elever aktivt involveret i modstandsaktiviteter. Ved de afsluttende skriftlige prøver i april 1945 blev der arrangeret en særlig "underjordisk" eksamen afholdt i al hemmelighed på en nærliggende skole for de elever, som af sikkerhedsmæssige grunde ikke kunne møde op på seminariet. Elevernes deltagelse i modstandsbevægelsen var også årsagen til, at seminariets øvelsesskole i oktober 1944 blev sprængt i luften ved en schalburgtageaktion gennemført af den såkaldte "Brøndum-Bande", som i nattens mulm og mørke havde forvekslet øvelsesskolen med seminariet. Kort tid efter sprængningen af skolen blev en af seminariets kvindelige elever dræbt af et skud affyret af en tyske soldat, der deltog i en øvelse som værnemagten afholdt på seminariets sportsplads. Episoden, som på grund af censuren ikke måtte omtales i pressen, gav anledning til et spændt forhold mellem eleverne og værnemagten, og den dræbte elev blev begravet under demonstrativ stor deltagelse. Efter krigens ophør iværksatte elevforeningen en indsamling til en mindetavle over dimittender fra seminariet, som var faldet i modstandskampen. Mindetavlen, som blev afsløret ved en højtidelig-

---

<sup>41</sup> Kilderne til de følgende oplysninger om Ranum under besættelsen er: Niels Kjær, "Ranum under krigen" i *Baadet 1945 nr. 5, Årsskrift for Ranum Seminariums Elevforening* Orla Johansen, "Erindringer fra barndom og ungdom" i *Ranum Staten, Årsskrift 2000*

hed i efteråret 1947,<sup>42</sup> blev effektivt udnyttet som et symbol i elevernes aktion mod Kaalund-Jørgensen. De to gange han besøgte seminariet i forbindelse med den pædagogiske prøve – henholdsvis d. 15. november og d. 9. december – havde eleverne smykket mindetavlen med røde og hvide blomster.

Besættelsestidens begivenheder i Ranum var således en væsentlig baggrund for elevernes skarpe reaktioner mod Kaalund-Jørgensen. I den resolution, som 5-mandsrådet udsendte i anledning af elevernes strejke d. 15. november 1948, blev det usædvanlige skridt begrundet med, at samtlige elever ønskede: "... at give udtryk for deres mistillid til statskonsulenten og for den opfattelse, at der kræves mere af skolens højeste embedsmand i retning af rank og værdig national holdning end blot juridisk uangribelighed"<sup>43</sup> Udtrykket "juridisk uangribelighed" var en henvisning til tjenestemandsdømstolens frifindelse af Kaalund-Jørgensen.

Elevernes aktion d. 15. november kom ikke som nogen overraskelse. Allerede d. 29. oktober – da seminariet modtog besked om, at den pædagogiske prøve var berammet til afvikling d. 10. november med Kaalund-Jørgensen som censor – havde eleverne gennem forstanderen meddelt undervisningsministeriet, at man næppe kunne undgå demonstrationer, såfremt Kaalund-Jørgensen mødte op på seminariet. Prøven blev herefter udsat til d. 15. november, og eleverne fik ved en ny skrivelse fra ministeriet indskærpet deres mødepligt. Da forstanderen overleverede denne besked til eleverne tilføjede han: "Undervisningsministeriets ordre er også min"<sup>44</sup> Eleverne fastholdt imidlertid strejken, selv om et mindretal af principielle grunde var modstandere af at anvende dette magtmiddel. Mindretallet havde en repræsentant i 5-mandsrådet, og i forståelse med flertallet udsendte han en erklæring, hvori han tilsluttede sig den udtalte mistillid til Kaalund-Jørgensen, men tog afstand fra strejken med følgende begrundelse: "En aktion af den art er et forsøg på at hindre en lovlig dom i at blive effektiv. At der er bestræbelser i gang (mindst fra elevernes side) for at ophøje en sådan handle måde til "frihedskampens fortsættelse" må i velanstændighedens navn fremkalde protest ... Jeg er berettiget til at sige, at kampen – i hvert fald for nogle – gjaldt et frit, folkestyret Danmark med uafhængige domstole, og at de samme mennesker, som dengang agiterede mod den alt for store villighed til at bøje sig for de lovløse magthavere, nu ofte må bekæmpe en modsvarende utilbøjelighed til at respektere vore lovlige instanser"<sup>45</sup> Det var dog kun en enkelt elev fra mindretallet – nemlig forfatteren

---

<sup>42</sup> "Mindet ved vi vil aldrig dø om enhver, som et godt sig vandt" i *Baandet 1947 nr. 5, Aarskrift for Ranum Seminariums Elevforening*. Der er anført fem navne på mindetavlen. Det første navn er Svend Otto Nielsen. Han var under dækningsnavnet "John" en meget kendt sabotør og gruppeleder i modstandsgruppen Holger Danske. Det sidste navn er Ulla Larsen. Hun var den kvindelige elev, der – som omtalt ovenfor – blev dræbt af et skud affyret af en tysk soldat.

<sup>43</sup> *Ranum Seminariums arkiv* (arkivkasse med materialer vedr. Kaalund-Jørgensen-sagen)

<sup>44</sup> Her refereret fra *Aalborg Amtstidende d. 15. november 1948*

<sup>45</sup> *Ranum Seminariums arkiv* (arkivkasse med materialer vedr. Kaalund-Jørgensen-sagen)



*Ranum-elevernes 5-mandsråd. Fra venstre mod højre: Knud Ejnar Kristensen (dimitteret 1949, ordførende i rådet), Peter Hansen (dimitteret 1949), Robert Hvolby (dimitteret 1951, blev i 1944 interneret i tysk tugthus på grund af deltagelse i modstandsbevægelsen), Holger Jensen (dimitteret 1950, repræsenterede i rådet et mindretal blandt Ranum-eleverne, som ikke tilsluttede sig strejken mod Kaalund-Jørgensen) og Niels Aage Bjerre Kristensen (dimitteret 1949, blev i 1944 fængslet af tysk politi på grund af deltagelse i modstandsaktiviteter). (Pressefoto Aalborg Stiftstidende d. 28. november 1948)*

til den oven for refererede erklæring – som valgte at møde op til prøven på seminariet d. 15. november.

Med den velgennemførte strejke var første runde af slaget mod Kaalund-Jørgensen vundet. Men 5-mandsrådet var naturligvis klar over, at en fortsættelse ville følge. For at styrke deres position søgte eleverne derfor at mobilisere en samlet seminariefront vendt mod Kaalund-Jørgensen. Dagen efter den aflyste prøve rettede seminariets elevråd en henvendelse til eleverne på landets øvrige seminarier, hvori det stridslystent – men også egenrådigt – hed, at:

*"... sagen Kaalund-Jørgensen contra seminarieeleverne nu af Hartvig Frisch er stillet på spidsen, idet ministeriet for første gang fuldt ud har støttet K.J. (Kaalund-Jørgensen). Vi har ikke set anden udvej, end også at stille sagen på spidsen, nu da K.J. formentligt provokerer os frem, og håber derved, at sagen ad den vej kan nå frem til en gunstig afgørelse ... I forstår uden tvivl, at sagen vil få betydelig mere vægt, hvis K.J. står over for en fuldt enig seminarieverden, ja konsekvensen deraf er uover-*

skuelig ... Da vi i øjeblikket arbejder på at konsolidere vor stilling, vil vi gerne lodde stemningen på alle seminarier, hvorfor vi beder jer træffe en afgørelse i sagen, og hurtigst muligt tilsende os en meddelelse, en meddelelse, som vi dog ikke vil betragte som bindende, da vor beslutning under alle omstændigheder står fast, og vi vil forsøge at føre sagen så lang som muligt.”<sup>46</sup>

Hvad Ranum-eleverne betragtede som ”en gunstig afgørelse på sagen” var ikke nærmere præciseret i henvendelsen. Men de har formentlig tænkt på en situation, hvor presset mod Kaalund-Jørgensen voksede sig så stort, at han blev tvunget til at forlade sin stilling. Svarene på denne henvendelse til de øvrige seminarier viste, at der var fuld opbakning bag mistillidserklæringen til Kaalund-Jørgensen. Men en del af seminarierne tilkendegav tillige i deres svar, at de ikke kunne støtte, at man anvendte strejkevåbenet i denne sag. Også *Seminarieelevernes Landsråd*, som 5-mandsrådet havde haft kontakt med, frarådede en fortsat strejke, men understregede dog i en udtalelse udsendt d. 20. november, at rådet ville: ”... yde støtte til de demonstrerende elever, såfremt demonstrationerne måtte medføre konsekvenser for dem.”<sup>47</sup> Allerede inden Hartvig Frisch’ indgriben i sagen stod det således klart, at der nok var bred tilslutning til protesterne mod Kaalund-Jørgensen, men ikke til den mere aggressive konfrontationskurs med fornyet strejke ved en kommende prøve.

Da Hartvig Frisch trådte ind i sagen med sin meddelelse om, at han ville aflægge seminariets et besøg d. 27. november, skete der et brat skifte i elevernes taktiske fokus. Herefter koncentrerede deres overvejelser sig om, hvordan de skulle håndtere et kommende møde med ministeren og forklare, at deres aktion ikke er rettet mod ham men udelukkende mod statskonsulenten. Af et af 5-mandsrådets notater fremgår, at man allerede inden Frisch’ besøg havde forudset: ”... at ministeren ville fremhæve, at en fornyet demonstration vil være en demonstration mod ministeren”. Derpå tilføjes det i samme notat: ”Eleverne må da forhøres om den aggressive linie skal føres videre, eller om vi skal gi’ os”.<sup>48</sup> Hvad eleverne besluttede sig for, fremgår ikke direkte af de efterladte notater. Men flere forhold indikerer, at 5-mandsrådet fik mandat til at videreføre den aggressive linje. I et brev af 26. november til et af de seminarier, som havde vendt sig mod strejken, skriver Ranum-rådets formand således kampberedt, at ”... vi (Ranum-eleverne) handler og bliver ved dermed indtil et positivt resultat”.<sup>49</sup> Med denne trussel i baghånden var det 5-mandsrådets optimistiske – men måske også urealistiske – håb, at det i en forhandling med ministeren kunne presse ham til at skaffe sig af med

---

<sup>46</sup> *Ranum Seminariums arkiv* (arkivkasse med materialer vedr. Kaalund-Jørgensen-sagen)

<sup>47</sup> Her refereret fra Aalborg Amtstidende d. 15. november 1948.

<sup>48</sup> *Ranum Seminariums arkiv* (arkivkasse med materialer vedr. Kaalund-Jørgensen-sagen)

<sup>49</sup> *Ranum Seminariums arkiv* (arkivkasse med materialer vedr. Kaalund-Jørgensen-sagen)

Kaalund-Jørgensen, hvorved yderligere demonstrationer ville være overflødiggjort. Trumfkortet i sådan forhandling skulle være det referat, som *Seminarieløvernes Landsråd* havde udfærdiget vedrørende et møde med Kaalund-Jørgensen afholdt d. 6. november. Under mødet havde Kaalund-Jørgensen ifølge referatet tilbudt landsrådet repræsentation i studiefonden og tilkendegivet, at han ønskede at forhandle med rådet i sager, der vedrørte elevernes interesse, forudsat at seminarieleverne opgav deres demonstrationer mod ham. Landsrådet havde efter mødet henvendt sig til ministeren om sagen og forespurgt, om han kunne acceptere, at statskonsulenten opstillede sådanne betingelser for et samarbejde. Referatet og henvendelsen til ministeren var på daværende tidspunkt ikke kendt af offentligheden, men *Seminarieløvernes Landsråd* havde i fortrolig form stillet materialet til rådighed for elevernes 5-mandsråd i Ranum, således at det kunne udnyttes i de forhandlinger, som rådet forventede at føre med Frisch.<sup>50</sup> At man nærede store forhåbninger til med dette materiale i hånden at kunne påvirke Frisch, fremgik af et brev, som elevrådsformanden i Ranum sendte til ”kammeraterne” på et af de seminarier, som tog afstand fra strejken. Heri hed det med en lidt forblømt henvisning til landsrådets møde med Kaalund-Jørgensen: ”*Angående landsrådet og K.J. (Kaalund-Jørgensen) vil jeg råde jer til at gå til landsrådsrepræsentanten, idet jeg ikke vil foregribe hans arbejde. Vi er informeret, og det er ikke rygter, sagen er i vor favør. Men behandl den endeligt fortroligt*”.<sup>51</sup>

Ranum-elevernes forsøg på at bringe sig i en forhandlingsposition i forhold til Frisch lykkedes imidlertid ikke. Hartvig Frisch havde – som tidligere beskrevet – en helt anden dagsorden for sit besøg i Ranum. På mødet med 5-mandsrådet brugte Frisch sin autoritet som minister til at belære rådet om forskellen mellem *på den ene side* at demonstrere og *på den anden side* ulovligt at obstruere en prøve anordnet af ministeriet. Rådets forventninger om at kunne påvirke ministeren viste sig således at være ganske urealistiske. Og oveni denne skuffelse måtte 5-mandsrådet endog affinde sig med at blive brugt som ministerens ”stik-i-rend” dreng, der over for kammeraterne skulle forklare forskellen på at demonstrere og obstruere. Det nærmede sig den totale ydmygelse.

Efter ministerens besøg i Ranum og meddelelsen om at den udsatte prøve skulle afholdes d. 9. december med Kaalund-Jørgensen som censor, stod det således klart, at en fornyet strejke ville udløse sanktioner fra ministeriets side. Stillet over for denne trussel søgte eleverne at finde andre udveje, således at de – uden at tabe ansigt – kunne deltage i den planlagte prøve. I seminariets arkiv findes et brev til Kaalund-Jørgensen dateret d. 1. december, hvor eleverne garanterer, at prøven med hans deltagelse kan afvikles ”*under ro fra elevernes side*”. Men ga-

---

<sup>50</sup> Landsrådets referat af mødet med Kaalund-Jørgensen og henvendelsen til ministeren er gengivet i *Folkeskolen* nr. 50, 9. december 1948, 65. årgang s. 703

<sup>51</sup> *Ranum Seminariums arkiv* (arkivkasse med materialer vedr. Kaalund-Jørgensen-sagen)



*Ranum Seminariets øvelsesskole efter schalburgtageaktionen d. 8. oktober 1944.  
(Privat foto)*

rantien er behæftet med en truende "indbydelse" til statskonsulenten om: "... efter prøven i en tale over for samtlige elever at forklare Deres stilling, idet vi forbeholder os ret til bagefter at stille statskonsulenten visse, efter sagens natur, selvfølgelig personlige og nærgående spørgsmål".<sup>52</sup> Om brevet nogensinde er blevet afsendt fremgår dog ikke af arkivmaterialet. I et andet håndskrevet notat med overskriften "Nødråb" – også dateret 1. december – henstiller eleverne til at: "... alle ret-tænkende borgere ... forenes i kravet om, at statskonsulentens arbejde begrænses til kontoret, da han i flere tilfælde har kunnet sende en stedfortræder. Dette vil bringe ro på seminarierne, selv om det for os kun er en kompromisløsning".<sup>53</sup> En gennemgang af dagspressen tyder dog ikke på, at nødråbet blev udsendt.

I stedet blev det Folketingets debat om tilsynsloven og Ranum-sagen, som gav eleverne en god grund – eller et godt påskud – til at trække sig ud af konflikten. Folketingsdebatten blev som tidligere omtalt præget af et skarpt opgør mellem kommunisterne og Frisch, hvorunder Frisch antydede, at aktionen i Ranum i virkeligheden – bag om ryggen på eleverne – var styret af kommunistiske kredse, som udnyttede de unges idealisme. Med tydelig adresse til Frisch' antydninger i folketingsdebatten udsendte eleverne d. 4. december en erklæring, hvori de

<sup>52</sup> *Ranum Seminariums arkiv* (arkivkasse med materialer vedr. Kaalund-Jørgensen-sagen)

<sup>53</sup> *Ranum Seminariums arkiv* (arkivkasse med materialer vedr. Kaalund-Jørgensen-sagen)

i stærke vendinger understregede, at: ”... vi ikke paa nogen maade ønsker at række haand til et politisk opgør ... og vi vil på det skarpeste tilbagevise, at der er tilflydt kommunisterne eller den kommunistiske presse særlige oplysninger. På intet tidspunkt har vi i vor demonstration tænkt på indblanding i partipolitik. ... Der er i det hidtil skete ikke fremkommet noget, som har ændret vor opfattelse med hensyn til statskonsulent Kaalund-Jørgensen, og naar eleverne alligevel ikke agter at foretage en fornyet demonstration, skyldes det udelukkende hensynet til vor forstander og vor skole og afsky for at blive indblandet i en os uvedkommende partipolitisk sag”.<sup>54</sup> Risikoen for at blive inddraget i et partipolitisk spil og blive taget til indtægt for kommunistiske synspunkter blev således elevernes begrundelse for at opgive videre strejke. Sandsynligvis har forstanderen også bag kulisserne aktivt arbejdet for en sådan løsning. Allerede i en pressemeddelelse af 2. december foregreb han således elevernes ændrede holdning med en bemærkning om at: ”... det er mit Indtryk, at Flertallet af Eleverne stærkt beklager, at den offentlige Diskussion mere drejer sig om den Maade, paa hvilken Undervisningsministeren har grebet Sagen an, end om det, som for dem er det væsentligste i Sagen”.<sup>55</sup>

Prøven blev herefter afviklet d. 9. december med Kaalund-Jørgensen som censor. Det skete dog under former, hvor eleverne på anden vis tilkendegav deres mistillid til statskonsulenten, idet han ifølge pressens referat blev mødt med en ”kold skulder” og ”isnende stilhed”. Ved hans ankomst lå seminariets gange øde og tomme hen. Eleverne opholdt sig tavse i deres klasselokaler og blev siddende dér under hele Kaalund-Jørgensens ophold på institutionen.<sup>56</sup>

Eleverne opnåede således at afslutte sagen med, hvad de selv og den samlede presse opfattede som en værdig demonstration. Derimod fik de ikke umiddelbart indfriet deres primære mål, nemlig at tvinge Kaalund-Jørgensen bort fra statskonsulentembedet. Men deres aktion bidrog til at tydeliggøre, at Kaalund-Jørgensens muligheder for at varetage sine embedsfunktioner efterhånden var stærkt forringede. Og mindre end tre måneder efter elevernes demonstrationer måtte han forlade sit embede.

### 3.3 Seminariets forstander som aktør i Kaalund-Jørgensen-sagen

Under Kaalund-Jørgensen-sagen blev forstanderembedet på Ranum Seminarium varetaget af cand.theol. Adelbert Fuglsang-Damgaard, der tiltrådte sin stilling i Ranum d. 1. august 1947 efter et årelangt ophold på Grønland, hvor han havde gjort tjeneste både som præst og som leder af lærerseminariet i Godthåb.

---

<sup>54</sup> *Ranum Seminariums arkiv* (arkivkasse med materialer vedr. Kaalund-Jørgensen-sagen)

<sup>55</sup> Her refereret fra *Løgstør Avis* d. 4. december 1948

<sup>56</sup> Reportager om Kaalund-Jørgensens besøg i Ranum i *Aalborg Stiftstidende* d. 9. december 1948 og i *Information samme dag*



*Cand.theol. Adelbert Fuglsang-Damgaard (1904 – 1971), forstander og senere rektor ved Ranum Statsseminarium 1947-71. Tidligere bl.a. præst i Egedesminde og fra 1934-45 seminarieforstander i Godthåb. (Foto i Båndet, Årsskrift for Ranum Seminariums Elevforening 1950)*

Som leder af en statsinstitution – Ranum Seminarium var et landets statsseminarier – var Fuglsang-Damgaard under ”Kaalund-Jørgensen-episoden” placeret i en position, som nødvendiggjorde en delikat balancegang mellem *på den ene side* undervisningsministerens grundlæggende holdning om, at et retssamfund skulle respektere domstolenes afgørelser, og *på den anden side* de studerendes – og bag dem organisationernes – krav om, at Kaalund-Jørgensen skulle fjernes fra sit embede. Forstanderens muligheder for at bringe sit seminarium nogenlunde helkindet ud af stridighederne afhang af hans evne til at manøvrere mellem disse modstridende synspunkter og samtidig bevare et tillidsforhold til begge sider.

Fuglsang-Damgaard var tiltrådt sin forstanderstilling i Ranum på et tidspunkt, hvor det tydeligt blev demonstreret, at seminariets fortsatte eksistens i sidste ende beroede på ministeriets og statsmagtens velvilje. Schalburgtagesprængningen af den til seminariet knyttede statsøvelsesskole – og dermed behovet for at staten skulle bekoste en ny skole – havde efter besættelsens ophør igen givet anledning til en debat om det hensigtsmæssige i at opretholde et seminarium med tilhørende øvelsesskole i et tyndt befolket udkantsområde. Ligesom tidligere stod Aalborg på spring med et fristende tilbud om byggegrund, sportsplads og gymnastikfaciliteter til seminariet samt en ny stor øvelsesskole opført for kommunale midler, hvis læreruddannelsen blev flyttet til Aalborg.<sup>57</sup> Derefter kunne seminariebygningen i Ranum omdannes til folkeskole, således at staten ikke skulle iværksætte dyrt nybyggeri her. Med dette udspil var der atter engang skabt usikkerhed om Ranums fortsatte eksistens som seminarieby.<sup>58</sup> Men da Undervisningsministeriet – efter ihærdigt pres fra Fuglsang-Damgaards side – i begyndel-

---

<sup>57</sup> ”En samtale med Aalborgs Borgmester”, *Båndet* nr. 4, december 1945, 19. årgang, Medlemsblad for Ranum Seminariums Elevforening

<sup>58</sup> Før opførelsen af en ny seminariebygning i Ranum i 1934 havde der udefra været udfoldet bestræbelser på at flytte det nordjyske seminarium til enten Aalborg eller Hjørring.



sen af 1948 fik udvirket, at staten byggede en ny øvelsesskole i Ranum, blev det opfattet som en slags ”statsgaranti” for seminariets forbliven i Ranum. Ved seminariets 100-års jubilæum i september 1948, hvor Frisch var blandt de indbudte gæster, takkede Fuglsang-Damgaard Undervisningsministeriet og de bevilgende myndigheder for tilsagnet om den nye øvelsesskole, fordi denne bygning var: ”... en Borgen for, at Ranum Seminarium nu endelig ligger fast og kan indrette hele sit Arbejde og sin Fremtid herefter”.<sup>59</sup> I sin store jubilæumstale bekræftede Frisch dette synspunkt. Bevillingen til opførelsen af øvelsesskolen var et tilsagn om: ”... at dette Seminarium, som nu fejrer sit 100. Aar, fortsat skal blive og være et værdifuldt Led i hele Danmarks Læreruddannelse”.<sup>60</sup>

Et godt forhold til undervisningsministeren, ministeriets embedsmænd og i bred forstand de bevilgende myndigheder måtte således være et højt prioriteret hensyn for seminariets forstander. Set i dette perspektiv tog Kaalund-Jørgensen-sagen sin begyndelse i Ranum allerede inden den famøse prøve d. 15. november. Til det omtalte 100 års jubilæum havde Fuglsang-Damgaard – som tidligere omtalt – ikke indbudt Kaalund-Jørgensen, da eleverne allerede på dette tidspunkt havde tilkendegivet, at Kaalund-Jørgensen ville blive mødt med demonstrationer, hvis han dukkede op i Ranum. Som øverste embedsmand for seminarieområdet følte Kaalund-Jørgensen sig groft tilsidesat og klagede til Frisch, der straks fik udvirket en invitation til Kaalund-Jørgensen ved en opringning til Fuglsang-Damgaard.<sup>61</sup> Når Kaalund-Jørgensens tilstedeværelse alligevel ikke gav anledning til de forventede demonstrationer, skyldtes det ifølge pressens omtale af sagen udelukkende, at forstanderen indtrængende havde henstillet til eleverne at festlighederne blev afviklet uden forstyrrelser.<sup>62</sup> Udadtil søgte Fuglsang-Damgaard at bagatellisere hele sagen med, hvad *Land og Folk* karakteriserede som en ”ulden” udtalelse, der: ”... ikke sagde et ord om det sagen drejede sig om”.<sup>63</sup>

Da ministeriet d. 29. oktober meddelte, at Kaalund-Jørgensen skulle medvirke som censor ved den pædagogiske prøve på seminariet, søgte forstanderen at imødegå elevernes forventede strejke ved at foreslå ministeriet, at prøven blev afviklet med en anden censor. Forslaget blev ledsaget af følgende meget karakteristiske kommentar fra Fuglsang-Damgaards side: ”Vort (dvs. seminariets) grundsynspunkt er at tingene skal glide, men det kræver selvfølgelig smidighed fra alle

---

<sup>59</sup> *Aalborg Stiftstidende* d. 2. september 1948

<sup>60</sup> Hartvig Frisch' tale ved Ranum Seminariums 100 års jubilæum er opbevaret i Hartvig Frisch' arkiv kasse 10, læg 26, *Arbejderbevægelsens Arkiv*

<sup>61</sup> Hartvig Frisch' arkiv kasse 67: Dagbog II: Forhandlinger i Undervisningsministeriet, fredag d. 20. august 1948, *Arbejderbevægelsens Arkiv*

<sup>62</sup> *Folkeskolen* nr. 48, 25. november 1948, 65. årgang s. 671

<sup>63</sup> *Land og Folk* d. 16. november 1948

sider”.<sup>64</sup> Med Hartvig Frisch som undervisningsminister var denne løsning dog ikke mulig. Frisch fastholdt Kaalund-Jørgensen som censor, og i konsekvens heraf måtte forstanderen indskærpe de studerende, at de havde mødepligt til prøven d. 15. november. Da eleverne derefter gjorde alvor af deres strejketrussel, måtte forstanderen forsøge at balancere mellem parternes modstridende synspunkter for at holde dørene åbne til begge sider. Hans udtalelser til pressen afspejlede denne balancegang:

*”Som seminariets forstander kan jeg naturligvis ikke godkende elevernes optræden. De har fået påbud om at møde, og det må naturligvis respekteres. En anden ting er, at man som menneske har lov til også at tage den overbevisning med i betragtning, som ligger bag elevernes handlemåde. Jeg kender eleverne, og jeg kan i hvert fald sige, at de ikke handler i panik. De er de flinkeste mennesker, rolige og besindige, og deres holdning i denne sag er blevet til under rolig og saglig drøftelse. Men jeg har selvfølgelig indberettet sagen, og nu må det jo blive ministeriet, der skal tage afgørelsen om, hvad der skal ske.”*<sup>65</sup>

I sin egenskab af ministeriets repræsentant på seminariet måtte Fuglsang-Damgaard naturligvis reagere imod, at eleverne var udeblevet fra prøven trods et udtrykkeligt påbud om at møde op. Men den anden del af forstanderrollen – nemlig den lokale ledelsesfunktion på institutionen – forudsatte tillige, at Fuglsang-Damgaard evnede at fastholde et tillidsforhold til eleverne, som han dagligt skulle omgås. Derfor udtrykte han også forståelse for elevernes optræden. De havde handlet i overensstemmelse med deres overbevisning og truffet deres beslutning efter grundige overvejelser. Det var således ikke helt ved siden af, når Kaalund-Jørgensen internt i ministeriet talte om forstanderens ”dobbeltspil”.<sup>66</sup> Dette dobbeltspil var så at sige en konstituerende del af forstanderrollen.

Med Frisch’ håndfaste indgriben i sagen blev forstanderens manøvrer muligheder yderligere indskrænket, hvilket tydeligt blev illustreret, da kommunisterne forsøgte at udnytte Fuglsang-Damgaard i deres polemik mod Frisch. I Folketinget havde Aksel Larsen – som nævnt ovenfor – problematiseret ministerens juridiske hjemmel til at tage ud på et seminarium og foranstalte en stilskrivningsprøve, som det var sket i Ranum d. 27. november. Hertil havde Frisch svaret, at prøven havde fundet sted efter forudgående aftale med forstanderen, som dermed var den juridisk ansvarlige for prøvens iværksættelse. Straks efter afslut-

---

<sup>64</sup> Udtalelse til dagbladet *København* her refereret fra *Folkeskolen* nr. 48, 25. november 1948, 65. årgang s. 672

<sup>65</sup> Udtalelse til dagbladet *Jyllandsposten* her refereret fra *Folkeskolen* nr. 48, 25. november 1948, 65. årgang s. 672

<sup>66</sup> Hartvig Frisch’ arkiv kasse 67: Dagbog III: Forhandlinger i Undervisningsministeriet, torsdag d. 18. november 1948, *Arbejderbevægelsens Arkiv*

ningen af Folketingets møde foranstaltede *Land og Folk* et kort telefoninterview med Fuglsang-Damgaard. På spørgsmålet om, hvem der havde bestemt at prøven skulle finde sted, svarede Fuglsang-Damgaard:

*"Det har jeg ikke haft noget med at gøre. Det er ministeren, der har bestemt det. Det var på hans ansvar prøven foregik."*<sup>67</sup>

Interviewet blev bragt under overskriften *"Forstander nægter at redde Frisch"*. Ofentliggørelse af dette interview måtte naturligvis afføde et dementi fra Fuglsang-Damgaard, hvis hans forhold til ministeren ikke skulle lide skade. Dementiet kom prompte i form af en pressemeddelelse d. 2. december, hvori det bl.a. hed, at:

*"... Lærerne og Eleverne paa Seminariet paaskønner Ministerens Initiativ og hans Behandling af det difficile Spørgsmaal, der opstod, da Statskonsulenten indfandt sig paa Seminariet for at lede en anordnet Prøve i praktisk Undervisningsfærdighed, og da Eleverne reagerede mod hans Tilstedeværelse, saa Prøven ikke kunde gennemføres. Den saakaldte Stilskrivning er ikke min Idé, men jeg har ikke, da Ministeren gjorde mig bekendt med den, gjort Indsigelse mod den, hvad jeg formodentlig havde været berettiget til, og selve "Prøven" er blevet iværksat af mig. Jeg maa derfor energisk pointere det uberettigede i de Forsøg, der gaar ud paa at konstatere et Modsætningsforhold mellem Ministeren og mig paa det Punkt, der hedder "Stilskrivning."*<sup>68</sup>

Efter ministerens fornyede påbud om, at prøven skulle afvikles med Kaalund-Jørgensen som censor, har Fuglsang-Damgaard formentlig – ligesom i forbindelse med seminariets jubilæum – søgt at lægge en dæmper på elevernes aktionsformer. Når eleverne til slut accepterede at medvirke ved en nye prøve, er det under alle omstændigheder iøjnefaldende, at det – udover ønsket om ikke at blive indblandet i partipolitik – bl.a. blev begrundet med: *"... hensynet til vor skole og forstander"*. I elevernes erklæring hedder det endvidere at: *"... Forstander Fuglsang-Damgaard ejer i sjælden grad samtlige elevers agtelse og tillid"*<sup>69</sup>

Fuglsang-Damgaard formåede således også i den afsluttende fase af forløbet at fastholde tillidsforholdet til eleverne. En væsentlig årsag hertil var, at han – så langt som hans officielle stilling tillod det – viste sin sympati og forståelse for elevernes modstand mod Kaalund-Jørgensen. Da statskonsulenten igen dukkede op på seminariet d. 9. december for at medvirke som censor i prøven, fik han som tidligere nævnt en yderst kølig modtagelse. Fuglsang-Damgaard bidrog til denne modtagelse ved at have aflyst den fælles morgensang på seminariet og ved

---

<sup>67</sup> *Land og Folk* d. 2. december 1948

<sup>68</sup> Her refereret fra *Løgstør avis* d. 4. december 1948

<sup>69</sup> *Ranum Seminariums arkiv* (arkivkasse med materialer vedr. Kaalund-Jørgensen-sagen)

at undlade at indbyde Kaalund-Jørgensen til det besøg i forstanderboligen, som der var tradition for, når censorer fra ministeriet besøgte seminariet. Lærerne på seminariet fik Kaalund-Jørgensen heller ikke lejlighed til at hilse på, idet han i frikvarteret mellem timerne opholdt sig alene på forstanderens kontor. Fuglsang-Damgaards bidrag til den kolde skuldres politik blev også bemærket af Hartvig Frisch. I sin dagbog d. 9. december skriver Frisch, at kontorchefen har meddelt at prøven i Ranum blev afholdt uden uro: "... *kun blev eleverne inde i frikvarteret og forstanderen havde aflyst morgensang!*"<sup>70</sup>

Alt i alt har Kaalund-Jørgensen-sagen set fra forstanderens stol været en vanskelig og ubehagelig sag. Men det lykkedes for Fuglsang-Damgaard at manøvrere i det konfliktfyldte farvand mellem de modstridende synspunkter og holdninger, således at sagen kunne afsluttes, uden at der gik skår i hans gode forhold til ministeriet og eleverne. I den sammenhæng er det også bemærkelsesværdigt, at hverken seminariets elevblad eller årsskrift på noget tidspunkt fandt anledning til at omtale sagen. Denne tavshed passede fint ind i forstanderens bestræbelser på hurtigst muligt at få sagen bragt ud af verdenen.

#### 4. Kaalund-Jørgensen-sagens efterspil

Fredag d. 21. januar meddelte *Aften-Berlingen*, at der var indgået en aftale mellem undervisningsministeren og Kaalund-Jørgensen, som indebar, at Kaalund-Jørgensen fratrådte sin stilling som statskonsulent for folkeskolen og seminarierne for i stedet at tiltræde en nyoprettet stilling som konsulent vedrørende skoleordninger i fremmede lande. Den nye stilling var oprettet specielt til Kaalund-Jørgensen og var, som Frisch bemærkede, "*en mere tilbagetrukket stilling*". Med dette behændige træk havde Frisch – efter konfrontationen i Ranum – igen vist sig som realpolitikeren, der var i stand til at finde en løsning på en kompliceret personsag, som alle parter – både lærerorganisationerne, partierne og Kaalund-Jørgensen – kunne tilslutte sig. Men hvorfor først konfrontationen i Ranum, når sagen kort tid derefter tilsyneladende kunne løses uden de store sværds slag? Hvorfor havde Frisch valgt at gå ind i sagen i Ranum med hele sin personlige autoritet, når han formentlig allerede på det tidspunkt var klar over, at det var nødvendigt at fjerne Kaalund-Jørgensen fra sit embede for at skabe rimelig arbejdsro i seminarie- og skoleverdenen? I radioudsendelsen "*Hvis jeg havde ham her*" – bragt d. 25. januar 1949 – fik Frisch lejlighed til at begrunde sin fremgangsmåde. På radiojournalistens spørgsmål om, hvorfor der skulle gå så lang tid, før man fandt den nærliggende udvej at oprette en anden stilling til Kaalund-Jørgensen, svarer Frisch:

---

<sup>70</sup> Hartvig Frisch' arkiv kasse 67: Dagbog III: Forhandlinger i Undervisningsministeriet, torsdag d. 9. december 1948, *Arbejderbevægelsens Arkiv*

”... at det måtte være et stykke tid fordi det var et vigtigt led i løsningen af spørgsmålet, at ministeren tydeligt på ét punkt stillede sig bag denne embedsmand ved at erklære og i gerning godtgøre, at han ikke agtede at afskedige en embedsmand på grundlag af en sigtelse, som han var blevet frikendt fra. Da først dette punkt var klart for alle, kunne jeg med samtykke fra vedkommende embedsmand gå til bevillingsmyndighederne med et forslag om en praktisk løsning”.<sup>71</sup>

Synspunktet ligger i klar forlængelse af Frisch’ grundlæggende retsopfattelse og synes således at være en plausibel forklaring på hans håndtering af sagen. Men når løsningen var både mulig og nødvendig på dette tidspunkt, må det også ses i sammenhæng med, at Kaalund-Jørgensens stilling efterhånden var blevet stærkt svækket. Den manglende opbakning blandt såvel lærerorganisationerne som ministeriets embedsmænd blev mere og mere belastende for hans muligheder for at varetage konsulentembedets funktioner.

Dertil kom, at en sag med *Seminarieelevernes Landsråd* yderligere svækkede hans position. For at stabilisere sin stilling havde Kaalund-Jørgensen i efteråret 1948 indbudt *Seminarieelevernes Landsråd* til et møde, hvor emnet var rådets samarbejde med statskonsulenten. Som tidligere omtalt havde Kaalund-Jørgensen under mødet – ifølge landsrådets referat – tilbudt rådet repræsentation i studiefonden og tilkendegivet, at han ønskede at forhandle med rådet i sager, der vedrørte elevernes interesse, forudsat at seminarieleverne opgav deres demonstrationer mod ham. Kaalund-Jørgensens forsøg på at komme til en forståelse med de genstridige seminarielever skabte imidlertid ny uro om hans person. Efter mødet henvendte landsrådet sig til ministeren og forespurgte, om han kunne: ”... bifalde de af statskonsulenten stillede betingelser for et samarbejde mellem myndighederne og Seminarieelevernes Landsråd”,<sup>72</sup> ligesom landsrådet også lod oplysningerne fra mødet tilgå eleverne i Ranum forud for deres møde med Hartvig Frisch. Sagen kom til offentlighedens kendskab, da kommunisternes ordfører Inge Merete Nordentoft trak den frem i Folketinget under forhandlingerne om tilsynsloven og debatten om begivenhederne i Ranum.<sup>73</sup> Også Danmarks Lærereforening noterede sig sagen og forventede, at ministeriet ville iværksætte en undersøgelse. Tilsyneladende var det meget vanskeligt for ministeriet at finde en passende reaktion på disse stærke opfordringer til at undersøge sagen. Et svar på henvendelsen fra *Seminarieelevernes Landsråd* blev flere gange udskudt og først i slutningen af januar 1949 – dvs. efter at Kaalund-Jørgensen havde indvilliget i at

---

<sup>71</sup> Hartvig Frisch, *Store og små kulturproblemer*, Forlaget Fremad, 1949 s. 93-94

<sup>72</sup> *Folkeskolen* nr. 50, 9. december 1948, 65. årgang s. 703

<sup>73</sup> *Folketingets Forhandlinger* d. 1. december 1948 spalte 1662. I *Land og Folk* d. 2. december 1948 omtales sagen i en stort opsat forsidsartikel under overskriften ”Kaalund-J. anlages for embedsmissbrug”.

opgive statskonsulentembedet – blev landsrådet og offentligheden orienteret om ministeriets stilling til sagen. Det skete i form af offentliggørelsen af et brev til Kaalund-Jørgensen, hvori ministeriet understregede, at Kaalund-Jørgensen som embedsmand havde lov til at forudsætte en loyal optræden fra de organisationer, som han forhandlede med – men med den væsentlige tilføjelse:

*”... at der i øvrigt ikke fra Deres (Kaalund-Jørgensens) side kan stilles særlige betingelse for forhandlinger med organisationer, der som Seminarieelevernes Landsråd henvender sig til Dem i sager vedrørende Deres embedsområde.”<sup>74</sup>*

At indskærpe denne selvfølgelighed måtte betragtes som en ”næse” til Kaalund-Jørgensen. Der er i øvrigt intet som tyder på, at Frisch havde et fortroligt forhold til Kaalund-Jørgensen eller satte ham højt som rådgiver og embedsmand. Det var udelukkede de retspolitiske principper, som var afgørende for Frisch’ stillingtagen i denne sag.

Set fra Ranums synspunkt havde Kaalund-Jørgensen-sagen også efterladt et andet uafgjort hængeparti, nemlig spørgsmålet om, hvorledes ministeriet ville reagere på elevernes besvarelser af Frisch’ stilopgave. Frisch havde jo begrundet sin opgave med, at besvarelserne herpå skulle vise: *”... hvor vidt den paastaaede idealisme i denne sag rækker”*. Allerede i folketingsdebatten om tilsynsloven havde Frisch kommenteret elevernes besvarelser med en bemærkning om at:

*”... stilene ... er et interessant sociologisk materiale til bedømmelse af, hvordan en offentlig mening dannes, og hvordan den efterhånden kommer til at se ud, når den har skvulpet tilstrækkelig længe i befolkningen – jeg kan sige i land og folk (sidstnævnte var selvfølgelig et ironisk udfald mod Land og Folks behandling af sagen)”<sup>75</sup>*

I det brev, som ministeriet sendte til Ranum Seminarium d. 13. januar 1949 vedrørende elevernes besvarelser af opgaven, er tonen dog mindre polemisk. Heri hed det:

*”... at besvarelserne i det hele taget er af et sådant indhold, som kunne ventes, når unge mennesker uden forberedelse stilles overfor en opgave som den heromhandlede”*.

Desuden bemærkedes det, at en væsentlig del af eleverne havde udvist et vist kendskab til tjenestemandssagen mod Kaalund-Jørgensen, men:

---

<sup>74</sup> Folkeskolen nr. 6, 10. februar, 66. årgang s. 82

<sup>75</sup> Folketingets Forhandlinger d. 1. december 1948 spalte 1642 i Rigsdagstidende 1948/49

”... kun en mindre del – højst 10. pct. – har fremført en virkelig underbygget mening... Man (dvs. ministeriet) har derfor udtalt sin beklagelse af, at så mange unge elever har ment i en så alvorlig sag at kunne nøjes med den omtrentlige viden og ikke som vordende lærere har følt pligt til i det mulige omfang at træffe en selvstændig afgørelse, men i fremtrædende grad har ladet sig lede af en vis almindelig, udbredt indstilling”.<sup>76</sup>

Hvilke kriterier ministeriet har lagt til grund for sin kvantitative opgørelse af besvarelsene fremgår i øvrigt ikke af brevet. Det har formentlig heller ikke bekymret hverken forstanderen eller eleverne. Ikke mindst for seminariets forstander har det givetvis været en lettelse, at der med denne ”beklagelse” fra ministeriets side var sat et endeligt punktum i sagen.<sup>77</sup>

## 5. Afslutning

Hvem handlede rigtigt og hvem handlede forkert i Kaalund-Jørgensen-sagen? Sådanne spørgsmål trænger sig uvægerligt på, når man beskæftiger sig med en sag, hvor der er stærke følelser og holdninger på spil. Men der kan naturligvis ikke gives objektive svar på disse spørgsmål. Svarene vil afhænge af, hvilke kriterier man lægger til grund for sin vurdering af aktørernes synspunkter og handlinger.

Vurderet ud fra et retsstatsprincip er der ingen tvivl om, at Frisch argumenterede skarpt og konsekvent for sit synspunkt. Hans hensigt – at fastholde respekten for retsstaten – er der næppe nogen, som vil anfægte i dag. Men i Frisch’ samtid, hvor de stærke følelser fra besættelsestiden fortsat var en realitet, var det derimod knap så selvfølgeligt kompromisløst at fastholde dette synspunkt i et retsopgør præget af en oppisket stemning med stærke krav om udrensning af landssvigere og kollaboratører. Frisch var en af de få samarbejdspolitikere, som holdt stand mod, hvad han betragtede som en ikke-informeret folkestemning, der truede med at undergrave væsentlige retsstatsprincipper. Men samtidigt viste han også en forbavsende mangel på forståelse for de holdninger og følelser, som i de første år efter besættelsen prægede unge seminarieelever, hvoraf en mindre – men ofte toneangivende del – havde været direkte involveret i modstandsbevægelsens aktiviteter. Hans intellektuelle og polemiske tilgang til sagen og hans

---

<sup>76</sup> Her refereret efter det skriftlige støttemateriale, som Frisch anvendte i radioudsendelsen ”Hvis jeg havde ham her” d. 25. januar 1949, se Hartvig Frisch’ arkiv kasse 10, læg 50, *Arbejderbevægelsens Arkiv*

<sup>77</sup> Samme dag som brevet vedrørende elevernes besvarelser blev afsendt til seminariet, var Fuglsang-Damgaard i modtagelse hos Hartvig Frisch. Her har forstanderen og Frisch haft lejlighed til at drøfte afslutningen af Ranum-sagen, se Hartvig Frisch’ arkiv kasse 67: Dagbog IV: Forhandlinger i Undervisningsministeriet, torsdag d. 13. januar 1949, *Arbejderbevægelsens Arkiv*

arrogante<sup>78</sup> optræden stillede sig hindrende i vejen for en egentlig dialog med eleverne om deres bevæggrunde til at handle, som de gjorde. Selv om elevdemokrati og elevindflydelse i Frisch' samtid var forholdsvis ukendte begreber, var der allerede dengang mange, der betragtede hans fremfærd mod eleverne som skolemeisteragtig og autoritær. Frisch ønskede ikke at forhandle med eleverne. Han ville belære dem og sætte dem på plads, hvad eleverne accepterede uden at vove at sætte sig op mod hans autoritet. Det er ganske tydeligt, at vi skriver 1948 og ikke 1968. Næste gang en undervisningsminister dukkede op i Ranum – det var i 1972 ved indsættelsen af en ny rektor – blev han mødt anderledes respektløst af de studerende, som gennem omfattende demonstrationer ville tilkendegive deres utilfredshed med ministerens valg af rektor. Men det er en helt anden historie, som foregår i en hel anden tid.

## Kildemateriale

### Arkivmateriale:

#### *Ranum Seminariums arkiv*

Her er bevaret en arkivkasse med følgende materialer vedr. Kaalund-Jørgensen-sagen:

1. Et stort antal avisudklip vedrørende Kaalund-Jørgensen-sagen på seminariet dækkende perioden 15. november – 10. december 1948
  2. Nogle få notater nedfældet af elevernes 5-mandsråd vedrørende rådets taktiske overvejelser
  3. Udtalelser og erklæringer i sagen udarbejdet af eleverne
  4. Korrespondance vedrørende sagen med elevråd og landsrådsrepræsentanter på andre seminarier
  5. En række støtteerklæringer fremsendt til eleverne af enkeltpersoner, lærergrupper mv.
- Materialet beror på seminariet.

#### *Rigsarkivet*

Den ekstraordinære tjenestemandstols arkiv opbevares i rigsarkivet. Herfra er følgende materiale anvendt: 1554-1 Auditøren ved Den ekstraordinære Tjenestemandstol, T-sager, pakke 8, sag nr. T-1444

#### *Arbejderbevægelsens arkiv*

Følgende materialer fra Hartvig Frisch' arkiv er anvendt:

Kasse 10, læg 26: Tale ved Ranum Seminariums 100-års fest, 1948

Kasse 10, læg 37: Ranum Seminarium, 1948 (talen til eleverne d. 27. november 1948)

Kasse 10, læg 50: Svar til radioudsendelsen "Hvis jeg havde ham her", 1949

Kasse 67: Dagbog I-IV: Forhandlinger i Undervisningsministeriet

---

<sup>78</sup> *Seminarieelevernes Landsråd* omtalte han således som: "... noget der kalder sig seminarieelevernes landsråd", se Folketingets Forhandlinger d. 1. december spalte 1671 i *Rigsdagstidende 1948/49*



**Aviser:**

Systematisk gennemgang af *Politiken*, *Land og Folk* samt *Information* for perioderne november – december 1945 og november – december 1948 som supplement til avisudklipssamlingen i seminariets arkiv.

**Tidsskrifter:**

*Baadet*, Medlemsblad for Ranum Seminariums Elevforening med (årets sidste nummer blev udgivet som årsskrift)

*Dansk Seminarieblad*, udgivet af Dansk Seminarieforening

*Folkeskolen*, Medlemsblad for Danmarks Lærerforening. (Folkeskolen fulgte Kaalund-Jørgensen-sagen tæt med egne kommentarer og citater fra den øvrige presse)

*Ranum Staten*, Årsskrift 2000 (udgivet af foreningen for tidligere elever og lærere ved Ranum Statsseminarium)

*Ugeskrift for retsvæsen* 1946

*Rigsdagstidende* 1948/49

**Litteratur:**

Braad, Karen B. m.fl., – *for at blive en god lærer. Seminarier i to århundreder*, Syddansk Universitetsforlag 2005

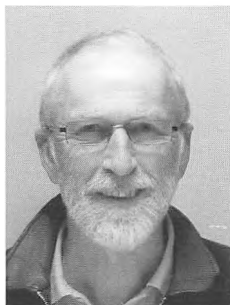
Christiansen, Niels Finn, *Hartvig Frisch. Mennesket og politikeren. En biografi*, Christian Ejlers' Forlag, 1993

Frisch, Hartvig, *Store og små kulturproblemer*, Forlaget Fremad, 1949

Kampmann, Tage, *Kun spiren frisk og grøn... Lærerruddannelsen 1945-1991*, Odense Universitetsforlag, 1991

Lidegaard, Bo, *Kampen om Danmark 1933-1945*, Gyldendals Bogklubber, 2005

Tamm, Ditlev, *Retsopgørets efter besættelsen 1 og 2*, Jurist- og Økonomforbundets Forlag, 2. udg. 1985



*Hans Støttrup Jensen, fhv. rektor, cand.scient.pol.*

*Hans Støttrup Jensen er født 1944. Cand.scient.pol. 1970.*

*Ansæt som amanuensis ved Institut for Statskundskab,*

*Aarhus Universitet, 1970-73. Fra 1973-87 adjunkt/lektor*

*ved lærerruddannelsen på Ranum Statsseminarium. Fra*

*1987-95 ansat ved Danmarks Erhvervspædagogiske Læ-*

*reruddannelse, Aalborg, først som lektor og senere som re-*

*gionsleder. Fra 1995-2006 souschef og senere rektor ved*

*pædagoguddannelsen på Ranum Seminariet. Fra 2006-*

*08 konst. souschef og senere konst. rektor ved CVU Midt-*

*Vest.*

# Hvordan bruges universitetshistorie?

af Else Hansen

Universiteter og højere læreanstalter står centralt i samfundets udvikling af viden gennem uddannelse og forskning. Universiteternes rolle og funktion er ikke fast, men står til diskussion, bl.a. afhængig af skiftende opfattelser af betydningen af viden og forskning, af højere uddannelser og af forholdet mellem disse uddannelsesinstitutioner og det øvrige samfund. Begivenheder i fortiden – og opfattelser af disse – er med til at danne forståelsen af universiteternes aktuelle rolle og funktion, og det er netop den historiebrug, som universitetshistorie har været genstand for i de seneste årtier, som er i fokus i denne artikel.<sup>1</sup> Ikke blot universiteternes aktuelle forhold, men også opfattelsen af deres historie er af betydning for en forståelse af universiteternes rolle og fremtid.

Universitetshistorie formidles på flere måder, mest synligt gennem den nedskrevne historie, som vi finder i historiske fremstillinger og også i jubilæumsbøger, der behandler forhold ved universiteterne, som de var engang. De historiske fremstillinger vil ofte bygge på akademiske studier af kilder og andet materiale, som kan belyse universiteternes historie, men ikke mindst i jubilæumslitteraturen findes også en del bidrag, som mere eller mindre åbenlyst bygger på forfatterens erindringer, idet de selv har været deltagere i tidligere faser af universiteternes historie.

I denne kortfattede præsentation af dansk universitetshistorie behandles nogle af de danske universitetshistoriske værker fra de seneste årtier, men universitetshistorie består af mere end disse værker. Som litteraturen om historiebevidsthed og -brug viser, så er det også vigtigt at agte på, hvordan historie forstås i forskellige sammenhænge. Der vil blive givet nogle eksempler på brug af dansk universitetshistorie, som den er indgået i offentlige debatter i de seneste årtier, idet historiebevidsthed forstås som de måder, hvorpå fortiden opfattes, italesættes og bruges i bred forstand.

Brugen af universitetshistorie tager nemlig ikke nødvendigvis udgangspunkt i de universitetshistoriske fremstillinger, men særligt i den offentlige debat findes opfattelser af universitetshistorie, som er dannet af den enkelte eller af grupper og interessefællesskaber. De vil ofte være dannet ud fra tolkninger af erindringer og oplevelser, men ikke nødvendigvis med baggrund i faghistorikerens arbejde

---

<sup>1</sup> For en nærmere diskussion af begreberne historiebrug og historiebevidsthed henvises til Bernard Eric Jensen: *Historie – livsverden og fag*. København. 2003.

med kilderne. Disse populære opfattelser af universiteternes historie kommunikerer ofte mundtligt eller som udokumenterede sidebemærkninger i andre sammenhænge, hvor hensigten ikke er at forstå fortiden, men snarere at kommentere nutiden med historiske eksempler.

Uanset om der er tale om nedskreven historie eller om mere folkelige opfattelser af universitetshistorie, er der nogle iøjnefaldende træk ved brugen af universitetshistorie. For det første kan historie tolkes ud fra aktuelle begivenheder, når aktuelle universitetspolitiske problemstillinger perspektiveres med historiske referencer. For det andet bruges historien til at skabe identitet. Hvem er vi? Hvad har gjort os til dem, vi er? Og endelig findes der enkelte eksempler på, at forandringer på universitetsområdet er blevet foretaget på baggrund af redegørelser for historiske forhold.

Universitetshistorie har gennem flere år været mit centrale forskningsfelt, først gennem udgivelsen af ”En koral i tidens strøm – RUC 1972-1997”, som blev udarbejdet op til RUC’s 25 års jubilæum i 1997, og senest gennem udgivelsen af ”Masseuniversiteter på tegnebrættet?”, hvor 1950’ernes danske universitetspolitik behandles.<sup>2</sup> Gennem mine bidrag til den universitetshistoriske forskning er jeg blevet opmærksom på det paradoks, at selv om der kun findes ret få bidrag til de seneste årtiers universitetshistorie af traditionel historiefaglig karakter, så forekommer universitetshistoriske argumenter alligevel ret ofte i debatten. Med denne lille undersøgelse har jeg ønsket at nærme mig en forståelse af, hvordan universitetshistorie bruges, uanset om det er tale om faghistorie eller om andre former for historiebrug.

## Historie tolkes ud fra aktuelle begivenheder

Fortiden kan anvendes som klangbund for forståelsen af aktuelle begivenheder. Universitetshistorie rummer – ligesom historie om andre emner – eksempler på, at historien lægges til rette og fortolkes ud fra de aktuelle begivenheder, som foregår netop, mens denne særlige historiefortolkning skabes. Når universitetshistorie bruges på den måde, tages der sjældent udgangspunkt i de historiske kilder, men snarere i (dele af) erindringer og oplevelser, som passer godt ind i den fortolkning, der aktuelt er behov for at fortælle.

To store reformer har præget universitetspolitikken i de seneste årtier; for det første indførelse af Styrelsesloven (1971) og kort tid efter oprettelsen af Direktoratet for de Videregående Uddannelser (DVU) i 1974; og for det andet gennemførelsen af den seneste Universitetslov i 2003. I 1970’erne blev universiteternes

---

<sup>2</sup> Else Hansen: *En koral i tidens strøm – RUC 1972-1997*. Frederiksberg, 1997. Else Hansen: ”Masseuniversiteter på tegnebrættet? 1950’ernes universitetsplanlægning i kommissioner og udvalg.” i: Else Hansen og Leon Jespersen (red.): *Samfundsplanlægning i 1950’erne. Tradition eller tilløb?* København, 2008, side 227-293.

hidtidige styreform ændret radikalt, dels gennem Styrelsesloven, som ligestillede professorer og andre universitetslærere og samtidig gav studerende lovbestemt repræsentation og stemmeret i de styrende organer på universiteter og fra 1973 også på de højere læresteder, dels gennem oprettelsen af DVU, som sikrede, at den statslige styring af universiteterne blev strammere og mere detaljeorienteret. Både Styrelsesloven og DVU blev stærkt kritiseret helt fra starten, og fra debatten om Styrelsesloven skal der gives eksempler på legitimerende historiebrug. Også Universitetsloven fra 2003 er genstand for megen kritik, og også den debat rummer eksempler på brug af universitetshistorie.

Historien om Styrelseslovens tilblivelse blev skabt allerede, mens Folketinget i foråret 1970 behandlede lovforslaget.<sup>3</sup> I løbet af 1960'erne var der fra flere sider blevet rejst kritik af professorernes eneret på at lede forskning og undervisning, men først efter de studerendes oprør i 1968 gennemførtes de ændringer i universiteternes styrelse, som længe havde været efterlyst af både politikere, studerende og enkelte professorer. Allerede da loven blev vedtaget, blev der i aviserne præsenteret en fortolkning af forløbet, som tillagde de studerende hele ansvaret for den nye styrelsesordning. Der var simpelt hen sket det, at konsistorium og politikere havde ladet sig "presse" af de aktionerende studenter til at vedtage den nye lov, hed det. På den måde blev den kritik, som ikke kom fra studenterne, usynlig. Og det stod heller ikke klart, at der også før 1968 havde været kritik af forholdene.

I 1970'erne og 1980'erne var Styrelsesloven hele tiden til diskussion. Nogle var utilfredse med, at de kritiske studerende – ofte i samarbejde med større eller mindre grupper af lærere – faktisk benyttede sig af de muligheder for indflydelse, som loven havde givet dem. Andre synes ikke, at loven gav dem tilstrækkelig indflydelse, og især var der stærk utilfredshed med de statslige stramninger. I begyndelsen af 1980'erne blev styrelsesloven i den offentlige debat udnævnt til at være "resultat af panikken omkring ungdomsoprøret i 1960'erne"<sup>4</sup>, eller simpelt hen "studenteroprørets vigtigste resultat."<sup>5</sup> Styrelsesloven var faktisk resultatet af en overraskende alliance mellem borgerlige politikere og kritiske, aktionistiske studenter, hvor begge parter var enige om, at universitets styrelsesforhold skulle ændres. Denne alliance blev hurtigt glemt af alle parter. Studenterne tog æren – eller fik ansvaret – for loven, der som bekendt først blev ændret i 1993.

Først i 40-året for studenteroprøret kom en videnskabeligt baseret fremstilling af det danske studenteroprør. Den går tæt på de danske studenter, deres motiver og organisationsformer, men beskæftiger sig ikke meget med udviklingen af

---

<sup>3</sup> En nærmere redegørelse for historiebrug i forbindelse med kritikken af styrelsesloven gennem 1970'erne og 1980'erne findes i Else Hansen: "Styrelsesloven: den glemte alliance", *Uddannelseshistorie* 2008, pp. 107-124.

<sup>4</sup> Poul Meyer: "Lapperier på universiteterne", *Jyllandsposten* 22.3.1984.

<sup>5</sup> Kaj Asmussen: "Guldhornsromantik i styrelsesloven", *Aarhus Stiftstidende* 4.1.1986.

den statslige administration af universiteterne. Denne undersøgelse sætter ikke mindst spørgsmålstegn ved studenterbevægelsens interne organisering, motiver og mødeformer og er således med til at nuancere forståelsen af studenteroprøret, der hidtil hovedsageligt er blevet formidlet gennem personlige erindringer og gennem politisk begrundede vurderinger som beskrevet ovenfor.<sup>6</sup>

Et ganske nyt eksempel viser dog, at studenteroprøret og afskaffelsen af professorvældet stadig kan betragtes som en markør for indførelse af entydigt forbedrede forhold på universiteterne, og at termer fra diskussionerne om indførelse af styrelsesloven stadig kan bruges til at skille de ”gode” fra de ”onde”. Jeg tænker på bloggen ”Forskningsfrihed?”<sup>7</sup> Her diskuteres engageret og på højt niveau de ændringer i universiteternes styrelse, som sker netop nu. Lad mig understrege, at bloggen er præget af seriøse og kvalificerede indlæg. Her vil jeg blot bemærke, at bloggens første navn (og nuværende URL) er ”Professorvælde”, angiveligt fordi ”det associerer til de historiske omvæltninger af styreformen på universiteterne, som mange endnu vil kunne huske, og som gav anledning til udstrakt medindflydelse, både for ansatte ikke-professorer og studerende. Problemet i dag er selvfølgelig ikke professorvælde, men et nyt teknokratisk og politiseret vælde, men hvordan navngive det?” Navnet blev ændret til Forskningsfrihed efter en kort debat på bloggen. Der blev bl.a. sagt, at ”professorerne har mindre magt end nogensinde før” og tidens problem blev benævnt ”administratorvælde.”<sup>8</sup>

Lad mig gentage, at dette eksempel ikke nævnes for at miskreditere den udmærkede blog, men for at vise, hvordan universitetshistorie kan bruges til at understrege aktuelle konflikter.

De to eksempler på, hvordan studenteroprøret blev brugt i forståelsen af senere universitetspolitiske forhold, viser, hvordan historien kan bruges til at forstå og perspektivere nutiden. Det sker ikke nødvendigvis på et videnskabeligt faghistorisk grundlag, men snarere på grundlag af subjektive fortolkninger baseret på aktuelle begivenheder og måske på erindringer om, hvad der skete dengang.

De store universitetspolitiske reformer i 1970 og 2003 blev præsenteret med henvisning til historien, idet undervisningsministrene hævdede, at reformerne var de første eller største siden bestemte begivenheder.

Det var tilfældet, da styrelsesloven blev præsenteret i Folketinget i 1969. Undervisningsminister Helge Larsen (Det Radikale Venstre) forklarede, at man ved grundlovens indførelse i 1849 ikke havde indført lovgivning om universiteterne, men havde fastholdt de hidtidige forhold, hvor reglerne blev fastsat i kongelig anordning, altså administrativt, og ikke gennem Folketinget. Det skulle der

---

<sup>6</sup> Steven L.B. Jensen og Thomas Ekman Jørgensen: *1968 - og det der fulgte: studenteroprørets forudsætninger og konsekvenser*. København 2008.

<sup>7</sup> professorvælde.blogspot.com [3.10.2009].

<sup>8</sup> redfriforsk.blogspot.com/2007/01/om-bloggen-forskningsfrihed.html [3.10.2009].

nu rettes op på med indførelse af en egentlig lov, som skulle regulere universiteternes styrelsesforhold. Netop det, at universiteterne nu blev genstand for lovgivning, blev anset for at være en af de helt store fordele ved styrelsesloven.<sup>9</sup> Med denne historiefortolkning lagde den borgerlige minister sig tæt op ad de aktionerende studenters retorik. Studenterne kaldte de hidtidige styrelsesforhold på universiteterne for ”professorvælde” med en henvisning til den politiske styreform ”enevælde”, som gik forud for demokratiets indførelse med grundloven. Ministeren understregede universiteternes usamtidighed med det øvrige samfund ved at hævde, at kun universiteter endnu ikke var lagt ind under lovgivningen.<sup>10</sup>

Den nuværende videnskabsminister, Helge Sander (Venstre), præsenterede sine reformplaner for universiteterne med en bemærkning om, at denne reform var den største siden 1479; året hvor Københavns Universitet blev grundlagt.<sup>11</sup> Reformen i 2003 lagde nemlig universiteternes øverste interne ledelse i hænderne på bestyrelser med flertal af medlemmer, som var rekrutteret uden for universitetsverdenen, og ændrede dermed ved gamle styrelsesformer. Når bemærkningen om reformens enestående karakter ikke underbygges af analyser af tidligere reformer, betyder det, at historien bruges til at fremhæve netop denne reform, ikke til at sammenligne den med tidligere reformer.

I begge disse tilfælde, hvor store reformer blev lanceret med historiske henvisninger, kom der i årene efter videnskabelige undersøgelser og bøger, som behandlede universitetshistorie i et længere perspektiv, og som relaterede det lange forløb til de aktuelle begivenheder. Efter studenteroprøret kom i 1975 ”Embedsstudiernes Universitet” af Ole B. Thomsen og i 1979 ”Studium Generale” af Olaf Pedersen. I 2007 kom ”Ideer om et universitet” med indledning af Jens Erik Kristensen.<sup>12</sup>

I deres forord kommenterer de alle den aktuelle universitetspolitiske situation. I 1970’erne studenteroprøret og i 2007 universitetsloven af 2003. I ”Studium Generale” minder Olaf Pedersen læseren om, at studenters bestræbelse på at få indflydelse på deres egne studieforhold ”nærmest hører til dagens orden gennem hele universitetshistorien” siden 1100-tallets Bologna. Begrundelsen for at undersøge ”Embedsstudiernes universitet” og fundatsen af 1788 for Københavns

---

<sup>9</sup> Folketingstidende 1969/70, sp. 2591.

<sup>10</sup> Det var dog ikke kun universiteterne, som endnu ikke var omfattet af lovgivningen. Så sent som i 2007 var der en debat om en ny anordning for dåb i kirkerne. Den skulle afløse den hidtidige anordning fra 1828. Se [www.folkekirken.dk](http://www.folkekirken.dk) og ”Høringsvar på anordning for dåb”, [www.dbi.edu](http://www.dbi.edu) [1.4.2008]

<sup>11</sup> Line Aarsland: ”I dialog med Sander”, *Universitetsavisen* 5, 2002. Lars Nørgaard Pedersen: ”Minister: Universiteter skal tilpasse sig erhvervslivet”, *Jyllandsposten*, 16.3.2002.

<sup>12</sup> Olaf Pedersen: *Studium Generale*. København, 1979. Ole B. Thomsen: *Embedsstudiernes universitet: en undersøgelse af Københavns universitets fundats af 1788 som grundlag for vores nuværende studiestruktur*. Vol. I og II. København, 1975. *Ideer om et universitet: det moderne universitets idehistorie fra 1800 til i dag*, ed. Jens Erik Kristensen. Aarhus, 2007.

Universitet er, fortæller Ole B. Thomsen, at man heri finder den struktur for universitetsstudierne, som var gældende frem til slutningen af 1960'erne. Han mener således, at det lange historiske blik er nødvendigt for at forstå, hvad der kan ændres næsten 200 år senere, i 1960'erne og 1970'erne.

Den fyldige indledning til "Ideeer om universitet" fra 2007 har simpelt hen fået titlen "Universitetsloven 2003 som anledning." Her peger Jens Erik Kristensen på det paradoks, at de klassiske ideer om universitetet på en gang opretholdes som formål og afvikles som form, idet betydningen af autonomi ændres fra institutionel autonomi til det, som forfatteren kalder operationel autonomi, altså friheden til at udfylde de politisk fastlagte rammer. I modsætning til de to bøger fra 1970'erne er denne bog ikke en samlet fremstilling, men en samling af oversatte tekster om universitetets idé.

Mens Olaf Pedersen blot kort kommenterer de aktuelle forhold på baggrund af sin forskning, angives det tydeligt hos Ole B. Thomsen og Jens Erik Kristensen, at der er tale om reaktioner på de aktuelle politiske forhold på universitetsområdet. Forskerne har ønsket at skabe en dybere historisk forståelse de aktuelle reformer og derigennem at bidrage til at kvalificere debatten.

### Historie som udgangspunkt for forandring

I det foregående er det vist, hvordan universitetshistorie er blevet brugt til at opbygge en bestemt forståelse af de aktuelle forhold, men historie kan også bruges som udgangspunkt for forandring. Et eksempel på det ses hos Universitetskommissionen, som arbejdede 1935-43. Kommissionen skulle især arbejde med styrelsesforhold og undervisning ved Københavns Universitet, og det var denne kommission, som udarbejdede de styrelsesregler for universitetet, der blev gjort oprør imod i 1968. Kun fire af kommissionens 14 medlemmer kom fra universitetet, mens de øvrige var fra de politiske partier og centraladministrationen, og de fik god indflydelse på universitetets forhold gennem udarbejdelse af en ny anordning i 1936. Hvad der er værd at bemærke her, er, at kommissionen indhentede en historisk redegørelse som baggrund for sit arbejde med universitetets styrelsesforhold. Den blev optrykt som bilag til kommissionens betænkning og gjorde rede for universitetets styrelsesformer og relationen til staten siden 1479. Anordningen fra 1936 styrkede rektors og kurators ledelsesmæssige rolle på bekostning af de kollegiale organer.<sup>13</sup> Kommissionen skulle nok skabe reformer, men det skete på historiens grund.<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> Kurator, som stod direkte under ministeriet, havde den øverste ledelse af universitetets økonomiske administration, mens rektor, der var valgt af den akademiske lærerforsamling for to år, var retog den faglige ledelse af universitetet.

<sup>14</sup> *Betænkning afgivet af Universitetskommissionen af 1935 I. Del.* København. 1936. Bilag II, side 21-38.

Springer vi frem til 1967, er billedet noget anderledes. I det år udkom ”Planskitsen”, som behandlede udbygningen af de højere uddannelser frem til 1980. Det stærkt stigende studentertal og fremkomsten af edb havde dels gjort det nødvendigt, dels muligt at lave planlægning, som for første gang blev baseret på statistik og prognoser. Nu vil jeg ikke kalde prognoser for historieskrivning! Men i denne sammenhæng skal vi alligevel huske på, at Planskitsens prognoser i 1967 var fremskrivninger af den hidtidige udviklingstendens inden for gymnasieskolen og den hidtidige tendens til at søge højere uddannelse, sammenholdt med de forslag til ændringer i strukturen, som også fandtes i Planskitsen. Selv om statistik og deraf følgende prognoser er langt fra at være historieskrivning, så blev altså den nærmeste fortid brugt i planlægningen.<sup>15</sup>

Den seneste reform blev præsenteret i 2002 som den største reform siden 1479, året for Københavns Universitets oprettelse. Denne historiske henvisning er faktisk den eneste i arbejdet med denne reform. I stedet for at gribe tilbage i historien lagde ministeren vægt på, at universiteterne fremover skulle indrette sig efter erhvervslivets ønsker, og at danske universiteter skulle kunne klare sig i konkurrence med universiteter fra hele verden. Effektivitets- og globaliseringsargumenter var blevet afgørende.

Selv om disse tre eksempler ikke fyldestgørende belyser brugen af historie i forbindelse med lovgivning, viser de dog den tendens, at historiske redegørelser og egentlige historiske argumenter har fået mindre og mindre betydning gennem årene. Der er langt fra den grundige redegørelse for universitetets hidtidige styreformer i 1936-betænkningen til den noget flotte bemærkning om, at netop 2003-loven udgør den største reform i danske universiteters historie. Med den bemærkning gør ministeren det klart, at loven skal betragtes som et brud med universitetshistorien, at grundlaget hverken er tradition eller historie, men helt andre rationaler.

## Jubilæumsbøger skaber identitet

Universiteternes jubilæumsbøger udgør den største samlede gruppe i dansk universitetshistorie. Selv de nyeste af de ”traditionelle” universiteter i Danmark er nu over 25 år gamle og har udgivet bøger for at fejre deres jubilæer.<sup>16</sup> Jubilæumsbøgerne skal først og fremmest skabe identitet. Identitet til det enkelte universitet,

---

<sup>15</sup> Planlægningsrådet for de højere uddannelser: *Skitse for udbygningen af de højere uddannelser i tiden indtil 1980*. København, 1967.

<sup>16</sup> *Aarhus Universitet 1928-1978*, red. Gustav Albeck. Århus, 1978. *Københavns Universitet 1479-1979*. 14 bind, under medvirken af Leif Grane et al., red Johannes C. Melchior et al. København, 1979-2005. Per Boje og Knud J.V. Jespersen: *Frugten vokser frem ...* Odense, 1991. Else Hansen: *En koral i tidens strøm. RUC 1972-1997*. Frederiksberg, 2008. Peter Ditlev Oldenburg: *Glimt: glimt fra nordjysk universitetshistorie gennem 40 år: Aalborg Universitet fylder 25*. Aalborg, 1999. *Aarhus Universitet 1978-2003*, ed. Ingeborg Christensen. Århus, 2005.



og ikke mindst til de personer, som har deres virke i kortere eller længere tid ved dette universitet. Historien skal lægges til rette, så de linjer, som tegnes, fører frem mod dagens jubilæum og gør det værd af fejre. Som rektor Carl F. Wandel beskrev det i forordet til jubilæumsbogen ved Aarhus Universitets 50 års jubilæum i 1978: ”Det er en naturlig opgave i forbindelse med et jubilæum at se tilbage på, hvad der er udrettet, og hvem der udrettede det... Ligesom selve universitetets eksistens gør det, vil også denne bog med god ret minde og vidne om den tak, vi alle skylder de fremsynede og energiske personligheder, som har samvirket om opbygningen af Aarhus Universitet, og de mange, som har hjulpet dem dermed.”<sup>17</sup>

Denne jubilæumsbog og det meget, meget større jubilæumsværk om Københavns Universitet i 500 år er begge bygget op på samme måde. Nemlig med generelle afsnit om styrelsesforhold og ydre vilkår for undervisning og forskning, mens de enkelte fagområder og fakulteter behandles i særlige bind eller afsnit, forfattet af fagenes egne udøvere. Jubilæumsbogen fra Odense Universitet fra 1991 er skrevet af kun to forfattere, to historikere som har delt perioden mellem sig. Det giver et mindre detaljeret indblik i udviklingen i de enkelte fag, men en mere samlet fremstilling af universitetets historie. Ved Aalborg Universitets 25-års jubilæum i 1999 udkom en samling af interviews, udarbejdet af en journalist. Her blev betydningsfulde aspekter i universitetets historie behandlet af personer, som selv havde deltaget i begivenhederne.

Man kan i jubilæumsbøgerne hente et væld af konkrete oplysninger om universiteternes forhold, om de økonomiske vilkår og forholdene for undervisning og forskning. I bøgerne arbejdes der hen imod at skabe en fælles forståelse af, hvordan ”vi” er havnet her. Dette indebærer, at fortidens uenigheder nedtones eller beskrives som afsluttede. Alternativet til at beskrive fortidens uenigheder som ubetydelige eller som afsluttede er naturligvis at gå ind i konflikterne for at beskrive de elementer, som de bestod af, og hvilke konsekvenser de fik på kort og langt sigt. Derved risikerer man også at grave det op, som måske med omhu er blevet gemt.

Mens der ved andre universitetsjubilæer er udkommet en bog om institutionens historie, udkom der ved Roskilde Universitetscenters 25 års jubilæum i 1997 ikke mindre end tre bøger. Den mindst officielle af de tre blev udgivet af Studenterrådet og indeholdt dels et studenterspeciale om Roskilde Universitetscenters tidlige historie, dels tre essays af professor og nu tidligere rektor Henning Salling Olesen. Dette skrift fortæller Roskilde Universitetscenters historie i overensstemmelse med det historiesyn, som blev dominerende fra 1980’erne, men tager ikke fat i de konflikter, der undervejs havde gjort det hensigtsmæssigt at fravige 1970’ernes historiefortælling.<sup>18</sup> En anden jubilæumsbog – redigeret af Roskil-

---

<sup>17</sup> Rektors forord. Carl F. Wandel. In *Aarhus Universitet 1928-1978*. 1978.

<sup>18</sup> Jens Chr. Nielsen, Niels Hasselgaard Jensen, Henning Salling Olesen: *Utopien der slog rod. RUC - radikalitet og realisme*. Roskilde, 1997.

de Universitetscenters daværende rektor og dermed meget officiel – bestod af en række personlige beretninger fra alle perioder af Roskilde Universitetscenters historie, fortalt af aktørerne selv på grundlag af deres erindringer. Denne form giver plads for flere historieopfattelser, uden at de nødvendigvis kommer i konflikt med hinanden.<sup>19</sup>

Den tredje jubilæumsbog havde kun en forfatter.<sup>20</sup> Jeg havde forbrudt mig mod jubilæumsskrifternes vigtigste bud, nemlig at lave en fremstilling som alle kunne spejle sig i og finde bekræftelse i. På grundlag af et omfattende kildemateriale viste analysen, at historieopfattelsen havde ændret sig radikalt omkring 1980. Universitetet havde bevæget sig fra en strategi til en anden i en proces, hvor ideer og begivenheder i 1970'erne blev fortolket på nye måder. Det gælder f.eks. de særlige træk ved Roskilde Universitetscenters pædagogik, bl.a. problemorienteret projektarbejde i grupper. Det blev i 1970'erne især begrundet med, at det ville give særligt gode muligheder for at gennemføre studier i arbejderklassens interesser, mens hovedvægten senere er blevet lagt på, at denne arbejdsform giver kandidaterne fortræffelige færdigheder til at klare arbejdsmarkedets udfordringer.

Historieforståelsen havde i 1970'erne været fokuseret på de skarpe konflikter mellem venstreorienterede studenter og lærere over for de lærere, der sammen med administration og politikere stod fast på krav om videnskabelig bredde. Det fokus blev ændret i begyndelsen af 1980'erne, hvor RUC oplevede krav om betydelige ændringer. RUC blev nu set som et opgør med ”professorvældet”, med de stive og traditionsbundne universiteter. Boel Jørgensen, som var rektor for Roskilde Universitetscenter fra 1978 til 1988, har fortalt, at den nye linie konkret kom til udtryk ved, at hun bevidst lagde vægt på at fortælle positive historier om Roskilde Universitetscenter for at lægge afstand til 1970'ernes konfliktfyldte forhold mellem universitet og omverden. At der skulle tre jubilæumsbøger til, fortæller om et universitet, hvor der ikke var enighed om fortolkningen af fortiden.

## Brug af universitetshistorie

Dansk universitetshistorie er domineret af jubilæumsskrifter, og gennem disse har universitetshistorie nok haft størst betydning, nemlig ved at skabe identitet. Identitet til institutioner, til fag og til personer. Jubilæumsskrifterne kan hver for sig være udmærkede, men de sætter ikke – og skal ikke sætte – universiteterne ind i en samlet udvikling i sammenhæng med den statslige politik, med den faglige udvikling af fagene eller med sociologiske ændringer i studenter- og lærersammensætning.

---

<sup>19</sup> RUC i 25 år, ed. Henrik Toft Jensen et al. Frederiksberg, 1997.

<sup>20</sup> Else Hansen: *En koral i tidens strøm. RUC 1972-1997*. Frederiksberg, 1997.

Universitetshistorie har derimod kun i mindre omfang været genstand for egentlige videnskabelige undersøgelser. Der synes at have været en akademisk tøven og tilbageholdenhed over for denne emnekreds. En hel generation af historikere har været præget af 1970'ernes polariserede universitetsmiljø, som mange deltog aktivt i. Der synes ikke at have været nogen større interesse for at udforske universitetshistorien, som mange måske har ment at kende kun alt for godt fra deres studentertid. Hertil kommer, at som forsker i universitetshistorie vil man uundgåeligt komme til at skrive sin egen historie – eller vælge en tidligere periode – og måske skrive om nuværende og tidligere kolleger og lærere, tage stilling til konflikter, som måske stadig ikke helt er afsluttede for alle deltagere.

De seneste 40-50 år har der hverken været udbud eller efterspørgsel af universitetshistorie af nogen væsentlig betydning. Universitetskommissionen benyttede i 1936 en historisk redegørelse i sit arbejde med at udarbejde en ny anordning for Københavns Universitet, men senere blev den type baggrundsmateriale ikke benyttet i lovgivningsarbejde. Den statslige planlægning og udvikling af reformer blev i stedet baseret på statistik og prognoser og senere også på globaliseringsargumenter, mens videreførelse eller opgør med universitetshistoriske traditioner ikke har fået nogen fremtrædende plads. Den statslige administration af universiteterne skabte således ikke efterspørgsel efter universitetshistoriske undersøgelser og refleksioner. De universitetshistoriske arbejder – og der er flere, end jeg har nævnt her – er hver for sig vigtige og velbegrundede. Alligevel vil jeg hævde, at vi mangler dansk universitetshistorie i alvorlig grad. Det er nemlig kendetegnede for det, som er skrevet om dansk universitetshistorie, at der i høj grad er tale om enkeltstående værker, som sjældent refererer til hinanden. Mange værker begrundes med ønsket om at analysere aktuelle eller netop gennemlevede forhold, ikke med ønsket om at forfølge egentlige akademiske spørgsmål.

Universitetshistorie skabes også gennem hverdagens historiebrug, ikke udelukkende skabt gennem faghistorikerens arbejde med kilderne, der belyser aspekter af fortiden. Der er her givet eksempler på legitimerende historiebrug i forbindelse med debatten om styrelsesloven, hvor kritik og krav om ændringer i loven blev begrundet med, at loven var gennemført efter ”pres” fra de aktionerende studenter. Ved at usynliggøre politiske krav om ændringer i universiteternes interne ledelse kunne loven forlanges ændret. Legitimerende historiebrug er der også tale om, når undervisningsministre laver mangelfuldt underbyggede historiske referencer, som skal fremhæve deres egne reformer. Historien bruges til pragmatisk at fortolke den aktuelle universitetspolitiske situation; gennem den konkrete historiebrug forklares det, hvad der sker i samtiden ved at fokusere på enkelte dele af historien, som skaber bestemte billeder, der kan akkompagnere aktuelle forslag og opfattelser. Begivenheder og perioder i universitetshistorien er blevet brugt af politikere til at fremme deres aktuelle forslag og holdninger, men der har flere gange været tale om uholdbare generaliseringer og fortolkninger, som kun trækker på dele af det forløb, der refereres til. Tilsvarende har flere jubilæums-

skrifter ikke en samlet fremstilling af universitetets historie, men opbygger med mange forfattere helt bevidst fragmenterede og opdeltede billeder af institutionens historie, som kan bekræfte de fleste i netop deres erindringer og opfattelser af historien, og som dermed snarere forstærker end udfordrer den eller de samlende identiteter, der måtte være på stedet.

Der er ofte tale om en legitimerende og identitetsdannede historiebrug – af såvel historiefaglige værker som personlige og kollektive erindringer – frem for en historiebrug af oplysende og klargørende karakter. På den baggrund er det måske ikke overraskende, at erindringsstoffet også udgør en relativt stor del af baggrunden for brugen af historie, hvorimod de faghistoriske værker, der bruger primært kildemateriale, har opnået mere beskednen udbredelse.

Eksemplerne på brug af universitetshistorie i forbindelse med aktuelle begivenheder viser, at historie skabes, uanset om der skrives videnskabeligt funderet historie eller ej, men det er forunderligt, at alle parter tilsyneladende har givet sig tilfreds med de historiefortolkninger, som erindringen og de aktuelle politiske forhold har resulteret i. En kritisk, grundig og kildebaseret forskning om de danske universiteters historie er fraværende – og burde være savnet. En sådan forskning ville ikke nødvendigvis betyde, at universitetshistorie blev brugt med større præcision. Men det ville forhåbentligt betyde, at det var nemmere at udfordre de fortolkninger, der bygger på erindringer eller bruges til at fremme aktuelle dagsordener.



*Else Hansen (f. 1956) er ph.d. 1998. Ansat ved Rigsarkivet 1999, som seniorforsker fra 2001. Har bl.a. udgivet En koral i tidens strøm – RUC 1972-1997 (1997); Universitetslærer og -forsker i Danmark og Sverige, in På jagt efter Öresundsregionen (2002); Frihed eller effektivitet? Diskussionen om universitetsstudier 1957-1960, in Uddannelseshistorie 2005; Elektronisk registrering af studenter ved Københavns Universitet, in Else Hansen m.fl.: Ny viden – gamle ideer. Elektroniske registres indførelse i centraladministrationen (2006), Styrelsesloven: Den glemte alliance, in Uddannelseshistorie 2008 samt Masseuniversiteter på tegnebrættet? 1950'ernes universitetsplanlægning i kommissioner og udvalg, in Else Hansen og Leon Jespersen (red.): Samfundsplanlægning i 1950'erne. Tradition eller tilløb? (2008). Arbejder for tiden med et forskningsprojekt om Dansk Universitetspolitik i 1950'erne og 1960'erne.*

# Mellem nyhumanister, nordister, internationalister og emancipatorer – dansk uddannelseshistorie i små hundrede år

Af Christian Larsen og Jesper Eckhardt Larsen

## 1 Indledning

Formålet med denne artikel er at give en oversigt og en analyse af den danske uddannelseshistoriske forskning i det tyvende århundrede, mest efter Anden Verdenskrig med nogle tendenser ind i det enogtyvende århundrede. Når man ser på antallet af poster i *Dansk Uddannelseshistorisk Bibliografi 1948-2004*,<sup>1</sup> for de seneste år suppleret med årsoversigterne i årbogen *Uddannelseshistorie*, kan man ikke just sige, at feltet er et forsømt område.<sup>2</sup> Der er over 10.000 poster, som vidner om, at der hvert år bliver produceret afhandlinger – større og mindre – om dansk skole- og uddannelseshistorie. Det eneste, vi derfor kan gøre, er at give nogle rids af de forskellige retninger inden for dansk uddannelseshistorisk forskning og sætte disse retninger ind i en større kontekst ud fra valg af temaer, tilgange og referencer til såvel politiske som internationale forhold. Vi mener, at udvikling inden for ethvert forskningsområde skal ses som et udtryk både for eksterne påvirkninger såvel som for en intern dynamik.

## 2 Fra 1930'erne til 1950erne

### – "det danske skisma" – nyhumanisme og grundtvigianisme.

Nyhumanismen har spillet en væsentlig rolle for udviklingen af den lærde skole i Danmark siden slutningen af 1700-tallet. Nøgleordet inden for denne tradition har været *dannelse* sammen med begrebet *almendannelse*. Vi anser denne tradition for at være kontinental i sit udtryk og nyhumanistisk i sin pædagogiske tendens. Den centrale skikkelse, der fik lov at definere netop denne linje i den tidligere danske uddannelseshistorie, var Johan Nicolai Madvig (1804-1886). Men traditionen kan siges at have trådt langt op igennem det tyvende århundrede.

---

<sup>1</sup> Larsen 2005.

<sup>2</sup> Ordene »forsømt område« spiller på Roar Skovmands artikel i Årbog for dansk skolehistorie 1967: Skolehistorien – et forsømt område.

Den nu mere velkendte og identitetsdefinerende gren af den danske uddannelseshistorie var grundtvigianismen her forstået i sin pædagogiske og uddannelsesmæssige betydning. Denne retning dominerede en alternativ institutions-tradition fra folke-højskoler til seminarier og friskoler. Selvom N.F.S. Grundtvig (1783-1872) ikke havde et fastlagt institutionelt program og derfor ikke direkte kan siges at være ansvarlig for alle disse institutioners udformning, så var han dog den ene person, der kan siges at have formet selvforståelsen hos de mange højskolefolk, seminariefolk og friskolefolk mest. Denne tradition har især været med til at definere begreberne *det folkelige* og *livsoplysning* som centrale for den danske (ud)dannelses-tradition.

Disse to retninger havde altså stadig et tag i sjælene i det pædagogiske Danmark også langt op i det tyvende århundrede. Det såkaldte "danske skisma" blev i slutningen af det 19. århundrede beskrevet af en elev til Madvig, Victorianus Pingel i et brev til Georg Brandes (1842-1927). Han mente, at Danmark var delt imellem den "vaade tankefjendske Grundtvigianisme," som hørte hjemme i højskolebevægelsen, og den "tørre anskuelsesløse Madvigianisme," der hørte hjemme i den lærde skole og på universitetet.<sup>3</sup> Formuleringen af skismaet er uretfærdigt over for begge parter, men uden tvivl har denne kulturkonflikt været helt afgørende for de to traditioners fortsatte liv og behandling i den senere danske uddannelseshistoriografi.

I årene efter Anden Verdenskrig fortsatte den nyhumanistiske linje i historiografien med vægt på institutionens historie, og værkerne blev gerne udgivet i forbindelse med skolejubilæer. En leverandør af disse jubilæumsskrifter var overarkivar, dr.theol. Bjørn Kornerup, der har skildret den jyske Ribe Katedralskoles og den sjællandske Frederiksborg Statsskoles historie<sup>4</sup> samt skrevet om skolevæsenet i *Den Danske Kirkes Historie* bind V (1700-tallet).<sup>5</sup> Her er det lærdommens historie, der beskrives med rektorer og skolelove som ramme i en fremadskridende skildring af institutioner, der er gået frem i nyhumanistisk lærdom, antal elever og nye bygninger. Tager man hans skildring af Frederiksborg Statsskole, der i mangt og meget ligner skildringen af Ribe Katedralskole, er hovedvægten lagt på "Skolens almindelige Historie som Institution, set paa Baggrund af de skiftende Tidens pædagogiske Bevægelser og med særlig Hensyntagen til de ledende Personligheders Indsats."<sup>6</sup> Skolernes historie beskrives frem til midten af 1800-tallet, og for den nyere tid gives der kun et rids. Den moderne periode er altså helt fraværende, ligesom der ikke er omtale af skolens forhold til og placering i samfundet, f.eks. skolens socialiserende og disciplinerende funktion.

---

<sup>3</sup> Krarup 1955, s. 245.

<sup>4</sup> Kornerup 1933. Kornerup 1947-1952.

<sup>5</sup> Koch m.fl. (red.) 1951.

<sup>6</sup> Kornerup 1933, forord.

Den anden linje var den folkelige og ofte grundtvigsk inspirerede historieskrivning om de danske folkehøjskoler. Her var den senere professor i uddannelseshistorie Roar Skovmand (1908-1987) fremme som uddannelseshistoriker i de afgørende besættelsesår under Anden Verdenskrig med en nybesindelse på den danske og nordiske folkehøjskole som en demokratifremmende institution. Hans disputats om folkehøjskolerne i Danmark fra 1944 var først og fremmest præget af en vilje til traditionsbesindelse. Dermed står dette og senere værker af Skovmand som centrale i etableringen af den positive selvforståelse af den danske uddannelsesstradition som folkelig og demokratisk med baggrund i den grundtvigske nationale fortælling.<sup>7</sup> Også kirkehistorikeren Hal Kochs (1904-1963) bog ”Grundtvig” og hans mange folkelige foredrag om Grundtvig under krigen bidrog til den åndelige modstand mod den tyske besættelsesmagt, som i høj grad spillede på en uddannelseshistorisk nordisme med demokratiske konnotationer.<sup>8</sup>

Lærer Johs. C. Jessen, der selv virkede i en sjællandsk landsbyskole i begyndelsen af 1900-tallet, udgav i årene 1938-55 en række vest- og sydsjællandske herreders skolehistorie med lærerstater. Han ville »fortælle om den danske Skole, om dens Tilblivelse, dens Kaar og dens Vækst gennem Tiderne«. <sup>9</sup> Skildringerne former sig som en kulturhistorisk skildring af skolevæsenets udvikling fra rytterskolernes oprettelse i 1720’erne til 1830’erne, hvor den almindelige samfundsudvikling vel inddrages i et vist omfang, men et egentlig samspil med det omgivende samfund spores ikke for alvor. Det er de enkelte embeders og læreres historie, der er i fokus, hvorimod de børn, der gik i skolen, er fraværende i skildringen, bortset fra når de forsømte skolegangen.

### 3 1960’erne og 1970’erne – skolehistorien institutionaliseres

I løbet af 1900-tallets andel halvdel er der sket en øget interesse for at se uddannelsernes historie i et større perspektiv og ikke alene fokusere på den enkelte institution, men på hele uddannelsesområdet, f.eks. gymnasieskolen eller handelsskolerne. Dette må ses i sammenhæng med en stigende institutionalisering af fagområdet, først og fremmest gennem oprettelsen af Institut for Dansk Skolehistorie i 1965. Instituttets virkefelt var snævert knyttet til Danmarks Lærerhøjskoles formål: folkeskolens tarv, hvilket dog ikke forhindrede, at fagkredsen blev udvidet, især gennem Selskabet for Dansk Skolehistorie og dets årbog, og med udgangspunkt i instituttet foregik der i de kommende årtier udforskning af de danske uddannelsers historie. Der blev anlagt nye synsvinkler i forskningen, og uddannelserne blev ikke skildret oppefra som i ældre tid, men nedefra og udefra – og i samspil med det omkringgivende samfund. Skolens samfundsmæssige rol-

---

<sup>7</sup> Skovmand 1944 og 1983

<sup>8</sup> Se om Hal Kochs bog ”Grundtvig” fra 1943 og dens betydning i Fabricius Møller 2009

<sup>9</sup> Jessen 1938, s. 12.

le kom i fokus. En klar nordisme kan ses i valget af de første fastansatte historikere ved denne institution: en nordmand, en svensker og danskere befolkede instituttet i dets første mange år.<sup>10</sup> Instituttets første professor, Roar Skovmand, var som nævnt også tydelig nordisk i sit valg af forskningstemaer – den danske og nordiske folkehøjskole.<sup>11</sup>

Professor, dr.pæd. Vagn Skovgaard-Petersen behandlede i sin disputats fra 1976, *Dannelse og demokrati*, overgangen fra den klassiske latinske skole til det moderne gymnasium ved almenskoleloven af 1903 i periode, hvor det moderne Danmark for alvor tog form.<sup>12</sup> Han så skole og undervisning som betydningsfulde dele af demokratiseringsprocessen siden 1850, og han undersøgte den rolle disse to forhold havde spillet, nemlig sammenhængen mellem dannelse og demokrati. Det er ikke så meget selve reformen af 1903, der er i fokus, som det er gymnasieskolen i sidste tredjedel af 1800-tallet og i de første tyve år af 1900-tallet i et samfund og et skoleliv, som var under forandring. Med hans egne ord en betretning om ”hvordan nogle mennesker har forsøgt at forandre såvel skolesystemet som undervisningen og derigennem samfundet”.<sup>13</sup>

Professor, dr.pæd. Gunhild Nissen undersøgte forholdet mellem den offentlige skole på landet og befolkningen på tærsklen til 1900-tallet, bl.a. hvilke faktorer hos landbefolkningen der var bestemmende for holdninger og adfærd til den offentlige skole.<sup>14</sup> Ligesom Vagn Skovgaard-Petersen er det skolen under det moderne gennembrud, som er genstand for undersøgelse, i dette tilfælde landsby-skolen som hovedparten af landets befolkning gik i. Skolen ses ikke fra lærerens synsvinkel, idet hun mener, at det ikke alene kom an på lærerens personlighed, fordi økonomiske, erhvervsmæssige, politiske og økonomiske forhold spillede ind på lokalbefolkningens samarbejde med læreren og på skolens virke, ”et forhold til skolen som skole og som institution”.<sup>15</sup> Det er de materielle forhold, der i lige så høj grad er i fokus. Lokalbefolkningen er den dominerende gårdmandsklasse, som ikke skildres positivt, og med landarbejderbefolkningen som de ”undertrykte”. Vi vælger at kalde dette for et eksempel på en emancipatorisk tendens i uddannelseshistorien, idet der lægges vægt på afdækningen af undertrykkende magtstrukturer, og derved stiles der imod en samfundskritisk læsning af skolehistorien. I tilknytning hertil findes cand.mag. Bodil K. Hansens studie over landbefolkningens holdning til skolen, især til regelmæssig skolegang.<sup>16</sup>

---

<sup>10</sup> For en oversigt over forskningstemaerne se Markussen 2001. Ellen Nørgaard (N) og Ingrid Markussen (S)

<sup>11</sup> Skovmand 1944 og 1983

<sup>12</sup> Skovgaard-Petersen 1976.

<sup>13</sup> Skovgaard-Petersen 1976, s. 14

<sup>14</sup> Nissen 1973.

<sup>15</sup> Nissen 1973, s. 14.

<sup>16</sup> Hansen 1977.



Docent, dr.pæd. Ellen Nørgaard behandlede i sin disputats, *Lille barn, hvis er du?*, de pædagogisk-politiske bestræbelser på at reformere den danske folkeskole i mellemkrigstiden, og hvordan tilhængerne af disse bestræbelser forsøgte at skabe en moderne skole ud fra forskellige holdninger – nogle af politiske grunde for at ændre opdragelsen, skolen og derigennem skolen radikalt, andre for at skabe en bedre skole for børnene.<sup>17</sup> I sine studier har professor emeritus, dr.philos. Ingrid Markussen beskæftiget sig med fremvæksten af et offentligt skolevæsen på landet i 1700-tallet og skabelsen af landsbyskolen af 1814. I *Visdommens Lænker* var det samspillet mellem landboreformer og skolen, herunder hvilken rolle reformpolitikkerne havde tiltænkt skolen i det nye landbosamfund, der blev skabt i disse år. Skulle skolen føre til en social udjævning eller større standscirkulation? Hun har fulgt denne undersøgelse op til sin disputats, hvor hun følger udviklingen tilbage til 1739, herunder pietistiske og kameralistiske ideer bag den offentlige skoles fremvækst.<sup>18</sup> Seniorforsker, dr.phil. Erik Nørr har set på mødet mellem befolkningens holdning til skolen og samfundets ønske om en mere regelmæssig og omfattende skolegang, ligesom kampen om skolevæsenet mellem statslig styring og folkelig selvbestemmelse har været i fokus i hans administrationshistoriske og skolehistoriske studier.<sup>19</sup>

Endelig undersøgte forfatter, cand.mag. Hanne Engberg fra et socialistisk standpunkt den danske pædagog Christen Kolds skoletanker og deres betydning for udviklingen af friskolen og folkehøjskolen i en periode, hvor enevældens samfund ”langsomt og sikkert løsrev sig fra gammel autoritetstro og blind tillid til embedsmænd”, og hvor sprængningen af enevældens enhed mellem stat, kirke og skole medvirkede til, at et demokratisk og decentraliseret borgersamfund kunne udvikle sig ovenpå enevældens autoritære og centraliserede stændersamfund. Og den koldske bevægelse blev tolket ind i en moderne ramme med sammenligning af den stivnede enevælde i 1830’erne og det stivnede velfærdssamfund i 1980’erne.<sup>20</sup> Denne gruppe værker ses at trække dels på en positiv vurdering af den fremadskridende frigørende pædagogik, altså en tendens til mere frie opdragelsesformer samtidig med en fremadskridende social lighedstendens.

#### 4 1980’erne: nye forskningsfelter

Med professorerne dr.phil. Roar Skovmand og Vagn Skovgaard-Petersen som de centrale figurer var der omkring Institut for Dansk Skolehistorie og Selskabet for Dansk Skolehistorie skabt et skolehistorisk netværk. Oprindeligt havde folkeskolen og højskolen været i fokus, men efterhånden begyndte skolehistorien så småt

---

<sup>17</sup> Nørgaard 1977.

<sup>18</sup> Markussen 1995. Markussen 1988.

<sup>19</sup> Nørr 1994. Se også Nørr 1981.

<sup>20</sup> Engberg 1985.

at åbne sig op over for andre dele af uddannelsessystemet end blot folkeskolen og blive til uddannelseshistorie. Ingrid Markussen havde allerede i 1981 anvendt begrebet ”uddannelseshistorisk forskning”,<sup>21</sup> og i 1984 skiftede *Årbog for dansk Skolehistorie* navn til *Uddannelseshistorie*. Redaktørerne skrev, at skiftet fra skolehistorie til uddannelseshistorie havde været undervejs i flere år, og at det lå i forlængelse af den udvikling, der var sket på hele uddannelsesområdet. Årbogens synsfelt skulle ikke alene omfatte skolen, men også opdragelse, undervisning og oplysning med åbning til hele uddannelsessystemet.<sup>22</sup>

1980’erne bød også på nye forskningsområder i Danmark: kvindehistorie, handikaphistorie, kulturhistorie, socialhistorie, skolens hverdagshistorie, børnenes hverdag og oplevelse af skolen. Vi ser dette som en fortsættelse af den emancipatoriske tendens i den nyere uddannelseshistoriske forskning. Forskellige strukturelle vilkår blev analyseret med en vilje til at italesætte forskellige undertrykkende samfundsvilkår. Som en central del af denne tendens fik udforskningen af køn, opdragelse og uddannelse særlig fokus som led i den generelle opblomstring af kvindehistorisk forskning, og der foreligger en række bidrag, som belyser pigeopdragelse og kvinders vilkår inden for de forskellige uddannelsesformer. Enkelte af de store kvindelige skikkelser havde været belyst, men nu kom der fokus på kvinder i uddannelsessystemet, både som elever og som lærere, og på opbygningen af et uddannelsesvæsen for kvinder. Seniorforsker Hanne Rimmen Nielsen beskæftigede sig med lærerindeuddannelse i første halvdel af 1900-tallet og om lærerinder i lokalsamfundet 1880-1950,<sup>23</sup> mens Adda Hilden skrev om pigeopdragelse i 1800-tallet og lærerindeuddannelse 1800-1950 (med vægt på perioden 1845-1920).<sup>24</sup> I tråd hermed finder man seniorforsker, dr.phil. Birgitte Possings disputats om Natalie Zahle, grundlæggeren af en række uddannelsesstilbud for kvinder,<sup>25</sup> og professor, ph.d. Carol Goulds værk om private pigeskoler i København 1790-1820. Gould kortlagde både uddannelsesmulighederne for middelklassepiger og så på, hvordan skolen fungerede som socialisering for disse – en socialisering som også indirekte var udviklingen af kvindelige civile værdier. Og alt sammen skal ifølge hende ses som led i skabelsen af et moderne civilsamfund, der var en nødvendig forudsætning for udviklingen af en velfungerede moderne demokratisk stat.<sup>26</sup>

Beskrivelsen af undervisningen af handicappede gennemgik også en udvikling i retning af det, vi kalder en emancipatorisk tendens i forskningen, idet værkerne er gået fra at være »blot« institutionshistorie til at have fokus på de han-

---

<sup>21</sup> Markussen 1981.

<sup>22</sup> Uddannelseshistorie 1984, redaktionelt, jf. Skovgaard-Petersen 1992, s. 69.

<sup>23</sup> Rimmen Nielsen 1991, Rimmen Nielsen 2003, Rimmen Nielsen 2004.

<sup>24</sup> Hilden 1987. Hilden og Kruse (red.) 1989. Hilden 1993.

<sup>25</sup> Possing 1992.

<sup>26</sup> Gould 1996.

dicappedes eget perspektiv. Fra midten af 1980'erne blev der sat fornyet fokus på dette område, bl.a. som følge af oprettelsen af Historisk Selskab for Handicap og Samfund i 1986, og der er i de to sidste årtier kommet en række vægtige bidrag om handicappede og deres forhold. Især har psykisk udviklingshæmmede (den tidligere åndssvageforsorg) og synshandicappede været genstand for udforskning. Således har professor emeritus, dr.pæd. Birgit Kirkebæks store forfatterskab fokuseret på åndssvageforsorgen 1880-1970. Hun har især været optaget af det anderledes, af den professionelle rolle over for de til enhver tid "anderledes" samt diagnosering og udgrænsning af bestemte grupper af individer som "ubrugelige". Her er det lægernes og samfundets syn på patienterne, der undersøges, men også patienterne er i fokus, og det er også fra patienternes vinkel, at historien skildres.<sup>27</sup> Arkivar, lic.phil. Nete Balslev Wingender har skrevet om børns institutionalisering i sidste halvdel af 1800-tallet med udgangspunkt i åndssvageanstalten Gammel Bakkehus, herunder de ideer og baggrunde der lå bag denne institutionalisering og behandling af disse børn. Netop børnene var det primære objekt og ikke institutionen, som i denne sammenhæng blot er midlet til at synliggøre børnene, som ikke hidtil havde været omtalt eller kun perifert berørt i litteraturen.<sup>28</sup>

Et mere generelt samfundsbeskrivende område, der også nød særlig fokus i 1980'erne, var befolkningens læse- og skrivefærdigheder (literacy), hvor der kom en række vægtige bidrag om den almindelige befolknings læsefærdigheder 1550-1900, bl.a. af Ingrid Markussen, Vagn Skovgaard-Petersen og lektor, cand.mag. Finn Gad.<sup>29</sup> Lektor, dr.phil. Charlotte Appel har fra begyndelsen af 1990'erne fortsat udforskningen af området, hvilket bl.a. har resulteret i hendes store (både i betydning og omfang) disputats *Læsning og bogmarked i 1600-tallets Danmark* om udbredelsen af basal læsefærdighed, og hvordan disse færdigheder konkret blev anvendt i dagligdagen. Her er ikke alene tale om læsehistorie, men også boghistorie, idet bogens indhold og udseende nøje hang sammen. Genstand for undersøgelsen er ikke kun skolevæsenet, men også det der foregik uden for skolestuen.<sup>30</sup> Samme år disputerede seniorforsker, dr.phil. Vibeke Sandersen med tobindsværket »Jeg skriver dig til for at lade dig vide«, som undersøger skrivefærdighed og skriftsprog hos menige danske soldater i den dansk-slesvigske treårskrigen 1848-1850.<sup>31</sup>

---

<sup>27</sup> Kirkebæk 1985, Kirkebæk 1993, Kirkebæk 1997, Kirkebæk 2001 og Kirkebæk 2004.

<sup>28</sup> Balslev Wingender 1992.

<sup>29</sup> Se: Ur nordisk kulturhistorie 1981. Skovgaard-Petersen (red.) 1985.

<sup>30</sup> Appel 2001.

<sup>31</sup> Sandersen 2003.

## 5 Den lokale uddannelseshistoriske forskning

Den rigeste udforskning af uddannelsestænkningen i hele det tyvende århundrede – og i særdeleshed folkeskolen – er dog sket på det lokale niveau, hvilket de over 1.900 poster i bibliografien over den anden halvdel af århundredet om enkelte lokaliteters og folkeskolels historie vidner om. Her er det specielt landsby-skolen, der har påkaldt sig opmærksomhed, som oftest i form af skolejubilæumsskrifter eller små bidrag i de lokalhistoriske årbøger om enkelte lærere eller episoder i skolens historie, hvor forfatteren ikke altid sætter institutionens historie ind i en lokal eller national ramme. Det enkelte bidrag har måske i sig selv ikke en større værdi uden for sognegrænsen, men det kan sammen med flere andre bidrag fra samme egn eller samme periode bidrage til at give et samlet billede af folkeskolen.

Som typisk, nyere eksempel på denne form for uddannelseshistorie er forhen-værende lærer Hans Thomsens bog om det jyske Bording Sogns skolehistorie.<sup>32</sup> Forfatteren betragter skolelovene af 1814 som den danske folkeskoles grundsten, og han kalder indførelse af syv års undervisningspligt for »revolutionerende«. Vel var 1814-lovene et stort fremskridt, men der havde på dette tidspunkt eksisteret et offentligt skolevæsen i 75 år, også i Bording Sogn. Hovedvægten ligger på skolevæsenets historie efter 1814, hvor man følger udviklingen fra én skole i sognet i 1814 til otte skoler hundrede år senere. Det er specielt skoleoprettelserne og senere skolenedlæggelserne, der er i fokus. Man får ikke særligt meget at vide om befolkningens holdning til skolen, hvilket kunne være belyst f.eks. gennem antallet af skoleforsømmelser. Alt ses i en lokal ramme, og det nationale inddrages ikke i større omfang udover de markante love af 1814, 1899, 1937 og 1958. Af bogen fremgår det, at de benyttede kilder bl.a. har været præstens og skolernes embedsbøger, skolekommissionens, sognerådets og fælleslærerrådets forhandlingsprotokoller samt provstens visitatsprotokol. Det righoldige materiale, som findes i centraladministrationens arkiv, det være sig eksempelvis godkendte skoleplaner for Bording Sogn, indberetninger til Den Store Skolekommission af 1789 eller de årlige skoleindberetninger fra alle landets kommuner 1811-1911, er ikke benyttet.

## 6 Nye veje og nye genstandsfelter: de sidste 15–20 års uddannelseshistorie

Institut for dansk Skolehistorie satte mange gode tiltag i gang, men det synes som om, at instituttet ikke formåede i de sidste år at tage nye teorier, metoder og materialer ind i behandling af skole- og uddannelseshistoriske emner. Med nedlæggelsen af instituttet i 1992 synes uddannelseshistorien at være blevet hjemløs, men en række værker fra 1990'erne og 2000-årene viser, at nok er forskningsdi-

---

<sup>32</sup> Thomsen 2004.

sciplinen ikke længere så omfangsrigt institutionaliseret, men at den lever stadig i bedste velgående. På Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet, er der siden 2007 et fagmiljø for uddannelseshistorie, og der udbydes undervisning i dette område på kandidatniveau. Derved er den nedprioritering af det uddannelseshistoriske felt, som skete også ved etableringen af DPU som selvstændigt universitet i 2000, vendt til en mere anerkendende omgang med denne disciplin. En særlig tendens i denne udvikling har været inddragelsen af universitetshistorie som en naturlig del af uddannelseshistorien. Dette har også gjort sig gældende for den fornyelse af Årbog for Uddannelseshistorie, der er sket inden for de sidste 4-5 år. Uddannelseshistorie har derved fået en bredere betydning i dens institutionaliserede former. Dertil kommer naturligvis den historisk arbejdende uddannelsesforskning med f.eks. medborgerskab, dannelse eller didaktik som genstandsfelter. Professor, dr.pæd. Ove Korsgaards to store uddannelseshistoriske værker ”Kampen om Lyset” og ”Kampen om Folket” kan ses som afklarende i forhold til relationen imellem fremvæksten af nye former for medborgerskab og dannelsesbegrebernes, skolernes og voksenundervisningens ændringer som følge af disse politiske udviklinger.<sup>33</sup> Som et eksempel på didaktisk historiografi har professor, dr.phil. Harry Haue i sin disputats om almindannelsens funktion i gymnasiet lagt vægt på forbindelsen imellem den danske brug af begrebet *almendannelse* og den tyske ”Bildungs”-tradition. Hans fortjeneste er, at han viser en klar – og gennemgående – udveksling af ideer i den nyhumanistiske gymnasietradition imellem kontinentet og Danmark. Han anvender både begreber fra Niklas Luhmanns systemteori og fra en diskursanalytisk teoridannelse i hans syntese, der kan læses som både fortællingen om kontinuitet og brud i fremvæksten af det moderne gymnasium.<sup>34</sup> Den samme tendens er at finde i diskussionerne af det danske dannelsesbegrebs historie, hvor flere værker trækker tydelige tråde til kontinentets dannelsesstraditioner.<sup>35</sup>

Uddannelseshistorikere har altså de senere år i stigende grad inddraget teorier og metoder fra andre videnskabsgrene som et forsøg på at gå til uddannelseshistorien på en ny måde. I forlængelse af disse tendenser ligger to uddannelseshistoriske disputatser fra 2000: universitetslektor, dr.pæd. Søren Ehlers’ værk om folkeoplysende virksomhed for unge i begyndelsen af 1900-tallet og Ning de Coninck-Smiths værk om købstædernes skolevæsen 1880-1914. Søren Ehlers har undersøgt udbredelsen og institutionaliseringen af forskellige modeller for folkeoplysende virksomhed, som blev udviklet 1910-1925, og som gjorde de unge til en selvstændig målgruppe i dansk uddannelsesstænkning. Der er således tale om en studie i skabelsen af den moderne ungdom. Han har i den forbindelse

---

<sup>33</sup> Korsgaard 1997 og 2004

<sup>34</sup> Haue 2004.

<sup>35</sup> Garff 2008 og Larsen 2002

inddraget bl.a. begrebsapparatet om formel, informel og nonformel uddannelse og den danske etnolog Thomas Højrup's begreb om livsformer. Anvendelsen af begrebsapparatet om formel, informel og nonformel uddannelse er et af de første eksempler på en internationalisering af dansk uddannelseshistorie. Søren Ehlers har efter vores opfattelse været tidligt ude med en vurdering af danske uddannelseshistorie som præget af en implicit nordisme. Denne tendens har han siden brudt op med ønsket om et bredere internationalt udblik.<sup>36</sup> På tilsvarende vis anvender Ning de Coninck-Smith historisk antropologi med klare internationale referencer i sine socialt og kulturelt orienterede studier over reformbestræbelserne omkring århundredskiftet vedrørende købstadskolen og skabelse af en ny folkeskole, som kom til at spille en vigtig rolle i udskillelsen af barndommen som en selvstændig alder. Her er det barndommens sociale og kulturelle historie, som er i fokus, og ikke så meget de institutioner, som børnene befolkede.<sup>37</sup>

I de senere år har den komparative metode vundet indpas i Danmark, især via uddannelseshistorikere med ansættelse på Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet, ligesom der foregår en række bestræbelser på at se dansk uddannelse i et internationalt lys og at knytte internationale forbindelser, ikke blot til Norden, men til Tyskland og den engelsksprogede verden. Således har adjunkt, ph.d. Jesper Eckhardt Larsen undersøgt argumenterne for humaniora og universitetet i Danmark, Norge, Tyskland og USA i anden halvdel af 1900-tallet, mens seniorlektor Susanne Wiborg har set på udviklingen af enhedsskolen i Skandinavien, England og Tyskland.<sup>38</sup>

## 7 Dansk uddannelseshistorie i knap hundrede år

Denne artikel viser en stor diversitet i den danske uddannelseshistoriografi i tilgange og emnevalg – såvel som i politisk tendens og internationale referencer. Kernepunkterne i udforskningen af de danske uddannelser har været faghistorikernes undersøgelser af den offentlige folkeskole 1740-1940 og gymnasiet 1870-1910 med tyngdepunkt omkring reformerne ved år 1800 og ved år 1900. Fokus har flyttet sig fra skolens og især folkeskolens historie til uddannelseshistorie med vægt på dem, der befolkede institutionerne: lærerne og især eleverne – og det, der foregik: uddannelsen og rammerne herfor, socialiseringen og reformbestræbelserne for en ny skole. Uddannelseshistorien har spændt sit virkefelt ud fra folkeskolen, højskolen og gymnasieskolen til alle former for uddannelse, og det er ikke længere skolen, der er i centrum, men uddannelse forstået bredt. Voksenuddannelsesfeltet er blevet en naturlig del af uddannelseshistorien, også ud over et nordisk grundtvigiansk perspektiv. Universitetshistorien integreres i stigen-

---

<sup>36</sup> Ehlers 2000.

<sup>37</sup> Coninck-Smith 2000.

<sup>38</sup> Larsen 2006. Wiborg 2005 og 2009

de grad i uddannelseshistoriske tidsskrifter, hvilket kan ses som en reaktion på fremvæksten af masseuniversiteter. Nu er også denne del af uddannelseshistorien blevet af bredere interesse. Nye teorier, metoder og materialer er blevet taget i brug. Lokalt er forandringerne trængt mindre igennem, men med en stigende akademisering af det lokalhistoriske miljø som tendens.

Spillet imellem de lokale, nationale og de bredere internationale tendenser virker som et lovende område for kommende uddannelseshistoriske projekter. Dog skrives meget historie, ikke kun inden for uddannelsesfeltet, stadig med nationalstaten som den foretrukne ramme. Således er der bevilget 11 millioner kroner fra Carlsbergfonden til en fuldstændig beskrivelse af den danske skoles historie,<sup>39</sup> hvilket viser denne genres resistens over for såvel tendenser til livslange perspektiver på læring og til både internationalisering og globalisering som sociale og politiske fænomener.



*Jesper Eckhardt Larsen (f. 1967) er cand.mag. i historie og pædagogik fra Københavns Universitet 1998 og ph.d. fra Danmarks Pædagogiske Universitet 2006. Er ansat som adjunkt ved Danmarks Pædagogiske Universitetsskole ved Aarhus Universitet. Redaktør af Uddannelseshistorie fra 2006. Forfattereskabet omfatter blandt andet bogen J.N. Madvigs Dannelses tanker – en kritisk humanist i den danske romantik fra 2002.*



*Christian Larsen (f. 1974), ph.d., er ansat ved Rigsarkivet. Anmelderredaktør i Uddannelseshistorie fra 2009. Forfatter i dansk kirke- og uddannelseshistorie. Forfattereskabet omfatter blandt andet artikler i Uddannelseshistorie og Dansk Uddannelseshistorisk Bibliografi 1948-2004 fra 2005.*

---

<sup>39</sup> Projektet kaldes: "Dansk skolehistorie. Vilkår, visioner og hverdag gennem 500 år" se <http://www.dpu.dk/site.aspx?p=13301>

## Litteratur

- Appel, Charlotte (2001): Læsning og bogmarked i 1600-tallets Danmark. København: Museum Tusulanum.
- Balslev Wingender, Nete (1992): » – Drivhuset for den sygnende Plante! – «. Børn og opdragelse i åndssvageanstalten Gl. Bakkehus 1855-1902. København: Dansk psykologisk Forlag.
- Coninck-Smith, Ning de (2000): For barnets skyld. Byen, skolen og barndommen 1880-1914. København: Gyldendal.
- Ehlers, Søren (2000): Ungdomsliv. Studier i den folkeoplysende virksomhed for unge i Danmark 1900-1925. København: Alinea.
- Engberg, Hanne (1985): Historien om Christen Kold. En skolehistorisk afhandling. København: Gyldendal.
- Fabricius Møller, Jes (2009): Hal Koch en biografi. København: Gads Forlag.
- Garff, Joakim (ed.) (2008): At komme til sig selv. 15 portrætter af danske dannelsesstærkere. København: Gads Forlag.
- Gould, Carol (1996): Educating middle class daughters. Private girls schools in Copenhagen 1790-1820. København: Royal Library, Museum Tusulanum.
- Hansen, Bodil K. (1977): Skolen i landbosamfundet ca. 1880-1900. Befolkningens holdning til skolevæsenet på landet. En undersøgelse i Bårse-Mønbo provsti. København: Landbohistorisk Selskab.
- Haue, Harry (2004): Almendannelse for tiden. En ledetråd i dansk gymnasieundervisning. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Hilden, Adda (1987): Skal jeg sætte min datter i skole? Pigeopdragelse i 1800. Århus: Modtryk.
- Hilden, Adda (1993): Lærereuddannelse. I: Dansk læreruddannelse 1791-1991. Odense: Odense Universitetsforlag; København: Danmarks Lærerhøjskole, Institut for Dansk Skolehistorie, III, s. 19-303.
- Hilden, Adda og Anne-Mette Kruse (red.) (1989): Pigernes skole. Århus: Klim.
- Jessen, Johs. C. (1938): V. og Ø. Flakkebjerg Herreders Skolehistorie. Blade af den danske Skoles Historie fra ca. 1690 til vore Dage. Slagelse: ASAs Forlag.
- Kirkebæk, Birgit (1985): Abnormbegrebet i Danmark i 20'erne og 30'erne. Med særlig henblik på eugeniske bestræbelser – og især i forhold til åndssvage. Utrykt licentiatafhandling, Danmarks Lærerhøjskole.
- Kirkebæk, Birgit (1993): Da de åndssvage blev farlige. Holte: SocPol.
- Kirkebæk, Birgit (1997): Defekt og deporteret. Ø-anstalten Livø 1911-1961. Holte: SocPol.
- Kirkebæk, Birgit (2001): Normaliseringens periode. Dansk åndssvageforsorg 1940-1970. Holte: SocPol.
- Kirkebæk, Birgit (2004): Letfærdig og løsagtig – kvindeanstalten Sprogø 1923-1961. Holte: SocPol.
- Koch, Hal m.fl. (red.) (1951): Den danske kirkes historie. Bind 5: 1699-1800. København: Gyldendal.
- Kornerup, Bjørn (1933): Frederiksborg Statsskoles historie 1630-1930. Hillerød: Frederiksborg Amts Historiske Samfund.
- Kornerup, Bjørn (1947-1952): Ribe Katedralskoles Historie. København: Gyldendal.
- Korsgaard, Ove (1997): Kampen om lyset. Dansk voksenoplysning gennem 500 år. København: Gyldendal.
- Korsgaard, Ove (2004): Kampen om folket. Et dannelsesperspektiv på dansk historie gennem 500 år. København: Gyldendal.
- Krarup, Per (1955): Forholdet til Skolen i "Johan Nicolai Madvig. Et Mindeskrift" bd. 1, København.
- Larsen, Christian (2005): Dansk Uddannelseshistorisk Bibliografi 1948-2004. Helsingør: Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie; Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Larsen, Jesper Eckhardt (2002): J.N. Madvigs Dannelses tanker. En kritisk humanist i den danske romantik. Studier fra Sprog- og Oldtidforskning nr. 337, København: Museum Tusulanums Forlag.
- Larsen, Jesper Eckhardt (2006): "Ikke af brød alene –". Argumenter for humaniora og universitetet i Norge, Danmark, Tyskland og USA 1945-2005. Unpublished Ph.D. Thesis, Danmarks Pædagogiske Universitet.



- Markussen, Ingrid (1981): Uddannelseshistorisk forskning – nogle udviklingslinier. I: Torben Brostrøm, Ingrid Markussen og Kaj Spelling (red.): *Forskning for folkeskolen*. København: Danmarks Lærerhøjskole, s. 181-197
- Markussen, Ingrid (1988): *Visdommens lænker. Studier i enevældens skolereformer fra Reventlow til skolelov*. Odense: Landbohistorisk Selskab.
- Markussen, Ingrid (1995): *Til skaberens ære, statens tjeneste og vor egen nytte. Pietistiske og kame­ralistiske idéer bag fremvæksten af en offentlig skole i landdistrikterne i 1700-tallet*. Odense: Odense Universitetsforlag.
- Markussen, Ingrid (2001): *Forskningstemaer ved Institut for Dansk Skolehistorie. I: Inger Schultz Hansen og Erik Nørr (red.): Institut Selskab Museum. Skolehistorisk hilsen til Vagn Skovgaard-Petersen*. København: Selskabet for dansk Skolehistorie, Dansk Skolemuseum, s. 21-34.
- Nissen, Gunhild (1973): *Bønder, skole og demokrati. En undersøgelse i fire provstier af forholdet mellem den offentlige skole og befolkningen på landet i tiden ca. 1880-1910*. København: Institut for dansk skolehistorie.
- Nørgaard, Ellen (1977): *Lille barn, hvis er du? En skolehistorisk undersøgelse over reformbestræbelser inden for den danske folkeskole i mellemkrigstiden*. København: Gyldendal.
- Nørr, Erik (1981): *Præst og administrator*. København: Rigsarkivet.
- Nørr, Erik (1994): *Skolen, præsten og kommunen. Kampen om skolen på landet 1842-1899*. København: Jurist- og Økonomforbundet.
- Possing, Birgit (1992): *Viljens styrke. Natalie Zahle. En biografi om dannelse, køn og magtfuldkommenhed*. København: Gyldendal.
- Rimmen Nielsen, Hanne (1991): *Troende og dygtige lærerinder. Lærerindeuddannelse og -fællesskab på Århus (Kvinde-)seminarium 1909-1950. En kvindekulturs rum og forestillinger*. Ph.d.-afhandling, Aarhus Universitet.
- Rimmen Nielsen, Hanne (2003): *Grænseoverskridende roller. Danske landsbylærerinder i lokalsamfundet 1880-1950. I: Adda Hilden og Grethe Ilsøe (red.): Veje at vandre*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag, s. 97-128.
- Rimmen Nielsen, Hanne (2004): *Gender, Class and Culture. Danish Female Teachers, their Cultural Influence and Integration in the Local Community 1900-1950. I: Tom Ericsson m.fl. (red.): The Scandinavian middle class 1840-1940*. Oslo Unipub/Oslo Academic Press, s. 261-291.
- Sandersen, Vibeke (2003): *»Jeg skriver dig til for at lade dig vide«. Skrivefærdighed og skriftsprog hos menige danske soldater i treårskrigen 1848-50*. København: C.A: Reitzel.
- Skovgaard-Petersen, Vagn (1976): *Dannelse og demokrati. Fra latin- til almenskole. Lov om højere almenskoler 24. april 1903*. København: Gyldendal.
- Skovgaard-Petersen, Vagn (1992): *Skole- og uddannelseshistorie. En status. I Uddannelseshistorie 1992 s. 69-78*.
- Skovgaard-Petersen, Vagn (red.) (1985): *Da menigmand i Norden lærte at skrive. En sektionsrapport fra 19. nordiske historikerkongres 1984*. København: Institut for dansk Skolehistorie, Danmarks Lærerhøjskole.
- Skovmand, Roar (1944): *Folkehøjskolen i Danmark 1841-1892*. København: Gyldendal
- Skovmand, Roar (1983): *Samspillet mellem Nordens Folkehøjskoler indtil Anden Verdenskrig*. Århus: Universitetsforlaget i Aarhus.
- Skovmand, Roar (1967): *Skolehistorien – et forsømt område. I Årbog for dansk skolehistorie 1967, s. 7-14*.
- Thomsen, Hans (2004): *Visdommens kilde. Bording sogns skolehistorie 1814-2004. Bording: Bording Skole på Lokalhistorisk Forlag for Bording Sogn*.
- *Ur nordisk kulturhistorie (1981). XVIII Nordiska historikermötet, Jyväskylä 1981. Mötesrapport 3: Läskunnighet och folkbildning före folkskoleväsendet. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto*.

# Puljestyring og udfoldelsesmuligheder – Uddannelserne i folketingsåret 2008-2009

Af Signe Holm-Larsen

## Indhold:

Ansvar, tilsyn og disciplin i folkeskolen . . . . .	117
Udfordringsret og puljestyring . . . . .	121
Folkeskolens prøver og de nationale test . . . . .	124
Specialundervisning – retssikkerhed og ventetid . . . . .	128
Tilsyn og pasningsordninger ved de private skoler. . . . .	130
Ny revision af de gymnasiale uddannelser . . . . .	132
Skolepraktik på vej tilbage i erhvervsuddannelserne . . . . .	138
Lærermangel og campusdannelser . . . . .	140
Professionshøjskolernes internationalisering . . . . .	146
Universiteternes forskningsfrihed . . . . .	148
Andre lovforslag 2008-09. . . . .	154

Politisk var folketingsåret 2008-09 præget af en vis usikkerhed omkring statsministerposten, idet der var mange gætterier om årsagerne til Anders Fogh Rasmussens intense rejseaktivitet i udlandet.<sup>1</sup> Primo april 2009 blev han udnævnt til generalsekretær i Nato og 5.4.2009 afløst af Lars Løkke Rasmussen på statsministerposten. Skiftet medførte dog ikke umiddelbart ændringer i regeringens politik på uddannelsesområdet, og Bertel Haarder fortsatte som undervisningsminister og minister for nordisk samarbejde.

---

<sup>1</sup> Regeringen Anders Fogh Rasmussen III blev dannet 23.11.2007.

## Uddannelsesudvalgets sammensætning

---

### *Medlemmer ved*

#### *samlingens slutning*

- 1 Sophie Løhde (V)
- 2 Britta Schall Holberg (V)
- 3 Malou Aamund (V)
- 4 Anne-Mette Winther Christiansen (V)
- 5 Troels Christensen (V)
- 6 Marlene Harpsøe (DF)
- 7 Hans Kristian Skibby (DF)
- 8 Charlotte Dyremose (KF)
- 9 Villum Christensen (LA)
- 10 Christine Antorini (S)
- 11 Carsten Hansen (S)
- 12 Kim Mortensen (S)
- 13 Niels Chr. Nielsen (S)
- 14 Pernille Vigsø Bagge (SF)
- 15 Nanna Westerby (SF)
- 16 Marianne Jelved (RV)
- 17 Johanne Schmidt-Nielsen (EL)

### *Stedfortrædere ved*

#### *samlingens slutning*

- Per Bisgaard (V)  
Peter Juel Jensen (V)
- Martin Henriksen (DF)  
Karin Nødgaard (DF)  
Vivi Kier (KF)  
Gitte Lillelund Bech (V)\*  
Bjarne Laustsen (S)  
Kirsten Brosbøl (S)
- Pernille Frahm (SF)  
Karsten Hønge (SF)  
Morten Østergaard (RV)  
Leif Lahn Jensen (S)

---

*Formand: Charlotte Dyremose (KF)*

*Næstformand: Marlene Harpsøe (DF)*

---

\* Gitte Lillelund Bech erstattede Karen Ellemann, der tiltrådte som indenrigs- og socialminister primo april 2009 som afløser for velfærdsminister Karen Jespersen.

Et af årets tværgående tiltag på uddannelsesområdet var den med et snævert flertal vedtagne beslutning om oprettelse af et nationalt center for undervisning i natur, teknik og sundhed.<sup>2</sup> Centerets formål er angiveligt at styrke interessen for,

---

<sup>2</sup> L143 om oprettelse af et nationalt center for undervisning i natur, teknik og sundhed. Lovforslaget vedtaget med 58 stemmer (V, DF, KF og LA); 49 (S, SF, RV og EL) stemte hverken for eller imod.

Fremsættelse af lovforslag 26.2.2009.

1. behandling af lovforslag 12.3.2009.

2. behandling af lovforslag 16.4.2009.

3. behandling af lovforslag 21.4.2009.

Lov nr. 312 af 28. april 2009

Se også Nyheder fra [uvm.dk](http://uvm.dk) 15.5.2009.

rekrutteringen til og kvaliteten af undervisningen i natur, teknik og sundhed. Forslaget blev vedtaget af regeringen og dens støttepartier, mens oppositionen undlod at stemme. Begrundelsen herfor blev bl.a. formuleret af Nanna Westerby (SF), som undrede sig over ”forskellene på det her center og så videncentrene på professionshøjskolerne og erhvervsakademierne” og efterlyste ”en rigtig god forklaring på behovet for, at netop det her center oprettes selvstændigt og ikke som et almindeligt videncentre”.<sup>3</sup> Undervisningsministeren forstod ”slet ikke, hvad vi skal med den snak om de andre videncentre, for den er utidig i denne forbindelse. Man kan jo altid stille forslag om, at de centre skal fortsætte, og jeg ved ikke engang, hvad der er regeringens politik, med hensyn til hvad der skal ske med videncentrene. Det har jeg ikke annonceret, så de ting hænger ikke sammen.” Formand for den syv mand store bestyrelse blev Harald Mikkelsen, rektor for professionshøjskolen VIA University College, mens Charlotte Sahl-Madsen, direktør for Danfoss Universe, blev valgt til næstformand.<sup>4</sup> Bestyrelsen skal som sin første opgave ansætte centerets direktør og beslutte dets organisering, bl.a. placeringen af de decentrale enheder. Den skal tillige udpege et repræsentantskab, så alle væsentlige aftager- og brugerinteressenter inden for undervisning i natur, teknik og sundhed kan indgå, og udpege et såkaldt internationalt advisory board af personer tilknyttet tilsvarende udenlandske centre.

Folketingsåret bragte en tværministeriel rapport til forberedelse af en forventet selvejereform pr. 1. januar 2011 omfattende en analyse af de økonomiske, organisatoriske og reguleringsmæssige forhold for alle de ca. 2000 selvejende institutioner under staten.<sup>5</sup> Det fremgår af rapporten, at de selvejende institutioner i dag reguleres af hele 26 forskellige love og 53 forskellige bekendtgørelser, der samlet set indeholder over 4.000 bestemmelser. Hertil kommer ulige vilkår for bygningssejleje og komplicerede regler om stillingskontrol ved institutionernes lederansættelser. En reform vil berøre alle Undervisningsministeriets selvejende uddannelsesinstitutioner, i første omgang professionshøjskolerne, erhvervsakademierne, gymnasierne og institutionerne for erhvervsrettet uddannelse, men formentlig også produktionsskoler, efterskoler, højskoler, husholdnings- og håndarbejdsskoler og de frie grundskoler. Bertel Haarder fremlagde ved et samråd i Folketingets Uddannelsesudvalg 28.4.2009 overvejelser om bl.a. gennemførelse af fælles principper og regler samlet i én forenklet områdelov for Undervisningsministeriets selvejende institutioner, enklere og mere overskuelige tilskudsbestemmelser med taxameterfinansiering, overdragelse af de tidli-

---

<sup>3</sup> [www.folketinget.dk](http://www.folketinget.dk)

<sup>4</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse 7.8.2009.

<sup>5</sup> Rapporten *Selvejende institutioner – regulering, styring og effektivitet* blev offentliggjort 2.4.2009; se også Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 2.4.2009, Undervisningsministeriets nyhedsbrev af 12.6.2009 og Nyheder fra [uvm.dk](http://uvm.dk) nr. 15 af 1.5.2009.

gere amtskommunale institutioners ejendomme til institutionerne, øgede frihedsgrader med hensyn til oprettelse og klassificering af nye lederstillinger samt etablering af et tværministerielt såkaldt datavarehus for uddannelses- og forskningsområdet med henblik på løbende indsamling og analyse af grunddata fra uddannelses- og forskningsinstitutionernes it-systemer. Tiltagene forventes udmøntet i konkrete lovforslag i 2010 og indarbejdet i regeringens finanslovsforslag for 2011.

For frie skoler på alle uddannelsesniveauer skete der med L 50 en opfølgning på L 113 fra sidste folketingsamling. Forslaget indeholdt bl.a. en modificering af kravet om geografisk og bygningsmæssig enhed, en forkortelse af ansøgningsfristen om tilskudsgodkendelse fra 12 til 10 måneder før virksomhedsstart, en hjemmel til administrativ regulering af kombinerede institutioner og reduceret krav om evaluering i forhold til skolernes værdigrundlag.<sup>6</sup> Ændringerne, der er trådt i kraft 1.8.2009, muliggør nu tilskud, selvom en mindre del af skolens undervisningsfaciliteter ligger uden for den geografiske og bygningsmæssige enhed, idet skolens kernefaciliteter, dvs. elevværelser, lærerboliger, opholdsarealer og centrale undervisningsfaciliteter, dog stadig skal udgøre en geografisk og bygningsmæssig enhed. Enigheden var stor ved lovforslagets 1. behandling. Kim Mortensen (S) så lovforslaget som en reaktion på ”stramme regler, der jo faktisk stammer tilbage fra en tid i starten af 1990’erne, hvor det var en anden stor dagsorden, nemlig Tvindlovgivningen, der lagde en række begrænsninger for den frie folkeoplysende skoleform” og gav sit partis og RV’s støtte til ”lettelser af nogle af de mest administrativt snærende bånd, som visse steder har lagt begrænsninger for skolernes udviklingsmuligheder”. Pernille Frahm (SF) glædede sig over, ”at man 14 år efter (red.: Tvindloven) kan begynde sådan at slappe lidt af igen i forhold til at være så restriktive over for de frie skoler”. Per Ørum Jørgensen (KF) fremhævede, at tilskuddet til hel eller delvis dækning af deltagerbetaling for elever fra de nye EU-lande blev forlænget til og med 2012, og så det ”som en god og nødvendig mulighed for at fremme internationale miljøer på skolerne og give en række elever, der ikke nødvendigvis ville have de økonomiske forudsætninger, mulighed for en unik oplevelse”.

---

<sup>6</sup> L 50 om ændring af lov om folkehøjskoler, efterskoler, husholdningsskoler og håndarbejdstskoler (frie kostskoler) og forskellige andre love. (Forenklinger af geografisk og bygningsmæssig sammenhæng, kombinerede institutioner, ansøgning om godkendelse til tilskud m.v.). Lovforslaget enstemmigt vedtaget. Om L 113 se *Uddannelseshistorie 2008* s. 192.

Fremsættelse af lovforslag 31.10.2008.

1. behandling af lovforslag 13.11.2008.

2. behandling af lovforslag 20.1.2009.

3. behandling af lovforslag 22.1.2009.

Lov nr. 48 af 28. januar 2009.

Heldagsskolen var i det forløbne år et endnu mere hot emne end i 2008, hvor den ikke kom med i pakken, da børnehaveklassen blev gjort obligatorisk.<sup>7</sup> Således lagde statsminister Lars Løkke Rasmussen (V) ved det nye skoleårs begyndelse op til, at kommuner og skoler skulle ”tænke skolens tilbud sammen”, og han brød dermed med ”Venstres historiske modstand mod en heldagsskole”, også selv om han ikke ønskede at lovgive herom.<sup>8</sup> De konservative og Dansk Folkeparti står herefter alene i deres modstand mod flere heldagsskoler.<sup>9</sup> Skolelederne var positive over for tanken, mens Anders Bondo Christensen, formand for Danmarks Lærereforening, mente, at man ”skal respektere, at forskellige miljøer har forskellige behov”, og Henning Pedersen, formand for BUPL, lagde vægt på, at ”skiftet fra undervisning til skolefritidsordningerne giver et godt afbræk for børnene”. Et nøglespørgsmål gjaldt betalingen i SFO. Det er til dato en grundlovsgiven rettighed, at al skolegang er gratis, jf. grundlovens § 76, hvorefter ”alle børn i den undervisningspligtige alder har ret til fri undervisning i folkeskolen”. Men dette princip er måske ikke mere uantasteligt.<sup>10</sup> Således mente Jørn Sørensen (R), borgmester i Holbæk Kommune og formand for Kommunernes Landsforenings Børne- og Kulturudvalg, at heldagsskoler vil ”slå hul i kommunernes økonomi, fordi forældrene ikke længere betaler for fritidsdelen”, og han fandt det mere praktisk, hvis kommunerne ikke ”hele tiden skal opdele børn i, at nu er det den ene eller den anden institution, de går i, hvor det lige så godt kunne være én institution, der henvendte sig samlet til forældrene”. Christine Antorini (S) kunne tilslutte sig en forsøgsordning, og Bertel Haarder syntes, det lød ”fornuftigt med en dispensationsordning”, når blot ikke ”betalingen gik ud over det, der er normalt på andre skoler”. Noget tyder på, at sagen ikke er så enkel endda. Således mente Marianne Jelled, at det ”slet ikke (er) til diskussion, om folkeskolen skal være brugerbetalt”, mens Torsten Schack Pedersen (V) så det som et brud på skattestoppet, hvis ”kommunerne tvinger forældrene til at betale for den obligatoriske skolegang”.<sup>11</sup> Ifølge Jørgen Albæk Jensen, ekspert i offentlig ret ved Aarhus Universitet, vil betaling inden for gældende ret kun være lovlig, hvis der stadig er gratis undervisningstilbud andre steder i kommunen, så ingen forældre bliver tvunget til at betale for deres barns undervisning.

Året bragte set ud fra en overordnet betragtning lovgivningsmæssigt overvejende justeringer og reguleringer af tidligere iværksatte tiltag og kun få nye initiativer. Justeringerne blev stort set alle publiceret som afbureaukratiseringstiltag, men deres kontrollerende udformning fører tankerne hen på en lille anekdote,

---

<sup>7</sup> Se Uddannelseshistorie 2008 s. 181.

<sup>8</sup> Politiken.dk 9.8.2009.

<sup>9</sup> Politiken af 17.8.2009 forsiden.

<sup>10</sup> Politiken.dk 13.8.2009.

<sup>11</sup> Politiken 14.8.2009 1. sektion s. 5.

som professor Ingrid Markussen, den første fastansatte medarbejder ved Institut for Dansk Skolehistorie, fortalte om sin chef Roar Skovmand, da hun var opponent ved arkivar Chr. Larsens ph.d. forsvar 20.3.2009:<sup>12</sup> Roar Skovmand, som også var medstifter af Selskab for Dansk Skolehistorie, som udgiver denne årbog, blev en dag kontaktet af en norsk embedsmand, som han kendte fra sit tidligere virke i Undervisningsministeriet. Nordmanden var bekymret over planer om gennemførelse af en norsk friskoleordning efter inspiration fra den danske, ikke fordi han ville kritisere den danske friskolelov, men fordi han frygtede, at skoler oprettet af forældre fra sekteriske religiøse kredse ville få stærk søgning og derved kunne ødelægge den offentlige skole. Da Skovmand refererede hændelsen, fortalte han: ”Til dette måtte jeg replicere, at det er den risiko, staten må tage, når den giver ansvaret til folket”.

I det danske uddannelsessystem har den seneste tids tale om afbureaukratisering ikke synligt mindsket kontrollen. Evalueringsbølgen fylder stadig godt, og effektmålinger er blevet et mantra. Det er måske på tide at overveje, om der kan gives mere ansvar og handlefrihed til det danske uddannelsesfolk, for det kan vel ikke på forhånd udelukkes, at ansvar og tillid på sigt giver et mere effektivt resultat end måling og kontrol.

### **Ansvar, tilsyn og disciplin i folkeskolen**

Folketingsåret bragte med L 186 en længe ventet præcisering af ansvarsforholdene i folkeskolen mv.<sup>13</sup> Af hovedindholdet skal nævnes, at skolelederens ledelsesrum udvides, bl.a. ved at skolelederens konkrete beslutninger vedrørende skolens elever ikke kan behandles af kommunalbestyrelsen, medmindre den har betydning ud over den enkelte skole, og ved at skolelederen kan overflytte en elev til en anden skole uden inddragelse af kommunalbestyrelsen, og uden at forældre og elev nødvendigvis samtykker heri. Ændringerne har direkte relation til en

---

<sup>12</sup> Roar Skovmand blev headhuntet fra sit job som direktør for ungdomsundervisningen i Undervisningsministeriet til som professor i historie 1964-78 at skabe et skolehistorisk institut ved Danmarks Lærerhøjskole; kilde Lejf Degenbol: ”Vagn Skovgaard-Petersen og Institut for Dansk Skolehistorie” i *Institut-Selskab-Museum – Skolehistorisk hilsen til Vagn Skovgaard-Petersen*, udgivet af Selskabet for Dansk Skolehistorie og Dansk Skolemuseum 2001. Christian Larsen fik tildelt ph.d. graden 30.4.2009 for afhandlingen ”*Fra skoleanordninger til Den Store Skolekommission. Studier i forandringer i dansk uddannelsestænkning 1814-1923 med særligt henblik på decentral uddannelse, privat uddannelse og professionsuddannelse.*”

<sup>13</sup> L 186 om ændring af lov om folkeskolen. (Præcisering af ansvarsforholdene i folkeskolen m.v.). Lovforslaget vedtaget med 87 stemmer (V, S, DF, KF og LA) mod 22 (SF, RV og EL). Fremsættelse af lovforslag 31.3.2009.

1. behandling af lovforslag 5.5.2009.  
2. behandling af lovforslag 26.5.2009.  
3. behandling af lovforslag 28.5.2009.  
Lov nr. 534 af 12.6.2009.

hændelse i sidste skoleår, hvor et byråd omgjorde en skolelederbeslutning om en elevs bortvisning og overflyttelse til anden skole.<sup>14</sup> Skolelederen har desuden fået kompetence til at beslutte, at en elev springer et klassetrin over eller undervises på samme klassetrin i to år, hvis det er til elevens bedste. Desuden er en række væsentlige beslutninger om kommunens skolevæsen herefter omfattet af delegationsforbud. Endelig har skolebestyrelserne fået til opgave ikke alene at godkende ordensregler, men også at udarbejde skolens værdiregelsæt, som skal indeholde retningslinjer for god adfærd på skolen og pejlemærker for, hvordan man sikrer god trivsel og et godt undervisningsmiljø både psykisk og fysisk. Værdiregelsættet gælder også for skolens SFO.

Forældreorganisationen Skole og Samfund afgav ikke uventet et stærkt kritisk høringssvar, hvor man ser ændringerne som ”en svækkelse af elevers og forældres retsstilling og af den folkelige indflydelse gennem skolebestyrelsen”.<sup>15</sup> Man kaldte det ”en ren de jure-betragtning”, når det i de generelle bemærkninger til lovforslaget nævnes, at ændringerne ikke indebærer begrænsninger i skolebestyrelsens kompetencer, og mente, at ”lovforslaget på en række områder vil begrænse skolebestyrelsens de facto indflydelse”. Man fandt endvidere, at skolebestyrelsens mulighed for at føre tilsyn med skolens virksomhed i praksis er indskrænket, i og med at personale- og elevsager herefter er undtaget skolebestyrelsens tilsyn, ”fordi tilsynet meget ofte tager udgangspunkt i konkrete sager, og fordi det er meget vanskeligt at tænke sig sager vedr. skolens virksomhed, der ikke på den ene eller den anden måde involverer konkrete personer”. Man anså det tillige for en indskrænkning af skolebestyrelsens kompetence, at skolebestyrelsen ikke mere har ret til at afgive udtalelse og stille forslag om alle spørgsmål, der vedrører den pågældende skole, men kun til spørgsmål, der vedrører skolebestyrelsens virksomhed, ligesom det blev betegnet som en klar forringelse af elevers og forældres retsstilling, at forældreaccept er blevet erstattet af samråd med forældrene ved skolelederbeslutninger om fx klasseindplacering, henvisning til specialundervisning og overflytning til anden skole af disciplinære grunde, samtidig med at adgangen til at påklage skolelederens beslutninger vedr. enkeltelever til kommunalbestyrelsen er fjernet. Eneste positive moment for Skole og Samfund var indførelse af forskudte valg til skolebestyrelsen, fordi ”forskudte valg giver mulighed for en højere grad af kontinuitet i skolebestyrelsens arbejde, samtidig med at bibeholdelsen af fireårige valgperioder betyder, at skolebestyrelsesmedlemmerne opnår den nødvendige viden om arbejdet i skolebestyrelsen”.

Allerede ved 1. behandlingen var det tydeligt, at forslaget kun blev støttet af forligspartierne (V, S, DF, KF) og LA, mens RV, SF og EL gik imod.<sup>16</sup> Således men-

---

<sup>14</sup> Se Uddannelseshistorie 2008 s. 188-189.

<sup>15</sup> <http://www.folketinget.dk/system/forside/index.htm>

<sup>16</sup> [www.folketinget.dk](http://www.folketinget.dk)



te Martin Henriksen (DF), ”at det er væsentligt at understrege, at forældrene skal tages med på råd, selv om man fjerner en vetoret for forældrene”, og Pernille Vigsø Bagge (SF) betegnede forslaget som ”alt godt fra havet, men så sandelig også alt muligt skidt” og begrundede det sidste med, at ”efter gennemførelsen af det her forslag er der ikke meget tilbage for forældrene at skulle have sagt. Hvori består garantien for, at der ikke indføres en dumpepraksis, når skolelederen med det her forslag kan lade en elev gå en klasse om, uanset forældrenes indvendinger?” Hun fandt det også ”bekymrende, at skolebestyrelsen ikke skal føre tilsyn med personale- og elevsager på skolen”, og ”at skolebestyrelsen afskæres fra at udtale sig til kommunalbestyrelsen om sager, der ikke snævert vedrører skolebestyrelsens arbejde”, og hun konkluderede, at ”SF finder i hvert fald det her forslag uholdbart og utilstrækkeligt og meget centralistisk”. Marianne Jelved (RV) betegnede bemærkningernes præcisering af begrebet skole som enten leder eller lærere som ”overkill i formalisme” og sagde: ”Jeg tror ikke, at der i skolens historie på noget tidspunkt har været nogen som helst, der har været i tvivl om, hvorvidt det var læreren eller skolelederen eller de to i fællesskab, der skulle aflevere en vurdering af eleven”.

Udvalgsbehandlingen resulterede i to ændringsforslag, som viste, at de kritiske høringsvar havde gjort indtryk.<sup>17</sup> Således blev flere punkter præciseret, bl.a. grænserne for skolelederens beslutningskompetence i relation til skolebestyrelsen, bemyndigelsen til at fastsætte ordensregler, hjemlen til at yde behandlingsmæssigt fripladstilskud i SFO og flytning af begyndelsestidspunktet for forældrerepræsentanternes valgperiode fra 1. april til 1. august. Sidstnævnte ændring medfører, at de nuværende forældrerepræsentanternes valgperiode forlænges fra 31. marts til 31. juli 2010. Ændringerne blev i bemærkningerne bl.a. begrundet med forældre- og elevorganisationernes ”bekymring for, om de ændringer vedrørende skolebestyrelsen, der indgår i lovforslaget, og som alene er af præciserende karakter, vil svække skolebestyrelsens kompetence i forhold til skolelederen. Det drejer sig især om forslaget om at præcisere, at personale- og elevsager er undtaget fra skolebestyrelsens tilsynsbeføjelse. Det er imidlertid ikke hensigten med lovforslaget, at det skal begrænse skolebestyrelsens kompetenceforhold, så en sådan virkning ville i givet fald være utilsigtet.” Den planlagte evaluering efter tre år blev derfor udvidet til også at omfatte virkningerne af præciseringerne af relationen mellem skolelederen og skolebestyrelsen samt bortfaldet af klagemuligheden til kommunalbestyrelsen over skolelederens konkrete beslutninger om skolens elever. Desuden skal Undervisningsministeriets otte vejledende hæfter fra 1998 om skolebestyrelsens opgaver opdateres. Den igangværende ajourføring af bekendtgørelse nr. 27 af 12. januar 1995 om foranstaltninger til fremme af god orden i folkeskolen skal konkretisere reaktionsmuligheder ved uhensigts-

---

<sup>17</sup> <http://www.folketinget.dk/system/forside/index.htm>

mæssig elevadfærd, ikke blot i, men også uden for skolen, og det vil blive understreget, at skolelederen ved iværksættelse af foranstaltninger over for en elev skal iagttage det almindelige forvaltningsretlige proportionalitetsprincip.<sup>18</sup> Desuden indarbejdes en udtrykkelig regel om adgangen til at tilbageholde medbragte genstande, eksempelvis mobiltelefoner. At mobiltelefoner nævnes eksplicit, hænger formentlig sammen med en ombudsmandsafgørelse af 20.2.2009.<sup>19</sup> Sagen drejede sig om en skoles krav om, at forældrene personligt på skolens kontor skulle afhente en mobiltelefon, som var blevet inddraget af læreren, efter at moderen havde ringet til sin søn i en undervisningstime. Ombudsmanden fandt det i overensstemmelse med gældende regler, at mobiltelefonen var blevet ”midlertidigt tilbageholdt”, men ikke at tilbageholdelsen ”varede længere end til det tidspunkt, hvor drengen havde fri”. Som baggrund anførte ombudsmanden bl.a., at folkeskolelovens § 52 om ministerbemyndigelsen til at fastsætte ordensregler ”ikke kan udstrækkes længere end til at fastsætte regler om ordensforanstaltninger i skolen. Med vedtagelsen af L 186 fik § 52 derfor tilføjet en ministerbemyndigelse til at fravige reglerne i § 36, stk. 2 og 3, og fastsætte regler om, at ”der også kan anvendes foranstaltninger i anledning af elevadfærd, der er udvist uden for skolen, hvis adfærden har haft en direkte indflydelse på god orden i skolen”, og om at ”private genstande kan tilbageholdes, og at tilbageholdelsen af praktiske eller pædagogiske grunde kan opretholdes ud over det tidspunkt, hvor skolens tilbud ophører.” Så hjemmelen er herefter på plads.

Foråret 2009 udkom en opsigtsvækkende rapport ”Relationer mellem lærere og elever 2009 – en undersøgelse i 7. klasse” fra DCUM og Børnerådet. Den viste, at mindst hver 10. elev har følt sig udsat for mobning fra lærerens side inden for det seneste halve år.<sup>20</sup> Til sammenligning oplever hver sjette elev på samme alder jævnlig at blive mobbet af nogen fra deres klasse. De 13-årige i undersøgelsen er meget loyale over for lærerne. De fremhæver, at lærerne har mange elever, så de forstår godt, hvis læreren bliver lidt stresset. De er også overbærende over for en dårlig dag. Eleverne er meget forbeholdne med at sige, at lærerne mobber – selv om de omtaler konkrete episoder, hvor der tydeligvis er tale om regulær mobning. I Forælderådgivningen gjorde projektleder Solveig Gaarsmand opmærksom på, at man længe har været opmærksom på lærermobning, især af drenge, mens formanden for Danske Skoleelever Troels Boldt Rømer var ”rystet og vred” over, at 10,5 % af landets elever føler sig mobbet af deres lærer; ”Elever, der mobber elever, er slemt. Men lærere, der mobber elever, er endnu værre, fordi læreren er en naturlig autoritet, som alle elever burde have et tillidsforhold til”. Af undersøgelsen, der omfattede 650 elever på 7. årgang, fremgår også, at 36 %

---

<sup>18</sup> Høringsudkast udsendt allerede 18.9.2008.

<sup>19</sup> J.nr. 2007-2808-710/VL5 dokument nr. 33.

<sup>20</sup> <http://www.dcum.dk/node/910> og [www.politiken.dk](http://www.politiken.dk) af 20.5.2009.

af eleverne aldrig eller sjældent oplever, at lærerne er tolerante over for dem, og at 26 % af eleverne aldrig eller sjældent oplever, at lærerne motiverer dem. Formand for Danmarks Lærerforening Anders Bondo Christensen anså rapportens konklusioner for så alvorlige, at han ville ”bede undervisningsministeren vurdere, om konklusionerne holder”.<sup>21</sup> Også foreningen Skolelederne var kritiske over for undersøgelsen og mente, at dens design ikke byggede på en entydig definition af begreberne mobning eller lærermobning. Man deltog derfor sammen med Danmarks Lærerforening i en henvendelse til ministeren om at få foretaget en bredere funderet undersøgelse. Bertel Haarder har på baggrund heraf indkaldt folkeskolens parter til at drøfte rapporten og i øvrigt henvist til det nye værdiregelsæts bestemmelser om, at skolerne nu skal fastlægge en antimobbestrategi.<sup>22</sup>

### Udfordringsret og puljestyring

Afbureaukratisering og regelforenkling har været hyppigt brugte begreber i dette folketingsår. Regeringens initiativer på folkeskoleområdet om bl.a. Fælles Mål 2009, elevplansændringer og udfordringsret har oftest været præsenteret som ”et led i regeringens afbureaukratiseringsprogram”.<sup>23</sup> En undersøgelse fra FTF foretaget blandt ca. 1.400 ledere i den offentlige sektor, herunder daginstitutioner og skoler, gav imidlertid et andet billede.<sup>24</sup> Undersøgelsen viste, at de fleste ledere mener, at bureaukratiet i de seneste år tværtimod er vokset. Det gælder ikke mindst folkeskolens ledere, hvor 71 % mente, at de oplever øget bureaukrati i dagligdagen, mens den tilsvarende andel blandt ledere på sundhedsområdet var 52 % og blandt ledere i administrative funktioner 46 %.

Regeringen har som en del af sit afbureaukratiseringsprogram i samarbejde med KL og Danske Regioner taget initiativ til etablering af en såkaldt udfordringsret for institutioner inden for alle centrale serviceområder. Udfordringsretten omfatter dermed også uddannelsesområdet, herunder folkeskolen.<sup>25</sup> Med udfordringsretten kan man søge om dispensation fra gældende statslige og lokale regler og afprøve nye måder at gøre tingene på, fx med hensyn til elevplaner, kvalitetsrapporter, prøver, valgfag og holddannelse – alt sammen under forudsætning af, at formålet med lovgivningen er opfyldt.<sup>26</sup> Og der er noget at tage fat på, for ifølge beregninger fra FTF bruges der 36.000 fuldtidsstillinger årligt i kommunerne på papirarbejde og kontrol. Både KL og indenrigsministeren glædede sig

---

<sup>21</sup> *Folkeskolen* nr. 12 af 22.5.2009 s. 6-8.

<sup>22</sup> Nyheder fra [uvm.dk](http://uvm.dk) nr. 17 af 22.5.2009 og Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 28.5.2009.

<sup>23</sup> Se fx <http://www.folketinget.dk/doc.aspx?samling/20072/MENU/00000002.htm>

<sup>24</sup> *Skoleledernyt* nr. 5 af 12.3.2009.

<sup>25</sup> FTF's hjemmeside <http://www.ftf.dk/politik-og-analyse/arbejdsmarked/oekonomi/artikel/forsoeg-med-udfordringsret-1/> af 17.12.2008.

<sup>26</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 11.12.2008.

over, at kommunerne var hurtige til at gribe bolden, så der i løbet af nogle få måneder var indsendt 305 ansøgninger, og Erik Fabrin, formand for KL, mente, at når der var indkommet så mange ansøgninger, ”er det jo, fordi kommunerne mener, at regeljungen er blevet for tæt”.<sup>27</sup> Forskningsleder Lene Holm Pedersen fra Anvendt Kommunalforskning kommenterede situationen således: ”Det er notorisk svært at regelforenkle, hvorimod det er rigtig nemt for politikere at lave nye love. Man har en stor brandslange, som står og pumper regler ud, og så skal man prøve at tørre lidt op. Hvor en omgående afskaffelse af besværlige love er politisk umuligt, da ministre og myndigheder har prestige og ejerskab på spil i hver enkelt, er forsøgsordningerne på kommuneniveau mindre ’farlige’ på kort sigt”. Der blev i første runde til Undervisningsministeriet indsendt 104 ansøgninger, hvoraf 68 drejede sig om elevplaner og 15 om kvalitetsrapporter, og 96 blev imødekommet.<sup>28</sup> Med hensyn til elevplanen søgte de fleste skoler om dispensation fra bestemmelsen om, at samtlige fag skal omtales i elevplanen, så elevens lærere ud fra en helhedsvurdering af den enkelte elev kan beslutte, hvilke fag der er behov for at omtale i den givne sammenhæng. Sådanne ansøgninger er blevet imødekommet på betingelse af, at alle fag overvejes i forbindelse med udarbejdelse af elevplanen, at forældrenes ønsker om bestemte fag inddrages, og når alle elevens lærere underskriver planen. Hvad angår kvalitetsrapportansøgningerne, har mange kommuner ønsket at nøjes med hvert andet år i stedet for hvert år. Disse ansøgninger er alle blevet imødekommet, idet man samtidig har anbefalet, at kommunalbestyrelsen i det mellemliggende år drøfter opfølgning på den seneste rapport.

Et af årets såkaldte afbureaukratiseringslovforslag var L 49 om en revision af Fælles Mål fra 2003, herefter kaldt Fælles Mål 2009, og en sammenskrivning af læseplaner og undervisningsbeskrivelser i ét dokument pr. fag.<sup>29</sup> Af indholdsændringer i Fælles Mål 2009 kan nævnes, at it-dimensionen og undervisningen i dansk og fremmedsprog er søgt styrket, og at der er tilstræbt større sammenhæng mellem naturfagene.<sup>30</sup> Der er lagt mere vægt på undervisning i demokrati i sam-

---

<sup>27</sup> Politiken 16.6.2009 1. sektion s. 6.

<sup>28</sup> Nyheder fra uvm.dk nr. 22 af 14.8.2009.

<sup>29</sup> L 49 om ændring af lov om folkeskolen. (Sammenskrivning af læseplan og beskrivelser af udviklingen i undervisningen frem mod trin- og slutmål). Lovforslaget enstemmigt vedtaget.

Fremsættelse af lovforslag 31.10.2008.

1. behandling af lovforslag 13.11.2008.

2. behandling af lovforslag 20.1.2009.

3. behandling af lovforslag 22.1.2009.

Lov nr. 50 af 28. januar 2009.

<sup>30</sup> Revisionen blev forberedt i syv udvalg, hvis formænd var professor Jørn Lund (dansk), lektor Lise-Lotte Hjulmand (engelsk), sognepræst Kathrine Lilleør (kristendomskundskab), professor Knud V. Jespersen (historie og samfundsfag), seniorforsker og forhenværende rektor Peter Norrild (naturfagene), fagkonsulent Klaus Fink (matematik), undervisningskonsulent Steen Harbild (tysk, fransk og idræt). Se Undervisningsministeriets pressemeddelelse 10.11.2008.

fundsrag, og i historie er der indført en kanon med 29 danske og internationale begivenheder. Revisionen omfattede også de praktisk-musiske fag billedkunst, musik, hjemkundskab, håndarbejde og sløjd samt de obligatoriske emner færdselslære, sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab, dansk som andetsprog, modersmålsundervisning og undervisningen i børnehaveklassen, hvor både sprogvurderingen i starten af børnehaveklassen og omtalen af resultatet i elevplanen blev gjort obligatorisk.<sup>31</sup> Folketingsdebatten var præget af enighed.<sup>32</sup> Dog benyttede Leif Lahn Jensen (S) ved 1. behandlingen lejligheden til at understrege, at hans parti ”havde gerne set, at skolerne fik lidt mere frie rammer i forhold til elevplanerne, som jo netop er den tungeste byrde for skolerne. Det ville regeringen ikke være med til...”, og at hans parti anså det for ”vigtigt, at det stadig væk er muligt for kommunerne selv at lave beskrivelser af læseplaner eller beskrivelser og læseplaner, hvis de vil det, selv om de fleste godt nok i dag vælger at anvende dem fra Undervisningsministeriet”.

Allerede her fyldte elevplanerne pænt i debatten, selv om de egentlig først indgik i L 112, der har fjernet kravet om en skriftlig uddannelsesbog på 6.-9. klassetrin og indført en kombineret elev- og uddannelsesplan på 8. og 9. klassetrin; elevplanen er således fastholdt for alle elever frem til og med 7. klassetrin, og det samme gælder uddannelsesplanen på 10. klassetrin.<sup>33</sup> Ved 1. behandlingen mente Pernille Vigsø Bagge (SF), at forslaget ”er bestemt et fremskridt i forhold til de nuværende forhold”, og hun tilføjede:<sup>34</sup> ”Som tidligere nævnt, er det godt at afbureaukratisere, men det er endnu bedre, hvis man fra begyndelsen afholder sig fra at lave unødigt bureaukrati. Og når jeg læser det her forslag, får jeg fornemmelsen af, at man fra regering til regering bare for at virke handlekraftig har bygget ovenpå og ovenpå, og at man nu indser, at det slet ikke var nødvendigt med alle de journaler, eller hvad?” Johanne Schmidt-Nielsen (EL) var enig og understregede, at ”Enhedslistens holdning jo er, at lærere og skoler er pålagt alt, alt for meget centralstyring og unødigt papirarbejde og unødigt indrapportering. Det går ud over den pædagogiske frihed, og det forhindrer lærerne i at bruge deres tid på det, de brænder for og er ansat til, nemlig at undervise vores børn på den bedst mulige måde”, og hun udtrykte sin skepsis med baggrund i hørings svarene

---

<sup>31</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse 20.2.2009.

<sup>32</sup> <http://www.folketinget.dk/doc.aspx?/samling/20072/MENU/00000002.htm>

<sup>33</sup> L 112 om ændring af lov om folkeskolen og lov om vejledning om uddannelse og erhverv. (Samordning af elevplan, uddannelsesbog og uddannelsesplan). Lovforslaget vedtaget med 109 stemmer (V, S, DF, SF, KF, RV og LA) mod 2 (EL).

Fremsættelse af lovforslag 29.1.2009.

1. behandling af lovforslag 20.2.2009.

2. behandling af lovforslag 16.4.2009.

3. behandling af lovforslag 21.4.2009.

Lov nr. 354 af 6. maj 2009.

<sup>34</sup> [www.folketinget.dk](http://www.folketinget.dk)

”både fra lærerne og fra vejlederne på uddannelsescentrene, dels fordi de siger, at det her reelt ikke er en lettelse, dels fordi de siger, at man risikerer at blive pålagt en ekstra og unødigt koordineringsopgave”.

Regeringens puljestyreprincip blev i år på Undervisningsministeriets område udmøntet i en pulje på 48 mio. til forsøgsvirksomhed i det såkaldte Projekt Skoleudvikling.<sup>35</sup> Ved udløbet af første ansøgningsfrist i april 2009 var der indkommet 238 ansøgninger til i alt 68 millioner kroner fra 65 kommuner og 16 friskoler. Ansøgningerne fordelte sig på fem delområder med 115 ansøgninger, dvs. næsten halvdelen, fra 49 kommuner om undervisningsassistenter i folkeskolen, 21 ansøgninger til turbodansk, 31 ansøgninger til at oprette erhvervsklasser, 50 ansøgninger til it-støttede undervisningsformer og 21 ansøgninger til at oprette lokale taskforces til skoleudvikling; se mere om undervisningsassistentordningen i afsnittet ”Lærermangel og campusdannelse”. En del af puljemidlerne er målrettet en styrkelse af de praktisk-musiske fag, fx med hensyn til undervisning i musik og billedkunst gennem hele skoleforløbet, indførelse af det nye fag ”håndværk og design” på 4.-7. klassetrin og som valgfag på 8.-9. klassetrin; faget kan på sigt måske erstatte håndarbejde, sløjd og eventuelt billedkunst.

På folkeskoleområdet fremtræder konsekvenserne af kommunalreformen fra 2007 i øvrigt stadig tydeligere.<sup>36</sup> Ca. 10 % af skolerne er siden kommunalreformens ikrafttræden blevet nedlagt, beskåret eller sammenlagt, og udviklingen forventes at fortsætte. Ved starten af skoleåret 2008-09 var der i alt godt 1.600 folkeskoler med gennemsnitligt 354 elever pr. skole. Der er etableret 31 ledelsesfællesskaber omfattende 68 skoler med gennemsnitligt 476 elever, og for yderligere 12 skoler er ledelsesfællesskaber planlagt. I de første ni måneder af 2008 blev 51 folkeskoler enten lukket eller sammenlagt med en anden skole. Ifølge formanden for KL's børne- og kulturudvalg Jørn Sørensen (R) er mindst 127 skoler truet af lukning i øjeblikket, fordi de har færre end 100 elever. Strukturændringerne omfatter også skolernes fritidsordninger. Ved 56 skoler er der således etableret en udvidet skolefritidsordning (USFO), og yderligere tre skoler er på vej med tilsvarende fritidstilbud, mens der ved 73 skoler er fælles ledelse med et kommunalt dagtilbud, og her er yderligere 10 skoler på planlægningsstadiet.

Som man ser, er der fuld turbo på den omsiggribende puljestyre, som effektivt leder udviklingen mod de af regeringen fastsatte mål.

## **Folkeskolens prøver og de nationale test**

Også dette folketingsår bragte ændringer i folkeskolens afsluttende prøver. Med L 167 blev censorordningen ved de skriftlige afgangsprøver i folkeskolen tilbageført, så faglæreren igen kan deltage i bedømmelsen af elevernes skriftlige af-

---

<sup>35</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 25.4.2009.

<sup>36</sup> Se Nyheder fra uvm.dk nr. 6 af 20.2.2009 og Skoleledernyt nr. 2 af 22.1.2009.

gangsprøver i dansk og matematik sammen med en beskikket censor i stedet for af to eksterne censorer.<sup>37</sup> Ændringen skyldes, at Danmarks Lærerforening, Matematiklærerforeningen og Dansk lærerforeningen protesterede, da folkeskoleforligspartierne i 2006 besluttede stramningen, som var inspireret af gymnasiets censorordning.<sup>38</sup> De mente, at elevens egen lærer bør indgå i dialogen om karakteren, og Dansk lærerforeningen pegede på risikoen for, at en banal skrivefejl kan ende som en forkert karakter på et prøvebevis, fordi en fremmed censor ikke vil studse over, at en elev får en overraskende karakter. Dog er der fortsat fremmede censorer i engelsk, fordi, som det hedder i lovbemærkningerne, arbejdstidsaftalen fra 2005 ikke tager højde for, at faget er et udtræksfag, så man først hen på foråret ved, om en given klasse skal til afgangsprøve i skriftlig engelsk. Debatten ved Folketingets 1. behandling forløb i sjælden harmoni, idet dog Christine Antorini (S) beklagede, at ”vi ikke gjorde os de overvejelser, da vi ændrede censorordningen i forligskredsen tilbage i 2006-07, sådan at vi havde fået et helhedssyn på, hvad det egentlig er, man skal gøre, når der bliver lavet censur i forbindelse med eksamenerne”, og hun anbefalede, at man kiggede på andre uddannelsers eksterne censur ud fra ”en afvejning både i forhold til objektivitet og i forhold til den læringsproces, der er mellem den, der har stået for undervisningen i det pågældende forløb, og den eksterne censor”. Lovtiltaget er set i forhold til samlingens øvrige tiltag bemærkelsesværdigt, idet der her rent faktisk er tale om en hurtig tilbageføring til en gennemprøvet ordning, som måske nok kan karakteriseres som mindre reliabel, men hvor forligspartierne har erkendt, at den til gengæld er mere valid. Det er værd at hæfte sig ved, at man i Folketinget har haft modet til at prioritere indholdsvaliditet frem for politisk prestige.

Ovennævnte Projekt Skoleudvikling omfatter på prøveområdet en række nye tiltag.<sup>39</sup> Set i lyset af de seneste års debat om afskaffelsen af gruppeeksamen i 2005 er det mest iøjnefaldende punkt måske, at der nu gives mulighed for forskellige former for gruppeforberedelse; selve prøverne skal dog fortsat være individuelle.<sup>40</sup> I mundtlig dansk kan elever fx gå sammen i mindre grupper om at lave en synopsis i prøveform B. Ved prøven i dansk, skriftlig fremstilling kan gruppeforberedelsen have form af en samtalerunde på 30 minutter, hvorefter der er tre ti-

---

<sup>37</sup> L 167 om ændring af lov om folkeskolen. (*Ændring af censorordningen ved skriftlige afgangsprøver i folkeskolen*). Lovforslaget enstemmigt vedtaget.

Fremsættelse af lovforslag 25.3.2009.

1. behandling af lovforslag 16.4.2009.

2. behandling af lovforslag 26.5.2009.

3. behandling af lovforslag 28.5.2009.

<sup>38</sup> Artikel af Karen Ravn; se <http://www.undervisere.dk/ObjectShow.aspx?ObjectId=56345> af 12.3.2009. Det bemærkes, at forlig blev indgået 23.9.2005, jf. *Uddannelseshistorie 2005* s. 124.

<sup>39</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 13.3.2009.

<sup>40</sup> Se *Uddannelseshistorie 2006* s. 128 og *Uddannelseshistorie 2007* s. 165-166.

mer til at besvare opgaven. Som supplement til den nuværende prøve i fysik/kemi, prøveform B, afgør eleven selv forud for prøven, om han eller hun vil forberede sig alene eller sammen med andre elever. Der kan også gøres forsøg med individuelle eller gruppefremstillede større opgaver som en del af grundlaget for eksaminationen i et af de mundtlige udtræksfag i den humanistiske fagblok, dvs. historie, kristendomskundskab, samfundsfag eller tysk og fransk; projektopgaven i 9. klasse kan dog ikke gøre det ud for denne opgave. Opgaven, til hvis produkt der ikke stilles bestemte formkrav, indgår ikke i bedømmelsen, idet eleven ud over opgaven også prøves i et lodtrukket spørgsmål. Oppositionen, der gerne havde set en mere vidtgående ændring, fremsatte derfor et beslutningsforslag, hvis første del drejede sig om igen at muliggøre gruppeprøver.<sup>41</sup> Af bemærkningerne fremgik, at lignende forslag havde været fremsat som B 108 i folketings-samlingen 2006-07 og som B 28 i 2007-08, 2. samling.<sup>42</sup> Ved 1. behandlingen mindede Bertel Haarder om, at ”det er fjerde gang, dette beslutningsforslag om at genindføre gruppeprøver og iværksætte et udviklingsprogram bliver fremsat”, og han gjorde opmærksom på, at regeringen ikke havde ændret holdning til spørgsmålet om gruppeprøver. Pernille Vigsø Bagge (SF) nævnte, at ”det kunne være rigtig sjovt, hvis især Venstre, som ved visse lejligheder kalder sig et liberalt parti, kunne overgå sig selv ved at lade de danske uddannelsesinstitutioner selv bestemme, hvordan prøver og eksamener skal foregå”, mens Per Clausen (EL) sagde, at det måske kunne være ”lidt vanskeligt at mobilisere den store energi i en debat som den her, og det hænger vel sammen med, at man bare i al stilfærdighed må erkende, at det er en sag, der først kan blive ordnet efter et valg”.

Der bliver tillige mulighed for, at en fælles naturfagsprøve, der omfatter fagene fysik/kemi, biologi og geografi og fokuserer på fællesfaglige elementer i de tre fag, kan træde i stedet for den eksisterende mundtlig-praktiske prøve i fysik/kemi. Endvidere suppleres de skriftlige udtræksprøver i biologi og geografi med en skriftlig udtræksprøve i fysik/kemi, så alle naturfagene bliver skriftlige udtræksfag.

Også i tysk og fransk indføres der skriftlige udtræksprøver, som placeres sammen med de nuværende mundtlige prøver i fagene i den humanistiske udtræks-

---

<sup>41</sup> B 100, forslag til folketingsbeslutning om *frihed til forskellige eksamensformer i uddannelsessystemet, herunder gruppeprøver, og udvikling af eksamensformer*. Fremsat af Christine Antorini (S), Kirsten Brosbøl (S), Rasmus Prehn (S), Pernille Vigsø Bagge (SF), Ole Sohn (SF), Marianne Jelved (RV), Margrethe Vestager (RV), Johanne Schmidt-Nielsen (EL), Per Clausen (EL). Forslaget forkastet ved 2. behandlingen, idet 52 (S, SF, RV, EL og LA) stemte for, 56 (V, DF og KF) imod. Fremsættelse af beslutningsforslag 17.2.2009.

1. behandling af beslutningsforslag 31.3.2009.

2. behandling af beslutningsforslag 5.5.2009.

<sup>42</sup> Om afskaffelse af gruppeeksamen se *Uddannelseshistorie 2006* s. 128 og *Uddannelseshistorie 2007* s. 165-166.



fagpulje. Der åbnes også for, at man kan gå til afgangsprøve foruden i de velkendte valgfag håndarbejde, sløjd og hjemkundskab, også i valgfagene musik og billedkunst samt i det nye valgfag ”håndværk og design”, som erstatter håndarbejde, sløjd og evt. billedkunst.<sup>43</sup> Og der kan udarbejdes standpunktsudtalelser i musik, billedkunst, håndarbejde, sløjd og hjemkundskab samt ”håndværk og design”. Desuden iværksættes udviklingsarbejder i opgavekommissionerne med henblik på en digitalisering af prøverne eller dele heraf, om de nye tilbudsfag i 10. klasse skal være frivillige prøvefag på linje med de øvrige 10.-klasse-prøvefag samt om form og indhold for en eventuel mundtlig prøve i matematik, der kan indgå i naturfagspuljen til udtræk, så den enkelte elev aflægger en skriftlig prøve i matematik og derudover kan udtrækkes til en mundtlig prøve i matematik, idet dog det samlede antal prøver for den enkelte elev fastholdes.

På testfronten må det konstateres, at de nationale test endnu ikke kører som planlagt, idet de dog er meldt klar til anvendelse foråret 2010.<sup>44</sup> Således blev der 4.5.2009 afholdt endnu et pilotprojekt med de nationale test i læsning på folkeskolens 2., 4., 6. og 8. klassetrin.<sup>45</sup> De nye test fulgte anbefalingerne fra et ekspertpanel, som i efteråret 2007 foreslog at starte helt forfra på at udvikle nye læseopgaver, fordi de oprindelige ikke i tilstrækkelig grad testede elevernes færdigheder i læsning. ”Vi har lært noget af første testrunde. Selv om man forsøger at tage højde for alt, kan der alligevel komme overraskelser”, sagde direktøren for Skolestyrelsen Martin Isenbecker i en kommentar til, at testene endnu engang er udskudt – nu til 2010.<sup>46</sup> Udtalelsen blev i Skoleledernyt kommenteret således: ”Man kan måske godt få den tanke, at ministeren og direktøren efterhånden er de eneste, der tror på, at dette nationale testprojekt nogensinde kommer til at fungere og i drift. Men ingen tør sige det højt endnu – så det gør vi på Skoleledernyt heller ikke!” Også primo marts 2009 var der pilotafprøvning af testene med betydelige tekniske problemer til følge.<sup>47</sup> På en af skolerne havde halvdelen af eleverne således problemer med blot at åbne testen og på andre lykkedes det slet ikke. På lederplads kaldte chefredaktør Thorkild Theisen afprøvningen ”en kluntet mavelanding, hvor lærerne for rundt og legede it-supportere, hvor elever igen og igen blev smidt af nettet, når de forsøgte at svare på spørgsmål, og hvor klasser gik forgæves, fordi teknikken ikke virkede”, og han konkluderede: ”Tænk sig alle de pædagogiske test, der kunne være udviklet for de mange millioner kroner, der er hældt i projektet. Tænk, hvis energien var blevet brugt på at udvikle evalueringsformer.

---

<sup>43</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 13.3.2009.

<sup>44</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 9.9.2009.

<sup>45</sup> Nyheder fra uvm.dk nr. 15 af 1.5.2009.

<sup>46</sup> Skoleledernyt nr. 17 af 6.11.2008, se <http://www.skolelederne.org/page.dsp?page=3955> Se også *Uddannelseshistorie 2005* s. 12-124, *Uddannelseshistorie 2006* s. 103-106 og *Uddannelseshistorie 2007* s. 137-138.

<sup>47</sup> Folkeskolen nr. 7 af 27.3.2009 s. 3 og s. 10.

Tænk, hvis lærerne fik fred til at koncentrere sig om at levere god undervisning.” Situationen sættes i relief af, at den britiske skoleminister har besluttet at droppe de nationale test af 14-årige i engelsk, matematik og naturfag med øjeblikkelig virkning.<sup>48</sup> En professor fra London Universitet vurderede på baggrund heraf, at han ”kan ikke tro, at han holder fast i testen af de 11-årige ret længe”. Som begrundelse for at afskaffe de engelske test, der har eksisteret i 15 år, anførtes, dels at deres værdi ikke kan dokumenteres, dels at det har været tydeligt, at lærerne har rettet deres undervisning mod testene. I en dansk kontekst er der ikke umiddelbart udsigt til en tilsvarende afvikling af det nationale testprogram. Dog indgår punktet stadig i RV’s program. Medio august 2009 præsenterede partiformanden Margrethe Vestager (RV) partiets folkeskoleudspil.<sup>49</sup> Det omfatter bl.a., at krav om udarbejdelse af elevplaner og kvalitetsrapporter droppes, og at de nationale test skal være frivillige, så de stilles ”til rådighed for lærernes faglighed i stedet for (...) Bertel Haarders kontrolgen”, og hun påpegede ”at de elektroniske systemer, som skulle have været lanceret for tre år siden, har haft en drægtighed, der er længere end en elefants”.

### Specialundervisning – retssikkerhed og ventetid

Angiveligt som endnu et led i regeringens afbureaukratisering medførte L 111 en omdiskuteret ændring af proceduren for henvisning til specialundervisning, så skolelederen kan undlade at indhente en pædagogisk-psykologisk vurdering, hvis forældrene er enige i beslutningen om at iværksætte specialundervisning i enkelte fag for den pågældende elev inden for skolens rammer.<sup>50</sup> Elevens synspunkter skal tillægges passende vægt under hensyntagen til elevens alder og modenhed. Ved 1. behandling af lovforslaget begrundede Pernille Vigsø Bagge (SF) sit partis holdning til forslaget således:<sup>51</sup> ”Bekymringerne i forhold til nærværende forslag går på, at elevens retssikkerhed synes at svækkes betragteligt, når det ikke længere bliver nødvendigt at inddrage PPR ved iværksættelse af specialundervisning i enkelte fag, når bare forældre og elever er indforstået.” Marianne Jelved (RV) mente, at forslaget ”ligner også lidt, at man letter presset på PPR” og mindede om, at man godt kan iværksætte specialundervisning, mens man venter på PPR-redegørelsen.

---

<sup>48</sup> Månedsmagasinet undervisere.dk november 2008 s. 20 og Frie skoler nr. 17 s. 5 af 20.11.2008.

<sup>49</sup> Frederiksborg Amtsavis af 19.8.2009 1. sektion s. 6.

<sup>50</sup> L 111 om *ændring af lov om folkeskolen. (Ændring af procedure for henvisning til specialundervisning i enkelte fag)*. Lovforslaget vedtaget med 86 stemmer (V, S, DF, KF og LA) mod 23 (SF, RV og EL).

Fremsættelse af lovforslag 29.1.2009.

1. behandling af lovforslag 20.2.2009.

3. behandling af lovforslag 21.4.2009.

Lov nr. 353 af 6. maj 2009.

<sup>51</sup> www.folketinget.dk

To nye undersøgelser har undersøgt effekten af folkeskolens specialundervisning.<sup>52</sup> Undersøgelserne, der bygger på et forholdsvis spinkelt elevtal, er foretaget af Danmarks Pædagogiske Universitetsskole. Den ene afdækker støtten til elever i den almindelige undervisning, mens den anden omhandler elever med vidtgående behov. Af resultaterne kan nævnes, at lærerne i helt overvejende grad vurderer, at der er en positiv effekt af specialundervisningen, mens eleverne ikke altid oplever støtten som effektiv, og at specialundervisningen har størst effekt for børn med specifikke vanskeligheder som for eksempel læseproblemer eller vanskeligheder med matematik, mens der er stor usikkerhed, når det drejer sig om børn med socio-emotionelle vanskeligheder. Området er interessant, fordi udviklingen i folkeskolen gennem de seneste to årtier har været præget af en betydelig forøgelse på specialundervisningsområdet, både i elevtal og i kroner og ører, idet ca. 20 % af udgifterne til folkeskolen bruges på specialundervisning, kommunale specialskoler og regionale tilbud inklusive.<sup>53</sup> På baggrund heraf forbereder regeringen ud fra en undersøgelse af specialundervisningsområdet i 2009 gennemført i samarbejde med KL p.t. en redegørelse herom til Folketinget.

Årsrapporten fra klagenævnet for vidtgående specialundervisning viser, at antallet af klager over specialundervisning på bare et år er steget med 46 % i forhold til 2007.<sup>54</sup> Af klagenævnets 392 sager i 2008 handlede langt de fleste om folkeskolens specialundervisning, og den hyppigste klageårsag er ”afslag på støtte i den overvejende del af undervisningstiden”. Formanden for klagenævnet, landsdommer Lis Sejr sagde hertil: ”Vi kender ikke den mere præcise årsag til stigningen i antallet af klagesager, men vi arbejder på højtryk for at få dem afgjort”. Stigningen i klagesagerne har også ført til længere sagsbehandlingstid, så det i 2008 i gennemsnit tog 135 dage eller 4,5 måneder at færdigbehandle en klagesag. Pernille Frahm (SF) kommenterede situationen således: ”Det er en katastrofe, fordi udviklingen viser, at forældrene ikke kan have tillid til systemet, men skal gå retens vej for at få ret. Det stigende antal klager skyldes stigende udgifter til specialundervisning, og fordi kommunerne ikke har råd til at dække området ind. Pengene mangler altså, og derfor producerer systemet disse klagesager.”

Man kan i denne forbindelse spørge, om den danske folkeskole i virkeligheden er på vej væk fra 1993-lovens enhedsskole? Spørgsmålet er bl.a. behandlet af lærer Niels Chr. Sauer i en kronik med titlen ”Enhedsskolen under pres”.<sup>55</sup> Han sagde her: ”Intet sted kommer enhedsskolens akutte vanskeligheder tydeligere til udtryk end i krisen omkring specialundervisningen, der i dag lægger beslag på en femtedel af skolens resurser... Hensynet til kommunens økonomi må ikke

---

<sup>52</sup> Nyheder fra uvm.dk nr. 10 af 27.3.2009.

<sup>53</sup> Nyheder fra Uvm.dk nr. 4 af 30.1.2009.

<sup>54</sup> Artikel af Anders Heissel i Folkeskolen.dk af 2.3.2009.

<sup>55</sup> Politiken 9.8.2009, 2. sektion s. 9.

påvirke vurderingen af elevens behov for specialundervisning, fastslår undervisningsministeren med reference til loven. Men 92 % af skolepsykologerne vedgår, at økonomien er en væsentlig faktor i forbindelse med visitationen, og flere og flere skoleledere tvinges i strid med loven til at prioritere behårdt mellem specialundervisningen og skolens øvrige drift... Lige så verdensfjern som den mini-sterielle idyllisering forekommer imidlertid kravet om, at samfundet bare skal finansiere det løbske behov for specialundervisning uden at kny... Lovgiverne har tydeligvis lovet danskerne en skole, ingen hverken kan eller vil betale, når det kommer til stykket.”

Specialundervisningens vækst er bekymrende, men samtidig et udtryk for, at skolen tager sin opgave alvorligt med at tage hånd om også de svageste elever. Væsentligt er, at man ikke i sin søgen efter andre og mindre bekostelige undervisningsformer sætter værdier som solidaritet og restsikkerhed på spil.

### Tilsyn og pasningsordninger ved de private skoler

Denne folketingsssamling har også medført ændringer på privatskoleområdet med hensyn til tilsynet med undervisningen og optagelse i dagtilbud af børn på mindst 2 år og 6 måneder mv. Især den sidste del var kontroversiel og mødte så store vanskeligheder undervejs i forhandlingerne, at det oprindelige lovforslag L 144 ved 2. behandlingen blev opdelt i to.<sup>56</sup> Den første del af lovforslaget blev her-efter sendt til 3. behandling som L 144 A og den anden del som L 144 B.<sup>57</sup> Besvær-lighederne var imidlertid ikke slut hermed, idet de to love ved en fejl ikke blev stadfæstet inden for den i grundloven fastsatte frist på 30 dage efter vedtagelse i Folketinget. Begge lovforslag bortfaldt derfor og måtte genfremsættes som hhv. L 217 og L 218.<sup>58</sup> Ved 1. behandlingen af L 144 understregede Christine Antorini (S), at hendes parti støttede en egentlig certificering af de valgte tilsynsføren-de, men ikke fandt forslaget tilstrækkeligt, og hun kunne ”slet ikke forstå, hvorfor man af en eller anden mystisk grund har flettet et helt andet forslag med, som vi

---

<sup>56</sup> L 144 om ændring af lov om friskoler og private grundskoler m.v. (Tilsynet med undervisningen m.v. og optagelse i dagtilbud af børn på mindst 2 år og 6 måneder m.v.).  
Fremsættelse af lovforslag 26.2.2009.

1. behandling af lovforslag 12.3.2009.  
2. behandling af lovforslag 5.5.2009.

Lovforslaget blev ved 2. behandlingen opdelt på 144 A og 144 B og vedtaget ved 3. behandlingen.

<sup>57</sup> L 144 A om ændring af lov om friskoler og private grundskoler m.v. (Tilsynet med undervisningen m.v.). Ved 3. behandling af lovforslag 7.5.2009 enstemmigt vedtaget.

<sup>58</sup> L 217 om ændring af lov om friskoler og private grundskoler m.v. (Tilsynet med undervisningen m.v.). Lovforslaget enstemmigt vedtaget som lov nr. 589 af 26.6.2009. L 218 om ændring af lov om friskoler og private grundskoler m.v. (Optagelse i dagtilbud af børn på mindst 2 år og 6 måneder m.v.). Lovforslaget vedtaget som lov nr. 591 af 26.6.2009 med 59 stemmer (V, DF, KF, LA og Pia Christmas-Møller (UFG)) mod 49 (S, SF, RV og EL). Begge forslag blev fremsat og gennemgik alle tre behandlinger 18.6.2009.

også skal tage stilling til her, nemlig at gøre det muligt, at et barn kan starte i et privat pasningstilbud under friskoleloven, allerede når det er 2 år og 6 måneder og ikke 3 år, sådan som det er ifølge loven". Hun anbefalede derfor at opdele forslaget i to, sådan som det også skete. Opdelingen blev ligeledes anbefalet af Nanna Westerby (SF) og Johanne Schmidt-Nielsen (EL).

L 144 A, der gik igennem både 2. og 3. behandlingen uden bemærkninger, medfører, at en fri skoles forældrekræds og bestyrelse fremtidig kan vælge, om tilsynet med undervisningen skal varetages af certificerede tilsynsførende eller gennemføres ved hjælp af en af Undervisningsministeriet godkendt selvevalueringssmodel.<sup>59</sup> De nye tilsynsførende indstilles af de frie skolers foreninger og skal uændret have de nødvendige faglige og pædagogiske kvalifikationer. I forbindelse med certificeringen, der har virkning fra 1.8.2012, tilbydes et særligt tilrettelagt uddannelsesforløb. Statens tilsyn med undervisningen kan herefter enten være et almindeligt eller et skærpet tilsyn, mens det nuværende lovbestemte særskilte tilsyn med skoler, som enten ikke tilbyder folkeskolens afgangsprøver eller ikke tilbyder prøven i faget historie, afskaffes.

L144 B, hvorefter de frie grundskoler i privat dagspasning kan modtage børn, fra de er bare 2 år og 6 måneder, blev genstand for større debat ved 3. behandlingen.<sup>60</sup> Britta Schall Holberg (V) fandt det "stærkt bemærkelsesværdigt, at Socialdemokratiet, Det Radikale Venstre, SF og Enhedslisten har ønsket, at dette lovforslag skulle deles i to – og jeg går ud fra, at det er begrundet ud fra, at man med fuld musik kan stemme imod det lovforslag, vi nu behandler". Det tog hun ikke helt fejl i. Christine Antorini (S) fastholdt, at hendes parti "stemmer imod at åbne for, at man kan sende bittesmå børn af sted i en børnehave, hvor der er lave normering", og Marianne Jelved (RV) nævnte, at det stod de frie skoler frit for at "oprette en afdeling for vuggestuebørn i forbindelse med deres børnehave"; hun begrundede sit partis nej til lovforslaget med, at det ville have "nogle konsekvenser, som Det Radikale Venstre simpelt hen ikke vil acceptere, nemlig at vi fra lovforslagets vedtagelse har givet det grønne stempel til, at et barn kan begynde i børnehave, når det er 2½ år".

Og kort tid efter måtte undervisningsministeren så meget mod sin vilje sammen med L 216 genfremsætte lovforslagene 144 A og 144 B som L 217 og L 218. Ved 1. behandlingen redegjorde han for den manglende stadfæstelse af de tre forslag og beklagede "det besvær, som fejltagelsen medfører for Folketingets medlemmer og administrationen. Hvis det var tilladt at bære sæk og aske på Folketingets talerstol, ville jeg gøre det i dag."

---

<sup>59</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 12.3.2009.

<sup>60</sup> L 144 B om ændring af lov om friskoler og private grundskoler m.v. (Optagelse i dagtilbud af børn på mindst 2 år og 6 måneder m.v.). Ved 3. behandling af lovforslaget 7.5.2009 vedtaget med 60 stemmer (V, DF, KF, LA og Pia Christmas-Møller (UFG)) mod 51 (S, SF, RV og EL).

På privatskolernes organisatoriske niveau har sidste års opbrud givet sig udslag i konkrete ændringer med virkning fra 1. august 2009.<sup>61</sup> Således er Frie Grundskolers Fællesråd (FGF), paraplyorganisation for Danmarks Privatskoleforening (DP), Lilleskolerne, Foreningen af Kristne Friskoler, Foreningen af Katolske Skoler i Danmark, Private Gymnasier og Studenterkurser og tyske mindretalsskoler, lukket ned.<sup>62</sup> FGF blev dannet i 1970'erne og repræsenterede senest ca. 240 skoler og 60.000 elever i de frie grundskoler. Lukningsbeslutningen blev taget, efter at Danmarks Privatskoleforening, der var paraplyorganisationens største medlem, i 2008 valgte at melde sig ud. Som en konsekvens heraf er også Institut for Videreuddannelse (IFV) lukket; IFV, der var oprettet af skoleforeningerne under Frie Grundskolers Fællesråd i samarbejde med Frie Skolers Lærerforening, har udbudt kurser og uddannelser til efter- og videreuddannelse af personale ved frie grundskoler, primært lederuddannelser og kurser om arbejdsmiljø. Resterende aktiviteter er gennemført med bistand fra DP. Arne Pedersen, formand for FSL, beklagede lukningen, men håbede, ”at det bliver starten til et nyt fællesskab med skoleorganisationerne om efter- og videreuddannelser”. Samtidig er DP's sekretariat udvidet.<sup>63</sup> Spændende, om dette opbrud på sigt bringer den samlede frie skolesektor frugtbarere vilkår for at drive skole.

### Ny revision af de gymnasiale uddannelser

Der er i skrivende stund gået fire år siden studieretningsgymnasiets indførelse i 2005, og 2. hold studenter er færdige. Reformen er blevet grundigt evalueret i ni rapporter, hvoraf de fleste er udarbejdet af Danmarks Evalueringsinstitut.<sup>64</sup> Rapport nr. 8 konkluderede bl.a., at fokus på flerfaglige sammenhænge har opdateret de gymnasiale uddannelsers almindelige funktion, og at eleverne selv synes, de er blevet mere studieparate, mens lærerne gerne ser fagligheden styrket.<sup>65</sup> I følgegruppens niende og sidste rapport fokuseres der på den faglige udvikling i fysik og matematik i et internationalt perspektiv.<sup>66</sup> Følgegruppen for gymnasie-reformen anbefalede derfor en række justeringer. Også hf-uddannelsen blev evalueret i årets løb.<sup>67</sup> Evalueringen er foretaget af Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier på Syddansk Universitet og omfattede både toårige hf-kurser og VUC'er. Af fokuspunkter kan nævnes, hvordan de obligatoriske fag dansk, en-

---

<sup>61</sup> Se Uddannelseshistorie 2008 side 192-193.

<sup>62</sup> <http://www.frieskoler.com/page.dsp?page=2051>

<sup>63</sup> Nyt om Privatskolerne nr. 10 af 25.6.2009.

<sup>64</sup> Se bl.a. Uddannelseshistorie 2008 s. 194-196.

<sup>65</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 15.1.2009.

<sup>66</sup> Undervisningsministeriets nyhedsbrev af 2.4.2009. Evalueringen omfatter to rapporter: *The subject of Mathematics from an international perspective. Mathematics A and B in HTX and STX* og *The subject of Physics from an international perspective. Physics A and B in HTX and STX*.

<sup>67</sup> Nyheder fra Uvm.dk nr. 21 af 26.6.2009.

gelsk og matematik kan bidrage til den særlige hf-faglighed, og hvordan kursistinddragende arbejdsformer og princippet om anvendelsesorientering kan op-prioriteres.

På denne baggrund kunne forligskredsen bag gymnasireformen så 2. april 2009 indgå det længe ventede forlig om en revision af stx, hhx, htx og hf.<sup>66</sup> Forliget blev, som det fremgår af følgende oversigt, ret så omfattende:

- Grundforløbet tilrettelægges, så det kvalificerer valget af studieretning.
- Læreplaner og vejledninger justeres, og elevforsømmelser søges reduceret. Undervisningen i naturvidenskab og fremmedsprog gøres mere anvendelsesorienteret, og begrænsningen i antal naturvidenskabelige fag i grundforløbet i stx ophæves. Der indføres karakter i faget naturvidenskabeligt grundforløb, som anføres på eksamensbeviset, men uden at tælle med. I fremmedsprog får elever i stx med 3 fremmedsprog ret til at vælge matematik B i stedet for naturvidenskab B, mens elever i stx med 4 fremmedsprog fritages for kravet om et naturvidenskab B. Kravet om begyndersprog som 2. fremmedsprog på A-niveau ændres til mindst B-niveau for elever i stx, der har matematik A i kombination med fysik og kemi på mindst A- og B-niveau.
- I almen studieforbereelse i stx nedsættes timetallet fra ca. 240 timer til ca. 200 timer, hvilket svarer til at gå fra A-niveau til B-niveau. Formål og bedømmelseskriterier ved prøven i almen studieforbereelse præciseres, og vægten for prøvekarakteren nedsættes fra 2 til 1½.
- Studieretningsprojektet i stx, hhx og htx fastholdes som overvejende flerfagligt, så det bygger på et studieretningsfag på A-niveau samt et fag på mindst B-niveau; dog får skolelederen kompetence til at godkende, at projektet alene skrives ud fra ét studieretningsfag på A-niveau, eller at et 3. fag inddrages. Desuden præciseres det, at vejledningen omfatter alle dele af processen, og at de første 5 af studieretningsprojektets 10 skoledage placeres adskilt fra de sidste 5 dage.
- Antallet af prøver reduceres fra 11 til 9 på de treårige uddannelser, som udgangspunkt med en mundtlig og en skriftlig prøve, så der aflægges mindst tre skriftlige og tre mundtlige prøver. Den skriftlige eksamensperiode inkl. censur afkortes, ved at opgavebesvarelser fremsendes samtidig til de to skriftlige censorer. Der indføres karakterer i det naturvidenskabelige grundforløb og i almen sprogforståelse; begge karakterer anføres på eksamensbeviset, men tæller ikke med i gennemsnittet. Skriftlige prøver indgår i udtrækket af prøvfag. Desuden ændres klagerreglerne, så en klage også kan resultere i en lavere karakter end den først afgivne.
- På hf indføres der en historieopgave, og mindstekravene til sammensætning af valgfag ændres, så det bliver lettere at indplacere 2. fremmedsprog og/eller fysik på B-niveau i det toårige forløb. Prøven i kultur- og samfundsfaggruppen kobles

---

<sup>66</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 3.4.2009.

sammen med eksamensprojektet til én prøve, mens prøven i den naturvidenskabelige faggruppe ændres, og forberedelsestiden nedsættes til 30 minutter.

- For hhx og htx skal der skabes bedre sammenhæng mellem studieområdernes delforløb. Prøveformen for det internationale område i hhx ændres til en mundtlig synopsisprøve, mens bestemmelserne i htx klargøres.

Nogle af forslagene kræver lovændringer, som vil blive gennemført i den kommende folketingsssamling:<sup>69</sup> Det gælder således reduktionen af timetallet i almen studieforberedelse fra 240 til 200 timer, nedsættelsen af antallet af prøver fra 11 til 9, sammenlægningen af kultur- og samfundsfaggruppen med eksamensprojektet på hf og styrkelsen af hf 'eres muligheder for at blive optaget på videregående uddannelser. Andre ændringer kan ske på bekendtgørelsesniveau, bl.a. præciseringen af, at eleverne skal have en reel mulighed for at ønske studieretning efter grundforløbet, den såkaldte af-akademisering af studieretningsprojektet, styrkelsen af fremmedsprog og naturvidenskabsfag og styrket evaluering af den enkelte hf-kursist. Ændringsbekendtgørelserne er trådt i kraft 1.8.2009. Af de punkter, der kræver lovændring, vil prøvespørgsmålet ved stx formentlig blive debatteret indgående under Folketingets behandling, idet det kan medføre den danske stils "exit som obligatorisk eksamensopgave";<sup>70</sup> som aftalen foreligger, indgår dansk i eksamensudtrækket og kan følgeligt udgå.

Af lovændringer i dette folketingsår skal omtales L 100, som udvider det offentlige udbud i Danmark af International Baccalaureate (IB), der er en privat, toårig, international, gymnasial ungdomsuddannelse, fra 7 til 10 gymnasier; samtidig udvides tilskudsmulighederne til den 1-årige forberedelsesklasse i 1. G, pre-IB.<sup>71</sup> Om udvidelsen er tilstrækkelig, skal senest vurderes om 5 år. Som hidtil vil uddannelsen være gratis på de offentlige institutioner, mens der på de private gymnasier, hvor uddannelsen frit kan udbydes, som hovedregel er deltagerbetaling.

---

<sup>69</sup> Nyheder fra uvm.dk nr. 22 af 14.8.2009.

<sup>70</sup> Gymnasieskolen nr. 9 af 14.5.2009 s.2.

<sup>71</sup> L 100 om *ændring af lov om institutioner for almengymnasiale uddannelser og almen voksenuddannelse m.v. og forskellige andre love. (Udvidelse af udbuddet af International Baccalaureate (IB)). Lovforslaget enstemmigt vedtaget.*

Fremsættelse af lovforslag 14.1.2009.

1. behandling af lovforslag 22.1.2009.

2. behandling af lovforslag 26.3.2009.

3. behandling af lovforslag 2.4.2009.

Lov nr. 289 af 15. april 2009.

På IB undervises der på engelsk i modersmålsprog, fremmedsprog, samfundsorienterende fag, naturvidenskab, matematik samt forskellige valgfag, herunder kreative fag, og uddannelsen afsluttes med IB Diploma. Den internationale organisation International Baccalaureate Organisation (IBO) regulerer indholdet i uddannelsen og vil også fremover skulle akkreditere både private og offentlige institutioner. Se også Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 13.11.2008.



Ved lovforslagets 1. behandling henviste Sophie Løhde (V) til ”den aftale, som alle partier i Folketinget på nær Enhedslisten og Liberal Alliance har indgået om principperne for indplacering af IB-uddannelsen i det danske uddannelsessystem”. Alligevel var Martin Henriksen (DF) bekymret, fordi ”IB-uddannelsen, selv om den kan være fornuftig nok, ... jo alt andet lige er en uddannelse, der ikke er reguleret af danske myndigheder, som ikke er reguleret af danske politikere, men som er finansieret af danske skatteborgere”, men hans parti ville dog alligevel ikke bryde den indgåede aftale. Også Nanna Westerby (SF) tilsluttede sig på sit partis vegne lovforslaget, men understregede, at det var vigtigt med et loft over antallet af danske IB-skoler, ”for IB skal være et supplement til det almene gymnasiesystem. Vi vil ikke have et parallelt system til de danske gymnasiale uddannelser”.

Året bragte desuden endnu et skridt henimod parallelisering af de offentlige og de private ungdomsuddannelser, idet der for de private gymnasieskoler, studenterkurser og hf-kurser ved L 8 blev indført en ny tilskudsmodel med virkning allerede fra 1.1.2009.<sup>72</sup> Modellen følger hovedstrukturen i de offentlige gymnasiers taxametermodel, så de to skoleformer i højere grad er økonomisk sammenlignelige. Det betyder i praksis, at der på finansloven fastsættes en undervisningstakst, fællesudgiftstakst, bygnings- og færdiggørelsestakst for hver af de almen-gymnasiale uddannelser. Derudover fastsættes nogle tillægstakster til udvalgte fag på A-niveau og et tilskud til særligt oprettede studieordninger. Debatten under lovforslagets 1. behandling foregik i enighed og kan sammenfattes med Marianne Jelveds (RV) ord: ”Det (lovforslaget) er jo en fuldstændig naturlig følge af de ændringer, der er sket på gymnasieområdet i øvrigt”.

Der er stadig rigtig mange elever i gymnasieklasserne, og man kan godt holde varmen med 30 elever i et lille klasselokale, når solen skinner. På baggrund heraf foreslog SF, Socialdemokratiet og Enhedslisten med B 136 at indføre et loft over gymnasiale klassekvotienter på max. 28 elever pr. klasse på de gymnasiale uddannelser.<sup>73</sup> Christine Antorini (S) omtalte under debatten væksten i den gennemsnitlige klassekvotient siden 2003, i stx fra 24 elever til 25,6, 25,6, 26,8 og endelig

---

<sup>72</sup> L 8 om ændring af lov om private gymnasieskoler, studenterkurser og kurser til højere forberedelseseksamen (hf-kurser). (Opfølgning på kommunalreformen og forenkling af tilskudssystemet). Lovforslaget enstemmigt vedtaget.

Fremsættelse af lovforslag 8.10.2008.

1. behandling af lovforslag 23.10.2008.

2. behandling af lovforslag 16.12.2008.

3. behandling af lovforslag 19.12.2008.

Lov nr. 1409 af 27.12.2008.

<sup>73</sup> B 136 Forslag til folketingsbeslutning om indførelse af et loft over klassekvotienter på maksimalt 28 elever på de gymnasiale uddannelser. Fremsat 17.3.2009 af Nanna Westerby (SF), Christine Antorini (S), Johanne Schmidt-Nielsen (EL). 1. behandling 5.5.2009. Blev ved 2. behandlingen 28.5.2009 forkastet, idet 44 (S, SF og EL) stemte for, 55 imod (V, DF, KF og LA), mens 5 (RV) undlod at stemme. Se også Gymnasieskolen nr. 10 af 28.5.2009 s.11.

skoleåret 2007-08 et lille fald til 26,5.<sup>74</sup> For hf har stigningstakten været følgende: Fra 21 over 24,3 og 23,5 til 26,5 og et lille fald til 26,1. På hhx steg tallet fra skoleåret 2005-06 fra 29,9 over 30,2 til 30,3, og så et lille fald til 28,9. Hun ville desuden gerne vide, om regeringens afvisning af beslutningsforslaget ville få konsekvenser for folkeskolens eksisterende loft på 28 elever, men det var der ikke tilslutning til. Per Clausen (EL) erindrede om, at ”en af de vigtigste grunde til, at Enhedslisten forlod forhandlingerne omkring gymnasireformen, jo var spørgsmålet omkring det her maksimumsloft på klassestørrelserne”, men han var egentlig mest optaget af elevernes undervisningsmiljø, og han betegnede det, at ”der sidder over 30 mennesker i et lokale, der ofte er bygget til 24” som ”et selvstændigt problem”. Beslutningsforslaget, der af Gorm Leschly, formand for GL, blev betegnet som en ”rituel ideologisk stammedans”, blev som forventeligt afvist.<sup>75</sup> Gorm Leschly var i øvrigt ikke overrasket over udviklingen og fremhævede, at de stadig stigende klassekvotienter gav stadig mindre lærertid til den enkelte elev, og han understregede, at ”det rammer i særlig grad elever fra ikke-boglige hjem”.

Klassestørrelserne hænger også sammen med taxameterfinansieringen, som nu har fungeret siden 2007. Taxametermodellen kritiseres for, at den ikke giver gymnasierne lige udfoldelsesmuligheder, men ”forgylder gymnasier med mange elever fra boglige hjem, mens gymnasier med elever, der har mindre støtte hjemmefra og dermed større frafald, kæmper med økonomien”.<sup>76</sup> Taxameterbetalingen, der er den samme pr. elev uanset social baggrund, udløses af antal fuldførte eksamener. Gymnasiernes regnskaber, som ligger til grund for taxametertilskuddet, viser, at ”de populære gymnasier i Gentofte og Københavns indre by” har kunnet levere ”solide overskud”; Falkonergårdens Gymnasium har således haft et samlet overskud på over 10 mio. i denne toårige periode, mens andre gymnasier, bl.a. på Københavns vestegn, har det sværere. For to hæderkronede gymnasier, Metropolitanskolen på Nørrebro og Østre Borgerdyd på Østerbro, har vanskelighederne været så store, at de har besluttet fra august 2009 at gå sammen i et nyt gymnasium, Gefion Gymnasium, der kommer til at ligge i det indre Køben-

---

<sup>74</sup> Gennemsnittet er målt på klassekvotienten i dansk.

<sup>75</sup> Gymnasieskolen nr. 10 af 28.5.2009 s. 20.

<sup>76</sup> Politiken af 23.8.2009 1. sektion s. 3.

havn over for Statens Museum for Kunst.<sup>77</sup> Metropolitanskolens vanskeligheder skyldtes mangel på elever på grund af beliggenheden på Nørrebro, og Østre Borgerdyd havde for små lokaler til at holde en høj klassekvotient. Med lukningen af Metropolitanskolen, som havde 800 års jubilæum september 2009, forsvinder en af Danmarks ældste skoler, men den vil formentlig fremtidig stadig stå som en minderune over gymnasiepædagogikken i første halvdel af 1900-tallet i kraft af romanen "Det forsømte forår" fra 1940 af Hans Scherfig (1905-79).

Lærermanglen i gymnasiesektoren blev endnu et fokuspunkt i årets debat. Gymnasieskolernes Rektorforening, der repræsenterer de 135 offentligt selvejende gymnasier og hf-kurser i Danmark, Færøerne, Grønland og Sydslesvig, foretog september 2008 en undersøgelse blandt sine medlemmer af lærersituationen.<sup>78</sup> Den viste, at 148 af i alt 556 ledige stillinger, dvs. 27 %, ikke var besat med fastansatte lærere; heraf var mere end halvdelen, nemlig 84 ubesatte stillinger, i de naturvidenskabelige fag matematik, fysik og kemi. Skolerne havde derfor måttet ty til midlertidige løsninger i form af overarbejde og vikarer. Hertil kommer, at lærermangelen forventes at vokse i de kommende år, idet mange lærere nærmer sig pensionsalderen. Lærersituationen er værst i provinsen, men også i Region Hovedstaden står mere end 20 % af de opslåede stillinger ubesatte; rimeligt nok fandt foreningens formand Peter Kuhlmann lærersituationen "lettere for en rektor fra et gymnasium, der ligger på S-togs-linjen, end for en rektor for et gymnasium i Vestjylland", og han gav ved samme lejlighed udtryk for, at nyuddannede kandidater "ikke udviser nogen imponerende mobilitet".<sup>79</sup> Selv om der også i foråret 2009 var mange ledige stillinger, kom der dog en lille lysning i situationen, for uanset om "det skyldes finanskrisen eller andet på konjunkturbarometret, ser det ud til, at flere i år søger jobbet som gymnasielærer".<sup>80</sup> Blandt ansøgerne var både nyuddannede, privatansatte og forskere.

---

<sup>77</sup> *Metropolitanskolen* blev grundlagt i 1209 af biskop Peder Sunesøn som domskole til Vor Frue Kirke; først i 1817 fik skolen officielt navnet Metropolitanskolen. Indtil 1918 var skolen det eneste offentlige gymnasium i København og tjente undertiden som forsøgsskole, især før den store latinskolereform 1805-09. 1816-1938 havde skolen til huse i bygninger opført 1810-16 af C.F. Hansen ved Frue Plads. Derefter flyttede den ind i det nedlagte Femmers Kvindeseminariums bygning på Nørrebro. *Østre Borgerdyd Gymnasium* er den ene af de to Borgerdydskoler. Selskabet for Borgerdyd oprettede 1787 en privat drengeskole, som året efter blev delt i to. Borgerdydskolen i København, det nuværende Østre Borgerdyd, var 1813-43 placeret i Klareboderne, 1843-84 i Bredgade og har siden da haft til huse i Stockholmsgade. Den anden skole flyttede under navnet Borgerdydskolen på Christianshavn i 1795 til Strandgade og derefter til Wildersgade, 1892 til Helgolandsgade og 1970 til Sjælør Boulevard. Skolerne blev 1919 overtaget af staten under navnene Østre Borgerdydskole og Vestre Borgerdydskole. Fra hhv. 1953 og 1957 har der været adgang for piger. Kilde: Den Store Danske.

<sup>78</sup> Gymnasieskolernes rektorforenings pressemeddelelse 23.10.2008.

<sup>79</sup> Politiken 29.3.2009, 4. sektion s. 6.

<sup>80</sup> Gymnasieskolen nr. 9 af 14.5.2009 s. 9.

Og så overtog Grønlands hjemmestyre med virkning fra 1.1.2009 ansvaret for de grønlandske gymnasiale uddannelser ved L 56.<sup>81</sup> De nærmere vilkår fastsættes i en samarbejdsaftale mellem Undervisningsministeriet og det grønlandske Departement for Kultur, Uddannelse, Forskning og Kirke (KIIN), så eleverne fra de grønlandske gymnasiale uddannelser fortsat er ligestillede med elever fra de danske gymnasier ved optagelser på videregående uddannelser i Danmark.<sup>82</sup> Ved 3. behandlingen brød Dansk Folkeparti den politiske enighed om forslaget og stemte imod af økonomiske grunde.<sup>83</sup> Martin Henriksen (DF) begrundede sit partis sene holdningsskift med, at først efter at tillægsbetænkningen var afgivet, havde ministeren oplyst, at hvis forslaget ikke blev vedtaget af Folketinget, ville det ekstraordinære tilskud på 2,7 mio. kr. bortfalde og gymnasieområdet blive et af sagsområderne til senere overdragelse, hvor overtagelsen blev finansieret af selvstyret uden en forhøjelse af statens generelle tilskud.

Alt i alt er gymnasiets situation præget af de løbende justeringer af den stadig unge reform fra 2003. Det forlig, der blev indgået i foråret, kunne pege henimod en helt ny lov, men Bertel Haarder mente ”overordnet, at reformen har bestået: Der er ikke grundlag for at skrotte reformen, men for at reparere på den, ikke mindst når det gælder fagligheden”.<sup>84</sup>

### **Skolepraktik på vej tilbage i erhvervsuddannelserne**

Skolepraktik er ingens livret, men kan være nødvendig alligevel, når antallet af praktikpladser ikke er stort nok. Derfor er finanskrisens negative indvirkning på praktikpladssituationen blevet søgt imødegået med L 214 om afskaffelse af præmieordning og indførelse af præmie, løntilskud og bonus til fremme af flere uddannelsesaftaler og praktikaftaler.<sup>85</sup> Lovforslaget, der har til formål at gøre det mere attraktivt for virksomhederne at indgå praktikaftaler, justerer reglerne for

---

<sup>81</sup> L 56 om *de gymnasiale uddannelser i Grønland*. Lovforslaget vedtaget med 94 stemmer (V, S, SF, KF, RV, EL, LA, Lars-Emil Johansen (SIU og UFG) mod 17 (DF).

Fremsættelse af lovforslag 5.11.2008.

1. behandling af lovforslag 13.11.2008.

2. behandling af lovforslag 11.12.2008.

3. behandling af lovforslag 19.12.2008.

Lov nr. 1393 af 27.12.2008.

<sup>82</sup> Nyheder fra *uvm.dk* nr. 1 af 9.1.2009.

<sup>83</sup> [www.folketinget.dk](http://www.folketinget.dk)

<sup>84</sup> Politiken 15.1.2009, 1. sektion s. 5.

<sup>85</sup> L 214 om *ændring af lov om Arbejdsgivernes Elevrefusion. (Afskaffelse af præmieordning og indførelse af præmie, løntilskud og bonus)*. Lovforslaget enstemmigt vedtaget.

Fremsættelse af lovforslag 12.5.2009.

1. behandling af lovforslag 19.5.2009.

2. behandling af lovforslag 28.5.6.2009.

3. behandling af lovforslag 29.5.2009.

Lov nr. 427 af 30.5.2009

eleverfusion i 2009 og 2010 ved for elever med uddannelsesaftaler at udløse et tilskud i prøvetiden på 2.000 kr. månedligt og for elever med praktikaftaler under egu et løntilskud på 30 kr. i timen i prøvetiden. Endvidere udløses en bonus på 10.000 kr. for videreførelse af uddannelsesaftaler med elever i erhvervsuddannelse efter prøvetidens udløb. Ordningen har virkning for uddannelsesaftaler, der er indgået fra den 1. juni 2009 og frem. Betingelsen for udbetaling er, at der foreligger en skriftlig uddannelsesaftale med en prøvetid på indtil tre måneder eller egen praktikaftale. Det er virksomheden selv, der skal ansøge om præmie, tilskud og bonus.<sup>86</sup> Under lovforslagets 1. behandling<sup>87</sup> sagde Marianne Jelved (RV) bl.a., at hun var "helt indstillet på, at der skal skrues op for skolepraktikordningen i den her periode, og jeg er meget tilfreds med, at alle, der overhovedet er involveret i det her område, er enige om, at kvaliteten af skolepraktikken skal være langt, langt bedre end den skolepraktik, vi kendte, før vi skruede ned for skolepraktikken for nogle år siden".<sup>88</sup> Johanne Schmidt-Nielsen (EL) hilste også forslaget velkomment og gjorde opmærksom på, at "omkring 5.000 unge står i en situation, hvor de mangler en praktikplads ... unge, der brænder efter at gøre deres uddannelse færdig, der brænder efter at komme ud på arbejdsmarkedet". Nanna Westerberby (SF) spurgte Bertel Haarder, om han var "enig i, at det ville være bedst, at man arbejder på, at man inden sommer får fremlagt noget om den skolepraktikordning, fordi lige nu mister vi jo praktikpladser hver evig eneste dag, og hver evig eneste dag er der unge mennesker, der bliver stoppet i deres uddannelse. Så er ministeren enig i, at det helst inden sommer er målet, at der kommer en aftale om udvidelse af skolepraktikpladserne?" Og det var han!

Af andre initiativer i årets løb kan nævnes, at regeringen indgik aftale med Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti og Det Radikale Venstre om gennemførelse af en ny AMU-udbudsrunde og etablering af 8-14 VEU-centre pr. 1.1.2010.<sup>89</sup> Aftalen skal ses i forlængelse af trepartsforhandlingerne i efteråret 2007, hvor der var enighed om, at afdække og vurdere mulighederne for at forny styring og vilkår for udbud af AMU. Alle AMU-udbydere skal tilknyttes et VEU-center, og de 8-14 centre skal tilsammen være landsdækkende, så der bliver større overskuelighed i de offentlige tilbud til ufaglærte og faglærte om erhvervsrettet voksen- og efteruddannelse, og således at der sker en koordinering af virksomhedsopsøgende arbejde, markedsføring og behovsafdækning mv. Den stigende arbejdsløshed har bevirket en forøgelse på 50 % af AMU-kursusvirksomhed i 1. kvartal 2009 set i forhold til samme periode i 2008.<sup>90</sup> For at erhvervsskolerne og AMU-centrene

---

<sup>86</sup> Fremgår af den nye bekendtgørelse herom udstedt 4.7.2009, jf. Nyheder fra uvm.dk nr. 22 af 14.8.2009.

<sup>87</sup> [www.folketinget.dk](http://www.folketinget.dk)

<sup>88</sup> Se Uddannelseshistorie 2005 s. 131-133 og Uddannelseshistorie 2006 s. 116-117.

<sup>89</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 12.5.2009.

<sup>90</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 16.5.2009.

kan følge med denne kraftige stigning i kursusaktiviteten, har Undervisningsministeriet bevilliget et ekstra a conto beløb på 132 millioner kroner til skolerne.

Økonomien har det ellers ikke bedre end godt på erhvervsuddannelserne. Peter Amstrup, formand for Danske Erhvervsskoler, advarede mod at fortsætte "de sidste års mange besparelser" og sagde: "Gennem de seneste par år er erhvervsskolerne blevet udsat for en række såkaldte intelligente besparelser, som skulle være den begavede afløser for de foregående års grønthøstermetodebesparelser. I dag fortryder vi, at vi ikke gav Finansministeriet en tiltrængt hånd med at definere begrebet intelligent".<sup>91</sup> Han påpegede endvidere, at "den økonomiske krise og den medfølgende mangel på praktikpladser har medført, at elevtilmeldingerne til erhvervsuddannelserne på de tekniske skoler i år er markant faldende", og at det vil påvirke skolernes økonomi yderligere i negativ retning.

### Lærermangel og campusdannelser

Lærersituationen i folkeskolen har i det forløbne år været et af de markante emner i den offentlige debat. Danmarks Lærerforening har i februar-marts 2009 på ny undersøgt lærermanglen i folkeskolen.<sup>92</sup> Resultatet, der er baseret på oplysninger fra 93 ud af landets 98 kommuner, viste, at lærermanglen ikke uventet atter er steget, nemlig med 22 % i forhold til sidste år, hvor den var øget med 13 % i forhold til året før, idet 2.578 lærerstillinger i folkeskolen på undersøgelsestidspunktet var besat med ikke-læreruddannede og 143 stillinger ubesatte. I gruppen af nyansatte lærere var 27 % uden læreruddannelse, men ca. halvdelen var dog i gang med at skaffe sig én. Undersøgelsen viste også, dels at skolerne i og tæt på seminariebyer først og fremmest ansætter lærerstuderende, hvis der ikke er færdiguddannede lærere at få, og at en del af de ansatte ikke-læreruddannede efterfølgende har påbegyndt en læreruddannelse, dels at lærermanglen er ujævnt fordelt over landet med rekord i en nordsjællandsk kommune, hvor 24 % af lærerstillingerne er besat med ikke-læreruddannede. Lærermanglen ser hermed ud til at overstige Danmarks Lærerforenings prognose fra 2007 om, at der i 2015 vil mangle 8.000 lærere, hvis ikke udviklingen skifter retning.<sup>93</sup> Også Skolerådets formand Jørgen Søndergaard forudså i rådets årsberetning en markant stigning i lærermanglen i de kommende år og nævnte, at antallet af lærere på efterløn i de seneste år er steget med 396 % fra ca. 1.150 i 1998 til ca. 4.600 i 2006. Han var både bekymret for antallet af uddannede lærere og for kvaliteten, og han advarede mod, at professionshøjskolerne sænker adgangs- og indholdskrav, hvilket han mente på længere sigt vil "være en katastrofe". Lærermanglen var ved skoleårets start visse steder så alvorlig, at der blev taget utraditionelle metoder i brug.

---

<sup>91</sup> Politiken af 29.6.2009, 2. sektion s. 7.

<sup>92</sup> <http://www.dlf.org/unders%c3%b8gelsesr/2009+-+1%c3%a6rerremangel+i+folkeskolen>

<sup>93</sup> Se Uddannelseshistorie 2008 s. 200.

Således oprettede man i Helsingør et lynkursus på 60 timer, hvor folk med andre uddannelser kunne lære at undervise skolebørn.<sup>94</sup> Men Danmarks Lærerforenings formand Anders Bondo Christensen påpegede, at et tougers kursus kun kan være en midlertidig løsning, og at man ikke kan blive lærer på 60 timer.

I samme retning pegede en første opgørelse af antal linjefag i den første årgangs valg af 2. og 3. linjefag – hvad der ikke gør lærersituationen bedre.<sup>95</sup> På måletidspunktet var det samlede antal valg af linjefag på den nye uddannelse reduceret med 37 % i forhold til 2003-2006. Det begrænsede antal studerende på læreruddannelsesafdelingerne i provinsen har givet anledning til kreative løsninger af forskellig art, fx ved oprettelse af linjefagshold.<sup>96</sup> Således har man visse steder eksperimenteret med samlæsning af fjernstuderende (også kaldet netstuderende) og såkaldte matrikelstuderende, evt. over flere årgange, for at kunne oprette linjehold inden for rammerne af den ny uddannelse. Andre steder har man valgt at oprette alle linjefag, men er der kun få studerende på holdene, da med færre lektionsressourcer tilknyttet.

Sommerens optag bragte dog en lille lysning i lærersituationen, idet der blev optaget 2991 1. prioritet-studerende på læreruddannelsen, dvs. 13 % flere end i 2008, hvor der blev optaget 2645.<sup>97</sup> På tilbagemeldingstidspunktet ultimo juli 2009 var der dog stadig ledig kapacitet ved 15 ud af i alt 18 uddannelsessteder, idet kun tre uddannelsessteder, Zahle, Frederiksberg og Århus, fik flere 1. prioritetsansøgere, end der var plads til.<sup>98</sup> 141 lærerstuderende blev afvist i København, mens der var ca. 1.500 ledige pladser i resten af landet.<sup>99</sup> Efteroptaget har dog hjulpet på situationen. LO's ugebrev A4 undersøgte hos et repræsentativt udsnit af 18-25-årige studenter begrundelserne for at fravælge læreruddannelsen, og fire forklaringer sprang i øjnene:<sup>100</sup> At lærernes løn er for lav (72 %), at mange elever i folkeskolen mangler respekt for lærerne (70 %), at lærernes arbejdsvilkår er for ringe (65 %), og at folkeskolen mangler ressourcer og er nedslidt (64 %). Samtidig mente 69 %, at der skal tilføres flere ressourcer til folkeskolen, 67 % foreslog lønstigninger, mens 54 % påpegede, at klassekvotienterne bør sættes ned.<sup>101</sup>

---

<sup>94</sup> Refereret efter Helsingør Dagblad i tv-avisen 5.8.2009, se <http://www.dr.dk/Nyheder/Indland/2009/08/05/121257.htm>

<sup>95</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 22.1.2009.

<sup>96</sup> Seminariernes Religionslærerforenings Medlemskommunikation nr. 1, 2008 af 7.6.2008; se [http://www.emu.dk/sem/fag/kre/forening/mk\\_2008\\_1/MK\\_2008\\_1.pdf](http://www.emu.dk/sem/fag/kre/forening/mk_2008_1/MK_2008_1.pdf)

<sup>97</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 29.7.2009.

<sup>98</sup> Politiken.dk af 30.7.2009.

<sup>99</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 31.7.2009.

<sup>100</sup> Skoleleder.Nyt nr. 19 af 4.12.2008.

<sup>101</sup> Lederen i Skoleledelse nr. 8 af 30.4.2009.

Ansørgertallet til pædagoguddannelsen var også højere end sidste år, idet der i år blev optaget 3680 1. prioritet-studerende på pædagoguddannelsen, dvs. 22 % flere end sidste år, hvor der blev optaget 3023.<sup>102</sup> Der var samtidig ledig kapacitet ved 20 ud af de resterende 25 uddannelsessteder, og kun ét uddannelsessted, Peter Sabroe, havde flere 1. prioritetsansøgere, end der var plads til, mens uddannelsen bortfaldt helt i Ranum. Selv om der således kan konstateres en beskeden stigning i ansørgertallet, er det langt fra nok, for som Laust Joen Jakobsen, formand for professionshøjskolernes rektorer, udtrykte det: ”Men selv om bøtten vender, så tager det år, før det slår igennem økonomisk... og det kan vi ikke vente på”.<sup>103</sup> Professionsskolernes regnskaber for 2008 forventes således at vise et samlet driftsunderskud på 97 mio. kr. Det skyldes faldende taxameterindtægter på grund af ”historisk få studerende – og et stort frafald”. Bertel Haarder forsikrede imidlertid om sin opbakning til professionshøjskolerne ved den kommende fordeling af globaliseringsmidlerne på grund af ”professionshøjskolernes arbejde og bestræbelser på at skabe faglige og bæredygtige uddannelser”.

Undervisningsministeren ønskede med baggrund i antal afviste ansøgere på seminarierne i storbyområderne, ”at der skal være frit optag, så alle kan komme i gang”, og han anså en udvidelse af pladsantallet ved hovedstadsinstitutionerne for en billig og fleksibel løsning. Rektor for professionshøjskolen Metropol i København Stefan Hermann kommenterede situationen således: ”Jeg kunne snildt fylde 100 flere lærerstuderende på i København. For det er så mange, vi er blevet nødt til at afvise i år. Og det er jo helt hul i hovedet, når man tænker på, hvor stor lærermangel der kommer til at være de næste mange år”.<sup>104</sup> Danmarks Lærereforenings formand Anders Bondo Christensen var enig: ”Det er en lille stigning af studerende efter fem år med fald, så det er stadig alt for lidt. Vi skal selvfølgelig gøre alt, vi kan, for at få flere til at søge ind på seminarierne i de mindre byer, men plads til flere i de store byer er også et skridt på vejen”. Rektorkollegiets formand Laust Joen Jakobsen mente dog, at det ikke er så ligetil at skrue op for optaget i storbyerne: ”Det er meget let for undervisningsministeren at lægge det ansvar på vores skuldre. Men det handler også om, at der skal være plads til de nye studerende i storbyerne. Det kræver mere plads og flere lærere.” Spørgsmålet er, hvordan det som helhed ville påvirke lærersituationen, hvis der blev oprettet flere pladser i storbyerne. Resultatet kunne meget vel blive, at man blot flyttede studerende fra de øvrige læreruddannelsessteder, og at antallet derfor ikke blev flere lærerstuderende totalt set. Og konsekvensen kunne på længere sigt meget vel blive, at det ville blive endnu sværere at rekruttere lærere til skoler på landet.

Der er således et påtrængende behov for at finde andre løsninger på folkesko-

---

<sup>102</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 29.7.2009.

<sup>103</sup> Politiken af 15.3.2009 4. sektion s. 1.

<sup>104</sup> Politiken.dk af 31.7.2009.



lens lærersituation som fx meritlæreruddannelsen. Derfor er deltagerbetalingen for uddannelserne til meritlærer og meritpædagog nedsat over en treårig periode med hhv. ca. 30 % og ca. 15 %, idet der på Finansloven 2009-12 forventes afsat 38,5 mio. kr. til formålet.<sup>105</sup> Det skønnes, at af de godt 1.000 årselever (2007) på meritpædagoguddannelsen er ca. 25 % selvbetalere, mens det gælder 75 % ud af de godt 600 meritlærerstuderende. Meritlæreruddannelsen oplevede i år med i alt 1114 ansøgere medio august et næsten fordoblet ansøgertal i forhold til 2008, hvor der blev optaget ca. 625 meritlærerstuderende.<sup>106</sup> Stigningen skyldes formentlig delvis den økonomiske krise, dels den lavere egenbetaling, dels de pr. 1.8.2008 justerede optagelseskrav, der har lempet adgangen til merituddannelsen.<sup>107</sup>

Et nyt tiltag er som nævnt i afsnittet ”Udfordringsret og puljestyling” muligheden for efter finsk inspiration at etablere forsøgsordninger med undervisningsassistenter.<sup>108</sup> Ordningen indebærer, at mens lærerne gennemfører selve undervisningen, går undervisningsassistenten ind med støttefunktion, fx i relation til børn, der har svært ved at koncentrere sig og være stille i en del af undervisningen.<sup>109</sup> De undervisningsassistentordninger, der afprøves i skoleåret 2009-10, ser ud til at blive struktureret ret så forskelligt: I nogle kommuner er det lærer- eller pædagogstuderende, der som såkaldte trainees på sidste del af deres uddannelse i en slags lønnet praktik kommer ud i klasselokalerne og støtter de svage elever, mens andre kommuner vil bruge undervisningsassistenter som tilsyn i skolens frikvarterer, i fritidsordningen og til lektielæsning. Trainee-ordningen er blevet modtaget ganske positivt. Eksempelvis mente Andreas Rasch-Christensen, videntcenterleder ved professionshøjskolen VIA, at den praktiske erfaring, som de studerende vil få som undervisningsassistenter, kan være med til at afhjælpe praksisshokket.<sup>110</sup> Noget tyder på, at gruppen af undervisningsassistenter bliver stærkt heterogen; det ser i skrivende stund ud til, at der foruden trainee-ordningen også vil være en gruppe arbejdsløse uuddannede, fx nyudklækkede studenter, der trænger til at tjene penge og opleve virkelighedens verden, dvs. den gruppe, hvorfra mange skoler i forvejen har haft tradition for at rekruttere såkaldt løse vikarer. Også de konservatives forslag om en ny etårig lærerassistentuddannelse i tilknytning til erhvervsskolerne i lighed med pædagogmedhjælperuddannelsen kan ses i dette lys.<sup>111</sup> Under alle omstændigheder kan det vise sig at blive ganske kompliceret at tilrettelægge et relevant uddannelses tilbud til denne gruppe, her-

---

<sup>105</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 6.11.2008.

<sup>106</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 18.8.2009.

<sup>107</sup> Se Uddannelseshistorie 2008 s. 201-202.

<sup>108</sup> Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 13.3.2009.

<sup>109</sup> Skoleleder.Nyt nr. 12 af 25.6.2009.

<sup>110</sup> Politiken 8.1.2009, 1. sektion s. 5.

<sup>111</sup> Skoleleder.Nyt nr. 6 af 26.3.2009.

under at definere et fælles indgangsniveau, som en formaliseret uddannelse kan bygge på. Bertel Haarder har over for Berlingske Tidende tilkendegivet, at han bl.a. forventer, at undervisningsassistenterne medvirker til en reduktion af specialundervisningen: ”Jeg tror, at en del specialundervisning kan erstattes af andre foranstaltninger. Undervisningsassistenter er i mange tilfælde løsningen, når problemet er, at en elev generer de andre elever. I de tilfælde misbruger man ind mellem specialundervisning til at komme af med den pågældende elev. Men i nogle tilfælde er det tilstrækkeligt med en undervisningsassistent i klassen.”<sup>112</sup>

Aarhus Universitet og DPU’s forslag om en femårig forskningsbaseret læreruddannelse har nu også vundet genklang hos Danmarks Lærerforening.<sup>113</sup> Således mente Anders Bondo Christensen, at en ”femårig uddannelse, hvor der lægges mere over på universiteterne”, styrker lærernes mulighed for at inddrage forskning i uddannelserne, så ”de unges respekt for lærergerningen kan vindes tilbage”.<sup>114</sup> Uddannelsen er struktureret som en universitetsuddannelse og fører til en kandidatuddannelse. Til forskel fra en almindelig universitetsuddannelse finder de første tre år sted på en professionshøjskole og fører til graden professionsbachelor, mens de sidste to år er en kandidatuddannelse på universitetet. Uddannelsen afsluttes med kandidatgraden cand.didaktik og skal give adgang til at arbejde som lærer i grundskolen med tre linjefag. Studerende, der nøjes med de første tre år af uddannelsen, bliver professionsbachelorer med adgang til andre job inden for det pædagogiske og undervisningsmæssige område. Forslaget er ikke udarbejdet sammen med nogen professionshøjskole, og Laust Joen Jakobsen, formand for professionshøjskolerne rektorforening, kommenterede det da også som ”en invitation til samarbejde, og når vi bliver inviteret, dukker vi naturligvis op”, men han var ikke overbevist om, at lige dette forslag skulle være det rette. På lederplads hilste dagbladet Politiken til gengæld forslaget velkommen som ”det faglige løft, der er tiltrængt”, samtidig med at man ærgrede sig ”først og fremmest over den vaklende politiske vilje, som afspejles i undervisningsministerens og andre politikeres henholdende svar”, og man mente, at den politiske skepsis ”vil stå som en skamstøtte over årelang manglende politisk vilje til at prioritere lærerfaget og omsider bryde den onde spiral, faget har været inde i”.<sup>115</sup> Det anslås, at en generel indførelse af en femårig læreruddannelse vil koste et trechifret millionbeløb og på kort sigt mindske antallet af nye lærere med et par tusinde.<sup>116</sup>

---

<sup>112</sup> Artikel af Henrik Stanek; se <http://www.folkeskolen.dk/ObjectShow.aspx?ObjectId=54390> af 10.10.2008.

<sup>113</sup> Af Claus Paaske; Politiken.dk 18.3. 2009. Se også *Uddannelseshistorie 2008* s. 200-201.

<sup>114</sup> Politiken af 16.2.2009 1. sektion s. 5.

<sup>115</sup> Politiken af 20.3.2009 1. sektion forsiden.

<sup>116</sup> Politiken af 19.3.2009 1. sektion s. 6.

Som endnu en konsekvens af fusioner og sammenlægninger i professionshøjskolestrukturen er lærer- og pædagogseminariet i Haslev nu nedlagt. Nedlæggelsen er bl.a. blevet belyst af Karin Nødgaard (DF), som i en række skriftlige spørgsmål til undervisningsministeren spurgte, om han ville gribe ind og forhindre lukningen.<sup>117</sup> Bertel Haarder svarede hertil, at en beslutning om nedlæggelse af et uddannelsessted i henhold til bestemmelserne i lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser tilkommer bestyrelsen for den pågældende professionshøjskolen, i dette tilfælde University College Sjælland, efter indhentet udtalelse fra regionsrådet. Bestyrelsen sendte sin beslutning til udtalelse i regionsrådet, som i sit høringssvar af 4.12.2008 ikke havde indvendinger mod nedlæggelse af uddannelsesstedet i Haslev, men opfordrede til ikke at flytte uddannelser fra Nykøbing Falster og at bevare pædagog- og læreruddannelserne i Holbæk. Bestyrelsen for Professionshøjskolen University College Sjælland (UCSJ) besluttede herefter nedlæggelsen af Haslev Seminarium 12. december 2008. Også læreruddannelsen i Holbæk var lukningstruet, idet der ifølge prognoserne kun ville være 58 færdiguddannede lærerstuderende fra Holbæk Seminarium i 2011, men bestyrelsen omgjorde sin oprindelige beslutning, således at der også i år blev optaget nye studerende her.

Nedlæggelser og sammenlægninger er ledsaget af campuskonstruktioner ved stort set alle landets professionshøjskoler. På Professionshøjskolen København (UCC) er 21 uddannelsessteder for mellemlange videregående uddannelser i 2012 således planlagt samlet på tre campusser, idet antallet af adresser allerede i løbet af 2009 er reduceret med en tredjedel.<sup>118</sup> Som et led heri er pædagoguddannelserne Dannerseminariet, Skovtofte Socialpædagogiske Seminarium og Hillerød Pædagogseminarium pr. 1.2.2009 slået sammen til Pædagoguddannelsen Nordsjælland med adresse på Carlsbergvej i Hillerød i Campus Nordsjælland, som bliver det ene af regionens formentlig tre campusser og tillige kommer til at rumme uddannelser til sygeplejerske, fysioterapeut, afspændingspædagog.<sup>119</sup> UCC er desuden i gang med planlægningen af 1-2 nye campusser i hovedstadsområdet, som man stiler mod at få klar i 2012. Af andre planlagte campusser her kan nævnes Campus København, bestående af Campus City nær Københavns Universitet, Søndre Campus på Amager, hvor KUA holder til, Nørre Campus ved Rigshospitalet og Campus Frederiksberg ved Frederiksberg Seminarium. I region Sjælland forventes de såkaldte campusklynger for mellemlange uddannelser etableret i Roskilde, Slagelse, Næstved og Vordingborg.<sup>120</sup> Professionshøjskolen

---

<sup>117</sup> § 20 spørgsmål nr. S 670 besvaret af undervisningsministeren 12.12.2008 og nr. S 672 besvaret af undervisningsministeren 19.12.2008.

<sup>118</sup> Frederiksberg Amtsavis af 9.12.2008 2. sektion s. 2.

<sup>119</sup> Se bl.a. UCC's strategiplan 2008-2012 *Baggrund og konsekvenser* på [http://www.ucc.dk/public/dokumenter/Om%20UCC/Organisation/Grundlag/Strategi/Strategiplan\\_baggrund\\_konsekvenser.pdf](http://www.ucc.dk/public/dokumenter/Om%20UCC/Organisation/Grundlag/Strategi/Strategiplan_baggrund_konsekvenser.pdf)

<sup>120</sup> Dagbladet af 13.11.2008, sektion 2, side 8. Se også <http://campus.ku.dk/>

VIA, der dækker Midtjylland, samler formentlig sine institutioner i campusser i Holstebro, Horsens, Viborg og Skejby.<sup>121</sup>

Måske er det en eftertanke værd, at tidligere tiders intense drøftelser i Folketinget, når seminarienedlæggelser blev foreslået, som det fremgår, nu er uddannelseshistorie. Det samme gælder begrebet "seminarium", som har eksisteret, siden det første danske lærerseminarium, Blaagaard Seminarium, blev oprettet i 1791. Sidste bastion blev nok Frederiksberg Seminarium som efteråret 2009 blev om-døbt til "Læreruddannelsen på Frederiksberg". Men efter 218 års brug varer det nu nok et stykke tid, før ordet "seminarium" også erstattes af "læreruddannelsen på/i x-by" i folkemunde.

### Professionshøjskolernes internationalisering

Professionshøjskolernes udbygning af deres internationale kontaktflade i de senere år samt det støt voksende antal udenlandske studerende i Danmark og danske studerende i udlandet har i denne folketingsssamling bevirket en række initiativer på Undervisningsministeriets område. Et af dem var L 142 om fritagelse for betaling og indførelse af taxametertilskud på erhvervsakademi- og professionsbacheloruddannelser for børn af udenlandske arbejdstagere fra ikke-EU/EØS-lande med arbejde i Danmark.<sup>122</sup> Ved folketingsbehandlingen var partierne enige om, at når man lægger sin arbejdskraft i Danmark og dermed bidrager til det danske samfund, bør man til gengæld have muligheden for, at ens børn kan starte og gennemføre en kompetencegivende uddannelse i Danmark uden betaling.<sup>123</sup> Tilsvarende regler blev gennemført pr. 1.2.2009 på Videnskabsministeriets område. Loven måtte i øvrigt i lighed med lovgivningen på privatskoleområdet genbehandles 18.6.2009 som L 216 på grund af dronningens manglende underskrift, jf. afsnittet "Tilsyn og pasningsordninger ved de private skoler".<sup>124</sup>

---

<sup>121</sup> Politiken af 15.3.2009 4. sektion s. 6.

<sup>122</sup> L 142 om *ændring af forskellige love på Undervisningsministeriets område. (Fritagelse for betalingskravet på videregående uddannelser for børn af visse udenlandske arbejdstagere i Danmark)*. Lovforslaget, der er en del udmøntning af regeringens jobaftale fra februar 2008 med DF, RV og NA om lettere adgang til videregående uddannelse for børn af udenlandsk arbejdskraft, blev enstemmigt vedtaget.

Fremsættelse af lovforslag 26.2.2009.

1. behandling af lovforslag 12.3.2009.

2. behandling af lovforslag 5.5.2009.

3. behandling af lovforslag 7.5.2009.

<sup>123</sup> www.folketinget.dk

<sup>124</sup> L 216 om *ændring af forskellige love på Undervisningsministeriets område. (Fritagelse for betalingskravet på videregående uddannelser for børn af visse udenlandske arbejdstagere i Danmark)*. Lovforslaget enstemmigt vedtaget. Lovforslaget, der blev fremsat og færdigbehandlet til og med 3. behandling 18.6.2009, er en genfremsættelse af lovforslag nr. 142, som blev vedtaget af Folketinget den 7. maj 2009, men som ved en fejl ikke blev stadfæstet inden for den i grundloven fastsatte frist på 30 dage efter vedtagelse i Folketinget og derfor bortfaldt. Lov nr. 590 af 26.6.2009.

Internationalisering var også emnet for L 188, hvorefter danske erhvervsakademier og professionshøjskoler har fået mulighed for at udbyde godkendte danske erhvervsrettede videregående uddannelser i udlandet efter danske regler, så fx læreruddannelsen skal gennemføres på dansk, og under Undervisningsministeriets tilsyn.<sup>125</sup> Ved folketingets 1. behandling var Christine Antorini (S) positiv over for forslaget, men efterlyste parallelle regler for dette og det tilsvarende lovforslag på universitetsområdet L 147, jf. afsnittet ”Universiteternes forskningsfrihed”. Hun undrede sig bl.a. over, at en studerende ifølge Undervisningsministeriets regler i modsætning til Videnskabsministeriets ikke var muligt for en dansk studerende at tage evt. stipendier og SU med sig, og hun fandt det ”i modstrid med det danske princip om fri og lige adgang til danske uddannelser”; at en dansk studerende skal betale for sin uddannelse, hvis den er etableret af en dansk uddannelsesinstitution som en selvstændig uddannelse i udlandet. Hun efterlyste tillige en undersøgelse af finansieringsforholdene, herunder dækning af et evt. underskud. Også Martin Henriksen (DF) ønskede en belysning heraf og henledte desuden opmærksomheden på, at da også lærer- og pædagoguddannelsen var omfattet af muligheden for udbud i udlandet, kunne lovforslaget utilsigtet åbne for, at undervisningen til en dansk læreruddannelse kunne foregå på et fremmedsprog, og han anbefalede, ”at man gjorde det område, som lovforslaget dækker, lidt mindre, så det ikke gjaldt alle videregående uddannelser, men i første omgang de steder, hvor der var et perspektiv i det”, blot fordi ”Niels Brock gerne vil have mulighed for at have et eksporteventyr på uddannelse”.<sup>126</sup> Nanna Westeby (SF) var bekymret for, om udbud i udlandet kunne udvikle sig til en belastning af uddannelsesudbuddet i Danmark, idet lovforslaget ganske vist forhindrede, at taxametermidlerne kunne gå til det udenlandske udbud, men ”de kan jo sagtens bruge andre midler, sponsorpenge eller puljemidler, som ellers kunne og skulle være gået til den danske institution”. Desuden mente hun, at det generelt ikke kunne være uddannelsesinstitutionernes opgave at drive forretning, men ”at sikre god uddannelse og ikke at blive drevet af ønsket om mere og mere og højere og højere profitter og overskud”. Bertel Haarder benyttede lejligheden til at betegne hendes indlæg som ”et ægte udtryk for gammeldags hjemstavnsso-

---

<sup>125</sup> L 188 om *ændring af lov om erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser og andre love. (Udbud af danske erhvervsrettede videregående uddannelser i udlandet)*. Lovforslaget vedtaget med 92 stemmer (V, S, DF, KF, RV og LA) mod 2 (EL); 16 (SF) stemte hverken for eller imod.

Fremsættelse af lovforslag 31.3.2009.

1. behandling af lovforslag 5.5.2009.

2. behandling af lovforslag 26.5.2009.

3. behandling af lovforslag 28.5.2009.

Lov nr. 537 af 12.6.2009.

<sup>126</sup> Se Uddannelseshistorie 2008 s. 209.

cialisme”, hvor ”ingen må tjene noget på noget og slet ikke i udlandet”, og han var sikker på, at på et tidspunkt ville SF ”komme ud af denne hjemstavnsocialisme”, og så ville alle kunne forstå, at ”SF betyder sen forståelse”. Udvalgsbehandlingen medførte alene ændringsforslag om udtrykkelig hjemmel til Undervisningsministeriet til at fastsætte og opkræve gebyrer til dækning af akkrediteringsudgifter i forbindelse med godkendelse af udbud i udlandet af lederuddannelser på diplomniveau.<sup>127</sup> Elleve nye, videregående uddannelser er i tilslutning hertil netop godkendt af Undervisningsministeriet.<sup>128</sup>

Nogle udenlandske studerendes betaling ved fire danske uddannelsesinstitutioner var emnet for et samråd i Folketinget ultimo januar 2009. Bertel Haarder tilkendegav her, at han fandt flere af aktiviteterne ”moralsk anstødelige”, så det eksisterende regelsæt ville på forskellig vis blive skærpet og suppleret for at forhindre fremtidig udnyttelse af udenlandske studerende, fx ved øgede krav til studieaktivitet, en systematisk registrering af studentertilgang og studieaktivitet for udenlandske studerende, ordentlig oplysning om forholdene i Danmark og en professionel betjening i det offentlige system samt et loft på max 20 % udenlandske studerende fra samme land på samme hold.

Endelig har de to professionshøjskoler i Region Hovedstaden fået nye navne: Professionshøjskolen UCC, University College Capital, og Professionshøjskolen Metropol, Metropolitan University College. Professionshøjskolereformen er ved at være på plads nu. Spørgsmålet er så, hvad det næste lovgivningstiltag bliver, men uanset hvilken form det får, vil det formentlig indebære tættere samarbejdsrelationer mellem professionshøjskoler og universiteter.

## Universiteternes forskningsfrihed

Tilstrømningen til universiteterne var stor ved dette års 1. optagelsesrunde juli 2009. I forhold til 2008 steg ansøgstallet med 29 %, især i storbyerne, hvor Kø-

---

<sup>127</sup> Undervisningsministeriets nyhedsbrev af 31.3.2009.

<sup>128</sup> De nye uddannelser består ifølge Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 12.2.2009 af fem overbygningsuddannelser a 90 ECTS-point, fem diplomuddannelser el. lign. a 60 ECTS-point og en professionsbacheloruddannelse a 210 ECTS-point. overbygningsuddannelse som professionsbachelor i webudvikling; varighed 1½ år (90 ECTS-point), diplomuddannelse i webudvikling; deltidsundervisning over to år (60 ECTS-point), overbygningsuddannelse som professionsbachelor i softwareudvikling; varighed 1½ år (90 ECTS-point), diplomuddannelse i softwareudvikling; deltidsundervisning over to år (60 ECTS-point), overbygningsuddannelse som professionsbachelor i international handel og markedsføring; varighed 1½ år (90 ECTS-point), diplomuddannelse i international handel og markedsføring; deltidsundervisning over to år (60 ECTS-point), professionsbacheloruddannelse i eksport og teknologi; varighed 3½ år (210 ECTS-point), overbygningsuddannelse som professionsbachelor inden for design og business; varighed 1½ år (90 ECTS-point), overbygningsuddannelse som professionsbachelor i sportsmanagement; varighed 1½ år (90 ECTS-point), diplom i sportsmanagement; varighed 3 år på deltid (60 ECTS) og profilforløb i oplevelsesøkonomi; varighed 1 år (60 ECTS-point).

benhavns Universitet og Aarhus Universitet i forhold til 2008 fik henholdsvis 46 % og 36 % og i forhold til det hidtidige rekordår 2007 henholdsvis 12 % og 17 % flere ansøgere. Ansøgetallet steg inden for alle fagområder, især inden for sundhedsvidenskab, hvor stigningen var på 54 %. Optaget af unge ansøgere var ligeledes steget, idet antallet af under 22-årige udgjorde i alt 64 % af de optagne. Der var dog håb for de ca. 7.500 afviste, som primo august kunne søge på institutionernes ca. 4.000 ledige studiepladser med optagelse før studiestart.<sup>129</sup> I anden runde var der på universiteterne på Fyn og i Jylland også en bred vifte af uddannelser med ledige pladser, mens Københavns Universitet udbød ca. 500 ledige studiepladser, især inden for det naturvidenskabelige område. Over hele landet var der ledige pladser på sprogfag, både de store som engelsk, tysk og spansk og mere specielle sprog som nederlandsk, italiensk, arabisk og finsk.

En meget omtalt faktor har været bonusordningen for beregning af karaktergennemsnit.<sup>130</sup> Dagbladet Politiken skrev på lederplads, at ”årets optag har dog især afsløret, at det nuværende optagelsessystem lider af en række skavanker.<sup>131</sup> Næsten 8.000 unge er alvorligt mange at afvise ved døren til drømmestudiet. Og selv om mange af dem forhåbentlig kan se sig selv på et andet ’drømmestudium’, risikerer vi at stå med en modløs gruppe, der vælger helt at stå af uddannelsesræset. Blandt de afviste gemmer sig især mange ’ældre’ unge, dvs. unge med en mere end to år gammel gymnasieuddannelse. De har nemlig ikke – som deres yngre konkurrenter – mulighed for at dope deres karaktergennemsnit med bonusordninger: Søger man ind på en videregående uddannelse inden for to år, kan man gange sit snit med 1,08. Har man oven i købet haft tre fag på højt niveau i gymnasiet, kan man gange med yderligere 1,06. Det har fået adgangskravene til at tage himmelflugten – og universiteterne til at optage studerende med et snit på 13, selv om skalaen kun går til 12. Ordningen skader ikke bare de unge, der har holdt sabbat, men også de mange, der bruger sommerens optagelsesmulighed til at skifte studium – og få ny uddannelsesenergi. At den nye bonusordning bør afskaffes, understreges af, at den er blevet overhalet indenom af de studerende selv, der i de seneste ti år er blevet yngre og yngre.” Skævheden i bonusberegningerne belyses bl.a. af et læserindlæg med titlen ”student årgang 07 føler sig til grin”.<sup>132</sup> Den afviste ansøger fik som student fra 2007 ikke bonus for sit ekstra højniveau-fag, fordi det dette år blev afskaffet i ”jeres forkvaklede forsøg på at holde udenlandske studerende ude”, og hun kan nu ”bare se til, mens studenter fra 08 og 09 med principielt lavere eksamensresultater end os tager studiepladserne”.<sup>133</sup>

---

<sup>129</sup> [www.politiken.dk](http://www.politiken.dk) af 5.8.2009.

<sup>130</sup> Se Uddannelseshistorie 2004 s. 87 og Uddannelseshistorie 2007 s. 163.

<sup>131</sup> Politiken.dk af 1.8.2009.

<sup>132</sup> Politiken af 10.8.2009 2. sektion s. 7.

<sup>133</sup> Se Uddannelseshistorie 2007 s. 163.

En samlet opgørelse viser dog, at kvotienterne er stort set de samme som i 2007, mens der kun er sket et lille løft i forhold til 2008, hvor der var færre ansøgere og dermed lavere gennemsnit.<sup>134</sup>

Det store antal afviste ansøgere fik flere rektorer og studiechefer til at gøre opmærksom på, at universiteterne mangler plads. Således ønskede Rektorföreningen antallet af studiepladser på universiteterne øget med 500 årligt og derfor flere penge fra regeringen til nye bygninger, flere undervisere og mere forskning. Forningens formand Jens Oddershede anslog omkostningerne ved en udvidelse til ca. 50 mio. om året og understregede samtidig, at ”ungdomsårgangene stiger, og derfor skal vi til at skrue op for optaget”. CBS’s rektor Finn Junge henviste til en undersøgelse fra konsulentfirmaet McKinsey, der viser, at de danske handelshøjskoler har færre penge end de udenlandske, og han foreslog en forhøjelse af uddannelsestaxametret.<sup>135</sup> ”Med de taxametre, vi får på samfundsvidenskab og humaniora, har vi ikke mulighed for at optage flere. For vi ville tabe penge på det, for vi har ikke de faciliteter og undervisere, der skal til”.

Bedre internationaliseringsrammer for universiteterne med hensyn til tilde-  
ling af fripladser, stipendier og danske eksamensbeviser ved danske uddannel-  
ser i udlandet var emnet for ændringen af universitetsloven ved L 147, hvorefter  
universiteterne ligesom erhvervsakademierne og professionshøjskolerne, jf. om-  
talen af L 188 i afsnittet ”Professionshøjskolernes internationalisering”, har fået  
mulighed for at udbyde godkendte danske videregående uddannelser i udlandet  
efter danske regler og under Undervisningsministeriets tilsyn.<sup>136</sup> Af lovbemær-  
kningerne fremgår, at forslaget bygger dels på aftaler om udmøntning af globalise-  
ringspuljen af 2.11.2006 og 5.11.2008 mellem V, KF, S, DF og RV, dels på proces-  
sen med at etablere et forskningssamarbejde i Kina, idet videnskabsministeren  
i september 2007 indgik en bilateral aftale om et tættere forskningssamarbejde  
mellem Danmark og Kina.<sup>137</sup> Loven er dog udformet generelt og ikke begrænset

---

<sup>134</sup> Nyheder fra uvm.dk nr. 22 af 14.8.2009.

<sup>135</sup> Politiken.dk af 31.7.2009.

<sup>136</sup> L 147 om *ændring af universitetsloven. (Tildeling af dansk eksamensbevis for visse uddannelser i udlandet, fleksible fripladser og stipendier m.v.)*. Lovforslaget vedtaget med 107 stemmer (V, S, DF, SF, KF, RV og LA) mod 2 (EL).

Fremsættelse af lovforslag 25.2.2009.

1. behandling af lovforslag 26.3.2009.

2. behandling af lovforslag 26.5.2009.

3. behandling af lovforslag 28.5.2009.

Lov nr. 538 af 12.6.2009.

<sup>137</sup> Det dansk-kinesiske forskningssamarbejde, der omfatter udbud af kandidat- og ph.d.-uddannelser og forventes forankret ved et center ved Graduate University of Chinese Academy of Sciences (GUCAS), søges finansieret ligeligt mellem Danmark og Kina.



til samarbejdet i Kina. Universiteter kan herefter yde tilskud til et udenlandsk samarbejdsuniversitet, men hæfter økonomisk ikke ud over aftalte tilskud.

Der er desuden etableret en mere fleksibel friplads- og stipendieordning, hvor alene den finansielle ramme er fastsat på de årlige finanslove til universiteternes frie disponering, i modsætning til den hidtidige ordning fra 2006, hvor det var antallet af fripladser og stipendier, der var fastsat i finansloven. Friplads- og stipendieordningen, som er udvidet til også at omfatte bacheloruddannelser, indebærer, at udenlandske universitetsstuderende i Danmark skal medbringe forsørgelsesgrundlaget fra hjemlandet, og at de ikke kan oppebære sociale ydelser eller SU i Danmark. Der opkræves deltagerbetaling, idet udenlandske studerende ikke har juridisk krav på ligestilling med danske studerende med hensyn til adgang til gratis uddannelse. Ordningen omfatter kun heltidsstuderende fra tredjelande optaget på et dansk universitet. Ved lovforslagets 1. behandling var der bred enighed om den gode sag, selv om Morten Messerschmidt (DF) gav udtryk for, at hans parti havde ”betænkeligheder ved det universitetssamarbejde med det kommunistiske Kina, hvormed dette lovforslag udmønter et punkt i globaliseringsaftalen fra november 2008, nemlig det planlagte universitetscenter ved GUCAS”, og han fremhævede, at efter hans partis opfattelse var Kina ”en totalitær stat, hvor den ytringsfrihed og forskningsfrihed, som er bærende og selvfølgelig i den danske universitetstradition, er en by på månen”. Under udvalgsbehandlingen førte dette til tvivl om DF’s stilling til forslaget, så Jesper Langballe (DF) ved både 2. og 3. behandlingen måtte erklære, at ”der ved en misforståelse, da der blev skrevet betænkning, er kommet til at stå, ikke alene at vi stemmer imod ministerens ændringsforslag, men også at vi indstiller hele forslaget til forkastelse. Begge dele er forkert, vi stemmer for”. Universiteterne syntes dog stadig, at universitetslovens rammer er for stramme.<sup>138</sup> Nina Smith, prorektor ved Aarhus Universitet, mente således, at lovkravet om, at ”en tredjedel af uddannelsen skal foregå i Danmark... er med til at gøre os til en meget besværlig samarbejdspartner internationalt”, og hun beklagede også, at ”universiteterne er afskåret fra at udstede et fælles eksamensbevis – en joint degree – når de arbejder sammen med flere udenlandske universiteter”.

Forskningsfriheden er også i centrum, når universitetsloven evalueres i 2009 af et internationalt panel med en belysning af regelstyringen og de økonomi-

---

<sup>138</sup> Politiken af 17.6.2009 1. sektion s.3.

ske styringsinstrumenter.<sup>139</sup> Hovedpunkter i ændringerne i loven fra 2003 var bl.a. ændringen til selveje, indførelsen af ansat ledelse i stedet for valgt ledelse og etablering af en bestyrelse. Disse ændringer blev i 2007 fulgt op af universitetsfusionerne. Evalueringen er organiseret og gennemført af et uafhængigt internationalt ekspertpanel udpeget af videnskabsministeren, og der er ingen danske repræsentanter.<sup>140</sup> Det sidste fandt en række eksperter kritisabelt, ikke mindst fordi to ud af panelets fem internationale eksperter tidligere har været involveret i rådgivning om mange af de senere års ændringer på universitetsområdet. Således fandt Hanne Foss Hansen, professor på Københavns Universitet, at det var ”svært at forestille sig, at de kommer med uhildede øjne, når det er deres egen rådgivning, der danner grundlaget for de reformer, der skal evalueres”. Lars B. Goldschmidt, direktør i DI, og Ove Kaj Pedersen, professor ved CBS, mente, at selv om ”universitetsloven var en nødvendig reform, da den blev vedtaget i 2003”, så ”mangler vi blot, at politikerne giver universitetsledelserne den nødvendige frihed”. De gjorde opmærksom på, at ”man kan ikke både ønske en nødvendig universitetsreform med styrkelse af ledelseskraften – og så samtidig indskrænke ledelsesrummet” og fandt, at ”den politiske og administrative kontrol har overhalet loven indenom”; de mente også, at en mulighed for sikring af ledelsesrummet bl.a. kan ske ved en bedre brug af udviklingskontrakterne, der ”er blevet til en konsekvensløs hurrakontrakt, hvor universitetet viser sine succeser over for ministeren, og hvor det politiske system viser sin succes over for omverdenen”. Dagbladet Politiken glædede sig på lederplads over, at et folketingsflertal havde presset ministeren til denne evaluering, og understregede nødvendigheden af, at loven ikke evalueres isoleret, men i sammenhæng med bevillingssystemet, ”hvor

---

<sup>139</sup> Evalueringen, der er et resultat af Folketingets beslutning 9 (V, S, KF) af 16. november 2006 om rammerne for evalueringen, blev udløst af forespørgsel F 21 om medbestemmelse på universiteterne, som anmeldt 9.11.2006 Af Per Clausen (EL), Line Barfod (EL), Pernille Rosenkrantz-Theil (EL) og Frank Aaen (EL). Forslaget blev fremsat af Torsten Schack Pedersen (V), Rasmus Prehn (S) og Carina Christensen (KF). B9 blev vedtaget med 69 stemmer (V, S og KF) mod 18 (RV, SF og EL); mens 15 (DF) undlod at stemme. Se også Videnskabsministeriets pressemeddelelse af 5.12.2008, jf. <http://vtu.dk/nyheder/pressemeddelelser/2008/universitetsvalueringen-skudt-i-gang/kommissorium-for-evaluering-paa-universitetsomraadet-i-2009>. Se også Uddannelseshistorie 2003 s. 232-233, Uddannelseshistorie 2007 s. 161-162 og Politiken af 11.3.2009 2. sektion s. 8.

<sup>140</sup> De fem medlemmer af evalueringspanelet er Agneta Bladh, doktor i Statskundskab og rektor for Högskolan i Kalmar siden 2004, Georg Winckler, professor i økonomi og rektor ved Universität Wien samt medlem af European Research Advisory Board, Peter Maassen, professor ved Det Uddanningsvitenskapelige Fakultet på Universitetet i Oslo, Abrar Hasan, konsulent inden for universitets- og højere uddannelsespolitik og tidligere leder af Education and Training Policy Division i OECD, og Elaine El-Khawas, professor i uddannelsespolitik ved George Washington University og konsulent for Verdensbanken, UNESCO og OECD. De to sidstnævnte har tidligere deltaget i evaluering af dansk forskning; se <http://www.ubst.dk/institutioner-og-okonomi/universitetsvalueringen-i-2009> og <http://www.information.dk/185612>

man fra politisk side binder flere og flere forskningsmidler i konkurrenceudsatte puljer”.<sup>141</sup> Bjørn Quistorff, professor ved Biomedicinsk Institut, og Tom Fenchel, professor ved Marinbiologisk Institut, begge Københavns Universitet, mente, at ”bestyrelser, der er underlagt ministeriel detailstyring, er meningsløse”, og kritiserede tillige bestyrelseskonceptet, hvor magten er ”lagt i hænderne på et selvsupplerende flertal, hvor det ikke er klart, hvem der repræsenteres”, idet de sammenlignede puljestyringens konsekvenser for den frie forskning med, at ”det svarer til at diktere billedhuggere, der modtager offentlig støtte, at de fremover kun måtte fremstille rytterstatuer”.<sup>142</sup>

Universiteterne er således stærkt bekymret over regeringens puljestyring og føler forskningsfriheden truet.<sup>143</sup> Således mente Ralf Hemmingsen, rektor for Københavns Universitet, at ”forskere risikerer at gå glip af store resultater, hvis politikerne fortsætter med at øremærke store dele af midlerne... med Globaliseringspuljen har forskningen fået et boost, men ud af den milliard kroner, som er uddelt i år, er knap en tredjedel afsat til fri forskning, mens resten er politisk øremærket... vi synes nok, at det skulle være omvendt”.<sup>144</sup> Hans synspunkt underbygges af en amerikansk undersøgelse, der ifølge lektor Christian Bjørnskov fra CBS viser, at ”puljemidlerne er mindre effektive end de frie midler, som universiteterne selv kan bestemme over”, fordi ”politikere typisk satser på områder, som forskningsmæssigt er synlige og allerede har haft deres store gennembrud”. Vækstraten i puljemidler og frie midler i perioden 2003-09 (VK-regeringen) er beregnet af Magisterbladet til 438 % for puljemidlerne og 29 % for de frie midler. Selv Videnskabernes Selskab blandede sig i debatten ved forud for sit forskningspolitiske årsmøde at udsende en hvidbog om, hvordan universitetsloven bør forbedres.<sup>145</sup> Man foreslog her, at lovens § 17 ændres, ”så ingen institutleder kan pålægge en forsker at løse en bestemt opgave”.

Blandt årets øvrige hændelser var, at Akkrediteringsrådet er trådt i karakter med en uddannelsesvurdering, hvor turen nu er kommet til religionshistorie og religionsvidenskab på Københavns Universitet.<sup>146</sup> Uddannelserne lukkes, hvis ikke der rettes op på frafaldsprocent, gennemførelsestid, uddannelsernes kvalitetssikring og undervisernes pædagogiske kompetenceudvikling.

I årets løb er fronterne mellem puljestyring og forskningsfrihed blevet stadig tydeligere. Den kommende periodes lovgivning må nødvendigvis tage denne

---

<sup>141</sup> Politikens leder af 20.2.2009.

<sup>142</sup> Politiken af 18.2.2009 2. sektion s. 8.

<sup>143</sup> Politiken af 16.2.2009 1. sektion s. 4.

<sup>144</sup> Globaliseringspuljen indeholder ca. 10 mia. kr. til forskning og udvikling. De fordeles fra år til år i perioden 2007-12 af forligspartierne bag aftalen (V, K, DF, S og R).

<sup>145</sup> Universitetsavisen nr. 1 ad 29.1.2009.

<sup>146</sup> Universitetsavisen nr. 14 af 21.11.2008 s. 3.

problemstilling op, når man ønsker en stærk universitetssektor, som kan være et uddannelsesaktivt nationalt og internationalt.

### **Andre lovforslag 2008-09**

L 9 om *ændring af lov om produktionsskoler, lov om arbejdsmarkedsuddannelser m.v., lov om erhvervsuddannelser, lov om Danmarks Evalueringsinstitut og lov om åben uddannelse (erhvervsrettet voksenuddannelse) m.v. (Forenkling af rådsstruktur m.v.)*.<sup>147</sup>

Lovforslaget indebærer, at Rådet om Kortuddannedes Fortsatte Uddannelse (KFU-rådet) nedlægges pr. 1. januar 2009. KFU-rådets rådgivningsopgaver om kortuddannedes uddannelsesbehov inden for almen voksenundervisning på grundlæggende niveau overføres til Rådet for Voksen- og Efteruddannelse (VEU-rådet). KFU-rådets rådgivningsopgaver om produktionsskolernes undervisningstilbud for kortuddannede overføres til Rådet for de grundlæggende Erhvervsrettede Uddannelser (REU-rådet). Den nye rådsstruktur vil medvirke til at sikre større sammenhæng mellem på den ene side almen voksenundervisning på grundlæggende niveau og erhvervsrettet voksen- og efteruddannelse og på den anden side produktionsskolernes undervisningstilbud og erhvervsuddannelserne. Som en konsekvens heraf nedlægges KFU-rådet, mens rådgivningsopgaver vedr. visse kortuddannedes uddannelsesbehov henføres til Rådet for Erhvervsrettet Voksen- og Efteruddannelse (REVE), der ændrer navn til VEU-rådet, og rådgivningsopgaver om produktionsskolernes undervisningstilbud for kortuddannede henføres til REU.

---

<sup>147</sup> L 9 om *ændring af lov om produktionsskoler, lov om arbejdsmarkedsuddannelser m.v., lov om erhvervsuddannelser, lov om Danmarks Evalueringsinstitut og lov om åben uddannelse (erhvervsrettet voksenuddannelse) m.v. (Forenkling af rådsstruktur m.v.)*. Lovforslaget enstemmigt vedtaget.

Fremsættelse af lovforslag 8.10.2008.

1. behandling af lovforslag 23.10.2008.

2. behandling af lovforslag 2.12.2008.

3. behandling af lovforslag 4.12.2008.

Lov nr. 1173 af 10.12.2008.

L 60 om ændring af lov om arbejdsmarkedsuddannelser mv. (Lovrevision).<sup>148</sup>

Lovforslaget ophæver revisionsbestemmelsen i lov om arbejdsmarkedsuddannelser mv. Efter revisionsbestemmelsen skal loven, som blev vedtaget i folketingsåret 2002-03, tages op til revision i folketingsåret 2008-09. Loven har endvidere været undergivet lovovervågning. Formålet med lovovervågningen har været at vurdere, om loven har haft den tilsigtede virkning. Undervisningsministeriet finder på baggrund af resultatet af lovovervågningen ikke grundlag for at foretage andre ændringer end ophævelse af revisionsbestemmelsen.

L 75 om ændring af lov om statens uddannelsesstøtte (SU-loven). (Forhøjelse af fribeløb, forsørgertillæg og handicaptillæg, ophør af dobbeltklipordningen, obligatorisk digital ansøgning, fleksibel låneordning mv.).<sup>149</sup>

Lovforslaget er en udmøntning af en aftale mellem regeringen V, KF, S, DF, SF og RV om omlægninger på SU-området. Lovforslaget indebærer bl.a. forhøjelse af det laveste fribeløb, handicaptillægget og stipendietillægget til samlevende forsørgere samt adgang til SU for 18-19-årige deltagere i forberedende voksenundervisning. Aftalen finansieres ved ophør af muligheden for opsparing af SU til udbetaling ved dobbeltklip og ved effektiviseringsgevinster ved digitalisering af SU-administrationen.

---

<sup>148</sup> L 60 om ændring af lov om arbejdsmarkedsuddannelser m.v. (Lovrevision). Lovforslaget enstemmigt vedtaget.

Fremsættelse af lovforslag 12.11.2008.

1. behandling af lovforslag 18.11.2008.

2. behandling af lovforslag 20.1.2009.

3. behandling af lovforslag 22.1.2009.

Lov nr. 49 af 28.1.2009.

<sup>149</sup> L 75 om ændring af lov om statens uddannelsesstøtte (SU-loven). (Forhøjelse af fribeløb, forsørgertillæg og handicaptillæg, ophør af dobbeltklipordningen, obligatorisk digital ansøgning, fleksibel låneordning m.v.). Lovforslaget enstemmigt vedtaget.

Fremsættelse af lovforslag 19.11.2008.

1. behandling af lovforslag 25.11.2008.

2. behandling af lovforslag 16.12.2008.

3. behandling af lovforslag 19.12.2008.

Lov nr. 1408 af 27.12.2008.

L 187 om ændring af lov om erhvervsrettet grunduddannelse og videregående uddannelse (videreuddannelsessystemet) for voksne. (Certificering af uddannelseselementer som led i en offentlig lederuddannelse på diplomniveau og etablering af et certificeringsråd).<sup>150</sup>

Lovforslaget indebærer, at undervisningsministeren nedsætter et uafhængigt råd, der certificerer uddannelseselementer af en offentlig lederuddannelse på diplomniveau.

Signe Holm-Larsen (f.1939). *can.d.pæd. i fransk*. Tidligere lærer, fagkonsulent, skoledirektør og fagredaktør for sprog og pædagogik ved Danmarks Nationalleksikon. Chefredaktør på Kroghs Forlag 2001-2007; herefter redaktør ved Dafolo. Egen konsulentvirksomhed vedrørende pædagogiske spørgsmål. Forfatter til bl.a. *almen-pædagogiske værker* samt undervisningsmaterialer i fransk og latin.



---

<sup>150</sup> L 187 om ændring af lov om erhvervsrettet grunduddannelse og videregående uddannelse (videreuddannelsessystemet) for voksne. (Certificering af uddannelseselementer som led i en offentlig lederuddannelse på diplomniveau og etablering af et certificeringsråd). Lovforslaget enstemmigt vedtaget.

Fremsættelse af lovforslag 31.3.2009.

1. behandling af lovforslag 19.5.2009.

2. behandling af lovforslag 28.5.2009.

3. behandling af lovforslag 29.5.2009.

Lov nr. 536 af 12.6.2009.

# Dansk uddannelseshistorisk bibliografi 2008

*Ved Christian Larsen*

## Hjælpe midler

### Fagbibliografier

LARSEN, CHRISTIAN: Dansk uddannelseshistorisk bibliografi 2007. I: Uddannelseshistorie. 2008, s. 218-28

### Børn og unge

#### Flere perioder

CONINCK-SMITH, NING DE: "I en sal på hospitalet". Børnesanatoriet i Vordingborg 1935-1965. I: Bibliotek for læger. Årg. 200, hf. 4 (2008), s. 436-65

CONINCK-SMITH, NING DE: Børnestemmer, erindringer og barn-domshistorie. Metodiske og empiriske refleksioner. I: Studier af pædagogisk praksis. Eksempler på teori, metode og empiri. Red. Morten Nørholm. Kbh. 2008. 213 s. (Pædagogisk sociologi; 4); s. 17-35

CONINCK-SMITH, NING DE: Children's talk and parental fear? Cases of sexual misconduct in Danish state schools 1900-1970. I: Journal of Historical Sociology. Vol. 21 (2008), nr. 4, s. 513-34

HOFFMANN, MARIANNE OG ELSE ANDERSEN: Børnelæger i to generationer. I: Bibliotek for læger. Årg. 200, h. 4 (2008), s. 428-34

JØRGENSEN, OLE SYLVESTER: Welanderhjemmet på Bispebjerg Bakke. I: Bibliotek for læger. Årg. 200, h. 4 (2008), s. 467-72 [Welanderhjemmet for syfilitiske børn]

KOT, BIRTHE: Skolen. Da oldemor var barn. Holbæk 2008. 18 s.

KAAS IBSEN, KARSTEN: Syge børn og børnelæger gennem 100 år. I: Bibliotek for læger. Årg. 200, h. 4 (2008), s. 387-426

LØKKE, ANNE: Ro, renlighed og regelmæssighed. Sundhedsoplysning og amning ved Københavns børneplejestationer 1908-1930. I: Bibliotek for læger. Årg. 200, h. 4 (2008), s. 474-89

### Perioden 1850-1949

BOEL JEPPESEN, HELENA: Tyvagtige drenge og usædelige piger. En undersøgelse af værgerådets behandling af børn og familier i Nyborg købstad i perioden 1905-1922. Utryk speciale, Syddansk Universitet, Odense, 2008

CONINCK-SMITH, NING DE. Buksetroldenes boliger. I: København i en jazztid. Red. Jens Andersen. Kbh. 2008. 215 s.; s. 136-51

MAGELUND RASMUSSEN, MARLENE:  
De ulykkeligt stillede børns redning? Plejebørn og deres vilkår i tiden 1879-1925. Utrykt speciale, Københavns Universitet, 2008

SCHOU, PERNILLE OG MAIBRITT HØSTRUP MARK: "...maa Værgeraadet finde det ønskeligt, at børnene fjernes fra Hjemmet". Et studie af de børn, der blev fjernet af værgerådet i Vejle i perioden 1905-1922, med særligt henblik på en undersøgelse af børnene og deres forældres liv, forhold og møde med byens to værgeråd. Utrykt speciale, Aarhus Universitet, 2008

VAD JØNSSON, HEIDE: Samfundsbørn. En analyse af de politiske debatter om børnelovene 1905 til 1933. Utryk speciale, Syddansk Universitet, Odense, 2008

### **Perioden 1950-2009**

SCHOU, MATHILDE OG MARTIN HVOLBY: 1950'ernes ungdomskulturer – et produkt af en tid? Utrykt speciale, Københavns Universitet, 2008

### **Pædagogisk og socialpædagogisk arbejde**

CONINCK-SMITH, NING DE: PH og børnenes rum. Børneinstitutionen ved Dehns Vaskeri (1948) og Københavns Rundskuedags børne-rekreationshjem Mindet (1952). I: Kritik og formidling. Studier i PH's kulturkritik. Red. Jørn Guldborg og Niels Peter Skou. Odense 2008. 227 s.; s. 35-62

NORMANN JACOBSEN, INGER: Børnehavernes historie i Sundeved Kommune. I: Sønderjysk månedsskrift. 2008, nr. 6, s. 219-22

STÆRFELDT, ERIK OG KARSTEN TUFT: Portræt af en vuggestue 1968. 2. udg. Århus 2008. 23 s.

### **Spejderbevægelsen**

*FDF*

1908 – Højbjerg – 2008. Odense 2008. 23 s.

K 25.75. 1933-2008. Red. Alf Svendsen m.fl. Brønshøj 2008. 96 s.

THISTED FDF gennem 100 år. Red. Gunhild Jensen m.fl. Thisted 2008. 66 s., 1 cd-rom med "Thisted FDF/FPF gennem 75 år" (1983)

JUBILÆUMSSKRIFT – FDF Varde 1908-2008. Red. Ole Nørskov Nielsen. Varde 2008. 44 s.

*KFUM*

KFUM-SPEJDERNE Ådalen-Djurs 1983-2008. Gruppens historie i ord og billeder. Mørke 2008. 42 s.

NÆSBYCENTRET 1983-2008. En personlig beretning om 25 år i en grusgrav. Næsby 2008. 26 s.

### **Uddannelsessystemet**

#### **I almindelighed**

BJERG, HELLE OG LISA ROSÉN RASMUSSEN: Enacting subjectivities in educational history. Methodological reflections on the use of qualitative interviews for history writing. I: Paedagogica Historica. Vol. 44, issue 6 (2008), s. 721-31



CONINCK-SMITH, NING DE: The class of 1980. Methodological reflections on educational high school narratives from Denmark in the 1970s and 1980s. I: *Pædagogica Historica*. Vol. 44, issue 6 (2008), s. 733-46

JUUL, IDA: Educational narratives. Educational history seen from a micro-perspectiv. I: *Pædagogica Historica*. Vol. 44, issue 6 (2008), s. 707-20

NØRGÅRD, INGER: "Quinden til Virksomheden i det offentlige Skolevæsens Tjeneste" ved lov år 1867 – kønnet og arbejdet. Utrykt speciale, Aarhus Universitet, 2008

### Flere perioder

WIBORG, SUSANNE: Socialdemokrati og skolepolitik: et komparativt perspektiv. I: *Uddannelseshistorie*. 2008, s. 52-68

### Perioden indtil 1850

DAMGAARD HENNINGSEN, HENRIK: Skole og Identitet 1770-1840. Fra helstatspatrotisme til nationalisme. Utrykt speciale, Københavns Universitet, 2008

### Årsoversigter

HOLM-LARSEN, SIGNE: Fusioner og privatiseringstendenser – Uddannelserne i folketingsåret 2007-2008. I: *Uddannelseshistorie*. 2008, s. 174-217

### Pædagogisk filosofi, psykologi og teori

ØLAND, TRINE: Progressive pædagogikformer 1970-2005 – mere et barn af velfærdsstat end af "1968". I: *Uddannelseshistorie*. 2008, s. 30-51

### Undervisningsmidler

HOLM, JØRN-OLE: Institutionen Amtscentralen for Undervisningsmidler. Med hovedvægt på afdelingen i Viborg 1976-2001. I: *Fra Viborg-egnen*. 2008, s. 147-61

### Undervisningsfag

#### Matematik

HANSEN, H.C. M.FL.: Matematikundervisningen i Danmark i 1900-tallet. Odense 2008. 945 s. (*University of Southern Denmark studies in history and social sciences*; 350)

#### Sløjd

30 ÅR med "Sløjd" og Danmarks Sløjdlærerforening. I: *Sløjd*. 2008, nr. 5, s. 141-43

#### Gymnastik. Idræt

MILTENSEN, KAJ OVE: Skoleidrætsstævnerne på Knud Strand. I: *Ski-veegnens jul*. 2008, s. 59-61, 63-64 [1930'erne og 1940'erne]

#### Historie

HAUE, HARRY: Museet i historieundervisningen – online. I: *Fynske Årbøger*. 2008, s. 75-83

HOLM THOMSEN, ANDERS: Hvem ejer skolefaget historie? En kritik af overgreb på kulturarv og fagtradition. Kbh. 2008. 98 s.

### Dansk

SØRENSEN, BIRTE: En fortælling om danskfaget. Dansk i folkeskolen gennem 100 år. Frederiksberg 2008. 343 s. [faget 1900-1995]

### Folkeskolen og andre børneskoler

#### Flere perioder

DEHN, ERIK: På skolebænken. Kbh. 2008. 48 s. [folkeskolen 1900-1999, beregnet for folkeskoleelever]

DUUS, JØRGEN OG STEFFEN DUUS: Husker du vior skoletid? – klassebilleder i 100 år. 2008. Kbh. 256 s. [perioden 1880-1980]

GRINDER-HANSEN, KELD: Ligeløn for lærere. I: Folkeskolen. Årg. 125, nr. 29 (2008), s. 18-20

JØRGENSEN, FREDERIK ANDREAS: De danske skoleloves udvikling 1900-1970 i folkeskolen på landet. Utrykt speciale, Syddansk Universitet, Odense, 2008

NØRGAARD, MIKKEL: Landbobørns skolegang og arbejde i tre østjyske sogne 1895-1902. En undersøgelse af Barrit-Vrigsted, Glud og Tørring sogne. Utrykt speciale, Aarhus Universitet, 2008

### Perioden 1899-1958

GRINDER-HANSEN, KELD: Den forhadte paragraf 8 og Folkeskolen. I: Folkeskolen. Årg. 124, nr. 12 (2008), s. 12-14 [§ 8 i lønningsloven af 1908]

JENSEN, INGE LISE: Socialdemokratiets skoledebat op til skoleloven af 1958. En analyse af skolediskussionen i "Verdens Gang". Utrykt speciale, Aalborg Universitet, 2008

NØRGAARD, ELLEN: Dengang DLF var mest enig med De Konservative. I: Folkeskolen. Årg. 124, nr. 15 (2008), s. 24-27 [1950'erne]

### Perioden 1959-2009

NØRGAARD, ELLEN: '68 og folkeskolens forandring. I: Uddannelseshistorie. 2008, s. 13-29

NØRGAARD, ELLEN: Indoktrinering i folkeskolen. Historier om realiteter og spøgelse i kulturkampens arena. København 2008. 237 s. [indoktrineringsdebatten i 1970'erne]

### Danmarks Lærerforening

HANSEN, TONNY: De gamle redaktører. I: Folkeskolen. Årg. 125, nr. 30 (2008), s. 16-19

THEJSEN, THORKILD: 125 år med medlemsdebat. I: Folkeskolen. Årg. 124, nr. 1 (2008), s. 12-15 [tidsskriftet Folkeskolen i 125 år]

## Enkelte lokaliteters skolehistorie. Enkelte folke- og friskolers historie

### Frederiksberg

BRO, HENNING OG HELGA MOHR: Frederiksberg Kommune 1858-2008. Frederiksberg 2008. 768 s. (Frederiksberg gennem tiderne; 31); s. 88-112, 348-411, 660-66

### Københavns Amt

#### *Søborg Skole*

1908 – Søborg Skole – 2008. Søborg 2008. 20 s.

#### *Tårnby, Løjtegårdsskolen*

SAMSØE JENSEN, ANETTE M.FL.: Den dejligste skole man kan tænke sig. 50 års jubilæum. Kastrup 2008. 15 s.

### Frederiksborg Amt

#### *Hillerød, Ålholmskolen*

ÅLHOMSKOLEN 40 år. Hillerød 2008. 1 dvd-video

### Roskilde Amt

#### *Grønholt Legatskole*

AUGUSTINUSSEN, ERIK OG LONE RASMUSSEN: Grønholt Legatskole – Frederik Svanes funderede skole for 12 fattige børn. I: Køge studier. 2008, s. 5-18

#### *Køge, Ellemarkskolen*

ELLEMARSKOLENS jubilæum 1968-2008. Red. Marie Holst. Køge 2008. 34 s.

#### *Roskilde, Sct. Jørgens Skole*

SCT. JØRGENS SKOLE 1. april 2008. Red. Lise Ballegaard og Hanne Bindslev Gregersen, Erik Clausen. Roskilde 2008. 31 s.

### Storstrøms Amt

#### *Næstved Fri Skole*

FRIE BØRN LÆRER BEDST. Bogen om Næstved Fri Skole i 10 år. Næstved 2008. 195 s.

### Fyns Amt

#### *Bogense Skole*

PETERSEN, PALLE E.: Bogense skole i 100 år. 1908-2008. Bogense 2008. 107 s.

#### *Gelsted Skole*

GELSTED SKOLE 1958-2008 – og forudsætningerne. Red. Hans Walmar. Gelsted 2008. 103 s.

#### *Odense, Sanderumskolen*

SANDERUMSKOLEN 50 års jubilæum. Red. Leo Schmidt. Odense 2008. 20 s.

#### *Rudme Friskole*

RUDMEBOGEN. Løst og fast om Rudme-Herringe og Rudme Friskole i anledning af skolens 150 års jubilæum. Red. Bjarne Gjesing m.fl. Rudme 2008. 160 s.

## **Slesvig / Sønderjylland**

LOEBERT, SÖNKE: Die dänische Vergangenheit Schleswigs und Holsteins in preussischen Geschichtsbüchern. Kiel 2008. 160 s. (Kieler Werkstücke. Reihe A. Beiträge zur schleswig-holsteinischen und skandinavischen Geschichte; 29)

### *Høje Kolstrup Skole*

HØJE KOLSTRUP SKOLE 1978-2008. Høje Kolstrup 2008. 16 s.

### *Rangstrup Skole*

HOLM, FINN: Kejsermordet i Rangstrup. I: Sønderjysk Månedsskrift. 2008, nr. 2, s. 51-54 [i 1892 var skolen gerningsstedet for et symbolsk mord på kejser Wilhelm 2.]

### *Rødding*

BUHRKAL, ARNE OG KAJ FRANDSEN: Skolens vilkår under præjssisk herredømme. I: Historisk årbog for Rødding-egnen. 2008, s. 16-24

## **Ribe Amt**

### *Fanø, Nordby Realskole*

BAY, ERIK OG PETER WILLUMSEN: Klassebilleder fra Nordby Realskole, 1941-1975. Nordby 2008. 131 s.

## **Vejle Amt**

### *Erritsø Centralskole*

ERRITSØ CENTRALSKOLE 1958-2008. 50 års jubilæum. Erritsø 2008. 45 s.

## **Ringkøbing Amt**

### *Haderup Skole*

HADERUP SKOLE. Jubilæumshæfte. Red. Agnete Skriver og Carsten L. Madsen. Haderup 2008. 47 s. [50 års jubilæum]

### *Hammerum Skole*

OPLEVELSERNES SKOLE, Hammerum Skole 1908-2008. Red. Svend Øe, Kai Johannsen. Hammerum 2008. 87 s.

### *Herning, Midtjyllands Kristne Friskole*

JENSEN, LENE: Oprettelsen af Midtjyllands Kristne Friskole. I: Herningbogen. 2008, s. 79-102 [oprettet 1973]

### *Isenvad Centralskole*

HANSEN, ERIK: Isenvad Skoles jubilæum. I: Egnsbogen. Bording/Engesvang/Ikast. 2008, s. 48-54 [50 års jubilæum]

## **Århus Amt**

### *Bjedstrup Skole*

ABILDTRUP, KNUD: Bjedstrup Skole 150 år. Bjedstrup 2008. 100 s.

### *Århus, Århus Akademi*

ÅRHUS AKADEMI 75 års jubilæum. I: Aarhus Akademi – årsskrift 2008. Red. Hans Christian Risgaard, Peter Hall og Erik Storm Rasmussen. Århus 2008. 102 s.; s. 32-73

## **Viborg Amt**

### *Gettrup Skole*

JOHANSEN, HENRY: Gettrup skole efter 1940. I: Historisk Årbog for Thy og Vester Hanherred. 2008, s. 149-54 [lærer ved skolen 1956-90]

## **Nordjyllands Amt**

### *Brovst Kommune*

FRA OMGANGSSKOLE til skolebygninger i Gammel Brovst – Frendesdal og Brovst Stationsby. Et sognegruppeprojekt under Lokalhistorisk Samvirke. Brovst 2008. 88 s. (Skolehistorie – de gamle skoler i den tidligere Brovst Kommune, 4. del)

### *Klarup Skole*

GJØDE, HENRIK: Klarup skole. Hals 2008. 48 s. [udg. i forb. med 100-året for skolens ældste bygning]

### *Aalborg, Løvvangskolen*

LØVVANGSKOLEN. Et godt sted at lære – et godt sted at være. Aalborg 2008. 1 dvd-video

### *Tingstrup Skole*

WARMING, PER: Kampen om morgensangen. I: Historisk årbog for Thy og Vester Hanherred. 2008, s. 141-48 [afstemning 1969 for og imod morgenbød ved morgensang]

## **Specialundervisning. Forsorg for handicappede børn og unge**

### **Synshæmmede**

RUNDT OM ET INSTITUT – erindringer skrevet i anledning af Institut for Blinde og svagsynedes 50 års jubilæum 5. november 2008. Red. Birgit Kirkebæk. I: Handicaphistorisk Tidsskrift. 2008, s. 12-102

### **Hørehæmmede**

HOLM, ASGER: Døveundervisning i Danmark 1807-1982. Med et tillæg om voksne døve. 2. oplag. Kbh. 2008. 245 s.

### **Psykisk udviklingshæmmede**

KIRKEBÆK, BIRGIT: BØRN under Åndssvageforsorgen. I: Bibliotek for lærer. Årg. 200, h. 4 (2008), s. 491-507

## **Ungdomsskolen**

### **Hellebjerg Idrætsungdomsskole**

HELLEBJERG. 50 år i bevægelse. 1958-2008. Red. Evan Johansen og Henning Christiansen. Hellebjerg 2008. 59 s.

## **Gymnasiale uddannelser**

AXELSEN, THOMAS: Det højere skolesystems demokratisering mellem 1947 og 1963. En historisk og sociologisk undersøgelse af de socialpolitiske hensigter og deres realisering. Utrykt speciale, Aarhus Universitet, 2008

HAUE, HARRY: Allgemeinbildung. Ein deutscher Begriff im dänischen Gymnasium 1750-2007. Odense 2008. 243 s. (University of Southern Denmark studies in history and social sciences; 360)

LARSEN, CHRISTIAN: Forsøgsgymnasierne – et barn af 1968? I: Uddannelseshistorie. 2008, s. 69-84 [forsøgsgymnasierne i Herlev og Avedøre]

### **Københavns Amt**

#### *Øregård Gymnasium*

TIDSBILLEDER 1903-2003. Plockross' Skole og Øregård Gymnasium. Red. Helle Askgaard og Kamma Haugan. 2. oplag. Gentofte 2008. 222 s.

### **Vestsjællands Amt**

#### *Slagelse Gymnasium & HF*

RIIS LARSEN, BØRGE: Slagelse Gymnasium i litteraturen. I: Jul i Slagelse. 2008, s. 40-41

RIIS LARSEN, BØRGE: Reception for Jens Jørgensen. I: Årsskrift for Slagelse Gymnasium & HF. 2008, s. 14-16

### **Sorø Akademi**

RIIS LARSEN, BØRGE: Pastor Hans Bastholm og hans bogsamling. I: Jul i Slagelse. 2008, s. 8-9 [Hans Bastholm 1774-1856, overlod sin bogsamling i 1847 til akademiet]

### **Vejle Amt**

#### *Fredericia Gymnasium*

FREDERICIA Gymnasium siden 1656 – Skolen i tiden. Red. Børge Bagger. Fredericia 2008. 144 s., 1 cd-rom

### **Århus Amt**

#### *Århus Katedralskole*

ÅRHUS KATEDRALSKOLE 800 år. 1195-1995. Århus 2008. 1 dvd-video

#### *Århus Statsgymnasium*

50 ÅR – Århus Statsgymnasium. Red. Ole Bøttzauw m.fl. Århus 2008. 124 s.

### **Viborg Amt**

#### *Viborg Katedralskole*

50-ÅRS JUBILÆUM. Viborg Katedralskoles Kollegium 1958-2008. I: Årsskrift. 2008, s. 68-96

## **Erhvervsuddannelser**

### **Teknisk uddannelse**

#### *DTU Veterinærinstituttet*

RONEKLINT, METTE: DTU Veterinærinstituttet 1908-2008. Frederiksberg 2008. 36 s.

#### *Københavns Tekniske Skole*

PÆDAGOGIK OG KVALITET i erhvervsuddannelserne på KTS. 100 år – jubilæumsseminar. Red. Poul-Henning Laursen. Kbh. 2008. 19 s.

## **Pædagogiske uddannelser**

BRAAD, KAREN B.: Er teori praktisk? En historisk undersøgelse af teori, praksis og praktik i læreruddannelsen, med særlige nedslag i læreruddannelserne fra 1894 og 1966. Utrykt ph.d.-afhandling, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, 2008. 274 s.

*Den Frie Danske Lærershøjskole*  
DEN FRIE DANSKE LÆRERSKOLE & Ker-  
teminde Folkehøjskole. Red. Tage  
Mejnische. Fåborg 2008. 185 s.

#### *Snedsted og Ranum*

BÆKGÅRD NIELSEN, ARNE: Seminari-  
erne i Snedsted og Ranum 1812 til  
ca. 1900. I: Årsskrift for Vesthim-  
merlands Lokalhistorie. 2007, s.  
11-16

### **Social- og sundhedsuddannelser**

KAMBY, BIRGITTE: En undersøgelse  
af udviklingen i normer og værdi-  
er for professionel dansk sygeple-  
jepraksis belyst gennem en analyse  
af danske sygeplejeelevers lærebo-  
ger fra 1926 til 1985. Utrykt specia-  
le, Københavns Universitet, 2008

### **Landbrugs- og forstuddannelser**

KLITMØLLER, LINDA: Som en skorsten.  
Mejeribrugets uddannelser 1837-  
1972. Sønderkov 2008. 165 s.

#### *Asmildkloster Landbrugsskole*

ASMILDKLOSTER Landbrugsskole 100  
år. Red. Claus Quiding. Asmildklo-  
ster 2008. 95 s.

#### *Lægaard Landbrugsskole*

LÆGAARD LANDBRUGSSKOLE – jubilæ-  
umsskrift 1947-2007. Red. Kristen  
Agergaard. Lægård 2008. 120 s.

#### *Næsgaard Agerbrugsskole*

ANDERSEN, PETER THOR: Næsgaard  
Agerbrugsskole. Et stykke dan-  
markshistorie på Nordøstfalster. I:  
Årsskrift for Lokalhistorisk Arkiv  
Stubbekøbing. 2008, s. 36-41

### **Husholdning, håndgerning og håndarbejde**

SKOV LARSEN, OVE: Husflid på Tåsin-  
ge. Brejninge Sogn. I: Tåsinge år-  
bog. 2008, s. 6-18 [bl.a. husflidsun-  
dervisning]

#### *Gråsten Husholdningsskole*

THYGESEN KRISTENSEN, ELSEBETH:  
Gråsten Husholdningsskole. I: Års-  
skrift. Historisk Forening for Gra-  
asten By og Egn. Nr. 34 (2008), s.  
16-24

### **Kunstneriske uddannelser**

#### *Kunstakademiet, Billedhuggerskolen*

BILLEDHUGGERSKOLEN i Frede-  
riksholms Kanal. Red. Henrik B.  
Andersen og Carsten Jarlov. Kbh.  
2008. 230 s. [bygningshistorien  
bag og restaureringen af Kunstaka-  
demiets Billedhuggerskole]

#### *Helsingør kommunale Musikskole*

60 ÅRS JUBILÆUM. Helsingør Musik-  
skole. 1948-2008. Red. Henrik Ne-  
dergaard. Helsingør 2008. 12 s.

## Universitetsuddannelser. Studenterforhold

### Perioden 1937-2009

GOLDSCHMIDT, ERNST: Socialdemokratiet og styrelseslovene af 1970 og 1973. I: Uddannelseshistorie. 2008, s. 85-106

HANSEN, ELSE: Styrelsesloven: Den glemte alliance. I: Uddannelseshistorie. 2008, s. 107-24 [styrelsesloven for universiteter]

### Aarhus Universitet

JENSEN, JOHN V.: Blandt munkemarxister og kapitallogikere. I: Uddannelseshistorie. 2008, s. 125-42 [venstredrejningen på Historisk Institut ved Aarhus Universitet]

LYKKE, PALLE: The University of Aarhus. A historical presentation. Århus 2008. 1 dvd-film

### Studenterforhold.

#### Studenterforeninger

EKMANN JØRGENSEN, THOMAS OG STEVEN L.B. JENSEN: 1968 – og det der fulgte. Studenteroprørets forudsætninger og konsekvenser. Kbh. 2008. 306 s.

HANSEN, ERIK JØRGEN: Studenteroprøret 1968 – er der noget at fejre? I: Uddannelseshistorie. 2008, s. 170-173

HAARDER, BERTEL: Fra galskab til frugtbar dialog. I: Uddannelseshistorie. 2008, s. 157-59 [om 1968]

JELVED, MARIANNE: Der var brug for 68. Og det er der måske stadig? I: Uddannelseshistorie. 2008, s. 160-63

WINTHER-JENSEN, THYGE: Ungdomsoprør, studenteroprør og universitet. Spredte minder fra Institut for teoretisk pædagogik i årene efter 1968. I: Uddannelseshistorie. 2008, s. 164-69

### Studenterkollegier

KRUSE LARSEN, NIELS PATHUEL: 100 års kollegieliv - G.A. Hagemanns Kollegium 1908-2008. Kbh. 2008. 224 s.

### Folkeoplysende virksomhed.

#### Voksenundervisning

KORSGAARD, OVE: The Struggle for the People. Five hundred years of Danish history in short. Kbh. 2008. 116 s.

### Højskolen

KORSGAARD, OVE: Et læringssted for kulturel mangfoldighed. Grundtvigs forslag til en folkehøjskole i Flensborg. I: Grænseforeningens årbog. 2008, s. 94-99

OLSEN, LONE: Grundtvig i Thy – og den har aldrig levet, som klog på det er blevet, han først ej havde kær. I: Vartovbogen. 2008/2009, s. 47-62 [højskolen i Thy]

WIGOTSKI, SUSANNE: Kvindestemmer. En komparativ analyse af ægteskabsopfattelsen i borgerskabet og højskolemiljøet i 1800-tallets Danmark. Utrykt speciale, Københavns Universitet, 2008



## Enkelte højskoler

### *Lønne Højskole*

SØE, JEPPE: Lønnes mulighedsværdi. I: Vartovbogen. 2008/2009, s. 63-80 [etableringen af højskolen 1985 og dens stifter Poul Erik Søe]

### *Skelund Højskole*

HAMMER, OLE HOLGER: Skelund Højskole. I: Gammelt Nyt. Nr. 43 (2007), s. 33-45

### *Vejlby Højskole*

GREVE, NIELS: Vejlby Højskole. I: Østjysk Hjemstavn. Årg. 73 (2008), s. 90-109 [oprettet 1907]

## Biografiske bidrag om enkelte lærere, pædagoger og skolefolk m.v.

### *Brandt, Torben Michael*

AASKOV, ERLING OG HERLUF PETERSEN: Torben Michael Brandt: lærer, skoleinspektør og skoledirektør. I: Historisk årbog for Rødding-egnen. 2008, s. 94-105 [Rødding Skole]

### *Christensen, Frederik (f. 1934)*

CHRISTENSEN, FREDERIK: Med livet i højskolen. Antvorskov, Vallekilde, Viborg, Vrå, Kungälv, Kerteminde. Kbh. 2008. 157 s. [tidl. højskoleforstander og formand for Folkehøjskolernes Forening]

### *Grundtvig, N.F.S. (1783-1872)*

KORSGAARD, OVE: Folket som danselskategori. Ove Korsgaard om N.F.S. Grundtvig. I: At komme til sig selv - 15 portrætter af danske dannelsesstænker. Red. Joakim Garff. Kbh. 2008. 336 s.; s. 139-58

### *Jensen, Jørgen (f. 1927)*

JENSEN, JØRGEN: Som jeg nu ser det. Jørgens Jensens erindringer fra hans formandstid i Danmarks Lærereforening 1972-1984. Kbh. 2008. 108 s.

### *Jørgensen, Vera (f. 1930)*

JØRGENSEN, VERA: Veras Næsgaard. Personlige notater og billeder fra mere end 100 år på Næsgaard. Stubbekøbing 2008. 44 s.

### *La Cour, Poul (1846-1908)*

HANSEN, H.C.: Poul la Cour. Grundtvigianer, opfinder og folkeoplyser. Frederiksberg 2008. E-bogsudgave af disputats fra 1985

### *Løw, Frederik (1801-1874)*

RIIS LARSEN, BØRGE: Fra Slagelse til Sevastopol. I: Nyt fra Slagelse Gymnasium og HF-kursus. 2008, oktober, s. 12-14 [elev i Slagelse lærde Skole 1814-22]

### *Madvig, Johan Nicolai (1804-1886)*

ECKHARDT LARSEN, JESPER: Dannelsens praktiskhed. Jesper Eckhardt Larsen om Johan Nicolai Madvig. I: At komme til sig selv - 15 portrætter af danske dannelsesstænker. Red. Joakim Garff. Kbh. 2008. 336 s.; s. 27-42

*Mortensen, Hans Christian C. (1856-1921)*

JENSEN, VILLY: Mortensens studier af storke. Overlæreren, der grundlagde ny forskning gennem sit arbejde i blandt andet Vissing. I: Østjysk Hjemstavn. Årg. 73 (2008), s. 110-14

*Nielsen, Valdemar (1871-1965)*

ESKILDSSEN, KARSTEN: Valdemar Nielsen – den republikanske degn fra Bryndum. I: Fra Ribe Amt. 2008, s. 47-74

*Petersen, Jens (f. 1937)*

PETERSEN, JENS: Pedel ved Sortebakkeskolen i 42 år. I: Folk Fortæller. Årsskrift Boldrup Museumsforening. 2008, s. 40-45

*Zahle, Natalie (1827-1913)*

POSSING, BIRGITTE: "At vække Sjælen og udvikle Aandens Kraft". Birgitte Possing om Natalie Zahle. I: At komme til sig selv - 15 portrætter af danske dannelsesstærkere. Red. Joakim Garff. Kbh. 2008. 336 s.; s. 139-58

## **Erindringer om skole og uddannelse**

BARNDOMSERINDRINGER. Erindringer skrevet af "gamle" beboere fra sognet. Nørre Tranders 2008. 55 s.

MIN BEDSTE OPDRAGER. Interview med 25 personer om deres bedste opdrager i barndommen. Red. Henrik Vilsbøll. Kbh. 2008. 156 s.

SPOR I TIDEN. 14 forfatteres barndom og nutid. Red. Else Berenth og Ivar G. Jonsson. Kbh. 2008. 256 s.

HUSKER DU DIN SKOLETID? Erindringer fra Løkken-Vrå. Red. Margit Bolet, Søren Jensen og Helle Bæk Nielsen. Løkken-Vrå 2008. 179 s.

*Boe Christensen, Vagner (f. 1933)*

BOE CHRISTENSEN, VAGNER: Thorup Skole. I: Folk Fortæller. Årsskrift for Boldrup Museumsforening. 2008, s. 3-14 [skolegang 1940-47]

*Christensen, Palle (f. 1946)*

CHRISTENSEN, PALLE: Barndom i stationsbyen. I: Køge studier. 2008, s. 19-31 [Herfølge 1940'erne og 1950'erne]

*Christensen, Poul*

CHRISTENSEN, POUL: Geografi og sang for livet. I: Bavnen. 2008, nr. 1, s. 24-33 [erindringer fra skolen i Røjle-Tårup 1928-35]

*Fladkjær, Aase (f. Andersen)*

FLADKJÆR, AASE: Horsens Byskole, Langholt. April 1947-april 1954. I: Horsens-Hammer Årbog. 2007, s. 5-9

*Hartmann, Niels (f. 1941)*

HARTMANN, NILS: Præstø-dreng i spejderuniform. Nogle barndomsglimt fra Præstø i 1940'erne og 1950'erne. I: Årbog for Historisk Samfund for Præstø Amt. 2008, s. 75-89

*Højbjerg, Børge*

HØJBJERG, BØRGE: Husker du vor skoletid. Skoleelev i Hellerød skole i 1930'erne. I: Egnshistorisk Forening, Thyholm og Jegindø. Årg. 35 (2008), s. 44-50

*Jacobsen, familien*

ANDERSEN, HEINE: Gøngedrengen fortæller om Høsterkøb asyl, skole og kirke. Erindringer og historisk tilbageblik om en Sandbjerg-Gøngehus slægt med skolegang i Ravnsnæs og Høsterkøb samt øst-sognets kirke 1730-2000. Hillerød 2008. 84 s.

*Vase, Poul*

VASE, POUL: Skolegang i Allingdam og Hirtshals. I: Fra egnens fortid. 2008, s. 53-58 [1950'erne og 1960'erne]

**Færøerne. Grønland**

**Grønland**

WILHJELM, HENRIK: De nye grønlændere. Grønlands seminarier i det 19. århundrede. Charlottenlund 2008. 664 s. (Det Grønlandske Selskabs skrifter; 40) [med biografisk kateketleksikon]

*Berthelsen, Chr. (f. 1916)*

BERTHELSEN, CHR.: Taamani kingornalu. Nuuk 2008. 185 s. [tidl. skoledirektør beretter om barndom, uddannelsesforløbet, karrieren inden for skolevæsenet m.v.]

# Anmeldelser

**Steven L.B. Jensen og  
Thomas Ekman Jørgensen:  
1968 – og det der fulgte.  
Studenteroprørets forudsætninger  
og konsekvenser. København:  
Gyldendal. 2008. 306 s. 299 kr.**

*Af Else Hansen, arkivar  
og seniorforsker, Rigsarkivet*

I maj 2008 udkom *1968 – og det der fulgte* i 40-året for studenteroprøret. Heri findes en detaljeret og grundig gennemgang af begivenhederne i maj 1968 og de nærmest følgende år på Københavns og Aarhus universiteter. Bogen er en omskrivning og viderebearbejdning af Steven L.B. Jensens og Thomas Ekman Jørgensens afhandling *Studenteroprøret i Danmark 1968. Forudsætninger og konsekvenser* fra 1999, og med denne udgivelse er den første kildebaserede fremstilling af studenteroprøret blevet tilgængelig for et større publikum. Bogen har to tyngdepunkter: gennemgangen af studenteroprørets begivenheder og perspektivering af ind i venstrefløjens historie. Studenteroprøret anskues nemlig som et case-study i venstrefløjens historie, mens vi må undvære en uddannelseshistorisk perspektivering. Forfatterne mener, at studenterbevægelsens udvikling følger samme spor som venstrefløjen generelt, og de peger også på, at "1968" især tegnes af studenteroprøret, der med en god pressedækning fik betydning og blev inspirationskilde langt uden for

universiteterne. Desuden skulle netop universiteterne blive den vigtigste rekrutteringsbase for venstrefløjen.

Kort fortalt er historien den, at 1968's studenteroprør ses som en fortsættelse af politiske protestbevægelser tidligere i 1960'erne. Begivenhederne i 1968 præsenteres som en vældig succes for oprørerne – professorvældet blev jo væltet, og opbakningen blandt de studerende var overvældende. Udmøntningen af oprøret, Folketingets vedtagelse af styrelsesloven i 1970, blev derimod en skuffelse for studenterne, som ind i 1970'erne vendte kritikken mod fagenes indhold. Under fagkritikkens og senere kapitallogikkens dogmer udviklede der sig imidlertid stive og autoritære former, hvor spontanitet og kreativitet fra 1968 fik stadig vanskeligere vilkår. Mod slutningen af 1970'erne forfaldt studenterbevægelsen – og venstrefløjen – i "desillusion og modløshed".

Som optakt til studenteroprøret peger forfatterne på Atomkampagnen og modstanden mod Vietnam-krigen. Kulturradikalismens tid med dens rationelle kritik var ved at være til ende, og i stedet kom det private, kroppen og det ubevidste i fokus. Mens 1960'ernes nye bevægelser skabte nye aktionsformer, var Danske Studerendes Fællesråd stadig en traditionelt arbejdende forening, som bl.a. repræsenterede de studerende i Universitetsadministrationsudvalget, nedsat af undervisnings-

ministeren. I dette udvalgs arbejde finder forfatterne studenteroprørets universitetspolitiske forudsætninger. Udvalget afgav i januar 1968 sin anden betænkning om den administrative organisation af den højere undervisning og forskningen. Denne betænkning havde været under udarbejdelse siden 1964, men selvom et skrabt flertal var nået frem til at anbefale visse ændringer, var den præget af mange mindretalsudtalelser, ikke mindst om professorernes fremtidige rolle på universiteterne. Sammen med repræsentanter for de ikke-professorale lærere og for studenterne opponerede rektor Mogens Fog fra Københavns Universitet mod at fastholde professorernes privilegerede position. Analysen af studenteroprøret ses altså på baggrund af de tidlige 1960'eres politiske bevægelser og den etablerede universitetspolitikens manglende vilje til at forandre universiteterne. Det er rigtigt, at der var en betydelig tøven i politikernes holdning til universiteterne, men der var dog også diskussion om universiteternes forhold, bl.a. i forbindelse med oprettelsen af Odense Universitet og i Planlægningsrådet for de Højere Uddannelser. De kritiske røster i disse diskussioner tillægger forfatterne dog ikke betydning for studenteroprøret og forandringerne på universiteterne.

Bogens centrale del er analysen af studenteroprøret. Det vil sige en analyse af de kritiske studenteraktioner, argumenter og organisering, hvilket sker på grundlag af kildemateriale fra centrale studenterpolitiske aktørers

privatarkiver, Rigsarkivets samling af materiale fra Studenteroprøret samt arkiverne efter Politisk Revy og Danske Studerendes Fællesråd. Materiale fra studenternes modpart på universiteterne og i Folketinget er derimod ikke inddraget i analysen. Her fortsættes ad den linje, som blev udstukket i indledningen, nemlig den øgede politisering af studenterbevægelsen og dermed en opfattelse af studenterens aktioner, som hvilende på helt nye indsigter i oprør mod åbenlys forstokkelse hos de etablerede magthavere.

Aktionerne ved Københavns Universitet i 1968 beskrives detaljeret med en fin forståelse af studenternes motivation, som dels var at få indført nye styrelsesformer og mere medbestemmelse, dels at fastholde selve aktionerne og engagementet hos de deltagende studenter. Når oprøret brød ud hos de psykologistuderende og de arkitektstuderende, forklares det med, at netop her fandtes de "trivselsteknikere", som skulle afbøde de uheldige virkninger af vækst- og forbrugssamfundet. Derimod lægges der ikke vægt på, at der på andre fakulteter adskillige år før 1968 var indført studienævn, som – skønt de formelt kun havde rådgivende status – dog havde sikret dialog mellem studerende og lærere. Mon ikke Mogens Fogs hurtige velvilje over for kravet om oprettelse af studienævn ved psykologi også hang sammen med, at han selv havde været medlem af studienævnet ved det lægevidenskabelige fakultet de sidste 8-10 år, før han blev rektor i 1966?

Analysen viser også, hvordan forløbet ved Aarhus Universitet i en vis grad tog sin egen bane, studenterne var bedre organiserede og mere radikale, mens rektor og professorer valgte en mere konfronterende strategi end deres kolleger i København.

Forfatterne identificerer "1968" med den kritiske og aktionistiske studenterbevægelse gennem venstrefløjs- og bevægelsesperspektivet, som fokuserer på de erklærede motiver og de konkrete organisationsformer, men denne indfaldsvinkel ekskluderer de øvrige aktører, som også fik betydning for begivenhedernes forløb. Her er ikke mindst den borgerlige VKR-regerings motiver for at imødekomme studenternes krav om demokrati på universiteterne interessante. Hvis studenternes krav kun var udtryk for venstreorienterede krav, forekommer det besynderligt, at de opnåede den borgerlige regerings støtte, men som forfatterne forklarer, var kravene også udtryk for en langt bredere bevægelse mod modernisering af universiteterne. De nødvendige forandringer blev godt nok formuleret af studenterne, men der var en almen accept af nødvendigheden af modernisering, som også blev støttet af regeringen. Det er måske forfatternes fokus på studenterbevægelsens udvikling, som får dem til overse, at Folketingets vedtagelse af loven om nye styrelsesforhold på universiteterne var knyttet nært sammen med planer om at oprette et egentligt direktorat for de højere uddannelser i Undervisningsministeriet. Det skete i 1974, og derfra blev de senere årtiers

stadigt strammere statslige styring af universiteterne gennemført.

Styrelsesloven, som blev vedtaget af Folketinget i 1970, blev slet ikke betragtet som en succes af studenteraktivisterne. Lovens krav om, at valg af studenterrepræsentanter til de styrende organer skulle ske som listevalg for at sikre, at forskellige holdninger blandt de studerende kunne blive repræsenteret, blev nemlig betragtet som en underkendelse af studenterrådene, der ikke længere havde mandat til alene at repræsentere de studerende. Studenternes kritik af dette kom til at overskygge det faktum, at professorerne nu ikke længere alene kunne dominere universiteterne og deres faglige udvikling. Denne kritik mødte slet ikke samme forståelse fra omverdenen, som kritikken havde gjort i 1968; tværtimod blev studenterbevægelsen mere isoleret, og dens krav fik ikke længere opbakningen fra rektor og fra mange politikere. Det fik ifølge forfatterne studenterbevægelsen til at vende sig fra de styrende organer og mod undervisningslokalerne, hvor fagkritikken nu blev en meget vigtig del af studenterbevægelsen. Hurtigt kom endnu et opgør i studenterbevægelsen, hvor de praktisk orienterede fagkritikere blev udmanøvreret af de strikse kapitallogikere.

Forfatternes fokus på studenterbevægelsen som en del af venstrefløjen giver mulighed for at komme tæt på sammenhænge mellem motiver, organisation og den modstand, som bevægelsen mødte, både internt og eksternt.

Bogen giver en afbalanceret vurdering af studenterbevægelsen og venstrefløjen i disse år, hvor de var på det højeste. Først var det bevægelserne, som satte ord på de forandringer i samfundet, som var undervejs – og deltagere i bevægelserne, som i deres liv omsatte de nye strømninger til konkrete handlinger, f.eks. gennem livet i kollektiverne og nye studieformer på universiteterne. Senere skulle det vise sig, at bevægelserne ikke formåede at fastholde de åbne og udogmatisk samværs- og beslutningsformer, som stivnede i teoretiseren og i strukturer, der vanskeliggjorde større forandringer. Det, der begyndte som en løs bevægelse med plads til spontane indfald og forskelligartede aktioner, blev hurtigt en mere formel organisering, selvom det ikke var de klassiske former for foreningsdemokrati, som blev gennemført. Forfatterne forholder sig befriende kritisk til det såkaldte basisdemokrati og dets særlige muligheder for manipulation og dominans. Som et andet eksempel på dette nævner forfatterne Kvindelejren på Femø (også blandt denne anmelders lidenskaber!), hvor den flade struktur gav plads for mindre gruppers dominans uden, at de blev hæmmet af afstemninger og beslutningsprocedurer.

Påvisningen af, hvordan de nye organisations- og mødeformer kunne anvendes til at kontrollere diskussionerne og manipulere konklusionerne, er en af bogens vigtigste pointer. Netop denne stivnen til dogmatisme og selvtilstrækkelighed udgør tyngdepunktet i forfatternes argumentation for, at historien om "1968" også er en forfaldshistorie: En historie som tager os fra de kreative – og uskyldige? – forårsdage i 1968, hvor tilsyneladende alle krav kunne stilles og blive indfriet, over 1970'ernes indadvendte og forurettede aktioner med stadig mindre tilslutning til den endelig opløsning omkring 1980, hvor det eneste, som var tilbage, var håbet om gennem individuel terapi at opnå et bedre liv for den enkelte. Særligt i afsnittet om 1970'erne bliver det tydeligt, at Thomas Ekman Jørgensen og Steven L.B. Jensen har valgt at analysere studenteroprøret og dets konsekvenser ud fra en venstrefløjshistorisk synsvinkel.

*1968 – og det der fulgte* giver en detaljeret gennemgang af studenternes motiver og handlinger under studenteroprøret, baseret på kilder fra studenterbevægelsen. Det gør bogen til et særdeles vigtigt værk i dansk uddannelseshistorie, selvom det venstrefløjshistoriske perspektiv skygger for mere uddannelseshistorisk orienterede analyser.

**Bergthóra S. Kristjánsdóttir  
og Lene Timm:**  
**Tvetunget uddannelsespolitik  
– dokumentation af etnisk ulighed  
i folkeskolen. Frederiksberg:  
Nyt fra Samfundsvidenskaberne.  
2007. 287 s. 275 kr.**

*Af Signe Holm-Larsen,  
tidligere lærer, fagkonsulent,  
skoledirektør og redaktør*

Bogens to forfattere har mangeårig erfaring på området både i kraft af deres arbejde som undervisere og på det organisatoriske plan. Bogen, der vidner om deres klare holdninger til mål og midler på området, har flere formål, idet de ønsker både at synliggøre de danske politiske valg gennem de sidste 10-15 år, at skabe øget opmærksomhed om nationale og internationale rettigheder for minoritets elever og at inspirere til en mere lighedsorienteret skoleudvikling. Bogen, der har forord af Mads Hermansen, sigter angiveligt mod en bred målgruppe bestående af både skolens folk, politikere og embedsmænd.

Bogen er opdelt i tre dele. Den første del med titlen "Er det typisk dansk at være god?" har til formål at dokumentere, at uddannelsespolitik for tosprogede elever i Danmark i denne periode er gjort til integrationspolitik. Forfatterne underbygger med mange velvalgte eksempler deres tese om, at ulighed er et bevidst politisk valg, i og med at anbefalingerne i en række rapporter siden 1981 ikke er fulgt op.

Anden del, "Etsprogethed eller tosprogethed?", har som intention at påvise, at love og bekendtgørelser er diskriminerende over for tosprogede elever, og at embedsmænd fastholder en monosproglig forståelse, også i perioder, hvor der har været politiske vedtagelser, som tilgodeså interkulturel pædagogik og modersmålsundervisning. Forfatterne beskriver her, hvordan navngivne embedsmænd og fageksperter har påvirket arbejdet med faghæftet *Dansk som andetsprog*, og konkluderer bl.a., "at Undervisningsministeriets embedsværk ikke kan lide tankerne om at fremme tosprogethed som en personlig og samfundsmæssig værdi" (s. 122).

Endelig har tredje del, "Hvem lyver man for, når man lyver?" til hensigt at dokumentere, at staten "lyver om sine bevidste valg om at fastholde folkeskolen monosproglig og monokulturel. Løgner har form af fortielser, udeladelser og fordrejninger" (s. 17). Dette underbygges med eksempler på, hvordan forhold omkring minoritetsbørns modersmål og dansk som andetsprog præsenteres og diskuteres i den internationale kontekst i forbindelse med FN's børnekonvention fra 1989. Forfatterne fokuserer i denne forbindelse på globaliseringens "samtidige bevægelser hen imod flersprogethed og multikulturalitet og hen imod etsprogethed og monokulturalitet" (s. 253) og frygter, at det sidste vil føre til kulturel isolation. Afslutningsvis opstiller forfatterne et detaljeret og gennemarbejdet forslag til, hvordan aktører som politikere og embedsmænd, kommu-



nale instanser, skoleledelser, lærerne, forældrene og uddannelsesstederne sammen kan arbejde hen imod større lighed for tosprogede i uddannelsessystemet.

Bogen bringer foruden forfatterens refleksioner over periodens love, bekendtgørelser og rapporter i hvert af de 10 kapitler en case og nogle spørgsmål til diskussion. Cases er udvalgt relevante, og spørgsmålene, der vidner om forfatterens undervisningspraksis, er klare og kan hentes som slides på internettet. Af tilhørende elementer bringes en meget grundig litteraturliste og et kapitelopdelt emneregister med sidehenvisninger til centrale begreber; et egentligt stikordsregister findes ikke, men kunne efter denne anmelders opfattelse have været en god hjælp for den læser, som gerne vil kryds læse tematisk.

Sproget er letlæst, og sprogetonen klart grænsemarkerende. Forfatterne har stillet sig som opgave både at dokumentere og at argumentere, men de har tydeligvis ikke ønsket at efterleve Tacitus' målsætning i hans "Annales" og fortælle "sine ira et studio" (uden vrede og forudindtaget). Bogen både er og vil være et partsindlæg til forsvar for den tosprogede minoritetsgruppe. Forfatterens engagement i den gode sag er ikke til at tage fejl af. Det åbne spørgsmål for denne anmelder er, om vreden og harmen har opfyldt forfatterne i en sådan grad, at læseren bringes i tvivl om dokumentationens repræsentativitet, eller om bogens målgruppe tager argumenta-

tionen til sig, så den kommende tids skoleudvikling forhåbentlig ændres i en mere lighedsorienteret retning. Forfatterens erklærede mål med bogen er ambitiøst, og selvom budskabet måske ikke går rent ind hos alle læsere, må bogen hilses velkommen som et væsentligt bidrag til en nødvendig debat om det danske samfunds sammenhængskraft i fremtiden.

**Kristine Hays Lynning:**  
**Kampen om Dannelsesbjerget – en analyse af debatter om naturvidenskabernes rolle i det danske gymnasium i forbindelse med skolereformerne i 1903 og 1958. Ph.d.-afhandling. Århus: Steno Institutet, Aarhus Universitet. 2007. 349 s. 150 kr. ekskl. moms og forsendelse.**

*Af Børge Riis Larsen,  
lektor, Slagelse Gymnasium*

I 1900-tallet havde vi tre væsentlige skolereformer for gymnasiet. Udover de to, der behandles i afhandlingen, var der tillige én, der trådte i kraft for de elever, der påbegyndte deres gymnasiale uddannelse i august 1988. Nogle få andre må nærmest betragtes som mindre justeringer.

I 1903 fik vi loven om de højere almenskoler. Forløbet i gymnasiet blev tre år mod tidligere det dobbelte i den lærde skole. Der blev nu tre linjer: den matematisk-naturvidenskabelige, den klassisk-sproglige og den nysproglige. De tre år skulle bygge på fire år i mel-

lemskolen. Faget oldtidskundskab så dagens lys for de elever, der ikke skulle læse græsk, men som man stadig ville give et indblik i den græske kultur. Faget kemi kom ind igen som en del af naturlære. Der var faktisk blevet indført lidt uorganisk kemi i 1871, men kemien forsvandt igen ved en justering nogle år senere. En væsentlig ting ved undervisningen i naturlære blev obligatoriske elevøvelser. Det havde ikke været ualmindeligt med demonstrationsforsøg før reformen, og mange skoler havde da også en samling af instrumenter og kemikalier, men elevøvelser krævede skolelaboratorier, og de fandtes ikke. De første så dagens lys på Ingrid Jespersens Skole i 1903 og året efter på Østre Borgerdydskole.

Ikke alle var lige begejstrede for reformen. Ifølge en professor Salomonsen stod det helt galt til med de nye studenter "Kundskabsmasse", og en professor i zoologi og en dekan for det medicinske fakultet mente, at studenterne var ringere end før reformen, både hvad kundskaber og dannelse angik (s. 167f).

Året efter sputnikchokket i 1957 fik vi 1958-loven, som fik betydning for de elever, der kom i gymnasiet fra august 1963.

I 1950'erne forudså man en stor mangel på personer med teknisk og naturvidenskabelig baggrund. Opfattelsen var, at teknologisk fremgang ville føre til vækst og velfærd. I gymnasieskolen var der en mangel på lærere i matematik, fysik og kemi (s. 308). Jeg

kan her ikke lade være med at nævne, at Århus-studenternes håndbog fra 1965 nævner, at muligheden for at opnå tilfredsstillende stillinger for cand.scient.er omkring dette år var gode, men at en prognose fortalte, at i perioden 1970-1980 var behovet for kandidater i fagene i gymnasieskolen 500, og at man forestillede sig, at kandidatproduktionen i samme periode blev næsten fem gange så stor – nemlig 2400 (s. 51f)!

Gymnasiet kom nu til at bygge på en realafdeling. Den matematiske og den sproglige linje blev bevaret, men efter første gymnasieår skulle eleverne vælge gren. En anden væsentlig ting ved reformen var, at der blev indført skriftlige opgaver i fysik. Herudover blev russisk et valgfag, som nogle elever valgte i stedet for det obligatoriske kursus i fransk. Et andet helt nyt fag så også dagens lys: Idéhistorie. Faget havde ikke egne timer, ligesom der ikke var specielt uddannede lærere heri eller eksamen for den sags skyld. Oprindeligt havde man diskuteret et forslag om at slå fagene religion og oldtidskundskab sammen til ét fag. Men udover problemet med at finde lærere, der kunne dække faget, var der en udtalt uvilje mod at afskaffe oldtidskundskab. Resultater blev, at eleverne skulle have udleveret en bog om ideernes historie fra oldtid til nutid. (Den bog, der her nævnes, var *De europæiske ideers historie* af fysikeren Mogens Pihl, teologen Johannes Sløk og historikeren Erik Lund. Men der eksisterer også en udmærket idéhistorie af Svend Erik Stybe (fra 1961)).

Det var så meningen, at bogen kunne anvendes af forskellige faglærere. Og det stof, som ikke blev gennemgået af lærerne, måtte eleverne så læse på egen hånd. Det var faktisk et krav, at eleverne havde læst bogen, før de gik op til studentereksamen. I praksis afhæng det af lærerne, om bogen blev anvendt i undervisningen, og om eleverne blev stillet til regnskab for indholdet til eksamen.

Undervisningen i mange fag blev ændret radikalt. I fysik blev vægten fra de tekniske anvendelser forskudt til fordel for nogle centrale begreber som energi- og impulsbegrebet. I kemi blev den almene kemi nu nævnt først i bekendtgørelsen og dernæst den organiske og den uorganiske stofkemi. Tidligere nævntes den uorganiske og organiske kemi først, og til sidst den fysiske kemi. Tidligere rektor Anders Østergaard har udtrykt det på den måde, at man ville have så mange begreber som muligt ind under så få forudsætninger som muligt.

Ikke mindst i fysik skete der et afgørende skift hen imod ”en mere teoretisk, begrebsorienteret og ikke mindst matematisk behandling af stoffet” (s. 287). Mange husker sikkert Mogens Pihl og Henning Storms lærebogssystem, som jeg må indrømme, at jeg selv underviste efter i HF i 1970’erne!

Og så skal det da tilføjes, at fysik og kemi nu blev to selvstændige fag. Fra århundredets begyndelse havde der været ét fag – naturlære – som havde en fysik- og en kemidel. Men fagets to

dele læstes ofte af to forskellige lærere, og der var bøger i og eksamener i begge disciplinens dele.

De vigtigste spørgsmål, som afhandlingen omhandler, er, hvilke argumenter for de naturvidenskabelige fags plads i skolen der blev fremført i forbindelse med de to reformer. Hvordan søgte forskellige aktører at fremme, hæmme eller forandre naturvidenskaberne som skolefag? Hvilke værdier knyttedes i denne forbindelse til fagene – som skolefag og i bredere sammenhænge? Hvilke aktører deltog i debatterne, og hvad var deres interesser i at gøre det (s. 19)?

Bogens titel *Kampen om Dannelsesbjerget* kræver en uddybende forklaring: Hvad er det, der gør nogen former for viden til videnskab og dermed sikrer den som særligt legitim i forhold til andre former for viden? Ifølge videnskabssociologen Thomas Gieryn kan spørgsmålet ikke besvares ved at beskæftige sig med videnskaben selv. Hans forslag er derfor at vende blikket til de processer, hvor naturvidenskabelig viden anvendes og legitimeres i det offentlige rum – eksempelvis i medier eller i retssalen. Disse processer kaldes boundary-work eller grænse-dragingsarbejde, hvor videnskabens grænser – f.eks. til pseudovidenskab – flyttes og forhandles. Dette sker ved at tegne ”kulturelle kort” over videnskaben og dens begrebslige omgivelser (s. 20). Der kan tegnes mange kulturelle kort, og ifølge Gieryn er det mest relevante spørgsmål, man kan stille, hvilket der er det mest nyttige i en given

situation. På et kort ligger Videnskabens som et bjerg midt i Videnslandet, og især naturvidenskaberne, som nok udgør den øverste del af bjerget, repræsenterer i dette tilfælde den bedste eller "højeste" form for viden. Men man kunne også tegne en anden type kort, som afbilder Uddannelses- eller Undervisningslandet, hvor det centrale landemærke er "Dannelsesbjerg". Her vil det være de humanistiske fag, der breder sig ud over toppen, mens naturvidenskaberne må kæmpe for at tilegne sig en plads noget længere nede af bjergsiden (s. 24f).

Jeg er ikke enig med forfatteren i alt. Når der eksempelvis på side 48 står, at naturvidenskaberne i den lærde skole havde været fuldstændig fraværende frem til begyndelsen af 1800-tallet, er det ikke korrekt. I adskillige tiår i 1700-tallet var naturfilosofi et fag, studenterne blev eksamineret i, når de aflagte examen artium (studenterek-samen) på Universitetet. Vi har blandt andet vidnesbyrd om, at de læste fysikprofessoren Kratzensteins *Physica Experimentalis* i de lærde skoler og blev eksamineret heri.

På side 70 kan man læse, at grundlæggeren af tidsskriftet *Vor Ungdom* Herman Trier var den første doktor med speciale i pædagogik. Mig bekendt bestod han filosofikum og anvendte den uofficielle titel cand.phil. herfor. Andre grader fik han aldrig. Og læst med skolelærerbrillerne på må jeg nævne, at Natalie Zahles fornavn generelt er stavet forkert i bogen.

Afhandlingen gennemgår på udmærket vis argumenterne for de naturvidenskabelige fags plads i skolen fremført i forbindelse med de to reformer. Enhver, der er interesseret i de naturvidenskabelige fags stilling i den højere skole, bør læse denne afhandling.

I nærværende bog savner jeg et register, som ville gøre bogen mere anvendelig efter endt

**Fra omgangsskole til skolebygninger i Nørre og Sønderøkse – Halvrømmen, Arentsminde – Røgild og Øland – et sognegruppeprojekt under Lokalhistorisk Samvirke. Skolehistorie – de gamle skoler i den tidligere Brovst kommune, 1. del. Halvrømmen: Lokalhistorisk Forening for Halvrømmen og omegn 2006. 83 s. 75 kr.**

**Fra omgangsskole til skolebygninger i Øster Svenstrup – Skovsgård, Torslev og Attrup – et sognegruppeprojekt under Lokalhistorisk Samvirke. Skolehistorie – de gamle skoler i den tidligere Brovst kommune, 2. del. Halvrømmen: Lokalhistorisk Forening for Halvrømmen og omegn 2007. 75 s. 75 kr.**

**Fra omgangsskole til skolebygninger i Telling – Tranum – Tranum Klit – Tranum Enge, Klithuse – Koldmosen og Melkær – et sognegruppeprojekt under Lokalhistorisk Samvirke. Skolehistorie – de gamle skoler i den tidligere Brovst kommune, 3. del. Halvrømmen: Lokalhistorisk**

**Forening for Halvrimmen og omegn 2007. 87 s. 75 kr.**

**Fra omgangsskole til skolebygninger i Gammel Brovst – Fredensdal og Brovst Stationsby – et sognegruppeprojekt under Lokalhistorisk Samvirke. Skolehistorie – de gamle skoler i den tidligere Brovst kommune, 4. del. Halvrimmen:**

**Lokalhistorisk Forening for Halvrimmen og omegn 2008. 88 s. 75 kr.**

*Af Christian Larsen,  
arkivar og forsker, Rigsarkivet*

Som det vil fremgå af *Dansk Uddannelseshistorisk Bibliografi 1948-2005* og af årsbibliografierne, publiceres der mange bøger og artikler om det lokale skolevæsen, som fortæller om, hvordan skolevæsenet har udviklet sig på en bestemt lokalegn, hvordan omgivelserne, menneskene eller udefrakommende faktorer har påvirket og formet den enkelte folkeskole, gymnasium eller højskole. Den rige udforskning er måske hver for sig fragmenteret, men samlet udgør de brikker i mosaikken om det danske uddannelsessystems fremkomst og udvikling.

I den tidligere Brovst Kommune besluttede den lokalhistoriske forening i 2003 at kortlægge og beskrive alle sogneskoler, kommuneskoler og friskoler, der har eksisteret i Øster Han Herred siden skoleloven af 1814. Vægten er dog lagt på de personlige beretninger om skolegang, idet der var størst interesse for disse. De fire bøger er opbygget således, at der først er en kort be-

skrivelse af den enkelte skoles historie og de lærere, som har virket ved skolen, med uddrag fra skoleplaner, embedsbøger og forhandlingsprotokoller. Vi hører om nyoprettelse af skoler, enten foranlediget af de overordnede skolemyndigheder eller forældre, om klager om lærere og om problemerne med at få børnene til at gå regelmæssigt i skole. Hovedvægten ligger på perioden 1814 til slutningen af 1950'erne, hvor mange af de små landsbyskoler blev nedlagt og erstattet af centralskoler – således i Lerup-Tranum Kommune, hvor Tranum Centralskole i 1960 afløste landsbyskolerne i Telling, Tranum, Tranum Enge, Tranum Klit, Koldmose og Klit-huse. Derefter følger en række større og mindre erindringer, strækkende sig over perioden 1904 til cirka 1960, som beretter som skolegang hver anden dag i små landsbyskoler med enestelærer. Selvom erindringerne spænder over en længere årrække, er der dog fællestræk: markante lærertype, den lange vej til skole, skolelokalerne (toilet i gården, brændeovn som varmekilde), klassekammerater og sjove episoder.

Der er tale om fire gode, lokalhistoriske bøger, som bygger på et omfattende lokalhistorisk materiale, og som er rigt illustreret med fotos af skolebygninger, elever og lærere. Der er ingen tvivl om, at bøgerne vil vinde udbredelse i lokalområdet og fremkalde minder hos læserne om deres egen skolegang i ”de gode gamle dage”.

**Linda Klitmøller:**  
**Som en skorsten. Mejeribrugets  
uddannelser i Danmark 1837-1972.**  
**Sønderskov: Landbohistorisk  
Selskab, Museet på Sønderkov.**  
2008. 268 s. 224 kr.

*Af Søren K. Lauridsen, område-  
direktør, VIA University College*

Det er på den ene side et stykke landbrugshistorie, der beskrives i denne bog, og på den anden side en uddannelseshistorisk redegørelse for, hvordan uddannelsen til mejerist udvikles og implementeres i en over hundredårig periode. Det er på den ene side en beskrivelse af et erhverv, der med basis i hjemmeproduktion udvikles til en egentlig industriel produktion inden for landbruget – og på den anden side en beskrivelse af en uddannelse, der i hele perioden forsøger at finde en balance mellem det, som er og har været en række danske uddannelsers stadige problem: forholdet mellem teori og praksis.

Selve springet fra hjemmeproduktion på herregårdsmejerier og gårdmejerier, som blev betjent overvejende af kvindelige mejersker, til begyndende industriel produktion på selvstændige mejerier, hvor der ansættes mandlige mejerister, fylder bogens første del, som tidsmæssigt foregår fra begyndelsen af 1800-tallet til slutningen af 1880'erne. Det er en periode med utroligt mange praktiske uddannelsesinitiativer inden for området i form af kortere kurser med typisk 'sidemandsoplæring' som læringsprin-

cip. Det er praktisk læring ud fra 'håndens arbejde og forstandens brug', men det er ikke en teoretisk og teknisk skoling, der præger disse kurser og uddannelser.

De mange initiativer spænder fra Det Kgl. Danske Landhusholdningsselskabs 'lærekursus' for mejersker og mejerister, over de dengang nye højskolemejerier primært for piger (Rødding og Askov højskoler), forskellige private initiativer som udløbere af egentlige gårdmejerier (Harvarthigårdens Mejeri 1866-1903) til den nye Landbohøjskoles kurser for mejerister, som stort set udbydes fra højskolens oprettelse i 1858.

I 1867 oprettes med Lyngby Landboskole den første 'grundtvigske landboskole', senere følger Tune Landboskole efter i 1871, og i 1879 etableres Ladelundgaard Landbrugsskole, som rykker landbrugsdelen ud fra det nærliggende Askov Højskole. Ladelundgaard udvikles i 1880'erne med både en forsøgsstation og et teknisk avanceret mejeri, og skolen danner dermed grundlaget for udbud af det første udvidede kursus for mejerister i 1887.

Bogens anden del handler om dette fem måneders kursus, hvor der udelukkende var tale om teoriundervisning, og hvor man gik ud fra, at den enkelte elev havde erhvervet sig et grundlæggende kendskab til praktisk mejeribrug inden kursets begyndelse. Udover almindelige skolefag som dansk, regning og fysik/kemi indeholdt kurset fag som mælkeribog-

holderi, fløde- og fedtbestemmelser, mejerilære, husdyrlære og maskintegning. Der var altså tale om fag, som både var med udgangspunkt i det landbrugsfaglige og det mere udviklingsrettede teknologiske område, som også hører mejeribrug til. Hvad der ydermere er interessant – og som er et totalt brud med traditionen for de frie grundtvigske skoler – er, at der fra begyndelsen indføres en afgangsprøve i fem fag med bedømmelse fra eksterne censorer!

Netop den foreteelse vidner om, at man på det, der få år senere bliver til Ladelundgaard Mælkeriskole, fra begyndelsen er klar over, at det her drejer sig om en 'erhvervsfaglig uddannelse', hvor det er nødvendigt, at resultat og kvalitet kan måles. En sådan uddannelse var der også i høj grad brug for. I 1880 fandtes der over 700 andelsmejerier plus et stort antal private fællesmejerier, hvilket svarer til, at mejerierne rent statistisk indtil 1. verdenskrig udgjorde over 25 procent af Danmarks industrivirksomheder. Så de 53 elever, der bestod afgangsprøven allerede i uddannelsens første år, blev bestemt ikke uddannet til arbejdsløshed.

Den veritable succes, der var tale om blev fulgt op med udvidede kurser i mejeribrug bl.a. på Dalum Mælkeriskole, der blev etableret på ruinerne af Christen Kolds gamle højskole i Hjallose, og senere på Ribe Høj- og Mælkeriskole på herregården Lustrupholm uden for Ribe. Læseplaner og fagsammensætning er stort set de

samme som på Ladelundgaard. Allerede i 1899 opnår de tre skoler en form for statsstøtte til kurserne, der dog også får en højere grad af praksisforankring indbygget i slutningen af 1800-tallet. Derimod lykkes Dansk Mejeristforenings forsøg på at igangsætte en egentlig lærlingeuddannelse ikke. Trods det klare erhvervsrettede sigte er tiden tilsyneladende ikke moden til en sådan uddannelse.

De første år i 1900-tallet, som beskrives i bogens tredje afsnit, er præget af udvikling af uddannelsen på de tre mejeriskoler, der i løbet af perioden bliver til to skoler, da Ribe-skolen lukker lige efter 1. verdenskrig. Til gengæld udbygges uddannelsen i 1910 tidsmæssigt fra fem til otte måneder på de to tilbageværende mejeriskoler. Perioden er præget af en række kampe mellem de forskellige faglige organisationer på området, hvor specielt 'undermejeristernes' faglige organisation, stiftet i 1907, laver et stort arbejde for at få en lærlingeuddannelse i gang. Det lykkes omsider med en firårig lærlingeuddannelse i 1912, men uddannelsen bliver – heller ikke i kombination med de to mejeriskoler – noget tilløbsstykke. Det samme gælder også et fortsættelseskursus på et år og to måneder på Landbohøjskolen – heller ikke her er søgningen voldsom.

I fjerde og sidste del af bogen beskrives udviklingen af den firårige lærlingeuddannelse frem mod efg-forsøgsordningen i begyndelsen af 1970'erne, men også den fortsatte industrialisering og specialisering af mejeribrug

get og udviklingen fra ca. 1700 mejerier i 1930'erne til 619 i begyndelsen af 1970'erne. Det oprindelige otte måneders kursus for mejerister fortsætter og bliver udviklet med nye fag og fagområder op gennem 1900-tallet, indtil Mejeribrugets Uddannelsesudvalg i 1972 beslutter at lukke på skolen på Ladelundgaard og alene centre uddannelsen på det, der nu blev til Dalum Mejeriskole.

Linda Klitmøllers meget velskrevne bog om mejeribrugets uddannelseshistorie over en 100-årig periode går tæt på det righoldige kildemateriale med ofte fyldige citater fra avisartikler, mødereferater og erindringsbøger samt ikke mindst et fint disponeret billedmateriale. Bogen rummer endvidere en række grundige fagbeskrivelser og beskrivelser af udviklingen af undervisningsformer og arbejdsmønstre. Endelig bør bogens omfattende portrætter af de indflydelsesrige mænd (og enkelte kvinder) i mejeribrugets historie nævnes. Bogen er endvidere forsynet med et omfattende bilagsmateriale og en fyldig litteraturliste.

**Hans Lindemann m.fl. (red.):**  
**Hvilket forår. 800 år – et Danmarksbillede set gennem Metropolitan-skolen. Fra Danmarks fineste skole til et gymnasium i brændpunktet på nutidens Nørrebro. København: Metropolitan-skolen. 2009. 165 s. 150 kr.**

*Af Harry Haue, professor,  
Syddansk Universitet*

Denne på mange måder usædvanlige jubilæumsbog er en spændende skolehistorie. Anledningen til udgivelsen er dobbelt; for det første fylder skolen 800 år, og for det andet at den skal nedlægges som selvstændig institution, for i 2010 sammen med Østre Borgerdyd Gymnasium at blive til Gefion Gymnasiet. Bogen, der har et forord af undervisningsminister Bertel Haarder, er opdelt i tre dele, hvor del 1 har fået den prætentiose overskriften "Byens fineste skole", del 2 hedder lidt nostalgisk "Sådan var det" og del 3 resignerende "Sådan er det bare". I virkeligheden bliver bogen derfor en forfaldshistorie, som slutter med faldende elevtal, der kombineret med indførelse af selveje har ført til en dårlig økonomi og derfor beslutningen om at lukke skolen.

I bogens første del bringes der interview med to tidligere elever, som med erindringer fra skoletiden markerer henholdsvis "Farvel til traditionen" og et "Goddag til en ny verden". Dernæst bringes der en række biografier over elever i to klasser fra henholdsvis 1959 og 2009, som på en indlevende måde



illustrerer både tradition og ny verden. Eleverne fra 1959 var Fox Maules disciple. 1959-klassen var gammelsproglig og havde Fox Maules til græsk. "Hans manerer var lidt specielle", husker Lene Andersen, født 1940, "men hans undervisning var fremragende. Han var hjemme i den græske og romerske litteratur som ikke ret mange andre, og han gjorde den levende og nærværende for os. Han var yderst høflig, men meget kontant. For nogle var han skrækindjagende, men han var ingen lektor Blomme. Han sagde De til eleverne. Det var egentlig meget demokratisk, for vi sagde jo De til læreren også." Den klasse, der er biograferet i 2009, gik på en studieretning, der hed "Det globale samfund". Her gik Amin Ainouz. Mens Lene målrettet havde valgt Metropolitan-skolen, havde Amin ønsket tre andre gymnasier, men blev alligevel mod sin vilje placeret her. "Men det var mere positivt, end jeg regnede med. Jeg fik hurtigt venner. Jeg kunne godt lide de andre i klassen. Og det var ikke usejligt. Det er fint. Jeg er venner med dem alle sammen. Og lærerne er ok. Anders – vores matematiklærer – ham elsker jeg. Alle i klassen kan godt lide ham."

Skolens ældre historie skitseres på ti sider: kirkeskole i middelalderen, fattigskole efter reformationen, derefter eliteskole og nu en indvandrerskole. De ældre skoleformer er for længst beskrevet, bl.a. i *Metropolitanskolen i 700 år* fra 1916 og *Metropolitanerbogen* fra 1939. Udvalgte kendisser, Svend Asmussen, Ole Bang, Johannes Mølleha-

ve, Henning Christophersen, Bettina Heltberg, Lotte Wæver, Rushy Rashid og Camilla Stockmann, har givet interessante erindringsglimt fra deres skolegang. Hans Drachmann, der har fortaget de mange elevinterviews og gengivet dem skitseagtigt og vedkommende, har også interviewet skolens rektor siden 1992, Hans Lindemann, der fortæller om kampen mod markedskræfterne, som resulterede i faldende elevtal. På spørgsmålet om, hvorfor en sammenslutning af to 'fattige' gymnasier skulle blive en succes, svarer rektor: "Tanken er ikke, at vi skal have et gennemsnit af de to kulturer, men at vi skal starte på en frisk. Vi har defineret et nyt idégrundlag. Vi har visket tavlen ren og begynder forfra. Og så tager vi selvfølgelig det bedste med, som vi har de to steder."

Forfaldshistorien slutter således med et håb, men hvis vi skal lære af forfaldshistorien, kan vi ikke nøjes med glimt fra skolens nyere historie, men må håbe at denne proces, der synes uafvendelig, bliver genstand for en forskning, der kan nå dybere og forklare, hvordan velfungerede skoler kan miste fodfæstet. Metropolitan-skolen blev paradoksalt nok i de senere år et 'udkantgymnasium', en skæbne som også truer andre skoler. Derfor er det også vigtigt at forske i forfaldshistorier.

*Hvilket forår* er på sine biografiske præmisser en væsentlig skolehistorie, hvor stemninger, oplevelser, elevforventninger bliver fastholdt, og det er godt, da denne flygtige del af histori-

en ellers snart ville forsvinde. Til bogens kvaliteter hører også en stærk billedside.

**Som jeg nu ser det. Jørgen Jensens erindringer fra hans formandstid i Danmarks Lærerforening 1972-1984, fortalt til Karl-Erik Olsen. København: Forlaget Frydenlund. 2007. 112 s. 199 kr.**

*Af Keld Grinder-Hansen, fritids-, skole- og kulturchef, Dragør Kommune*

Jørgen Jensen var en markant formand for Danmarks Lærerforening (DLF) i 12 år 1972-1984 i en uhyre turbulent periode af foreningens historie, hvor 1975-folkeskoleloven blev implementeret, indoktrineringsdebatten rullede hen over landet, 11-timers reglen fandt vej ind i folkeskolen, lærerne kastede sig ud i historiske strejker mod forringelser i løn- og arbejdsvilkår, og den kaldsbevidste lærer afgik ved døden. I DLF var perioden karakteriseret ved intern uro, hvor et meget aktivt mindretal fra den politiske venstrefløj til stadighed udfordrede flertallets og formandens politiske linje.

Om alt dette kunne det være spændende at få en beretning og ikke mindst når den kommer fra en af periodens absolut mest central aktører. Desværre lever bogen ikke ganske op til forventningen. Jørgen Jensen har valgt en anekdotisk tilgang til sin beretning, hvor centrale problemfelter ganske vist omtales, men hvor brudfladerne, modsætningerne og kon-

flikterne kun diskret antydes. Det har ikke været Jørgen Jensens ærinde at give et problematiserende bidrag til at øge forståelsen af hans formandsperiode store spørgsmål eller at give sin "usminkede" version af centrale begivenheder og med- og modspillere inden for det skolepolitiske område. Den markante organisationsmand med den store pondus og det magtfulde sprog synes at være blevet mild på sine ældre dage. Desværre må man sige, fordi det forringer den uddannelseshistoriske værdi af hans erindringsbog.

I et kortere indledningskapitel skildrer Jørgen Jensen sin vej fra nyuddannet lærer i 1949 til han indtog formandsstolen i DLF i 1972. Han begyndte som cykelvikar i Gentofte Kommune, hvor han senere blev fastansat. Hans første fagpolitiske markering kom få år efter, da han var blevet ansat på Munkegårdsskolen, en ny skole tegnet af Arne Jacobsen. Kommunalbestyrelsen ville skære i honoraret til gårdvagterne, med den begrundelse at skolen endnu ikke havde så mange elever. Det fandt den unge Jørgen Jensen og hans kolleger sig ikke i. Jørgen Jensen stillede sig i spidsen for protesterne, og kollegerne kvitterede med at sende ham ind i lærerkredsens bestyrelse i 1954. Efter en tid som tillidsrepræsentant, kredsformand og medlem af DLF's repræsentantskab blev han valgt ind i DLF's hovedstyrelse i 1964 og blev næstformand under den navnkundige formand Stinus Nielsen i 1969. Årene om arbejdet i hovedstyrelsen fra 1964 tegner et fint tidsbil-

lede af en organisation, der langtfra havde fundet den nutidige form. Sekretariatet var beskedent, landsbylærere og købstadslærere var medlemmer af hver deres fraktion, og de to køn valgte hovedstyrelsesmedlemmer hver for sig. Men forfatteren beskriver 1960'erne som det gyldne tiår for tjenestemændene: efter 1969, hvor Jensen var blevet næstformand, fik folkeskolens lærere samme status som de øvrige tjenestemænd, og lærerne fik deres egen centralorganisation.

Hovedparten af bogen koncentrerer sig om Jørgen Jensens 12 år som formand for DLF. Her skildres i en kronologisk ramme de vigtigste begivenheder i hans formandsperiode, desværre som oftest uden at man kommer ned under den refererende overflade. Allerede året efter sin tiltræden blev han kastet ud i en voldsom politisk kamp mod forringelser i lærernes løn- og ansættelsesforhold, da regeringen, med den socialdemokratiske økonomiminister Per Hækkerup i spidsen, ville sætte lærernes ugentlige arbejdstid op med tre lektioner. Mange medlemmer, som dengang alle var tjenestemænd, reagerede med overenskomststridige arbejdsnedlæggelser; men gennem intense forhandlinger fik Jørgen Jensen ændret forhøjelsen til to ugentlige lektioner, begrænset indgrebet til tre år og nedsat lektionstiden fra 50 til 45 minutter. Dette må nok regnes som Jørgen Jensens største triumf som lærerformand. Da Venstre overtog regeringsmagten, ville den nye undervisningsminister, Tove Nielsen, løbe fra aftalen

og forlænge det forhøjede timetal, så Jørgen Jensen måtte igen ty til Christiansborg. Indenfor med lobbyarbejde og udenfor med en stor demonstration. Aktionen lykkedes, da De Radikale besluttede at stemme imod. Året efter begyndte indoktrineringsdebatten og anklagerne om, at den danske lærerstand var venstreorienteret, hvilket igen – fornemmer man tydeligt mellem linjerne – gav udfordringer til DLF's formand.

DLF – og Jørgen Jensen – var i samme periode også særdeles aktiv i tilblivelsen af en ny skolelov, som blev endeligt vedtaget i 1975, hvor økonomien var begyndt at stramme til. Medlemmerne syntes, at store reformer gik dårligt i spand med nedskæringer, og fremmødet til demonstrationen på Christiansborgs Slotsplads var massivt. Opbakningen blandt lærerne til DLF's officielle politik, som den blev tegnet af Jørgen Jensen, synes ganske stor i disse år, men man fornemmer, at der til stadighed har været et mindretal i lærerforeningen, der har gjort livet besværlig for formanden, ikke mindst i de sidste år af hans formandstid. Det er imidlertid et tema, som Jørgen Jensen kun diskret berører.

Undervejs i værket tegner Jørgen Jensen små portrætter af skiftende embedsmænd, undervisningsministre, og han fremkommer med personlige, men – når man kendte ham – overraskende diskrete vurderinger af såvel personer som institutioner i forbindelse med de ofte hårde forhandlinger, han havde taget del i.

Samlet set tilfører Jørgen Jensens erindringer ikke megen ny viden til det uddannelseshistoriske forskningsfelt, og de er vel først og fremmest interessant for de mennesker, som selv har været aktiv inden for skoleområdet i hans formandsperiode og kender de personer, som han beskriver undervejs.

**Knud Bjarne Gjesing:**  
**Rudmebogen. Løst og fast om Rudme-Herringe og Rudme Friskole i anledning af skolens 150 års jubilæum. Rudme: Rudme Friskole. 2008. 160 s. 150 kr.**

*Af Harry Haue, professor,  
Syddansk Universitet*

Denne bog er ikke kun en skolehistorie, men et forsøg på at se skolen i en bred sognehistorisk kontekst. Forfatteren har boet i sognet i mange år, men er ikke indfødt, og selvom det handler om et sogns historie, er han ikke faghistoriker, men lærer i dansk litteratur ved Syddansk Universitet. Sogn og skole bliver på en måde iagttaget udefra i en etnografisk optik med fokus på egnens personligheder og de grundforhold, der formede deres liv, de institutioner, de betjente sig af, og ikke mindst de fremherskende forestillinger om børns og unges skolegang og opdragelse.

I bogens forord skriver den tidligere radikale politiker Jens Bilgrav-Nielsen, at Rudme Friskole fra 1858 er den fjerde ældste af de fortsat virksomme

friskoler i Danmark. Dens tilblivelse forudsatte, at almuen ikke længere opfattede sig som undersåtter, men som personlig myndige borgere, der kunne handle selvstændigt i forhold til systemets traditionelle formyndere, herunder især præsten og degnen.

Gjesing ser friskolen i Gudme i et historisk-samfundsmæssigt stofskifte, hvor han som en anden licentiat begynder med geologien og oldtidens spor. Hovedvægten lægges dog på 1700- og 1800-tallet, hvor myndighederne stillede nye krav til børns skolegang. Da vækkelserne i midten af 1800-tallet bredte sig også til Midtjylland, kom det til at præge opfattelsen af børneskolens funktion. Christen Kold kom, omend indirekte, til at spille en rolle for oprettelsen af friskolen i Rudme. Udgangspunktet var Kolds møde med lille Marren, der havde så svært ved at forstå sin lærebog, men som kunne forstå meget, når hun fik sagen præsenteret med en mundtlig fortælling. Denne opdagelse blev til et skoleprogram, som ikke kunne realiseres inden for den traditionelle landsbyskole, og derfor blev det nødvendigt at oprette friskoler, hvor det at oplive gik forud for oplysning. Efter Kolds møde med Vilhelm Birkedal byggede han i 1851 en folkehøjskole i Ryslinge og året efter en friskole for børn i Dalby ved Kerteminde. Det er Danmarks første friskole, som snart inspirerede til efterfølgelse; i 1867 var der 52 friskoler i Danmark, heraf de fleste på Fyn.

Rudme Friskoles første mange år er knyttet til Morten Eskesens virk-

somhed, og Kold skal have udtalt, at: ”Med Eskesen er Rudme traadt ind i Verdenshistorien.”, ja senere gav han Eskesen det skudsmål: ”De er den bedste Børnelærer, jeg har kendt, mig selv ikke undtaget.” Undervisningen begyndte 29. september, Mikkelsdag, i havestuen på en af egnens gårde, hvor tolv elever var indskrevet. Elevtallet voksede, og i 1860 fik friskolen sin egen bygning, og i 1868 var den større end sognets offentlige skole. Rudme Friskole var ikke kun en skole, men et samlingssted for både unge og voksne. Da skyttesagen kom til sognet, blev der i forbindelse med opførelsen af en ny skolebygning bygget et øvelseshus, hvor den mandlige ungdom kunne undervises i ”Legems- og Vaabenøvelser.” I nærheden af Rudme ligger Ryslinge, hvor der efterhånden opstod et grundtvigsk kraftcenter omkring valgmenigheden i Nazarethkirken, friskolen og højskolen, og aktiviteterne her har været med til at styrke det grundtvigsk liv i nabosognene.

Den grundtvigsk bevægelse var længe forbundet med den landøkonomiske vækst, som andelsbevægelsen var en del af, og hvor mejeribruget på Midtfyn var knyttet til forestillingen om den røde danske kø, RDM. Da andelsbevægelsen fra 1960’erne eroderede og førte til lukning af mejeriet og brugsen i Rudme, skete der samtidig en rationalisering af de traditionelle husmands- og gårdmandsbrug, der blev til landbrugsindustrier. Landet blev affolket, og de små handlende måtte opgive deres forretninger. Landsbyskolerne blev samlet i central-

skoler, hvilket også måtte præge friskolen. Denne voldsomme transformation af landbokulturen kunne ikke undgå at præge de grundtvigske uddannelsesinstitutioner. Højskolerne måtte enten ændre sig grundlæggende eller lukke, og friskolen måtte orientere sig mod nye socialgrupper, der var fremmede over for den grundtvigske bevægelses forestillingsverden. Rudme Friskole skiftede efter nogle kriseår i 1984 lederpar, og de opfattede sig ikke som ’husbond’ og ’madmoder’ på traditionel friskolefacon, f.eks. boede de som de første ikke på skolen. Men friskolen overlevede og havde i 2006 64 elever. Gjesing diskuterer, om den så stadig kan kaldes en grundtvigsk friskole. Det mener han, at den kan. For det første er lærerne stadig knyttet til det grundtvigsk miljø. For det andet er forældrekredsen mere engageret i børnenes skolegang end almindeligt, og for det tredje lægges der i undervisningen vægt på det sansende og erfarende netop for at tage udgangspunkt i det aktuelle møde med det konkrete barn i dets særegne eksistens. Netop disse tre forhold er ifølge forfatteren kendetegnende for de grundtvig-koldske skoler.

*Rudmebogen* er en jordnær beskrivelse af et sogn og et kærligt og indforstået blik på dens friskole. Kun momentvis bevæger Gjesing sig ind i skolestuen og får dermed ikke undersøgt om dagligdagen kunne leve op til festtalerne. Det kunne være interessant at vide, hvordan fagkredsen har udviklet sig, hvilke læremidler der blev anvendt, og hvilke pædagogiske og didaktiske

overvejelser lærerne har praktiseret. Endelig må et centralt, men underbelyst spørgsmål være, om en så lille skole kan være et fagligt og lødigt alternativ til de store kommuneskoler. Det er nogle af manglerne ved en ellers meget vellykket sognehistorie, som med sine mange og velvalgte illustrationer og sin lette sprogtone må være identitetsskabende læsning for en befolkning i udkanten af en storkommune, der hedder Faaborg-Midtfyn, adskilt fra det gamle grundtvigske rodnet til Ryslinge.

**Frederik Christensen:**

**Med livet i højskolen.**

**København: Forlaget Vartov. 2008.**

**158 s. 200 kr.**

*Af Ove Korsgaard,  
professor, Danmarks Pædagogiske  
Universitetsskole, Aarhus Universitet*

Det kan ikke være mere symbolsk. Han hedder Frederik Christensen, men efternavnet spiller ingen rolle i denne sammenhæng. Frederik blev opkaldt efter morfaderen, der hed Frederik Nicolaj Severin Thomsen. Erstatter man Thomsen med Grundtvig, har man forklaringen. Med det navn og den familiebaggrund var sporet lagt for Frederik Christensen til et liv i højskolens tjeneste. Hans liv begyndte – som for så mange andre højskolefolks vedkommende – på landet. Forældrene havde en typisk dansk bondegård ikke langt fra Jelling ved Vejle, hvor Frederik voksede op mellem heste, grise og køer. Efter syv års skolegang i Balle Fri-

skole blev han konfirmeret i 1948 og arbejdede videre ved landbruget som karl. ”Der var kun en fra min klasse, som var begyndt i gymnasiet. De fleste havde nok kunnet klare det, men den mulighed lå slet ikke i bevidstheden”. I stedet for gymnasiet i Vejle gik Frederik til gymnastik i forsamlingshuset og kom i bestyrelsen for foreningen, inden han var fyldt 18 år. I vinteren 1950-1951 var han fem måneder på Vejstrup Ungdomsskole, hvis forstander Vagn Christensen var hans farbroder, og i vinteren 1953-1954 tog han på Engelsholm Højskole, som kun lå få kilometer fra den fædrene gård.

Indtil opholdet på Engelsholm Højskole er Frederik Christensens skildring af sit eget livsforløb arketypisk. I hans egen generation fulgte titusindvis af unge samme mønster: De voksede op på en gård, gik syv år i skole, blev konfirmeret, gik til gymnastik, deltog i ungdomsarbejdet, kom fem måneder på ungdomsskole og senere fem måneder på højskole og/eller landbrugsskole. Efter højskoleopholdet vendte de fleste omkring 1950 stadig tilbage til landbruget, om end flere var begyndt at anvende højskoleopholdet som springbræt. De fleste, der sprang, tog en mellemlang uddannelse, blev lærere, sygeplejersker og politibetjente. Frederik hørte til dem, der sprang. Efter opholdet på Engelsholm Højskole blev han uddannet lærer på Den frie Lærerskole i Ollerup; i praktikperioden fungerede han som højskolelærer på Antvorskov Højskole ved Slagelse, hvor Birthe Dam var gymnastiklærer. Hende blev han sene-

re gift med. Efter endt uddannelse tog de sammen til England, hvor de arbejdede på henholdsvis Avoncroft College og Fircroft College, hvis virke var inspireret af den danske folkehøjskole. Da de kom tilbage til Danmark, blev de ansat som højskolelærere på Vallekilde Højskole, hvor de var i fem år. I 1964 blev de hentet til Viborg Gymnastikhøjskole, hvor Birthe underviste i gymnastik og Frederik i de 'rigtige' højskolefag. Efter tre år i Viborg blev de på ny headhuntet, nu som forstanderpar på Vrå Højskole.

Indtil Vrå var livet på de tre højskoler, Antvorskov, Vallekilde og Viborg Gymnastikhøjskole, præget af den skabelon, der efter 1864 blev skabt af den grundtvigske højskoletradition. Gennem hundrede år fungerede de fleste højskoler på nogenlunde samme måde: fem måneders vinterskole og tre måneders sommerskole med morgensang, fadervor, foredrag, danskundervisning, landbrugsundervisning, gymnastik, folkedans, håndgerning m.v. Elvernes sociale og kulturelle baggrund var stort set identisk med Frederiks egen.

Men i løbet af årene fra 1967 til 1984, hvor Frederik Christensen var forstander på Vrå, skete der et brud med den klassiske grundtvigske højskoletradition. Med et forenklet udtryk gjorde ungdomsoprøret højskolen til en anden skole end tidligere. Elevernes sociale og kulturelle baggrund ændrede sig markant. De kom også med helt andre fremtidsudsigter end at vende tilbage til gården og sognet. Fadervor

ved morgensamlingen blev afskaffet, nye fag blev indført, især fik kunst og kunsthåndværk en langt mere fremtrædende plads i skemaet. Der var en tradition at bygge på, idet der i forbindelse med skolens efterårsmøder siden 1942 havde været kunstudstillinger. De korte sommerkurser blev endvidere en vigtig del af skolens profil. Blandt disse kurser blev kunstkurserne med Broby-Johansen legendariske. Hver sommer gennem 31 år underviste han i 'Europæisk kunst', 'Verdenskunst', 'Moderne kunst', 'Nordisk kunst', 'Kirkekunst' m.v. Det er ikke for meget sagt, at Vrå Højskole i en periode blev centrum i en slags kunstnerkollektiv, der tåler sammenligning med tidligere kollektiver i Skagen og Kerteminde.

Som forstander på Vrå blev Frederik Christensen valgt ind i bestyrelsen for Foreningen for Folkehøjskoler i 1972, hvis formand han var fra 1979 til 1984. I 1984 blev han leder af Nordens Folkelige Akademi i Kungälv i Sverige. Efter 25 års bestræbelser var akademiet blevet oprettet i 1968 som en fællesnordisk institution, der skulle udgøre et mødested for de nordiske højskoler og oplysningsforbund. I mange danskeres bevidsthed var Nordens Folkelige Akademi "en slags folkeoplysningens Jerusalem". Med Frederik Christensen som leder blev der stillet endog meget store forventninger til udviklingen af akademiet. Men i stedet for udvikling blev der i virkeligheden tale om afvikling – en afvikling der dog først endeligt blev effektueret efter, at Frederik Christensen havde forladt stedet.

Efter fire år i Kungälv blev Frederik Christensen forstander på Kerteminde Husflidshøjskole og det dermed forbundne håndarbejdsseminarium. Kunst, kunsthåndværk og håndarbejde var omdrejningspunktet i såvel håndarbejdsseminariets som højskolens undervisningsplaner. Husflid var et begreb, der indgik i den klassiske grundtvigske højskoletradition, men som mildt sagt blev oplevet som lettere antikveret af unge i 1990'erne. Frederik Christensen fik da også bestyrelsens accept af at kalde husflidshøjskolen for "Skolen for Hverdagskunst" – dog kun som undertitel!

Mens de historisk-poetiske fag havde udgjort kernen i den klassiske grundtvigske højskole, blev omdrejningspunktet i stigende grad de musik-æstetiske fag. De dermed forbundne legitimitetsproblemer havde Frederik Christensen blik for. Mens mange højskoleforstandere valgte den nemme løsning, at udskifte de historisk-poetiske fag med musik-æstetiske fag – og fortsætte med at tale om højskole som om intet var hændt, gav Frederik Christensen ikke kun de æstetiske fag mere plads i højskolen, han søgte også at begrunde deres plads og betydning idémæssigt.

Da Frederik Christensen stoppede som forstander i 1997, havde han sammenlagt været højskoleforstander i 30 år og højskolelærer i yderligere ni år. Det er ikke kun navnet Frederik, der er symbolladet. Det samme er hans liv i højskolen. Mange højskolefolk kunne før ham se tilbage på et

lignende livsforløb, men ingen efter ham. Han er den sidste. Det skal ikke forstås, som om højskolen med ham lukkede og slukkede. Der findes stadig mange højskoler med fortrinlige højskolelærere og højskoleforstandere, men ingen vil kunne se tilbage på en karriere inden for højskolen, som den Frederik og Birthe har haft. Det skyldes ikke personlige forhold, men sociologiske. Desværre er det perspektiv næsten fraværende i bogen. Frederik Christensen gør intet forsøg på at se sit eget livsforløb i højskolen i et historisk-sociologisk perspektiv. Folkeoplysning betragtes i et etisk-eksistentielt perspektiv. Går det højskolen og folkeoplysningen ilde, er det i Frederiks optik, fordi politikerne ikke længere har personlige erfaringer med højskolen. Ole Vig Jensen var den sidste repræsentant for en lang perlerække af politikerne, der fik deres livssyn formet af den danske folkehøjskole. Men denne politikertype er en døende race. Politikerne tænker nu kun i resultater, der kan måles og vejes. De fleste er, som han siger, blevet "tremekalvepolitikere".

Hvor langt rækker den type forklaring? Ikke langt, efter min vurdering. Men forklaringsmodellen har den store styrke, at den fastholder et etisk-politisk perspektiv. Der må være nogen, der har ansvaret for, at det er gået, som det er gået, dvs. ned ad bakke. Tre af de seks institutioner, der henvises til på bogens forside, er nedlagt: Antvorskov Højskole er nedlagt, Nordens Folkelige Akademi er nedlagt, skolerne i Kerteminde er nedlagt. Endvidere



er Den frie Ungdomsuddannelse, hvis bestyrelse Frederik Christensen var formand for, ligeledes nedlagt. Især nedlæggelsen af husflidshøjskolen og håndarbejdsseminariet i Kerteminde smertede: "Otte år efter at vi havde sagt farvel til en blomstrende skole med 250 elever og studerende, lå den nu øde hen. Alt det som var bygget op gennem generationer, var nu pludselig væk. Det var som at blive hjemløs".

Frederik Christensen har et skarpt blik for det, der truer livsverdenen, men ikke et tilsvarende blik for de samfundsmæssige faktorer, som ligger bag. Det bliver ved letkøbte påstande om karrierepolitikere, der mangler sans for den (livs)verden, som er højskolens. I bogen tenderer politikerne mod at få status som syndebukke.

Sidste afsnit i bogen er en fremtidsvision om Kerteminde 2012. Og fremtiden ser overraskende nok overordentlig lys ud. "Som alle ved, har højskolen igen erobret sin gamle position som folkeoplysningens kronjuvel. Ja, mere end det. Den føles nu helt uundværlig i dansk samfundsliv og folkestyre". Den væsentligste årsag til højskolens "strålende renæssance" er sikkert, at Jyllands-Posten og Politiken har købt tre højskoler. Købet blev ikke begrundet i et besiddelsesbehov, men "et besindelsesbehov". Men ikke nok

med det: I 2012 har Folketingets formand fået indrettet et "højskolekontor" på Christiansborg: "kontoret for det samtalende folk". Hvor sympatisk end visionen er, virker den dog mere som et patetisk postulat end en meningsfuld appel.

Som helhed er det en oplysende og sober bog, Frederik Christensen har skrevet om sit liv i højskolen. Den er skrevet med megen lune, der dvæles ikke ved vanskeligheder og nederlag, om end der ind imellem markeres en skarp kant. "Det elskværdigste i nærheden" er ikke kun titlen på et af Frederik Christensens mange, livskloge foredrag, det er også et prægnant udtryk for den livsverden, som Frederik og Birthe har sans for og føler sig hjemme i.

Bogen er som sådan en slags gravskrift, idet ingen vil kunne skrive en lignende bog i fremtiden. Men graven får som bekendt ikke det sidste ord hos Grundtvig, det gør opstandelsen, hvilket blandt andet fremgår af salmen *Tag det sorte kors fra graven, plant en lilje hvor den stod*. Frederik Christensen har mere end fornavn tilfælles med Grundtvig, han har også samme stærke tro på opstandelse. Og *Med livet i højskolen* har han plantet en smuk lilje for den danske folkehøjskole.

**Hans Christian Hansen m.fl.:**  
**Matematikundervisningen**  
**i Danmark i 1900-tallet. Odense:**  
**Syddansk Universitetsforlag, 2009.**  
**2 bind (945 s.). 498 kr.**

*Af Ebbe Ottar Jensen,*  
*tidligere lektor, Slagelse Gymnasium*  
*og hf-kursus*

”Vores matematiklærer, Anders, ham elsker jeg” – citat fra *Politiken* 23. august 2009 i anledning af Metropolitanskolens 800 år og nedlæggelse. Ja, der er sket meget, siden Scherfig beskrev matematikundervisningen omkring 1920.

Ovenstående store værk fortæller og dokumenterer på næsten 1000 sider matematikundervisningen i de 100 år, der kan siges at være en naturlig ramme at holde sig indenfor, i forhold til udviklinger og deraf følgende reformer. Som forfatterne skriver, er det ikke en teoribaseret forskning, men snarere veldokumenteret historiefortælling, ”der kan give anledning til refleksion”. Her kunne jeg have ønsket mig lidt mere fra forfatternes side. Der kommer noget specielt i de såkaldte ”sidelys”, hvor det dog er andre uden for matematikernes kreds, der reflekterer. Det har ikke været et mål at nå frem til større og enige vurderinger i forfatterkredsen. Bøgerne kommer igennem alle institutionsformer og niveauer, og de ti forfattere har så hver skrevet om deres eget naturlige område. Jeg vil i det følgende omtale nogle af de større områder.

Først om folkeskoleområdet. Her var matematik og regning to forskellige fag, og vi følger dem gennem perioden, så vi ved udgangen, i 1993, kun har én betegnelse, matematik. Som i resten af værket får vi god information ved kopier af lærebogssider og opgaver. Der er grøftegraver-opgaver og andre ”bagvendte” tilsyneladende praktiske opgaver, men i virkeligheden fuldstændigt urealistiske. Der eksisterede forbud mod at anvende ligninger i visse opgavetyper, hvor det i dag ville være det eneste naturlige. Der var en løbende debat om forholdet mellem forståelse og færdigheder, og det har givet svingninger i hele 1900-tallet. Da det virkelig begyndte at knibe med regnefærdigheden, så kom lommeregnerne og kompenserede på en fin måde. Den nye matematik, reformmatematikken eller kort mængdelæren omkring 1970, brager ind i folkeskolen lige fra første klasse og giver overskrifter som ”Matematik gi’r sociale tabere”, og der tilbydes kurser i forældrematematik. Denne væsentlige problematik belyses; her kunne de måske være gået lidt dybere ind på de vildveje, der har givet så mange frustrationer. Efterhånden sivede den nye formelle form væk, har der været stillet opgaver i mængdelære i 9.-10.-klasse prøverne? Den problematiske kursus-opdeling i de ældste klasser viser at løse sig ved lokale beslutninger om ikke-delte kurser, bl.a. som følge af forældreindflydelsen.

Et andet stort område er gymnasiet. Over tiden belyses fagets stilling på den sproglige linje, og det er ikke op-

muntrende læsning. Tidligt bliver det uden skriftlig eksamen og afleveringsopgaver, og derved slippes jordforbindelsen let. I en periode, 1954-1963, er der slet ikke matematik her. Efter 1963 kommer faget ind i en teoretisk form, hvortil der kun foreligger nogle særdeles vanskelige lærebøger, der først blev afløst af Oktettens brugbare bøger i 1968. Disse skulle være en nødløsning, som dog fortsatte i mange år. Begyndelsen til en god udvikling kommer først i 1988 med faget naturfag. På matematisk linje sker der fra 1963 en mindre revolution. Den nye matematik, mængder, algebra, omegne og hele epsilon/delta-formen, og det der skulle blive Kristensen og Rindungsperioden. Ambitionerne er for store, dog kan niveauet fastholdes ved mindre ændringer en del år, men gradvist ændres form og indhold. Det beskrives en af de få gange, hvor forfatteren går udover sit eget område. af Københavns Universitets Tage Gutmann Madsen: "Omkring 1980 begyndte desuden et skifte til en løs og snakken-de stil, og der er ikke tegn til reaktion". De nye muligheder med bedre og bedre lommeregner og pc'er får ikke så megen omtale, men det kan nok også ses bedre i sammenhæng med den nyeste udvikling efter årtusindskiftet.

Sidste store afsnit er en megen grundig og detaljeret fremstilling af forholdene ved universiteter og højere læreanstalter af ovennævnte Tage Gutmann Madsen. Vi ser eksempler på forelæsningsnoter, arbejdsedler og også karakteristik på en sober måde af andre forelæsere og deres noter, så fremstil-

lingen får tilført noget liv. Der beskrives, hvordan udviklingen fra gymnasiet selvfølgelig må få konsekvenser på de videregående niveauer, og også på den måde at de nye universiteter i Odense, Roskilde og Aalborg tilbyder en helt anden begyndelse på matematiske studier

Sidelys-betragtninger fra andre kan være skarpe som Scherfigs, men der er også fundet positiv omtale bl.a. fra Peter Langdal, Peter Bastian og Svend Åge Madsen, og her er noget refereret fra Matematiklærerforeningens skrift *Udsagn*. Herfra kunne der efter min mening også være suppleret med kontorchef Jacob Langes meget positive betragtninger om matematik og om de gode studenter, der er kommet med matematikundervisning på højt niveau. Disse er værdsat på mange studier, også andre end de rent matematiske.

Afsluttende kan det siges, at det er en megen omfattende beskrivelse af matematikundervisningen. Alligevel tror jeg, at der er huller af mere speciel art og dybde, der kan udfyldes. Værket kan være en glimrende baggrundsorientering for alle, der påtænker at skrive lærebøger i faget, det viser, hvor svært det er at ramme niveauet i læreprocessen, opfylde bekendtgørelsen og have et vist ambitionsniveau. Selvfølgelig er det interessant for alle med interesser i faget, og det kan også bruges med udbytte, hvis man holder sig inden for de enkelte områder.

**Ole Bøttzauw m.fl.:**

**50 – Århus Statsgymnasium.**

**Århus: Århus Statsgymnasium.**

**2008. 124 s. 100 kr. + forsendelse.**

*Af Børge Riis Larsen,  
lektor, Slagelse Gymnasium*

En skoles historie kan skrives på flere måder. Man kan eksempelvis lade en historiker eller historisk interesseret person fortælle skolens historie kronologisk eventuelt inddelt i afsnit efter markante skoleledere eller bekendtgørelser. En anden metode, som benyttes her, er at lade en række personer skrive et lille afsnit om deres oplevelser på institutionen.

I 2008 kunne Århus Statsgymnasium fejre 50-året for grundlæggelsen, hvilket man markerede ved at udsende dette flot trykte skrift, hvor godt 30 personer hver for sig berører en lille del af gymnasiets virkelighed. I sin indledning skriver skolens rektor, at 50 år ingen alder er, men påpeger tillige, at der i de år, der er gået, er sket helt markante ændringer i samfundet – forandringer i gymnasieordningerne, uddannelsessyn, elevtyper samt økonomiske og styringsmæssige vilkår. En studielektor med dansk som fag nævner blandt meget andet også de tværfaglige projekter, grammatisk basiskursus, undervisningsdifferentiering, introforløb i visse fag, hvor grundlaget fra folkeskolen synes svækket, åben-dør projekter, overgang fra enkeltlektioner på 45 minutter til moduler af længere varighed, skrivestue, lektiecafé, eksamenstræ-

ning, pædagogiske dage for lærerne og temadage. En gymnasielærer med årtiers undervisningserfaring vil ikke genkende til dette. Man kunne nævne mange andre ting som eksempelvis AFEL – ansvar for egen læring, som, hvis jeg ikke husker galt, kom lige efter åben-dør.

Da skolen blev grundlagt, var der to gymnasier i Århus, og en student fra 1962 er ikke den eneste bidrager, der erindrer, at han og nogle kammerater havde den ”vrangforestilling”, at da de kom fra arbejder- og håndværkerfamilier, måtte de hellere søge statsgymnasiet, da ”Marselisborg Gymnasium og i måske endnu højere grad Katedralskolen var for ”de fine””. Og han erindrer tillige, at med en studentereksamen var der fri adgang til stort set alle videregående uddannelser. Han og kammeraterne behøvede altså ikke at overveje, hvorledes arbejdsindsatsen skulle vægtes for at opnå et højt karaktergennemsnit.

Skolen havde tidligt hf-klasser. En bidrager fra sidste del af 1970'erne husker, at denne uddannelse ”indbød til, at man kunne dingle rundt et par år efter real'en, tjene lidt penge og ryge lidt Peter Belli-tobak”, før man fortsatte sin vej i uddannelsessystemet. Uddannelsen var endvidere kort, uden latin og uden årskarakterer. Så han meldte sig til uddannelsen uden et ord og fandt vist aldrig ud af, hvem man skule takket for dette ”brugbare koncept”. En anden fra samme periode benyttede sin hf-uddannelse som adgangsbillet til en universitets-

uddannelse i historie. Efter en realklassen havde hun taget en kontoruddannelse og fik fast stilling i en bank, men valgte at opsigte denne. Hun erindrer stadig sin mors reaktion, for her stod hun med alt det, den hårdtarbejdende ufaglærte moder altid havde drømt om: en kontoruddannelse og et sikkert job i banken. Men den unge pige ville altså noget andet. Gymnasiet og universitetet, var hun åbenbart tidligt blevet indprentet, var ikke ”noget for sådan nogen som os”.

Faget latin har åbenbart været et problem for flere. To piger i det sproglige gymnasium ”kunne virkelig ikke lide latin”. Og det gik næppe bedre i naturfag, hvor de fik karakteren 00. De ”eneste regnestykker, der rent faktisk blev lavet, var dem, der skulle regne ud, præcis hvor meget fravær vi kunne have, før henholdsvis den mundtlige og så den skriftlige advarsel”.

Problemet med tosprogede elever tages op af en indvandrelev, som siden blev lektor i naturvidenskab i Århus. Han er inde på et problem, som mange lærere med indvandrelever må have oplevet: Ved forældrekonsultationer kom han sammen med sin far, ”som ikke kunne forstå meget dansk”. Jeg har da selv overvejet, om det, der blev sagt om disse elever ved konsultationerne, nu også blev korrekt oversat til forældrene, eller der var nogen elev, som pyntede lidt på udtalelserne. En tidligere rektor havde en meget speciel oplevelse. En ung somalier fra 9. klasse kom til optagelsesprøve på skolen. Selvom han måske havde ev-

nerne til at begynde på en gymnasial uddannelse, var hans danskkundskaber helt utilstrækkelige til at følge undervisningen. Da eleven efter prøven skulle have resultatet af rektor, mødte han ”op eskorteret af en høj, flot afrikaner af masaitypen, der var hans onkel”. Denne onkel blev vred over det negative resultat ”og virkede så truende, at jeg priste bredden af mit skrivebord”. Men de gik dog, uden at rektoren led fysisk overlast.

En ting, der har gjort stort indtryk på ikke mindst eleverne gennem skolens historie, er Asger Jorns billedtæppe fra 1960 *Den lange rejse*, som tidens tand var hård imod. Så hård, at der for nylig er blevet foretaget en ny vævning.

Ved betragtning af lærerbillederne slår det én, at i 1958 var samtlige mandlige lærer iført jakke og slips (bortset fra rektoren, der havde en fin sløjfe på). Anmelderen bemærker fraværet af et foto af lærerkollegiet fra for et par tiår siden, hvor de mandlige lærere på mange skoler var langhårede og -skæggede og iført farvestrålende trøjer.

Bogen giver et godt signalement af gymnasieskolen generelt og statsgymnasiet i Århus specielt gennem 50 år.

Korrekturlæsningen har været fint og det illustrative materiale er stort og flot. En ting, jeg savner i dette skrift, er en fortegnelse over de lærere, der har undervist gennem årene, samt et register, som ville gøre skriftet mere anvendeligt efter endt læsning.

**Julie Fryd Johansen,  
Jesper Eckhardt Larsen og  
Vagn Skovgaard-Petersen (red.):  
Skoler i palmernes skygge.  
København: Dansk Skolemuseum.  
2008. 221 s. 250 kr.**

*Af Ning de Coninck-Smith, professor,  
Danmarks Pædagogiske  
Universitetsskole, Aarhus Universitet*

I 1917 solgte den danske stat de vestindiske øer til USA. På dette tidspunkt havde de været i dansk besiddelse i næsten 250 år, først Skt. Thomas fra 1672, dernæst Skt. Jan fra 1684 og sidst hovedøen Skt. Croix fra 1733. Salget skyldtes, at øerne ikke længe repræsenterede den indtægtskilde, de engang havde været, men også at dansk og danskhed aldrig rigtig havde fået fodfæste. Det officielle sprog var engelsk, mens den brede befolkning talte kreolsk. Dansk var reduceret til første fremmedsprog, og i det hele taget var der langt fra Dansk Vestindien til moderlandet – konkret og i overført betydning – som Keld Grinder-Hansen konkluderer i sit indlæg om den esbjergensiske realskolebestyrer Oluf Rübner-Pedersen, der i årene 1907-1917 blev øernes sidste skoledirektør. Mange forgængere ud i det koloniale skoleliv fra 1700-tallets herrnhuttere til 1800-tallets opbyggere af lands- og byskoler havde til dels måttet acceptere øernes særegenhed af multikulturalitet og sammensatte population bestående af frigivne og frikøbte slaver, gamle hvide familier, som havde været på øerne i generatio-

ner, og embedsmænd på midlertidigt ophold. Rübner-Pedersen derimod så anderledes på det. Han ville fordanske øernes befolkning og opbygge et skolevæsen, der kunne måle sig med det bedste hjemme i Danmark. Realskole, professionelt og højtuddannet lærerkorps, rigelige undervisningsmaterialer og en regelmæssig skolegang for alle børn. Danskundervisningen skulle styrkes, eleverne stifte bekendtskab med H.C. Andersens eventyr og Jeppe på Bjerget, og til realeksamen skulle der samtales på dansk. Meget gik godt, men lige præcis det sidste gik skidt, og Rübner-Pedersen forlod øerne i 1917 som en frustreret mand.

Måske burde han have taget ved lære af sine forgængere, for de havnede som regel i noget, der mindede om den samme situation. Som Hans West, der mellem 1788 og cirka ti år frem var rektor for Det Vestindiske Skoleinstitut, en skole for den hvide befolkningens børn, hvilket i udgangspunkt var tænkt som børn af primært danskere, men som endte med at være en blandet skare, kreolere, englændere, hollændere – og danskere. En anden var en af Rübner-Pedersens umiddelbare forgængere, øernes første skoledirektør O.F. Bache, der i 1880'erne fik skabt et fælles kommunalt skolesystem for alle tre øer men med engelsk som undervisningssprog. Bache mente nemlig, at det var vigtigere børnene kom i skole – end om de havde kendskab til dansk sprog og kultur. Eller som forfatteren til bidraget om Bache, Jørgen O. Bjerregaard citerer ham for:

”Efter Anordningens Bestemmelser skulle der undervises i dansk. Jeg gjorde det mindst mulige ud deraf, det andet (engelsk) var nyttigere. Jeg lavede en slags Læsebog og antog en Løjtnant af Garnisonen til at give et par Timer om Ugen i hver af Skolerne, men jeg betragtede det nærmest som en Markering af, hvor de hørte til som Undersaatter”.

Man forstår godt, at citatet stammer fra Baches utrykte erindringer – som nu befinder sig i det nedpakkede arkiv efter Dansk Skolemuseum. For det må have været et kontroversielt synspunkt i 1880’ernes Danmark, hvor arbejdet på at vinde indadtil, hvad udadtil var tabt var på sit højeste. Ej heller de mere velhavende familier som sendte deres sønner og døtre til Danmark for at gå i skole – på Sorø Akademi, Herlufsholm Kostskole, Christianis Institut eller de mange lærde og fine pigeskoler i hovedstaden – var specielt opsatte på at det skulle være i Danmark. Det var den ”letteste” løsning, skriver Åse Højlund Nielsen, de kendte forholdene her fra egen skoletid, havde måske slægtninge, hvor børnene kunne bo – og transportforbindelserne var regelmæssige. Fædre, som giftede sig lokalt, havde helt specielle årsager til at vælge Danmark. Børn af blandede ægteskaber havde nemlig ikke adgang til den vestindiske borgerskole for børn af hvide forældre; alternativet var privatundervisning for pigerne i København eller et ophold hos herrnhutterne i Christiansfeld, langt væk fra en snerpet og fordomsfyldt hovedstad; igennem årene stammede omkring

en procent af skolens mandlige kostelever og cirka tre procent af pigerne fra Vestindien. Heller ikke for denne gruppe var danskhed noget særligt, kostskolen i Christiansfeld var mere tysk end dansk.

Set på denne baggrund er spørgsmålet om, hvorfor det ikke lykkedes at skabe danske skoler eller tilmed fordanske den sammensatte befolkningen, som rammer antologien *Skoler i palmernes skygge* ind, måske ikke det mest interessante at stille til et skolehistoriske materiale, der rummer så mange andre vigtige fortællinger. Når redaktørerne (må man formode, det fremgår nemlig ikke hvem, som har skrevet efterordet, hvorimod bogens veloplagte introduktion, der diskuterer forholdet mellem mission og økonomi i en bredere kolonial sammenhæng, er skrevet af Ole Feldbæk) i deres efterord ender med at spørge om, der var tale om en fejlslagen politik, når det ikke lykkedes at omdanne det vestindiske skolevæsen til ”en folkeskole som i moderlandet” eller ”at danne og uddanne et homogent folk efter skandinavisk forbillede” (s. 211), skygger spørgsmålet for kompleksiteten i svarene. For det første ligner den vestindiske skolehistorie langt mere forholdene i Danmark, end forfattere – og redaktion – gør os opmærksom på. Opbygningen af den danske folkeskole var også i høj grad kamp- og konfliktfyldt og resultat af mange sammenstødende kulturelle forventninger; også i Danmark var det først skolevæsenet på landet som blev statsliggjort – helt i stil med generalguvernør Peter von Scholtens

landsbyskoler for børn af de (snart) frigivne slaver fra 1840'erne, hvorimod byskolen langt op i det 19. århundrede bestod af både offentlige og private skoler; forsømmelsesproblematikken er også velkendt i Danmark, så sent som i 1840'erne gik omkring en fjerdedel af de københavnske børn ikke eller højst sporadisk i skole, ligesom kampen med de mange mindre såkaldte smugskoler, med ringe tilsyn med skolegangen, dårlige lærere og materiel, fandtes i såvel hovedstaden som i mange danske provinsbyer. Problemet var faktisk så stort, at foreningen af danske skoleinspektører ved gentagne lejligheder havde emnet på sine årlige møder op igennem 1890'erne. Det er naturligvis klart, at der var store sociale og kulturelle forskelle mellem Danmark og Dansk Vestindien, min pointe er blot, om skolevæsenernes formgivning og udvikling i 17- og 1800-tallet ikke var helt så forskellig, som det fremstilles af de tre redaktører. Man kunne måske med lige så godt ret vende blikket den anden vej og overveje, hvor dansk skolen gjorde danskerne i den samme periode.

For det andet fortæller historierne om det vestindiske skolevæsen, dets administratorer, lærere, elever og forældre os ny skolehistorie. Det er en fortælling, som bryder med den nationalstatslige fortolkningsramme, som har præget og stadig sætter dagsordenen for skolehistorien herhjemme. Her ser man opbygningen af et skolevæsen med markante indlån udefra, hvor det ikke er muligt at tale om

én særlig vestindisk vej. Kendskabet til de udenlandske erfaringer og praksis skete gennem et netværk af skoleadministratorer på de andre nærliggende (engelsksprogede) øriger, missionærer, lærere og handelsfolk, som kom forbi og slog sig ned. Man overtog Lancastermetoden, samtidig med at den var moderne i Europa, skotten David Stows "training system", hvor al undervisning tog udgangspunkt i bibelhistorien, var også populær i en efterfølgende periode, og lærerne aflønnedes i 1880'erne efter et nyt engelsk inspireret lønsystem. Det indebar, at der hver tredje måned blev afholdt eksamen; alt afhængigt af udfaldet fik læreren et større eller mindre tillæg.

Skolerne i Dansk Vestindien har ikke stået højt på den skolehistoriske dagsorden, og derfor var det et prisværdigt initiativ, det nu lukkede Dansk skolemuseum tog i 2001 med en udstilling. Som baggrund for udstillingen bad man en kreds af yngre forskere om at levere bidrag om forskellige aspekter af udviklingen. Resultatet er antologien *Skoler i palmernes skygge*, som nu foreligger. Ifølge forordet er der tale om "bogen om skolerne i Dansk Vestindien". Det må siges at være en tilsnigelse. Som nævnt ovenfor kan historien læses og fortolkes anderledes, men også væsentlige perspektiver er udeladt. Det gælder først og fremmest samspillet mellem de importerede uddannelseskulturer og de eksisterende lokale traditioner. Vi hører om, hvordan danskerne så på de farvede; dovne og lade, uden tanke for dagen i morgen, som det klima de levede i, hvor



solen stod op og solen gik ned. Men hvordan så de mange farvede og lokalt fødte lærere på de danskfødte administratorer? Nogle lærerne var seminarieuddannede, f.eks. på et seminarium på den caribiske ø Antiugua eller en herrnhutisk lærerindeskole. Andre var det ikke, f.eks. ”pupil teachers”, helt ned til 13 års alderen, som havde gået på to- eller treårige kurser. Forsøg på at sende dygtige elever til Danmark for at uddanne dem til lærere blev kun en begrænset succes. Hvad betød dette sammensatte lærerkorps for skolevæsenets forvaltning og udvikling? Men det gælder også spørgsmålet om, hvordan eleverne selv så på deres skolegang. Med reference til engelske studier må man forestille sig, at der foreligger et omfattende brevmateriale mellem forældre og børn, fra de perioder, hvor børnene opholdt sig i Danmark. Måske tager jeg fejl, men en diskussion af muligheden for på denne måde at komme nærmere spørgsmålet om interkulturalitet, køn og race kunne have været spændende. I det hele taget savnes der en indledning, hvor forskningsfeltet – og ikke mindst litteraturen, blev trukket op, samt en dialog med den eksisterende postkoloniale og internationale forskning på feltet. Netop koloniernes uddannelseshistorie har i de seneste år tiltrukket sig stor international bevågenhed, idet man bl.a. her har ment at se laboratorier for udviklingen af skolevæsenet i moderlandene. Noget lignende kunne man måske også hævde om udviklingen i Vestindien, som således ikke var bagud – hvilket synes at ligge mellem linjerne i flere af fremstillin-

gerne – men snarere foran eller ved siden af. Dette blot til overvejelse.

Udover de oven for omtalte bidrag, der alle bidrager til diskussionen om danskheden under den tropiske sol, rummer antologien et par artikler, der ser på skolehistorien fra et biografisk perspektiv. Karen Sivebæk Munk-Nielsen skriver om to sorte børn, som importeredes til den første koloniudstilling i Tivoli i 1905 og den skæbne, som efterfølgende blev dem til del. Rune Clausen beretter om to sorte intellektuelle og deres kvaler med ikke kun at få en uddannelse men også efterfølgende at bruge den. For nok ønskede de danske administratorer, at den sorte befolkning kom i skole, fik uddannelse og kunne ernære deres familier, men magten beholdt de for sig selv. Hykleriet ville (næsten) ingen ende tage, da den sorte lærer Frederik MacFarlane i 1913 blev afskediget af sin danske skoledirektør Rübner-Pedersen for at have gjort en farvet kvinde gravid uden at ville gifte sig med hende. Hvor mange hvide mænd var i tidernes løb sluppet af sted med det samme?

Bidragtsydernes faglige baggrund præsenteres ikke; men det fremgår af artiklerne, at flere er dybere inde i deres emne end andre. Af samme grund kan nogle af teksterne forekomme en smule indforståede, hvilket man dog har søgt at råde bod på med løbende og meget oplysende faktabokse. En bedre redigering af de enkelte bidrag kunne have styrket sammenhængen og forhindret, at der hersker tvivl om,

hvornår Vestindisk-Guineisk Kompagni solgte øerne til den danske stat, om det var i 1754 eller 1755, og om hvorvidt der var skole- eller undervisningspligt på øerne. Jeg formoder, det var det sidste, i og med skolelovgivningen havde sit ophav i Danmark. Fraværet af en solid introduktion til feltet og dets litteratur føles så meget desto større, som noterne ind imellem er ufuldstændige, og ingen af bidragene forsynet med selvstændige kilde- og litteraturlister. Til gengæld er billedsiden i top, omend det heller ikke altid står klart, hvorfra de stammer.

Som det vil fremgå og på trods af mine kritiske bemærkninger, kan man få meget ny viden om vestindisk skolehistorie og blive inspireret til at tænke og arbejde videre ved at læse bidragene i antologien *Skoler i palmernes skygge*. Af samme grund er det ærgerligt, at det ikke altid fremgår, hvad forfatterne bygger deres iagttagelser på.

### **Henrik Wilhjelm:**

**De nye grønlændere. Grønlands seminarier i det 19. århundrede. København: Det Grønlandske Selskab. 2008. 664 s. 250 kr. + porto og ekspedition.**

*Af Keld Grinder-Hansen, fritids-, skole- og kulturchef, Dragør Kommune*

Med *De nye grønlændere* har Henrik Wilhjelm endnu engang givet et vægtigt bidrag til den grønlandske koloni, missions- og skolehistorie og samtidig afsluttet sin trilogi om de grønlandske

seminarier og de grønlandske kateketers liv og virke. Først kom bindet *De store opdragere* (1997), hvori han skildrede historien om de to grønlandske kateketseminarier i Godthåb (Nuuk) og Jacobshavn (Ilulissat), der blev oprettet i 1845 som de første videregående uddannelsesinstitutioner i Grønland. Kateketerne blev her uddannet til hjælpere for præster og missionærer, så de på kvalificeret vis kunne forestå undervisning og kirkelige handlinger på steder uden præst eller missionær. Dernæst fulgte bindet *Af tilbøielighed er jeg grønlandsk – om Samuel Kleinschmidts liv og værk* (2001). Samuel Kleinschmidt (1814-1886) var tysk herrnhutermissionær og sprogforsker, som fik afgørende betydning for bevaringen af det grønlandske sprog, da han udgav en grønlandsk-tysk ordbog, en grammatik og formulerede en grønlandsk retskrivning. Fra 1859 fungerede han som lærer ved kateketseminariet i Nuuk, hvor han øvede stor indflydelse på de kommende grønlandske kateketer.

Med dette tredje og sidste bind i rækken er fokus nu flyttet fra de europæiske opdragere, der kom til Grønland for at kolonisere og kristne befolkningen, til de grønlandske kateketers liv, virksomhed og udvikling og ikke mindst deres betydning for udviklingen af de grønlandske samfund. Bogen skildrer det dilemma, de grønlandske kateketer kom til at stå i. Fra myndighedernes og seminarieforstandernes side blev der lagt vægt på, at en kateket ved siden af sin boglige og kristelige uddannelse skulle fast-

holde sin forankring i det traditionelle fangsterhverv, hvor de ægte grønlandere fandtes. Det viste sig imidlertid hurtigt, at de kateketer, som var dygtige fangere, generelt brugte for lidt tid på undervisningen, mens de kateketer, der var dårlige fangere, gennemgående var meget bedre til at passe deres primære opgaver: skole og kirke. Til gengæld havde de svært ved at forsørge deres familie med den ringe kateketløn. I løbet af sidste halvdel af 1800-tallet opnåede kateketerne dog mere rimelige aflønningsforhold, så de kunne leve af deres virke og ikke var tvunget til at ernære sig som fanger ved siden af. Denne udvikling skyldes også den voksende erkendelse af, at karakteren af arbejdet som kateket ikke var foreneligt med virksomheden som fanger. Det grønlandske samfund havde i høj grad brug for de nye grønlandere, der kunne udføre mange af de opgaver, som danskere og hernnhutiske missionærer tidligere havde udført, specielt efter at hernnhuterne i sommeren 1900 afsluttede deres 167-årige missionsvirksomhed i Grønland. Alle missionærene forlod i løbet af få måneder de seks missionsstationer: Noorliit (Neuherrnhut), Uummanaq og Akunnaat (Lichtenfels) i Midtgrønland og Alluitsoq (Lichtenau), Illorpaat og Narsarmijit (Friedrichsthal) i Sudgrønland og efterlod et tomrum, som de grønlandske kateketer måtte fylde ud.

Henrik Wilhelm kommer i værket grundigt rundt om alle aspekter af de grønlandske kateketers liv og virksomhed. Det er et imponerende re-

searcharbejde, der ligger bag bogen, og han har været igennem et uhyre omfattende kildemateriale på dansk og ikke mindst grønlandsk, som han behersker efter mange år i Grønland. Indledningsvis giver han en kort introduktion til de grønlandske kateketers uddannelse på seminarierne. Det har han allerede andetsteds gjort mere udførligt rede for. Herefter gennemgås detaljeret en række temaer, der skildrer forskellige aspekter af kateketernes virksomhed og følger de enkelte kateketer i forskellige dele af Grønland til forskellige tider. Man får indblik i kateketernes ofte ydmyge hverdag, boligforhold, økonomi og ægteskabelige status. Man får et levende indtryk af kateketernes vanskelige position i krydsfeltet mellem lokalbefolkning og missionær, mellem forandring og tradition og mellem kristne dogmer og folketro. Man følger dem på arbejdet i skole og kirke, ser hvorledes de overtager brødremenighederne i Midt- og Sydgrønland og gennemfører kristningen af de sidste hedninge blandt eskimoerne i Østgrønland og Thule-området og får et levende indtryk af deres betydning for at udbrede basale skolefærdigheder blandt den grønlandske befolkning.

Ligeledes beskrives kateketernes betydning for den politiske udvikling i Grønland, for opkomsten af grønlandsk digtning og forfattervirksomhed. Han beretter om kateketer på dannelsesrejse og videreuddannelse i Danmark og om debatten for og imod indførelsen af dansk sprog og kultur i samfundet. Forfatteren gør

fint rede for, hvordan samtidige europæiske åndsstrømninger fra det 18. og 19. århundrede straks får indflydelse i Grønland. Det gælder pietismen i det 18. århundrede gennem herrnhuternes missionsvirksomhed og dens modstykke: oplysningstidens rationalisme. Det gælder i det 19. århundrede Indre Mission, som får indflydelse gennem vækkelsesbevægelsen »Peqatigiinniat«, og grundtvigianismen, ikke mindst gennem seminarieforsøger Nicolai Balles 30-årige virke ved Ilinniarfissuaq op mod år 1900. Afslutningsvis gennemgår Henrik Vilhelm samtlige 155 unge mænd, der i perioden 1845-1906 var indskrevet som elever på de tre seminarier: Brødremønstret Hjælpe-seminarium i Noorlit (Nyherrnhut) 1850-1857, Ilinniarfissuaq/Godthåb seminarium (i Nuuk) 1845-1906 og Ajoqersuivissuaq/Jacobshavn Seminarium i Ilulissat 1846-1875 og 1900-06 og samler biografierne i et helt lille Biografisk Kateketleksikon. Alt i alt en ganske imponerende indsats af forfatteren.

Henrik Vilhelm tager "sine" kateketer alvorligt, når de prædiker kristendom og giver udtryk for deres tro og inderste overbevisning over for deres landsmænd. Efter hans mening er de ikke blot den danske kolonimagts forlængede og undertrykkende arm, men kristne af ærlig overbevisning og teologisk reflekterede. På den anden side har han også fint blik for, at kateketerne har bidraget til at sprede en europæisk moralisme, som har mere med victorianisme og bondesnusfornuft end med kristendom at gøre, og

medvirket til at trække at trække det grønlandske samfund i retninger, som har været ødelæggende for den oprindelige fangerkultur. Historien om de grønlandske kateketer kommer på den måde også til at berøre en række af de ømme punkter i kolonimagten Danmarks fremfærd over for sin befolkningsmæssige lille koloni i Grønland. Her er stadig meget, der mangler at blive belyst.

Henrik Vilhelms værk udgør på trods af sin nærmest overvældende mængde af detaljer et vægtigt bidrag til den koloni-, missions- og uddannelseshistoriske udforskning af Grønland. Værket kan varmt anbefales til alle der er interesseret i Grønlands historie, eller til folk, som lider af den vildfarelse, at Danmark som kolonimagt opførte sig med større kløgt og forståelse for lokale forhold end de øvrige europæiske kolonimagter. Endelig må det også fremhæves, at bogen fremstår smukt opsat og med et righoldigt illustrationsmateriale.

**Niels Pathuel Kruse Larsen:**  
**100 års kollegieliv. G.A. Hagemanns  
Kollegium 1908-2008. København:  
Museum Tusulanum. 2008.  
224 s. 225 kr.**

*Af Christian Larsen,  
arkivar og forsker, Rigsarkivet*

I september 1908 åbnede et nyt kollegium på Østerbro, grundlagt af industri- og videnskabsmanden G.A. Hagemann, som ønskede at forbed-

re bolig- og studieforholdene for datidens studerende. Kollegiet, der blev betalt af Hagemann selv, rummede fra oprettelsen både mandlige og kvindelige studerende. Kollegiet fejrede sidste år hundredårsjubilæum, og man fik i den anledning udarbejdet den foreliggende bog af den unge historiker Niels P.K. Larsen. Bogen byggede på hans speciale fra Københavns Universitet i 2008: *100 års grunde til at skrive om G. A. Hagemanns kollegium. Om formidlingsprocessen bag et jubilæumstidsskrift*. I et letlæst sprog fortæller Niels P.K. Larsen om kollegiets stifter G.A. Hagemann (s. 13-19), hvorefter vi hører om kollegiets grundlæggelse, bygningens opførelse og valg af valgsprog (s. 20-33). Derefter følger kollegiets historie i elleve kapitler (s. 36-184), nærmest en slavisk år for år-gennemgang af kollegiets historie og alle de festligheder og udflugter, som alumnerne har deltaget i – utvivlsomt morsomt for deltagerne, mindre morsomt at læse om. Udsyn til andre kollegier og til ”kollegium-bevægelsen” er der ikke meget af, så vi ved ikke, om Hagemanns Kollegium var noget enestående for sin tid, eller om det føjede sig ind i rækken af talrige studenterkollegier.

Undervejs er der tre temaer: om Frk. Nielsine Nielsens Legat, det første legat ved kollegiet, om et revolverdrama på kollegiet i 1911 og om malierne på kollegiet. Rundt om i teksten er der en række faktabokse med fortegnelse over kollegiets bestyrelsesformænd, fordelingen af mænd og kvinder på kollegiet igennem tiden, inspektører

og eforer på kollegiet og DTU's geografiske placeringer. Man kunne med fordel have samlet disse fortegnelser og anbragt dem på et samlet sted i bogen, således at læseren nemt kunne finde dem.

Allersidst følger en 23 sider lang fortegnelse over alumner på kollegiet gennem tiden, opstillet kronologisk, hvilket gør det meget svært, hvis læseren vil finde en bestemt person. Til sidst er der billeder af 44 unge personer, uden at det angives hvem de er – medmindre at man læser listen over de nuværende alumner på s. 218-19. Det ville have været en fordel, hvis fotografierne var blevet opstillet i alfabetisk rækkefølge, ligesom fortegnelsen over nuværende alumner er det, det sparer læseren en del tid. Et samlet navnerogister over alle de i bogen optrædende personer ville også have været rart.

Kildematerialet er meget spinkelt: syv fagbøger (heraf to biografer om Hagemann), fire leksika – og så kollegiets arkiv, som forfatteren angiver at være meget sparsomt, især for den nyere periode. Man kan undre sig meget over, at arkivalier i offentlige arkiver ikke er inddraget, f.eks. kollegiets arkiv på Rigsarkivet (30 pakker), hvor der bl.a. er bestyrelsesprotokol 1907-1921, kopier af afsendte breve 1903-1936, korrespondance 1935-1937, årsregnskaber og regnskabsmateriale 1910-1965 og almunnebog 1908-1960. På Erhvervsarkivet i Århus findes årsskrifter og diverse materiale 1909-1933. På litteraturlisten savner de tidligere jubilæumsskrifter fra 1933, 1983 og 1989.

# Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie 2009

*Af Keld Grinder-Hansen*

Selskabet er kommet ganske fornuftigt gennem 2009 på trods af vanskelige konjunkturer.

Selskabet har et medlemstal på ca. 260, som er en nogenlunde fastholdelse af niveauet fra året før. Selskabets økonomi er stram, men i balance, og det er nødvendigt at være opmærksom på muligheden for at skaffe ekstern finansiering til Selskabets projekter. I den forbindelse skal LB-Fonden til Almenvelgørende Formål takkes for sin støtte til udgivelsen af sidste års temanummer om 68 i uddannelseshistorisk perspektiv og til den fornyede publiceringsstøtte til *Uddannelseshistorie 2009*.

Med udgangen af 2008 mistede Selskabet desværre sin naturlige base på Dansk Skolemuseum, da museet blev lukket og nedpakket. Selskabets arkiv og lager, som hidtil har været opbevaret i museets fjernmagasin under Tingbjerg Skole, skal nu flyttes andetsteds hen og forventes fremover at få en placering på Danmarks Pædagogiske Universitetsskole. Selskabets styrelse arbejdede i 2009 på at finde en ny institutionel forankring for sin virksomhed.

I 2009 har Selskabet nedtonet mødeaktiviteten, da de foregående års vigende deltagelse i Selskabets generalforsamling i foråret og Selskabets efterårsmøde fortsatte ved årets generalforsamling, hvorefter Styrelsen valgte at undlade at gennemføre det traditionelle efterårsmøde. I stedet har Styrelsen koncentreret sig om at sikre en så høj faglig kvalitet som muligt på Selskabets flagskib: *Uddannelseshistorie*, ligesom der har været arbejdet på at tilvejebringe tilstrækkelige støttemidler til at gennemføre en retrospektiv elektronisk tilgængeliggørelse af tidligere årganges artikler på nettet.

Torsdag d. 5. februar 2009 afholdtes for tredje år i træk på Danmarks Pædagogiske Universitetsskole et introduktionseminar til årets temanummer af *Uddannelseshistorie* (2008): "Ånden fra 68 – kilder, opgør og håb". Flere af bindets bidragydere holdt et oplæg ved seminariet, der var pænt besøgt med godt 50 deltagere.

Lørdag d. 18. april 2009 afholdtes Selskabets generalforsamling på Rønde Høj- og Efterskole. Her præsenterede Povl Asserhøj fra Efterskoleforeningens bestyrelse tankerne bag at få skrevet efterskolernes historie, og én af projektets hovedforfattere, Knud Bjarne Gjessing fra Syddansk Universitet, gennemgik værket disponering. Herefter holdt forstander Ole Kamp et levende foredrag om Rønde Høj- og Efterskoles historie og gav en rundvisning på skolen.

Ved den efterfølgende generalforsamling aflagde formanden Keld Grind-Hansen bestyrelsens beretning.

Kassereren Søren K. Lauridsen redegjorde for Selskabets økonomi, som på trods af de senere års stramme udgiftsstyring stadig blev vanskeligere at få til at balancere.

Erik Nørr, Christian Larsen, Søren K. Lauridsen og Harry Haue genvalgte til Styrelsen. Arrangementet og den efterfølgende generalforsamling havde desværre kun deltagelse af ganske få af Selskabets medlemmer. Det er en tendens, som er blevet tydeligere over de seneste år. Styrelsen har derfor besluttet at revurdere den mangeårige praksis med at lægge generalforsamlingen i forbindelse med et besøg ved en markant uddannelseshistorisk institution og vil i stedet overveje en alternativ afvikling, f.eks. i forbindelse med et fagligt seminar.

# Selskabets publikationer

## *Årbog for dansk skolehistorie / Uddannelseshistorie*

1967-2002: 50 kr.

2003: 150 kr.

2004-2008: 275 kr. (medlemspris: 225 kr.)

## *Bøger*

- for at blive en god lærer. Seminarier i to århundreder. Af Karen B. Braad, Christian Larsen, Ingrid Markussen, Erik Nørr og Vagn Skovgaard-Petersen. Læreruddannelsens historie Bind 1. 2005. 275 kr. (medlemspris: 137 kr.)

Adelig opfostring. Adelsbørns opdragelse i Danmark 1536-1660. Af Birte Andersen. 1971. 166 s. 100 kr. (medlemspris: 50 kr.)

Dansk Uddannelseshistorisk Bibliografi 1948-2004. Af Christian Larsen. 2005. 636 s. 300 kr. (medlemspris: 150 kr.)

Det højere skolevæsen og kirken. Faget Religion i sidste halvdel af det 19. århundrede. Af Erik Nørr. 1979. 525 s. 100 kr. (medlemspris: 50 kr.)

En landsbylærer ser tilbage. Knud Ottesens erindringer. Ved Ingrid Markussen. 1977. 147 s. 100 kr. (medlemspris: 50 kr.)

En praktisk mellemskole. Bidrag til en skolereforms historie. Af A.R. Schacht. 1971. 156 s. 100 kr. (medlemspris: 50 kr.)

Et lille stykke kulturhistorie. Peder Kroghs erindringer 1827-54. Ved Tyge Krogh. 1991. 128 s. 100 kr. (medlemspris: 50 kr.)

Institut Selskab Museum. Skolehistorisk hilsen til Vagn Skovgaard-Petersen. Redigeret af Inger Schultz Hansen og Erik. 2001. 110 s. 100 kr. (medlemspris: 50 kr.)

Kirkesanger og landsbyorganist. Om den seminarieuddannede lærer som kirkesmusikalsk medarbejder gennem 200 år. Om dansk salmesang. Om sanginspektionen 1859-1970. Af Henning Bro Rasmussen. 1998. 399 s. 200 kr. (medlemspris: 100 kr.)



Kundskab er magt. Fortsættelsesskoler i landbosamfundet. Bruunsminde i Toksværd – og andre skoler for den konfirmerede ungdom. Af A. Strange Nielsen. 1998. 124 s. 100 kr. (50 kr.)

Med omhu og overblik. Hans Jensen og folkeskolen. Af Kirsten Kjersgaard Eskildsen. 1997. 145 s. 100 kr. (medlemspris: 50 kr.)

Naturvidenskab og dannelse. Studier i fysik- og kemiundervisningens historie i den højere skole indtil midten af 1800-tallet. Af Børge Riis Larsen. 1991. 344 sider. 120 kr. (medlemspris: 60 kr.)

Skole Kirke Arkiv. Tilegnet Erik Nørr på 60-årsdagen 11. november 2004. Redigeret af Børge Riis Larsen, Christian Larsen og Vagn Skovgaard-Petersen. 2004. 219 s. 250 kr. (medlemmer: 200 kr.)

Soldater på skolebænk. Forsvarets Civilundervisning 1952-1973 Red. Christian Vognsen. 2001. 141 s. 100 kr. (medlemspris: 50 kr.)

Vejen til universitetet. Litteraturen om universitetsforberedende undervisning fra reformationen til nutiden. En bibliografi. Af Jette Kjærulf Tuxen og Ole Tuxen. 1978. 320 s. 100 kr. (medlemmer: 50 kr.)

# Navneregister

- Abildtrup, Knud 162  
Agergaard, Kristen 165  
Ainouz, Amin 183  
Albeck, Gustav 94  
Albæk Jensen, Jørgen 116  
Amstrup, Peter 140  
Anders, matematiklærer 183,192  
Andersen, Birte 206  
Andersen, Else 157  
Andersen, H.C. 196  
Andersen, Heine 169  
Andersen, Henrik B. 165  
Andersen, Jens 157  
Andersen, Jytte 49  
Andersen, K.B. 37ff,43,52  
Andersen, Lene 183  
Andersen, Peter Thor 165  
Antorini, Christine 113,116,125f,130f,135,147  
Appel, Charlotte 105,110  
Appel, Jakob 30  
Askgaard, Helle 164  
Asmussen, Kaj 90  
Asmussen, Svend 183  
Asserhøj, Povl 204  
Augustinussen, Erik 161  
Axelsen, Thomas 163
- Bache, O.F. 196f  
Bagger, Børge 164  
Balle, Nicolai 202  
Ballegaard, Lise 161  
Balle-Petersen, M. 50  
Bang, Nina 31  
Bang, Ole 183  
Banke, Jørgen 30  
Barfod, A. 60,65  
Barfod, Line 152  
Bastholm, Hans 164  
Bastian, Peter 193  
Baunsbak-Jensen, Asger 43  
Baunsgaard, Hilmar 43,45ff  
Bay, Erik 162  
Becker, Gary S. 41  
Bengtsson, Jarl 41  
Bennedsen, Dorte 47  
Berenth, Else 168  
Berthelsen, Chr. 169  
Bertolt, O. 32  
Bilgrav-Nielsen, Jens 186  
Bindslev Gregersen, Hanne 161  
Birkedal, Vilhelm 186  
Bisgaard, Per 113  
Bjerg, Helle 158  
Bjerre Kristensen, Niels Aage 73  
Bjerregaard, Jørgen O. 196
- Bjerregaard, Ritt 52  
Bjørnskov, Christian 153  
Bladh, Agneta 152  
Blomme, lektor 183  
Boe Christensen, Vagner 168  
Boel Jeppesen, Helena 157  
Boje, Per 94  
Bojesen, Bo 66  
Boldt Rømer, Troels 120  
Bolet, Margit 168  
Bomholt, Julius 33,36ff,45,66  
Bondo Christensen, Anders 116,121,141f,144  
Borgbjerg, Frederik 32  
Bovet, P. 26  
Brandes, Georg 100  
Brandt, Torben Michael 167  
Bredsdorff, Morten 59  
Bro Rasmussen, Henning 206  
Bro, Henning 161  
Broby-Johansen 189  
Brock, Niels 147  
Brosbøl, Kirsten 113,126  
Brostrøm, Torben 111  
Braad, Karen B. 59,87,164,206  
Buhrkal, Arne 162  
Byskov, Jens 32  
Bæk Nielsen, Helle 168  
Bækgård Nielsen, Arne 165  
Bøttzauw, Ole 7,164,194
- Carlsen, Olaf 9  
Christensen, Carina 152  
Christensen, Frederik 7,167,188ff  
Christensen, Ingeborg 94  
Christensen, Palle 168  
Christensen, Poul 168  
Christensen, Troels 113  
Christensen, Vagn 188  
Christensen, Villum 113  
Christiansen, Henning 163  
Christiansen, Niels Finn 64,68,87  
Christmas-Møller, Pia 130f  
Christophersen, Henning 183  
Cicero 20  
Clausen, Erik 161  
Clausen, Per 126,136,152  
Clausen, Rune 199  
Comenius, Johann Amos 5,8,12ff,23ff  
Coninck-Smith, Ning de 7,107,110,157ff,196  
Coomb, Philip H. 44
- Dam, Birthe 188ff  
Damgaard Henningsen, Henrik 159  
Degnbol, Lefj 117  
Dehn, Erik 160

Delors, Jacques 12  
 Descartes 24  
 Dewey, John 14,27,35  
 Drachmann, Hans 183  
 Duus, Jørgen 160  
 Duus, Steffen 160  
 Dybdahl, V. 37  
 Dyremose, Charlotte 113  
  
 Eckhardt Larsen, Jesper 4f,7,11,99,107,109f,167,  
 196  
 Ehlers, Søren 5,8f,28,31f,48,54,107,110  
 Eide, Kjell 45  
 Eigaard, S. 29,37  
 Ekman Jørgensen, Thomas 5,91,166,170,173  
 El-Khawas, Elaine 152  
 Ellemann, Karen 113  
 Engberg, Hanne 103,110  
 Erasmus af Rotterdam 19  
 Ericsson, Tom 111  
 Eskesen, Morten 186f  
 Eskildsen, Karsten 168  
  
 Fabricius Møller, Jes 101,110  
 Fabrin, Erik 122  
 Faure, Edgar 12,40,44  
 Feldbæk, Ole 197  
 Fenchel, Tom 153  
 Field, J. 28  
 Fink, Klaus 122  
 Fladkjær, Aase 168  
 Fog, Mogens 171  
 Fogh Rasmussen, Anders 53,112  
 Foss Hansen, Hanne 152  
 Frahm, Pernille 113,115,129  
 Frandsen, Kaj 162  
 Frederik VI 30  
 Frisch, Hartvig 10,36,54f,62ff,73ff,79ff  
 Fryd Johansen, Julie 7,196  
 Fuglsang-Damgaard, Adelbert 63,65,77ff,85  
  
 Gad, Finn 105  
 Garff, Joakim 107,110,167  
 Geer, Lorenzo de 13  
 Geer, Ludvig de 13  
 Geissler, H. 18,27  
 Gieryn, Thomas 177  
 Gjersing, Knud Bjarne 7,161,186f,204  
 Gjøde, Henrik 163  
 Goldschmidt, Ernst 166  
 Goldschmidt, Lars B. 152  
 Gould, Carol 104,110  
 Grane, Leif 94  
 Greve, Niels 167  
 Grinder-Hansen, Keld 7,11,160,184,196,200,204f  
 Grotius, Hugo 19  
 Grue-Sørensen, K. 21,25ff,44  
 Grundtvig, N.F.S 8,29,31,42,47,54,100f,166f,  
 188,191  
  
 Guldberg, Jørn 158  
 Gutmann Madsen, Tage 193  
 Gaarsmand, Solveig 120  
  
 Hagemann, G.A. 202f  
 Hall, Peter 162  
 Hammer, Ole Holger 167  
 Hansen, Bodil K. 102,110  
 Hansen, C.F. 137  
 Hansen, Carsten 113  
 Hansen, Else 5,10,88ff,94,96,98,166,170  
 Hansen, Erik 162  
 Hansen, Erik Jørgen 166  
 Hansen, H.C. 33,51,159,167  
 Hansen, Hans Christian 7,192  
 Hansen, Peter 73  
 Hansen, Tonny 160  
 Harbild, Steen 122  
 Harpsøe, Marlene 113  
 Hartling, Mads 62,64  
 Hartling, Poul 43,47  
 Hartmann, Niels 168  
 Hasan, Abrar 152  
 Hasselgaard Jensenius, Niels 95  
 Haue, Harry 6f,20,27,107,110,159,164,182,186,  
 205  
 Haugan, Kamma 164  
 Hegel 14  
 Heinesen, Knud 43,45,47  
 Heissel, Anders 129  
 Heltberg, Bettina 183  
 Helveg Petersen, K. 35,38  
 Hemmingsen, Ralf 153  
 Henriksen, Martin 113,135,138,147  
 Hermann, Stefan 142  
 Hermansen, Mads 174  
 Hessilt, O. 35  
 Hilden, Adda 104,110f  
 Hillerup Jensen, H.E. 43  
 Himmelstrup, Per 40,43f  
 Hjulmand, Lise-Lotte 122  
 Hoffmann, Marianne 157  
 Holm Pedersen, Lene 122  
 Holm Thomsen, Anders 160  
 Holm, Asger 163  
 Holm, Finn 162  
 Holm, Jørn-Ole 159  
 Holmes, B. 18,27  
 Holm-Larsen, Signe 5,11,112,156,159,174  
 Holst, Marie 161  
 Hostrup Mark, Maibritt 158  
 Hvidberg, Flemming 37  
 Hvolby, Martin 158  
 Hvolby, Robert 73  
 Hækkerup, Per 185  
 Højberg Christensen, A.C. 9  
 Højbjerg, Børge 169  
 Højlund Nilsen, Åse 197  
 Hønge, Karsten 113

- Haarder, Bertel 46,49,112,114,116,121,126,128,  
138f,142,144f,147f,166,182
- Ilsoe, Grethe 111
- Isenbecker, Martin 127
- Jacobsen, Arne 184
- Jarlov, Carsten 165
- Jelved, Marianne 113,116,119,126,128,131,135,  
139,166
- Jensen, Bernard Eric 88
- Jensen, Gunhild 158
- Jensen, Hans 207
- Jensen, Herluf 68
- Jensen, Holger 73
- Jensen, Inge Lise 160
- Jensen, John V. 166
- Jensen, Jørgen 7,167,184ff
- Jensen, Lene 162
- Jensen, Steven L.B. 5,91,166,170,173
- Jensen, Søren 168
- Jensen, Villy 168
- Jespersen, Karen 113
- Jespersen, Knud J.V. 94
- Jespersen, Knud V. 122
- Jespersen, Leon 89,98
- Jessen, Johs. C. 101,110
- Joen Jakobsen, Laust 142,144
- Johannsen, Kai 162
- Johansen, Evan 163
- Johansen, Henry 163
- Johansen, Lars-Emil 138
- Johansen, Orla 71
- Jonsson, Ivar G. 168
- Jorn, Asger 195
- Juel Jensen, Peter 113
- Junge, Finn 150
- Juul, Ida 159
- Jørgensen, Arne 35,36
- Jørgensen, Boel 96
- Jørgensen, Erling 45
- Jørgensen, Frederik Andreas 160
- Jørgensen, Jens 164
- Jørgensen, Jørgen 32f,35,37f,45f,60,70
- Jørgensen, Vera 167
- Kallen, Denis 29,41,45
- Kamby, Birgitte 165
- Kamp, Ole 204
- Kampmann, Tage 59,87
- Kaspersen, L.B. 29
- Kidd, J. Roby 42,44
- Kier, Vivi 113
- Kirkebæk, Birgit 105,110,163
- Kjersgaard Eskildsen, Kirsten 207
- Kjær, Niels 71
- Kjærulf Tuxen, Jette 207
- Kjærum, Frantz 43
- Kleinschmidt, Samuel 200
- Klinkby, E. 52
- Klitmøller, Linda 6,165,180,182
- Knoll, J.H. 41,42
- Koch, Hal 33,100f,110
- Koch, P.A. 43
- Kold, Christen 103,110,181,186f
- Kornerup, Bjørn 100,110
- Korsgaard, Ove 7,29,107,110,166f,188
- Kot, Birthe 157
- Krarup, Per 100,110
- Kratzenstein, C.G. 178
- Kristensen, Frode 37f
- Kristensen, Jens Erik 92f
- Kristensen, Knud Ejnar 73
- Kristensen, matematiklærebogsforfatter 193
- Kristensen, Thorkil 41
- Kristjánsdóttir, Bergþóra S. 5,174
- Krog Knudsen, Villy 63
- Krogh, Peder 206
- Krogh, Tyge 206
- Kruse Larsen, Niels Pathuel 7,166,202
- Kruse, Anne-Mette 104,110
- Kuhlmann, Peter 137
- Kaalund-Jørgensen 5,9f,54,56ff,70ff
- Kaarsted, T. 46
- Kaas Ibsen, Karsten 157
- La Cour, Poul 167
- Lahn Jensen, Leif 113,123
- Langballe, Jesper 151
- Langdal, Peter 193
- Lange, Jacob 193
- Larsen, Aksel 70,80
- Larsen, Christian 4ff,11,99,109f,117,157,164,179,  
202,205ff
- Larsen, H. 30
- Larsen, Helge 46,91
- Larsen, K.E. 46f,49f
- Larsen, Niels P.K. 203
- Larsen, Ulla 72
- Lauridsen, Søren K. 6,180,205
- Laursen, Poul-Henning 164
- Laustsen, Bjarne 113
- Lee, M. 40
- Lengrand, P. 44
- Leschly, Gorm 136
- Lidegaard, Bo 58,87
- Lillelund Bech, Gitte 113
- Lilleør, Kathrine 122
- Lindemann, Eduard C. 41
- Lindemann, Hans 6,182f
- Lipsius, Justus 19
- Loebert, Sönke 162
- Luhmann, Niklas 107
- Lund, Erik 176
- Lund, Jørn 122
- Lundgreen-Larsen, F. 31

Lykke, Palle 166  
 Lynning, Kristine Hays 6,175  
 Løhde, Sophie 113,135  
 Løkke Rasmussen, Lars 112,116  
 Løkke, Anne 157  
 Løw, Frederik 167  
  
 MacFarlane, Frederik 199  
 Madsen, Carsten L. 162  
 Madsen, Svend Åge 193  
 Madvig, Johan Nicolai 99f,109f,167  
 Magelund Rasmussen, Marlene 158  
 Markussen, Ingrid 102ff, 111,117,206  
 Maule, Fox 183  
 McLean, M. 18,27  
 Mejnische, Tage 165  
 Melchior, Johannes C. 94  
 Messerschmidt, Morten 151  
 Meyer, Poul 90  
 Mikkelsen, Harald 114  
 Mikkelsen, O.I. 43  
 Miltersen, Kaj Ove 159  
 Mohr, Helga 161  
 Montaigne, Michel 19  
 Mortensen, Hans Christiansen 168  
 Mortensen, Kim 113,115  
 Møllehave, Johannes 183  
 Møller, Christmas 61  
 Mørch Jacobsen, Kim 50  
 Maassen, Peter 152  
  
 Nedergaard, Henrik 165  
 Newton 24  
 Nielsen, Jens Chr. 95  
 Nielsen, Niels Chr. 113  
 Nielsen, Nielsine 203  
 Nielsen, Stinus 184  
 Nielsen, Svend Otto 72  
 Nielsen, Tove 185  
 Nielsen, Valdemar 168  
 Nilsen, Eigil 38  
 Nissen, Gunhild 102,111  
 Nordentoft, Inge Merete 61,69,70,83  
 Normann Jacobsen, Inger 158  
 Norrild, Peter 122  
 Novrup, Johs. 33ff,41f  
 Nyboe Andersen, P. 43  
 Nyrup Rasmussen, Poul 46,52  
 Nødgaard, Karin 113,145  
 Nørgaard Pedersen, Lars 92  
 Nørgaard, Ellen 102f,111,160  
 Nørgård, Inger 159  
 Nørgaard, Mikkel 160  
 Nørholm, Morten 157  
 Nørr, Erik 103,111,205ff  
 Nørskov Nielsen, Ole 158  
  
 Oddershede, Jens 150  
  
 Oehlenschläger, Adam 14  
 Oldenburg, Peter Ditlev 94  
 Olsen, Karl-Erik 184  
 Olsen, Lone 166  
 Ottar Jensen, Ebbe 7,192  
 Ottesen, Knud 206  
 Outze, Børge 69  
  
 Palme, Olof 40,48,50  
 Pedersen, Arne 132  
 Pedersen, David 38  
 Pedersen, Henning 116  
 Pedersen, Olaf 92f  
 Pedersen, Ove Kaj 152  
 Petersen, Herluf 167  
 Petersen, Jens 168  
 Petersen, Palle E. 161  
 Pihl, Mogens 176f  
 Pingel, Victorianus 100  
 Platon 16,20,27  
 Possing, Birgitte 104,111,168  
 Prehn, Rasmus 126,152  
 Paaske, Claus 144  
  
 Quiding, Claus 165  
 Quistorff, Bjørn 153  
  
 Rasch-Christensen, Andreas 143  
 Rashid, Rushy 183  
 Rasmussen, Lone 161  
 Ravn, Karen 125  
 Rhodius, J.H. 27  
 Riis Larsen, Børge 4,6f,11,164,167,175,194,207  
 Rimmén Nielsen, Hanne 104,111  
 Rindung 193  
 Risgaard, Hans Christian 162  
 Ronekint, Mette 164  
 Rosén Rasmussen, Lisa 4,11,158  
 Rosenkrantz den Lærde, Holger 26  
 Rosenkrantz-Theil, Pernille 152  
 Rousseau 14f,18,27  
 Rubenson, K. 50  
 Rubow 68  
 Rübner-Pedersen, Oluf 196,199  
  
 Sabroe, Peter 142  
 Sachenwelt 20  
 Sadler, J.E. 24,27  
 Sahl-Madsen, Charlotte 114  
 Salling Olesen, Henning 95  
 Salomonsen, professor 176  
 Samsøe Jensen, Anette 161  
 Sander, Helge 92  
 Sandersen, Vibeke 105,111  
 Sauer, N.C. 129  
 Schacht, A.R. 206  
 Schack Pedersen, Torsten 116,152  
 Schall Holberg, Britta 113,131

Schaller, K. 18, 27  
 Scherfig, Hans 137, 192f  
 Schlüter, Poul 46  
 Schmidt, Leo 161  
 Schmidt-Nielsen, Johanne 113, 123, 126, 131, 135, 139  
 Scholten, Peter von 197  
 Schou, Mathilde 158  
 Schou, Pernille 158  
 Schultz Hansen, Inger 111, 206  
 Schultz, Theodore W. 41  
 Schwartz, Bertrand 40  
 Sejr, Lis 129  
 Seneca 19, 24  
 Severinsen, Helge 40, 43  
 Sivebæk Munk-Nielsen, Karen 199  
 Skibby, Hans Christian 113  
 Skou, Niels Peter 158  
 Skov Larsen, Ove 165  
 Skovgaard-Petersen, Vagn 7, 33, 102ff, 111, 117, 196, 206f  
 Skovmand, Roar 35ff, 43, 47, 99, 101ff, 111, 117  
 Skriver, Agnete 162  
 Sløk, Johannes 176  
 Smith, Nina 151  
 Sohn, Ole 126  
 Sokrates 68f  
 Spelling, Kaj 111  
 Stanek, Henrik 144  
 Stjerne, Carl 40, 43  
 Stockmann, Camilla 183  
 Storm Rasmussen, Erik 162  
 Storm, Henning 177  
 Stow, David 198  
 Strange Nielsen, A. 207  
 Stybe, Svend Erik 176  
 Stærfeldt, Erik 158  
 Støttrup Jensen, Hans 5, 9f, 55, 87  
 Suneson, Peder 137  
 Svane, Frederik 161  
 Svendsen, Alf 158  
 Sylvester Jørgensen, Ole 157  
 Søe, Jeppe 167  
 Søe, Poul Erik 47, 167  
 Søndergaard, Jørgen 140  
 Sørensen, Birte 160  
 Sørensen, Jørn 116, 124  
  
 Tacitus 175  
 Tamm, Ditlev 58, 87  
 Telhaug, A.O. 40  
 Theisen, Thorkild 127, 160  
 Thomsen, Frederik Nicolaj Severin 188  
 Thomsen, Hans 106, 111  
 Thomsen, Ole B. 92f  
 Thygesen Kristensen, Elsebeth 165  
 Timm, Lene 174  
 Toft Jensen, Henrik 96  
  
 Trier, Herman 178  
 Tschizewskij, Dimitrij 13  
 Tuft, Karsten 158  
 Tuxen, Ole 207  
 Tøsse, S. 38  
  
 Vad Jønson, Heide 158  
 Vase, Poul 169  
 Vestager, Margrethe 54, 126, 128  
 Vig Jensen, Ole 45ff, 49, 53, 190  
 Vigsø Bagge, Pernille 119, 123, 126, 128  
 Viilsbøll, Henrik 168  
 Vognsen, Christian 207  
  
 Walmar, Hans 161  
 Wandel, Carl F. 95  
 Warming, Per 163  
 West, Hans 196  
 Westerby, Nanna 113f, 131, 135, 139, 147  
 Wiborg, Susanne 4, 11, 159  
 Wigotski, Susanne 166  
 Wilhelm 2. 162  
 Wilhjelm, Henrik 7, 169, 200ff  
 Willumsen, Peter 162  
 Winckler, Georg 152  
 Wingender, Nete Balslev 105, 110  
 Winther Christiansen, Anne-Mette 113  
 Winther-Jensen, Thyge 5, 8, 12, 20, 24, 26f, 166  
 Wæwer, Lotte 183  
  
 Zahle, Natalie 104, 111, 168, 178  
  
 Øe, Svend 162  
 Øland, Trine 159  
 Ørum Jørgensen, Per 115  
 Østergaard, Anders 177  
 Østergaard, Morten 113  
  
 Aaen, Frank 152  
 Aamund, Malou 113  
 Aarsland, Line 92  
 Aaskov, Erling 167

### **Bog anmeldelser**

Læsere, som er interesseret i at anmelde bøger for Uddannelseshistorie, kan tage henvendelse til redaktionen. Bøger, der ønskes anmeldt, sendes til: Christian Larsen, Rigsarkivet, Rigsdagsgården 9, 1218 København K.

### **Abonnement og medlemskab af Selskab for Skole- og Uddannelseshistorie**

Et personligt årsabonnement koster 225 kroner årligt og indbefatter medlemskab af Selskab for Skole- og Uddannelseshistorie. Et institutionsabonnement koster 325 kroner. Et abonnement for studerende og pensionister koster 175 kroner. Et eksemplar af Uddannelseshistorie i løssalg koster 275 kroner. Abonnement tegnes hos Selskabets kasserer Søren K. Lauridsen, Brombærvej 10, 8410 Rønde eller via mail: [skl@post.cybercity.dk](mailto:skl@post.cybercity.dk). Ældre årgange af Uddannelseshistorie kan erhverves for medlemspriser. Kassereren forhandler Selskabets publikationer.

En fortegnelse over publikationerne med både normal- og medlemspriser tilsendes efter anmodning.

Uddannelseshistorie 2009 udgives med økonomisk støtte fra Lærerstandens Brandforsikring.

### **Nyheder om Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie**

Der bringes i hver årgang af Uddannelseshistorie nyheder om Selskabets aktiviteter, som også kan læses på Selskabets hjemmeside [www.uddannelseshistorie.dk](http://www.uddannelseshistorie.dk)