



Danskernes Historie Online

Danske Slægtsforskeres Bibliotek

Dette værk er downloadet fra Danskernes Historie Online

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

Støt vores arbejde – Bliv sponsor

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

Ophavsret

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

Links

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

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

Årbog
for
Dansk Skolehistorie
1976



Udgivet af

SELSKABET FOR DANSK SKOLEHISTORIE

Danskernes Historie Online
Danske Slægtsforskeres Bibliotek

Årbog for Dansk Skolehistorie udgives af *Selskabet for Dansk Skolehistorie*. Redaktionsudvalget består af lektor, dr. theol. K. E. Bugge, lektor, mag. art. Ingrid Markussen, lektor, dr. pæd. 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 årbogens redaktør, Vagn Skovgaard-Petersen, Tafelbays Allé 15, 2900 Hellerup.

Indmeldelse i Selskabet for dansk Skolehistorie sker ved henvendelse til selskabets kasserer, overbibliotekar Robert Hellner, Danmarks Pædagogiske Bibliotek, Lersø Park Allé 101, 2100 København Ø. Medlemskontingentet er 40 kr. årligt, for unge under uddannelse samt for pensionister dog 20 kr. Ægtepar kan for 50 kr. opnå et medlemskab, der giver begge ægtefæller stemmeret på generalforsamlingen, men kun giver ret til ét eksemplar af årbogen.

Selskabets bestyrelse består af:

Fagleder, cand. pæd. *Chr. Friis Damgaard*

Overbibliotekar, cand. mag. *Robert Hellner* (kasserer)

Fagkonsulent, cand. pæd. *Svend Arne Jensen*

Landsarkivar, dr. phil. *Harald Jørgensen*

Stipendiat, cand. mag. *Erik Nørr*

Amtskonsulent *J. Ingemann Pedersen* (formand)

Lektor, mag. art. *Knud Prange*

Lektor, dr. pæd. *Vagn Skovgaard-Petersen* (sekretær)

Overlærer *Ole Warthoe-Hansen*

Vignetten på omslaget er tegnet af *Alfred Schmidt* til Krebs' Skole.

ÅRBOG FOR DANSK SKOLEHISTORIE 1976

Årbog for Dansk Skolehistorie 1976

10. årgang

Redigeret af *Vagn Skovgaard-Petersen*

Udgivet af

SELSKABET FOR DANSK SKOLEHISTORIE

Udgivet med støtte fra Undervisningsministeriet

Trykt hos Andelsbogtrykkeriet i Odense

Indholdsfortegnelse

Artikler

Vagn Skovgaard-Petersen: Ti år	7
Roar Skovmand: Systemskiftet i den højere skole	16
Eilif Frank: Kilder til friskolernes historie	33
Lise Togeby: Historie – kundskabsfag eller ånds-fag?	41
Ellen Christensen: Til læseprøve på Pederstrup slot i 1906	66
Lars Hansen: På vej til højskole og valgmenighed	70

Skolen og samfundet 1974–1976

Af professor, dr. pæd. Gunhild Nissen	82
---	----

Skolehistorisk litteratur

Gunnar Sandfeld: Skoleliv i Søllerød. – Ved lektor, mag. art. Ingrid Markussen	104
Per Krarup: Fra mit livs rejse. – Ved lektor, dr. pæd. Vagn Skovgaard-Petersen	106
Sigurd Højby: Som jeg oplevede det. – Ved lektor Hans Priemé	108
Knud Illeris, Henning Salling Olesen og Palle Rasmussen: Læruddannelse, skole og samfund. – Ved lektor Dan Ch. Christensen	110
Per Fibæk Laursen og Birgitte Simonsen: Uddannelse og samfund – i historisk belysning. – Ved lektor Dan Ch. Christensen	112
Anders Mathiesen: Uddannelse og produktion. – Ved lektor Dan Ch. Christensen	116

Tidsskrifter med skolehistorisk indhold

Af stipendiat, cand. mag. Ellen Nørgaard	121
--	-----

Bibliografi over dansk skolehistorie 1975

Af lektor, mag. art. Ingrid Markussen	124
---	-----

Nyt og noter

J. Ingemann Pedersen: Vor ældste landsbyskole	128
Beretning fra Institut for Dansk Skolehistorie	133
Beretning fra Selskabet for Dansk Skolehistorie	135

<i>Personregister 1976</i>	136
----------------------------------	-----

<i>Personregister 1967–1976</i>	140
---------------------------------------	-----

<i>Indholdsfortegnelse 1967–1976</i>	167
--	-----

Ti år

Af VAGN SKOVGAARD-PETERSEN

Den publikation, læseren har i hånden, er den tiende årbog for dansk skolehistorie; den udsendes omkring Selskabets ti års fødselsdag. Om end et beskedent, så dog et jubilæum, der kan give anledning til overvejelser om for- og fremtid inden for det skolehistoriske arbejdsfelt.

Selskabet for Dansk Skolehistorie blev oprettet af en lille kreds, der mødtes til stiftende generalforsamling den 27. november 1966; lovene står trykt i årbogen 1967. Forud var gået møder mellem de oprindelige initiativtagere, skolebibliotekskonsulent Johs. Nielsen, amtsskolekonsulent J. Ingemann Pedersen og overbibliotekar Robert Hellner. I 1965 havde disse søgt kontakt med det nyoprettede Institut for Dansk Skolehistorie ved Danmarks Lærerhøjskole, og efter at et udvalg havde forberedt et lovudkast, var en foreløbig bestyrelse blevet nedsat til forberedelse af generalforsamlingen. Bestyrelsen bestod af overbibliotekar Aage Bonde, lektor H. P. Clausen, overbibliotekar Robert Hellner, rektor Ernst Larsen, forstander Hans Lund, amtsskolekonsulent J. Ingemann Pedersen, adjunkt Vagn Skovgaard-Petersen, professor, dr. Roar Skovmand og overlærer Ole Warthoe-Hansen. Ved generalforsamlingen ændredes sammensætningen lidt; herefter var Robert Hellner formand, Skovgaard-Petersen sekretær og amanuensis Ingrid Markussen kasserer, de øvrige medlemmer var Aage Bonde, H. P. Clausen, seminarielektor G. Japsen, landsarkivar, dr. Harald Jørgensen og Warthoe-Hansen.*

Selskabets formål var og er i følge lovenes § 2 »at udbrede kendskab til og interesse for dansk skolehistorie og i samarbejde med Danmarks Lærerhøjskoles Institut for Dansk Skolehistorie at virke for

* 1968 afløstes H. P. Clausen af lektor Aksel Nellemann, 1971 indtrådte arkivar Knud Prange i stedet for Ingrid Markussen, 1973 cand. mag. Erik Nørr i stedet for Aage Bonde, 1974 forskningsbibliotekar J. Damgaard i stedet for G. Japsen, og i 1975 blev Aksel Nellemann afløst af fagkonsulent Svend Arne Jensen. I 1971 valgtes J. Ingemann Pedersen til formand for Selskabet i stedet for Robert Hellner, der overtog hvervet som kasserer.

forskning inden for dette område og for indsamling og bevaring af skolehistorisk materiale«. Selskabet havde brug for Institutet til løsning af større skolehistoriske forskningsopgaver, og Institutet havde behov for kontakt med en interessekreds. Begge havde et ønske om udgivelse af en årbog, der kunne samle, oplyse, videregive ideer.

Selskabet nedsatte derfor straks et redaktionsudvalg. Medlemmer blev afdelingsleder, dr. K. E. Bugge, Robert Hellner, Vagn Skovgaard-Petersen og Roar Skovmand; Skovgaard-Petersen påtog sig at være redaktør. Den første årbog udkom i oktober 1967.

»Skolehistorien – et forsømt område« hed fløjartiklen i den første årbog. Den var skrevet af Roar Skovmand, oprindeligt holdt som foredrag i Det pædagogiske Selskab 1. april 1966. Trods fremhævelse af enkelte værdifulde pionerarbejder måtte Skovmand konstatere, at »der ved ændres ikke helhedsbilledet: Den danske skoles fortid er et forsømt område«.

Skovmand skitserede en række opgaver, som måtte tages op af Institut for Dansk Skolehistorie, indsamlings- og forskningsopgaver inden for alle skoleformers historie, på lokalt og centralt plan. Han understregede vigtigheden af at redde den nyeste historie, der stod i fare for at gå tabt, – »... den kilde, som tit hjælper os til så rig forståelse af det forrige århundredes tanker og handlinger, de private breve, flyder ikke nær så rigeligt i vor tid som i vore bedsteforældres. De tankeudvekslinger, der dengang blev betroet papiret, kunne i stort omfang bevares til eftertidens forskning. De samtaler, der foregår pr. telefon, dør oftest hen med ledningernes summen«. Et af midlerne til at redde den nyeste historie måtte være interviews med udvalgte personer eller en opfordring til dem om at nedskrive beretninger om de afgørelser, de havde været med til at træffe om skolens vilkår.

Målet måtte i følge Skovmand være en klarlæggelse og fremstilling af skolens fortid og dermed af dens medvirken i samfundets udvikling. Hvad er, når det kommer til stykket, årsagen til vort lands »frugtbare herlighed«? Hverken særlig god landbrugsjord eller rigdom på råstoffer til industri. »Kilden til rigdom er skolen, ikke blot folkeskolen, men også de frie skoler og de højere skoler, kort sagt skolen i alle dens former«. Der var rigeligt at gøre.

Et overblik over det, der så blev nået i løbet af de ti år, – med et sideblik til det, der ikke kom med – kan give øjet retning mod de opgaver, der ligger for i de kommende år.

Fire *disputatser* blev færdiggjort, de tre kom i Institutets regi, den fjerde udgik fra Aarhus Universitet. Nævnt i kronologisk rækkefølge drejer det sig om følgende værker. G. Japsen: Det dansksprogede skolevæsen i Sønderjylland indtil 1814. Udg. af Historisk Samfund for Sønderjylland, 1968. Gunhild Nissen: Bønder, skole og demokrati. En undersøgelse i fire provstier af forholdet mellem den offentlige skole og befolkningen på landet i tiden ca. 1880–1910. Udg. af forlaget Becktegn 1973. Vagn Skovgaard-Petersen: Dannelse og demokrati. Fra latin- til almenskole. Lov om højere almenskoler 24. april 1903. Gyldendal 1976. Ellen Nørgaard: Lille barn – hvis er du? Antaget, men endnu utrykt disputats om reformpædagogikkens introduktion og betydning i Danmark i mellemkrigstiden.

Der er udarbejdet værdifulde *arkivregistratuer*. Som et pionerarbejde i tværregistrering udkom i 1971 i to bind en fortegnelse over skolehistorisk materiale i Landsarkivet for Sjælland. To år senere udsendte Københavns Stadsarkiv fortegnelsen »Skolearkiver i Københavns Stadsarkiv«. Registreringen af skolehistorisk materiale i Rigsarkivet vedr. folkeskole, mellem- og realskoler samt gymnasier er så godt som afsluttet. Inspirationen til de nævnte arbejder i Rigsarkivet og Landsarkivet udgik fra det skolehistoriske udvalg, som Dansk historisk Fællesforening nedsatte i 1968 med rigsarkivaren som formand, – efter opfordring fra Selskabet for Dansk Skolehistorie. Instruktiv vejledning til skolehistoriske arkivstudier er givet i to af årbogens artikler, af Harald Jørgensen i »Skolehistorisk materiale i de offentlige arkiver«, årg. 1968, og af Ingrid Markussen i »Folkeskolens tilsyn gennem 150 år«, årg. 1971.

En udbytterig *indsamling* af kilder til friskolernes historie er gennemført af friskolelærer Eilif Frank i et samarbejde mellem Institut for Dansk Skolehistorie, Dansk Friskoleforening og Landsarkivet i Odense. En registratur er under udarbejdelse, jfr. i øvrigt artiklen s. 33. Specielt m. h. t. skolehistorisk billedstof er en omfattende indsamling foretaget af skolekonsulent Johs. Nielsen. Også de lokalhistoriske arkiver har i de senere år indsamlet et betydeligt billedmateriale, der belyser skolens udvikling, – indsamlet bl. a. i forbindelse med Danmarks Radios billedkampagne, der er tilrettelagt af Ole Brage. Dan-

marks pædagogiske Bibliotek har gennemført en nyttig registrering af det skolehistoriske billedmateriale.

Af *kildeudgivelser* i perioden skal nævnes »Grundtvigs skoleverden i tekster og udkast«, 1–2 udg. af Institut for Dansk Kirkehistorie i 1968 ved K. E. Bugge, samt Vallekildedagbogen »En højskolevinter. Elevdagbog fra provisorieårene i 1880'erne«, udg. af Institut for Dansk Skolehistorie i 1968 ved Roar Skovmand. Skolehistoriske billeder er udgivet af Johs. Nielsen i samlingen »Billeder af folkeskolens historie«, I (1536–1784), 1973, og af R. Broby-Johansen i »Skolen i kunsten og kunsten i skolen«, udg. som jubilæumsbog af Danmarks Lærerforening i 1974. Af lokalt begrænsede initiativer må fremhæves »Skolehistorisk billedbog fra Randersegnen og Djursland«, udg. i 1971 af Ole Warthoe-Hansen i et samarbejde med Historisk Samfund for Randers Amt og Selskabet for Dansk Skolehistorie.

Værdifulde studier over *lokal skolehistorie* er foretaget flere steder, oftest trykt i de amtshistoriske årbøger. Specielt skal nævnes studierne over skoleudviklingen i Søllerød kommune af Ingrid Markussen i bogen »Prinsesseskolerne i Søllerød sogn 1721–1823«, særtryk af Søllerødbogen 1971, og af Gunnar Sandfeld i »Skoleliv i Søllerød. Et stykke af den danske landsbyskoles historie«, særtryk af Søllerødbogen 1975. Adskillige skoler, deriblandt de sønderjyske gymnasieskoler, har udgivet jubilæumsskrifter; sådanne anledninger benyttes ikke sjældent til at sige noget væsentligt om skolens opgave og funktion i de forskellige perioder af dens udvikling, men for sjældent indeholder de fuldstændige lærer- og elevfortegnelser. I flere henseender forbilledlig var to-bindsværket »Højt til vejrs gik Dannebrog«, udg. i 1972 i anledning af Krebs' skoles 100 års jubilæum.

De skolehistoriske *monografier* har dækket et stort emnefelt i løbet af de sidste ti år. Variationen turde fremgå af følgende eksempler: adelsbørns opdragelse i 15–1600-tallet (Birte Andersen: Adelig opfostring. Udg. af Institut for Dansk Skolehistorie 1971), rytterskoletavlerne (Sigv. Ellkier-Pedersen: Bogen om rytterskoletavlerne. En undersøgelse i 250-året (1721–1971). Århus 1971), skolebøger (O. Svanholt: Bøger og metoder i dansk fremmedsprogundervisning, 1968. V. Skovgaard-Petersen m.fl.: Skolebøger i 200 år, 1970), den eksamensfri mellemskoles tilblivelse (A. R. Schacht: En praktisk mellemskole. Bidrag til en skolereforms historie. Udg. af Selskabet for Dansk Skolehistorie 1971), skolelovene 1958 (Henning Bregnsbo: Kampen om skole-

lovene af 1958. En studie i interesseorganisationers politiske aktivitet. Odense 1971). I de senere års indlæg om uddannelsesøkonomi er der i hvert fald for nogles vedkommende også et historisk perspektiv. Skolebøgernes fremstilling af besættelsestiden har været genstand for undersøgelser på Danmarks Lærerhøjskole, foretaget af Roar Skovmand og Andreas Frehr. En konklusion herpå har Skovmand givet i en offentlig forelæsning på DLH 24/2 1968 (trykt i »Folkeskolen« 1968 nr. 10) og i artiklen »Danmarks besættelse i efterkrigstidens historiebøger« i festskriftet »Hilsen til Hæstrup« 1969. En ganske skarp kritik af skolebøgernes stofudvælgelse blev fremlagt af Dansk Arbejdsmands- og Specialarbejderforbund i publikationen »Skolebøgernes indhold« 1972.

Mange *biografier*, herunder selvbiografier, fra de senere år har indeholdt bidrag til skolens historie. Gode eksempler er Margrethe Christiansens to bøger om hendes forældre, dels bogen om Ingeborg Appel og Askov, 1967, dels bogen om Jacob Appel, 1970, samt Jørgen Jørgensens erindringer, udg. af Udgiverselskabet for Danmarks nyeste Historie ved Harald Westergaard Andersen i 1970. En interessant biografi af en lærerslægt var T. Bundgaard Lassen: Den guderne er vred på . . . Syv generationer i folkeskolens tjeneste (særtryk af Østjysk Hjemstavn 1970–72). Fortjenstfuldt og nyttigt er det arbejde, som er udført af Viggo Glud Konradsen og trykt i Personalhistorisk Tidsskrift 1975: »Biografier af forstanderne, fra 1958 rektorerne ved Danmarks seminarier og Lærerhøjskolen«.

I det foregående er *Årbog for Dansk Skolehistorie* i al beskedenhed kun antydningvis blevet nævnt. Oversigten ville blive misvisende, hvis ikke denne publikation fik lidt flere bemærkninger. Det er dens opgave at fungere som formidler, registrator, nu og da også som igangsætter; tiårsoversigten bag i denne årgang skulle gerne dokumentere, at redaktionen i hvert fald har arbejdet i retning af opgavens løsning. Årbogen har et bredt sigte, der omfatter alle skoleformers historie, herunder naturligvis også læreruddannelsen samt indhold og metoder i de enkelte undervisningsfag. Artiklernes emner er en bred vifte over hele området. Redaktionen har jævnlgt mærket brugernes interesse for de faste servicerubrikker – det gælder anmeldelserne af skolehistorisk litteratur, men ikke mindre den skolehistoriske bibliografi og årsoversigten over de vigtigste skolebegivenheder. Oplysningerne om skolehistoriske initiativer, bragt under Nyt og noter, er ofte blevet

påskønnet. Men oplagstallet ligger på kun godt 800! Al medbør til trods er det endnu ikke lykkedes årbogen at finde indgang i de tusind hjem og skolebiblioteker. Heri ligger en udfordring til den kommende redaktør!

Vort rundskue skal slutte med at omtale det arbejde, der er gjort gennem skolehistoriske *udstillinger*. Ikke mindst den lokale skolehistorie har her været emne, ofte forbundet med udgivelse af arbejdsmateriale til undervisningsbrug, eksempelvis fra Hodde Skolemuseum og fra Stiftsmuseet i Maribo. Udstillingen »små skoler – store skoler« på Danmarks Lærershøjskole blev arrangeret i 1972 af tre biblioteksstuderende i samarbejde med Institut for Dansk Skolehistorie. Større i anlæg og sigte var Danmarks Lærerforenings jubilæumsudstilling i 1974, tilrettelagt under ledelse af Ole Sørensen, medlem af DLFs hovedstyrelse. Et spændende studiemateriale og en smidig opbygning omkring et centralstof med mulighed for lokalt supplement gjorde og gør udstillingen velegnet til fremvisning landet over i skoler og på museer.

En række udstillinger med skolehistoriske emner har været vist på Danmarks pædagogiske Bibliotek, ofte specialudstillinger om undervisningsmidlernes udvikling. Denne institution har også været med til at arrangere udstillinger andetsteds. Den meget interessante udstilling »Danske ABC'er før 1900«, der vistes på Stadsbiblioteket i Lyngby ved nytårstid 1976, var tilrettelagt af Lyngby-Taarbæk kommunes biblioteker i samarbejde med Danmarks pædagogiske Bibliotek med fru Estrid Faurholts enestående privatsamling af ABC'er som kerne. – Landsdelsdækkende skolehistoriske udstillinger har været afholdt af bl. a. Landsarkivet for Sjælland og af Odense Bys Museer.

Sin ufuldstændighed til trods kan nærværende oversigt være tilstrækkelig underbygning under påstanden, at skolehistorien ikke længere er et forsømt område. Et omfattende arbejde er gjort eller igangsat i form af indsamlinger, udgivelser, undersøgelser og udstillinger. Mange tråde løber sammen i Institut, Selskab og Årbog, men talrige initiativer er også taget andetsteds – af institutioner, foreninger og enkeltpersoner. Antallet af studerende, der skriver specialeopgaver om skolehistoriske emner, har været stigende ikke alene ved Danmarks Lærershøjskole, men også ved universiteterne. Instituttets undervisningstilbud er vokset.

Arbejdet har fundet støtte i en voksende offentlig interesse for skolens betydning, – for dens medvirken til Danmarks frugtbare her-

lighed. Det er en interesse, der nok har flere forudsætninger. Man tør formode, at den har en vis forbindelse med det undervisningsministerielle budgets himmelflugt i 1960'erne. Men sammenhæng er der formentlig i nok så høj grad med den usikkerhed om skolens fremtidige opgaver, der har kendetegnet mange pædagogiske og skolepolitiske drøftelser i det sidste årti. Bag diskussionerne om stofvalg, fagintegrering, gruppeundervisning, projektarbejde, problemløsning, bevidstgørelse, alternative skoleformer, afskoling, social rekruttering osv. ligger de fundamentale spørgsmål om skolens opgave, vilkår og muligheder i forhold til det øvrige samfund.

Det er netop disse sammenhænge, skolehistorikeren forsøger at belyse og udrede i historisk perspektiv. Det er det, han gør, når han beskriver skolens udvikling, dens personer, pædagogik og betydning, når han finder ud af, hvad der havde varig værdi og hvad der kun var af flygtig interesse, kort sagt når han prioriterer årsagerne til stabilitet og



Instituttets medarbejdere, der medvirker i skildringen af den danske skolehistorie i dette århundrede. Stående fra venstre: Ingrid Markussen og Roar Skovmand, siddende: sekr. Margit Jørgensen, Ellen Nørgaard og Vagn Skovgaard-Petersen. Bogens øvrige forfattere er Gunhild Nissen og Dan Ch. Christensen, begge tilknyttet RUC.

forandring. Skolehistorikerne har travlt i perioder, hvor usikkerhed omkring de fælles værdier er fremherskende hos »opinionsledere«. De har haft nogle travle år!

Der var imidlertid mange opgaver, der ikke blev løst. En samlet fremstilling af den danske skoles historie til afløsning af Joakim Larsens værk fra århundredskiftet ligger endnu et godt stykke ude i fremtiden. Nærmere står beskrivelsen af skolens udvikling i dette århundrede, en fortsættelse af Joakim Larsen, dog i et videre perspektiv. Denne historie kan i de større træk skrives nu, og der er brug for den. Det bliver en fremstilling, der behandler børneskolen, mellem- og realskolerne og gymnasierne, men også inddrager de frie ungdomsskoler, i et vist omfang også fagskolerne. Skolepolitik, men også skolens arbejde og indre liv, bliver centrale emner i bogen. Tiden er inde til at tegne linierne i den forløbne del af århundredet, – nu hvor planerne for uddannelsesområdet i de kommende år skal skitseres i U-90.

I tilknytning til fremstillingen tænkes udgivet en art kildesamling, der – efter forespørgslernes antal at dømme – vil imødekomme et ikke ubetydeligt undervisningsbehov.

Undervisningsfagernes historie bliver derefter en opgave, der må tages op. Dens løsning vil kræve medvirken fra mange sider. Beskrivelsen må dække skolens praksis, dens hjælpemidler og metoder, men også fagernes »filosofi«, deres betydning i samfundslivet, kontakt med videnskabsfagene osv.

Indsamlingsarbejdet må fortsættes og udbygges. Dansk historisk Fællesforenings planer om indsamling af kilder til de folkelige bevægelers historie kan blive af stor betydning for studiet af skolevæsenet. Interviews med skolefolk og politikere må gennemføres i øget omfang, – for det kommunale områdes vedkommende vil det være betydningsfuldt, at de lokalhistoriske arkiver tager denne opgave op. Ikke mindst vil dette være vigtigt til belysning af spørgsmålet, om kommunerne faktisk førte eller fører en selvstændig skolepolitik. Derom ved vi meget lidt.

Interessen for udviklingslinierne er stor, og den skal imødekommes. Men linieføring forudsætter punktstudier. Nogle er foretaget, bl. a. af studerende, men mange spadestik skal tages i de kommende år. Det gælder undersøgelser af skolelovgivningens faktiske virkninger, – nåede man de resultater, som lovgiverne tilsigtede? Her er der en hel del at gøre i forbindelse med de store lovkomplekser 1903, 1937 og 1958,

men undersøgelser er også nødvendige m. h. t. virkningerne af lovgivningen om skoletilsynet, forældreindflydelsen, lærlingeuddannelsen og de erhvervsfaglige grunduddannelser, de forskellige forberedelseksaminer, læreruddannelsen, særundervisningen. Det er naturligvis vigtigt at se, hvor reformerne lykkedes, men ikke mindre interesse knytter sig til nederlagene; hvem blev taberne og hvorfor?

De private skoler har vistnok altid spillet en betydelig rolle i den danske skoles historie, såvel de grundtvigske friskoler som en række private eksamensskoler og i 1960'erne lilleskolerne, men hvilken rolle? En undersøgelse af deres pædagogiske ideer og særpræg, lærerstab og forældrebaggrund er påkrævet, men også en vurdering af deres indflydelse på det offentlige skolevæsen.

Til offentliggørelse af punktstudier er Årbog for Dansk Skolehistorie normalt det rette sted. Men årbogen bør formodentlig også – i højere grad end hidtil – bringe karakteriserende og karakteristiske kilder, herunder erindringsstof og interviews. Redaktionen har i hvert fald forstået, at læserne påskønnede artiklerne af Sigurd Jensen og Harry Holst, henholdsvis »Københavnske pensionister fortæller skolehistorie« i årg. 1973 og »De forenede Kirkeskoler for 60 år siden. Uddrag af en kirkeskoleelevs erindringer« i årg. 1975. I nærværende årgang findes to lødige erindringsartikler.

I højere grad end forhen erkendes det i dag, at skolens formidling af værdier, færdigheder, lærdom og oplevelser har været et vigtigt moment i det danske samfunds udvikling; det erkendes at kulturhistorien næppe begribes, hvis man ikke inddrager den lærdoms- og opdragelsestradition, som er båret af skolen i dens forskellige sikkelsler. Det er ikke en erkendelse, der opfatter skolens historie som en solstrålefortælling; ikke så få mennesker har som bekendt i tidens løb oplevet skolen som et onde, nogle som et gode, de fleste vel som en blanding af lykke og nederlag; nogle har i skolen mødt sociale og kulturelle barrierer, andre har oplevet den som en bro til nyt land, mange har i den mødt tilskyndelser til solidaritet med stat og samfund. Men det er en erkendelse af skolens betydning gennem tiden, på godt og ondt, der kan give nye impulser til arbejdet med udforskning af den danske skoles historie og udformning af denne skoles fremtid.

Systemskiftet i den højere skole

Om Vagn Skovgaard-Petersens doktorafhandling »Dannelse og demokrati.

Fra latin- til almenskole.

Lov om højere almenskoler 24. april 1903.«

Af ROAR SKOVMAND

Professor, dr. phil. K. Grue-Sørensen og professor, dr. phil. Roar Skovmand var de officielle opponenter, da lektor Vagn Skovgaard-Petersen den 25. maj 1976 på Danmarks Lærerhøjskole forsvarede sin disputats »Dannelse og demokrati« for den pædagogiske doktorgrad. Her gengives *Roar Skovmands* opposition.

Da der sidste gang – og første gang – for tre år siden blev forsvaret en disputats for den pædagogiske doktorgrad ved Danmarks Lærerhøjskole, var det yderste frist for at opnå offentlig støtte til udgivelse af disputatser. Da denne nu svigter, er det glædeligt, at Gyldendals forlag har vovet pelsen og udgivet Vagn Skovgaard-Petersens doktorafhandling i et tiltalende udstyr, der har givet afhandlingens indhold en værdig, om end ingenlunde billig ramme.

Disputatser er ikke i kridtuset hos myndigheder og presse for tiden. Det var de heller ikke i den periode, som Skovgaard-Petersen behandler i sin bog. En af de erindringsforfattere, han nævner i sit kapitel om »Latinskolen – som den blev husket«, professor Johannes Østrup, disputerede for doktorgraden i 1891 med en afhandling om 1001 nat. Det gik meget stille af, siger han. »Det var i hin vankundighedens lykkelige tid, da en doktordisputats . . . affærdigedes i bladene med nogle få linier med opponenterens navne og afhandlingens titel«. Anderledes i 1930'erne, da Østrup udgav sine erindringer. Da siger han, fik behændige journalister gjort de akademiske disputatser »til spændende hanekampe, som fordrede udførlige beskrivelser af, hvorledes hver af parterne kunne stå sig«. Det ville Østrup – trods unøjagtigheder og uundgåelige fortegninger – ikke kimse ad, for det er vigtigt, »at det almindelige publikum holdes underrettet om, hvad der foregår på universitetet«. Det er ord, der har gyldighed igen i dag, på universitet som på lærerhøjskole.

Her skal nu ikke lægges op til nogen hanekamp. Selv for en historiker, der på forhånd føler sig nogenlunde hjemme i 1890'ernes og århundredskiftets atmosfære, er det noget af en opdagelsesrejse at følge Vagn Skovgaard-Petersen på hans undersøgelses vej.

Optakten til den er en afhandling trykt i den første »Arbog for Dansk Skolehistorie«, 1967, en på én gang overskuelig og grundig redegørelse for »Den politiske drøftelse af forbindelsen mellem almueskolen og den lærde skole«. Denne afhandling, som tidsmæssigt omfatter perioden fra den frie forfatnings indførelse i 1849 til almen-skoleloven 1903, danner baggrunden for og den egentlige indledning til den her foreliggende undersøgelse. Den bebudes i en bemærkning om, at dannelsesdebatten »bør i en anden forbindelse gøres til genstand for en selvstændig analyse«.

Det næste væsentlige skridt på forberedelsens vej er Skovgaard-Petersens afhandling i »Festskrift til Povl Bagge« i 1972 om »Johan Ottosen, skolemand og politiker«. Som det sejrige reformvenstres politiske ordfører var det Johan Ottosen, der stod i stævnen, da almen-skoleloven blev sejlet i havn. Både indledning og afslutning i festskriftafhandlingen drejer sig om denne lov som et arkimedisk punkt, men den virker også som plinten til en skulptur af en af den højere skoles fornemste mærkesmænd og ypperligste historielærere. Forfatterens evne til anskueliggørelse af den enkelte persons indflydelse på begivenhedernes forløb, som her lægges for dagen, genfindes i en række af disputatsens portrætter.

I disse og flere andre afhandlinger, som ikke skal berøres her, har Vagn Skovgaard-Petersen udfoldet sig som en velskolet og sober historiker. Dette indtryk bekræftes ved læsning af disputatsen. Dens grundlag er solidt. Historikerens arbejde med at tilvejebringe og sortere relevant kildestof har lighed med detektivens. Der kræves både fantasi, flid og skarpsindighed. Undersøgelsens emne ligger så langt tilbage, at få nulevendes minde rækker dertil. Men Skovgaard-Petersen har opsøgt de endnu levende børn af 1890'ernes hovedpersoner, flere af dem i sidste øjeblik; der nævnes eksempler på, at de ved bogens fremkomst er døde. Det gælder Svend Bruun og Viggo Starcke. Ad denne vej har historikeren fået adgang til væsentlige privatarkiver, der supplerer det solideste af dem alle, undervisningsministeriets. Ci-

tater fra disse arkivers åbenhjertige breve liver op i skildringen og åbenbarer sammenhænge og tilløb, som normalt ikke registreres i ministerielle akter. I 1890'erne havde telefonen, historikernes skræk, endnu ikke slået brevskrivningen ud som fornemste bindeled mellem ligesindede, der boede langt af led.

I udnyttelsen af kilderne, utrykte som trykte, vidner afhandlingen om den dobbelte egenskab, som er så vigtig hos historikeren, indlevelsesevne parret med den afstandsholdning, der er nødvendig for at sikre overblikket. For at bruge et rammende klassisk udtryk: det græske begreb *akrbeia*, *akribi*, der dækker den strenge nøjagtighed, skarpsindigheden i undersøgelsen, korrektheden i stil, – alt dette er honoreret i denne bog – lige til korrekturlæsningsstadiet. Det er unødvendigt at påpege trykfejl.

I denne forbindelse må man glæde sig over, at noterne, der ellers altid i lærde værker er anbragt i skammekrogen enten under siden eller endnu værre i rumpen af værket, her af den dygtige bogtrykker Einar Philip er ophøjet til at stå jævnsides med teksten, så de undertiden virker på linie med tekstbilleder. En perle af note skal



En af bogens illustrationer: lærerkollegiet på Ordrup Latin- og Realskole.

fremhæves, brevene omtalt side 104, note 15 fra Emil Slomann til Niels Neergaard i 1885–86, hvor han det ene år fortæller, at han må nøjes med 80 øre i timen på Borgerdydskolen, det næste år selv som skolebestyrer tilbyder Neergaard to kroner pr. time. Det er ikke et brev, der er dumpet ind i præses' postkasse.

Et par kritiske bemærkninger i denne forbindelse skal dog ikke tilbageholdes. På side 131 fremhæves med rette skolemanden Martin Hammerich, og efter et citat af et responsum, han skrev i 1865, hvor han advarer latinskolen mod »en utidig stræben efter videnskabelighed i skoleårene« kommenteres: »Ligheden med Grundtvigs afsky for »drengevidenskabelighed« turde være tydelig«. Ja, det er så sandt som det er sagt. Men er der blot tale om lighed? Martin Hammerichs broder, den lærde Frederik, var en af Grundtvigs nærmeste venner. Selv valgte Martin Hammerich som disputatsemne for magistergraden i 1836 Ragnarokmyten, fire år efter Grundtvigs Nordens Mytologi eller Sindbilledsprog, og disputerede som den første på dansk i stedet for på latin, og Peter Rørdam beretter i et brev 1846 om et besøg i hans skole, »hvor den mundtlige undervisning er så fremtrædende, og hvor de lære at synge skønne viser«; den nævnes side om side med Mariboos skole, der er indrettet efter Grundtvigs ideer. Var det ikke nærliggende her at bruge et stærkere udtryk end lighed?

På side 360 nederst nævnes i et brev fra Gertz 1917 til Tuxen folk, der stillede sig »lunkent« til almenskolereformen; en af dem er Heide; i noten formodes, at der sigtes til bankdirektør Axel Heide, men hvad skulle han på den galej? Mon der ikke – trods Gertz' tydelige håndskrift – er tale om en fejllæsning, og at der sigtes til Karl Hude?

I forbindelse med spørgsmålet om akribi kan der være grund til at komme ind på afhandlingens illustrationer. De er både velvalgte, velplacerede og fint reproducerede, indbefattet de farvede omslagsbilleder. Helt humoristisk virker det idylliske billede af Viborg Katedralskole side 293 som illustration til Tuxens beskrivelse af »klassebrølet«, domkirkeklokkeringningen og regimentsmusikken som larmende akkompagnement til hans inspektion på skolen i 1907. – Alle hovedpersoner er gengivet, alene eller i grupper. Men når man har kigget på portrætterne af C. N. Starcke side 173 og Johan Ottosen side 201 og derefter ser dem mødes ved valglokalet på Frederiksberg side 233,

hvem er så hvem? Det kunne let være angivet med et »til venstre« og »til højre«, selv om de begge var gode venstremænd.

Mens vi er ved billederne, må det principielt hævdes, at de er lige så vigtige kilder som de skrevne og de trykte. Det er ikke nok, at der står, hvorfra de er hentet; der skulle også stå, hvilken fotograf der havde taget dem og om muligt hvornår. Det er en udmærket idé at angive navne på udvalgte personer på hvid silhouet under fotografiet, men f. eks. på side 101 må man spørge, ikke »hvor«, men »hvem er kvinderne?« Kun på et enkelt billede, side 155, er tre hustruer angivet, men det er også fra Frisers fordomsfri Ordrup Latin- og Realskole. På side 27 er gengivet et kort over de lærde skoler i København i 1889. Her skal man være helbefaren i hovedstadens daværende geografi for at kunne sammenligne de hvide, unummerede cirkler med den unummerede fortegnelse over skolerne i teksten. Endelig kan man diskutere, om der ikke burde bringes billede ved første væsentlige omtale af en hovedperson eller i det mindste findes henvisning til et senere følgende billede. Det er som præsentation af en gæst, der har en hvid pind i munden. Eksempler: Gertz omtales allerede side 39, men afbildes først side 177, Georg Bruun omtales udførligt første gang side 77, men billedet kommer ikke før side 193, desværre uden den lyse cylinderhat, der aldrig afdækkede hans hoved. Det har taget megen tid at finde frem til disse eksempler, for bogen savner både billedforteegnelse og billedangivelse i det i øvrigt fortræffeligt omfattende index.

Disse bemærkninger kan synes pedantiske, men billedstof fortjener nu engang at behandles på linie med andet originalt kildestof og med tilsvarende akribi.

Alt dette er dog udenværker, og mine kritiske bemærkninger om billedbehandlingen skal ikke give skår i glæden over en række billeder af karakteristiske personer og situationer, der næsten alle er nye og næsten altid passer fortræffeligt ind i sammenhængen. Det forøger mægtigt fremstillingens værdi, at den er ledsaget af disse billeder.

Ser vi på bogens enkelte kapitler, vil jeg mene, at kapitel 2, »Latin-skolen – som den blev husket«, virker lidt usystematisk. Det er baseret på erindringer. Findes der ikke andre kilder? F. eks. breve eller dagbøger? Jeg skal nævne et enkelt eksempel. Jeppe Aakjær, der blev

student i 1895, skrev i februar 1894 til en ven om sine erfaringer fra det Trierske kursus: »Jeg gir ikke en saltet sild for det læs latinsk murgrus og den bunke græske flintesten man *kalder* den klassiske dannelselse. Med undtagelse af Homer og et par andre beklager jeg at hele den klassiske elendighed, man har givet navn af literatur, ikke er gået til grunde ved en verdenskatastrofe. Og det skulle have været mig en tilfredsstillelse af se prof. Madvig, dr. Pingel, Ludvig Trier etc. løbe rundt på tomterne og klage: Ach, du lieber Augustin, alles ist wech, wech, wech!«

Skovgaard-Petersen skriver, at betragtninger over rekrutteringen til latinskolerne er sjældne i erindringerne. Men de forekommer dog. I sin erindringsbog »Livet begynder« beretter Vilhelm la Cour, student fra 1902, at af hans studenterhold fra Birkerød Latin- og realskole på 11 var de 4 grossererensønner og 2 var sønner af hofjægermestre, medens en præst, en læge, en birkedommer, en præsident i landhus-holdningsselskabet og en bagermester havde ansvaret for de øvrige 5. »Socialt set var der da ingen synderlig forskel imellem os, og intellektuelt set var den næppe heller stor. Det uensartede skyldtes praktisk talt kun småforskelle i de traditioner, som hver enkelt mødte frem med fra sit eget hjem . . . Flertallet af os kom fra hjem med konservative traditioner.«

Der kunne måske, foruden la Cours, også have været grund til at inddrage Oscar Geismars »Erindringsbilleder«. Han var student fra 1894 fra Borgerdydskolen, hvor klassikeren J. L. Heiberg var rektor. Den var »indtil sin hjerterod latinsk«. »Klassikere var vi, og klassikere blev vi, og i vore umyndige sjæle grundlagdes et hovmods-kompleks, som realismen og Grundtvig og højskolen siden havde hyre nok med at udrydde.« Han mindes med gru, at rektor engang tildelte ham sytten lussinger i ét stræk, fordi han i en religionstime læste »Nationaltidende« (havde det så endda været »Politiken«!). Geismar siger, at datidens latinskole havde to slags elever: de disciplinære drenge, der havde skoletække og siden med vellyst stak i det svundne slægtleds sivsko – og dem, hvem forbud fristede til overtrædelse som nødværge mod kedsommeligheden.

Kan det omtalte kapitel 2 forekomme lidt diffust, og dets eksempler lidt tilfældige, virker de følgende afsnit til gengæld velordnede og fast tømrede. Og dog, emnet virker som en labyrint. Det tematiske prin-

cip må ofte krydse det kronologiske, og her ville det have fremmet overblikket, om værkets mange krydshenvisninger havde været suppleret med en tidstavle. Man skal passe godt på for at skille »oktoberrevolutionen«, oktobermødet, reformationsfesten og andre begivenheder i 1898 ud fra hinanden.

Til det næstfølgende kapitel, »Latinskolen i juridisk forstand«, har jeg ingen bemærkninger. Det indeholder en grundig og nødvendig forhåndsorientering af den art, man søger i håndbøger, og fremtidig er det til dette kapitel, man først må henvise dem, der har brug for at kende latinskolens struktur.

På baggrund af den gamle latinskoles stive ydre og tunge indhold vender man sig med forventning mod kapitel 4: »Samfundet forandrer sig«. Her gøres der på 13 sider rede for den økonomiske ekspansion, urbaniseringen og den kulturelle aktivitet – og for disse felters udfordringer til skolen: med krav om relevante kundskaber i stedet for klassiske og med behov for brobygning over sociale kløfter i samfundet. Afsnittet om den kulturelle aktivitet anskueliggør den voksende kundskabstrang. Symbolet herfor er fakkelbæreren side 49 fra tidskriftet »Frem«, hvis kunstneriske fremstiller det er lykkedes forfatteren at identificere, men åndshistorisk virker afsnittet unægtelig påfaldende magert. Hvor er »Halvfemsernes lyrikere« og »den store generation« af hjemstavnsdigtere, som Møller-Kristensen nys har fremstillet så fængende? Flere af disse forfattere tog sandelig aktivt del i tidens oplysningsbevægelse, tænk blot på mænd som Niels Møller og Jeppe Aakjær, – deres navne savnes i registret, deres horisont i teksten. Og hvor er fakkelbæreren fremfor nogen, Georg Brandes, med mottoet: »Ich, was mich betrifft, bin überall Feuer«? I dette afsnit omtales ganske vist »Brandesianere«, men Brandes selv kommer først ind i billedet side 196 og pudsigt nok slæbt ind ved grundtvigianeren Jakob Knudsens arm. Atter her må jeg komme med en noget pedantisk randbemærkning. På side 199 står et par sætninger fra Brandes' Sorøtale 1902 om forholdet mellem Studentersamfundets oplysningsvirksomhed og folkehøjskolen citeret efter – Aalborg Amtstidende! Efter citatet havde Brandes talt om den stillesiddende højskole, »under hvilken det stundom risikeres, at Holger Danskes skæg gror fast i stenbordet«. Sådan ville Brandes, denne europæer, der elskede og mestrede det danske sprog, aldrig have sagt. Han skyede fremmedord. Slår man efter i hans »Taler«, udgivet i 1920, står der, at »der stundom

var fare for« – hvilken forskel til det bedre! Her er forfatteren sandt at sige gået over åen efter – vand!

Med denne baggrund og på dette grundlag ser vi for os den scene, som værkets handling udfolder sig på. Den gamle latinskoles aldrig opnåede ideal kunne have været en scene i stil med Raffaels berømte maleri i vaticanets stanser, »skolen i Athen«, med de humanistiske og exacte videnskabers grundlæggere som forgrundsfigurer. I Skovgaard-Petersens afhandling møder vi en anden scene, lad os kalde den »skolen i København«, hvor vi ser et drama udfolde sig akt efter akt med en ny tids aktører, der i dialog – indbyrdes og i heftig diskussion med den gamle skoles forsvarere – forbereder og fuldfører et systemskifte i den højere skole. Disse akter er dækket af bogens følgende – og mest spændende – kapitler.

I kapitel 5, »Anslag mod skolestrukturen« gøres der rede for forskydninger i skolestrukturen, der banede vejen for hvad der den gang blev kaldt »enhedsskolen«, i virkeligheden en struktur, hvor folkeskole, mellemskole og gymnasium blev gjort til forbundne kar. En hovedaktør for disse bestræbelser var Koldingrektoren Georg Bruun. Det gælder om ham som om de andre hovedaktører, at deres holdning dokumenteres med velvalgte og træffende citater, f. eks. fra år 1900 på side 78 Bruuns fremhævelse af »nødvendigheden af stadig bedre og bedre dannelsesmidler, almene og faglige, for de fremtidige producerende, arbejdende, tænkende borgere i den med andre stater konkurrerende stat«.

På samme side omtaler Skovgaard-Petersen Bruuns faste rubrik i »Vor Ungdom« med titlen »Af en skolemands læsning«, hvor han redegjorde for udenlandske skoleforhold. Her er et af de få, men velkomne steder i Skovgaard-Petersens afhandling, hvor en aktuell sidebemærkning krydrer hans tekst. I en marginalnote henstiller han: »En genoplivelse af denne alsidigt orienterende rubrik ville være en gevinst i nutidens pædagogiske tidsskrifter – gerne på bekostning af en del traditionelle anmeldelser«. Jeg kan ikke dy mig for at tilføje, at der i hans oprindelige, til bedømmelsesudvalget indleverede manuskript stod: »Lad de teknokratiske anmeldelser fare – i mange tilfælde er deres funktion blot at meritere og imponere – og lad i stedet nogle egnede skolefolk uddrage af deres pædagogiske læsning, hvad der har relevans for undervisning og skolepolitik som råd og vink for

kolleger.« Jeg betragter udeladelsen som et eksempel på den disciplin, forfatteren har pålagt sig under udarbejdelsen af sit værk. Han resignerer og afstår konsekvent fra at »snakke med« og bruge pegepind.

Med disse bemærkninger har jeg passeret det oplysende kapitel 6, »Eleverne«, og er nået til kapitel 7, om »Lærerne«, underopdelt i afsnit om deres uddannelse, materielle vilkår, organisation, kompetence – og slutteligt »de københavnske latinskolelæreres krise«. Hvad uddannelsen angår er det forbavsende, at der gik tolv år fra oprettelsen af den matematisk-naturvidenskabelige retning i latinskolen ved Halls skolelov 1871 til indførelsen af den differentierede cand. mag. eksamen 1883; det er dog ikke enestående i dansk skolehistorie i vort eget århundrede, at regulering af læreruddannelsen hinker betydeligt bagefter ændringer i skolestrukturen. – Hvad de materielle vilkår angår, får man et overbevisende indtryk af, at den højere skoles lærere, især ved de private latinskoler, var underbetalt med uheldige følger for deres sociale anseelse. Men hvordan var folkeskolelærerne i byerne lønnede? Det står der ikke noget om side 104–05. Latinskolelærerne havde dog måske visse muligheder for ekstra indtægter – det findes omtalt i folketingsdebatten – hvor der ganske vist anføres indtægter, der kunne være belastende for lærernes arbejdsro, f. eks. indlogering af kostelever i deres hjem.

Under disse forhold var det, at de unge cand. mag. er under ledelse af den fyrtog Ernst Kaper, den senere konservative skoleborgmester, resolut lavede »revolution« i 1898 – samme år, hvor De samvirkende Fagforbund, det senere LO, var blevet oprettet – og skabte en organisation, der blev kimen til den nu så stærke magisterforening. – Hertil kom, at lederne af de københavnske private latinskoler, der hidtil havde konkurreret indbyrdes med billige elevtakster og lærerløninger, erkendte, at den økonomiske liberalisme havde spillet fallit som bærende princip for skolevirksomhed. Side 122 omtales i note 64 et brev fra Slomann i februar 1895 til Niels Neergaard, hvor han takkes for indsats for en lånegaranti fra finansudvalget til privatskolerens nødvendige nybyggeri. Hvorfor netop Niels Neergaard? Jo, endnu på dette tidspunkt havde de moderate venstremænd, blandt hvilke Neergaard, der med stor iver havde taget del i Studentersamfundets oplysningsarbejde, var den, der stod latinskolerne nærmest, formandspladsen i finansudvalget. Efter forårsvalget samme år blev venstre-

reformpartiets leder, landsbylæreren J. C. Christensen, den ledende kraft i finansudvalget, og han ansås ikke for særlig venligsindet over for det højere skolevæsen.

Til disse økonomiske problemer kom det pædagogiske opbrud, der behandles i kapitel 8, og det pædagogiske gennembrud, emne for kapitel 9. Disse to kapitler slutter sig tæt til hinanden. Allerede før 1890 stod det klart, at afstanden mellem latinskoleundervisningens indhold og samtidens kulturliv blev stadig større, ikke mindst i forhold til universitetsuddannelsens tiltagende faglige spredning, der efterhånden ikke levnedede megen plads til de klassiske sprog og kulturer. Ikke blot som embedsskole, men også som dannesskole kom latinskolen ud for skarp kritik, både udefra og indefra. Blandt de personer, vi her møder på scenen, står de grundtvigsk påvirkede Martin Hammerich og Hans Henrik Lefolii, Aage Friis' og P. Munchs Viborgrektor, i første række, men den skarpeste angriber var brandesianeren V. Pingel fra Metropolitanskolen; han lyste i skrifter 1878–79 både Halls tvedeling af skolen og latinskolens madviske metoder i band. Pingels hvasse angreb blev mere stilfærdigt, men ganske dybt rammende efterfulgt af S. L. Tuxens og professor K. Kromans skrifter 1884–86 med næsten ens titel: »Om Maal og Midler for den højere Dannelse/Skoleundervisning«. Referater og citater af deres argumenter virker på en nutidig læser aktuelle og vedkommende – næsten som Henrik Ibsens replikker i hans dramaer fra de samme år gør det den dag i dag på scenen eller skærmen.

Kroman havde lagt vægt på pædagogikkens betydning og derudfra argumenteret for de matematisk-naturvidenskabelige fags fortrin som dannelsesmidler. Ikke mindre betydning fik Otto Jespersens program fra 1886 om en ny, »naturlig« sprogundervisning, hvor barnet skulle lære det fremmede sprog omtrent på samme måde, som når det lærte sit modersmål. Denne metode blev ledetråd for nye lærebøger i de tre moderne fremmedsprog i 1890'erne. Et lysende praktisk eksempel på pædagogisk gennembrud var C. N. Starckes skole, oprettet 1899, hvor elevernes selvvirksomhed var sat i højsædet, hvor de lavede deres egne lærebøger og hvor der var nær kontakt med forældrene. Det erklærede mål var forberedelse til det praktiske liv.

Det afgørende slag mod den gamle latinskole blev rettet i efteråret 1898, da den højtansete klassiske filolog, professor M. Cl. Gertz, formand for undervisningsinspektionen for de lærde skoler, fra univer-

sitetets fornemste talerstol ved selve dets årsfest holdt en tale, der klart gik ud på, at nu måtte den lærde skoles sigte ændres. Alt for længe havde latinskolen sigtet mod universitetet og videregående videnskabelige studier. Det moderne samfund krævede et nyt dannelsessigte. Nu måtte oldtidssprogene vige som skolefag og give plads for fag, som forberedte til deltagelse i nutidslivet: modersmålet, de nyere sprog, matematik og naturvidenskab. Det ville ikke skade den klassiske filologi som videnskab, og oldtidslitteraturens dannelsesværdier kunne fremmes ved oversættelser til brug i oldtidskundskab. – Kort efter bad skolebestyrerne ved hovedstadens private latinskoler, inspireret af Slomann og Tuxen, der begge stod Gertz nær, ministeriet om lov til forsøgsvis at oprette en tredje retning i latinskolen, der helt udskød græsk som fag og til gengæld gav plads for moderne emner. Tidspunktet var gunstigt. I et afslørende privatbrev, som Skovgaard-Petersen har fundet i Tuxens kopibog fra nytårstid 1899, til den svenske rektor Almquist, åbenbares det, at både kultusministeren og departementschefen begge havde sønner, der hverken var i stand til at klare græsk eller matematikken. »Følgelig må der oprettes en tredje retning, uden græsk og med mindre matematik end den anden retning.« Tableau!

I det fortræffelige kapitel 10, »Større perspektiver«, et af bogens bedste, samles alle tegn på opbrud og forandring. Initiativerne udgik især fra lærere ved de københavnske privatskoler. Vi ser atter for os scenen »Skolen i København«, bemanded med markante skikkelser som Emil Slomann, S. L. Tuxen, Herman Trier, Johan Ottosen, Kroman, C. N. Starcke, Otto Jespersen, Vilhelm Rasmussen og endnu flere. Pingel kaldte dem »det pædagogiske Venstre«. Deres fælles mødested var »Det pædagogiske Selskab«, deres foretrukne organ tidsskriftet »Vor Ungdom«. Meget inspiration hentede de fra ligesindede i Norge og Sverige. Man spørger uvilkårligt, om horisonten dog ikke rakte uden for Norden? Skete der ikke også her et opgør f. eks. med de klassiske sprogs dominerende stilling? I hvert fald for Tysklands vedkommende oplyser den udførlige artikel om græskundervisning i »Lexikon der Pädagogik«, 1965-udgaven, at den ophørte at være nødvendigt vilkår for universitetsstudier i 1901.

Fællesnævneren for det pædagogiske Venstres bestræbelser »blev ideen om samfundets fremadskridende demokratisering og humanisering«. Og den, der blev den fornemste talsmand for de nye synspunk-

ter i den psykologisk-politiske situation, der var opstået ved århundredskiftet, blev som tidligere nævnt historielæreren Johan Ottosen. Er han og Gertz ikke bogens helte? Med en antydning af en nutidsassociation bringer Skovgaard-Petersen et citat side 200, fra et foredrag af Ottosen 1891, idet han indskyder, at han var ikke så bange for en indoktrinering: »det måtte da være en mærkelig kortsynet og uintelligent lærer, som lagde nogen vægt på, om de unge mennesker får den samme opfattelse af den politiske situation efter 1891, som han selv har«.

Ottosens første indgriben i debatten om skolereform skete ved nytårsstid 1900 med avis- og tidsskriftartikler. Han ville ikke som privatskolebestyrerne nøjes med en tredje retning, han ønskede at gøre den højere skole til en »borgerhøjskole«. Han følte, »at til at løfte så tung en ting som en grundig ombygning af vor studenterskole måtte der et nyt politisk system«.

Det fik Danmark allerede året efter. Systemskiftet den 24. juli 1901, hvorved parlamentarismen omsider blev gennemført, er ved siden af genforeningen 1920 og befrielsen den 4. maj 1945 den glædeligste stund, vort folk endnu har oplevet i dette århundrede. Men herved føres handlingen ind på den politiske scene, og i kapitel 11 gøres der rede for den foregående udvikling under titlen »Latinskolen i den politiske magtkamp«. Den fandt sted på Højres og Estrups betingelser, og forfatningskampen gav ikke de stridende parter mulighed for at drage konsekvensen af den udvikling i samfundsliv og skole, der pegede mod en ændring af latinskolen til en bredere dannelsesskole. »Der måtte«, for atter at citere Ottosen, »nyt socialt syn og ny samfundsinteresser til magten«.

I systemskiftets regering, udgået af det sejrende venstreparti, blev ingen ringere end partiets fører, J. C. Christensen, kirke- og undervisningsminister. Bogens 12. kapitel hedder »Ministeriets initiativ«, og det handler om, hvordan den nye kultusminister efter fornyet henvendelse fra de private skolebestyrere i hovedstaden i efteråret 1901 om oprettelse af en tredje retning, i foråret 1902 bad sin departementschef, A. F. Asmussen, udarbejde et udkast til en »lov om højere almenskoler i Danmark«.

Udkastet, som gengives i bogen side 237, røber inspiration fra den norske skolelov 1896, og her møder vi Asmussens hånd, men det

er Gertz's ånd, der præger de bemærkninger, der kom til at ledsage lovforslaget, selv om de berørte skoleformer, folkeskolen og realskolen, blev »hørt« forinden (men ikke universitetet!).

Regeringsforslaget fremsat i efteråret 1902 gik ud på, at den højere undervisning principielt skulle være en statsopgave. Alle, der havde evner dertil, skulle få mulighed for at opnå en højere teoretisk skoleuddannelse. Ved oprettelse af en fireklasset mellemskole skulle der skabes en organisk forbindelse mellem folkeskolen og en treklasset »ungdomsskole«. Hertil skulle piger have samme adgang som drenge. Den hidtil todelte undervisning skulle nu deles i tre linier, således at den matematisk-naturvidenskabelige og den klassisk-sproglige linie blev suppleret med en tredje linie, der skulle lægge hovedvægten på de moderne kultursprog, idet – som det hed i bemærkningerne – »det må erkendes, at en solid og værdifuld human almindelse af den art, som det bør være ungdomsskolens opgave at meddele sine elever, lige så godt kan erhverves gennem studiet af de nyere kultursprog og deres litteratur som gennem studiet af de klassiske oldsprog«.

Kapitel 13 gør rede for »skolesyn i folketinget«. Som tidligere nævnt var det den nyvalgte Johan Ottosen, der var reformvenstres og dermed regeringspartiets ordfører i folketinget. I sin tale ved lovforslagets første behandling fremhævede han, at det var en bred kreds af »vor gamle latinskoles lærere«, dette lærerkorps' centrum og venstre, der stod bag lovforslaget. De havde erfaret, at kun en lille brøkdel af den gamle latinskoles elever havde haft virkelig udbytte af det klassiske sprogstudium. De havde anderledes brug for kendskab til de sprog, som tales af de folk, der i nutiden har den »største betydning«. Derfor ville man indføre den tredje retning. Men lovforslaget havde et videre sigte. Det sigtede mod »enhedsskolen«, en organisk sammenhæng i skoleforløbet, der havde vidtrækkende sociale og pædagogiske perspektiver. Han fik tilslutning fra socialdemokratiets ordfører, F. J. Borgbjerg, der fremhævede, at børn fra arbejderklassen nu fik lettere adgang til et skoleforløb, der kunne gøre det muligt for dem at nå så vidt, at de kunne præge bureaukratiet.

Kun fra grundtvigsk side, med den moderate Harald Holm som talsmand, mødte forslaget modstand. Han frygtede, at den forbindelse, det ville skabe mellem børneskolen og eksamensskolen, ville lægge et voldsomt tryk på undervisningen i folkeskolen. Det betød, »at den

danske folkeskole kun er god nok til 11 års alderen«, hvor de gode hoveder ville blive optaget i mellemskolen for at blive suget ind i et dådløst bogliv. Det ville igen betyde, at kløften i folket mellem de bogligt og de praktisk begavede uddannede blot ville blive ulykkeligt uddybet. Harald Holm stod i en tragisk politisk situation. Indtil forliget med Estrup i 1894 var det grundtvigianerne, der havde præget Venstres skolepolitik. De havde intet til overs for »den sorte skole«. Deres eneste positive bidrag til dens udvikling havde været indførelsen af oldnordisk som fag i dens øverste klasser 1871 »mest som symbol«, skriver Skovgaard-Petersen lidt for undervurderende side 230. Men da grundtvigianernes indflydelse med det moderate venstres nederlag ved valget i 1895 var sunket ned mod nulpunktet, var det nu, som Holm selv sagde under sin ordførertale, citeret side 257, et andet Venstre, der førte an, en gruppe, »der havde sit midtpunkt i den opfattelse, der rører sig i studenterkredse, bl. a. i studentersamfundet«. Det afgørende var imidlertid, at J. C. Christensen med hele sit følge lyste lovforslaget i kuld og køn. Den egentlige begrundelse for denne i taktisk henseende enestående begavede politikers holdning i denne sag er ikke belyst, og her som i andre situationer må historikeren beklage, at J. C. Christensen ikke ønskede at efterlade sig noget privatarkiv.

Kapitel 14, »Uro i kulisserne«, bringer os bag ved den politiske scene, til de forskellige skoleorganisationer, der nu gav deres besyv med for at påvirke den politiske beslutningsproces, en indflydelse, som organisationerne senere hen i århundredet har forstået at udøve med virtuositet. Skovgaard-Petersen tager her anledning til at fremsætte den mere generelle hypotese, at efter systemskiftet blev det især landstinget, der var modtagelig for interessegruppernes påvirkning. Det lykkedes her realskolernes forening, der betragtede lovforslagets skoleforløb som en trussel mod disse skolers fremtid, at få det højredominerede landsting til at reducere mellemskoleeksamen til en årsprøve og oprette en fortsættelsesklasse afsluttet med en realeksamen under offentlig kontrol. For piger kunne afholdes en særlig pigeskoleeksamen i 17 års alderen.

»Resultatet«, beskrevet i kapitel 15, indeholdt udover redningslinen til realskolerne ingen væsentlige nydannelser. Betegnelsen »ungdomsskolen« ændredes dog til »gymnasium«, idet også andre skoler kunne

gøre krav på den førstnævnte betegnelse. Den endelige vedtagelse af loven ved »eneste behandling« i folketinget skete med stort flertal, og den 24. april 1903 fik den kongens underskrift.

Når en lov er vedtaget, står det tilbage at følge den op med administrative retningslinier i form af anordninger, bekendtgørelser og cirkulærer. Det blev i første række Gertz' opgave, og han udfoldede i de følgende år en utrolig flid, bevidnet af omfattende brevveksling med de skolefolk, han rådførte sig med, især Georg Bruun i Kolding og S. L. Tuxen. Hans virksomhed blev brat afbrudt i 1906, da han trak sig tilbage og blev afløst af Tuxen, en af skolens egne mænd, som heltidsansat undervisningsinspektør for de højere almenskoler. Mohren havde gjort sit arbejde – mohren kunne gå! – Forinden havde – allerede i årene 1901–03 – ikke mindre end ti af statsskolernes tretten rektorer – alle cand. philol.er og nu over 60 år – forladt den synkende klassiske skude.

Dette forløb belyses i kapitel 16, »Den nye skole, en oversigt«. Den giver et udblik over reformens praktiske resultater i de to årtier, der fulgte efter dens vedtagelse. Dens gode virkninger var øjensynlige. Der kom nye undervisningsplaner, der blev indrettet en pædagogisk læreruddannelse som nødvendigt supplement til faguddannelsen, elevtilgangen voksede, og det lag, hvorfra eleverne kom, blev gjort bredere både til mellemskole og gymnasium. Og pigerne kom med i stigende tal.

Men reformen medførte også skuffelser. Privatskolerne i hovedstaden måtte endnu i mange år kæmpe med store økonomiske vanskeligheder. De blev først løst under første verdenskrig, da staten og hovedstadskommunerne trådte til og overtog en række skoler i 1918. Året efter kom også private gymnasieskoler i det øvrige land under statens vinger.

Det tryk, som Harald Holm havde frygtet for, at mellemskolens eksamenskrav ville lægge over folkeskolens undervisning, undgik man ikke, og der var universitetsfolk, der hævdede, at gymnasieundervisningens niveau var sænket. Heller ikke den pædagogiske fornyelse, som lovens ophavsmænd havde drømt om, kom til at svare til forventningerne. Der var voksende kritik både over for almenskolens struktur og indhold, og det hørte med til baggrunden for nedsættelsen af den store skolekommission i 1919.

Det afsluttende kapitel 17 indeholder »Sammenfatning og konklusion«.

sion«. Betegnelsen »almenskole« udtrykte, at skolen skulle være tilgængelig for alle, der havde evner og anlæg for at få udbytte af dens undervisning. I hvilket omfang den blev det, belyses statistisk, også ved en speciel undersøgelse, omtalt side 306, som en af lærerhøjskolens studerende, nu cand. pæd. Olaf Ries har foretaget vedrørende elevernes sociale tilhørsforhold ved de kommunale mellemskoler i København 1908–13. Den viser, at det var de sociale mellemlag, der fik størst udbytte af mellemskolens tilbud. Betegnelsen »almenskole« gjaldt også indholdet af undervisningen og tilsigtede en dannelse, der svarede til tidens og samfundets krav. Der var forsåvidt skabt en tilnærmelse til en forening af begreberne dannelse og demokrati.

Vagn Skovgaard-Petersens afhandling er et eksempel på, at kulegravning af en lovgivnings baggrund og forløb er et frugtbart emne for historieforskningen. Med rette siger han selv side 250, at »det er en snart gammel tradition, at fremtidsvisionerne på tinge i særlig grad rulles op ved behandling af grundlovs- og skolelovsforslag«. Og det har altid givet genlyd i kulisserne og i den offentlige debat. Den scene, der rulles op for i Skovgaard-Petersens afhandling, har jeg med betydning til Raffaels »skolen i Athen« kaldt »skolen i København«. Men hele Danmark er med, og selv om der kan påvises svagheder ved samfundsbilledet i kapitel 4, giver de følgende kapitler et indblik i tidens problemer og anskuelser, der også åndshistorisk er både omfattende og uddybende. Det er, som jeg indledningsvis bemærkede, noget af en opdagelsesrejse at følge Vagn Skovgaard-Petersen på hans undersøgelses vej. Han er en erfaren og kyndig vejviser, og de fejltrin, der er bemærket under færden, er få og uvæsentlige. Hans fremstilling honorerer de klassiske krav til historieskrivning; han skriver »sine ira et studio«, uden had og forkærlighed, og dog levendegør velvalgte citater en debat, som gang på gang genkalder problemer, vi kender fra dagens Danmark. Og bag den nøgterne fremstilling mærker man glæden ved at påvise hidtil ikke erkendte sammenhænge – opdagerglæden.

Skovgaard-Petersen omtaler selv i sit forord side 9 Institut for Dansk Skolehistorie som »et lille, men inspirerende og tankefrodigt miljø«. Under henvisningerne til den trykte litteratur anføres der syv afhandlinger fra *Årbog for Dansk Skolehistorie*, udgivet af Selskab for Dansk Skolehistorie, der virker i nært samarbejde med instituttet. Jeg har alle-

rede nævnt et eksempel på en undersøgelse, der er foretaget af en af dem, der har deltaget i det laboratoriearbejde for historiestuderende, der foregår her på lærerhøjskolen – og det er ikke det eneste. Side 158 omtaler Skovgaard-Petersen, at den pædagogiske fornyelse af undervisningsfagene, der fandt sted omkring århundredskiftet, fortjener en nærmere behandling, når det bliver muligt at skrive undervisningsfagernes historie. Det er en af de opgaver, der står på instituttets arbejdsprogram. Den nærmestliggende er dog en samlet redegørelse for hovedtræk af dette århundredes skolehistorie, som dette arbejde danner en naturlig indledning til. S. 365 omtales »en fortsættelse af nærværende arbejde«. Det vil kunne fuldføre den skitse vedrørende udviklingen efter 1903, som afslutter Skovgaard-Petersens doktorafhandling. Der ligger således stadig rige forskningsopgaver at løse for Vagn Skovgaard-Petersen, på baggrund af dette grundlæggende værk om systemskiftet i den højere skole i Danmark.

Kilder til friskolernes historie

Af EILIF FRANK

Ved afslutningen af den resultatrige indsamling af kilder til friskolernes historie, der har været igang siden 1969, har red. bedt indsamlingens primus motor, friskolelærer *Eilif Frank* om at give en sammenfattende bedømmelse af arbejdet med en antydning af de større perspektiver.

I de foregående år har årbøgerne for dansk skolehistorie omtalt og refereret til indsamlingen af kilder til friskolernes historie. Her vil jeg forsøge en mere samlet redegørelse for indsamlingen, dens baggrund og resultater.

Indsamlingen begyndte i 1969. Institut for Dansk Skolehistorie indledte dette år et samarbejde med Dansk Friskoleforening. Samarbejdet gav sig i starten udtryk i en rundskrivelse fra instituttet og foreningen til samtlige danske friskoler og til folk, som havde tilknytning til den danske friskolebevægelse. Skrivelsen opfordrede til at redde og sikre kildemateriale til bevægelsens historie. I skrivelsen stod bl. a.: »Interessen samler sig om breve til og fra folk, der har haft tilknytning til friskolebevægelsen, desuden om dagbøger, protokoller, regnskaber o.l.«

Forskellige forhold danner baggrund for indsamlingens iværksættelse. Et af de mest iøjnefaldende er 60'ernes stærke ændringer i den danske samfundsstruktur. Især landsbymiljøerne ændrede karakter, eller blev endog ligefrem opløst. Sammenfaldende hermed er de folkelige bevægelsers overlevelselsesproblemer. En del gamle friskoler måtte lukke, og andre kom stærkt i farezonen. Mødetrætheden bredte sig også blandt friskolefolk. Der kom stadig færre folk til de traditionelle friskolemøder. Det var berettiget at stille spørgsmål om bevægelsens fortsatte beståen. For historie- og friskoleinteresserede var en bekymring for kilderne til disse skolers historie ret nærliggende. Fra bekymringen til en ide om en redningsaktion var der ikke langt. Lidt længere var der til ideens udførelse, for hvem skulle tage initiativet, og hvordan skulle en sådan aktion organiseres?

Sådan som jeg så det, måtte det mest rigtige være at organisere en indsamling af kilder til friskolernes historie i nært samarbejde med

faghistorikere. Ud over at redde og sikre kilder, kunne indsamlingen derved komme til at tjene endnu et formål, nemlig at gøre historieforskere opmærksom på og forhåbentligt engageret i det store stofområde. Som professor, dr. phil. Roar Skovmand gjorde opmærksom på i et foredrag i 1966 i anledning af 150-året for Chr. Kolds fødsel, havde danske historieforskere ikke vist friskolen større interesse. Der er skrevet en del om friskolernes historie, men næsten udelukkende af folk, der selv har hørt til i bevægelsen. Den form for historieskrivning bør ikke ringeagtes, men det skrevne har en tilbøjelighed til at blive i miljøet. Nyvurderinger bliver vist også sjældent fremherskende i den form for historieskrivning.

Der var mange, der følte et behov for en redningsaktion. Det var i det mindste mit indtryk, da jeg rejste spørgsmålet om de kilder, der stod i fare for at gå til grunde, på en generalforsamling i Dansk Friskoleforenings Fyns-afdeling. Men hvordan sagen skulle gribes an forblev uafklaret.

Det blev Institut for Dansk Skolehistorie under Roar Skovmands ledelse, der fik sat skred i tingene. Jeg rejste problemet for Roar Skovmand, da jeg havde orlov for at læse historie ved Danmarks Lærerhøjskole i København i 1968–69. Roar Skovmand var lige fra begyndelsen positivt indstillet over for tanken om en indsamling. Efter en del samtaler, hvori afdelingsleder, cand. mag. Vagn Skovgaard-Petersen også deltog, blev vi enige om, at instituttet skulle foreslå Dansk Friskoleforening et samarbejde.

Ved formanden for Dansk Friskoleforening, Frits Bjerre, lederen af friskolen i Bøvlingbjerg, blev samarbejdet etableret. Jeg tror den form, vi fandt frem til, var rigtig. Med foreningen og instituttet i ryggen har det været let at arbejde i marken. Statens humanistiske forskningsråd har støttet økonomisk.

Det blev da min opgave at tage rundt i landet og opsøge folk, der havde eller havde haft tilknytning til friskolebevægelsen. I første omgang var kun Fyn målet for indsamlingen, men ret hurtigt blev hele landet inddraget ud fra den erkendelse, at bevægelsen var landsomfattende og vanskeligt kunne behandles som et mere eller mindre lokalt fænomen.

Talrige blev besøgene efterhånden, men overalt blev jeg mødt med en enestående gæstfrihed, hjælpsomhed og forståelse for arbejdets betydning. Gang på gang fik jeg at vide: »Hvor er det godt, at nogen

vil tage sig af dette arbejde«. Denne forståelse samt opmuntring fra instituttet og foreningen har været en uundværlig inspiration i arbejdet.

Det har været et arbejde, som har givet mig personligt mange gode oplevelser. Blandt disse var besøget hos den i vide kredse kendte mejeriejer Valdemar Hansen i Osted. Når jeg opsøgte ham, skyldtes det, at han i en årrække havde været formand for Dansk Friskoleforening. Skønt gammel af år – 90 – var han stadig en god fortæller. Igennem hele sit liv havde han levet stærkt med i det folkelige arbejde. De danske Gymnastikforeninger havde således hans store interesse. Også her kom han frem i forreste række. Mange initiativer har han taget eller været blandt dem, der tog dem. Nævnes kan her Den frie Lærerskole i Ollerup. Uden ham havde denne skole sikkert ikke eksisteret. Foruden oplevelsen ved at være sammen med en så ung og levende 90-årig blev en stor kasse med breve og andet dokumen-



Gislev friskole på Fyn, et stråttækt vinkelhus bygget 1872. Forbilledet var den første fynske friskole, Christen Kolds i Dalby, der var bygget tyve år tidligere. Fotografiet, der er fra 1890'erne, da skolen havde omkring hundrede elever, viser læreren, Ludvig Gammelgaard, i færd med at save brænde, assisteret af sin søn, den senere forstander for Roskilde højskole Hjalmar Gammelgaard. Til venstre for pumpen står fru Tinne med sit strikkesøj.

tarisk materiale resultatet af besøget. Valdemar Hansen døde to måneder senere. Jeg kunne nemt være kommet for sent.

Mine besøg er ellers ofte gået til tidligere formænd for nedlagte friskoler. Af disse har jeg modtaget forhandlingsprotokoller, regnskabsbøger o.l. Fra begyndelsen anså jeg det som min opgave først og fremmest at redde arkivalierne fra disse skoler, da sådanne arkivalier i sagens natur står i størst fare for at gå til grunde. Arkivalierne bliver i almindelighed opbevaret i første generation, men allerede når den næste skal til at overtage dem – oprydning i dødsboer – står de i stor fare for at blive destruerede.

Blandt de mange protokoller og dagbøger, der herved er blevet sikret, vil jeg specielt fremhæve en, og det er Chr. Kolds skoledagbog fra Dalby. Jeg kan selvfølgelig ikke påstå, at dagbogen ville være gået til grunde, dersom jeg ikke havde sikret den for arkivet, men det kan vist ikke diskuteres, at det var rigtigt, at der var en, der var forpligtet til at sikringen fandt sted, da Dalbyskolen blev nedlagt i 1971.

Fundet af nogle af Klaus Berntsens håndskrevne erindringer hører med til oplevelserne i indsamlingsarbejdet. De lå godt gemt i Klaus Berntsens gamle friskole i Højby lidt syd for Odense. I første omgang blev papirerne kun lånt til gennemlæsning og kopiering. Rigsarkivet fik på denne måde en kopi af de originale optegnelser.

Blandt de privatarkiver, der er tilgået friskolearkivet, kan nævnes friskolelærerne Jørgen Nielsen og Thomas Nørrelunds, fra henholdsvis Nr. Lyndelse og Haastrup friskoler. Det sidste arkiv blev fundet efter et stort og spændende opsporingsarbejde. Mange mennesker rundt omkring i landet måtte kontaktes før resultatet var i hus. Uden tvivl kan langt flere betydningsfulde arkiver findes, dersom der blev mere tid til rådighed.

Jeg har i indsamlingsarbejdet besøgt mange ældre mennesker, og jeg har altid været meget glad for disse besøg. Disse mennesker har i reglen vist den største interesse og hjælpsomhed. De har med stor glæde fortalt om det, de i deres yngre dage var optaget af og levede med i. Ved sådanne besøg har jeg brugt båndoptageren, men det må erkendes, at det har været alt for få gange.

Blandt det materiale, der er indsamlet kan fremhæves forhandlingsprotokoller og breve til og fra Dansk Friskoleforening. Forhandlingsprotokollerne går helt tilbage til foreningens stiftelse i 1886. Brevene er fra forskellige perioder. De kan fortælle om foreningens virksomhed,

argumenter for eller imod vigtige afgørelser. Mange af brevene er fra politikere og ledende friskolefolk. Herved er sikret et meget vægtigt kildemateriale til undersøgelser af bl. a. friskoleloves tilblivelse. Nævnes kan også friskolebladet »Bavnen«s arkivalier blandt det indsamlede materiale.

Disse arkivalier danner sammen med de enkelte skolers og de private arkiver et stort mønster, som til stadighed bør udfyldes, så større sammenhænge kan opleves og erkendes.

Det er blevet min erfaring, at der findes meget værdifuldt kildemateriale ude blandt folk – kildemateriale, der holdes tilbage, enten p. g. a. beskedenhed eller misforstået veneration. De fleste skal opsøges og besøges. Uden et besøg finder aflevering som regel ikke sted. Derfor skal der bruges megen tid til et sådant arbejde. Der skal ligeledes bruges tid til rolig indlevelse i problemstillinger og til personkendskab, familieforhold m. m. Besøgene skal forberedes. Man skal kende noget til forholdene, når man kommer ud, ellers bliver man naturligvis ikke mødt med den helt nødvendige tillid, der er afgørende for, at besøget kan blive positivt. Indsamlingsarbejdet må derfor forenes med en form for forskerarbejde. Dette forskerarbejde kan i det lange løb være vanskeligt at forene med et lige så krævende skolearbejde.

Det blev efterhånden klart for mig, at opgaven måtte søges løst på anden måde. Samtidig med at dette problem blev mere påtrængende, oplevede jeg stadig stærkere friskolebevægelsen som en uløselig del af de andre folkelige bevægelser. Efterhånden fandt jeg det endog rimeligt at spørge, om det ikke kunne være frugtbart at betragte de beslægtede bevægelser som en stor bevægelse. Forstået på den måde, at udgangspunktet var det samme, blot angrebsmålene var forskellige. Angrebsmålene var det bestående samfunds mere eller mindre stærke institutioner. Det kan således ikke være forkert at betragte højskolebevægelsen som et oprør mod universitetet og det dannelsesideal, som var rådende i universitetskredse. Derved blev højskolebevægelsen også et opgør mod den akademiske overklasse. Det ville ikke være rigtigt, at skille denne bevægelse fra fri- og valgmenighedsbevægelsen, som i sit væsen var et oprør, der var vendt mod den bestående kirke – den kirke, hvis barn var almueskolen. Her kommer friskolebevægelsen ind. Friskolens pionerer hentede inspirationen i højskolen og hos de grundtvigske præster. De gudelige vækkelser bliver i friskolebevægelsen ledet ind i det samlede oprør. Det akademiske oprør smelter her sam-

men med almuebevægelsen. Bevægelsen giver sig udtryk i utilfredshed med almueskolens indhold og undervisningsmetoder og i oprettelse af de mange friskoler i slutningen af 1800-tallet. Friskolebevægelsens folk søger stadig fremover og ind i vort eget århundrede kontakt til ledende folk i højskolebevægelsen ved bl. a. at invitere dem som talere til de store friskolemøder. Ligesom det blev helt selvfølgeligt for tidligere friskolelever at søge ind på højskolerne. Forbindelsen har op til vor egen tid været nem at få øje på. Mange ældre højskolefolk har vel også følt friskolebevægelsen som en del af deres egen bevægelse.

De mange skytte- og gymnastikforeninger står ligeledes i nær forbindelse med høj- og friskolebevægelsen, og de blev i store træk stiftede i den samme periode. Ofte bliver de samme personer ledende i de forskellige bevægelser. Foredragsforeningerne kan nævnes i samme åndedrag og de lidt senere oprettede danske ungdomsforeninger. Den sønderjyske sag lå bevægelserne stærkt på sinde, men ellers drejede den egentlige sag sig om selv at tage ansvaret for egen tilværelse. Med andre ord et forsøg på en frigørelse fra verdslige og åndelige autoriteter. Autoritetstroen skulle erstattes af fællesskabsfølelsen om det danske, det oprindelige. På dette grundlag måtte en ny kultur vokse frem. Hele bevægelsen kan forstås som en kulturkamp, hvori parterne stod med hvert sit dannelsesideal. Hvad der kom ud af kampen kan diskuteres, men det kan ikke diskuteres, at kampen fandt sted.

Hører andelsbevægelsen med? Den kan i det mindste vanskeligt adskilles fra højskolebevægelsen, omend traditionen i lærebogslitteraturen måske har dyrket den nære kontakt mellem højskolerne og andelsmejerierne mere end rigtigt var. De samme elementer om selv at tage ansvaret findes også her. Andelsbevægelsen er da at opfatte som en økonomisk frigørelseskamp. Idemæssigt kan den derfor uden større vanskelighed sættes sammen med de andre bevægelser. Andelsbevægelsen kunne kaldes oprørets forsøg på at magte den økonomiske side af sagen.

Kommer kulturkampen til udtryk på den politiske arena? Kan kampen om parlamentarismen ses i denne sammenhæng? Den politiske kamp havde selvfølgelig en baggrund i befolkningen, og er kulturkampen ikke netop denne baggrund? Oppositionspolitikere måtte hente deres støtte og styrke fra kredse ude i landet, og det er min fornemmelse, at de kredse stod de folkelige bevægelser nær. Kulturkam-

pen kunne vel også let komme til at føles meningsløs, dersom den ikke fik et politisk udtryk.

Kampen i sidste del af det forrige århundrede kan vurderes og bedømmes forskelligt, men resultatet af den var et andet Danmark. De institutioner, foreninger og partier, der blev skabt i kampårene, har kunnet leve og fungere næsten helt op til vor egen tid. Først i tresserne og halvfjerdserne kommer tydeligere opløsningstendenser i mønsteret. Det var disse opløsningstendenser, der fik mig til at bekymre mig for kilderne til friskolernes historie. I mit arbejde har jeg fået bekræftet, at min bekymring var og er berettiget. Efterhånden blev det mig klart, at et helt anderledes stort forsker- og indsamlingsarbejde burde iværksættes. Her kunne friskolebevægelsen da blive en del af helheden.

Men hvordan skulle jeg komme igennem de rigtige steder, så mine tanker og ideer kunne blive omsat til handling? Jeg fik muligheden, da jeg fik opfordring til at holde foredrag ved Selskabet for Dansk Skolehistories årsmøde i efteråret 1972 på Danmarks Lærerhøjskole i København. Foredragets titel var: »Indsamlingen af kilder til friskolernes historie. Resultat og perspektiver«. Efter at jeg havde redegjort for resultaterne og mine erfaringer, appellerede jeg til yderligere indsamlinger inden for andre folkelige bevægelser og en samordning af de allerede igangværende bestræbelser. Jeg tillod mig at sammenligne kampårene i sidste del af 1800-tallet med besættelsestiden og spurgte om disse ikke var lige så værdige til et samlet forskningsfremstød som besættelsesårene. Men jeg pointerede, at besættelsestidens forskningshistorie var god at tage ved lære af. Begyndelsen blev gjort af Jørgen Hæstrup. Hans første arbejde var at tage rundt i landet for at indsamle kilder, så kildegrundlaget for en senere forskning kunne reddes og sikres, men arkivstoffet blev ved sin eksistens en udfordring til forskning, som igen bevirkede, at endnu mere arkivstof blev reddet. Jørgen Hæstrups arbejde om modstandskampen blev en udfordring til andre om at gå igang med andre emner fra besættelsestiden. Der blev efterhånden mange forskere inddraget i arbejdet, og de ydede i en årrække en værdifuld indsats i forskningen af besættelsestidens historie. Med denne indsats in mente lod jeg foredraget munde ud i en opfordring til et større indsamlings- og forskningsfremstød i det forholdsvis uopdyrkede område, som den sidste del af forrige århundrede er. I det mindste når det gælder de folkelige bevægelsers historie.

Opfordringen resulterede i, at årsmødet nedsatte et udvalg, der lod opfordringen gå videre til Dansk Historisk Fællesforening. Her blev den godt modtaget, og der blev igen nedsat et udvalg som fik følgende sammensætning:

Amanuensis Claus Bjørn, Københavns Universitets historiske Institut. Overlærer Ole Warthoe-Hansen, Sammenslutningen af Lokalhistoriske Foreninger. Rigsarkivar, dr. phil. Johan Hvidtfeldt, Rigsarkivet. Arkivar Erik Korr Johansen, Erhvervsarkivet, Aarhus. Museumsinspektør Birthe Stig Jørgensen, Dansk Folkemuseum, Brede. Arkivar Helle Linde, Landsarkivet for Sjælland. Arkivar Willy Markvad, Arbejderbevægelsens Bibliotek og Arkiv. Skoleinspektør A. Strange Nielsen, Sammenslutningen af Lokalhistoriske Arkiver. Amanuensis Knud Prange, Lokalhistorisk Institut, København. Landsarkivar, dr. phil. Anne Riising, Landsarkivet for Fyn.

I udvalget repræsenterede jeg Selskabet for Dansk Skolehistorie. Udvalgsarbejdet tog godt to år. I sommeren 1975 blev der skrevet betænkning. I betænkningen foreslås, at der etableres et centralt organ i samarbejds-mæssig nær forbindelse med Rigsarkivet. Det skal da være dette organs opgave at sikre et så systematisk og udtømmende ind-samlingsarbejde som muligt. Ligesom det skal lede det omfattende registrering-sarbejde.

Det er nu mit håb, at dette organ bliver etableret, og at det vil blive initiativtager til nye indsamlingsaktiviteter, der igen kan virke inspirerende på dansk historieforskning. En forskning, der kan kaste nyt lys over et betydningsfuldt afsnit af vor kulturhistorie og måske lade os opleve bevægelserne – dermed også friskolebevægelsen – i nye og større sammenhænge.

Historie – kundskabsfag eller ånds-fag?

Om debatten siden århundredskiftet om historieundervisningens formål

Af LISE TOGEBY

Lektor *Lise Togeby*, der er uddannet som cand. scient. pol. og ansat ved Institut for statskundskab v. Aarhus Universitet, har i nogle år arbejdet med kvantitative lærebogsundersøgelser. I den forbindelse har hun gennemgået store dele af debatten omkring faget historie, som den er kommet til udtryk i de pædagogiske tidsskrifter i Danmark. Nedenstående artikel er et forsøg på at strukturere hovedsynspunkterne i denne debat.

Debatten om historieundervisningen har ofte diskuteret, om faget skulle være et kundskabsfag eller et ånds-fag, d. v. s. om meningen med undervisningen var at bibringe eleverne positive historiske kundskaber eller den var at virke opdragende og vækkende. For nogle var der tale om et dobbelt formål, for andre om et enten-eller. Skarpest blev uenigheden trukket op omkring skolebogsbetænkningen fra 1933. I betænkningen siges det, at man bestemt må fremhæve, »at Historie er et Kundskabsfag, og at Undervisningen har til Maal at give børnene de rigtigst mulige forestillinger om deres eget Folks Fortid og om dets Stilling mellem Alverdens andre Folk«. ¹ Mod dette protesteredes der i Højskolebladet: »hvorfor fortæller man overhovedet Historie, når det ikke er for at paavirke? Den blotte Kundskabsmeddelelse har da ingen Værdi i sig selv«. ²

Herom har striden stået i det meste af dette århundrede. Det var dog ikke kun et spørgsmål om vægten skulle lægges på kundskaber eller opdragelse. Ikke alle kundskaber er nyttige og ikke al ånd er redbon. Debatten drejede sig derfor også om hvilke kundskaber historieundervisningen skulle meddele og hvilke karakteregenskaber den skulle fremelske hos børnene.

Det er debatten om historieundervisningens formål, der vil være emne for denne artikel. Det har ikke været muligt at skelne klart mellem undervisningen i de forskellige skoleformer, men det er undervisningen

af børn i den skolepligtige alder interessen vil samle sig om. Tidsmæssigt vil artiklen dække debatten i det 20. århundrede, afgrænset til den ene side af det Sthyr'ske cirkulære om undervisningens indhold i folkeskolen fra år 1900 og til den anden side af de udkast til undervisningsvejledninger for folkeskolen, der blev udsendt i efteråret 1974.

Oplysninger om, hvilke overvejelser der er blevet foretaget om et undervisningsfags formål, finder man hovedsagelig to steder, nemlig for det første i ministerielle bekendtgørelser og betænkninger og for det andet i den pædagogiske fagpresse. Begge disse typer af kilder er forholdsvis let tilgængelige. I hvilket omfang den faktiske undervisning har levet op til disse formålsudtalelser vil det derimod være vanskeligt at sige noget om. Det vil være de programmatiske udtalelser, der bliver gjort til genstand for analyse i denne artikel. Til grund for artiklen ligger dels de officielle dokumenter dels de i det omhandlede tidsrum udkomne årgange af »Folkeskolen«, »Københavns Kommuneskole«, »Vor Ungdom«, »Dansk Pædagogisk Tidsskrift«, »Unge Pædagoger«, Dansk Historielærereforenings tidsskrift og »Det pædagogiske Selskabs årsberetninger«.

Indledningsvis kan der endelig være grund til at påpege, at en debat om historieundervisningens formål ikke foregår frit i luften svævende, men er nært forbundet med de tanker og ideer, der i øvrigt karakteriserer en given periode. Artiklen vil indeholde en redegørelse for nogle af de problemstillinger, der synes at have påvirket debatten om historieundervisningen, idet der vil blive gjort forsøg på at påvise, hvordan ændringen i synet på disse har ændret synet på historieundervisningens formål. Derimod vil der ikke blive gjort forsøg på at trække linjerne længere tilbage og finde materielle forudsætninger for ændringerne i de ideologiske forestillinger.

Modsat har overvejelserne over historieundervisningens formål haft konsekvenser for de tanker, man i øvrigt har gjort sig om historieundervisningen i spørgsmålene om stofvalg, undervisningsmetoder o. s. v.³ Disse spørgsmål vil kun stedvis blive berørt i denne artikel, da pladsen ikke tillader en mere indgående skildring.

Som baggrund for debatten om historieundervisningens formål, vil jeg først redegøre for det formelle grundlag for undervisningen i denne periode, d. v. s. for de ministerielle bekendtgørelser, anordninger og cirkulærer.

Den formelle ramme for historieundervisningen

Sammenligner man det danske skolesystem omkring århundredskiftet med skolesystemet i dag, er det mest karakteristiske ved datidens skolesystem, at der ikke eksisterede en fælles skole for alle børn i den skolepligtige alder.⁴ Foruden den offentlige skole på landet og i købstæderne fandtes der private friskoler, realskoler, og også latinskolerne havde deres børneklasser. Disse skoler havde hver deres særlige formål, der påvirkede undervisningens indhold også i historie. De fleste børn frekventerede dog den offentlige skole, men også i denne var undervisningen meget uensartet, afhængig af traditionerne og lærernes personlighed.

I et forsøg på at gøre undervisningen i den offentlige almue- og borgerskole mere ensartet udsendte den daværende kultusminister, biskop Sthyr i året 1900 et cirkulære om undervisningens indhold i de forskellige fag.⁵ Dette cirkulære overlevede skolelovene i de følgende år, og vedblev i princippet at være retningsgivende for undervisningen i folkeskolen indtil 1941. Om historieundervisningen siger cirkulæret: »At fremhjælpe en sund og kraftig Fantasi i Forbindelse med en varm og levende Følelse, særlig for vort Folk og Land, er Historieundervisningens Opgave. I sin Rigdom paa Eksempler, der henvende sig til Børnenes sædelige Værdsættelse og indvirke tilskyndende paa deres Vilie, er Historien et vigtigt sædeligt Opdragelsesmiddel«. Yderligere indeholdt cirkulæret en angivelse af, hvilket stof der burde gennemgås på de forskellige alderstrin. De nationale myter og sagn indtog her en fremtrædende plads. Det fremgår umiddelbart, at det er historiens opdragende funktion, der står i centrum i dette cirkulære.

Med *Almenskoleloven af 1903* fulgte udarbejdelsen af en selvstændig bekendtgørelse for undervisningen i den nye mellemskole.⁶ Om historieundervisningen hedder det heri: »Undervisningen i dette Fag har det Formaal at meddele Eleverne en vis Sum af positive Kundskaber, som skal orientere dem over Menneskeslægtens og særlig over den med os selv nærmest forbundne Menneskeslægts Livsløb, saavel hvad dens ydre Livstildragelser som hvad dens indre kulturelle Udvikling angaar. Denne Kundskabsmeddelelse skal dels virke udviklende og befrugten- de paa Elevernes Fantasi og Følelse ved at stille dem betydelige Personer og Begivenheder for Øje – og Skildringen bør her i saa høj grad som muligt bygges over ydre anskuelige Enkeltheder – dels bibringe

dem de almindeligste politiske og sociale Forestillinger (om Samfund, Stat, Regering, Love, Klasser, Partier o. s. v.) og derved give dem Hjælp til at faa Interesse for og Forstaaelse for det Samfund de tilhører«. Formålet er i denne bekendtgørelse klart et dobbelt, både kundskabsmeddelelende og opdragende, men vægten er lagt på kundskabsmeddelelsen.

Efter vedtagelsen af folkeskoleloven af 1937 var det almindelig erkendt, at det Sthyr'ske cirkulære ikke mere kunne være vejledende for undervisningen i folkeskolen. Der udsendtes derfor i 1941 *en bekendtgørelse*, der skulle erstatte cirkulæret.⁷ Man ønskede imidlertid ikke på dette tidspunkt at formulere nye formålsbestemmelser for det enkelte fag, men nøjedes med en angivelse af, hvilken stofmængde, der forventedes gennemgået ved afslutningen af det syvende skoleår. I stedet tilkendegav ministeriet, hvad det anså for at være formålet med hele folkeskolens undervisning. Det centrale var heri fremhævelsen af, »at Skolen gennem sin Virksomhed foruden at være kundskabsmeddelelende, maa være opdragende og karakterdannende«.

Nye formålsbeskrivelser for de enkelte fag fremkom imidlertid med *den blå betænkning, der udsendtes i 1960*, og som var den undervisningsvejledning, der knyttede sig til folkeskoleloven af 1958.⁸ Heri hedder det om historieundervisningen, at den skal »vække og udvikle elevernes interesse for, hvorledes mennesker har levet gennem tiderne og har skabt såvel svundne tiders kulturer som de bestående kulturformer«. Videre siges der noget om, at man skal gøre eleverne interesseret i internationalt samarbejde og at man skal vænne dem til at opfatte folkeslagene som ligeberettigede. Centrum i denne formålsangivelse er hverken det kundskabsmeddelelende eller det opdragende, men begrebet »at vække den historiske interesse«. Den blå betænkning var indtil 1976 den officielle undervisningsvejledning for den danske folkeskoles historieundervisning.

Udover disse ikraftsatte undervisningsvejledninger foreligger der to udkast til undervisningsvejledninger for historieundervisningen, der imidlertid aldrig er blevet sat i kraft. Hvad angår det første nedsattes der i 1930 et udvalg med henblik på en revision af skolebøgerne i en »videnskabelig, kulturhistorisk og fredsvenlig Aand«. Dette udvalg gennemførte en dybtgående undersøgelse af historieundervisningens formål, stofvalg, metoder og fremsatte forslag til ændring af det Sthyr'ske cirkulære. Den meget omtalte *betænkning fra 1933*⁹ fik dog

ingen praktiske konsekvenser. Det grundlæggende synspunkt i betænkningen var som omtalt, at historieundervisningen skulle være kundskabsmeddelende.

Endelig udsendtes der *i efteråret 1974* i forbindelse med arbejdet med den nye folkeskolelov en række *udkast til nye undervisningsvejledninger*, herunder een for historie.¹⁰ Med udgangspunkt i nyere fag-didaktiske overvejelser beskrives historieundervisningens formål i undervisningsvejledningen ved hjælp af operationelle adfærdstermer. Eleverne skal erhverve sig viden, færdigheder og tage stilling. Om historieundervisningens formål hedder det i udkastet: »Formålet med undervisningen er, at eleverne på grundlag af kildemateriale og fagligt begrundede opfattelser erhverver sig viden om tidligere tiders levevilkår, tankesæt og samfundsforhold. I arbejdet med forskellige perioder fra Danmarkshistorien og verdenshistorien skal eleverne forsøge selv at danne sig forestillinger om fortiden og have mulighed for personlig oplevelse og fantasirig udfoldelse.

Der tilstræbes, at eleverne opnår en vis færdighed i at finde oplysninger, drage slutninger af kildemateriale og tage standpunkt til historiske skildringer.

Undervisningen skal bidrage til, at eleverne forsøger at tage stilling til problemer ud fra forskellige synspunkter og begrunde deres opfattelse«. ¹¹

Dimensioner i formålsdebatten

Hensigten med dette afsnit er at skitsere en forståelsesramme for den egentlige gennemgang af formålsdebattens forløb. Det er karakteristisk for denne debat, at den har været præget af en række tilbagevendende problemstillinger, der har optrådt i stadig nye forklædninger. Disse problemstillinger er til en vis grad blevet presset ned over historieundervisningen udefra, fra samfundet og fra videnskaben. Udgangspunktet for debatten har hele tiden været spørgsmålet om historieundervisningens forhold til skolens generelle målsætning. Men ind i denne debat har viklet sig spørgsmålet om historieundervisningens forhold til den historiske forskning. Og ind i begge disse spørgsmål har viklet sig samtidens overvejelser over erkendelsesteoretiske problemer. Endelig har ændringer i samfundets moralopfattelse og udviklingen i den

pædagogiske tænkning også øvet indflydelse på debatten om historieundervisningens formål. Alt dette bliver så at sige dimensioner i formålsdebatten, der hver for sig kunne anvendes til at strukturere debatten med. Som strukturingsprincip er imidlertid her valgt hoveddimensionen, spørgsmålet om historieundervisningens forhold til folkeskolens generelle mål. Undervejs vil der blive gjort forsøg på at påvise, hvorledes de andre dimensioner spiller ind og påvirker debatten. Her vil nu de vigtigste dimensioner blive omtalt.

Den danske folkeskole har altid haft et erklæret dobbelt formål, idet den, som det klart siges i 1941-bekendtgørelsen, både skulle være kundskabsmeddelende og opdragende. Spørgsmålet blev da, i hvilket omfang historieundervisningen kunne bidrage til dette dobbelte formål. Om kundskaberne måtte der naturligvis kræves, at de var nyttige. Men var historiske kundskaber det? Til tider er det blevet hævdet, at positiv historisk viden var nødvendig, hvis man skulle begå sig i samfundet. Andre gange har man mere fremhævet de arbejdsmetoder og de færdigheder, eleverne kunne lære i historietimerne. Med hensyn til det opdragende mente man længe, at det historiske stof direkte kunne anvendes til at påvirke børnene. Senere lagde man mere vægt på den kritiske sandhedssøgen, der kendetegnede de historiske arbejdsmetoder. I en periode havde historielærerne imidlertid vanskeligt ved både at argumentere for nytten af de historiske kundskaber og ved at forsvare den direkte holdningspåvirkning. I stedet tog man da tilflugten til at vække børnenes historiske interesse. De tre her omtalte synspunkter på historieundervisningens opgave – at den skal være kundskabsmeddelende, at den skal være opdragende og at den skal vække den historiske interesse – har det til fælles, at udgangspunktet er, at samfundet stiller visse krav til børnene. Det er den i samfundet opsamlede fond af viden og holdninger, man ønsker at give videre til børnene. Med mellemrum har dog også et andet synspunkt optrådt i debatten, nemlig det at man i stedet burde tage sit udgangspunkt i barnets egne behov, d. v. s. i barnets krav til samfundet. Spørgsmålet til historieundervisningen må da blive, hvorved den kan bidrage til at opfylde barnets behov.

Hovedsondringen går således mellem dem, der mener *undervisningen skal varetage børnenes behov* og dem, der mener *undervisningen skal varetage samfundets behov*. Blandt dem, der mener undervisningen skal varetage samfundets behov, kan man derefter sondre mel-

lem dem, der mener, at undervisningen skal være *kundskabsmeddelende*, dem der mener den skal være *opdragende* og endelig dem, der mener at den skal *vække den historiske interesse*.

Historielærerne har altid ønsket, at der skulle være en nøje overensstemmelse mellem historieundervisningen og *den historiske videnskab*. Dette betyder, at debatten om historieundervisningen har været stærkt påvirket af ændringerne i synet på den historiske forskning. Omkring århundredskiftet betød anvendelsen af kildekritiske metoder, at den traditionelle historiske viden i mange tilfælde blev problematiseret. Det man tidligere havde anset for sandhed viste sig at være digt og opspind. Den nye historieforskning fremkaldte derfor krav om ændring af kundskabsindholdet i historieundervisningen og satte spørgsmålstegn ved den opdragende side. Så længe man stolede på de kildekritiske metoders anvendelighed til at skaffe pålidelig viden bestod problemet for historieundervisningen altså primært i at være på højde med den historiske forsknings resultater. En ny krise i forholdet mellem forskning og undervisning opstod med tvivlen på forskningens objektivitet. Hvis den historiske forskning overhovedet ikke var i stand til at producere objektiv pålidelig viden, havde historieundervisningen vanskeligere ved at knytte til ved *historieforskningens resultater*. Tilbage som det centrale blev *historieforskningens metode*. Skulle historieundervisningen producere nyttige kundskaber måtte det altså blive en indlæring i historisk metode, og skulle den virke opdragende måtte det være den kritiske forskerholdning, der blev givet videre til børnene.

Erkendelsesteoretiske overvejelser er altså blevet af betydning for historieundervisningens forhold til den historiske forskning. Men erkendelsesteoretiske overvejelser har også øvet indflydelse på, hvorledes historielærerne har fortolket deres opdragende funktioner. Så længe de fleste lærere hældede til den forholdsvis ukomplicerede opfattelse, at der eksisterede visse indiskutable menneskelige værdier symboliseret af Gud, konge og fædreland, skabte opdragelsesfunktionen ingen problemer. Men med værdikonflikterne og senere med det man kan kalde værdirelativismen opstod problemerne. Hvis der eksisterede mange forskellige lige værdige »værdiforestillinger«, som det kaldes, hvilke skal lærerne da give videre til børnene? I debatten om historieundervisningen sker der det, at man ikke længere mener at kunne bibringe eleverne egentlige holdninger, men at man ønsker at påvirke dem til

selvstændigt at tage stilling til spektret af holdninger, til »værdiforestillingerne«.

På baggrund af disse dimensioner i målsætningsdebatten vil den faktiske debat om historieundervisningens formål herefter blive analyseret. Det vil ske i fire afsnit svarende til de fire hovedsynspunkter, der er blevet afledt af overvejelserne over folkeskolens målsætning. I første afsnit omtales det synspunkt, at det er undervisningens primære formål at tilfredsstille visse grundlæggende behov hos barnet. De tre andre afsnit omtaler de synspunkter, der ønsker undervisningen i lyset af samfundets behov. I andet afsnit omtales synspunktet, at undervisningens formål er at være kundskabsmeddelende. I tredje afsnit omtales synspunktet, at undervisningens formål er at være opdragende og holdningsdannende, og endelig i fjerde afsnit omtales retrætesynspunktet, at historieundervisningens formål er at skabe historisk interesse. Indenfor hvert af disse afsnit vil gennemgangen i hovedsagen være kronologisk, så det skulle være muligt at iagttage, hvorledes disse hovedsynspunkter dels fortsat består, dels ændrer form.

Historieundervisningens formål:

Tilfredsstillelse af grundlæggende behov hos barnet

Om dette synspunkt er der allerførst det at sige, at det aldrig har været dominerende i debatten, og at når det er blevet fremført har det altid været som en reaktion på skolens officielle linje eller som en reaktion på nye tanker om historieundervisningen.

Et tilbagevendende problem for historieundervisningen har været at skulle formidle den historiske videnskabs indhold til børn, ja endog til små børn. Mange forsøg på at forny historieundervisningen er foregået ud fra et ønske om at bringe historieundervisningen i bedre overensstemmelse med den historiske videnskab. Mod disse forsøg er der til gengæld blevet protesteret i barnets navn, idet man har henvist til, at børnene ikke evnede at leve op til denne videnskabelighed. Med Grundtvigs skældsord »drengevidenskabelighed« stemplede man disse bestræbelser. Barnets behov for historie og billeder, for forestillinger blev stillet op overfor hensynet til videnskaben.

Den kildekritisk begrundede historierevision omkring århundredskiftet betød overført til historieundervisningen, at der blev rejst krav om en udrensning af myter og sagn. Men mange protesterede herimod med

henvisning til børnenes behov. I 1901-årgangen af Vor Ungdom formuleredes hensynet til barnet udførligt af Sorø-læreren J. E. Boesen.¹² Historie skulle gives børn i form af historier. Når børneskolens undervisning alt for tidligt gik ud over det rent fortællende, billedgivende, da forsyndede man sig mod »den naturlige Grundlov, at der kun skal gives enhver efter Trang og Tarv, og at hvad der er ud over det, er af det onde«. Og børnenes trang gik til historier og eventyr.

Mest konsekvent er dette synspunkt blevet formuleret af Vilh. Grønbech i et foredrag i Det pædagogiske Selskab i 1927.¹³ Foredragets udgangspunkt var, at man ved tilrettelæggelsen af historieundervisningen skulle stille spørgsmålet »Hvad behøver Barnet til at leve med?« Om samtidens historieundervisning sagde Grønbech, at den udelukkende var tilrettelagt ud fra hensynet til hvad barnet kunne få brug for som voksen: »den moderne Skole tager ikke det mindste Hensyn til Barnet, men vil hurtigst muligt skabe voksne Mennesker«. Grønbech påviste hvordan de gængse historiebøger var påvirket af videnskabens forsøg på at skabe erkendelse, der for børnene kun blev til abstrakte indholdstomme sætninger. Barnets grundlæggende trang var trangen til at skabe billeder. Børnene skulle fyldes med billeder og indtryk, med noget der kunne give dem evnen til at opleve begivenhederne: »Barnet skal have levende Næring; det skal ikke stilles overfor Love og Principper, men det skal fyldes med Skikkelser og Begivenheder, de store Personligheder i Kamp og Sejr, i Liv og Død! Det skal have et Materiale som hele dets Drømmeliv kan støtte sig til, saa dets Følelser ikke fører det ud i Fantasteri«. Det er en pointe hos Grønbech, at det ikke kun er for at barnet kan have det rarer, at man skal tage sit udgangspunkt i barnets behov for billeder, men at det kun er på baggrund af sådanne billeder og forestillinger, at barnet siden kan modnes og opnå virkelig forståelse som voksen, og ikke blot erhverve sig tom viden.

I en ny version optræder kravet om at tage udgangspunkt i barnets behov og ikke i den voksnes måde at anskue historie på, i forbindelse med det man har kaldt den anti-autoritære pædagogik i 60erne. I en artikel i Unge Pædagoger fra 1967 kritiserer Egon Clausen den blå betænkningens formålsangivelse.¹⁴ Fejlen ved den blå betænkning er, hævder Egon Clausen, at eleverne her er set oppe fra, fra et kateder, fra et dannelsesniveau, hvorfra man vil pådutte dem en viden. Egon Clausen foreslår, at man vender synsvinklen om og i stedet finder ud af,

hvorfor børn har et behov for at lære historie. Det har de, hævder han, fordi de har en enormt behov for at fæstne sig i strømmen af daglige begivenheder og komme til klarhed over deres egen oprindelse. Han foreslår derfor at nyformulere formålet for historieundervisningen på denne måde: »Historieundervisningen skal være for elevernes skyld. Den skal give dem muligheder for at erkende sig selv og orientere sig i deres aktuelle situation, ved at hjælpe dem til en forståelse af deres egen tids- og stedsbestemte placering og dennes forudsætninger. Undervisningen må være afpasset efter det behov som børnene i følge deres alder og modenhed må have for en historisk erkendelse og orientering i deres omverden«. Hvor tilhængerne af børnesynsvinklen tidligere havde lagt vægten på barnets behov for billeder og historier lægger Egon Clausen her vægten på barnets behov for at forstå sig selv og for at orientere sig i verden. Det er i denne forbindelse interessant at lægge mærke til, at de historiske myter og sagn også hos Egon Clausen kommer til ære og værdighed, idet han foreslår, at de skal indtage en afgørende plads i historieundervisningen i de første skoleår.

Mindre radikalt formuleret kommer denne accentuering af barnets behov for at forstå sig selv og den verden det lever i, også til udtryk i 1974-udkastet til en ny undervisningsvejledning. I en kommentar til formålsbeskrivelsen siges det, at når børn og voksne i mange tilfælde føler et behov for at danne sig forestillinger om fortiden, må det ses som et led i deres forsøg på at forstå sig selv og deres omverden. Historieundervisningens opgave bliver da, at give eleverne mulighed for »at udvikle, bearbejde og evt. ændre« de spredte og muligvis vildledende forestillinger de allerede besidder. Undervisningsvejledningen understreger det afgørende i, »at eleverne selv danner sig forestillinger om fortiden og ikke blot tilegner sig lærerens«. ¹⁵ Det centrale bliver således her selve aktiviteten med at danne sig forestillinger om fortiden.

Hermed berøres en anden side af 60ernes forsøg på at anskue undervisningen ud fra børnenes behov, nemlig at skolen skal give børnene mulighed for at udvikle deres selvstændighed. Dette synspunkt på historieundervisningen er nok det mest karakteristiske for undervisningsvejledningsudkastet. Eleverne skal »forsøge selv at danne sig forestillinger om fortiden«, de skal forsøge at »tage stilling til et problem ud fra forskellige synspunkter«, og de skal have mulighed for

»at udvikle deres begrebsverden og ordne deres iagttagelser, udvælge og bearbejde et materiale og sammenfatte de indvundne oplysninger til en begrundet opfattelse«.16 Det er barnets selvstændige aktivitet, der hele tiden står i centrum, kun med den bitone, at det er undervisningens opgave, at oplære børnene til at være selvstændige. Dermed har man nok stærkt nærmet sig den traditionelle opfattelse, at historieundervisningen skal være karakteropdragende.

Den opfattelse, at historieundervisningen primært må anskues ud fra barnets behov, optræder således i debatten i to hovedformer. Den findes for det første i en mere romantisk udgave i opposition til historieundervisningens videnskabeliggørelse, idet den i stedet lægger vægten på barnets behov for billeder. Dette synspunkt var beslægtet med Grundtvigs syn på historien og var særlig fremtrædende i begyndelsen af århundredet. Dernæst optræder synspunktet i en mere erkendelsesorienteret udgave i forlængelse af 60ernes pædagogik, idet vægten lægges på barnets forståelse af sig selv og på udviklingen af dets selvstændighed. I sine mere radikale udformninger er begge udgaver af dette synspunkt i klar modsætning til den dominerende opfattelse, at det er skolens opgave at bibringe eleverne henholdsvis kundskaber og opdragelse.

Historieundervisningens formål: Kundskabsmeddelelse

Det centrale ved skolens kundskabsmeddelende opgave er, at den skal bibringe eleverne nyttige kundskaber, og ikke blot kundskaber. Det afgørende problem bliver derfor, i hvilket omfang historieforskning producerer noget, der kan kaldes nyttige kundskaber, der kan bringes videre til børnene. Når der ofte er blevet protesteret mod den opfattelse, at det er historieundervisningens opgave at meddele børnene positive historiske kundskaber skyldes det netop, at man havde vanskeligt ved at pege på de nyttige kundskaber, der kunne ligestilles med dem, der meddeles i dansk, regning, sprog, eller håndarbejde.

Det er således karakteristisk, at de fleste historikere, der har understreget historieundervisningens kundskabsmeddelende opgave, også har ment, at historisk viden var nyttig for nutidsmennesker, hvis de skulle handle politisk og socialt og således påvirke deres egen tilværelse. I perioden til og med 30erne forekommer der hovedsagelig to forskellige

versioner af, hvad der skal forstås ved nyttig historisk viden. Nogle mente at historisk viden var nyttig, fordi den kunne fortælle noget om ens eget samfunds oprindelse og dermed også noget om hvordan det fungerede. Ud fra denne synsvinkel blev den nærmeste tids historie også den mest afgørende at få oplysninger om. Andre mente snarere, at man kunne lære af historien, ved at lære historiens love at kende og menneskers måde at handle på. Ud fra denne synsvinkel blev også fortidens historie vigtig.

Skolebogsforfatteren og politikeren Johan Ottosen er en af dem, der stærkest har understreget historieundervisningens nytte. Et foredrag fra 1891 om historieundervisningen, indleder han med at fastslå, at det er historieundervisningens formål at hjælpe eleverne til en bedre forståelse af nutiden.¹⁷ Historiske kundskaber er nyttige, fordi de medvirker til, at nutiden ikke ligger for eleven »som en Flade, men at han får dybere Perspektiv i Billedet af den«. Man forstår tingene bedre, når man ved hvorledes de er blevet til. Men for Johan Ottosen er der ikke tale om kundskabsmeddelelse i modsætning til opdragelse. For Ottosen er netop kundskabstildelingen samtidig opdragende. Han siger om udbyttet af historieundervisningen, at det består »i et par ganske almindelige abstrakte Sandheder, som lyder flade, og som er flade og værdiløse, når de ligger løst paa Overfladen af Personlighederne, men som er af uendelig Betydning, naar de er Udtryk for Dannelseselementer, som er sunkne til Bunds i de Unges Sind, som er blevet til et med hele deres Tankeliv. Udbyttet er, at de Unge bliver opfyldt af den sejgeste Konservatisme og det dristige Fremskridtsmod.« På grundlag af denne opfattelse af historieundervisningens formål mente Ottosen, at man ved valget af stof måtte lægge vægten på den nyeste historie og at man blandt fortidens fænomener skulle betone det, der havde øvet størst indflydelse på nutidens samfund.

Også en anden stor lærebogsforfatter P. Munch troede på nytten af den historiske forskning og historieundervisningen. P. Munch skrev de fleste af sine lærebøger i tiden mellem århundredskiftet og 1. verdenskrig. I det bind af sine erindringer, der omhandler den periode, skriver P. Munch om sit historiesyn:¹⁸ »Det var fra første Færd min Opfattelse, at det maatte være den historiske Forsknings Opgave af Fortiden Begivenheder og Forhold at uddrage nyttig Lære for Nutid og Fremtid. Det syntes mig aldrig tilfredsstillende blot at forske Fortiden for at løse Opgaver eller for at kunne fortælle spændende Be-

givenheder. Det syntes mig Opgaven at se Begivenhedernes Sammenhæng for saa vidt gørligt at naa frem til visse Historiens Love, der kunde skænke nyttig Lærdom«. Vel måtte P. Munch erkende, at det indtil videre var meget få love man havde kunnet udtrage af historien, men han satte sin lid til en kommende historisk forskning. Ved sin disputats udtalte P. Munch håbet om »at Historieforskningen i større Grad end hidtil maatte træde i Politikens Tjeneste og frembringe Værker, der ikke blot skildrer Fortiden, men ogsaa yder deres Bidrag til at bygge Fremtiden op«. I et foredrag fra 1931 om skolens historieundervisning udtaler P. Munch sig i store træk på linje med synspunkterne fra århundredskiftet, men tilliden er ligesom mindre, skepsisen overfor tomme generaliseringer større. Undervisningens primære mål hævdes at være det, at indprente respekten for sandheden.¹⁹

Hvilken vægt man tillagde historieundervisningens kundskabsmeddelende side var som omtalt afhængig af, i hvilket omfang man mente at den historiske forskning producerede nyttig viden. Standpunktet afhang dog ogsaa af, hvilken aldersklasse historieundervisningen skulle sigte mod. Fortalerne for historierne og anekdoterne tænkte nok mest på de yngre børn, mens både Johan Ottosen og P. Munch hovedsagelig sigtede mod gymnasiets elever. Imidlertid var der ogsaa mange lærere, der gjorde sig til talsmænd for at undervisningen i folkeskolen skulle være kundskabsmeddelende og sigte mod at bibringe børnene en forståelse af sammenhæng i historien. F. eks. skriver Andreas Hanssen i 1914 i Folkeskolen:²⁰ »Medens man i andre Fag har fået Øjnene op for, at Undervisningens Maal netop er at sprede Klarhed over Sammenhængen, saa fortsætter man trægt i Historietimerne med at fortælle Historier om enkelte Personer . . . Vor Historie er vort Samfunds Historie, og i dette Fag mere end i noget andet er der Anledning til at føre Skolens ældre Børn ind i de Aarsagsrækker, som forbinder os med vore Forfædre, som gør Individerne til et Folk, og som resulterer i de Forhold vi for Tiden lever under«.

Men ikke alle havde denne tro på nytten af historisk viden. Det var netop fordi man benægtede at børn havde brug for egentlig viden om historiske forhold, at man i stedet for betonedede undervisningens opdragende funktioner. Det var således påfyldningen af »unyttinge« kundskaber, der blev gjort indsigelser imod. Overhovedet er det nok sjældnere efter første verdenskrig at finde stærke fortalere for betydningen af at erhverve sig historisk viden. Tidligere havde opfattelsen,

at man kunne lære af historien, været nært forbundet med en tro på, at udviklingen skred lovmæssigt fremad. Med tabet af udviklingstroen blegnede også troen på, at man kunne lære af historien. Historisk viden kunne herefter nok være interessant, men ikke nyttig. Fagets berettigelse i folkeskolen måtte derfor søges i de muligheder det indeholdt for at »bidrage til Børnenes sjælelige Udvikling, særlig Følelselivets og Vilieslivets Vækst«. ²¹

Endog skolebogsbetænkningen fra 1933 er præget af den manglende tro på nytten af historiske kundskaber. Til trods for at det er betænkningens hovedanliggende, at historie er et kundskabsfag, er det kun yderst sporadisk der findes en begrundelse for at erhverve historiske kundskaber. Det nævnes ligesom tilfældigt, at historieundervisningen skal lede eleverne til en forståelse af nutiden, men heller ikke betydningen af denne forståelse uddybes nærmere. Det er som om det drivende motiv har været at understrege, at det ikke kunne være undervisningens formål at påvirke eleverne ideologisk eller moralsk. Modsetningsvis måtte undervisningens formål derfor blive kundskabsmeddelende. Den overordnede målsætning for kundskabsmeddelelsen er man derimod tavs om. Dette er nok årsagen til at betænkningens historieafsnit, trods sine grundige analyser og sine fremsynede undervisningsforslag, virker spredt og sammenhængsløst. Det er nok også een af grundene til at debatten, der fulgte efter betænkningens fremkomst, hæftede sig mere ved den kritiske holdning overfor den hidtidige historieundervisning end ved de mange gode og gennemarbejdede forslag til en forbedring af historieundervisningen. En samlende positiv opfattelse af historieundervisningens formål lå ikke bag de mange gode overvejelser i betænkningen. Det er en svaghed, hvis man vil fremhæve historieundervisningens kundskabsmeddelende side, at man ikke føler sig i stand til at argumentere overbevisende for nytten af historisk viden. Kundskabsmeddelelse egner sig ikke som slutpunktet i et målsætningshierarki.

Generelt må man sige, at denne modløshed overfor historiens muligheder for at producere nyttig viden, har holdt sig siden. Og til modløsheden har i 60'erne føjet sig en tvivl med hensyn til om den historiske forskning overhovedet kan producere objektiv viden. Med den erkendelsesteoretiske indsigt, at den historiske forskning resultater er påvirket af forskerens holdning til sit stof fulgte en ny nedvurdering af den historiske viden.

Det er i dette tomrum den såkaldte »ny historieundervisning« er blevet til. Det virkelig nye i den ny historieundervisning er, at man bevidst er ophørt med at knytte til ved den historiske forsknings resultater for i stedet at knytte til ved den historiske forsknings metode. Færdigheder, ikke viden er det ønskede produkt af historieundervisningen. I et oplæg til læseplansudvalget fra 1971 fremsætter Kjeld Winding en udtalelse, der på mange måder er karakteristisk for denne nye måde at anskue historieundervisningen på:²² »Man må efter vor opfattelse se i øjnene, at historisk stof ikke har nogen berettigelse i sig selv; det har kun berettigelse i undervisningen, for så vidt det hjælper børnene til at orientere sig i deres egen tilværelse. Skal man tilgodese børnenes og samfundets behov nu og i fremtiden, må de funktionelle mål være vigtigere end dannelsesmål, der hviler på tradition. Hovedsagen er hvad der foregår i børnene under arbejdet; »undervisningen som proces« er efter vor opfattelse vigtigere end undervisningens emne, og deraf følger, at man i målformuleringen må lægge større vægt på tilegnelse af færdigheder og holdninger end på kundskabstilegnelse«. Det fremgår, at heller ikke Kjeld Winding mener at kunne argumentere for den historiske videns nytte, og derfor foreslår at erstatte viden med færdighed. Men med fremhævelsen af historieundervisningens mulighed for at opøve nyttige færdigheder har man ligesom fået rekonstrueret historieundervisningens dobbelte målsætning. Målet bliver nu færdigheder og holdninger, hvor det tidligere var kundskaber (d. v. s. viden) og opdragelse.

Dette nye syn på historieundervisningens formål indebærer dog den vanskelighed, at der intet grundlag er for at argumentere for beskæftigelsen med fortiden. Hvis arbejdsprocessen og ikke undervisningens emne er det centrale, hvorfor da overhovedet besværliggøre processen ved at beskæftige sig med historisk stof. Betragter man undervisningsvejledningen fra 1974, fremgår det også med al tydelighed, at man har erkendt denne vanskelighed. Der gøres i kommentaren til formålsformuleringen store anstrengelser for at give en selvstændig begrundelse for det historiske stof, idet man tager sin tilflugt i børns og voksnes behov for at forstå sig selv og deres omverden. Dermed har man fået begrundet ikke blot den historiske metode, men også det historiske stof.

Betragter man hele perioden siden århundredeskiftet fremtræder der en klar udviklingslinje i spørgsmålet om synet på historieundervisningens kunskabsmeddelende opgave. Oprindeligt antog man, at historisk

viden også var nyttig viden. Men derpå kom man til at tvivle først på den historiske forsknings muligheder for at producere nyttig viden og dernæst på dens muligheder for at producere objektiv viden. I forlængelse heraf blev historieundervisningens kundskabsmeddelende opgave omfortolket. Nyttige færdigheder kom til at erstatte den unyttige og upålidelige viden. Historieundervisningen fik hermed igen et godt forhold både til skolens målsætning og til den historiske forskning.

Meget tyder imidlertid nu på, at den historiske viden står foran en renaissance. I al moderne videnskabsteoretisk debat, både den marxistiske og den ikke-marxistiske f. eks. repræsenteret af Kuhn,²³ understreges det historiske element i tænkning og handling. Nutidens a-historiske holdning betragtes som en afgørende begrænsning. Der stilles krav om større historisk viden. Dette krav må også rettes til skolernes historieundervisning.

Historieundervisningens formål: Karakteropdragelse

Så længe et samfund er præget af en nogenlunde enighed om moralske og samfundsmæssige værdier, er det kun naturligt, at skolen tillægges en opdragende opgave ved siden af den kundskabsmeddelende. Men i takt med at en sådan enhedskultur opløses bliver denne opdragende opgave problematisk. Hvilken opdragelse skal skolen da varetage?

Ved århundredskifter var der stort set enighed om opdragelsen. Kristelige og nationale værdier kunne befolkningen samles om, når undtages visse minoriteter. I debatten om historieundervisningen er der da heller ingen der sætter spørgsmålstegn ved historieundervisningens opdragende funktion. Imidlertid anskuedes denne opdragende funktion i hvert fald på to forskellige måder. Dels forestillede man sig, at historieundervisningen generelt skulle være vækkende, dels mente man, at man også i moralsk henseende kunne lære af historien, så at sige egenskab for egenskab.

Udgangspunkt for vækkelsesforestillingen var vel et Grundtvigsk-Koldsk syn på historieundervisningen, som det sted hvor folket modtog sin åndelige næring. Det er det, der i det Sthyr'ske cirkulære formuleres således, at det er historiens opgave at »sætte Fantasi og Følelse i Bevægelse«. Andre taler om »Sindets Vækst«, eller om »Børnenes sjælelige Udvikling, særlig Følelses- og Vilielivets Vækst«. ²⁴

Men ved siden af denne generelle opdragende funktion omtales ofte en mere håndfast ide om, at man kan lære af historien, idet historien stiller os en række eksempler og idealer for øje. Det er det synspunkt, der i det Sthyr'ske cirkulære bliver til, at historien »i sin Rigdom paa Eksempler, der henvender sig til Børnenes sædelige Værdsættelse og indvirke tilskyndende paa deres Vilie«, er et »vigtigt sædeligt Opdragelsesmiddel«. Denne anskuelse var meget udbredt i tiden omkring første verdenskrig. Det var mange forskellige egenskaber man gennem historien kunne lære at kende og påvirkes til at overtage. I et foredragsreferat i Folkeskolen fra 1912 nævnes egenskaberne mod, udholdenhed, offervilje, trofasthed.²⁵ Og i en artikel i Vor Ungdom fra 1917 nævnes retfærdighedsfølelse, ærlighed, ridderlighed, højsind, humanitet, almen menneskekærlighed, samfundsfølelse, nationalitetsfølelse, kristelig følelse, skønhedssans.²⁶ Denne opfattelse af historieundervisningens funktion som eksempelsætter havde klare konsekvenser for stofvalget i historietimerne. For det første måtte undervisningen samle sig om de malende personskildringer og for det andet måtte der ofres megen tid på krigshistorien, hvor disse eksempler til efterfølgelse optrådte særlig ofte.

Synspunktet genfindes endnu i skolebogsbetænkningen (1933), hvor man trods fremhævelsen af kundskabsmeddelelsen, skriver at »af opdragende Betydning er også Beskæftigelsen med de store Personligheder, som har haft større Genialitet, Arbejdsevne, Udholdenhed og Begejstring end Folk i Almindelighed, og som ikke har »villet deres eget«, men har ofret sig for deres Ideer og andre Mennesker«. ²⁷

En særlig stor betydning er historieundervisningen blevet tillagt med henblik på at skabe fædrelandsfølelse. Dette blev ofte anset for at være historieundervisningens hovedopgave. Det formuleredes klart i det Sthyr'ske cirkulære og det går igen i utallige indlæg i perioden til og med anden verdenskrig. Nationalfølelsen optrådte både i en statslig-dynastisk udgave og i en folkelig-kulturel. Fælles var interessen for det sønderjydske spørgsmål og fremhævelsen af værdien af de nationale myter og nationale helte. Indtil efter 1. verdenskrig stod dette syn på historieundervisningens nationalt vækkende opgave næsten uimodsagt.

Med fredsbevægelserne i mellemkrigstiden rejste der sig imidlertid protester mod den nationalistiske udnyttelse af historieundervisningen, og der fremsattes krav om en revision af skolebøgerne i fredsvenlig ånd. Skolebogsbetænkningen fra 1933 afspejlede revisionskravene, og

den efterfølgende debat beskæftigede sig netop i stort omfang med spørgsmålet om historieundervisningen skulle opdrage til fædrelandskærlighed. Højskolelærer C. P. O. Christiansen, Askov stod som fortaler for det nationalt-folkelige synspunkt. Han skrev i en kritik af betænkningen:²⁸ »Det er derfor med Sorg, at vi læser Skolebogsbetænkningens Ord om de danske Sagn, om deres manglende historiske Kerne og om, at de nærmest kun har litterær og kulturhistorisk Interesse for den Tid, hvorfra de er os overleveret, for Saxes Vedkommende altsaa for det 12. Aarhundrede. Vi er nogle, der ser anderledes paa den Sag og med A. Olrik og V. la Cour tror paa en langt betydeligere historisk Kerne deri. Vi lader dem ikke blot illustrere Litteraturhistorie, men opfatter dem paa gammel Vis som Udslag af en dansk Folkeand, der gaar gennem al dansk Historie og gør denne dybt forskellig fra alle andre Folkehistorier, og derfor vil vi, at vore Børn skal leve og aande i disse herlige Folkets Minder«.

Striden om den nationalistiske tendens i historieundervisningen illustrerer de stigende vanskeligheder, historielærerne havde med at administrere historieundervisningens opdragende opgave. Der var ikke mere enighed om opdragelsens indhold. Man søgte at stille nye holdninger i stedet for de gamle, men vanskeligheden bestod i at finde holdninger og værdier, der kunne skabes enighed om. Til værdikonflikterne føjede sig senere de erkendelsesteoretiske overvejelser, der kan karakteriseres som værdirelativisme eller værdinihilisme. Med værdirelativismen blev alle værdier i en vis forstand lige gode eller lige dårlige, under alle omstændigheder blev der tale om noget subjektivt.

Værdikonflikterne og værdirelativismen skabte en rådvildhed overfor historieundervisningens opdragende rolle, der var mere eller mindre dominerende fra 1920erne og til 1960erne. Fra historielærernes side blev der gjort flere forskellige forsøg på at komme ud af denne rådvildhed. Den første reaktion var som antydning en søgen efter nye værdier, der bedre egnede sig til at skabe enighed. Folkeforsoningen, mellemfolkeligheden og fredsbestræbelserne blev sat i stedet for nationalismen. Det er denne bestræbelse, der endnu genfindes i den blå betænkningens fremhævelse af mellemfolkeligt samarbejde. Men heller ikke om disse holdninger kunne der som omtalt skabes enighed.

Den næste reaktion bestod i en afvisning af, at historieundervisningen overhovedet skulle varetage en opdragende funktion. Det er dette standpunkt, der først og fremmest karakteriserer skolebogsbe-

tænkningen. I en vis forstand er der her tale om en flugt fra problemerne, så længe man også havde vanskeligt ved at begrunde den kundskabsmeddelende side af undervisningen.

Den tredje reaktion bestod i en udskiftning af egentlige holdninger med hvad man kan kalde metaholdninger. Det blev forskerens holdning til sit stof, der blev fremhævet som idealet, ikke de historiske personers handlinger. Dette skift falder i nogen grad sammen med, at man begynder at interessere sig mere for den historiske forsknings metode end for dens indhold. Denne fortolkning af historieundervisningens opdragende funktion slår først virkelig igennem i 60'erne, men allerede i 30'erne finder man de første tendenser i denne retning. Egenskaber som tolerance, forståelse for forskelligheder og sandhedssøgen fremhæves både i skolebogsbetænkningen og i det omtalte foredrag af P. Munch fra 1931.

Med den nye historieundervisnings fremhævelse af metaholdningerne synes historielærerne igen at have fået et selvfølgeligt forhold til historieundervisningens opdragende funktion. Man vedkender sig endda gerne denne opgave. Værdikonflikterne er ikke mere noget problem, da man mener at have fundet en for alle acceptabel fællesnævner i den åbne, tolerante, men samtidig kritiske sandhedssøgen. Men konflikten er blevet løst ved at holdningerne til stoffet har erstattet holdningerne til samfundet. Samtidig fremhæves det værdirelativistiske standpunkt som et udgangspunkt for undervisningen, hvilket iøvrigt også understreges af det malebariske centralbegreb »værdiforestillinger«. Også den historiske forskning mener historielærerne med denne fornyelse at have tilnærmet sig. På dansk Historielærerforenings vegne skriver formanden Finn Lindhard Madsen i 1971 om forholdet mellem historieundervisningen og historieforskningen og fremhæver heri som det karakteristiske for videnskabsfaget, at det er »undersøgende, problemløsende, værdinuanceret og debatterende«. Det er denne holdning til stoffet, indbygget i den historiske metode, historielærerne ønsker at videregive til eleverne.²⁹

Det er i øvrigt interessant at lægge mærke til, at dette meget centrale element i den ny historieundervisning, holdningspåvirkningen, næsten ikke er omtalt i formålsformuleringen i det udsendte udkast til en undervisningsvejledning fra 1974. Heri står der blot, at »undervisningen skal bidrage til, at eleverne forsøger at tage stilling til et problem ud fra forskellige synspunkter og begrunde deres opfattelse«. ³⁰ Men

gemt i afsnittet om faglige metoder står der mere programmatisk:³¹ »Får eleverne lejlighed til at undersøge og sammenligne historiske skildringer, vil de have mulighed for at forstå, at der kan være meget forskellige opfattelser af, hvordan historien kan skildres og forklares, og at dette blandt andet hænger sammen med, at mennesker ikke har de samme værdiforestillinger. Det er meget vigtigt, at eleverne bliver klar over, at værdiforestillinger eksisterer, og har afgørende betydning ikke blot for, hvordan andre skildrer fortiden, men også for deres egen opfattelse af fortiden. Uden dette kan de ikke tage standpunkt til historiske skildringer. Muligvis vil de også erkende, at mødet med andre menneskers og andre tiders værdiforestillinger kan føre os til at overveje vore egne værdiforestillinger. Både forsøgene på at drage slutninger af kildemateriale og at undersøge og tage standpunkt til historiske skildringer vil kunne bidrage til, at eleverne ikke uden videre lader sig påvirke af propaganda, men bliver indstillet på at overveje det, der siges og skrives, ud fra forskellige synspunkter og begrunde det standpunkt, de selv tager.« Det er vist nok karakteristisk for undervisningsvejledningen, at den egentlige målsætning skal fremdrages rundt omkring i kommentarerne. Det er som om ønsket om at formulere målsætningen i adfærdstermer har resulteret i, at formålsbeskrivelsen kun nævner visse mellemkommende adfærdsmål, mens den er tavs om de egentlige mål, som adfærden er middel til.

Når man betragter debatten om historieundervisningens formål kan man også i spørgsmålet om den karakteropdragende eller holdningsdannende opgave iagttage en klar udviklingslinje. Omkring århundredskiftet anser de fleste det for naturligt, at historieundervisningen påvirker eleverne med kristelige og nationale værdier. Efterhånden som disse værdier bliver omtvistet sker der dels det, at man sætter andre værdier i stedet for de oprindelige, dels det at man overhovedet afviser historieundervisningens opdragende funktioner. Med den ny historieundervisning sker der en nyfortolkning af historieundervisningens opdragende opgave. Hvor interessen tidligere knyttede sig til de holdninger overfor samfundet, der kunne hentes i det historiske stof, interesserer den ny historieundervisning sig for de holdninger overfor stoffet, der kan hentes fra den historiske metode.

Den værdirelativisme, der ligger til grund for den ny historieundervisning, står dog ikke i dag uimodsagt. Nyhistorismen, der blev omtalt i slutningen af forrige afsnit, bliver også af betydning her. Først og

fremmest fra marxistisk hold hævdes det, at et samfunds værdigrundlag er bestemt af den konkrete historiske situation, hvori dette samfund befinder sig. Værdier er således ikke absolutte, idet de skifter fra periode til periode. Men de er heller ikke tilfældige eller ligeværdige, idet de er betinget af et givet samfunds struktur. For det enkelte menneske bliver »værdiforestillinger« derfor heller ikke noget man kan vælge imellem og tage stilling til, men noget der er bestemt af det samfund og den klasse man er født ind i.

Historieundervisningens formål: Historisk interesse

Det skulle være fremgået af det foregående, at der har været perioder, hvor selv historielærerne har følt det vanskeligt at argumentere for, at historieundervisningen bibragte eleverne nyttige kundskaber. Og der har været perioder, hvor man havde vanskeligt ved at enes om hvilke moralske værdier man skulle påvirke børnene med. Desværre har man ofte samtidig tvivlet på kundskabsmeddelelsen og været betænkelig ved den moralske påvirkning. I sådanne perioder har historielærerne haft meget vanskeligt ved at begrunde deres fags eksistens på skemaet. Man har da klynget sig til fænomenet »den historiske interesse«, som det mål, man kunne enes om for historieundervisningen. Tydeligst kom denne krise i historieundervisningen til udtryk i den blå betænkning, hvor hovedformålet for historieundervisningen angives at være det, at skabe historisk interesse hos eleverne. Nogen begrundelse for, at eleverne skulle være interesseret i historie, indeholdt betænkningen ikke. Ikke engang barnets eget historiebehov henvises der til.

Det er dog ikke først den blå betænkning, der har haft vanskeligt ved at knytte til ved skolens kundskabsmeddelende og opdragende opgave. De gamle forestillinger om, at det hørte med til almindelig dannelse at besidde visse historiske kundskaber, er udtryk for den samme mangel på ekstern begrundelse for at lære historie.

Også den kundskabsmeddelelse, der understreges så stærkt i skolebogsbetænkningen fra 1933 er i hovedsagen ubegrundet. Det er mennesker, der selv interesserer sig for historie, der redegør for hvorledes denne undervisning kan gøres mest interessant.

Stærkest kommer mismodet over historieundervisningens manglende bidrag til opfyldelsen af skolens samlede målsætning nok til udtryk i 50'erne. Tegnet på mismodet er, at der praktisk talt ikke findes indlæg

i den pædagogiske presse, der behandler historieundervisningens problemer.³² Senere skoleinspektør Børge Barløse er næsten den eneste, der formulerer sig på dette punkt.³³ Han fremhæver, at historieundervisningen skal højne den historiske sans og forvalte kulturarven. Og han antyder forsigtigt, at fagets muligheder for fremtiden måske mere ligger i at opøve eleverne i nyttige arbejdsmetoder, f. eks. træne dem i at indsamle oplysninger. Han skriver, at som »udviklingen i øjeblikket former sig, er der grund til at tro, at de gamle betegnelser: kundskabsfag eller ånds-fag har overlevet sig selv. I stedet samler interessen sig om udtrykket orienteringsfag, med alle de frugtbare synspunkter dette indebærer«. Barløses udtalelser er symptomatiske for den krisetilstand historieundervisningen oplevede i tiden op til den blå betænkning, men også for den foreløbige meget tøvende nyorientering mod historieforskningens metode, der først rigtig tog fart i 60'erne. Det er tilsvarende synspunkter, der ligger til grund for den blå betænkning i 1960. Man havde ikke noget klart begreb om historieundervisningens placering i den samlede skole og pegede derfor på den historiske interesse som historieundervisningens mål.

Med den ny historieundervisning er krisen foreløbig løst. Historisk viden, som man hverken fandt synderlig nyttig eller brugbar til at formulere moralske eksempler gøres til noget sekundært. I stedet mener man i den historiske metode både at kunne hente nyttige kundskaber i form af arbejdsmetoder og at hente et moralsk forbillede i den kritiske holdning til stoffet. Historieundervisningen kan igen bidrage sin del til skolens dobbelte formål.

Men tilbage bliver spørgsmålet, om det ikke er for tidligt, man har fået aflivet den historiske viden. Betragter man de faktorer, der i den undersøgte periode har sat deres præg på historieundervisningen, da gælder det, at der alle steder er tegn på en stærkere fremhævelse af det historiske og at der dermed også er et øget behov for historisk viden. Det gælder nutidens erkendelsesteoretiske overvejelser, det gælder moraldebatten, men det gælder også selve den historiske videnskabs selvforståelse. Man kan på baggrund heraf forudse et »tilbage til historien«.

NOTER

1. *Betænkning vedrørende Revision af Skolebøger udgivet af det af Undervisningsministeriet under 8. august 1930 nedsatte Udvalg*, København 1933, p. 19.
2. Asger Højmark, Iøvrigt mener jeg, Kartago bør ødelægges, *Højskolebladet* 1934, p. 62.
3. Se herom Lise Togeby, Den overvældende stofmængde. Om problemerne med at foretage en afgrænsning af historieundervisningens indhold, *Historie og Samtidsorientering* 1976 og Lise Togeby, Historielærebøgernes sejlivethed. Om de skiftende undervisningsmetoder i historieundervisningen, herunder særlig om kildeangivelse, *Historie og samtidsorientering* 1976.
4. Om skolevæsenet i Danmark op til århundredskiftet se Vagn Skovgaard-Petersen, Den politiske drøftelse af forbindelsen mellem almueskolen og den lærde skole, *Årbog for Dansk Skolehistorie* 1967, p. 85–110.
5. *Kirke- og Undervisningsministeriets Cirkulære af 6. april 1900 (til samtlige Skoledirektioner udenfor Kjøbenhavn) ang. Undervisningen i de enkelte Skolefag paa grundlag af Loven af 24de Marts 1899.*
6. *Bekendtgørelse af 1. Juli 1904 angaaende Undervisningen i Mellemskolen.*
7. *Bekendtgørelse af 24. maj 1941 om Maalet for Folkeskolens Undervisning.*
8. *Undervisningsvejledning for folkeskolen. Betænkning afgivet af det af undervisningsministeriet under 1. september 1958 nedsatte læseplansudvalg.* Betænkning nr. 253, 1960, p. 117 ff.
9. *Betænkning vedrørende Revision af Skolebøger afgiven af det af Undervisningsministeriet under 8. august 1930 nedsatte Udvalg*, København 1933. Om betænkningen og dens forhistorie kan man i øvrigt læse i Ellen Nørsgaard, Skolebogsbetænkningens historieafsnit – Dets tilblivelse og træk af dets modtagelse, *Årbog for Dansk Skolehistorie* 1970, p. 89–106.
10. *Undervisningsvejledning for folkeskolen – Udkast: 5 Historie.* Udsendt af folkeskolens læseplansudvalg i kommission hos Lærereforeningernes Materialedvalg. 1974.
11. Siden afslutningen af denne artikel i sommeren 1975 er der i spørgsmålet om historieundervisningen sket det, at undervisningsministeriet har udsendt en *Bekendtgørelse om Formålet med undervisningen i folkeskolens fag*, dateret 24. september 1975. For de fleste fags vedkommende knyttede betænkningen til ved de udkast til undervisningsvejledning, der var blevet udsendt i 1974. Undtagelserne var fagene historie og samtidsorientering. For disse to fags vedkommende var der fra ministeriets side udarbejdet nye formålsformuleringer, og der blev senere nedsat udvalg til udarbejdelse af nye undervisningsvejledninger. Disse nye undervisningsvejledninger foreligger endnu ikke. Formålsformuleringen for faget historie ser således ud:
»Formålet med undervisningen er, at eleverne erhverver viden om tidligere tiders levevilkår, tankesæt og samfundsforhold, og at de får en oplevelse af sammenhængen mellem fortid og nutid og af de forandringer, der har fundet sted i menneskenes udfoldelsesmuligheder.

Stk. 2. Det skal tilstræbes, at eleverne bliver fortrolige med den tradition, det danske samfunds- og kulturliv bygger på som forudsætning både for forandring og for videreførelse.

Stk. 3. Undervisningen skal medvirke til, at eleverne opøves i at lytte til og læse sammenhængende historiske skildringer og vurdere dem som forklaring på fænomener, de ikke umiddelbart kender fra deres egen erfaringskreds.«

Bortset fra denne note har det ikke været muligt at indarbejde overvejelser over den nye formålsformulering i den foreliggende artikel. Hele perspektivet i artiklen er bestemt af undervisningsvejledningsudkast fra 1974. Det vil i øvrigt også være vanskeligt at vurdere konsekvenserne af den nye formålsformulering, før der foreligger en ny undervisningsvejledning.

12. J. E. Boesen, Maal, *Vor Ungdom 1901*, p. 475–494.
13. *Det pædagogiske Selskabs Aarsberetning 1927–28*, pp. 22–30. Referat af mødet 11. November 1927 hvor Vilh. Grønbech talte om »Historieundervisningen i Skolen«.
14. Egon Clausen, Historieundervisning i Folkeskolen, *Unge Pædagoger*, pp. 3–6.
15. *Undervisningsvejledning for folkeskolen – Udkast: 5 Historie*, 1974, p. 7.
16. *Undervisningsvejledning for folkeskolen – Udkast 5: Historie*, 1974, p. 7 og p. 1.
17. J. Ottosen, Historieundervisningen i de lærde Skoler, *De lærde Skolers Læreforening 1890–91*, pp. 47–61. Om Johan Ottosen kan man i øvrigt læse i Vagn Skovgaard-Petersen, Johan Ottosen. Skolemand og politiker, *Festskrift til Povl Bagge*, København 1972, p. 275–99.
18. P. Munch, *Erindringer. 1870–1909. Fra Skole til Folketing*, p. 75.
19. P. Munch, Skolens Historieundervisning, *Tilskueren 1932*, p. 371–82.
20. Andreas Hanssen, Historieundervisningens Maal, *Folkeskolen 1914*, p. 239 f.
21. N. Ørding, Bemærkninger om Historieundervisningen, særlig i Grundskolen, *Vor Ungdom 1915*, p. 44.
22. Kjeld Winding og Leif Tolstrup, En ny historieundervisning, *Dansk pædagogisk Tidsskrift 1971*, pp. 42–43.
23. Thomas S. Kuhn, *Videnskabens revolutioner*, Fremad 1973.
24. N. Ørding, Bemærkninger om Historieundervisningen, særlig i Grundskolen, *Vor Ungdom 1915*, p. 44.
25. Historieundervisningen i Mellemskolen, *Folkeskolen 1912*, p. 545. Referat af et foredrag folketingsmand dr. phil. H. L. Møller har holdt på »Den danske Pigeskoles« Årsmøde.
26. C. J. Lund, Om Maalet for Gymnasiets Historieundervisning, *Vor Ungdom 1917*, pp. 553–62.
27. *Betænkning vedrørende Revision af Skolebøger afgiven af det af Undervisningsministeriet under 8. august 1930 nedsatte Udvalg*, København 1933, p. 66.
28. C. P. O. Christiansen, Historieundervisningen og vor Tids Aand, *Dansk Udsyn 1934*, pp. 9–26, specielt p. 22.

29. Finn Lindhard Madsen, En ny historieundervisning, *Folkeskolen 1971*, pp. 1030–33, specielt p. 1032.
30. *Undervisningsvejledning for folkeskolen – Udkast 5: Historie, 1974*, p. 7.
31. *Undervisningsvejledning for folkeskolen – Udkast: 5 Historie, 1974*, p. 14.
32. Denne karakteristik er dækkende, når der tænkes på den pædagogiske fagpresse og på det, der er denne artikels hovedanliggende, debatten om folkeskolens historieundervisning. Imidlertid foregik der netop i 50'erne en debat om historiens livsanskuelsesmæssige betydning. Blandt disse indlæg kan nævnes Martin A. Hansens »Leviathan« fra 1950, Povl Bagges svar i »Videnskab og Livssyn« fra 1952 og Hans Lunds foredrag fra 1954 »Historisk sans« (trykt i *Fortid og Nutid*, 1954).
33. Se eksempelvis Børge L. Barløse, Historieundervisningen ved skillevejen, *Dansk pædagogisk tidsskrift 1957*, p. 63–75.

Til læseprøve på Pederstrup slot i 1906

Af ELLEN CHRISTENSEN

Nedenstående barndomserindring er fortalt af fru *Ellen Christensen*, Vester Karleby på Lolland, optaget på bånd på Pederstrup slot og udsendt i Danmarks Radio den 10. januar 1962. Red. har skønnet, at denne beretning om en »eksamen« i seksårsalderen er så lødig, at den fortjener at blive fastholdt på tryk.

Den eksamen, der her skal omtales, fandt sted på slottet Pederstrup. Det ligger på Vestlolland og ejedes den gang af slægten Reventlow, der blandt sine forfædre talte den store bondereformator Christian Ditlev Frederik Reventlow. Ja, jeg kan såmænd endnu huske, at i min barndom blev han af folk, som forekom mig at være meget, meget gamle, omtalt som »den gamle statsminister«. Denne storslåede mand havde foruden alt sit andet arbejde også tid til at tænke på de skolebørn der hørte til i skolerne under hans gods, – han – eller var det hans søn? – opmuntrede dem til lærdom på den måde, at alle de små, der om foråret skulle til at begynde deres skolegang, kunne møde til en eksamination i regning, skrivning og læsning, og så fik man en præmie for sin præstation; det var altid en bog.

Hjemme hos mine forældre havde vi ikke tænkt på, at jeg skulle »ned på Pederstrup og læse«, som det populært blev kaldt, men så skete der det, at en gammel kone, som strikkede for mor, en dag kom på besøg, og Jerter, som hun blev kaldt – jeg har senere fundet ud af, at hun vistnok hed Gerda eller Gertrud, men den lollandske tunge sagde det nu på sin facon – Jerter sagde: »Hun skal vel ne' og læsse på Peerstrop, den lille?« »Ja-a, jeg ved ette, – mon hun dog er dygtig nok«, svarede mor på uforfalsket langelandsk. Jo-o, uden i mindste måde at kende mine kvalifikationer slog »Jerter« fast, at det kunne jeg. Jeg sad nu stille på min stol og lyttede til snakken, der jo angik mig, og ubevidst må jeg vel have fået eksamensspændingen i blodet, »den lille ville gerne ne' på Peerstrop og læsse«.

Så begyndte forberedelserne. Min mor og navnlig mine to store søstre Eva og Agnes, gik med ildhu op i dem. Vi skrev – og vi lagde talrækker sammen, vi læste, og jeg kan huske, at mor stavede med mig

samtidig med, at hun tørrede støv af: v-øj, hvad siger det – vaj, svarede jeg, og mor rystede på hovedet og spurgte, hvorfor sådan et skikkeligt lille e ikke måtte komme med; det var tydeligt, at mor var rystet over sin datters uforstand, så der var i virkeligheden kun ét at gøre, nemlig så hurtigt som muligt at lære sig, hvor alle disse forbistrede e'er nu havde deres plads.

Og så kom dagen, den 27. april. Den indledtes med et bad i det store skyllekar, og påklædningen var altid: stiveste puds. For mit vedkommende blå kjole med hvide stænk i, og mor friserede mig omhyggeligt, hun »tottede« mig for resten den dag, og jeg sagde »av, av«; men så fik jeg blå silkesløjfer i håret. Smerterne var glemte, eksamenskandidaten var færdig.

Det var jo midt i den travle forårstid, så ingen på mine forældres gård havde tid til at køre for mig, min søde mor kunne heller ikke få tid til at gå med, så måtte storesøster Eva og vores nabodatter ofre sig, og vi gik på vore ben de 4–5 km, der var til Pederstrup slot – og det er lang vej for en lille tøs, der har eksamensondt i maven.

Der var tradition for, at der til eksamensbørnene med pårørende blev serveret chokolade og wienerbrød, og der var ingen smalle steder, –



Pederstrup omkring 1906. Hovedbygningen opførtes efter tegninger af C. F. Hansen i årene 1813–22. Under inspiration af fransk borgstil forestod arkitekt F. Meldahl 1859–60 en radikal ombygning, der bl. a. tilføjede de to tårne med spir. Tilbygningerne er siden blevet fjernet ved restaureringen 1938–40.

der blev sørget godt for os alle. Jeg skulle imidlertid ikke nyde noget, før jeg havde været igennem de tre prøver, som eksamen indebar, og endelig kom da også turen til de børn, der for fremtiden skulle gå i Nøbbet skole. Den første prøve var skrivning, og en venlig lærer sagde: »Kan du skrive »hjem«. Jo, det kunne jeg godt, men han havde ikke sagt noget, der gav mig oplysning om, hvad han egentlig mente. Var det mit hjem, eller var det bare at gå hjem. Valget stod mellem stort eller lille h, men så kom jeg sådan til at længes efter far og mor, altså mit hjem, og jeg skrev trøstigt det store »H«. Læreren smilede og vinkede, og jeg var færdig dér. Så næste prøve – det var regning. Jeg kendte ham, der gav regnestykkerne – det var gamle lærer Petraci fra Nøbbet skole, og han så meget højtidelig ud, mens han sagde: »Når du og din mor en dag går ud i hønsegården for at se til hønen med de syv kyllinger, – så ser I pludselig den slemme krage komme og tage den ene. Hvor mange kyllinger er der så tilbage?« Jeg var egentlig godt gal i hovedet på kragen, men der var ikke rigtig tid til den slags følelser, så jeg nøjedes i stedet med at foretage en hastig eftertælling – på fingrene under bordet og svarede: »Seks«! Jeg fik et nådigt nik og gik så til sidste prøve – det var læsning. Jeg mener at kunne huske, at det var præsten, der skulle høre os, han gjorde i hvert fald også et højtideligt, men ikke uvenligt indtryk på den 6½ årige. En bog blev skubbet hen til mig – ok, det var jo ingenting at læse den smule, og så sagde manden endda: »Det svære ord dér må du gerne springe over«. Det svære ord var ordet guldring, og jeg husker, som var det i går, at det for gennem min hjerne: »Hvis det ord ikke kommer med, er der da ingen mening i det, du læser. Og hvis du springer det over, kan du så finde igen, dér hvor du læste!« Altså jeg valgte at ignorere den gode mand, og to minutter efter blev der sagt tak. Så var jeg færdig og skulle gå ud; der var jo andre, der skulle til. Heldigvis havde jeg slet ikke mere ondt i maven, og nu skulle vi sandelig have chokolade, dejlig fin, fed og kaloriefyldt chokolade med wienerbrød til – og jeg fik lov til at spise to!

Det var egentlig så dejligt alt sammen, der var kun én ting, der stødte mig: hvorfor skulle vi sidde i kælderens sand på murstensgulvet? Var vi ikke dagens hovedpersoner, og det ville have været så grueligt interessant at sidde et eller andet sted i den høje stueetage. Barne-logikken glemte at regne med, at selv på et slot kan det knibe med husrum, selv om der ellers er hjerterum i stort mål.

Imens gik eksamen videre, og da den var forbi, skulle der træffes bestemmelse om præmierne fordeling. Da man var nået til et resultat, blev vi allesammen kaldt ind på slottet igen, og det første, jeg fik øje på, var fire gamle mænd, der så meget alvorlige ud, – de skulle fordele præmierne. Første præmie blev råbt op; det var en lærersøn, der drog af sted med H. C. Andersens Eventyr i fin, fin indbinding. Jeg kikkede længselsfuldt efter de to bøger, men så blev anden præmie råbt op, og – oh, fryd og skræk og overvældende glæde i én stor sammensmeltning – anden præmie: Ellen Meta Jensen, ja, men det var jo mig, og jeg fik skubbet mig forbi en masse mennesker hen at tage mod præmien, og det var også H. C. Andersens Eventyr, knap så fint indbundet, men med de samme dejlige illustrationer. Og så sagde man tak til højre og venstre samtidig med, at man kniktede og var ved at gå i gulvet af generthed, og så ønskede man for resten kun én ting: at komme hjem til mor og far. Så skulle vi igen ad den lange vej; men denne gang havde jeg to fine bøger under armen. De var tunge og skar i albueledet; søster Eva og nabodatteren tilbød flere gange at bære dem, – nej, tak, jeg skulle nok klare det selv. Hjemme ventede de på os med både længsel og spænding, og jeg måtte give en detailleret beskrivelse af prøven, og jeg fik ros af begge søstre, Eva og Agnes, det var jeg ikke vant til fra den kant. Far strøg mig over håret med den blå sløjfe, men af min søde mor fik jeg kys. Nu tilhører denne eksamen en svunden tid, men foran mig ligger min dejlige præmie, – jeg blader i den og læser på forsiden:

Til minde om at Ellen Meta Jensen er velforbereget til at indtræde i skolen.

Pederstrup, d. 27. april 1906.

J. A. Hoff

Og jeg blader videre, fordi jeg stadig holder af at læse disse dejlige eventyr for voksne – fortalt for børn.

En gang hver år tager min mand og jeg en »solopgangstur« til Pederstrup; det skal gøres i juni måned på den tid, hvor de vilde roser blomstrer i hegnene, og jasminen dufter sødt og stærkt, og når solen stiger, fanger den dugdråberne i alle parkens træer; det er som en illustration til et H. C. Andersen eventyr, og den gamle statsminister kunne med fuld ret betegne det som sit »yndige Pederstrup«, og det blev rammen om min første og uforglemmelige eksamen.

På vej til højskole og valgmenighed

Af LARS HANSEN

I lidt forkortet form gengives nedenfor nogle erindringer, som gårdejer *Lars Hansen*, Osted, har overladt Institut for Dansk Skolehistorie. Han fortæller bl. a. om den unge Jørgen Jørgensen på Bispegården i Lejre og om sit højskoleophold i Askov vinteren 1921/22. Efter højskoletiden vendte Lars Hansen hjem til Mannerup ved Osted, hvor han var med til at stifte Osted Valgmenighed og udførte et stort arbejde indenfor de lokale andelsforetagender. Lars Hansen døde i april 1976.

Når jeg vil prøve på at udtrykke, hvad mit højskoleophold betød for mig, så kan det gøres med et ord: »Jeg blev sat i gang«.

Men først et tilbageblik.

Min moder var født uden for ægteskabet i 1863. Da hun var 14 år fik hun sin 3. ikke særlig rare »moder«, så hendes barndom havde været temmelig glædesløs. Hun var syerske, og havde som sådan set ind i mange hjem både på land og i by. Hun havde en overgang været ude for en stærk pietistisk påvirkning, som gjorde eller medvirkede til, at hun var meget religiøs, og gerne men sjældent havde tid til at gå de små 5 km, der var til Osted kirke. Jeg husker, at hun ofte stod ude i haven og lyttede til kirkeklokken om aftenen. Hun lærte os tidligt at bede, – men »troens glæde« kunne ikke overvinde frygten, og overfor os 3 drenge var hun en rigtig hønemor, der, især da vi blev lidt større, var bange for, at vi moralsk skulle komme på afveje; hendes breve til os, når vi var ude, var fulde af formaninger, – og hun har sikkert ofte bedt for os.

Far var født i 1849 på en lille fattig udflyttergård, hvoraf de 2/3 af jorden først blev opdyrket i hans tid. Han begyndte som bestyrer i 1872 og blev senere ejer, og han satte alle sine kræfter ind på at forbedre bedriften, men fattigdommen var så stor, at det først var efter århundredskiftet, at der, trods stor sparsommelighed, kunne lægges lidt til side. Han var en mild, men meget tavs og bestemt mand, og vi børn synes, vi har haft et dejligt og trygt hjem. Vi har aldrig hørt et ondt ord i vort hjem, og han og mor var hjælpsomme mod

de nærmeste naboer, men ellers var far ret uforstående for de sociale uligheder og afgjort modstander af maximalpriserne under første verdenskrig.

Fra mit 9. år havde vi ingen tjenestedreng, så jeg måtte gøre dagens gerning, som de fleste tjenestedreng måtte den gang. I skolen sang vi Bj. Bjørnsons: Ud vil jeg, ud, ud, – og tidligt læste jeg »En glad Gut«, dette, og ord fra min lærer, nærrede min lyst til at komme ud for at se og lære mere; men på det punkt var fader ikke til at tale med, jeg skulle følge ham efter, og han skulle nok bestemme min oplæring. Bruge penge til skoleophold var efter hans mening tåbeligt, på trods heraf kom jeg i 1913 2½ md. på en lille lokal efterskole i Beder. Leder var A. M. Fogh, en farbroder til den senere kendte folketingsmand Aage Fogh. Og i jan. 1916 var jeg på et otte dages gymnastikkursus i Ollerup.

Flere har skrevet om hvorledes højskolen forvandlede en almue til et folk, og for ca. 50 år siden skrev Skjoldborg om, at 3. generations grundtvigianere lefede for naturalismen. – Både min kone og jeg er første generation. Nu så længe efter undrer det mig, at farbroder aldrig har læst eller sagt noget om højskolen; det lidt jeg husker var negativ kritik af Th. Bredsdorff, Roskilde højskole.

De fleste menneskers omgangskreds var meget begrænset; skulle man nogen steder hen, så gik man; kun når der var nødvendige ærinde til Roskilde, kom der heste for den åbne vogn. Men lidt efter lidt forstod jeg, at der var mindst 3 slags landbrugere i sognet. Der havde ret tidligt været forsamlingsfolk; men fra ca. 1870 kom nogle af disses børn på højskole og landbrugsskole, det medførte en deling, nogle holdt sig stædigt til »den ene fornødne«. De første tog snart føringen i landbruget og senere i mejeri og sogneråd. Medens den 3. gruppe, som var den talrigste, sammen med I.M.'folkene fagligt gik meget langsomt frem, så der inden for samme sogn kunne være op til 40 år til forskel på de forskellige landbrugsfaglige forbedringer (ajlebeholder f. eks.) og tildels også i anskaffelsen af maskiner. I mit hjem brugte vi le til græs og korn lige til 1912.

Min lærer i børneskolen søgte ved en foredragsforening, som ikke altid gik lige godt, at slå bro over nogle af forskellighederne og trække andre lidt op; men det var ikke så let, for i Osager havde man fri-skole – og var derfor imod min lærers udenadslære og remsemetoder. De havde løst sognebånd, senere dannet en kirkelig forening, for så,

for 50 år siden, at oprette Osted valgmenighed. Men tilstedeværelsen af en foredragsforening medførte, at jeg, som stor dreng, har hørt Klaus Berntsen, Jakob Knudsen og flere andre tale. Da jeg fik cykel, kom jeg lidt til gymnastik i Osager sammen med deres unge; med forbavselse så jeg, at deres roer var meget større end vore, deres heste var kønnere og deres køer gav mere mælk, – jo, der var meget der skulle læres.

Vi havde soldaterindkvartering både i 1915 og 16, så jeg havde set og hørt lidt, da jeg 5.2 1917 selv blev soldat i 18½ md.

Det var en stor forandring for mig, der ikke havde været ude før. Strabadserne kunne jeg nok klare, jeg var vist den eneste i delingen, der havde deltaget lidt i gymnastik, før jeg kom ind (det siger lidt om, hvor relativt få det folkelige arbejde når ud til); men tonen, både imellem kammeraterne og fra underofficererne, var ofte grov og sjofel, men det gled af mig, omtrent »som vand på en gås«. – Jeg prøvede på at gøre mit bedste også der, for i længden mente jeg, at det var det letteste. Kammeraterne drillede og sagde, jeg var tjenstivrig. Jeg svarede, gør som jeg, så får I det lettere, og vi skal jo igennem det. Efter rekruttiden gik megen tid med vagttjeneste, og det er det mest kedsommelige, jeg har oplevet. I en kort tid var jeg oppasser, hvorefter jeg meldte mig til korporalskolen, – og senere kom jeg på et gymnastikkursus. Skolen bestod jeg som nr. 4 ud af 120. Det var en alt for store ære, som jeg slet ikke var værd, men samtlige lærere havde givet mig gode karakterer, velsagtens fordi jeg passede mine ting – selv om nogle af dem godt vidste, at det ikke var med ublandet glæde.

Den store forandring fra stilheden hjemme til dette mere barske klima menneskelig set, gjorde at jeg kom ind i en slags krise. Jeg var valen over for livsspørgsmålene og ville gerne drøfte dem med andre; men de få gode kammerater, jeg fik, var alle K.F.U.M. folk, og de ville stort set ikke anerkende mig, for jeg var ikke »rigtig omvendt« og manglede frelsesvished. En tid tænkte jeg alvorligt på at blive militærtænægter; det var en alvorlig sag den gang. Jeg opgav det, et kompromis som jeg inderst inde ikke var ret stolt af. Jeg var glad for at komme på soldaterhjemmene i de 4 garnisoner, jeg lå i, men kun i det ene traf jeg en mand, som jeg rigtig kunne tale med. Det var en tidligere friskolelærer fra Fyn, senere frimenighedspræst i Bovlund, Marius Olsen. Han blev vor ven for hele livet.

Mit foreløbige mål var at blive en dygtig landmand; med dette for øje sparede jeg op af den beskedne korporalsløn, så jeg omtrent havde nok til 5 mdr. på en landbrugsskole, som jeg ville på, medens jeg var ude. Da far hørte derom, tog han sig det så nær, at han lå til sengs i 3 dage.

Jeg var hjemme i 3 mdr., og den 11. november 1918 – våbenstilstandsdagen – mødtes jeg med ca. 100 andre på Korinth Landbrugsskole.

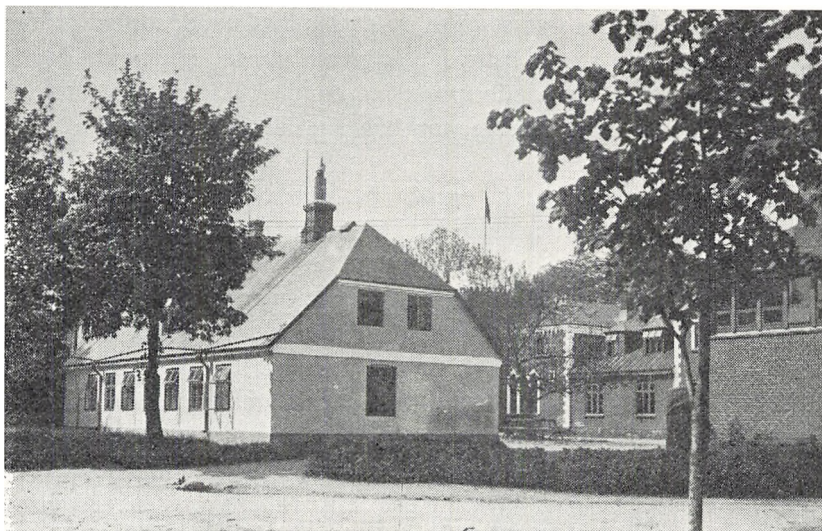
»Den spanske syge«, som havde taget mange soldaters liv i sommermånederne og endnu flere af dem, der blev indkaldt om efteråret, nåede ret snart skolen, hvor den stjal ca. 1 mds. skolearbejde, og 3 af karlene døde, og nogle mistede hjemme den pige, som de skulle været gift med. Disse begivenheder rystede os godt sammen, og ligesindede fandt sammen og flyttede sammen. Det var et blandet selskab med mange ældre karle, en del af forvaltertypen, ca. halvdelen havde været på højskole før og var pæne unge mennesker. Alle lærte hurtigt mig at kende, for jeg bar tørv ind og fyrede i kakkellovnen om middagen og delte aftenposten ud, – for et afslag i den mdl. betaling på 5 kr.

Jeg var glad for Korinth og for de to gode kammerater, som jeg fandt der, der begge havde været på højskole og været fri for soldater-tjenesten, og som på mange måder var mere udviklede end jeg. Den vinter blev i nogen grad en slags forberedelse til højskolen for mig.

Planer om landbohøjskolen blev ikke til noget, far satte sig stærkt derimod, og moder lod mig vide, at han truede med at sælge vort gamle hjem, hvis jeg ikke kom hjem. Min anden broder havde fået plattødder, kunne ikke tåle at gå efter hestene i dagevis og var derfor blevet kontrolassistent, og min tredje broder var endnu for ung. Far tabte sig, han var over 70 år.

Lidt ind i april, da det blev tid at så, rejste jeg hjem, med den bedste vilje til at tage fat; men så viste det sig, at den »spanske syge« havde skadet min ryg så meget, at jeg ikke kunne tåle det hårde slid, jeg tabte 15 kg i vægt og havde smerter altid, og det blev den ydre anledning til, at jeg nærmest ved et tilfælde blev fodermester hos Jørgen Jørgensen på Hule Møllegaard, senere Bispegården.

Det var en stor oplevelse for mig at være i deres hjem. De var unge og glade for livet og for deres børn. Eigil blev født, medens jeg var der – og jeg havde aldrig set små børn før.



Rasmus Fengers hus i Askov, hvor Lars Hansen boede under sit højskoleophold 1921–22.

Livet der var en daglig glæde, og det var en oplevelse for mig at se, at sådan kunne livet i dagligdagen også leves.

Jørgen Jørgensen havde et ualmindelig godt håndelag for alt praktisk arbejde, men bedst var han, når det gjaldt om at behandle heste. Han havde en hel anden måde at lede arbejdet på, end jeg var vant til; der var frihed under ansvar og kyndig vejledning, hvis det var påkrævet. Begge var de hjælpsomme overfor naboer og andre.

De udadventede interesser blev ofte drøftet ved frokostbordet, og de havde en forbavsende evne til at drage os unge ind i samtalen og gøre os interesserede, hvad der medførte, at der ret hurtigt opstod et vist fortrolighedsforhold imellem os.

Jørgen Jørgensen blev sognerådsformand det forår, og jeg kom til at udføre noget af det ensformige skrivearbejde. Der var intet, der hed sekretærhjælp den gang.

Fortroligheden blev brugt, da en god bekendt ville have mig til Vinding højskole som køkkenkarl og halv elev, »for det var en fejl, at jeg ikke havde været på en højskole«. Jeg spurgte Jørgen Jørgensen til råds, og jeg beundrer ham endnu for det hurtige og sikre overblik; han sagde: »Pjat, tidsspilde, hvis Du vil paa højskole, saa kan der kun

være tale om Askov«. – Og jeg skrev til fru Appel og fik plads til vinteren 1921–22, da Jacob Appel var minister. Vi var vistnok 320 elever, lige mange af hvert køn, og kun få var under 20 år.

Det blev den helt store oplevelse, og jo ældre jeg bliver, des klarere ser jeg, hvad den vinter betød for mig. Jeg havde med mine 25 år nået nogen modenhed, men var stadig ukritisk, modtagende og med megen lærelyst; men mine forudsætninger var alligevel for små til det, der blev sagt der, så især før jul havde jeg ofte fornemmelsen af, at Arnfreds og Rosenkjærs foredrag gik over hovedet på mig.

Det var streng vinter det år. Storebælt frøs til. Og den begyndte tidligt med en del sne. På gårdene i Askov og omegn sad de fleste kårloer i jorden, da vi kom. Min stuekammerat og jeg kunne daglig i læsetimen efter middag fra vinduerne i Fengers hus se, hvordan karlene fra gårdene sled i det for at få dem bjerget. Vi havde begge arbejdet hårdt til da og uden ferier, så vi følte os som små grever over denne overgang fra fysisk arbejde til en lystbetonet læsevinter. Kammeraten var fra Vendsyssel, var ca. 30 år, og havde tidligere været på Roskilde højskole. Han var ikke flittig på samme måde som jeg, han gik rundt og snakkede med de dygtigste elever, og da der i vinterens løb rent privat dannedes to studiekredse: en om sociale spørgsmål og en om kristendomskundskab, fik han mig med i dem begge. Der var knapt 20 elever i hver, og i den sidste medvirkede skolens unge lærer J. Bomholt.

Efter ankomsten bød fru Appel velkommen, fortalte skolens historie og meddelte os ordensreglerne. Den plads, som man fik første gang i foredragssal og spisesal, var ens faste plads resten af vinteren. Karle og piger måtte ikke besøge hinanden på værelserne, og det fandt vi var helt i orden. Det eneste sted, hvor vi frit kunne mødes, var i avisstuen. Ved de store foredrag var alle elever sammen, karlene til venstre og pigerne til højre for midtergangen i foredragssalen; at der blev kigget over den midterlinie var uundgåeligt; men ellers gik det altid, for mig at se, pænt og ordentligt til. En hel del, især af pigerne, havde ring på.

Nogle aftener efter at vi var kommet, blev det vedtaget, at samtlige karle skulle være dus. Men pigerne protesterede kraftigt imod, at vi skulle sige du til dem. Lærerne tiltalte vi selvfølgelig med De.

Hver dag lige fra morgensangen var en daglig glæde og en ny oplevelse, og uden at reflektere fyldte jeg bare på uden tanke for, hvad

det kunne bruges til, når den tid kom. Til kammeratskabet må vel de næsten ugentlige diskussionsaftener blandt eleverne også regnes; der turde jeg aldrig bede om ordet, dels følte jeg mig underlegen i forhold til de dygtigste, og dels var pigerne så lattermilde.

Et bindeled imellem lærere og elever var lørdagsaftenerne med »Klem«, (underholdning af forskellig art og stående kaffebord i gymnastiksalen); det var vi glade for, der kunne også snakkes lidt med piger der. – Det var skik, at nogle karle den aften hjalp pigerne med opvasken af de ca. 350 par kopper; hen ad tiden blev det også »min tur«. Efter at arbejdet var udført, begyndte en 4–6 elever, som vist var faste opvaskemænd, og de ældre piger fra køkkenet at snakke, og der fortæltes om hvad der foregik i elevflokket, dels af munter og komisk art, og dels hvis der var noget, der tenderede det umoralske. Jeg var led ved at høre derpå! Jeg kunne levende forstille mig, hvordan det af de ældre piger blev eller kunne blive refereret videre til fru Appel, – en slags efterretningssystem?

Lidt af det samme havde jeg sporet i Korinth; hvis een elev rigtig var hængt ud i ugeavisen, så spurgte Fenger pigerne: »Hvad ligger der bag dette?« Jeg var kun med at vaske op den ene aften.

I løbet af vinteren var der to danseaftener for hele skolen, og to gange var eleverne på besøg hos lærerne. Hos de to lærere, der havde flest piger boende, blev der inviteret til dans, – og jeg var med begge gange, ikke fordi jeg var en »balløve«, men fordi der boede piger, som var med i den førnævnte studiekreds. – Hans Lund sagde en gang, at folkedans samler, medens almindelig pardans skiller; – det fik vi fattige bønderkarle en fornemmelse af de to balaftener; en del af pigerne var i så fine kjoler, at vi aldrig havde set magen.

Et par småting mere. Hasseriis, som bl. a. havde gymnastik, brugte tropsførere i gymnastiksalen, og jeg blev een af dem. Men min ryg knurrede stadig, så jeg hele vinteren på søgnedage fik massage af skolens sygeplejerske. Den vinter var vi fri for influenza.

I dag, hvor der tales meget om indoktrinering, vil jeg derom nævne, at foruden morgenandagten og nogle af de sange, vi sang ved timernes begyndelse, så blev der meget sjældent talt direkte om åndelige spørgsmål. I den sociale studiekreds deltog en journalist fra Stockholm; han spurgte en aften, er det en kristen skole, vi er på? Vi mente ja. Så lidt indoktrinering var der, – eller måske havde han som svensker for lidt øre for sprogets undertone?

Udover Holger Begtrup's foredragsrække i april om Grundtvig, blev der ikke talt hverken om Grundtvig eller Kr. Kold; man forudsatte vel, at det vidste flertallet besked om fra tidligere højskoleophold?

Det der gjorde Askov betydelig var, at der var flere fremragende lærere; den kaldes også den udvidede højskole frem for mange små højskoler, hvor det var forstanderen, der næsten ene prægede eleverne, så var der her noget for enhver; rumme det hele, var der ingen der kunne, hver måtte nyde, som han havde evne til, men der var næppe nogen, der uberørte kom tilbage til hverdagens virkelighed efter sådan en højskolevinter.

En del af eleverne havde realeksamen, og der var flere studenter og nogle med eksamen, bl. a. en dyrlæge, som senere blev professor.

De var dygtigere til matematik og sprog end bønderbørnene. Det overvejende flertal af eleverne var i besiddelse af lidt hjertets dannelse, men hist og her kunne det knibe; der sad en karl overfor mig i spisesalen, og da der før middagen blev bedt bordbøn, blev han så forbavset, at han ret højt udbrød: »Hva' fa'en var dog det!« Vi andre smilede overbærende, selv om der nok var en stor del af os, der ikke var vant til bordbøn, så var vi da ikke uvidende om, at der var de steder, hvor det brugtes.

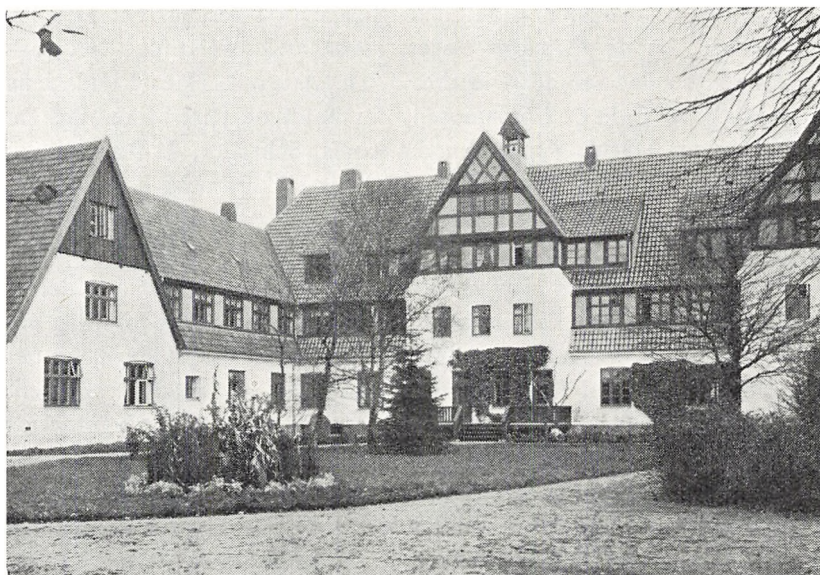
Jacob Appel nåede kun at holde ganske få foredrag om: Det 19. århundrede, og de få ældre elever, som havde været der før, savnede ham, så det var de 4 lærere: J. Th. Arnfred, Hans Lund, Jens Rosenkjær og C. P. O. Christiansen, der holdt de fleste foredrag. De andre lærere: Marius Kristensen, Hasseriis, Schrøder, J. Bomholt og lærerfruerne, især fru Pip Christiansen var sikkert også gode lærere, men de blev næppe rigtigt kendt af andre end dem, der var på deres danskhold.

Jeg var på Arnfreds regnehold; det var fornøjeligt, men en del af opgaverne måtte gode kammerater hjælpe mig med. Hans foredrag om astronomi og de forskellige verdensbilleder var svære at følge, og det var helt ukendt land for mig. Bedst var Arnfred, når der var åbent hus hos ham; oftest var der så mange med, at hver cm² gulvplads var optaget, og selv om benene må have sovet på en del i de ubevægelige stillinger, så var der altid opmærksomhed, selv om det varede 1½–2 timer. – Hvilken forbavsende alsidighed og grundighed han besad, og så kunne det hænde, at han fik indflettet noget om, at han ville håbe, der altid blandt Danmarks unge ville være nogle, der havde

tjenersind. Hvori tjenesten skulle bestå, det måtte hver især selv finde ud af. Vi sluttede altid med sangen: »Kærligheds og Sandheds Aand«. – Da jeg 40–50 år senere så tilbage på min beskedne indsats i andels-sagens tjeneste og overfor mig selv måtte konstatere, at rent økonomisk havde vi nok været bedre tjent med, at jeg havde lagt hele min arbejdskraft hjemme, så måtte jeg spørge mig selv, var det en slags ærgerrighed – eller var det tjenersind?

Rosenkjær havde biologi, og det var der i vinterens løb meget der kom ind under. Han var muligt endnu mere blufærdig end Arnfred; men der var næsten altid en pointe til sidst, som gav os noget at tænke på; både min kammerat og jeg satte ham meget højt. Og vi lærte noget om en række af Europas forskere, deres tanker og deres indflydelse; jeg nævner nogle navne: Aristoteles, Augustin, Rousseau, L. Pasteur, J. Simpson, Krapotkin og m. flere, vor horisont blev udvidet, men det meste er glemt.

Kammeraten og jeg var begge på Hans Lunds danskhold, der var en hel lille særpræget højskole for sig selv midt i den store. Der blev rigtig arbejdet med sproget, og vi fik mange stilopgaver, der ofte kræve-



Askov højskole 1916.

de et stort studium; det hændte, at jeg trak en opgave at skrive om en mand, hvis navn jeg aldrig havde hørt, som oftest fra nyere dansk historie. Det gav øvelse i at finde oplysninger frem, som siden er kommet til nytte. Vi læste også lidt svensk; det kom til gavn 25–30 år senere, da vi fik svenske venner, så vi nu ret ubesværet begge to kan læse svensk. Hans Lund holdt en aften et frit foredrag om katolsk og luthersk kristendomsforståelse, – som vist blev grundlaget for min senere økumeniske interesse.

Desuden holdt han foredrag mest om Englands historie foruden samfundslære, som vi to kammerater var så glade for, at vi snød fra Hasseriis' sundhedslære og gik i stedet til H. Lunds samfundslære for II. års elever. Da vi spurgte fru Appel om tilladelse, sagde hun: nej! H. L. spurgte vi ikke, og han sagde ikke noget.

Disse tre lærere har jeg ret ofte hørt tale senere. Det var mere sjældent, at vi hørte C. P. O. C., men vor ældste datter var da på højskole hos ham og fru Pip i 1946–47.

C. P. O. Christiansen var en meget elsket lærer, især af dem der holdt af historiske foredrag, hos ham var begejstring og poetisk glæde forenet med stor viden, som rev mange med. Han havde oldtiden med et hold karle, og i de store aftenforedrag behandlede han: renaissance, reformation og revolution, kredsende om navne som Dante, Pave Leo 10, Savonarola, Michelangelo, Medicierne, Luther, Pascal o. m. fl. af åndens stormænd fra den periode; hvorledes deres ord og tanker havde haft betydning helt frem til vor tid. – Som eksempel på hvor optagne vi kunne være af aftenforedraget, kan jeg nævne, at min kammerat ofte sagde: »Lad os lade være med at tænde lyset i aften, vi tænker bedre og samtaler bedre om det, vi har hørt, når vi sidder i mørke«.

Der var noget opdragende i at blive konfronteret med disse åndens stormænd, dem der, for at bruge et af Arnfreds udtryk, var gået i tjeneste hos een, der var større end dem selv.

Mange af os havde fået en opdragelse gående ud på, at vi skulle tie, når ældre folk talte; jeg havde dertil et medfødt mindreværdskompleks, som moder, med sin frygt for verden, uddybede, man måtte ikke tro, man var noget og frem for alt ikke gøre sig bemærket, så man blev til grin i landsbyen. Dette modarbejdede C. P. O. C. mere direkte, end nogen af de øvrige lærere. Han ikke alene overhørte os i det, vi havde hørt om oldtiden, men han sagde: »I, fremtidens snefogder,

sognefogder, mejeriformænd og sognerådsformænd, I skal lære at stå op og se andre mennesker i øjnene, derfor skal I op på katederet her, når I skal svare på mine spørgsmål«. – Der var enkelte, der fik sådan en hjertebanken, når de blev spurgt, at de erklærede, at de intet havde fået læst eller intet kunne huske. Her kom det mig tilgode, at jeg havde været korporal, det gav nogen sikkerhed i optræden; viden at give videre, måtte man få ved selvarbejde. Efter jul fik nogle af eleverne til opgave at holde historiske foredrag på 20–30 min.; jeg fortalte om Kejser Karl V. Jeg fik 5 store bøger at studere i, 10 sider i een; 25 i en anden, o. s. v., om 14 dage, værsågod! Det gav øvelse. Der blev slidt ganske godt den vinter.

Det var sikkert temmelig svært at holde højskole så nær efter den første verdenskrig, der havde slået så megen kulturoptimisme i stykker. Nu knyttede vi vort håb til Folkenes Forbund. Stærkt engageret i samtidsspørgsmål synes jeg ikke vi blev, men det stod os mere eller mindre klart, at vi stod i et tidsskifte, at vi hverken kunne eller skulle vende tilbage til »de gode gamle dage«. –

Sønderjylland, som jeg kendte lidt til fra elever på Korinth, kom vi ved tale og besøg nærmere. Jeg besøgte to gamle kammerater i deres hjem, vor nabos søn (lærer i Fæsted), Marius Olsen i Lundsmark, og sammen med mange andre Rødding Højskole.

Vi havde ingen ugeavis, men på vinterens slutning en aften med »Luftskipperen«, hvor humor, ironi og tegnekunst udfoldede sig i en for mig hidtil ukendt målestok.

En aften var der dialektaften med mange fine præstationer. Vi var 4, der på en ikke særlig god måde præsenterede det sjællandske bondemål ved en dramatisering af et lille uddrag af Th. Gravlund: »Nilaus«.

Der blev også udarbejdet et årsskrift med bidrag af eleverne; i dette skrev jeg lidt om K.F.U.M. – folk og højskolefolk – godt hjulpet af redaktionen.

Med mit lidt tunge sind og med mit kendskab til K.F.U.M. kunne jeg måske, selv om der var noget der frastødte mig, i min søgen efter et ståsted, være havnet i noget pietistisk. Synd – nåde – frelse – fortællelse har, uden at jeg har talt meget derom, beslaglagt mange tanker i mit liv. Der er noget hos Jakob Knudsen, som jeg synes, jeg forstår. Som det nu er gået, er det oplevelserne hos Jørgen Jørgensen og i Askov, der blev det bedst tænkelige modstykke til min ensomme ungdom og soldatertidens delvise ørkenvandring. I de 4 garnisoner var

jeg altid en flittig kirkegænger; men først i Askov følte jeg et virkeligt menighedsfællesskab, og der var god kirkegang den vinter. – Da det i Osted, kort tid efter at jeg havde overtaget bedriften hjemme, kom på tale at oprette en valgmenighed, gik jeg efter lange overvejelser med, og det har jeg aldrig fortrudt.

Skolen og samfundet 1974–1976

Af GUNHILD NISSEN

April 1974

Skolen og samfundet er et efterhånden hyppigt tilbagevendende tema i debatten om folkeskolen. Styrkelse af samarbejdet mellem skole og erhvervsliv er et af nøgleudtrykkene, mens styrkelse af samfundets ansvarsfølelse overfor skolen er et andet. F. eks. udtaler fhv. undervisningsminister K. Helweg Petersen den 4.4. til Politiken, at det er påkrævet, at folketinget i de kommende år diskuterer, hvilke opgaver skolen har i et samfund under hastig forandring. I nær forbindelse med de ovenfor anførte synsvinkler drøftes styrkelse af folkeskolens elementære fag, indskrænkning i antal fag samt større inddragelse af samfundets og erhvervslivsfunktioner i undervisningen – praktisk som teoretisk.

4.4. Under forespørgelsesdebatten i folketinget vedrørende integrerede læreruddannelser – i anledning af stop for RUCs forsøg med sådanne – lover UM Tove Nielsen nedsættelse af et udvalg til gennemarbejdelse af problemerne. 9.4. Fra UM meddeles, at søgningen til HF-kurser er 20 % mindre end året før, en nedgang der er langt større end den forventede. Også gymnasierne har konstateret svigtende interesse.

11.4. Und.- dir. Asger Baunsbak-Jensen behandler i Berl. Tid.s kronik emnet disciplin, hvorunder han anbefaler, at en læreransættelsesprocedure indeholder drøftelse med ansøgere af bl. a. deres »holdning til, hvad der er væsentligt i opdragelsen og dermed igen i skolens miljø«. I et interview udtaler A.B.J. sig om perspektiver ved opbrydning af skolesystemet, så folkeskolens unge får mulighed for at have praktisk arbejde og dog fortsat skolegang, herunder aftenskoleundervisning og stykvis eksamenserhvervelse.

17.–18.4. En række dagblade gengiver hovedlinier fra det undervisningsministerielle udvalg vedr. en reform af lærerudd., bl. a. at en 12-årig skole- og erhvervsuddannelse bør følges af en samordning af læreruddannelsen for hele dette uddannelsesforløb. 18.4. De uddannelsessøgendes Samarbejdsudvalg (DUS) stiller krav om 22.000 kr. i uddannelsesstøtte for samtlige uddannelsessøgende over 15 år. 19.4.

UM Tove Nielsen afgør fordelingen af midlerne indenfor Statens Uddannelsesstøtte til fordel for gruppen over 18 år. De 16–18-årige opnår ingen opregulering af de gældende beløb, herunder ingen pristalsregulering.

Maj

2.5. UM Tove Nielsen opsummerer i dagbladet Aktuelt hovedpunkter omkring folkeskolereformarbejdet. Det fremgår, at på regeringspartiet Venstres program er: styrkelse af dansk og de praktiske fag, afsluttende prøve, evt. i form af en enkeltfag opløst realeksamen, og formålsparagraffens udformning i retning af vægt på bibringelse af solide kundskaber i de grundlæggende fag samt på opdragelse til medansvar. Derudover nævnes regeringens arbejde på at styrke forældreindflydelsen i skole spørgsmål. 6.5. Formand for folketingets undervisningsudvalg Ingolf Knudsen (CD) oplyser til dagbladet Information, at folkeskolereformforslaget ikke kan forventes færdigbehandlet i indeværende samling og heller ikke senere kan forventes vedtaget i den foreliggende form. 14.5. En central styring af skolernes forbrug af undervisningsmaterialer sikres øgede muligheder gennem de funktioner, der tillægges den nyoprettede Landscentral for undervisningsmidler. Centralen skal udforme forbrugervejledninger for bøger, film, bånd og apparater. I dagbladet Politikens interview med den ny sekretariatsleder Knud-Eigil Hauberg-Tychsen understreges det, at forbrugervejledningen skal give oplysninger om et materiales tekniske og faglige egenskaber og »beskrive dets pædagogiske kvaliteter uden ligefrem at vurdere dem«. 14.5. På Danmarks Lærereforenings (DLFs) repræsentantskabsmøde kræver formanden Jørgen Jensen forøgelse af lærertimeforbruget pr. elev og udelukkende ansættelse af læreruddannede undervisere i Folkeskolen under hensyn til den forudsete overproduktion af folkeskolelærere. Endvidere ønskes timetallet til rådgivning af elever og forældre udvidet. 29.5. Berl. Tid. bringer udtalelser fra skolefolk og erhvervsfolk i anledning af en undersøgelse fra Hørsholm kommune, der viser, at 483 ud af 632 elever i 8.–10. klasse har erhvervsarbejde, heraf mange i betydeligt omfang. DLFs formand Jørgen Jensen ønsker elevernes kontakt med erhvervslivet ind under ordnede forhold og underdir. E. Tøttrup, Dansk Arbejdsgiverforening (DA), erklærer sig positivt indstillet overfor et udvidet samarbejde

med folkeskolen. – Blandt udtalelserne går flere ud på, at kedsomhed i skolen er en væsentlig baggrund for det meget erhvervsarbejde, eller – sagt på en anden måde – politikerne indførte 9 års undervisningspligt uden samtidig at give eleverne flere undervisningstilbud. 30.5. Til Fyns Tidende udtaler formand for folketingets undervisningsudvalg Ingolf Knudsen, at udvalget kan forventes at lægge op til en lovgivning, der øger undervisningstilbuddene for folkeskolens ældste klasser gennem et samarbejde mellem folkeskolen og den kommunale ungdomsskole. Samarbejdsforsøg er løbende i flere kommuner. Samme dag orienterer Aarhus Stiftstid. om et færdigudarbejdet tilbud til skoletrætte elever i Aarhus kommune om 3 timers daglig ungdomsskoleundervisning på eftermiddage kombineret med erhvervsarbejde om formiddagen.

Juni

6.6. Efter truende splittelse om betænkningen vedr. Ålborg Universitetscenter enes et flertal i folketingets undervisningsudvalg om en formulering på det centrale stridspunkt, integreret læreruddannelse: mulighederne for og ønskeligheden af en sådan ved AUC skal undersøges. 13.6. Folketinget vedtager ny skolestyrelseslov, der medfører en administrativ forenkling samt udvider skolenævnenes beføjelser vedr. budget og administration af bevillinger for den pågældende skole, vedrørende undervisningsplanen og vedrørende udtaleret ved læreransættelser. 17.6. Som et af mange eksempler på lokale initiativer til forbedring af erhvervsoplysningen blandt folkeskolens ældste elever kan man se Odense skolevæsens forsøg med et samarbejde mellem arbejdsmarkedets organisationer og folkeskolen, omtalt i Fyns Tidende. Der udarbejdes materiale efter fælles forarbejde og undervisningen kombineres med praktikophold og med arbejdsmarkedsrepræsentanters besøg på skolen. Und.-dir. Asger Baunsbak-Jensen kommenterer initiativet meget positivt og tilføjer oplysning om forestående konferencer om bl. a. erhvervsorienteringen og samarbejdsmulighederne. 18.6. Erhvervs- og fagforeningsrepræsentanter udtaler sig til Berl. Tid. om erhvervsoplysningen. DASFs formand i Romsø har gennem sin praktiske deltagelse oplevet, at næsten halvdelen af 9.-10. klassernes elever ikke vidste, hvad en fagforening er. Hans Glendrup, Dansk Arbejdsgiverforening, erklærer rammerne for erhvervsvejledning for løse – også i det

seneste skolereformforslag –, og undervisningsinspektør Søgård-Jørgensen, UM, efterlyser øget fleksibilitet og individualisering og mener, man bør søge konfrontationer, der bevidstgør om forholdet mellem skolen og livet udenfor den. 18.6. UM Tove Nielsen fremlægger forslag til ny lov om fritidsundervisning, der øger deltagerbetalingen fra en sjettedel til en trediedel og desuden udvider de kommunale myndigheds indflydelse, herunder giver mulighed for tilskudsydelse til radio-tv-undervisningsmateriale. 29.6. Det nødvendige Seminarium nægtes til-ladelse til at starte en ny årgang, før den første har gennemført hele uddannelsesforløbet. Seminariet fortsætter derfor med alene de 90 elever, der startede for 2 år siden.

Juli

18.7. E. Tøttrup, DA, udtaler sig overfor Kristeligt Dagbl. til fordel for øget fritidsundervisning og andre former for løbende uddannelses-former, fremfor forlænget skolegang. I øvr. bemærkes, at elevernes grundlag i dansk og regning er for spinkelt, når de starter i erhvervs-virksomheder, og at folkeskolen i for høj grad vænner eleverne til, at arbejde skal være lystbetonet. 20.7. Billedet for de unges uddan-nelsessøgning er ændret i retning af større interesse for teknisk-natur-videnskabelige fag ved læreanstalterne, og der er nedgang i ansøger-tallet til lærerseminarierne. Trods den generelle afmatning i uddannel-sessøgningen, som tilskrives frygt for senere arbejdsløshed, fastholder UM Tove Nielsen, at det formodentlig vil være nødvendigt med en adgangsbegrænsning til de højere uddannelser fra 1975. (Berl. Tid.). 22.7. Folkeskolens historieundervisning er emnet for Krist. Dagbl.s kronik ligesom mange andre indlæg i sommerens dagblade. Hoved-tendensen i indlæggene er dels bekymring over udviklingen bort fra indholds- og kontinuitetsbåret historieundervisning til metodeindlæren-de kildebehandling, dels bekymring over nedskæringen af det reelle og formelle timetal for faget.

August

2.8. I Vejle Amts Folkeblad skriver skolekonsulent Viggo Larsen, Ringkøbing, om »mode« i at henvise til specialundervisning. Der foreligger en fare for, at den øgede udskillelsespraksis implicerer en

uacceptabel udvidelse af afvigerbegrebet, hvor en overvejelse over ændring i omgivelserne, herunder skolen, burde være dominerende.

12.8. Dagbl. Politiken meddeler, at Folkeskolens Læseplansudvalg har fået UM Tove Niensens tilladelse til at udsende sine »faghefter«, resultatet af flere års arbejde omkring indholdsreform af folkeskolens fag. Hefterne udsendes uden den blåstempling, der kunne være ved, at UM var afsender. – Iflg. dagbl. Information har UM Tove Nielsen i TV bebudet fremsættelse af forslag til revision – ikke reform – af folkeskoleloven. Blandt revisionspunkterne nævnes opsplitning af afgangsprøver forbundet med afskaffelse af realeksamen, flere praktiske fag indført, styrkelse af faget dansk samt forventelig en formålsparagraf, der afviger fra det socialdemokratiske forslag. 15.8. Et netop nedsat revisionsudvalg for folkeskolelæreruddannelsen skal iflg. dagbl. Politiken arbejde med justeringer af uddannelsen på baggrund af indhøstede erfaringer. Genstand for udvalgsformand Tage Kampmanns opmærksomhed er bl. a. mødefriheden og de mange eksamensopgaver for lærerstuderende. – I en samtale med samme blad anbefaler und.-dir. Asger Baunbak-Jensen daghold til arbejdsløse under den kommunale aftenskoleordning og et øget samarbejde mellem folk fra fritidsundervisning og folk fra socialvæsenet om at hjælpe tidligere skoletabere igang med fritidsundervisning. 21.8. Et debatoplæg fra DLF vedr. revision af folkeskoleloven går iflg. Berl. Tid. imod indførelse af enhedsskole, idet delingen i en almen- og en reallinie ønskes bibeholdt. Gennem en 30–50. mill. kr. udvidelse af rådgivnings- og studievejledningsordninger skal de unge selv vælge, om eller i hvor mange fag de vil indstille sig til afsluttende prøver. Det obligatoriske timetal foreslås sænket i de ældste klasser, hvorved eleverne gives mulighed for deltids-erhvervsarbejde. Med hensyn til styrkelse af dansk og praktiske fag er oplægget sammenfaldende med UM Tove Niensens planer. Tilbageholdenheden m. hens. t. større ændringer begrundes af formanden Jørgen Jensen med henvisning til en realistisk vurdering af disponible ressourcer. 23.8. Iflg. dagbl. Information er der i folketingets undervisningsudvalg opnået enighed om ikke nu at begrænse de videregående uddannelser til højst 30 % af en ungdomsårgang, som det var foreslået af UM Tove Nielsen. Ikke før uddannelses- og erhvervsmuligheder for de resterende 70 % er nærmere klarlagt.

September

1.9. I et interview med Morgenavisen Jyll.-Posten erklærer formanden for folketingets undervisningsudvalg Ingolf Knudsen sig rystet over, at en del seminarielærere har en helt klar politisk linie, og at de lærerstuderende ser det som deres opgave at videregive deres egne politiske ideer til de børn, de skal undervise. Skolen må ikke blive en politisk kampplads. 7.9. Formanden for Gymnasieskolernes Lærerforening (GL) adjunkt Kurt Stolt, går i en udtalelse til Aarh. Stiftst. imod planerne om statsgymnasiernes overgang til amterne. Det vil både ramme ensartetheden og niveauet i gymnasiernes undervisning, siger han under henvisning dels til amtsadministrationens manglende pædagogiske kompetence, dels til frygten for, at økonomiske hensyn skal blive sat over pædagogiske. 3.9. I en række dagblade offentliggør und.-dir. Asger Baunsbak-Jensen sine synspunkter på samarbejdet mellem skole og arbejdsmarked. Han appellerer kraftigt til begge arbejdsmarkedets parter om at gå positivt ind i et samarbejde om de unges adgang til relevante erfaringer i det praktiske arbejdsliv. Emnet er også i øvrigt genstand for flittig behandling i dagspressen. 22.9. »Morgenposten«: UM Tove Niensens påbud om indskrænkning af antal hold på lærerseminarierne fra 1975 vækker stærke protester fra Dansk Magisterforening. Det vil føre til 900 færre lærerstuderende, indskrænkning i studiernes fagrække samt et stort antal arbejdsløse seminarielærere. I senere indlæg om spørgsmålet lægges hertil bekymring for øget geografisk skævhed i liniefagstilbud, foruden at det påpeges, at en femtedel af folkeskolens nuværende undervisere er uden læreruddannelse.

Oktober

8.10. Til »Land og Folk« fortæller lærer Steen Achton om formålet med oprettelse af »basisgrupper« blandt socialistiske lærere i folkeskolen. Herunder nævner han problemer som: de daglige praktiske konsekvenser af sprog- og sprogkodeteorier, hvilke materialer der egner sig bedst til orienteringsundervisning, til dansk, til matematik, hvilke kataloger der findes over gode film om de og de emner og over socialistiske børnebøger.

13.10. Und.-dir. Asger Baunsbak-Jensen appellerer i et interview i Berl.Tid. til folkeskolens forældre om at være på vagt overfor en-

sidig politisk og religiøs indoktrinering i folkeskolen. »Folkeskolen og børnehaver bliver visse steder i disse år præget af yderliggående marxistiske lærertyper, der vil omforme samfundet. De har ikke lov til at misbruge folkeskolen. Den politiske kamp må ikke foregå i skolen. Men vi oplever en udvikling, hvor visse fanatiske lærere udøver et tyranni. For mange lader sig overrumple af pædagogiske principper, som har et skjult politisk sigte. . . . Folkets skole må ikke misbruges til en privat, ensidig politisering, fordi den vil ødelægge børnene«. »Jeg mener, det er nødvendigt, at skolekommissionerne som indstillende lærermyndighed [lærerindstillende myndighed] må drøfte med enhver ansøger, hvordan hans skolesyn er«. 14.10. bakkes A.B.-J. op af UM Tove Nielsen, der retter en indtrængende appel til forældrene om at gøre deres indflydelse gældende, og af Ingolf Knudsen, fmd. for folketingets undervisningsudvalg, der mener, at lovændringer kan beskytte mod marxistisk indoktrinering, og at indoktrinerende lærere må tage konsekvensen og f. eks. gå til en friskole. Blandt dagens dagbladsledere kan plukkes flg. med en ikke ringe repræsentativitet: »Lægeløfte – lærerløfte« (overskrift i Fyns Tidende). Sjæll. Tid.: »For adskillige forældre . . . vil det være en betryggelse, at de centrale skolemyn-digheder er opmærksomme overfor faren og parat til at sætte ind mod den efter bedste evne . . . Men det er slet ikke tilstrækkeligt . . . Det er forældrene, der i hver eneste kommune skal komme deres børn og det overvældende flertal af lærerne, som vil bevare en fri og god skole, til undsætning«. – Til Berl.Tid. udtaler fmd. for Kom-munernes Landsforening, borgmester Jens Mathiasen, Herning: »Jeg tror, at det er et lille mindretal af lærere, der indoktrinerer i marxistisk retning i skolerne. Men de arbejder effektivt, så det er påkrævet, at forældre har et vågent øje for, hvad der sker . . .«, og fmd. for forenigen Skole og Samfund Eigil Brinch siger »Vi må præsentere børnene for en stillingtagen til væsentlige livsspørgsmål, også politiske . . . Der er . . . brug for et meget snævert samarbejde mellem lovgivningsmagten, skolen, lærere, forældre, og elever«. Fmd. for DLF Jørgen Jensen til Krist. Dagbl., bl. a.: »Jeg er ganske enig med und.-dir. A.B.-J. i, at der ikke må finde politisering sted i den danske folkeskole . . . Jeg skal ikke afvise, at man måske kan finde enkelte eksempler på politi-sering i marxistisk retning i folkeskolen, men jeg kan ikke give und.-dir. medhold, når han i generelle vendinger hævder, at lærerne i folke-skolen påvirker børnene i marxistisk retning . . . DLF har ikke fået

nogen konkrete klager forelagt over lærere, som skulle have gjort dette eller hint. . . . Vi må passe meget på, at vi ikke får ansættelsesforhold herhjemme som i Vesttyskland, hvor det politiske tilhørsforhold er afgørende i en ansættelsessituation«.

15.10. Leder i morgenavisen Jyllands Posten: » . . . Det er på tide, at de højeste ansvarlige for folkeskolen siger til, og det er rigtigt at rette henvendelsen til forældrene . . .« Leder i Frederiksborg Amtsavis: » . . . Vi har set i andre lande, hvad en sådan påvirkning fører til. Der er advarende eksempler nok både i fortid og nutid. Vi behøver ikke at gå til Hitlers Tyskland eller Stalins Rusland eller Maos Kina for at finde dem. Der er også i dagens Danmark folk, som finder det foreneligt med skolens arbejde at gøre børn til genstand for politisk indoktrinering . . .« Overskrift i Berl. Tid.: »De socialistiske lærere i gang med at organisere sig«. Ekstrabladet opsummerer situationen: »Unge pædagoger« opfordrer til, at alle tilfælde af chikane og forfølgelse rapporteres til foreningen, DKP-eren Freddy Madsen vil i et spørgsmål til undervisningsministeren opfordre hende til at tage afstand fra undervisningsdirektørens udtalelser, og centrumdemokraten, Ingolf Knudsen vil spørge Tove Nielsen om, hvad hun vil gøre mod den politiske indoktrinering«. Fra Kristl. Dagbl.s leder: »Kender vi Baunsbak-Jensen ret, er hans væsentligste ønske at få den offentlige danske folkeskole præget af det begreb, Grundtvig kaldte folkelighed. . . . Det folkelige fællesskab er det modsatte af det klassekampsbegreb, som stadig lever på marxistiske tunger. En holdning, der vil fællesskab over grænserne mellem interessegrupper og frisind overfor andre meninger«. Overskriften i dagbl. Politikens leder: »Indoktrinering. Reaktionen lever i frisindets navn.«

16.10. Fhv. UM Ritt Bjerregaard kalder iflg. Aarh. Stiftst. Und.-dir. Asger Baunsbak-Jensens udtalelser for et brud på dansk embedsmandstradition og finder dem »på sin vis ærekrænkende for hele den danske lærerstand«, mens Danske Studerendes Fællesråd (DSF) sammenligner med Mc Carthy, der hævdede at have kendskab til en række tilfælde af marxistisk infiltration, men som intet kunne bevise. UM Tove Nielsen udtaler (Vends. Tid.), at enhver folkeskolelærer, der er politisk engageret må pålægge sig den selvdisciplin, at han eller hun afstår fra indoktrinerende virksomhed overfor folkeskolens elever; i modsat fald må vedkommende gå fra folkeskolen.

Således fortsætter indlæggene i dagspresse og skolepresse, og man

finder at debatten føres over flere hovedlinier. Dels som et spørgsmål om forældrenes aktivitet i et medansvar for skolens arbejde og den påvirkning, børnene får. Dels et spørgsmål om frisindet, under hvis fane nogle vil beskytte også marxister og andre nægte dem borgerret for deres eget mangel på frisind og demokratisk sindelag. Endelig som en tredje hovedlinie spørgsmålet om en topembedsmands ansvar ved at anklage unavngivne grupper for en virksomhed, som nogle vil fordømme, andre vil kalde et sundhedstegn. Dette sidste viser så hen til et grundlæggende spørgsmål for samtlige linier i debatten, nemlig, hvad er indoktrinering? Er det holdningspåvirkning i almindelighed, fra et flertal eller fra et mindretal, eller er det uhæderlig ensidighed i undervisning, der er centralt placeret i holdningsspørgsmål? Undervejs i debatten udvides perspektivet på to planer: Skolens indoktrinering eller holdningspåvirkningsproblem sættes i forhold til det svigtende fællesskab i værdinormer i det danske samfund. Og skolens problemer sættes i forhold til sociale og økonomiske problemer i samfundet, mens hele debatten betragtes som en afledningsmanøvre fra de reelle samfundsproblemer, der afspejler sig i skolen. Under en forespørgselsdebat i Folketinget den 16. okt. får UM Tove Nielsen støtte til sine synspunkter i indoktrineringsdebatten fra samtlige partier til højre for det radikale Venstre.

I dagspressen advarer to tidligere ministre fra Det radikale Venstre mod de perspektiver i debatten, som netop truer det frisind, som påstås at være det positive nøglebegreb for dem, der har rejst debatten. »Et demokratisk samfund skal ikke drive heksejagt på en eller anden formodet procentdel af lærerne«, skriver Helge Larsen i Politikens kommentar den 19. okt.

19.10. På et møde i Skive dagen før har UM Tove Nielsen udtalt, at den ny folkeskolelov først vil træde i kraft ved skoleårets begyndelse 1976. Det vil ikke være muligt at færdiggøre loven og forberedelsen af dens praktiske gennemførelse inden skoleårets start 1975.

25.10. Und.-dir. Asger Baunsbak-Jensen uddyber på skoleinspektørernes årsmøde i Ålborg de synspunkter, der lå til grund for det sensationelle indoktrinerings-interview. Hans hovedærinde præciseres her som den at mane de folkelige organer i skolens lokale styrelse til opmærksomhed overfor, at ingen »isme« erobrer den danske folkeskole. Uden at være blind for tidligere tiders indoktrinering vil han fremhæve, at netop i en opbrudstid er der stor fare for, at gamle afguder erstattes

med nye. Det må forlanges, at læreren holder sig i baggrunden med sine personlige sympatier og antipatier og ikke misbruger sin lærerstilling til at øve pression. På samme møde sagde DLFs formand Jørgen Jensen, bl. a., at foreningen er helt klart imod indoktrinering, og desuden: Vi må gå stærkt imod politiske ansættelser eller afskedigelser. Folkeskolen er bedst tjent med at have et bredt udsnit af befolkningen som lærere, og enhver lærer skal gøre sit arbejde på en sådan måde, at elevernes forældre kan have tillid til skolen.

November

1.11. UM Tove Nielsen dementerer overfor Vestkysten rygter om, at en række lærerseminarier skal nedlægges for at undgå overproduktion af folkeskolelærere. I stedet oplyses, at nedskæringerne skal fordeles således, at alle seminarier fortsat er levedygtige, og under hensyn til befolkningsmæssige og geografiske forhold. Undervisningsministeriet har iflg. Berl. Tid. besluttet at afskaffe Faglærereksamen, og at sidste hold afslutter sin uddannelse i 1978. Faglærereksamen blev oprettet i 1905.

6.11. UM Tove Nielsen udtaler iflg. Lolland-Falsters Folketid., at hun ønsker at liberalisere dispensationsbestemmelserne vedr. undervisningspligten i 8. og 9. klasse. Baggrunden er bl. a., at flere og flere skoletrætte elever søger dispensation.

7.11. Som svar på spørgsmål fra Ingolf Knudsen (CD) giver Tove Nielsen oplysninger om opbygning og medlemsforhold for de uddannelsessøgendes organisationer og meddeler, at hun har foranlediget nærmere undersøgelser foretaget. Interessen gælder bl. a. spørgsmålet om kollektivt eller personligt medlemskab. (Politiken).

Det centrale Uddannelsesråd (CUR) er i færd med at udarbejde retningslinier for tilpasning af HF- og gymnasieuddannelserne til erhvervskrav. Et foreliggende udkast fra CUR tager udgangspunkt i forventet langsigtet akademikerarbejdsløshed og kun kortsigtet konjunkturbestemt arbejdsløshed i de praktiske fag, hvorfor man ønsker øget specialisering i ungdomsuddannelserne og øget samarbejde mellem de almene uddannelser og erhvervsuddannelserne. 8.11. DA tager afstand fra CURs ønsker om, at erhvervsuddannelser og almene uddannelser integreres (Dagbl. Inf.).

21.11. Folketinget drøfter indoktrinering. Herunder drøftes et forslag fra Det konservative Folkeparti om ændring af folkeskolens formålsparagraf med henblik på at sikre mod indoktrinering.

23.11. Gymnasierektorerne følger gymnasielærerne i deres modstand mod overflytning af statsgymnasier til amterne, begrundet i hensynet til at bevare ensartetheden i uddannelserne.

Blandt en række initiativer landet over, der skal støtte de unge arbejdsløse med uddannelsestilbud nævner Dagbl. Politiken Københavns Kommunes: Unge, der har forladt skolen uden prøve indenfor de sidste to år, kan ved henvendelse til Direktoratet for Skolevæsenet blive hjulpet frem til en klasse, der kan optage dem. Ungdomsskolens program vil også blive udvidet.

December

2.12. En opgørelse over tilmeldte arbejdsløse til højskolerne viser tallet 220, der overrasker Højskolernes sekretariat ved ikke at være større, på baggrund af muligheden for at tage på højskole uden at fortabe arbejdsløshedsunderstøttelse. (Krist. Dagbl.).

3.12. Odense kommune indfører et 11. skoleår som led i bekæmpelse af ungdomsledigheden. (Dagbl. Aktuelt).

8.12. Frederiksborg Amt Avis kan melde om et initiativ til oprettelse af skole for højt begavede børn. Ifølge initiativtageren tilhører de en forsømt gruppe i samfundet.

12.12. UM Tove Nielsen forelægger på et pressemøde det forslag til revision af folkeskoleloven, som regeringen ville have fremsat, hvis der ikke var blevet udskrevet valg. Det vækker skarp kritik fra politiske modstandere, at forslaget fremsættes i valgsituationen og på et pressemøde i stedet for i folketingssalen. Forslaget vil begrænse rækken af obligatoriske fag, styrke danskundervisningen, bevare afsluttende prøver efter både 9. og 10. klasse og tilbudet om i visse fag at kunne følge undervisningen på to niveauer. Der foreslås fælles prøve efter 9. klasse og valg mellem to prøveniveauer efter 10. klasse. Tysk udgår af rækken af obligatoriske fag, der indføres en »klassens time« i tilknytning til danskundervisningen, dispensationsadgangen overfor undervisningspligtens 8. og 9. år udvides, og formålsparagraffen får mindre ændringer, bl. a. indføjelser af ordet medansvar, – alt ifølge det fremsatte forslag.

13.12. Undervisningsministeriet har iværksat en undersøgelse af skolebørns alkoholvaner, som formodes at være foruroligende. – En undersøgelse foretaget af Socialforskningsinstituttet fastslår, at pigerne stadig klarer sig bedre end drengene i skolen, men erhvervsmæssigt placerer de sig langt ringere.

Januar 1975

15.1. Med konkrete planer om oprettelse af 5 nye kristne friskoler, vil der antagelig være i alt 12 af denne art inden årets udgang. De er oprettet i løbet af 4 år. (Kr. Dagbl.). 17.1. Arbejdsministeriets økonomisk-statistiske konsulent Kaj Westergaard hævder i en ny bog »Danske arbejdsmarkedsforhold 1974«, at det er nødvendigt at gøre erhvervsuddannelserne mere fleksible, hvis man skal undgå at arbejdstagere fastlåses i båse og vanskeligt kan omplacere sig i erhvervsforløbet. UM Tove Nielsen bebuder snarlig fremkomst af embedsmandsrapport vedr. unges uddannelsesmuligheder. Ministeren er meget positiv overfor en del lokale initiativer til et 11. skoleår, mens det fra lærerside bl. a. hævdes, at skolen ikke bør være »varmestue«, men at der bør være reelle uddannelses tilbud til flere unge. 18.1. Kr. Dagbl. giver en fyldig orientering om det svenske kommissionsarbejde SIA, som skal føre frem imod et forbedret arbejdsmiljø i skolerne.

Februar

13.2. Ved dannelsen af den socialdemokratiske regering som udgang på lange regeringsforhandlinger siden valget den 9. januar, bliver det ligesom i den forrige socialdemokratiske regering Ritt Bjerregaard, der indtager pladsen som undervisningsminister. Dagen efter udtaler den ny minister til dagbl. Information: Vilkårene for den uddannelsespolitik, jeg nu kan lægge frem som undervisningsminister, må klart være bestemt af, at der er et borgerligt flertal i folketinget. Sådan er betingelserne. 20.2. UM Ritt Bjerregaard meddeler, at hun vil lade forhandlingerne om folkeskolereformen foregå på grundlag af Venstres forslag til revision af folkeskoleloven, som blev præsenteret i december 1974, dog at hun ønsker en central del af formålsparagraffen i det tidligere socialdemokratiske forslag gennemført samt ændringer vedrørende niveaudeling på 8. og 9. klassetrin og vedr. karaktergivningens omfang i de ældste klasser. 21.2. Ansøgere til EFG-uddannelserne må i man-

ge tilfælde afvises på grund af stort ansøgstal, selv om antallet af uddannelsespladser er forøget fra 3400 til 6400 (Jyll. Posten). Fhv. UM Tove Nielsen fremsætter Venstres forslag til revision af folkeskoleloven i folketinget. Både i DLF og i foreningen »Skole og Samfund« er der stor tilfredshed med, at UM Ritt Bjerregaard vil lade dette forslag være tilgrundliggende, da det vil øge mulighederne for at få færdiggjort lovrevisionen inden folketingets sommerferie. Dermed vil loven kunne træde i kraft ved begyndelsen af skoleåret 1976/77.

24.2. Dagbladet Information behandler spørgsmålet om adgangsbe- grænsning til de videregående uddannelser, som folketingets undervisningsudvalg står overfor at skulle behandle, bl. a. på grundlag af et ministerielt notat, der konkluderer, at der er ulemper ved alle praktisk mulige adgangsbe- grænsningskriterier, og at ulemperne i alle tilfælde vil vokse med adgangsbe- grænsningens omfang.

Marts

7.3. Der er ikke flertal i folketinget for at udbetale de 165 mill. kr., som er bevilget, men ikke anvendt til unges uddannelsesstøtte. S og R i folketinget er dog enige om at søge en del af pengene anvendt til at bekæmpe arbejdsløsheden blandt unge. – Venstre har foreslået afskaffelse af de billige statslån til uddannelsessøgende til fordel for statsgaranterede bank- og sparekasselån. Ved førstebehandlingen af forslag til ny lov om folkeskolen var der en del uenighed om en række punkter. Dels er der stærkt divergerende ønsker med hensyn til formålsparagraffen, dels ønsker UM Ritt Bjerregaard faget dansk styrket ved ekstra timetal foruden den foreslåede ny »klassens time«. Partierne til venstre for S var enige om at betegne det ny forslag som et tilbageskridt i forhold til Knud Heinesens forslag fra 1972, mens alle var enige om at søge de praktiske fag styrket i forhold til de boglige og teoretiske, samt om at det haster med at få loven færdigbehandlet.

14.3. UM har nedsat et lovrevisionsvalg vedrørende EFG-uddannelserne, som bl. a. skal behandle problemerne med at skaffe praktikpladser til EFG-elever. Antallet af praktikpladser og dermed mulighederne for at gennemføre uddannelserne er meget følsomt overfor udviklingen på arbejdsmarkedet.

16.3. Formand for foreningen Skole og Samfund Eigil Brinch beklager, at det under de omskiftelige politiske forhold ikke er lykkedes Det centrale Uddannelsesråd (CUR)

at skabe de nødvendige resultater. CUR afventer stadig nedsættelsen af 3 af de fire planlagte sektorråd for uddannelsesområderne, og savner en tilstrækkelig sekretariatshjælp. – 17.3. Und.-dir. Asger Baunsbak-Jensen advarer forældre mod at vælge skoler for særligt begavede til deres børn. Dels fordi han går ind for udelt skole under hensyn til bl. a. den sociale opdragelse, det kan give for børnene, dels fordi forældre står i fare for at overvurdere deres egne børns begavelse. – 18.3. På Marienborg har UM Ritt Bjerregaard overfor folketingets undervisningsudvalg fremlagt tre ændringsforslag til Venstres skolelovsforslag, og Berl. Tid. skønner, at der herefter formentlig vil kunne blive forelig om loven og snarlig vedtagelse. Ændringerne angår formålparagraffen, de afsluttende prøver og karaktergivning, som ønskes begrænset til 9. og 10. klassetrin og til prøvefagene, samt spørgsmålet om flere kurser af forskelligt omfang, hvor ministeren ønsker det lagt ud til lokal afgørelse, om der skal holdes forskellige eller kun et kursus. 19.3. UM Ritt Bjerregaard har iflg. Kr. Dagbl. besluttet at nedsætte et udvalg om forskolen, som skal stille forslag om, hvordan der ud fra pædagogiske, familiemæssige og samfundsmæssige synspunkter kan skabes kontinuitet mellem hjem, forskole, skole og fritidsvirksomhed. 23.3. Under overskriften »En tak for sidst« meddeler dagbl. Politiken, at UM Ritt Bjerregaard har udskiftet nogle medlemmer af CUR, som var indsat af fhv. UM Tove Nielsen. To af de medlemmer, der var indsat af den fhv. minister bevarer dog deres sæde i rådet.

April

4.4. Ved finanslovsafstemningen er der vedtaget en besparelse på 140 mill. kr., som skulle opnås ved en kraftig beskæring af folkeskolelærernes rådighedstimer. Denne beslutning står nu i modstrid med loven om forlængelse af gældende overenskomster, hvorfor det drøftes enten at opgive besparelsen eller at placere den på andre poster i UM's budget. Dagen før har der været holdt en lang række protestmøder blandt folkeskolens lærere. – Folketinget vedtager lov om ændring af uddannelsesstøtte, som dels ændrer de hidtidige rentefri statslån til statsgaranterede bank- og sparekasselån, dels inddrager de næsten 200 mill. kr. stipendiepenge, som tidligere er blevet bevilget, men ikke udelt, og dels hæver maksimumsgrænsen for den samlede studiestøtte

fra 14.000 til 16.000, hvoraf kun de 4000 kan være stipendier. Under folketingets behandling kom det til usædvanlig kraftige demonstrationer fra unge under uddannelse samlet udenfor folketingssalen og på dens tilhørerpladser. 7.4. Socialforskningsinstituttet har under ledelse af Erik Jørgen Hansen i en undersøgelse kunnet fastslå, at EFG-uddannelserne som den eneste af samtlige uddannelser for de 16–19-årige rekrutterer deres elever ligeligt fra alle socialgrupper. Kun i forholdet mellem landdistrikter og byområder fandtes endnu en skævhed, til ugunst for landdistrikterne. 9.4. En forventet nedgang i tilgangen til gymnasierne er udeblevet. Lidt flere end sidste år har ønsket optagelse. Ved EFG-uddannelserne må man afvise halvdelen af 12.000 ansøgere.

Juni

6.6. Der er nu opnået enighed mellem 5 af folketingets partier om den ny folkeskolelov. Som hovedpunkter fremhæves i dagspressen uvidelsen af danskundervisningen, afskaffelse af realeksamen og indførelse af frivillige prøver efter 9. klasse og på 2 niveauer efter 10. klasse, blandt prøvefagene er også praktiske fag, spørgsmålet om deling eller ikke deling på 2 niveauer i de ældste klassers undervisning i visse fag ligger fremme til afgørelse i skolenævn, lærerråd og skolekommission. Mange blade fremhæver, at den ny lov øger spillerummet for lokal indflydelse betydeligt, nogle ser på dette med ublandet glæde, mens andre er betænkelige ved faren for lokale minimumsløsninger med baggrund i kommunale sparebestræbelser. 11.6. Fhv. UM Tove Nielsen berømmes den kommende lov for, at karakterer, niveaudeling og prøver bevares i folkeskolen, og Ellen Strange Petersen beklager, at »udjævningsdillen« nu også får indpas i folkeskolen. 13.6. I folketinget vedtages den ny folkeskolelov af partierne, S, V, R, SF og Kr. F, for SFs vedkommende dog ikke uden alvorlige uoverensstemmelser i partiet. Loven træder som helhed i kraft fra august 1976, dog er bestemmelserne vedrørende lempede muligheder for at undgå 9 års undervisningspligt gældende allerede fra august 1975.

Juli

Hele måneden igennem bringer dagspressen en storm af kommentarer til den ny skolelov, oftest i generelle vendinger. En observationsundersøgelse har vist, at 51 % af de adspurgte borgere beklagede afskaf-

felsen af realeksamen, mens kun 24 % fandt afskaffelsen rigtig. En række indlæg fremhæver nødvendigheden af at styrke erhvervsorienteringen og de unges kendskab til arbejdslivet i det hele taget og opfordrer til en øget indsats på baggrund af de nye muligheder loven giver, og idrætslærere stiller krav om øget timetildeling til idræt under henvisning til den opsigtsvækkende dårlige kondition, der er målt blandt skoleelever.

August

9.8. Fyns Stiftst. behandler emnet skolebøger i et interview med leder af skolecentralen i Odense, Rich. Tolstrup. Strømmen af nye bøger er så stærk, at forældrene i praksis må lade det blive lærernes afgørelse, hvilke bøger, der skal bruges. Forældrene kan i virkeligheden kun udnytte deres ret så vidt at de evt. kan protestere og få nedlagt forbud mod bestemte bøger. En ændring af ophavsretsloven er opkrævet, udtaler R.T., da det i virkeligheden ikke er muligt for en lærer at opfylde sine undervisningsmæssige forpligtelser vedr. bl. a. individualisering uden at overtræde ophavsretsloven. 11.8. Dagbl. Politikens leder beskæftiger sig med forældrenes forhold til skolen under den ny lov, beklager, at det radio- og TV-kursus om ny lov og ny pædagogik, som $\frac{1}{4}$ af landets lærere har meldt sig til, er udformet i et sprog, som gør det umuligt for mange forældre at følge det, og fremhæver vigtigheden af, at forældrene så på anden måde får tilstrækkeligt kendskab til den ny skole til, at børn og forældre kan forstå hinanden ret, når de taler om skolen. 12.8. Hverken i UMs direktorat for Folkeskolen m. v. eller i DLF har man noget overblik over antal og placering af de 11.-klasser, som iflg. dagspressen er oprettet en del steder. 11.-klasserne er rent kommunale, 15.8. Iflg. Weekendavisen er elevtallet i friskolerne i de sidste 5 år steget med 33 %, mens folkeskolens elevtal kun er steget med 8,5 %. Formand for Dansk Friskoleforening, Laurits Kjær Nielsen, skønner, at folkeskolens egen udvidede interesse og debat om forældreindflydelse stærkt har bidraget til interessen for friskoler. Det er de positive forældre, friskolen får, siger han, ikke glistrupske protestfolk eller folk, der reagerer mod seksualundervisningen. 20.8. Den europæiske Menneskerettighedskommission har afgjort sagen om tvungen seksualundervisning i de danske skoler med det udfald, at Danmark erklæres ikke skyldig i brud på konventionen.

Den danske familie, der havde rejst sagen søger nu at videreføre den overfor Den internationale Domstol. 24.8. På Foreningen for Folkehøjskolars møde besluttedes det at kræve forbedrede tilskudsordninger, dels på baggrund af den nye udfordring med arbejdsløse på højskole, dels for at få kontakt med videre kredse gennem korte kurser og øge mulighederne for at folk med børn kan komme på højskole. 27.8. I dagbl. Vestkysten redegør projektleder Flemming Svejstrup fra Sydjysk universitetscenter for et af flere forsøg med at integrere debile børn fra åndssvageforsorgen i normalskolemiljøet. Erfaringerne har været positive over al forventning.

September

2.9. Folkeskolens Forsøgsråd støtter et forsøg vedrørende udbygning af lærer-forældresamarbejde, som lærerne ved Stavnsholt skolen i Farum har taget initiativet til. Forsøget vil bl. a. bygge på, at forældrene ved tilbagevendende skriftlige redegørelser for lærernes intentioner med de enkelte dele af undervisningsforløbene gøres bedre motiverede og bedre forberedt til på møder at gennemdrøfte tingene med lærerne. Vigtigt er også, at forældrene ved, at lærerne er oprigtigt interesseret i sådanne drøftelser. – I dagbl. Aktuelt fremsætter amanuensis Sven Tyssen, Danmarks Pædagogiske Institut, nogle synspunkter vedrørende karakter-skalaen og enhedsskolen. 13-skalaen bør afløses af en skala med få trin og nye kvalitative principper indbygget. Det forlyder, skriver han, at UM er blevet pålagt et udredningsarbejde med henblik på en forenkling af 13-skalaen. 16.9. LO går nu mere aktivt ind i arbejdet med at styrke kontakterne med folkeskolen. Et hovedmotiv er at bidrage til at skoleelever får et reelt billede af arbejdslivet præsenteret inden de forlader skolen. Bl. a. er man påbegyndt en større produktion af undervisningsmaterialer, og man bestræber sig på at gøre sig gældende i de lokale kontakter mellem skoler og virksomheder. 19.9. Iflg. Weekendavisen vil regeringen i den kommende folketingssamling forelægge forslag til principbeslutning om, at alle unge skal tilbydes 12 års uddannelse, hvoraf de sidste tre år skal være både erhvervs- og studieforberedende. 23.9. Minavisen gør opmærksom på, at mens folkeskoleloven foreskriver minimum 24 ugentlige timer for elever i 6. klasse og de flg. klasser, så optræder der i UMs cirkulære om timetal en ny minimumsgrænse på 22 timer for 8. og 9. klasseset. – I et notat

til folketingets undervisningsudvalg påpeger UM Ritt Bjerregaard iflg. dagbl. Politiken, at uddannelses- og erhvervsvejledningen i folkeskolen må styrkes. Dette skal bl. a. modarbejde tendenser til at for mange søger videregående uddannelser, hvor de afvises eller viser sig fejlplacerede. – Forsøg med samordnede læreruddannelser ved Odense og Ålborg universitetscentre vil blive planlagt og forelagt Folketingets undervisningsudvalg med henblik på snarlig iværksættelse. Oplysningen fremkommer som et svar fra UM Ritt Bjerregaard på spørgsmål fra fhv. UM Tove Nielsen, der havde ønsket garantier for, at intet blev sat i gang, før det havde været forelagt folketinget. Det af Tove Nielsen nedsatte udvalg til overvejelse af spørgsmålet om forsøg med samordnede læreruddannelse har enigt svaret, at der er behov for sådanne forsøg. 30.9. I en samtale med Minavisen bekræfter fuldmægtig Henrik Helsted, UM, at det obligatoriske timetal på 8. og 9. klassetrin kan komme ned på 22 og endda endnu lavere, dersom elevtallet i klassen er lavere end 22.

Oktober

1.–15.10. Ved UM Ritt Bjerregaards udsendelse af bekendtgørelse af de nye formål med undervisningen i folkeskolens fag er det formålet for faget historie, der har dagspressens største interesse. Mange glæder sig over, at det nationale er styrket, andre beklager risikoen for, at den ny formålsparagraf vil være ringere baggrund for en elevaktiviserende undervisning. 17.10. Til Weekendavisen udtaler UM Ritt Bjerregaard, at hendes ændring af formålet med folkeskolens musikundervisning til at omfatte arbejdet med »salmer og sange, som indgår i den folkelige tradition« har samme baggrund som hendes ændring af historieformålet: det er vigtigt at fastholde en kulturel tradition. 30.10. UM Ritt Bjerregaard har nedsat Uddannelsesråd for grundskolen, et af de fire sektorråd under CUR. Som formand er udpeget skoledirektør Holger Knudsen, Ballerup. DLF har fremlagt »Uddannelsessystemet – et indlæg i debatten«, som både indeholder synspunkter om videreudviklingen af de 16–19-åriges uddannelsesforhold med bl. a. vægt på kombination af erhvervs- og studieforberevende undervisning og synspunkter på folkeskolens forhold, herunder forslag om, at børnehaveklasser gøres obligatoriske, og at skoleforløbet gøres mere samfundsrelevant gennem styrkelse af praktiske elementer i undervisningen og

elevernes kontakt med samfundslivet udenfor skolen. 31.10. På DLFs repræsentantskabsmøde fastslår UM Ritt Bjerregaard, at planerne med helt fri adgang til gymnasiet kan medføre, at man må anbefale elever, der sigter mod gymnasiet, at tage tysk i folkeskolen, eller evt. at det gøres muligt at tage ekstra undervisning i tysk i det første gymnasieår.

November

12.11. Rapporten fra det omfattende forsøgsarbejde i Brovst kommune i Nordjylland foreligger nu færdigudarbejdet og møder en del kritik fra Folkeskolens Forsøgsråds side foruden de meget positive kommentarer, rådet har til forsøgets igangsættende og inspirerende virkning i selve Brovst kommune. Forsøget omfattede gennemførelse af enhedsskole i nært samarbejde mellem lærere, elever og forældre.

14.11. UM Ritt Bjerregaard har udarbejdet forslag til gymnasielovsændring, sådan at der bliver fri adgang til gymnasiet, uanset på hvilket niveau, man har læst de centrale boglige fag i 8.–10. klasse. Men det bliver en forudsætning for optagelse, at man har haft tysk som fag fra 7.–9. klasse. Fhv. UM Tove Nielsen udtaler, at Venstre er imod fri adgang, idet det dels vil svække gymnasiets standard, dels vil være at se fuldstændig bort fra den erkendelse, der førte til bevarelse af niveaudelt undervisning i visse fag på folkeskolens ældste klassetrin.

22.11. Dagbl. Information skitserer hovedlinier i en kommende redegørelse fra CUR om uddannelsesplanlægning i de næste 15 år. Redegørelsen opstiller tre hovedforslag, som hver bygger på sit grundlæggende princip: uddannelsessystemet på lighedsidealets grund, uddannelsessystemet styret af erhvervs- og beskæftigelsesudviklingen og uddannelsessystemet, hvor den individuelle personlighedsudvikling er prioriteringsgrundlaget. 28.11. DLF, LO og DA anbefaler UM Ritt Bjerregaard, at bekendtgørelsen om de timeløse fag i folkeskolen, bl. a. arbejdskenndskab og erhvervsorientering, kommer til at indeholde vejledende timetal over hele skoleforløbet. De timeløse fag skal behandles især i dansk- og samtidsorienteringstimerne, samt i klassens time.

December

3.12. Regeringen fremlægger nu forslag til principbeslutning om et 12-årigt uddannelsesforløb for alle, sikret gennem gratis undervisning og tilskud, der muliggør det for alle at tage imod uddannelsestilbuddet.

En kombination af almenfag og erhvervsrettende fag skal indgå i alle undervisningsforløb på 10.–12. uddannelsesstrin, og det tilstræbes, at periodisk praktisk beskæftigelse kommer til at indgå ikke blot som del af erhvervsuddannelserne. 8.12. Til Berl. Tid. udtaler fhv. UM Tove Nielsen, at Venstre er imod regeringens forslag om 12-årig uddannelse og vil imødegå det i folketingets behandling. 11.12. Som kommentar til en Gallup-undersøgelse om disciplin i skolen, arrangeret af Berl. Tid., udtaler fmd. for foreningen Skole og Samfund, forstander Eigil Brinch til samme dagblad, at mange forældre er bange for at tage et medansvar for skolen, at lærerne føler sig svigtet, og at forældre må lære et helt nyt solidarisk forhold til skolen. 19.12. I Københavns kommune vil man nu indføre 1.-klasser med kun 17 elever for at imødegå vanskelighederne ved de stadig faldende elevtal i kommunens skoler. Ved at starte med så små klasser kan man nemlig på et højere klassetrin sammenlægge 2 klasser og få en økonomisk og pædagogisk forsvarlig klassekvotient. Ellers måtte man fortsætte med at opsplitte klasser for at komme frem til acceptable klassekvotienter på de højere klassetrin.

Januar 1976

11.1. Der viser sig tendenser til, at DA og LO konkurrerer om at komme stærkest ind i folkeskolen med det materiale, de respektive sammenslutninger fremstiller til folkeskolens undervisning vedrørende arbejdslivet. Dette bekræftes overfor Morgenavisen Jyll.-Posten af uddannelses- og erhvervsrådgiver i Århus amt Ejnar Grønbæk. Mens en LO-pjece understreger, at det ikke er nok at forhandle med arbejdsgiverne, »der må også arbejdes politisk«, ønsker man via DA-pjecen »at danne bro på de felter, hvor der findes et naturligt interessefællesskab mellem arbejdsgiverne, lønmodtagerne og andre grupper i samfundet . . . et bolværk mod urimelige krav til arbejdsgiverne . . .«

14.1. Landets gymnasier har fået meddelelse om, at de ny adgangsregler til gymnasiet først vil træde i kraft sommeren 1978. 15.1. Forslag til folketingsbeslutning om forsøgsuddannelser for det 10.–12. uddannelsesår har ved Folketingets førstebehandling fået en temmelig negativ modtagelse af et flertal i tinget.

24.1. UM Ritt Bjerregaard har i Folketinget fremlagt forslag om indførelse af fri adgang til Gymnasiet. Det skal efter forslaget blot

være en betingelse for optagelse, at eleven har haft tysk i 7.–9. skoleår, og latin i 9. klasse for at blive optaget på sproglig linie. Fhv. UM Tove Nielsen finder det illusorisk at tro, at alle efter 9. klasse vil kunne klare gymnasiekravene; Venstre vil kræve, at eleverne beviser deres færdigheder før optagelse i gymnasiet. Også flere andre »borgerlige« partier tog afstand fra forslaget.

Februar

3.2. Københavns biskop Ole Bertelsen slutter sig nu til den brede bølge af protester mod nedskæringen af folkeskolens kristendomsundervisning som har vist sig i de seneste måneder, senest også med deltagelse af århusianske præster. Ole Bertelsen beklager, at forældrene deltager så lidt i protesterne, idet han mener, at 1 ugentlig time er ødelæggende for et fag. 26.2. Morgenavisen Jyll-Posten kan meddele, at det almindelige indtryk er, at 90–95 % af eleverne vil have tysk i 7. klasse efter eget valg. Dette må ses i forbindelse med sammenkædningen mellem faget og optagelse i gymnasiet i de seneste forhandlinger om nye adgangsregler til gymnasiet. 27.2. Kr. Dagbl. orienterer om planerne for en ny karakterskala for folkeskolen. Uddannelsesrådet for Folkeskolen skal inden sommerferien udarbejde forslag til en forenklet karakterskala opbygget efter andre principper end den gældende 13-skala. Medlem af rådet, professor Kaj Spelling, Danmarks Lærerhøjskole, mener, at den ny skala bør bestå af ord i stedet for af tal.

Marts

2.3. Friskolebevægelsen er ved at sætte sin første blomst på gymnasiefronten. Planerne om et kristeligt landsgymnasium er nu iflg. Kolding Folkeblad så langt fremskreden, at man regner med at gymnasiet vil kunne begynde undervisningen i slutningen af 1977. 4.3. UM Ritt Bjerregaard har besluttet, at andre lærere end seminarieuddannede skal have adgang til at følge et liniefag eller tage pædagogisk speciale på seminarierne, meddeler Aalb. Stifts. 6.3. I anledning af, at biskop Henrik Christiansen har taget offentligt til orde mod anvendelsen af bl. a. Sven Wernstrøms bog »Kammerat Jesus« i folkeskolens undervisning, mener Kolding Folkeblad, at det er en god ide, hvis folk med forstand på tingene gav forældrene i skolenævnene en

vejledning i, hvor der kunne findes grund til at gribe ind mod lærerforslag til undervisningsmidler. Der henvises også til, at UM Ritt Bjerregaard for nylig har besvaret en forespørgsel i folketinget om tilladeligheden af at anvende et pornografisk undervisningshefte med henvisning til, at det er forældrenes sag i skolenævnet at tage beslutning i et sådant spørgsmål.

6.3. Efter udspil fra Bertil Haarder (V) har UM Ritt Bjerregaard meddelt amtsrådene, at en lille skole kan opretholdes såvel ved at lade en del timer være fælles for flere årgange som ved – som loven fastslår – at lade flere årgange gå sammen i en klasse. Vi skal have standset denne vanvittige centralisering, udtaler Bertel Haarder iflg. Kr. Dagbl. 26.3. Fhv. UM Tove Nielsen har ved et samråd mellem Folketingets undervisningsudvalg og UM Ritt Bjerregaard om den bebudede nye karakterskala udtalt, at Venstre ikke vil kunne acceptere en karakterskala for folkeskolen der kun indeholder 4 eller 5 trin.

Juni 1976

Gunhild Nissen

Skolehistorisk litteratur

GUNNAR SANDFELD: Skoleliv i Søllerød. Et stykke af den danske landsbyskoles historie. Søllerødbogen 1975 og særtryk 1976, 130 s. Udgivet af Historisk topografisk Selskab for Søllerød kommune. 38,50 kr.

Jeg har vist ikke før nærmet mig arbejdet med at anmelde en bog med større forventning end i dette tilfælde. Jeg har selv i Søllerødbogen 1971 beskrevet skolelivet i Søllerød i det 18. årh., og nu har lokalhistorikeren Gunnar Sandfeld ført fremstillingen op til begyndelsen af dette århundrede. Og hvor har jeg moret mig! Med risiko for at mit eget engagement i sognets skolehistorie farver mit indtryk, må jeg alligevel slå fast: denne bog er en lille perle!

På grundlag af lokalt arkivmateriale: sognerådsprotokoller, skolekommissionsprotokoller, socialforvaltningens arkiv, sognekaldsarkivet og embedsbøger fra et par skoler er det lykkedes Sandfeld at skabe et virkelighedsnært og livfuldt billede af livet omkring Søllerød skole i det 19. århundrede. Udviklingen omkring kommunens øvrige skoler har Sandfeld taget op i sit lokalhistoriske værk: Søllerød som det var engang. Denne bog vil jeg vende tilbage til senere.

Sandfeld har kunnet give mange supplerende oplysninger til perioden 1800–1823, på grund af kildematerialet, der for størstedelen befinder sig på Søllerød rådhus. I et par tilfælde kan han også korrigere min fremstilling fra 1971. Ved læsning af denne første del af Sandfelds bog er det for mig som at møde gamle kære venner og pludselig huske for længe siden »oplevede« begivenheder. Lad mig f. eks. nævne den umulige skoleholder Morten Dytskov i Nærum:

»Hans foresatte stavede det Dütschow, så man skulle tro, han var af fremmed afstamning. Men han var pæredansk: en jysk bondesøn, der havde taget navn efter sin hjemstavn, Dytskov ved Ålborg, hvor han fødtes 8/11 1768. Inden han i 1794 i moden alder kom på det blaagaardske seminarium havde han faret til søs, set meget af den store verden (Vestindien, Kina, Trankebar og Bengalen) og høstet mange bitre livserfaringer. Men noget læsehoved havde han åbenbart ikke. Med et kummerligt eksamensbevis i lommen (3. karakter, »ej uduelig«)

drog han i 1797 til en bornholmsk skole og kom derfra i 1799 til Nærum, hvor ingen kunne lide ham, og ingen regnede ham for noget. Børnene i skolen lavede kun larmende fest og lærte ikke det fjerneste. Syg og nedbrudt søgte han i 1804 sin afsked og fik den med en usselig pension (20 rdl årlig), som efterfølgeren skulle udrede. Heldigvis for denne døde han året efter«. S. 23.

Dette eksempel viser også Sandfelds lette og flydende fortælling. Ved at kombinere det utrykte materiale med sin personlige stil formår Sandfeld at videregive detaljerede beskrivelser i livfulde sammenhænge.

Bogen kan på grund af sin detaljerigdom bruges som eksempel materiale på mange skoleforhold i sognet: skoleskemaer, undervisningsmateriale, skolebygninger, skoleforsømmelser m. v., men her kommer min alvorlige anke mod bogen. Hvorfor har Sandfeld undladt at bruge kildehenvisninger? Jeg har gang på gang fortvivlet søgt i fortegnelsen over benyttet materiale for selv at finde frem til kilderne, men det er mig ofte ikke muligt at se, hvor oplysningerne stammer fra (om Dyt-skov f. eks.)

Ofte henviser Sandfeld dog til bestemte sognerådsmøder eller som i et enkelt tilfælde til Københavns Amts Avis fra 1872, hvor følgende kan illustrere sognets problemer vedr. skolemulkt:

»Indsieder Anders Andreassen i Øverød var krævet for Skolemulkt, og da han ikke var i Stand til at betale denne, maatte han ind at sidde. Strax havde Konen indfundet sig og forlangt Fattighjælp, da Familien ellers intet havde at leve af; denne havde hun faaet, saa det var blevet Sognet en kostbar Skolemulkt!«

Flere af lærerne flyttede f. eks. fra sognet, og Sandfeld nøjes ikke bare med at belyse deres virke i Søllerød. Han følger dem også på vej og viser os deres senere skæbne. Som den rutinerede og sikre lokalhistoriker Sandfeld er, ville han med kildehenvisninger give en nyttig undervisning i kildesøgning, som kunne komme skolehistorikere både på »centralt« og lokalt plan til gode.

Billedmaterialet er meget fint, og billederne har gode meningsfulde tekster prægede af Sandfelds personlige betragtninger. Lærernes noget vanskelige lønforhold gennem århundredet modsiges dog i et tilfælde helt af billedmaterialet. Lærer Josias Petersen har nemlig både ladt sig og sin kone fotografere i begyndelsen af 1850erne, og det kan ikke have været helt almindeligt eller billigt, datteren Ottemine bliver foto-

graferet i 1865. Det henrivende billede s. 59 af Ottemines seks voksne smukke og kvikke lærerdøtre fra begyndelsen af dette århundrede peger snarere på lærerhjemmet som et velstående miljø.

I Søllerød – som det var engang, udgivet af Historisk topografisk Selskab i Søllerød 1975, følger Sandfeld de to øvrige skoler i sognet Nærum og Trørød skoler samt viser os de fremvoksende private pøgeskoler i sognet. Fordelen ved denne fremstilling er, at den viser skolen i en lokalhistorisk sammenhæng. Alligevel foretrækker jeg at se skolen i en særskilt udgivelse. Det får forfatteren til at gå mere i dybden med kildematerialet, og behandlingen bliver derfor mere levende.

Det tjener Historisk topografisk Selskab i Søllerød til ære, at det er lykkedes at kortlægge hele sognets skoleudvikling fra 1721 frem til dette århundrede, og det tjener kommunen til ære, at den har set det værdifulde i dette og har ydet støtte til arbejdet.

Glød Dem til at læse bogen.

Ingrid Markussen

PER KRARUP: Fra mit livs rejse/Erindringsglimt og refleksioner. Gyldendal 1976. 164 sider plus 34 sider navnerregister og bibliografi. 70 kr.

»Balance« og »harmoni« er nøgleord i denne bog. Af de to indledningsvis nævnte memoire-typer, den person- og den sagcentrerede, vælger Krarup da også »en mellemting«! Man kunne måske forvente, at så ville det hele blive nok så kedsommeligt, ikke mindst når forfatteren indledningsvis erklærer, at han har søgt at undgå nedsættende domme, der kunne virke sårende; han hævder, at vurderinger af personer og tilstande ikke af den grund behøver at blive intetsigende og værdiløse. Deri får han ret, – selvom man nok hist og her kunne have undværet et »fortræffeligt« eller »smukt« om mennesker og digte, hvor gerning eller citat i sig selv var tilstrækkeligt karakteriserende!

Det er blevet en charmerende lille bog. Rejsens hovedstationer er København, Århus og Rom, men der gøres afstikkere til Norge, Rågeleje og Tyrkiet.

Bogen rummer en vrimmel af personer, i navnerregistret optræder der 226, og så er her endda ikke medregnet medlemmerne af de fædrene og mødrene slægter, Krarup og Caspari. En del af dem bliver kun til

navne, men adskillige fastholdes i situationer. Læseren ser for sig historikeren, professor Johannes Steenstrup ved den årlige sommerfrokost for tidligere elever med deres børn ude i villaen på Svanemosegårdsvej; når frokosten var til ende, fulgte det traditionelle kapløb: »Endnu da vi var studenter, måtte vi pænt løbe omkap omkring plænen. Han havde ikke opdaget at vi var blevet voksne. For enden af væddeløbsbanen stod den rørende professor med en bakke med præmierne, skjult af en serviet«.

Interessante glimt gives af Krarups far, Alfred Krarup, kendt for sit epokegørende arbejde med fremdragelsen af arkivalier fra Vatikanets arkiv og udgivelsen af *Acta Pontificum Danica* og ikke mindre for storværket *Dansk historisk Bibliografi*, som han udsendte i tre bind sammen med sin kollega på Universitetsbiblioteket, Balder Erichsen. Fremhæves må også portrætskitserne af J. L. Heiberg, skolemand og universitetsprofessor, klassisk filolog og matematiker. Portrætterne af William Norvin og – ikke mindst – af rektor Laurits Christiansen ved Århus Katedralskole er fængslende.

Erindringsglimtene giver anledning til refleksioner om kulturelle spørgsmål, først og fremmest om emner, der berører skole, uddannelse, oplysning, arven fra antiken. For Per Krarup har altid villet være lærer, øjensynlig en trang og et talent, der ikke har været slægten fremmed – da han i 1949 udnævntes til rektor for Østre Borgerdydskolen, konstaterede han, at han var den syvende rektor, der bar navnet Krarup.

Bogen giver små og større overvejelser over bl. a. demokrati, friheds- og lighedsdyrkelse, ægteskab, oldtidskundskab, naturet, teoretisk kontra praktisk pædagogik og læreruddannelse, et fireårigt gymnasium med en IV gymnasieklasse til idéhistorie og filosofi. Vurderingen af gymnasireformen i 1958 er ublid. »Gymnasiet var engang en god skoleform«. Den bør atter blive et *studium generale*, »en almen forberedelse til fortsatte studier, ikke en specialisering. Derfor er vores nuværende specialiserende grendeling ikke den rette vej. Et vist tilvalg efter interesser bør kunne finde sted. Men grundsubstansen bør være en almen, grundlæggende orientering i hele vores kultur« (133 f.). Krarups eget arbejde på at påvirke den førte skolepolitik bliver desværre kun antydet.

»Det ville være uudholdeligt at leve et helt liv igennem uden at søge en mening med tilværelsen, finde frem til en slags almen livs-

visdom«, hedder det i epilogen, hvis temata er lykkens omskiftelighed og værdien af humanistiske studier. I bogens refleksioner, ikke mindst i overvejelserne over kunsten at være lærer, videregives kloge erfaringer om betydningen af åndelig harmoni og balance og en sokratisk undervisning. Harmoni er imidlertid kun interessant, hvis den er en beherskelse af spændinger. Det er den i Krarups bog: af spændingen mellem tradition og opbrud, mellem bestandigt og flygtigt, mellem situationer og strømninger i generationens arbejde. Bogen rummer ikke nye store visioner, men den indeholder en opmærksom iagttagers og deltagers refleksioner over vitale spørgsmål i vor kultur. Adskillige steder kunne læseren nok ønske mere dybdegravning, især i omtalen af Krarups videnskabelige arbejde og politiske kontakter, men han får trøste sig med, at Krarup altid har hørt til de skrivende, – bogen slutter med en nyttig bibliografi over Per Krarups bøger, afsnit i bøger, bidrag i periodica og aviser fra 1928 til 1975. Mange småting er medtaget, men alligevel er det imponerende: 400 numre!

Vagn Skovgaard-Petersen

SIGURD HØJBY: Som jeg oplevede det. Fremad, 1976, 157 sider. 59,75 kr.

Sigurd Højby var fra 1958 til 1963 undervisningsinspektør og derefter til 1971 direktør for gymnasieskolerne. En betydningsfuld position i år, hvor gymnasiet moderniseredes.

I sine erindringer giver han foruden en omtale af sit virke i undervisningsministeriet en livfuld skildring af vejen dertil. Udgangspunktet er hjemmet på Vester Vedsted efterskole. Med få ord rides billedet op af marsksognet før 1. verdenskrig – et ret stillestående samfund med både hjælpsomme og smålige bønder. Først med flytningen til Odense i 1918 kom Sigurd Højby som 16-årig i rigtig skole: præliminærkursus. Derefter gymnasiast på Odense Katedralskole, men før han fortsatte på Københavns Universitet, tog Højby til Askov. Til Hans Lunds fortrydelse valgte den unge cand. mag. at blive gymnasielærer fremfor højskolelærer. Som han tidligere havde valgt Socialdemokratiet fremfor Venstre.

Første arbejdsplads blev Horsens Statsskole – i 12 år, derefter til Maribo som rektor i de næste 12 år. Trods meget skolearbejde blev

der begge steder tid til andet: i Horsens politisk oplysningsarbejde og turistforeningen. I Maribo: kommunalpolitik, modstandsarbejde og fagforeningsvirke, fra 1946 til 1952 som formand for G.L.

Der var ønsker om en politisk karriere. Men ved borgmestervalget i Maribo vragede socialdemokraterne den tilrejsende akademiker til fordel for en af deres egne. Og folketingskandidaturen måtte opgives, da han fik rektorstillingen i Sorø. Her skabte Højby med små ting og en større ombygning bedre trivsel for eleverne på bekostning af gamle traditioner. Det blev H. C. Hansen, der fik ham placeret i undervisningsinspektionen, hvor han arbejdede på samme måde. Hvad han i 1950 som G.L.-formand havde foreslået, gennemførte han selv nu: liberaliseringen af den faglige inspektion, der gav mange lærere et tryggere arbejdsmiljø. Den hektiske oprettelse af tredive nye gymnasier gav flere unge en kortere vej til en bedre skole.

Det var også årene, hvor nye skolelove diskuteredes og vedtoges. Højby var med i dette arbejde, dog hverken i Folketinget eller regeringen, men både som frisindet organisationsmand og som flittig embedsmand fik han betydelig indflydelse på Den ny Skole.

De skiftende undervisningsministre får hver en kort rammende omtale, dog ikke Julius Bomholt. Med den yngre partifælle, K. B. Andersen blev det til mere end loyalt samarbejde. »Samværet med den kvikke og inciterende K.B. henregnes til livets lyspunkter«.

Med et snuptag skabte K. B. Andersen et alternativ til gymnasiet: H.F. I 1973 gav den endnu yngre Knud Heinesen den fhv. undervisningsdirektør som formand i et arbejdsudvalg mulighed for at fremlægge sine ideer – ikke om gymnasiet specielt (det så Højby helst udelt), men om al undervisning af de 16–19-årige. Alle unge skulle have en fælles (ud)dannelse, der giver erhvervs- og studieforbereelse til et dynamisk samfund, forbereder et demokratisk medborgerskab og danner grundlag for et værdifuldt fritidsliv. Reformforslaget blev taget af bordet, da Venstre dannede regering i december 1973, men Højby drager det frem, for pensionisten ser ikke kun tilbage.

Ud fra en skolehistorisk synsvinkel er Sigurd Højbys bog værdifuld p. gr. af sin skildring af skolen, dens lærere og elever, hvor de små træk ses i en tidssammenhæng. Og p. gr. af en række oplysninger om skolepolitik og -administration fra et førstehåndsvide.

Ud fra en bredere synsvinkel har bogen med sin på een gang beskedne og selvbevidste titel: »som jeg oplevede det« værdi som et vid-

nesbyrd fra og om et menneske, der højt placeret i magtapparatet har bevaret sit væsen urokket. Jævn og munter, handlekraftig og samarbejdsduelig.

Hans Priemé

KNUD ILLERIS, HENNING SALLING OLESEN, PALLE RASMUSSEN: Læreruddannelser, Skole og Samfund. I serien Uddannelse og Samfund, Munksgaard 1976. 49,85 kr.

Denne bogs hensigt er at »formidle elementer til en teoretisk videreudvikling på læreruddannelsesområdet« (s. 8). Dette angives at skulle foregå på induktiv vis (s. 10), d. v. s. gennem en analyse af relevante faktorer at nå frem til en række overordnede konklusioner vedrørende forholdet mellem samfund, skole og læreruddannelser. Resultatet af analyserne fremgår af en skitse s. 128–129, hvor de omtalte faktorer sammenstilles i tænkelige kombinationsmuligheder, hvoraf den ønskværdigste uddannelsespolitik for den nærmest overskuelige fremtid fremstilles således: –

Læreruddannelserne til de grundlæggende skoleuddannelser plus ungdomsuddannelserne integreres og gøres problemorienterede (som i universitetscentrenes planer). Skolen undergår ændringer i såvel form som indhold (tværfaglighed) og ungdomsuddannelserne integreres (à la Højby). Disse ændringer vil fremme mulighederne for arbejdernes forståelse af samfundsmæssige forhold samt øge deres politiske bevidsthed, hvilket igen er en forudsætning for forandrede produktive kvalifikationer hos alle med dermed mindsket arbejdsdeling til følge.

Denne uddannelsespolitik kommer imidlertid ikke af sig selv, erkender forfatterne, men må tilkæmpes af arbejderklassen.

De nævnte uddannelsespolitiske mål fortjener megen sympati, og det er derfor ærgerligt, at forfatterne har skrevet en bog, der dyrker det strategiske på bekostning af det teoretiske. Denne vurdering bygger først og fremmest på den opfattelse, at fremstillingen ikke i sin opbygning er induktiv, som det hævdes, men deduktiv. Og det fordi delanalyserne og delkonklusionerne ofte ikke problematiserer, men i reglen konsoliderer nogle synspunkter, der peger i retning af det oven for omtalte resultat. Den apriorisk opstillede konklusion underbygges således med argumenter, der på eklektisk vis er hentet fra tidens uddannelsesteoretiske litteratur, nogle eksempler: –

Problemorienteringen behandles på nogle få sider. Den »genindfører« virkeligheden som en faktor i uddannelsen, der kan overordne, sammenholde og korrigere studierne »teorier og metoder«, som foreligger i deres enkeltvidenskabelige form«. I stedet for at problematisere det udbredte slogan problemorientering, f. eks. gennem en diskussion af, i hvilket omfang problemorientering implicerer en ny erkendelsesteori, som bringer deltagerne i direkte kontakt med virkeligheden, integrerer teori og praksis, som det påstås, o. s. v. eller om problemorientering blot er en pædagogisk fidus, som hæver motivationsniveauet hos deltagerne, får vi at vide, at den er den mest lovende hovedtendens. (s. 47).

Andetsteds (s. 180) hedder det dog, at det ikke er lykkedes at tilnærme læreruddannelserne på universitetscentrene til den sociale virkelighed. Hva'be'har? I stedet for at videreudvikle en teori om problemorientering og projektorganisering, hvilket forekommer meget påkrævet, så afskæres diskussionen med en klippefast tro på slogan'ets potentielle fortræffelighed.

Integrationen af ungdomsuddannelserne er et andet eksempel på en problematik, der ikke analyseres særligt grundigt, skønt enhedsskolen dog efterhånden har afgivet et så omfattende erfaringsmateriale fra sig, at dens fordele set fra et arbejderklassestandpunkt synes at være til at overse. Egentlig forstår jeg ikke, at forfatterne ikke i stedet foreslår gymnasiet lukket og erstattet af EFG. Det ville da være en reform med perspektiver.

Det hævdes efter min mening med rette (s. 83), at problemerne d. v. s. kultursammenstødet vil blive voldsommere i et mere integreret skolesystem. Dette sammenstød begrundes endvidere ud fra kvalifikationsteoretiske overvejelser om en tendens til polarisering af kvalifikationsstrukturen (s. 111). På denne baggrund er det uforståeligt, at forfatterne samtidig synes at mene, at Højby-skitsen vil afstedkomme en reel integration af almenuddannelsen (»fællesfagene«) og i sit kølvand medføre en slags enhedslæreruddannelse for ungdomsskolen. Er dette ønskeligt eller er det blot en sandsynlig konsekvens af den korporativistiske uddannelsespolitik? Vil den integrerede ungdomsskole ikke snarere i sin struktur tendere mod at dølgge modsætningene, hvorved den samfundsbetingede reproduktion af klassestrukturen uafledeligt, men effektivt kan fortsætte uanfægtet, – sammenlign folkeskolen i dag? Og er den problemorienterede pædagogik i stand til at

modvirke sorteringen af eleverne, eller resulterer ikke også den i elite- og taber-grupper gennem forskellige differentieringsmekanismer?

Forfatterne diskuterer ikke sådanne spørgsmål særligt dybtgående, og fremstillingen er præget af tendenser til en sammenstilling af forskellige ikke indbyrdes forenelige teoretiske elementer. På denne baggrund fremstår bogens strategiske overvejelser som aprioriske og delvis ubegrundede. Til gengæld må man sige, at bogen – som rummer en forholdsvis ajourført information på læreruddannelsesområdet og et ret omfattende litteraturudvalg – vil kunne sætte mange læsere i stand til at videreudvikle deres egen teoretiske forståelse på egen hånd.

Dan Ch. Christensen

PER FIBÆK LAURSEN og BIRGITTE SIMONSEN: Uddannelse og samfund – i historisk belysning, Unge Pædagoger 1975. 17,25 kr.

»Den borgerlige »skolehistorie« trænger alvorligt til korrektion. Skolen fremstilles ikke som en integreret del af samfundet, men betragtes isoleret.

En sådan betragtningsmåde fører til fejlagtige og tilslørende forklaringer, som kun har været med til at skjule, at skolens problemer er det kapitalistiske samfunds problemer.

Denne bog skal hjælpe med til at afdække sammenhængen mellem den økonomisk-historiske udvikling og de ændringer, som parallelt hermed er sket i uddannelsesstrukturen i Danmark«.

Denne programatiske erklæring fra foreningen Unge Pædagoger stemmer forventningerne højt. Selv om forfatternes indledningsvise bemærkninger om, at den traditionelle historieskrivning om skolen opfatter udviklingen som »resultat af nogle enkelte store mænds tanker« eller som vidnesbyrd om »landets højtudviklede humane stade« (s. 6), virker meget letkøbte, må man med Unge Pædagoger konstatere, at der i høj grad savnes en oversigtlig fremstilling af forholdet mellem samfund og skole på grundlag af den materialistiske historieopfattelse; både til seminariernes undervisning i de pædagogisk-psykologiske fag og til andre, der har interesse i at beskæftige sig med uddannelsesproblemer.

Den foreliggende bog imødekommer på en række punkter disse forventninger. Den er kortfattet, klar og velskrevet, letforståelig og be-

rører en række centrale problemer såvel i skolehistorien som i den aktuelle debat. Det må også henregnes til bogens kvaliteter, at forfatterne så klart lægger deres værdipræmisser frem. De handler ikke bagom ryggen på læseren, men forklarer indgående, på hvilket grundlag de er nået frem til de opfattelser af forholdet mellem samfundet og skolen, som der redegøres for.

Dette grundlag er blevet til under indflydelse fra den såkaldte kapitallogiske skole, hvis værker med undtagelse af Mandel og Grünbaum dominerer litteraturlisten. Det er derfor noget misvisende at døbe første del: Almen sociologisk teori, da den beskæftiger sig med værdiproduktion, merværditeorien, teorien om profitratens tendens til fald, den kapitallogiske statsteori og uddannelsesøkonomi. Naturligvis er der på den meget korte plads kun mulighed for at strejfe disse komplicerede forhold. Alligevel har jeg et par indvendinger at rette mod bogens første del:

Teorien om profitratens historiske tendens til fald er efter min mening for problematisk til at blive taget op her. Stigende organisk sammensætning medfører godt nok en tendens til fald i merværdiraten, men samtidig betyder produktivitetstigninger også en relativ sænkning af lønarbejdets reproduktionsomkostninger, hvilket trækker i modsat retning. Selve teorien anvendes dog blot et sted i den historiske fremstilling – nemlig på s. 51 – og dér ikke særligt overbevisende, hvorfor den burde være helt udeladt.

Sondringen mellem enkeltkapitalister og almenkapitalen forekommer mig at være intetsigende. Der tænkes formentlig på det banale forhold, at de enkelte kapitalister befinder sig i et indbyrdes konkurrenceforhold og derfor ikke kan optræde samlet. Men almenkapitalbegrebet er en fiktiv størrelse – umulig at identificere, fordi der i Danmark stadig findes en konkurrencepræget sameksistens af vidt forskelligt udviklede produktionsformer. Begrebet får derfor karakter af en i sammenhængen smart, men meningsløs joker, der kan bruges til hvad som helst og undskylde manglen af en realanalyse, jfr. senere.

Ud over forfatterens eget udgangspunkt gøres der også kort rede for forskellige andre opfattelser af uddannelsen i det kapitalistiske samfund, nemlig skolens almendannende rolle, dens opbevaringsfunktion og endelig dens selektionsfunktion. Selv opfatter forfatterne skolens opgave som den at producere kvalificeret arbejdskraft, og de afviser de tre andre opfattelser. Selv om jeg stort set deler forfatterens anskuelse,

finder jeg, at de dels kommer for let om ved at afvise skolens andre funktioner og dels tager afgørende fejl, når de udelukker, at skolen kan opfylde flere funktioner samtidigt. Et eksempel vil illustrere dette: Kundskabsformidlingsprocessen i klasseværelset vedrører såvel den personlige udvikling som erhvervskompetancen – med forskelle fra fag til fag. Kundskabsformidlingsprocessen er dog samtidig et selektionsinstrument, da nogle fatter indholdet i undervisningen, mens andre ikke gør det. Skolens officielle formål har altså ikke blot den funktion at formidle samme kundskaber til alle, men også samtidig dermed at styrke den hjemmemiljø-betingede forskel mellem elevernes muligheder for at forstå og anvende disse kundskaber; nogle elever lider jo som bekendt nederlag i timerne p. g. a. deres fremmede forhold til undervisningens form og indhold. Der er således et komplementært forhold mellem socialisationsteori og kvalifikationsteori, hvilket forfatterne tilsyneladende savner blik for.

Bogens anden del – det konkret historiske forhold mellem samfund og uddannelse – er i det store og hele vellykket. Det kan naturligvis ikke undgås, at nogle ufuldstændigheder og misforståelser dukker op i en så ambitiøs opgave det er på 20 store sider at dække perioden fra reformationen til systemskiftet. Jeg vil nævne to konkrete indvendinger, som ikke må overskygge det indtryk, at forfatterne har sans for vigtige sammenhænge og belyser dem godt.

Laugsvæsenet, der ophævedes med næringsloven af 1857, er ganske rigtigt en af de lænker i den gamle produktionsmåde, der hindrer den gryende kapitalismes udvikling af et såkaldt frit arbejdsmarked. En vurdering af laugsvæsenets planøkonomiske fordele ud fra håndværkernes egne interesser mangler i fremstillingen. Hippodrommødernes protester mod en fri forfatning – og hvad alle kunne se måtte følge: en fri næringslov – skyldtes jo netop interessen i at bevare den arbejderbeskyttelse og -beskæftigelse, som var sikret med laugsvæsenets regulering, mens dets ophævelse i første instans betød en forringelse af uddannelsen og en prisgivende tvang til at lade sig kaste ubeskyttet i armene på de konkurrerende kapitalister på et frit arbejdsmarked.

Min anden indvending gælder omtalen af Grundtvig, hvis modstand mod lighedstanken som en af den borgerlige revolutions hovedideer var begrundet i en rodfæstet forestilling om dens illusoriske løfter og dens uhyrlige følger. Ganske vist er feudale privilegier fortrædelige, men at stille alle frit og give alle lige muligheder i et så ulige samfund

som det daværende (og kunne jeg tilføje: nuværende) kapitalistiske er ensbetydende med at hengive sig til de stærkere konkurrenters nåde og unåde i kampen for livet. Det pædagogisk progressive i Grundtvig lå bl. a. deri at han ikke stolede en tøddel på resultatet af en lighedsorienteret uddannelsespolitik. Parallellen til laugsvæsenet er tydelig.

I bogens tredje del, som omhandler perioden fra 1903 til nutiden, forekommer et afsnit om uddannelsernes erhvervstilpasning, som for mig at se er bogens mest problematiske del. Det postuleres ofte i bogen, at statsmagten i det kapitalistiske samfund tilgodeser almenkapitalens langsigtede interesser – også når socialdemokratiet har regeringsmagten. Endvidere påstås det, at uddannelsesinvesteringerne går fra den samlede merværdi og dermed indskrænker den enkelte kapitalists andel af merværdien.

Disse økonomistiske udgangspunkter til forståelse af uddannelsespolitikken forekommer mig trivielle og lidet frugtbare. At bestemme almenkapitalens interesser apriorisk og dernæst sammenholde dem med udformningen af EFG-uddannelserne er et rimeligt forehavende, men forfatterens fremgangsmåde er den omvendte, nemlig at gå ud fra, at når EFG-uddannelserne har den udformning, de har, så må det være fordi den er i overensstemmelse med almenkapitalens behov. At uddannelsesinvesteringerne tages fra merværdimassen er en – synes jeg – lidt enfoldig selvfølgelighed, der følger definatorisk – hvor skulle skatterne ellers komme fra? Men bliver vi klogere af denne konstatering?

Endelig hævdes det, at erhvervsudviklingen – in casu overgangen til intensiv produktionsudvidelse omkring 1965 – skulle virke styrende på uddannelsesreformerne: ja, måske nok, men ikke særlig entydigt. Her savner jeg anvendelsen af Janossys' begreb: professionsstrukturen, altså omfanget af og indholdet i den erhvervsaktive befolknings kvalifikationer. Denne ændres nemlig kun meget trægt, da udskiftningen med nyuddannet arbejdskraft begrænser sig til knap fem pro cent pro anno. Ændringer i arbejdspladsstrukturen kan kun øve ringe og langsigtet indflydelse på professionsstrukturen.

Hvis uddannelsessektoren planlægges kapitallogisk, bliver det svært-begribeligt, at man ved revisionen af lærlingeloven i 1956 fjernede begrænsningerne i lærlingeindtaget, for dernæst i de kommende år at genindføre dem ved – gennem længere skolegang i arbejdstiden og højere skolepenge at gøre det så lidet attraktivt for mesteren at indgå

lærlingekontrakter, at antallet af mesterlæreforhold sank katastrofalt i midten af tresserne. Og endvidere: tilgangen til de videregående uddannelser kraftigt opmuntret af staten, berøvede fra samme tidspunkt de produktive erhverv en stedse større del af den bedste arbejdskraft. Det var da slemt kapitalirrationelt, når almenkapitalen samtidig manglede mere uddannet arbejdskraft end nogensinde tidligere til sin intensive produktionsudvidelse. Socialdemokratiet har altså forvaltet det kapitalistiske samfund dårligt, men arbejdsgiverne har dog ikke, som det påstås, været så tåbelige, at de har fralagt sig styringsmulighederne af EFG-uddannelserne. Dels råder de stadig over praktikpladserne, og dels sidder de stærkt i uddannelsernes korporativt sammensatte, styrende organer.

Ved at lægge værdipræmisserne så klart frem som forfatterne, Birgitte Simonsen og Per Fibæk Laursen, så prisværdigt gør det, letter de opgaven for både læser og anmelder. Derfor er det – trods mine kritiske punkter – en væsentlig bog i den aktuelle samfunds- og uddannelsesdebat. Den er velskrevet og veldisponeret og fortjener at blive læst og debatteret af det store publikum, den henvender sig til.

Dan Ch. Christensen

ANDERS MATHIESEN: Uddannelse og produktion. I serien Uddannelse og samfund, Munksgaard, 1976. 42,50 kr.

Udgangspunktet for Anders Mathiesens problemstilling er Dieter Otens bog Kapitaludvikling og Kvalifikationsudvikling, hvis udgangspunkt igen bl. a. er ungarenen Ferenc Janossy's *Das Ende der Wirtschaftswunder*, nemlig følgende: Produktionen tager sig ud som en arbejdsproces, hvorunder der produceres varer med videre salg for øje. Denne proces kan rationaliseres ved hjælp af forbedret teknik, hvorved arbejderens indsats og kravene til hans kvalifikationer ændres.

Produktionen af mere og mere teknisk avancerede varer kræver ikke nødvendigvis større kvalifikationer af arbejderne, idet indsatsen af udviklede maskintyper netop bl. a. har til formål at opdele de meget komplicerede produktionsprocesser i simple, klart overskuelige delprocesser (tiltagende arbejdsdeling), således at arbejderne ikke behøver større kvalifikationer, men – det kan man indledningsvis fastslå – andre kvalifikationer.

Afgørende for om tekniske ændringer i produktionsprocessen finder sted er imidlertid ikke arbejdsprocessen i sig selv, men økonomien bagved, altså kapitalistens formål med det hele: at opnå en maximal profit ud over dækningen af hans udlæg til løn, råstoffer og maskinpark. Med andre ord: hvis det er mere profitabelt at bygge huse med en edb-styret maskine, der kan lægge ligeså mange mursten pr. tidsenhed som et vist antal fagudlærte murere for færre produktionsomkostninger, så må disse murere imødeses fyringssedler, arbejdsløshed, omskolingskurser og evt. overgå til andet – oftest ufaglært arbejde.

Hvad kan arbejderklassen gøre i denne truende situation for at sikre sig at deres kvalifikationer ikke pludselig overflødiggøres, men tværtimod dække sig ind på et så bredt felt som muligt, således at deres evner og færdigheder bliver generelt anvendelige og helst også sådan, at deres egne interesser i at gøre arbejdsprocessen til en aktivitet, der er værd at leve med, kan komme til at præge produktionsudviklingen?

Den marxistiske traditions svar på disse problemer er den polytekniske uddannelse, som bl. a. har til formål at udvikle arbejdernes generelle naturvidenskabelige og teknologiske kundskaber og færdigheder for dermed at få arbejdsdelingen bragt ind under arbejdernes egen kontrol. Indførelse af avanceret teknologi er ikke hermed udelukket, blot den ikke overflødiggør arbejdernes generelle forudsætninger for at deltage i produktionsprocessen, der jo – hvad der undertiden glemmes – er til for menneskehedens skyld og ikke omvendt.

Den polytekniske uddannelse er som bekendt aldrig nået til Danmark, hvor arbejdskraftens kvalifikationer i stedet søges tilvejebragt dels i folkeskolen, hvor helt grundlæggende, boglige kundskaber og færdigheder indlæres, og dels i virksomhederne, hvor det som regel er maskinerne selv, der lærer deres rette betjening fra sig. Efter den opnåede økonomiske vækst at dømmе fungerer dette uddannelsesforløb forholdsvis hensigtsmæssigt, såfremt det fortsat er meningen at underordne arbejdskraften i et umyndighedsforhold under realkapitalens ubønhørlige produktionsrace.

Forhåbningerne til en ændring af disse i sandhed ulyksalige omstændigheder knytter Anders Mathiesen til det forhold, at den teknologiske udvikling med tiden vil overflødiggøre det fordummende og stærkt specialiserede rutinearbejde ved maskinerne, fordi vi er på vej ind i en automatisering af produktionsapparatet, hvis krav til arbejdskraftens kvalifikationer er rettet mod bredt anlagte evner til overvåg-

ningsarbejde, som i vidt omfang er fælles for de forskellige brancher, hvorfor arbejderne må udstyres med en basal indsigt i de fælles tekniske organisatoriske og samfundsmæssige sammenhænge, som produktionsprocessen foregår i.

Forhåbningerne er dog spinkle. Dels er der tale om begyndende tendenser, dels er der tale om modstridende tendenser med yderpunkter i fodtøjsindustrien, der hovedsagelig beskæftiger kvindelige specialarbejdere og den kemiske industri, der har en relativt høj bemanning af funktionærer. Forhåbningerne knytter sig derfor hovedsageligt til en række vesttyske fremstillinger, hvis forfattere tilhører den såkaldte kapitallogiske Berlinerskole. Disse fremstillinger søger forfatteren at relatere til empiriske arbejdspladsstrukturundersøgelser, s. 150, og en af fortjenesterne i bogen ligger efter min mening netop deri, at den forsøger at opdyrke dette af uddannelsesforskningen ret negligerede område. S. 154 nævnes, at de aktuelle tendenser inden for arbejdsmarkedets specialarbejderuddannelser peger i retning af intensive omskolingskurser. Egentlig gør forfatteren sine egne indledningsvise forhåbninger til skamme, når han på sidste side først – kapitallogisk – konkluderer, at profitmaximeringsbestrebelse blæser højt og flot på arbejdernes interesser. Med andre ord: automationen med dens muligheder for en mere arbejdervenlig produktionsproces, vil ikke slå igennem, med mindre det kan begrundes i profithensyn, og så længe der er rigelig med ukvalificeret arbejdskraft til lav markedsværdi, vil det specialiserede rutinearbejde bestå. I stedet knyttes forhåbningerne så afslutningsvis til fagbevægelsens udformning af en ny uddannelsesstrategi.

At disse forhåbninger afslutter bogen, betyder ikke, at det til grundliggende synspunkt ikke har været undersøgt tidligere. Kapitel 2 er nemlig en historisk redegørelse for »Arbejderklassens uddannelseskrav omkring 1900 og i dag«, hvor der advokeres for »arbejdernes øgede indsigt i den materielle produktions (økonomiske) sammenhænge og grundlag, som vil styrke den nævnte mulighed for at arbejderne kan »frigøre« (citationstegnene forstår jeg ikke) sig fra den fordummende specialisering«. Midlet hertil skal iflg. forfatteren være det gamle socialdemokratiske krav om en 12-årig enhedsskole for alle.

I kapitlet, der tidligere er delvist publiceret i Dansk Pædagogisk Tidsskrift, omtales socialdemokratiets uddannelsespolitik fra Gimleprogrammet til Højbytskitsen. Det kan opfattes som en begyndelse til

en meget stærkt savnet analyse af socialdemokratiets uddannelsespolitik. Inspiration fra det tyske socialdemokrati bliver godt belyst. Clara Zetkins klassekampprægede skolesyn kontrasteres med vort nutidige socialdemokratis afideologiserede skolepolitik. Gennem at stifte bekendtskab med Clara Zetkin, som har forstået, at i forholdet mellem skole og samfund er det samfundet, der er den uafhængige variable og skolen den afhængige, kunne forfatteren i højere grad have problematiseret sin slagordsagtige appel til arbejderbevægelsen om at genoptage enhedsskolekravet.

Forhåbningerne til enhedsskolen har jo beskæmmet sig derved, at den har vist sig at være en ligeså effektiv reproducent af den klassedelte arbejdskraft som uddannelsessystemer, hvori sorteringen af eleverne skete åbenlyst og undervejs i skoleforløbet. Og det fordi enhedsskolen også fungerer på vilkår som dannes uden for skolen (hjemmemiljø, arbejdspladsstruktur, etc.). Inddragelse af socialisationsteoretisk litteratur, som næsten ikke forekommer i bogen, ville have givet anledning til en dybere forståelse af de mekanismer, hvorigennem produktionslivet betinger skolen.

Derfor må kravet om en 12-årig enhedsskole udvides til også at omfatte kravet om et uddannelsesindhold, der ikke som det nuværende boglige tilgodeser de højere socialgruppers lag på arbejdsklassens bekostning, men noget i retning af en polyteknisk uddannelse. Og dette krav vil ikke kunne imødekommes, før magtfordelingen mellem arbejdsmarkedets parter er afgørende forrykket til arbejderklassens fordel.

Anders Mathiesen anfører selv i bogens forord, at den rummer »en række arbejdsrapporter, der alle er udarbejdet som led i hans løbende forskningsprojekt: en analyse af samfundsmæssige betingelser for uddannelsessektorens udvikling i Danmark siden 1954«, og derfor »måske kan forekomme noget ujævn«. Ja, det forekommer vanskeligt at uddrage forfatterens egne konklusioner. Tilsyneladende mener han, at udviklingstendenserne går i den rigtige retning; s. 84 ff og s. 129–30 opfatter Anders Mathiesen de seneste reformforslag inden for de grundlæggende skoleuddannelser som udtryk for en forlængelse af undervisningstiden, en udskydelse af specialiseringen, mere almen undervisning, fleksibilitet o. s. v. uden særligt hensyn til arbejdslivets krav til arbejdskraftens kvalifikationer. Man kunne vel tilføje, at heller ikke uddannelsesplanlægningen i 60'erne, hvor uddannelseseksplosionen satte ind, var båret af nogen særlig rationalitet med hensyn til arbejds-

markedets behov. Folkeskoleloven af 1958 kanaliserede et hidtil uset stort antal unge ind i de mere attraktive videregående uddannelser bort fra produktionslivet, og revisionen af lærlingeloven i 1956 var helt utilstrækkelig til – selv hvis teknikerkommissionens mellemuddannelser lægges til – at tilfredsstille den hastigt ekspanderende industris behov. At Anders Mathiesen således hævder, at uddannelsesplanlægningen har været irrational vis-a-vis kapitalens behov og samtidig påstår, at eleverne vil blive mere snævert kvalificerede, bliver for mig at se en selvmodsigelse i analysen.

Anders Mathiesen fastslår nemlig gang på gang – bl. a. s. 88 f – at det er kapitalvaloriseringsprocessen, der styrer statens udformning af uddannelsessystemet. Undertiden finder A.M., at det ikke lykkes for staten at udfylde denne påtvungne funktion særlig godt. Resultatet heraf burde efter min mening være, at han vendte tilbage til sit kapitallogiske udgangspunkt og reviderede det. I stedet bebrejder han staten, at den ikke tilpasser arbejdskraften effektivt nok til den økonomisk-tekniske udviklings kvalifikationsbehov.

En revision af det kapitallogiske udgangspunkt ville bl. a. bestå i en overvejelse af det netværk af politiske institutioner, som kapitalkravene skal operationaliseres i for at manifestere sig konkret i uddannelsessystemet. En analyse af denne proces ville åbne øjnene for, at det under de eksisterende politiske vilkår er temmelig kompliceret – for ikke at sige umuligt – at identificere en total kapital i Danmark.

Efter disse kritiske bemærkninger vil jeg gerne afslutningsvis sige, at Anders Mathiesen selv forskellige steder i bogen forholder sig kritisk til forholdet mellem historiske konkrete analyser og abstrakt begrebslogik – f. eks. i en ekskurs s. 131 ff. I sit forord håber A.M. på reaktion til støtte for sit fortsatte arbejde. Min reaktion skal da være dels en anbefaling om at revidere den teoretiske ramme, da Berliner skolen snarere spærrer for end bidrager til en dybere forståelse af sammenhængen mellem uddannelse og produktion, samt en tilskyndelse til at arbejde med den empiriske analyse af udviklingen dels i produktionsprocessen dels i uddannelsessektoren fortsættes og udbygges.

Dan Ch. Christensen

Tidsskrifter med skolehistorisk indhold

Af ELLEN NØRGAARD

De pædagogiske tidsskrifter indeholder også i år en række artikler, der enten *er* skolehistorie eller anvender en historisk argumentation i kortere eller længere stykker. Undervisningsinspektør Tage Kampmanns stofrige artikel om revision af læreruddannelsesbekendtgørelsen, Uddannelse 9/1975, er eksempel på den første type. Der er utallige eksempler på den anden type, og jeg vil i det følgende omtale nogle af dem, der behandler uddannelsesdebattens centrale problemer.

Uddannelsesøkonomi indtager også i år en stor plads blandt tidsskriftsartiklerne. Dansk pædagogisk Tidsskrift vier et helt nummer til at illustrere »begrebet«. I nr. 6/1975 skriver universitetsadjunkt Anders Mathiesen bl. a. om »... de aktuelle udviklingstendenser i uddannelsessystemet og sammenhængen med det kapitalistiske samfunds udvikling i øvrigt«. Et meget væsentligt emne! Man må beklage, at forfatteren ikke trænger dybere ned i materialet. Analysen er overfladisk og postulaterne bliver mange. F. eks. hævdes det, at 58-loven betød en geografisk harmonisering af »... arbejdskraftens kvalifikation«. Er dette tilstrækkeligt? Må ikke arbejdsstyrkens øgede mobilitet i 50-erne også tages i betragtning, vandringerne fra land til by? I fremstillingen indføres et »stats«begreb, som nok er illustrativt. F.eks. hedder det, at »Den borgerlige stat påtager sig udgifterne til udviklingen af kvalifikationsstrukturen« ... og dette gør denne stat »... i alt væsentligt for at støtte den private kapitals akkumulationsmuligheder«. Både stat og kapital er her – såvidt jeg kan se – gjort til aktivt handlende, dog diffuse væsener, der griber ind i handlingsforløbet. Hvis de virkelig kunne det, var disse forhold da så vanskelige at få belyst? Og fremmer et sådant statsbegreb overhovedet en analyse af udviklingen i Danmark?

Cand.psych. Bente Ørum og cand. polit. Erik Jørgen Hansen behandler beslægtede spørgsmål på en langt bredere baggrund i deres rapport fra OECD seminar om de vestlige landes uddannelsespolitik. Uddannelse 5/1975. Fælles for disse lande er, at investeringerne i uddannelse i løbet af 60erne er steget med 15 % pr. år, medens

nationalproduktet i de samme år er steget med ca. 10 %. På seminaret har man behandlet, hvilke konsekvenser denne vældige ekspansion af uddannelsessektoren har haft for forholdet mellem uddannelse og økonomisk vækst, for forholdet mellem uddannelse og indkomstfordeling og for forholdet mellem lighed og uddannelse. Der kunne ikke laves samlede konklusioner, bl. a. fordi de forskellige landes statistiske materiale var for uensartet, men nogle konklusioner kunne antydes. F. eks. var der enighed om, at der eksisterer en vis sammenhæng mellem økonomisk vækst og viden; men denne viden behøver dog ikke nødvendigvis at være erhvervet gennem uddannelse. Uddannelse er blevet mere ligeligt fordelt mellem landene og mellem kønnene, men er ikke blevet nævneværdigt mere ligeligt fordelt mellem de sociale grupper i de enkelte lande. Det »uddannelsespolitiske redskab«, man i dag mener bedst vil fremme lighed på dette felt, er »tilbagevendende uddannelse«. Kan planerne om at liberalisere adgangen til universiteterne i Danmark ses i denne sammenhæng?

Det andet emne, der indtager en meget stor plads i tidsskrifterne, er skolen og kønsrollerne. F. eks. i Uddannelse 5/1975 og 2/1976 og i Dansk pædagogisk Tidsskrift 4/1975. Kvindeåret har sat sine spor. Desuden skriver professor Margareth Sutherland, Leeds Universitet, i Pædagogik 4/1975 om traditionerne bag skolens og uddannelsessystemets kønsrollemønstre. Hendes udgangspunkt er, at uddannelsessystemet indeholder et skjult curriculum. Dette følger pigerne og derfor bevares det traditionelle kønsrollemønster. Når der skal vælges valgfri fag, vælger f. eks. piger i alle lande fortrinsvis de mindre teoretiske, der på længere sigt ikke er kompetencegivende, – bunder dette egentlig i individuelle ønsker? Andre undersøgelser har vist, at piger får højere karakterer, når de går på pigeskoler eller kvindeuniversiteter, end når de undervises sammen med drenge. Hvorfor? Og bør vi derfor genindføre adskilt undervisning? Margareth Sutherlands artikel indeholder meget stof, og hun stiller mange og væsentlige spørgsmål.

Der er i år flere artikler, der behandler skolefagene end sidste år, f. eks. i Dansk pædagogisk Tidsskrift nr. 7/1975 og i Pædagogik nr. 4/1975. Lektor Svend Sødring Jensen skriver i sidstnævnte tidsskrift om skolens historieundervisning. Dette er ikke, som man umiddelbart får indtryk af, en oversigt over fagets udvikling, men et debatindlæg. Fortiden trækkes op med grov pensel og i stærke kontrast-

farver. Hvorfor føles dette påkrævet? Hvorfor erklæres »Det Sthyrskes Cirkulære« fra 1900 så hurtigt for at være nationalliberal? Læsning og analyse af det samlede cirkulære ville vise, at der til grund for dette lå langt mere omfattende pædagogiske overvejelser. Og bliver ikke skolens historieundervisning frem til ca. 1960 lidt for rask erklæret for »objektivistisk«? Debatten om faget vil fortsætte (se f. eks. Unge pædagoger 1/1976) og sandsynligvis forstærkes, når den nye undervisningsvejledning fremkommer. Det kan beklages, at debattørerne ikke kan hente deres argumenter fra en grundig gennemarbejdet fremstilling af fagets historie.

Lektor Tage Werners artikel i samme tidsskrift om folkeskolens matematikundervisning virker mere informativ. Navnlig er drøftelserne af 60ernes udvikling af forsøgene og af de nye lærebøger meget væsentlig.

I en række af artiklerne i de pædagogiske tidsskrifter anvendes således en historisk argumentation. Dette må være udtryk for et ønske om at klarlægge forudsætningerne for det spørgsmål eller det emne der behandles. Det historiske stof anvendes imidlertid med forskellig grad af respekt og loyalitet. Medens dr. pæd. Gunhild Nissen i sin artikel »Fra blå drømme til grå hverdag« i Dansk pædagogisk Tidsskrift 2/1976 er hjemme og sikker i sin behandling, trænger universitetsadjunkt Anders Mathiesen heller ikke, i samme tidsskrift 7/75, ind i stoffet. Han hævder bl. a., at Ungdomskommissionen ingen betydning havde. En begrundelse for denne påstand mangler. Ja, en undersøgelse af Ungdomskommissionen ville i vore U-90-dage netop være nærliggende. Det materiale, den bygger på, burde undersøges, den vision for en samfundsudvikling, der ligger skjult i den, burde afdækkes, og den planlægning, den gav stødet til, klarlægges. Fhv. arbejdsminister Lauge Dahlggaard omtaler netop Ungdomskommissionen og sammenholder den med P-plan I og II og U-90 i sin artikel »På jagt efter en filosofi« i Uddannelse nr. 9/1975. Og han rejser spørgsmålet, om vi i vore dage har en tilstrækkelig stærk, erkendt og formuleret samfundsfilosofi til at langtidsplanlægge samfundsudvikling og uddannelse.

Bibliografi over dansk skolehistorie 1975

Udarbejdet af lektor INGRID MARKUSSEN

BIBLIOGRAFI

- 'Bibliografi over dansk skolehistorie 1974'. Ved INGRID MARKUSSEN. – Årbog for Dansk Skolehistorie 1975 s. 121–125.
- MARKUSSEN, INGRID: 'Skolehistorisk litteratur 1955–65' – Fortid og Nutid 1974, s. 561–570.
- NØRGAARD, ELLEN: 'Tidsskriftartikler med skolehistorisk indhold'. – Årbog for Dansk Skolehistorie 1975, s. 117–120.
- Vindinge kommunale arkiv 1803–1970, arkivreg. udg. af Landsarkivet for Fyn, 52 s., 1975, skolevæsen s. 40–44.
- ## SKOLEVÆSEN
- ### I. ALMEN SKOLEHISTORIE
- ANDERSEN, ERLING B.: 'Statistik i skolen og i praksis'. – Uddannelse 1975 s. 308–314.
- ANDERSEN, KAJ: 'Skolen for Livet – Livets skole'. – Dansk Pæd. Tidsskr. 1975, s. 436–442.
- ARNFRED, J. TH.: 'Konstanter og forandringer', – Højskolebl. 1975 s. 273–275.
[Højskolebetænkningen fra 1957].
- BAUNSBÆK-JENSEN, ASGER: 'Skole, samfund og menneske'. – Uddannelse 1975 s. 382–387.
- BEGTRUP, HOLGER: 'Det grundtvigske livssyn og den grundtvigske skole'. – Højskolebl. 1975 s. 754–760. (optryk).
- Danmarks Pædagogiske Institut 1955–75. 62 bl. 1975.
- 'En Højskole for Folke- og Borger-Liv'. – Højskolebl. 1975 s. 395–396. (optr.).
- GOLDBACH, IB: 'Den store skolekommission. Dens baggrund og nogle konsekvenser. Et eksempel på en pædagogisk planlægning'. – Pædagogik 1975 s. 57–89.
- FIBÆK LAURSEN, PER og BIRGITTE SIMONSEN: 'Uddannelse og samfund – i historisk belysning. 74 s. 1975.
- GAMDRUP, P., SPÆT HENRIKSEN: 'De politiske partier og folkeskolen'. – Lærerkursus 1975 I. Skolens opgave s. 17–27.
- GULLBERG-HANSEN, N.: 'Forsøg i gymnasiet og HF'. – Uddannelse 1975 s. 339–346.
- HAUBERG MORTENSEN, FINN: 'Om de almene fag'. – Dansk Pæd. Tidsskr. 1975 s. 303–310.
- HELD, FINN: 'Folkeskolen fra 1958 til 1975'. – Pædagogisk Magasin 1975 nr. 2, s. 6–7.
- HELSTED, HENRIK: 'Den nye skoleordning'. – Uddannelse 1975 s. 373–281.
- HIMMELSTRUP, KAJ: 'Barnet og kunsten'. – Dansk Pæd. Tidsskr. 1975 s. 82–89.
- HØYER-NIELSEN, H.: 'Seminarium – anakronisme eller ny æra'. – Årbog for Dansk Skolehistorie 1975 s. 31–44.
- JEXLEV, THELMA: 'Indberetninger om realeksamen og dermed beslægtede eksamensformer'. – Årbog for Dansk Skolehistorie 1975 s. 87–93.
- JØRGENSEN, POUL A.: 'Menneskeopfat-

- telsen i den danske skole'. – Uddannelse 1975 s. 8–22.
- LARSEN, CARL AAGE, BENT NIELSEN: 'Undervisningens indhold som udtryk for samfundets kultur'. – Lærerkursus 1975 II. Skolens fag og indhold s. 7–12.
- KAMPMANN, TAGE: 'Om læreruddannelsen'. – Uddannelse 1975 s. 506–509.
- KRISTENSEN, H. K.: 'Fra modstanden mod løbedegneordningen'. – Årbog for Dansk Skolehistorie 1975 s. 126–130.
- 'Læsepædagogerne fylder 25 år'. – Folkeskolen 1975 s. 1735.
- MARKUSSEN, INGRID: 'Skolens fag fra 1814 til 1958'. – Lærerkursus 1975 II Skolens fag og indhold s. 26–30.
- MATHIESEN, ANDERS: 'Uddannelse og den økonomiske udvikling'. – Dansk Pæd. Tidsskr. 1975, særnummer 6, s. 231–250.
- MUNK, ANDERS: 'Oplyst demokrati'. – Uddannelse 1975 s. 213–219.
- NIELSEN, BENT: 'Forholdet mellem skole og samfund'. – Uddannelse 1975 s. 154–165.
- NØRGAARD, ELLEN: 'Nogle synspunkter på forholdet mellem skolens differentiation og samfundsudvikling'. – Lærerkursus 1975 s. 12–15.
- RIES, OLAF: 'Den københavnske mellem-skole 1908–1913. En undersøgelse af elevernes sociale tilhørsforhold'. – Årbog for Dansk Skolehistorie 1975 s. 45–62.
- 'Sangbogstriden 1927'. – Højskolebl. 1975 s. 251–252.
- SKOVGAARD-PETERSEN, VAGN: 'Impulser til fornyelse i skolefagene'. – Pædagogik 1975 nr. 4, s. 9–15.
- SKOVGAARD-PETERSEN, VAGN: 'Samspil mellem samfundsforandring og skolelovgivning'. – Lærerkursus 1975, I. Skolens opgave. s. 3–9.
- SNEUM, RIKARD: 'Fra tegning til formning'. – Årbog for Dansk Skolehistorie 1975 s. 7–30.
- SØDRING JENSEN, SV.: 'Historieundervisning i skolen'. – Pædagogik 1975 nr. 4, s. 16–32.
- THESTRUP PEDERSEN, E.: 'Folkeskolens sækularisering'. – Lærerkursus 1975, I. Skolens opgave s. 10–17.
- TOGEBY, LISE: 'Den ny historieundervisning og den gamle'. – Historie og Samtidsorientering 1975 nr. 3, s. 183–201, nr. 4, s. 246–255.
- WERNER, TAGE: 'Matematikundervisning i folkeskolen'. – Pædagogik 1975 nr. 4 s. 33–47.
- VOHN, LILLIAN: 'Kønsfordelingen i uddannelsessystemet'. – Uddannelse 1975 s. 39–48.

2. LOKAL SKOLEHISTORIE

- 'Grønland – En pædagogisk udfordring –' Dansk pæd. Tidsskr. 8, 1975, særnummer.
- Haderslev. FANGEL, HENRIK: Haderslev Bys Historie 1800–1945 I, 574 s., s. 195–210, 443–454.
- Lammefjorden. CHRISTMAS-MØLLER, INGEBORG, MINNA HOLM KRAGELUND: Dagligliv bag Dæmningen. Lammefjorden 1873–1973. 185 s. 1974, s. 142–154.
- Nakskov. HANSEN, MARIUS: 'Kloster og Latinskole i Nakskov'. – Lolland-Falsters Historiske Samfund, årbog 1975, s. 7–18.
- No sogn. SUSGAARD, KR.: No sogn gennem skiftende tider. Ringkøbing 1974, 405 s., s. 195–230.
- Søllerød. SANDELD, GUNNAR: 'Skoleliv i Søllerød. Et stykke af den danske landsbyskolens historie i det 19. århundrede'. – Søllerødbogen 1975 s. 55–178.

Sandfeld, Gunnar: Søllerød – som det var engang. Udg. af Historisk topografisk Selskab i Søllerød, 130 s. 1975.

Åbenrå Bys Historie. Red. af JOHAN HVIDTFELDT og PETER KR. IVERSEN. III, 1864–1945. Skrifter udg. af Hist. Samf. for Sønderjylland, nr. 25, 294 s. 1974.

3. ENKELTE SKOLER

Emdrupborg skole 25 år. Red. BIRTHE GOTTLIEB. 36 s., 1974.

Esbjerg Seminarium 1949–1974. 71 s. 1975.

Gammel Lindholm skole 1924–1974. 24 s., 1975.

Grøndalsvængets Skole. NORRILD, INGA: Grøndalsvængets Skole 1924–1974. 40 s., 1975.

Høve Friskoles jubilæumsskrift. Af ELLEN MADSEN og SVEND CLAUSEN. 40 s., 1974.

Jaruplund højskole. HANSEN, BERNHARD: 'Jaruplund Højskole fylder 25 år'. – Holst D 21.4. 1975.

'Nørrevold skole 125 år'. – Københavns Kommunesk. 1975 s. 251–253.

Risgård højskole. JAKOBSEN, EJNAR: Risgård højskole 1899–1912'. – Vendsyssel Årbog 1975, s. 93–96.

Skolen på Lollandsvej. JACOBSEN, LEIF: Skolen på Lollandsvej. En fredrikbergsk kommuneskole gennem 75 år. 1899–1974. 64 s., 1974.

St. Petri Scholen in Kopenhagen 1575–1975, Die. Af JOHS. LEHMANN m. fl. Weeka. 14.11.1975.

4. LÆRERE OG SKOLEFOLK PERSONALHISTORIE

BOSTRUP, OLE: 'Caspar Bartholin den ældre. En studie i fysikundervisnin-

gens historie'. – Fysisk tidsskrift 1975, s. 10–23.

HEDEGAARD THOMSEN, VIGGO: Lærerprofiler fra en svunden tid' – Vej A F 25., 26. 8. 1975.

[Vejle højere Almenskole omkring 1920]

BUGGE K. E.: 'Pædagogik og Livsanskuelse hos Grundtvig'. – Pædagogik 1975 nr. 3.

JENSEN, JOHANNES: Lidt om mig selv. Udg. af Bodil og Christen Christensen. 1975.

[De frie skoler i Danmark]

JØRGENSEN, ERLING: 'Rakte højt og spændte vidt. Jørgen Jørgensen og lærerne). – Folkesk. 1975 s. 4–5.

KONRADSEN, VIGGO GLUD: 'Biografier af forstanderne, fra 1958 rektorerne ved Danmarks seminarier og Lærershøjskolen'. – Personalhistorisk Tidsskrift 1975 s. 1–37.

LAMPE, JENS: 'En sønderjysk lærer i oplysningstiden'. – Sønderjysk Månedsskrift 1975, s. 418–420.

'Lærerne skal kunne regne, og kvinder kan nu ikke regne'. – Folkeskolen 1975 s. 1796.

[Portræt af Thora Pedersen, født 1875. Skoleinsp. på Østermarkens skole i Aalborg.]

MANØE HANSEN, S.: 'Lærer Kristen Jensen i Strellev. En landsbylærer og hans forhold'. –

[1845–1909, – Lærebogsforfatter i sang- og danskundervisning.]

Eiler Mogensens afgang som departementschef'. – Uddannelse 1975 s. 328–331.

NELLEMANN, AKSEL: 'Skoleminder'. – Vejle Amts Årbog 1975, s. 9–44. [Erindringskrift af Peter Nissen]

TERKELSEN, JOHANNES: En vej til højskolen. Erindringer. 150 s., 1975.

TERKELSEN, JOHANNES: Skole- og rej-

seliv. Erindringer 2. 114 s., 1975.
[Ry højskole]

'Ud og ind ad departementets døre. En samtale med den afgående og den kommende departementschef i undervisningsministeriet'. – Folkeskolen 1975, s. 1108–1109.
[Eiler Mogensen – Bjørn Brynskov]

5. SKOLEERINDRINGER

DRACHMANN, CARL: En rytterskole. Opvækst og skolegang for en landsbydreng ved århundredskiftet. 56 s., 1975.

FUGLSANG, MAD: Bondedreng på valsen. 260 s., 1975, s. 30–75.
[Skolegang i Ringe på Fyn]

Gerda Müller 19. febr. 1882 – 22. febr. 1974. Udg. af Mariaforbundet. 25 s., 1974.

HOLST, HARRY: 'De forenede Kirkeskoler for 60 år siden. Uddrag af en kirkeskoleelevs erindringer). – Årbog for Dansk Skolehistorie 1975, s. 63–86.

JESPERSEN, ESBERN: Oldemor fortalte. 151 s. 1974, s. 24ff og s. 50ff.
[Jebjerg skole i 1870'erne]

JØRGENSEN, GUNHILD: Min første sko-

letid. upag. 1974.

[Allingåbro]

Man kom hinanden ved... Skildringer fra et fisker- og strandfogedhjem i Agger 1910–20. 153 s., 1975 s. 119–129.

NIELSEN, J. A.: Grenaaminder, 104 s., 1975.

NISSEN, PETER: 'Skoleminder'. – VI. Aa. 1975 s. 9–43.

[Hjarup og Kolding]

RASMUSSEN, ADOLF: En proletardrengs erindringer.

[Søndre skole – nu Brobjergskolen og Ingerslev Boulevards skole i Århus i beg. af århundredet – bl. a. om overlærer H. C. Pedersen 1854–1949]

SANDEMOSE, AKSEL: Minner fra andre dager. Kbh. 1975, 195 s., s. 30–37; 73.

[jysk skolegang omkr. 1900. A-børn contra b-børn; Staby vinterlærerseminarium]

SPLIEDT, MANFRED: Sådan en dum knægt. 1975, 192 s., s. 37–46.

[Det tyske mindretals skolegang i Haderslev under krigen]

Nyt og noter

VOR ÆLDSTE LANDBYSKOLE

Rasmus Svendsens skole i Faxe

Af J. INGEMANN PEDERSEN

I den nordlige del af Faxe by ligger et lille, stråttækket bindingsværkshus, som hedder »Rasmus Svendsens skole«. Her sad der indtil 1874 over indgangsdøren en stentavle, som senere er indmuret i den bestående skole. Tavlen fortæller i en latinsk indskrift, at i 1633 opnåede den berømte og højsindede Tycho Brahe til Thostrup hos den gavmilde Kong Christian IV denne grund til skolens brug. Endvidere gav han det følgende år 100 daler til skolemesters underhold.

Her er altså tale om en skole, der er henvend 100 år ældre end De kongelige skoler og sikkert Danmarks ældste bevarede landsbyskole.

Her skal ikke gøres forsøg på en fuldstændig udredning af skolens historie, men blot i hovedtræk fortælles om dens tilblivelse i anledning af, at en fredningskendelse nylig har reddet den gamle bygning fra at blive jævnet med jorden.

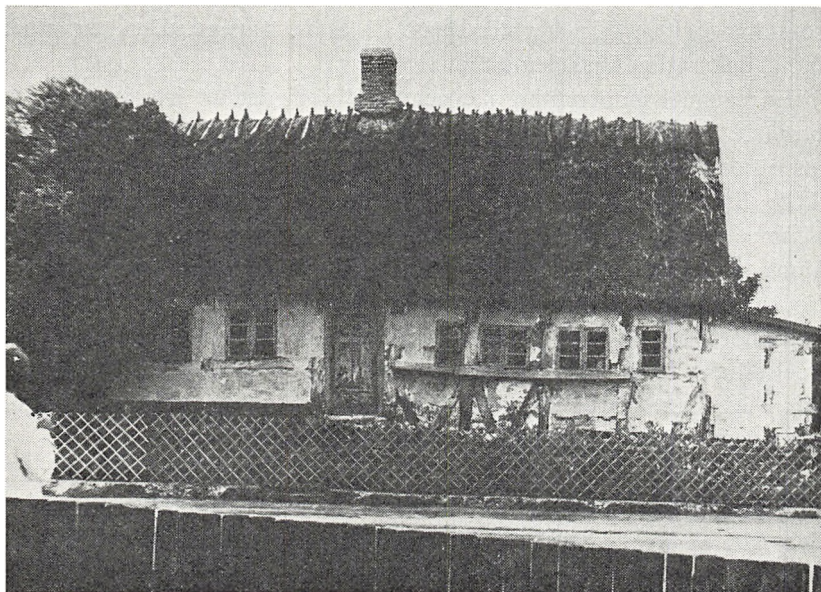
Magister Rasmus Svendsen Ottense var Præst i Faxe fra 1620 til sin død 1645. Han havde været konrektor ved Vor Frue skole i København, og ungdommens oplæring synes at have ligget ham stærkt på sinde. Han havde kun været kort tid i embedet, før han skaffede sig en erklæring fra sognepræst Jørgen Christensen Faxe i Maribo, hvoraf det fremgik, at der, mens dennes far var præst i Faxe, fandtes »en liden Gaard, som kaldtes Skolegaarden, der Kapellanen iboede« overladt ham af præsten bl. a. fordi han »havde os Børn at informere«. På grundlag af denne udtalelse henvendte Rasmus Svendsen sig 1622 til Universitetet, som siden Kong Hans' tid var ejer af Faxe kirke og præstegård m. v., og bad om, at det første hus, der blev ledigt i byen, måtte blive forordnet til skole, således at der som tilforn kunne være et skolehus, hvori ungdommen kunne oplæres.

Men anmodningen gav ikke det ønskede resultat, og den person, som læste med børnene havde stadig »ingen vis værelse og maatte lade sig nøye med 1 Skill. eller 2, eller hvad got Folk godvillig ville

give ham for hvert Barn om Uggen, og af de meget fattige Folk intet«.

Først i 1632 fik Rasmus Svendsen en forbundsfælle i sin kamp for at bedre skoleforholdene på stedet, idet den ovenfor nævnte Tyge Brahe til Tostrup – en brodersøn af vor berømte astronom – blev lensmand på Tryggevælde, hvortil Faxe herred hørte. Vi ved, at Tyge Brahes hustru, fru Birgitte Brock, var en from og godgørende kvinde, og at hun oprettede en skole for bønderbørnene på et af deres godser, Mattrup. Vi ved også, at Tyge Brahe og Rasmus Svendsen begge var født i Odense omkring 1590 og måske har været gamle kendinge, så der kan være flere grunde til, at samarbejdet kom i stand.

1633 kronedes bestræbelserne med held. Tyge Brahe opnåede kongens tilladelse til at oprette en skole på Universitetets grund i Faxe, og i et åbent brev af 14. april s.å. fritog kancelliet den person, som i Faxe bliver brugt til at undervise ungdommen i at læse og skrive og i gudsfrygt for al skyld, landgilde, ægt, arbejde, skat og al anden kongelig tyngde af det hus, plads og rum, som han bebor. Det fremgik af brevet, at Rasmus Svendsen havde i sinde at opsætte et skolehus



Rasmus Svendsens skole i Faxe.

6 eller 7 bindinger langt, og endvidere ville han sammen med andre godtfolk give en del penge til en skolemesters underhold.

Antagelig fik han undervisningen lagt i ordnede forhold snarest, men en skole blev ikke bygget 1633, og en fundats for skolen blev først udarbejdet og underskrevet af Sjællands biskop Jesper Brochmand den 1. februar 1644. (Hofmans Foundationer bind VIII).

På dette tidspunkt havde Rasmus Svendsen på sin egen bekostning ladet bygge »et beqvem Skolehuus, som haver kostet ham over 200 Daler at opbygge af Nye til Ungdommen«. Men han nøjedes ikke med at bygge skolen, han satte yderligere 100 slettedaler på rente til skolemesters underhold, og da det beløb, som »andre godtfolk« stillede til rådighed, manglede $3\frac{1}{2}$ Sldr. i de 100, afrundede han selv, hvorved den årlige rente blev 10 Sldr. Når Rasmus Svendsen kunne vise sig så generøs, kan det f. eks. skyldes, at han trods sine 2 ægteskaber ikke synes at have efterladt sig børn. Efter tidens sædvane havde han ægtet forgængerens enke, den kun 20 årige Anna Mortensdatter, og efter hendes død omkring 1630 giftet sig med Barbara Pedersdatter, som overlevede ham og blev gift med efterfølgeren i embedet. Til skolemesterens løn havde bispren, da han var rektor ved Universitetet, bevilget »hvad der kan falde paa Kirkens Tavle de 3 høie Fester i Aaret, som har beløbet sig her til Dags 12 Sldr. aarlig«. Der var altså nu 22 daler årligt til skolemesteren.

En gammel indberetning nævner 1641 som det år, hvori skolen er begyndt, og det er nok rimeligt, at skolehuset blev taget i brug på dette tidspunkt. Da var både Birgitte Brock og hendes husbond borte. Tyge Brahe var død 1640 efterladende sig en kæmpemæssig gæld. Rasmus Svendsen nåede at se kronen på værket, men døde 1645. Hans skolehus, som var bygget solidt af bindingsværk med murede tavler af munkesten, ligger på pladsen endnu, selv om det for længst er ophørt som skole og har ført en ret upåagtet tilværelse som beboelseshus. 1740 var det blevet »for engt«, og der blev tillagt et hus »lige næst op til«. I sidste halvdel af 1700 tallet blev skolevæsenet flyttet til en gammel gård ved Faxe kirkeplads.

For godt 10 år siden begyndte kredse i Faxe at interessere sig for den gamle skole, idet der i Museums- og Kunstforeningen fremkom tanker om at indrette egnsmuseum i huset. Da den sidste lejer flyttede

ud af huset i 1967, begyndte de egentlige forhandlinger om at bevare bygningen ud fra historiske betragtninger. Med underdirektør Ejgil Pedersen som drivkraft er der siden arbejdet energisk på sagen, skrevet et utal af rapporter, ansøgninger, indstillinger og avisreferater. På et tidspunkt har eksperter degraderet huset til en bygning fra 1720–40. Det blev dog rehabiliteret i 1974 af et hold elever fra Kunstakademiets arkitektskole, som efter en grundig undersøgelse fra »syldsten til kragetræer« kunne fastslå, at bygningens alder stemte godt overens med Rasmus Svendsens skole.

Bygningen var i en sådan forfatning, at en istandsættelse ville koste et anseligt beløb, og det lå klart, at et flertal i kommunalbestyrelsen ikke var sindet at bevilge de fornødne penge til en restaurering og bevaring. Alligevel kom det som et chok, at byrådet i sit augustmøde 1975 besluttede at nedrive den gamle skole og allerede den 22. august udbød nedrivningen i licitation.

Så drejede det sig om et kapløb med tiden. Mange kræfter forenedes i en redningsaktion, og den lokale presse holdt spørgsmålet varmt. Museumsforeningens formand, skoleinspektør B. Valentin Jensen opnåede, at nedrivningen blev udsat til efter byrådets septembermøde. Flere institutioner og enkeltpersoner viste interesse for sagen. Selskabet for Dansk Skolehistorie måtte nøjes med at yde moralsk støtte, men var medvirkende til, at Det særlige Bygningssyns behandling af sagen blev fremmet. Bygningen blev derefter indstillet til fredning i klasse A.

Da fredningen først var en kendsgerning, var byrådet villigt til at forhandle om husets videre skæbne. Resultatet er blevet, at museumsforeningen har overtaget grunden for en nærmest symbolsk betaling og skal forestå den omfattende restaurering. Hertil har staten gennem Det særlige Bygningssyn ydet 125.000 kr., Danmarks Lærerforening 10.000 kr., Privatbanken 5.000 kr og forskellige lokale bidragydere 35.000 kr., således at man i alt råder over 175.000 kr. af de ca. 200.000 kr., der er målet.

Restaureringen er begyndt og ventes afsluttet om ca. 1 år. Af fundatsen fra 1644 kan man få et levende indtryk af, hvorledes datidens skolevæsen skulle virke, men der er grund til at prise de kræfter, som har gjort det muligt at bevare selve skolehuset, det håndgribelige bevis på en fremsynet præstemands offervilje for almueskolens sag.

KILDER

Wibergs Præstehistorie, nr. 2'2 og 778.

Bricka: Biografisk Leksikon, bd. 2 og 17.

Kancelliets brevbøger 1633 og 1642.

Ehrencron-Müller: Dansk Forfatterleksikon, bd. 8.

H. F. Rørדם: Københavns Universitets Historie, bd. III.

Årbog for historisk Samfund for Præstø Amt, årgang 3 og 23.

Johs. C. Jessen: Præstø amts Skolehistorie.

Laurits Pedersen: Vor ældste Landsbyskole, Kronik i Berlingske Tidende 6/10 1928.

Avisartikler i lokale blade 1963 til dato.

Den latinske indskrift efter Hofman og fotografi af tavlen: Anno 1633. Impetravit a Christiano IV. Rege Clementissimo illustris et Generosus Dn Tycho Brahe de Thostrup, hunc Fundum in usum Scholae, Anno vero sequenti in subsidium Rectoris dedit 100 Daleros.

Institut for Dansk Skolehistorie

Instituttet har haft et travlt arbejdsår.

Ellen Nørgaard, der indtil 31. marts 1976 har været tilknyttet Institut som seniorstipendiat, har færdiggjort sin undersøgelse af reformpædagogikkens introduktion og betydning i Danmark i mellemkrigs-tiden. Resultatet foreligger i en afhandling med titlen »Lille barn, hvis er du?«, der er antaget til forsvar for den pædagogiske doktorgrad ved Danmarks Lærerhøjskole.

Ingrid Markussen har arbejdet med Socialdemokratiets skolepolitik, specielt dens udformning under Hartvig Frisch og Julius Bomholt. Hun har fået adgang til Bomholts omfattende arkiv, der befinder sig på Esbjerg Centralbibliotek.

K. E. Bugge, der ved siden af sin hovedstilling ved Institut for Kristendomsforskning på DLH også er tilknyttet Institut for Dansk Skolehistorie, arbejder med en fremstilling af kristendomsundervisningens historie.

Vagn Skovgaard-Petersen forsvarede sin disputats »Dannelse og demokrati. Fra latin- til almenskole. Lov om højere almenskoler 24. april 1903« på Danmarks Lærerhøjskole 25. maj 1976. Officielle opponenter var professor, dr. K. Grue-Sørensen og professor, dr. Roar Skovmand. Ex auditorio opponerede overlærer Ole Warthoe-Hansen, dr. phil. Per Krarup, lektor Dan Christensen og lektor Ingrid Markussen. – Skovgaard-Petersen har i øvrigt i årets løb skrevet artiklerne »Fornylelse i undervisningsfagene« til tidsskriftet »pædagogik« og artiklen »Natalie Zahle – administrator og pædagog«.

Fra 1. april 1976 er cand. pæd. *Else Karlshøj* knyttet til Institut som kandidatstipendiat. Hun arbejder på en undersøgelse af de faktorer, der var bestemmende for folkeskolens centralisering i landkommunerne i perioden 1937–58.

Instituttets medarbejdere er alle engageret i løsningen af fællesopgaven, en fremstilling af den danske skoles historie i 20. århundrede. Perioden efter 1958 vil blive behandlet af Gunhild Nissen og Dan Christensen, RUC.

Alle medarbejderne deltager ligeledes med bidrag til den kommende udgave af Dansk biografisk Leksikon. En fællesopgave er også bistand til Det centrale Uddannelsesråd, CUR, ved udarbejdelsen af enkelte afsnit i U-90, dvs. planen for udbygning af det danske uddannelses-system frem til 1990.

Til registrering af det materiale, der under Eilif Franks ledelse er indsamlet om friskolernes historie, har Instituttet ansøgt Statens humanistiske Forskningsråd om en bevilling på 14.000 kr. Ansøgningen er imødekommet, og registreringen nærmer sig nu sin afslutning.

– Undervisningen har bl. a. omfattet en studiekreds om ændringerne i den danske skoles vilkår 1958–75, ledet af *Vagn Skovgaard-Petersen*. Endvidere har *Ellen Nørgaard* i samarbejde med Spæt Henriksen undervist på det pædagogiske studiums 2. del i reformpædagogiske og skolepolitiske udviklingslinier. *Ingrid Markussen* har undervist historie-studerende på 2. del i forskningspraktik.

September-oktober 1975 arrangerede Instituttet en række offentlige forelæsninger på DLH om dansk skolelovgivning. Forelæserne var Ingrid Markussen, Vagn Skovgaard-Petersen, Ellen Nørgaard, K. E. Bugge, Roar Skovmand, Gunhild Nissen og Asger Baunbak-Jensen.

Medarbejderne har haft et ganske omfattende arbejde med vejledning af specialestuderende dels fra DLH dels fra Københavns Universitet.

Vagn Skovgaard-Petersen

Selskabet for Dansk Skolehistorie

holdt sit årsmøde med generalforsamling i Maribo den 23. november 1975. I styrelsen indvalgte fagkonsulenten for faget historie i folkeskolen, *Svend Arne Jensen*; han efterfulgte lektor Aksel Nellemann, der havde ønsket at trække sig tilbage. Formanden, J. Ingemann Pedersen, redegjorde i sin beretning bl. a. for problemet om redning af den gamle Rasmus Svendsens skolebygning i Fakse, jfr. ovenfor s. 128.

Medlemskontingentet fastsattes til 40 kr. årligt, dog 20 kr. for studerende og pensionister.

Generalforsamlingen tilskyndede styrelsen til udarbejdelse af en ny og morsommere folder; den skulle medvirke til, at medlemstallet, der p. t. er ca. 650, bringes i vejret.

Efter generalforsamlingen holdt lektor *Ingrid Markussen* et meget interessant foredrag om centraliseringen i den danske folkeskole efter 1937.

Vagn Skovgaard-Petersen

Personregister for årgang 1976

Udarbejdet af *Margit Jørgensen*, Institut for Dansk Skolehistorie

- Achton, Steen s. 87
Almquist, Sigfrid s. 26
Andersen, Birte s. 10
Andersen, H. C. s. 69 f
Andersen, Harald Westergaard s. 11
Andersen, K. B. s. 109
Andreassen, Anders s. 105
Appel, Ingeborg s. 11, 75 f, 79
Appel, Jacob s. 11, 75, 77
Arnfred, J. Th. s. 75, 77, 79
Asmussen, A. F. s. 27
- Bagge, Povl s. 16, 64n f
Barløse, Børge L. s. 62, 65n
Baunbak-Jensen, Asger s. 82, 84, 86 ff, 134
Begtrup, Holger s. 77
Berntsen, Klaus s. 36, 72
Bertelsen, Ole s. 102
Bjerre, Frits s. 34
Bjerregaard, Ritt s. 89, 93 ff, 99 ff
Bjørn, Claus s. 40
Bjørnson, Bjørnstjerne s. 71
Boesen, J. E. s. 49, 64n
Bomholt, Julius s. 75, 77, 109, 133
Bonde, Aage s. 7
Borgbjerg, F. s. 28
Brage, Ole s. 9
Brahe, Tycho s. 128 f
Brandes, Georg s. 22
Bredsdorff, Th. s. 71
Bregnsbo, Henning s. 10
Bricka, C. F. s. 132
Brinch, Eigil s. 88, 94, 101
Broby-Johansen, R. s. 10
Brochmand, Jesper s. 130
Brock, Birgitte s. 129 f
Bruun, Georg s. 19, 23, 28
- Bruun, Svend s. 17
Bugge, K. E. s. 8, 10, 133 f
- Christensen, Dan Ch. s. 112, 116, 120, 133
Christensen, Ellen s. 66
Christensen, J. C. s. 25 ff, 29
Christensen, Jørgen s. 128
Christensen, Marius s. 77
Christian IV s. 128
Christiansen, C. P. O. s. 58, 64n, 77, 79
Christiansen, Henrik s. 102
Christiansen, Laurits s. 107
Christiansen, Margrethe (Pip) s. 11, 77, 79
Clausen, Egon s. 49 f, 64n
Clausen, H. P. s. 7
la Cour, Vilhelm s. 21, 58
- Dahlgard, Lauge s. 123
Damgaard, J. s. 7
Dytskov, Morten s. 104
- Ehrencron-Müller, Holger s. 132
Ellkier-Pedersen, Sigv. s. 10
Erichsen, Balder s. 107
Estrup, J. B. S. s. 27 f
- Faurholt, Estrid s. 12
Fenger, Rasmus s. 74 ff
Fogh, A. M. s. 71
Fogh, Aage s. 71
Frank, Eilif s. 9, 32, 134
Frehr, Anders s. 11
Friis, Aage s. 25
Frisch, Hartvig s. 133

Gammelgaard, Hjalmar s. 35
Gammelgaard, Ludvig s. 35
Geismar, Oscar s. 21
Gertz, M. Cl. s. 19 f, 25 ff, 30
Glendrup, Hans s. 84
Gravlund, Th. s. 80
Grue-Sørensen, K. s. 16, 133
Grundtvig, N. F. S. s. 9, 19, 21, 48,
51, 56, 77, 114 f
Grønbech, Vilh. s. 49, 64n
Grønbæk, Ejnar s. 101

Hall, C. C. s. 23 f
Hammerich, Frederik s. 19
Hammerich, Martin s. 19, 25
Hansen, Andreas s. 53, 63n
Hansen, C. F. s. 67
Hansen, Erik Jørgen s. 96, 121
Hansen, H. C. s. 109
Hansen, Lars s. 70, 74
Hansen, Martin A. s. 65n
Hansen, Valdemar s. 35 f
Hanssen, Andreas s. 50
Hauberg-Tychsen, Knud Eigil s. 83
Heiberg, J. L. s. 21, 107
Heide, Axel s. 19
Heinesen, Knud s. 94, 109
Hellner, Robert s. 7 f
Helsted, Henrik s. 99
Henriksen, Spæt s. 134
Hoff, J. A. s. 69
Holm, Harald s. 29, 30
Holst, Harry s. 15
Hude, Karl s. 19
Hvidtfeldt, Johan s. 40
Hæstrup, Jørgen s. 39
Højby, Sigurd s. 108 f
Højmark, Asger s. 63n
Haarder, Bertil s. 103

Ibsen, Henrik s. 25
Illeris, Knud s. 110

Janossy, Ferenc s. 116
Japsen, G. s. 7, 9
Jensen, B. Valentin s. 131

Jensen, Ellen Meta s. 69
Jensen, Jørgen s. 83, 88, 91
Jensen, Sigurd s. 15
Jensen, Svend Arne s. 135
Jensen, Svend Sødtring s. 122
Jespersen, Otto s. 25 f
Jessen, Johs. C. s. 132
Johansen, Erik Korr s. 40
Jørgensen, Birthe Stig s. 40
Jørgensen, Harald s. 7
Jørgensen, Jørgen s. 11, 70, 73 f, 80

Kampmann, Tage s. 86, 121
Kaper, Ernst s. 24
Karlshøj, Else s. 133
Knudsen, Holger s. 99
Knudsen, Ingolf s. 83 f, 88, 91
Knudsen, Jakob s. 22, 72, 80
Kold, Chr. s. 34 ff, 56, 77
Konradsen, Viggo Glud s. 11
Krapotkin, Peter A. s. 78
Krarup, Alfred s. 107
Krarup, Per s. 106 ff, 133
Kroman, K. s. 25, 26
Kuhn, Thomas S. s. 64 n

Larsen, Ernst s. 7
Larsen, Helge s. 90
Larsen, Joakim s. 14
Larsen, Viggo s. 85
Lassen, T. Bundgaard s. 11
Laursen, Per Fibæk s. 112, 116
Lefolii, Hans Henrik s. 25
Linde, Helle s. 40
Lund, C. J. s. 64 n
Lund, Hans s. 7, 65 n, 77 ff
Luther, Martin s. 79

Madsen, Finn Lindhard s. 59, 65 n
Madsen, Freddy s. 89
Madvig, J. N. s. 21
Markussen, Ingrid s. 7, 9 f, 13, 106,
133 f
Markvad, Willy s. 40
Mathiasen, Jens s. 88
Mathiesen, Anders s. 116 ff, 123

- Meldahl, F. s. 67
 Michelangelo, B. s. 79
 Mortensdatter, Anna s. 130
 Munch, P. s. 25, 52 f, 59, 64 n
 Møller, H. L. s. 64 n
 Møller, Niels s. 22
 Møller-Kristensen, Sv. s. 22
- Neergaard, Niels s. 19, 24
 Nellemann, Aksel s. 7, 135
 Nielsen, A. Strange s. 40
 Nielsen, Johs. s. 1, 7, 9 f
 Nielsen, Jørgen s. 36
 Nielsen, Laurits Kjær s. 97
 Nielsen, Tove s. 83, 85 ff, 99 ff,
 100 ff
 Nissen, Gunhild s. 9, 82, 103, 123,
 133 f
 Norvin, William s. 107
 Nørgaard, Ellen s. 9, 13, 121, 133 f
 Nørr, Erik s. 7
 Nørrelund, Thomas s. 36
- Olesen, Henning Salling s. 110
 Olrik, A. s. 58
 Olsen, Marius s. 72, 80
 Otten, Dieter s. 116
 Ottosen, Johan s. 17, 19, 26 ff, 52 f,
 64 n.
- Pascal, B. s. 79
 Pasteur, L. s. 78
 Pedersdatter, Barbara s. 130
 Pedersen, Ejgil s. 131
 Pedersen, J. Ingemann s. 7, 128, 135
 Pedersen, Laurits s. 132
 Petersen, Ellen Strange s. 96
 Petersen, Josias s. 105
 Petersen, K. Helveg s. 82
 Petersen, Ottemine s. 105 f
 Philip, Einar s. 18
 Pingel, V. s. 21, 25, 26
 Prange, Knud s. 40
 Priomé, Hans s. 110
- Rasmussen, Palle s. 110
- Rasmussen, Vilhelm s. 26
 Reventlow, Chr. Ditlev Frederik s. 66
 Ries, Olaf s. 31
 Riising, Anne s. 40
 Rosenkjær, Jens s. 75, 77 f
 Rousseau, J. J. s. 78
 Rørdam, H. F. s. 132
 Rørdam, Peter s. 19
- Sandfeld, Gunnar s. 10, 104 ff
 Savonarola, G. s. 79
 Schacht, A. R. s. 10
 Schrøder, Ludvig s. 77
 Simonsen, Bingitte s. 112, 116
 Simpson, J. s. 78
 Skovgaard-Petersen, Vagn s. 7 ff, 13,
 16 f, 21, 23, 27, 29 ff, 34, 64 n,
 108, 133 ff
 Skovmand, Roar s. 7 f, 10, 13, 16, 34,
 132 f
 Slomann, Emil s. 19, 26 ff
 Spelling, Kaj s. 102
 Starcke, C. N. s. 19, 25 f
 Starcke, Viggo s. 17
 Steenstrup, Johannes s. 107
 Sthyr, H. V. s. 42, 56
 Stolt, Kurt s. 87
 Sutherland, Margareth s. 122
 Svanholt, O. s. 10
 Svejstrup, Flemming s. 98
 Svendsen, Rasmus s. 128 ff, 135
 Søgård-Jørgensen, Arne s. 84
 Sørensen, Ole s. 11
- Togeby, Lise s. 41, 63 n
 Tolstrup, Leif s. 64 n
 Tolstrup, Rich. s. 97
 Trier, Herman s. 26
 Trier, Ludvig s. 21
 Tuxen, S. L. s. 19 ff, 25 f, 30
 Tyssen, Sven s. 98
 Tøttrup, E. s. 83, 85
- Warthoe-Hansen, Ole s. 7, 10, 40, 133
 Werner, Tage s. 123
 Wernstrøm, Sven s. 102

Westergaard, Kaj, s. 93
Wiberg, S. W. s. 132
Winding, Kjeld s. 55, 64 n

Zetkin, Clara s. 119

Ørding, N. s. 64 n
Ørum, Bente s. 121
Østrup, Johannes s. 16

Aakjær, Jeppe s. 22

Personregister for årgangene 1967–1976

Udarbejdet af *Margit Jørgensen*, Institut for Dansk Skolehistorie

- Abel, Marie 1968: 128
von Abrahamson, Joseph 1969: 43 ff
Abrahamson, Werner H. F. 1971: 58
Achelis, T. O. 1967: 129, 132, 1968:
92, 1970: 123, 1973: 116
Acton, Steen 1974: 120, 1975: 121,
1976: 87
Adams, John 1974: 87
Adeler, Frederik 1972: 146
Adler, J. G. 1967: 78, 1969: 123 f
Adorno, T. W. 1975: 28
Aggesen, Th. 1972: 71
Aggesen, Aage Johannes 1972: 71
Ahlmann, Michael 1972: 57
Albeck, Gustav 1967: 47 n
Algreen-Ussing, T. 1967: 72 f
Allen, C. F. 1974: 47 f., 54, 61, 67 n
Almquist, Sigfrid 1976: 26
Alner, Johs. Chr. 1969: 30
Alsbach, Lauritz 1972: 24
Andersen, Bent 1972: 12, 1974: 74
Andersen, Birte 1971: 165, 1972: 131,
170, 1976: 10
Andersen, Carl F. 1969: 37
Andersen, Ejner 1974: 42
Andersen, Frode 1972: 20
Andersen, Gunnar 1970: 67
Andersen, H. C. 1969: 151, 1971: 103,
159, 1972: 167 f., 1973: 30, 1976:
69 f
Andersen, H. Vitting 1972: 126
Andersen, Harald Westergaard 1971:
142 f., 1976: 11
Andersen, Ib Tage 1974: 94, 96
Andersen, J. Oskar 1970: 101 1972:
140
Andersen, J. Stilling 1971: 11 f, 17,
20, 25n, 26n
Andersen, K. B. 1967: 12, 1968: 137
ff., 1969: 110, 1974: 13, 1976: 109
Andersen, Karen Marie 1972: 170
Andersen, Knud 1974: 58
Andersen, L. 1971: 75n
Andersen, M. 1971: 115n
Andersen, Niels Knud 1967: 7
Andersen, P. 1974: 58
Andersen, Poul 1974: 106
Andersen, Rasmus 1971: 59, 61, 70n
Andersen, Richard 1971: 129 f
Andersen-Nexø, Martin 1967: 120
Andreassen, Anders 1976: 105
Andresen, Mathis 1968: 90
Appel, Cornelius 1967: 115, 1971: 139
Appel, Erik 1967: 120
Appel, Hans 1971: 27n
Appel, Ingeborg 1971: 136, 138, 140
ff., 1976: 11, 75 f., 79
Appel, Jacob 1967: 119, 1971: 136,
138 ff., 1973: 35, 1976: 11, 75, 77
Arends, Otto Fr. 1970: 123
Arnfred, J. Th. 1967: 115, 120 ff.,
1971: 9, 14 f., 20, 1976: 75, 77, 79
Arnholdt, A. 1971: 74n, 1973: 39,
53n
Arup, Erik 1970: 90 ff., 1971: 12
Arvesen, O. 1973: 36
Arvin, G. J. 1967: 135, 1971: 148
Asheim, Ivar 1974: 106
Asmussen, A. F. 1967: 102, 1973: 61,
1976: 27
Asmussen, Peter Henning 1971: 87
Asschenfeldt, Chr. C. J. 1971: 77
Augustini, Barthold 1970: 124
Augustini, Bertram 1970: 124
Austlid, Andreas 1968: 145
Axelsen-Drejer, Aage 1971: 7, 25n

- Backer-Grøndal, Agathe 1973: 47
 Baden, Jacob 1969: 141
 Bagge, J. H. 1971: 18, 27n
 Bagge, Povl 1967: 83n, 1968: 66n f.,
 1973: 54, 138, 1974: 67n, 68, 1976:
 16, 64n f
 Bagger, L. 1973: 89
 Bagger, Trolle 1974: 95
 Baggesen, Jens 1968: 66n, 1969: 151
 Bajer, Fr. 1973: 53n
 Bak, Karl 1973: 52n f., 1975: 103
 Balle, C. C. 1973: 46
 Balle, Knud 1968: 38
 Balle, Nikolaj Edinger 1968: 19, 34 f.,
 1969: 54, 1971: 55, 1973: 13 ff.,
 18n, 1975: 119
 Balslev, Harald 1973: 52n, 1975: 105
 Bang, A. K. 1971: 67
 Bang, Henrik 1974: 96
 Bang, Nina 1970: 90, 103 n
 Bardenfleth, G. 1975: 113
 Barfod, A. 1971: 42 f
 Barfod, Fr. 1970: 35, 1973: 26, 1974:
 48, 67 n
 Barfoed, H. P. 1970: 25 f
 Barløse, Børge 1972: 56, 1976: 62,
 65n
 Barnekow, Chr. 1973: 45 f., 51
 Barüel, Euchaïre 1974: 23, 32
 Basedow, J. 1967: 51
 Baun, Chr. 1968: 120, 124n
 Baunsbak-Jensen, Asger 1969: 107,
 119, 1971: 129, 1972: 125, 1974:
 19, 72, 74, 1976: 82, 84, 86 ff., 134
 Bay, M. E. 1974: 45n
 Bay, Rudolph 1971: 63 ff., 70 n, 75n,
 1973: 40, 46
 Bech, N. J. 1969: 92, 94
 Bech, Sv. Cedergreen 1971: 113n,
 1974: 53
 Bechgaard, Jul. 1973: 47
 Beck, Axel 1973: 86
 Beck, Vilhelm 1968: 102, 113, 1971: 8
 Begtrup, G. 1969: 32 f
 Begtrup, Holger 1967: 37, 82n, 1969:
 127, 1973: 35, 1976: 77
 Bek, J. 1973: 21, 34, 49, 52, 1975:
 104
 Bekker, B. 1970: 36
 Bell, Andrew 1969: 42, 69n
 Bellmann, C. M. 1973: 45
 Bendtsen, A. J. 1969: 87, 92
 Bendtsen, Bendt 1967: 71, 1972: 168
 Bengtsson, Gustav 1975: 123
 Bengtsson, Gustaf 1968: 131
 Bentzen, Aage 1967: 147, 1968: 97 ff,
 1970: 89, 99, 105n
 Bentzon, Adrian 1971: 121, 1974: 74
 Berg, Carl 1967: 91, 94 ff., 106
 Berg, Chr. 1967: 99, 108n f. 1970:
 73 f., 78, 84
 Berg, Fridtjuv 1968: 151, 1969: 129
 ff., 134
 Berg, Sigurd 1971: 73n
 Berggreen, A. P. 1970: 49, 56, 60,
 1971: 66 f., 70n f., 75n, 1973: 23
 ff., 40 f., 43 ff., 48, 53n
 Bergholt, P. 1972: 90n
 Bergsøe, A. F. 1973: 18, 1974: 47
 Bergsøe, Paul 1973: 108 ff
 Bernstorff, A. P. 1974: 54
 Bernstorff, J. H. E. 1969: 29
 Berntsen, Klaus 1967: 103, 1970: 88n,
 1971: 9, 25n, 142, 1973: 62 f.,
 1976: 36, 72
 Bertelsen, Ole 1976: 102
 Berthelsen, Rasmus 1968: 35
 Beyer, S. 1971: 67
 Bitsch, Viggo 1971: 73n
 von Bitter, Karl Hermann 1968: 70
 Bjerre, Asbjørn 1971: 131
 Bjerre, Frits 1969: 114, 1971: 118,
 1976: 34
 Bjerregaard, Ritt 1974: 18, 72 f., 76,
 1976: 89, 93 ff., 99 ff.
 Bjerrum, Anders 1970: 59, 1973: 134
 Bjerrum, Jens Smidt 1971: 86
 Bjerrum, N. C. 1971: 68, 71 n
 Bjørn, Claus 1969: 128, 1971: 7, 25n
 ff., 1974: 46, 1975: 121, 1976: 40
 Bjørn, Jakob 1972: 135
 Bjørnbak, Lars 1971: 15. 26n

- Bjørnson, Bjørnstjerne 1967: 112 ff.,
1968: 149, 1969: 129, 1973: 31, 38,
1976: 71
- Blicher, Steen Steensen 1971: 67
- Bloch, J. C. 1969: 78
- Bloch, S. N. J. 1967: 133, 1968: 59,
66n
- Bluhme, J. B. 1969: 122
- Bobé, L. 1973: 18n f
- Boberg, Inger M. 1969: 95
- Bock, Johannes 1970: 123
- Boesen, J. E. 1976: 49, 64n
- Boesing, Peter 1971: 119 f.
- Bohr, Harald 1971: 103
- Bohr, Niels 1971: 103
- Boisen, F. E. 1970: 45
- Boisen, P. O. 1967: 17, 21, 1969: 43,
70n, 1970: 23, 34, 36, 49, 52, 1971:
67, 69, 71n, 1972: 63, 1973: 26, 31,
33 f., 39, 49 ff.
- Bojesen, E. F. C. 1972: 85, 1967: 62
f., 75
- Bojsen, Frede 1967: 92, 107, 108 n,
1970: 73 f., 78, 83, 88n, 1971: 10
- Bojsen, Peter 1971: 10, 18
- Bollnow, O. F. 1975: 96
- Bolvig, Axel 1974: 116
- Bomholt, Julius 1967: 12, 1968: 98,
122n, 1970: 90, 92 f., 99, 101 f.,
1972: 8, 10, 14, 18, 1974: 8 f.,
1976: 75, 77, 109, 133
- Bonde, Aage 1967: 143, 1968: 158,
1970: 66n, 123, 1972: 169, 1976: 7
- Bondesen, Bonde 1971: 163
- Bondesen, Ingvor 1973: 89
- Bondeson, Nis Hanssen 1970: 28
- Borch, H. C. 1969: 79
- Borch, Thora 1973: 47
- Borchorst, Joachim 1971: 67, 71n,
73n
- Borgbjerg, Fr. 1967: 103 f., 119, 1968:
98, 111, 117, 122n, 1970: 102, 1973:
115, 1974: 79, 104, 1976: 28
- Borgen, V. A. 1970: 76
- Borup, E. J. 1973: 29, 53n
- Borup, Morten 1974, 113, 115
- Bostrup, Ole 1975: 124
- Boye, C. J. 1971: 67
- Boyhus, Else-Marie 1967: 15, 1968:
158, 1969: 153, 1972: 148
- Brage, Ole 1976: 9
- Brahe, Aksel 1972: 135
- Brahe, Tycho 1973: 111, 1976: 128 f
- Bram, Eskild Sønnichsen 1972: 49 f
- Brammer, Hans Asmus 1971: 85 f
- Bramsen, Jens Andreas 1971: 58, 61,
71n, 1975: 112 f
- Brandes, Edvard 1967: 99 f., 109n,
1970: 75
- Brandes, Georg 1967: 12, 99, 109n,
1968: 149, 1969: 131, 142, 1970:
127, 1976: 22
- Brandt, C. J. 1973: 34 f., 39
- Brandt, Enevold 1969: 30
- Brandstrup, Ole 1973: 108
- Brandt-Pedersen, Finn 1969: 111,
1971: 129 f
- Branner, Kristian 1974: 94, 96
- Brasch, C. H. 1974: 67n
- Brasen, Georg 1970: 25 f
- Bredsdorff, J. H. 1967: 81 n
- Bredsdorff, M. T. 1973: 47, 51 f.,
1975: 121
- Bredsdorff, Nils 1969: 118, 1973:
112, 115
- Bredsdorff, Thomas 1971: 134, 1976:
71
- Bregnsbo, Henning 1972: 7 ff, 1976:
10
- von Bremen, Asverus 1969: 27
- Brendeskilde, H. A. 1972: 85
- Brezinka, W. 1975: 96
- Bricka, C. F. 1976: 132
- Brier, Bent 1968: 131
- Briggs, Asa 1973: 124
- Brinch, Eigil 1971: 117, 1974: 75,
1976: 88, 94, 101
- Bring, Ragnar 1968: 121, 123n
- Britsch, Gustav 1975: 12
- Brix, Chr. C. 1967: 97, 1970: 75, 81
- Bro, Lene 1971: 123 f
- Broberg, C. A. 1975: 75

- Broby-Johansen, R. 1974: 110 ff.,
 1975: 121, 1976: 10
 Brochmand, Jesper 1976: 130
 Brock, Birgitte 1976: 129 f
 Brock, Gustav 1967: 78
 Brock, Niels 1970: 12
 Brockenhus, Oluf 1972: 136
 Brockmand, Jesper 1972: 135
 Brodersen, Peter Detlef 1971: 81, 85
 Brogård, Søren 1969: 109, 1972: 130
 Brondbjerg, K. F. 1972: 119
 Brorson, H. A. 1971: 67, 1973: 33
 Bruhn, Verner 1972: 92
 Bruntse, E. 1975: 124
 Bruun, Anton 1970: 124
 Bruun, Chr. 1970: 130, 1972: 96 f.,
 106, 110, 145
 Bruun, Christopher 1967: 112, 124
 Bruun, Georg 1967: 102, 1976: 19,
 23, 28
 Bruun, Henry 1968: 146 f
 Bruun, Jens Worm 1971: 61 f., 71n,
 75n
 Bruun, Svend 1976: 17
 Bryske, Lisbet 1972: 140
 Brøcher, Karl 1974: 77, 83
 Brøgger, K. 1974: 58
 Buber, Martin 1975: 96
 Buch, Hans 1972: 33
 Buch, Karen 1974: 94
 Buchreitz, G. 1973: 117, 1974: 60
 Bugge, Knud E. 1967: 8, 14, 37,
 47ff., 80n ff., 133, 143, 147, 1968:
 97, 146, 159 f., 1969: 69n, 72n,
 126 f., 1970: 89, 1971: 45, 1972:
 91n, 1973: 52n, 53 f., 1974: 105 f.,
 1975: 122, 131, 1976: 8, 10, 133 f
 Bugge, Aage 1968: 38
 Buhl, Fr. 1968: 101 f., 107, 112, 114
 Bull, Chr. 1970: 52, 1973: 50
 Bull, Ole 1973: 47
 Bull-Hansen, Rolf 1975: 13, 22, 30
 Bundgaard, Jens 1973: 105
 Bunkeflod, H. C. 1971: 59
 Burchardi, Adolf 1971: 22, 28n, 1973:
 57
 Burgdorf, C. A. 1968: 77
 Burke, Edmund 1974: 86, 88 f
 Butterfield, Herbert 1974: 46
 Byberg, Kirsten 1973: 21
 Bülow, Johan 1973: 18 n
 Byskov, J. 1970: 101
 Bækthøj, Lars 1975: 106
 Bärens, J. H. 1969: 32 f
 Bødker, Laurits 1970: 64n, 140
 Bøggild, Bernhard 1971: 19
 Bøgh, Erik 1970: 66n
 Bøgh, M. F. G. 1969: 55, 59
 Bøgh Andersen, Niels 1975: 125
 Børresen, Annalise 1970: 140
 Baagø, Christoffer 1971: 15, 1973: 26,
 33, 52, 1975: 104 f
 Baagø, Kaj 1967: 58, 82n
 Callisen, Chr. Frederik 1972: 64
 Camre, Mogens 1973: 98
 Carlsen, Olaf 1967: 83 n
 Carlson, F. F. 1968: 149
 Carstens, Hans Christian 1971: 87
 Carstens, K. M. 1967: 110n
 Carstensen, Jes 1971: 81
 Cavling, Viggo 1967: 120
 Cavonius, Gösta 1968: 27, 31
 Christensen, A. C. Højbjerg 1974: 96
 Christensen, Chr. 1971: 17, 20, 26n
 ff., 1972: 152, 155
 Christensen, Dan Ch. 1976: 112, 116,
 120, 133
 Christensen, Ellen 1976: 66
 Christensen, Ester 1972: 170
 Christensen, Frederik 1975: 124
 Christensen, Georg 1967: 81n, 135,
 1973: 52n f
 Christensen, Helge 1972: 116
 Christensen, Inger 1975: 107
 Christensen, J. C. 1967: 12, 101 ff.,
 118, 1971: 142, 1974: 21, 1976:
 25 ff., 29
 Christensen, J. Dons 1971: 131
 Christensen, J. L. Østergaard 1975:
 123
 Christensen, Jeppe 1969: 89

- Christensen, Jørgen 1976: 128
 Christensen, K. 1975: 124
 Christensen, Marie 1972: 108, 110, 112n
 Christensen, Marius 1976: 77
 Christensen, O. 1971: 27n
 Christensen, Olaf 1973: 117
 Christensen-Dalsgaard, Bent 1969: 109
 Christian IV 1967: 8, 64, 1969: 27, 41n, 1972: 136 f, 1976: 128
 Christian V 1972: 136 f
 Christian VI 1967: 64, 1969: 28, 122, 1970: 10, 1972: 146
 Christian VII 1967: 59, 65 ff., 76 ff., 81n ff, 130, 1974: 58
 Christian VIII 1972: 60, 149
 Christian IX 1975: 74
 Christiani, C. J. R. 1969: 33
 Christiansen, C. P. O. 1967: 121, 1970: 100, 1976: 58, 64n, 77, 79
 Christiansen, Christian 1970: 61 f
 Christiansen, Eva 1969: 40 n
 Christiansen, H. H. 1971: 81
 Christiansen, H. O. 1969: 39
 Christiansen, Henrik 1976: 102
 Christiansen, Laurits 1976: 107
 Christiansen, Margrethe (Pip) 1971: 136, 139 f., 1976: 11, 77, 79
 Christiansen, Rasmus 1972: 85
 Christiansen, Svend 1969: 109
 Christophersen, Henning 1971: 129, 1974: 74
 Cizek, Franz 1975: 12
 Clausen, Andr. 1973: 116
 Clausen, Carsten Jacob 1971: 86
 Clausen, Egon 1975: 121, 1976: 49 f., 64n
 Clausen, H. N. 1969: 48, 56, 64, 69n f., 72n ff., 1970: 27, 47
 Clausen, H. P. 1967: 115, 143, 152, 1969: 135, 152, 1976: 7
 Clausen, H. V. 1973: 65
 Clausen, Johannes 1968: 127
 Clausen, Karl 1967: 127, 1970: 23, 1971 73n ff., 1973: 21, 52n, 1975: 104
 Clausen, R. 1968: 89
 Colbjørnsen, J. E. 1972: 40, 1974: 54, 63
 Colding, Poul 1974: 94 f
 Comenius, J. A. 1969: 101 f., 142, 1975: 43, 95
 Cook, E. 1975: 19
 Conradt, Jørgen 1969: 33
 Constantin-Hansen, Thora 1967: 135
 Cortzen, Hans Poulsen 1969: 79 f
 Corvinius, Jensinius 1970: 123
 la Cour, Erik 1968: 139
 la Cour, Jørgen 1971: 16 f., 26n f., 1972: 152
 la Cour, Poul 1971: 11 ff., 140 f
 la Cour, Vilhelm 1972: 153, 155, 1976: 21, 58
 Cramer, J. A. 1973: 7 f., 17 n
 Crusell, B. H. 1973: 45
 Dahl, Emma 1973: 47
 Dahl, F. B. 1967: 91, 99
 Dahl, P. J. 1967: 149
 Dahlgaard, Bertel 1967: 120
 Dahlgaard, Lauge 1976: 123
 Dalager, C. C. 1972: 45
 Dalborg, C. A. J. 1971: 73n
 Dale, Erling Lars 1975: 98 f., 100 ff
 Dall, Hans 1972: 85
 Dalland, Walter 1971: 128 f
 Damgaard, J. 1975: 132, 1976: 7
 Danske, Holger 1976: 22
 Decroly, Ovide 1967: 135
 Dedekam, Sofie 1973: 45, 47
 Degn, Jens 1975: 129
 Degn, Ole 1969: 78 ff., 88
 Delbrück, Hans 1968: 92 f
 Delouran, Claus 1973: 112
 Demuth, Mette 1975: 124
 Dewey, John 1972: 82
 Diderichsen, Paul 1972: 90 n
 Dilthey, W. 1975: 96
 Dixon, Willis 1967: 107 n
 Dohn, Lars 1972: 119
 Dokka, Hans-Jørgen 1969: 135 ff
 Dollerup, Prebøen 1971: 24n

- Dorph, P. 1974: 42n
 Dostojewski, F. M. 1968: 132
 Drachardts, Christian 1972: 24
 Drachmann, Holger 1973: 37 f
 Dybdahl, Vagn 1972: 111n
 Dybmose, P. 1974: 68n
 Dyrbye, N. 1972: 152 f., 155
 Dyrkjøb, Aage 1975: 123
 Dytzkov, Morten 1976: 104 f
 Dønnergaard, Hans 1971: 8, 24n
- Ebbesen, Johannes Marcus 1971: 87
 Egede, Frederik Chr. 1972: 22
 Egede, Hans 1968: 32, 1972: 21 ff.,
 27, 51, 52n
 Egede, Niels 1968: 33, 1972: 29, 52n
 Egede, Poul 1968: 33, 1972: 31
 Ehlert, Joh. 1970: 54
 Ehlert, Julius 1970: 54 f
 Ehrencron-Müller, H. 1968: 65n,
 1976: 132
 Eibe, N. J. 1969: 143
 Eigtved, Niels 1969: 29
 Einstein, Albert 1975: 95
 Elberling, Victor 1971: 13
 Elkær-Hansen, Niels 1969: 109
 Ellbrecht, G. 1971: 12, 25n, 27n
 Ellehammer, M. 1971: 113n
 Ellerman, Mogens 1973: 108
 Ellkier-Pedersen, Sigv. 1972: 145 f.,
 1976: 10
 Elmquist, P. 1974: 44n
 Elten, Erik 1968: 121, 122n
 Emborg, J. L. 1973: 29, 1974: 129
 Emborg, Svend 1974: 127 ff
 Emmiksen, Otto 1972: 135
 Enerstvedt, Regi 1975: 110
 Eng, Helga 1975: 19 f., 30
 Engberg, Johs. 1968: 130
 Engberg, Jytte 1975: 103
 Engberg, Marguerite 1969: 109
 Engberg-Pedersen, H. 1969: 107 f.,
 1971: 122, 129 ff, 1972: 128, 1974:
 105
 Engelbrechtsen, P. 1975: 124
 Engelhardt, Johan 1974: 77, 83
- Engelstoft, Laurits 1967: 64, 77, 79,
 82n, 84n
 Engelstoft, Povl 1967: 83n
 Englers, Bertha 1971: 94, 113n
 Erichsen, B. 1968: 146, 1976: 107
 Erik af Pommern 1970: 9
 Eriksen, Erik 1972: 14
 Eriksen, Herluf 1974: 106
 Erikstrup, Helle 1974: 67n
 Erixon, S. 1970: 64n
 Ernesti, Johan August 1968: 65n
 Erslev, Kr. 1968: 26, 1971: 68
 Erslev, Emil 1971: 68, 72n
 Esbensen, Andreas 1972: 63
 Eskesen, Morten 1970: 60, 1973: 43,
 46, 48, 51
 Eskildsen, Claus 1970: 62, 1972: 91n
 Estrup, H. F. J. 1967: 63, 81n, 1968:
 67
 Estrup, J. B. S. 1967: 107n, 1973: 55,
 58, 1976: 27 f
 Ewald, Johannes 1971: 67
 von Eyben, W. E. 1969: 110
- Faber, C. G. W. 1967: 107n
 Faber, N. 1969: 74n, 1970: 49, 1971:
 64 ff., 72n, 75n
 Faber, P. 1973: 31
 Fabricius, Adam 1974: 48
 Fabricius, F. 1970: 27
 Fabricius, Frøderus Christian 1970:
 124
 Fabricius, Otho 1972: 29, 34 ff., 53n
 Falbe-Hansen, V. 1974: 49 ff., 54 f.,
 62
 Falk, Adalbart 1968: 71
 Falkenstjerne, Fr. 1974: 67n
 Fanø, Knud 1973: 119
 Faurholt, Estrid 1976: 12
 Favrholt, M. 1967: 129 ff., 1973:
 116 f
 Feddersen, Jacob F. 1973: 9
 Feilberg, H. F. 1967: 116 f., 1970: 60
 ff., 66n
 Feilberg, Ludv. 1972: 153
 Fenger, Ferd. 1973: 26

- Fenger, Johs. Ferd. 1970: 34, 49
 Fenger, P. A. 1973: 26
 Fenger, R. Th. 1970: 49, 52
 Fenger, Rasmus 1967: 115, 1976: 74 ff
 Fenger, Th. 1973: 47
 Fichte, J. G. 1967: 54, 57
 Fieandt, Einar 1968: 28
 Fien, Erik 1971: 115n
 Fink, Troels 1970: 65n
 Fischer, Frederik 1970: 24, 28, 42 ff., 65n
 Fischer, J. C. H. 1967: 95 f., 98 f., 109n, 1970: 24, 28, 42 ff, 65n
 Fix, J. H. 1972: 80
 Fjord, N. J. 1971: 19, 25n, 27n f
 Flemmer, H. C. 1969: 73n
 Flitner, W. 1975: 96
 Flor, Chr. 1967: 80, 115 f., 121, 1968: 127, 1970: 28, 87 n
 Florander, Jesper 1969: 107, 1971: 109
 Fog, B. J. 1973: 60
 Fog, Mogens 1968: 139, 1969: 112, 1971: 112, 113n, 116n, 134
 Fog-Petersen, Johs. 1968: 121, 122n
 Fogde, Henning 1972: 114
 Fogh, A. M. 1976: 71
 Fogh, Aage 1976: 71
 Fogtmann, Laurids 1968: 19
 Forchhammer, E. 1971: 113n f
 Ford, B. 1975: 39
 Foss, Kåre 1970: 129.
 Frank, Eilif 1969: 153, 1970: 139, 1971: 164, 166, 1973: 57, 139, 1975: 124, 1976: 9, 32, 134
 Frank-Hansen, A. E. 1974: 77, 82 ff
 Frankenau, R. 1971: 67
 Franklin, Benjamin 1974: 87
 Fransson, Frederik 1969: 128
 Franzen, Karl 1973: 116
 Frederik Christian af Augustenborg 1967: 61
 Frederik II 1971: 104, 1972: 134, 137 f., 1975: 112
 Frederik III 1969: 27
 Frederik IV 1967: 17 f., 19, 1969: 28, 1972: 142
 Frederik V 1969: 29
 Frederik VI 1967: 67, 1969: 42, 65, 73n, 1974: 47, 53 f., 58
 Frederik IX 1975: 77
 Frederiksen, H. C. 1974: 94 f
 Frederiksen, Kirstine 1972: 81 f., 85, 89, 90n
 Frederiksen, Knud 1974: 68n
 Frederiksen, N. C. 1974: 67n
 Frehr, Andreas 1976: 11
 Freinet, Celestin 1967: 135
 Freires, Paulo 1974: 102
 Fremm, Arne 1971: 132
 Fridericia, J. A. 1974: 48, 55, 62
 Frifelt, Salomon J. 1971: 25n
 Frigast-Hansen, K. 1968: 123n
 Friis, Chr. 1972: 135
 Friis, Jesper 1972: 135
 Friis, Jørgen 1972: 145 f
 Friis, Oluf 1968: 143 f., 1975: 125
 Friis, Aage 1970: 89 f., 1974: 46 f., 1976: 25
 Friis-Petersen, H. 1967: 123
 Frimann, Claus 1970: 26
 Frisch, Hartvig 1975: 113, 1976: 133
 Frisch, Max 1968: 132
 Frosell, P. H. 1975: 112
 Frost, P. N. 1969: 72n, 74n, 86
 Frøbel, Fr. 1972: 82
 Frølich, Lorenz 1968: 129
 Frølund, Frederik 1970: 77 f
 Gad, Finn 1972: 21, 51n
 Gad, K. H. 1967: 72
 Gade, Niels W. 1971: 67, 1973: 31, 40, 42 f., 46
 Galster, Kjeld 1970: 66n
 Gam, Mikael 1968: 32, 1972: 21
 Gamborg, Gregers 1975: 115
 Gammelgaard, Hjalmar 1976: 35
 Gammelgaard, Ludvig 1976: 35
 Gammelgaard, Søren 1968: 137
 Gasset, Ortega 1975: 28
 Gates, A. I. 1971: 106 f
 Gebauer, Jacob 1969: 71n, 1973: 23,

- 41, 43, 46
 Gedike, Friedrich 1969: 141
 Geertsen, Uffe 1971: 131
 Geijer, Erik Gustav 1969: 131
 Geismar, Oscar 1976: 21
 Geleff, N. C. D. 1973: 86
 Gellert, C. F. 1973: 7, 17n
 Gemzøe, H. M. 1974: 35
 Gerner, A. 1970: 47
 Gersdorff, C. F. 1972: 136, 138
 Gersdorff, Joachim 1972: 141
 Gerson, Jean 1976: 135
 Gertz, M. Cl. 1967: 100, 102, 110n,
 1973: 115, 1974: 44n, 1976: 19 f.,
 25 ff., 30
 Gesner, J. M. 1968: 65n
 Gjellerup, S. M. 1972: 131
 Gjelstrup, E. 1968: 121, 122n
 Gjøre, Birgitte 1972: 134, 140
 Gjøre, Falk 1972: 135
 Gjøre, Mogens 1972: 135
 Glahn, Th. 1968: 123n, 125n
 Glamann, K. 1974: 68n
 Glendrup, Hans 1976: 84
 Glistrup, Mogens 1974: 73, 110
 Golbach, Ib 1975: 118
 Goldsmidt, Meir Aron 1969: 65
 Goos, K. 1974: 41n
 v. Gossler, Gustav 1968: 79, 87, 89
 Gottlieb, Birthe 1975: 124
 Granerud, Ib 1972: 172
 Grant, Niegel 1975: 121
 Graversen, Chr. 1971: 119 f
 Gravlund, Th. 1976: 80
 Gravsholt, J. 1971: 25n
 Gravsholt, Marinus J. 1971: 13
 Gregersen, Gunnar 1969: 38
 Gregersen, Torben 1971: 50, 144 f
 Gregersen, Vilhelm 1973: 47
 Gribsvad, Frode 1968: 26
 Grieg, Edv. 1973: 44, 47
 Gro-Nielsen, K. V. 1975: 32 f
 Grosen, Anna 1974: 103
 Grosen, Uffe 1974: 103 ff., 1975: 106
 125
 Grue-Sørensen, K. 1968: 65n, 67n,
 1969: 69n, 71n, 98, 126, 1972:
 89n, 1973: 112, 1975: 94 f., 1976:
 16, 133
 Grundtvig, Johan 1970: 67
 Grundtvig, Meta 1967: 83n
 Grundtvig, N. F. S. 1967: 12, 37 ff.,
 48 ff., 59 ff., 90, 96 f., 99, 104,
 108n, 111 ff., 121, 133, 1968: 106,
 113, 127, 142, 146, 1969: 36, 104,
 126 f., 130, 1970: 28 ff., 39, 63,
 65n, 67, 126, 1971: 45, 67, 1972:
 79, 90n, 1973: 26ff., 44, 52n ff.,
 60, 114, 116, 1975: 14, 103 f., 131,
 1976: 9, 19, 21, 48, 51, 56, 77,
 114 f
 Grundtvig, Svend 1967: 83n, 1970:
 31, 60, 67, 1973: 32
 Grünbaum, Ole 1968: 132
 Grytter, R. 1973: 46
 Grønbech, Vilh. 1971: 92, 113n,
 1976: 49, 64n
 Grønbæk, Ejnar 1976: 101
 Grønvold, Chr. H. 1969: 78
 Gubi, Henriette 1968: 90
 Gude, N. H. 1972: 90 n
 Gundel, Sven 1970: 130 f
 Gyldenstjerne, Christian 1972: 139,
 141
 Gyldenstjerne, Henrik 1972: 135
 Gyldenstjerne, Mogens 1972: 139, 141
 Gödecke, P. A. 1967: 112
 Gøttig, provst 1968: 88
 Gøye, Birgitte 1974: 115
 Habermas, Jürgen 1975: 28, 101
 Hage, H. 1968: 65n, 1972: 103, 110,
 1974: 41n
 Hagemann, Johannes 1968: 144 ff
 Hagen, L. C. 1970: 34, 1971: 67,
 1973: 26, 43, 52n
 Hall, B. Rud. 1967: 29 ff., 142, 1968:
 28
 Hall, Carl Chr. 1967: 87 f., 90 ff.,
 103, 106, 108n, 1968: 16, 1970: 79,
 83 f., 1974: 21, 1976: 23 f
 Hallander, S. B. 1975: 123

- Halle, S. 1973: 46
 Halse, C. F. 1969: 92 f., 95
 Halvorsen, Erik 1971: 128
 Hamann, V. 1974: 41n
 Hammeleff, N. 1973: 13
 Hammerich, Fr. 1970: 47, 1976: 19
 Hammerich, Martin 1970: 49, 1971: 68, 72n, 75n, 1976: 19, 25
 Hans den Ældre 1967: 129
 Hansen, amtmand 1969: 89
 Hansen, Andreas 1972: 63, 1976: 53, 63n
 Hansen, Arne 1971: 132
 Hansen, Bente Dahl 1974: 67n
 Hansen, Bernhard 1973: 119
 Hansen, C. A. 1973: 47
 Hansen, C. F. 1976: 67
 Hansen, C. J. 1973: 47
 Hansen, C. Rise 1975: 93
 Hansen, Chr. 1973: 86
 Hansen, Edvin 1975: 11 f., 30
 Hansen, Emil 1973: 60
 Hansen, Erik 1974: 74
 Hansen, Erik Jørgen 1975: 121, 1976: 96, 121
 Hansen, Frede 1972: 165, 167
 Hansen, Georg 1972: 145
 Hansen, Gregers 1975: 124
 Hansen, H. C. 1971: 144, 1976: 109
 Hansen, H. P. 1970: 64n
 Hansen, Hans 1970: 58 f., 66 f., 1971: 81, 1972: 63, 1973: 47
 Hansen, Hans I. 1971: 94, 103, 113n
 Hansen, J. A. 1967: 90, 94 1970: 68, 83 f
 Hansen, Jacob 1971: 18, 27n
 Hansen, Jens 1975: 130
 Hansen, Jens Olaus 1967: 77 f., 79, 82n
 Hansen, K. 1971: 27n
 Hansen, Karl 1971: 25n
 Hansen, Knud 1971: 129, 132, 1972: 128
 Hansen, Lars 1976: 70, 74
 Hansen, M. Mørk 1970: 53
 Hansen, Mads 1973: 36 ff
 Hansen, Martin A. 1968: 131, 142 f., 1969: 134, 1971: 147, 1972: 88, 91n, 1976: 65n
 Hansen, Osvald 1972: 113n
 Hansen, Peter 1972: 85
 Hansen, Povl 1968: 128
 Hansen, Rud 1972: 91n
 Hansen, Svend Aage 1972: 138, 1974: 68n
 Hansen, Uffe 1971: 28n
 Hansen, Valdemar 1971: 165 f., 1976: 35 f
 Hansen, Wilhelm 1973: 13
 Hansen, Aage 1970: 130
 Hanssen, Andreas 1976: 50
 Hanssen, H. P. 1968: 73, 94, 96, 1971: 140
 Harbo, Torstein 1975: 121
 Hardenberg, Erik 1972: 135
 Hartlaub, G. F. 1975: 12
 Hartling, Poul 1967: 128, 1968: 10, 121, 126n, 1972: 14, 1974: 74
 Hartmann, Emil 1973: 45 f
 Hartmann, Gotfred 1973: 108, 1975: 125
 Hartmann, J. P. E. 1973: 31, 42, 45 f., 53n
 Hartnack, Joh. Chr. 1971: 78
 Haste, Peder 1971: 67
 Hatting, Jørgen 1974: 42n f
 Hauberg-Tychsen, Knud-Eigil 1976: 83
 Haubirk, Ingolf 1969: 103
 Hauch, A. G. 1968: 17
 Hauch, C. 1967: 81n
 Hauch, Carsten 1975: 106
 Hauch, J. C. 1967: 62
 Hauge, C. N. 1972: 101 f, 110
 Haugsted, F. V. 1969: 38
 Haugaard, Svend 1971: 118
 Hauritz, Peder Jensen 1969: 85 ff
 Hauser, Oswald 1968: 77 f, 96, 1973: 72n
 Haydn, Franz 1971: 67
 Hedeager, Peder Kristensen 1971: 13
 Hedin, Sven 1969: 134
 Hedlund, Karl 1967: 114

- Hedtoft, Hans 1968: 39
 Heegaard, Sophus 1967: 49
 Heger, A. D. 1971: 62, 72n
 Heiberg, Johan Ludvig 1973: 32,
 1976: 107
 Heiberg, Johanne Louise 1971: 103,
 1974: 30
 Heiberg, Peter 1971: 67
 Heide, Axel 1976: 19
 Heidenstam, Verner 1969: 134
 Heilesen, Henning 1975: 125
 Heinesen, Knud 1972: 122, 124 f, 127,
 130, 1973: 97, 99 ff, 1974: 69 f, 72
 1976: 94, 109
 Heins, Valenti 1972: 58
 Heise, P. A. 1973: 31, 46
 Held, Finn 1972: 123, 157, 1974: 97 ff
 Helkås, Torleiv 1975: 13
 Hellenes, Jon 1975: 101
 Hellner, Robert 1967: 47n, 128, 142 f,
 1968: 158, 1969: 152, 1970: 139,
 1971: 164, 1972: 158, 169 f, 1973:
 139, 1975: 132, 1976: 7 f
 Helms, Johs. 1971: 73n
 Helms, Nikoline 1974: 54 ff, 110
 Helmstedt, Agnete 1971: 126
 Helsted, Henrik 1976: 99
 Helstrup, Frede 1971: 121, 123, 133
 Hemmet, Iver Iversen 1975: 126
 Henningsen, Erik 1972: 85
 Heirichsen, R. J. F. 1967: 62
 Henriksen, Arne 1975: 114
 Henriksen, Holger 1975: 103
 Henriksen, Spæt 1974: 103, 1976: 134
 Henriques, Alf 1970: 130
 Herbart, Joh. Fr. 1968: 60, 67n, 1972:
 82, 1975: 95, 97
 Herdal, Harald 1973: 108
 Hermann, Arne J. 1971: 120
 Hermann, K. 1971: 113n f
 Hermansen, V. 1971: 115n
 Herrström, Gunnar 1968: 150 ff
 Hertling, Knud 1971: 118
 Hertz, Henrik 1969: 151, 1970: 27 f,
 1971: 67, 1973: 23, 31
 Hetsch, G. F. 1969: 26, 31 f, 35
 Heyne, Chr. G. 1968: 65n
 Hilde, Peter Adolph 1969: 72n
 Hillebrandt, Niels P. 1973: 46
 Himmelstrup, G. 1970: 53, 65n
 Himmelstrup, Kaj 1973: 127, 1975:
 119
 Himmler, Heinrich 1969: 132
 Hinselwood, K. 1971: 93
 Hitler, Adolf 1969: 132, 1975: 20, 28,
 113
 Hjelholt, H. 1972: 137
 Hjelmstev, L. 1971: 112
 Hjort, P. 1967: 62, 64, 81n, 1968: 67n,
 1970: 58 f, 66n, 1971: 146, 1972:
 137
 Hjort, Niels 1974: 43n
 Hjort, V. K. 1970: 26, 1971: 59
 Hoss, J. A. 1976: 69
 Hoff, V. J. 1971: 21
 Hoff-Hansen, H. 1974: 44n
 Hoffmeyer, Ada Bruhn 1967: 132 f
 Holberg, Ludvig 1967: 60, 64, 1970:
 124 ff, 1971: 103, 1973: 111
 Holl, E. 1973: 17n
 Holm, Carl 1969: 129 ff
 Holm, Edvard 1974: 48 ff, 55, 62,
 65 f, 67n f
 Holm, Harald 1967: 96 f, 103 f, 107,
 108n, 1970: 75, 1976: 29, 30
 Holm, H. C. 1969: 75n
 Holm, Thorkild 1972: 91n, 1975: 114
 Holm, Viggo 1972: 89n
 Holmes, Brian 1975: 121
 Holmgaard, J. 1973: 18n, 1974: 52, 67
 Holmquist, Hj. 1968: 121, 123n
 Holst, H. P. 1973: 31
 Holst, Harry 1975: 63 f, 1976: 15
 Holst, W. 1973: 51
 Holstein, F. A. 1969: 74n
 Holstein, J. L. 1967: 28.
 von Holstein, Joh. Georg 1969: 122
 Holstein, Ludvig 1975: 105
 Holstein-Ledreborg, Louis 1970: 83 f
 Holt, Lorenz Peter 1971: 161
 Holt, Mette Eline 1971: 161
 Horchheimer, Max 1975: 28.

- Hornemann, J. O. E. 1973: 31, 44, 47
 Horrebøw, Otto 1967: 51
 Hostrup, Jens Chr. 1973: 31, 36, 44,
 1975: 106
 Hougaard, Ruth 1975: 121
 Hude, Karl 1974: 44n, 1976: 19
 Hummel, C. G. 1969: 26.
 Hundrup, F. E. 1970: 122 f
 Husén, Torsten 1974: 92
 Hvas, Søren Lodberg 1974: 106
 Hveysse, Niels 1972: 34
 Hvidberg, Fl. 1968: 123n, 1972: 13,
 1974: 8
 Hvidtfeldt, Johan 1968: 26, 158, 1969:
 153, 1970: 140, 1972: 172, 1974: 50,
 1976: 40
 Hæstrup, Jørgen 1976: 39
 Høegh-Guldberg, Ove 1968: 16, 1970:
 10, 1974: 47, 60
 Høffding, Harald 1968: 149
 Høgsbro, Sofus 1967: 92 ff, 96 f, 109n,
 1968: 127, 1970: 67 ff, 1974: 95
 Høgsbro, Svend 1970: 87n
 Høigaard, Einar 1969: 135
 Højberg, Niels Pedersen 1973: 134
 Højberg-Christensen, A. C. 1967: 49,
 1970: 92, 104n,
 Højby, Sigurd 1969: 113, 1971: 119,
 1974: 21, 70, 1976: 108 f
 Höjer, Björn 1969: 104
 Højlund, Niels 1971: 132
 Højmark, Asger 1971: 28n, 1976: 63n
 Hørby, Kai 1967: 59
 Hørrer, Hans 1975: 127, 130
 Høybye-Nielsen, Ernst 1969: 42
 Høyen, N. L. 1970: 27
 Hårbøl, Karl 1975: 121
 Haarder, Bertil 1976: 103
- Iben, Henrik 1968: 149, 1976: 25
 Iben, L. M. 1973: 40, 47
 Illeris, Knud 1976: 110
 Ilse, Harald 1967: 129, 132, 1972:
 141
 Ilse, Peter 1974: 61 ff
 Ingemann, B. S. 1967: 62 f, 67 f, 75 ff,
 80, 82n ff, 1971: 67, 1973: 31 f, 34,
 1975: 107
 Israel, Heinz 1972: 52n
 Iversen, C. H. 1967: 47n
 Iversen, P. Kr. 1970: 45, 1971: 83
- Jacobsen, Erhard 1974: 110
 Jacobsen, Erik 1974: 94
 Jacobsen, J. C. 1968: 101 f, 114, 120,
 125n, 1973: 66
 Jacobsen, J. P. 1973: 38
 Jacobsen, Jørgen 1972: 128
 Jacobsen, R. 1971: 114n
 Jacobæus, E. 1974: 44n
 Janossy, Ferenc 1976: 116
 Jansen, F. J. Billeskov 1970: 127, 129 f
 Jansen, Hans Peter 1972: 35
 Janssen, C. E. 1968: 34
 Japsen, G. 1967: 123, 143, 1969: 120
 ff, 1971: 45 f, 164, 1972: 55, 169,
 1973: 54, 1976: 7, 9
 Jensdatter, Inger 1973: 105
 Jensen, Ad. S. 1972: 53n
 Jensen, Arthur M. 1969: 143
 Jensen, Axel 1970: 99
 Jensen, B. Valentin 1976: 131
 Jensen, Børge H. 1973: 73
 Jensen, Carsten Vesterø 1972: 119
 Jensen, Ejvind 1968: 13, 1969: 104,
 1972: 127
 Jensen, Ellen Meta 1976: 69
 Jensen, Erik Aalbæk 1967: 10
 Jensen, F. 1971: 28n
 Jensen, Flemming 1973: 97
 Jensen, H. E. Hillerup 1972: 119
 Jensen, H. Højgaard 1968: 11, 14,
 1969: 105, 110
 Jensen, Hans 1968: 137, 139 f, 1969:
 110, 115, 1971: 26n, 1972: 172,
 1973: 18n, 1974: 50, 63 ff, 67n, 73
 Jensen, Hans Otto 1973: 118
 Jensen, Henning 1967: 110n
 Jensen, Henry 1973: 119
 Jensen, Herluf 1974: 9
 Jensen, Ingvard 1973: 58
 Jensen, J. Søndergaard 1968: 71n

- Jensen, Jacob 1971: 128, 1974: 94, 1975: 75
- Jensen, Jens 1969: 83, 1972: 86, 1973: 70
- Jensen, Johs. Høgsted 1968: 121, 126n
- Jensen, Johs. V. 1968: 143 f, 1971: 159, 1975: 125
- Jensen, Jørgen 1972: 122, 124, 1973: 98, 1974: 73, 1976: 83, 88, 91
- Jensen, K. Thomsen 1969: 107, 1971: 133
- Jensen, Kasper 1968: 90
- Jensen, Niels Martin 1973: 53n
- Jensen, P. L. 1968: 121, 122n
- Jensen, Ole Peter 1971: 25n
- Jensen, P. 1974: 67n
- Jensen, P. E. 1971: 162 f
- Jensen, S. Chr. 1973: 88 f
- Jensen, S. Haugstrup 1968: 133
- Jensen, Sigurd 1973: 73, 1974: 52, 1976: 15
- Jensen, Svend Arne 1976: 135
- Jensen, Svend Sørdring 1976: 122
- Jensen, Søren P. 1971: 22
- Jensen, Th. Borup 1968: 142 f
- Jensen, Thorkild 1971: 103
- Jensen, Thøger 1971: 113n
- Jensen, Vibeke 1969: 41n
- Jespersen, Otto 1969: 141 ff, 1971: 147, 1976: 25 f
- Jespersen, Sigurd 1974: 52
- Jespersen, Tare 1974: 94
- Jessen, Hans Møller 1972: 66
- Jessen, Jens 1972: 66, 1973: 64 ff, 71n
- Jessen, Johs. C. 1969: 65 f, 72n, 75n, 1972: 90n, 1976: 132
- Jessen, Jürgen P. 1970: 26
- Jessen, P. H. 1967: 131
- Jessen, Tage 1973: 70
- Jexlev, Thelma 1975: 87
- Jochumsen, Henning 1975: 124
- Joensen, Anna Margrethe Holm 1974: 95
- Johannesen, Steffen 1974: 105 f, 1975: 122
- Johannessen, H. Chr. 1973: 115
- Johannsen, Gustav 1968: 88 f, 92, 96
- Johansen, Albert 1967: 127
- Johansen, Erik Korr 1976: 40
- Johansen, H. C. 1970: 79.
- Johansen, Hans Bödenwadt 1967: 143.
- Johansen, Jensenius 1973: 72n
- Johansen, Julien 1972: 90n
- Johansson, Egil 1973: 119 ff
- Johnsen, John Mathias 1971: 86
- Jonsen, Oluf 1974: 68n
- Josefsen, Georg 1973: 58
- Juel, Frands 1975: 126, 130
- Juel, Iver 1975: 126, 130
- Juel, Niels 1972: 138
- Julén, C. M. 1968: 116
- Junge, Joachim 1974: 55
- Justesen, J. P. 1971: 19
- Juul, Ib 1968: 140, 1969: 108
- Jürgensen, Amalie 1970: 87n
- Jürgensen, Lorenz 1970: 87
- Jürgensen, Peter Johannesen 1971: 81
- Jørgensen, A. D. 1967: 65, 82n, 1969: 134, 1970: 52 f, 65n, 1973: 66, 1974: 48
- Jørgensen, A. Feilberg 1967: 124, 1973: 118
- Jørgensen, Anders 1971: 9
- Jørgensen, Andreas 1972: 75 f, 90n
- Jørgensen, Anker 1971: 135, 1972: 129, 1974: 72
- Jørgensen, Birte Stig 1973: 18n, 1974: 52, 1976: 40
- Jørgensen, Carl E. 1967: 125 ff, 1970: 122 ff, 1973: 116, 1974: 42n
- Jørgensen, E. 1971: 18
- Jørgensen, Erik Stig 1971: 134
- Jørgensen, Erling 1974: 74
- Jørgensen, Harald 1967: 81n, 143, 1968: 16, 26, 158 f, 1969: 152, 1971: 164, 1972: 158, 1973: 139, 1975: 132, 1976: 7
- Jørgensen, J. A. 1973: 58
- Jørgensen, J. Hattinger 1971: 25n
- Jørgensen, J. P. 1971: 73n
- Jørgensen, Jens Chr. 1969: 113.
- Jørgensen, Jørgen 1967: 12, 1969: 104,

- 1971: 73n, 142 ff, 1972: 8, 10, 13 ff, 1974: 9, 11, 79, 82, 1976: 11, 70, 73 f, 80.
- Jørgensen, P. A. 1975: 44
- Jørgensen, Peter 1969: 115
- Jørgensen, Severin 1971: 8, 25n
- Jørgensen, Aage 1970: 124
- Kaftan, Theodor 1968: 73 ff, 78 ff, 83 ff, 91, 93 ff, 1973: 66, 72n
- Kaleen, Gustaf 1967: 36
- Kalhauge, S. V. 1973: 47
- Kalkar, Chr. H. 1969: 67n
- Kamp, Jens Nielsen 1969: 95
- Kampmann, Tage 1968: 13, 138, 1973: 98, 1974: 7, 1975: 31, 33, 40, 121, 1976: 86, 121
- Kampmann, Viggo 1971: 129 ff, 1972: 114, 127 f
- Kann, Bente 1972: 170
- Kant, Immanuel 1975: 28
- Kaper, Ernst 1967: 147, 1968: 97 ff, 1970: 89, 97, 99 f, 104n f, 1972: 157, 1973: 108, 1974: 32 f, 40, 44n, 95 f, 1976: 24
- Kaper, Johannes 1968: 99
- Kappelgaard, Ester 1971: 163
- Karlshøj, Else 1976: 133
- Karstensen, Henning August 1971: 87
- Karstensen, K. 1971: 69
- Karstensen, Kristen 1970: 24, 42, 45, 49 ff, 65n
- Keller, Johan 1972: 86
- Ketelsen, Bruno 1970: 62
- Key, Ellen 1975: 22
- Kielland, Alexander 1968: 149
- Kier, Johan Georg 1970: 124
- Kierkegaard, Poul 1974: 61, 63
- Kierkegaard, Søren 1967: 49, 113, 1974: 97
- Kingo, Thomas 1971: 62, 67, 1973: 33
- Kirk, Jens 1973: 115
- Kirk, Ole 1973: 115
- Kirkegaard, Anders 1973: 39, 41, 46, 49 f, 52n
- Kirschensteiner, Georg 1972: 156
- Kjems, Hj. 1975: 125
- Kjerulf, Charles 1971: 71 n
- Kjerulf, Halfdan 1973: 44, 46
- Kjerulf, Valborg 1973: 117
- Kjølbye, Anton Pedersen 1970: 15
- Kjær, Holger 1975: 121 f
- Kjær, Nis Frederiksen 1971: 88
- Kjær, Søren 1970: 81
- Kjærgaard, lærer 1969: 82
- Klafki, W. 1975: 96
- Klausen, K. M. 1967: 12, 110n, 1973: 115
- Kleener, Herman 1969: 109
- Klein, H. P. 1970: 65n
- Kleinschmidt, Samuel 1968: 34 f
- von Kleist, Heinrich 1968: 99
- von Klingenberg, amtmænd 1969: 123
- Kloster, Anders 1967: 72
- Kloster, Jens Peter 1971: 88
- Kloster, Nicolaj Peter 1971: 82
- Klotz, Stephan 1969: 121
- Knud, arveprins 1975: 77
- Knuth, F. M. 1967: 64, 77 f, 79, 81n
- Knudsen, Holger 1975: 37, 1976: 99
- Knudsen, Ingolf 1974: 76, 1976: 83 f, 88, 91
- Knudsen, J. L. 1970: 60, 70, 87 n
- Knudsen, Jakob 1973: 38, 47, 114, 1976: 22, 72, 80
- Knudsen, Jørgen 1971: 130
- Knudsen, Povl Bendix 1971: 131
- Koch, Andreas Nissen 1971: 86
- Koch, Bodil 1972: 114
- Koch, Carl 1973: 57
- Koch, Hal 1967: 7, 48, 128, 1973: 52n f, 55, 1974: 105
- Koch, J. F. W. 1971: 61
- Koch, Ludvig 1969: 42, 44, 69n f, 72n f
- Koch, P. 1975: 69
- Koch, P. C. 1970: 24, 28, 36 ff, 44, 65n
- Koch-Olsen, Ib 1974: 77, 81, 83, 85, 1975: 22
- Kock, L. 1973: 30
- Koefoed, C. G. 1974: 26 f, 42n

- Koefoed-Hansen, Hans Peter 1973: 135
- Kolb, G. 1975: 12
- Kold, Christen 1967: 12, 112, 125, 1968: 142, 144, 146, 1969: 36, 126 f, 1970: 34, 1973: 27, 1974: 132n, 1975: 125, 131, 1976: 34 ff, 56, 77
- Kold, K. M. 1973: 114, 129
- Kold-Pedersen, J. 1968: 145
- Kolderup-Rosenvinge, J. L. A. 1967: 77 ff
- Konradsen, V. G. 1970: 122 ff, 1974: 42n, 1975: 132, 1976: 11
- Kornerup, Bjørn 1967: 7, 15, 81n, 83n, 124, 133, 1968: 19 f, 1969: 61, 69n, 74n, 1971: 45, 1972: 53n, 167
- Krab-Johansen, Bjørn 1974: 106
- Kraft, Jens 1967: 62
- Krag, Jens Otto 1972: 122
- Krag, Niels 1972: 135
- Kragelund, Gunnar 1972: 114
- Kragh-Müller, C. C. 1971: 148 f, 1973: 98, 1974: 132
- Kramp, Lasenius 1969: 35 f
- Kranhauge, Johannes 1975: 125
- Krantz, Albert 1972: 141
- Krapotkin, Peter A. 1976: 78
- Krarup, Alfred 1968: 146, 1976: 107
- Krarup, Per 1967: 81n, 83n, 107n, 1968: 67n, 148, 1969: 140, 1971: 50, 144, 146 f, 1972: 169, 1976: 106 ff, 133
- Krarup-Lodberg, C. J. 1972: 78
- Krause, E. 1972: 85
- Krebs, C. P. J. 1969: 143, 1973: 109
- Kreiner, K. 1975: 123
- Kretschmer, H. 1971: 61 f, 66, 72n f
- Krieger, A. F. 1967: 77 f
- Kringelbach, G. N. 1973: 18n
- Kristensen, Evald Tang 1973: 32
- Kristensen, H. K. 1975: 123, 126
- Kristensen, Knud 1967: 120
- Kristensen, Marius 1970: 59, 1975: 106
- Kristjansen, J. E. S. 1973: 46
- Kristjansen, K. M. 1973: 46
- Krock, Hendrik 1969: 28
- Krogh, Karen 1969: 109
- Krohn, Johan 1973: 109 f
- Kroman, K. 1967: 99, 109n, 1971: 39, 1974: 25, 42n, 119, 1976: 25, 26
- Krossing, N. 1971: 67
- Kroyer, H. E. 1973: 44, 47
- Kruchenberg, Johannes Andreas 1970: 124
- Kruchow, Edele 1969: 113, 1971: 24n, 1972: 12, 20n
- Kruise, Emil 1974: 69
- Krüger, Hans 1968: 85
- Kuhlau, Daniel 1971: 67
- Kuhn, Thomas S. 1976: 64n
- Kuntze, G. C. Th. 1968: 71, 79
- Kunze, F. 1970: 11
- Kunzen, F. L. Æ. 1971: 56, 67
- Kussmaul, C. 1971: 92, 113n
- Kyrre, Hans 1968: 121, 123n, 1970: 91 f, 1971: 73n, 1972: 90n, 1973: 95, 1974: 43n, 58, 1975: 62
- Kürstein, Poul 1972: 148, 151, 1973: 64
- Køster, Kristian 1973: 51
- Kaae, Alfred 1969: 76
- Kaalund, Hans Vilhelm 1973: 28
- Kaalund, R. 1970: 13
- Kaalund-Jørgensen, F. C. 1968: 98, 105, 120, 122n, 124n, 1970: 90, 92, 97, 104n, 1971: 41, 1974: 58
- Kaarsted, Tage 1972: 7, 1971: 144
- Kaas, Mogens 1972: 135
- Lagerkvist, Pär 1968: 132
- Lagerlöf, Selma 1969: 129, 134
- Lampe, Jens 1967: 122, 1970: 7
- Lancaster, Joseph 1969: 42, 69n
- Landler, Joachim 1975: 118
- Lange, Jakob E. 1972: 153
- Lange, Knud 1974: 106
- Lange, Morten 1971: 133
- Langeveld, M. 1975: 96

- Langkilde, H. P. 1968: 121, 123n,
1973: 95n, 1975: 62
- Langkjer, Svenne 1970: 11
- Langsted, Erik 1970: 12 ff
- Langvad, N. K. 1972: 101, 107 f,
110, 111n
- Larsen, A. H. 1972: 108, 110, 111n
- Larsen, Alfred 1971: 108, 114n f
- Larsen, Birthe 1974: 127, 1975: 124
- Larsen, Carl Aage 1968: 144 ff,
1971: 109, 114n f, 1974: 120
- Larsen, Ebbe 1975: 124
- Larsen, Erik 1967: 122
- Larsen, Ernst 1967: 8, 10, 142 f,
1971: 114n, 1972: 90n, 1973: 55,
1976: 7
- Larsen, Eivind 1975: 125
- Larsen, Helge 1968: 139 ff, 1969:
103 ff, 1970: 144, 1971: 117, 119,
121 ff, 128, 134, 1972: 114, 118,
120 f, 128, 1974: 69, 1976: 90
- Larsen, Jens Peter (Borup) 1971: 20
- Larsen, Jens Peter (Vrå) 1971: 21
- Larsen, Joakim 1967: 7, 115, 47n,
107n, 124, 1969: 42, 69n ff, 1971:
43, 45, 58, 73n ff, 1972: 79, 89n f,
1973: 9, 17n f, 1975: 119, 1976: 14
- Larsen, Johan 1971: 162
- Larsen, K. E. 1971: 132, 1974: 71
- Larsen, Kristian 1971: 23
- Larsen, N. A. 1971: 39
- Larsen, Osvald 1970: 13
- Larsen, Thøger 1975: 105
- Larsen, Viggo 1976: 85
- Lassen, C. L. 1969: 43, 56, 73n
- Lassen, Gerd Bundgaard 1973: 105
- Lassen, Hans 1968: 89, 1971: 164
- Lassen, Jens 1973: 105
- Lassen, Las 1973: 105
- Lassen, Preben 1971: 133 f
- Lassen, R. F. 1972: 52n f
- Lassen, Tage Bundgaard 1973: 105 f,
1976: 11
- Lassen, Troels Bundgaard 1973: 105
- Lassen, Viggo Chr. 1973: 105 f
- Laub, Th. 1973: 29, 40, 1975: 105
- Lauesgaard, Birgit 1969: 154, 1970:
140, 1972: 158, 170
- Lauridsen, Claus 1972: 139
- Lauring, Palle 1971: 50, 144 ff,
1974: 59, 110
- Lauritzen, Fr. 1972: 102
- Laursen, J. U. 1974: 43n
- Laursen, Johan N. 1975: 104
- Laursen, Kaj Horup 1971: 25n
- Laursen, N. E. 1969: 104
- Laursen, N. Johan 1973: 21, 25, 34,
49, 52
- Laursen, Per Fibræk 1976: 112, 116
- Laursen, Th. 1968: 132
- Laustsen-Thomsen, H. 1970: 65n,
1971: 76
- Leerskov, Anders 1973: 101
- Lefoliü, Hans Henrik 1967: 97 f, 1974:
95, 1976: 25
- Lehmann, Alfred 1974: 119
- Lehmann, Edv. 1972: 86, 91n
- Lehmann, Henrik 1971: 43
- Lehmann, Johs. 1975: 112
- Lehmann, Orla 1974: 67n
- Lehn, Abraham 1967: 18
- Lembcke, Chr. 1975: 105
- Lembcke, Eduard 1967: 131
- Lessing, Gotthold E. 1968: 124n
- Leth, Karl Frederik Stensen 1969: 127
- Leth-Nissen, Jens 1975: 124
- Levetzow, Heinrich 1973: 13
- Lidegaard, Mads 1968: 133 f, 1972:
128
- Lillelund, B. B. 1968: 144 ff
- Lind, Johannes 1971: 73n
- Lindblad, Nathalie 1971: 128
- Lindblad, O. 1973: 40, 45
- Linde, A. C. P. 1967: 83n
- Linde, Helle 1976: 40
- Lindeman, L. M. 1973: 46
- Lindenov, Hans 1972: 141
- Lindenov, Otto 1972: 131
- Linderström-Lang, C. F. 1974: 23, 32,
41n ff
- Lindhard, J. 1972: 166
- Lindhardt, P. G. 1967: 7, 52, 58,

- 1968: 121, 122n f, 126n, 1971: 142, 1973: 53n
- Lindorff, Otto William 56 f, 66n
- Lindvald, Axel 1974: 50 f
- Linton, Olof 1968: 121, 123n
- Lisse, Ole 1969: 104, 118
- Litt, Theodor 1975: 100
- Ljunggreen, Agneta 1974: 89
- Lobedanz, Edm. A. J. 1970: 46
- Locke, John 1970: 128 f, 1974: 85 ff
- Loft, Johs. 1968: 116
- Lohmann, Jens 1970: 42
- Lohmann, Kr. 1973: 38
- Lombolt-Thomsen, Johs. 1974: 61 ff
- Lorensen, Erik 1969: 118
- Lorentzen, Mogens 1973: 108
- Lorenzen, Andreas 1970: 59
- Lorenzen, Marie 1971: 161
- Lorenzen, Mathias 1971: 87
- Lorenzen, Siegfred Carsten 1971: 161
- Lovmand-Mikkelsen, Kr. 1968: 120, 125n
- Lund, Andreas Molbech 1972: 36, 52n f
- Lund, C. J. 1976: 64n
- Lund, Erik 1974: 61, 64 f
- Lund, H. V. 1974: 67n
- Lund, Hans 1967: 115 ff, 143, 1970: 35, 1971: 16, 26n f, 1976: 7, 65n, 77 ff
- Lund, Harald H. 1975: 53
- Lund, Holger 1971: 73n
- Lund, Jens 1975: 118
- Lund, Niels Lauridsen 1971: 87 f
- Lund, S. K. 1971: 85
- Lundahl, Fl. 1974: 107 ff
- Lundbye, Joh. Th. 1967: 48
- Lundbye, Vagn 1971: 132
- Luther, Martin 1967: 52, 1968: 131, 1976: 79
- Lyngbye, Jørgen 1972: 101 f, 104, 107
- Lütken, Alfred 1969: 38, 41n
- Lütken, J. C. 1967: 62, 78 f, 83n, 1968: 56 ff, 62 ff, 66n f
- Lütken, O. D. 1968: 66n, 1970: 24, 1971: 59, 66, 69, 72n, 1973: 23
- von Lützow, Hugo 1972: 137
- Læssøe, Kr. Fr. 1969: 75n
- Løn, Viggo 1972: 116
- Lønvig, Vilh. 1973: 99
- Løvenskjold, H. M. 1974: 53
- Machabæus, Johs. 1972: 135
- Mackeprang, M. 1968: 93 f, 96
- Madsen, Finn Ejnar 1969: 112
- Madsen, Finn Lindhard 1976: 59, 65n
- Madsen, Freddy 1976: 89
- Madsen, Jens 1970: 62
- Madsen, Jesper 1971: 9, 25n
- Madsen, Otto 1974: 95
- Madsen, P. 1968: 101
- Madsen, P. Kr. 1969: 95
- Madsen, Th. J. 1970: 66n
- Madsen, Ths. 1973: 119
- Madsen, Thorvald 1971: 73n
- Madsen-Steensgaard, N. K. 1973: 39, 43, 46
- Madsen-Vorgod, N. 1972: 91n
- Madvig, J. N. 1967: 12, 60, 70 f, 79, 80, 81n, 83n, 88 f, 91, 105, 107n f, 1968: 16, 60 ff, 66n f, 1969: 61, 69n, 72n, 142, 1970: 81, 1976: 21
- Magnussen, Julius 1973: 108
- Maigaard, Jens 1974: 75
- Malling, J. 1973: 46, 51
- Malling, Vilhelm 1973: 28
- Mandø, Asbjørn 1968: 132f
- Marcuse, Herbert 1975: 28 ff
- Markdanner, Caspar 1972: 136
- Markussen, Ingrid 1967: 14, 138, 143, 146, 1968: 146, 150, 159, 1969: 144, 153, 1970: 132, 1971: 29, 44, 164 f, 1972: 141 ff, 146, 169 f, 1973: 54, 105, 123, 138, 1974: 94, 117, 135, 1975: 111, 121, 123, 131, 1976: 7, 9 f, 13, 106, 133 f
- Markvad, Willy 1976: 40
- Marquardsen, Chr. Nissen 1970: 46, 65n
- Marstrand, Margrethe 1974: 128
- Martensen, H. L. 1973: 60
- Martin, Jakob 1967: 120

- Marx, Karl 1975: 28, 131
- Massmann, Ernst Hinrich 1969: 26, 34
- Massmann, N. H. 1970: 10, 1971: 59
- Mathiasen, Jens 1976: 88
- Mathiesen, A. 1975: 117, 122
- Mathiesen, Anders 1976: 116 ff, 123
- Matthiesen, Jürgen Friederich 1970: 124
- Matthiessen, Fr. 1967: 81n
- Matthison-Hansen, G. 1973: 47
- Matthison-Hansen, H. 1973: 46
- Matzen, Andreas 1968: 71
- Mauve, Karl 1968: 87
- Meerkatz, Christopher 1970: 124
- Meier, Ivar Nielsen 1972: 63
- Melchior, G. 1975: 75
- Melchior, M. G. 1975: 75
- Meldahl, F. 1976: 67
- Mencke, J. B. 1970: 129
- Mendelsohn, Jacob 1971: 67
- Methling, Finn 1973: 108
- Meyer, Henning 1971: 98, 110, 114n f
- Meyer, Peder Krog 1972: 168
- Meyer, Torben 1973: 108
- Michelangelo, B. 1976: 79
- Michelsen, William 1967: 48
- Mikkelsen, G. I. 1970: 17
- Mikkelsen, Hans 1970: 44
- Mikkelsen, Kristian 1969: 143
- Mikkelsen, O. E. 1971: 123
- Mikkelsen, O. I. 1969: 39
- Milius, Martin 1970: 124
- Minke, Kaj 1975: 124
- Mindedal, Ejnar 1974: 133n
- Moe, Bjørn 1969: 113
- Moe, Inger 1975: 114
- Mogensen, J. 1973: 117
- Molbech, Chr. 1967: 78, 83n, 1970: 35, 1973: 23
- Moltesen, L. 1971: 141
- Moltke, A. G. 1969: 29
- Moltke, Carl 1971: 80
- Moltke, Ernst 1970: 13
- von Moltke, Helmuth 1969: 132
- Moltke, Th. 1974: 45n
- Mommsen, Theodor 1968: 86
- Monrad, D. G. 1967: 12, 60, 77, 79, 81n, 89, 1970: 77, 80 ff, 1971: 71n, 1973: 136 f
- Montessori, Maria 1967: 135, 1974: 127 f
- Morgan, W. 1971: 92
- Mortensdatter, Anna 1976: 130
- Mortensen, Carl 1973: 46
- Mortensen, Inger Kirstine 1974: 132
- Mortensen, Karl 1967: 132
- Mortensen, M. 1972: 85
- Mortensen, Thyra 1972: 85, 90n
- Mosbech, Holger 1968: 101
- Mosehuus, Johs. C. 1968: 89, 94
- Motzfeldt, Peter Hanning 1972: 41 f, 49, 53n
- Mozart, Johann 1971: 67 f
- Munch, P. 1967: 12, 1969: 142, 1970: 91, 1971: 26n, 1976: 25, 52 f, 59, 64n
- Munch-Petersen, A. 1968: 123n
- Munk, Ejnar 1975: 105
- Munk, Ludvig 1972: 136
- Myhre, Reidar 1970: 124–131
- Müller, A. 1971: 73n, 75n
- Müller, Ernst 1971: 97
- Müller, Ludvig Chr. 1970: 67, 1972: 168, 1973: 48
- Müller, Poul 1967: 7 f, 128, 142
- Müller, Tage 1972: 79
- Müller, Th. A. 1970: 92 ff, 103n f, 128 f
- Mylov, Peer 1969: 107
- Mynster, J. P. 1968: 56 ff, 62 ff, 65n f, 1969: 51, 54 ff
- Münter, Friedrich 1969: 43, 50 ff
- Møller, A. 1971: 73n
- Møller, A. P. 1973: 47
- Møller, Aksel 1972: 13
- Møller, Andreas Madsen 1971: 88
- Møller, H. L. 1970: 13, 1973: 65, 1976: 64n
- Møller, Jens 1969: 69
- Møller, Kristen 1971: 111
- Møller, Mogens 1974: 58

- Møller, Niels 1976: 22
Møller, Orla 1969: 118
Møller, Poul 1972: 13, 1973: 30, 1975: 77
Møller, Poul M. 1971: 103
Møller, Åge 1968: 131, 1974: 105
Møller-Kristensen, Sv. 1976: 22
Mølsted, Chr. 1972: 85
Mønster, P. H. 1969: 43 f, 47, 51, 56, 70n
Mørck, Joh. Chr. 1972: 52n
- Nansen, J. 1970: 59 f
Natorp, B. E. L. 1971: 61
Nebelung, J. H. 1973: 47, 49
Nedergaard, I. P. 1971: 51
Nedergaard, P. 1968: 123n, 1975: 122
Neergaard, Niels 1976: 19, 24
Neiiendam, Henrik 1973: 108
Neiiendam, Michael 1975: 63
Neill, A. S. 1974: 132
Nellemann, Aksel 1967: 7, 107n, 124 f, 1969: 152, 1971: 164, 1972: 19, 169, 1973: 139, 1974: 41n, 1975: 132, 1976: 7, 135
Neuber, gehejmeråd 1968: 94
Nielsen, A. Strange 1976: 40
Nielsen, Anders 1967: 121, 1971: 9, 25n
Nielsen, Anton 1971: 115n, 1973: 38
Nielsen, Bent 1975: 117
Nielsen, Carl 1973: 40, 1974: 109, 1975: 105
Nielsen, Chr. 1969: 130, 1972: 85
Nielsen, Chr. Torup 1974: 135
Nielsen, Grønvald 1973: 52, 1975: 104
Nielsen, H. E. 1971: 127
Nielsen, Hans 1972: 113n
Nielsen, Harald 1974: 117, 1975: 123
Nielsen, Holger M. 1974: 11
Nielsen, Ingeborg 1972: 76, 81
Nielsen, Johs. 1967: 142, 1971: 163 f, 1973: 103 ff, 1974: 77, 1976: 7, 9 f
Nielsen, Julius 1967: 108n
Nielsen, Jørgen 1971: 165, 1976: 36
Nielsen, Karl 1976: 123
Nielsen, Kjerstine 1975: 125
Nielsen, L. 1973: 39, 41, 43 ff, 49
Nielsen, Lars Nordskov 1972: 124
Niehsen, Laurits Kjær 1976: 97
Nielsen, Maria 1970: 90
Nielsen, Mogens 1967: 143
Nielsen, N. C. Thomsen 1974: 77, 81, 83
Nielsen, Nikolaj 1974: 54
Nielsen, Niels 1969: 128 f, 1974: 82
Nielsen, Nina Kaj 1971: 150
Nielsen, O. 1975: 126
Nielsen, O. Møller 1971: 113n
Nielsen, Stinus 1967: 128 f, 1968: 137, 1969: 119, 1971: 118, 1972: 14, 116, 119, 1974: 77 f, 80 f, 84 f, 1975: 16, 122
Nielsen, Svend B. 1974: 59
Nielsen, Thomas 1967: 96, 99, 109n, 1969: 95
Nielsen, Tove 1974: 18 f, 73 ff, 1976: 83, 85 ff, 99 ff, 100 ff
Ninn-Hansen, Erik 1971: 120
Nissen, A. 1974: 59
Nissen, Gunhild 1967: 14, 127, 143, 146 f, 1968: 49, 159, 1969: 152, 154, 1971: 46, 117, 165, 1972: 79n, 170, 1973: 54 ff, 63, 96, 129, 138, 1974: 69, 1976: 9, 82, 103, 123, 133 f
Nissen, Hartvig 1969: 137 ff
Nissen, Knud Leth 1971: 118
Nissen, Mogens 1974: 94, 96
Nissen, Niklander 1971: 88
Nissen, Ninus Peter 1971: 86
Nissen, U. P. C. 1968: 34
Noe-Nybard, Søren 1973: 57
Noer, Johnny 1972: 117
Noesgaard, Aksel 1969: 96, 1971: 115n
Nordentoft, Joh. 1968: 121, 122n, 125n
Nordraak, R. 1973: 44, 46

- Norrie, Charlotte 1971: 102
- Norrie, Edith 1971: 95, 105 f, 111, 114n, 116n
- Norrie, Gordon 1971: 102, 111
- Norrild, Sv. 1968: 120, 125n
- Norvin, William 1967: 76, 80n f, 1976: 107
- Novrup, Johs. 1967: 121, 1971: 146
- Nutzhorn, Heinrich 1967: 115 f, 1973: 26 ff, 33, 35, 38 f, 41, 44 ff, 48, 50 ff, 1975: 104 f
- Nyegaard, Cora 1973: 47
- Nyegaard, P. N. 1972: 90n
- Nygaard Jensen, Hans 1975: 122
- Nyholm, Asger 1967: 122, 1969: 120, 1972: 152
- Nymark, Johs. 1973: 112
- Nyrup, Camillus 1969: 41 n
- Nysted, Th. 1970: 99
- Næsgaard, Sigurd 1967: 135, 1975: 11 f
- Nørfelt, Ellen 1974: 85
- Nørfelt, Aage 1968: 121, 122n
- Nørgaard, Ellen 1970: 89, 140, 1971: 150, 165, 1973: 56, 127, 138, 1974: 118, 135, 1975: 116 f, 120, 122, 1976: 9, 13, 121, 133 f
- Nørlyng, S. Fr. 1974: 55, 66
- Nørlyng, Th. 1974: 55, 66
- Nørr, Erik 1974: 21, 1975: 122, 1976: 7
- Nørregaard, Jens 1968: 121, 123n
- Nørrelund, Thomas 1976: 36
- Nørretranders, Bjarne 1971: 135
- Nørvig, Anne-Marie 1967: 135: 1971: 94, 113n, 1975: 11
- Obelitz, C. A. 1972: 95, 107, 110n
- Odde, Erik 1975: 122
- Odhner, C. T. 1969: 133 f
- Oehlschläger, Adam 1971: 67, 1973: 30
- Oest, Johan Friedrich 1972: 63
- Ohlsen, Anders 1969: 74n
- Olesen, Henning Salling 1975: 122, 1976: 110
- Olesen-Larsen, K. 1968: 118
- Olrik, A. 1976: 58
- Olrik, Hans 1972: 90n, 1973: 108, 110
- Olsen, Albert 1974: 51 f, 67
- Olsen, Karl 1972: 13, 16, 18
- Olsen, Marius 1976: 72, 80
- Olsen, Moses 1972: 123
- Olsen, Olaf 1969: 41 n
- Olsen, Ulnes 1971: 96 f, 111, 114n
- Olsen, Valdemar 1973: 95n
- Olufsen, Troels 1970: 124
- Ostermann, Ed. 1972: 52n
- Ostermann, H 1972: 51n
- Ottar, O. A. 1972: 166
- Ottelin, A. K. 1968: 28
- Otten, Dieter 1976: 116
- Ottesen, Chr. 1971: 73n
- Ottosen, Johan 1967: 102, 107, 1970: 90, 1973: 138, 1974: 54, 61 ff, 66, 68n, 1976: 17, 19, 26 ff, 52 f, 64n
- Ottosen, Knud 1973: 106, 138, 1974: 135, 1975: 132
- Oxenbøll, Erik 1974: 67n
- Pagh, Henrik 1972: 101, 110
- Paine, Thomas 1974: 88
- Paludan, J. 1973: 108 f, 1974: 41n f
- Paludan, Julius 1967: 83n, 107n f, 1968: 65n, 1971: 45
- Paludan-Müller, Frederik 1969: 65
- Pascal, B. 1976: 79
- Pasteur, L. 1976: 78
- Patridge, L. 1972: 90n
- Paulsen, Peter 1972: 58, 65 f
- Pederby, Henry 1967: 36
- Pedersborg, Niels Kristensen 1971: 13
- Pedersdatter, Barbara 1976: 130
- Pedersen, Arne Fog 1968: 130, 135
- Pedersen, C. O. 1967: 120
- Pedersen, E. Thestrup 1974: 105 ff, 1975: 98
- Pedersen, Egon Westergaard 1975: 123
- Pedersen, Ejgil 1976: 131
- Pedersen, J. Ingemann 1967: 142 f,

- 1968: 158, 1971: 164, 1972: 169, 1973: 138 f, 1974: 135, 1976: 7, 128, 135
- Pedersen, Johannes 1968: 118
- Pedersen, Jørgen 1971: 27n, 1973: 51, 1975: 62
- Pedersen, Laurits 1976: 132
- Pedersen, Mogens Amdi 1975: 124
- Pedersen, Niels 1971: 18 ff, 27n, 28n, 1972: 152
- Pedersen, O. 1974: 59
- Pedersen, Olaf 1975: 125
- Pedersen, Ole Karup 1969: 113
- Pedersen, P. Storgaard 1969: 94
- Pedersen, provst 1969: 73n
- Pedersen, R. H. 1971: 95 ff, 111, 1974: 119
- Pedersen, Ruth Højberg 1975: 30
- Pedersen, V. 1974: 58
- Pedersen, Viggo 1972: 85
- Pedersen-Nyskov, N. 1973: 62
- Peitersen, Birger 1973: 7
- Pestalozzi, J. H. 1967: 57, 135, 1972: 74, 80, 82, 87, 89n, 90n, 1975: 39, 97
- Petersen, Amdi 1972: 118
- Petersen, August E. W. 1971: 88
- Petersen, Balthasar 1972: 62
- Petersen, C. L. 1972: 62
- Petersen, Carl 1970: 130, 1972: 136
- Petersen, Ellen Strange 1968: 141, 1973: 98, 1976: 96
- Petersen, Else Leo 1973: 107
- Petersen, Frederik 1971: 86
- Petersen, Gotfred 1967: 148
- Petersen, H. H. 1973: 134
- Petersen, Holger 1970: 12
- Petersen, Jakob 1970: 28, 64n f
- Petersen, Jens Louis 1973: 108, 111
- Petersen, Johannes 1968: 70 f, 84 f
- Petersen, Johs. Boye 1975: 75
- Petersen, Johs. Garnæs 1975: 124
- Petersen, Josias 1976: 105
- Petersen, Jørgen 1972: 153
- Petersen, K. Helveg 1967: 12, 1968: 136, 139, 1972: 13, 123, 1974: 11, 75 f, 1975: 107, 110 f, 121, 1976: 82
- Petersen, Kai 1971: 125
- Petersen, Mikkel Chr. 1971: 18, 27n
- Petersen, N. M. 1969: 142
- Petersen, Niels 1967: 84n
- Petersen, Olaf 1972: 111n
- Petersen, Olaf Rybner 1972: 96 f, 100, 106 f, 109 f, 111n f
- Petersen, Ottemine 1976: 105 f
- Petersen, Peter 1967: 135, 1971: 106
- Petersen, S. P. 1971: 18
- Petersen, Thomas 1971: 86
- Petersen, Tom 1972: 85
- Petersen, Viggo 1973: 118
- Piaget, Jean 1975: 38
- Philip, Einar 1976: 18
- Pilo, C. G. 1969: 30
- Pindborg, J. J. 1975: 123
- Pingel, Jacob C. 1973: 17n
- Pingel, V. 1967: 98 f, 106, 1976: 21, 25, 26
- Pio, Jean 1971: 73n
- Pistor, Herman 1970: 123
- Piø, Jørn 1970: 140
- Plesner, J. U. 1974: 30
- Ploug, Carl 1967: 89, 91, 1970: 35, 47, 1971: 67, 1975: 106
- Ploug, P. C. 1973: 30 f, 36, 45
- Plum, Fr. 1969: 70n, 1972: 74, 80, 88, 89n f
- Plum, P. M. 1971: 73n
- Podebusk, Predbjørn 1972: 135
- Pogwisch, Marcus 1972: 137
- Pontoppidan, Erik 1972: 31
- Pontoppidan, Henrik 1970: 122
- Pontoppidan, Morten 1968: 107, 112
- Pontoppidan-Thyssen, A. 1967: 82n, 108n, 1971: 25n
- Posselt, Julius F. A. 1972: 63
- Poulsen, Anders 1974: 71
- Poulsen, Arne Henning 1974: 67n
- Poulsen, Egedal 1975: 114
- Poulsen, Ejnar 1975: 126
- Poulsen, Gudrun 1975: 123 f
- Poulsen, Henning 1967: 9, 1971: 113n

- Povlsen, Alfred 1968: 128
 Povlsen, Thv. 1971: 142
 Praetorius, Signe 1975: 125
 Prael, Hans Schlaikier 1968: 88
 Prael, Carl Georg 1971: 81
 Pram, Christen Henriksen 1971: 58
 Prange, Knud 1972: 158, 169, 1976: 40
 Priemé, Hans 1976: 110
 Pries, Hans Hinrich 1968: 92
 Prytz, Signe 1975: 125
 Püfendorf, Samuel 1970: 127 ff
 Paaskesen, Holger 1974: 9
- Rachlew, Jørgen 1972: 33
 Rahbek, Knud 1971: 67, 1973: 33
 Randrup, Jakob 1973: 118
 Rantzau, grev 1968: 94
 Rasch, Fr. 1967: 152
 Rasing, W. 1973: 135
 Rasmussen, Erik 1971: 144, 1972: 7
 Rasmussen, Hans 1971: 75n
 Rasmussen, Henning 1972: 125
 Rasmussen, Herluf 1971: 125
 Rasmussen, Holger 1969: 153 f, 1970: 140
 Rasmussen, Ib 1971: 114n
 Rasmussen, N. Søkilde 1974: 67n
 Rasmussen, O. F. C. 1974: 67n
 Rasmussen, Palle 1976: 110
 Rasmussen, Sv. E. Kjær 1971: 128
 Rasmussen, Werner 1968: 139, 1969: 7, 38 f
 Rasmussen, Victor 1968: 136, 1969: 103, 1970: 107
 Rasmussen, Vilhelm 1967: 135, 1973: 115, 1974: 31, 1976: 26
 Ravn, L. S. 1967: 122 ff, 1968: 68, 96, 1971: 76, 1972: 148 f, 151, 1973: 72n, 136
 Ravn, Niels 1972: 103, 110
 Ravnholt, Henning 1971: 13
 Ravnsgaard, C. C. 1971: 85
 Read, Herbert 1975: 18 ff, 28 ff
 Regensburg, A. 1970: 55 f, 60, 1972: 148 f
- Regensburg, T. A. J. 1967: 77, 81n, 1968: 92 f, 1973: 137
 Rehefeld, B. 1967: 130
 Rehhoff, Andreas 1972: 58 f, 68
 Reimarus, Samuel 1969: 121 f
 Reinhardt, C. E. F. 1974: 48
 Reisby, Kirsten 1974: 121
 Reistrup, L. 1969: 71 n
 Reitzel, Th. 1970: 56
 Resen, H. P. 1972: 139
 Reuter, provst 1968: 88
 Reventlow, Chr. D. Fr. 1967: 12, 16 ff, 20 f, 1969: 151, 1971: 55, 74n, 1972: 40, 53n, 1973: 12 ff, 18n, 1974: 47, 52 ff, 63, 65, 1975: 119, 1976: 66
 Reventlow, Ludvig 1967: 12, 20, 1971: 55, 1972: 73 f, 77, 89n, 1973: 7 ff, 18n
 Reventlow, Sophie 1973: 18n
 Reventlow, Sybille 1973: 18n
 Richardt, Chr. E. 1973: 31, 1975: 106
 Richardson, M. 1975: 19
 Richter, C. Fr. 1968: 84
 Richter, Johannes 1975: 10
 Rickmers, O. H. 1968: 84
 Riemann, C. F. 1973: 9 f
 Ries, Olaf 1975: 45, 1976: 31
 Rifbjerg, Klaus 1968: 132
 Rifbjerg, Sofie 1967: 133 ff, 1971: 93 f, 107, 111, 113n ff, 1973: 129, 1974: 132, 1975: 11, 30
 Riising, Anne 1976: 40
 Ring, Oluf 1973: 40, 46, 1975: 105
 Ringsted, Henrik V. 1973: 108
 Rink, H. J. 1968: 34
 Risegaard, Niels Hansen 1971: 22, 28n
 Risius, Paulus Jacobi 1970: 124
 v. Rochow, E. 1972: 73, 77
 Rochow, Friedrich Eberhard 1971: 55, 58, 1973: 7 ff, 17n, 1975: 119
 Rode, Gotfred 1974: 95
 Rode, Ove 1974: 95
 Rohde, Henning 1973: 108, 1975: 30
 Rohde, Sten 1974: 106

- Roelsen, Axel 1969: 38
 Roikjer, Folke 1972: 12, 17
 Rolfsen, Nordahl 1971: 147
 Rom, N. C. 1974: 54
 Rosberg, K. G. 1967: 36
 Rose, Frederik 1975: 69
 Rosendahl, Johannes 1974: 105
 Rosendal, Axel 1970: 92 ff, 101, 104n
 Rosendal, Jens 1972: 121
 Rosenkjær, Jens 1967: 121, 1976: 75, 77 f
 Rosenkrantz, Frederik 1972: 139
 Rosenkrantz, Holger 1972: 140
 Rosenørn, E. E. 1970: 80
 Rosenørn, M. H. 1967: 77, 81n
 Rosing, A. P. M. 1975: 105
 Rosing, J. 1974: 60
 Rossen, R. P. 1973: 64
 Rostbøll, Torben 1969: 106, 1971: 128
 Rostgaard, Frederik 1972: 145
 Roth, H. 1975: 96
 Rothe, Oluf 1973: 108
 Rothe, R. 1975: 12
 Rothkirch, Wenzel 1972: 139
 Rousseau, Jean-Jacques 1967: 51, 57, 83n, 133, 135, 1968: 51, 1971: 61, 1975: 38, 95, 1976: 78
 Rubin, Edgar 1974: 119
 Rubin, Marcus 1969: 73n
 Rubow, Paul V. 1970: 127
 Rud, A. J. 1970: 101
 Rud, Knud 1972: 138
 Rudbeckius, Johannes 1967: 30
 Rudenschöld, Thorsten 1967: 108n
 Ruge, Herman 1969: 135
 Rugaard, D. E. 1972: 90n
 Rung, H. 1970: 52, 1973: 23, 40, 42f
 Rung, Otto 1973: 108
 Ruskin, John 1975: 19, 29
 Rydberg, Viktor 1969: 131
 Rømer, Laurs 1969: 78
 Rømer, Søren 1969: 80
 Rønne, Henning 1971: 93, 96, 110, 112, 113n f, 116n
 Rønne, Karl 1969: 151, 1971: 91, 1972, 73, 1974: 119
 Rønning, F. 1967: 38, 1973: 52n
 Rønning, Karl 1975: 78 f
 Rønsholt, M. P. O. 1969: 85 ff, 93
 Røpke, Hans 1968: 142 f
 Rørddam, H. F. 1976: 132
 Rørddam, Peter 1970: 3 f, 1973: 26, 34, 1976: 19
 Rørddam, Thomas 1968: 127, 1975: 105
 Raasløff, H. J. A. 1971: 80
 Salling, Severin Chr. 1972: 61
 Saly, Jacques 1969: 29 f
 Samuelsen, Ole 1972: 126, 128
 Sandberg, Ulrich 1975: 128, 130
 Sander, L. C. 1967: 53
 Sandfeld, Gunnar 1976: 10, 104 ff
 Sankey, I. D. 1973: 34
 Sanne, Viggo 1973: 49
 Sars, Ernst 1970: 127
 Sauter, Emil 1973: 61
 Savonarola, G. 1976: 79
 Saxov, Svend 1969: 112
 Schacht, A. R. 1971: 164, 1972: 91n, 156 f, 169, 1975: 132, 1976: 10
 Schall, Claus 1971: 62
 Scavenius, Jacob 1967: 98 f, 109n, 1970: 75 f, 1973: 58, 61 ff
 v. Scheel-Plessen, Carl 1968: 71, 77
 Schelling, F. W. J. 1967: 57
 Schepelern, H. D. 1970: 130
 Schiern, F. E. A. 1967: 107n
 Schiørring, Niels 1971: 58, 60
 Schiøt, W. 1971: 67
 Schlegel, J. F. 1967: 62
 Schlesinger, Carl Ernst 1971: 84
 Schlägelberger, C. G. 1971: 73n
 Schmidt, Alfred 1973: 106, 111
 Schmidt, Børge 1974: 69
 Schmidt, Erik 1973: 108 ff
 Schmidt, Friedrich Adolph 1971: 88
 Schmidt, Helge Kjærulff 1973: 117
 Schmidt, Henning 1973: 108

- Schmidt, Ludvig 1974: 60, 66
 Schmidt, Nis Peter 1971: 90
 Schmidt, Otto 1973: 117
 Schmidt-Phiseldeck, K. 1971: 111
 Schneekloth, Hans 1968: 17
 Schneider, dr. gehejmeråd 1968: 75, 79, 88
 Schou, J. H. 1968: 19
 Schou, Peter 1975: 123
 Schoubye, Jørgen 1974: 65
 Schouw, J. F. 1968: 58 ff, 61 ff, 66n
 Schow 1968: 90
 Schrøder, Carl August 1968: 121, 122n
 Schrøder, Ludvig 1967: 82n, 111, 115 ff, 1968: 127, 1969: 130, 1971: 9, 15, 20, 28n, 136, 141, 1972: 152, 1973: 26, 33, 35, 51, 1975: 104, 1976: 77
 Schrøder, Poul 1972: 117
 von Schulin, J. A. 1969: 28
 Schultz, Børge Johan 1972: 37 f, 52n
 Schultz-Lorentzen, C. W. 1968: 36, 1972: 53n
 Schulz, J. A. P. 56 ff, 61, 67, 70, 1973: 22 f, 29, 40 ff
 Schwabe, Johan Friderich 1972: 38
 Schytte, Andreas 1967: 62
 Seaborne, Malcolm 1973: 123.
 Seefeld, Hans 1972: 137
 Segelcke, Th. R. 1971: 18, 27n
 Seinig, O. 1972: 156
 Sewerin, Jacob 1972: 24, 32
 Severinsen, Helge 1968: 134 f
 Severinsen, P. 1969: 97n
 Shaw, Bernhard 1973: 126
 Sibbern, F. C. 1970: 27
 Sidenius, Henrik 1973: 100
 Siemonsen, Peter Jacob 1971: 85
 Sigsgaard, Thomas 1974: 119, 132
 Sikjær, Søren 1972: 12
 Simesen, Ingeborg 1973: 52n
 Simesen, R. J. 1972: 90n
 Simon, Erica 1967: 14, 111 f, 1969: 130
 Simonsen, Birgitte 1976: 112, 116
 Simonsen, H. C. 1973: 46, 49
 Simonsen, Knud 1972: 103
 Simonsen, Vedel 1972: 138
 Simpson, J. 1976: 78
 Sinding, G. 1971: 58
 Sixhøj, J. Chr. 1970: 123
 Sjöstrand, Wilhelm 1967: 36, 1974: 85 ff, 89 ff, 1975: 122
 Sjöström, Konst. 1968: 28
 Skade, Mouritz 1972: 136
 Skau, Laurids 1968: 85, 1970: 35, 65n
 Skau, P. 1968: 89
 Skavland, Otto 1970: 127
 Skeel, Aksel 1972: 140
 Skeel, Jørgen 1972: 140
 Skibsted, H. V. 1971: 43
 Skjervheim, Hans 1975: 100 f
 Skjoldborg, J. M. N. 1973: 36, 38
 Skjoldborg, Johan 1975: 105
 Skole, Svend 1975: 124
 Skougaard, P. N. 1967: 37 f
 Skov, Helge 1971: 132 f, 1972: 114, 127
 Skovgaard, Frederik 1972: 135
 Skovgård, Joakim 1968: 129
 Skovgård, Niels 1975: 107
 Skovgaard-Petersen, Vagn 1967: 85, 124 f, 143, 1969: 152 f, 1970: 139 f, 1971: 50, 144 f, 147, 164 f, 1972: 158, 169 f, 1973: 106, 112, 116, 138 f, 1974: 41n, 68n, 97, 135, 1975: 114, 131, 1976: 7 ff, 13, 16 f, 21, 23, 27, 29 ff, 34, 64n, 108, 133 ff
 Skovmand, Kristen Hansen 1973: 58
 Skovmand, Roar 1967: 7, 80n, f, 84n, 111, 143, 146 f, 1968: 144, 158 ff, 1969: 7, 74n, 128 f, 1970: 140, 1971: 13 f, 25n ff, 45, 147, 1972: 152, 1973: 52n, 54, 138, 1974: 103, 1975: 107, 125, 131, 1976: 7 f, 10, 13, 16, 34, 132 f
 Skovrup, Ejnar 1974: 132n, 1975: 105

- Skram, Anders 1975: 126, 130
 Skriver, Peder 1975: 128, 130
 Skyum-Nielsen, Svend 1973: 138
 Slomann, Emil 1967: 100, 1968: 17, 25, 1969: 152, 1974: 43n f, 1976: 19, 26 ff
 Smidth, F. L. 1975: 75
 Smith, Adam 1974: 88 f
 Sneedorff, J. S. 1967: 62
 Sneum, Rikard 1975: 7, 30
 Sodemann, K. F. H. 1973: 58, 60
 Solders, Severin 1967: 36
 Somerkivi, Urho 1968: 30
 Sommersted, Hans Chr., 1971: 88
 Spelling, Kaj 1969: 114, 1976: 102
 Spencer, Herbert 1968: 149
 Speyer, Johan 1973: 51
 Stahl, Wilhelm 1971: 73n
 Stanley, C. F. 1969: 31
 Starcke, C. N. 1974: 41n, 43n, 1976: 19, 25 f
 Starcke, Viggo 1976: 17
 Stark, Karl Johan 1975: 119, 122
 Stauning, Th. 1968: 118, 1975: 105
 Steensberg, Axel 1975: 123
 Steensen, Erik 1972: 137
 Steenstrup, Johs. 1974: 48 f, 62, 67n, 1976: 107
 Steenstrup, Mathias 1970: 80
 Steenstrup, Resen 1972: 85
 Steffensen, J. 1972: 118, 1975: 122
 Steffensen, Poul 1972: 85
 Stegelmann, Claus H. C. 1968: 87, 90
 Stegelmann, Jørgen 1973: 105 f, 109 f
 Stegger-Nielsen, S. 1968: 122n
 Stemann, Chr. Ludvig 1967: 81n
 Stemann, P. C. 1967: 61, 63, 76 f, 81n, 83n
 v. Steinmann, G. F. M. 1968: 74 f, 77 f, 86 f
 Sthyr, H. V. 1967: 101, 1968: 102, 123n, 1976: 42, 56
 Stoklund, Bjarne 1970: 140
 Stolberg, Louise 1973: 18n f
 Stolt, Kurt 1976: 87
 Storm, E. 1971: 67
 Storm, Severin 1969: 85
 Storm, Morten 1969: 81, 85
 Stougaard, Jens 1967: 46, 47n
 Strindberg, August 1968: 149
 Struense, J. Fr. 1974: 58 f
 Struensee, Adam 1969: 125
 Struensee, C. A. 1969: 29 f
 Struwe, Kamma 1975: 38
 Strøm, C. L. 1972: 89n
 Strømstad, Poul 1973: 74
 Stürz, H. P. 1969: 29
 Suhr, P. F. 1967: 47n
 Suhr, J. 1968: 67n
 Sulpitus, Johannes 1972: 140
 Sundbo, Jens Peter 1972: 94, 96 f, 101n, 102, 104 ff, 110, 112n
 Sutherland, Margareth 1976: 122
 Svane, H. A. 1975: 92
 Svanholm, Chr. 1972: 167
 Svanholt, O. 1969: 140 ff, 1976: 10
 Svedberg, Anders 1968: 30
 Svejstrup, Flemming 1976: 98
 Svendsen, Anders 1971: 27n, 1972: 152
 Svendsen, H. J. M. 1973: 48
 Svendsen, Rasmus 1976: 128 ff, 135
 Svendsen, Svend 1973: 56
 Svensson, A. 1973: 71n f
 Sverdrup, Jakob 1969: 138 f
 Sverdrup, Jørgen 1968: 33 f, 1972: 30
 Søe, N. H. 1968: 121, 123n
 Søe, Poul Erik 1972: 121
 Søgaard, Poul 1972: 124
 Søgård-Jørgensen, Arne 1976: 84
 Sønnderberg, Bjarne 1975: 123
 Sørensen, Charles 1975: 64 f, 72
 Sørensen, Harald 1968: 144 ff, 1975: 122, 125
 Sørensen, Jens 1970: 142 ff
 Sørensen, Lars 1973: 105
 Sørensen, Mette Eline 1971: 160 f
 Sørensen, N. A. 1972: 148
 Sørensen, Ole 1976: 11
 Sørensen, Poul 1972: 13
 Sørensen, S. 1971: 25n
 Sørensen, Sophus 1971: 39
 Sørensen, Søren 1971: 121

- Tagmose, Knud Erik 1972: 147
 Tang, J. T. A. 1969: 94 f, 1970: 77, 1973: 48
 Tauber, E. G. 1967: 131
 Tegner, Alice 1974: 129
 Tegnér, Esaias 1968: 66n
 Tengenel-Jørgensen, B. 1972: 111n
 Termansen, N. J. 1967: 108n, 1970: 83
 Thalbitzer, V. A. 1969: 36 f
 Thaning, Kaj 1967: 49, 51 f, 58, 80n
 Therkildsen, Marianne 1975: 122
 Thillerup, C. K. 1968: 89 f
 Thomasius, Christian 1970: 127 ff
 Thomassen, Fr. 1972: 90n
 Thomsen, Calle Jepsen 1971: 87
 Thomsen, Chr. 1972: 102
 Thomsen, Else 1972: 166
 Thomsen, Erik 1971: 103, 109, 111, 113n, 115n
 Thomsen, Hans Kargaard 1974: 67n
 Thomsen, Niels 1975: 122
 Thomsen, Viggo Vandkjær 1970: 142 ff
 Thomsen-Jensen, Kr. 1971: 109
 Thomsen-Nielsen, N. C. 1971: 120, 1975: 125
 Thorsen, Erik 1972: 129
 Thorsen, Sigurd 1968: 121, 122n f
 Thorsen, Svend 1967: 128
 Thott, Otto 1970: 10, 1974: 68n
 Thybjerg, Klara 1970: 105n
 Thrane, Marcus 1969: 137
 Thuesen, Bent 1972: 114, 129
 Thuesen, Niels Bonde 1974: 67n
 Thulstrup, Niels 1968: 65n
 Thøgersen, Knud 1971: 8, 25n
 Thøgersen, Niels 1971: 27n
 Thaarup, Thomas 1971: 58, 67, 1973: 29
 Tietgen, C. F. 1970: 12
 Tillisch, F. F. 1970: 55, 1972: 148 f
 Tofte, H. 1973: 43, 46
 Tofte, Hans Mikkelsen 1970: 57, 66n
 Togeby, Lise 1972: 129, 1976: 41, 63n
 Tolstrup, Leif 1976: 64n
 Tolstrup, Rich. 1976: 97
 Tomlinson, R. R. 1975: 19
 Topsøe-Jensen, Helge 1972: 168
 Tordrup, S. A. 1971: 99, 111, 113n f
 Torpe, Harald 1967: 8, 1971: 109, 113n, 115n, 1974: 119, 1975: 124
 Torrild, Joh. 1973: 47
 Torstensson, V. 1967: 149
 Torsting, Einer 1974: 42n, 96
 Toussieng, W. 1969: 41n
 Trap, Cordt 1975: 49 ff, 55, 62
 Treece, Henry 1975: 30
 Trier, Ernst 1968: 128, 1969: 128 f, 1973: 26, 33 f, 52, 57, 1975: 104
 Trier, Herman 1967: 100 f, 104, 1976: 26
 Trier, Ludvig 1976: 21
 Trøjel, E. 1974: 42n
 Trolle, Herluf 1972: 134, 1974: 115
 Trøstrup, I. A. 1969: 82, 84
 Tscherning, A. F. 1967: 89 f, 107n f, 1970: 68, 76, 80
 Tuxen, S. L. 1967: 99, 109n, 1974: 43n f, 1976: 19 ff, 25 f, 30
 Tyssen, Sven 1976: 98
 Tüxen, Thomas 1971: 88
 Tøttrup, Erik Horn 1972: 119, 130, 1973: 96, 98, 1976: 83, 85
 Uhd, Niels Hansen 1971: 13
 Ulfeld, Mogens 1972: 135
 Ulfeldt, Jakob 1972: 138 f
 Ulfstand, Holger 1972: 136
 Ulmann, Viggo 1969: 130
 Urne, Karl 1972: 135
 Ussing, H. 1968: 99
 Vad, Niels 1973: 25, 29, 39, 41, 45 f,
 Wagner, Knud Dirch 1969: 102
 Wahlgren, Bjørn 1975: 118
 Wandall, P. 1973: 17n
 Varming, Kai 1974: 107, 1975: 33, 38
 Warthoe-Hansen, Ole 1967: 143, 148, 1968: 158, 1970: 139, 141, 1971: 164, 1972: 146 ff, 169, 1973: 103, 139, 1975: 132, 1976: 7, 10, 40, 133
 Waupell, Vilh. 1975: 65 ff, 83, 85

- Webb, Sidney 1973: 126
 Weber, Carl 1971: 68
 Weber, Gert 1975: 30
 Vedel, A. 1973: 38, 53n
 Vedel, Birgit 1973: 50, 53n
 Wedel, P. A. 1969: 55
 Wederkinck, Mathias 1969: 50 f, 72n
 Vedsted, C. O. 1975: 123
 Wegener, C. F. 1967: 63, 77, 81n,
 1973: 59, 1974: 47 f, 67n
 Weidemann, J. 1975: 12
 Weis, A. P. 1968: 65n, 1972: 101, 110,
 1974: 41n f
 Weisse, Chr. Felix 1971: 74n
 Welhausen, Julius 1968: 101
 Wendler, Christian 1970: 124
 Vendt, lærer 1968: 161
 Wennerberg, Gunnar 1968: 149
 Wennås, Olof 1968: 148 ff
 Werner, Tage 1976: 123
 Wernstrøm, Sven 1976: 102
 Westergaard, Kaj 1976: 93
 Westergaard, Mads Nielsen 1969: 82,
 90 ff
 Westergaard, Niels 1972: 113n
 Westergaard-Jacobsen, A. 1968: 121,
 125n
 Westergaard-Madsen, W. 1968: 121,
 122n
 Wethje, Claus Peter 1971: 87
 Weyse, C. E. F. 1971: 67 f, 72n, 1973:
 23 ff, 39 f, 43 f, 46
 Whitte, H. K. 1970: 122
 Wiberg, Albert 1967: 29, 32, 36, 1968:
 28
 Wiberg, S. W. 1976: 132
 Vibæk, Jens 1969: 74n, 1974: 53
 Videbæk, Kr. 1973: 47
 Wiedewelt, Johannes 1969: 31
 Vig, Johannes 1972: 88
 de Wignete, Johannes 1972: 138
 Villaume, P. 1969: 32, 1973: 7
 Wille, Hans J. 1969: 62 ff, 74n
 Wille, Jørgen 1969: 71n
 Wilster, C. F. 1967: 62, 1973: 30
 Vilstrup, C. N. 1972: 78, 90n
 da Vinci, Leonardo 1971: 104
 Windfeld, Ths. 1970: 35
 Winding, H. A. 1973: 46, 51
 Winding, Kjeld 1974: 61, 63, 1976: 55,
 64n
 Vinding, Ole 1972: 169
 Winther, Geert 1970: 82, 88n
 Vinther, P. J. M. 1973: 48
 Winther-Jensen, Thyge 1975: 123
 With, K. H. 1970: 82, 88n
 Witzke, 1968: 89
 Wivel, Ole 1968: 142 f
 Wivel, Peter 1973: 112, 114 f, 1974:
 110
 Wolf, F. A. 1968: 65n
 Wolfhagen, F. H. 1971: 77
 Worm, Holger 1973: 106
 Worsøe, Hans H. 1970: 122, 1973:
 136, 1975: 121, 132
 Wøldike, A. 1972: 90n
 Wøldike, Peder 1967: 131
 Waage, G. H. 1967: 63, 75
 Wählin, Vagn 1967: 108n f, 1973: 138
 Young, Oran R. 1972: 20
 Zahle, Natalie 1967: 12, 1974: 30, 112
 v. Zedlitz, O. A. 1972: 151
 Zetkin, Clara 1976: 119
 Zetlitz, Jens 1970: 26
 Zink, H. O. C. 1971: 57 f, 60 ff, 66 f,
 74n, 1973: 23, 44, 48
 Øderup, Lauge Jensen 1975: 130
 Ørding, N. 1976: 64n
 Ørsted, A. S. 1969: 43, 56, 61, 70n,
 1970: 27
 Ørsted, H. C. 1967: 77, 1968: 65n
 Ørum, Bente 1975: 123, 1976: 121
 Ørum, H. P. T. 1971: 93 f, 113n
 Østerberg, Dag 1975: 100
 Østergaard, Carl Vilhelm 1974: 96
 Østergaard, Peter 1968: 160
 Østrup, Johannes 1976: 16
 Aagesen, P. U. 1975: 123

Aagaard, Samuel 1968: 121, 122n,
126

Aagaard, Thorv. 1973: 29, 40 f, 45,
1975: 105

Aakjær, Jeppe 1967: 120, 1973: 38,

1975: 105, 1976: 22

Ålvik, T. 1975: 94

Aarsbo, Jens 1971: 73n, 1973: 29, 41,
49

Årup, Jens Nielsen 1969: 89

Årup, Niels Jensen 1969: 89.

Indholdsfortegnelse for årgangene 1967–1976

Artikler

- Gunnar Andersen:* Sofus Høgsbros stillingtagen til dansk skolepolitik 1858–1882. – 1970: 67–88.
- K. B. Andersen:* Hvordan Højere Forberedelseksamen blev til. – 1968: 7–15.
- Knud Arnfred:* Sang bliver et skolefag. – 1971: 54–75.
- Claus Bjørn:* Folkehøjskolen og andelsbevægelsen. – 1971: 7–28.
- Claus Bjørn m. fl.:* Landboreformerne i den danske skoles historielæreboøger. – 1974: 46–68.
- Else-Marie Boyhus:* Skolehistorie er også en museumsopgave. – 1967: 15–28.
- Knud E. Bugge:* Grundtvigs tidligste pædagogiske ytringer. – 1967: 37–47.
- Knud E. Bugge:* Striden Bentzen–Kaper 1933–34. En episode i dansk kristendomsundervisnings historie. – 1968: 97–126.
- Kirsten Byberg:* Højskolen og den folkelige sangtradition ca. 1840–1910. – 1973: 20–53.
- Gösta Cavonius:* De skolhistoriska föreningarnas verksamhet i Finland. – 1968: 27–31.
- Ellen Christensen:* Til læseprøve på Pederstrup slot i 1906. – 1976: 66–69.
- Karl Clausen:* Sangen mellem krigene – og dens forudsætninger i 1840'erne. Et bidrag til folke- og skolesangens historie i Slesvig. – 1970: 23–66.
- Eilif Frank:* Kilder til friskolernes historie. – 1976: 33–40.
- Finn Gad:* Vestgrønlandske undervisnings- og skoleforhold 1721–1807. – 1972: 21–54.
- Mikael Gam:* Den grønlandske skoles udvikling. – 1968: 32–48.
- K. Grue-Sørensen:* En indvielse. – 1969: 98–102.
- Lars Hansen:* På vej til højskole og valgmenighed. – 1976: 70–81.
- Harry Holst:* De forenede Kirkeskoler for 60 år siden. Uddrag af en kirkeskoleelevs erindringer. – 1975: 63–86.
- Kai Hørby:* Grundtvigs højskoletanker og Sorø Akademis reform 1842–1849. – 1967: 59–84.
- Ernst Høybye-Nielsen:* Den indbyrdes undervisning i den sjællandske almueskole. – 1969: 42–75.
- H. Høyer-Nielsen:* Seminarium – anakroisme eller ny æra? – 1975: 31–44.
- G. Japsen:* Udviklingslinjer i sønderjysk skolehistorie fra 1814 til Treårskrigen. – 1972: 55–72.
- Sigurd Jensen:* Københavnske pensionister fortæller skolehistorie. – 1973: 73–95.
- Thelma Jexlev:* Indberetninger om realeksamen og dermed beslægtede eksamensformer. – 1975: 87–93.
- Harald Jørgensen:* Skolehistorisk materiale i de offentlige arkiver. – 1968: 16–26.

- Tage Kampmann*: Læreruddannelsen i Danmark 1954–1974. – 1974: 7–20.
Poul Kürstein: Flensborg Avis' Stavebog for Hjemmet. – 1973: 64–72.
Alfred Kaae: Træk af et hedesogns skolehistorie. – 1969: 76–97.
Jens Lampe: Træk af handelsskolernes historie. 1970: 7–22.
Ingrid Markussen: Folkeskolens tilsyn gennem 150 år. – 1971: 29–43.
Ingrid Markussen: Skolehistorie i seminariets historieundervisning. – 1971: 44–53.
William Michelsen: Pædagogik og livssyn. – 1967: 48–58.
Gunhild Nissen: Fra dannelsesdiskussionen i 1830ernes og 1840ernes skoledebat. – 1968: 49–67.
Ellen Nørgaard: Skolebogsbetænkningens historieafsnit. Dets tilblivelse og dets modtagelse. – 1970: 89–106.
Erik Nørr: Den lærde skoles lærerkorps 1889–1903. – 1974: 21–45.
Birger Peitersen: Ludvig Reventlow og almuens undervisning. – 1973: 7–19.
Erik Rasmussen: Kampen om skolelovene af 1958. – 1972: 7–20.
Werner Rasmussen: De tekniske skolers historie. – 1969: 7–41.
L. S. Ravn: Den mest omstridte begivenhed i Nordslesvigs skolehistorie. – 1968: 68–97.
L. S. Ravn: Danskskrevne sydslesvigske skolekrøniker. – 1971: 76–90.
Olaf Ries: Den københavnske mellemskole 1908–1913. En undersøgelse af elevernes sociale tilhørsforhold. – 1975: 45–62.
Karl Rønne: Læseklasserne – deres opståen og første udvikling. – 1971: 96–116.
Karl Rønne: Folkeskolens orienteringsfag – en nydannelse med gammelt mål. – 1972: 92–113.
Ths. Rørדם: Udpluk fra højskolernes årsskrifter i 1967. – 1968: 127–135.
Vagn Skovgaard-Petersen: Den politiske drøftelse af forbindelsen mellem almueskolen og den lærde skole. – 1967: 85–110.
Vagn Skovgaard-Petersen: Ti år. – 1976: 7–15.
Roar Skovmand: Skolehistorien – et forsømt område. – 1967: 7–14.
Roar Skovmand: Bønder, skole og demokrati. – 1973: 54–63.
Roar Skovmand: Systemskiftet i den højere skole. – 1976: 16–32.
Rikard Sneum: Fra tegning til formning. – 1975: 7–30.
Lise Togeby: Historie – Kundsksfag eller ånds-fag? – 1976: 41–65.
Albert Wiberg: Föreningen för svensk undervisningshistoria. Dess uppkomst och verksamhet. – 1967: 29–36.

Skolen og samfundet

- 1968: 136–141. – (*Victor Rasmussen*).
 1969: 103–119. – (*Victor Rasmussen*).
 1970: 107–121. – (*Victor Rasmussen*).
 1971: 117–135. – (*Gunhild Nissen*).
 1972: 114–130. – (*Gunhild Nissen*).
 1973: 96–102. – (*Gunhild Nissen*).
 1974: 69– 76. – (*Gunhild Nissen*).
 1976: 82–103. – (*Gunhild Nissen*).

Skolehistorisk litteratur

- Birte Andersen*: Adelig opfostring. – 1972: 131–141. (Harald Ilsøe).
- J. Th. Arnfred*: Askov Højskole i Mands Minde. – 1967: 115–122. (H. P. Clausen).
- R. Broby-Johansen*: Skolen i kunsten – kunsten i skolen. En billedhistorie. 1974: 110–116. (Axel Bolvig).
- Ada Bruhn Hoffmeyer*: Artibus Ingeniuis. Roskilde Katedralskole gennem Tiderne. – 1967: 132–133. (Harald Ilsøe).
- Henry Bruun*: Historisk bibliografi 1913–42, II. Stats- og kulturforhold, 2. del. – 1968: 146–148. (Ingrid Markussen).
- T. Bundgaard Lassen*: Den guderne er vred på. – 1973: 105–106. (Vagn Skovgaard-Petersen).
- Margrethe Christiansen*: Ingeborg Appel og Askov. – 1971: 136–142. (P. G. Lindhardt).
- Margrethe Christiansen*: Jacob Appel. En mand og hans arv. – 1971: 136–142. (P. G. Lindhardt).
- Erling Lars Dale*: Pædagogikk og samfunnsforandring. – 1975: 98–103. (Holger Henriksen).
- Erling Lars Dale*: Skolereformerne og næringslivet. – 1975: 98–103. (Holger Henriksen).
- Hans Jørgen Dokka*: Fra allmueskole til folkeskole. Studier i den norske folkeskoles historie i 19. århundredåret. – 1969: 135–140. (H. P. Clausen).
- N. Dyrbye*: Den danske Landbrugsskole 100 år. – 1972: 152–156. (Claus Bjørn).
- S. Ellkier-Pedersen*: Bogen om rytterskoletavlerne. – 1972: 145–147. (Ingrid Markussen).
- Emdrup Skole 25 år*. – 1975: 114–116. (Ellen Nørgaard).
- M. Favrhøldt*: Haderslev Latinskoles Historie 1567–1967. – 1967: 129–133. (Harald Ilsøe).
- Folkehøjskolens sangbog*. – 1975: 103–107. (Roar Skovmand).
- Oluf Friis*: Johs. V. Jensen og Viborg. Latinskoleårene 1890–93. – 1968: 143–144. (Th. Borup Jensen).
- Uffe Grosen*: For skole, for kirke, for frihed. Foredrag og artikler. – 1974: 103. (Engberg-Pedersen).
- K. Grue-Sørensen*: Almenpædagogik. En håndbog i pædagogiske grundbegreber. – 1975: 94–98. (E. Thestrup Pedersen).
- Grundtvigs skoleverden i tekster og udkast*. Udgivet af K. E. Bugge. – 1969: 126–128. (K. Grue-Sørensen).
- Martin A. Hansen og skolen*. Et udvalg af artikler ved Hans Røpke og Ole Wivel. – 1968: 142–143. (Th. Borup Jensen).
- Finn Held*: En skole – skolen – flere skoler – alle skolerne. – 1974: 97–103. (E. Spæt Henriksen).
- Gunnar Herrström*: 1927 års skolereform. En studie i svensk skolpolitik 1918–1927. – 1968: 150–152. (Ingrid Markussen).
- History of Education, 1972*. – 1973: 123–127. (Ellen Nørgaard).
- Kaj Himmelstrup*: Lille skole – hvad nu? – 1973: 127–129. (Gunhild Nissen).
- Carl Holm*: Fridtjov Berg og folkehøgskolan. – 1969: 129–131. (Roar Skovmand).

- Sigurd Højby*: Som jeg oplevede det. – 1976: 108–109. (Hans Priemé).
- En højskolevinter*. Elevedagbog fra provisorieårene i 1880erne. Udg. af Roar Skovmand. – 1969: 128–129. (Claus Bjørn).
- Knud Illeris m. fl.*: Lærerruddannelse, skole og samfund. – 1976: 110–111. (Dan Ch. Christensen).
- G. Japsen*: Det dansksprogede skolevæsen i Sønderjylland indtil 1814. – 1969: 120–126. (Asger Nyholm).
- Egil Johansson*: En studie med kvantitative metoder av folkundervisningen i Bygdeå Socken 1845–1873. – 1973: 119–123. (Ingrid Markussen).
- Jubilæumsskrifter* i anledning af de sønderjyske statsskoleers 50 års jubilæum 1970. – 1973: 116–119. (H. H. Worsøe).
- Carl E. Jørgensen*: Skolemester og Hører. Latinskoleliv før 1800. – 1967: 125–127. (Vagn Skovgaard-Petersen).
- Carl E. Jørgensen og V. G. Konradsen*: Series Rectorum. Danske rektorer ved gymnasier og kurser siden reformationen. – 1970: 122–124. (Hans H. Worsøe).
- Jørgen Jørgensens Erindringer*. – 1971: 142–144. (Erik Rasmussen).
- 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. – 1968: 114–146. (Roar Skovmand).
- C. C. Kragh-Müller*: En skole bliver til. Bernadotteskolen – de første tyve år. – 1971: 148–150. (Ellen Nørgaard).
- Per Krarup*: Fra mit livs rejse. – 1976: 106–107. (Vagn Skovgaard-Petersen).
- Af Landsbyskolens Saga*. – 1967: 127–129. (Gunhild Nissen).
- Per Fibæk Laursen og Birgitte Simonsen*: Uddannelse og samfund. – 1976: 112–115. (Dan Ch. Christensen).
- Johs. Lehmann, P. H. Frosell, H. W. Praetorius*: Die St. Petri Schulen in Kopenhagen 1575–1975. – 1975: 112–114. (Vagn Skovgaard-Petersen).
- Hans Lund*: Askov Højskole 1865–1915. – 1967: 115–122. (H. P. Clausen).
- Fl. Lundahl*: Bedstefars og bedstemors barndom. – 1974: 107–110. (Peter Wivel).
- Lærerne og folkeskolen gennem 100 år*. Red. Ib Koch-Olsen. 1974: 77–85. (Ellen Nørfelt).
- Ingrid Markussen*: Prinsesseskolerne i Søllerød sogn 1721–1823. – 1972: 141–145. (Georg Hansen).
- Anders Mathiesen*: Uddannelse og produktion. – 1976: 116–120. (Dan Ch. Christensen).
- Reidar Myhre*: Holbergs pædagogiske ideer. – 1970: 124–131. (Aage Jørgensen).
- Aksel H. Nellemann*: Den danske Skoles Historie. – 1967: 124–125. (Vagn Skovgaard-Petersen).
- Harald Nielsen*: Fra det kommunale skolevæsen i Ribe Amt 1870–1970. – 1974: 116–117. (Ingrid Markussen).
- Johs. Nielsen*: Billeder af folkeskolens historie I. – 1973: 103–105. (Ingrid Markussen).
- Ordrup Gymnasium gennem 100 år*. 1873–1973. Red. Jakob Jensen. – 1974: 94–97. (Vagn Skovgaard-Petersen).
- Oversigt over skolehistorisk materiale i Landsarkivet for Sjælland*. – 1972: 157–158. (Knud Prange).

- L. S. Ravn*: Tyskuddannede Lærere ved danske kommunale Skoler i Sønderjylland 1920–63. – 1967: 123–124. (G. Japsen).
- L. S. Ravn*: Danskuddannede Folkeskolelærere i Nordslesvig under preussisk Styre. – 1967: 123–124. (G. Japsen).
- L. S. Ravn*: Lærerne under sprogreskripterne 1851–1864. – 1972: 148–152. (Asger Nyholm).
- Religionspædagogiske brydninger*. Red. K. E. Bugge og Steffen Johannesen. – 1974: 105–107. (Kai Varming).
- Sofie Rifbjerg*: Træk af den moderne Opdragelses Historie. – 1967: 133–137. (K. E. Bugge).
- Gunnar Sandfeld*: Skoleliv i Søllerød. – 1976: 104–105. (Ingrid Markussen).
- A. R. Schacht*: En praktisk mellem-skole. – 1972: 156–157. (Finn Held).
- Erica Simon*: Réveil national et culture populaire en Scandinavie. La genèse de la højskole nordique 1844–1878. – 1967: 111–114. (Roar Skovmand).
- Wilhelm Sjöstrand*: Freedom and Equality as fundamental Educational Principles in Western Democracy from John Locke to Edmund Burke. – 1974: 85–89. (K. Grue-Sørensen).
- Vagn Skovgaard-Petersen m. fl.*: Skolebøger i 200 år. – 1971: 144–148. (Roar Skovmand).
- Jørgen Stegelmann*: Højt til Vejrs gik Dannebrog. Krebs' Skole 1872–1972. – 1973: 106–112. (Vagn Skovgaard-Petersen).
- O. Svanholt*: Bøger og metoder i dansk fremmedsprogundervisning. En historisk fremstilling. – 1969: 140–143. (Per Krarup).
- Herbert Tingsten*: Gud och fosterlandet. Studier i hundra års skolpropaganda. – 1969: 131–135. (Roar Skovmand).
- Tønder Seminarie-Stat*. Fortegnelse over lærere og dimittender fra Tønder seminarium 1788–1963. – 1967: 122. (L. S. Ravn).
- Uddannelsesreform i international belysning*. – 1975: 107–112. (Ingrid Markussen).
- O. Warthoe-Hansen*: Skolehistorisk billedbog. – 1972: 147–148. (Else-Marie Boyhus og Knud Erik Tagmose).
- Olof Wennås*: Striden om latinvældet. Ideer och intressen i svensk skolpolitik under 1800-tallet. – 1968: 148–150. (Per Krarup).
- Peter Wivel*: Slaveanstalten. – 1973: 112–116. (Vagn Skovgaard-Petersen).

Tidsskriftsartikler med skolehistorisk indhold.

- 1974: 118–121. (*Ellen Nørgaard*).
- 1975: 117–120. (*Ellen Nørgaard*).
- 1976: 121–123. (*Ellen Nørgaard*).

Bibliografi over Dansk Skolehistorie.

- 1967: 138–141. (*Ingrid Markussen*).
- 1968: 153–157. (*Ingrid Markussen*).
- 1969: 144–150. (*Ingrid Markussen*).

- 1970: 132–138. (*Ingrid Markussen*).
1971: 151–158. (*Ingrid Markussen*).
1972: 159–164. (*Ingrid Markussen*).
1973: 130–133. (*Ingrid Markussen*).
1974: 122–126. (*Ingrid Markussen*).
1975: 121–125. (*Ingrid Markussen*).
1976: 124–127. (*Ingrid Markussen*).

Nyt og noter.

- H. P. Clausen*: Dansk skolepolitik som undervisningsemne. – 1967: 152.
Eilif Frank: Indsamlingen af kilder til friskolernes historie. – 1971: 165–166.
Frede Hansen: Skolestuegymnastik. – 1972: 165–167.
Institut for Dansk Skolehistorie. – 1967: 146–147. 1968: 159–160. 1969: 152–153. 1970: 139–140. 1971: 164–165. 1972: 170. 1973: 138. 1974: 134. 1975: 131. 1976: 133.
Ester Kappelgaard: Den gamle skole i Toftum på Rømø. – 1971: 162–163.
Per Krarup: Til udforskere af den lærde skolehistorie. – 1972: 167–169.
H. K. Kristensen: Fra modstanden mod løbedegneordningen. – 1975: 126–130.
Birte Larsen: Erindringer fra Ollerup friskole. – 1974: 127–133.
Johan Larsen: Fra chatollets gamle skuffer. – 1971: 159–162.
Love for Selskabet for dansk Skolehistorie. – 1967: 144–145.
J. Ingemann Pedersen: Vor ældste landsbyskole. – 1976: 128–132.
L. S. Ravn: Et skoleproblem ved Kongeåen i 1855. – 1973: 134–137.
K. Rønne: Besøg på landsarkivets skolehistoriske udstilling 1968. – 1969: 151.
Selskabet for dansk Skolehistorie. – 1967: 142–144. 1968: 158–159. 1969: 152. 1970: 139. 1971: 163–164. 1972: 169–170. 1973: 138–139. 1974: 134. 1975: 132. 1976: 120.
Skolehistorisk prisopgave, udskrevet af Historisk-Topografisk Selskab for Søllerød Kommune. – 1969: 154.
Vagn Skovgaard-Petersen: Dansk Historisk Fællesforenings Skolehistoriske udvalg. – 1969: 153–154. 1970: 140. 1972: 170–172.
Viggo Vandkær Thomsen: Skolebilleder. – 1970: 142–144.
Ole Warthoe-Hansen: Skoleundersøgelser i Randers amt. – 1967: 148–152.
Ole Warthoe-Hansen: Randers amts historiske samfund. – 1970: 141.
Peter Østergaard: Landsbyskole – historisk samling på Korshøjskolen i Harridslev. – 1968: 160–162.

Årbog for Dansk Skolehistorie 1975 (9. årgang)

– kan købes ved henvendelse til overbibliotekar Robert Hellner, Danmarks pædagogiske Bibliotek, Lersø Park Allé 101, 2100 København Ø.

Indholdsfortegnelse

<i>Rikard Sneum</i> : Fra tegning til formning	7
<i>H. Høyer-Nielsen</i> : Seminarium – anakroisme eller ny æra?	31
<i>Olaf Ries</i> : Den københavnske mellemskole 1908–1913. En undersøgelse af elevernes sociale tilhørsforhold	45
<i>Harry Holst</i> : De forenede Kirkeskoler for 60 år siden. Uddrag af en kirkeskoleelevs erindringer	63
<i>Thelma Jexlev</i> : Indberetninger om realeksamen og dermed beslægtede eksamensformer	87
<i>Skolehistorisk litteratur</i>	
<i>K. Grue-Sørensen</i> : Almen pædagogik. En håndbog i pædagogiske grundbegreber. – Ved professor, dr. theol. <i>E. Thestrup Pedersen</i>	94
<i>Erling Lars Dale</i> : Pedagogikk og samfunnsforandring. – Ved universitetsadjunkt, cand. pæd. <i>Holger Henriksen</i>	98
<i>Erling Lars Dale</i> : Skolereformene og næringslivet. – Ved universitetsadjunkt, cand. pæd. <i>Holger Henriksen</i>	98
<i>Folkehøjskolens sangbog</i> . – Ved professor, dr. phil. <i>Roar Skovmand</i>	103
<i>Uddannelsesreform i international belysning</i> . – Ved lektor, mag. art <i>Ingrid Markussen</i>	107
<i>Johs. Lehmann, P. H. Frosell, H. W. Praetorius</i> : Die St. Petri Schulen in Kopenhagen 1575–1975. – Ved lektor, cand. mag. <i>Vagn Skovgaard-Petersen</i>	112
<i>Emdrup Skole 25 år</i> . – Ved stipendiat, cand. mag. <i>Ellen Nørgaard</i>	114
<i>Tidsskriftartikler med skolehistorisk indhold.</i>	
Af stipendiat, cand. mag. <i>Ellen Nørgaard</i>	117
<i>Bibliografi over dansk skolehistorie 1974.</i>	
Ved lektor, mag. art. <i>Ingrid Markussen</i>	121
<i>Nyt og noter.</i>	
<i>H. K. Kristensen</i> : Fra modstanden mod løbedegneordningen	126
Institut for Dansk Skolehistorie	131
Selskabet for Dansk Skolehistorie	132
<i>Personregister</i>	133