



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

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

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

Årbog
for
Dansk Skolehistorie
1968

Udgivet af

SELSKABET FOR DANSK SKOLEHISTORIE

Årbog for Dansk Skolehistorie udgives af Selskabet for Dansk Skolehistorie. Redaktionsudvalget består af afdelingsleder, dr. theol. K. E. Bugge, universitetslektor, cand. mag. H. P. Clausen, overbibliotekar, cand. mag. Robert Hellner, afd.leder, cand. mag. Vagn Skovgaard-Petersen og professor, dr. phil. Roar Skovmand.

Årbogen sendes til selskabets medlemmer, men kan også købes gennem boghandelen.

Bidrag til årbogen samt bøger, der ønskes anmeldt, sendes til redaktøren, afd.leder V. Skovgaard-Petersen, Taffelbays Allé 15, Hellerup.

Indmeldelse i Selskabet for dansk Skolehistorie sker ved henvendelse til selskabets kasserer, amanuensis Ingrid Markussen, Solbjergsvinget 3, 3460 Birkerød. Medlemskontingentet er 25 kr. årligt, for unge under uddannelse samt for pensionister dog 15 kr. Ægtepar kan for 35 kr. opnå et medlemskab, der giver begge ægtefæller stemmeret på generalforsamlingen, men kun giver ret til ét eksemplar af årbogen.

ÅRBOG FOR DANSK SKOLEHISTORIE 1968

Årbog for Dansk Skolehistorie 1968

2. årgang

Redigeret af Vagn Skovgaard-Petersen

Udgivet af

SELSKABET FOR DANSK SKOLEHISTORIE

Udgivet med støtte fra
Undervisningsministeriet og G. E. C. Gads Fond.

Trykt hos
Andelsbogtrykkeriet i Odense

Indhold

Hvordan Højere Forberedelseksamen blev til. Af fhv. undervisningsminister <i>K. B. Andersen</i>	7
Skolehistorisk materiale i de offentlige arkiver. Af landsarkivar, dr. phil. <i>Harald Jørgensen</i>	16
De skolehistoriska föreningarnas verksamhet i Finland. Af professor <i>Gösta Cavonius</i>	27
Den grønlandske skoles udvikling. Af fhv. minister <i>Mikael Gam</i>	32
Fra dannelsesdiskussionen i 1830'ernes og 1840'ernes skoledebat. Af kandidatstipendiat, cand. mag. <i>Gunhild Nissen</i>	49
Den mest omstridte begivenhed i Nordslesvigs skolehistorie. Af fhv. stads-skoleinspektør <i>L. S. Ravn</i>	68
Striden Bentzen-Kaper 1933-34. En episode i dansk kristendomsundervisnings historie. Af afdelingsleder, dr. theol. <i>K. E. Bugge</i>	97
Udpluk fra højskolernes årsskrifter i 1967. Af højskoleforstander, cand. polit. <i>Ths. Rørdom</i>	127
<i>Skole og Samfund 1967-68</i> . Af lektor ved Danmarks Journalisthøjskole <i>Victor Rasmussen</i>	136
<i>Skolehistorisk Litteratur.</i>	
Martin A. Hansen og skolen. Et udvalg af artikler ved Hans Røpke og Ole Wivel. – Ved afdelingsleder, cand. mag. <i>Th. Borup Jensen</i>	142
Oluf Friis: Johs. V. Jensen og Viborg. Latinskoleårene 1890-93. – Ved afdelingsleder, cand. mag. <i>Th. Borup Jensen</i>	143
Christen Kold I. Pædagogik. Ved Johannes Hagemann, Carl Aage Larsen, B. B. Lillelund og Harald Sørensen. – Christen Kold II. Udvalgte tekster. Ved Johannes Hagemann og Harald Sørensen. – Ved professor, dr. phil. <i>Roar Skovmand</i>	144
Henry Bruun: Historisk bibliografi 1913-42, II. Stats- og kulturforhold, 2. del. – Ved amanuensis, mag. art. <i>Ingrid Markussen</i>	146
Olof Wennås: Striden om latinvældet. Ideer och intressen i svensk skolpolitik under 1800-tallet. – Ved direktør, dr. phil. <i>Per Krarup</i>	148
Gunnar Herrström: 1927 års skolreform. En studie i svensk skolpolitik 1918-1927. – Ved amanuensis, mag. art. <i>Ingrid Markussen</i>	150
<i>Bibliografi over dansk skolehistorie 1967</i> . Ved amanuensis, mag. art. <i>Ingrid Markussen</i>	153
<i>Nyt og Noter</i>	158
<i>Personregister.</i>	

Hvordan Højere Forberedelseksamen blev til

Af K. B. ANDERSEN

Den 8. juni 1966 blev loven om Højere Forberedelseksamen stadfæstet. Daværende undervisningsminister *K. B. Andersen* skriver om de overvejelser, der gik forud, og om det arbejde, studieplansudvalget udførte for at præcisere den nye uddannelses indhold

Om Højere Forberedelseksamens tilblivelse gælder det gamle ord, at intet er så galt, uden at det er godt for noget. Situationen omkring optagelsen til seminarierne var efterhånden blevet så urimelig, at der burde ske afgørende forandringer. En optagelsesprøve der – selv om den var bestået – for det første ikke sikrede optagelse, enten fordi der ikke var plads på seminarierne, eller måske fordi ansøgeren ikke fandtes »egnet«, og som for det andet ikke gav de uheldige adgang til anden videreuddannelse, måtte i den grad føles som en udfordring til almindelig velanstændighed, at en sådan ordning ikke kunne opretholdes i det lange løb.

Anledningen til at afskaffe denne ordning, der ofte blev betegnet som den typiske blindgyde, kom i forbindelse med den nye læreruddannelseslov.

Der var bred enighed om, at det for at skaffe en bedre læreruddannelse var nødvendigt at få et bedre udgangsniveau for seminarierne end hidtil, en højere adgangstærskel, sådan at uddannelsen på seminarierne i højere grad kunne samle sig om de pædagogiske og psykologiske emner og om et dyberegående arbejde med færre fag. Større krav i forbindelse med optagelsen på seminarierne var også forudsætningen for, at man kunne komme frem til én samlet uddannelse i stedet for den hidtidige 3-årige uddannelse for lærerstuderende med studentereksamen og den 4-årige for andre lærerstuderende.

Den betænkning som Læreruddannelsesudvalget afgav i marts 1965, mundede ud i et forslag til en ny læreruddannelseslov. I dette forslag hed det om optagelsen, at aspiranten måtte have bestået enten studentereksamen eller en særlig adgangsprøve til seminarierne. Ifølge forslaget kunne forberedelse til adgangsprøven finde sted ved et 2-årigt kursus eller på anden måde. For at modvirke, at denne adgangs-

prøve blev et blindspor, var udvalget inde på den tankegang, at der måtte fastsættes nærmere regler om adgang til at opnå studentereksamen ved tillægsprøve til bestået adgangsprøve. Udvalget gav endvidere udtryk for en forventning om, at selv om aspiranterne selv måtte vælge, hvorledes de ønskede at forberede sig til seminariernes adgangsprøve, ville flertallet benytte sig af kursus, der kunne oprettes af seminarierne som et naturligt led i det pågældende seminariums struktur.

I undervisningsministeriet følte vi os ikke overbeviste om, at det her nævnte forslag ville være tilstrækkeligt til at komme væk fra de uheldige forhold, der hidtil havde præget optagelsesproceduren ved seminarierne. Vi følte os ikke sikre på, at vi med et forslag af denne art virkelig ville komme »blindgyden« til livs.

Da forslaget til læreruddannelsesloven blev fremsat i maj 1965, var forslaget om en særlig adgangsprøve ved siden af studentereksamen opretholdt. Men bestemmelsen om de særlige adgangskursus på seminarierne var udgået, da det, som det hed i bemærkningerne til lovforslaget, var »undervisningsministeriets hensigt at fremsætte et særligt lovforslag om adgangskursus samtidig med, at nærværende lovforslag genfremsættes i folketingssamlingen 1965/66«. I min forelæggelsestale om det særlige lovforslag, der kunne ventes om adgangsprøven, sagde jeg, at »det er ikke hensigten, at man skal bygge på nogen bestemt eksamen, men der skal kunne bygges videre på folkeskolens forskellige linier, og også den, der har forberedt sig helt privat, skal kunne indstille sig til prøven. Det er efter min mening helt afgørende, at også folk, der efter nogen års praktisk virke gerne vil begynde en læreruddannelse, fortsat har mulighed derfor«. Allerede ved 1. behandlingen blev spørgsmålet om at skaffe denne adgangsprøve kompetence til flere andre uddannelser nævnt – »altså bruge den som et led til at opnå den smidighed, vi for så vidt alle sammen efterlyser«.

Efterhånden som vi i sommerens løb arbejdede med spørgsmålet om adgangskurserne, voksede appetitten i retning af virkelig at benytte denne lejlighed til at skabe en egentlig ny adgangsvej til videregående uddannelser. Resultatet blev et selvstændig lovforslag om Højere Forberedelseseksamen. Navnet er nu i så høj grad gået ind i bevidstheden, at det måske bør nævnes som et kuriosum, at da det tidspunkt kom, hvor vi i ministeriet var enige om alt andet i forslaget, men manglede barnets navn, samledes vi en dag til navnedrøftelse på grundlag af en liste, der rummede op mod et halvt hundrede forskellige forslag.

I paragraf 1 i H.F.-forslaget hed det – naturligvis – at H.F. skulle sikre tilstedeværelsen af de kundskaber, der var nødvendige for at begynde uddannelsen til lærer i folkeskolen. Men endvidere, at H.F. også kunne tilrettelægges med henblik på andre videregående uddannelser. I bemærkningerne blev det fremhævet, at hovedgrunden til, at bestemmelserne om adgangskursus blev henskudt til særlig lov, var at man ikke anså det for rigtigt, at denne forberedelsesundervisning knyttes begrebsmæssigt så fast til læreruddannelsen, at den i praksis ville være uanvendelig andre steder end på seminarierne. Det blev også fremhævet som meget vigtigt, at adgangskurserne fik en sådan placering i undervisningssystemet, at dets elever kunne vælge mellem flere uddannelsesveje, og at ingen, der havde fulgt kurset i den hensigt at blive lærer, men som ændrede erhvervsvalg, eller ikke kunne få plads på et seminarium, var afskåret fra at få sin foruddannelse anerkendt andre steder. Undervisningsministeriet fandt det nødvendigt, at H.F. kunne accepteres i sig selv som direkte anvendelig, »måske i visse grene af erhvervslivet, men i hvert fald – eventuelt med en mindre tillæmpning eller et kortere supplerende kursus – i en række andre videregående uddannelser«. I H.F.-forslaget lagde man vægten på undervisningen som et forbindende uddannelsesled mellem skoleuddannelserne og de videregående uddannelser, men opretholdt den af læreruddannelsesudvalget foreslåede ordning, hvorefter enhver kunne indstille sig til prøven, uanset om den særlig tilrettelagte undervisning var fulgt.

Et par af de »slagord«, som i høj grad dækker realiteter til karakteristik af H.F.-ordningen, stammer fra bemærkningerne til H.F.-forslaget: »I de nærmere regler om undervisningen til Højere Forberedelseksamen tænkes det kundskabsniveau præciseret, som undervisningen må tage sit udgangspunkt i. Man lægger megen vægt på, at denne undervisning skal være åben, ikke blot »opad« til forskellige videregående uddannelser, men også »nedad«, og der tænkes derfor ikke stillet krav om en bestemt eksamen eller lignende, for at en elev kan optages på et kursus til Højere Forberedelseksamen. Realeksamen eller afsluttende prøver i væsentlige fag i 10. klasse med et tilfredsstillende resultat vil umiddelbart kunne give adgang til kursusundervisningen, men den, der ad andre veje har skaffet sig det grundlag, denne undervisning bygger på, må have adgang til at deltage i den.« I forelæggelsestalen blev disse synspunkter uddybet bl. a. med følgende bemærkninger: »Det er min opfattelse, at der er brug for en uddannelse

på dette plan som et tilbud ved siden af gymnasiet med et mere alment indhold og åben for en større kreds og tildels med andre forudsætninger. Det er klart, at undervisningen til Højere Forberedelseksamen må tage sit udgangspunkt i et vist almindeligt kundskabsniveau, ellers kan den ikke lægges til rette. Men der skal ikke stilles krav om, at dette kundskabsniveau skal være nået på nogen bestemt måde eller konstateret ved ganske bestemte eksaminer eller prøver.«

Forslaget om denne nye »færdselsåre« – som Poul Hartling kaldte den – fik en overordentlig positiv modtagelse i folketinget. Det viste sig både ved forslaget 1. behandling og i den efterfølgende meget grundige udvalgsdrøftelse, der sluttede med, at et énstemmigt udvalg indstillede forslaget til vedtagelse.

Folketingsudvalget beskæftigede sig bl. a. i høj grad med den prøve, som undervisningen til H.F. skulle føre frem til. Der var i udvalget enighed om, at det afgørende måtte være, »at det ved prøven dokumenteres, at de studerende er i stand til at vurdere et fagligt stof, og at arbejde selvstændigt hermed. Som følge heraf er det af største betydning, at man anvender prøveformer, der udover at vurdere eksaminandens kundskaber i de enkelte fag, også giver mulighed for at vurdere, om den for den videre uddannelse fornødne modenhed og selvstændighed er til stede.«

Udvalget beskæftigede sig også indgående med H.F.s kompetence og gav, som naturligt var, udtryk for, at man gerne havde set, at det allerede på det tidspunkt kunne fastsættes, hvilke andre uddannelser H.F. kunne give adgang til. Men man erkendte, at det endnu ikke var muligt at tage stilling til det. Da man på den anden side var enig i, at uddannelsen til H.F. måtte begynde i sommeren 1967, for at de første H.F.ere kunne være færdiguddannede, når den nye lærerlov trådte i kraft i 1969, ønskede udvalget ikke at lade lovens vedtagelse bero på en afklaring af kompetencespørgsmålet.

Loven blev stadfæstet den 8. juni 1966 og allerede i sommerens løb begyndte man at forberede de foranstaltninger, der skulle være i orden for, at loven kunne træde i kraft 1. august 1967.

Den første og vigtigste opgave var at få nedsat et studieplansudvalg. Der havde mellem folketingsudvalget og ministeriet været enighed om, at dette udvalg ikke måtte være for omfattende. Det hed direkte i betænkningen, at studieplansudvalget skulle være »et ganske snævert udvalg med adgang til at forhandle med andre sagkyndige og fagudvalg

m. m. på forskellige områder«. Det betød selvfølgelig, at udvalget umuligt kunne omfatte repræsentanter for alle de skoleformer, videregående uddannelser, organisationer m. fl., som måtte være interesseret i H.F. På den anden side skulle udvalget være så repræsentativt som muligt. Studieplansudvalget fik 8 medlemmer i selve udvalget, men fik til støtte for sit arbejde et stærkt sekretariat og en række undervalg og fagudvalg. Professor Højgaard Jensen fra Københavns Universitet lod sig overtale til at påtage sig hvervet som udvalgets formand. Det er ikke forkert at sige, at det var en overordentlig vanskelig opgave, udvalget fik overdraget. En ny uddannelse, der stilledes store forventninger til, skulle gennem udvalgets arbejde have sit eget ansigt – og arbejdet måtte nødvendigvis fuldføres i et næsten rekordagtigt tempo. Udvalget blev nedsat i august 1966 og afleverede i begyndelsen af januar 1967 en betænkning, der blev modtaget med anerkendelse fra alle sider.

Blandt hovedpunkterne i udvalgets forslag kan nævnes:

H.F. skulle omfatte en række fag, der var fælles for alle, hvortil kom en række tilvalgsfag eller en mere indgående behandling af enkelte af fællesfagene. Alle tilvalgsfag og videregående fællesfag fik pointtal, og den enkelte skulle vælge så mange tilvalgsfag, at det svarede til et bestemt pointantal.

Ud over de i lovforslaget nævnte fag foreslog udvalget tilføjet samfundsfag og psykologi.

Udvalget foreslog, at undervisningstiden deltes op i 4 semestre. Begrundelsen herfor var, dels at det gav mulighed for at sprede eksamen noget mere end ved en skoleårs-ordning, dels gav mulighed for en vis koncentration af undervisningen i de enkelte fag og begrænsede antallet af valg, eleverne måtte træffe allerede ved indgangen til undervisningen.

Udvalget anså det ikke for stemmende med lovforslagets bemærkninger generelt at lægge undervisningens begyndelsesniveau på realksamensplanet. Der skulle være reel mulighed for at følge undervisningen for elever fra 10. klasse, der har to fremmedsprog. Udvalget pegede også på, at der bl. a. i ungdoms- og aftenskolen var gode muligheder for at erhverve de kundskaber, der var nødvendige for at begynde på H.F.-undervisningen.

Udvalget understregede betydningen af, at planerne for undervisningen, hvor det var muligt, blev lagt i samråd med eleverne, og at der

blev anvendt arbejdsformer, der kunne engagere eleverne direkte i undervisningen. Udvalget lagde megen vægt på studieteknik.

Udvalget understregede, at det var nødvendigt, at der blev etableret en fast vejledningsordning for eleverne dels en rent faglig vejledning, dels en mere personlig, som tænktes overdraget en studievejleder.

Udvalget pegede også på nødvendigheden af, at de kursus, der blev oprettet, kunne tjene som konsultationssteder for de studerende, der ikke benyttede sig af kursusundervisningen.

Der blev også af udvalget foreslået, at der for alle H.F.-lærere indrettedes faste kursus, hvor der bl. a. undervistes i studieteknik og i de undervisnings- og eksamensformer, der sigtedes mod i H.F.

Om prøveformerne udtalte udvalget bl. a., at man måtte søge at finde frem til prøveformer, »hvor eksaminanden såvidt muligt selvstændigt behandler de givne eksamensspørgsmål og derved får lejlighed til at vise sine styrkeområder, medens eksaminator har en mere justerende funktion til sikring af en passende dybde og alsidighed og et rimeligt almindeligt niveau i eksaminationen.« Udvalget henstillede, at der blev afsat forberedelsestider.

Studieplansudvalgets betænkning blev fulgt op af ministeriet af en bekendtgørelse, der på alle væsentlige punkter fulgte betænkningen.

I forbindelse med H.F.-uddannelsens placering i uddannelsessystemet var der to vigtige afgørelser at træffe. På hvilke institutioner skulle uddannelserne placeres? – og hvor i ministeriet?

Hvad det sidste spørgsmål angår, blev afgørelsen, at H.F.-uddannelsen blev placeret i gymnasiedirektoratet, der fik navneforandring til direktoratet for gymnasieskolen og Højere Forberedelseseksamen. Denne afgørelse var der almindelig enighed om i ministeriet, og den blev modtaget med tilfredshed ude omkring. Det skal ikke være nogen hemmelighed, at der forud for denne afgørelse var gået forskellige drøftelser og overvejelser. Der kunne findes gode argumenter for i stedet at have placeret H.F.-uddannelsen enten i direktoratet for folkeskolen og seminarierne eller i direktoratet for ungdomsundervisningen.

Hovedproblemet med hensyn til kursernes placering på uddannelsesinstitutioner måtte selvfølgelig være forholdet til seminarierne. På den ene side var det givet, at en placering alene på seminarier ville knytte H.F.-uddannelsen så stærkt til læreruddannelsen, at dens brede sigte mod andre uddannelser kunne bringes i fare. På den anden side ville det ikke være muligt at få H.F.-uddannelsen i gang i et til-

strækkeligt omfang uden i et vist omfang at gøre brug af seminariernes lærere, erfaringer og lokaler. Når placeringsprocessen forløb uden gnidninger, skyldes det ikke mindst den åbne og forstående måde, hvorpå Dansk Seminarieforening behandlede problemet. Ved foreningens årsmøde i oktober 1966 sagde formanden, rektor Tage Kampmann, bl. a., at Dansk Seminarieforenings politik på dette område måtte være den, »at vi til en begyndelse kan tage et nap med og være med til at lægge et niveau, men på længere sigt må vi sige, at H.F.-kurser ikke primært er en seminarieopgave.«

Under behandlingen i folketinget havde jeg givet udtryk for, at det netop for at understrege H.F.-uddannelsens selvstændighed måtte være af betydning at etablere H.F.-kursus i forbindelse med flere forskellige dele af det bestående uddannelsessystem. I første omgang placeredes der H.F.-kurser på 11 seminarier, 4 gymnasier samt på et selvstændigt, statsligt H.F.-kursus i København. Det lykkedes at få den hidtidige leder af forsøgsskolen på Emdrupborg, skoleinspektør Ejvind Jensen, til at overtage stillingen som leder af dette kursus og samtidig som konsulent for direktoratet. Selv om en ny uddannelse selvfølgelig vil medføre forsøg alle de steder, hvor den placeres, var tanken med oprettelsen af statskurset bl. a. at give særlig muligheder for forsøgsvirksomhed. Der blev samtidigt givet udtryk for, at det måtte være rimeligt, senere, at søge H.F.-kursus oprettet f. eks. i forbindelse med erhvervsskoler eller højskoler.

Da bekendtgørelsen om H.F.-uddannelsen var udsendt, og kurserne lagt fast, var tiden inde til at udsende den første korte orienteringspjece om H.F. og de første ansøgningsskemaer. Åbenheden nedad understregedes bl. a. ved, at der var to forskellige ansøgningsskemaer, et for »ansøgere der går i skole« og et for »ansøgere der er gået ud af skolen«. Dette sidste havde bl. a. et spørgsmål, der lød således: »Har ansøgeren modtaget anden undervisning end i folkeskolen (aftenskole, ungdomsskole, højskole, teknisk skole, landbrugsskole, handelsskole m. v.)?«

Det spændende spørgsmål var nu, om der ville komme ansøgere. Det glædeligt overraskende var, at der, til trods for en samtidig stigning i søgningen til gymnasiet og til trods for, at det endnu ikke var muligt at give besked om, hvilke rettigheder H.F.-eksamen ville give, når det første hold kom ud i 1969, meldte sig langt flere, end kurserne kunne modtage. Over for en kritik af, at det var nødvendigt at afvise

mange ansøgere, måtte der svares, dels at ikke alle ansøgere var kvalificerede, og navnlig at det ville have været ødelæggende for denne nye uddannelse, hvis den skulle have modtaget så mange elever, at undervisningen ikke kunne leve op til kravene direkte nævnte i lovens paragraf 3 som grænse for, hvor mange kursus der kan oprettes: »en forsvarlig undervisning, herunder kvalificerede lærere, egnede lokaler og fornødent udstyr«.

Ved et møde i Det pædagogiske Selskab i februar 1967 havde jeg lejlighed til – som introduktion til professor Højgaard Jensens forelæggelse af studieplansudvalgets betænkning – at gøre nogle principielle bemærkninger om H.F. Jeg forsøgte ved den lejlighed ganske kort at svare på nogle af de spørgsmål, der havde været rejst under debatten om den nye uddannelse.

Blandt de synspunkter, jeg gav udtryk for, var bl. a. følgende:

»Der har været dyrket megen romantik omkring den berømte »mand fra ploven« i forbindelse med adgangen til seminarierne. Jeg ønsker for så vidt ikke at tage del i den, som det er helt klart, at vi, hvis vi ønsker dygtige lærere, må stille krav om foruddannelse, der ikke er ringere end dem, vi finder det naturligt at stille ved så mange andre videregående uddannelser. Vejen til en videre demokratisering af adgangen til læreruddannelsen må principielt være at afskaffe økonomiske, geografiske og miljømæssige hindringer for at få den nødvendige foruddannelse – derimod ikke at slække på adgangskravene. Men der er det rigtige i betragtningen om den så omtalte »plovmand«, at det også – og måske netop i forbindelse med læreruddannelsen – er vigtigt, at unge, der har været ude i det praktiske erhvervsliv i nogle år, får lejlighed til at erhverve de nødvendige forkundskaber, selv om de ikke ønsker eller har mulighed for at gå igennem gymnasiet. Også af denne grund måtte der skabes andre adgangsveje ved siden af studentereksamen – men altså som en klar forudsætning: adgangsveje af en sådan kvalitet, at alle grupper kunne læse sammen på seminariet. Det var baggrunden for forslaget om H.F.«

»Kun i det omfang, det lykkes at gøre H.F. »åben opad« – dvs. give den kompetence til andre videreuddannelser – er ideen med H.F. lykkedes.«

»Vi har i det nuværende uddannelsessamfund ikke råd til at lade være at gøre brug af betydelige intelligens- og modenhedsreserver, blot fordi de ikke finder vej gennem det traditionelle skolemønster.«

»Det er ikke en »bedre« eller »ringere« vej end de hidtil kendte, det her drejer sig om – det er en *anden* vej.«

Hermed må vi nok siges at være ude over det, der kan kaldes H.F.s tilblivelseshistorie – eller i hvert tilfælde den del af den, der med rimelighed kan skrives på dette tidspunkt. Næste afsnit i tilblivelseshistorien bliver beretningen om, hvordan de første H.F.-studerende i 1969 gennemfører den første Højere Forberedelseksamen – hvordan de i årene derefter klarer sig på seminarierne under den nye læreruddannelseslov – og hvilke videreuddannelsesmuligheder der på det tidspunkt, altså i 1969, vil stå åbne for dem. Af besvarelsen af bl. a. disse tre spørgsmål vil det afhænge, om man kan sige, at eksperimentet lykkes.

Skolehistorisk materiale i de offentlige arkiver

En oversigt

Af HARALD JØRGENSEN

Landsarkivar, dr. phil. *Harald Jørgensen* redegør for, hvad der findes af skolehistorisk kildemateriale i rigsarkivet og landsarkiverne. Med hensyn til landsarkivernes materiale benyttes udelukkende eksempler fra det sjællandske landsarkivs område. Artiklen giver desuden oplysninger om hjælpemidler, der kan være nyttige for den, der ønsker at udforske et emne inden for skolehistorien.

Som introduktion til en redegørelse for det skolehistoriske materiale, man kan vente at finde i de offentlige arkiver, kan det være nyttigt at give en kort oversigt over skolehistorien i perioden indtil de store skole-reformer i 1930'erne.

Den ældste skole i Danmark er latinskolen, der har rødder tilbage i den katolske middelalder. Ved kirkeordinansen af 1537 blev denne skole en luthersk skole, men nu som før tog den først og fremmest sigte på uddannelsen af præster. Skolens lærere var i vid udstrækning gejstlige personer, og disciplene tog del i gudstjenesten ved at besørge sangopvarthning og løbedegnetjeneste. Undervisningsfagene var fortrinsvis latin og religion. I løbet af 1600-tallet gennemførtes visse reformer, men størst betydning fik skolereformen af 1739. Ved den lejlighed nedlagdes en lang række latinskoler i de små byer, og man samlede undervisningen i større skoler. I 1775 gennemtvang Ove Høegh-Guldberg, at undervisning i modersmålet fik større plads i latinskolen, og i 1805 ændredes undervisningen radikalt, idet man nu lagde vægt på almindelsen, bygget på kendskab til græsk og latinsk litteratur. 1850 gennemførte Madvig, at skolen også optog undervisning i moderne sprog og i de såkaldte realfag, og i 1871 gennemførte kultusminister C. C. Hall den første liniedeling, idet man fik en sproglig-historisk linie og en matematisk-naturvidenskabelig linie. I hele denne periode var latinskolen at betragte som en forskole til en videre uddannelse som embedsmand i statens tjeneste. Heri skete først en ændring ved skolereformen af 1903, hvorved man oprettede den såkaldte højere almenskole. Samtidig indførtes den nysproglige linie ved siden af den gammelsproglige.

De fleste lærde skoler var statsinstitutioner, men med årene fik man også, fortrinsvis i København, en række private skoler, der kunne

dimittere til universitetet. Til de ældste skoler inden for denne gruppe hører Borgerdydsskolen på Christianshavn. Navnlig i sidste halvdel af 1800-tallet oprettedes i København en række sådanne private skoler af forskellige frisindede og særprægede pædagoger, f. eks. Hauch, Schneekloth og Slomann.

Ved siden af latinskolerne havde man i de fleste større købstæder fra 1500-tallet eller i hvert fald fra 1600-tallet de såkaldte danske skoler. Der kunne godt være flere skoler i samme by, og de kaldtes undertiden også skrive- og regneskoler eller blot skriveskoler. Hovedfagene var skrivning og regning, men også læsning og religion. Bestyrerne af disse skoler, der kaldtes skrive- og regnemestre, blev ansat af magistraten, som også stillede skolelokale til rådighed. I flere tilfælde betalte man de pågældende et vist vederlag for ligeledes at undervise fattige børn, men i øvrigt fik skoleholderne ingen løn, og skolerne var at betragte som private skoler. Der fandtes heller ingen skolepligt. Ved siden af de danske skoler fandtes i de fleste byer desuden pøgeskoler for småpiger eller drenge. De var ligeledes private.

De første tilløb til en offentlig folkeskole i købstæderne fik man, da det i henhold til fattigforordningen af 24. september 1708 blev pålagt at oprette skoler for fattige børn, der her skulle modtages uden betaling. Disse skoler kaldtes som regel frie danske skoler eller frie kristendomsskoler. Først ved anordningen om almueskolevæsenet i købstæderne af 29. juli 1814 gennemførtes overalt i byerne en offentlig skole, hvor undervisningen var gratis. Samtidig indførtes skolepligt fra det 7. til det 14. år. Anordningen af 1814 dannede grundlaget for købstadsskolen indtil de store skolereformer i 1930'erne.

På landet møder man de første tilløb til skoleundervisning i løbet af 1600-tallet, idet forskellige godsejere tog initiativet til oprettelse af skoler. Større betydning fik de af Frederik IV påbudte rytterskoler. På hver af kongerigets 12 rytterdistrikter oprettedes fra 10–25 skoler i hvert distrikt, i alt 240 skoler. Til hver skole opførtes et anseligt grundmuret hus med skolestue og lærerbolig, og 28. marts 1721 udstedtes de fornødne instrukser om skolepligt og skolegang samt om undervisningen og læremes aflønning m. m. Ved en forordning af 23. januar 1739 forsøgte man at gennemføre almindelig skolegang overalt på landet og at hæve undervisningens niveau, men da det overlodes lodsjejerne at træffe bestemmelser om tidspunktet for reformens gennemførelse, opnåede man ikke de tilsigtede resultater. Først ved anordnin-

gen for almueskolevæsenet på landet af 29. juli 1814 lagdes grunden for en forsvarlig undervisning af samtlige børn på landet. Anordningen af 1814 førte ret omgående til forsvarlige undervisningsmæssige forhold på Øerne, medens det tog længere tid i Jylland. Først omkring år 1900 havde man overalt i riget nået de mål, som skoleanordningens fædre havde sat sig i 1814.

For den skolehistorisk interesserede vil der være et rigt materiale at fremdrage såvel i rigsarkivet som i de fire landsarkiver. Man må imidlertid straks gøre sig klart, at man ikke vil finde materiale til belysning af udviklingen inden for alle skoleformer. Undervisningsanstalter oprettet af staten eller hovedsagelig drevet for statsmidler vil man finde materiale om i de bevarede arkivalier, medens kommuneskolen og de private skoler i vid udstrækning glimrer ved deres fraværelse. Dette hænger sammen med, at rigsarkivet og landsarkiverne er oprettet for at modtage arkivafleveringer fra statsinstitutioner. I rigsarkivet indgår arkivafleveringer fra de centrale statsmyndigheder, hvad vi i dag benævner ministerier og direktorater, medens de lokale statsmyndigheder afleverer deres sager til de respektive landsarkiver. Hverken de kommunale myndigheder eller private institutioner har pligt til at aflevere deres arkivalier til de offentlige arkiver. Noget helt andet er, at disse gerne modtager dette materiale, og faktisk er ikke så lidt materiale af kommunal og privat proveniens i de sidste menneskealdre modtaget af disse arkiver. Medens man i flere århundreder har haft en institution, der tog vare på centraladministrationens sager (det kgl. gehejmearkiv, siden rigsarkivet), har man kun haft provins- eller landsarkiver siden 1890ernes begyndelse. I øjeblikket eksisterer der 4 landsarkiver, nemlig landsarkivet i København for Sjælland, Lolland-Falster og Bornholm, landsarkivet i Odense for Fyn og Langeland, landsarkivet i Viborg for Nørrejylland indtil den gamle Kongeågrænse og landsarkivet i Åbenrå for Nordslesvig.

Det skolehistoriske materiale i rigsarkivet

Ønsker man at studere skolelovgivning i almindelighed eller specielle skolelove, skal man søge til rigsarkivet. Her findes arkivmaterialet fra de myndigheder, som har haft til opgave at koncipere de fornødne lovbestemmelser og i det hele taget de generelle bestemmelser om skolevæsenets organisation. Indtil 1848 var det Danske kancelli, der var den

øverste myndighed i alle skolesager. Over danske kancellis arkiv har rigsarkivet i 1943 udsendt en trykt arkivregistratur ved dr. Bjørn Komerup. Registraturen har en indledning, hvor der i detaljer redegøres for forretningsgangen i kancelliet i de forskellige tidsperioder. Det vil være klogt at sætte sig grundigt ind i forretningsgangen, inden man kaster sig over de lange rækker af forskellige kancelliprotokoller. Indtil 1799 er de vigtige protokolrækker, som går under navnene Registre og Tegnelser, inddelt topografisk: sjællandske, fynske, smålandske og jyske. Først fra 1800 får man en sagligt opdelt departementsinddeling, og samtlige kirke- og skolesager fra hele kongeriget skal søges under kancelliets 1. departement. Dette gør efterforskningen noget lettere. Det vil føre alt for vidt i denne sammenhæng nærmere at redegøre for, hvorledes man finder frem til en bestemt sag i kancelliar-kivet. Kun så meget kan siges, at drejer det sig om at finde frem til en bestemt lov eller bekendtgørelse, må man kende datoen, og drejer det sig om en konkret skolesag, må man prøve at få fastslået, hvilken myndighed det er, f. eks. biskop eller amtmand, der har rejst sagen over for kancelliet. For perioden før 1660 har man et fortrinligt hjælpemiddel i de af rigsarkivet udgivne »Kancelliets Brevbøger«, der er udsendt med 23 bind og dækker perioden 1551–1643. For tiden efter 1660 må man benytte Schous forordninger og Fogtmanns reskripter.

Den lange række af skolesager, som kan fremdrages af kancelliets arkiv, ligger som anonyme nummersager (indlæg) til rækken af Registre og Tegnelser, efter 1800 registranter og kopibøger i 1. departements arkiv. Ved siden heraf finder man dog enkelte sagspakker eller kommissionsakter, som er lettere tilgængelige. Fra tiden før 1799 kan nævnes:

Kommissionen af 18. januar 1737 ang. skolevæsenet på landet i Danmark og Norge 1735–45	4 pkr.
Efterretninger om skolevæsenet i købstæderne i Danmark, indsendt i henhold til cirkulære af 20. december 1783	1 pk.
Kommissionen ang. undervisningens forbedring ved de latinske skoler 1774–75	1 pk.
Kommissionen ang. Landkadet-akademiets forlæggelse til Sorø 1787	1 pk.
Biskop N. E. Balles indberetninger om kirke- og skolevisitatser i Sjællands stift 1783–86, 1789–92	1 pk.

Fra tiden efter 1800 bliver antallet af sagpakker større, hvilket naturligvis hænger sammen med, at det er i denne periode, at de store skole-reformer gennemføres. Som eksempler på, hvad man kan finde uden større besvær, skal nævnes:

Bilag til anordningerne af 29. juli 1814 om almueskolevæsenet på landet og i købstæderne 1807–14	1 pk.
Bilag til anordning af 20. marts 1844 ang. borger- og almueskolevæsenet i København 1844	2 pkr.
Approberede skoleplaner 1809–47	11 bd.
Beretninger fra biskopperne om skole- og kirkevisitatser 1800–31	1 pk.
Kommissionen ang. det almindelige skolevæsen 1789–1814	36 pkr.
Se nærmere Komerup, s. 170–71.	

I 1805 oprettedes en særlig kgl. direktion for universitetet og de lærde skoler, som overtog overbestyrelsen og overopsynet med samtlige højere skoler, akademiet i Sorø samt universitetet. Interessere man sig for problemer vedr. disse læreanstalter, skal man for perioden 1805–48 søge oplysning i direktionens arkiv og ikke i kancelliarkevivet. En oversigt over dette specielle arkiv finder man i dr. Komerups registratur over kancelliarkevivet s. 160–69.

Efter enevældens fald i 1848 omdannedes centralforvaltningen. I stedet for enevældens kancellier og kollegier oprettedes ministerier, opdelt i departementer og kontorer, mellem hvilke sagerne fordeltes efter saglige kriterier. Alle sager vedr. undervisningsvæsenet overdroges det nyoprettede ministerium for kirke- og undervisningsvæsen, der i 1916 adskiltes i 2 ministerier. Da det ved arkivundersøgelser altid er nødvendigt nøje at få fastslået, hvad det er for et kontor, der har haft den sag til behandling, som man eftersøger, har rigsarkivet udarbejdet en række publikationer, der redegør for den civile centraladministration i perioden 1848–1936. Ved at benytte disse opslagsværker kan man på ethvert tidspunkt få fastslået ressortforholdet mellem de forskellige ministerialkontorer.

Der findes i øjeblikket ingen fuldstændig registratur over ministeriet for kirke- og undervisningsvæsenets arkiv 1848–1916 eller for undervisningsministeriets arkiv efter 1916. Der er i de senere år blevet arbejdet med denne registratur, og dele af den er færdigbehandlet, navnlig

samlingerne af embedsansøgninger. Registraturen kan benyttes på rigsarkivets 2. afdeling. I serien af »Foreløbige arkivregistraturer« har rigsarkivet i 1962 udsendt en alfabetisk fortegnelse over ansøgninger om overlærerembeder m. v. 1850–1915 (stencileret).

Ligesom ved kancelliarkivet er de fleste sager i de ministerielle arkiver henlagt på journalnummer og skal opledes gennem de kronologisk førte journaler eller kopibøger. Det er derfor nødvendigt at skaffe sig viden dels om det omtrentlige tidspunkt, hvor sagen er blevet behandlet, dels af hvem den er rejst over for ministeriet. Ved siden af de lange rækker af journalsager findes også udtagne dossierpakker.

Som omtalt ovenfor er det rigsarkivets samlinger, man skal udnytte, hvis man interesserer sig for de almene problemer vedr. skolevæsenet. Det udelukker imidlertid ikke, at man også i rigsarkivets samlinger kan finde mange oplysninger om den enkelte lokale skole eller skolevæsenet inden for et lokalt område. Af en eller anden grund kan de pågældende sager være indanket for undervisningsministeriet (eller kancelliet), eller det kan i lovgivningen være fastsat, at sager af en bestemt karakter skal forelægges den øverste skolemyndighed i landet, altså undervisningsministeriet, til godkendelse. Hovedreglen vil imidlertid være den, at oplysninger om det lokale skolevæsen fortrinsvis må søges i landsarkiverne, der modtager afleveringer fra de lokale statsembeder inden for deres område, foruden hvad de i øvrigt måtte ligge inde med af kommunal- og privatarkiver.

Det skolehistoriske materiale i landsarkiverne

Lige siden reformationen har gejstligheden haft tilsyn med skolen, og man kan derfor i de fleste bevarede gejstlige arkiver finde skolehistorisk materiale. Det vil sige, at man må undersøge de bispe-, provste- og sognekaldsarkiver, som opbevares i de enkelte landsarkiver.

Ser vi først på bispearkiverne er det vigtigste arkiv inden for det sjællandske landsarkivs område Sjællands stift, der omfattede Sjælland og Bornholm. I 1922 udskiltes Roskilde stift og i 1961 Helsingør stift. Fra de to sidstnævnte stifter er endnu ikke modtaget arkivafleveringer, og for Sjællands stifts vedkommende har man modtaget arkivalier indtil ca. 1904. For Lolland-Falsters vedkommende oprettedes fra 1804 et særligt stift, idet øerne tidligere havde hørt under Fyns stift. Sagerne vedr. Lolland-Falster ældre end 1804 er imidlertid udskilt af Fyns stifts

arkiv og anbragt som indledning til Lolland-Falsters stifts arkiv. Fra dette embede har landsarkivet modtaget sager indtil ca. 1879.

Det sjællandske bispeembedes arkiv blev delvis tilintetgjort ved Københavns brand i 1728, således at der kun findes brudstykker fra tiden forud for branden. Som alle andre større embedsarkiver består en væsentlig del af arkivet af korrespondancesager, dvs. kronologisk førte kopibøger og journaler over behandlede sager med tilhørende akt-pakker. For perioden indtil 1820 er sagerne ordnet topografisk efter herreder, hvilket i nogen grad letter efterforskningsarbejdet. Efter 1820 ligger sagerne kronologisk og må i alle tilfælde fremledes ved hjælp af journaler og kopibøger.

Der findes dog også en række sagspakker med materiale af skolehistorisk interesse. Man finder således sager vedr. de lærde skoler i København (Metropolitanskolen), Helsingør, Herlufsholm, Roskilde, Rønne, Slagelse og Vordingborg. Endvidere findes sager vedr. det danske skolevæsen 1735–1817 i 3 pkr. samt et bind indeholdende oplysninger om alle i Sjællands stift eksisterende skoler omkring 1740. Af de i bispearkivet beroende visitatsbøger kan naturligvis uddrages et såre betydningsfuldt materiale til de lokale skoleforhold. Endelig indgår også i dette arkiv en række ældre regnskaber fra Vor Frue skole i København.

Bispearkivalierne vedr. Lolland-Falster falder naturligt i to dele: 1) Sager udskilt af Fyns stiftsarkiv fra tiden før 1803, og 2) det egentlige lolland-falsterske bispearkiv. I den første gruppe er der en del ældre sager vedr. skolevæsenet, der er henlagt topografisk enten efter købstæder eller herreder, således at de er forholdsvis nemme at gå til. Der findes også fra denne periode en række regnskabspakker, navnlig vedr. de latinske skoler på Lolland-Falster. Også i det egentlige bispearkiv har man ved siden af de lange rækker af korrespondancesager forskellige sagsgrupper med skolesager og skoleregnskaber. I bispearkivet opbevares desuden den ældste del af amtsskoleinspektionens arkiv.

Sammen med amtmændene i de to stiftsbyer udgjorde bispene i Sjælland og Lolland-Falster den såkaldte stiftsøvrighed, hvis hovedopgave var at forvalte de kapitler, der tilhørte kirkerne, skolerne og de forskellige stiftelser inden for hvert bispedømme. I stiftsøvrighedsarkiverne indgår et vigtigt regnskabsmateriale, som også har skolehistorisk interesse. Fra både den sjællandske og den lolland-falsterske stiftsøvrighed har det sjællandske landsarkiv modtaget såvel korrespondance- som regnskabs-sager.

I de 73 provstearkiver, der opbevares i det sjællandske landsarkiv, vil det også være muligt at finde et værdifuldt, men temmelig spredt skolehistorisk materiale. Ligesom i andre arkiver må skolesagerne søges i embedets almindelige journaler eller kopibøger med tilhørende sager. Man har dog ofte særlige rækker af skolesager. Fra 1700-tallet er materialet meget begrænset, medens det efter år 1800 vokser i omfang. I provstearkiverne finder man ofte de såkaldte skoledirektions-sager, undertiden med særlige journaler og kopibøger. I enkelte provstearkiver findes der materiale vedr. skolevisitatser og samlinger af tegninger og beskrivelser af skolebygninger. Endvidere indgår i disse arkiver adskillige skoleregnskaber, og man finder også her specielle regnskaber for de eksisterende skolelærerhjelpekasser.

Interesserer man sig for et bestemt sogns skolevæsen, kan man ofte med udbytte søge til sognekaldsarkiverne. Til det sjællandske landsarkiv er henvend 650 sogne afleveringspligtige, og alle ældre sogne har forlængst foretaget afleveringer til landsarkivet. Også i sognekaldsarkiverne kan man i visse tilfælde finde materiale fra 1700-tallet, men som regel begynder skolearkivalierne først efter 1800. Den mest betydningsfulde arkivaliegruppe i sognekaldsarkiverne, når det drejer sig om skoleforhold, er de forhandlingsprotokoller, som præsten i sin egen-skab af formand for sognets skolekommission har udarbejdet. De fleste er fra tiden efter 1814, og de er i mange tilfælde afleveret til omkring midten af 1800-tallet. Fra sidste halvdel af århundredet må de søges i sognerådsarkiverne, men disse er som regel ikke afleveret til landsarkiverne. Ved siden af forhandlingsprotokollerne findes forskelligt spredt arkivmateriale vedr. sognets skolevæsen.

I landsarkiverne opbevares endvidere adskillige skolearkiver. Flere af disse kan være meget omfattende. Det gælder navnlig de lærde skoler med en ærværdig alder. Fra andre skoler har man som regel kun modtaget eksamensprotokoller.

I det sjællandske landsarkivs samling af arkiver fra de lærde offentlige skoler indeholder arkiverne fra Metropolitanskolen, Frederiksborg lærde skole, Helsingør lærde skole, Roskilde katedralskole og Slagelse lærde skole materiale, der går helt tilbage til 1500- og 1600-tallet. Af andre lærde skoler, fra hvilke der er modtaget arkivalier, kan nævnes Korsør, Køge, Maribo, Nakskov, Nykøbing F og S, Nysted, Ringsted, Rødby, Rønne, Saksøbing, Sorø akademi, Stubbekøbing og Vordingborg. I flere af disse arkiver findes bl. a. omfattende samlinger af kor-

respondance- og regnskabssager foruden elev- og eksamensprotokoller.

Ved siden af disse offentlige skoler findes en række private skoler, navnlig fra København og omegn. Afleveringerne fra disse skoler er som regel af mindre omfang, og i visse tilfælde er der kun modtaget eksamensprotokoller. Mere omfattende arkiver er modtaget fra Borgerdydsskolen på Christianshavn og fra Lyceum. I samlingerne indgår desuden afleveringer fra Undervisningsanstalten Athene (M. J. Goldschmidt), De Brockske handelsskoler, Det danske Selskabs skole (C. N. Starckes skole), De forenede skoler i København og på Frederiksberg, Frederiksberg realskole, Fr. Friis' lærde og realskole, Gammelholms forberedelses-, latin- og realskole, Gregersens skole, Haderslev læreres skole, Hauchs latin- og realskole, Hellerup latin- og realskole, Jessens latin- og realskole (Henrik Madsens skole), N. Juel-Hansens realskole, Frøkerne V. Laubs og A. Saltos skole i Charlottenlund, Nørrebro latin- og realskole, Mariboers skole, Melchior's borgerskole, Neves realskole, Nørrebro døtreskole, Slomans skole, Henrik Smiths højere pigeskole, frk. Elisabeth Storms (fra 1898 H. F. Feilbergs) forberedelsesskole, Frk. F. Steenbergs skole, Det søsterlige Velgørenheds-Selskabs skole, I. H. Teisens højere pigeskole, Det v. Westenske institut, Vesterbro realskole samt Østerbro latin- og realskole.

Fra skoler uden for København og nærmeste omegn er kun modtaget ganske enkelte arkiver. De mest omfattende og også de ældste er Farum og Staunholt skoler i Frederiksborg amt, hvor der er bevaret materiale helt tilbage til 1700-tallet. Af andre skolearkiver uden for København kan nævnes Bogø navigationsskole, Fakse private mellem- og realskole, Hylleholt private skole, O. E. S. Kofoeds institut i Svaneke og Møns navigationsskole samt regne- og skriveskolen i Stege. Dette arkiv er ret enestående, idet det indeholder korrespondance- og regnskabssager 1697–1737.

Af andre undervisningsanstalter, hvis arkiver opbevares i det sjællandske landsarkiv, kan nævnes Brøndbyvester skolelærerseminarium, Jonstrup statsseminarium, Vesterborg skolelærerseminarium, Seminariet for de lærde skoler, som kun havde en meget kort levetid, samt Det kgl. blindeinstitut, Det kgl. døvstummeinstitut i København, tilsynskomiteen for Kellers døvstummeskole samt Statens arbejdstekniske ungdomsskole på Karsemosegård.

Ovenstående liste over skolearkiver, der opbevares i det sjællandske landsarkiv, viser ganske tydeligt, at det fortrinsvis er statsskolerne og

de gamle eksamensskoler, hvis arkiver er afleveret. Kun ganske få kommunale skoler eller private skoler er repræsenteret. Man savner også afleveringer fra de mange forskellige private ungdomsskoler, f. eks. højskolerne. I denne forbindelse bør det imidlertid nævnes, at de offentlige arkiver fra gammel tid har indsamlet privatarkiver, og blandt disse findes også arkiver fra fremtrædende skolefolk. Rigsarkivet har således en omfattende samling af privatarkiver fra højskoleledere fra hele landet, og i det sjællandske landsarkiv finder man f. eks. Skolebestyrer Slomanns privatarkiv. Hovedbestanddelen af disse privatarkiver vil som regel være modtagne breve, men der vil også kunne findes andet materiale, således at den skolehistorisk interesserede ikke må gå disse vigtige arkivsamlinger forbi.

I landsarkiverne finder man desuden de afleverede amtsarkiver, og sammen med amtmandens arkiv er som regel også indkommet de specielle amtsrådssager. Da det var amtmandens opgave at føre tilsyn med, at gældende lovgivning blev gennemført og i det hele taget at føre tilsyn med de lokale embedsmænd, vil man også i disse arkiver kunne finde en del skolehistorisk materiale. Man må imidlertid være klar over, at hovedbestanddelen af et amtsarkiv vil bestå af lange rækker af journalsager, som ikke altid er sagligt ordnet, således at man må eftersøge ønskede sager ved gennemgang af journaler eller kopibøger. Dog findes fra 1800-tallet adskillige særlige skoledirektionsprotokoller med tilhørende sager, som naturligvis er lettere tilgængelige.

Også de ældre rådstuearkiver indeholder et betydeligt skolehistorisk materiale. Som regel vil disse købstadsarkiver være afleveret indtil ca. 1868–70, og flere af dem er vel bevaret. Fra tiden efter 1870 er kun i begrænset udstrækning modtaget afleveringer fra de bykommunale styrelser.

Rådstuearkiverne er forholdsvis nemme at benytte, idet de som regel er ordnet i saglige grupper, og det vil ikke være vanskeligt at slå ned på skolesagerne. Man vil i disse arkiver først og fremmest finde skolekommissionssager, men også rækker af skoleregnskaber og protokoller fra enkelte borgerskoler. I visse arkiver er der bevaret materiale fra 1700-tallet, men det meste materiale er fra tiden efter 1800.

Det vil af ovenstående redegørelse fremgå, at der såvel i rigsarkivet som i landsarkiverne findes et betydeligt skolehistorisk materiale, og at man bør være opmærksom på mange forskellige arkivgrupper, hvorfra materiale kan hentes. For at hjælpe forskningen på vej, har

dansk arkivvæsen fra gammel tid udarbejdet forskellige hjælpemidler. En første orientering om det materiale, der findes i rigsarkivet, kan fås gennem den af Kr. Erslev i 1923 udsendte bog: Rigsarkivet og hjælpemidlerne til dets benyttelse. Denne oversigt er naturligvis i dag delvis forældet, men den kan dog stadig bruges, og den indeholder bl. a. en summarisk oversigt over bevarede ældre regnskaber, herunder også skoleregnskaber. Et tilsvarende hjælpemiddel findes for det sjællandske landsarkivs vedkommende, udsendt i 1966 under titlen: Landsarkivet for Sjælland, Lolland-Falster og Bornholm og hjælpemidlerne til dets benyttelse, ved Harald Jørgensen. Denne publikation er mere udførlig end Erslevs, idet den giver oplysning om alle væsentlige arkivaliegrupper inden for de forskellige embeder. En udmærket oversigt over de enkelte arkiver, der opbevares i landsarkivet i Åbenrå, har man i den af Frode Gribsvad og Johan Hvidtfeldt udarbejdede bog: Landsarkivet for de sønderjydske landsdele, der er udsendt som bind VI i rækken af rigsarkivets »Vejledende arkivregistraturer«. For de to øvrige landsarkiver haves endnu ikke tilsvarende hjælpemidler.

Ved siden af disse trykte oversigter, der naturligvis kun kan give rent summariske oplysninger, har samtlige arkiver udarbejdet detaljregistraturer over de enkelte arkiver. Disse findes som regel på sedler og står til disposition for de læsesalsbesøgende. Desværre er de ikke altid ført à jour, men der gøres mellem år og dag et betydeligt arbejde fra arkivpersonalets side for at fuldstændiggøre dette materiale, som er den nøgle, der alene kan lukke op for papirbjerget. Såfremt man ikke har en registratur over det arkiv, man ønsker at bearbejde, kan man i flere tilfælde hjælpe sig med den afleveringsdesignation, som er fulgt med, da arkivalierne afleveredes til landsarkivet. Disse designationer kan på begæring forelægges den interesserede forsker, og de hjælper som regel en del på vej. Endelig har den skolehistorisk interesserede altid den udvej at søge hjælp hos den vagthavende på læsesalen. Arkiverne har altid sat en ære i at yde en så god læsesals-service som muligt.

De skolhistoriska föreningarnas verksamhet i Finland

Av GÖSTA CAVONIUS

I Finland eksisterer der to skolehistoriske foreninger. Formanden for Svenska skolhistoriska föreningen i Finland, prof. *Gösta Cavonius*, giver en orientering om begge foreningers virksomhed

Starten

Liksom skolväsendet i Finland i stor utsträckning är uppdelat på språklig grund med särskilda skolor för den finskspråkiga befolkningen och särskilda för den svenska har också den skolhistoriska verksamheten spjälkts upp i två grenar, en finsk och en svensk. Sålunda arbetar för närvarande två skolhistoriska föreningar, av vilka den finska Suomen kouluhistoriallinen seura (Skolhistoriska samfundet i Finland) är äldre än den svenska, som kallar sig Svenska skolhistoriska föreningen i Finland.

Ursprunget till den finska föreningen kan återföras till strävandena att få till stånd ett skolmuseum. Redan år 1905 ville den dåtida överstyrelsen för skolväsendet i Finland upplåta ett rum för det planerade skolmuseet och anhöll hos Kejsrerliga Senaten, landets dåvarande regering, om ett årligt anslag för museets underhåll. Därvid stödde sig skolöverstyrelsen på ett utlåtande i ärendet, som hade avgivits av Pedagogiska föreningen i Finland. Senaten avböjde emellertid anhållan och likaså förkastades en ny framställning åtta år senare.

År 1916 tog Suomen Opettajayhdistys (Finlands lärarförening) upp frågan på nytt och denna gång ledde initiativet till att Finlands skolmuseiförening bildades följande år. Överstyrelsen för skolväsendet upplät ett rum för museet och senaten beviljade ett litet anslag. På så sätt väcktes intresset för insamling av skolhistoriska föremål. Ivern var till en början stor. Utrymmet blev emellertid för litet för samlingarna och andra lämpliga utrymmen stod inte att uppbringa med de ekonomiska resurser som skolmuseiföreningen förfogade över. Den beslöt därför att upphöra med sin verksamhet och att överlåta sina samlingar till Skolhistoriska samfundet, som vid denna tidpunkt höll på att grundas.

Det nämnda samfundets konstituerande möte hölls den 22.2.1935. Verksamheten kom snabbt i gång under ledning av samfundets första

ordförande, skolrådet Einar Fieandt, som var den nya föreningens egentliga grundare. Han var också den drivande kraften, då verksamheten planerades. Samfundet fick emellertid endast ett år njuta frukterna av hans arbete. Han dog nämligen i sin bästa mannaålder. Några år senare utbröt det långvariga andra världskriget och förlamade all fredlig verksamhet av denna art.

Ungefär samtidigt som den finska skolhistoriska föreningen planerades var intresset för skolhistorien stort också inom svenskspråkiga lärarkretsar i Finland. Överläraren i historia vid Svenska normallyceum i Helsingfors, fil. dr. A. K. Ottelin behandlade ämnet år 1932 i en uppmärksamman artikel i Tidskrift för folkskolan. Följande år upptog centralstyrelsen för Finlands allmänna folkskolläraryörening frågan om tillvaratagandet av våra skolminnen på sitt arbetsprogram. Ärendet behandlades under året i de olika kretsföreningarna och år 1934 utarbetade folkskolföreståndaren Konst. Sjöström på folkskolläraryöreningens vägnar »Anvisningar för insamlande av skolhistoriskt material samt för utarbetande av lokala skolhistoriker«. Några påtagliga resultat gav initiativet emellertid inte i detta skede.

Fröet grodde först vida senare. Därtill medverkade olika omständigheter. Under krigsåren kom undertecknad i personlig kontakt med eldsjelen i Föreningen för svensk undervisningshistoria i Sverige, fil. dr. B. Rud. Hall och hans medhjälpare och efterträdare som redaktör för skriftserien fil. dr. Albert Wiberg. Detta bidrog till att jag tillsammans med professorn i pedagogik vid Helsingfors universitet Karl Bruhn på våren 1949 i ett upprop till de svenskspråkiga lärarna i Finland föreslog att också en svenskspråkig skolhistorisk förening skulle bildas. Så skedde vid ett möte i Annegatans folkskola i Helsingfors den 8. maj 1949. Den nya föreningen antog namnet Svenska skolhistoriska föreningen i Finland.

Föreningarnas publikationsverksamhet

Föreningarnas uppgift anges i deras stadgar på ungefär likartat sätt. Ändamålet är att uppehålla intresset för skolhistoria och att i detta syfte samla skolhistoriskt material för ett arkiv och ett bibliotek samt ett skolmuseum. Vidare bör de bedriva förlagsverksamhet och utge publikationer.

Av de förenämnda uppgifterna har publikationsverksamheten blivit

bäst tillgodosedd. Skolhistoriska samfundet har strävat till att varje år utge en årsbok med skolhistoriskt stoff. Årsbokens namn är Koulu ja menneisyys (Skolan och det förgångna). Kriget avbröt utgivningen och även senare har flera tomma år förekommit, varför antalet hittills utgivna volymer uppgår till aderton. De omfattar sammanlagt ett åttio-tal undersökningar och innehåller ca 2200 sidor text. Undersökningarna berör olika skolformer och olika tidsperioder.

Svenska skolhistoriska föreningen har från början varit medveten om sina begränsade personella och ekonomiska resurser. Den har därför inriktat sig på att utge en skrift vartannat år och har hittills strikt genomfört detta program. Dess skriftserie heter Skolhistoriskt arkiv. Nio volymer av serien har hittills utgivits. Den tionde, som blir föreningens tjuogoårsskrift planeras för närvarande. Skriftserien omfattar 36 undersökningar och därutöver avtryck av urkunder och dokument. Ett par volymer upptas av en enda undersökning. Sidantalet utgör sammanlagt 1140.

Som helhet är dessa resultat ingenting att yvas över och i jämförelse med den skriftserie som har åstadkommit av Föreningen för svensk undervisningshistoria i Sverige är de mycket anspråkslösa. Den främsta orsaken härtill är de bistra ekonomiska förhållanden, under vilka föreningarna i Finland har arbetat. Bidrag till tryckningen av skrifterna har i regel kunnat erhållas, men författarna till uppsatserna har kunnat tilldelas endast mycket anspråkslösa arvoden i den mån författararvoden överhuvud har kunnat utbetalas. Hela redigeringsarbetet har åtminstone för den svenskspråkiga serien utförts gratis och arvoden har inte heller kunnat erläggas till föreningens funktionärer.

Andra verksamhetsformer

Såsom redan tidigare nämnts spelade skolmuseiplanerna en viss roll vid skolhistoriska samfundets tillkomst i mitten av 1930-talet. Samfundet övertog då arvet efter den upplösta skolmuseiföreningen. Samlingarna bestod huvudsakligen av böcker och skolinventarier. Smärre bidrag erhöles av staten för samlingarnas förtecknande och iordningsställande men de ekonomiska förutsättningarna för täckandet av driftskostnaderna saknades liksom också lämpliga lokaliteter för museet. Då museilokal inte stod att få måste museiföremålen magasineras och som uppbevaringsplats användes vindsutrymmen i ett lyceihus i Hel-

singfors. Efter en tid verkställdes reparationsarbeten i skolhuset. Mu-seiföremålen överlämnades då till en stiftelse som upprätthöll ett peda-gogiskt bibliotek och läsesal. Därmed hade Skolhistoriska samfundets planer på att kunna upprätta ett skolmuseum skrinlagts.

Däremot har boksamlingarna behållits i samfundets ägo även om också deras användning och underhåll överlätits till nyssnämnda stif-telse.

Svenska skolhistoriska föreningen i Finland har endast mycket be-gränsade samlingar av skolhistoriskt arkivmaterial. Det består främst av skolböcker som utgivits i Finland och använts i de svenskspråkiga folkskolorna. Hårtill kommer skolhistoriker, årsberättelser, fotogra-fier, tidskrifter, kartor och i någon mån handskrifter och dokument av skolhistoriskt värde.

Några allvarliga planer på inrättande av ett skolmuseum för de svenskspråkiga skolorna i Finland har Svenska skolhistoriska förenin-gen inte haft, emedan de legat utanför föreningens ekonomiska möjlig-heter. Ett mycket frestande anbud gavs den i början av 1960-talet, då ett i skolhistoriskt hänseende mycket värdefullt skolhus erbjöds för-eningen att användas som museihus. Skolhuset låg i Munsala socken norrom Vasa och dess värde låg framför allt däri, att en av Finlands mest namnkunniga allmogelärare, skolmästaren Anders Svedberg hade undervisat i denna skola, som av honom öppnades 1862. Skolhuset låg emellertid på sidan om de nutida allfarvägarna, vilket skulle ha lett till att besöksfrekvensen skulle ha blivit låg. Vidare befarade man inom föreningens styrelse att underhållet av ett skolmuseum på denna ort skulle ha överstigit dess ekonomiska bärkraft. Det lockande erbjudan-det blev därför avvisat.

Såsom av ovanstående framgår har tyngdpunkten i de finländska skol-historiska föreningarnas verksamhet legat i utgivningen av var sin skriftserie med skolhistoriska undersökningar och uppsatser. Förening-arnas verksamhet har försiggått i tysthet men dock segt hållits vid liv. Medlemstalet i Skolhistoriska samfundet har i regeln hållit sig mellan 150 och 200 och i Svenska skolhistoriska föreningen aldrig överskridit 100. Ordförandeskapet i den finska föreningen växlade ofta under de två första årtiondena men har sedan 1953 handhåfts av avdelnings-chefen i skolstyrelsen, docenten Urho Somerkivi. Ordförande i den

svenska föreningen har sedan starten varit skolorådet, sedermera direktören för skolväsendet, professor Gösta Cavonius.

Utöver ovanstående kortfattade notiser om de i Finland verksamma skolhistoriska föreningarna vill jag nämna om ett unikt och värdefullt skolhistoriskt material, som kom till för två år sedan. Finland firade då hundraårsminnet av sin första egentliga folkskolförordnings utfärdande den 11. maj 1866. Som en hälsning till den stora jubileumsfesten överlämnades då en s. k. adress från samtliga kommuner i landet. Denna adress omfattade uppgifter om samtliga folkskolor i riket: deras lokala ledning, lärare, elevantal och skolbyggnader. I samlingen ingick fotografier av alla folkskolhus, även av sådana som tidigare använts men inte längre är i bruk. Uppgifterna var uppställda enligt ett enhetligt formulär och var samlade i likformiga mappar av olika färg för städer, köpingar och landskommuner. Samlingen är flera tiotal meter i längd. Den förvaras nu i Finlands riksarkiv.

Den grønlandske skoles udvikling

Af MIKAEL GAM

Fhv. minister for Grønland *Mikael Gam* har siden 1925 arbejdet med opbygning og udvikling af skolevæsenet i Grønland, bl. a. som seminarielærer, efterskoleforstander, skolekonsulent for Nordgrønland, fra 1950–60 som skoledirektør for Grønland, minister for Grønland 1960–64. Han har skrevet en række artikler om grønlandske skoleforhold, men denne artikel er den første, hvori han giver en samlet fremstilling af den grønlandske skoles udvikling.

I 1721–1905

Længere end til 1721 kan man af gode grunde ikke gå tilbage i historien ved en gennemgang af den grønlandske skoles udvikling.

Både for *Hans Egede* og hans efterfølgere i missionsarbejdet i Grønland var det naturligvis afgørende vigtigt hurtigst muligt at få lært så mange som muligt at læse. Det måtte simpelthen være betingelsen for videreførelse af missionsarbejdet. At dette arbejde måtte blive vanskeligt, er indlysende, ikke mindst når det betænkes, at de samme missionærer først skulle skabe et grønlandsk skriftsprog og i øvrigt selv sætte sig ind i sproget udelukkende ad mundtlig vej.

Missionskollegiet i København, som udsendte *Hans Egedes* efterfølgere, medsendte ingen skoleplan. I deres instruks stod dog, at hvis det var muligt, skulle de lære de unge grønlændere at læse og skrive. Missionærene kunne derfor indrette undervisningen, som de ville, og »det kan siges, at vist ingen udviste forsømmelighed i den retning«, hed det i en beretning.

I begyndelsen var der kun tale om læsning og kristendomskundskab. I midten af det 18. århundrede, altså kort efter at *Hans Egede* i 1736 havde forladt Grønland, rekvirerede en missionær »tavler og papir til skriveundervisning«, men egentlig skriveundervisning blev først langt senere almindelig. Der var i 1766 34 skolebørn i Jakobshavn og 10 år senere det dobbelte antal. I Claushavn var der i 1760'erne »jevnlige fra 40 til 50 skolebørn og derover«. Det var almindeligt, at børnene sådanne steder kunne læse ved det 10.-12. år. Læselysten var stor. Således fortælles, at der i Frederikshåb i 1765 uddeltes 30 salmebøger, men 30 drenge og piger, der kunne læse, stod skuffede tilbage uden bog«. I 1798 hedder det i den civile administrationschefs, inspektørens, indberetning: »Medens ikke en af de hermhutiske grønlændere kan læse

skrift og kun meget få i bog, kan alle af den danske mission læse i bog, og en stor del skrive forståeligt.« Herrnhuterne var udsendte af »Brødremenigheden« i 1733 og forlod Grønland i 1900. Der er endnu steder, der bygnings- og havemæssigt tydeligt bærer præg af denne missions timelige virksomhed, men dens egentlige missionsarbejde viste sig ikke særlig resultatrigt.

Undervisningsmidlerne måtte de danske missionærer selv fremskaffe. Som læsebog anvendtes Luthers katekismus meget, og den og ABC'en kom i flere udgaver. Men ellers kneb det naturligvis stærkt med fremskaffelse af trykte lærebøger, skønt de enkelte missionærer gjorde, hvad de kunne for at fremskaffe sådanne. Det havde til følge, at »hver Colonie havde sine besynderlige (særlige) lærebøger«. – De første rigtige skoler oprettedes i Godthåb og Christianshåb. Senere kom der skoler i Jakobshavn og Claushavn. Men i øvrigt var det endnu uhyre beskedent, hvad missionskollegiet ofrede på skolen, så missionærerne måtte ofte selv opføre tarvelige skolehuse på egen bekostning.

Missionærerne var klare over, at skulle der komme rigtig gang i undervisningen, måtte der uddannes grønlandske lærere (kateketer). Man forsøgte da også med enkelte af missionærer nødtørftigt uddannede, men resultatet deraf var ikke heldigt, da det viste sig, at disse de første grønlandske kateketer ikke kunne virke selvstændigt. Man gik derefter over til at anvende danske kateketer. Det var ikke fuldt uddannede folk, men drenge fra Vajsenhuset, som på grund af deres unge alder skulle have gode betingelser for at lære det svære grønlandske sprog, og det lykkedes da også på denne måde at få nogle gode kateketer ind i skolearbejdet. Men det var jo grønlændere, man helst skulle have, og allerede i 1784 var der lagt en detaljeret plan for uddannelse af kateketer. En læreanstalt skulle opføres i nærheden af Julianehåb. Imidlertid døde den missionær, der skulle lede skolen, pludseligt, og planen blev henlagt for først 60 år senere at blive taget frem igen, men da blev det i Godthåb, seminariet kom til at ligge.

Både Hans Egede og hans sønner *Poul* og *Niels* fik stor betydning for den grønlandske skoles udvikling, og missionærerne, der fulgte efter dem, tog også med iver og interesse skoleundervisning op. Men det er dog først med den kendte og stærke personlighed, *Jørgen Sverdrup*, at et særlig betydningsfuldt skridt bliver taget til udbygning af en

grønlandsk skole. Sverdrup virkede i Grønland i mange år, som missionær i Jakobshavn. Han giftede sig grønlandsk og talte sproget perfekt. Han brød med princippet danske kateketer, idet han rigtigt indså, at en virkelig grønlandsk skole måtte opbygges med grønlandske kateketer som lærere. Derfor oprettede Sverdrup en kateketskole i Jakobshavn. Under Grønlands afspærring fra Danmark under Napoleonskrigene var han i nogle år provst for hele Grønland, og han gjorde da forsøg på at få igangsat en højere undervisning, men krigen i Europa forhindrede dette. Det blev først i 1845, at en sådan »højere« undervisning kunne etableres i Grønland. Men der blev da til gengæld på én gang oprettet 2 seminarier, et i Godthåb og et i Jakobshavn. I 1856 kunne den anden forstander i Godthåb, *C. E. Janssen* skrive: »Så godt som hele befolkningen i Grønland kan læse og skrive, men regning har de ikke brug for, mener de selv« (!).

Seminarieret i Godthåb havde en nok så rolig udvikling som det i Jakobshavn. I 1860'erne var Jakobshavn dog nærmest foran Godthåb derved, at forstanderen, missionær *Nissen*, indførte *undervisning i dansk*. Fra 1875 til 1901 var Jakobshavn seminarium nedlagt, blev genoprettet, men i 1905 blev det endeligt nedlagt. – Af senere seminarieforstandere i Godthåb i årene op til 1905 skal nævnes »*Gamle Balle*«: *Nikolaj Edinger Balle*, som ledede seminarieret i 30 år. Han var en åndelig meget myndig og dybt kristelig personlighed, hvis indflydelse på de unge grønlandske kateketer kunne mærkes langt ind i vort århundrede.

Den store administrator og videnskabsmand, »Grønlændernes sande ven«, *H. J. Rink*, som virkede i Grønland fra 1852 til 1868, var også meget skoleinteresseret, og han ønskede dansk indført i undervisningen. Han håbede, at »den opdragende side af skolegangen måtte modarbejde den medfødte grønlandske generthed«.

Herrnhuterne gjorde ellers ikke meget ud af det skolemæssige, men et stort skridt tog de, da de oprettede en kateketskole ved deres missions hovedstation. »*Ny Herrnhut*«, lidt uden for Godthåb. – I stedets solide hovedbygning har i dag *Grønlands Landsmuseum* til huse. Især så det ud til at være et stort skridt, da de samtidig antog *Samuel Kleinschmidt* som leder og lærer ved denne skole. Men netop derved kom herrnhuterne mod deres vilje til at gøre den danske missions skolevæsen en stor tjeneste, idet Kleinschmidt ret snart på grund af en

konflikt med hermhuterne forlod dem og straks blev knyttet til seminariet i Godthåb, hvor han virkede fra 1859 til 1886 som lærer. Han fik derigennem den største betydning, både ved sin påvirkning af eleverne og især ved sit grundlæggende arbejde med at sætte det grønlandske sprogs grammatik i system. Hans grønlandske grammatik er et videnskabeligt arbejde, der tåler sammenligning med andre store sprogforskeres arbejder med hensyn til at finde ind til fjerne sprogs hemmeligheder. Desuden udarbejdede Kleinschmidt en række lærebøger og fik dem trykt på eget håndtrykkeri.

Samtidig med Kleinschmidt var der ved seminariet en anden fremragende lærer, *Rasmus Berthelsen*, der alene som digter og komponist til den meget stemningsfulde julehymne »Güterput kutsingnermio« (Vor Gud i det høje) har sit navn indskrevet i Grønlands historie. Når den synges flerstemmigt og uden musikledsagelse i kirken i Godthåb ved juletid, gribes man af en forunderlig stemning, der er noget helt for sig selv. Rasmus Berthelsen var den første grønlænder, der fik en større uddannelse i Danmark. – Kleinschmidts indsats på det sproglige og Berthelsens og Balles på andre områder fik langtrækkende betydning, og seminariet havde med disse tre store lærere en levende periode i slutningen af forrige århundrede. Kleinschmidt døde i 1886, de to andre adskillige år senere, Balle i slutningen af 1900 og Berthelsen i begyndelsen af 1901, med kun et par måneders mellemrum. Det fortælles, at »den sidste nat N. E. Balle levede, sad alle seminarieelever inde i deres klasseværelser, hver på sin plads – ganske stille – ingen sagde noget, men alle vidste, at det gik mod døden«.

II 1905-1925

Grønlands kirke og skole var endnu ved sidste århundredskifte ikke ved lov nærmere bestemte. I 1905 kom det første grønlandske lovforslag overhovedet til behandling i rigsdagen. Det var forslag til »Lov om kirke- og skolevæsenet i Grønland«. Fra 1. april samme år blev loven gældende, og den blev en milepæl i lovgivningen om Grønland. Med denne lovs vedtagelse blev det nemlig for første gang fastslået, at rigsdagens medvirken i grønlandske anliggender måtte være en selvfølge. Hidtil havde »direktoratet« og »missionskollegiet« udstedt de bestemmelser, der skulle gælde i Grønland.

En stærk personlighed havde i denne forbindelse allerede gjort sig

gældende i skole og kirke. Han satte nu også sit stempel på den nye lovs tilblivelse ved at medvirke ved dens affattelse, og senere var han som provst og seminarieforsstander i allerhøjeste grad med til at føre loven ud i livet. – Det var den unge danske præst, *C. W. Schultz-Lorentzen*. Hidtil havde seminarieundervisningen – som i sin tid her i Danmark – fundet sted under beskedne ydre forhold i præsteboligen. Der var kun 2 tre-årige klasser med indtil 6 elever i hver. Nu opførtes 1906-07 det efter grønlandske forhold meget store og ret moderne seminarium, der lige til i dag har været Grønlands »Storskole«. Der var stadig kun 2 tre-årige klasser, men nu med en snes elever i hver, altså en 3-4 gange så mange som før. Nye fag som naturfag og gymnastik indførtes, og Schultz-Lorentzen kastede sig med stor energi over opgaven med ledelsen af det nye seminarium og gik ikke af vejen for selv at undervise i næsten ethvert fag. Hans store sprogbeğavelse kom ham i høj grad til hjælp. Han beherskede grønlandsk fuldt ud og blev naturligt lektor i grønlandsk hernede, en stilling, der var forbundet med konsulenttjeneste for Grønlands Styrelse i grønlandske kirke- og skolespørgsmål. Han underviste bl. a. de unge teologistuderende, der agtede sig til Grønland som præster, i det grønlandske sprog.

I en artikel om Grønlands skole er *C. W. Schultz-Lorentzen's* navn en selvfølgelighed. Han er »det rigtige seminariums fader«. Hans kendskab til grønlandsk mentalitet var betydelig, og han trængte dybt ind i sin forståelse af grønlænderne. Hans lille bog »Det grønlandske folk og folkesind« står den dag i dag som en af de mest forstående analyser af den grønlandske psyke.

III 1925-1950

I årene 1920-21 gennemgik en større kommission alle grønlandske samfundsspørgsmål. Det var første gang, grønlændere var medlemmer af en Grønlandskommission. Der kom en diger lov ud af arbejdet »*Loven om Grønlands Styrelse af 1925*. Det var også første gang, der var lovgivet om alle grønlandske forhold. Loven fik på alle områder betydning for de næste 25 års grønlandsarbejde, som jo stadig var på *kolonibasis*. Den rolige udvikling i disse år, som man ikke altid herhjemme har villet anerkende som en udvikling overhovedet, var med

til at lægge fundamentet for den senere store udviklingsperiode, som fulgte efter nyordningen i 1950.

Også på skolens område fik loven stor betydning, større end man i almindelighed er klar over. Blandt andet – og det var særdeles vigtigt – fik langt flere unge end hidtil mulighed for at få en videre boglig uddannelse, end børneskolen kunne give. Af ganske særlig betydning var det, at *dansk blev obligatorisk fag i børneskolen* – et meget betydningsfuldt skridt dengang, men som ikke lyder af meget i dag.

De vigtigste punkter i lovaftnittet om skolen var følgende: *Den grønlandske børneskole* står under ledelse af præsterne. 7 års skolegang er obligatorisk – altså *skolepligt* (mod undervisningspligt nu). Der skal undervises i de almindelige fag samt *dansk*, og der skal oprettes 4 såkaldte »*efterskoler*«, eksamenskostskoler med et 2-årigt kursus og hver med ca. 20 elever i 14-16 års alderen. Ved udgangen af disse skoler er elevernes kundskaber på højde med danske børns ved udgangen af 7. klasse i folkeskolen. Som noget ganske nyt blev der optaget enkelte *piger*. Senere indrettedes den ene af de fire efterskoler som en ren pigeskole, der optog elever fra hele landet. Og det var noget meget betydningsfuldt, der skete, da en undervisning, der lå over børneskolens, også kunne tilbydes piger. Der var sket en udvikling, siden en mor i Godthåb nogle år før sagde ved *Grønlands første forældremøde*: »Hvorfor skal piger overhovedet lære at regne? Det får de jo aldrig brug for.« –

Seminarieret i Godthåb blev udvidet med en såkaldt »Højskole«, et 2-årigt videregående kursus ovenpå efterskolen. Man kunne gå videre i andre 2 år på seminarieret eller gå fra højskolen ud i det praktiske liv. Højskolen var nærmest en modificeret form for realskole. Seminarieret uddannede eleverne til både lærer og »præst«, begge dele i én person: *Kateketen*, der må prædike og udføre visse kirkelige handlinger som dåb og begravelse. Undervisningen på højskole og seminarium gik mere og mere over til at foregå på dansk. De »religiøse« fag havde på seminarieret en fremtrædende placering på skemaet af hensyn til elevernes dobbeltuddannelse.

Efteruddannelse i Danmark kunne finde sted enten efter højskolen eller seminarieret. Elever fra seminarieret kom som hovedregel på danske seminarier, og enkelte fik præsteuddannelse, blev dog ikke cand. theol'er. Kun en 3-4 elever fik hvert andet år chancen for danmarksuddannelse.

Overtilsynet med den grønlandske skoles forskellige former skulle foretages af *landsfogden*, *provsten* og *skoleinspektøren* – den sidstnævnte et nyt begreb, undfanget i kommissionen, vedtaget i loven, men blev i øvrigt aldrig til noget. Denne dødfødte øverste skolemand har sin egen historie, som bør medtages i denne forbindelse.

Man gik langsomt og forsigtigt frem med at føre skoleafsnittet i den nye lov ud i livet, og det skyldtes navnlig to forhold. Fra konservativt indstillede side var man ængstelig for, at kravet om dansk som obligatorisk fag i børneskolen kunne fremkalde en vis reaktion fra grønlandsk »national« side, hvis der blev drevet for hårdt på med danskundervisningen. Og reaktionære inden for den grønlandske kirke mente, at lovbestemmelsen om, at en *skolemand* skulle stå i spidsen for skolens ledelse, kunne sprænge kirke og skole fra hinanden. – Det lykkedes for visse kredse inden for kirken at få denne skoleinspektør »kvalt«, før han overhovedet kom til verden. Han blev afløst af 3 *skolekonsulenter* med den funktion på rejser at være *rådgivende* i undervisningen for præster og kateketer. På denne måde lykkedes det at få udskudt den grønlandske skoles »frigørelse« i 25 år. Først med skoleloven af 1950 fik skolen den selvstændige status, der var udsigt til i 1925. – Det var dog ikke alle præster, der i 1925-30 var imod adskillelse af kirke og skole. Der var to, der arbejdede for skolens frigørelse: Provst *Knud Balle* (søn af »Gamle Balle«), og den unge, nye seminarieforsøger, pastor *Aage Bugge*. Begge gik tillige stærkt ind for, at så meget dansk som muligt indførtes i undervisningen. Men de var altså et lille mindretal.

Udviklingen på skolens område kunne vel nok have gået noget hurtigere, hvis skolen allerede i 1925 var blevet selvstændig, men måske det alligevel var det bedste, at skolen fik disse ekstra år at vokse i, så adskillelsen blev let at overstå. Det »slemme«, man havde forestillet sig ville blive følgen af en adskillelse, blev borte i 1950. Der var ingen gnidninger. Tiden var nu moden dertil. Men det betød måske nok en langsommere udvikling, end hvis en skolemand tidligere var trådt til.

IV 1950-1960

Under den anden verdenskrig voksede der i Grønland under afspærringen fra »moderlandet« et nyt syn på udviklingen frem. Det var ikke en bevægelse bort fra Danmark, tværtimod. Det var en forståelse

for, at udviklingen kunne komme ind i et andet tempo, hvis den teknik, der f. eks. anvendtes af amerikanerne ved anlæggelse af flyvepladser med videre i Grønland, blev sat ind i fredens tjeneste. Hvad der rørte sig i Grønland, kom efter krigen frem i form af krav til den danske regering om en ny kurs og en forstærket udvikling. Dette blev fremsat over for statsminister *Hans Hedtoft* i 1948 i Godthåb. Landsrådets ønske om nedsættelse af en kommission til at gennemarbejde alle grønlandske spørgsmål blev omgående imødekommet, og få måneder senere nedsattes »*Den store Grønlandskommission af 1948*«, og i et helt ualmindelig hurtigt tempo for en kommission var den igennem hele stoffet på 15 måneder og fremlagde en række grundige betænkninger og tilsvarende lovforslag. Der var den nydannelse, at hvert område fik sin egen lov. Disse love blev det grundlag, som »*Nyordningen af 1950*« hviler på.

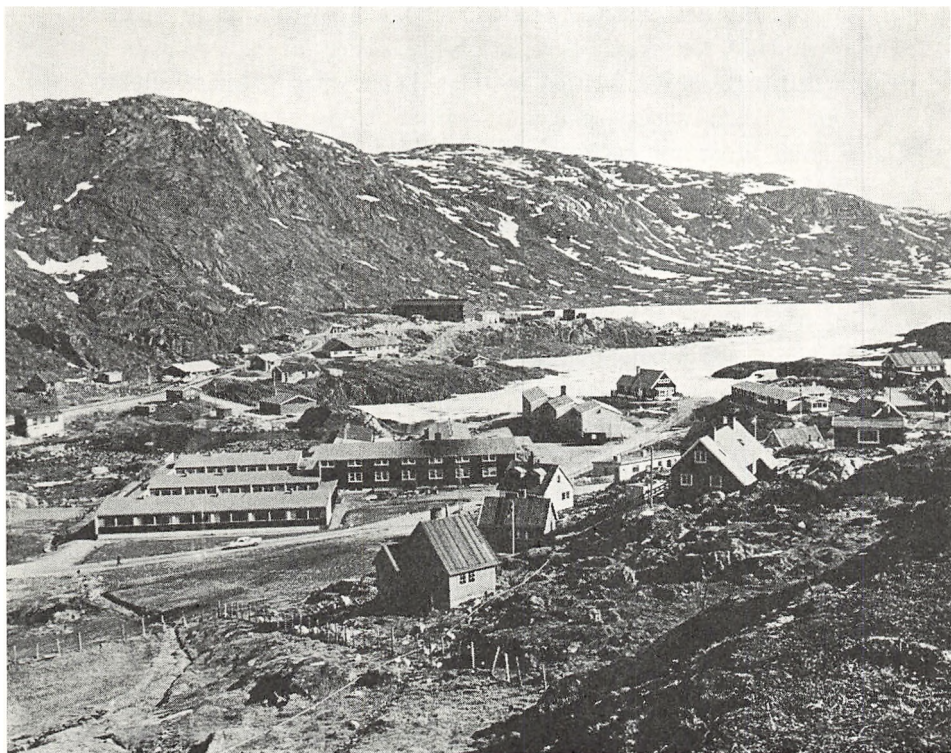
Ifølge »*Loven om skolevæsenet i Grønland*« af 1950 stod en *skoledirektion* i spidsen for skolevæsenet. Dens medlemmer var *landshøvdingen* (formand), *provsten* (repræsenterende kirken) og *skoledirektøren* (forretningsførende). – Byskolerne og de tilhørende distrikter var hidtil blevet ledet af præsterne. De fik nu en lærer som *skoleleder*. Nogle år efter 1950 blev der oprettet en række stillinger som *skoleinspektør* ved de største skoler. Ved de mellemstore skoler var der en *skoledistriktsleder*. *Viceskoleinspektør-* og *overlærerembeder* er efterhånden oprettet i samme forhold som i Danmark. Udover dette blev der i 50'erne indført en ordning med *skoleudvalg*, *forældrerepræsentanter* og *lærerråd*.

Den »højere« undervisning blev helt lagt om. En *realskole* blev oprettet i Godthåb, med den gamle 4-årige præliminærskole i Danmark som mønster. Denne ordning ville egne sig bedst en tid, indtil eleverne kunne møde med bedre forkundskaber, som erhvervedes på *efterskolerne*, idet disse foreløbig bevarede (de er nu alle nedlagte). – Det var en lang vej frem til *realeksamen*. Eleverne blev 20-21 år gamle. Men det var vilkårene, og sammenlignet med det hidtidige var det alligevel en stor fremgang. Grønlandsk var et fag på realskolen, men *dansk var undervisningssproget* i alle andre fag, som var de samme som hernede. Men de grønlandske realskoleelever har altså et fag mere, grønlandsk, og tillige må de igennem alle de andre fag på et fremmedsprog, dansk.

Efter nyordningen skulle *seminarieuddannelsen* bygge på realeksamen og være 2-årig, men selv med dette korte åremål på seminariet blev det alligevel en lang læsevej at gå fra 1. klasse i børneskolen, til man gik ud fra seminariet, ca. 15 år, og da det for nogles vedkommende tilmed kunne blive en skolegang på et og samme sted (Godthåb), så er det forståeligt, at en vis læsetræthed kunne spores. Dette mærkedes særlig på seminariet, hvor tilgangen af elever var for ringe. Det var imidlertid ikke let at skære noget af tiden væk. Skulle flere elever kunne trækkes til, måtte selve undervisningen, uddannelsesmåden, gøres tiltrækkende. Et udvalg udarbejdede en »ideal« læreruddannelsesplan for et 2-årigt kursus. Realeksamen gik ind som en slags første del. Religion og pædagogik, psykologi og metodik, praktik og en række praktiske kurser, nogle obligatoriske, andre frivillige, gik ind på seminariets skema. Det var en uddannelse, der tog sigte på de særlige grønlandske krav til lærergerningen. Det var frivilligt, om man ville have den specielle kateketuddannelse som tillægseksamen. – Men desværre holdt denne »idealplan« ikke! Tilgangen af elever svigtede i nogen grad. De følte sig som andenklassens lærere, sammenlignet med danmarksuddannede, og et vanskeligt lønspørgsmål kom tilmed ind i billedet.

Der måtte igen tænkes på en ny form for læreruddannelse, og en sådan blev udarbejdet i begyndelsen af 60'erne. En 4-årig uddannelse som i Danmark blev indført. En dimittent fra Godthåb seminarium skal blot, hvis han ønsker ansættelse i folkeskolen hernede, gennemgå et kursus i dansk på Danmarks Lærerhøjskole. Adgangsbetingelser til det grønlandske seminarium er enten realeksamen eller et 2-årigt forberedelseskursus. Det ene af de 4 år skal en klasse tilbringe i Danmark, hvor eleverne fordeles med et par på hvert seminarium. Dette danmarksophold er en del af uddannelsen og ikke den mindst betydningsfulde, fordi eleverne virkelig får mulighed for at lære daglig dansk, for at lære danske samfundsforhold at kende og for at knytte venskabsforbindelser.

Det første hold, som er uddannet efter »*Lov om læreruddannelse i Grønland*« af 1964 bliver dimitteret i år. Det er kun en 6-7 lærere. De følgende hold er dog lidt større, men også alt for små. Der vil derfor i uoverskuelig tid være en akut mangel på grønlandske lærere. Mangelen vil endda nærmest blive mere følelig i de kommende år. bl. a. også fordi børnetallet er så stærkt stigende. Dette medfører, at



Midt i billedet: Skolen i Julianehåb

der må sendes endnu flere *danske lærere* ud, så antallet på ca. 400 i år næsten må fordobles i den næste halve snes år. – Det er virkelig et spring fra 1925-28, hvor denne artikels forfatter var den eneste danske lærer i Grønland. For at afhjælpe mangelen på grønlandske lærere er det nu atter under overvejelse at søge frem til en ny form for læreruddannelse. Spørgsmålet er vigtigt – ikke alene for skolen, men også for om grønlandsk sprog og kultur skal kunne overleve.

I den politiske gæringstid i Grønland efter anden verdenskrig var ikke mindst skolen inddraget i debatten. Denne debat drejede sig især om at få oplysnings- og uddannelsesniveaet hævet, bl. a. ved at det danske sprog fik en stærkere placering, ikke blot som fag, men også som undervisningssprog. Den traditionelle form for danskundervis-

ning gav ikke det ønskede resultat, hvilket først ville være tilfældet, hvis man med rette kunne sige, at grønlænderne var godt på vej til at blive *dobbeltsprogede*. – Men hvordan kunne man få mere effektivitet ind i danskundervisningen? – Efter mange overvejelser fandt man frem til en ret radikal ordning. Den gik ud på, at børnene fra og med 3. skoleår skulle deles i et a- og et b-hold. a'erne skulle op gennem klasserne fortsætte med de almindelige skolefag på *grønlandsk* og kun have dansk som fag, medens b'erne klasse for klasse skulle have flere og flere fag *på dansk*. Religion, grønlandsk og eventuelt historie skulle dog altid foregå på grønlandsk. Skolen skulle foretage delingen af børnene, men forældrene kunne efter ønske få deres børn på a-holdet. Det er der ingen, der har ønsket! – Selve ordningen viste sig fremgangsrig for b-børnene. Her kunne danske lærere gøre fuld indsats. Men det gik ud over a-holdet. Der savnedes i denne klasse det inspirerende islæt af kvikke børn – samme erfaring som man gjorde i den frie mellemskole i Danmark. – Det blev foreløbig kun 4 skoler, der blev *a-b-skoler*, Julianehåb, Godthåb, Holsteinsborg og Egedesminde. Det krævede både lokaler nok og et børnetal, der var stort nok til deling. Derfor kom først efterhånden flere af de største skoler med ind under ordningen. Disse »a-b-skoler« er nu nedlagte.

I slutningen af 50'erne fremsatte en skoleleder et forslag til et forsøg med hensyn til at effektivisere danskundervisningen. Forslaget var så radikalt, at det gik ud på at stryge grønlandsk helt det første skoleår og udelukkende anvende dansk. De små børn ville utvivlsomt have lettere ved at tilegne sig det danske sprog end de store. Det skulle være frivilligt, om forældrene ville have deres børn i den dansksprogede klasse. Grønlandsk skulle først indføres i det andet skoleår. I 1959-60 blev et sådant forsøg gjort i Frederikshåb, og for kontrollens skyld blev et lignende forsøg gennemført i Godthåb samtidig. Der var stor interesse for forsøget fra forældrenes side, og det faldt i det hele taget heldigt ud. Hen imod slutningen af forsøgsåret kom der forslag fra forældre gående ud på, at man udvidede forsøget til 2 år, og dette blev godkendt. – I 60'erne bredte ordningen sig til alle større skoler, bl. a. også fordi det kunne lette på den alvorlige mangel på grønlandssprogede lærere. Selvfølgelig lød der ængstelige røster i bekymring for det grønlandske sprogs stilling i skolen, men så tydeligt viste fordelene sig at være ved anvendelsen af så meget dansk i de yngste klasser, at flertallet af forældrene ønskede forsøget gjort til en permanent ordning,

og som sådan sat ind i en ny skolelov, som der var stærk optræk til snart ville komme. Et lille »teknisk« spørgsmål kom ind i forsøget, nemlig dette, at det formodedes, at det på grund af de lange grønlandske ord måtte være lettere for de små at lære at læse de korte danske ord, og det skønnedes, at kunne børnene først »læseteknikken«, så ville de forholdsvis hurtigere kunne lære at læse grønlandsk. – Det viste sig også at være tilfældet. Prøver viste, at de børn, der først fra 3. skoleår fik grønlandsk, i løbet af de sidste 5 skoleår kom op på samme niveau i grønlandsk som de, der havde haft grønlandsk gennem alle skoleårene. Dette havde selvfølgelig også i nogen grad sin begrundelse i, at de »dansksprogede« som regel var de bedst begavede. Spørgsmålet er naturligvis, om der så på anden måde gik noget tabt for dem, da de ikke fik orientering i f. eks. anskuelsesfag på deres modersmål. Om danskundskaberne var der ingen tvivl. De blev stærkt forøgede.

V 1960-1968

I 1962 oprettedes »Uddannelsesrådet for Grønland« i Ministeriet for Grønland. Dette råds medlemmer kommer fra Grønlandsministeriet og de ministerier, der nu har med grønlandske uddannelsesområder at gøre: undervisnings-, kirke-, handels- og arbejdsministeriet, samt særligt sagkyndige fra visse organisationer og råd. Skoledirektøren er også medlem, ligesom der er en repræsentant for de unge studerende grønlandere hernede. Rådet behandler især de principielle uddannelsesspørgsmål.

En af de senere store opgaver, uddannelsesrådet har beskæftiget sig med, var et forslag fra skoledirektionen til en ny skolelov for Grønland. I 1967 blev denne lov vedtaget i folketinget efter at den i to samlinger var blevet behandlet to gange i både landsråd og folketing. Lovens navn er »Lov af 10. maj 1967 om skolevæsenet i Grønland«. – Hovedpunkterne i loven er følgende: For første gang benævnes den grønlandske skole »Folkeskolen«. Hidtil havde det heddet »bømeskolen«. Det er stadig en ren *statsskole*, der består af en 7-årig *hovedskole*, der kan videreføres med 8., 9. og eventuelt 10. klasser samt med en 2-årig *forberedelsesskole* til en 3-årig *realafdeling*. Alle disse videregående klasser kan også oprettes på *kostskoler*, hvortil elever fra distrikternes småskoler har fortrinsret. Opholdet på alle kostskoler og lignende er gratis. Hvis forældre til mindst 10 børn

under den undervisningspligtige alder ønsker det, og lærere og lokaler forefindes dertil, kan en *børnehaveklasse* oprettes. *Specialundervisning* kan indrettes for handicappede børn. Der oprettes et *skolepsykologisk kontor*. Inden for hvert skoledistrikt skal der være mulighed for, at undervisningen senest ved udgangen af det 5. skoleår kan fortsættes i en eller flere *centralskoler*, hvortil der knyttes *elevhjem*.

Skoledirektionen udfærdiger efter indhentet udtalelse fra *fælleslærerrådet* en generel *skoleplan* for udbygning af det samlede skolevæsen. De enkelte *skoleinspektører* og *skoledistriktsledere* tager i samråd med de lokale *skoleudvalg* og vedkommende *skoleledere* og efter en erklæring fra det lokale *lærerråd* stilling til, om der midlertidigt bør gives afvigelser fra skoleplanen for den enkelte skole. – *Skoledirektionen* udfærdiger tillige efter udtalelse fra *fælleslærerrådet* en normal undervisningsplan. – Hovedskolen deles i klasser efter skolens børnetal. Hvor dette er stort nok dertil, skal det tilstræbes, at der oprettes en klasse for hver årgang. Når elevtallet i en skoleklasse ved skoleårets begyndelse er over 24, bør klassen normalt deles. – *Skoleudvalget* kan beslutte, at der skal gives hjemmene meddelelse om børnenes standpunkt, flid og opførsel. Der udfærdiges *afgangsbevis* ved udgangen af skolen. Meddelelsen udformes kun i ord. – For elever, der søger optagelse i en realafdeling ved en anden skole eller i 1. gymnasieklasse (i Danmark), skal skolen give en særlig udtalelse om, hvorvidt der er sandsynlighed for, at eleven vil kunne fuldføre undervisningen på normal tid. Ved udgangen af 8., 9. og 10. klasser afholdes *afgangsprøver*.

Undervisningsfagene er stort set de samme som i den danske folkeskole, dog at der også undervises i grønlandsk, og dansk er naturligvis et særlig vigtigt fag. Efter regler, der vil blive fastsat af *Grønlands landsråd*, kan elever fritages for undervisning i grønlandsk, og efter afholdt forældremøde skal det lokale *skoleudvalg* foretage indstilling til *skoledirektionen* om, i hvilket omfang der ved den enkelte skole skal undervises i grønlandsk i 1. og 2. skoleår, eller om grønlandsk først indføres fra og med 3. skoleår. Her skal det også tages med i betragtning, om der ved skolen er de fornødne grønlandske lærere. – Dette er altså sådan set en bekræftelse af den foran omtalte forsøgsundervisnings resultater, samt en erkendelse af lærermangelen. I 7. skoleår undervises tillige i samfundslære, erhvervsorientering og familiekundskab, og der kan i 6. og 7. klasse undervises i engelsk som

valgfrigt eller obligatorisk fag. – Fra begyndelsen af 6. skoleår foretages en deling af børnene, således at skolegangen fra og med dette skoleår videreføres i *en 1. og en 2. linie*. Efter indstilling fra skolens lærerråd og under hensyntagen til forældrenes ønsker foretages delingen af skolens leder. Men der kan gives tilladelse til udelt undervisning i 6. og 7. klasse. Undervisningen på *1. linie tilsigter en fortsættelse af skolegangen i 8., 9. og 10 klasse*, og der kan afholdes særlige afgangsprøver. På 2. linie fortsætter skolegangen i en 2-årig forberedelsesskole, hvorfra eleverne kan gå over i den 3-årige realafdeling. Realafdelingen svarer til den samme henede, sluttende med realeksamen. Afgangsprøven i grønlandsk afholdes ved udgangen af 2. realklasse. I 3. realklasse holdes det grønlandske blot vedlige. Der kan indføres en teknisk linie i realskolen. – I 8. klasse kan der tilbydes undervisning i engelsk, tysk og matematik.

Lærerne i den grønlandske folkeskole skal have en uddannelse, der opfylder betingelserne for ansættelse som lærer i folkeskolen i Danmark. Der kan dog ved mindre skoler antages lærere med mindre uddannelse. Lærerne ansættes ikke ved en bestemt skole, men kan af skoledirektionen forflyttes til en hvilken som helst skole i landet, en ordning, der er ganske nødvendig i Grønland, hvis man vil sikre sig, at alle skoler er forsynet med det tilstrækkelige antal lærere.

Til at varetage forældrenes interesser ved den enkelte skole udpeger forældrene 2 repræsentanter. Efter kommunalbestyrelsesvalg ned sættes et skoleudvalg for hver kommune. Udvalget skal bestå af skoleinspektøren eller skoledistriktslederen, præsten, vedkommende landsrådsmedlem, formanden for kommunalbestyrelsen samt af yderligere 3 medlemmer, som vælges af kommunalbestyrelsen blandt kommunens beboere, og 2 af disse skal være forældrerepræsentanter. Udvalget vælger selv sin formand.

Som man vil have bemærket, er der endnu ingen planer om *gymnasium* i Grønland, dels fordi der foreløbig ville være for få elever, dels fordi det er af stor betydning, at de grønlandske studenter kommer godt ind i det danske sprog, hvilket de jo har mulighed for på et gymnasium henede.

Skoledirektionen, som har ledelsen og tilsynet vedrørende hele skolevæsenet og al faglig uddannelse i Grønland, er med den nye skolelov blevet udvidet fra 3 til 6 medlemmer, idet den nu består af følgende: Landshøvdingen (formand), provsten, skoledirektøren (forretnings-

førende) samt de 3 nye medlemmer: 2 af landsrådet valgte og en repræsentant for fælleslærerrådet (denne uden stemmeret).

Det må vist være af interesse i forbindelse med redegørelsen for indholdet af den nye skolelov at medtage et politisk kuriosum, der fremkom under lovforslagets behandling i folketinget. Behandlingen strakte sig over to samlinger, da de danske politikere i folketingsudvalget ville til Grønland i den mellemliggende sommer for at undersøge, om det virkelig var landsrådets og befolkningens ønske og vilje, der var udtrykt i loven med hensyn til placeringen af dansk og grønlandsk. Udvalget blev klar over, at så vidt som nedfældet i lovforslaget er det målet at gå, og med en mindre ændring blev loven vedtaget. – Men ganske interessant var det, at de danske politikere viste sig at være mere »grønlandske« end grønlænderne!

VI. Nogle tal fra den grønlandske skole.

Den grønlandske befolkning er på rundt regnet 40.000. Tilvæksten er ca. 4 gange så stor som i Danmark, og der vil i 1975 være over 50.000. Der er for tiden 8000 skolebørn, men der er 12.000 under 7 år, så i 1975 vil der med børnehaveklasser og de klasser med børn, der ligger over 14 års alderen, omtrent være 13.000 børn i skolen eller $\frac{1}{4}$ af befolkningen. Der undervises på lidt over 100 pladser, der har skolebørn i et antal fra et par stykker til over 500, i Godthåb nærmer tallet sig dog 1000, og en tredje skole vil snart blive opført dér. I skoleåret 67–68 var der ansat ca. 600 lærere i Grønland, hvoraf 80 timelærere. Af de 520 ansatte var de 320 udsendte, og der er altså kun 200 grønlandske lærere. I 1967 bestod 47 realeksamen. Antallet vil vokse stærkt, bl. a. fordi der fra 1967 også er realafdeling i Egedesminde. De øvrige store skoler vil, efterhånden som lokaler er tilstede, også få en overbygning med realklasser.

Antallet af grønlændere på *uddannelse i Danmark* er steget voldsomt i 60'erne. Der er to hovedårsager hertil: Først den manglende skolekapacitet, skønt skolevæsenets byggekonto er ved at være den største på Grønlands betydelige anlægsprogram, – dernæst ønsket om at lade grønlænderne »opleve« Danmark. Som hovedlinie har uddannelsesrådet dog fastholdt, at al uddannelse, der kan gives i Grønland, bør ligge i Grønland, da det jo er målet at udbygge et Grønland for grønlænderne. Dette er i fuld overensstemmelse med den hidtil førte

grønlandspolitik. – Der er nu årligt ca. 1000 unge grønlandere henede på uddannelse – lige fra mangeårig universitetsuddannelse til 3 måneders specialarbejderkursus. I 1967 var der 11 grønlandere på universitet, 10 på danske seminarier og 16 på børnehavelærerindeseminarier foruden en del på gymnasier.

Foruden disse studiebestemte elever kommer der i disse år hundreder af skolebørn hened – børn fra 4. til 7. klasse på sommerferie i 3 måneder og børn på 1 års skoleophold. De grønlandske forældre er overordentlig interesserede i disse danmarksophold for deres børn. Fra Holsteinsborg – og i år også fra et par andre byer – sendte forældre i 1967 90 børn hened til et helt års skolegang og betalte selv den dyre rejse! – Der er gjort forsøg med et års skolegang henede for børn fra 6. boglig klasse for at lette dem adgangen til realskolen gennem de udvidede danskundskaber. Der har været realskoleelever på to måneders sommerophold i Danmark. – Af børn i »efterskolealderen« har der i de senere år været op til 300 årligt på efterskoleophold rundt i landet. Disse omfattende »operationer« har befordret tilegnelsen af dansk særdeles meget. Det er naturligvis den mest effektive »metode« at tage børnene ned i et dansk miljø.

Når der lægges så megen vægt på tilegnelsen af dansk og på, at uddannelserne så vidt muligt skal være som i Danmark, så skyldes dette bl. a., at man i det stille ser realistisk på hele det grønlandske spørgsmål: *om der i fremtiden stadig vil være tilstrækkelige erhvervs-muligheder til hele den hastigt voksende befolkning?* Skulle dette meget beklageligt ikke blive tilfældet, vil en vis udvandring sikkert blive følgen deraf, og helt naturligt ville målet for en sådan eventuel udvandring af en del af befolkningen sikkert blive Danmark, hvorfor det at kunne dansk og at have en uddannelse, der kan bruges henede, vil være af største værdi for immigranten. Men det er naturligvis en sekundær motivering for dansk tilegnelse og for at følge samme uddannelsesveje som i Danmark.

Den faglige uddannelse i Grønland er også ved at komme godt i gang. En håndværkeruddannelse i enkelte fag har det i mange år været muligt at få, men den var uden teoretisk ballast, idet der først efter sidste krig oprettedes en teknisk skole. En teoretisk efteruddannelse af disse praktisk uddannede håndværkere af »den glemte generation« er gennemført i 60'erne, og stor glæde vakte det hos f. eks. en tømrer, når

han i 40–50 års alderen efter et teknisk kursus endelig fik sit svendebrev. – En lærlingeuddannelse med den teoretiske side i orden er i gang mange steder såvel for håndværkerlærlinge som for handels- og kontorelever. Disse sidstnævnte har i de seneste år fået deres handelsskoleundervisning på en særlig grønlandsk handelsskole i Ikast. – Et skipperkursus er fra 1959 hvert år gennemført i Godthåb, og 1968-69 vil en *sømandsskole* hernede blive fyldt med lutter grønlandere.

Alle disse mere eller mindre »løse ender« på den faglige uddannelses område bliver om et par år delvis samlet på »*Den centrale fagskole*«, der opføres i Godthåb. Den skal rumme *teknisk skole*, *specialarbejderskole*, *maritimskole* (*skipper- og fiskeriskole*) samt en del af *handels-skolen*. Der bliver plads til 200 elever, deraf de 134 på kostafdelingen.

Det kan naturligvis diskuteres, om den skolepolitik, der drives i Grønland i dag, er den rigtige. Det er imidlertid den grønlandske befolkning og de grønlandske politikeres ønsker, der er fulgt. Men der er både grønlandske og danske skeptiske røster, der hæver sig mod det stærke danske islæt i frygt for tilbagegang for grønlandsk sprog og kultur. Udviklingen må derfor følges meget nøje. Det må heller ikke overses, at alting koster noget. Det gør det også for grønlanderne. Det nye, de får, må de delvis betale med det gamle, der går tabt.

Fra dannelsesdiskussionen i 1830'ernes og 1840'ernes skoledebat

AF GUNHILD NISSEN

I 1830'erne og 1840'erne førtes herhjemme en livlig debat om latinskolens indhold, ikke mindst om »realfagenes« stilling. I denne debat var dannelse et tilbagevendende, men særdeles mangetydigt begreb. Kandidatstipendiat *Gunhild Nissen* forsøger at bidrage til en nøjere bestemmelse af dets indhold gennem en analyse af formaldannelsesbegrebet, som det fremtræder hos et lille udvalg af debattens hovedpersoner

Hvad er sigtet med den højere skole, og hvordan fremmer man bedst det mål, man sætter den? – Sådant lød spørgsmålene i 1830 og -40'ernes Danmark. Det røre, der var omkring skolevæsenet, og som fik udtryk i en livlig offentlig debat, havde ligesom det røre, der var i tiden på det politiske område, sine forudsætninger i samfundsudviklingen og politiske strømninger udefra. Men debatten om det højere skolevæsen havde desuden væsentlige forudsætninger i den aktuelle tilstand i Danmarks højere skolevæsen og i den foregående tids pædagogiske tanker i udlandet.

I den hjemlige debat kommer *formaldannelsesbegrebet* til at spille en central rolle. Det er min opfattelse, at indsigt i tidens formaldannelsesbegreber er en hjælp til at trænge ind i de talrige nuancer i dannelsesideal, som er det primære i debatten. Med denne motivering vil jeg i det følgende forsøge en analyse af formaldannelsesbegrebet, som det fremtræder hos et lille udvalg af debattens hovedpersoner. Denne analyse skal ikke anses for udtømmende og vil heller ikke blive ført frem til en konklusion om tidens dannelsesideal i dets nuancer. En sådan fremstilling håber jeg at kunne nærme mig efter udvidede studier. Men forhåbentlig kan denne analyse give visse fingerpeg om, hvilke brydninger der skjuler sig bag en tilsyneladende ret stor enighed om, hvad dannelse er, brydninger, der betinger diskussionen om den lærde skoles fagkreds.

Pædagogiske hovedstrømninger som forudsætning for debatten

For at orientere i det tankegods, der lå til grund for den pædagogiske debat herhjemme, kræves en redegørelse for nogle hovedtræk i de to be-

tydeligste pædagogiske strømninger i Tyskland i det 18. århundredes sidste halvdel: nyhumanismen og filantropismen.¹

Nyhumanismen går tilbage til omkring 1750. Dens grundlag er en dyrkelse af den klassiske kultur som et højdepunkt af den menneskelige ånds udfoldelse. – I tyske universitetskredse² startedes bestræbelser på at puste liv i Tysklands skole- og universitetsvæsen for at komme bort fra den åndløse indterpning af latin med grammatikstudier og retoriske øvelser som hovedbeskæftigelse. Målet for nyhumanisterne var en tilegnelse af den klassiske ånd på en sådan måde, at ens personlige holdning og udfoldelse var i pagt med de store gamles. Midlet hertil var først og fremmest den klassiske litteratur, og kravet til skolen gik derfor ud på en opgivelse af den herskende gennemtygning af grammatikalske og andre sproglige enkeltproblemer til fordel for et sigte mod læsefærdighed og derefter læsning af litteraturen for dens indholds skyld. Samtidig med at man altså skulle omlægge undervisningen i latin, skulle man sætte græsk i første række på grund af den græske kulturs originalitet i forhold til den latinske. Modersmålsundervisning skulle være et vigtigt fag, fordi den klassiske ånd skulle omplantes til ny frugtbar vækst i ens egen tid. Endvidere anså nogle nyhumanister det for nødvendigt at beskæftige sig med matematik og naturfag – vel at mærke med den begrundelse, at grækerne havde dyrket disse fag. – Et hovedindslag i deres pædagogiske tankegang var i øvrigt, at jo højere det åndelige niveau i undervisningsstoffet var, og jo vanskeligere tilgængeligt det var, desto større ville udbyttet blive for elevens åndelige holdning og for hans intellektuelle udvikling.

Inden for denne bevægelse, med det samme udgangspunkt, vokser en *konservativ retning*³ frem. – Ved en udbygning af den sprogfilosofi (se nedenfor), som var almindeligt accepteret af nyhumanisterne, og ved brug af *formaldannelsesargumenter* lykkedes det denne retning at forsvare og anbefale en fastholdelse af en meget snæver fagkreds og det væsentligste i den hidtidige undervisningsform.

Sprogfilosofien var den, at et folks hele kultur er nedlagt i dets sprog, sådan at man ved at tilegne sig sproget bliver gennemsyret af dette folks ånd. Da endvidere begrebsdannelse og sprogdannelse er to sider af samme sag, bliver analyse af sproget ensbetydende med undervisning i logik. Litteraturlæsning bliver ad denne vej gjort sekundær i forhold til selve sprogstudierne, og da mange anså latin for det mest velegnede sprog, hvor det gjaldt den logiske forøvelse (en stram syntaks og et

fast begrebsindhold i gloserne), er man allerede her tilbage ved den traditionelle statariske latinlæsning, gennemtygning punkt for punkt af de enkelte gloser og sætningsled.

Formaldannelsesbegrebet stod for de fleste i nær forbindelse med den såkaldte fakultasteori. Denne går ud på, at den menneskelige psyke består af et aggregat af åndsevner, »sjælekræfter«, der uafhængigt af hinanden kan trænes og styrkes. Gennem studiet af en enkelt disciplin, f. eks. latinsk sprog, vil det således være muligt at optræne den logiske evne, viljekraften, hukommelseskraften, dømmekraften etc. – Kombineret med den omtalte sprogfilosofi fører denne teori frem til, at man gennem et enkelt fag (latin) kan opnå en universel uddannelse – en åndelig holdning af klassisk storhed, og en formel udvikling af samtlige »sjælekræfter« til brug på hvilket som helst stof, hvilken som helst situation. Hermed var kravene om udvidelse af fagkredsen med et betydeligt indslag af modersmålsundervisning og evt. realfag (matematik og naturfag) tilbagevist, og en udvidelse af græskundervisningen var der næppe plads for. Latinen kunne beholde sit højsæde.

Filantropisme og Oplysningstid. Under denne fællesnævner kan rummes den anden pædagogiske hovedlinje i anden halvdel af det 18. århundrede. Mens nyhumanismen er inspireret af den klassiske kulturs storhed, er man i denne lejr inspireret af den nyere kulturs storhed og stadige fremskridt. Filantropismen er i pagt med oplysningstidens selvtillid og fremskridtstro, med blikket rettet mod den omgivende verden vil man danne mennesker til varetagelse af de opgaver, der venter dem, menneskeligt, socialt, videnskabeligt. Man skal danne gode, moralske mennesker, oplyste samfundsborgere, veluddannede erhvervsdrivende og mennesker, der kan overvinde naturen ud fra deres kendskab til den, videreføre videnskabens resultater og bane vejen for fortsatte fremskridt.

For den højere skoles fagkreds betyder dette et krav om udvidelse med realfag: matematik, naturfag, moderne sprog. Ved den pædagogiske løsning af opgaven – hvor filantropisterne tager udgangspunkt i Rousseau – skal man gå ud fra barnet, som det er, stadig gå fra det nærmere til det fjernere, fra det lettere til det sværere, fra det konkrete (anskuede) til det abstrakte.

I grundindstilling var filantropisterne og deres åndsfæller således meget forskellige fra nyhumanisterne. Med hensyn til den praktiske

indretning af skolevæsenet var modsætningen størst, hvor nyhumanisterne gik i formalistisk retning og filantropisterne – som det kunne være tilfældet – gik i utilitaristisk retning, dvs. lod det umiddelbart nyttige være det afgørende. Modsætningerne gik da dels på kravene til fagkreds (realfag eller ej), dels på kravene til pædagogisk metode.

Nyhumanismen og filantropismen var de to bevægelser, der afgav råstoffet til den pædagogiske debat omkring 1800 og de følgende årtier – også i Danmark. Andre strømninger kommer i nogen grad til at gøre sig gældende efterhånden, men de fasttømrede mønstre for argumentation – som man dels holder sig til, dels angriber – hentes endnu i 1830'ernes og -40'ernes Danmark fra det 18. århundredes grundlæggende pædagogiske bevægelser.

Debattens forudsætninger i det danske skolevæsens tilstand⁴

På tidspunktet for debatten hvilede Danmarks højere skolevæsen på forordningen af 1809 om de lærde skoler⁵. Det var i overensstemmelse med denne forordnings formålsparagraf, at de lærde skoler næsten udelukkende havde karakter af en forberedelsesskole for universitetet. En passus i forordningen om »ikke-studerendes« adgang fik så godt som ingen betydning⁶.

Under indflydelse af den pædagogiske debat i udlandet var læseplanen ved 1809-forordningen blevet styrket med hensyn til græsk og dansk og en smule moderne sprog og matematik. Forordningen åbnede mulighed for undervisning i yderligere en række fag, [»naar og hvor det kan ske«], herunder naturkundskab, men denne undervisning blev kun i meget få tilfælde etableret⁷. Sprogundervisningen, især undervisningen i de gamle sprog, var stadig ikke blot ryggraden i skolens undervisning, men altdominerende i undervisningsplanen: Dels havde græsk og især latin et meget stort antal skematimer og tilsvarende pensum, dels var flere af de andre fag hovedsagelig henvist til de nederste klassetrin. Yderligere var de klassiske fag hovedinteressen for det store flertal af lærerne, en naturlig følge af deres uddannelse. Læreruddannelsen blev ikke gjort gunstigere for den lærde skoles nye fag hverken samtidigt med eller i perioden efter 1809.

De fornyende elementer, der under filantropistisk og især nyhumanistisk inspiration var søgt indført i den lærde skole gennem 1809-

forordningen, var o. 1830 ikke slået igennem. Traditionen var blevet periodens sejrherre, og samme tradition opfattedes nu af et bredt udsnit af den dannede offentlighed som åndelig dødvægt.

Indledende om debattens hovedsigte

Da debatten satte ind omkring 1830, viste det sig, at selv om man behandlede en vid kreds af problemer vedrørende en reform af det højere skolevæsen, kom tyngdepunktet til at ligge på målsætningen og vejene til dens opfyldelse.

At den højere skole kun sigtede mod universitetet, kunne føles ude af trit med tiden, hvor en højere borgerstand i stigende grad gjorde sig gældende i samfundet. Uanset at denne stand ikke havde eller søgte universitetsuddannelse, placerede den sig på et plan i samfundet, hvor man i almindelighed måtte forvente eller kræve et vist dannelsesniveau. For den højere borgerstands talsmænd – som ofte fandtes uden for dens egne rækker – var det desuden et irritament, at den lærde stand havde den samfundsmæssige prestige, som tilfældet var. Man spurgte fra denne side, hvad virkelig dannelse der kunne være i at have tilbragt en betragtelig del af sine unge år med at studere latinsk grammatik. Fra den lærde stands side bliver man således stillet overfor at skulle forsvare sin dannelse, og denne situation er en medvirkende årsag til debattens grundlæggende opgør om den lærde skoles dannelsesværdi.

Men den lærde stand, og herunder den lærde skoles lærere, tog ikke blot ordet for at forsvare sig mod angreb udefra. Det var dem selv, der indledte debatten og krævede revision af skolens grundlag. Mange fandt sigtet mod universitetet for snævert. Andre ønskede sigtet mod universitetet opretholdt, men mente, at også dette indebar en bibringing af almindelig dannelse, som den herskende undervisning ikke kunne leve op til. Et af de væsentlige momenter her var naturvidenskabens efterhånden stærke placering inden for åndslivet⁹.

Uanset om borgerstandens behov for højere dannelse skulle tilgodeses inden for den lærde skoles rammer, eller om der skulle oprettes særlige realskoler til dette formål, blev således den lærde skoles undervisning stillet til debat *ud fra spørgsmålet om dens dannelsesværdi*. I indlæg efter indlæg stilles spørgsmålene: hvilken fagkreds er den

rette for en skole, der skal bibringe dannelse, og hvilke synspunkter må anlægges på undervisningen i de enkelte fag, hvis de skal have værdi i dannelsesprocessen.

Fire analyser omkring formaldannelsesbegrebet

Humanisme på formaldannelsens grund. – J. P. Mynster

I 1832 skrev J. P. Mynster⁹ i en artikel i Dansk Ugeskrift¹⁰ følgende passager om studiet af de gamle sprog: Dette studium ». . . beforder . . . paa mange Maader Sjæleevnernes Udvikling . . .«, er »gymnastiske Øvelser for Sjælen, . . . der stedse i Erfaringen har viist deres gavnlige Virkning.« De gamle sprogs formmønstre har store fortrin fremfor de nyere sprogs. »Betragtninger af Oldtidens store Mænd« med deres »Kraft, Fasthed og Værdighed« og deres fejltrin, som har næsten uundgåelige følger i det offentlige liv, ». . . maa kunne bidrage til at give Sindet en højere Retning og at danne, hvad Englænderne kalde a public character.« Uanset om eleven har anlæg for filologi, ». . . vil han dog ligefuldt høste Nytte af det grundige Studium«, thi det »kommer fornemmeligen an paa Grundigheden.«

Mynster repræsenterer med disse anskuelser de fleste aspekter af det traditionelle formaldannelsesbegreb. Som han udtrykker sig, kunne man have udtrykt sig flere årtier tidligere blandt den konservative nyhumanismes talsmænd.

Når han anvender et udtryk som »gymnastiske øvelser for sjælen«, antyder det en analogi mellem sjælens dele og legemets muskler. Ligesom man kan optræne de enkelte muskler ved visse bevægelser, kan man optræne de enkelte »sjæleevner« ved visse former for tankevirk-somhed. I sjælen ligger som råstof en række kræfter eller evner, som det gælder at udvikle hver for sig¹¹. Mynsters tanker er her helt i overensstemmelse med den såkaldte fakultasteori.

Ud over åndsgymnastikken i almindelighed og den deraf følgende større intellektuelle kapacitet, har indpodningen af sproglige formmønstre stor betydning, ser vi hos Mynster. Dette skal ikke sigte mod udarbejdelsen af sproglige arbejder på de pågældende sprog¹², men angår først og fremmest den æstetiske dannelse. Dels vil formmønstrene kunne smitte af på elevens egne sproglige udformninger på modersmålet, men (delvis blot underforstået i Mynsters tekst) betydeligst er virkningen i

almindelighed: sansen for klare, logiske former i litteraturen, og for klare former i almindelighed i kunsten. Således var det f. eks. overflødigt at se på den klassiske billedkunst for at få kærlighed til dens dyder. Det fik man indirekte gennem oldtidens sprogformer. Og havde man sans for den klassiske kunsts storhed, var man i almindelighed æstetisk dannet, ville kunne skille smukt fra grimt i almindelighed.

Men den klassiske sprogundervisnings herlighed er ikke udtømt hermed. Man læser nemlig i den klassiske litteratur om oldtidens store mænd, og derved får man en fornem etisk holdning, også med sans for sine forpligtelser over for samfundet. Det er således gennem denne undervisning muligt ikke bare at sørge for moralens højnelse i almindelighed, men også at overflødiggøre visse krav i tiden om undervisning med særligt henblik på aktiv deltagelse i statslivet.

Når Mynster endelig hævder, at udbyttet af studierne først og fremmest afhænger af grundigheden, hentyder han til den videnskabelige arbejdsmetode og -disciplin. Det drejer sig her ikke om at blive en god filolog eller ej, men om at blive en god videnskabsmand; om en holdning til det, der til enhver tid er genstand for ens studium. Men Mynster gør sig skyld i en forveksling mellem dette, at grundig indtrængen i et emne er forudsætning for en pålidelig opfattelse af emnet, og det, at man i sig selv skulle blive grundig af grundigt at have tilegnet sig noget¹³. Tankegangen fungerer som et forsvar for de udpræget statariske læsevaner i den lærde skole.

Gennem formaldannelsesteorier og med holdepunkt i den klassiske kulturs uforlignelige kvaliteter lykkes det altså Mynster at få det klassiske sprogstudium til at yde, hvad der var almindeligt anerkendt som dannelsens kendetegn: udvikling af de intellektuelle evner, en høj etik, som skulle gøre sig gældende både på det personlige og på det samfundsborgerlige plan, æstetisk sans og en videnskabelig holdning til hvilket som helst fagområde.

For Mynster er dette ikke fortvivlede krumspring for at forsvare det herskende dannelsessystem. Ham forekommer det formodentlig at være hans egen erfaring om vejen til dannelse. Det, der var »god latin«, da han selv var ung, forekommer ham at måtte være det rigtige for unge mennesker nu som før, – kan det synes. Denne almindelige konservative tankegang har principielt ikke noget at gøre med hans formaldannelsesbegreb. Men måske er det ikke tilfældigt, at de findes hos en og samme person.

Denne nyhumanistiske formaldannelsesteori måtte vel på en måde både tiltale en konservativ natur og i sin praktiske udformning fremme en konservativ tankegang. Den var en barriere for nyt kundskabsstof i skolen, og dermed for mange tanker, der kunne føre til en anden og videre synsvinkel. Den skulle vænne eleverne til abstrakte ræsonnementer over stof, som de ingen personlige forudsætninger havde for at forstå. Derved kunne den blive en barriere for den selvstændige stillingtagen ud fra egen viden og erfaring, som er en forudsætning for nybrud i tanke og handling. – Hermed være ikke sagt, at en tilslutning til formaldannelses-teorien ikke kunne ske i oprigtig tro på, at den på en gang sikrede en ønskværdig påvirkning fra den klassiske kultur og en vidtgående intellektuel udvikling.

Det er nødvendigt at fastslå, at der hos debattens konservative bidragsydere findes mange nuancer i opfattelsen af formaldannelsesbe-grebet, men at den grundindstilling, Mynster viser, var fællesgods. Hvor vanskeligt det faldt at gennembryde den, vises bedst ved at se på, hvordan et par af tidens såkaldte realister formulerede sig. Realister, dvs. dem, der ud fra det ene eller andet synspunkt ønskede realfagene re-præsenteret i skolens fagkreds som et mærkbart indslag i undervisningen.

»Realist« og humanist. – Johs. Chr. Lütken

Lütken¹⁴ var lærer ved Sorø akademis skole siden dens genetablering i 1822, siden 1826 lektor i filosofi. Denne skole var tænkt som et sted, hvor realfagene skulle præge undervisningen i modsætning til, hvad der var tilfældet ved de lærde skoler. Det er således ikke mærkeligt, at man netop i en mand, der havde søgt ansættelse i Sorø, kunne finde en »realist«.

De udprægede tilhængere af formaldannelsesteorien mente, at det alsidige ved dannelsen fremkom ved en alsidig optræning af »sjælekræfterne« – hukommelse, logisk evne, vilje, dømmekraft, evnen til at finde forskelle og ligheder etc. – som kunne ske gennem et enkelt vel-egnet fag. – Lütkens udgangspunkt er et helt andet. Forudsætningen for alsidighed i dannelsen, skriver Lütken¹⁵, er alsidighed i fagkreds. Uden at besidde viden kan man ikke tænke, uden at besidde alsidig viden kan man ikke kombinere og skønne rigtigt om problemer, der angår en videre erkendelseskreds. Denne tankegang fjerner os fra den formaldan-

nelsesteori, som f. eks. Mynster står for, og tanken om »veltrænede sjælekræfter« uden organisk forbindelse med et positivt tankestof synes uforeneligt med Lütkens grundindstilling.

Men ser man på detaillerne i Lütkens udredning, viser der sig alligevel en tilknytning til den opfattelse af formaldannelsesprocessen, som var gængs blandt de konservative nyhumanister. Lütken opstiller tre elementer i dannelsesprocessen: »det humaniserende«, »det potentielle« og »Oplysning«. Det »humaniserende« angår den etiske og æstetiske dannelse¹⁶. På disse felter gør han sig tanker, der ikke strider imod hans hovedsyn, f. eks. at fagene tegning og musik skal udvikle sansen for malerier og musik, og at man ikke får sans for musik uden gennem musik. – Når han går ind på de to andre elementer, ser det anderledes ud.

De intellektuelle evner består af noget »potentielt« (åndskraft) og noget »aktuelt«, selve kundskabsstoffet. *Det potentielle* er dels de medfødte evner og dels »det som vi kalde Reflexionsevne d. v. s. Øvelse og Færdighed i at gøre sine Forestillinger til Gjenstand for nye Forestillinger, *anstille Betragtninger*« [understregningen Lütkens]. Anvendelse af et udtryk som »øvelse og færdighed i at . . . anstille betragtninger« minder straks meget om den formaldannelsestanke, at åndsvirksomhed er en træningssag, snarere end et spørgsmål om indsigt. Det viser sig da også, at Lütken i sin udredning af kundskabsstoffets placering i dannelsesprocessen ikke holder sig fri af forannævnte gængse tankegang:

Kundskabsstoffet i almindelighed er erkendelsens *materiale*. Men visse dele af kundskabsstoffet er i sig selv »kraftforhøjende« (potentier), nemlig visse elementære kundskaber (– må nok forstås som f. eks. læse- og regnekunsten –) og visse synteser af viden, som kræves »for at være orienteret i Verden og see klart i Livets og Videnskabernes Anliggender«. Denne »kraftforhøjende« del af kundskabsstoffet, dette indslag i åndskraften, som udgøres af kundskaber, kalder han »Oplysning« (Obs.! Her bryder Lütken sin egen tredeling ang. dannelsesprocessen [se ovenfor]). – Resultatet bliver, at han opererer med et »potentielt«, en åndskraft, som består af dels medfødte evner, dels »øvelse og færdighed« i åndsvirksomhed og dels »oplysning«. De to sidste af disse elementer optræder som *sideordnede*, står ikke i organisk forbindelse med hinanden. Konsekvensen må være, at øvelse og færdighed i åndsvirksomhed ikke er et udtryk for brydninger mellem konkrete sjælelige indtryk, f. eks. kundskaber, ikke er et udtryk for at visse erkendelser opnås på

grundlag af andre. Øvelse og færdighed er et abstrakt, mekanisk indslag i åndsvirksomheden. Lütken falder på dette punkt i formaldannelsens grøft. – Det viser sig, at Lütkens hovedsyn, at alsidig viden var forudsætningen for alsidig tankevirksomhed, ikke føres konsekvent igennem ved hans udlægning af dannelsesprocessens væsen.

Lütken benævner det dannelsessystem, han selv går ind for, som »det formative dannelsessystem«, og tilsvarende vil han bruge ordet »formal« dannelses om resultatet af denne dannelsesproces. Det fremgår heraf, at vi nu har set betegnelsen formal dannelse i to temmelig forskellige betydninger: Dels et dannelsessystem, der bygger på den psykologiske opfattelse, at »sjæleevner« kan optrænes, og at optræningen kan ske gennem et enkelt fag, mens optræningens resultat vil være gyldigt på alle kundskabsområder og i alle menneskelige – også erhvervmæssige – situationer. – Dels kan formal dannelse som hos Lütken betyde en almindelse, der indebærer en personlighedsudvikling i vid forstand, baseret bl. a. på alsidig kundskab. I Lütkens sprogbrug er formaldannelse altså modstykket til den særligt faglige og erhvervmæssige uddannelse.

Lütken bruger formentlig i nogen grad ordene »formativ« og »formal« for at præcisere, at han er humanist. (Det kunne være nødvendigt, da tilhængerne af den vidtgående formaldannelsesteori blandt nyhumanisterne gerne ville tage patent på denne benævnelse). Selv om han arbejder for realfagene i den lærde skole, sigter han mod den personlige udvikling. »Formativt dannelsessystem« betyder altså egentlig »personlighedsdannende dannelsessystem«.

Naturfag i Skolen. – J. F. Schouw

Som fortaler for naturhistorisk undervisning i den lærde skole træder professor J. F. Schouw¹⁷ ind i debatten. I den første af sine artikler¹⁸ bruger han sine modstanderes formalistiske tankegang som våben, idet han hævder, at naturhistorie udvikler evnen til at »see, kiende og skiælne« [s. 142] og alene på det grundlag fortjente optagelse i fagkredsen. I samme artikel hævder han imidlertid, at det ikke nytter at undervise i naturhistorie ved universitetet, når det elementære grundlag ikke er til stede fra skolen.

Heroverfor kunne hans modstandere hævde, at det elementære grundlag var givet gennem de klassiske studiers formaldannende virkning. Og

det er netop det, professor Bloch¹⁹ gør i en imødegåelse²⁰. Bloch hævder bl. a., at øvelsen i at iagttage sanselige genstande kun vil være af nytte i de allemederste klasser, da ellers de øvrige fag giver fuld mulighed for alle evners udvikling. – Med denne og andre tilbagevisninger af professor Schouw – alle ud fra konservativt nyhumanistiske tanker – tvinges Schouw frem til et forsøg på præcisering af sin opfattelse²¹.

Det er ham magtpåliggende at slå fast, at naturhistorie ikke er en primitiv sorterings- og navngivningssag, men et fag, der giver eleven »Lejlighed til at øve sig i at tænke, til at bruge sin Dømmekraft«, f. eks. ved udredninger af årsagssammenhænge. Ingen kan med rette sige, at faget ikke »sætter de højere aandelige Evner i Virksomhed«. Schouws forestilling om formaldannelse viser sig, som man ser, at være meget moderat udformet, nærmest at gå ud på, at nogle tankeprocesser har en vis parallel karakter (f. eks. dette at spørge om årsag og virkning) i forskellige fag, når man beskæftiger sig med dem på et vist niveau.

Man lægger mærke til, at det falder Schouw vanskeligt at argumentere på formaldannelsesbasis for dette nye fag. Det havde ikke nogen tradition bag sig i den højere undervisning, var ikke for samtidens dannede fra skoletiden omgærdet af ræsonnements-øvelser, som gav en fornemmelse af højere tankevirksomhed. – Argumentationen glider lettere for ham, da han går over til det i fagets *indhold*, der skal betinge dets dannelsesværdi:

Naturhistorien (og i almindelighed naturvidenskaberne) er en så vigtig del af vor viden og står i et sådant forhold til menneskeånd og -liv, at de ikke kan forbigås i et dannelseskursus. »Naturhistoriens mål . . . såvel som naturlærens« er *indsigt i naturlovene*. [Side 37; Schouws understregning].

Selv om Schouw altså ikke principielt tager afstand fra formaldannelsesteoriene, glider han bort fra dem. For det første er det, han forstår ved formaldannelse, en – også i vore dage almindelig – antagelse om visse analoge træk i tankeprocesser inden for forskellige fagområder. Og for det andet lægges den egentlige vægt i hans argumentation hen på, at målet er »indsigt i naturlovene« – en ny verden skal åbne sig, et nyt indhold skal gives livet. Spørgsmålet om intellektuel træning er absolut sekundært i hans bevidsthed.

Uden at det helt går op for Schouw selv, er hans nøgleord *indsigt* og *ikke træning*. Hvor det sker, er formaldannelse i traditionel nyhumanistisk forstand ikke mere central.

Humanisme ad nye veje. – J. N. Madvig

På samme tidspunkt som Schouw offentliggør sine synspunkter, fremkommer første del af en stor afhandling fra professor J. N. Madvig²². Han indfører her en – i den danske debat – helt ny teori om dannelsesprocessen, det første virkelig gennemarbejdede alternativ til formaldannelses-teorieme²³.

Madvigs nøgleord er forestillinger: Forestillinger er grundlaget for al tænkning. Jo flere forestillinger, man besidder, jo mere grundlag for tankevirksomhed, for dannelsen af nye forestillinger. Madvig bygger i stor udstrækning på Herbart²⁴, fra hvem han også har overtaget betegnelsen forestillinger, og hvis tilknytning til associationspsykologien han deler. Forestillingen er den begrebsdannelse, som foregår ved sjælens møde med en impuls udefra. Forestillinger er altså (egne erfaringer og) kundskabsstof, som eleven har tilegnet sig, forstået, eller de er et produkt eller en syntese af tidligere optagne forestillinger og nyttilkomne forestillinger. Selve kundskabsstoffet, undervisningens materialia, bliver således en hovedhjørnesten i dannelsesprocessen, og dannelsens art er først og fremmest bestemt af arten af kundskabsstof.

Men en vigtig forudsætning for, at dannelsesprocessen kan lykkes, er, at elevens interesse er til stede. Interessen er forudsætningen for, at kundskabsstoffet bliver til elevens forestillinger, og for, at han danner nye forestillinger undervejs. Interessen er dog ikke blot noget, der evt. er til stede på forhånd, den vil stimuleres til stadighed ved en tilrettelæggelse af undervisningen og et valg af kundskabsstof, der har relevans til eleven og hans aktuelle forestillingskreds.

Herudfra er det klart, at Madvigs formaldannelsesbegreb, om han har noget, må have et ganske andet indhold, end hvad vi hidtil har været præsenteret for. Et formaldannelsesbegreb opererer Madvig dog med, og det indeholder to elementer:

For det første er det en formaldannelsessag at sørge for, at elevens optagelse og dannelse af forestillinger er distinkt, sker »med Styrke og Klarhed« [s. 396]. Hans forestillinger skal svare så præcist som muligt til realiteter i kundskabsstoffet, til materialia, og stå stærkt og klart i hans bevidsthed, og når han bearbejder sine forestillinger, skal den ny forestilling, han danner, være stærk og klar og have et præcist grundlag – svare til de forestillinger, den er bygget på. Denne del af Madvigs formaldannelsesbegreb er altså bl. a. en logisk skoling, men hans ter-

minologi tillader ikke, at man indskrænker det til at betyde logisk skoling. Der kræves andet end »logisk sans« til at danne distinkte, stærke og klare forestillinger – *alle* sanser skal bruges åbent og præcist i det intellektuelle arbejdes tjeneste.

Er således evnen til distinkt at optage og bearbejde forestillinger den ene side af den formale dannelses indhold, går den anden del ud på fig.: Det er muligt at overføre en arbejdsmetode og visse grundbegreber, kategorier, fra et stofområde til et andet. *Dog kun for så vidt* det nye stofområde er nært beslægtet med det stofområde, på hvilket man har arbejdet. Madvig anser det således *ikke* for muligt at overføre den arbejdsmetode, man kan tilegne sig i forbindelse med matematik, på arbejdet med sprogstudier, eller omvendt. Problematikken i fagene må være af et vist ensartet grundlag. – Madvig kommer ikke med eksempler på, hvor vidt overførelsesmuligheden rækker, understreger kun dens begrænsede karakter.

Konsekvensen med hensyn til fagvalg for den undervisning, der skal føre til dannelse, bliver for Madvig, at fagene må vælges hver især ud fra deres *indholds* værdi for dannelsen. Han skriver kompromisløst: »Intet Fag er at optage som almindeligt Øvelsesmiddel eller, naar det af andre Grunde er optaget, som saadant at behandle paa en særegen Maade . . .«²⁵. Altså f. eks.: Latin kan ikke optages i fagkredsen som øvelsesmiddel, og optages det, fordi latin skal læres, da må faget ikke i undervisningen behandles som et øvelsesmiddel, men som latin. Han illustrerer dårskaben i andres formaldannelsesbegreb på følgende måde: »Gaves der en Mulighed til reen Forstandsøvelse i Undervisningen, vilde Disciplen alligevel ved Slutningen staae . . . uden Interesse og Beskeed, som en øvet Fodgænger uden Lyst til at gaae og uden Anelse om nogen Vej, paa hvilken han kom til noget Vigtigt . . .«²⁶.

Madvig fejler hermed sine egne fag, de klassiske sprog, af bordet. Det, der hidtil har været anset for at betinge deres alt dominerende stilling i den lærde skoles fagkreds, deres særlige værdi for formaldannelsen, gælder ikke. Imidlertid frelser Madvig – med en lige så grundig argumentation – de klassiske sprogs dominans ud fra en historisk synsvinkel, dels almindelig kulturhistorisk, dels sproghistorisk: Så enestående centralt står den klassiske kultur i vor kulturs historiske forløb, at man må kende den indgående. Hertil er nogen læsning på originalsprogene påkrævet. Græsk og latin bliver de nødvendige redskabsfag for denne historiske indsigt, og da de er vanskelige at lære, bliver deres andel i

timetallet stor. Og Madvigs dannelsessyn er i den grad humanistisk, at han finder det rimeligt at indskrænke realfagenes plads til det, der kan blive tilbage, når de filologiske og historiske discipliner har fået deres meget store del. Det er menneskets åndelige verden, som den har åbnet sig gennem historien (herunder i sprogene), der har langt den overvejende betydning i en dannelsesproces. Matematik og naturvidenskaber kan dog ikke undværes – også herigennem må der hentes tilskud, hvis et humanistisk dannelsesideal²⁷ skal nås.

Formaldannelse er altså hos Madvig indskrænket til at være: Dels et konkret indslag i dannelsen af en slags præcisionsteknik for alle sanser, en åndelig arbejdsdisciplin ved tilegnelsen og bearbejdelsen af det foreliggende erfarings- og kundskabsmateriale. Dels en sum eller et ekstrakt af videnskabelig arbejdsmetode og kategoridannelse, som kan overføres fra et fagområde, man har indsigt i, og som ens metode og begreber er grundlagt på, til et nyt fagområde, som er beslægtet med det. Dette sidste dækkes bedst ved anvendelse af det moderne begreb »transfer«.

Konklusion

Formaldannelsesbegrebet som udformet af nyhumanisterne synes at indeholde tre elementer: en psykologisk teori, en pædagogisk metode og et dannelsesindhold.

På det *psykologiske* område ser vi to klart alternative teorier repræsenteret af Mynster og Madvig: *fakultasteorien*, hvor den enkelte åndsevne er grundelementet, og *forestillingsteorien* med tilknytning til associationslæren, hvor grundelementet – forestillingen – er den begrebsdannelse, der foregår ved sjælens møde med en impuls udefra. Det synes klart, at Lütken i vid udstrækning bygger på de samme grundtanker som forestillingsteorien, men at han ikke gennemfører dem konsekvent. Så havde han ikke kunnet tale om øvelse og færdighed i at anstille betragtninger. Schouw synes at røbe en tilsvarende uafklaret holdning til problemet ved udtrykket »øve sig i at tænke«. Dette står i en vis modsætning til hans helhedsargumentation, hvor netop hans eget fags egenart – de forestillinger, det kan bibringe fremfor andre fag – står i centrum.

Det fremgår ved analyse og fortolkning af anvendte sproglige ud-

tryk og for Madvigs vedkommende af hans direkte fremsatte teori, at fakultasteorien ikke vinder samme tilslutning hos Lütken, Schouw og Madvig som hos Mynster. Men kun Madvig forlader den helt til fordel for forestillings- og associationslæren. I denne forbindelse vil det være nærliggende at pege på, at Mynster har dannet sig sin opfattelse en menneskealder forud for 1830'erne. De tre øvrige er betydeligt yngre end Mynster.

Valget af *pædagogisk metode* – her forstået i vid betydning som grundtræk i en undervisning, der har dannelse som formål – må nødvendigvis stå i nær forbindelse med den psykologiske teori, man bekender sig til. Mynster er konsekvent, når han kræver ræsonnementsøvelser, vil træne i systematisering og analyse af et foreliggende stof, for dette vil ifølge hans psykologiske teori smidiggøre og styrke åndsevnerne til al slags tankevirksomhed. Og det er konsekvent at vælge et stof, som læreren har et så godt kendskab til, at der ingen løse ender forekommer i analyse og systematisering. Ja, f. eks. latinsk grammatik. I tilsvarende konsekvens af *sin* psykologiske teori går Madvig i sin metode ind for kundskabsbibringelse som det centrale i undervisningen. Alle bestræbelser i undervisningen skal gå ud på en stadig styrkelse af elevens forudsætninger for perception og bearbejdelse af nye indtryk. Kundskabsfylde samt – og her kommer det formelle træk – tilvænnning til distinkt begrebsdannelse – skal være undervisningens væsen, og det må være i sagens natur at knytte til ved elevens forudsætninger og indkalkulere hans engagement. Der synes ingen tvivl om, at Lütken og Schouw lægger vægt på kundskabsbibringelsen og vil betragte øvelsen i tænkning i tilknytning hertil. De fremstiller ikke klart deres metode sådan, men det skyldes dels at de ikke klart gennemskuede problemet og dels måske deres – snarest ubevidste – ønske om, skønt realister, at stå sig i det gode selskab, blandt humanisterne. Det er en almindelig fristelse i en diskussion at anvende modstanderens argumentation i sit eget synspunkts tjeneste, men farligt fordi man risikerer i sidste instans at svigte sin egen sag.

De tre yngre debatdeltagere lægger altså også på det metodiske område afstand til Mynster. Hvor han sætter ræsonnementsøvelser sætter de andre hovedsagelig kundskabsbibringelse. Lütken dog med ræsonnementsøvelser sidestillet kundskabsbibringelsen, Schouw med ræsonnementer indbygget i kundskabsbibringelsen. Kun Madvig definerer snævert det formelle indslag (hos de andre = ræsonnementsøvelser) til at

være: en tilskyndelse og hjælp ved tilvænning til kundskabernes rette personlige tilegnelse.

Hvad endelig det *formale dannelsesindhold* angår, består det for Mynster i en personlig holdning og æstetisk sans opnået på grundlag af oldtidens begivenhedsmønstre og litterære formmønstre. Endvidere i en almindelig videnskabelig kapacitet som resultat af ræsonnementsøvelser og andre øvelser. Evnerne er i toptræning, sjælemusklerne kan knække en hvilken som helst nød.

Madvig er mere beskeden: Ens videnskabelige arbejdsmetode – herunder arbejde med kategoridannelse – tilegnet ved arbejde for indsigt i bestemte stofområder, vil være anvendelig også ved stof af en lidt anden, men dog beslægtet karakter. – Lütken er nok med sit »oplysnings«-begreb inde på det samme som Madvig angående fælles grundbegreber i forskellige stofområder, og derudover står hans »evne til at anstille betragtninger« som et formelt indhold i dannelsen. – Schouw placerer sig i denne sammenhæng, med sin overbevisning om parallelitet i højere åndsvirksomhed, nær Madvig.

Hos de tre yngre debatdeltagere kompletteres det begrænsede formelle indhold i dannelsen af et udvidet reelt eller materielt dannelsesindhold, sådan at forstå at den positive kundskabsbesiddelse er dannelsens væsentligste grundlag. Men Madvig når til sit standpunkt ud fra erkendelsesteoretiske betragtninger, og hans valg af fagkreds for den lærde skole opstilles som en konsekvens først af disse teorier og dernæst af hans historisk-humanistiske livssyn. Lütken og Schouw derimod synes at nå til deres standpunkt ud fra et ønske om en realistisk betonet fagkreds, som de derefter begrundet så godt som muligt gennem teoretiske overvejelser.

Det er uden for al tvivl, at alle fire debatindlæg står for et humanistisk dannelsesideal, for så vidt som det er personlighedsudvikling, der har førsteprioriteten. – Men der var mange måder at tænke sig målet nået på – og der er mange tråde at udrede omkring forudsætningerne for deres meningsdannelse.

Konsekvenser og perspektiver

For lovgivningen om den højere skole (1845 og 1850)²⁸, blev de tendenser, som har vist sig i debatten, ikke uden konsekvenser. Først og fremmest blev kundskabsmassen mere tyngende – ringe indskrænkning

i de klassiske fag samtidig med udvidelse for realfagernes vedkommende. (Allerede 1871 delte man gymnasiet i en sproglig og en matematisk-naturfaglig linje for at gøre arbejdsbyrden rimelig). Fagsammensætningen svarede udpræget (1845 og 1850) til Madvigs program – det kunne den dårligt undgå som det kompromis mellem »humanister« og »realister«, den var; et kompromis med humanistisk overtag. – Endelig er det meget slående, at formålsparagraffen først i 1850, hvor Madvig som kulturminister kunne formulere den efter sit eget hoved²⁹, er renset for udtryk, der hentyder til de traditionelle formaldannelsesbegreber. – Men hvor meget af et formaldannelsesbegreb, der er indeholdt i det begreb om »almendannelse«, som den dag i dag holdes i hævd i den danske skole, kunne det nok være nødvendigt, at man gjorde sig bevidst.

NOTER

1. Se herom i øvrigt: K. Grue-Sørensen: *Opdragelsens historie II og III*.
2. Bevægelsen repræsenteres fra begyndelsen af Gesner (1691–1761), Ernesti og Heyne, som virkede dels i Leipzig, dels i Göttingen.
3. F. A. Wolf (1759–1824), elev af Heyne, er den betydeligste igangsætter i denne retning.
4. Se nærmere herom i J. Paludan: *Det højere Skolevæsen i Danmark, Norge og Sverige* (1885).
5. Se A. P. Weis og H. Hage: *De gældende Retsregler for det højere Skolevæsen i Danmark. II. Kronologisk Afdeling* (1891), s. 1–28.
6. Weis og Hage: s. 1 f. »...Lejlighed gives til, at de af Statens Ungdom, som, skøndt ikke bestemte til Universitetsstudier, dog mere eller mindre behøve videnskabelig Uddannelse for deres tilkommende borgerlige Stilling og Forretninger, kunne der, uden Afbræk for Skolernes Hovedbestemmelse, tage Deel i de Grene af Undervisningen, som til dette Øjemed ere gavnlige...«
7. Bl. a. af den grund, at der ikke fandtes lærere med den uddannelse, det krævede.
8. Polyteknisk Lærestanstalt var oprettet 1829. H. C. Ørsted var leder.
9. I. P. Mynster (1775–1854); forskellig pædagogisk virksomhed under og efter sit teologiske universitetsstudium. Gejstlig karriere (fremragende prædikant), 1834 biskop for Sjælland. Fra 1817 medlem af Direktionen for Universitetet og de lærde Skoler.
10. Da. Ugeskr. bd. 2, 1832, s. 53–74: »Nogle Bemærkninger om det lærde Skolevæsen i Danmark«, signeret Kts = Jakob Peter Mynster. [Denne forklaring af Kts. er o. 1950 givet af bibliografen H. Ehrencron-Müller mundtligt til professor, dr. theol. Niels Thulstrup].

11. Mynster citerer (s. 57) direkte Tegnér for denne udlægning (endog »Sjelens Muskelkraft«) og fortsætter selv: »Disse Bemærkninger ere ikke nye, tværtimod er det dem, der stedse have ligget til Grund ved Forsvaret for det classiske Studiums Forrang . . . , idet man nemlig har betragtet dette Studium som det fortrinligste Middel . . .«
12. Mynster s. 60 f.: »... Formens hele Skjønhed virker velgjørende paa Sindet . . .«, de nyere sprog er ikke tilnærmelsesvis så velegnede.
13. Sml. Madvigs note i Månedsskr. f. Litteratur, bd. 8, 1832, s. 402, hvor han siger, at på dette punkt gør mange sig skyld i en forveksling.
14. J. C. Lütken (1791–1856). Lektor i filosofi ved Sorø Akademi. Havde i sin studentertid været medlem af »Tylvten« i striden med Jens Baggesen. Både hans far og hans farfar (O. D. Lütken) var præster med stærke landøkonomiske og andre interesser i samfundsmæssige spørgsmål, et moment, som nok ikke er helt uvæsentligt for Lütkens mening om dannelsesværdier.
15. Chr. Lütken: »Om almindelig Dannelse og dens Midler«. Pjece i form af skoleprogram for Sorø 1830. – Denne afhandling giver som helhed et stærkt indtryk af en mand, der er meget dybt og personligt engageret i sit emne.
16. Lütken skelner dog mellem »opdragelse« og »dannelse« og mener, at nok er en vis mildning og tæmning af gemyttet en dannelsessag, men den egentlige etiske dannelse, viljespåvirkningen, er en opdragelsessag (s. 20).
17. J. F. Schouw, 1789–1852, botaniker (universitetsprofessor) og politiker. Faderen vinhandler. Gennem venner kom Schouw i kontakt med naturhistorieselskabet og fik lyst til at studere botanik. Student 1808, privatist. Fik først ad åre – ved at fremlægge selvstændige forskningsresultater – forbedrede forskningsvilkår. – Han blev en ihærdig forkæmper for folkelig oplysning og en betydelig liberal politiker [D.B.L.].
18. Dansk Ugeskrift, bd. 2, okt. 1832, s. 141–152. »Om naturhistorisk Underviisning i de lærde Skoler«, af Redaktøren [= Schouw].
19. S. N. J. Bloch (1772–1862), rektor v. Roskilde Katedralskole. Faderen biskop. Filologisk emb. eks. 1793. Bloch var på mange måder moderne i sin praktiske pædagogik (indførte gym. og svømn., var mod legemlige straffe), men holdt stærkt på den klassiske dannelse og latinundervisningen [D.B.L.].
20. Da. Ugeskr., bd. 3, 1833, s. 133–166. »Bemærkninger angaaende Forslaget om naturhistorisk Underviisning i de lærde Skoler«.
21. Da. Ugsskr., bd. 4, 1834, s. 33–49. »Yderligere Bemærkninger angaaende naturhistorisk . . .«
22. J. N. Madvig (1804–1886), klassisk filolog, universitetsprofessor. Faderen landbruger på Bornholm, tidligt død. Skolegang på Fredr.borg Statsskole. Madvig viste tidligt en usædvanlig intellektuel begavelse. Blev professor i filologi som 26-årig. Som videnskabsmand (og lærer) blev han berømt og berømmet, som politiker (bl. a. kultusminister 1848–51) kendt, men stærkt kritiseret. [Poul Bagge i: J. N. Madvig, Et Mindeskrift. I. 1955].
23. Maanedsskrift for Litteratur, bd. 8 og 9, 1832 og -33. Afhandlingen tager udgangspunkt i en anmeldelse af 5 skrifter om den lærde skole fra: Peder

Hjort (lektor på Sorø Akademi; han var den, der indledte hele debatten) 1829; Lütken (ovennævnte afhandling), 1830; J. Suhr (rektor i Vordingborg), 1831; Chr. H. Kalkar (adjunkt i Odense), 1831; H. F. J. Estrup (direktør for Sorø akademi), 1832. Afhandlingen er skrevet i en periode, hvor Madvig personligt var inde i en depression, der kom til udtryk som anfægtelser over for åndsvidenskabeligt arbejdes værdi i det hele taget. [Se J. N. Madvig. Et Mindeskrift I, s. 13–25 (v. P. Bagge) og i øvrigt s. 191 ff (v. P. Krarup)].

24. Joh. Fr. Herbart (1776–1841), tysk professor i filosofi og pædagogik, ofte nævnt som grundlæggeren af den videnskabelige pædagogik: *Forestilling* er sjælens reaktion på en påvirkning udefra. »Sjælelivet . . . stadig voksende mylder af forestillinger, der gensidig kan fortrænge hinanden, forbinde sig med hinanden eller smelte sammen. . . . efter de såkaldte associationslove.« [K. Grue-Sørensen: *Opdragelsens historie* 3, s. 90].
25. *Maanedsskr. f. Litt.*, bd. 8, s. 404.
26. *Maanedsskr. f. Litt.*, bd. 8, s. 403.
27. Det, dannelsesprocessen skal gå ud på, er iflg. Madvig (*M. f. Litt.*, bd. 8, s. 387): » . . . udruste ham med Evne til selvstændig, rigtig Handling i videste Omfang ved at forøge hans Besiddelse af rigtige Forestillinger i Almindelighed og hans Evne til Dannelsen af dem og at give hans Liv den største Fylde ved at aabne det for den alsidigste Modtagelse af Indtryk og Tilskyndelser til ordnet aandelig Virksomhed.«
28. Provisorisk lov for 3 lærde skoler i 1845 efterfulgt – 1850 – af de endelige bestemmelser for de lærde skoler.
29. Det findes godtgjort gennem arkivstudier [Rigsark., Kultusmin., *Forestillinger 1850*] at Madvig kun på et par enkelte punkter (klassestruktur og eksamens placering) indhentede betænkninger. I øvrigt synes han at have foretaget sine ændringer helt enerådende.

Den mest omstridte begivenhed i Nordslesvigs skolehistorie

Sprogforordningen af 18. december 1888

Af L. S. RAVN

For 80 år siden udstedtes »Anweisung für den Unterricht in den nordschleswischen Volksschulen«. Fhv. stadsskoleinspektør *L. S. Ravn*, der i en årrække indgående har beskæftiget sig med slesvigske skoleforhold, analyserer i denne afhandling bestemmelsens forudsætninger samt den reaktion, den fremkaldte

Den 22. december 1888 udkom som en slags julegave i »Amtsblatt der Königlichem Regierung zu Schleswig« »Anweisung für den Unterricht in den nordschleswigschen Volksschulen«. Der findes endnu i Nordslesvig gamle mennesker, der husker dens fremkomst for 80 år siden og den skoledag, den 1. april 1889, da reskriptets bestemmelser trådte i kraft. Man havde i nogen tid ventet en skærpelse af forordningen af 1878, men hvad der nu blev budt den danske befolkning overtraf de værste anelser. Der herskede sorg i danske hjem, bekymring for fremtiden, men også harme over den behandling, magthaverne udsatte befolkningen i Nordslesvig for, og lidt efter lidt voksede beslutsomheden om at møde denne udfordring så kraftigt og virkningsfuldt, som det under de givne forhold var muligt.

I det følgende vil vi beskæftige os med anvisningens forudsætninger og tilblivelse, med de givne muligheder for at føre dens bestemmelser ud i livet efter ånd og bogstav, med den danske befolknings reaktion, og endelig bringe eksempler på tysk og dansk bedømmelse af det historiske dokument og dets virkninger.

Anvisningens forudsætninger og tilblivelse

Allerede den 19. februar 1864, få uger efter krigsudbruddet, ophævede den preussiske regeringskommisær, friherre v. *Zedlitz*, de danske sprogreskripter af 1851 og udstedte en forordning, hvorefter tysk skulle være eneste kirke- og skolesprog i samtlige blandede sogne i Gottorp, Husum-Bredsted amter og i Flensborg amt med foreløbig undtagelse af Vis herred. Også i Nordslesvigs byer og flækker blev tysk hurtigt

indført som undervisningssprog dog med nogen undervisning i dansk. Derimod gjorde man for landsbyskolernes vedkommende klogeligt holdt ved en linie Flensborg-Tønder. Der blev ganske vist ved patent af 16. juni 1864 pålagt lærerne i de rent danske dele af Slesvig at give 3 egentlige tysktimer til de børn, hvis forældre måtte ønske det; men det var ikke andet, end hvad der i sin tid var fastsat ved en regeringsskrivelse af 26. maj 1840, der dog var blevet ophævet den 20. september 1850. Skønt hertugdømmet Slesvig i tiden 1864–66 blev styret nærmest diktatorisk, skete der på skolens område forbavsende lidt i de rent dansktalende egne i denne periode. I den tyske lejr foregik et opgør mellem slesvig-holstenerne, der ønskede selvstændighed under en augustenborger, og prusserne, der ville hertugdømmenes annekktion.

Efter at Preussen den 3. juli 1866 havde besejret østrigerne ved Königgrätz, var vejen til annekktion fri, og ved freden i Prag den 23. august 1866 overdrog kejseren af Østrig sine ved Wiener-freden erhvervede rettigheder til hertugdømmene Slesvig og Holsten til kongen af Preussen, men med det velkendte forbehold som løftet om fri afstemning i de nordlige distrikter indeholdt i § 5. Ved patent af 12. januar 1867 tog så kong Wilhelm af Preussen Slesvig og Holsten i besiddelse, og i en højtravende proklamation til indbyggerne udtrykte han håbet om, »at I vil velsigne det øjeblik, der har forenet eder med et større fædreland.« Allerede i februar 1867 krævedes det, at bl. a. nordslesvigske lærere, der var forblevet i deres embeder i ret stort tal, skulle aflægge troskabsed til kongen af Preussen. Da dette stred mod mange læreres samvittighed, og da man ventede, at Nordslesvig i henhold til § 5 ret snart ville blive givet tilbage til Danmark, ansøgte man på højeste sted om at blive fritaget for edsafleggelsen, men fik kategorisk afslag. De lærere, der nægtede at aflægge eden, søgte nordpå eller overgik til andet erhverv; i perioden 1864–68 mistede Nordslesvig 98 lærere, hvoraf 61 søgte embede nord for Kongeå-grænsen. Imidlertid kan man konstatere, at der i 1868 i Nordslesvigs ene- og førstelærerembeder på landet sad udelukkende danskuddannede lærere, heraf kun nogle få dimitteret fra Tønder seminariums danske afdeling efter 1864. Forklaringen herpå er den kendsgerning, at der trods den store afgang var tilstrækkeligt mange danskuddannede lærere til at besætte de ca. 270 ene- og førstelærerembeder i Nordslesvig.

Den milde kurs fra 1860'erne blev i nogen grad skærpet ved en regeringskundgørelse af 4. september 1871, der indførte tysk som obliga-

torisk undervisningsfag i alle nordslesvigske skoler, dog ikke i de to første skoleår. Men fra det 3. skoleår skulle børnene have 6 timers tysk undervisning, og disse kunne, hvis forældrene fremsatte ønske herom, udvides til 8 eller 10 timer. I bekendtgørelsen hed det, at tyskundervisningen skulle lade nationalitet og modersmål være urørte. Hvis dette var sagt for at dulme gemytterne, så opnåede man ikke det ønskede; tværtimod medførte denne i og for sig ret mådeholdne instruks talrige protester fra forældrekredse, der på forskellig måde søgte at hindre dens gennemførelse, ganske vist uden noget resultat. For resten blev kravene ikke overalt ført ud i livet, simpelt hen fordi en stor del af lærerstanden ikke var i stand til at undervise fyldestgørende i faget.

I 1878 gik de preussiske skolemyndigheder imidlertid et betydeligt skridt videre.

I mellemtiden havde der i det i 1871 nyskabte tyske rige udviklet sig en vis krise, idet polakker, welfer, elsasser og danske var i færd med at finde sammen med det formål at hævde deres nationale egenart. Som et politisk modtræk kom i 1872 og 1873 en række sprogforordninger for provinserne Schlesien, Øst- og Vestpreussen og Posen, der på en ret hårdhændet måde trængte det polske sprog ud af folkeskolerne og med få undtagelser indførte tysk undervisningssprog i disse egne med betydelige polske mindretal. Det lå da nær også at kræve noget lignende for den danske befolkning i Nordslesvig.

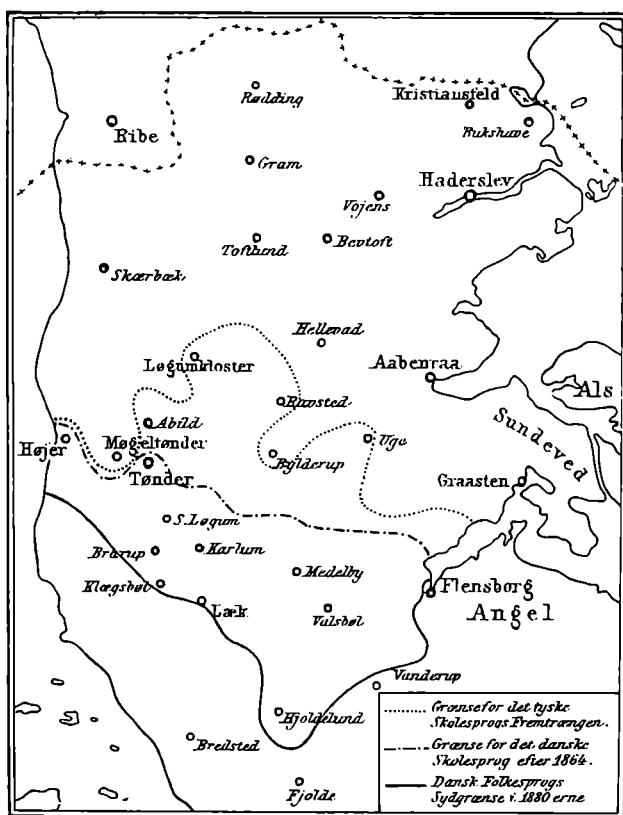
Det var næppe helt tilfældigt, at den der tog initiativet til en skærkelse af sprogpolitikken i Nordslesvig var regeringspræsident *Karl Hermann von Bitter*, født 1813 i Brandenburg, 1869–72 overregeringsråd i Posen, Slesvig-Holstens regeringspræsident 1872–76. Han ville bort fra bestemmelsen om, at den hjemlige befolkning skulle have adgang til at ytre sig i spørgsmålet om skolesproget og havde ingen forståelse for, at enhver tvang på dette område ville øge spændingen i grænselandet. Selv om de nordslesvigske landråder – svarende til amtmænd – på dette tidspunkt frarådede en ophævelse af dansk undervisningssprog på grund af den stærke opposition, et sådant skridt givetvis ville fremkalde, fik kredsskoleinspektør *Johannes Petersen* i Åbenrå til opgave at udarbejde et udkast til en ny instruktion i den af regeringspræsidenten ønskede retning.

Nu var Johs. Petersen (1837–87) særdeles fortrolig med nordslesvigske skoleforhold. Han var dimitteret fra Skaarup seminarium, havde

været seminarielærer ved den danske afdeling af Tønder seminarium 1865–1876, hvor hans store kendskab til nordisk litteratur havde været højt skattet, og blev 1876 kaldet til kredsskoleinspektør i Åbenrå. I 1870'erne havde han efter regeringens opfordring foretaget flere inspektionsrejser til landsbyskoler i Nordslesvig og havde fremsendt ret mistroelige indberetninger om tyskundervisningens ringe niveau og lærernes mangelfulde kendskab til sproget, jfr. s. 84–85. Det måtte være nødvendigt, at faget fik tildelt flere timer, og den tvesprogede skole måtte regnes for en acceptabel løsning. I et responsum af 11. november 1876 foreslår han en nyordning med 16 danske og 14 tyske ugentlige timer. Men han fastslår klart, at en pludselig almindelig overgang til tysk undervisningssprog – alene med undtagelse af religion og nogle få danske sprogtimer – af pædagogiske grunde må frarådes. En sådan ordning ville virke skadelig på skolens arbejde, navnlig på undervisningen på yngste trin. Derved ville man nemlig stille de til rådighed værende lærere over for en opgave, som de i øjeblikket aldeles ikke magter og »was die Lehrer sündigen, die Schulen müssen es büssen«. (Hvad lærerne forser sig med, må skolerne undgælde for).

Petersens udkast fik tilslutning hos skoleråd ved regeringen i Slesvig *Andreas Matzen* (1818–79), 1849–50 og 1865–68 sognepræst i Bylderup, kendt som særlig virksom for at overføre sprogforordningerne for de østlige provinser til Nordslesvig. Derimod nærede den som embedsmand korrekte og besindige regeringsråd *G. C. Th. Kuntze* alvorlige betænkeligheder ved en sådan fremgangsmåde, og overpræsident *v. Scheel-Plessen* var afgjort modstander af at indføre tysk på yngste trin ud fra den betragtning, at undervisningen på dette trin naturligt måtte foregå på modersmålet. Der var langt fra enighed om nyordningen, og efter at akterne flere gange var vandret fra regeringen i Slesvig til den preussiske kultusminister Falk og tilbage, endte tovtrækningen med et kompromis, der målt med forordningerne for de polsktalende områder – navnlig takket være Scheel-Plessen – måtte betegnes som mådeholdent, selv om forordningen set med danske øjne måtte betragtes med megen alvor.

I forordning af 9. marts 1878 bestemtes det, at tyskundervisning var obligatorisk for alle børn i de nordslesvigske folkeskoler, og at den fandt sted på ældste, mellemste og yngste trin med henholdsvis 7 og 7 ugentlige timer samt 6 halve ugentlige timer. Hertil kom på ældste trin anvendelse af tysk som undervisningssprog i 2 timer geografi, 1 time



hovedregning og for drengenes vedkommende gymnastik og på det mellemste trin 2 timer hjemstavnslære og 1 time hovedregning. Hermed var tysk ikke længere blot undervisningsfag; det var blevet undervisningssprog i op imod halvdelen af alle timerne. Og i § 6 hed det: Tysk som undervisningssprog for *samtlig*e skolefag med mulig undtagelse af religion kan for enkelte skolars vedkommende på begæring af et flertal af skoleinteressenter af regeringen i Slesvig tillades indført og kan desuden på begæring af regeringen anordnes af overpræsidenten.

Denne sidste passus ses kun anvendt i et enkelt tilfælde (Rørkær i Tønder amt), hvor regeringen måtte godkende landrådets egenrådige dispositioner, om ikke embedsmanden måtte tabe ansigt. Men forordningen – og ikke mindst § 6 – gav de tyske myndigheder gunstige be-

tingelser for i al stilhed at favorisere det tyske sprog, således at der i en række af skolerne undervistes flere timer på tysk end forordningen påbød. Man må ikke glemme, at adskillige hjem med henblik på børnenes fremtid regnede det for en fordel, ja en bydende nødvendighed, at de unge blev fortrolige med det tyske sprog svarende til de krav, som deres videre uddannelse på forskellige områder stillede. Hertil kom, at det i visse kredse, ikke mindst blandt storbønderne, blev anset for fornemt og fint at lade børnene få en udvidet undervisning i tysk. Det skete navnlig efterhånden, som de oprindelig slesvig-holstensk indstillede gled over til at acceptere det rigstyske. Resultatet var, at over 40 skoler i det nuværende Tønder amt og i Åbenrå amt helt op til grænsen af Haderslev amt – som det fremgår af kortet side 72 – i løbet af 1880'erne blev fortyskede på nær religionsundervisningen og to danske timer. Det var med henblik på denne udvikling, H. P. Hanssen i en afhandling i »Højskolebladet« 1887: »Vor Stilling i Mellem-slesvig« råbte vagt i gevær, en afhandling, der vakte megen opmærksomhed p. gr. af dens pessimistiske tone.

»På Tønder-Løgumkloster egnen beder by efter by næsten enstemmig regeringen om at indføre udelukkende tysk skolesprog, og hver gang en kommune får sit ønske opfyldt, er det en spore for den næste til at gøre skridt i samme retning . . . Det tyske skolesprog i egnen nord for afstemningslinjen af 1867 er målestok for nationalitetsfølelsens styrke, fordi det er indført, hvor et flertal af skoleinteressenter har udtalt ønsker herom i en petition til regeringen . . . I kulturkampen har tyskerne haft overtaget, så langt historien går tilbage, og det er hovedgrunden til vore tab. Men *nu* har vi fået overtaget, og det styrker vor stilling umådeligt. De åndelige strømninger, der spores i den dansktalende del af Sønderjylland kommer *nordfra*. Men befolkningen nord for Flensborg-Tønder linjen mod Løgumkloster er »åndelig umyndige«. Vi må se den nøgne sandhed i øjnene, og her kræves bydende sammenslutning indadtil og agitation udadtil, for nationalfølelsen vækkes ofte først, når nationaliteten angribes.«

H. P. Hanssens udtalelse er i god overensstemmelse med påstanden om, at mange danske på daværende tidspunkt – og for resten også senere – hørte til de passive, der ustandseligt måtte holdes til ilden.

Kaftan kalder forordningen af 1878 en overgangsordning og påstår, at den fra første færd af var tænkt som sådan. I praksis viste det sig, at børnene lærte at læse dels efter den danske ABC, dels efter Schneiders Fibel, at hovedregning foregik på tysk, tavleregning på dansk, »ein Mischmasch der zwei Sprachen«, et miskmask, som hverken lærerne

eller børnene kunne være tjent med. Efterhånden skiftede han dog mening!

Som skoleråd glædede det ham, der som embedsmand så afgjort arbejdede på fortyskning af den nordslesvigske skole, at være vidne til, hvorledes tysk som undervisningssprog så sagtelig vandrede nordpå i Mellemslesvig. Nok gik det for adskillige for langsomt, men for Kaf-tan, der kendte den nordslesvigske mentalitet tilstrækkeligt til at vide, at man med tvang ovenfra kun opnåede det modsatte af det tilsigtede, syntes udviklingen lovende, hvis den bare fik lov til at foregå i ro. Men det var netop, hvad den ikke fik lov til!

Den 18. december 1888 underskrev overpræsident v. *Steinmann* den ny anvisning, der skulle blive skelsættende ikke blot for den nordslesvigske skole, men for den nationale kamp for dansk sprog og egenart, og som i dansk oversættelse lyder således:

§ 1. Undervisningssproget i alle almueskoler er i alle lærefag tysk, alene med undtagelse af religionsundervisningen; dog kan lærerne i det første skoleår, for så vidt og så længe det er fornødent, benytte dansk til at føre sådanne børn ind i det tyske sprog, som ved indtrædelsen i skolen endnu er fuldstændig ukyndige deri.

§ 2. I sogne med dansk kirkesprog meddeles religionsundervisningen i almueskolen i medfør af forskrifterne under § 3 på dansk, for så vidt det tyske sprog ikke allerede nu er kommet til anvendelse ved religionsundervisningen. Også i fremtiden kan der, hvor ønsket herom fremkommer i selve kommunen, af regeringen efter forholdenes stilling gives tilladelse til brugen af det tyske sprog ved religionsundervisningen.

§ 3. I skoler med dansk religionsundervisning fastsættes tallet på de ugentlige religionstimer gennemgående med den bestemmelse, at de to timer der herved kommer til, på det mellemste og øverste trin (i mellem og øverste klasse) meddeles på tysk. Ved repetérundervisningen for de børn, som om sommeren er fritagne for at besøge almueskolen, meddeles to af de til religion og sang bestemte halvtimer henholdsvis på dansk og på tysk.

§ 4. Med hensyn til skolebøger og undervisningsmidler har det i det hele sit forblivende ved de hidtilværende anordninger. Undervisningen i bibelhistorie gives for fremtiden på nederste trin overalt i tilslutning til bibelske billeder. I sprogundervisningen på det nederste trin (i underklassen) anvendes de første måneder til taleøvelser under benyttelse af genstande og senere af billeder, og først fra den fjerde måned af gives der læseundervisning på grundlag af den tyske væg- og hånd-ABC under fortsættelse af taleøvelserne.

Regneundervisningen gives i nærmeste tilslutning til det indførte regnehæfte og denne undervisning, i hvilken der til gavn for forståelsen i særlig grad trænges til en jævn og ligelig sproglig fremstilling, må i det første skoleår indskrænkes til talkredsen fra 1–20.

§ 5. De kongelige skoleinspektører og lærerne har i samkvem med børnene at betjene sig af det tyske sprog og at agte på, at dette også mere og mere sker i børnenes indbyrdes samkvem.

§ 6. Dene anvisning træder i kraft ved begyndelsen af sommerhalvåret 1889; imidlertid er regeringen bemyndiget til i enkelte tilfælde indtil videre at tillade undtagelser og at tilstede, at dansk som undervisningssprog beholdes i det hidtilværende omfang.

Slesvig, den 18. december 1888.

v. *Steinmann*.

Overpræsident, virkelig geheimeråd

Den fremstilling, som dr. Kaftan i sine erindringer har givet angående forordningens tilblivelse, er blevet godtaget af de fleste danske historikere og er nedfældet i de fleste danske værker om dette emne. Generalsuperintendenten mener med stor sikkerhed at kunne fastslå anledningen til, at det netop blev i december 1888, anvisningen så dagens lys. I efteråret 1888 fik påfaldende mange danske optanter efter ansøgning preussisk statsborgerskab, og det danske vælgerkorps blev tilsvarende forøget. Dette, mente Kaftan, skete næppe helt frivilligt. Det lå nær at søge en sammenhæng mellem det besøg ved det danske hof, som den unge kejser Wilhelm 2. lige havde aflagt, og hvor han muligvis havde lovet større imødekommenhed i optantspørgsmålet og lettere adgang for nordslesvigere til at blive preussiske statsborgere. Som modtræk skulle så statsministeriet i Berlin have presset energisk på for at fremskynde fortyskningen af den nordslesvigske skole. Det lyder ikke helt overbevisende, og beviser i form af dokumenter savnes fremdeles. Og de hovedansvarlige bag beslutningen, der altså var affødt af en givet politisk situation, var de to høje embedsmænd i Berlin: ministerialdirektør *Kügler*, det grønne bords mand, en ensporet bureaukrat, og gehejmeråd dr. *Schneider*, hildet i skolemesterligt snæversyn. De fjernede modersmålet fra den nordslesvigske skole og strøg hovedkuls de foreslåede 2 danske sprogtimer og udvidede til gengæld den danske religionsundervisning med 2 tyske; to skæbnesvangre fejlpositioner, begge foretaget i modstrid med overpræsidentens, regeringens og generalsuperintendentens indstilling. Denne sidste var i øvrigt i sidste fase ikke blevet rådspurgt, hvad han nok ikke uden grund følte sig brøstholden over.

Kaftans dom, som vi senere skal beskæftige os med, var uforbeholdent fordømmende. Men man spørger i dag sig selv, om hele hans fremstilling af sagens forløb er i overensstemmelse med de historiske



Theodor Kaftan (1847–1932), 1873–80 andenpræst i Åbenrå, 1880–85 regerings- og skoleråd ved regeringen i Slesvig, 1885–86 førstepræst og provst i Tønder, 1886–1917 generalsuperintendent (biskop) for Slesvig. Dr. theol. h

kendsgerminger, eller dækker den over hans egen andel i forarbejdet, er den med andre ord et led i hans selvforsvar?

Professor *Oswald Hauser* har i »Preussische Staatsräson und nationaler Gedanke«, 1960, givet en fyldig og på adskillige punkter fra Kaftan afvigende redegørelse, der til dels bygger på ikke tidligere offentlig tilgængelige akter fra det slesvig-holstenske landsarkiv i Slesvig, og som medfører, at adskillige opfattelser synes at måtte revideres.

Han dokumenterer for det første, at anvisningen ikke var affødt af en pludselig beslutning, men gennem 5 års forarbejde var blevet grundigt drøftet og overvejet, hvorved det viste sig, at de lavere embedsmænd var de mest pågående, mens. f. eks. overpræsident v. Steinmann, der i 1879 havde afløst *Scheel-Plessen*, helst ville fare med lempe.

For det andet, at hovedårsagen til at sprogsagen i Nordslesvig efter forordningen af 1878 ikke kunne falde til ro med den tvesprogede skole, var den nationale tankes dynamik, der på dette tidspunkt var voksende og ikke lod sig tæmme. Og for det tredje, at en aggressiv presse øvede et stærkt pres på regeringen i Slesvig, så denne ikke kunne fastholde sin tøvende holdning.

I juni 1884 beskæftigede »Vossische Zeitung«, »Norddeutsche Allgemeine« og »Berliner Tageblatt« sig med de politiske demonstrationer efter slettelsen af § 5 og navnlig med nordslesvigernes organiserede udflugter til Danmark. Man hævdede samstemmende, at regeringen måtte stramme tøjlerne; det måtte ikke blot være dens ret, men dens pligt. Over for dette udbredte pressefremstød reagerede kulturministeren i Berlin og bad overpræsidenten om forslag til imødegåelse af den danske agitation. Vi har her et overbevisende vidnesbyrd om den indflydelse, som den offentlige mening også dengang udøvede på den preussiske regering, som man almindeligvis opfatter som nærmest autoritær.

På sin side afæskede overpræsidenten nu de fire landråder et responsum angående en nyordning af den nordslesvigske skole. Landråd *von Tschirschnitz* i Sønderborg gik ivrigt ind for med alle midler at fremme tyskheden og anså indførelse af tysk som eneste undervisningssprog for aldeles påkrævet til imødegåelse af den pågående danske agitation.

Noget mere mådeholdent, men i princippet samstemmende med sin kollega ytrede sig også landråd *Schreiber* i Haderslev, mens landråderne i Tønder og Åbenrå frarådede drastiske forholdsregler. Det samme standpunkt indtog kredsskoleinspektør *C. A. Burgdorf*, Tønder. I for-

vejen havde dr. Kaftan som den i sagen kompetente regeringsråd den 6. august 1884 afgivet sit resposum, der netop med henblik på hans senere skarpe kritik er interessant. Han fastslår, at forordningen af 1878 ikke er tilstrækkelig effektiv, når det drejer sig om at lære nord-slesviger ordentlig tysk. Dette mål kan kun nås ved, at der i samtlige nordslesvigske skoler indføres tysk undervisningssprog med undtagelse af religionsundervisningen og nogle danske sprogtimer. Endnu mere udtalt træder hans holdning for dagen, når han i sine randbemærkninger til landråd von Tschirschnitz' betænkning erklærer sig i det væsentlige indforstået med betænkningens kompromisløse, intolerante, danskfjendtlige indhold og hævder, at »en ændring gennemført en gang for alle tider grundigt og varigt« måtte anbefales. Danskernes reaktion ville hurtigt stilne af, mente han. Befolkningens ønsker var der ingen grund til at tage hensyn til; den fremherskende målsætning var den nationale omskoling gennem en bevidst sprogpolitik.

Men v. Steinmann forhastede sig åbenbart ikke. Der gik hele to år, hvor sagen nærmest stilledes i bero, før det næste fremstød sættes ind – igen fra pressens side. Hvem der egentlig stod bag disse angreb på regeringens nølen i det nordslesvigske skolespørgsmål, tør professor Hausser ikke sige, men at det drejer sig om ultra-nationalistiske kredse, der søgte at mobilisere den offentlige mening, er han ikke i tvivl om.

Den 26. august 1886 bragte »Flensburger Nachrichten« en artikel »Aus Nordschleswig«, der skulle ruske op i regeringens sendrægtighed i spørgsmålet om at indføre rent tysk undervisningssprog i Nordslesvigs folkeskole. Regeringen foretog sig dog i første omgang intet. Men så gik »Hamburgische Correspondent« i en artikel »Zur Sprachenfrage in Nordschleswig« i aktion den 5. november samme år. Under henvisning til den tyske kurs i de polske områder krævede bladet »die Beendigung des Systems der Nachgiebigkeit« og omgående indførelse af tysk som undervisningssprog i alle fag. Dagen efter fremkom i »Nord-deutsche Allgemeine« en artikel med samme overskrift og samme tendens.

Åbenbart under tryk af denne aggressive presse mente regeringen i Slesvig nu ikke længere at kunne tøve. Overpræsidenten foranlediger omgående foretaget en undersøgelse af, ved hvor mange skoler lærernes kvalifikationer i tysk tillader øjeblikkelig indførelse af tysk undervisningssprog. Indberetningerne synes at have været særdeles gunstige, idet man hævder, at ikke 10 % af lærerne vil være ude af stand til at klare

situationen, »hvis man i øvrigt tager tilstrækkeligt hensyn til lærernes formåen«, en vurdering, vi senere skal beskæftige os med.

Imidlertid trak sagen noget ud; først i efteråret 1887 henvender kultusminister v. Gossler sig igen til regeringen med spørgsmålet, »om det ikke var på tide« at ligestille den tvesprogede skole i Slesvig med de østlige provinser m. h. t. sprogundervisningen og undervisningssproget?

Det er denne ulyksalige parallelisering med forholdene i de polsktalende provinser, der igen presser på. Derovre i øst var der nemlig sket et afgørende skridt i retning af at udelukke det polske sprog af folkeskolen. Kultusminister Gossler havde i sin bekendtgørelse af 7. september 1887 beordret, at den polske sprogundervisning allerede fra vinterhalvårets begyndelse uden nogen undtagelse ved samtlige folkeskoler i provinsen Posen skulle falde bort og de derved frigivne timer anvendes til undervisning og øvelser i det tyske sprog. Og sidst i 1887 rejser »Nord-Ostsee-Zeitung« i en artikel »Von der Sprachgrenze im Norden« spørgsmålet, »om det ikke var på tide« også i det nordlige Slesvig at gribe til lignende forholdsregler. Man lægger mærke til ordvalget og har en anelse om, at det er bestilt arbejde! I januar 1888 anmoder så Gossler regeringen i Slesvig om et nyt forslag med udtalt sigte på at udskille det danske sprog både som undervisningssprog og som undervisningsgenstand med undtagelse af religionsundervisningen. Det var ikke til at tage fejl af; men det endelige udkast blev alligevel efter mange drøftelser og konferencer, hvori ganske rigtigt Kaftan som generalsuperintendent ikke deltog, et kompromis mellem forskellige opfattelser inden for regeringen – navnlig mellem gehejmeråd dr. Schneider og regeringsråd Kuntze. At de danske sprogtimer skulle falde bort var der principiel enighed om, men som en dårlig skjult og som det skulle vise sig psykologisk ganske forfejlet indrømmelse til den danske befolkning gik man ind for at udvide antallet af ugentlige religionstimer med to tyske. Afgørelsen var faldet; udkastet blev hurtigt godkendt i Berlin; den skelsættende anvisning, som man fra dansk hold i længere tid havde frygtet, skulle træde i kraft fra 1. april 1889.

Hvorledes var på det givne tidspunkt mulighederne for at føre anvisningens bestemmelser ud i livet?

Når regeringen i Slesvig mente, at tiden var inde til at foretage et så drastisk skridt til fremme af tyskheden, måtte den regne med, at de

vigtigste forudsætninger for denne gennemgribende foranstaltning var til stede.

For det første måtte man ud fra pædagogiske overvejelser finde klas-sedelingen og dermed klassekvotienten i grænselandet tilfredsstillende, så meget mere som der nu skulle undervises på et sprog, som langt de fleste hjem og børn stod ganske fremmede overfor. For det andet måtte regeringen anse lærerne ved de nordslesvigske skoler – og da navnlig ene- og førstelærerne på landet – for kvalificeret til at føre anvisningens krav ud i livet efter dens ånd og bogstav. Og endelig måtte den vur-dere forholdene således, at »en ændring gennemført en gang for alle tider, grundigt og varigt«, som generalsuperintendent Kaftan i sine rand-bemærkninger til forslaget havde udtrykt det, kun ville fremkalde en kortvarig reaktion hos de danske forældre, dvs. at de ret hurtigt ville af-finde sig med den ny situation.

Ved at se nærmere på nævnte betingelser for anvisningens start be-mærkes, at man i årene efter 1864 – vel nok i nogen grad under ind-flydelse af den i sin tid så lovpriste indbyrdes undervisning og på grund af lærermangelen – var indstillet på meget høje klassekvotienter, helt op til 100. Der var hverken i »Den almindelige Skoleordning« af 1814 eller i senere preussiske forordninger fastlagt nogen grænse for det højst tilladte elevtal i en klasse. Det eneste officielle var, at nybyggede skole-stuer ikke skulle rumme flere end 80 børn. Man havde dog efterhånden indset det pædagogisk uholdbare i disse forhold og var gået i gang med at råde bod på den alt for høje klassekvotient. Det var selvsagt i høj grad et spørgsmål om penge, og med den preussiske administrations ud-talte sparsommelighed i alt, hvad der angik folkeskolen, gik det kun langsomt. End ikke grænselandets særlige problemer, som de tydeligt tegnede sig efter anvisningen af 1888, kunne tilsyneladende tilskynde de høje skolemyndigheder til at sætte tempoet i vejret. Nedenstående over-sigt dækker den del af Sønderjylland, der i 1920 under betegnelsen »De sønderjydske Landsdele« blev genforenet med kongeriget.

Oversigten viser, at over halvdelen af landsdelens landsbyskoler var énklassede. Det vil sige: Alle årgangene, fra de yngste til de ældste, blev undervist samtidigt. Denne skoleform blev på dette tidspunkt af skole-myndighederne anset for at være den normale for de mindre landsby-skoler.

Man var fremdeles i god overensstemmelse med de såkaldte Stiehl-ske regulativer af 1854, der fastslog, at »seminariets opgave ikke er at

uddanne lærere for videregående undervisning, men for den almindelige énklassede folkeskole.« Man synes bevidst at have sigtet mod en decentralisering, mod »den lille skole«, men vel at mærke med én lærer og med en for os i dag usandsynlig høj klassekvotient. Også de 2- og 3-klassede skoler viser en klassekvotient på langt over 50. Endelig bemærkes, at 12 embeder i 1891 blev varetaget af ukvalificerede præparanter, mens 20 andenlærerembeder var vakante, en yderligere belastning for førstelæreren.

*Oversigt over klassedeling og børnetal
i Nordslesvigs 266 landsbyskoler i 1891.*

Provsti:	Eenklassede skoler				
	antal	under 50	børnetal		over 70
			51-60	61-70	
Haderslev	18	6	8	2	2
Tørninglen	36	17	10	7	2
Sønderborg	16	4	5	5	2
Åbenrå	30	18	4	6	2
Tønder	32	20	7	5	
Lø-Møgeltønder	12	6	3	2	1
Flensborg	3	1	1	1	
I alt	147	72	38	28	9

Provsti:	Toklassede skoler				
	antal	under 100	børnetal		over 140
			101-20	121-40	
Haderslev	30	19	7	4	
Tørninglen	22	16	4	2	
Sønderborg	22	9	7	2	4
Åbenrå	19	11	6	1	1
Tønder	8	4	3	1	
Lø-Møgeltønder	7	5		2	
Flensborg	2		2		
I alt	110	64	29	12	5

7 treklassede skoler: Gml. Haderslev 166, Starup 136, Tyrstrup 209, Hajstrup 143, Egernsund 254, Skærbæk 181, Rinkenæs 158.

1 fireklasset skole: Løjt-Kirkeby 230

1 seksklasset skole: Broager 263

Disse nøgterne tal giver et overbevisende indtryk af de vanskelige, opslidende forhold, landsbylærerne måtte arbejde under. Tilmed på et tidspunkt, hvor al undervisning – bortset fra religionsundervisningen –

skulle foregå på et fremmed sprog. Alt vedrørende skolen og lærerne var jo ellers ordnet, planlagt og påbudt i de mindste enkeltheder, som det skete i de berømte preussiske, såkaldte »Allgemeine Bestimmungen«, skolernes og lærenes ufravigelige grundlov, af 1872. Men når det gjaldt spørgsmålet om klassesdelingen, der så afgjort hørte til de allervigtigste, men også til de økonomisk mest krævende, så satte man åbenbart kikkerten for det blinde øje og foretog sig intet, heller ikke i grænselandet. Vi kan i dag – og der er trods alt kun gået 80 år! – kun beundre lærernes flid og energi og det trods en mere end beskedent aflønning.

Under de årelange drøftelser og overvejelser vedrørende skoleforholdene i Nordslesvig møder man gang på gang udtalelser, der viser, at man også på højere sted var klar over, at der fandtes et problem, som ikke var løst og som vanskeligt lod sig løse på tilfredsstillende måde: spørgsmålet om lærernes kendskab til og fortrolighed med det tyske sprog. Det gjaldt i overvejende grad ene- og førstelærerne på landet, der i denne forbindelse sad i nøglestillinger. Det var nemlig Nordslesvigs bondebefolkning, der i århundreder havde været og stadig var danskhedens faste stok.

Statistik

over danskuddannede ene- og førstelærere ved Nordslesvigs landsbyskoler i tiden 1868–1908

Provsti	Antal skoler	Antal danskuddannede ene- og førstelærere				
		1868	1878	1888	1898	1908
Haderslev	51	51	51	49	40	28
Tørninglen	59	58	59	55	26	11
Lø-Møgeltønder	21	21	21	20	13	8
Tønder	42	42	39	36	23	10
Als- Nørreherred	9	9	9	8	7	3
Als Sønderherred	15	15	15	13	9	5
Sønderborg	16	15	16	15	11	6
Åbenrå	51	50	51	49	32	14
Flensborg	5	5	5	3	0	0
	269	266	266	248	161	85
Tyskuddannede (skønsmæssigt)		3	3	21	108	184

Til danskuddannede lærere medregnes i denne forbindelse lærere udgået fra Tønder seminariums dansksprogede afdeling 1865–1885.

Tabellen viser, at mens antallet af danskuddannede landsbylærere i 1878 var 266, udgjorde det 10 år senere, i 1888, stadig 248. Da antallet af ene- og førstelærere i tiden 1868–1908 kun har ændret sig lidet – nogle embeder blev nedlagt, nogle få nyoprettet – kan man med ret stor sikkerhed aflæse det antal tyskuddannede lærere, der efterhånden, men som det ses *meget sent* fik ansættelse i disse embeder. Der kan derfor ikke herske tvivl om, at de danskuddannede lærere, hvad enten de var dimitteret før 1868 eller var udgået fra den danske afdeling i Tønder, i høj grad har været med til at præge den nordslesvigske landsbyskole. Tønder-lærernes uddannelse havde kun givet dem et ringe kendskab til tysk. Religion var med 7-5-5 ugentlige timer for henholdsvis yngste, mellemste og ældste klasse ikke blot et hovedfag; det var simpelt hen *hovedfaget*, hovedhjørnestenen for hele undervisningen og forberedelsen til lærergerningen. Og efter religion fulgte med 4, 4 og 5 ugentlige timer dansk som et klart nr. 2, mens tysk med kun 2, 2 og 3 timer lå på linje med andre læsefag. Et tydeligt billede af den placering og vurdering, som fagene tysk og dansk nød i den danske afdeling, får man ved at se nærmere på pensaopgivelserne, undervisningsplanerne og dimittendernes eksamensbeviser. Endelig er der grund til at påpege, at »Lehrprobe«, praktikprøven, foregik på dansk.

Det siges udtrykkeligt, at man – også efter 1872 – ikke kunne forvente, at eksaminanderne i den danske afdeling kunne honorere kravet om en praktikprøve på tysk, så det måtte man se bort fra. Denne ordning blev endog den 21. december 1871 tiltrådt af hertugdømmets ny preussiske skolemyndighed »Das Königlich Preussische Schulkollegium für Schleswig-Holstein«. Ikke des mindre mødte de unge lærere jo kravet om at skulle undervise i eller på tysk i hverdagen; efter 1878 i op til halvdelen af timerne og efter 1888 i alle fag med undtagelse af religion.

Der foreligger da også talrige vidnesbyrd om, hvor dårligt udrustede disse lærere rent sprogligt var til at klare den opgave, de blev stillet overfor. Herom beretter blandt andre dr. Th. Kaftan, der som skoleråd 1880–85 flittigt besøgte de nordslesvigske skoler. En lærer, der oven i købet havde deltaget i et 6-ugers kursus i tysk ved Tønder seminarium, startede således en samtale med sine elever om den velkendte fortælling fra Schneiders »Kinderfreund« om solen og blæsten med følgende spørgsmål: *Was lautet die Überschrift und warum ist hier die Rede?*« Oplagte danismer! I en anden skole foregik en livlig samtale mellem

læreren og eleverne helt fornøjeligt og »es erfolgten geradezu Salven von Sprachfehlern, so dass es in der Schule nur so knatterte.« Sluttelig sammenfatter den lærde teolog sine indtryk fra de nordslesvigske skolars tyskundervisning således: »Stand es so noch in den achtziger Jahren, wie dann in den siebziger und sechziger Jahren!« Ældre kolleger morede sig endnu efter århundredskiftet med – i en sluttet kreds – at fortælle sjove historier fra »dengang«.

Foretog man sig da intet for at råde bod på disse, set med tyske øjne, højst utilfredsstillende forhold. Jo, man sendte de mest kvalificerede, dvs. de lærere, der efter kirkevisitatoriets skøn trængte mest dertil, på et 6-ugers kursus ved Tønder seminarium. Her gennemgik seminarie-lærer Johs. Petersen, den senere kredsskoleinspektør i Åbenrå, i seks ugentlige timer Schneiders Fibel og i forbindelse med læse- og udtale-øvelser foretoges nogle afskrivnings- og oversættelsesøvelser. Seminarie-lærer *O. H. Rickmers* tog sig i fem ugentlige timer af øvelser i over-sættelse af Juhl og Noiesens læsebog og af taleøvelser i tilknytning til Winckelmanns billedtavler. Hertil kom enkelte elementære grammati-ske problemer. Forstanderen ledede i de første uger hospitantordningen og underviste derefter i brugen af læsebogen af Keck og Johannsen.

Deltagerne fik efter den afsluttende prøve udleveret et vidnesbyrd, der bevidnede kursistens »sehr gute – gute – im Ganzen gute – befriedigende Befähigung zur Erteilung des Unterrichtes im Deutschen in Schulen mit dänischer Unterrichtssprache.« Man havde åbenbart nået meget i løbet af seks uger!

Derimod meddeler Tønder seminariums forstander, *C. Fr. Richter*, i 1877, at adskillige kursister trods en forbilledlig flid og stor arbejdsindsats kun har opnået et ringe udbytte. Grunden hertil må søges i den kendsgerning, at vedkommende møder på kursus med aldeles utilstrækkelige forkundskaber i tysk. Nu søger de ganske vist – for de flestes vedkommende i en forholdsvis fremrykket alder – at tilegne sig sproget til skolebrug, men uden større held. Selv om disse nordslesvigske lærere gentagne gange deltager i de korte tyskkursus, vil man næppe kunne forvente tilfredsstillende resultater. Samme vurdering anlægger Kaftan, når han på grundlag af sine mangeårige erfaringer kalder disse kursus, der for resten også blev afholdt ved seminariet i Segeberg, »eine mangelhafte Aushilfe, menn auch die einzig mögliche.«

Et førstehåndsindtryk af forholdene i de nordslesvigske landsbyskoler får man ved at studere seminarie-lærer Johs. Petersens ovenfor (s. 71)

omtalte indberetninger til regeringen i Slesvig om sine besøg i nævnte skoler i 1870'erne. Almindeligvis omtales lærerne som flinke og flittige, og det samme gælder for børnenes vedkommende. Men langt de fleste lærere magter hverken fagligt eller metodisk opgaven; enkelte – navngivne – betegnes i denne forbindelse som umulige. Og når man som i Egersund har to lærere til 210 børn, kan forholdene kun kaldes trøstløse. Som et kuriosum kan nævnes, at Petersen fra sit besøg i Nustrup skole med en vis tilfredsstillelse fortæller, at *Hans Krügers søn*, »en prægtig fyr på 10–12 år«, og ligeså en niece af *Laurids Skau* klarer enhver udtalevanskelighed og taler tysk med iver. Under sit besøg i Gram har han fået det indtryk, at befolkningen der er meget »preusserfjendtlig«. Et lyspunkt i det ellers ret triste billede fra Haderslev amt er skolen i Sønder Vilstrup, hvor børnene synger »Heil dir im Siegerkranz«. Sønder Vilstrup blev betegnende nok den eneste skole i Haderslev amt, der så tidligt som i 1890 havde indført udelukkende tysk undervisningsprog, religionsundervisningen iberegnet.

Konklusionen af Petersens mange indberetninger er utvetydigt den, at det på daværende tidspunkt stod sløjt til med tyskundervisningen i de fleste landsbyskoler, at lærerne savner det fornødne kendskab til sproget, at den høje klassekvotient i høj grad hemmer arbejdet, og at antallet af tysktimer må forøges betydeligt, hvis fagets niveau skal hæves. – At der fandtes lærere – navnlig i byerne – der ivrig og overbevist tysk orienteret hilste anvisningen af 1888 velkommen og ihærdigt arbejdede for at føre den ud i livet efter regeringens mål og hensigt, skal ikke forbigås, men de var undtagelser, i hvert fald på landet.

På baggrund af det fremførte må det forbavse, at en undersøgelse foretaget på regeringens initiativ gav som resultat, at omkring 90 % af Nordslesvigs lærere i 1886 var i stand til at honorere kravet med hensyn til tyskundervisning. Denne vurdering står i skarp kontrast til et memorandum på 41 sider fra oktober 1887, der indeholder en eneste klagesang fra de stedlige myndigheder over den nordslesvigske lærers vanskelige stilling i skoledistriktet. Han finder aldeles ingen støtte hos de mange dansksindede skoleforstandere; end ikke præsten tør i sin egenskab af »*Ortsschulinspektor*« af hensyn til sit gejstlige embede yde ham virkelig rygdækning. Man må ikke forvente, at nogen indfødt lærer taler mere tysk i skolen, end han er forpligtet til. Uden for skolen betjener han sig i samkvem med børn og voksne af det danske sprog.

Enten måtte man bevilge lærerne i grænselandet særlige løntillæg til

dygtiggørelse, eller man måtte fremskynde ansættelsen af lærere sydfra, der hurtigere ville gøre tysk til det virkelige skolesprog end de indfødte lærere, og endelig måtte man afskedige de ældre lærere med pension, også imod deres egen og skoledistriktets ønske. Overpræsident v. Steinmann var da også under sine besøg i Nordslesvig nået til den overbevisning, at det tyske sprogs utilfredsstillende niveau i de nordslesvigske skoler navnlig skyldtes lærernes mangelfulde kundskab. Det gjaldt frem for alt om at aktivisere dem, dygtiggøre dem og øge den frivillige tilgang af lærere sydfra, der fremdeles foretrak den mindre problemfyldte tilværelse dernede. Overpræsidenten ville i overensstemmelse med de stedlige kredsskoleinspektører tilbyde grænselandets lærere bedre økonomiske kår, et særligt løntillæg til dygtiggørelse. Det drejede sig om ikke mindre end 45500 mark årlig. De penge ville være givet godt ud, mente forslagsstilleren; de ville bevare Nordslesvig for at blive Polen nr. 2. Men finansministeren var ikke modtagelig for argumentet. I besiddelse af den traditionelle preussiske sparsommelighed i alt, hvad der angik folkeskolen, afslog han 8. juni 1888 under henvisning til, at han manglede de fornødne fonds til det nævnte formål. Der kunne dog bevilges enkelte lærere, der gjorde sig særlig fortjent ved at fremme det tyske sprogs udbredelse i dansktalende områder et personligt gratiale at udbetale med års mellemrum. Overpræsidenten måtte år efter år gentage sin tovtækning med Berlin for at bevare disse beskedne særtillæg, der kun beløb sig til i alt mellem 5000 og 9000 mark årligt. For de preussiske skolemyndigheder synes en nøgtern vurdering af lærerproblemet ikke at tegne et optimistisk billede, navnlig i betragtning af, hvor omfattende og kategorisk lærernes opgave i fremtiden tegnede sig. Alligevel skulle anvisningen, der udelukkede modersmålet af Nordslesvigs skoler, træde i kraft fra 1. april 1889.

Allerede den 12. april 1889 henvendte konsistorialpræsident dr. *Mommsen* i Kiel sig direkte til kultusministeren med en indtrængende anmodning om for religionsundervisningens skyld at bibeholde 2 danske sprogtimer på mellemste og ældste trin. Ministeren lod skrivelsen gå til udtalelse hos overpræsidenten, der ved sagens fremsendelse var blevet forbigået. Nu havde v. Steinmann været modstander af den endelige redaktion af forordningen af 1888, men fra det øjeblik, den var trådt i kraft, holdt han stejlt fast ved dens bestemmelser og var for hvert år mere utilgængelig for enhver indrømmelse. Her møder vi vel nok den mest ærgerrige og danskfjendtlige embedsmand i Nordslesvig, *Claus*

Heinrich Christian Stegelmann, født i Elmshorn, kredsskoleinspektør i Haderslev fra 1879 til 1894. Denne mand havde Steinmann tillid til, og det var denne mands kompromisløse indberetning, som overpræsidenten lagde til grund for sit svar, hvori han på det bestemteste frarådede v. Gossler enhver eftergivenhed, da en sådan ville få uheldige følger, politisk og moralsk. Man var på højeste sted blevet opmærksom på den tjenstivrige embedsmand og ministeren foreslog overpræsidenten at dekorere tyskhedens energiske tjener i grænselandet. Da han året forud havde fået »Roter Adler-Orden 4. Klasse« tildelte ministeren ham et personligt gratiale på 300 mark. Det har vel nok foranlediget ham til at fremture med endnu større iver, navnlig i bestræbelserne for at mistænkeliggøre præster for deres danske sympatier og kræve de umedgørlige afskediget som »Ortsschulinspektor«. I sin iver for hurtigst muligt at fortyske den nordslesvigske skole forlangte han, at det sidste kvarter af de danske religionstimer skulle bruges til at sammenfatte det læste på tysk. For en bagatel indstævnedes lærere til tjenstlig forhør og foranledigede adskillige afskediget. Næppe nogen har vist større foragt for det danske sprog, tilsidesat den danske befolknings berettigede krav så hensynsløst og faret så hårdt frem mod de indfødte lærere som Stegelmann, ikke mindst under samarbejdet med den unge landråd i Haderslev 1892–1900, dr. *Karl Mauve*. Mange åndede befriet op, da kredsskoleinspektøren i 1894 blev forflyttet til Bielefeld, forfremmet til »Schulrat«.

Der er også grund til at se på de nordslesvigske præsters stilling til de skole spørgsmål, anvisningen af 1888 havde skabt. Den har sikkert for adskillige været vanskeligere end man i almindelighed har givet udtryk for. Præstens fornemste og egentlige opgave var og er at være sjælesørger for sin menighed, og det budskab, Jesu Kristi kirke har at bringe, henvender sig til alle uanset nationale skel. Vil præsten lyde sit kald som sjælesørger, må han kende befolkningens mentalitet og tale til menneskene på deres modersmål, som han af både menneskelige og kirkelige grunde må ønske bevaret. Men som den stedlige skoleinspektør var den nordslesvigske præst forpligtet til at fremme tyskheden og til at følge myndighedernes anvisning om at udelukke modersmålet af skolen, bortset fra religionsundervisningen. Dermed var mange præster bragt i en konfliktsituation, der blev yderligere skærpet derved, at myndighederne nægtede de to danske sprogtimer, der var forudsætning

for den danske religionsundervisning. Og da det så blev overladt til forældre med dansk hjemmesprog allerede fra første skoledag – oftest for at spare børnene for dobbelt huskestof – at vælge udelukkende tysk religionsundervisning, dukkede spørgsmålet om tysk konfirmationsforberedelse, tysk altergang, tysk gudstjeneste for børn fra dansktalende hjem op og skabte alvorlige problemer, som ingen præst kunne undgå at føle sig personlig engageret i. Støttede præsten kravet om to danske sprogtimer, var han udsat for – trods alle forsikringer om det modsatte – af pressen og højere myndigheder at blive stemplet som national upålidelig.

At adskillige præster var villige redskaber i fortyskningens tjeneste og endog fik personlige gratiale herfor, vil ikke kunne benægtes, og deres forhold til den stedlige menighed kunne ikke forblive upåvirket heraf. Stort set søgte og fandt nok mange præster rygdækning i den formentlig lutherske – i dag for længst forladte – lære om lydighed over for øvrighedsstaten, også i samvittighedsspørgsmål. Vi ser, at selv så retsindede og betydelige gejstlige som provsterne *Schmidt*, *Svenstrup*, og *Reuter*, *Broager*, der dengang regnedes for gejstlighedens førere, i problemfyldte situationer kun gik til den grænse, hvor de som statens lydige tjenere bøjede sig for statens krav, også hvor disse næppe kunne bringes i overensstemmelse med en sjælesørgers pligter over for sin menighed.

Blandt de præster, der i sin tid trådte varmt og djærvt i skranken for modersmålets ret i kirke og skole skal nævnes pastor *Nicolaj Christian Nielsen*, *Sommersted*, *Hans Schlaikier Prahl*, *Gammel-Haderslev*, og provst *Göttig*, *Åbenrå*. Det var den slesvig-holstensk orienterede, særprægede provst *Göttig*, der så vist ikke var gode venner med det danske sprog, der bedømte situationen rigtigt, da han på dr. Schneiders forsikring om, at Nordslesvig om bare 20 år ville være tysktalende skal have svaret: »Herr Regierungsrat, setzen Sie ruhig eine Null hinzu!«

Den danske befolknings reaktion

Gustav Johannsen gør i *Sønderjyske Årbøger* 1889 stillingen således op: Sprogreskriptet af 18. december 1888 formåede ikke at kue de danske nordslesvigere. De mindedes de trøstesfulde ord: Men just som de tænkte, hun var i bånd og bast, da lo hun så hjertelig, at alle lænker brast. Man lo vel ikke, men man sluttede sig sammen, flokkedes mand ved

mand. Den nordslesvigske vælgerforenings bestyrelse sendte et opråb til skoleinteressenterne om at andrage om tilbagekaldelse af anordningen af 1888 og bibeholdelse af 1878-ordningen. Over 10.000 underskrev petitionen og *P. Skau*, Bukshave, *R. Clausen*, Smedager, og *Witzke*, Hjortholm, overrakte den til overpræsidenten, der kort efter svarede, at man ikke skønnede det nødvendigt at bibeholde det danske undervisningsprog i den nordslesvigske folkeskole. På en henvendelse fra 3 medlemmer af fællessynoden for hertugdømmet til kultusminister v. Gossler svarede denne med at stadfæste overpræsidentens afvisning. Heller ikke en henvendelse fra nordslesvigske provstisynodeudvalg til konsistoriet i Kiel gav resultat. »Man måtte tømme det bedskeste bæger, som magthaverne var i stand til at byde« . . . »Dødsdommen var vel forkyndt, men dens fuldbyrdelse vil aldrig magtes udført.«

De to deputerede i den preussiske landdag, *Hans Lassen* og *Gustav Johannsen*, stillede et andragende til deputeretkammeret, og det kom til forhandling i landdagen den 10. marts 1889. *Gustav Johannsen*, der var en mester i at operere med historiske argumenter, motiverede på ypperlig vis andragendet og bad til slut kammeret øve retfærdighed og give sandheden æren. Men andragendet blev forkastet. Tilbage var nu kun selvhjælp.

Efter at modersmålet var udelukket af skolerne og henvendelserne til Slesvig og Berlin havde vist sig resultatløse, opfordrede de nordslesvigske dagblade befolkningen til at tage fat på hjemmeundervisningen. »Dannevirke« gav praktisk anvisning hertil og »Flensborg Avis« udgav en hjemmestavebog i 9000 eksemplarer. Samtidig udsendtes »Sønderjysk Sangbog for Børn« i i alt 12.000 eksemplarer. Det var dette lille uanselige hæfte med i alt 57 numre – flest morgen- og aftensange – der fik kredsskoleinspektør *Mosehuus*, Åbenrå, til under 5. marts 1889 til skolerne at fremsende sålydende instruks:

Det pålægges lærerne straks at fratage skolebørn, der befinder sig på skolen eller er på vej til skole de danske sanghæfter, der er udgivet af »Flensborg Avis«s redaktion under navnet »Liederbuch für Kinder«.

I 1892 udkom »Stambogs-Vers«, trykt hos C. K. Thillerup i Flensborg. Da landråden i Sønderborg fik øje på den lille bog i rødt bind, mente han åbenbart, at den måtte anses for at være så farlig for den nordslesvigske ungdom, så han anså det for sin pligt at gøre den kongelige regering i Slesvig opmærksom på dens eksistens. Abteilung für Kirchen-

und Schulwesen i Slesvig tog da også sagen alvorligt og sendte bl. a. til kredsskoleinspektør *Schlichting* i Haderslev følgende skrivelse:

Den kongelige landråd i Sønderborg har gjort os opmærksom på den hos K. B. Thillerup i Flensborg trykte bog »Stambogs-Vers«, der efter hvad De har oplyst er skrevet på dansk. I bogens første del forherliges det danske sprog som modersmål; der udtales håb om en genforening af Sønderjylland (Südjutland) med Danmark, og ungdommen bliver tilskyndet til at holde ud og fatte mod, indtil dette håb kan virkeliggøres. Bogen bliver benyttet af skolens ungdom.

I denne anledning anmodes De om at gøre lærerne i Deres distrikt opmærksom på bogen og pålægge dem straks at fratage barnet bogen, hvis det tager den med på skolen. De bør tage bogen i forvaring, indtil den måske af barnets forældre kræves udleveret.

Schow

Der er grund til at lægge mærke til skrivelsens sidste punktum. Det tyder på en retsstats respekt for privatejendom, som man ikke uden videre kan tilegne sig.

Kredsskoleinspektør *Schlichting* tøver ikke længe, men sender følgende skrivelse til distriktets sognepræster i deres egenskab af lokalinspektører:

Til de herrer skoleinspektører fremsender jeg omstående forordning fra regeringen til orientering og videre bekendtgørelse. Jeg anser det for nødvendigt, at lærerne fra tid til anden undersøger børnenes skoletasker og i særdeleshed har deres opmærksomhed henvendt på de såkaldte »Stambücher«.

(Dansk oversættelse)

Schlichting

I oktober 1890 begyndte formanden for Sprogforeningens bogudvalg, fhv. lærer Mathias Andresen, at udsende »Illustreret Børneblad for Nordslesvig« for at skaffe børnene god læsning på modersmålet. Der blev udskrevet opgaver til hjemmestile, som københavnske studenter hjalp at rette og Sprogforeningen uddelte boggaver: ABCer, fædrelandshistorier m. m.

Den sidste danske privatskole i Nordslesvig, frøken Taubers pige-skole i Haderslev, var blevet lukket i 1888, men nu begyndte vandre-lærer-arbejdet med friskolelærer *Kasper Jensen* og den unge *Henriette Gubi* som idealistiske og uforfærdede ledere. De preussiske myndigheder lagde dem mange hindringer i vejen, og kredsskoleinspektør Stegelmann prøvede i 1891 at forbyde deres virksomhed; men forbudet måtte ophæves, da der ikke var lovhjemmel herfor. Omsider fandt man dog et påskud: Dansk måtte regnes for et fremmedsprog, og under-

visningen i fremmede sprog fandt sted i de offentlige skoler og kun der.

Den opgave at sende unge over konfirmationsalderen på danske efter- og højskoler blev selvsagt efter 1888 særlig betydningsfuld og antallet af disse skolers sønderjyske elever steg da også støt år efter år, særlig efter at den nystiftede »Sønderjydsk Skoleforening« trådte vejledende til og ydede økonomisk hjælp til opholdet. Disse unge blev efterhånden de bedst udrustede og mest aktive inden for den danske bevægelse. Det viste sig, at netop forordningen af 1888 vakte mange slumrende kræfter til dåd i arbejdet for at afbøde de farer, som anvisningen unægtelig frembød.

Endnu i 1896 opgav regeringen i Slesvig antallet af klasser med dansk religionsundervisning til 349, og selv om dette efterhånden blev lavere, var der et ret stort behov, som det kneb med at få dækket. Dr. Kaftan mødte da også op ved de nordslesvigske seminarers afgangsprøve for om muligt forlods at sikre sig dansktalende dimittender til skoler med dansk religionsundervisning.

Det står også klart, at man fra den yderliggående tyske lejr meget gerne så den danske religionsundervisning forsvinde ud af skolen. Man fandt uden om officielle anordninger eller cirkulærer en vej, der viste sig velegnet. Man tilbød hjemmene adgang til at bortbytte de 4 danske religionstimer mod 2 tyske, således at der ved siden af dansk religionsundervisning skulle gives udelukkende tysk religionsundervisning (4 egentlige timer) til de børn, hvis forældre fremsatte ønske herom – selv om holdet kun talte 2 elever. Det gav børnene 2 fritimer og læreren 2 ekstra aflønnede overtimer. Når der så samtidigt blev fastslået, at børnene ikke på forhånd var forpligtede til at lade sig konfirmere på tysk, forstår man, at adskillige hjem, der ikke var særligt nationalt interesserede, lod sig friste til at modtage tilbudet, og at der efterhånden ikke var få skoler, hvor denne ordning vandt indpas. Det var en udvikling, som man fra dansk hold så med nogen bekymring på.

Tysk og dansk bedømmelse af sprogreskriptet og dets virkninger

Den sidste kredsskoleinspektør i Åbenrå (1912–19), *Claus Schacht*, tog i »Schleswig-Holsteinisches Jahrbuch« 1920 i en artikel »Die Volksschule« den preussiske skolepolitik varmt i forsvar, herunder også forordningen af 1888. Indledningsvis hedder det:

»Den der fordomsfri ransager historien, må i dag nære det varme ønske, at de ny magthavere ved Nordslesvigs overgang til Danmark vil øve samme tilbageholdenhed og på samme måde tage hensyn til befolkningens ønsker, som den preussiske skoleforvaltning altid har gjort! Man kan fuldtud forstå tilsynsmyndighedernes vægring ved at give efter for danskernes krav om danske sprogtimer ud fra den betragtning, at den danske agitation kun ville have benyttet eftergiveness på dette område som anledning til at stille nye krav.« Og om lærerne skriver Schacht: »Efter 1867 fik alle lærerne embeder i den preussiske skole; den der kender den danske vælgerforenings hetzkampagne må med stor bekymring se fremtiden imøde for de lærere, der vil blive i Nordslesvig.« (De benævnes i øvrigt *talrige svage karakterer*).

Kun én præst i Nordslesvig trådte åbent i skranken for regeringens skolepolitik. Det var pastor *Hans Hinrich Pries* i Uge. På grund af ret graverende forseelser var han kommet på kant med hele menigheden, der indsendte en ansøgning om hans afskedigelse til konsistoriet i Kiel. I denne situation skrev pastor Pries et varmt forsvar for regeringens sprogpolitik. Som tak herfor fik han en gave på 300 mark, og ansøgningen fra Uge menighed blev syltet. Kort efter fremdrog Gustav Johannsen sagen i den preussiske landdag med det resultat, at præsten kort efter blev forflyttet til Holsten.

Thomas Otto Achelis kalder sprogreskriptet af 1888 den mest omstridte begivenhed i Nordslesvigs skolehistorie og beklager, at man ikke kunne overvinde sig til at indføre 2 danske sprogtimer som støtte for religionsundervisningen. Han mener, at det netop var på grund af sprogforordningen, at danskerne i Haderslev i tiden derefter kunne hævde sig, ja notere fremgang. Som konklusion af sine betragtninger udtaler han:

»Man kan i længden ikke lukke øjnene for den kendsgerning, at den preussiske skolepolitik i sit væsen ikke var nogen original frembringelse, men at danskeren *Regenburgs*¹ indstilling i denne har fejret sin opstandelse.«

Hans Delbrück, tysk historiker og politiker, skriver i »*Preussische Jahrbücher*«, år 1907:

»Ministerialdirektor *Kügler* troede, at blot man gik tilstrækkelig energisk og udholdende til værks, kunne man ved hjælp af folkeskolen ændre den nationale holdning hos en befolkning, med andre ord gøre Nordslesvigs danske til tyskere. . . . Anvisningen af 1888 gav den indtil da ret magtesløse danske agitation velkomment materiale. At fortrænge modersmålet af undervisningen føltes utåleligt, og agitationen for en genforening med Danmark voksede i takt med følelsen af forurettelsen.

I et gensvar til professor *Adolf Metz*, Hamborg, der uden forbehold forsvarede den preussiske skolepolitik i Nordslesvig og beskyldte anderledes tænkende for landsskadelig virksomhed, udtaler Hans Delbrück i 1911:

Tre generationer er forløbet siden anvisningen af 1888 og ikke et eneste barn er gennem skolen vundet for tyskheden. At vi driver sprogpolitik er jo netop, hvad irredentisterne² ønsker! Vi har kun opnået, at den dansk orienterede ungdom i stadig større tal vandrer over grænsen for på dansk jord på de danske folkehøjskoler at møde deres danske modersmål. Og de tyske lærere i Nordslesvig føler sig isoleret i deres distrikt, så de af al magt søger bort, og der ikke synes at være mulighed for en rodfæstet tysk lærerstand.

1. *Th. A. Regenburt*, f. 1815 i Åbenrå. Som leder af kirke- og skolesagerne i ministeriet for Slesvig var han den drivende kraft ved udstedelsen af de danske sprogreskripter af 1851.
2. *irredentist*: en, der virker for befrielse fra fremmedgæ, i denne forbindelse fra preussisk herredømme.

Generalsuperintendent dr. *Theodor Kaftan* har i sine erindringer fra 1924 fralagt sig ethvert ansvar for anvisningen af 1888 og har kritiseret den med skarpe udtalelser. Han anså den for den største politiske dumhed, det preussiske skolestyre havde gjort sig skyldig i. Over for Berlin hævdede han, at den var didaktisk forkert, kirkeligt uheldig og politisk så stor en fejl, så der nok ville gå 20 år, før den kunne gøres god igen. At det kirkelig set ikke gik så galt, som han havde regnet med, skyldtes bl. a. den stab af ældre lærere, der levede deres liv på dansk og befolkningens reaktion mod sprogreskriptet – navnlig ved hjælp af Sprogforeningen. Denne forening var stiftet i 1880, men havde hidtil haft ringe betydning; nu efter 1888 blomstrede den vældigt op. Den var ikke blot mellemed, når den konfimerede ungdom sendtes til Danmark, men tjente også med held den hjemmenes gerning at råde bod på det af skolen forsømte. Således skete det, at kirken i Nordslesvig skyldte Sprogforeningen tak her, hvor skolen lod den i stikken. Den preussiske Nordmarkpolitik har erstattet sagkundskab med teori og klogskab med nationalt skryderi. Kaftan vedkender sig en udtalelse om, at fædrene til anvisningen fortjente et mindesmærke på Skamlingsbanke blandt danskhedens forkæmpere og citerer ordret *Mackeprang*: »Nordslesvig 1864–1909«, side 283:

»Det kan uden overdrivelse siges, at der ikke har været nogen bedre agitator for den danske sag end den preussiske regering og dens embedsmænd.«

Kaftan var klar over, at der hvor skolen og hjemmene lever i kamp om børnenes sjæle, der er hjemmene gennemgående de stærkeste. Han hævder, at han kæmpede energisk for, at kirken ikke måtte bruges i politikens tjeneste og var klar over, at netop de to tyske religionstimer, der var blevet lagt oven på de fire danske, både faglig og politisk var fejlpositioner, da de af den danske befolkning aldeles ikke ville blive modtaget som en indrømmelse, men tværtimod som et forsøg på ad denne vej at nå frem til tysk konfirmation, tysk gudstjeneste, med andre ord en trussel mod den danske gudstjeneste. Kaftan var som født nordslesviger tilstrækkelig fortrolig med dansk mentalitet og åndsliv til at erkende, at tiden ikke var moden til så drastiske indgreb og var overbevist om, at anordningen måtte bære sit store ansvar for, at den danske presse, som den selv sagde det, førte den 3. slesvigske krig og gjorde det dygtigt og fanatisk, ofte med en blanding af ironi og sarkasme men med det resultat, at Grev *Rantzau*, Rastorf, gehejmeråd *Neuber*, Kiel, og overborgmester *Todsen*, Flensborg, i det preussiske »Herrenhaus« få måneder før verdenskrigen i 1914 samstemmende udtalte, at Nordslesvig i 1914 var mere dansk end i 1886. De søgte en syndebug og fandt den i den nordslesvigske gejstlighed og dens ledere. Men, hævder Kaftan, det var falsk adresse, for præsterne repræsenterede tværtimod det sidste bånd, der knyttede de nordslesvigske danske til helheden, til kirken; det var den preussiske skolepolitik, der måtte bære hovedskylden.

Meget tyder på, at denne vurdering er den rette. Efter at de talrige akter angående denne politik er blevet tilgængelige på landsarkivet på Gottorp, ligger det nær i den stærke, uforbeholdne kritik af ophavsmændene til reskriptet af 1888 at se et selvforsvar, idet Kaftan åbenbart med fuldt overlæg skjuler den andel, som han vitterlig i sin tid som regerings- og skoleråd havde i anvisningens tilblivelse. Den myndige og energiske øverste leder af kirken var overbevist om, at undervisningen i kristendom måtte gives dansktalende børn på deres modersmål, og at kravet om to danske sprogtimer var berettiget ud fra den betragtning, at disse timer måtte være forudsætning for, at denne undervisning kunne svare til sit formål. Men satte han noget ind for at opnå en sådan ændring af reskriptet, der for ham som kirkens mand dog måtte være et samvittighedsspørgsmål? Kredsskoleinspektør Johs. Mosehuus, Åbenrå, påstod i sin tid over for H. P. Hanssen, at Kaftan stiltiende fandt sig i den trufne ordning, fordi regeringen belønnede

hans tavshed med opfyldelsen af hans ønske om at flytte det gamle bispesæde i Slesvig til Kiel. Lad være, at det er vanskeligt at bevise; men det er en kendsgerning, at generalsuperintendenten nægtede at være ordfører for den deputation, der på 77 nordslesvigske præsters vegne i 1893 skulle bede kultusministeren om to fattige danske sprogtimer. Nej, som statsembudsmand gik dr. Kaftan helt og fuldt ind for en så hurtig og effektiv fortyskning af den nordslesvigske skole som muligt. Det siger sig selv, at to så modstridende målsætninger ikke kunne forenes i samme person på så udsat en post, uden at det medførte angreb og mistro fra både dansk og tysk side. Og det var, hvad general-superintendenten kom ud for, hvilket han i øvrigt heller ikke lægger skjul på i sine erindringer. Selv om det falder noget uden for emnet, fristes man til at minde om, at en mand, der ud fra mange års erfaring skulle kende Nordslesvig så godt som nogen, meget stærkt bebrejder danskerne, at de i 1919 ikke ved en tosidet overenskomst med Tyskland forhandler sig til en delingslinje, da de herved – man fristes til at citere: *»Wie durch nichts anderes den Besitz Nordschleswigs für alle Zeiten gesichert hätten.«* En så begavet mand måtte dog vide, at det på daværende tidspunkt politisk var aldeles ugørligt. Kaftan ville en grænse adskilligt længere mod nord og bruger stærke, nærmest hadefulde ord om dansk chauvinisme. Han slutter: *»Nu er vi desværre på grund af danskernes uretfærdige fremgangsmåde tvungen til igen at gå i kamp. Mange blandt os holder fast ved Kongeåen.«* Det synes nærliggende, at den bedømmelse af dr. Kaftan, som også danske historikere på grundlag af hans erindringer var nået til, i ikke ringe grad må revideres.

Anvisningen af 1888 betød tydeligvis en skammelig nedvurdering af modersmålets naturgivne og selvfølgelig plads og samtidig en opgivelse af enhver tanke om de to sprogs ligeberettigelse. Den blev derved et talende vidnesbyrd om den af tysk nationalisme i både militære og civile kredse skabte og med årene stadig mere udtalte overbevisning om tysk forrettighed og overlegenhed. Dermed brød den tyske kultur med sin gamle humanistiske tradition, der var grundlagt på erkendelsen af, at den sande kultur kun er mulig og kun trives på frihedens, den personlige udfoldelses og tolerancens grund. Det var derfor, at nogle få af datidens ypperste tyske kulturpersoner måtte tage afstand fra de metoder i behandlingen af mindretallene, som sprogreskriptet af 1888 står som et typisk eksempel for.

Det er ejendommeligt at konstatere, at man udelukkede modersmålet

af Nordslesvigs skoler 25 år efter krigen i 1864, og at man 25 år senere måtte indrømme, at det tilsigtede resultat, ungdommens fortyskning, endnu ikke var opnået; mange mente snarere tværtimod. På det sidste danske årsmøde i Haderslev få måneder før verdenskrigens udbrud i 1914 kunne H. P. Hanssen – henvendt til det stormægtige Tyskland – slutte sin tale med Hostrups vers:

*Du kan vel kro dig af døgnets kår
og af sejren, de har dig skabt,
men du fører en kamp imod tusind år,
og i den har du visselig tabt.*

Anvendt litteratur:

Sønderjyllands Historie fremstillet for det danske Folk, 1930–43, bd. 5.

Hanssen, H. P.: Et Tilbageblik 2, 1928–34.

Mackeprang, M.: Nordslesvig 1864–1909, 1910.

Jessen, Franz von: Håndbog i det nordslesvigske Spørgsmaals Historie, 1901.

Kaftan, Theodor: Erlebnisse und Beobachtungen, 1924.

Hauser, Oswald: Preussische Staatsräson und nationaler Gedanke, 1960.

Sønderjyske Årbøger 1889, 1890, 1891, Gustav Johannsen: Nordslesvig i (henholdsvis) 1888, 1889, 1890.

Landesarchiv Schleswig, Abt. 301 – Abt. 309.

Ravn, L. S.: Danskuddannede folkeskolelærere under preussisk styre, 1966.

Striden Bentzen-Kaper 1933-34

En episode i dansk kristendomsundervisnings historie

AF KNUD EYVIN BUGGE

I maj 1933 vedtoges tilsynsloven, og i december samme år blev skolebogsbetænkningen udsendt. En hidtil undervurderet fase i den strid om religionsundervisningen, som derpå fulgte, var opgøret mellem professor Aage Bentzen og borgmester Ernst Kaper. Afdelingsleder, dr. theol. K. E. Bugge sætter striden ind i dens historiske sammenhæng.

Den strid, som her skal omtales¹, er et led af et langvarigt opgør, som indledtes i årene omkring århundredskiftet, og som afsluttedes i 2–3 etaper: med tilsynslovene af 1933 og 1949 og med folkeskoleloven af 1937. I videre forstand er der tale om et politisk opgør om kirkens indflydelse på skolen – i første omgang koncentreret i spørgsmålet om det gejstlige skoletilsyn, i anden omgang gjaldt det religionsundervisningens konfessionelle karakter. I snævrere forstand drejede striden sig om kristentroens stilling i en verden, som nu var blevet »myndig« (Bonhoeffers udtryk).

Det gejstlige skoletilsyn havde folkeskolen arvet fra lovgivningen i det 18. og 19. århundrede. Omkring århundredskiftet tiltog diskussionen om den bestående ordnings betimelighed. Den adskillelse mellem stat og kirke, som alle nu mere eller mindre udtalt regnede med måtte komme, og som indflydelsesrige kredse arbejdede bevidst henimod, måtte også få konsekvenser for skolen. Flere gange inden for perioden blev der i rigsdagen fremsat forslag om ophævelse af det gejstlige skoletilsyn². Men først med tilsynsloven af 20. maj 1933, som fulgte i kølvandet på Kanslergadeforliget i januar s. å., blev sagen gennemført. Præsten var nu ikke længere født medlem af skolekommissionerne (på landet: født formand), men skulle vælges på lige fod med andre; og præstens tilsyn indskrænkedes til kun at omfatte religionsundervisningen – for Københavns vedkommende forsvandt det helt. Det samme gjaldt biskoppens indflydelse f. eks. på lærernes kaldelse.

I konservative kirkelige kredse vakte denne udvikling uro og dyb bekymring for fremtiden. Man spurgte, om ikke den nye lov var et skridt på vej frem imod en total opløsning af forholdet mellem kirke og skole. Kunne man ikke forvente, at religionsundervisningen i løbet

af kort tid helt ville blive strøget af timeplanen? Og ville kirken da have nogen reel mulighed for at sikre, at de barnedøbte blev oplært i den kristne tro?

I denne spændte atmosfære sprang en ny bombe hen på eftersommeren 1933. »Bomben« var en ministeriel udvalgsbetænkning.

Den 8. august 1930³ havde undervisningsminister Borgbjerg nedsat et udvalg, der skulle afgive betænkning vedr. en eventuel *revision af skolebøgerne*, for at disse i overensstemmelse med tidens krav kunne give et undervisningsgrundlag, »der er præget af videnskabelig, kulturhistorisk og fredsvenlig Aand«⁴. Initiativet til denne foranstaltning var i sin tid udgået fra folketingsmand Julius Bomholt. Under finanslovsdebatten i efteråret 1929 havde denne gjort opmærksom på, at man i danske skolebøger kunne finde udtryk for »Slagsbrodermoral« og forherligelse af krig. På dette felt, hævdede han, måtte gennemføres »en Kulturkamp«⁵. Undervisningsministeren stillede sig velvilligt over for tanken og henviste samtidigt til det arbejde med revision af skolebøger, der netop foregik på internationalt plan under Folkeforbundets auspicer⁶. En revision af skolebøgerne i fredsvenlig ånd har altså været det primære og igangsættende motiv.

Man havde oprindeligt tænkt sig, at udvalgsarbejdet kunne afvikles på et halvt års tid⁷. Men først efter tre års forløb var arbejdet afsluttet, og i december 1933 udkom betænkningen. Allerede nogle måneder forinden – i august – var imidlertid betænkningens indhold blevet offentligt kendt. På det 10. almindelige skolemøde, som afholdtes i København, holdt udvalgets formand, skolekonsulent F. C. Kaalund-Jørgensen, den 8. august foredrag om hovedtrækkene i den betænkning, hvis udgivelse var nært forestående⁸. Om religionsundervisningen udtalte skolekonsulenten, at det var udvalgets opfattelse, dels at denne undervisning, ligesom skolens virksomhed i det hele taget, burde være af kundskabsmeddelende – ikke af forkyndende – art, dels at man måtte opgive dogmet om den ufejlbare bibel og indrette lærebøgerne derefter.

Disse udtalelser vakte betydelig opsigt i kirkelige kredse. Fra et møde på Tommerup højskole udsendte »Kirkeligt Landsforbund« – umiddelbart før det ved samme møde omdannedes til »Kirkeligt Forbund af 1933« – følgende erklæring:

»Det danske Kirkefolk har, eftersom næsten alle danske Børn er døbt i den evangelisk-lutherske Kirke, ifølge Grundlovens Paragraf 3 Ret til at vente, at

Lærebøger til Skolens Religionsundervisning forbliver i Overensstemmelse med Folkekirkens Lære, saaledes som den findes udtrykt i den hellige Skrift og i vor Kirkes Bekendelsesskrifter.

H. Ussing, Formand⁹.

Og i tidsskriftet »Forældre og Børn. Organ for Kristelig Opdragelse i Hjem Skole« fremkom den 30. august under overskriften »Pas paa!« en kraftig advarsel: Hvis man nu vil ændre skolens kristendomsundervisning i overensstemmelse med videnskabens sidste påstande, »da vil den levende Menighed rejse sig til afgjort og ubetinget Modstand.«

Men også fra en helt anden side blev der protesteret. En af dem, der allertidligst og mest energisk tog til orde imod betænkningens synspunkter vedr. religionsundervisningen, var borgmester Ernst Kaper. Og det udvalgsmedlem, som herunder i første række måtte stå for skud, var professor Aage Bentzen.

*Ernst Christian Kaper*¹⁰ blev født i 1874 i København. Det vil være nødvendigt at sige et par ord om faderen, Johannes Kaper, idet dennes evner og interesser i vid udstrækning gik i arv til sønnen. Johannes Kaper huskes først og fremmest som den lærde udgiver af to meget udbredte håndbøger til brug ved tyskundervisningen, dels en ordbog, dels en grammatik. Også sønnen blev videnskabsmand med tysk sprog og kultur som speciale. I 1908 blev han således Dr. phil. på en afhandling om Heinrich von Kleist. – Dernæst bemærkes, at faderen var sønderjyde. En levende interesse for grænsepolitiske spørgsmål kendetegnede også sønnen. – Johannes Kaper var stærkt engageret i frimureriet og opnåede inden for disse kredse en fremtrædende position. Det er næppe tilfældigt, at man hos sønnen finder et stærkt religiøst engagement, og vel at mærke et engagement i en udogmatisk, hverken retnings- eller konfessionsbestemt, religiøsitet. Endelig var faderen en højt estimeret pædagog, sidst ansat som »Overlærer«, dvs. lektor ved Metropolitan-skolen. Og netop med denne side af faderens virksomhed følte Ernst Kaper sig dybt forbunden¹¹.

Kaper blev lærer med liv og sjæl. Han underviste, han deltog utrætteligt i organisationsarbejde, og han udgav en række lærebøger og pædagogiske afhandlinger. Også på religionsundervisningens område var han virksom. I 1931 fik han autoriseret 4. udgaven af en »Kort Lærebog«, som i et tidligere oplag bar undertitlen »udogmatisk, enfoldig Fremstilling af den kristne Børnelærdom ud fra Evangelierne og med



Aage Bentzen



Ernst Kaper

Luthers lille Katekismus som Udgangspunkt.« Lærebogen kendetegnes af en udpræget moralistisk kristendomsforståelse, og bogen blev desårsag hurtigt skydeskive for den unge Tidehvervsbevægelses bidende kritik.

Først og fremmest huskes Ernst Kaper dog i sin egenskab af konservativ skolepolitiker. I 1917 forlod han lærergemingen for at overtage posten som Københavns »Skoleborgmester«, dvs. borgmester for Magistratens 1. Afdeling. I denne stilling virkede han lige til sin død i 1940, og han opnåede at få gennemgribende indflydelse på en lang række områder, især til gavn for skolen og lærerstanden – men også på flere andre felter.

Såvidt Kapers livsgerning. – Som menneske er han blevet karakteriseret som »en meget aktiv og noget impulsiv Natur«¹². Også hans indsats i den sammenhæng, som her skal beskæftige os, bekræfter denne bedømmelse.

*Aage Bentzen*¹³ blev født i 1894 i Ordrup. Efter at have taget teologisk embedseksamen i 1919 blev han religionslærer ved Vester Borgerdyskolen. I denne stilling virkede han dog kun i to år og kort tid derefter – i 1923 – knyttet både til KFUMs Seminarium og til Metropoli-

tanskolen; ved disse to institutioner virkede han lige til sin død i 1953 og var tillige i en kortere årrække ansat dels ved Vester Borgerdydskolen, dels ved Blaagaard Seminarium. Selv om undervisningsarbejdet ved seminarier og gymnasier således lagde beslag på en stor del af Bentzens tid, faldt hans egentlige livsgerning ved Københavns Universitet. I 1923 blev han som docent i Gamle Testamente knyttet til det teologiske fakultet, og i 1929 efterfulgte han J. C. Jacobsen som professor i faget.

Bentzens gerning som universitetslærer kendetegnedes af en næsten legendarisk flid. I tiden indtil 1933 havde han udsendt i alt otte bøger¹⁴ og talrige afhandlinger fra hans hånd publiceredes i danske og udenlandske tidsskrifter. Desuden deltog han aktivt i arkæologisk arbejde og fik endvidere med tiden en række ærefulde tillidshverv inden for internationale videnskabelige organisationer.

Lærere vil desuden huske Bentzens navn som medforfatter til en række lærebøger i faget religion¹⁵ og som medredaktør og medforfatter af nogle udbredte opslagsværker: »Haandbog i Kristendoms-kundskab« (1942) og »Illustreret Religionsleksikon« (1949–50).

Af afgørende betydning for samtidens vurdering af Bentzens indsats – positivt eller negativt – var, at han åbent bekendte sig som tilhænger af den såkaldte »Bibelkritik«. Om denne retning inden for nyere bibelforskning vil det være hensigtsmæssigt at meddele nogle kortfattede oplysninger¹⁶.

I slutningen af forrige århundrede fremsatte den tyske professor Julius Welhausen nogle nye og banebrydende teorier m.h.t. det Gamle Testaments tilblivelseshistorie. På grundlag af litterærkritisk analyse påviste han, hvorledes Mosebøgerne umuligt kan være forfattet i tiden før israeliternes indvandring. Tværtimod står man her over for en sammenfletning af flere kildekrifter, blandt hvilke de ældste er blevet til i kongetiden. Senere end disse er profetismen dukket op, og fra tiden derefter stammer den såkaldte »præstelige Thora-kilde«.

Welhausens argumentation virkede overordentlig stærkt, og en lang række betydelige forskere – deriblandt den fremragende danske videnskabsmand Fr. Buhl – sluttede sig til hans opfattelse. Her i landet vandt et historisk bibelsyn indpas ikke blot gennem Buhl, men også gennem den førnævnte professor J. C. Jacobsen og gennem docent, senere professor i Ny Testamente, Holger Mosbech. Også en mere konservativ teolog som P. Madsen anerkendte i princippet bibelkritikken. – I kir-

kelige kredse vakte disse nye teorier stor opstandelse. Man protesterede voldsomt imod denne relativisering af en guddommelig bog. Man talte om »den forbandede Bibelkritik«, og ved et møde i Bethesda i 1896 udslyngede Vilh. Beck de berømte ord: »Paa Knæ, Professorer, for den hellige Skrift!« Endnu i tiden omkring 1930 var situationen den, at mens de nye forskningsprincipper i det store og hele var anerkendt af videnskabsmændene, var »Bibelkritik« stadig et skældsord i vide kredse.

I dette spørgsmål var Bentzen helt på linje med sine læremestre Buhl og Jacobsen. For de studerende fremtrådte han som den unge, energiske og »moderne« universitetslærer. Et elskværdigt og vindende væsen bidrog til yderligere at befæste hans position.

Skolebogsbetænkningen og Bentzens redegørelse

Lad os nu tage betænkningen nærmere i øjesyn. I kap. II citeres de gældende bestemmelser vedr. folkeskolens undervisning i religion, herunder det såkaldte Sthyr'ske cirkulære af 6. april 1900¹⁷, som i 1933 endnu havde gyldighed. Af dette cirkulære skal her anføres retningslinjerne for religionsundervisningens formål og grundlag:

»Formaalet for Skolens Religionsundervisning er først og fremmest: i kristelig Aand at udvikle Børnenes religiøse Sans og opdrage den religiøse Følelse til en Livsmagt, der giver det sædelige Liv Kraft. Hovedsagen ved Undervisningen er derfor den personlige Paavirkning, som den Lærer, der selv lever sit Liv paa Kristentroens Grund, kan øve paa Børnenes Hjerte- og Villiesliv. Men til Livets sunde Vækst er Tilegnelse af en sand kristelig Erkendelse nødvendig. Det Kundskabsmaal, der da bør søges naaet, er: sikkert Kendskab til det væsentlige Indhold af den bibelske Historie og de vigtigste Begivenheder af Kirkens Historie samt til den kristelige Børnelærdom efter den evangelisk-lutherske Bekendelse.

I Overensstemmelse saavel med Kristendommens eget Væsen som med Sjælelivets naturlige Udviklingsgang bør Kristendommens Historie være Grundlaget for Undervisningen, men denne Histories Betydning bør lægges Børnene indtrængende paa Hjerte, idet de ledes til en forstaaende og hjertelig Tilegnelse af den kristelige Børnelærdom, som den er indeholdt i Luthers lille Katekismus, og saaledes oplæres til at holde alt, hvad Herren har befalet dem (Math. 28,20).« (Betænkningen s. 10).

Dette cirkulære, dets ordlyd og grundintention, skulle blive et vigtigt punkt i den efterfølgende debat.

Udvalget fremkom derefter med en række bemærkninger til de gældende love og bestemmelser. Om faget religion hedder det, at udvalget

er kommet til den opfattelse, at folkeskolens religionsundervisning *ikke* kan siges at være hjemlet af grundlovens § 3: »Den evangelisk-lutherske Kirke er den danske Folkekirke og understøttes som saadan af Staten.« Faget indtager efter udvalgets opfattelse ingen særstilling; bestemmelserne vedr. denne undervisning fastsættes ved almindelig skolelovgivning ganske ligesom for skolens øvrige fag. – Man erindrer, at Kirkeligt Landsforbund i den oven for citerede udtalelse netop henviste til grundlovens § 3.

Med hensyn til det Sthyr'ske cirkulære anmærkes, at cirkulæret ved at fastsætte den positive religiøse påvirkning som undervisningens hovedformål går langt videre end det er krævet i anordningerne fra 1814. Udvalget vil »meget henstille«, at det Sthyr'ske cirkulære erstattes af et nyt. Denne henstilling begrundes:

»Man maa nemlig anse det for et højst uheldigt Krav til Læreren, at hans Undervisning i Religion skal have Karakter af en Forkyndelse. Dette Krav er for overmaade mange Læreres Vedkommende uigennemførligt, og selv i Tilfælde, hvor det kan gennemføres, kan det komme til at virke modsat sin Hensigt. Efter Grundlovens Indførelse af Trosfrihed maa den direkte religiøse Paavirkning overlades til Hjemmene og Kirken. For Skolen maa Formaålet blive Kundskabsmeddelelsen.«

(Betænkningen s. 17).

Betænkningen behandler derpå bestemmelserne vedr. Mellemskolen og Realklassen. M. h. t. religionsundervisningen inden for denne afdeling af skolen gælder, at bestemmelserne i deres grundtendens nøje svarer til det Sthyr'ske cirkulære, jf. følgende udtalelse om undervisningen, at

»... (den) skal dog ikke blot søge sin Styrke og Betydning i, at den er konfessionel, men tillige deri, at den tjener til Udvikling af Barnets religiøse Anlæg, vækker dets Interesse og paavirker dets Hjerte... (Formålet er) i Tilslutning til den lutherske Kirkes Bekendelse at vække, nære og udvikle Barnets Bevidsthed om Gud og derved klare og uddybe dets moralske Sans og give det nye Motiver til at fly det onde og gøre det gode«¹⁸.

Heroverfor gør udvalget gældende, at formålet også her må være kundskabsmeddelelsen (s. 25). Vedr. gymnasiet bemærkes, at de gældende bestemmelser her alene har fastsat kundskabsmeddelelse – ikke opbygelse – som formålet (s. 26). Heller ikke vedr. undervisningen i seminarierne meddeler de gældende bestemmelser noget om, at undervisningen skal være »farvet af en bestemt Opfattelse«. Der er udelukkende tale om »et fagligt Arbejde« (s. 35).

Betænkningens kap. III har til overskrift »Kritik af Lærebøger«. Det første underafsnit behandler den videnskabelige baggrund for en revision af lærebøgerne. Bentzen – for her er det utvivlsomt ham, der har ført pennen – sammenfatter indledningsvis de nye krav i dette, at undervisningen i religion må bringes i overensstemmelse med »hvad man historisk-videnskabeligt maa anse for fastslaaet« (s. 37). Han skildrer derpå, hvorledes en historisk-videnskabelig udforskning af Bibelen, især Gamle Testamente, i løbet af de sidste halvt hundrede år har ført frem til »en Række sikrede Resultater« vedr. de bibelske skrifers tilblivelse (sst.). Dette udvikles derpå nærmere. Og Bentzen påviser, hvorledes de således indvundne forskningsresultater også har fået afgørende betydning for den systematiske teologi. Man har f. eks. opgivet at betragte Bibelen »under Ufejlbarhedsdogmets Synspunkt«¹⁹); man har kort sagt måttet erkende, at de bibelske forfattere ikke er ufejlbare i spørgsmål af naturvidenskabelig og historisk art, f. eks. i spørgsmål om de bibelske skrifers tilblivelse (s. 39).

Også betænkningens udtalelser om »Mirakelberetninger« og disses plads inden for undervisningen gav anledning til diskussion. Betænkningen fastholder, at beretninger om det underfulde må anses for at være uegnede som historiske kilder, idet de forudsætter en subjektiv dom om det mulige. Sådanne fortællinger må altså medtages – ikke af historiske – men af religiøse eller kulturelle grunde (Betænkningen s. 40).

Bentzen udvikler derpå, hvorledes det historiske bibelsyn er slået igenem her i landet og i udlandet – endog hos teologer, der normalt anses for at repræsentere et konservativt standpunkt. Dernæst bringes i det følgende underafsnit en lang række eksempler på, hvilke konsekvenser disse erkendelser må få for lærebøgernes behandling af det bibelske stof.

Et tredje og sidste underafsnit behandler undervisningen i tros lære. Herom fastslår udvalget, at det kun kan tage stilling til undervisningsmaterialet, for så vidt som der heri indgår historisk stof. Her må f. eks. udsagnene om Bibelens tilblivelseshistorie bringes i overensstemmelse med en moderne, historisk betragtning.

I betænkningens kapitel IV er endelig aftrykt udvalgets forslag til et nyt cirkulære, der kunne afløse det Sthyr'ske fra år 1900. Den principielle del af forslaget vedr. religionsundervisningen skal her anføres:

»Religionsundervisningens Formaal er at give Eleverne et sikkert og efter deres Alderstrin afpasset Kendskab til det nye Testamente og – som Forudsætning herfor – til Israels Historie og Religion.

Desuden skal der gives Kendskab til Hovedpunkter af Kirkehistorien og til den danske Kirkes Lære, enten med Benyttelse af en autoriseret Lærebog eller bibelske og kirkehistoriske Tekster.«

(Betænkningen s. 101).

Den resterende del af forslaget, som skitserer stoffets tilrettelægning, må her forbigås. Kapitlerne V–VI bringer intet nyt af betydning for vort emne.

Såvidt betænkningens udtalelser om religionsundervisningen i den danske skole. Men inden betænkningen udkom – ja allerede før den var helt færdigbehandlet – indsendte borgmester Kaper en flammende protest rettet netop imod de afsnit, der vedrørte religionsundervisningen.

Kapers modindlæg: »Bibelkritik og Religion«

Ved skolemødet i august skulle såvel skolekonsulent Kaalund-Jørgensen som borgmester Kaper holde foredrag – den førstnævnte netop om skolebogskommissionens arbejde. I den anledning henvendte Kaper sig personligt i undervisningsministeriet for at få udleveret betænkningen. Da denne imidlertid endnu ikke var helt færdigtrykt, fik han kort tid efter tilsendt de foreliggende ark, herunder afsnittet om religionsundervisningen²⁰. Med dette materiale ihænde var Kaper allerede på det omtalte møde i begyndelsen af august i stand til at stå frem og rette en hvas kritik imod betænkningen (jf. note 8). Efter hans opfattelse rummede betænkningen en farlig tendens i retning af en total opløsning af forholdet mellem kirke og skole. En sådan udvikling fremmedes, når man – som det her var tilfældet – havde ladet sig beherske af et for religionsundervisningen fremmed videnskabsbegreb: »Man kan ikke overføre den populære Tro paa Naturvidenskabens haandgribelige Resultater til Aandsvidenskaberne.« Endvidere måtte man holde sig de såkaldte videnskabelige resultaters begrænsede gyldighed klart for øje. Kaper slutter sit indlæg med at fremhæve, at også den sagnagtige digtning rummede store religiøse værdier.

Såvidt Kapers indlæg på august-mødet. I et brev til Bentzen dateret 6/9 1933 (Bentzens arkiv) nævner Kaper, at han derpå henvendte sig til et af kommissionsmedlemmerne og bønfuldt om at få ændret

»den for Landets Lærere misopfattelige Fremstilling hos Dem af Mose og Moselovens Stilling.« Vedkommende synes – rimeligt nok – at have ladet anmodningen gå videre til Bentzen, der ifølge Kaper skal have svaret et temlig kortfattet: »Nej, disse tre Bogstaver«²¹. Da denne mundtlige henvendelse var slået fejl, indsendte Kaper via undervisningsministeriet en forespørgsel til udvalget, om man kunne tænke sig at modtage et indlæg om religion som skolefag. Forespørgslen var indsendt under 17/8. Den 5/9 modtog han det svar, at udvalget var villig til at tage imod et sådant indlæg inden d. 15/9 samt villig til at lade dette blive genstand for drøftelse på det afsluttende møde. Få dage derefter fremsendte Kaper sin redegørelse, som dateredes:

»København, d. 8. September 1933,
150-Aars-Dagen for Grundtvigs Fødsel«²².

Kaper indleder med at slå fast, at det efter hans mening ikke lader sig gøre at regulere skoleundervisningens stof på den måde, som udvalget havde forestillet sig. Den danske skole besad en ganske særegen frihed; dens stof skulle ikke skæres til ovenfra, ved magtbud fra universitetet og skolens styrelse.

Hertil sluttede sig nogle pædagogiske synspunkter: »Børn kræver Mennesker og Handling«, og det ville være urigtigt at tilsløre for ungdommen, at fortidens historie faktisk afgjordes ved magtsammenstød. Endnu mere betænkeligt er det dog, når man, som her er sket, vil støtte sig til videnskabelige resultater, der i virkeligheden er meget usikre og tidsbestemte, og som i hvert tilfælde ikke rummer samme grad af sikkerhed som naturvidenskabens resultater. Professor Bentzens såkaldte »sikrede« resultater er i virkeligheden kun sikrede i kraft af et »Majoriseringsprincip«, som det netop i åndens verden er betænkeligt at bringe i anvendelse (s. 2-5).

Med hensyn til fortolkningen af grundlovens § 3 (jf. ovf.) vil Kaper hævde, at denne paragraf faktisk betyder, at skolen *ikke* står lige så frit over for religionsundervisningen som over for de øvrige fag. Den folkekirkelige ordning forudsætter ganske enkelt, at denne undervisning finder sted. Var det ikke tilfældet, blev hele folkekirkens dåbspraksis problematisk. Religionsundervisningen skal imidlertid hverken være religionsudøvelse eller religionsindøvelse, men »loyal, samfølende Kundskabsmeddelelse« (s. 8). Vil man nu, som af Bentzen foreslået, reducere denne undervisning til blot at være en viden-

skabelig belysning af jødernes historie, da må man gøre sig klart, at en sådan fremgangsmåde over for børn kun er »Aske«, ikke »Kildevæld.« (s. 9).

Redegørelsen koncentrerer sig derpå om Bentzens omtale af Moses. Behandlingen af denne centrale skikkelse er direkte forkert, både fagligt og videnskabeligt. En således tilskåret omtale af Moses er ikke blot »tør og glædesløs« for børnene, men den vidner tillige om en manglende sans for de store »Aandsheroers« nyskabende indsats (s. 14).

Især med hensyn til forholdet mellem Moses og de ti bud er der meget, som taler for den overleverede opfattelses rigtighed. Når Moses her fremstilles som giveren af denne lov, da er dette synspunkt meget vel foreneligt med tanken om, at denne lov kan være blevet til i en digterisk inspireret, »ekstatisk«, skaberakt (s. 20-28). I denne opfattelse mener Kaper sig i overensstemmelse med Fr. Buhls redegørelse i værket »Det israelitiske Folks Historie«, som derpå udførligt citeres (s. 30-37). Kort sagt, de »sikrede« videnskabelige resultater, som Bentzen har villet lægge til grund for nye retningslinier i undervisningen, er kun »individuelle og temporære« og er derfor uegnede til at udgøre et sådant grundlag (s. 37).

Hvorledes forenes da videnskabelige og pædagogiske synspunkter? Det gøres ved, ligesom Morten Pontoppidan i sin bibelhistorie har gjort, at lade Moses's moder fortælle sin lille dreng, hvad man ifølge den jødiske tradition vidste om folkets historie lige fra skabelsen. Ved en sådan fremgangsmåde er dette i lige grad pædagogisk, religiøst og kulturelt uundværlige stof reddet for menneskeheden og det tilmed på et historisk sandt grundlag (s. 38-40). Og Pontoppidans synspunkter kan videreføres ved at behandle Gamle Testamente som forudsætning for Jesus og for kristendommen. Her gælder det om at fastholde, at det ikke er jødernes såkaldt »virkelige« historie, som udgør denne forudsætning, men deres religiøse forhold og den bibel, de kendte. – Også betænkningens omtale af »det mirakuløse« er efter Kapers mening højst utilfredsstillende. Om Jesu person gælder i hvert tilfælde, at undergerningerne ikke kan fjernes fra hans virke »uden det smerteligste Tab i hans overvældende Personligheds Enhedspræg« (s. 47 f). I alle disse spørgsmål gælder, at det vil være det korrekte ikke at ændre og revidere, men evt. tillade, at man anvendte andre former end de hidtidige. Den rigtige fremgangsmåde vil da sejre i det lange løb.

Endelig kommer Kaper ganske kort (s. 52-56) ind på spørgsmålet

om anvendelsen af en lærebog i religion. Kaper erkender, at hans eget forsøg i så henseende måske ligger for højt, men bogen har trods alt vist sig at gøre nytte. I et lille slutningsafsnit hævdes, at udvalgets medlemmer har vist al for stor loyalitet over for kommissoriets ordlyd; man er herved kommet ind i en blindgyde. Det gælder da nu om at tiltræde et tilbagetog.

Såvidt Kaper. Handsken var kastet, og Bentzen tog den op.

Bentzen svarer sin angriber

Bentzens første svar var bogen »Omkring Bibelhistorien«. Dette skrift er imidlertid ikke direkte vendt imod Kaper – i hvert tilfælde ikke imod ham alene. Bentzen har utvivlsomt haft kendskab til Kapers synspunkter, således som disse var kommet til orde under skolemødet i august og var blevet refereret i pressen. Men har Bentzen tillige kendt Kapers skriftlige protest, inden han sendte bogen »Omkring Bibelhistorien« i trykken? Dette er overvejende sandsynligt. I Bentzens arkiv er Kapers skrift bevaret ikke blot i 2. og 3. korrektur fremsendt henholdsvis d. 8/9 og 12/9, men tillige i maskinskrevet manuskript fremsendt til Bentzen personligt så tidligt som 6/9. Da Bentzens bog udkom i ugen mellem 20. og 27. oktober (jf.ndf.), kan denne – inklusive forordet, som er dateret »September 1933« – allertidligst være gået til renytryk omkring midten af september. Bentzen skulle således have haft mulighed for – f. eks. netop i forordet – at tage stilling til Kapers nu skriftligt foreliggende synspunkter. Hvorfor nævnes Kaper så ikke i bogen? Tavsheden kan have flere årsager. Dels kan den skyldes, at Bentzen endnu håbede at begrænse den oprækkende offentlige debat, som iflg. nævnte forord var ham »meget imod« (s. 8). Dels kan han have undervurderet Kapers indlæg.

Endelig måtte det angreb forekomme langt farligere, som var under opsejling fra kirkelige kredse, f. eks. fra »Kirkeligt Forbund af 1933«. Kaper var en ener – ganske vist en indflydelsesrig ener, men dog en ener. Forbundet var derimod en landsomfattende bevægelse, en kirkelig – og måske med tiden også en politisk – magtfaktor, man måtte regne med. Det er da formentlig først og fremmest disse kirkelige kredse, Bentzen her henvender sig til.

Bogen »Omkring Bibelhistorien« indeholder foruden fortalen seks foredrag udarbejdet i årene 1930-33. Som begrundelse for deres ud-

givelse anføres, at den beklagelige diskussion omkring skolebogsudvalgets endnu ikke offentliggjorte betænkning truede med at skabe en forhåndsindstilling imod betænkningens intentioner. I sandhedens interesse måtte der gøres et forsøg på at ændre denne indstilling, selv om det var tvivlsomt, om det kunne lykkes.

Af bogens indhold skal her kun anføres de mere principielle betragtninger. Den fyldige historiske fremstilling af den israelitiske religions historie, som udgør de fire midterste kapitler, tjener kun til at demonstrere disse princippers anvendelse.

I første kapitel fremlægger forfatteren det bibelkritiske grundsyn, som kendetegner den teologgeneration, han selv tilhører. Negativt tager disse yngre teologer afstand fra en radikal kristendomsformægtelse. Denne kritik vurderes som ensidig i sin betragtningensmåde. Positivt ønsker man bibelen læst og kendt; og dette mål kan kun nås, dersom man rydder visse anstødten af vejen. Endvidere påpeges det uheldige i, at menigheden – bl. a. under indflydelse af det 19. århundredes vækkelsesbevægelser – har isoleret sig. Det foregående slægtled har ved sin måde at omtale bibelen lukket den for tidens mennesker. Dette misforhold skyldes, at man afviste den hjælp til fornyelse af bibelstudiet, som bibelkritikken allerede i slutningen af det 19. århundrede havde kunnet tilbyde. Konsekvensen er, dels at ungdommen nu går til fritænkerne for at få besked om bibelen, dels at de kommer ind i en konflikt f. eks. mellem hvad de får at vide i geografitimen og hvad de hører i religionstimen. Det er altså af religiøst-kirkelige grunde nødvendigt, at man får fornyet undervisningsmidlerne i bibelhistorie.

»Det, som det gælder om, er at modtage ordet, saaledes som det er givet os af Gud, i menneskeligt sprog, i menneskelig skikkelse, i ægte menneskelig historisk form. Men jeg ved, at i denne menneskelige historie møder jeg Guds aabenbaring... Saadan som profanhistorikeren skildrer Israels historie, er den hellig historie, læst i kristentroens lys«²³.

I overensstemmelse med disse tanker drager Bentzen i bogens slutningskapitel til felts imod den gængse kirkelige opfattelse af bibelen som »ufejlbar«. Det er den ikke, alene af den grund, at den er skrevet af mennesker. Fastholdes den gængse opfattelse, hindrer man mennesker i at se bibelens egentlige storhed. Og det er ikke gjort med en »frontforkortning«, ved at opgive enkelte uholdbare skanser f. eks. de mere tidsbestemte dele af bibelen. »De højeste tanker er ofte udtrykt i de mest tidsbundne afsnit« (s. 100).

Endelig noteres, at behandlingen af Moses ikke på afgørende måde afviger fra Kapers. Bentzen går ind for den tanke, at Moses som den store, religiøse personlighed har sammenstillet f. eks. de ti bud, tildels på grundlag af, hvad der forelå af love hos Israels nabofolk.

Bentzens standpunkt var i bogen »Omkring Bibelhistorien« kommet klart til udtryk. Men begivenhederne førte med sig, at det blev nødvendigt for ham yderligere at præcisere sin opfattelse.

Der skete nu det ganske ejendommelige, at både Bentzens just omtalte bog og Kapers indlæg imod udvalgsbetænkningen omtrent på samme tid gik i trykken, og de udkom næsten nøjagtigt samtidigt. Kaper kom først, idet hans indlæg under titlen »Bibelkritik og Religion« udkom i ugen 13-20/10, og Bentzens bog udkom i ugen derefter, mellem d. 20. og 27. oktober ²⁴. Det lykkedes altså ikke Bentzen med sin bog at bremse en offentlig debats videre udvikling.

Kaper oplyser i sit forord, at han i begyndelsen af oktober fik at vide, at udgivelsen af betænkningen nu var blevet udsat til et tidspunkt efter gymnasielærernes årsmøde i midten af måneden. I denne situation besluttede Kaper da at udgive sit skrift, »før det gulnes«. Fortællingen er dateret 8/10 1933.

I dagene 16-17/10 afholdtes da det planlagte årsmøde. Her var Kaper indbudt til at indlede en forhandling over emnet »Autoritær Revision af Skolebøger«. Kapers indlæg fremsattes som 15 teser om religionsundervisningen ²⁵. Her fremhævedes, at det for skolefredens skyld ikke går an at regulere denne undervisning autoritært. Og med udtryk, som bringer bogen »Bibelkritik og Religion« i erindring, fremhævede Kaper nødvendigheden af »en samfølelse Kundskabs-Meddelelse paa Folkekirken Grund og (af) at sky ubarnlig Andagt.« Stoffet selv ville, når det blev fremlagt »respektfuldt«, virke med sin egen kraft. Kirken handler derfor forkert, hvis den lægger sig fast på nødvendigheden af en sindelagspåvirkning.

I snæver sammenhæng med en polemik imod en overvurdering af videnskabsmændenes resultater slår Kaper endelig et slag for skolens frihed:

»Temporært og individuelt bestemte Videnskabsmænd kan ikke gøre Krav paa at give Skolen Rettesnor for dens Undervisning . . . Vi vil ikke have Universitetets Tilsyn tilbage. Det, der her er sket, viser i Virkeligheden, at man piller den første Sten bort fra Lærernes Frihed til at ordne Forholdene paa det pædagogiske Omraade.«

Som det vil ses, er tyngdepunktet her i forhold til bogen forskubbet til fordel for synspunktet: skolens frihed. Man skal dog ikke lægge for meget i denne glidning; den var en naturlig følge af emnets formulering.

Bentzen var til stede ved mødet, men tog ikke til orde. Til gengæld stillede han i udsigt, at han ville imødegå Kaper skriftligt. Dette løfte indfriele han, idet han i løbet af ugen 10-17/11 udsendte et lille skrift under den Lessing'ske titel »*Anti-Kaper. Et fredsvenligt svar*«. ²⁶ Forordet er dateret 1/11-1933. Her understreges det fejlagtige i, at Kaper har fremstillet ham som et rent unikum af radikalisme, der står i modsætning til andre forskere. Det, han har skrevet, er netop udtryk for en udbredt videnskabelig opfattelse, som er mindst 50 år gammel. Bentzen forsøger dernæst at berolige de »kirkeligt bekymrede« ved at erklære, at betænkningen faktisk står helt på lovens grund. Der er ikke tale om et forsøg på at skabe en ny religionsundervisning, som ikke kan kirkeligt godkendes. Der er således ingen basis for at »lave stemning« imod betænkningen. Men fast står det, at der i religionstimerne skal undervises, ikke forkyndes. Det, man vil til livs, er en følelsesmæssig påvirkning i det Sthyr'ske cirkulæres ånd. Skolestuen er ikke kirke, katederet er ikke prædikestol. Respekterer man ikke dette, da vaccinerer man blot de unge imod kristendommen.

Selve pjecen vender sig først imod de kraftigt insinuerende angreb i Kapers bog. Holdt det virkelig stik, at Bentzens redegørelse i betænkningen var videnskabeligt undervægtig, da var han dels uduelig som professor, og dels havde han ført sine kolleger i udvalget bag lyset. Og det var en fornærmelse ikke blot mod ham, men også mod de øvrige udvalgsmedlemmer.

Bentzen mener i øvrigt, at det i vid udstrækning drejer sig om en imaginær modsætning mellem ham og Kaper; der er snarere tale om uenighed på nogle underordnede punkter, som med urette er blevet blæst op til noget stort. Yderligere har Kaper bygget sit indlæg på et utilstrækkeligt materiale. Havde han kendt hele betænkningen – også udvalgets forslag til nyt cirkulære – havde Kaper sikkert vurderet betænkningen mere positivt.

Og nu til kritikens enkeltpunkter. Der er, hævder Bentzen, ingen lunde tale om et indgreb i skolens hævdvundne frihed. Undervisningsminister Borgbjerg har selv utvetydigt udtalt sig imod enhver form for ensretning. – M. h. t. forholdet mellem grundloven og skolens re-

ligionsundervisning indrømmer Bentzen, at det havde været ham »en pinlig skuffelse« (s. 9), da udvalget af juridiske specialister fik at vide, at den berømte § 3 ikke kunne bringes i anvendelse i denne forbindelse. Man må da gøre sig klart, at religionsundervisningens konfessionelle karakter kun er begrundet i den almindelige lovgivning på området, men det er den til gengæld også.

Bentzen udtrykker derpå glæde over at være enig med Kaper i det synspunkt, at den omdebatterede undervisning ikke skal have karakter af forkyndelse men af kundskabsmeddelelse. Dette er så meget desto mere bemærkelsesværdigt, som Kaper på mødet i august fik bifald netop fra dem, der ønskede forkyndelsessynspunktet fastholdt.

Pjecen drøfter derpå det i betænkningen foreslåede stofs pædagogiske værdi. Bentzen vil – også ud fra egen pædagogisk erfaring – hævde, at der her ikke er tale om »Aske«. – Desuden er det en misforståelse, at betænkningens fædre vil fjerne enhver omtale af »det mirakuløse« fra religionsundervisningen. Det pågældende sted i betænkningen siges det dog udtrykkeligt, at disse beretninger må bevares af kirkelige og kulturelle grunde (jf. ovf. s. 104). Også det sagnagtige stof vil man bevare, dog således at man forlader en nu forældet fremstillingsmåde. M. h. t. behandlingen af Moses mente Kaper at kunne støtte sig til Fr. Buhl. Det påvises, at dette er en misforståelse; Kaper havde endvidere forbigået de passager, som stred imod hans opfattelse. – M. h. t. de ti bud, så afhænger deres betydning ikke af, hvorvidt de er forfattet af Moses eller ej, et synspunkt Kaper et sted selv var gået ind for.

Konklusionen bliver da, at modsætningsforholdet mellem dem (Bentzen og Kaper) ikke er så stort, at det er en krig værd. Man er tværtimod enige på så mange hovedpunkter, at det skulle være muligt at forliges. Enigheden kommer endnu tydeligere frem, når man tager Kapers positive forslag i betragtning (Morten Pontoppidan etc.). Udvalgets forslag til læseplan svarer ganske nøje til Morten Pontoppidans og Kapers princip. Bentzen kan da ikke se rettere, end at Kaper er betænkningens forbundsfælle imod sin vilje. Er det rigtigt, da er det tåbeligt at spille kræfterne på fortsat strid. Et sagligt samarbejde skulle være muligt.

Kapers andet skriftlige indlæg: »Kristendom, Skole og Kirke«

Den meget omtalte betænkning udkom d. 8/12 1933²⁷. Men allerede før dette tidspunkt havde Kaper udarbejdet et modskrift imod »Anti-Kaper«. Betænkningens udgivelse gav ham ikke anledning til at foretage andre rettelser i manuskriptet end nogle bemærkninger i noteform²⁸. Hans andet stridsskrift imod Bentzen, bogen »Kristendom, Skole og Kirke«, kunne derfor udkomme så tidligt som 10/1 1934²⁹. Samme dag havde Bentzen og Kaper forøvrigt lejlighed til at diskutere deres mellemværende ved et møde i Det pædagogiske Selskab³⁰.

Kapers nyeste skrift er – i hvert tilfælde til at begynde med – bemærkelsesværdig afdæmpet i tonen. Det er karakteristisk for dette indlæg, at det indledes med en udførlig og temmelig tør redegørelse for »Læseplaner for Religionsundervisningen« (s. 7-12) og for »Den nye Tilsynslov« (s. 12-16). Først i tredje kapitel, der overskrives »Revision af Landets Skolebøger« (s. 16-19), slår den ulmende glød atter ud i lys lue. I dette afsnits slutpassage hedder det om Bentzen, at han, idet han er »gledet med Strømmen«, ikke har forstået, at religion er liv, ikke lærdom, at han fremdeles har korrigeret religionsundervisningen med manglende sans for religionen selv, og endelig at han ved at have overvurderet de såkaldte videnskabelige resultater, har begået »skæbnsvangre Fejltrin«.

I fjerde kapitel indledes derpå den egentlige modgåelse af Bentzens synspunkter. Kaper vender sig først mod Bentzens form og kommer derpå ind på emnet: religionsundervisningens lovmæssige grundlag. Det fastholdes, at grundlovens omdiskuterede § 3 har relevans i denne sag, og at udvalgsmedlemmerne har været for svage over for juristernes til alle tider skiftende fortolkninger. Kaper fremdrager derpå igen frihedstanken. Hverken menigheden, skolen eller befolkningen er tjent med at blive hovmestereret af professorernes stuelærdom. I denne opfattelse mener Kaper at kunne støtte sig både til Vilhelm Beck og til Grundtvig. Bibelkritikken hører hjemme på universitetet, ikke i skolen.

I det følgende afsnit (s. 33-38) tages atter det gamle stridsspørgsmål om Moses op til overvejelse. Hovedsynspunktet fra tidligere fastholdes, men Kaper er nu villig til at kalde det et åbent spørgsmål, hvorvidt Moseloven (herunder de ti bud) er skabt af Moses eller ej.

Ligeledes fastholdes, at hans eget standpunkt er mere i overensstem-

For der er Krudt i hans Person,
 som Dynamit han virker.
 Saa man forstaar nok, at Patron
 han er for otte Kirker.
 Hvis blot en Time fri han har,
 han Moses varmt i Forsvar ta'r.
 Thi Professorer gerne vil
 ha' Lov at sværte Moses til.
 Men Moses med en Svaber
 bli'r vasket ren af Kaper.



Dette vers, som alluderer til striden mellem Bentzen og Kaper, forekommer i et »Ærbødigst«-digt skrevet i anledning af Kapers 60-års-dag den 14. juni 1934. Tegningen er af Jensenius. Gengivelse efter Thorsen: Kaper, s. 215.

melse med Fr. Buhls, end Bentzens er det. I et afsluttende kapitel (s. 39-47) overskrevet »Aandsvidenskabens Vilkaar« knyttes en forbindelse mellem den aktuelle strid og nogle mere generelle betragtninger. Tiden er efter Kapers mening inde til at foretage en renfærdig sondring mellem universitetets, skolens og kirkens arbejdsområder. Derefter bør disse institutioner kunne finde hinanden i et frit samarbejde.

Kaper håber med denne redegørelse at kunne afværge, at skole og kirke geråder i strid. Tværtimod håber han på et nyt møde under de ændrede forhold, tiden har ført med sig.

Så vidt vides, svarede Bentzen ikke skriftligt på dette indlæg. En enkelt korrigerende bemærkning til Kapers bog offentliggjorde Bentzen via J. C. Jacobsens skrift »Gammeltestamentlig Kritik...« etc., fodnoten side 6. Men bortset fra mødet d. 10/1 1934 indlod de sig vist nok ikke senere i direkte meningsudveksling³¹. Et års tid senere bevægede Kaper sig atter ind på det omstridte område, idet han udgav bøgerne »Læs igen i det gamle Testamente« I-II (1935)³². I forordet til det første hefte fastslås, at den yderliggående bibelkritik ikke blot i vide kredse har nedbrudt respekten for det gamle testamente, men den har også forsøgt at få sine synspunkter ind i skolen. I forordet til andet hefte oplyses, at disse hefter blev planlagt under striden omkring skolebogsbetænkningen. Når der i dette hefte findes en efterklang

af denne polemik, skyldes det, at det delvis blev skrevet »før Situationens Udvikling i Forsommeren 1935«. Nu er faren for en udelukkelse eller mistolkning af det førprofetiske stof afværget indtil videre.

At gå nærmere ind på den her omtalte udvikling i 1935 ville sprænge rammerne for nærværende redegørelse. Men visse hovedlinier skal antydes for at afrunde billedet.

»Det trækker op«

Ved nytårstid 1933/34 var debatten mellem Bentzen og Kaper i det væsentlige afsluttet. Diskussionen – f. eks. i dagbladskronikker – førtes videre mellem betænkningstilhængere- og modstandere af alle afskygninger³³. Men selve opgøret mellem Bentzen og Kaper gled hurtigt i baggrunden. Årsagen var, at en meget mere omfattende strid nu dukkede frem som en truende sky over horisonten.

Modsætningsforholdet mellem Bentzen og Kaper lå væsentligt på tre felter: 1) det videnskabelige (Moses etc.), 2) det pædagogiske (»Aske-Kildevæld«), 3) det juridiske (grundlovens § 3). Om ønskeligheden af at etablere en religionsundervisning, som kunne blive til støtte for kristendom og folkekirke og om religionsundervisningens kundskabsmeddelende karakter var de i princippet enige. Men det var netop på disse to punkter, at »kirkefolkets« modstand imod betænkningen satte ind. Man krævede fra denne side dels en ganske anderledes klar og utvetydig tilkendegivelse af religionsundervisningens bekendelsesmæssige *grundlag*, dels ønskede man ingen ændring i de gældende bestemmelser vedr. denne undervisnings *formål* (Det Sthyr'ske cirkulære). Derfor polemiserer man ivrigt imod Bentzen, og derfor kan man ikke i et og alt betragte Kaper som forbundsfælle³⁴.

Tonen var anslået allerede med »Kirkeligt Landsforbunds« udtalelse fra september. Og linien fortsattes i den programudtalelse, som udsendtes af »Kirkeligt Forbund af 1933« i begyndelsen af oktober 1933. Her understreges kirkens forpligtelse til at tjene folket med evangeliet, hvoraf følger, at de bandedøbte må opdrages i den tro, hvorpå de er døbt. Og det fastholdes, at kirkelige synspunkter må blive afgørende i kirkelige spørgsmål. Samtidig meddeles, at forbundet nu ud over landet vil rejse en bevægelse »for Kirkens og Skolens Bevarelse paa Troens Grund«³⁵.

Men også m. h. t. religionsundervisningens formål burde det overleverede, kirkelige, synspunkt være det afgørende. I folketinget fremhævede folketingsmand Julin det hårrejsende i, at de døbte børn ikke måtte modtage religiøs påvirkning i skolerne³⁶. Og navnlig Religionslærerforeningen under ledelse af Johs. Loft gjorde dette til et hovedpunkt. Loft fastslår, at ingen menneskelig magt kan hindre religionsundervisningen i at være »opbyggende«. Dens indhold er jo »det Ord, som skaber, hvad det nævner«. Lærerne må være i deres fulde ret, når de »efter Evne uddeler Guds Ord indenfor Skolens Vægge«³⁷.

I foreningens medlemsblad aftrykkes en udtalelse fra »Kirkeligt Forbund af 1933«, som man helt kan tilslutte sig. Denne udtalelse var fra januar 1934. I februar foretog foreningen en officiel henvendelse til undervisningsministeriet, hvor man bl. a. gjorde gældende, at religionsundervisningen mister sin mening, »hvis den ikke... aabent anerkendes som en Forkyndelse af og Vejledning til Kristentro og Kristenliv.« (sst. s. 134). –

Og i løbet af 1934 accelererede »kirkefolkets« modstand imod betænkningen. Man udsendte skrifter og artikler med militante eller truende titler³⁸, man manede til kirke- og skolekamp, og man ventilerede muligheden af kirkelig »dåbsstrejke« og af at oprette evangelisk-lutherske bekendelsesskoler. Og kampråbet gjalder langt ind i 1935. I et tilbageblik på året 1934, offentliggjort i januar 1935, slås det fast, at det forgangne år har været kendetegnet ved, at den åndernes kamp for eller imod Kristus, som i årevis har stået på herhjemme, i 1934 »paa særlig Maade fik Folkeskolen som Valplads«. Og i maj hedder det i samme tidsskrift:

»Modstanden er Troens rette Element. Idyllens Tid er forbi. Vi nærmer os nu Situationen fra den første Menigheds Tid, da Modstanderne Inøs mod Herren og hans Salvede«³⁹.

Resultatet af denne kirkelige protest⁴⁰ blev, at skolebogsbetænkningen blev oversendt til »Det kirkelige Udvalg« til udtalelse. Dette vedtog i juni 1935 med stor majoritet en udtalelse, der utvetydigt gav den kirkelige protestbevægelse ret både m. h. t. forkyndelsessynspunktet og m. h. t. religionsundervisningens konfessionelle karakter. I en udtalelse fra efteråret 1935 tog statsministeren officielt dette til efterretning. Og i folkeskoleloven af 1937 har denne udvikling sat sit spor

i den berømte § 1 stk. 3, hvor der kom til at stå, at kristendomsundervisningen skal være i overensstemmelse med folkekirkens evangelisk-lutherske lære.

Afslutning

Tiden er nu inde til at forsøge at trække nogle hovedlinier op m. h. t. denne strids betydning og perspektiver. – Det er for det første klart, at debatten mellem Bentzen og Kaper har bidraget til, at kirkelige kredses uro og bekymring over udviklingen på skolens område blev holdt ved lige i tiden mellem tilsynslovens vedtagelse i maj 1933 og skolebogsbetænkningens offentliggørelse i december s. å. Kirkeligt Landsforbunds udtalelse fra september (jf. ovf. s. 98 f) var jo netop foranlediget af skolebogsbetænkningens foreløbige fremlæggelse på skolemødet i august og Kapers energiske protest ved samme lejlighed. Men hermed er endnu ikke det væsentligste sagt. Striden mellem Bentzen og Kaper har nemlig for det andet også bidraget betydeligt til at gøre debatten om religionsundervisningen til et anliggende, der kom offentligheden ved. Hertil har selvsagt kombattanternes offentlige position samt den energi og oplagthed, hvormed de gennemførte striden, gjort sit. Men det er næppe hele forklaringen.

Man må tillige være opmærksom på, at både Bentzen og Kaper – i kraft af deres virksomhed – har været i stand til at engagere sig og gøre deres synspunkter gældende både kirkeligt, videnskabeligt og pædagogisk. På denne baggrund blev deres mellemværende løftet ud af og op over en snæver, intern kirkelig frontstilling. Og hermed var der skabt en væsentlig – hidtil upåagtet – forudsætning for, at debatten om religionsundervisningen kunne blive *et politisk spørgsmål*. Hvad det da også hurtigt blev. Eksempelvis kan henvises til, hvorledes det konservative blad Dagens Nyheder benyttede Kapers 60-års dag d. 14/6-1934 til at skrive følgende:

»... naar hele det ubeskrivelige Fænomen, der hedder Skolebogskommissionens Betænkning, nu dasker sine Ophavsmænd om Benene mere klam og slatten end en vaad Hund, saa skyldes det Dr. Kapers Indgriben. Angrebet blev sat saa sikkert og rettidigt ind, at Befolkningens Opmærksomhed blev vakt, og Medlemmerne af den Falanks, Hr. Borgbjerg stoltserede op med, begyndte at liste væk et for et.«

Og på den anden side må tillige erindres om, hvorledes Stauning i efteråret 1935, i en valgsituation, klart erkendte spørgsmålets politiske betydning og tog konsekvensen heraf (jf. ovf. s. 116).

Men hvilke synspunkter kan da siges at have sejret i denne konflikt? Bentzens indsats i arbejdet med en eventuel revision af skolebøgerne i faget religion var dybt forankret i en overbevisning om bibelkritikkens videnskabelige ret og nødvendighed. Det bibelkritiske standpunkt havde, som nævnt, været almindeligt accepteret blandt folk af faget i mere end 30 år. Det var da ingeniende en forhastet bestræbelse at prøve på at lade disse synspunkter få konsekvenser for udarbejdelsen også af religionslærebøgerne. Det ironiske – for ikke at sige det tragiske – i situationen er imidlertid dette, at netop i det øjeblik, hvor Bentzen går i gang med dette påkrævede arbejde, er bibelkritikkens dage talte. Af to grunde. Med afslutningen af professor Johannes Pedersens monumentale værk »Israel« og udgivelsen af bindene III og IV i 1934 havde den gammeltestamentlige forskning bevæget sig ind i en helt ny fase. Mangt og meget af det, som bibelkritikken havde ment at kunne fastslå som sikrede videnskabelige resultater, måtte nu tages op til revision. At Kaper på denne måde fik ret i sin skepsis over for bibelkritikken, var han selv helt klar over. Med glad forbavselse konstaterede han:

»For mig ganske uventet har Bladet nu vendt sig; thi i Løbet af det sidst ledne Aar har Professor Dr. Johs. Pedersen med sin Bog »Israel« redet store Parter af den traditionelle Bibelforsknings sikrede Resultater grundigt over Ende.« (Berl. Td. 22/3 1935).

Men ikke blot inden for den gammeltestamentlige sektor var situationen i løbet af 1930-33 blevet en anden. Det gjaldt også teologien som sådan i sin helhed. Netop i disse år indledes et dybtgående opgør med den liberale teologi, der udgjorde fundamentet for bibelkritikkens videnskabelige indsats. Her i landet er dette nybrud i første række repræsenteret af Tidehvervsbevægelsen. Det er ikke tilfældigt, at det netop er denne bevægelses vel nok betydeligste pennefører, K. Olesen-Larsen, der om betænkningen siger følgende:

»Det er Liberalismen, der nu under Navn af historisk Videnskab drager ind i vore Skoler. Det er værd at lægge Mærke til, at det sker netop nu, da ingen længere tror paa den. Dens Tid er forbi.« (Tidehverv, 1934, s. 60).

Hvad kom der da – set i et videre perspektiv – ud af disse års strid om religionsundervisningen? Sammenfatter vi i dette afsluttende vue ikke alene striden Bentzen-Kaper, men tillige den efterfølgende kirke- og skolestrid, kan det siges, at begge parter, både »Kirkefolket« og dets modstandere, vandt og tabte. Tilsynsloven af 1933 blev ikke ændret; på dette punkt havde kirkefolkets modstandere ubetinget fået deres synspunkt ført igennem. Med hensyn til spørgsmålet om religionsundervisningens konfessionelle karakter og med hensyn til forkyn-delsessynspunktet blev resultatet det stik modsatte. I kirkelige kredse følte man derfor, at en krise i disse år var blevet overvundet. Man havde i kraft af en energisk indsats sejret på et afgørende punkt i kampen om folkets sjæl. Men de for religionsundervisningen så afgø- rende problemer, der var blevet rejst under striden mellem Bentzen og Kaper – f.eks. problemet om forholdet mellem historisk-teologisk videnskabelighed og undervisning af børn – dem overlod man det til eftertiden at løse. Hvis man altså havde sans for, at de skulle løses.

Kilder og litteratur

KILDER

Utrykte

Af Aage Bentzens arkiv, Rigsarkivet:

Breve 1921–44 (1 pakke).

Udvalget af 1930 vedr. revision af skolebøger (1 pakke).

Trykte

Aage Bentzen: Omkring Bibelhistorien (1933).

Anti-Kaper (1933).

Skolebogsbetænkningen og Religionsundervisningen, trykt i Gads danske Magazin 1934, s. 94–110.

Det gamle Testamente og Den nye Pagt, trykt i Bibelsyn, red. af Chr. Baun m. fl. (1951), s. 192–209.

(De i note 14 nævnte værker og lærebøgerne nævnt i note 15 anføres ikke her, da de ikke er gjort til genstand for undersøgelse).

Berlingske Tidende, januar og juni 1934 + marts 1935.

Betænkning vedrørende Revision af Skolebøger afgiven af det af Undervisningsministeriet under 8. August 1930 nedsatte Udvalg (1933). [Forkortet: Betænkningen].

Dagens Nyheder, januar og juni 1934.

Dansk Boghandlertidende 1933–35.

Det nye Aar. Indre Missions Almanak 1933–34.

Folkeskolen august 1933 – maj 1934.

Forældre og Børn. Organ for Kristelig Opdragelse i Hjem og Skole 1933–34.

Gymnasieskolen, august 1933 – januar 1934.

J. C. Jacobsen: Gammeltestamentlig Kritik i Religionsundervisningen (1934).

F. C. Kaalund-Jørgensen: Den meget omtalte Betænkning, trykt i Tilskueren. 1934, I, s. 153–166.

Ernst Kaper: Selvbiografi i Universitetets Festskrift, november 1908, s. 44–46.

Kort Lærebog . . . (4. udg., 1931).

Bibelkritik og Religion (1933).

Kristendom, Skole og Kirke (1934).

Kirken og Skolen paa Skillevejen, trykt i Gads danske Magazin 1934, s. 85–93.

Læs igen i Det gamle Testamente I–II (1935).

Kirkelig Samling, se ndf. under Vor Kirke.

Kristligt Dagblad, august 1933 – januar 1934.

Meddelelser fra og om Religionslærerforeningen, 1933–34.

Kr. Lovmand-Mikkelsen: Det trækker op (1934).

Sv. Norrild: Skolebogsbetænkningen og Religionsundervisningen (1934).

- Præsteforeningens Blad, 1933–35.
 Rigsdagstidende. Forhandlinger i Folketinget. [Forkortet: Folketinget].
 82.de ordentlige Samling, 1929–30, I (1929).
 86.de ordentlige Samling, 1933–34, I–II (1933–34).
 Social-Demokraten, august 1930.
 Tidehverv, 1933–34.
 A. Westergaard-Jacobsen: Til Kamp for Kirke og Skole (1934).
 Vor Kirke (fra 1935 = Kirkelig Samling), 1934–35.
 Vor Ungdom, 1933–34.

ANFØRT LITTERATUR

- Samuel Aagaard: Folkekirke og folkeskole – i forhold til hinanden, trykt i Kristendomsundervisningen, udg. af Fællesudvalget for Kristendomsundervisningen, red. af E. Gjelstrup (1962), s. 47–60.
 Erik Elten: Strid om folkeskole, kirke og religion, trykt i Dansk Pædagogisk Tidsskrift, 1965, s. 65–76.
 Johs. Fog-Petersen: Kirkeligt Forbund og Kampen om Kristendomsundervisningen, trykt i Kristi Kirke – Folkekirke, udg. af Kirkeligt Forbund af 1933, ved P. L. Jensen (1943).
 Poul Hartling: Nogle linier i skolelovgivningen og den parlamentariske debat om skolen 1814–1964, trykt i Af landsbyskolens saga, udg. af Danmarks Lærereforening (1964), s. 74–81.
 Hj. Holmquist og J. Nørregaard: Kirkehistorie III (1951).
 Johs. Høgsted Jensen: Socialdemokratiets Stilling til Folkeskolens Religionsundervisning i Mellemkrigstiden (duplikeret), Institut for Dansk Skolehistorie, januar 1967.
 Hans Kyrre og H. P. Langkilde: Byens Skole (1926).
 P. G. Lindhardt: Kirken igår og idag (1955).
 Tiden 1849–1901, Den Danske Kirkes Historie [Forkortes: DDKH] VII (1958).
 Tiden 1901–1965, DDKH VIII (1966).
 Olof Linton: Moderna bibelproblem, trykt i En bok om bibeln, av Ragnar Bring m. fl. (Lund 1947) s. 22–50.
 Aage Nørfelt: Børnenes Bibelhistorie, Lærerens Bog (1964).
 Carl August Schröder: Die Schulbuchverbesserung durch internationale geistige Zusammenarbeit. Geschichte, Arbeitsformen, Rechtsprobleme (Bonn 1961), Disp.
 N. H. Søb: Dansk teologi siden 1900 (1965).
 Sigurd Thorsen: Ernst Kaper. Efterladte Memoireblade. Liv og Virke (1944).
 W. Westergaard-Madsen: Af Aarets Kirkehistorie, trykt i Dansk Kirkeliv medens Tiderne skifter, red. af Johs. Nordentoft (1934).

Noter

1. Striden Bentzen-Kaper er fyldigst skildret af *W. Westergaard-Madsen* i oversigtsartiklen »Af Aarets [dvs. 1934s] Kirkehistorie«, trykt i *Dansk Kirkeliv medens Tiderne skifter*, red. af Johs. Nordentoft (1934), s. 119 ff. – *Sigurd Thorsen*: Ernst Kaper (1944) omtaler striden på siderne 203–207; men iflg. hele bogens anlæg som memoire-værk skildres striden fornemmelig ved hjælp af fyldige citater af Kapers bøger, henholdsvis »Bibelkritik og Religion« og »Læs igen...« – *P. G. Lindhardt* omtaler striden med 1¹/₂ linie i DDKH VIII, s. 197.
Skolebogsbetænkningens behandling af religionsundervisningen og den deraf affødte konflikt er derimod strejft af flere. Eksempelvis kan nævnes *Johs. Fog-Petersen*: Kirkeligt Forbund og Kampen om Kristendomsundervisningen, trykt i *Kristi Kirke – Folkekirke*, udg. af Kirkeligt Forbund af 1933 ved P. L. Jensen (1943), s. 16–19; *P. G. Lindhardt* i *Kirken* igår og i dag (1958), s. 161 og DDKH VIII (1966), s. 196–199; *Sam. Aagaard*: Folkekirke og folkeskole – i forhold til hinanden, trykt i *Kristendomsundervisningen*, udg. af Fællesudvalget for Kristendomsundervisningen red. af E. Gjelstrup (1962), især s. 50–54; *Aa. Nørfelt*: Børnenes Bibelhistorie, Lærerens Bog (1964), s. 11; *Erik Elten*: Strid om folkeskole, kirke og religion, trykt i *Dansk pædagogisk Tidsskrift* 1965, s. 66 f.
2. Jf. oversigten hos *S. Stegger-Nielsen*: *Skolens Tilsyn*, trykt i *Vor Ungdom*, 1933–34, s. 49 ff.
3. Officielt bekendtgjort gennem Ritzaus Bureau d. 12/8 1930, se *Social-Demokraten* 13/8 1930.
4. Betænkningen s. 3.
5. Folketinget, 1929–30, I (1929), sp. 715–717 (10/10 1929).
6. Også efter anden verdenskrig igangsattes lignende bestræbelser, denne gang under organisationer som Europarådet og UNESCO. – Om disse bestræbelsers historie, se *C. A. Schröder*: *Die Schulbuchverbesserung durch internationale geistige Zusammenarbeit* (Bonn 1961). – *Kaalund-Jørgensen* fremhæver stærkt denne internationale baggrund for skolebogsbetænkningens tilblivelse (Den meget omtalte Betænkning, *Tilskueren*, 1934, I, s. 157). Ejendommeligt nok omtales *Bomholts* indsats ikke.
7. Undervisningsminister *Borgbjergs* udtalelse i tilslutning til udvalgets formand, skolekonsulent *F. C. Kaalund-Jørgensen* (*Social-Demokraten* 13/8 1930).
8. Refereret og citeret efter *Kr. Dagblad*, 9/8 1933. Se endv. referatet i *Gymnasieskolen*, 1933, s. 234–235.
9. *Kr. Dagblad*, 11/9 1933.
10. Om Ernst Kaper, se selvbiografien i *Univ. Festskr.*, Nov. 1908, s. 44–46;

- Kyrre & Langkilde: Byens Skole (1926), NB registret; Dansk Biografisk Leksikon, bd. XII; Kraks Blaa Bog, 1940; S. Thorsen: Ernst Kaper. Efterladte Memoireblade. Liv og Virke (1944).
11. Et sted skriver han: »Jovist er jeg Lærer, min Fader var Lærer i Byen, min Bedstefader Lærer paa Landet; der har været mange kloge og dygtige »Degne« i min fædrene og mødrene Slægt...« (Kristendom, Skole og Kirke [1934], s. 28–29). En næsten enslydende formulering findes i selvbiografien fra 1908. Sml. endv. »Lysten til Lærergerningen... laa mig i Blodet« (Thorsen: Kaper, s. 56).
 12. Salmonsens Konversationsleksikon XIII, s. 527.
 13. Om Aage Bentzen, se Kirkelig Haandbog, red. af P. Nedergaard, 1951, s. 292; Kraks Blaa Bog, 1953; Dansk Biografisk Leksikon, bd. XXVII; N. H. Sjøe: Dansk teologi siden 1900 (1965), s. 133; P. G. Lindhardt i DDKH VIII (1966), NB registret.
 14. Den israelitiske Sabbats Oprindelse (Konkurrencearbejde i forb. m. docenturet) (1923); Jahves Gæst. Studier i israelitisk Salmedigtning (1926); Die Josianische Reform und ihre Voraussetzungen (1926); Jahves Tjener (1928); Det gamle Testamente. Tre Foredrag (1929); Israels Historie (1930); Studier over det zadokidiske Præsteskabs Historie (Univ. Festskr., Nov. 1931); Forelæsninger over Indledning til de gammeltestamentlige Salmer (1932).
 15. Sammen med Th. Glahn og K. Frigast-Hansen: Israels Folk (1931, 3. opl., 1941); Fortællinger fra Bibelen udgivet for Folkeskolen (1932, 2. opl., 1941); Kirkehistorie til Skolebrug (1942).
 16. Om bibelkritikken, se Bentzen i Illustreret Religionsleksikon I, s. 201–202; Olof Linton: Moderna bibelproblem, trykt i En bok om bibeln, av Ragnar Bring m. fl. (Lund 1947), s. 22 ff; Holmquist & Nørregaard: Kirkehistorie III (1951), s. 171 ff; Lindhardt: DDKH VII (1958), s. 336 ff; N. H. Sjøe: Dansk teologi siden 1900 (1965), s. 56 f.
 17. Således kaldet efter biskop, dr. theol. H. V. Sthyr, kultusminister i 1897–1900.
 18. Anordning af 26/5 1904 og ministeriel bekendtgørelse af 1/7 1904, cit. Betænkningen, s. 21.
 19. Hentydning til den romersk-katolske kirkes dogme om pavens ufejlbarhed vedtaget på Vatikanerkonciliet i 1870.
 20. Kapers oplysninger i forordet til »Bibelkritik og Religion« (1933). – Senere på året, d. 24/10 33, forespurgt den kommunistiske folketingsmand A. Munch-Petersen i folketinget: »Hvorfor udleverer Undervisningsministeren fortroligt Materiale fra Kommissionen til Borgmester Kaper?« (Folketinget, 1933–34, I (1933), sp. 439). Den 2/11 33 svarede undervisningsministeren, at Kaper i kraft af »det Frisind, som er Sædvane i Undervisningsministeriet« fik lejlighed til at se korrekturarkene (sst. sp. 838).
 21. Kapers oplysninger om denne tidlige »private« henvendelse foreligger – foruden i brevet til Bentzen af 6/9 – dels i hans kronik i Dagens Nyheder, 8/1 1934, dels i hans replik til Fl. Hvidberg i Berl. Tidende, 22/3 1935.
 22. Citeret og refereret efter den trykte udgave, Bibelkritik og Religion (1933).

23. s. 23 f. – Dette er et hovedsynspunkt m. h. t. Bentzens opfattelse af forholdet mellem historisk videnskabelighed og kristen tro, sml. følgende senere udtalelser:

»At tage Bibelen, som tidens forskning lægger den i vore hænder, og i den se det timelige middel for Guds meddelelse til os... det er et af de mange udtryk for, at »ordet blev kød«, at vi ikke har faaet en ufejlbar Koran.« (Det gamle Testamente og den nye pagt, trykt i Bibelsyn, red. af Chr. Baun m. fl. [1951], s. 194).

[Om bibelkritikken:] »Man forstod, at Bibelen, netop idet den er en helt menneskelig Bog, er Guds Ord til Mennesker, ligesom Jesus netop som sandt Menneske i Ordets hele Betydning, aabenbarede Gud. Bibelkritikken tjener til at udrense Doketismens Surdejg af Kirkens Teologi.« (Illustreret Religionsleksikon I, s. 202). (Doketisme = den vranglære, som nægter Kristi sande menneskelighed).

24. Dansk Boghandlertidende, 20/10 1933, s. 334, og 27/10 1933, s. 343.
25. Refereret og citeret efter Kr. Dagblad, 18/10 1933. Sml. endv. Gymnasieskolen, 1933, s. 282–283.
26. Dansk Boghandlertidende, 17/11 1933, s. 377. – Titlen på Bentzens bog bringer Lessings stridsskrift, »Anti-Goeze«, i erindring. Kaper havde i sit indlæg flere gange henvist netop til Lessing.
27. Anmeldt Kr. Dagblad, 9/12 1933. Jf. Dansk Boghandlertidende, 15/12 1933, s. 417. – Udgivelsen markeredes – for ikke at sige omgærdedes – af følgende to foredrag: Bentzens radioforedrag d. 6/12 1933, »Gammel og ny Bibelhistorie«, trykt i Vor Ungdom, 1933/34, s. 298–306, og Kaalund-Jørgensens foredrag i Det pædagogiske Selskab d. 11/12 1933, »Forelæggelse af Skolebogsbetænkningen«, trykt i Vor Ungdom, 1933/34, s. 289–298.
28. Kapers oplysninger i »Kristendom, Skole og Kirke« (1934), s. 5
29. Jf. Folkeskolen, 18/1 1934 (sml. note 30). – Få dage forinden, d. 3/1 1934, havde Kaper holdt et radioforedrag, »Kirken og Skolen paa Skillevejen«, refereret i Kr. Dagblad, 11/1 1934, jf. Gads danske Magasin, 1934, s. 85–93.
30. Udførligt refereret i Folkeskolen, d. 18/1 1934. M. h. t. datoen for dette møde, som ikke er nævnt i Folkeskolen, se Kr. Dagblad, 11/1 1934.

Ca. 14 dage senere omtalte undervisningsministeren dette møde i folketinget og satte det i forbindelse med striden mellem Bentzen og Kaper:

»Det er min fulde Overbevisning, at den Strid, der paa dette Omraade har rejst sig, f. eks. mellem Dr. Kaper og Professor Bentzen – jeg overværede ogsaa Mødet i Pædagogisk Selskab forleden om Religionsundervisningen i Folkeskolen – denne Strid er... kunstigt pustet op. Meningsforskellene er i Virkeligheden ikke større, end at de med Fordragelighed og god Vilje fra de forskellige Sider kan udjævnes. Paa Mødet i Pædagogisk Selskab gjorde Professor Bentzen selv et Skridt dertil, idet han henstillede visse Bemærkninger til nærmere Overvejelse i Ministeriet.« (Folketinget, 1933–34, II (1934), sp. 2505, 25/1 1934).

31. Diskussionen kan dog siges at være fortsat på *indirekte* måde, dels i Bentzens artikel, »Skolebogsbetænkningen og Religionsundervisningen«, trykt i

Gads danske Magasin, 1934, s. 94–110, dels i Kapers store artikelserie, »Betragtning af vor Religions Stilling«, I–V, trykt i Berl. Tidende 3/6, 10/6, 17/6, 24/6 og 1/7 1934.

Præsteforeningens Blad, 1933–35, der bringer referater af alle betydelige møder, meddeler intet om en ny offentlig konfrontation mellem Bentzen og Kaper. Derimod omtales en diskussion mellem borgmester Kaper og pastor Th. Glahn (om denne, se note 15) d. 15/5 1934 under Almindelig dansk Præstekonvents stævne på Hindsgaul.

32. Første hæfte af Kapers »Læs igen...« udkom i ugen 30/1–6/2 1935 (Dansk Boghandlertidende, 8/2 1935, s. 45), og det andet hæfte udkom i ugen 20–27/11 1935 (Dansk Boghandlertidende 29/11 1935, s. 450).
33. Oversigter over diskussionen således som den bl. a. havde udfoldet sig i dagblads-kronikker, er givet dels af Bentzen (Anti-Kaper, forordet), dels af J. C. Jacobsen, anf. skr. s. 5–7.
34. Om Kaper hedder det, at hans tanker »hverken er tilstrækkelig klare eller tilstrækkelig rigtige i deres positive Forslag til en Fremgangsmaade« (Kr. Dagblad, 16/10 1933). Og provst Johs. Nordentoft understreger i Præsteforeningens Blad, 1933, s. 599, at »man maa nu heller ikke blive saa begejstret over at se Dr. Kaper staa »som Vagten paa Volden mod Jættten og Trolden«, at man derved glemmer hans egen Kristendomsopfattelses iøjnefaldende Mangler.« – Sv. Norrild er derimod i sin bog, »Skolebogsbetænkningen og Religionsundervisningen« (1934), s. 19 og 33, mere positiv over for Kaper. Og i Indre Missions Almanak hedder det: »Dr. Kaper har været en af de forreste i Kampen mod Skolens Verdsliggørelse« (Det nye Aar 1935 [1934], s. 57).
35. Kr. Dagblad, 3/10 1933.
36. Folketinget, 1933–34, I (1933), sp. 397–398.
37. Meddelelser fra og om Religionslærerforeningen, oktober 1933, s. 71. Sml. Sv. Norrild: »En kristelig Børneundervisning maa blive en Forkyndelse i Ordets egentligste Forstand« (Anf. skr. s. 14).
38. A. Westergaard-Jacobsen: Til Kamp for Kirke og Skole (1934). [Denne bog findes ikke på KB, men på UB]; Kr. Lovmand-Mikkelsen: Det trækker op (1934) – nemlig til kirkekamp.
39. Kirkelig Samling (= Vor Kirke), jan. og maj 1935. – Kirke- og skolekamp omtales desuden f. eks. i Forældre og Børn, 15/1 1934, Vor Kirke, febr. 1934. – D. 25/1 1934 omtalte undervisningsministeren udførligt »noget man i visse Kredse i denne Tid kalder en Kirke- og Skolekamp... Man ønsker den ligefrem med Djævelens Vold og Magt... det er Partipolitik og ikke Religiositet...« (Folketinget, II, 1933–34 [1934], sp. 2500–2503, 2506–2507). Ved mødet i Det pædagogiske Selskab d. 10/1 1934 blev også muligheden af kirkekamp nævnt.

Muligheden for dåbsstrejke omtales f. eks. i Det nye Aar, 1935 (1934), s. 58, og i Folkeskolen 3/5 1934. – Kravet om bekendelsesskoler blev klarest fremført i Westergaard-Jacobsens i note 38 nævnte skrift, se endv. Præsteforeningens Blad, 1934, s. 42, og Vor Kirke, juli 1934, s. 60.

40. Jf. til det følgende Lindhardt i DDKH VIII, s. 197–198; Sam. Aagaard anfskr., s. 53 f; Johs. Høgsted Jensens duplikerede redegørelse, »Socialdemokratiets Stilling til Folkeskolens Religionsundervisning i Mellemlkrigstiden«, Institut for Dansk Skolehistorie, Januar 1967. – Vedr. den parlamentariske debat omkring religionsundervisningen i 1930'erne, se Poul Hartlings oversigt i »Af landsbyskolens saga« (1964), s. 77 f.

Udpluk fra højskolernes årsskrifter i 1967

Af THOMAS RØRDAM

Højskoleforstander, cand. polit. *Thomas Rørdam* skriver om udviklingen af højskolernes årsskrifter og undersøger specielt, hvad årsskrifterne 1967 oplyser om højskolens nuværende problematik.

Hvert år op imod jul modtager tusinder af tidligere højskoleelever et årsskrift fra deres gamle skole, samtidig med at de bliver krævet for elevforeningskontingent. Desuden bliver årsskrifterne sendt til skolens vennekreds, til dagbladene og undertiden til centralbibliotekerne til fremlæggelse på læsesalen.

Sådan har det været i mange år. Men også før denne tradition blev indledt, udsendtes der beretninger om højskolernes virksomhed, så at udenforstående kunne få et indtryk af undervisningsvirksomheden og dagliglivet inden for murene. Fra højskolernes første tid foreligger der således en »Beretning om Folke-Højskolen i Rødding af Chr. Flor« foråret 1846, og »Beretning om Folkehøjskolen i Rødding af Sofus Høgsbro« fra årene 1850–53 samt »Meddelelser om Folkehøjskolen paa Hindholm« fra 1853. I 1869 udsendte Ryslinge Højskoles forstander, præsten Johannes Clausen, en »Beretning om Ryslinge Folkehøjskole«, og samme år udsendte forstander Ludvig Schrøder »Meddelelser om Folkehøjskolen i Askov«. I den følgende tid kom der flere tilsvarende meddelelser om Askov Højskole og fra 1879, da Askov udvidede Højskole var blevet oprettet, udkom disse meddelelser regelmæssigt som årsberetninger for skolevirksomheden. Der foreligger endvidere »Meddelelser om Folkehøjskolen i Ferslev 1867–72« og »Mindeskrift for Grundtvigs Højskole paa Marielyst« fra 1881. Men bortset herfra var det ikke almindeligt dengang, at højskolerne offentliggjorte beretninger om deres virksomhed.

Disse beretninger var forstanderredegørelser. De adskilte sig principielt fra vore dages højskoleårsskrifter ved, at det var skolen og ikke en elevforening, der bekostede deres udgivelse. Elevforeninger kendtes slet ikke. Først så sent som i 1887 blev der dannet en forening af gamle Askovelever, »Askov Lærlinge«. Men denne elevforenings formål var først og fremmest at yde hjælp til fripladser på skolen, idet statshjælpen til højskolen var blevet nedsat i provisorieårene. Det var mange år senere, den fik til formål at udgive et årsskrift.

Noget anderledes forholdt det sig med »Vallekilde Lærlingeforening«, der blev stiftet af forstander Ernst Trier i 1890. Da Triers efterfølger, forstander Povl Hansen, havde afløst ham, udsendtes hvert år fra 1894 et lille skrift, der hed »Fra Vallekilde Højskole« med elevforeningen som økonomisk basis. I de første år var dette årsskrift kun på 16 sider. Det indeholdt hovedsagelig optegnelser om Ernst Trier, bl. a. hans ungdomsbrevveksling med Marie Abel, der senere blev hans kone. Der var jo megen personforgudelse og forstanderfamiliekult på højskolerne i hine tider! Noget klart billede af undervisningen og livet på skolen får man ikke ved at læse årsskriftet. Men ved siden af disse Trierminder indeholdt det en del geografisk-topografiske skildringer fra Holbæk amt.

Povl Hansens Vallekilde-årsskrift blev sammen med »Meddelelser fra Høng Højskoles Elevforening« (fra 1897) forbillede for de mange højskoleårsskrifter, der dukkede op efter århundredskiftet i kølvandet på de nystartede elevforeninger. Disse årsskrifter blev naturligvis bindeled mellem skolens forstander med lærerstab og de gamle elever. Således kom der i 1902 et medlemsblad for Ry Højskoles elevforening. Det blev i 1912 til Ry Højskoles årsskrift. Og sådan gik det også andre steder. Medlemsbladet for Ryslinge Højskoles elevforening blev i 1911 til Ryslingebogen osv.

I 1904 oprettede elevforeningen »Askov Lærling« et årsskrift af samme navn. Siden 1921, da en kreds af Askovlærere startede tidskriftet »Dansk Udsyn«, er det udkommet hvert år som nr. 1 af tidskriftets 6 numre. Men årsskrifternes virkelige gennembrud kom i årene op imod 1910, hvor de fleste højskoler fik elevforeninger.

Alene årsskrifternes ydre gav stof til eftertanke. Deres blikfang var billedet på omslaget. I reglen havde hver skoles årsskrift samme omslagsbillede hvert år. Det var skolens bannermærke. Forstander Alfred Povlsen prydede Ryslingebogen med skjold, hjerter og løver. Tro mod den grundtvigske højskoles fortid, hvor rigelig anvendelse af historisk-poetiske emner indgik i forkyndelsen, supplerede hans efterfølger, forstander Damsgård-Nielsen, i 1959 årsskriftet med et billede af asken Ygdrasil, der fyldte hele side 1. I 1965 har skjoldet uden på bindet måttet vige pladsen for en naturalistisk gengivelse af skolens bygninger. – Også asken Ygdrasil er gået ud!

Dette er blot et enkelt eksempel, men symptomatisk for den udvikling, årsskrifternes ydre har undergået i årenes løb. Navnlig i de senere

år har en del grundtvigske skoler udfoldet bestræbelser for at udlette det traditionelle særpræg uden på årsskriftet.

F. eks. var det tidligere almindeligt, at årsskrifterne blev udstyret med motiver fra gammelnordisk gudelære og heltedigtning, fra folkeviser og det 19. århundredes digtning. Og som billedtekst var der ikke så sjældent et par verslinjer eller et andet citat. Således var omslaget til Rønshoved Højskoles årsskrift gennem mange år forsynet med Lorenz Frølichs tegning af »Tyre Dannebod bygger Dannevirke«. Som motto for skolen stod der neden under billedet gode ord til fortrøstning i den nationale strid i Sønderjylland. – På Rødding Højskoles årsskrift så man Joakim Skovgårds fremstilling af Gud oppe mellem skyerne som det faste holdepunkt i kampen mod tyskheden. Disse motiver findes ikke længere på bindet, men de findes stadig inde på smudsbladet. – Skovgårds fremstilling af folkevisens Villemænd, der med sit harpespil overvandt trolden, så den måtte afgive sit bytte, Villemænds brud, optog indtil for få år siden halvdelen af omslagssiden på Grundtvigs Højskoles årsskrift. Nu er Villemændsmotivet formindsket til et frimærkes størrelse, og teksten er udeladt. Træsnittet af Heimdal med luren på Støvring Højskoles årsskrift er blevet udskiftet med en tegning af skolen osv.

Men der er dog stadig årsskrifter med kæmpehøje, stendysser, harper, guldhorn og andre nationalromantiske søværdigheder. Og årsskrifter på hvilke der kæmpes mod fenrisulve og bjørne. Er alt dette blot rudimenter fra svunden tid, da den grundtvigske højskoles mænd stod i frontlinjen i kampen for Sønderjyllands tilbagevenden og mod Nord-slesvigs fortyskning eller uddelte drabelige hug til repræsentanter for brandesianisme og naturvidenskab? Nej, der er stadig højskolefolk, for hvem dette ikke er fortid. I Vrå Højskoles årsskrift formuleres programmet således:

»Målet er stadig at oplyse menneskelivet, at forankre og ansvarliggøre – at forkynde en menneskelig kamptilværelse på godt og ondt, hvor meget man end fra anden side forkynder nihilismens og tilfældighedernes evangelium.«

På en realskole eller et gymnasium ville man næppe bruge et så højtideligt ordvalg om formålet med undervisningen i jordnære emner som dansk grammatik, fysik, geografi, samfundslære osv. Men ét er teori, et andet er praksis. Ingen har ret til at betvivle undervisningens soberhed. Et andet sted i årsskriftet hedder det:

»I højskolen skal den unge møde den grundtvigske forståelse af, hvad mennesket er: en underfuld skabning – en gåde, hvis væsen ikke lader sig fatte, men netop i det ufattelige bliver stillet over for det vidunderlige.«

Hvorfor har mange højskolefolk så svært ved at udtrykke sig klart og i et naturligt talesprog, når de skal redegøre for deres program? Disse tågehorn af højskolefolk tåger sikkert kun, når de taler »program«, medens de til daglig driver en ganske hæderlig højskole. Men når en, der ikke kender til folkehøjskoler, præsenteres for sådanne sammenvogte klicheer, må han tro, at bragesnak og gas stadig er daglig kost på mange højskoler.

Der er også højskolefolk, der klart og utvetydeligt siger, at grundlaget for højskolens gerning i dag er at give livsoplysning på kristendommens grund. I Odder Højskoles årsskrift finder man bl. a.:

»Hvis man begynder en kemitime med at synge: »Op al den ting, som Gud har gjort...«, så er der lagt op til en diskussion om Guds almagt og storhed, så selv den mest fanatiske ateist må bøje sig.«

Men i Vorherres hus er der mange boliger. Vore højskoler er indbyrdes vidt forskellige. Det bærer årsskrifterne præg af. Der er også højskoleforstandere, for hvem det ikke gælder at forkynde livsanskuelser og bestemte menneskesyn. I Båring Højskoles årsskrift skriver forstander Johs. Engberg:

»Vor viden og forståelse giver os ingen kundskab om, hvordan det såkaldt »rigtige menneske« skal være. Det drejer sig i undervisningen altså ikke om, at vi skal skabe os selv eller eleverne om, at vore sjæle kan blive så gode og smukke som muligt, og det drejer sig navnlig ikke om at manipulere med eleverne, omdanne og anvende dem til vore egne formål.«

Også forstander Arne Fog Pedersen går imod den autoritære forkyndelse på højskolerne. I sin åbningsmødetale den 3. november, der er aftrykt i Rødding Højskoles årsskrift, siger han bl. a.:

»Jeg ved, at det er højskolens fornemste opgave at forsøge at sætte sine elever på sporet, at sætte dem i gang, at vække dem til selvtænkning – i tilslutning eller modsigelse – at tilskynde og igangsætte. Det kan aldrig være højskolens opgave at give et bestemt fond af kundskaber... Heller ikke er det tanken, at eleverne skal afspejle skolens og dens læreres livssyn og anskuelse, så de forlader stedet som en række miniatureudgaver af de personer, der har undervist dem.«

Med udgangspunkt i nogle betragtninger om, hvorvidt læreren skal være forkynder eller blot ekspedient i et »meningernes supermarked, hvor forbrugerne, eleverne, selv må vælge og vrage,« skriver forstander Bent Brier i årsskriftet for Idrætshøjskolen i Sønderborg:

»Jeg mener, der er en tredje mulighed, og kan ikke acceptere nogen af de to nævnte roller. Jeg tror, at de dage er forbi, hvor det er højskolelærerens opgave at *forkynde* livsoplysning, for det første er det vel de færreste, der magter det, også fordi de unge møder med helt andre forudsætninger og holdninger end før, og for det andet ligger der en utrolig anmasselse i en sådan grundindstilling. Livsoplysningen må fremstå af det fælles arbejde med problemerne, og dette betyder ikke, at læreren stikker nogle meninger ud til frit valg mellem eleverne, men at han leder dem på sporet af de faktiske oplysninger, som nu engang er det nødvendige materiale for en selvstændig meningsdannelse. Når *det* er sket så loyalt og objektivt som muligt, kan og bør læreren give udtryk for sin egen subjektive mening om tingene, for at eleverne kan forstå den grundholdning til tilværelsen, som bærer hans arbejde iblandt dem.«

I mødet med andre mennesker på en højskole, skriver Brier videre, drejer det sig om at føre en dialog, dels om at forsøge at henlede opmærksomheden på visse centrale problemer. Dette sidste fremgik også af de emner, der skrives om i årsskrifterne. Bortset fra en artikel af Gustaf Bengtsson i Rønshoved Højskoles årsskrift om den tidligere forstander Åge Møllers mytologisk prægede højskolesyn var der dog ingen artikler, hvori historisk-poetiske emner behandles. Men ellers er emneområdet meget vidtspændende. Og dog var der for første gang i mange år ingen artikler om »Løgneren« eller andre af Martin A. Hansens bøger. Deres sindbilledsprog har åbenbart ikke længere nyhedens interesse. Men det kan ikke tages som udtryk for, at man ikke beskæftiger sig med Martin A. Hansen i dansk- og litteraturtimer.

Årsskrifterne bragte egentlig kun få artikler om verdenshistoriske eller danmarkshistoriske emner, bortset fra 3 artikler om Luther og reformationen i anledning af jubilæet. Da det, forstandere og lærere skriver om, formentlig er ting, som særlig optager dem, kunne dette tyde på aftagende historisk interesse blandt højskolens medarbejdere. Til gengæld skrives der meget om aktuelle politiske og globale forhold. Der er f. eks. artikler om Israel, de Gaulle og Frankrig, de europæiske markedsdannelse, Europaparlamentet, Sovjetunionen, Finland, u-landsproblemer, udenrigspolitiske betragtninger i almindelighed, og der er rejsebeskrivelser. Hertil kommer litterære artikler og boganmel-

delser, f. eks. af Ole Grünbaums bog »Provoer« og af Klaus Ribbjergs bog »Arkivet« og anmeldelser af Pär Lagerkvists og Max Frischs forfatterskaber. I Odder Højskoles årsskrift har Th. Laursen skrevet et lille fint stykke om Dostojevski. Årsskrifterne indeholder endvidere artikler om sociale, pædagogiske og moralske spørgsmål, og der var aftrykt prædikener af stedets præst. Alt sammen udmærket. Men der var også nogle artikler om kultursituationen i bred almindelighed med indlagt hjemmestrikket pseudofilosofi. De forekom noget ubehjælpssomme. I højskolens verden er der desværre små kulturpaver, som i forsøget på at være åndfulde, skræver mere, end bukserne kan holde til.

Årsskrifterne indeholdt både tågedannelser og til tider en selvhøjtidelighed, der må virke sekterisk på den højskolefremmede del af befolkningen. Der var imidlertid også mange gode artikler om politiske og kulturelle spørgsmål, men om disse ting kan man også læse andre steder. Hvis man derimod vil se udtalelser fra inderkredsen om højskolernes situation, finder man dem ingen steder mere rigt facetteret end i disse årsskrifter. I et af årsskrifterne hedder det:

»Højskolen har altid været imod eksamen, og dette er netop i erkendelse af, at værdier ikke kan arves, i erkendelse af, at dette at lære et stof fra sig på en måde, så eleverne mener, at formålet er, at de skal kunne huske det, så let fører til, at det bliver »kulisser«. Man kan få ug til eksamen i kulisser. Man kan give den skønneste, mest gribende definition af kærlighed uden på nogen måde at eje kærlighedens gave; man kan læse til jurist og blive bedrager; man kan læse til teolog uden at være kristen.«

Hvorfor sparke sådan til andre skoleformer og læreanstalter? Som det her er udtrykt sort på hvidt, er den konklusion nærliggende, at forfatteren stiltiende går ud fra, at på højskolen kan man få »kærlighedens gave« og blive kristen uden at læse teologi osv. Det er en grov forenkling. Der er desuden gode og dårlige lærere og gode og dårlige miljøer inden for enhver skoleform. Ikke mindst i højskolen. Der er ingen tvivl om, at man kan få et større etisk udbytte af at gå på en eksamensskole med dygtige lærere end på en eksamensfri skole med dårlige lærere. Men hvad er en folkehøjskole da ud over det rent negative – eller positive, om man vil – at der ikke holdes eksamen?

Kendetegnet for folkehøjskolen er, at den har sat sig til mål at være folkeoplysende, skriver forstander Asbjørn Mandø i Ry Højskoles årsskrift:

»Folkeoplysning er i ordets egentligste forstand at give oplysning om, hvad det vil sige at være menneske – at prøve at kaste lidt lys over den tilværelse, vi har fået at leve som mennesker og samfundsborgere. Denne folkelige oplysning, der i lige grad vedgår alle, var højskolens opgave fra første færd, og det er stadig højskolens opgave.«

Men hvad forstår man da ved ordet »folkelig« i grundvigske kredse? Dette forsøger forstander Haugstrup Jensen at forklare i Grundtvigs Højskoles årsskrift:

»Ordet folkelig i forbindelse med højskolen betyder ikke det samme som i en del andre tilfælde. Når »Lorry« averterer, at underholdningen er festlig, folkelig og fornøjelig, betyder det populær. Men at højskolen er folkelig, vil sige, at undervisningen ikke bygger på humane ideer i almindelighed, men den hviler på og viser hen til det folk, de tilhører, og det sprog, som er deres. Hvis dette smager af national svada, er det mig, som bruger forkerte ord. Folkelig oplysning stiler nemlig i al enkelthed mod en rodfæstethed i hverdagen. Det står jo til os, at vi skal leve her og nu. Vi er anbragt i en sammenhæng og er helt afhængige af andre mennesker. Folkelig oplysning vil hjælpe os til rette i vort forhold til andre og føre os bort fra os selv og vore private psykiske og materielle problemer. Den kalder på selvglemmel, leder os i retning af forbundethed og ansvarlighed i forholdet til vort land og vore landsmænd og dermed også til verden omkring os, hvor jo netop folkenes problemer er brændende. Jeg tænker bl. a. på den myndiggørelse, som udviklingslandene har så hårdt brug for. Vægten af deres problemer opklares virkelig ikke for os gennem en eller anden u-landsidealisme. Vi kan kun begribe den, hvis vi lever med i vort eget folks liv med alle dets vanskeligheder og muligheder.«

Haugstrup Jensen fastslår med andre ord, at folkelig oplysning ikke betegner populær oplysning i al almindelighed, men oplysning på dansk mål og i dansk hverdag om tilværelsens grundforhold.

I en artikel i Krogerup Højskoles årsskrift, »Folkelighed og nationalisme« forsøger højskolelærer Mads Lidegaard også at give en begrebsbestemmelse af »det folkelige«. Han foretrækker imidlertid at begynde med det negative ved at fastslå, hvad folkelighed *ikke* er:

»Det er for det første ikke det samme som nationalisme. Nationalisme er aggressiv – det er folkelighed ikke. Nationalisme er selvhævdende, pralende – det er folkelighed ikke. Og hvor nationalismen fører over i en gold internationalisme i forbindelse med andre, fører folkeligheden over i det mellemfolkelige, netop i et fællesskab mellem grupperne.

For det andet er folkeligt ikke identisk med det populære, det uddannede, det flade, brede og almindelige, som det tit opfattes. Denne misforståelse bunder sikkert i noget historisk: Da den såkaldt folkelige vækkelse brød igennem her-

hjemme for 100 år siden, var det en kultur, der brød frem af folkehavet for at kræve sin ret. Det var i egentligste forstand en dansk hjemmefødt livsform, som var såre forskellig fra den kultur og dannelse omkring universitetet og latin-skolerne, som beherskede overklassen og embedsstanden . . .

Men når det folkelige altså hverken er det nationale eller det populære, hvad er det så? Som noget typisk må først nævnes, at der er noget ubevidst over det, det er noget, man lever ureflekteret med – og det bliver først bevidst, når man er ved at miste det – her i landet meget typisk under den tyske besættelse . . . Vi er en del af et fællesskab, som bestemmer vort liv. Og det, der konstituerer fællesskabet og gør, at vi er – ikke de 5 mill. mennesker, men et folk, det er netop det folkelige. Det er sprog og tankegang, retsbevidsthed, synet på forholdet mellem mennesker, mellem høje og lave, regerende og folk, forældre og børn, mand og kvinde.

Måske forstås det hele bedst, hvis vi sammenligner med det enkelte menneskes situation. Vi ved alle sammen, at vi for at klare os må have visse færdigheder og kundskaber, en uddannelse og en ballast af viden om kendsgerninger. Men derudover stiller livet hver af os over for en hel række problemer i vort forhold til andre mennesker, i familielivet, kammeratskabet, det større fællesskab i samfundet – og jo da også vort eget forhold til tilværelsen. Vi tror, det er noget meget væsentligt, at vi også får klaret vort forhold til disse fundamentale menneskelige problemer – bliver klar over hvem vi selv er, hvad vi vil med det liv, vi har fået udleveret, hvad vi står for, og hvordan vi forstår os selv i forhold til andre mennesker. Det er jo netop derfor, vi holder højskole – en skole, hvor vi ikke fortsætter den faglige uddannelse, men netop standser op for at klare eller belyse og gennemtænke disse problemer.«

Imidlertid sker der i disse år gennemgribende ændringer i samfundsstruktur og levevaner, og samtidig foregår der en veritabel eksplosion på uddannelsesområdet. Der er f. eks. flere studenter end tidligere. Også på højskole. I Antvorskov Højskoles årsskrift konstaterer forstander Helge Severinsen, at også elevernes forhold til deres højskole har undergået en forandring:

»Et stort antal udmeldelser af elevforeningen kunne tyde på, at det følelsesmæssige tilknytningsforhold til skolen er blevet mindre stærkt. Eleverne betragter i dag højskoleopholdet som et led i uddannelsen, en oplevelse blandt mange, og det får derfor ikke en så central placering i deres tilværelse som tidligere. Den gamle, næsten tilbedende holdning over for skole og forstander er heller ikke noget at samle på. På den anden side kan der være risiko for, at forholdet mellem højskole og elever bliver for formelt.«

Spørgsmålet er da, om der også i fremtiden vil være brug for en skoleform med det grundsyn, højskolen vedkender sig? Det mener Helge Severinsen. Han fastslår, at netop på baggrund af den stigende speciali-

sering i samfund og uddannelse er der brug for en skole, der vil bygge bro mellem specialerne og bryde båndene. Men strukturændringerne og uddannelseseksplosionen kan muligvis få indflydelse på højskolens placering og opgaver i fremtiden med en fornyelse af både mål og midler. Han skriver:

»Vor skoleform står på skillevejen og må beslutte, om den ønsker at forblive den almindelige, ikke-uddannende skole, eller om den vil følge med i specialiseringen og lade det højskolemæssige blive reduceret til en særlig måde at gribe undervisningen an på, altså til en skoleform med enkelte supplerende almindelige fag ind imellem alle de egentlige.«

Også forstander Arne Fog Pedersen erkender den udfordring, højskolerne stilles overfor ved at eleverne i vore dage kommer med langt bedre forkundskaber til højskoleopholdet. I Rødding højskoles års-skrift understreger han betydningen af, at højskolerne får mulighed for at fastholde en kvalificeret lærerstab:

»Det vil efter min mening være meget afgørende, at den revision af højskoleloven, som forestår, vil åbne bedre mulighed for at højskolerne i fremtiden vil formå at tiltrække og navnlig fastholde dygtige lærerkræfter. Hermed skal ikke antydes, at højskolelærerne i tidligere tider ikke har været dygtige, men man har, mener jeg, også set alt for mange eksempler på, at en højskolelærerstilling ofte kun blev et ret kortvarigt gæstespil, blev en gennemgangsstilling til andre og mere sikre og bedre lønnede ansættelser.«

Det var et lille udpluk af citater fra de højskoleårsskrifter, der blev udsendt op imod jul 1967. De siger tillige noget om højskolernes problematik og kan forhåbentlig give et indtryk af meningernes brogede mangfoldighed. Men mange højskolefolk er forsigtige, når de skal gøre rede for, *hvorfor* de holder højskole. Ser man bort fra de forholdsvis få, der blot udtrykker sig i falmede klicheer, synes devisen at være: nok påvirke, men for Guds skyld ikke i nogen bestemt retning.

Skole og samfund

1967–68

Juni: Med virkning fra 1. august 1967 indføres nye ordensregler for skolerne. Reglerne er udarbejdet af det såkaldte »spanskrørs-udvalg« (nedsat i januar 1964). I offentligheden samler interessen sig primært om bekendtgørelsens paragraf 8, hvori det fastslås, at legemlig straf ikke må anvendes, dog med det forbehold, at magt må anvendes i »nødvendigt omfang« for at hindre, at »elever øver vold mod andre eller ødelægger eller beskadiger ting«. Gennem de nye regler indføres en række disciplinærmidler, hvis formål ikke primært er af straffende karakter, men at søge de pågældende elevers adfærdsvanskeligheder afhjulpet. (Cirkulære nr. 97 og bekendtgørelse nr. 276, begge af 14. juni 1967).

Juli: Planlægningsrådet for de højere uddannelser fremlægger en »Skitse for udbygningen af de højere uddannelser i tiden indtil 1980«. Rådet, hvis formand er tidligere undervisningsminister K. Helveg Petersen, forudser, at der i en 10-15 års periode skal investeres mellem 3,3 og 4 milliarder kroner i udbygning af de højere uddannelser. Foruden udbygning af universiteterne i København, Århus og Odense regner rådet med opførelse af endnu tre universiteter, eller »centre for højere uddannelse«, placeret i Esbjerg-Ribe-området, Aalborg-Nørresundby-området og Roskilde-området.

Et af rådsmedlemmerne, professor, rektor Søren Gammelgaard, Handelshøjskolen, Århus, tager i skitsen forbehold over for den påregnede udvikling. Han mener, at uddannelsesbehovet kan imødekommes ved udbygning af de bestående universiteter og eventuelt opførelse af et center i Roskilde, men finder ikke, at der vil blive behov for centre i Esbjerg-Ribe og Aalborg-Nørresundby-områderne.

August: Ved skoleårets begyndelse etableres 16 kurser til Højere Forberedelseseksamen, 11 ved seminarier og 4 ved gymnasier samt 1 selvstændigt statskursus i København. Der melder sig ialt 1910 elever, hvoraf 816 bliver optaget. HF-kurserne henlægges under Direktoratet for Gymnasieskolerne. HF-eksamen skal erstatte den hidtidige afgangsprøve fra præparandklasserne ved seminarierne, men det er dog tanken, at HF også skal give adgang til en række andre uddannelser.

Formanden for udvalget vedrørende undervisningspligtens udvi-

delse, undervisningsdirektør Hans Jensen, oplyser, at antallet af elever, som forlader skolen efter de pligtige syv skoleår, er faldet til omkring 10-11 procent af en årgang. I skolekredse indledes ved skoleårets begyndelse en diskussion om forslaget til udvidelse af undervisningspligten. Undervisningsminister K. B. Andersen har bebudet, at han vil fremsætte forslag herom i folketingets samling i efteråret 1967.

September: Diskussionen om undervisningspligten tiltager i styrke. Ifølge Jyllands-Posten (24.9) deltog omkring 1.000 personer (fortrinsvis lærere, højskolelærere- og ledere og seminariefolk) i et protestmøde i Odense. På mødet vedtoges en resolution, hvori den påtænkte udvidelse af undervisningspligten betegnes som »et afgørende brud på skolens frie linie«. Mødedeltagerne ønsker, at ungdomsundervisningen udbygges, men at deltagelse fortsat skal være frivillig.

Oktober: Modstanden mod udvidelse af undervisningspligten har antaget karakter af et opgør omkring Danmarks Lærereforenings principielle holdning til problemet. Lærereforeningen har tidligere, dels gennem pjecen »Folkeskolen – oplæg til debat« og dels på sit repræsentantskabsmøde tidligere på året udtalt sig for udvidelse af undervisningspligten.

Nu iværksættes på samtlige skoler en indsamling af underskrifter med krav om urafstemning blandt lærereforeningens 37 000 medlemmer om spørgsmålet.

Næsten 12 000 medlemmer tilslutter sig krav om urafstemning (lidt over 3 000 ville have været tilstrækkeligt). Afstemningens resultat ventes i december. Danmarks Lærereforenings formand, overlærer Stinus Nielsen, Vordingborg, oplyser til Aarhus Stiftstidende, at det er første gang i 40 år, der skal holdes urafstemning om en afgørelse i repræsentantskabet.

På årsmødet i Gymnasieskolernes Lærereforening (18. 10) oplyste undervisningsminister K. B. Andersen, at Direktoratet for Gymnasieskolerne og HF og ministeriet arbejder med plan om en dispensationsordning, der skal åbne mulighed for, at gymnasieskoler fritages for at oprette realafdeling, dersom hensynet til oprettelse af klasser til Højere Forberedelseseksamen eller (ifølge Aktuelt 17. 10) en pludselig og uventet tilstrømning af egnede elever til gymnasieskolen gør det nødvendigt. Aktuelt's overskrift er karakteristisk for den modtagelse, udtalelsen fik i dagspressen: »Døds klokke over gymnasiets realklasser«, skriver bladet.

På Dansk Seminarforenings årsmøde (16. 10) sagde formanden, rektor Tage Kampmann, at det ville være en tragedie, hvis HF kun skulle give adgang til seminarierne. På samme møde sagde K. B. Andersen, at han håbede, »at universiteterne og de højere læreanstalter ville tænke fordomsfrit, når de skulle tage stilling til HF's kompetence.« Her citeret efter Politikens referat.

Gennem disse måneder løber desuden en diskussion om placeringen af Danmarks Lærerbhøjskoles filialer i provinsen. Det synes givet, at filialer bliver oprettet i Odense, Aalborg og Århus. Desuden er der foreslået filialer i Herning, Esbjerg-Ribe og Vordingborg. Sønderjyske skole- og kommunalfolk arbejder imidlertid på at få flyttet afdelingen i Esbjerg-Ribe til Haderslev, og nordjyske kræfter vil have Herning-afdelingen placeret i Skive eller Thisted.

November: På sit årsmøde (10. 11) støtter Danmarks Skoleinspektørforening forslaget om udvidelse af undervisningspligten.

I Politiken bebuder undervisningsminister K. B. Andersen en »nødplan« for gymnasieskolen ved begyndelsen af skoleåret 1968-69. Den katastrofale lærermangel vil, mener han, muligvis gøre det nødvendigt at skære elevernes ugentlige timetal ned.

Planlægningsrådet for de højere uddannelser foreslår, at højere forberedelseksamen bliver adgangsgivende til universiteterne, idet dog HF'ere skal have tillægsundervisning.

December: Resultatet af afstemningen i Danmarks Lærerforening om udvidelse af undervisningspligten offentliggøres 5. december. 70,5 procent af de stemmeberettigede lærere deltog i afstemningen. Af disse 21 588 lærere stemte 11 244 (36,7 procent) for forslaget, mens 9 307 (30,4 procent) stemte *imod*. 1 037 stemmesedler (3,4 procent) var blanke eller ugyldige. Omkring 10 000 lærere (ca. 30 procent) stemte ikke.

1968

Januar: Universitetsadministrationsudvalget, der blev nedsat i 1960, og som afgav sin første betænkning i 1962, udsender (24. 1.) sin »Betænkning II« om »den højere undervisnings og forskningens administrative organisation«. I betænkningen stilles en række forslag til forenkling af undervisningsinstitutionernes forretningsgang; der fremlægges forslag til en ny stillings-struktur, bl. a. omfattende en ny professor-gruppe, afdelingsprofessorer; og udvalget foreslår medindfly-

delse for andre lærere i de kollegiale råd og organer (betænkning nr. 475).

Planlægningsrådet for de højere uddannelser vedtager på et plenarmøde (25. 1.) at støtte et forslag, som et uddannelsesudvalg ved de humanistiske fakulteter ved universiteterne i København, Århus og Odense har fremsat. Den nye studieordning vil medføre en smidiggørelse af uddannelsen. Den vil have til følge, at licentiatgraden indføres. Undervisningen tænkes i øvrigt tilrettelagt i blokke a to år.

Efter folketingsvalget den 23. januar dannes en regering af Det radikale Venstre, Det konservative Folkeparti og Venstre. Den radikale rektor Helge Larsen afløser socialdemokraten K. B. Andersen. En kort biografi af Helge Larsen: Født 1915, cand. mag. i historie, dansk og tysk. Medlem af folketinget fra 1956 til 1964. Rektor ved Gladsaxe Gymnasium fra 1965.

Formanden for planlægningsrådet, K. Helveg Petersen, bliver kulturminister. Undervisningsminister Helge Larsen beslutter, at planlægningsrådet midlertidigt skal ledes af en trojka bestående af rektor for Københavns Universitet, professor Mogens Fog, direktør cand. polyt. & polit. Werner Rasmussen og lektor i kultursociologi mag. art. Leif Christensen.

I januar udsendes første nummer af Undervisningsministeriets eget tidsskrift, »Uddannelse 68«. Bladets ansvarshavende leder er redaktør Erik la Cour.

Februar: Undervisningsministeriets udvalg vedrørende undervisningspligtens forlængelse afgiver betænkning (23. 2). Udvalget, der har undervisningsdirektør Hans Jensen som formand, foreslår, at undervisningspligten udvides med det ottende skoleår i 1972-73 og med det niende skoleår i 1973-74. Spørgsmålet om yderligere udvidelse med et tiende skoleår vil blive behandlet i en særlig arbejdsgruppe.

Diskussionen om »nødplanen« i gymnasieskolen tiltager kraftigt. Der stilles fra gymnasielærernes side krav om, at nedskæringen i timetallet i givet fald også kommer til at omfatte HF-klasserne. Lærerkollegierne ved en række gymnasier vedtager protester mod planen om timetals-nedskæring, og også fra forældregrupper kommer der gennem dagspresse og fagblade protester.

Også rektorerne ved de tre universiteter frygter, at resultatet af en timetalsnedskæring i gymnasieskolen skal blive en forringelse af studentereksamen med den følge, at studenterne møder dårligere rustet til

universitetsstudierne. Debatten fortsætter med en for diskussion om skoleforhold bemærkelsesværdig skarphed i de kommende måneder. I april meddeler Berlingske Tidende, at ministeren har givet sin tilslutning til den plan, direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen har udarbejdet. Planen går ud på, at det ugentlige timetal nedsættes fra 36 til 31 timer for elever på de to første klassetrin i gymnasieskolen og i HF-klasseerne. Timetallet i 3. g. ændres ikke.

Ved skoleårets begyndelse 1968-69 etableres 15 nye HF-kurser hver med to klasser ved en række gymnasier og seminarier.

Fællesrådet for Højere Handelseksamens-studerende henstiller (12. 2) til undervisningsminister Helge Larsen, at HH bliver adgangsgivende til de juridiske, økonomiske og statsvidenskabelige studier ved universiteterne.

Marts: Som et led i sine besparingsbestræbelser vedtager regeringen, at skoleelever ikke længere skal have individuelle frirejser med DSB i sommerferien. Derved kan der spares 11 millioner kroner. Beslutningen medfører protester fra skoleelever og forældre.

I »Uddannelse 68« skriver undervisningsinspektør Ib Juul, at mange elever har svært ved at følge med på HF-kurserne, der har vist sig sværere, end de havde ventet. Frafaldet har dog været beskedent.

I folketinget fremsætter fhv. undervisningsminister K. B. Andersen forslag til folketingsbeslutning om udvidelse af undervisningspligten. Der viste sig (29. 3.) at være bredt politisk flertal for forslaget.

Akademikernes Samarbejdsudvalg fremsætter krav om en gennemgribende demokratisering af universiteternes og de øvrige højere læreanstalters ledelse og arbejdsformer. Udvalget stiller sig meget kritisk over for Universitetsadministrationsudvalgets betænkning II. Kritikken følges i de næste måneder op af studenterdemonstrationer både i København og Århus.

April: Undervisningsdirektør Hans Jensen udsender en redegørelse for forskellige muligheder for gennemførelse af 5 dages skoleugen. Redegørelsen, der er udarbejdet af et underudvalg under folkeskolens læseplansudvalg, tager kun sigte på 5 dages uge i sommerhalvåret, idet helårsindførelse af lørdags-frihed ikke anses for at være aktuelt.

Der opstilles i redegørelsen en række konkrete forslag, som de enkelte skolevæsenere kan følge. Det ventes, at mange skoler vil indføre 5 dages uge ved begyndelsen af skoleåret 1968-69.

Studieplanudvalget for Højere Forberedelseseksamen udsender (18.

4.) en rapport, hvori det oplyses, at HF nu – foruden læreruddannelsen – er anerkendt som adgangsgivende til socialrådgiveruddannelsen, hospitalslaborantuddannelsen og terapiassistentuddannelsen.

Udvalget mener, at der desuden er grundlag for anerkendelse af HF som adgangsgivende til visse uddannelser ved Veterinær- og Landbohøjskolen, HD-studiet ved Handelshøjskolerne, Teknikumstudiet og Hærens officersuddannelse. Endnu på en række uddannelses-områder skal der forhandles om HF's kompetence.

Rapporten skal – sammen med en redegørelse fra undervisningsminister Helge Larsen – danne grundlag for en debat i folketinget om Højere Forberedelseseksamen og dens kompetence. I en artikel i Aarhus Stiftstidende (26. 4.) skriver det konservative folketingsmedlem Ellen Strange Petersen, at adskillige medlemmer af folketingets udvalg vedrørende undervisning og uddannelse er bekymrede over udviklingen omkring HF, der – mener de – i stigende grad tenderer mod at blive »en slags dublering af gymnasiet«.

Undervisningsudvalget indstiller, at loven ændres således, at gymnasier kan undlade at oprette realklasser, hvis hensynet til HF-kurser gør det ønskeligt.

Det oplyses endvidere, at et flertal i undervisningsudvalget foreslår, at der oprettes filialer af Danmarks Lærerhøjskole i Skive, Esbjerg, Haderslev og Vordingborg.

Udvalget indstiller i øvrigt til ministeren, at folkeskolelovens bestemmelse om, at eleverne efter 5. klasse kan deles i en boglig og en almen linie skal bortfalde. I dag videreføres omkring 80 procent af landets 5. klasser som udelte klasser i 6. og 7. skoleår.

Den seneste tids uro ved universiteterne i København og Århus har resulteret i forhandlinger, der vil øge studenternes indflydelse på tilrettelægningen af studierne. De yngre lærere ved universiteterne følger studenternes aktion op ved at stille krav om, at også de yngre læreres indflydelse øges. Dansk Magisterforening vil stille krav om hurtig gennemførelse af en ordning, der tilsikrer de yngre lærere medbestemelsesret på lige fod med professorerne i studienævnene.

På et møde på Københavns Universitet fremsætter studenter-aktiverne krav om studenterløn, der vil betyde en årlig statsudgift på 550 millioner kroner.

Victor Rasmussen.

Redaktionen er sluttet 30. april 1968.

Skolehistorisk litteratur

»Martin A. Hansen og Skolen« et udvalg af artikler ved Hans Røpke og Ole Wivel. Gyldendal 1967. 150 s.

Man kunne frygte, at udgiverne havde gjort en stor digter en bjørne-tjeneste ved at bygge en bog op på artikler af Martin A. Hansen, der var skrevet med venstre hånd, fordi de bevægede sig i periferien af hans interesseområde. Ens skepsis bliver dog hurtigt og grundigt gjort til skamme. Bogen er tværtimod et levende bevis på, at MAH i usædvanlig grad var et helstøbt menneske: Han gav sig kun i kast med de problemer han *måtte* have en klaring på og var som pædagog til stadighed selvkritisk optaget af de tanker, som han også kredser om i sin digtning. Bogens værdi beror derfor bl. a. på, at den kaster et nyt lys over MAHs forfatterskab, et forhold som jeg desværre her kun eksempelvis kan antyde:

I et essay fra 1934 (»Første Semester«) skildrer den da 25-årige lærer med indlevelsens selvfølgelighed og humorens perspektiv sin førsteklasse som et kollektivvæsen – samtidig med at han arbejder på den kollektive roman. (»Nu opgiver Han« 1935, »Kolonien« 1937). Både som pædagog og som romanforfatter føler MAH individuelt, men forstår kollektivt. – I artiklen »Folkets Danmarkshistorie« fra 1940 hævder MAH, at vor nationale historie burde »være skrevet, saa den kan læses ud i eet, som en Roman«, at vi har brug for »en Historie, der kan anskues i eet Syn«. Kan man tænke sig nogen bedre programmerklæring for (bl. a.) »Orm og Tyr«? – Når MAH (i »Skole og Sprog«) om Kold siger, at han »greb i Grunden Almuens Aandsform og gav den et større Indhold«, så er der hermed også sagt, hvad MAH selv ville med sin prosakunst. – I et brev til sin gamle lærer i Strøby klager MAH over at »den biologiske Logik« rider historie- og geografiundervisningen som en mare, fordi den »ødelægger Fablen, Eventyret. Oplevelsen«; det er ikke det dårligste udgangspunkt for en forståelse af stil og ide i (f. eks.) »Paaskeklokken«, »Martsnat«, »Høstgildet«.

MAH sagde engang om sig selv som digter, at han var en »Genoptager og Tilbagevender til de Gamles Eksistenstænkning«, det samme kunne han have sagt om sig selv som pædagog. Der er noget storladent og konsekvent, men også noget naivt og ensopret over MAHs Grundt-

vig'ske skoletanker. Han sukker over eller fordømmer den »tiltagende Abstraktion« og den »stigende Intellektualisering« i undervisningen, han advarer mod kundskabsdyrkelse, nyttemoral, næsegrus ærefrygt for videnskaben, formalisme, perfektionisme, karakterjageri, han konstaterer med smerte, at fortællingens enkle kunst og den vegetative frugtbare ro er uddøende fænomener i skolestuen. MAH er i opposition til en udvikling indenfor skolen, som ikke kan standses. Han ved det og kan blive mistrøstig derover – måske var det ikke udelukkende det litterære arbejde som fik MAH til at tage sin afsked.

Imidlertid ville det jo være en oplagt urimelighed at tro, at MAH blot var en skuffet pædagog med banale tanker. Naiviteten er så at sige en nødvendig side af hans genialitet. Også som pædagog kan han være genial, og er det mere som iagttager end som tænker. I aforistisk tilspidsede sætninger siger han uhyre mange kloge og rammende ting om elev og lærer, om fag og om undervisning i al almindelighed. (»Rigtig Lærer bliver man ved at gaa i Lære hos dem, man er sat til at belære«, »vil man forstaa Psykologi for at øge sin Menneskekundskab, maa man først forstaa Mennesker. . Psykologiens Hemmelighed er Genkendelsen.« »Børn vil digte, og det er derigennem de erobrer sig et Forhold til Skriftsproget.« »Stavning, Diktat, Genfortælling, bunden Stil, Fristil er vel stadig den almindelige Rækkefølge i Indøvelse af Skriftsprog. . dersom det første Formaal. . er at udvikle Sprogfølelsen og Udtryksevnen er denne Rækkefølge bagvendt.«)

MAH har virkelig format til at udnytte essayets rummelige og personlige form, han forener sagprosaens erkendelsesklarhed med fiktionsprosaens visionsstyrke. Man læser ikke blot bogen, fordi den nu engang »er af« Martin A. Hansen, men også fordi den rummer beskrivelser af og ideer om skole og fag, der så sandelig har deres eget værd.

Th. Borup Jensen

Oluf Friis: »Johs. V. Jensen og Viborg, Latinskoleårene 1890–93«. Udgivet af Viborg Centralbibliotek. 1967. 31 s.

Det lille, men smukt udstyrede skrift er en smagsprøve på og en forløber for den omfattende Johs. V. Jensen-monografi som vil udkomme i 1968. På grundlag af omhyggelige kildestudier redegør Oluf Friis,

der er prof. emer. i nordisk litteraturhistorie, klart og levende for Johs. V. Jensens latinskoletid. De oplysninger som skriftet rummer er for sparsomme til at give en dybere forståelse af den senere digter, men man får et facetteret billede af mennesket Johs. V. J. («indesluttet. . grublende. . med knyttede Næver i Bukselommerne»). Skildringen af den begavede, men sårbare unge mands møde med en fremmed verden, latinskolen »med den humanistiske kundskabs- og dannelsesform, der i tre århundreder i Danmark havde været grundlaget for den højere embedsmandsstand og for så at sige hele den åndelige kultur og digtning«, har først og fremmest sin værdi som et stykke åndshistorie. Oluf Friis giver et godt signalement af 1890'ernes højere skole: »Det lå helt uden for den gamle latinskoles ramme, at ville forsøge på, at skabe kontakter mellem lærer og elev« – til gengæld kunne disciplene så udfolde sig frit indbyrdes i elevforeningen Minerva. Dyrlægessønnen fra Farsø var i opposition til skolens ånd og lod sig mærke med det, ikke mindst i religionstimerne. En klassekammerat beretter: »Det var næsten uhørt, at en Elev vovede at modsige Lærerne i Timerne, og det virkede til Tider ret pinligt, da Læreren var opbragt derover.« Man får også et levende indtryk af (latin)skolen som samfundsbevarende, konservativ institution: da skolen får en ny rektor i 1893, når 1870'ernes gennembrudsider omsider til Viborg. («Personskiftet indebar et periodeskifte fra en ældre historisk-romantisk til en realistisk, sociologisk og socialbetonet historiebetragtning. . . den gamle skole talte nu et sprog, som de unge kunne forstå.«)

På grund af den velunderbyggede karakteristikk af et miljø og en tid er denne lille bog absolut anbefalelsesværdig – nu venter vi spændt på hvor meget den hele monografi kan sige os om Johs. V. Jensens digtning.

Th. Borup Jensen

Christen Kold 1. Pædagogik. Ved Johannes Hagemann, Carl Aage Larsen, B. B. Lillelund og Harald Sørensen. Pædagogisk orientering nr. 4. Gad 1967. 106 s. – *Christen Kold 2. Udvalgte tekster.* Ved J. Hagemann og Harald Sørensen. Pædagogisk orientering nr. 5. Gad 1967. 125 s.

»Pædagogisk orientering« er navnet på denne serie, der i 1967 har bragt to små bøger med *Christen Kold*, friskolens og folkehøjskolens

pionér, som emne. Den første af disse bøger indeholder en række ikke alt for sammenhængende artikler om manden, den anden tekster og taler fra hans egen hånd eller mund. Formålet med udgivelsen svarer til seriens titel. Pædagogen Christen Kold søges belyst ud fra den opfattelse, at hans indsats har kunnet »række hen over tre skolelove og nå os i vore dages skole med dens væld af spørgsmål, der overhovedet ikke eksisterede på Kolds tid« (Lillelund).

»Hvad har Kold at sige nutiden?« er titlen på en af artiklerne i første bind. Spørgsmålet besvares dog bedst i professor *Carl Aage Larsens* klare og nøgterne redegørelse for »Kolds pædagogiske teori«. Led for led påviser han, at Kolds dokumenterede forestillinger om undervisningens idegrundlag, formål, indhold og tilrettelægning var klare og konsekvente i deres sammenhæng, og for en stor del genfindes disse forestillinger hos langt senere pædagoger af verdensry – og i skoleloven af 1958!

De øvrige artikler i bogen står ikke på højde med Carl Aage Larsens. De er mere tilbageskuende, men samtidig vil de gerne trække linjer op til nutiden. Det er en krævende problemstilling. Faren er, at enten falder man i den gamle grøft og forguder geniet – eller også sætter man sig på den høje hest og forklarer Kolds særheder i sammenhæng med de ulands-tilstande, der dengang rådede i Danmark. Det er måske synd at stemple artikler, der indeholder adskillige værdifulde betragtninger – det gælder især *Lillelunds* og *Harald Sørensens* – på denne måde, men Kold er så usædvanlig en personlighed, at det er mere synd, at han ikke præsenteres anstændigt. En stor del af skylden må ligge hos forfattere som nordmanden *Andreas Austlid*, der har forgudet Kold så helt uansvarligt. Man må give Harald Sørensen ret i, at når det gælder Kold, er der »ingen virkelig kritisk litteratur, og da slet ingen litteratur, der grundigt forsøger at overveje hans pædagogik og videreudvikle den«.

De *Udvalgte tekster*, der er samlet i et særligt bind, er gammelkendte. Men det er glædeligt, at de nu bliver let tilgængelige påny. Stoffet kunne dog være sigtet bedre. Der er taget tekster med, som udgiveren selv indrømmer er uden synderlig pædagogisk værdi. Omvendt er der udeladt stof, især breve, som hører med i sammenhængen. Det virker ejendommeligt, at en litteraturliste, der omtaler andet-håndsværker på fremmede sprog, ikke kender *J. Kold-Pedersens* 3. udgave af *Austlids* bog med dens dokumentariske stof (1951), – eller

Sprog- og Litteraturselskabets »Højskolens Ungdomstid i Breve II« (1960) med dens 85 sider breve vedrørende Kolds højskole. Når man sammenligner med det i år udkomne tekstudvalg »Grundtvigs Skoleverden I-II« ved *K. E. Bugge*, må man beklage, at de to Kold-bøger ikke står mål med dette arbejde. Det er i sin orden, at pædagogen Christen Kold stilles nutiden for øje og konfronteres med dens pædagogiske problemstilling, men det er synd, at det ikke er gjort med virkelig indlevelse og kendskab til det foreliggende trykte skolehistoriske kildestof.

Roar Skovmand

Henry Bruun: Historisk Bibliografi 1913–1942, II. Stats- og Kulturforhold, 2. del. Rosenkilde og Bagger 1967. 472 s.

I 1966 udkom første bind af overarkivar dr. Henry Bruuns Dansk Historisk Bibliografi. Det andet bind, der bl. a. omhandler skolehistorie, udkom i 1967. Bibliografien, der vil udkomme i 5 bind, er en fortsættelse af B. Erichsen og Alfr. Krarups Dansk Historisk Bibliografi 1-3, der udkom i 1929 og registrerede historiske fremstillinger om danske forhold, udgivet før 1913. Ligesom E. og K.s bibliografi er Bruuns bibliografi systematisk inddelt og registrerer fremstillinger, der er udkommet i perioden 1913-1942. Udgiveren har tidligere behandlet perioden 1942-47. (1956).

E. og K.s bibliografi har været et uvurderligt hjælpemiddel for den historiske forskning, og ved udgivelsen af nærværende værk er et længe næret savn blevet afhjulpet, idet tiden frem til 1947 nu er historisk-bibliografisk dækket.

Henry Bruun har under udarbejdelsen af bibliografien benyttet samme fremgangsmåde som E. og K. både med hensyn til udvalgskriterium, systematisk inddeling og typografi.

For den skolehistoriske forskning har det nyudkomne andet bind særlig interesse, idet afsnittet om undervisningsvæsen er placeret her. Dette afsnit er på ca. 100 sider, hvortil kommer et mindre afsnit om degne, registreret under kirkehistorie. Sammenlignet med E. og K. er det en væsentlig forøgelse – faktisk en fordobling af sidetallet.

Den systematiske inddeling i afsnittet begynder med universitet og højere læreanstalter og fortsætter med håndværkerundervisning og

handels- og landbrugsundervisning. Den største undergruppe er »Skolevæsen i almindelighed«, der dels er topografisk inddelt, dels inddelt efter skoleformer. Endelig behandles litteratur om enkelte undervisningsfag, lærerforeninger og lærermøder. Alt i alt en meget grundig gennemgang af undervisningsvæsenet. Den kvantitative forøgelse af skolestoffet modbeviser tilsyneladende den opfattelse, der så ofte bliver fremført, at skolehistorien er et udforsket område. Imidlertid viser en nærmere undersøgelse af den registrerede litteratur, at op til 75 % af denne bygger på tidsskriftartikler – oftest artikler af så lille et omfang, at de umuliggør et mere dybtgående studium af det emne, der bliver behandlet. Imponerende er det at se det detektivarbejde, som forfatteren har udfoldet for at finde frem til alle disse tidsskriftartikler, da kun et mindretal af dem er registreret i tidsskriftindex.

Ifølge sit udvælgelseskriterium har Bruun kun registreret bearbejdnings af historisk beskrivende karakter og udelukket aktuelt stof. Denne sondring begrænser imidlertid i nogen grad bibliografiens værdi for forskningen, idet historieforskeren ikke kan udelukke det aktuelle stof i sit arbejde. Enten man skal behandle en enkelt periode af skolens historie eller en enkelt side deraf, er det nødvendigt at arbejde ud fra årlige beretninger, meddelelser, statistik, betænkninger m. v., og desuden tage hensyn til hele den pædagogiske debat i tiden – altså det samtidige kildemateriale, der er udeladt i en »historisk« bibliografi af ovennævnte art.

Afgrænsning til de historisk beskrivende fremstillinger har imidlertid været helt nødvendigt, for at opgaven kunne gennemføres. En bibliografi over Danmarks historie, der også skulle omfatte det aktuelle stof, ville blive af et helt uoverskueligt omfang. En sådan litteraturfortegnelse kan kun udarbejdes af specialinstitutter, der har behov for at registrere den litteratur, der berører dets specielle område.

I en tid, hvor man tilstræber stor enkelthed i typografien, må Bruuns bibliografi med mængder af forskellige tegn og fremhævelser fremtræde en smule forældet.

Selv om historikeren må komplettere bibliografiens historiske fremstillinger med aktuelt stof, vil Henry Bruuns bibliografi i mange år også for den skolehistoriske forskning være et værdifuldt hjælpemiddel, og den fremstår som en imponerende enkeltmandspræstation.

Ingrid Markussen

Olof Wennås: *Striden om latinvaldet*. Idéer och intressen i svensk skolpolitik under 1800-tallet. Almqvist & Wiksell, Stockholm 1966. 412 s.

Denne digre disputats, der er udkommet i »Skrifter utgivna av Statsvetenskapliga Föreningen i Uppsala«, har sat sig som opgave at skildre den svenske højere skoles udvikling gennem 1800-tallet i lyset af den almindelige samfundsudvikling. Der gås ud fra de betydelige politiske, økonomiske og sociale ændringer, det svenske samfund undergik i århundredets løb, og derudfra stilles en række spørgsmål vedrørende skolen: førte disse forandringer til reformkrav på den højere skoles (»den statliga läroverksundervisningens«) område og i så fald hvilke reformkrav? Blev der strid om »läroverken« og i så fald hvorfor? Hvilke idé- og interessegrupperinger kan udskilles? Hvilke motiver ligger der bag om de forskellige gruppers standpunkter og forslag? Hvilke muligheder havde de forskellige interessegrupper for at gøre sig politisk gældende?

I en meget grundig og, så vidt anmelderen kan bedømme det, objektiv fremstilling gennemgås udviklingen fra privilegiestatens rene præste- og embedsmandsskole over stænderstatens noget mere blandede form til den af rigsdagen i 1904 gennemførte skolelov, der i meget kan minde om vor Almenskolelov af 1903. Hovedvægten er lagt på den skolepolitiske stillingtagen inden for rigsdag, regering, udvalg og forvaltningsorganer, men breve og andet utrykt kildemateriale er inddraget i undersøgelsen, ligesom pædagogiske pjecer, avisartikler og andet opinionsdannende stof med held er anvendt.

Resultatet er blevet en klar redegørelse for den skolepolitiske udviklings ofte bugtede og indviklede veje i vort naboland. Fronterne var mangeartede. Forf. fremhæver især modsætningen mellem de nyhumanistisk orienterede klassikervenner i universitets- og præsteverdenen og de af utilitarismen påvirkede skolefolk, mellem »dannelsesaristokratiet«, der med præsteskabet og embedsmændene i spidsen, men stærkt støttet af adel og rigmænd, kæmpede for latinens bevarelse, og »dannelsesdemokraterne«, der navnlig søgte at skaffe naturvidenskaberne og de moderne sprog indpas i skolen, men den nuancerede redegørelse får alle momenter frem, f. eks. også den vigtige modsætning mellem land og by.

Interessantest er nok skildringen af, *hvordan* reformerne efterhånden indføres. Endnu i 1850'erne, i den gamle stænderordnings slut-

periode, kunne en lille eksklusiv gruppe, i kraft af kongemagtens stærke position, gennemføre en stort set reaktionær revision af skolevæsenet uden mindste hensyntagen til de udbredte radikale reformtendenser. I kampen mellem embedsmandsinteresserne og den fremvoksende middelstands interesser sejrede de første stort.

I de reformer, der endelig efter lange tiders politisk tovtrækkeri gennemførtes i 1870'erne, havde to fremtrædende politikere, der afløste hinanden som undervisningsministre, *F. F. Carlson* og *Gunnar Wennerberg*, spillet en afgørende rolle. Af dem var Carlson ifølge forf.s veldokumenterede fremstilling ikke den ivrige reformven, han gerne gøres til i håndbøgerne, men må snarere betegnes som »reformkonservativ«. Han var en kompromis'ernes mand, hvis motto var »reformere for at bevare«. Hovedæren for gennemførelsen af 70'ernes moderate modernisering, med nedskæring af timetallet i latin og religion, havde lektoren og digteren Gunnar Wennerberg, Carl XV's nære ven. Han frigjorde sig for fagmændenes indflydelse og førte en sej og energisk kamp i rigsdagen for at få det modstræbende aristokratisk prægede førstekammer til at give sig. Han ønskede at nærme »teoretikere« og »praktikere«, »humanister« og »realister« til hinanden, først og fremmest af sociale grunde. Begrebet »standscirkulation« har meget tidligt været fremme i Sverige.

I slutkapitlet inddrages også enkelte digteres ytringer. Særlig *Strindberg*, der både kritiserede det nytteløse latinstudium og hele bureaukratiet (Ecklesiastikdepartementet kalder han i »Röda rummet« i 1879 »departementet för adliga ynglingars förkovrande i levande språk«). Også Kiellands berømte kritik i »Gift« og Brandes', Ibsens og Bjørnsøns indflydelse strejffes. Påvirkninger udefra, der i øvrigt spiller en påfaldende ringe rolle i bogen, synes at være nået til Sverige noget senere end til Danmark. Hvad der skete hos os med Brandes' fremtræden i 1870-71, kom først i Sverige i 1879, og Spencers bog om opdragelsen, udgivet 1861, kom først på svensk i 1883, mens Høffding havde oversat det meste af den til dansk i 1876. Mærkeligt er det, at der paralleliseres så lidt med danske, norske og finske skoleforhold. Kun et enkelt sted (s. 75) gøres der ganske kort rede for tilsvarende forhold i de nordiske nabolande og i Preussen, Frankrig og England.

En gennemgående jævnføring mellem svenske og danske forhold ville vise mange ligheder, men også en del forskelle. Hovedlinien i udviklingen er den samme i de to lande: fra kirkestyre til selvstyre,

fra latinvælde til det linedelte gymnasium, fra studentereksamen på universitetet (afskaffet hos os 1850, i Sverige 1862) til afholdelse af eksamen på skolerne. En vigtig forskel beror, så vidt jeg kan se, på at Sverige ikke har haft én enkelt stærk personlighed som Danmark havde i Madvig, der nok var latinens mand, men dog fordomsfri og åben over for andre fags berettigede krav.

Bogen er udtømmende, hvad angår den politiske baggrund for skolens styreform og ydre organisation. Hvad man derimod savner, er en redegørelse for, hvad fagene og hele undervisningen faktisk betød for skolernes liv. Men det har ligget uden for forfatterens hensigt og måske også uden for hans kompetence.

Per Krarup

Gunnar Herrström: 1927 års skolreform. En studie i svensk skolpolitik 1918–1927. Studia Historica Upsaliensia XII. Göteborg 1966. 372 s.

»1927 års skolreform« er skrevet som en licentiatafhandling i historie ved Uppsala universitet. Forfatteren siger i forordet, at han i mange år har været uden for studierne, idet han har fungeret som underviser og som deltager i udvalgsbehandlinger af skolespørgsmål. Forfatteren er altså ikke en nybagt fil. mag., der har fortsat direkte med licentiatstudierne, men en erfaren skolemand, hvad man også tydeligt mærker i bogen. Bogen er udgivet i serien »Studia Historica Upsaliensia« og endvidere udkommet i samlingen af »Scandinavian University Books« – altså faktorer, der borger for en akademisk kvalitet.

Det trykte kildemateriale har været meget omfangsrigt, og forfatteren har haft adgang til et stort utrykt materiale. Desuden har han fået mundtlige oplysninger fra flere af de medvirkende personer. Disse oplysninger er kun blevet benyttet, hvis de har kunnet sammenholdes med andet materiale.

I fremstillingen er den højere skoles omdannelse i 1920'erne genstand for en dybtgående undersøgelse.

Forfatteren har i behandlingen af skolereformen fra 1927 særligt beskæftiget sig med den skolepolitiske side af reformen med hovedinteressen knyttet til partiers og ledende politikeres stillingtagen, samt ønsket at belyse de forskelle, der gjorde sig gældende f. eks. for faglige gruppers syn på uddannelsen. Derfor er også et forholdsvis stort hensyn blevet taget til skoleorganisatoriske spørgsmål, medens pæ-

dagogiske spørgsmål, ligesom spørgsmål om lærernes uddannelse og kompetence og de lønpolitiske spørgsmål er blevet udeladt.

I debatten om skolereformen blev folkskolan stærkt fremhævet ved de bestræbelser, som liberale og socialdemokrater med støtte i folkeskolelærernes faglige organisation, udfoldede for at gennemføre enhedsskoletanken. Her blev forbindelsen mellem folkskolan og den højere skolan det mest debatterede problem. Andre hovedpunkter i debatten var pigernes studiemuligheder, gymnasiets udformning, de private skolars stilling og studietidens længde.

Værket er kronologisk inddelt i 9 afsnit, der hver giver en systematisk behandling af skolereformens vigtigste debattemner, uden at denne inddeling binder forfatteren alt for strengt. Derved er detailstudiet blevet gennemført med stor grundighed.

Læseren får lejlighed til at følge de forskellige hovedpunkter i reformforslaget gennem ikke mindre end tre forskellige skoleudvalg, foruden at han bliver sat ind i skolesagkyndiges udtalelser, rigsdagsmedlemmers forslag, regeringens lovforslag samt debatten og den endelige vedtagelse i begge rigsdagens kamre i 1927.

I bestræbelserne på at demokratisere uddannelsen havde den liberale folkeskolelærer og politiker Fridtjov Bergs »bottenskoleprogram« spillet en stor rolle i skoledebatten lige siden 1880'erne. Dette gik i korthed ud på, at alle børn – uanset forældrenes indtægt – skulle gå i den samme skole i de første 6 år, og den højere uddannelse skulle forbindes med denne folkeskoles 6. klasse – en tanke, som blev bakt op af folkeskolelærernes organisation. Et væsentligt skridt i den retning var gennemførelsen af kommunala mellanskolor i 1909, der skulle bygge på folkskolans 6. klasse. Indførelsen af praktiske ungdomsskolor i 1918 forpligtede kommunerne til at oprette forsættelsesskoler, der med enkelte undtagelser skulle være obligatoriske for de unge, der ikke gik over til den højere skole. Endnu stod dog tilbage at gøre folkeskolens 6. klasse til grundlag for al højere uddannelse.

Den første skolekommission, der skulle drøfte problemet, blev nedsat i 1918 under en socialdemokratisk regering. Fremstillingen beskæftiger sig i ca. 100 sider med det udvalgsarbejde og lovforslagsarbejde, der fandt sted fra 1918 til 1926.

Skolereformen blev stærkt præget af, at den politiske situation ustandselig skiftede i disse år og medførte ændrede direktiver for skoleudvalgenes arbejde.

Efter at en liberal regering i 1926 havde udarbejdet et lovforslag, gik skolespørgsmålet på ny til udvalgsbehandling. Dette afsnit optager en forholdsvis stor del af fremstillingen. Det er spændende læsning her at følge det taktiske spil, der måtte til, for at sluse skole-reformen velbeholden gennem begge rigsdagens kamre. Den skolereform, der blev gennemført i 1927, må betegnes som et kompromis. Socialdemokraterne havde set sig nødsaget til at acceptere en dobbelt forbindelse mellem folkeskolen og den højere uddannelse, idet der skulle være mulighed for at gå over til en 5-årig realskole efter folkeskolens 4. klasse, dog skulle linien 6 + 4 have fortrin. Alligevel finder Herrström, at netop socialdemokraterne havde formået at hævde deres interesser i det endelige opgør. Pigernes uddannelse blev sikret og mange kommunale mellemskoler skulle nu gøres statslige.

Forfatteren har i sin fremstilling koncentreret sig om den politiske side af skoledebatten, men han beskæftiger sig yderst lidt med den aktuelle politiske situation, hvilket særlig for en dansk læser vil være en ulempe.

Fremstillingen, der behandler mange spændende problemer, der endnu i dag er yderst aktuelle, lider noget under en meget stor detailrigdom, hvor udvælgelsen burde have været mere gennemført. Danske læsere kan imidlertid hurtigt få et godt overblik over hele fremstillingen ved et engelsk summary på 26 sider.

Ved at fremlægge så stort et kildemateriale i fremstillingen bliver denne mere refererende end ræsonerende. Dette er i og for sig en meget solid og sikker fremgangsmåde. Alligevel ville fremstillingen af så stort et problemkompleks som dette ikke have tabt i værdi, dersom forfatteren havde beskåret sin fremstilling noget og havde bygget på egne vurderinger i de beskårede afsnit.

Når en så grundig og dybtgående skolehistorisk fremstilling alligevel kan udgives, siger det noget om det niveau og den læsekreds, som den svenske skolehistoriske forskning har i dag.

Ingrid Markussen

Bibliografi over dansk skolehistorie 1967

Udarbejdet af amanuensis INGRID MARKUSSEN,
Institut for Dansk Skolehistorie.

(Henvendelser om skolehistorisk materiale, der evt. mangler i bibliografien, modtages gerne.)

BIBLIOGRAFI

- Bibliografi over dansk skolehistorie 1966. Ved INGRID MARKUSSEN. – Årb. f. Dansk Skoleh. s. 138–141. 1967.
- BRUUN, HENRY: Dansk historisk Bibliografi 1913–1942. Bd. 2. Stats- og Kulturforhold. 472 s. Udg. af Den danske historiske Forening. 1967.
- 'Dansk pædagogisk litteratur erhvervet af Statens Pædagogiske Studiesamling i 1966'. – Dansk Pæd. Tidsskr. Årg. 15. s. 397–403. 1967.
- Udg. af teknisk skoleforening ved dens 75-årige beståen, sept. 1966 (255 s.)
- NIELSEN, LARS: 'Tilvalgsskolens historie i Danmark'. – Den Danske Realsk. Årg. 69. s. 418, 420–22. 1967.
- NYMAND, KNUD: 'Skolebogen før og nu'. – Fra skole til hjem. Udg. af Århus komm. skolevæsen. nr. 2 s. 3–6. 1967.
- PESCHKE-KØEDT, DAN: 'Om 5 års ordblindeundervisning på aftenskole i Gentofte Kommune'. – Ordblindebladet Årg. 24 nr. 1. s. 14–19 1967.
- RØRDAM, THOMAS: Folkehøjskolen. 192 s. 1966.
- SKOVGAARD-PETERSEN, VAGN: 'Den politiske drøftelse af forbindelsen mellem almueskolen og den lærde skole'. – Årb. f. Dansk Skolehist. s. 85–110. 1967.
- [med litt. henv.]
- SKOVMAND, ROAR: 'Skolehistorien – et forsømt område'. – Årb. f. Dansk Skolehist. s. 7–14. 1967.
- TØNNESEN, HANS OLAV: Tekster og aktstykker til den norske skoles historie. 136 s. Oslo 1966.
- Årbog for Dansk Skolehistorie. Udg. af Selskabet for Dansk Skolehistorie. Red. V. SKOVGAARD-PETERSEN. 1. årg. 152 s. 1967.

SKOLEVÆSEN

1. Almen skolehistorie.

BOYHUS, ELSE-MARIE: 'Skolehistorie er også en museumsopgave. Lolland-Falsters Stiftsmuseums skolehistoriske undersøgelse 1964'. – Årb. f. Dansk Skolehist. s. 15–28. 1967.

[med litt. henv.]

GARNÆS PETERSEN, JOHS.: 'Degnen, skoleholderen og skolelæreren. Træk af folkeskolens historie'. – Fri-skolens Tidende årg. 63. sp. 177–182, 197–202, 233–238, 337–342. 1967.

HORNBY, H. red.: Bidrag til Dansk Håndværkerundervisnings historie.

2. Lokal skolehistorie.

- AASJANSEN, JAN; KAAE, ALFRED: 'Faster sogn'. – Hardsyssels Årb. 2. R. Bd. 1. s. 148–50. 1967.
- ASSCHENFELDT BIRKEBÆK, C.: Vamdrup 1866–1966. Fra grænsestation til industriby. (101 s.) s. 69–75. Vamdrup 1966.
- CEDERGREEN BECH, SV.: Københavns historie gennem 800 år. (640 s.) s. 440–443. 1967.
- FRIIS, OLUF: Johs. V. Jensen og Viborg. Latinskoleårene 1890–93. Udg. af Centralbiblioteket for Viborg Amt i anledning af bibliotekets 50 års jubilæum 1. nov. 67 31 s. 1967.
- KAAE, ALFRED: Hover sognet ved åen. Hing herred, Ringkjøbing Amt. (334 s.) s. 189–194, 202–220. 1967.
- NEDERGAARD, PAUL: Bidrag til en dansk præste- og sognehistorie 1849–1949. Bd. 9. Ribe Stift H. 3–4. 1967.
- PEDERSEN, ROBERT: 'Mine tre skoler'. – Jul på Bornholm. s. 20–22 1967.
- RAVN, L. S.: 'Hvad de nordslesvigske skolers »Schulchronik« fortæller'. – Folkeskolen. Årg. 84. s. 2456–60. 1967.
- ROLIGHED, JENS: Bolbjergbogen. s. 9–10. 1966.
- ROSTOCH, MADSPEDERSEN: Dend gamle og navnkundig Kiøbstæd Ribe. Ved MOGENS BENCARD. Udg. af Hist. Samf. f. Ribe Amt. s. 23–30, 63–64. 1967.
- [nedskrevet ca. 1690]
- RØNØ, HANS: Roskilde-Billeder fra svundne dage. Roskilde-Bogen. s. 17f, 28–30. 1966.
- SIGVARDSEN, SIGVARD C.: 'Træk af Strandby sogns historie gennem tiderne'. – Fra Himmerland og Kjær herred. s. 197–202. 1966.
- SKJØDSHOLM, A.: 'En skolesag fra Nr. Bindslev'. – Vendsysselske Årb. s. 46–70. 1967.
- 'Skolehistorisk samling på Korshøjsskolen i Harridslev'. – Fra Randers Amt. s. 108–110. 1967.
- 'Skoleordningen i Dronninglund 1719'. – Vendsysselske Årb. s. 89–100. 1967.
- Skoleundersøgelsen i Randers Amt. Ved OLE WARTHØE-HANSEN. Årb. f. Dansk Skolehist. s. 148–152. 1967.
- SPANDET, N. C.: 'Træk af skolevæsenets historie på Alrø'. – Østjysk Hjemstavn. Årg. 32. s. 89–105. 1967. [med litt. henv.]
- SPUR, ERIK: Fyn i åndslivets historie. Højskolens vugge. 54 s. Kolding 1967.
- TROELSEN, SVEND B.: Rejsby Sogns historie. Udg. af Hist. Samf. f. Rejsby Sogn. s. 26–30. 1966.
- Åbenrå Bys Historie. Red. JOHAN HVIDTFELDT og PETER KR. IVERSEN. Skrifter udg. af Hist. Samf. f. Sønderjylland nr. 25. Bd. 2. 1721–1864. (248 s.) s. 62–69, 147–155, 212–215.

3. Enkelte skoler.

- BRUNTSE, E., Ø. ÅBY: 'Ollerup Friskoles 100 års jubilæum'. – Friskolens Tidende årg. 63. sp. 441–444. 1967.
- CHRISTENSEN, CHRISTEN: 'Fjalt-ring Friskole gennem 75 år'. – Hardsyssels Årb. 2. R. Bd. 1. s. 100–05. 1967.
- CHRISTENSEN, CHR. M.: 'På Nr. Nissum Seminarium under tre seminiarielove'. – Nissumske Årbøger. s. 73–88. 1966.
- Den selvejende institution Klostermark-

- skolen i Aalborg. Årsberetning for 1966–67.
- [Rids af skolens historie]
- ELKJÆR, KJELD: 'Lidt om Østerby Pigeskole'. – Østjysk Hjemstavn. Årg. 32. s. 124–127. 1967.
- FAVRHOLT, MAGNUS: Haderslev Latinskoles historie 1567–1967. skr. udg. af Hist. Samf. f. Sønderjylland 36. 384 s. 1966.
- 'Hørve friskole gennem 100 år'. – Friskolens Tidende årg. 63. sp. 433–437. 1967.
- JAKOBSEN, SV.: Vejle Gymnasium 1865–1965. 159 s. Vejle 1967.
- KRARUP, JENS KR., HELGE ANDERSEN & VAGN RASK ANDERSEN red.: Haslev Højskole 1891–1966. 16 upag. s. Haslev Højskole 1966. Særnummer af elevforeningens medlemsorgan, Haslev Højskole, 54. årg. nr. 7–8, 1966.
- Kvart århundrede, Et: Sønderjyllands-skolen 1942–1967. 24 upag. s. 1967.
- Krit – æst – hum. Gymnasieforeningen Baldur 1866–1966. 48 s. 1966.
- [Sorø]
- LAMBERT JENSEN, AA.: Skolen på Hindholm. Sjællands første højskole 1852–1914. Kost og realskole 1916–1966. Udg. af Hindholmkredsen i anledning af kost- og realskolens 50-års jubilæum. 77 s. Hindholm 1966.
- LAMPE, JENS: 'Et brev fra Tønder 1860'. – Sønderjysk Månedsskr. årg. 43. s. 289–91. 1967.
- [Tønder Seminarium]
- MARKUSSEN, KNUD. red.: Nyelandsvejens Skole 1892–1967. Festskrift ved Nyelandsvejens Skoles 75 års jubilæum den 24. marts 1967. 32 s. 1967.
- Masnedsund skole. 75 års jubilæum 1891–1966. 15 s. 1966.
- Nyboesgades Skole gennem 50 år. 1917–1967. Red. FREDY JENSEN, 56 s. Vejle 1967.
- Nykøbing Mors komm. Gymnasium 1941–1966. Red.udv. I. og E. HARSBERG; J. VEISTRUP. 68 s. 1966.
- POVLSEN, GUDRUN: 'Emdrup Skole 25 år'. – Københavns Kommuneskole. årg. 60. s. 273–75. 1967.
- RAVN, L. S.: 'Tønder Seminarium. Den danske afdeling 1864–1884'. – Sønderjysk Månedsskr. Årg. 43. s. 73–90. 1967.
- REFSTRUP, HENNING: 'Vinde-Hel-singe friskole 1867–1967'. – Friskolens Tidende årg. 63. sp. 439–442. 1957.
- Roars Kilde. Udg. i anledning af Roskildenser-Samfundets 50 års jubilæum. Red. CARINA ANDERSEN-ROSENDAL. Årskr. f. Roskildenser-Samf. nr. 48. 49 s. 1966.
- Skt. Annæ Skole 1897–1967. 29 s. 1957.
- Vibenshus Skole 1892–1967. 34 s. 1967.
- 'Øresundsvejens Skoles 75 års jubilæum'. – Københavns Kommuneskole. årg. 28. s. 501f. 1967.
- Lærere og skolefolk. Personalhistorie.*
- BARLØSE, BØRGE B.: De stormfulde døgn i 1864. – Sønderjysk Månedsskr. Årg. 43. s. 27–30. 1967.
- [slesvigske lærer 1813–1893. med litt. henv.]
- BOSTRUP, OLE: 'Mester Halvard. En studie i fysikundervisningens historie'. – Fysisk Tidsskr. Årg. 65. s. 122–44. 1967.
- BUGGE, KNUD EYVIN: 'Grundtvigs tidligste pædagogiske ytringer'. – Årb. f. Dansk Skolehist. s. 37–47. 1967.
- [Komedien: Skoleholderne]
- Christen Kold. Pædagogik. Ved JOH.

- HAGEMANN, C. A. LARSEN, B. B. LILLELUND og HAR. SØRENSEN. Pædagogisk Orientering. 4. 106 s. 1967.
- Christen Kold. Udvalgte tekster. Ved JOHS. HAGEMANN og HAR. SØRENSEN. Pædagogisk Orientering 5. 125 s. 1967.
- CHRISTIANSEN, MARGRETHE: Ingeborg Appel og Askov (224 s.) 1967.
- 'Disa Christjansen. Formand for KKL 1945-1951. Forretningsfører for KKLs kolonier 1951-1967'. - Københavns Kommuneskole årg. 60. s. 229-30. 1967.
- 'Em. Eklund. Forretningsfører for KKL kolonier 1930-1967'. - Københavns Kommuneskole årg. 60. s. 269-70. 1967.
- FRIIS, GUNNAR: 'Hans Paludan. En vestjysk skolemester'. - Hardsyssels Årb. 2. R. Bd. 1. s. 162-67. 1967.
- HØGEL, E.: '10 år som rektor'. - Nisumske Årbøger. s. 9-13. 1966.
- HØJLUND, NIELS: 'Grundtvigs radikalitet og de nordiske kompromisser'. - Dansk Udsyn årg. 47. s. 308-16. 1967.
- HØRBY, KAJ: 'Grundtvigs højskole-tanke og Sorø Akademis reform 1842-1849'. - Årb. f. Dansk Skolehist. s. 59-84. 1967.
[med litt. henv.]
- JØRGENSEN, CARL E. og VIGGO GLUD KONRADSEN: Series rectorum. Danske rektorer ved gymnasier og kurser siden reformationen. Gymnasieskolernes Lærerforening. 120 s. 1967.
- LAMPE, JENS: 'Peter Jørgensen degnen fra Als, der kom i rigsrådet'. - Sønderjysk Månedsskr. årg. 43. s. 169-171. 1967.
- 'En landsbylærers møde med politik, fra Hans Markussens levnedsbog'. - Lolland-Falsters Historiske Samfund. s. 155-157. 1967.
- 'Lærer Peter Jensen Geleffs optegnelser'. Ved H. F. PETERSEN. - Sønderjysk Månedsskr. årg. 43. s. 33-60. 1967.
- [Lærer 1826-1903]
- NEDERGAARD, J. C., Erindringer fra et langt liv. 92 s. Struer 1966.
- NORBØLL, K. W.: 'Rektor Bøgh og GL'. - Gymnasiesk. Årg. 50. s. 978-80. 1967.
- 'Otto V. Nielsen går af'. - Københavns Kommuneskole. årg. 60. s. 513-14. 1967.
- SCHMIDT, HJ.: 'Lærere og lærerinder i Hobro siden 1740. Uddrag af efterladt protokol. Historisk Aar bog for Randers Amt s. 72-92, 129. 1967.
[med litt. henv.]
- SKAUTRUP, P.: 'Æ gammel dæjn'. - Hardsyssels Årb. 2. R. Bd. 1. s. 68-71. 1967.

Skoleerindringer.

- BEYER, FRODE: Efterklang og eftertanke. Glimt fra grænselandet. (171 s.) s. 11-12, 71, 83-85, 110, 142. Kbh. 1967.
- BREDSTED, ÅGE: 'Johannes Grøn-borg'. - Østjysk Hjemstavn. årg. 32. s. 23-25. 1967.
[1865-1945. Lærer]
- BRO, VAGN: Politimesteren fortæller. s. 31-38. 1965.
[Kolding højere Almenskole]
- GRØNBORG, JOHANNES: 'Optegnelser om mit liv og levned'. - Østjysk Hjemstavn. årg. 32. s. 26-53. 1967.
- HENRIKSEN, OTTO: Den gamle bonde fortæller. 86 s. Brande 1967.
[Folkehøjskolens betydning for en hedebonde-slægts åndelige liv]

HERMANSEN, CARL: Så mangan en sommer. (216 s.) s. 32-39. Kbh. 1967.

JENSEN, J. K.: 'Minder. I uddrag ved Svend Mogensen'. - Fra Ribe Amt. Bd. 16. s. 481-535. 1967.

[1863-1953, Lærer]

MOOS, SVEND: Peder og Magdalene Moos »Fra min ungdoms lyse slot«. Særtryk af Sønderjysk Årb. s. 63-67. 1966.

[Tysk skolegang før genforeningen]

PEDERSEN, VALD.: Harald Bergstedt. Liv, livsanskuelse, digtning, skæbne. (441 s.) s. 16-31. Kbh. 1967.

Vestjyder fortæller. (118 s.) s. 7-15, 16-22. Varde 1966.

WINDSLØW, IB: 'Den gamle mappe fortæller'. - Jul i Kalundborg og omegn. s. 26-27. 1967.

[Kalundborg Asyl]

OPDRAGELSENS HISTORIE

GRUE-SØRENSEN, K.: Opdragelsens historie, bd. 1-3. 5. opl. Bd. 1 243 s. bd. 2 243 s. bd. 3 314 s. Gyldendals Pædagogiske Bibliotek 4-6. 1967.

FATUM, POUL: Den pædagogiske tænknings historie. På grundlag af Reidar Myhre: Pædagogisk idéhistorie. Bd. 1. 240 s. Pædagogisk Forum 7. 1967.

Nyt og noter

Selskabet for dansk Skolehistorie nåede i sit første leveår kun op på 90 medlemmer, et lidet imponerende tal. Men efter at første årgang af Årbog for Dansk Skolehistorie var udkommet i efteråret 1967, voksede medlemstallet støt, således at det ved udgangen af maj 1968 lå på 275. At man trods det lille medlemstal var i stand til at udsende årbogen, skyldes et tilskud fra undervisningsministeriet af tipsmidlerne på 20.000,00 kr.

Til etableringsudgifter, agitation og årbogens fortsættelse har selskabet desuden modtaget 2.500,00 kr. fra Danmarks Lærerforening, 400,00 kr. fra Gymnasieskolernes Lærerforening, 10.000,00 kr. fra G. E. C. Gads Fond og 4.000,00 kr. som tilskud fra undervisningsministeriet.

Tilskuddene er af den største værdi i de første år, thi hvis selskabets økonomi skal være nogenlunde stabil forudsætter det, at medlemstallet kommer op på ca. 700, hvilket vel heller ikke burde være umuligt.

Robert Hellner

Omkring nytår 1966-67 henvendte Selskabet for dansk Skolehistorie sig til Dansk historisk Fællesforening med anmodning om at få nedsat et *udvalg til behandling af spørgsmålet om bevaring af de skolehistoriske minder*. Man frygtede, at den nedlæggelse af små landsby-skoler, som finder sted i stigende takt i disse år, skulle medføre, at værdifuldt skolehistorisk materiale gik tabt. Fællesforeningen tog sagen op til drøftelse på styrelsen og har herefter nedsat det ønskede udvalg, som har fået rigsarkivar, dr. Johan Hvidtfeldt til formand. I udvalget er endvidere indtrådt: overbibliotekar Aage Bonde (Viborg), overbibliotekar Robert Hellner (København), overlærer O. Warthoe-Hansen (Randers), museumsinspektør Else-Marie Boyhus (Maribo), landsarkivar, dr. Harald Jørgensen (København), amtsskolekonsulent J. Ingemann Petersen (Glumsø) og professor, dr. Roar Skovmand (København).

Udvalget har siden sin nedsættelse holdt to møder under rigsarki-

varens forsæde, og begge møder afholdtes i rigsarkivet. Der har på disse møder fundet en almindelig drøftelse sted af indsamlingsproblemerne, og enkelte udvalgsmedlemmer har nærmere redegjort for det indsamlingsarbejde, som er i gang på lokalt initiativ forskellige steder. Udvalget har ligeledes drøftet et af dr. Jørgensen stillet forslag om en systematisk arkivregistrering af bevaret skolehistorisk materiale i arkiverne. Som led i udvalgets arbejde havde dr. Harald Jørgensen 13. marts 1968 lejlighed til på Hindsgavl at redegøre for udvalgets synspunkter for et møde af landets skoledirektører og amtskolekonsulenter. Udvalget har endnu ikke afsluttet den almindelige drøftelse af problemerne, og der er foreløbig ikke vedtaget konkrete forslag.

Harald Jørgensen

Institut for Dansk Skolehistorie, der er et forskningsinstitut, blev oprettet i 1965 som et institut under Danmarks Lærershøjskole. Instituttets bestyrelse består af Lærershøjskolens professorer i historie og pædagogik, samt enkelte særlig kyndige på området. Bestyrelsens formand, professor, dr. phil. Roar Skovmand er Instituttets leder; endvidere er der til Instituttet knyttet en amanuensis, en kandidatstipendiat samt en sekretær.

Instituttet er i årets løb flyttet ind i nye lokaler på Danmarks Lærershøjskole, og medarbejderstaben er blevet udvidet, idet afdelingsleder i kristendomskundskab ved Danmarks Lærershøjskole, dr. theol. K. E. Bugge, er blevet knyttet til Instituttet som lektor i skolehistorie.

Instituttets håndbibliotek er vokset stærkt både ved køb og gaver.

Kandidatstipendiat, cand. mag. Gunhild Nissen har i det forløbne år fortsat forskningen inden for landsbyskolens historie efter de retningslinier, der er gjort rede for i Årbog for Dansk Skolehistorie 1967.

Også i det sidste år har Instituttet haft kontakt med en række lokalhistorikere med skolehistorisk interesse.

Instituttets første publikation står foran udgivelse, idet professor Roar Skovmand nu udgiver en elevdagbog fra Vallekilde Højskole i 1880'erne. Endvidere er professor Roar Skovmand ved at gennemføre en undersøgelse af, hvorledes der i den danske skole undervises i besættelsestidens historie.

Amanuensis Ingrid Markussen har påbegyndt en undersøgelse af Den fri Mellemskoles historie. Ingrid Markussen har desuden i det



Den skolehistoriske samling på Korshøjskolen i Harridslev

forløbne år undervist i det 19. århundredes skolehistorie ved det faglig-pædagogiske studium i historie ved Danmarks Lærerhøjskole.

I lighed med sidste år har K. E. Bugge og Roar Skovmand ledet en studiekreds i mellemkrigstidens danske skolehistorie. Efter en indføring i kildekritik og opgaveskrivning har deltagerne udarbejdet opgaver, der har været samlet omkring tilsynsloven og skolebogsbetænkningen i 1933.

Ingrid Markussen

Den lille *landsbyskole-historiske samling på Korshøjskolen i Harridslev* pr. Randers, blev startet i efteråret 1965, da de otte små landsbyskoler i skoleforbundsområdet blev nedlagt, og den nye centralskole toges i brug.

Desværre var meget arkivmateriale, skoleinventar og undervisningsmateriel da allerede forlængst gået tabt, idet de oprindelige stråttækkede landsbyskoler i årene kort efter århundredskiftet blev afløst af rødstens, skiffertækkede skolebygninger i den tids stil. Der har åbenbart ikke dengang været megen forståelse og sans for at bevare det gamle inventar og arkivmateriale – det er i hvert fald meget begrænset, hvad der nu findes af skoleeffekter fra før 1900.

Straks efter nedlæggelsen af de små skoler i 1965, blev de ledige skolehuse solgt, så muligheden for at indrette et landsbyskolemuseum i en af skolerne var ikke tilstede.

Derimod indvilligede skoleforbundsstyrelsen i på amtsskolekonsulentens anbefaling, at stille et kælderlokale i den nye centralskole til rådighed for en lokal skolehistorisk samling. Lokalet deltes i en *arkivafdeling* med skabe til skolebøger, protokoller, billeder og lignende –

og en *skolestue*, der med det mest karakteristiske skoleinventar fra samtlige nedlagte skoler indrettedes til en »fællesnævner« for egnens gamle skolestuer, der forøvrigt var meget ensartede, både i udstyr og arkitektur, idet de som nævnt er opført i samme ret korte åremål – og også med hensyn til miljø og egnspræg, idet de tre kommuner, der nu omfattes af skoleforbundsområdet fra gammel tid har været udprægede landkommuner med samme erhvervs- og befolkningssammensætning.

I skolestuen, der faktisk er »intakt«, ses tromlekakkelovnen, tørvekassen og træskohylden og naturligvis de typiske to-mands skoleborde med fast bænk med »violin-rygge«, vægskabe med tavler og grifler, blækhus og kongepenne. De ældste effekter er katederpulten, der er fra Støvring skole og antagelig fra 1815 – samt et petroleumslampe-stativ, der ifølge forhandlingsprotokollen er indkøbt af lærer Vendt i Mellerup til brug i aftenskolen i 1876.

Det gamle skoleinventar og undervisningsmateriel er af de respektive kommunalbestyrelser overdraget til samlingen umiddelbart før de nedlagte skoler blev afhændet.

De omtalte nedlagte skoler, hvis historie er søgt bevaret i samlingen er:

- Mejlby skole, opført omkring år 1880.
- Linde skole, opført omkring år 1890
- Lindbjerg skole, opført omkring år 1900
- Mellerup skole, opført år 1900
- Albæk skole, opført år 1904
- Støvring skole, opført år 1906
- Harridslev skole, opført år 1908
- Tvede skole, opført år 1939

At den skolehistoriske samling har fået til huse på Korshøjskolen i Harridslev skyldes først og fremmest praktiske grunde, men er også rimeligt set på historisk baggrund, idet den skolehistoriske rod netop i Harridslev kan føres helt tilbage til Fr. d. IVs rytterskole, der som en af de 10 rytterskoler på Dronningborg Ryttergods opførtes her i Harridslev i 1723 og var i brug til 1908.

Sandstenstavlen med kongens navnetræk er bevaret og er nu indmuret i porten på Korshøjskolen. Endvidere er bevaret et fotografi af Harridslev Rytterskole, hvis kostald stødte direkte op mod kirkegårdsdiget.

I arkivsamlingen findes også fotografier af de øvrige skoler og deres forgængere, der for de flestes vedkommende kan føres tilbage til 1814-forordningen. – Fra Tvede i 1939 nedlagte gamle skole fra 1871 findes f. eks. et billede af legepladsen med »gymnastik-apparaterne« – klatretove og glatstang.

I øvrigt rummer arkivsamlingen et udvalg af undervisningsbøger – nogle eksemplarer af de forskellige lærebogsudgaver, der har været i brug i tidens løb – den ældste er »Den Danske Børneven« fra 1850'erne. Samlingen er dog langt fra komplet, men udbygges stadigt med gaver f. eks. fra skoleelevernes forældre eller bedsteforældre.

En sådan lærebogssamling – (bøgernes indhold og udstyr) – afspejler på interessant måde de skiftende strømninger og tendenser, der også på lokalt plan har tegnet skolen gennem tidene.

Billedsamlingen er mere broget, men også langt lettere at opbygge gennem affotografering af lånte billeder – klassebilleder – lærerportrætter – billeder af skolebegivenheder osv., men ikke desto mindre bør man netop i disse år gøre en indsats for indsamling af dette billedstof. – Det fortæller jo også egnshistorie.

Desuden rummer arkivafdelingen en del plancher, undervisningstavler og lignende, som kun fandtes på skolerne, og som desværre ikke kan ventes suppleret, idet de gamle skolelofter er støvsuget.

Derimod er de gamle embedsbøger, skoleprotokoller, forsømmelseslister og lignende opbevaret her. Dette er udmærket kildemateriale til forskning af skolens historie – og egnens – og vel også en brik i slægtsforskningen. En enkelt skoles protokol er særlig værdifuld – historisk, fordi læreren her i skoledagbogens anmærkningsrubrik gennem en menneskealder har kommenteret tidens aktuelle spørgsmål og begivenheder og hændelser på egnen.

De 8 nedlagte skolers historie er nu ved at blive klarlagt og nedskrevet på grundlag af det materiale, der endnu findes – bl. a. de gamle sogneråds-forhandlings-protokoller, der for den ene kommunes vedkommende går tilbage til 1842 og nøgternt beskriver egnens skoleudvikling fra måned til måned – om mergling af skolelodden, tilskud til skolens urinbeholder, rent sand til skolestuegulvet, degnens løn og højtidsoffer og naturalier og skolemulkter, udskiftning af bilæggerovnen og indkøb af nye læsebøger og gymnastikapparater.

Peter Østergård

Personregister for årgang 1968

Udarbejdet af Inger Nørgaard,
Institut for Dansk Skolehistorie.

- Abel, Marie s. 128.
Achelis, Thomas Otto s. 92.
Andersen, K. B. s. 137, 138, 139, 140.
Andresen, Mathias s. 90.
Austlid, Andreas s. 145.
- Bagge, Povl s. 66ⁿ, 67ⁿ.
Baggesen, Jens s. 66ⁿ.
Balle, Knud s. 38.
Balle, Nikolaj Edinger s. 19, 34, 35.
Baun, Chr. s. 120, 124ⁿ.
Beck, Vilhelm s. 102, 113.
Bengtsson, Gustaf s. 131.
Bentzen, Aage s. 97–126.
Berg, Fridtjov s. 151.
Berthelsen, Rasmus s. 35.
von Bitter, Karl Hermann s. 70.
Bjørnson, Bjørnstjerne s. 149.
Bloch, S. N. J. s. 59, 66ⁿ.
Bomholt, Julius s. 98, 122ⁿ.
Bonde, Aage s. 158.
Borgbjerg, Fr. H. J. s. 98, 111, 117, 122ⁿ.
Boyhus, Else-Marie s. 158.
Brandes, Georg s. 149.
Brier, Bent s. 131.
Bring, Ragnar s. 121, 123ⁿ.
Bruun, Henry s. 146–47.
Bugge, Knud Eyvin s. 97, 146, 159, 160.
Bugge, Aage s. 38.
Buhl, Fr. s. 101, 102, 107, 112, 114.
Burgdorf, C. A. s. 77.
- Carlson, F. F. s. 149.
Cavonius, Gösta s. 27, 31.
Christensen, Leif s. 139.
Clausen, Johannes s. 127.
- Clausen, R. s. 89.
la Cour, Erik s. 139.
- Damsgård-Nielsen, G. s. 128.
Delbrück, Hans s. 92, 93.
Dostojevski, F. M. s. 132.
- Egede, Hans s. 32.
Egede, Niels s. 33.
Egede, Poul s. 33.
Ehrencron-Müller, H. s. 65ⁿ.
Elten, Erik s. 121, 122ⁿ.
Engberg, Johs. s. 130.
Erichsen, B. s. 146.
Ernesti, Johan August s. 65ⁿ.
Erslev, Kr. s. 26.
Estrup, H. F. J. s. 67ⁿ.
- Falk, Adalbert s. 71.
Fieandt, Einar s. 28.
Flor, Chr. s. 127.
Fog, Mogens s. 139.
Fog-Petersen, Johs. s. 121, 122ⁿ.
Fogtmann, Laurids s. 19.
Frigast-Hansen, K. s. 123ⁿ.
Friis, Oluf s. 143–44.
Frisch, Max s. 132.
Frølich, Lorenz s. 129.
- Gam, Mikael s. 32.
Gammelgaard, Søren s. 137.
Gesner, J. M. s. 65ⁿ.
Gjelstrup, E. s. 121, 122ⁿ.
Glahn, Th. s. 123ⁿ, 125ⁿ.
v. Gossler, Gustav s. 79, 87, 89.
Gribsvad, Frode s. 26.
Grue-Sørensen, K. s. 65ⁿ, 67ⁿ.
Grünbaum, Ole s. 132.

- Grundtvig, N. F. S. s. 106, 113, 127, 142, 146.
- Gubi, Henriette s. 90.
- Göttig, provst s. 88.
- Hage, H. s. 65ⁿ.
- Hagemann, Johannes s. 144–146.
- Hall, B. Rud s. 28.
- Hall, C. C. s. 16.
- Hansen, Martin A. s. 131, 142–43.
- Hansen, Povl s. 128.
- Hanssen, H. P. s. 73, 94, 96.
- Hartling, Poul s. 10, 121, 126ⁿ.
- Hauch, A. G. s. 17.
- Hausser, Oswald s. 77, 78, 96.
- Hedtoft, Hans s. 39.
- Hellner, Robert s. 158.
- Herbart, Joh. Fr. s. 60, 67ⁿ.
- Herrström, Gunnar s. 150–152.
- Heyne, Chr. G. s. 65ⁿ.
- Hjort, Peder s. 67ⁿ.
- Holmquist, Hj. s. 121, 123ⁿ.
- Hvidberg, Fl. s. 123ⁿ.
- Hvidtfeldt, Johan s. 26, 158.
- Høegh-Guldberg, Ove s. 16.
- Høffding, Harald s. 149.
- Høgsbro, Sofus s. 127.
- Højgaard Jensen, H. s. 11, 14.
- Ibsen, Henrik s. 149.
- Jacobsen, J. C. s. 101, 102, 114, 120, 125ⁿ.
- Janssen, C. E. s. 34.
- Jensen, Ejvind s. 13.
- Jensen, Hans s. 137, 139, 140.
- Jensen, Johs. Høgsteds s. 121, 126ⁿ.
- Jensen, Johs. V. s. 143–144.
- Jensen, Kasper s. 90.
- Jensen, P. L. s. 121, 122ⁿ.
- Jensen, S. Haugstrup s. 133.
- Jensen, Th. Borup s. 142, 143.
- von Jessen, Franz s. 96.
- Johannsen, Gustav s. 88f, 92, 96.
- Julin, C. M. s. 116.
- Juul, Ib s. 140.
- Jørgensen, Harald s. 16, 26, 158, 159.
- Kaftan, Theodor s. 73f, 75f, 78, 79, 80, 83f, 91, 93f, 95, 96.
- Kalkar, Chr. H. s. 67ⁿ.
- Kampmann, Tage s. 13, 138.
- Kaper, Ernst s. 97–126.
- Kaper, Johannes s. 99.
- Kielland, Alexander s. 149.
- Kleinschmidt, Samuel s. 34f.
- von Kleist, Heinrich s. 99.
- Kold, Christen s. 142, 144, 146.
- Kold-Pedersen, J. s. 145.
- Kornerup, Bjørn s. 19, 20.
- Krarup, Alfred s. 146.
- Krarup, Per s. 67ⁿ, 148.
- Krüger, Hans s. 85.
- Kügler, ministerialdirektør s. 75, 92.
- Kuntze, G. C. Th. s. 71, 79.
- Kyrre, Hans s. 121, 123ⁿ.
- Kaalund-Jørgensen, F. C. s. 98, 105, 120, 122ⁿ, 124ⁿ.
- Lagerkvist, Pär s. 132.
- Langkilde, H. P. s. 121, 123ⁿ.
- Larsen, Carl Aage s. 144–146.
- Larsen, Helge s. 139, 140, 141.
- Lassen, Hans s. 89.
- Laursen, Th. s. 132.
- Lessing, Gotthold E. s. 124ⁿ.
- Lidegaard, Mads s. 133f.
- Lillelund, B. B. s. 144–146.
- Lindhardt, P. G. s. 121, 122ⁿ, 123ⁿ, 126ⁿ.
- Linton, Olof s. 121, 123ⁿ.
- Loft, Johs. s. 116.
- Lovmand-Mikkelsen, Kr. s. 120, 125ⁿ.
- Luther, Martin s. 131.
- Lütken, Johs. Chr. s. 56–58, 62, 63, 64, 66ⁿ, 67ⁿ.
- Lütken, O. D. s. 66ⁿ.
- Mackeprang, M. s. 93f, 96.
- Madsen, P. s. 101.

- Madvig, J. N. s. 16, 60–62, 63, 64, 65, 66ⁿ, 67ⁿ.
Mandø, Asbjørn s. 132f.
Markussen, Ingrid s. 146, 150, 159.
Matzen, Andreas s. 71.
Mauve, Karl s. 87.
Metz, Adolf s. 93.
Mommssen, Theodor s. 86.
Mosbech, Holger s. 101.
Mosehuus, Johs. C. s. 89, 94.
Munch-Petersen, A. s. 123ⁿ.
Mynster, J. P. s. 54–56, 57, 62, 63, 64, 65ⁿ, 66ⁿ.
Møller, Age s. 131.
- Nedergaard, P. s. 123ⁿ.
Neuber, gehejmeråd s. 94.
Nielsen, Nicolaj Christian s. 88.
Nielsen, Stinus s. 137.
Nissen, Gunhild s. 49, 159.
Nissen, U. P. C. s. 34.
Nordentoft, Johs. s. 121, 122ⁿ, 125ⁿ.
Norrild, Sv. s. 120, 125ⁿ.
Nørfelt, Aage s. 121, 122ⁿ.
Nørregaard, J. s. 121, 123ⁿ.
- Olesen-Larsen, K. s. 118.
Ottelin, A. K. s. 28.
- Paludan, J. s. 65ⁿ.
Pedersen, Arne Fog s. 130, 135.
Pedersen, Johannes s. 118.
Petersen, Ellen Strange s. 141.
Petersen, J. Ingemann s. 158.
Petersen, Johannes s. 70f, 84f.
Petersen, K. Helveg s. 136, 139.
Pontoppidan, Morten s. 107, 112.
Povlsen, Alfred s. 128.
Prahl, Hans Schlaikier s. 88.
Pries, Hans Hinrich s. 92.
- Rantzau, grev s. 94.
Rasmussen, Victor s. 136.
Rasmussen, Werner s. 139.
- Ravn, L. S. s. 68, 96.
Regenburg, Th. A. s. 92, 93.
Reuter, provst s. 88.
Richter, C. Fr. s. 84.
Rickmers, O. H. s. 84.
Rifbjerg, Klaus s. 132.
Rink, H. J. s. 34.
Rousseau, Jean-Jacques s. 51.
Røpke, Hans s. 142–43.
Rørdam, Thomas s. 127.
- Schacht, Claus s. 91f.
v. Scheel-Plessen, Carl s. 71, 77.
Schlichting, kredsskoleinsp. s. 90.
Schmidt, provst, Svenstrup s. 88.
Schneekloth, Hans s. 17.
Schneider, dr. gehejmeråd s. 75, 79, 88.
Schou, J. H. s. 19.
Schouw, J. F. s. 58–59, 60, 62, 63, 64, 66ⁿ.
Schow s. 90.
Schreiber, landråd s. 77.
Schröder, Carl August s. 121, 122ⁿ.
Schrøder, Ludvig s. 127.
Schultz-Lorentzen, C. W. s. 36.
Severinsen, Helge s. 134f.
Sjöström, Konst. s. 28.
Skau, Laurids s. 85.
Skau, P. s. 89.
Skovgård, Joakim s. 129.
Skovmand, Roar s. 144, 158, 159, 160.
Slomann, Emil s. 17, 25.
Somerkivi, Urho s. 30.
Spencer, Herbert s. 149.
Stauning, Th. s. 118.
Stegemann, Claus Heinrich Christian s. 87, 90.
Stegger-Nielsen, S. s. 122ⁿ.
v. Steinmann, G. F. M. s. 74f, 77, 78, 86f.
Sthyr, H. V. s. 102, 123ⁿ.
Strindberg, August s. 149.
Suhr, J. s. 67ⁿ.
Svedberg, Anders s. 30.
Sverdrup, Jørgen s. 33f.

- Søe, N. H. s. 121, 123ⁿ.
Sørensen, Harald s. 144–46.
- Tegnér, Esaias s. 66ⁿ.
Thillerup, C. K. s. 89, 90.
Thorsen, Sigurd s. 121, 122ⁿ, 123ⁿ.
Thulstrup, Niels s. 65ⁿ.
Todsén, overborgmester s. 94.
Trier, Ernst s. 128.
von Tschirschnitz, landråd s. 77, 78.
- Ussing, H. s. 99.
- Vendt, lærer s. 161.
Warthoe-Hansen, O. s. 158.
- Weis, A. P. s. 65ⁿ.
Welhausen, Julius s. 101.
Wennerberg, Gunnar s. 149.
Wennås, Olof s. 148–150.
Westergaard-Jacobsen, A. s. 121, 125ⁿ.
Westergaard-Madsen, W. s. 121, 122ⁿ.
Wiberg, Albert s. 28.
Witzke s. 89.
Wivel, Ole s. 142–43.
Wolf, F. A. s. 65ⁿ.
v. Zedlitz, O. A. s. 68.
- Ørsted, H. C. s. 65ⁿ.
Østergaard, Peter s. 160.
- Aagaard, Samuel s. 121, 122ⁿ, 126ⁿ.

Personregister for årgang 1967

Udarbejdet af INGER NØRGAARD,
Institut for Dansk Skolehistorie.

- Achelis, O. s. 129, 132.
Adler, J. G. s. 78.
Albeck, Gustav s. 47ⁿ.
Algreen-Ussing, T. s. 72, 73.
Andersen, K. B. s. 12.
Andersen, Niels Knud s. 7.
Andersen-Nexø, Martin s. 120.
Appel, Cornelius s. 115.
Appel, Erik s. 120.
Appel, Jacob s. 119.
Arnfred, J. Th. s. 115, 120–122.
Arvin, G. J. s. 135.
Asmussen, A. F. s. 102.
- Bagge, Povel s. 83ⁿ.
Basedow, J. B. s. 51.
Begtrup, Holger s. 37, 82ⁿ.
Bendtsen, Bendt s. 71.
Bentzen, Aage s. 147.
Berg, Carl s. 91, 94–98, 106.
Berg, Chr. s. 99, 108ⁿ, 109ⁿ.
Berntsen, Klaus s. 103.
Bjørnson, Bjørnstjerne s. 112, 113, 114.
Bloch, S. N. J. s. 133.
Boisen, P. O. s. 17, 21.
Bojesen, E. F. C. s. 62, 63, 75.
Bojsen, Frede s. 92, 107, 108ⁿ.
Bomholt, Julius s. 12.
Bonde, Aage s. 143.
Borgbjerg, Fr. H. J. s. 103, 104, 119.
Boyhus, Else-Marie s. 15.
Brandes, Edvard s. 99f, 109ⁿ.
Brandes, Georg s. 12, 99, 109ⁿ.
Bredsdorff, J. H. s. 81ⁿ.
Brix, Chr. C. s. 97.
Brock, Gustav s. 78.
Bruun, Christopher s. 112, 114.
Bruun, Georg s. 102.
- Bugge, K. E. s. 8, 14, 37, 47, 48–58,
80ⁿ, 81ⁿ, 82ⁿ, 133, 143, 147.
Baagø, Kaj s. 58, 82ⁿ.
- Carlsen, Olaf s. 83ⁿ.
Carstens, K. M. s. 110ⁿ.
Cavling, Viggo s. 120.
Christensen, Georg s. 81ⁿ, 135.
Christensen, J. C. s. 12, 101–104, 118.
Christian IV s. 8, 64.
Christian VI s. 64.
Christian VIII s. 59, 65, 66, 67, 68, 76,
77f, 81ⁿ, 82ⁿ, 83ⁿ, 130.
Christiansen, C. P. O. s. 121.
Clausen, H. P. s. 115, 143, 152.
Clausen, Karl s. 128.
Constantin-Hansen, Thora s. 135.
- Dahl, F. B. s. 91, 99.
Dahl, P. J. s. 149^b.
Dahlggaard, Bertel s. 120.
Decroly, Ovide s. 135.
Dixon, Willis s. 107ⁿ.
- Engelstoft, Laurits s. 64, 77, 79,
82ⁿ, 84ⁿ.
Engelstoft, Povel s. 83ⁿ.
Estrup, H. F. J. s. 63, 81ⁿ.
Estrup, J. B. S. s. 107ⁿ.
Faber, C. G. W. s. 107ⁿ.
Favrholt, M. s. 129–132.
Feilberg, H. F. s. 116f.
Fenger, Rasmus s. 115.
Fichte, J. G. s. 54, 57.
Fischer, J. C. H. s. 95f, 98f, 109ⁿ.
Flor, Chr. s. 80, 115f, 121.
Frederik Christian af Augustenborg
s. 61.

- Frederik IV s. 17f, 19.
 Frederik VI s. 67.
 Freinet, Celestin s. 135.
 Friis-Petersen, H. s. 123.
- Gad, K. H. s. 72.
 Gerson, Jean s. 135.
 Gertz, M. Cl. s. 100, 102, 110ⁿ.
 Goethe, J. W. s. 53f.
 Grundtvig, Meta s. 83ⁿ.
 Grundtvig, N. F. S. s. 12, 37–47, 48–58, 59–84, 90, 96f, 99, 104, 108ⁿ, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 121, 133.
 Grundtvig, Svend s. 83ⁿ.
 Gödecke, P. A. s. 112.
- Hall, B. Rud. s. 29–36, 142.
 Hall, Carl Christian s. 87, 88, 90–94, 103, 106, 108ⁿ.
 Hartling, Poul s. 128.
 Hans den Ældre s. 129.
 Hansen, I. A. s. 90, 94.
 Hansen, Jens Olaus s. 77f, 79, 82ⁿ.
 Hauch, C. s. 81ⁿ.
 Hauch, J. C. s. 62.
 Hedlund, Karl s. 114.
 Heegaard, Sophus s. 49.
 Hellner, Robert s. 47ⁿ, 128, 142, 143.
 Henningsen, Poul s. 148.
 Henrichsen, R. J. F. s. 62.
 Hjort, Peder s. 62, 64, 81ⁿ.
 Hoffmeyer, Ada Bruhn s. 132f.
 Holberg, Ludvig s. 60, 64.
 Holm, Harald s. 96f, 103, 104, 107, 108ⁿ.
 Holstein, J. L. s. 28.
 Horrebow, Otto s. 51
 Høgsbro, Sofus s. 92, 93f, 96f, 109ⁿ.
 Højberg-Christensen, A. C. s. 49.
 Hørby, Kai s. 59.
- Ilsøe, Harald s. 129, 132.
 Ingemann, B. S. s. 62, 63, 67, 68, 75f, 77, 80, 82ⁿ, 83ⁿ, 84ⁿ.
 Iversen, C. H. s. 47ⁿ.
- Japsen, G. s. 123, 143.
 Jensen, Erik Aalbæk s. 10.
 Jensen, Henning s. 110ⁿ.
 Jessen, P. H. s. 131.
 Johansen, Albert s. 127.
 Johansen, Hans Bødewadt s. 143.
 Juvenal s. 135.
 Jørgensen, A. D. s. 65, 82ⁿ.
 Jørgensen, A. Feilberg s. 124.
 Jørgensen, Carl E. s. 125–127.
 Jørgensen, Harald s. 81ⁿ, 143.
 Jørgensen, Jørgen s. 12.
- Kaleen, Gustaf s. 36.
 Kaper, Ernst s. 147.
 Kierkegaard, Søren s. 49, 113.
 Klausen, K. M. s. 12, 110ⁿ.
 Knuth, F. M. s. 64, 77f, 79, 81ⁿ.
 Koch, Hal s. 7, 48, 128.
 Kold, Christen s. 12, 112, 125.
 Kolderup-Rosenvinge, J. L. A. s. 77, 78, 79.
 Kornerup, Bjørn s. 7, 15, 81ⁿ, 83ⁿ, 124, 133.
 Kraft, Jens s. 62.
 Krarup, Per s. 81ⁿ, 83ⁿ, 107ⁿ.
 Krieger, A. F. s. 77f.
 Kristensen, Knud s. 120.
 Kromann, K. s. 99, 109ⁿ.
- Lampe, Jens s. 122.
 Larsen, Erik s. 122.
 Larsen, Ernst s. 8, 10, 142, 143.
 Larsen, Joakim s. 7, 15, 47ⁿ, 107ⁿ, 124.
 Lefolii, H. H. s. 97f.
 Lehn, Abraham s. 18.
 Lembcke, Edvard s. 131.
 Linde, A. C. P. s. 83ⁿ.
 Lindhardt, P. G. s. 7, 52, 58.
 Lund, Hans s. 115–120, 143.
 Lundbye, Joh. Th. s. 48.
 Luther, Martin s. 52.
 Lütken, J. C. s. 62, 78f, 83ⁿ.
- Madvig, J. N. s. 12, 60, 70f, 79, 80, 81ⁿ, 83ⁿ, 88f, 91, 105, 107ⁿ, 108ⁿ.

- Markussen, Ingrid s. 14, 138, 143, 146.
 Martin, Jakob s. 120.
 Matthiessen, Fr. s. 81ⁿ.
 Michelsen, William s. 48.
 Molbech, Chr. s. 78, 83ⁿ.
 Monrad, D. G. s. 12, 60, 77, 79, 81ⁿ,
 89.
 Montessori, Maria s. 135.
 Mortensen, Karl s. 132.
 Munch, P. s. 12.
 Müller, Poul s. 7, 8, 128, 142.

 Nellemann, Aksel s. 7, 107ⁿ, 124f.
 Nielsen, Anders s. 121.
 Nielsen, Johs. s. 142.
 Nielsen, Julius s. 108ⁿ.
 Nielsen, Mogens s. 143.
 Nielsen, Stinus s. 128f.
 Nielsen, Thomas s. 96, 99, 109ⁿ.
 Nissen, Gunhild s. 14, 127, 143, 146f.
 Norvin, William s. 76, 80ⁿ, 81ⁿ.
 Novrup, Johs. s. 121.
 Nutzhorn, Heinrich s. 115, 116.
 Nyholm, Asger s. 122.
 Næsgaard, Sigurd s. 135.
 Nørvig, Anne-Marie s. 135.

 Ottosen, Johan s. 102, 107.

 Paludan, Julius s. 83ⁿ, 107ⁿ, 108ⁿ.
 Pederby, Henry s. 36.
 Pedersen, C. O. s. 120.
 Pestalozzi, J. H. s. 57, 135.
 Petersen, Gotfred s. 148.
 Petersen, J. Ingemann s. 142, 143.
 Petersen, K. Helveg s. 12.
 Petersen, Niels s. 84ⁿ.
 Petersen, Peter s. 135.
 Pingel, V. s. 98, 99, 106.
 Ploug, Carl s. 89, 91.
 Pontoppidan-Thyssen, A. s. 82ⁿ, 108ⁿ.
 Poulsen, Henning s. 9.

 Qvist, S. P. s. 120.

 Rasch, Fr. s. 152.
 Rasmussen, Vilhelm s. 135.

 Ravn, L. S. s. 122, 123f.
 Regenburg, T. A. J. s. 77, 81ⁿ.
 Rehefeld, B. s. 130.
 Reventlow, C. D. s. 18.
 Reventlow, C. D. F. s. 12, 16, 17, 18,
 20f.
 Reventlow, Ludvig s. 12, 20.
 Ribbjerg, Sofie s. 133-137.
 Rosberg, K. G. s. 36.
 Rosenkjær, Jens s. 121.
 Rosenørn, M. H. s. 77, 81ⁿ.
 Rousseau, Jean-Jacques s. 51, 57, 83ⁿ,
 133, 135.
 Rudbeckius, Johannes s. 30.
 Rudenschöld, Thorsten s. 108ⁿ.
 Rønning, Fr. s. 38.

 Sander, L. C. s. 53.
 Scavenius, J. s. 98f, 109ⁿ.
 Schelling, F. W. J. s. 57.
 Schiern, F. E. A. s. 107ⁿ.
 Schlegel, J. F. s. 62.
 Schrøder, Ludvig s. 82ⁿ, 111, 115, 116,
 117.
 Schytte, Andreas s. 62.
 Simon, Erica s. 14, 111-114.
 Sjöstrand, Wilhelm s. 36.
 Skougaard, P. N. s. 37f.
 Skovgaard-Petersen, Vagn s. 85, 124,
 125, 143.
 Skovmand, Roar s. 7, 80^{fn}, 84ⁿ, 111,
 143, 146, 147.
 Slomann, Emil s. 100.
 Sneedorff, J. S. s. 62.
 Solders, Severin s. 36.
 Stemann, Chr. Ludvig s. 81ⁿ.
 Stemann, P. C. s. 61, 63, 76, 77, 81ⁿ,
 83ⁿ.
 Sthyr, H. V. s. 101.
 Stougaard, Jens s. 46, 47ⁿ.
 Suhm, P. F. s. 47ⁿ.

 Tauber, E. G. s. 131.
 Termansen, N. J. s. 108ⁿ.
 Thaning, Kaj s. 49, 51f, 58, 80ⁿ.
 Thorsen, Svend s. 128.

Torpe, Harald s. 8.
Torstensson, V. s. 149.
Trier, Herman s. 100, 101, 104.
Tscherning, A. F. s. 89, 90, 107ⁿ, 108ⁿ.
Tuxen, S. L. s. 99, 109ⁿ.

Warthoe-Hansen, Ole s. 143, 148.
Wegener, C. F. s. 63, 77, 81ⁿ.
Wiberg, Albert s. 29, 32, 36.

Wilster, C. F. s. 62.
Wöldike, Peder s. 131.
Waage, G. H. s. 63, 75.
Wåhlin, Vagn s. 108ⁿ, 109ⁿ.

Zahle, Natalie s. 12.
Ørsted, H. C. s. 77.
Aakjær, Jeppe s. 120.

Årbog for Dansk Skolehistorie 1967 (1. årgang)

– kan købes ved henvendelse til amanuensis, mag. art. Ingrid Markussen,
Solbjergsvinget 3, 3460 Birkerød.

Skolehistorien – et forsømt område. Af professor, dr. phil. *Roar Skovmand*.

Skolehistorie er også en museumsopgave. Af museumsinspektør, mag. art. *Else-Marie Boyhus*.

Föreningen för svensk undervisningshistoria. Dess uppkomst och verksamhet. Af fil. dr. *Albert Wiberg*.

Grundtvigs tidligste pædagogiske ytringer. Af afdelingsleder, dr. theol. *Knud Eyvin Bugge*.

Pædagogik og livssyn. Af lektor, dr. phil. *William Michelsen*.

Grundtvigs højskoletanker og Sorø Akademis reform 1842–1849. Af amanuensis, mag. art. *Kai Hørby*.

Den politiske drøftelse af forbindelsen mellem almueskolen og den lærde skole. Af adjunkt, cand. mag. *Vagn Skovgaard-Petersen*.

Skolehistorisk Litteratur.

Erica Simon: Réveil national et culture populaire en Scandinavie. La genèse de la højskole nordique 1844–1878. Ved professor, dr. phil. *Roar Skovmand*.

Hans Lund: Askov Højskole 1865–1915. Ved universitetslektor, cand. mag. *H. P. Clausen*.

J. Th. Arnfred: Askov Højskole i Mands Minde. Ved universitetslektor, cand. mag. *H. P. Clausen*.

Tønder Seminarie-Stat. Ved fhv. skoleinspektør *L. S. Ravn*.

L. S. Ravn: Tyskuddannede Lærere ved danske kommunale Skoler i Sønderjylland 1920–63. Ved seminarielektor, cand. mag. *G. Japsen*.

L. S. Ravn: Danskuddannede Folkeskolelærere i Nordslesvig under preussisk Styre. Ved seminarielektor, cand. mag. *G. Japsen*.

Aksel H. Nellemann: Den danske Skoles Historie. Ved adjunkt, cand. mag. *V. Skovgaard-Petersen*.

Carl E. Jørgensen: Skolemester og Hører. Latinskoleliv før 1800. Ved adjunkt, cand. mag. *V. Skovgaard-Petersen*.

Af Landsbyskolens Saga. Ved kandidatstipendiat, cand. mag. *Gunhild Nissen*.

M. Favrholt: Haderslev Latinskoles Historie 1567–1967. Ved bibliotekar, cand. mag. *Harald Ilsøe*.

Ada Bruhn Hoffmeyer: Artibus Ingenius. Roskilde Katedralskole gennem Tiderne. Ved bibliotekar, cand. mag. *Harald Ilsøe*.

Sofie Ribbjerg: Træk af den moderne Opdragelses Historie. Ved afdelingsleder, dr. theol. *K. E. Bugge*.

Bibliografi over Dansk Skolehistorie 1966.

Bibliografi over dansk Skolehistorie 1966. Ved amanuensis, mag. art. *Ingrid Markussen*.

Nyt og Noter.