



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>

Festskrift til Roar Skovmand



Festskrift til Roar Skovmand
15. juli 1978

ÅRBOG FOR DANSK SKOLEHISTORIE 1978

Festskrift til Roar Skovmand
15. juli 1978

Årbog
for
Dansk Skolehistorie
1978

12. årgang

Redigeret af *Ingrid Markussen* og *Vagn Skovgaard-Petersen*

Udgivet af

SELSKABET FOR DANSK SKOLEHISTORIE

Udgivet med støtte fra

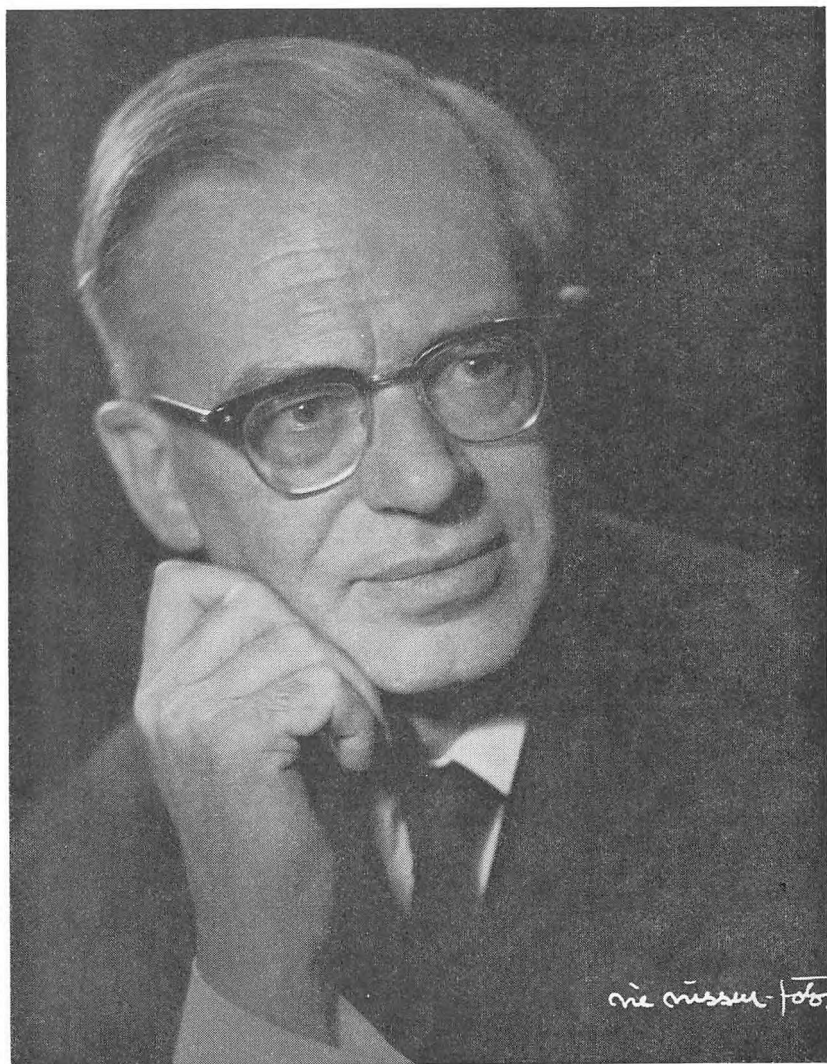
*Dansk Friskoleforening
Undervisningsministeriet*

Festskriftets omslag er komponeret af maleren *Morten Skovmand*

Trykt hos Andelsbogtrykkeriet i Odense

Indholdsfortegnelse

Rektor <i>Harald Torpe</i> : Roar Skovmand	7
Professor, dr. theol. <i>E. Thestrup Pedersen</i> : Grundtvigs betydning for den danske folkeskole	22
Lektor, dr. theol. <i>K. E. Bugge</i> : Grundtvigs bibelhistoriske sange	36
Professor, dr. theol. <i>P. G. Lindhardt</i> : »den Vartou Kjællingepreæst«	54
Friskoleleder <i>Eilif Frank</i> : En vækkelse	57
Lektor, dr. pæd. <i>Vagn Skovgaard-Petersen</i> : Om undervisningens frihed	71
Unversitetslektor <i>Claus Bjørn</i> : Povl Hansen, Vallekilde – historiker og højskolemand	86
Dr. pæd. <i>Ellen Nørgaard</i> : Ungdomsskolen og K. M. Klausen	103
Fhv. undervisningsminister <i>Helge Larsen</i> : Jørgen Jørgensen som skolepolitiker	116
Professor, dr. oecon. <i>P. Nyboe Andersen</i> : Hal Koch og Krogerup Højskole	134
Undervisningsinspektør <i>Vilhelm Nielsen</i> : Folkehøjskolerne 1950–1975. Rekruttering og indhold	147
Stipendiat, cand. pæd. <i>Else Karlshøj</i> : Da skolebilledet væltede	167
Programchef <i>H. Engberg-Pedersen</i> : Undervisning i radio og tv	179
Lektor, mag. art. <i>Ingrid Markussen</i> : Da Danmarks Lærerhøjskole blev højere læreanstalt	189
Professor, dr. pæd. <i>Gunhild Nissen</i> : Et »folkeligt foredrag« i 1973	209
Rektor <i>Björn Höjer</i> : Nordens folklige akademi – 10 år	223
Forsøgsleder, mag. art. <i>Hans-Ole Hansen</i> : Roar i Lejre	235
Roar Skovmands forfatterskab. En bibliografi ved bibliotekar <i>Kirsten Skovmand</i>	254
Personregister	273



Toas Skovmand

Roar Skovmand

En hilsen på 70-årsdagen.

Da *Roar Skovmand* fra 1. september 1964 blev udnævnt til professor i historie ved Danmarks Lærerhøjskole, skete det uden opslag af stillingen.

Professoratet blev besat i henhold til de meget sjældent benyttede regler om kaldelse på grundlag af en enstemmig indstilling fra det daværende lærerråd (nu konsistorium), hvor det bl. a. siges, »at ingen anden blot tilnærmelsesvis i samme grad ville kunne siges at opfylde de krav, der stilles til professorer ved Lærerhøjskolen«, og »at hans kvalifikationer er godtgjort på en sådan måde, at han må siges at være andre, der kunne ventes at komme i betragtning, afgjort overlegen«.

Det er stærke ord, men alle kyndige vidste, at de ingenlunde var for stærke. Roar Skovmand havde en helt usædvanlig baggrund. Han var den meget kompetente videnskabsmand, der forenede forskning med pædagogisk praksis, han var særdeles velkendt med hele uddannelsessystemet og med folkeoplysningen, og han havde mangeårig administrativ erfaring.

Roar Skovmand har aldrig gået i skole i almindelig forstand. Det kan vel ikke uden videre siges at være særlig kvalificerende, men som søn af »Højskolebladet«s redaktør gennem mange år, *Helge Skovmand*, voksede han op i et ualmindeligt gunstigt miljø med nærmeste tilknytning til folkehøjskolen og dens bedste traditioner. Det kan man bl. a. få et levende indtryk af gennem Helge Skovmands erindringer, »Et hjem – en skole – et blad« (1976).

Det er næppe tilfældigt, at Roar Skovmand valgte selv at opleve højskolen, inden han gik »rigtig i skole«, på studenterkursus og universitet. Gennem ophold på Askov og Rødding lærte han den at kende inde fra.

Såvel i studietiden på Københavns universitet som i det videre forløb har Roar Skovmand været langt omkring, men han har aldrig tabt forbindelsen til skolen og folkeoplysningen. I den første tid efter embedseksamen (1935, historie som hovedfag, dansk som bifag) fort-

satte han et i studietiden påbegyndt arbejde ved Nationalmuseet og var samtidig undervisningsassistent ved universitetet. Derefter søgte han over i højskolen, hvor han virkede som lærer i 19 år, 1937–56, heraf 9 år i Askov og 10 år på den i 1946 nystartede Krogerup højskole med professor *Hal Koch* som forstander. Endvidere var han i tiden 1952–56 programsekretær i radioens foredragsafdeling.

Det er i hvert fald ikke tilfældigt, at en væsentlig og – ikke mindst i lærerhøjskolesammenhæng – meget central del af Skovmands produktion samler sig om højskolen og dermed beslægtede emner, både i egentlig videnskabelige og i mere populære værker.

Det gælder således disputatsen fra 1944: »Folkehøjskolen i Danmark 1841–92«, der giver en fremstilling af den danske folkehøjskoles første 50 år. Samme år udsendte han et lille skrift, »Højskolen gennem 100 år«, i 1949 en bog om arbejderoplysningens historie, »Lys over landet«, i 1960 endnu et bidrag til folkehøjskolens historie med 2-bindsværket »Højskolens ungdomstid i breve« og i 1968 »En højskolevinter«, en elevdagbog fra provisorieårene i 1880'erne.

Det var på denne baggrund vel næsten en selvfølge, at det blev ham, der i 1956 blev udnævnt til statskonsulent for undervisningsministeriet i sager vedrørende ungdomsundervisningen, fra 1963 som chef for det da oprettede direktorat.

Roar Skovmand blev altså professor i historie i 1964, og det skal med det samme nævnes, at hans professorkolleger viste ham den tillid at vælge ham til DLH's prorektor i tiden 1966–68.

Derefter kommer jeg til det i *denne* sammenhæng afgørende sammenfald af omstændigheder. Lærerhøjskolens rektor i perioden 1950–64, *Ernst Larsen*, selv historiker, havde i flere år syslet med tanken om at få etableret et særligt institut for dansk skolehistorie ved DLH. Det kan ikke undre, at Skovmand blev stærkt optaget af denne ide. På grundlag af drøftelser med Ernst Larsen og andre udformede han de konkrete rammer for instituttet, der så dagens lys allerede i foråret 1965 med Skovmand som den selvfølgelige leder.

Når jeg nu tænker tilbage på, hvorledes dansk skolehistorisk forskning dermed fandt sin naturlige placering, er det en lidt senere begivenhed, der står tydeligst for mig, nemlig et møde den 4. januar 1966.

Den aften inviterede DLH med Roar Skovmand som den inspirerende og utrættelige initiativtager til en festlig og betydningsfuld

sammenkomst i de meget smukke, historiske omgivelser på Jægerspris Slot. Det skulle markeres, at der var oprettet et *Institut for dansk Skolehistorie*. Interessen og forståelsen var i forvejen til stede, men det betydningsfulde lå i, at det den aften i usædvanlig grad lykkedes at skabe opmærksomhed om etablering af det institut, der først af alt skulle være et *forskningsinstitut*. Til stede var undervisningsminister *K. B. Andersen*, departementschef *Ejler Mogensen*, kontorchef *Kjeld Gleerup*, formanden for DLF, overlærer *Stinus Nielsen*, professor dr. phil. *K. Grue-Sørensen*, professor *Carl Aage Larsen*, professor dr. phil. *Kjeld Winding*, overbibliotekar *Robert Hellner*, lektor, dr. theol. *K. E. Bugge*, kandidatstipendiat, nu professor, dr. pæd. *Gunhild Nielsen*, pædagogisk inspektør *Kjerstine Nielsen*, administrator *Erik Jensen*, assistent *Inger Nørgaard* og undertegnede. Det var snestorm, da vi stævnedes mod Jægerspris, og *alle* kom for sent, men det hindrede ikke at det, ikke mindst takket være det egentlige værtspar, Roar Skovmand og hans kone, *Inger Dahl*, blev en fornem aften, der fik karakter af en indvielse af instituttet og blev en bekræftelse på, at der fra alle sider kunne forventes velvilje og støtte.

Arbejdet i dette institut har været præget af to afgørende egenskaber ved Roar Skovmand:

Hans evne til at finde, tiltrække og fastholde kvalificerede medarbejdere – og hans evne til sammen med dem at skabe et frugtbart og inspirerende samarbejds- og forskningsmiljø. Resultaterne har været imponerende. De mest iøjnefaldende er naturligvis, at tre medarbejdere i de forløbne år er tildelt den pædagogiske doktorgrad på grundlag af afhandlinger udarbejdet ved instituttet, men derudover foreligger der fra disse år en lang række publikationer – bøger, artikler, boganmeldelser fra Skovmands og hans medarbejders side. Det kan man bl. a. få et indtryk af ved at kigge i de årbøger, der siden 1967 er udgivet af Selskabet for dansk Skolehistorie. Der står indadtil som udadtil stor respekt om arbejdet på Institut for dansk Skolehistorie.

Når Selskabet nu har besluttet at tilegne Roar Skovmand årbogen for 1978, tror jeg, alle kan være enige i, at der i dette korte forord er mere end begrundelse nok. Når det netop sker nu, skyldes det den kendsgerning, at Roar Skovmands fødselsattest siger: født d. 15.7. 1908. I statens tjeneste tæller denne attest stærkere end nok så mange vidnesbyrd om en videnskabsmand og pædagog i fuld aktivitet: Den

betyder afsked fra 31. juli 1978. Gennem festskriftets artikler søger Selskabet at belyse nogle af de mange interesseområder, som har kendetegnet Skovmands virke.

Selskabets hjertelige hyldest og tak til Roar Skovmand bringes i sikker forvisning om, at han i kommende år vil fortsætte sin skolehistoriske forskning og lade os andre få glæde af resultaterne.

Harald Torpe

Poul Agergaard
Nørre Aaby

Svend Alleslev
Ll. Skensved

Hans Amnitzby
Holte

Birte Andersen
Næstved

Børge Andersen
Tinglev

Ditte og Poul Nyboe Andersen
Humblebæk

Gunnar Skov Andersen
Vrå

Harald Andersen
Højbjerg

Erik Vitus Andersen
Hellerup

Harald Westergård Andersen
Mårslet

Henning Andersen
Danmarks Lærerbhøjskole

K. B. Andersen
Udenrigsministeriet

Kirsten Stampe Andersen
Nærum

Kristian Andersen
Løgstrup

Lars Andersen
Esbjerg

Richard Andersen
Askov

Andreas Andreassen
Direktoratet for folkeskolen

Annette Arndt
Viby J

Svend Atke
København

Grete og Gustav Auring
Aabenraa

Jens Bach
Allerød

Gudrun og Povl Bagge
København

Karl Bak
Askov

Margaretha Balle-Petersen
København

Knud Banning
Holte

Ole Barfoed
København

Børge L. Barløse
Århus

Olga Bartholdy
Løgumkloster

Asger Baunsbak-Jensen
Hørsholm

Sv. Cedergreen Bech
Gentofte

Gustaf Bengtsson
Søllested

Vibeke Bidstrup
København

Chr. H. Biilmann
København

Tage Bild
Albertslund

Ellen Bjern
Haslev

Solvejg Bjerre
Jenle

Ritt Bjerregaard
Undervisningsministeriet

Søren Bjerregaard
Århus

Lizzie Bjerreskov
Søborg

Randi og Claus Bjørn
Glostrup

Mette Koefoed Bjørnsen
Virum

Gunhild Bochdam
Sæby

Anne Marie og Gudmund Boesen
Dragør

Kaj Bonde
Lyngby

Aage Bonde
Viborg

Ullrich K. N. Borchers
Dortmund

Frede Bording
København

Else-Marie Boyhus
Maribo

Morten Bredsdorff
Vordingborg

Poul Bredsdorff
Rødning

Verner Bruhn
Esbjerg

O. Jessen Bruun
Haderslev

Bjørn Brynskov
Undervisningsministeriet

K. E. Bugge
Vedbæk

Kristian Hjerrild Buhl
Haslev

Folmer Bukh
Kerteminde

Frank Bøgeby
Charlottenlund

Annalise Børresen
Nærum

Karl Aage Baarstrøm
Silkeborg

Anne-Marie Carlsen
Vordingborg

Aksel E. Christensen
Birkerød

Dan Ch. Christensen
Holbæk

Karsten Christensen
København

N. O. Christensen
Skodsborg

Steen Ove Christensen
København

Tomas Christensen
Hellerup

Bent Christiansen
Danmarks Lærerhøjskole

Niels A. Christiansen
Roskilde

H. P. Clausen
Højbjerg

Ove K. Clausen
Espergærde

Torben Holck Colding
København

Chr. Friis Damgaard
Tåstrup

Lejf Degnbol
Helsingør

Aase Degnbol
Ballerup

Piet van Deurs
Espergærde

Elisa Diers
København

Trine Dirks
København

Annegrete og Vagn Dybdahl
Åbyhøj

Børge Dybmoose
Vanløse

Søren Ehlers
Helsingør

Svea Ekdahl
Spånga
Sverige

Bendt Elkjær
Vordingborg

Svend Ellehøj
København

Povl Eller
Frederiksborg Slot

Agnete Engberg
København

Hanne Engberg
København

Johs. Engberg
Båring Højskole

H. Engberg-Pedersen
Roskilde

P. Engelbrechtsen
Hillerød

Gerhardt Eriksen
Risskov

Steen Fastholm
København

Kaj Faueryb
Odense Friskole

Julie Fink
Aabenraa

Troels Fink
Aabenraa

Rikard Frederiksen
Direktoratet for gymnasieskoler og HF

Andreas Frehr
Rungsted

Esther Fridorf
Skodsborg

Birte Friis
Dansk Folkemuseum

Finn Gad
Gentofte

Helge Gamrath
Vanløse

Olga Gedde
Krogerup

Magnus Gislason
Nordiska folkhögskolan, Kungälv

Henrik Glahn
København

Christian Glenstrup
Søborg

Ernst Goldschmidt
Skodsborg

H. V. Gregersen
Haderslev

Vibeke Gribsvad
Aabenraa

Vagn Grosen
København

K. Grue-Sørensen
København

Mogens Grue-Sørensen
Rønne

Jens Grøn
Vestbirk Højskole

Nils Gustafsson
Hillerød

Verner Hammer
Gentofte

Kristian Hald
København

Bodil Hansen
Danmarks Lærerhøjskole

Bodil og Hans-Ole Hansen
Lejre

Ditlev Hansen
Ritzaus Bureau

Frede Hansen
Tønder

Gerda Hansen
Danmarks Lærerhøjskole

Hans Hansen
Nørre-Åby

Hans Henning Hansen
København

S. Bjørn Hansen
Valby

Thyge Eggert Hansen
Nykøbing F

Jørgen Hansen-Skovmoes
Højbjerg

Torstein Harbo
Trondheim

Lise Harboe-Jepsen
København

Harry Haue
Odense

Gunnar og Estrid Heerup
Virum

Henning Heilesen
Charlottenlund

Johannes Helgheim
Oslo

Vello Helk
Birkerød

Lene og Robert Hellner
Hellerup

R. Henriksen
Birkerød

Spæt Henriksen
Søborg

Tage Hilden
København

Ebbe Hinz
København

Anders Hjorth
Virum

Poul Lindegaard Hjorth
Hørsholm

Johs. Hoffmeyer
Grenå

Henry Holm
Hjørring

Svend Honoré
Vanløse

Karen og Holger Horsten
Klampenborg

Birgitta Horstmann
København

Tuulikki og Heikki Hosia
Helsingfors

Kristian Hvidt
Charlottenlund

Johan Hvidtfeldt
Gentofte

Björn Höjer
Sverige

Sigurd Højby
Viborg

Kai Hørby
København

Hans Høybye
Farum

Mogens Haar
Korsør

Grethe Ilsøe
Valby

Preben Leo Ipsen
Karlslunde

Mathea og Peter Kr. Iversen
Aabenraa

Kim Mørch Jacobsen
Nordens folkelige akademi

Emma Dannemand Jensen
Lyngby

Erik Jensen
Danmarks Lærerhøjskole

Hans Jensen
Kbh.s skoledirektorat

Ina Jensen
Brønshøj

Inger og Sigurd Jensen
København

Jens Chr. Jensen
Fåborg

Johs. Høgsted Jensen
Vodskov

Jørgen Jensen
Danmarks Lærerforening

Niels Jensen
Krogerup

Osvald Jensen
Vrå

Reimer Jensen
København

Svend Arne Jensen
Greve Strand

Sv. Sødring Jensen
Farum

Thorkild Borup Jensen
Herlev

H. Bødewadt Johannsen
København

Helga Josephsen
Løgumkloster

Børge Jørgensen
Danmarks Radio

Eigil Jørgensen
Udenrigsministeriet

Erik Stig Jørgensen
Valby

Harald Jørgensen
København

I. Skov Jørgensen
Bagsværd

Margit Jørgensen
Emdrup Banke

Aage H. Kampp
Valby

Else Karlshøj
Lyngby

Preben Kirkegaard København	Harald Langberg København
Hans Kjems Charlottenlund	Birte Larsen Krogerup
Karen og Knud Klem Helsingør	Carl Aage Larsen Hellerup
Erik Knudsen Krogerup	Erik Larsen Lyngby
Frede Knudsen Vanløse	Tonny og Helge Larsen København
Ib Koch-Olsen Roskilde	K. E. Larsen Krogerup
Eigil C. A. H. Koefoed Holte	Kaj Larsen Jægerspris
Jens Kolmos Odense	Marius Larsen Risskov
Rigmor Birkedal Kragh København	Sten Ribbjerg Larsen Birkerød
H. K. Kristensen Varde	Viggo Larsen Hinnerup
P. Halkjær Kristensen Vanløse	Hans Lassen Århus C
Poul Kristensen Herning	Mads Lidegaard Krogerup
Thorkil Kristensen Birkerød	Helle Linde København
Kirsten Kristoffersen Herlev	Gerda og P. G. Lindhardt Skødstrup
Edele Kruchow Holte	Jørgen Henrik Lindstrøm Holte
Lolo Krusius-Ahrenberg Helsingfors	Olga og Elof Lindälv Göteborg
Per Kühlmann Rødovre	Jens K. Lings Bagsværd
Tage Kaarsted Odense	Johs. Lomholt-Thomsen København
Jens Kongsted Lampe Beder	Ragna Lorentzen Søborg

Flemming Lundgreen-Nielsen
Brønshøj

Ulf P. Lundgren
Vallentuna
Sverige

Alice og Dagmar Lyngh-Larsen
København

Else Lænkholm
Hornbæk

Finn Løkkegaard
Værløse

Erik Lönnroth
Göteborg

Axel Chr. Madsen
Virum

Hanne Søndergaard Madsen
Virum

Ingrid og Jørgen Markussen
Birkerød

William Michelsen
Brabrand

Knud Mikkelsen
Egå

O. I. Mikkelsen
Direktoratet for erhvervsuddannelserne

Kaj Mogensen
Lemvig

Niels Th. Mortensen
Daugård

Erik Munch-Petersen
København

Aage Bojsen Møller
Rødkilde Højskole

Søren Mørch
Hjallese

Leif Nerlov
Hellerup

A. Strange Nielsen
Holme-Olstrup

Axel Nielsen
Haslev

Bent Nielsen
Slangerup

Claus Nielsen
Ringsted

E. Zeuthen Nielsen
Tåstrup

Gudrun Nielsen
Søllerød

Harald Nielsen
Grindsted

Henning Nielsen
Vissenbjerg

Herluf Nielsen
Charlottenlund

Inger og P. Chr. Nielsen
Hørsholm

Johs. Nielsen
Vester Skerninge

Kjerstine Nielsen
København

Laurits Kjær Nielsen
Nibe

Lilli Nielsen
Foreningen Norden

Mogens Nielsen
Herlev

Poul Erik Bruun Nielsen og
Dorte Thirslund
Vanløse

Stinus Nielsen
Vordingborg

Vagn Oluf Nielsen
Bagsværd

Vilhelm Nielsen Birkerød	Johs. Pedersen Sasserup
Gunhild og Henrik Nissen Vanløse	K. Møller Pedersen Øster Assels
Per Nytrup Jerslev	Per Erhardt Pedersen Hammel
Felix Nørgaard København	Ulla Pedersen Godthåb
Ellen og Jørgen Nørgaard Lyngby	Aage la Cour Pedersen Skibelund
Inger Nørgaard Bagsværd	Carl O. Petersen Himmelev
Ingrid og Aslak Nørgaard Skodsborg	Gotfred Petersen Århus
Erik Nørr Århus	Kirsten Petersen København
Georg Nørregaard København	Kurt Hartvig Petersen Solrød
Bjørn Ochsner Rungsted	Minna Petersen Himmelev
Jørgen Olsen Roskilde	Tage Hvid Petersen Mern
Olaf Olsen Alrø	Viggo Petersen Sønderborg
Peter Ussing Olsen Løkken	Gerda og Ejnar Philip København
Ida Packness Danmarks Lærerhøjskole	Herm. Poulsen Kjellerup
Arne Fog Pedersen Flensborg	Kirsten og Knud Prange Brønshøj
Elna og Ebbe Thestrup Pedersen Hellerup	Sigurd Rambusch Rigsarkivet
H. C. Pedersen Års	E. Rancke-Madsen Gentofte
H. Hedelykke Pedersen Tønder	Erik Rasmussen Højbjerg
J. Ingemann Pedersen Glumsø	Liss og H. Chr. Rasmussen Fredensborg

Svend Aage Rasmussen
Århus
Lasse Rathnov
Krogerup
Thjelle Raunkjær
Odder
L. S. Ravn
Haderslev
Torben Rechendorff
Nærum
Henning Refstrup
Gørlev
Vagn Rehling
Hørsholm
Lorenz Rerup
Roskilde
Peter Rigbolt
Vordingborg
Anne Riising
Odense
Georg Rona
Frederikssund
Ellen Rosenkjær
Lyngby
Torben Rostbøll
Ryslinge
Werner Ruff
Holte
Mogens Ryberg
Vodskov
Gunnar Rytgaard
Vedbæk
Louise Raasted
Skodsborg
Ejlf Salomonsen
Viby
Gunnar Sandfeld
Struer

Masaharu Sasaki
Hiroshima Universitet
Japan
Ole og Grethe Schelde
Birkerød
H. D. Schepeleern
Rosenborg Slot
Ulrik Schou
Holte
Jørgen Schoubye
Gentofte
Jørgen Schultz
Vartov
Mogens Sckerl
Vejele
Ingrid Semmingsen
Oslo
Helge Severinsen
Skælskør
Erica Simon
Frankrig
Viggo Sjøqvist
Virum
Sigvard Skov
Kolding
Inge og Vagn Skovgaard-Petersen
Hellerup
Birte Skovmand-Jørgensen
Frederikshavn
Maria og Fridlev Skrubbeltrang
Rungsted
Karl Skytte
Ringe
Finn Slente
Slagelse
J. Slettebo
Sønderborg Slot

Aage Spang-Hanssen København	Preben Steen Sørensen Århus
Torben Staubo Foreningen Norden	Søren Sørensen Risskov
Helge Stavnsbjerg Skive	Kristen Ørbeck Sørheim Hamar
Axel Steensberg Valby	Kaj Thaning Middelfart
Niels Steensgaard København	C. I. Ahlmann Thode Tarm
H. C. Steffensen Vordingborg	Anna og Aage Thomsen Krogerup
Per Steffensen Ansager	Benthe Thomsen Jægerspris
Jørgen Steining København	Røgvi Thomsen Snekkersten
Kristian Steinov Jægerspris	Karsten Thorborg København
Ingemann Stenstrup Give	A. Pontoppidan Thyssen Mårslev
Kurt Stolt Gymnasieskolernes Lærerforening	Lise Togeby og Jørgen K. Bukdahl Risskov
Kamma Struwe København	Jens Tommerup Lyngby
Palle Suenson Holte	Estrid Torkild-Hansen København
Poul Svendsen Taastrup	Harald Torpe Søborg
Yvonne Svendsen Albertslund	Gudrun Trier København
Hanne Søndergaard Suhr's Seminarium	Jette Kjærulff Tuxen Korsør
Einar Sørensen Nr. Snede	Svend Tychsen København
Nils Holdgaard Sørensen Solrød	Niels Erik Tyge Tønder
Ole Sørensen Holte	Jørgen Ulriksen Hedehusene

Hans Vejleskov
København

Emma Vestergaard
Hellerup

Gösta Vestlund
Stockholm

Agnete Vøhtz
København

Thomas W. Webb
Gentofte

Frantz Wendt
Hellerup

Ellen Widriksen
Lemvig

Kjeld Winding
København

Viggo Witt-Hansen
Vejen

Birgitte og Vagn Wåhlin
Aalborg

Jørgen Zeeberg
Lyngby

Ole Østerby
Skive

Jens Chr. Østergaard
Vejle

Lise Østergaard
Vanløse

Margethe Østergaard
Vartov

Ankerhus Seminarium

Askov Højskole

Christensens Bogtrykkeri, Struer

Danmarks Biblioteksskole

Danmarks Lærerforening

Danmarks Lærerhøjskoles Bibliotek

Danmarks Lærerhøjskole, Esbjerg

Danmarks Pædagogiske Bibliotek

Dansk Historielærerforening

Dansk Historisk Fællesforening

Det Danske Selskab, København

Esbjerg Kommunes Hovedbibliotek

Foreningen af frie Ungdoms-
og Efterskoler

Foreningen for Folkehøjskoler i
Danmark

Foreningen Norden, Danmark

Fredericia Gymnasium

Föreningen för svensk undervisnings-
historia, Sverige

Föreningen Norden, Stockholm

Gedved Statsseminariums historiske
fagbibliotek

Jul. Gjellerups Forlag a/s

Grundtvigs Højskole

Gymnasieskolernes Lærerforening

Halvorsminde Ungdomsskole

Haslev Folkebibliotek

Historisk Institut,
Københavns Universitet

Historisk Samfund for Ribe Amt

Historisk-Topografisk Selskab for
Søllerød

Bestyrelsen for Historisk-Topografisk
Selskab for Søllerød

Højskolernes Sekretariat

Institut for Dansk Skolehistorie,
Danmarks Lærerhøjskole

Institut for Kirkehistorie,
Københavns Universitet

Kong Frederik VII's Stiftelse paa
Jægerspris
Det kgl. danske Selskab for
Fædrelandets Historie
Krogerup Højskole
Købstadmuseet »Den gamle By«,
Århus
Landsarkivet for Fyn
Landsarkivet for Nørrejylland
Landsarkivet for Sjælland m. v.
Landsarkivet for de sønderjyske
landsdele
Landslaget for Bygde- og Byhistorie,
Norsk Folkemuseum
Lokalhistorisk arkiv for Aalborg
Kommune
Luthersk Missionsforenings Højskole
Middelfart Folkebibliotek
Nationalmuseets 3. afdeling,
Dansk Folkemuseum
Nationalmuseets 7. afdeling,
Frilandsmuseet
Nordens folkliga akademi, Kungälv
Nørre Nissum Seminarium
Odder Højskole

Odense Bys Museer
Ribe Statsseminarium
Rigsarkivet
Roskilde Museum
Sammenslutning af lokalhistoriske
Arkiver (SLA)
Sanghistorisk Arkiv,
Musikvidenskabeligt Institut
Sekretariatet för nordiskt kulturellt
Samarbete
Selskabet for Norsk Skolehistorie
Skolebibliotekscentralen
Søllerød Kommunebiblioteker
Søllerød Kommunes Museum
Museet på Sønderborg Slot
Det sønderjyske Landsbibliotek
Udgiverselskab for Danmarks nyeste
Historie
Vallekilde Højskole
Vordingborg Statsseminariums
skolehistoriske samling
Ølgod Museum
Ågård Ungdomsskole
Aalborg Seminarium

Grundtvigs betydning for den danske folkeskole

Er nogle af hans tanker trængt ind her?

Af E. THESTRUP PEDERSEN

I. Problemet

Besvarelsen af det spørgsmål, der ligger i emnet, er ikke let. Det kræver dybtgående indsigt i Grundtvigs skoletanker og tillige klarhed over de tendenser, der præger den danske folkeskole i dag. Grundtvigs ideer om skole, oplysning og opdragelse er visionære, dunkle og egenartede. En grubler og dybt skuende ånd var han, men praktisk pædagogik lå ikke for ham. Derfor kommer vi heller ikke til ende med at tolke ham.

Det var skolen for ungdommen, han var optaget af, ikke så meget børneundervisningen. Datidens børneskole var efter hans opfattelse simpelthen ødelæggende for barnet. »Dér visner Rosen i Gravluften kvalm«.¹ Dér indpodes »Kiælenskab, Dovenskab, Ubehjælpomhed, Bogorme-Væsen og alle borgerlige Udyder«. Kun hjemmet, »dygtige og driftige Borgeres Huse«, kan han forestille sig som en god skole for børnene.²

Hertil kommer et andet forhold. Den, som vil konfrontere Grundtvigs pædagogiske grundsyn med hovedtendenser i nutidens folkeskole, kan ikke nøjes med at bygge på skoleloven, specielt dens formålsparagraf. Han må undersøge, hvorledes loven tolkes i teori og praksis af pædagoger og lærere, der virker i folkeskolen. Det interessante spørgsmål drejer sig egentlig ikke om, hvorvidt *nogle* af Grundtvigs tanker er trængt ind i folkeskolen, men om hvorvidt Grundtvigs *pædagogiske grundsyn* er medvirkende som drivkraft i nutidens danske folkeskole.

Grundtvig var en kampnatur. Også hvad skolen angår, var han kategorisk i sit opgør og sin polemik. Også her gælder det kampen for livet mod døden. Skal vi spørge i Grundtvigs ånd, tvinges vi til at formulere os således: er nutidens folkeskole »en skole for livet«, eller er den en »skole for døden«? En sådan måde at spørge på virker

ubehagelig på os, der just i skole spørgsmål systematisk trænes op til i »tolerance« at se tingene fra alle mulige sider. Det eksistentielle valg undviges. Børnene skal under disse forudsætninger erhverve sig grundlag for selv at tage stilling.

Endnu et forhold, der kan gøre besvarelsen usikker, er den omstændighed, at to forfattere kan anvende ensartede ord og begreber om samme problematik og dog lægge forskellige tanker og forestillinger ind i dem. Man skal ikke lade sig narre af terminologien, men nøje undersøge den meningssammenhæng, hvori de anvendte udtryk forekommer. Grundtvig lånte frit af sin tids ideer, hvad der passede ham, han udlagde dem efter sit eget hovede og indføjede dem som byggesten i sin egen livsforståelse.

Vel lærte han af den nye tids pædagogik, som den blev gjort gældende af Rousseau, Pestalozzi og Fichte. Han vendte sig mod datidens åndløse terperi og udenadslæren. Han var enig i tanken om en børnevenlig pædagogik, der lader alt følge »i naturens orden«. Undervisningen skulle tilpasses børnenes fatteevne, og voksenalderen skulle ikke presses ned over barnet. Grundtvig havde som Oplysningstidens pædagoger en stærk tiltro til, at mennesket og folket har iboende muligheder for at vækkes og udvikles ved sand oplysning. Der må kunne skabes en skole, som kan vække og oplive, levendegøre og bære frugt i det enkelte menneskes og folkets liv. For så vidt delte Grundtvig Oplysningens pædagogiske lyssyn. Han havde en tro på, at der i alt fald i Norden ville komme en gylden tid med den skole for livet, som tegnede sig for hans blik, men som måske først ville blive virkelighed efter hans død.³

Dog ville det være en fejltagelse at mene, at man gennem disse historiske paralleller erkendte det egentlige og væsentlige i Grundtvigs skolesyn. Hal Koch slår fast i sin bog om »Grundtvig« (s. 144): »I sit Væsen er Grundtvigs Skolesyn noget helt andet end et Ekko af Tidens mange frugtbare Ideer«. Tilsvarende konstaterer K. E. Bugge i sin disputats »Skolen for livet« en ambivalens i Grundtvigs forhold til det 18. århundredes pædagogik. Han konkluderer: Grundtvig »bryder med den for nyhumanistisk og romantisk pædagogik konstitutive harmonitanke« ... han kunne ikke herefter »gøre personlighedens selvudfoldelse i idealistisk perspektiv til de pædagogiske bestræbelsers højeste mål« (s. 348). Dette er væsentligt og må gøre os vagtsomme.

Selv om man kan pege på sætninger og tendenser, der er karakteristiske for vor tids offentlige skole, og som tilsyneladende minder om visse ord og begreber hos Grundtvig, er det ikke derfor givet, at der er tale om indflydelse fra Grundtvig eller videreførelse af hans skolesyn.

II. En tese

I det følgende vil jeg forsøge at begrunde den tese, at Grundtvigs skolesyn ikke i nævneværdig grad har påvirket den danske folkeskole undtagen på ét afgørende punkt: Grundtvig har med styrke argumenteret og kæmpet for åndelig frihed også i menneskelige og folkelige spørgsmål. Dette har indtil i dag sat sig spor i dansk tankegang og pædagogisk tradition også langt uden for den sammenhæng, hvor Grundtvig direkte påvirker. Grundtvigs frihedside har virket dybt ind på skolelovgivningen her i landet med ophævelse af skoletvangen og med loven om mulighed for oprettelse af friskoler. Den danske folkeskole er ikke som mange andre vesteuropæiske skoler bundet til centralt udarbejdede læseplaner. Lærerne har metodefrihed, og der kaldes på samarbejde med forældrene, et krav der er fastslået i den nye skolelov.

Man har peget på andre forhold, der skulle være bevis på Grundtvigs indflydelse i folkeskolen som f. eks.: vægtlæggen på den mundtlige fortælling og på nyttige kundskaber samt polemik mod en undervisning, der ikke er i pagt med barnets naturlige udvikling.

Men dette går ikke ud over, hvad der blev gjort gældende og praktiseret i samtiden.⁴

Det afgørende for Grundtvig var spørgsmålet om det bærende grundlag for undervisningen og opdragelsen, først og fremmest som det kommer til udtryk i opfattelsen af menneskets natur og bestemmelse. Hvilken indflydelse har Grundtvigs menneskesyn på folkeskolens overordnede formål? Er der i dette fundamentale problem slægtskab mellem Grundtvigs intentioner og nutidens folkeskole?

På forhånd skulle man vente, at dette var tilfældet. Den mand, som i dette århundrede øvede størst indflydelse på dansk skolelovgivning, var Grundtvigianeren, den radikale politiker Jørgen Jørgensen. Som undervisningsminister gennemførte han skolelovene af 1937 og 1958, og han formulerede personligt folkeskolelovens formål i 1937, der blev vedtaget uændret i 1958: »Folkeskolens formål er at fremme og

udvikle børnenes anlæg og evner, at styrke deres karakter og give dem nyttige kundskaber«. ⁵ Formuleringen er kort og markant, retledende og dog rummelig. Med god grund kan man mene, at hvis Jørgen Jørgensen skulle frugtbar gøre sin Grundtvigske og Koldske herkomst og overbevisning i et sprog, der kunne anvendes i en statsinstitution som folkeskolen og ikke opleves som alt for sælsomt i nutidens pædagogiske sammenhæng, kunne han næppe have gjort det bedre end med sin lykkeligt formede tredelte sætning.

Der er f. eks. en tydelig parallellitet mellem Christen Kolds opfattelse af undervisningens opgave og Jørgen Jørgensens formålsbestemmelse. Hos begge finder vi, som påvist af Carl Aage Larsen, undervisningens tre virkningskategorier. Til Kolds kundskaber, defineret som viden og færdigheder, svarer Jørgen Jørgensens »nyttige kundskaber«. Til Kolds »dannelse«, defineret som øvet og dygtig evne til selv at forskaffe sig kundskaber og færdigheder, svarer Jørgen Jørgensens »udvikle evner og anlæg«. Til Kolds »beåndelse«, defineret som åben sans, levende interesse, opfyldt af visse grundideer, svarer Jørgen Jørgensens »... styrke deres karakter«.⁶

Spørgsmålet er nu, hvordan Jørgen Jørgensens formålsbeskrivelse blev fortolket i teori og praksis af toneangivende pædagoger. Formuleringen måtte være rummelig, hvis den ikke skulle føles som spændetrøje for frie sind, en mulig indflydelse fra Grundtvig. Men denne rummelighed kunne åbne for indlæsning af helt andre ideer end de oprindelige. Hvordan gik det i tidens løb med udlægningen af formålsparagraffen? Et grelt eksempel på den pædagogiske usikkerhed i fundamentale spørgsmål er den udlægning af formålet, der blev fremsat i »Undervisningsvejledning for folkeskolen« (Den blå betænkning), sålydende: »Det er skolens formål at dygtiggøre børnene til at gå ud i samfunds- og erhvervslivet, velegnede til at opfylde de krav, man med rimelighed kan stille, men først og fremmest er det skolens opgave at fremme alle muligheder for, at børnene kan vokse op som harmoniske, lykkelige og gode mennesker«. (s. 29). Til sammenligning bemærke man undervisningsminister Jørgen Jørgensens kommentar til formålsparagraffen i den noksom omtalte Bekendtgørelse af 1941, atter fremsat i et ministerielt cirkulære i 1960. Så får man et bevis på, hvordan man kan indlæse forskellige pædagogiske syn i de samme overordnede formler. Og her drejer det sig endda om to fortolkninger udgået fra samme ministerium! Man skal være en særdeles liberal

Grundtvigianer og da vist nærmest indgå en »falsk alliance«, dersom man ville tolke den almenhumanistiske formulering i »Den blå betænkning« som forenelig med Grundtvigs skolesyn.

Den senere udvikling har tydeliggjort, at sætninger, hvori man med en vis velvilje kunne indlægge Grundtvigske pædagogiske tanker, nu tolkes ud fra psykologiske og pædagogiske ideer, der er totalt fremmede for den historiske Grundtvig. Det er amerikaneren Dewey og ikke Grundtvig, der har præget de teorier om undervisning og opdragelse, der er i vælten i dag, også i vort land. Et klart bevis blandt mange mulige på, hvor ringe en indflydelse Grundtvig, Danmarks største pædagogiske tænker, har haft på nutidens pædagogiske filosofi og den didaktiske debat får man ved at slå op i registret bag i den af Trond Alvik redigerede »Undervisningslære I« på 533 sider (2. udg. 1974). Her findes hverken Grundtvig eller Kold nævnt med ét ord. Derimod vrimler det med navne og begreber fra USA. Det er ideer herfra, der præger debatten om psykologi og pædagogik. I dette omfattende værk af førende didaktikere skal man lede længe efter livs-synsdebat. Kun lidt skrives der om menneskesyn og om opdragelsens grundlag, derimod en masse om undervisningsteknik. Her dyrkes systemer til metodisk planlægning indtil de mindste detaljer. Man beskriver undervisningen som en stadig fortsat proces, men spørgsmålet om værdigrundlaget vover man sig knap nok ind i. Man behandler i ét væk målsætning, målbeskrivelser og målspecifikationer – samtidig med, at skolen i virkeligheden netop angående *målet* befinder sig i en kronisk krise.⁷ Grundtvig og Kold vidste, hvad de ville med skolen, men »målsætninger« og planlægning brød de sig ikke om, så lidt som om eksamen og »evaluering«.⁸

Efterhånden var jordbunden gødet for opstilling af et nyt formål for folkeskolen i pagt med nutidens psykologi og pædagogik. Dette skete, da man i 1975 i den nye skolelov endegyldigt brød med Jørgen Jørgensens formålsbeskrivelse og omformulerede folkeskolens opgave i nutidens ånd.

III. Grundtvig og den nye folkeskolelov

Er der en vis samstemmighed mellem den nye formålsparagraf for folkeskolen og Grundtvigs opfattelse af den sande livsoplysning? – Det nye formål fik denne ordlyd: »Folkeskolens opgave er i sam-

arbejde med forældrene at give eleverne mulighed for at tilegne sig kundskaber, færdigheder, arbejdsformer og udtryksformer, som medvirker til den enkelte elevs alsidige udvikling.

Stk. 2. Folkeskolen må i hele sit arbejde søge at skabe sådanne muligheder for oplevelse og selvvirksomhed, at eleven kan øge sin lyst til at lære, udfolde sin fantasi og opøve sin evne til selvstændig vurdering og stillingtagen. (I første forslag med denne tilføjelse: og udvikle sig i tillid til sig selv og til fællesskabets muligheder).

Stk. 3. Folkeskolen forbereder eleverne til medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund og til medansvar for løsningen af fælles opgaver. Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed og demokrati« (i første forslag: demokrati, åndsfrihed og tolerance).

I modsætning til den formålsparagraf, der gjaldt fra 1937 til 1976, er enhver hentydning til kristendommen og kristendomsundervisningen forsvundet. For så vidt er den nye formålsparagraf udtryk for et skred i dansk skolelovgivning. For første gang i danske skoleloves historie har folkeskolen nu fået et klart sækulariseret formål. Politikerne har draget konsekvensen af, at vi i dag lever i, hvad man kalder, et sækulariseret og pluralistisk samfund.

Men har Grundtvig ikke foregrebet denne udvikling? Grundtvig hævdede skolens autonomi over for kirke og stat. Af kristelige og af pædagogiske grunde bekæmpede han kirkens indflydelse på skolen. Han mente, at en skole, der skal være fælles for alle landets borgere, og hvori kristne og ikke-kristne må arbejde sammen, ikke kan bygge på den kristne tro, og den skal heller ikke have et selvstændigt fag, der hedder religionsundervisning, hvis opgave skulle bestå i at forkynde troens sandhed for børnene. Troen er ikke en skolesag.

Grundtvig gik i skole spørgsmål ind for et samarbejde mellem kristne og »naturalister«. Sammen kunne de to parter skabe »skolen for livet«, dvs. en oplivende og oplysende skole for det timelige, jordiske liv, bygget på den opfattelse, at mennesket er et væsen af ånd, og at åndens redskab er det levende, mundtlige ord. Må man så ikke heraf slutte, at den sækulariserende tendens i den nye skolelov er mere i slægt med Grundtvigs intentioner end Jørgen Jørgensens halv-Koldske formulering?

Besvarelsen beror naturligvis på tydningen af de to »tekster«, der her sammenlignes: Grundtvigs skolesyn og den nye folkeskolelov. For

Grundtvig er det afgørende, at der må være et fælles grundlag, hvad *menneskesynet* angår, hvis der skal være samarbejde mellem kristne og ikke-kristne. Uden et fælles menneskesyn vil man ikke i skolen kunne forenes om et mål, der har et realt indhold. Skolen vil blive splittet, og den kan ikke være en skole *for livet*.

Nu mente Grundtvig, at der fandtes nogle folk, som vel ikke delte hans kristne *tro*, men som han dog kunne holde skole sammen med, fordi han havde fælles *anskuelse* med dem, den såkaldte »mosaisk-christelige Anskuelse«. ⁹ Grundtvig kaldte disse folk »naturalisterne«. Kristne og »naturalister« er forenede i den for undervisningens og skolens mål grundlæggende tanke, at mennesket er et væsen af ånd. Han udtrykker denne enighed om den »Universal-Historiske Videnskab«s mål således: »Er vi derfor saa forfængelige, at vi vil gjøre vore Børn og hele Efter-Slægten til et Steen-Tryk af os i Legems-Størrelse, da gjør vi os selv en stor Skam, og gjør, saavidt det staaer til os, Efter-Slægten ulykkelig, fordi Mennesket er ingen Abekat, bestemt til først at efterbæ de andre Dyr, og siden sig selv til Verdens Ende, men han er en mageløs, underfuld Skabning, i hvem Guddommelige Kræfter skal kundgiøre, udvikle og klare sig giennem tusinde Slægter, som et Guddommeligt Experiment, der viser, hvordan Aand og Støv kan gienemtrænge hinanden, og forklares i en fælles guddommelig Bevidsthed. Saaledes maa Mennesket opfattes, naar der skal blive en aandig Videnskabelighed paa Jorden . . .«. ¹⁰

Grundtvig kunne ikke holde skole sammen med dem, der repræsenterede skolen for døden, »dødbideriet«, »drengvidenskabeligheden«, den rene fornuftsdyrkelse, der havde lukket af for selve livet. Denne skole var for ham tom og åndløs. Dens menneskeopfattelse var forkortet i sit perspektiv. Det er omstridt, hvem Grundtvig sigter til med det ejendommelige billede, han tegner af »naturalisterne«. De fleste mener, at han tænkte på romantikerne, der vidste noget om, at mennesket er af ånd. ¹¹ I dag har begrebet »naturalisme« en anden betydning. Vore dages naturalister tolker mennesket udelukkende på grundlag af sanseerfaringen. Mennesket er kun et stykke natur, et produkt af naturen, og det ender som naturen. Mennesket er en højere dyreart, vel i grad, men ikke i art forskellig fra dyret. Tanken om mennesket som et guddommeligt eksperiment er milevidt borte, »abekatte«-pædagogikken derimod ikke.

Spørgsmålet her gælder, om der findes mindelser om den type »na-

turalister«, Grundtvig forestiller sig, i den citerede formålsparagraf. Terminologien er tydeligt nok forskellig. Det væsentlige for Grundtvig, tanken om menneskelivets »forklaring«, leder man forgæves efter. Han tænkte i modsætninger: mellem liv og død, ægte og falsk oplysning, folkelig dannelse og videnskabelig lærdom. I disse modsætninger søgte han at anskueliggøre sine pædagogiske tanker. Men en sådan tænken i modsætninger ligger ikke for nutidens pædagogiske intention.

Derimod er det ikke svært at finde et slægtskab mellem omtalte formålsparagraf og Rousseaus udviklingsoptimisme, der bygger på et naturbegreb, Grundtvig tog afstand fra. I en tale fra 1839 sagde Grundtvig bl. a.: »Man kan nemlig, som De let indser, være aldeles enig om, at alt Unaturligt er ødelæggende, og kun den Kunst værd at dyrke og prise, som kommer Naturen til Hjælp, og dog være meget uenig baade om hvad der falder Mennesket naturligt og paa hvad Maade Menneske-Naturen bedst udvikles og forædles, og uden her at indlade mig paa, hvad Rousseau selv tænkte derom, vil jeg kun bemærke, at hvad der paa hans Kappe udgaves for den rene Menneske-Natur, var saa dyrisk, og hvad Man kaldte en human Opdragelse et saa flaut Kiæleri, at det umelig kan faae nogen Roes af mig«. ¹² Forlæng denne sætning til nutiden, hvad har vi så? Det *skulle* vel ikke være den nye formålsparagraf?

Hertil kommer nu et andet forhold. Grundtvig adskilte det kristelige og det menneskelige. Denne sontring hjalp ham til at afvise enhver romantiserende frelsespædagogik og al sammenblanding af evangelium og pædagogik, kirke og skole, tro og anskuelse, kristendommen som frelsesbudskab og som kulturfaktor. Skolen kunne for Grundtvig aldrig blive en reservekirke eller en frelsesanstalt. Han vidste, hvad sand menneskelig oplysning kan betyde for menneskelivets udvikling, forklaring og forædling, men han indså samtidig, hvad den *ikke* kunne bevirke: menneskelivets fuldendelse efter dets bestemmelse i Guds evige plan.

Endvidere må det fastslås, at Grundtvig ikke forkastede en hvilken som helst forbindelse mellem det menneskelige og det kristelige. Det menneskelige og folkelige var for ham forudsætning for det kristelige. »Skolen og den menneskelige Oplysning er ikke sig selv nok. Den er aaben opefter. Her ligger en afgørende forskel mellem Naturalismens og Grundtvigs Skole. Det første Sted peger alle Traade i Grunden indefter, mod Menneskets egen Sjæl og dens Kræfter. Hvor Grundt-

vig holder Skole, peger de udefter og opad mod Kristus som Frelser og Forløser«. ¹³ Kaj Thanings hovedtese er den, at Grundtvig adskiller det menneskelige og det kristelige, men denne tese behøver en kraftig korrektur. Det er rigtigt, at Grundtvigs nye oplysning er begrænset til det dennesidige og timelige; den overlader transcendensten til religionen, men den opsøger det guddommelige spor i tiden uden at forklare og opløse dem analytisk. Det er tværtimod den nye oplysnings opgave at vise hen til det guddommelige i det nærværende, der er givet med åndens eksistens. ¹⁴

Den konsekvent gennemførte sækularisme, der fremtræder som menneskets emancipation fra Skaberen i selvherlighed, hovmod og trods, bekæmpede Grundtvig med næb og kløer. Han så dens ansigt træde frem allerede hos de »selvtænkere«, der pralede af fordomsfri filosofi, og som i almindelighed kun ytrede sig i *nægtelser*, »saasom: Nægtelse af en overnaturlig Aabenbarings Nødvendighed, Virkelighed og Mulighed, Nægtelse af Himmels og Helvede, og tit af Gud, Nægtelse af Vexelvirkning mellem Aand og Legeme, af Menneskets Fald og af Historiens Vidnesbyrd«. Over for dette spørger Grundtvig: »er denne Frihed for Fordomme ikke den grueligste Tomhed«. ¹⁵

Folkeskolens nye formålsparagraf er trods dens ordrigdom omtrent lige så tvetydig som den hidtil gældende. Den kan tydes både i mere nutidsbestemt naturalistisk og i humanidealistisk retning. Begge afviste Grundtvig, og det er svært at se, hvor der i den findes en åbning mod den nye livsoplysning, Grundtvig tog til orde for.

Findes der et sæt af værdinormer, som kan være fælles grundlag for folkeskolen i nutiden? Et eller andet *må* jo binde et folk sammen, hvis det skal have en *folkeskole*. Svaret gives i formålsparagraffens stk. 3, der slutter med ordene: »Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed og demokrati«. Man kan måske karakterisere nutidens situation således: den pluralistiske kultursituation medfører, at vi er fælles om problemer, men ikke om deres løsning. Et indholdsfuldt menneskesyn har vi ikke tilfælles. Derfor må bestemmelsen af folkeskolens opgave blive rent formal. Folkeskolen må danne ramme om et slagsmål om grundlaget for børnenes opdragelse.

Men kan en skole bygge på værdipluralisme, og kan man være fælles om »pluralisme«? Dette nye begreb i debatten er selv pluralistisk, flertydigt. Det bruges i mindst fem forskellige betydninger. Bl. a. kan pluralisme dække den opfattelse, at alle værdistandpunkter er af

subjektiv art. Men hvis man ved »pluralisme« tænker på »værdisubjektivisme«, så opløser dette standpunkt sig af sig selv. Hvis ingen værdinorm kan gøre krav på offentlig gyldighed, så må dette også gælde værdisubjektivismen.¹⁶

Ordet »Tolerance«, der oprindeligt blev foreslået som en fællesværdi for folkeskolen, gled ud igen, men de to bibeholdte begreber er måske lige så indholdstomme og i alt fald lige så tvetydige som »tolerance«. Martin A. Hansen skriver, at det har uhyre meget at sige, »at Generationen og dermed Skolen har et Menneskesyn, der holder ogsaa i nye Storme« (s. 85), men han tilføjer, at han ikke kan »forstå, hvad det er, man mener, naar man taler om at opdrage og udvikle det demokratiske Menneske. Jeg kan forstaa, at man taler om at opdrage til kristne eller socialistiske eller liberalistiske Mennesker. Demokrati er efter min Mening en uhyre betydningsfuld Samfundsform, hvori der kan være mange Slags Menneskesyn. At lære at tage Hensyn til hinanden, at have Respekt for andres Meninger, det er altsammen noget, der hører vor etiske Tradition til, og som følger af sig selv, om det er en god Skole. Det er gode Former, men det er ikke et Indhold, som nærer Sjælen« (s. 87).

Hvad ordet »tolerance« angår, er vi ikke i tvivl om, hvad den unge Grundtvig (og man skal ikke dele ham op i alt for mange stykker efter årstal i hans liv) mente om dette Oplysningstidens store, etiske ideal. I 1814 holdt Grundtvig en flammende landemodetale. Den er rystende og værd at lytte til endnu i dag.¹⁷ Han stempler ordet »tolerance« som et »kamæleonagtigt« begreb, der tager farve efter omgivelserne, skifter betydning efter omstændighederne. Den slags ord tilsniger sig bifald ved deres tvetydighed og snor sig som ålen ud af angriberens hånd! »Tolerance« kan betyde en kærlighed, der tåler fornærmelse og gerne tilgiver, men i tidens sprog gøres tolerance til det stik modsatte, nemlig ligegyldighed over for de afgørende livsspørgsmål. »Hvad er da Tolerance i Nutidens Sprog? Er det ikke en Neutralitet i den aandelige Verden, er det ikke en Ligegyldighed for Meninger, som angaae Menneskets høieste Anliggender, en Ligegyldighed, der forbyder at hade og afskye og fordømme hvilken som helst Mening, det måtte være«. ¹⁸

Det skulle vel ikke være en tolerance af den type, Grundtvig brændemærker, der i dag knæsættes i folkeskolen, selv om ordet forsvandt fra formålsparagraffen. Man har sine bange anelser, når man i Be-

mærkningerne til loven lytter til formaninger til lærerne om, at de skal være årvågne, når det gælder holdningspåvirkning af eleverne. Læreren må, hedder det »sætte sig som sit mål at opveje eventuelle passager af ensidigt påvirkende karakter med information om og eksistens af alternative holdninger. Derimod kan læreren trygt påvirke elevens holdning i retning af åbenhed over for forskellige opfattelser og herunder opstille åndsfrihed og tolerance som idealer«.

Her er noget at debattere i de kommende år, og Grundtvigdisciple rådes til ikke at holde sig tilbage, enten de nu vælger at blive stående i folkeskolen eller at gå over i friskolen. Hvad er det for en lærertype, skolen kommer til at favorisere i åndsfrihedens og demokratiets navn? Er vi alle umærkeligt ved at tilpasse os denne rolle? Folkeskolen er fortsat en kampplads, og vi kan unægtelig, hvis vi nedlægger våbnene i det pædagogiske opgør og holder op med at slås på denne front, spørge: Hvi er Grundtvigs pædagogiske syn forsvundet fra den danske folkeskole, eller hvorfor holdt det aldrig sit indtog dér?

IV. Grundtvig og skolens fagkreds

Til sidst nogle få ord om Grundtvigs tanker om skolens fag. I Højskolen i Soer skulle der ansættes: 1. En mester i modersmålet, som det lever i folkemunde. 2. En lærer i fædrelandets historie. 3. En forsanger, der kendte og elskede folkesangen. 4. En lærer i geografi. 5. En lovkyndig, der skulle give ungdommen en sand og levende forestilling om fædrelandets statsforfatning og lovgivning fordum og nu.¹⁹ – Her er ingen fagtrængsel. Nogle vil måske nok savne *religionsundervisningen*. Men som før nævnt gik Grundtvig ind for at fjerne religionsundervisningen fra skolen. I 1836 skrev han en ualmindelig skarp artikel om emnet: »Er Troen virkelig en Skole-Sag?«.²⁰ Heri forkastede han den skolemæssigt drevne kristendomsundervisning som skadelig og dødbringende for troen, og han havde ingen tiltro til, at undervisningen kunne rettes op ved en ny læreruddannelse eller ved nye metoder. Kun en levende lærer kan give en levende kristendomsundervisning, og de fleste lærere deler ikke kristne forældres tro. Derfor må kristne forældre bede sig fritaget for religionsundervisning i skolen. For så vidt kunne man sige, at der i alt fald er én bestemmelse i vor nye folkeskolelov, som Grundtvig ville være lykkelig for: forældrenes ret til at anmode om at få deres børn fritaget for skolens undervisning

i kristendomskundskab ledsaget af en erklæring om, at de selv vil sørge for barnets religionsundervisning.

Der skal ikke her tages stilling til Grundtvigs bedømmelse af datidens religionsundervisning i skolerne. Utvivlsomt ønskede han, at bibelske fortællinger skulle indgå i undervisningen i modersmålet og i faget historie. Bibelen var for ham en uundværlig kulturhistorisk kilde til oplysning om mennesket som en guddommelig skabning. Gennem billede, myte, sagn og eventyr skal menneske- og folkelivet gøres anskueligt for eleverne og stimulere deres fantasi. Der skal lægges afgørende vægt på den mundtlige fortælling som modvægt mod gold udenadslæren og den døde bogkundskab. Grundtvig var en fjende af den autoritative indlæring af uforståede begreber, som eleverne ingen erfaringsbasis har for at tilegne sig eller anvende. Den Grundtvigske fortælletradition har betydet meget i folkeskolens dagligdag i dette århundrede, men er i vore tider, hvor forlagene og kopimaskinerne udspyr tonsvis af papir, og hvor eleverne skal opøves i kildestudier, gruppearbejde og problemløsning, stærkt på retur.

Historie måtte ifl. Grundtvig ved siden af undervisning i dansk og sang blive skolens vigtigste fag. Historien er for ham ikke »fotograferet og analyseret kaos«, men menneskeslægtens fælles erfaringskilde. Den er menneskelivets åbenbarelse; her stilles vi over for den menneskelige virkelighed i dens højhed og dens dybe fald.²¹ For Grundtvig var det simpelthen »dyrisk« – som det 18. århundrede gjorde det – at betragte livet historieløst, alene set under det nærværendes synsvinkel.²²

Sammenligner vi hermed den reducerede plads, faget historie har fået tildelt i nutidens folkeskole på bekostning af »Samtidsorientering«, så bliver forskellen mellem vor tids prioritering af skolens opgaver og Grundtvigs særlig grel.

Endelig må det nævnes, at *den folkelige sangs* tilbagetræden i folkeskolen for en Grundtvig'sk betragtning må bedømmes som et symptom på en dyb krise i skolens forhold til den historiske arv, til modersmålet og i det hele taget til åndelige værdier. Hvad er årsagen til, at hverken elever eller lærere i almindelighed kan finde sig selv i den nedarvede folkelige sang? Dette må give anledning til eftertanke. For det er vel tvivlsomt, om man i fællesskab kan bygge på åndsfrihed og demokrati. Men helt sikkert er det, at man meget hurtigt bliver færdig med at synges om dem.

NOTER

1. »Aabent Brev til mine Børn«. Heri kan man finde et kort og sammentrængt udtryk for Grundtvigs pædagogiske syn. Se »Grundtvigs skoleverden i tekster og udkast« II, 1968, ved K. E. Bugge, s. 167–71.
2. »Det danske Fiir-kløver«, samme sted s. 31.
3. Samme sted s. 170.
4. Se K. E. Bugge: »Skolen for livet«, 1965, s. 347f.
5. »Jørgen Jørgensens Erindringer«, 1970, s. 32.
6. Carl Aage Larsen: »Kolds pædagogiske teori« i B. B. Lillelund og Harald Sørensen (udg.): »Pædagogisk orientering« 4, 1967, s. 55.
Forholdet: Grundtvig-Kold er en sag for sig. Det er muligt, at der af specialister kan påvises dybe forskelle mellem dem. Se Kaj Thaning: »Grundtvig og Kold« i »Højskolen til debat«, red. af Johs. Rosendahl, 1961, s. 78–98. Men forskellen mellem dem skrumper nok en del ind, når man tager den senere udvikling i folkeskolen i betragtning. Set i dette perspektiv har de to meget tilfælles.
7. Jvfr. Martin A. Hansens foredrag »Efterkrigstidens alvorlige Opdragelsesproblemer« i bogen »Martin A. Hansen og Skolen«, udgivet af Hans Røpke og Ole Wivel s. 78–90. Disse sider har intet sat til i aktualitet.
8. Kold advarer mod »at forlange Regnskab af Barnet for, hvad han har modtaget af Undervisningen enten straks eller kort efter. En klog Mand ytrede, at det var, lige som vilde en Moder, at Barnet skulle kaste de modtagne legemlige Næringsmidler op, for at vise hende, hvor meget eller hvad det havde spist ...« (»Om Børneskolen« s. 53f. i »Pædagogisk Orientering« 5, 1967).
9. Hovedkilden til belysning af dette emne er »Nordens Mythologi« 1832, især indledningen. Se Holger Begtrup: »N. F. S. Grundtvigs udvalgte Skrifter« V, s. 394–419. I uddrag gengivet i K. E. Bugge: »Grundtvigs skoleverden i tekster og udkast« I, s. 223–48. Den grundigste behandling af teksten og de forudgående udkast dertil har Kaj Thaning givet i sin disputats: »Menneske først – Grundtvigs opgør med sig selv« I, 1963, s. 107–293.
10. Begtrup V, s. 408.
11. Thaning fremsætter den ejendommelige opfattelse, at Grundtvig dels tænkte på sig selv, dels på H. N. Clausen (I, s. 262ff.).
12. Citeret efter K. E. Bugge: »Skolen for Livet« s. 330. Jfr. at Grundtvig i »Nordens Mythologi« distancerer sig fra dem, der begejstredes for »Rousseaus og Basedows Griller«, Begtrup V, s. 407. Rousseaus og Grundtvigs pædagogiske tanker er uforenelige, dette er særlig skarpt set af Martin A. Hansen i omtalte artikel, note 7.
13. Hal Koch: »Grundtvig« s. 151.
14. Jvfr. hertil Erich Wenigers afhandling »Grundtvig und der Begriff der historischen Aufklärung« i »Die Eigenständigkeit der Erziehung in Theorie und Praxis«, 3. Aufl. 1964, s. 172–214, især s. 190. Weniger synes mig trods tysker at have dyb forståelse af Grundtvigs pædagogiske tanker.
15. Danne-Virke II, Begtrup III, s. 402 f.

16. Dette er påvist af Ivar Asheim i en kort, men instruktiv artikel i »Dansk pædagogisk tidsskrift« febr. 1977.
17. »Grundtvigs Værker i Udvalg« ved Georg Christensen og Hal Koch, bd. 2, s. 93–107.
18. Anf. afhandling s. 95.
19. Se Kai Hørby: »Grundtvigs højskoletanke og Sorø Akademis reform 1842–1849« i »Årbog for dansk Skolehistorie« 1967, s. 67f.
20. »Grundtvigs skoleverden i tekster og udkast« ved K. E. Bugge, bd. I, s. 268–272.
21. »Kun i Historien finder vi Mennesket saa fuldstændigt, som han hidindtil er aabenbaret; kun i Historien aabenbarer Mennesket sin Virkelighed og sande Skikkelse, som der ei lader sig døølge for Efterslægtens Øine«, Danne-Virke I, Begtrup III, s. 334.
22. Erica Simon: »Hovedtræk i Grundtvigs kulturfilosofi eller historiesyn«. Særrtryk af Højskolebladet 1977, s. 10.

Grundtvigs bibelhistoriske sange

Af K. E. BUGGE

Gennem generationer har Grundtvigs bibelhistoriske sange spillet en vigtig rolle i friskolens undervisning. Deres indflydelse er imidlertid ikke begrænset til friskolen. Såvel inden for folkehøjskolen som folkeskolens undervisning har de – især tidligere – været flittigt benyttet.¹ Grundtvigs bibelhistoriske sange har således haft en ikke ringe kultur- og skolehistorisk betydning.

Det er forbavsende at konstatere, hvor sjældent Grundtvigs bibelhistoriske sange har været genstand for særskilt studium. Inden for de sidste 30 år har sangene så vidt vides kun været særskilt behandlet 3 gange: Af Uffe Hansen i 1955, af Erling Brahm i 1960 og af Th. Laursen i 1962. Det må tilføjes, at Grundtvigforskningen – som man kunne vente – fra tid til anden har strejft området. Endelig har Karl Bak i sin fornyligt udkomne bog om højskolesangbogens historie (1977) ydet bidrag også til de bibelhistoriske sanges traditionshistorie. Før vi går videre, vil det være rimeligt at give en præsentation af de vigtigste tidligere behandlinger af emnet. Som det vil ses, har man især beskæftiget sig med sangenes tilblivelseshistorie og genre.

Uffe Hansen's artikel, »Grundtvigs bibelhistoriske Sange«, er trykt i *Vartovbogen* 1955, s. 49–84. UH tager sit udgangspunkt i Grundtvigs forord til digtet »Deilig er den Himmel blaa«, trykt i K. L. Rahbeks tidsskrift »Sandsigeren« d. 10/4–1811. Det er UHs opfattelse, at Grundtvig allerede her udkaster en plan om at genoplive »den bibelhistoriske sang«, en plan der først langt senere skulle blive realiseret. Derpå skildres, hvorledes »den bibelhistoriske strøm« rinder gennem Grundtvigs forfatterskab, fra begyndelsen i 1811 over arbejdet med den bibelske rimkrønike i slutningen af 1820'erne til L. C. Hagens samling »Historiske Psalmer og Riim til Børnelærdom« fra 1832. Denne samling karakteriseres af UH som »den første egentlige samling af bibelhistoriske digte«. Det næste skridt på vejen er Grundtvigs »Sang-Værk til den Danske Kirke« bd. I (1836–37) og især de udkomne hæfter af bd. II (1839–41). UH udtaler en undren over, at Grundtvigs arbejde på dette felt gik i stå omkring 1839. Lidt skete der dog. I 2. udgave af Grundtvigs »Krønike-Riim« fra 1842 er ind-

føjet enkelte bibelhistoriske sange; enkelte andre fremkom i tidsskrifter, f. eks. i Dansk Kirketidende. Nok så vigtig er dog svigersønnen P. O. Boisens udgivelse, »Bibelske og Kirkehistoriske Psalmer og Sange for Skolen«, der udkom i 1853. Denne samling indeholder 17 bibelhistoriske sange, som ikke tidligere havde været trykt. Slutstenen på værket er andet bind af den store salmeudgave, Grundtvig udsendte i 1870, to år før sin død. Titlen på bd. II er »Sang-Værk til Den Danske Kirke-Skole«. Her er i eet og samme bind samlet, hvad der tidligere havde foreligget i flere forskellige tryk, og en række nye sange tilføjedes. Med denne udgivelse har Grundtvig ifølge UH omsider fået sig taget sammen til »at fuldføre værket, der gik i stå i 1841«.

UHs redegørelse er grundig og god at få forstand af. Gennemgangen af de forskellige samlinger er illustreret med en række velvalgte eksempler. Som det vil fremgå af det følgende, kan der imidlertid være grund til at sætte spørgsmålstegn ved den linie i forfatterskabet, som UH mener at finde.

Erling Brahm's artikel, »Grundtvigs bibelhistoriske sange«, er trykt i tidsskriftet *Dansk Sang*, 1960, s. 26–29. Artiklen er kort, men indholdsrig. Ligesom forgængeren tager Brahm udgangspunkt i Sandsiger-artiklen fra 1811, idet han ligesom UH opfatter denne som optakt til en digterisk bearbejdelse af bibel- og kirkehistorien. Dog noteres et vist forbehold, idet Grundtvigs udtalelser refereres som »en plan, der *sikkert* foresvæver ham« (Udhævet her). Dernæst behandler EB det vigtige spørgsmål om melodierne til de bibelske sange, et emne som i nærværende sammenhæng må lades ude af betragtning. Interessant er endvidere EBs forsøg på at gruppere Grundtvigs bibelhistoriske sange efter emne og genre. Den første hovedgruppe samler sig om temaet »Gud og menneskeheden«. Her finder vi sangene om skabelsen og urtiden. Endvidere kan man her skelne mellem to undergrupper: De fortællende digte beregnet for børn, og de digte, som er »mere beregnet for voksne, hvor det åndshistoriske er det fremtrædende«. – Den næste hovedgruppe er sangene samlet om temaet: Fra stamme til folk, dvs. sangene om patriarkerne og Moses. Til denne gruppe hører også digtene om Abrahams-ætlingen David. – Endelig nævner EB en tredje hovedgruppe:

»Fra de rent bibelhistoriske sange, hvor selve den poetiske gengivelse af den bibelske fortælling er det primære, fører en mængde



Illustration fra N. F. S. Grundtvig: *De hellige tre konger*. En barnesang. Med tegninger af Herluf Jensenius (1960). – Det sker, at børn under oplæsningen af digtet opfatter »Flux« som navnet på den gamle »Stjernemand«, jf. strofe 8: »Han med Søn og Stjernemand / Flux uddrog af Østerland.«

overgangsformer over til de bibelhistoriske salmer og til salmer, hvis forkyndelse mere eller mindre er tilknyttet fortællingen, eller som benytter stof fra flere fortællinger, hvis forkyndelse knyttes sammen gennem salmen«. (s. 29).

EBs artikel må med sin inddragelse af melodispørgsmålet og med sit interessante inddelingsforsøg siges at udgøre et væsentligt skridt fremad i arbejdet med denne del af Grundtvigs forfatterskab. Dog kan der være grund til at tilføje nogle supplerende bemærkninger vedrørende sondringen mellem salmer og sange.

Thorvald Laursen's artikel, »Grundtvigs bibelhistoriske sange«, fremkom i Antvorskov Højskoles Årsskrift 1962, s. 14–16. ThL tager – ligesom forgængerne – udgangspunkt i Sandsiger-artiklen, – der citeres og refereres udførligt. ThLs artikel bringer iøvrigt intet af interesse. – I *Karl Bak's* bog, »Højskolesangbogens historie« (1977), omhandler de indledende kapitler Grundtvigs arbejde med den poetiske form som meddeler af historien. I denne sammenhæng inddrager Karl Bak foruden Grundtvigs »Krønike-Riim« (1829) og hans omtrent samtidige »Studier til en bibelsk Rimkrønike« (1828) også andenudgaven af »En liden Bibel-Krønike« fra 1828. Med rette fremhæves denne udgivelses forord som betydningsfuldt. Senere gøres rede for L. C. Hagens og P. O. Boisens nævnte samlinger. Bogens hovedsigte er imidlertid at behandle den historiske og folkelige sangs historie. Karl Bak har hermed indføjjet de bibelhistoriske sange i et nyt perspektiv, som er vel værd at overveje.

I det følgende skal opmærksomheden samles om sangenes tilblivelseshistorie. Dertil følger sig et kortfattet afsnit om deres litterære særpræg og pædagogik.

Tilblivelsen

I tidligere behandlinger af Grundtvigs bibelhistoriske sange har det været et gennemgående træk, at man tog sit udgangspunkt i Sandsiger-artiklen fra 1811. Digtet »Deilig er den Himmel blaa« forstås som den første af Grundtvigs bibelhistoriske sange, og den ledsagende for-tale opfattes som en plan om at skrive og udgive sådanne. Denne hidtil uanfægtede betragtning lader sig imidlertid næppe opretholde i fuldt omfang. For det første har nyere forskning påpeget, at man bør

sondre mellem fortalen og digtet, hvad disse aktstykkers tilblivelses-tidspunkt angår. Mens digtet med sikkerhed kan dateres til den første uge af december 1810, er fortalen efter al sandsynlighed først skrevet ca. 4 måneder senere, i marts 1811.² – Når man tidligere har forstået digt og fortale som en enhed, skyldes dette bl. a., at Svend Grundtvig i første bind af Grundtvigs Poetiske Skrifter (1880) offentliggjorde fortalen og digtet som en sammenhængende helhed under den fælles overskrift: »De hellige Tre Konger. En Barnesang«. I originaltrykket fra 1811 er denne overskrift imidlertid anbragt over selve digtet (s. 184), mens fortalen som overskrift har en henvendelse til tidsskriftets redaktør: »Hr. Sandsiger!« (s. 179). Allerede denne iagttagelse advarer imod, at man uden videre opfatter fortale og digt som en enhed.

For det andet: Afgørende i nærværende sammenhæng må være spørgsmålet om, i hvilket omfang man kan konstatere en indre sammenhæng mellem fortalen og digtet. Spørgsmålet om aktstykkernes karakter af optakt til eller plan om en udgivelse af bibelhistoriske sange må drøftes på dette grundlag.

Det er indlysende, at digtet henvender sig til børn: »Kommer Smaa og hører til! Jeg for Eder sjunge vil« (str. 2); »Vil I Smaa ei ogsaa gierne/ See den lyse, milde Stjerne!« (str. 14); »Bøier Eder kun I Smaa,/ Han fra Himlen seer derpaa!« (str. 17).³ – Overskriften »En Barnesang« betyder altså: En sang for børn. Digtets enfoldigt fortællende stil må først og fremmest forstås i dette perspektiv. Da digtet endvidere fortæller bibelhistorie, er det med fuld ret, at man betragter »Deilig er den Himmel blaa« som Grundtvigs første bibelhistoriske sang.

Langt mere kompliceret er spørgsmålet om fortalens indhold. I fortalen nævnes børn ikke med en stavelse! Grundtvigs anliggende er her ikke at udtale sig om behovet for en samling af sange specielt beregnet for børn. Hans ærinde er at meddele en kritik af den nyeste officielle salmebog, »Evangelisk-christelig Psalmebog« fra 1798. Denne salmebog har efter hans opfattelse fortrængt de historiske salmer og erstattet dem med dogmatiske eller moralske. Den historiske salme har imidlertid flere fortrin. Dels vil Grundtvig hævde, »at Digterens Begeistring er langt varigere og fastere, naar den er knyttet til Mænd og Tildragelser«. Dels er der en indre overensstemmelse mellem den historiske salme og bibelens »Aand«. En stor del af gamle og nye Te-

stamente er »aldeles historisk«. Beretningen om Jesu liv er »ei allene det fuldkomneste Dydsmønster, men indeholder tillige Fakta, hvorpaa en Kristens hele Tro og Saligheds Haab maa grunde sig«. (s. 181). Endelig er det en kendsgerning, at netop den historiske salme har vist sig at have betydelige, etisk folkeopdragende, virkninger. Derfor agter Grundtvig at udgive en samling af »kristelige, mest historiske Sange«, hvoraf de fleste skulle være »borgede af Kingo, Luther og flere ældre kristelige Digtere med de Forandringer, Tiden med Ret kan fordre«. (s. 183).

Den sammenhæng mellem programmet og den efterfølgende barsang, som forskerne har lagt vægt på, bygger på to forudsætninger: Dels på Svend Grundtvigs redaktionelle sammenføjning i udgaven fra 1880 (jf. ovf.), dels på Grundtvigs egne ord i fortalens allerførste sætning. Her beder han tidsskriftets udgiver om tilladelse til at sige et par ord »om den Art af Sange, hvortil den [dvs. sangen] tildels hører, nemlig de historisk-kristelige« (s. 179). I denne udtalelse bør man ikke overse forbeholdet i »tildels«. Hvorfor dette forbehold? Sandsynligvis fordi Grundtvig har fornemmet, at sangen kun delvis holder mål med de skitserede kriterier for en historisk salme. I fortalen nævnes tre kriterier: Den historiske salme skulle a) give digteren en varig og fast inspiration, b) være i overensstemmelse med bibelens ånd, dvs. være udtryk for en tro, der bygger på et historisk hændelsesforløb – ikke på abstrakte teorier – og c) være etisk opdragende. – Om »Deilig er den Himmel blaa« er udtryk for en fast og varig inspiration er i bedste fald tvivlsomt. I digtsamlingen »Kvædlinger«, der udkom i 1815, karakteriserer Grundtvig digtet som »et Glimt af barnlig Aand og christelig Juleglæde«. ⁴ Altså kun »et Glimt«. Om en anden julesang fra 1810–11 skriver han, at her er »en Ahnelse af Psalmetonen, en mat Forklang . . . af en Julepsalme, som jeg endnu ei har kunnet synge« (Udhævet her). ⁵ Grundtvig har altså tilsyneladende ikke selv opfattet »Deilig er den Himmel blaa« som udtryk for en fast og varig inspiration. – Mens det andet kriterium: Forankringen i et bibelhistorisk hændelsesforløb, må siges at være tilgodeset, kan det diskuteres, hvorvidt dette også er tilfældet m. h. t. det tredje kriterium, den etiske opdragelse. En sådan intention kan højst indirekte siges at være tilstede i sangens opfordring til enfoldig, barnlig tillidsfuldhed og ydmyghed.

Sammenfattende kan konkluderes, at mens der næppe kan være

grund til at frakende digtet karakter af bibelhistorisk sang, er det i fortalen skitserede program ikke at forstå som en plan om at udgive sådanne sange specielt beregnet for børn. Der er tale om et langt mere omfattende projekt, der hurtigt bliver opgivet. En plan om at udgive en samling bibelhistoriske digte til brug ved undervisningen af børn fremkommer først i slutningen af 1820'erne. Forinden skulle en række brikker falde på plads, og Grundtvig skulle opleve en ganske særlig tilskyndelse til at gå i gang med opgaven.

Den første vigtige forudsætning var den vældige, digteriske inspiration, Grundtvig oplevede i de første måneder af 1824. De bedst kendte nedslag af denne inspiration er foruden digtet »De levendes Land« tillige det 312 strofer lange symbolske digt »Nyaarsmorgen«. Hertil slutter sig salmen »Velkommen igien, Guds Engle smaa«, skrevet i julen 1824.⁶ – Den næste forudsætning er Grundtvigs nye teologiske erkendelse, hans såk. kirkelige anskuelse, der første gang blev fremlagt offentligt i det berømte stridsskrift »Kirkens Gienmæle« fra 1825. Her fremføres det grundsyn, at kirken altid har været og stadig er dér, hvor menigheden bekender troen på den opstandne Kristus. – Fremdeles må nævnes, at Grundtvig netop i sidste halvdel af 1820'erne modtog nye tilskyndelser til at arbejde med salmer. Tusindårsjubilæet for Ansgars komme til Danmark gav ham i 1826 anledning til at udgive en mindre salmesamling. Endvidere fik han som redaktør af Theologisk Maanedsskrift anledning til at anmelde både B. S. Ingemann's »Høimesse-Psalmer« (1825) og P. A. Fenger's udgave af Kingo's salmer (1828).

Den vigtigste tilskyndelse til at arbejde med bibelhistoriske digte udgik imidlertid fra den kendsgerning, at Grundtvig i slutningen af 1820'erne begyndte at undervise sine to sønner Johan og Svend, født henholdsvis i 1822 og 1824. Denne helt private tilskyndelse er under vurderet af forskningen, der enten ikke omtaler den, eller kun nævner den en passant. Til brug ved sønnernes undervisning udarbejdede Grundtvig sine »Krønike-Riim til Børne-Lærdom« og »Historisk Børne-Lærdom«, der begge udkom i 1829. Da Grundtvig samtidig blev opfordret til at besørge en ny udgave af sin bog »En liden Bibel-Krønike for Børn og Menigmand« fra 1814, da falder brikkerne på plads: Grundtvig får den idé, at også bibelhistorien kunne meddeles i poetisk form, og at han burde udgive en sådan bog for børn.

Det er vigtigt at notere, at den opgave, der på dette tidspunkt

melder sig for Grundtvig, endnu ikke er udarbejdelsen af bibelhistoriske *sange*, men af bibelhistoriske *rim*. Denne opgaves løsning melder sig som et påtrængende behov. Samtidig bliver Grundtvig klar over opgavens vanskelighed. Han trøster sig med, at man indtil videre kan hjælpe sig med de i traditionen foreliggende historiske *salmer*. Sådanne overvejelser har bl. a. sat spor i fortalen til 2. udgaven af »En liden Bibel-Krønike«, der udkom i 1828. Det nævnte behov omtales her som »et Savn, andre christelige Forældre saavel som jeg maatte føle« (s.V.). I fortalens slutning udtaler Grundtvig:

»Endelig maa jeg erindre, at til mine Børns Lære-Bøger ønskede jeg helst idel Rim-Krøniker, som give den letteste og livligste Bog-Læsning, men deels har vel Mange Fordom mod en bibelsk Rim-/Krønike, og deels vilde den være ligesaa vanskelig at skrive, som let at læse«. (s. VII–VIII).

De samme tanker findes i et udførligere, utrykt, udkast til fortalen. Udkastet adskiller sig især på eet væsentligt punkt fra den trykte version: Grundtvig afgiver her et løfte om at udarbejde en bibelsk rimkrønike beregnet for børn. Den pågældende sammenhæng i udkastet lyder:

»Vil Gud, jeg lever, og Omstændighederne føie sig derefter, skal jeg i en Bibelsk Rim-Krønike vise Menigheden, hvorledes jeg troer, en bibelsk og kirkelig Børne-Bog i vore Dage bedst kan svare til sin Hensigt, som jo er at give Smaa-Christne en levende og yndig Forestilling om vor Fader, som er i Himlene, om Hans eenbaarne Søn, som blev vor Broder, og Hans gode Aand, som vil være vor evige Trøster og Talsmand, saa de kan lære at skønne paa den Lykke, dem timedes, at fødes og opammes i Kirkens Skjød, og saa den christelige Sandhed kan uforglemmelig indprænte sig i deres bløde Hjerte og stærke Ihukommelse. Men hvor gammel og soleklar en Sandhed, det end er, at Rimet baade maler bedst og er nemmest lært og vanskeligst at glemme, saa er den Sandhed dog i Henseende til Børne-Lærdom saa mis-kiendt, at den vel behøver en Menneske-Alder og en ny Erfaring i den huslige Kreds for at findes indlysende. Vore seneste Fædre søgte at erstatte Mangelen af en saadan Rim-Krønike med de

letteste og barnligste historiske Psalmer; det samme vil Aanden drive alle christelige Forældre til nu, alt som de vaagne af Døsen, hvori de er indkogede; og vore Børn som takke os i Graven for hvert yndigt Riim, vi lærde dem at bære Troen i, vil takke os dobbelt, hvis vi efterlade dem en Bog, i hvis Rim deres Børn kan bære al deres christelige Kundskab, let som en Fjer, men levende og fri som Fuglen i Luften!«⁷

Det er utvivlsomt erkendelsen af opgavens vanskelighed, der har fået Grundtvig til i den trykte version af fortalen at stryge løftet om at udgive »en bibelsk og kirkelig Børne-Bog«. – Nogle forarbejder til en sådan lod Grundtvig dog i 1828 trykke i Theologisk Maanedsskrift under titelen »Studier til en bibelsk Rim-Krønike«. Efter en fortale følger nogle rimede genfortællinger af de bibelske beretninger om skabelsen, Adam og Eva, Kain og Abel og om syndfloden. Arbejdets private foranledning røbes i fortalens bemærkninger om, at »naar man har Børn, kan man kalde sig selv til Skole-Mester, hvad Øieblik, man vil« (s. 145). – Opgavens vanskelighed kommer til udtryk i følgende udtalelse:

»Men det har hidtil været min Sorg, at jeg ikke kunde hitte paa at gjøre Kundskabs-Vers, som Børnene gad hørt, og jeg gad havt, de skulde huske, naar de graanede«; (s. 145).

De rim, Grundtvig i det følgende lader trykke, kalder han mistrøstigt for »vragede Forsøg« (s. 146). Mistrøstigheden kan imidlertid tillige være influeret af andre forhold, f. eks. af injuriedommen i 1826, ifølge hvilken Grundtvig blev dømt til livsvarig censur; og den kan skyldes hans hele usikre situation efter den embedsnedlæggelse, der fulgte umiddelbart efter dommen. I nærværende sammenhæng er det endvidere af betydning, at Grundtvig efterhånden overlod en væsentlig del af sønnernes undervisning til skiftende huslærere. Den personlige tilskyndelse til at skrive for børn blev derved afsvækket.

Hvad angår tilblivelsen af Grundtvigs biblehistoriske sange er det vigtigt, at man – trods den mistrøstige udgang af det første forsøg – noterer følgende: Opgaven at levere en digterisk genfortælling af bibelhistorien for børn er blevet klart erkendt såvel i henseende til betydning som m. h. t. vanskelighed. Om dette første forsøg i slutningen af 1820'erne kan man endnu med rette anvende den vurdering,

som hidtil er blevet Sandsiger-artiklen til del: at Grundtvig udkastede en plan om at skrive bibelhistoriske digte for børn, men at planen af forskellige grunde blev opgivet.

Som det næste skridt i udviklingen har forskningen samstemmende peget på den af L. C. Hagen udgivne samling, »Historiske Psalmer og Riim til Børne-Lærdom«, der udkom i december 1832. Grundtvigs bidrag til udgivelsen bestod dels af egne digte, dels af omarbejdede af andres salmer. Bl. a. derfor har man med rette kunnet sige, at samlingen »helt var præget af Grundtvig«.⁹ – Imidlertid kan der være grund til at tage et vist forbehold over for karakteristikken af denne udgivelse som den første egentlige samling af Grundtvigs bibelhistoriske sange. Det var, trods alt, Hagen og ikke Grundtvig, der udgav samlingen. Og Grundtvig ledsagede ikke engang udgaven med et forord – hvad han passende kunne have gjort for at støtte den ganske ukendte stud. theol. Hagen. Forklaringen kan kun være, at et sådant arbejde på dette tidspunkt var meget lavt prioriteret i Grundtvigs bevidsthed. Andre opgaver var langt mere presserende: Arbejdet med Nordens mytologi, med verdenshistorien og med at få gennemført en frihedsordning inden for statskirken. Det er disse temaer – og ikke bibelhistoriske sange og salmer for børn – der dominerer i Grundtvigs omfattende korrespondance fra 1831 og de nærmeste år derefter. – Før Grundtvig påny kunne tage opgaven op, var der – ligesom i 1820'erne – en række brikker, der skulle falde på plads, og nogle helt personlige forhold skulle påny på afgørende måde tilskynde ham til arbejdet.

I løbet af de følgende år udsender Grundtvig de fleste af de værker, der kom til at stå som hovedværker i hans forfatterskab. Det gælder »Nordens Mythologi« (1832), »Haandbog i Verdens-Historien« I–III (1833 ff), »Sang-Værk til Den Danske Kirke« I–II (1837–41) samt de skelsættende højskoleskrifter fra 1836 og fremefter. Hertil slutter sig fra 1838 de historiske forelæsninger, der efter hans død blev trykt under titlen »Mands Minde« (1877). – Inspirationen til denne omfattende virksomhed udgik fra den gennemgribende nyorientering, Grundtvig oplevede i 1831–32 dels på baggrund af de tre Englandsrejser i 1829–31, dels igangsat af den fornyede beskæftigelse med Nordens myter. Nyorienteringen, der er udførligt skildret i Kaj Thanings disputats fra 1963, bevirker, at Grundtvig nu kan skelne mellem tro og anskuelse, mellem kristeligt og menneskeligt, og så-

ledes kan fremsætte sin provokerende tese: »Menneske først – og kristen så!«. For Grundtvigs pædagogiske tænkning betyder denne udvikling, at han fra da af opfatter skolearbejdet som et rent menneskeligt, borgerligt, anliggende. Tidligere havde han indordnet dette arbejde under et teologisk eller kirkeligt formål.

I et brev til Gunni Busck dateret 26/4–1831 understreger Grundtvig betydningen af, at »vi tage os af Børnene i Jesu Navn«. ⁹ Ikke desto mindre er det bemærkelsesværdigt, at Grundtvigs nyinspirerede og særdeles omfattende udgiver-virksomhed ikke udløser nogen fornyet beskæftigelse med de bibelhistoriske sange. Det sker først i slutningen af 1830'erne. Fra Grundtvigs brevveksling vides, at han efter at have fuldført udgivelsen af det første bind af sit »Sang-Værk til Den Danske Kirke« så småt begyndte at overveje udsendelsen af et bind II i vinteren 1837–38. I et brev til Ingemann dateret 22/9–1837 meddeler han vennen følgende:

»Min Hensigt var nu i Vinter at give en Række bibelhistoriske Sange, til at oplive Betragtningen af Guds underlige Gjerninger i begge Pagters Dage og da især af Frelserens jordiske Levnedsløb«; ¹⁰

Den pågældende passage i brevet slutter: »Om det lader sig gjøre, er et andet Spørgsmaal«. Der er altså tale om et ønske, ikke om en egentlig plan.

To begivenheder i 1838–39 bevirkede imidlertid, at Grundtvig overvandt sine betænkeligheder. Netop i 1838 får Grundtvig personligt kendskab til prinsesse (senere dronning) Caroline Amalies Asyl, hvor de bibelhistoriske sange blev flittigt benyttet. ¹¹ Fra 1838 bliver Grundtvig endvidere fast taler ved institutionens julefest. ¹² Hermed var givet en ny direkte anledning til, at Grundtvig igen begyndte at digte for børn. I denne henseende har en anden begivenhed i Grundtvigs liv dog sandsynligvis spillet en endnu større rolle. Grundtvigs to sønner var nu blevet så gamle, at de skulle konfirmeres. Trods derom indgiven ansøgning fik Grundtvig ikke tilladelse til selv at konfirmere dem. ¹³ En overgang overvejede han derfor at lade sønnerne konfirmere af præstevennen Gunni Busck i Stigs Bjergby. Denne plan blev dog ikke ført ud i livet, idet Grundtvig allerede i marts 1839 fik begrundet håb om at blive ansat som præst ved Vartov. Da udnævnelsen var en

kendsgerning, var enhver hindring bortfaldet, og Grundtvig kunne i oktober 1839 konfirmere sine sønner i Vartov Kirke. I nærværende sammenhæng er det vigtigt at notere, at Grundtvig netop under sønnernes konfirmationsforberedelse, som han selv varetog, atter blev opmærksom på de bibelhistoriske sange og benyttede disse i sin undervisning. I en utrykt slutning på et brev til Gunni Busck skriver Grundtvig om sit arbejde med konfirmationsforberedelsen:

»Deres [altså sønnernes] Kundskaber kan jeg ikke berømme. Lærebogen har jeg kun giennemløbet med dem for at vise dem Alfarveien, Catechismus og Bibelhistorie søger jeg nu daglig at gjøre dem mere fortrolige med, og tilsidst vil jeg giennemgaae det Fornemste af Alter-Bogen med dem for at indprænte dem, saa godt jeg kan, vor Troes-Grund og meddele dem min Betragtning af det christelige Liv. – Sangene i Hagens Bog har jeg ladet dem gientage, og for Kundskabens Skyld veed jeg da enhver christelig Præst kan med god Samvittighed lægge Haand paa deres Hoved . . .«. ¹⁴

Bemærkelsesværdigt er det, at Grundtvig i selvsamme brevslutning meddeler, at han nu er gået i gang med at udgive anden del af Sangværket, altså netop den bibelhistoriske del:

»Paa Lykke og Fromme har jeg ladet Trykningen af Sangværkets 2det Bind begynde, thi jeg mærked, at ellers blev Hullerne seent eller aldrig stoppede«. (ibid).

At arbejdet med sønnernes konfirmationsforberedelse har spillet en afgørende rolle for, at udgivelsen af en samling bibelhistoriske sange blev påbegyndt, er da indlysende. Har man denne sammenhæng for øje, bliver det knap så forunderligt, at projektet gik i stå efter udgivelsen af de første to hæfter. Efter sønnernes konfirmation manglede ganske enkelt den personlige tilskyndelse! Allerede i slutningen af marts 1839, altså på et tidspunkt, hvor forberedelsesarbejdet må antages at være i det væsentlige afsluttet, ytrer Grundtvig usikkerhed m. h. t. projektets fuldførelse. Han trøster sig med, at »Stumperne kan due«. ¹⁵

I de følgende år offentliggør Grundtvig, som ovenfor nævnt, enkelte bibelhistoriske sange. Men nogen særskilt samling blev det ikke

til. I begyndelsen af marts 1843 udtaler Grundtvig, at en sådan samling specielt for børn, er en opgave, der kan vente: »Paa Børnene skal vi ikke her tænke videre, end at de i Kirken skal finde det Barnlige igien . . .«. ¹⁶ To dage efter datteren Meta's konfirmation d. 23/3-1843 er han mere positiv stemt og udtaler, at »vi bør have en ny Sangbog af lutter bibelhistoriske Sange til Børnene«. ¹⁷ Men næppe er datterens konfirmation kommet på afstand, før planen atter glider i baggrunden. Også dette korte forløb i foråret 1843 bekræfter teorien om den personlige tilskyndelses afgørende betydning for Grundtvig. Det blev P. O. Boisen, der udgav samlingen »Bibelske og Kirkehistoriske Psalmer og Sange for Børn« (1853). Fra udgiverens side var denne bog tænkt som en fortsættelse af Sangværkets uafsluttede bind II. ¹⁸ Bemærkelsesværdigt er, at selv om Grundtvig bidrog til Boisens samling, var initiativet Boisens og ikke Grundtvigs. – Noget tilsvarende gælder den sidste større udgivelse af bibelhistoriske sange. Få år før Grundtvigs død udkom i 1868 og 1870 bind I og II af en ny samlet udgave af hans salmer og bibelhistoriske sange. Anledningen til denne udgivelse var en opfordring fra vennekredsen. Ved sit præstebubilæum i 1861 fik Grundtvig overrakt en betydelig sum penge med netop dette formål for øje. ¹⁹ – Der er således intet, der tyder på, at Grundtvig selv i tiden efter 1841 (1843) har haft planer om at udgive en samling bibelhistoriske sange. Hvad der faktisk blev udgivet af sådanne sange, var enkelte spredte tryk samt bidrag til værker, der fremkom på andres foranledning.

Konkluderende kan fastslås, at det er vanskeligt – om overhovedet muligt – at se en livslang linie i denne del af Grundtvigs forfatterskab. Med lidt god vilje kan man se en linie fra påbegyndelsen i sidste halvdel af 1820'erne frem til de udkomne hæfter fra 1839–41. Dermed slutter Grundtvigs egentlige interesse for sagen. Hvad han derefter lader trykke, udspringer ikke af en plan om at tilvejebringe en samling bibelhistoriske sange beregnet for børn. Andre tog imidlertid opgaven op og tilskyndede Grundtvig til at bidrage til sådanne samlinger. Den omfangsrigeste af disse blev bd. II af den salmeudgave, der påbegyndtes i 1868. Bd. II fra 1870, Grundtvigs »Sang-Værk til Den Danske Kirke-Skole«, blev et anseeligt værk, der indeholdt i alt 134 sange. Dette bind blev et righoldigt arsenal både for friskolebevægelsen og for andre, der ønskede at inddrage bibelhistoriske sange i undervisningen.

De bibelhistoriske sanges genre og pædagogik er emner, der med rette kunne gøre krav på at blive behandlet i særskilte redegørelser. Vi må her nøjes med nogle sammenfattende bemærkninger.

Grundtvigs kirkelige anskuelse fra 1825 og især hans gennemgribende nyorientering i 1831/32 er baggrunden for hans sontring mellem tro og anskuelse, kristeligt og menneskeligt, kirke og skole. Troen er, som Grundtvig udtrykker sig, ikke nogen »Skole-Sag«.²⁰ Skolearbejdet derimod, opfatter han som et rent menneskeligt anliggende. Den særlige kristelige opdragelse eller »skole« i hjemmene kalder Grundtvig for »Kirke-Skolen«. For de bibelhistoriske sanges vedkommende får denne sontring den betydning, at de af Grundtvig opfattes som *skole-sange*, idet de bevæger sig på et fællesmenneskeligt plan, anskuelsens plan. Som skolesange rummer de ikke nogen specifik kristelig forkyndelse, men har et almen-menneskeligt indhold af historisk – eventuelt tillige af etisk – art. De bibelhistoriske *sange* adskiller sig således fra *salmerne*, der – selv om også de kan tage deres udgangspunkt i en bibelsk beretning – er karakteriseret af en direkte forkyndelse af Jesu opstandelse som central og nutidig frelsesbegivenhed. Salmerne hører efter Grundtvigs opfattelse hjemme på troens plan, i kirken.

I et brev til Ingemann fra 1833 sondrer Grundtvig mellem »egentlige Salmer« og »aandelige Viser«; og han pointerer, at Hagens samling »i alle Maader er en Skolebog«.²¹ Senere, i 1843, er Grundtvig mere forbeholden over for Hagens bog og understreger, at en eventuel ny samling »bør være endnu mere historisk end Hagens«.²² Dette må forstås således, at Grundtvig i den forløbne tid er blevet endnu mere overbevist om det nødvendige i at sondre mellem salmer og sange. – I brevet til Ingemann brugtes udtrykket »aandelige Viser«. Grundtvig har næppe skelnet skarpt mellem sange og viser. I Sandsiger-artiklen fra 1811 kaldtes »Deilig er den Himmel blaa« for en »barnesang; i 1838 kalder han digtet for »en Vise«.²³ Selve udtrykket »aandelig Vise« har Grundtvig hentet fra Paulus. I den bibeloversættelse, Grundtvig benyttede, sondrer apostlen mellem »psalmer og sange og aandelige viser« (Kol. 3,16) eller »psalmer og lofsange og aandelige viser« (Ef.5,19).²⁴

Hvad de bibelhistoriske sanges pædagogik angår bemærkes, at de-

res oprindelige intention var at lette tilegnelsen af bibelhistorien ved at omstøbe bibelens beretninger til let fattelige *rim*. Fra 1830'erne og fremefter er det derimod *sangtekster*, der skal tilgodesee formålet. Sangenes pædagogiske formål fremgår iøvrigt af deres genre. Deres opgave er dels i videre forstand at gøre børnene bekendt med en universalthistorisk sammenhæng, dels – i et snævrere perspektiv – at skabe forståelsesbaggrund for en senere kristelig forkyndelse. Menneske først – og kristen så!

Sangenes indhold er hentet fra bibelhistorien i hele dens bredde, fra skabelsen til Jesu liv og den første menighed. Deres metode er først og fremmest fortællingen, idet dog bemærkes, at dette ikke er en metode, der vilkårligt lader sig udskifte med andre. Der er tale om en didaktisk arbejdsform, der udspringer af selve det faglige indhold. Bibelhistorien er i sig selv fortælling. – Af pædagogiske synspunkter i disse sange noteres endvidere Grundtvigs vilje til at gå ind på barnets forudsætninger. Dette viser sig i valget af et jævnt og enfoldigt sprog, undertiden isprængt dialekt-udtryk.²⁵ Det viser sig også på den måde, at han kan finde på at lokalisere de bibelske beretninger i en for barnet fortrolig sammenhæng. Eksempel herpå er skildringen af Jesu barndomshjem i Nazareth:

»Der boede Josef Tømmermand
Med Jordens bedste Kvinde,
Hans Huus var lavt, men godt istand,
Og grumme pænt derinde,
Alt som et Dukkeskab saa net,
Til Josefs Hus i Nasaret
Ei Mage var at finde.

Ved Huset var en Haveplet,
Og udenfor et Vænge,
Hist groede Blomster tykt og tæt,
Her lod sig Ranken stænge,
Som Humle-Knopper voxte her,
De søde Druer svulme der,
Det har Man vidst saalænge«. ²⁶

En senere tids religionspædagogik har i overvejende grad forsøgt at fængsle børnenes interesse ved netop at fremhæve forskellene mellem børns vilkår den gang og nu. Imidlertid rummer den nyere fremgangsmåde den risiko, at der opstår et svælg mellem børnenes og bibelens verden. Grundtvig har på sin egen charmerende måde søgt at slå bro mellem de to verdener.

Til sangenes pædagogik hører også viljen til at udøve en etisk opdragelse. Et foretrukket hjælpemiddel hertil er de hyppigt indstrøede sentenser af ordsprogsagtig karakter, bedst kendt fra visen om Kong Faraos. I sådanne passager bygger udsagnene på almen-menneskelig,

folkelig, visdom. Andre steder fornemmer man, at baggrunden i højere grad kan være digterens egne erfaringer med sine sønner. I den oven for citerede sang hedder det f. eks. om Jesus, at han »Var ei som andre Drengte vild, Sprang ei paa Bord og Bænke«.

Først som sidst bør man dog bemærke sangenes koncentration om et historisk hændelsesforløb. De bibelhistoriske sange er blevet til ud fra den overbevisning, at kendskab til begivenheder, der har udfoldet sig i tidens kronologiske dimension, har afgørende betydning for forståelse af, hvad menneskeliv og kristendom er. De bibelhistoriske sange er således udtryk for en pædagogik, der tilsigter at skabe struktur og sammenhæng i en verden, der trues af opløsning og rodløshed.

NOTER

Forkortelser:

- | | |
|------------------|--|
| Bibl. | Steen Johansen: Bibliografi over N. F. S. Grundtvigs Skrifter, I–IV (1948–54) |
| Breve II | Breve fra og til N. F. S. Grundtvig, udg. af Georg Christensen og Stener Grundtvig, II (1926) |
| Busck | Gunni Busck, et Levnedsløb i en Præstegaard, udg. af H. Bech, 2. udg. (1878) |
| Fasc. | Fascikel. Manuskript-enhed i Grundtvig-arkivet. |
| Gr. Ing. | Grundtvig og Ingemann. Brevvexling 1821–1859. Udg. af Svend Grundtvig (1882) |
| Gr.s skoleverden | Grundtvigs skoleverden i tekster og udkast. Udg. af K. E. Bugge, I–II (1968) |
| GSV | Grundtvig: Sang-Værk, I–V (1944–51) |
| PSI | Grundtvig: Poetiske Skrifter, udg. af Svend Grundtvig, I (1880) |
| Rønning | Fr. Rønning: N. F. S. Grundtvig, I–IV (1907–14) |
| Rørddam I | Peter Rørddam. Blade af hans Levnedsbog og Brevvexling fra 1806 til 1844, udg. af H. F. Rørddam (1891) |
| SfL | K. E. Bugge: Skolen for livet. Studier over N. F. S. Grundtvigs pædagogiske tanker (1965) |
| Thaning | Kaj Thaning: Menneske først. – Grundtvigs opgør med sig selv, I–III (1963) |
| UH I–III | Uffe Hansen: Grundtvigs Salmedigtning. Dens Historie og Indhold, I–III (1937–66). |

1. I »Dansk Skolesangbog« udg. af Dansk Friskoleforening (4. udg. 1976) er 53 af i alt 420 numre rubriceret under »Bibelhistorien«. – I Folkehøjskolen sangbog (16. udg. 1974) findes 8 bibelhistoriske sange af i alt 529 numre, et væsentligt reduceret antal i forhold til den foregående udgave (15. udg. 1964).

For folkeskolens vedkommende kan oplyses, at den af Undervisningsministeriet udgivne undervisningsvejledning fra 1960, den såk. »Blå Betænkning«, anbefaler, at eleverne i faget sang lærer et antal bibelhistoriske sange og salmer. Under faget kristendomskundskab/religion anbefales for 4. og 5. skoleårs vedkommende, at »der gennemgås en del salmer og bibelhistoriske sange«. Den nyeste vejledning fra 1976 anbefaler i almindelighed, at man er opmærksom på »salmer« som undervisningsmateriale; de bibelhistoriske sange nævnes ikke.

Bibelhistoriske sange er på ingen måde et eksklusivt dansk fænomen. Ej heller er det en speciel Grundtvig'sk genre, selv om Grundtvigs digte er dem, der fylder mest i billedet. I den nævnte friskolesangbog er også digtere som H. A. Brorson og K. L. Aastrup repræsenteret. I allernyeste tid har Johannes Møllehave med talent og humor videreført traditionen i sine udgivelser »Abraham, Isak og Jakob« (1974), »Josefs drømme« (1975) og »De betroede talenter« (1976).

2. Ejnar Thomsen: Digteren og kaldet (1957) s. 104 f; Jørgen Sørensen: »Grundtvig og ældre dansk salmedigtning«, Grundtvig-Studier 1964 s. 48.
3. GSV II s. 197–199.
4. Grundtvig: Kvædinger eller Smaakvad (1815) s. 234 // PS I s. 304.
5. Ibid. s. 229 // PS I s. 298.
6. Vedr. dateringen, se Thaning I s. 37 og 69.
7. Grundtvig-arkivet, fasc. 146.8.b.
8. Thaning III s. 606 note 13. – Vedr. Grundtvigs bidrag til Hagens samling, se iøvrigt UH I s. 166 ff og Bibl.nr. 502 A.
9. Busck s. 131.
10. Gr.Ing. s. 198. – I oktober skriver Grundtvig til P. A. Fenger: »Om de bibelhistoriske Sange vil udgjøre et eget Bind, veed jeg naturligviis ikke, men finder dog ei urimeligt« (Brev af 6/10–1837, Breve II s. 279).
11. Rørdam I s. 204 ff. – Om institutionens betydning for Grundtvigs digtning, se UH II s. 59 ff.
12. Fra 1841 blev Grundtvig »Direktør« for Asylskolen, jf. Bibl.nr. 708 samt SfL s. 320.
13. Rønning III,s s. 218 ff.
14. Brev til Gunni Busck dat. 19/3–1839. – Den trykte del af brevet ses Busck s. 226–228. Den her citerede, utrykte brevslutning fremgår af originalen, Grundtvig-arkivet fasc. 458.32.
15. Brev til P. A. Fenger dat. 30/3–1839, Breve II s. 302.
16. Brev af 7/3–1843, Busck s. 273.
17. Brev til P. A. Fenger dat. 25/3–1843, Breve II s. 369. – Om Grundtvigs digtning i anledning af Meta's konfirmation, se UH II s. 113 ff.
18. Jf. Bibl. nr. 1038 A.
19. Rønning IV,2 s. 142.
20. Se især artiklen »Er Troen virkelig en Skole-Sag?« (1836), trykt bl. a. i Grundtvigs skoleverden I s. 268–272.
21. Gr. Ing. s. 147 f.

22. Busck s. 273.
23. Grundtvigs skoleverden II s. 121.
24. Grundtvig benyttede den reviderede oversættelse af 1740, 13. opl. 1787, jf. SFL s. 141. – Den autoriserede oversættelse fra 1948 har begge steder: »Salmer og Hymner og aandelige Sange« (Udhævet her). – Mens Salmebog for Kirke og Hjem (1897) indeholdt en særlig gruppe »Aandelige Sange«, er denne genrebetegnelse forsvundet i Den danske Salmebog (1953).
25. Morten Bredsdorff: »Sjællandske træk i Grundtvigs sprog og digtning«, Grundtvig-Studier 1959, s. 71 f.
26. GSV II s. 203.

– »den Vartou Kjællingepræst«.

Af P. G. LINDHARDT

Det nedenfor gengivne brev – fra Nationalmuseets arkivar, *A. Strunk*,¹ til museets direktør, *J. J. A. Worsaae*² – er, jeg ved ikke hvordan, endt i arkivet på Schackenborg og overladt mig af lensgreve Hans Schack. Motivet til at offentliggøre det ligger ikke i den dagsaktuelle hentydning til en avishistorie om en fransk dames uheld, i Strunks beskrivelse af sine lidelser eller oplysningen om nye gaver til museet fra den kendte kunstmæcen, F. S. Bang, så lidt som i den hyggelige og let ondskabsfulde sladder hvormed museets stab upstairs fulgte de erotiske og andre forviklinger blandt folkene downstairs, men udelukkende i at det giver et samtidigt glimt af *Grundtvigs* pompøse begravelse (11.9.1872) i det øjeblik da det lange ligtog passerede »Palaiet« på vej fra Vor Frelzers kirke til banegården;³ man kan levende forestille sig personalet hængende ud af vinduerne for ikke at gå glip af begivenheden, der iøvrigt er skildret af mange andre, som regel dog set gennem venners og beundreres øjne eller ialtfald – som i det meste af pressen – loyalt refereret; her møder vi derimod en reaktion af de usædvanlige – at sige i kilderne, for i virkeligheden kan der ikke være tvivl om at Strunk har delt synspunkter med mange – akademiske, konservative eller nationalliberale – når det endnu på det tidspunkt gjaldt at tage stilling til Grundtvig og den grundtvigske bevægelse.

Nogle få noter har jeg skønnet nødvendige, men kan kun beklage at Nationalmuseet ikke har set sig istand til at oplyse nærmere om slægtsforholdene i den madsenske familie – i »Portstuen«.

Kjøbenhavn d. 14de Septbr. 1872.

Kjære Worsaae!

Endskjødt her ikke er noget gammelt Nyt at meddele, maa jeg dog sende Dig et Par Linier og ønske Dig velkommen til Danmark. Det var da godt at Du ikke kjørte fast i Mudderet eller kom i Vandet til Halsen, som den franske Dame, om hun ellers kan kaldes saaledes, Engelhardt⁴ lader ikke til at troe paa hende.

Museet har stadig været godt besøgt og vedbliver at være det. Da jeg sidst talte med Dig befandt jeg mig ikke vel, men gik i stadig Uro, frygtende for at jeg skulde blive nødt til at holde mig inde i nogen Tid, hvilket desværre ogsaa blev Resultatet, efterat jeg i 14 Dage havde stridt imod. Der udviklede sig en meget stor og onskabsfuld Furunkel paa Brystet, som gjorde mig det umuligt at færdes i Samlingerne. Saasnt jeg formaaede det, mødte jeg igjen, skjøndt med en aaben Flænge i Brystet, der dog forhaabentlig snart ganske vil være lægt. See det var noget kjedeligt at underholde Dig med.

Vor gode Ven Justitsraad Bang^s bragte mig forleden et musikalsk Instrument (en Hobo) af Elphenbeen, som han vilde forære til Museet; senere har han ogsaa sendt mig en Viola da Gamba, som er fra Begyndelsen af det 16de Aarhundrede, altsaa en virkelig Raritet. Du vil nok engang erindre at takke ham for hans Velvillie.

Den Vartou Kjællingeprest er da endelig reist af og begravet under frygtelig Staahei. Han var dog igrunden en hæsliq gammel Karl, en rigtig Ufredsmand, saavel i Kirken som i Staten. Han blev da høilagt paa Kjøgegaard, der i Fremtiden rimeligviis bliver et Valfartssted for Vorherres egne Børn. Aldrig har jeg seet en saa uordentlig Procession, som da de grundtvigianske Præster droge forbi Palaiet; de hellige Mænd gik imellem hverandre, ligerviis som en Flok Stude. Den Guds Mand Birkedal^o tog en anden Præst om Halsen, idet han gik forbi, og en anden Præst klappede en »Kvinde« paa Skulderen. Det var formodentlig hans Kone eller Datter, men det stod intetsteds skrevet. Gud maa vide hvem der nu skal være Pave og hvem der bliver præst i Vartou.

Iblandt Dagens Nyheder inden Døre maa jeg dog nævne Madsen juniors Forlovelse, der har vakt megen Munterhed i Portstuen, hvor den Skjønne har givet Møde flere Aftener. Partiet synes at være lavet af gamle Mads, idetmindste værner han om Familiens Ære ved at meddele, iblandt andre til Herbst,⁷ at hans Broders Forlovede er Enke efter en Brændeviinsbrænder. Brudgommen selv fremstiller hende derimod som Jomfrue Nielsen, der i 22 Aar har ført Huus for en Brændeviinsbrænder i Kallundborg, som har efterladt hende 7000 Rd og alt sit Bohave, 7 opredte Senge, Linned, Sølvtpøi etc. etc. og »som nu altsammen kommer mig tilgode«. Derpaa tilføier han rigtignok: hvad Fanden rager det mig, om hun har levet i 20 eller 30 Aar med Brændeviinsmanden, der er pinedød lige meget, nu er hun min og jeg skal

Faen æde mig nok sørge for at Damen møder med mange Ringe paa Fingrene, et hørørstet Mundlæder, der spaaer allehaande for sølle Madsens Ro, og et stort Gulduhr paa en Vom, der vilde være selve Brændeviinsmanden værdig. Fik han endda en Tønde Cadovius i Medgift!

Lev vel og vær tilligemed Din kjære Kone hjerteligst hilset fra Din hengivne

A. Strunk.

NOTER

1. *A. Strunk* (1816–88), sekretær ved det historisk-topografiske arkiv 1847, inspektør ved kobberstiksamlingen 1869, arkivsekretær og efter Worsaaes død arkivar ved Nationalmuseet.
2. *J. J. A. Worsaae* (1821–85), arkæolog, inspektør for de antikvariske mindesmærker 1847, direktør for Nationalmuseet og Rosenborg 1865.
3. Om Grundtvigs begravelse, se f. ex. J. Kristian Madsen: N. F. S. Grundtvigs Jordefærd og det kirkelige Vennemøde den 11te og 12te September 1872, især 40ff. jfr. Carl Weltzers store afhandling (N. F. S. Grundtvigs sidste Fest) i Kirkehist. Saml. 7, II, 91ff., især 152.
4. *H. C. C. Engelhardt* (1825–81), arkæolog, adjunkt i Flensborg 1851, ansat ved Nationalmuseet 1867.
5. *F. S. Bang* (1810–89), kunstsamler og mæcen, hovedkasserer i Privatbanken, kasserer i Det kgl. Oldskriftsselskab.
6. *S. P. V. Birkedal* (1809–92), sognepræst i Ryslinge 1849, valgmenighedspræst sst. 1868–85.
7. *C. F. Herbst* (1818–1911), arkæolog og numismatiker, inspektør for den kgl. mønt og medaljesamling 1866, Worsaaes efterfølger 1887.

En vækkelse

*Lars Frederiksen: Fra Dreng til Mand
og Stadierne derimellem. En skildring af min Udvikling.*

Ved EILIF FRANK

I 1969 indledte Institut for Dansk Skolehistorie og Dansk Friskoleforening et samarbejde for at redde og sikre kilder til friskolernes historie. Uden Roar Skovmands organisationstalent og aldrig svigtende interesse var indsamlingen ikke blevet iværksat og fuldført.

Et eksempel på kilder, der ved dette arbejde er blevet sat ind i skolehistorisk sammenhæng, er Lars Frederiksens erindringer. Et afsnit af disse bliver her for første gang offentliggjort. Lars Frederiksen (1835–93) var en af de mest aktive i friskolebevægelsen. Erindringerne er skrevet i 1872. De ligger derfor de begivenheder ret nær, som de skildrer. De fylder 65 små sider, – her gengives s. 3–34.

Lars Frederiksens hjem var stærkt påvirket af Vilhelm Birkedal og Christen Kold. Hans mor var den fra Kold kendte »Frederik Larsens kone i Ryslinge«.

Lars Frederiksen virkede i en kort årrække som friskolelærer, først i Baaring på Nordvestfyn, senere i hjembyen Ryslinge. P. g. a. forældrenes svagelighed måtte han der overtage fødegården. I 1887 købte han Bredballegaard ved Vejle.

Det var som skribent, Lars Frederiksen blev mest kendt. Han skrev mange artikler til aviser og tidsskrifter. Han udsendte også en del mindre bøger. Blandt disse kan her nævnes den første egentlige friskolehistorie: »Friskolebevægelsen i 1852 og de følgende Aar« (1885).

De originale håndskrevne erindringer tilhørte nu afdøde forfatter Mogens Lebech, der var sønnesøn af Lars Frederiksen. Jeg bringer en tak til Mogens Lebechs enke, Karen Lebech, for tilladelsen til offentliggørelsen.

Fra mit 7. Aar, (jeg er født 5. August 1835), havde jeg gaaet i Ryslinge Almueskole, hvor J. C. Halvorsen fra Nyborg var Lærer. Undervisningen var grundlagt paa Loven af 1814 med Lektielæsen osv. Det mærkværdigste der er at fortælle herom er derfor dette, at hele denne Skolegang var kjedelig, var dræbende. Jeg fik ingen Oplivelse og ingen Oplysning; tvertimod jo længere jeg gik i Skolen, des dummere troer jeg, jeg blev. Jeg kunde læse Lærebøgerne op udenad fra Ende til anden, om det blev forlangt; men hvad nyttede det mig, at jeg kunde disse Bøger udenad: det var Spørgsmaalet, jeg ikke kunde faa besvaret. Og da jeg ikke kunne få dette Spørgsmål besvaret maatte jeg følgelig komme til at føle Trykket af Tomheden jo længer des mere. Herved forberedtes imidlertid den Trang, der var i min Sjæl, til at faa Livets Gaade løst. Men der var det mærkelige ved denne

Forberedelse, at den foreløbig førte mig længere og længer bort fra Svaret. Det var derfor en indirekte Forberedelse, som kun havde den ene gode Egenskab, at det den forøgede Trangen til Spørgsmaalets Besvarelse, banede den Vej for Svaret, naar det kom. Jeg var under min Skolegang i Almueskolen saare ilde faren, og blev det jo længer des mere, jo ældre jeg blev. Jeg kunde gaa hele Timer ude paa Marken, paa afsides Steder, og græde. Denne Barnegraad var af en ganske særegen Natur; thi den var fuldstændig ubevidst; det kom over mig, at jeg skulde græde, og saa maatte jeg græde, jeg kunde ikke med al min Kraft staa imod, men jeg vidste ikke, hvorfor jeg græd. Spurgte nogen mig derom, svarede jeg: »Jeg er kjed af det«. Men jeg kan nu bagefter forklare mig selv, at den havde sin Grund i Skolelivets Tomhed, idet denne daglig tærede paa Livet, istedetfor at Skolen skulde have oplyst og oplivet det. Skolen bragte mig altsaa i mine Drengaar en aandelig Tæresyge, en Graad, en Kval, en Jammer, som er ubeskrivelig, og kan det nu end med det samme siges, at det, som foranført, ogsaa var en Forberedelse, i samme Forstand som at jo mere sulten man er, des bedre smager Maden, saa vilde det uden tvivl have været heldigere, om min aandelige Trang havde blevet tilfredsstillet efterhaanden den kom frem. Det vilde have været mere sundt for mit følgende Liv. En stærk aandelig Trang medfører aandelig Forslugenhed, og dette kan atter let medføre aandelig Forstoppelse.

Dette var nu Skolelivet; men nu Hverdagslivet; – ja, det egnede sig heller ikke til at borttage det Tryk, som hvilede paa mig. Jeg havde nogle gode, fromme og kjærlige Forældre; men de gik maaske med det samme Tryk som jeg, om end det paa Grund af deres fremrykkede Alder havde en anden Form. De havde jo faaet den samme aandløse Undervisning i Almueskolen, og de havde aldrig egenlig havt Lejlighed til at høre et beaandet Ord. Navnlig mærkede jeg tidt paa min Moder, at hun ogsaa var i en trykket Sindsstemning. Og naar der intet er, der kan løfte ud over den snevre Afstængning, det daglige Arbejde fører med sig i Mark og ved Kreaturer, og ved hele Bondegjeringen, da bliver Livet stundom fattigt: med andre Ord har man ikke noget at tage med sig fra Skolen og ud i Livet, og Livet ikke selv bringer noget løftende, da bliver Tilværelsen syg og mat. Allerede derfor Budskabet om Krigens Udbrud 1848 virkede velgjørende i Sindene, og løftede Øjet op over det daglige, og sædvanlige Synskreds, og endmere udvidedes denne, da vi de følgende Aar som Folk gik frem fra Sejer til Sejer.

1849 førte en Bevægelse med sig, som paa en ganske ejendommelig Maade knyttede sig til Ryslinge og Omegn. Birkedal¹ blev nemlig i dette Aar kaldet til Præst for Ryslinge Menighed. Den begavede Taler og Prædikant vakte et Røre, som her hidtil vare ukjendt, og gjorde snart Ryslinge til en bekjendt By i Danmark. Det var dog ikke alene Røre, han vakte; han gav ogsaa Anvisning paa Vejen til Fredens Evangelium. Til denne dobbelte aandelige Bevægelse, hvoraf den første var fælles for det hele Land, den sidste særegen for Ryslinge, knyttede sig saa en tredie, den nemlig, som har størst Betydning for mig, at Kold kom til Birkedal, og jeg kom i hans Skole.

Jeg havde ventet efter ham med Længsel. En Aften ved November-tide havde jeg endog begivet mig et langt Stykke udenfor Byen i den Tanke, at Kold muligvis kunde komme den Aften, og jeg da kunde møde ham. Jeg havde i Munthes »Fædrelandshistorie« læst, at Tordenskjolds Kammertjener hed Kold, og jeg havde meget travlt med at forbinde disse to Navne med hinanden, eller i hvert Fald at tænke, at der maatte være noget Slægtskab mellem disse to Navne.

Endelig var han da kommen, og jeg kom i hans skole. Her vilde han nu benytte sig af sin før omtalte Opdagelse: at det maatte være bedre at fortælle for Børn end at lade dem lære udenad. Særlig maatte jo dette anvendes her, da det tillige var et Forsøg til en Folkehøjskole. Han begyndte da med at fortælle os, hvorledes Jordens tilstand havde været, eller hvad der havde foranlediget, at »den var bleven øde og tom«. Englene havde maaske først boet her paa Jorden, men da nogle af dem faldt af fra Lydighed imod Gud, var denne Tilstand indtraadt. Jeg lyttede efter dette med spændt opmærksomhed, sligt havde jeg ikke før hørt fremsat. Kold skred imidlertid videre frem i Fortællingen; og ligesom han før fremsatte Formodningen om Jorden før den blev skabt, saaledes udviklede han nu de Forandringer, Jorden muligvis siden dens Skabelse kunde være undergaaet. I denne Anledning henviste han til Jordskælv og ildsprudende Bjerge, samt omtalte Drypstensbjerget i Østerrig, hvilket han beskrev meget nøje, da han personlig havde taget det i Øjesyn ved sin Hjemrejse fra Smyrna 1847.

Dette fortalte han os den første Dag, tilligemed noget Danmarks-historie. Det kastede dog ikke nogle Lysestraaler ind i min Sjæl. Men den næste Dag fortalte han os om »Syndefaldet i Edens Have«; og da han havde fortalt Historien, sagde han: »Kan I nu sige mig, hvorfor Gud satte Adam og Eva paa den Prøve?« Ingen svarede herpaa.

»Jeg skal sige Eder det« sagde Kold: »det var fordi Gud vilde elskes i Frihed«. Han sammenlignede denne Prøve endvidere med en Ø i Havet, hvorpaa der kun var to Mennesker; deres Kjærlighed vilde være bunden til hinanden, men kom der et tredie, vilde det vise sig, om Kjærligheden var sand; thi denne vilde da bero paa et *frit* Valg. Denne Oplysning slog som et Lyn ned i min Sjæl, og gav mig Forklaring over Tilværelsen, som altsaa bestod i Kjærlighed og Frihed. Dette Ord var som en Dirk, der lukkede min Sjæls Løndør op, saa Lyset kunde strømme derind. Min Moder har fortalt mig, at jeg sagde til hende: »Nu er jeg glad, thi nu ved jeg, hvori Livet bestaar, det bestaar deri, at Gud vil elskes i Frihed«. Og ligesom jeg nu ikke mere var trykket af Tilværelsens Tomhed, saaledes var ogsaa Trykket vejet bort fra mine Forældre ved at høre Birkedals Prædikener og ved deres Samtaler med Kold, som min Moder særlig satte megen Pris paa.

I det foregaaende har jeg beskrevet den »Vækkelse«, der blev mig tildelt ved Kold, ovenpaa den aandelige Døs, jeg medbragte fra Almueskolen. Det var et vendepunkt for mig. Men Virkningerne af denne bratte og hovedkuls Vækkelse ovenpaa det hensygnede aandelige Liv udeblev ikke. Jeg var paa den ene Side meget modtagelig for Vækkelsen, paa den anden Side kom jeg ligesom ind i den paa Hovedet, hvad der for en lang Tid foraarsagede, at min Udvikling ikke kunde blive jævn. Vækkelsen havde imidlertid først dette tilfølge, at jeg, i Kraft af den, saa at sige forelskede mig i Aandens Verden. Denne var for mig i Fantasilivet en dejlig Billedverden. Mit Ideal var skjønt.

I det efterfølgende vil jeg nu søge at fremstille de Vanskeligheder og de Betingelser, der frembød sig for mig for at faa Vækkelsen omsat i det virkelige Liv, faa Idealet virkeliggjort.

Det er nu for det første naturligt, at jeg kom til at elske Kold meget højt. Han havde været det for mig, hvad ingen Mennesker endnu havde været. Men denne Kjærlighed havde nær gaaet over sine rette Grændser; idet jeg uvilkaarlig droges hen til en umiddelbar Tilegnelse af alt, hvad han sagde, af alle hans Anskuelser i Smaat og Stort. Og til Gengjæld kan jeg sige, kom Kold til at holde meget af mig, og ogsaa til Gengjæld næsten for meget; thi han roste mig og lod mig høre derpaa, jeg var saa og saa dygtig. Vort Venskabsforhold tegnede saaledes til at blive for varmt. Imidlertid, hvorom alting er, Kold var altsaa meget godt fornøjet med Skoleholdet den Vinter, baade for mit

Vedkommende, og ogsaa for de Andres; og han bestemte sig da til at ville oprette en selvstændig Folkehøjskole for egen Regning.

Dernæst maa jeg omtale den Forandring, der foregik med mig i mit daglige Liv i Hjemmet, efter dette halve Aars Skolegang hos Kold; jeg var paa den Tid omtrent 15 Aar. Thi denne Forandring var, som det syntes, en af de største Vanskeligheder for, at det halve Aars Skolegang kunne komme til at bære nogle Frugter, ialtfald vilde disse Frugter ikke strax blive kjendelige i mit Liv. Før jeg kom til Kold, havde jeg megen Interesse i legemligt Arbejde; men denne havde jeg nu ganske tabt. Jeg havde ligesom faaet Hovedpine, billedlig talt, af den bratte Vækkelse, og det deraf følgende helt ny Syn paa Livet. Det er derfor en af Vækkelsens Vanskeligheder, naar den kommer hovedkuls, i Modsætning til en jævn fremadskridende historisk Udvikling, i Overensstemmelse med Evnernes naturlige Udvikling, at man taber Ligevægten. Jeg svinglede til den aandelige Side af Livet; men det var ogsaa kun en »Svinglen«, thi jeg havde faaet Grund i noget, naturligvis. Men i Henhold til min før beskrevne Tilstand, maatte den Svinglen jo næsten blive en naturlig Selvfølge. Det var derfor paa den anden Side ikke saa underligt, at Frugterne ikke strax vilde komme frem. Jeg var jo desuden kun en Dreng. Men bestille noget legemligt Arbejde vilde jeg da nu næsten ikke. Mine Forældre vare naturligvis meget kjede heraf, hvorvel de ogsaa glædede sig over, at jeg var blevet løftet op over mit Tungsind; imidlertid vare jo kun Udsigterne ringe med Hensyn til den praktiske Nytte deraf i Livet. Slaa om mig med store Ord, som »ikke hænge fast i Halsen«, samt bruge Kolds Talemaader, det kunde jeg, men det syntes ogsaa foreløbig at maatte blive derved. Jeg havde ikke nogen afgjort Lyst til noget. Jeg gik som i en Drøm.

Da jeg altsaa blev anvendt som Prøveklud for Folkehøjskolen, løb Prøven saaledes af for mit vedkommende. Kold var nu, som sagt, meget godt fornøjet med Udfaldet, og han kjøbte da i Foraaret 1850 et Hus i Ryslinge med et Tilliggende af 3 Tdr. Land for heri at oprette en Folkehøjskole. Husets Bygninger, som laa i Byen, blev brækkede ned, og Byggepladsen solgt, hvorpaa der bleve opførte nye Bygninger paa Jordlodden, som laa et kort Stykke udenfor Rysling By. Nedbrækningen af det gamle Hus besørgede Kold selv ved Hjælp af en Dreng paa 15 Aar. Kold var utrættelig i dette Arbejde. Ikke en gammel Mur-

sten, ikke et gammelt Søm maatte gaa til Spilde; Alt blev lagt tilrette. Under dette hans Arbejde havde jeg næsten daglig i Sommeren 1850 Samtaler med Kold. Ved November samme Aar var da den ny Bygning færdig, og blev taget i Brug som Folkehøjskole; den første næst efter Rødding i Sønderjylland. Af Elever var der 12, hvoraf 3 fra Vestjylland. Jeg var den ene af de 12 Elever.

Hvis jeg nu kunde berette, at Kolds Folkehøjskole denne Vinter kunde rette, eller dog bidrage til at rette, mine Skjævheder, da var dette heldigt for Skolen, men det var endnu heldigere for mig. Men det blev ikke Tilfældet. Jeg var ovenpaa Vækkelsen paany kommet ind i en Flavheds Tilstand ikke i sin Form meget ulig den, jeg var i før; om end den var forskjellig i Indholdet: før kunde jeg Balles Lærebog udenad, – nu havde jeg glemt den, – nu kunde jeg Kold udenad: det var hele Forskjellen. Det var Udenadslæsning begge Dele. Kold havde sin Styrke i at vække, hvad der tydelig viste sig ikke alene overfor mig, men i hans hele Højskolegjerning. Den Yttring af ham, i hans senere Liv, ved et Høstgilde hos Peter Larsen i Dons: »jeg gjør altid mine Elever færdige, inden de forlade mig«, viser endogsaa, at Kold lagde for stor Vægt paa Vækkelsen; thi han kunde jo ikke ved at gjøre dem »færdige« forstaa andet end at vække dem. Men Vækkelsen kan, som det viste sig paa mig, føre til mange Udskejelser, hvis man bliver staaende derved, og kan ikke lede vedkommende frem til et arbejdsomt Liv, i det indre som i det ydre. Denne Gave havde Kold ikke. Derfor kunde jeg heller ikke denne Vinter blive ledet frem til Arbejdsomhed, jeg blev den, jeg var. Kold syntes nu heller ikke tilstrækkeligt at have gjort sig selv Rede for, at man i en Folkehøjskole maa begynde saa ganske jevnt og simpelt nedefra og allerhelst til en Begyndelse lade Eleverne faa et Indtryk af, at man i Folkehøjskolen, som i hele Livet, ved alle Begyndelser, maa begynde med det Elementære. Kold vilde vække og »løfte«, men han tog sig ikke ivare for, at man ogsaa kan blive »løftet« for højt op, hvis man overser sin Forbindelse med den virkelige Verden, og midt i Vækkelsen og Løftelsen overser sin egen Virkelighed. De Læremidler, Kold brugte denne Vinter var ikke skikkede til at indgyde det Indtryk, at her skulde begyndes med Begyndelsesgrundene. Hovedundervisningen var Verdenshistorie efter Grundtvigs »Haandbog«,² og den Omstændighed, at Kold stadig under Undervisningen maatte sidde med Bogen i Haanden, var et Vidnesbyrd om, at han ikke selv tilstrækkeligt i denne Henseende

havde begyndt med Begyndelsesgrundene. Han kunde derfor heller ikke lede Nogen ret frem dertil. Og Vækkelsen og Løftelsen blev ogsaa Tid efter anden noget fløv og mat, fordi den, som sagt, for mit vedkommende, og vist for mange fleres, førte til, i en højere eller mindre Grad at lære Kold udenad. Det synes saaledes i en mærkværdig Grad at have skortet paa hans Syn og Greb paa, gennem en historisk Undervisning at fremelske en historisk Udvikling. Han kunde ved sin Vækkelse fremkalde det indre Liv; men han kunde ikke sætte det i Arbejde. Han havde den Evne, at han ligesom kunde lukke Sjælene op, og kaste Gjæringsstof og Fængstof derind; men naar dette var gjort, lod han det arbejde derinde, eller være stille, alt efter Omstændighederne, uden at han kunde gjøre andet, som han engang udtrykte sig, end »at skille Menneskevæsenet ad og sætte det sammen igjen«: han kunde ikke lede det frem til Selvarbejde, naar denne Operation var udført. Denne Erkjendelse gjorde han dog ingenlunde selv; thi det er bekjendt nok, at han ansaa sin Folkehøjskole for at være den bedste. Jeg blev heller ikke ledet frem til noget Selvarbejde denne Vinter, jeg døsede og dovnede fremdeles; Kold var imidlertid meget veltilfreds med mig, hvad der laa i den Svaghed hos ham, at han gjerne saae sig selv i Andre. Det skal i det Følgende vise sig, at da jeg kom bort derfra, var jeg ikke længere Kolds Yndling. Men *ikke desmindre staaer det fast, at den Vækkelse, jeg fik ved Kold, i Forbindelse med en anden Begivenhed i mit Liv, er et Hovedpunkt i min Udvikling.*

Min Tilstand i den følgende Tid, fra April 1851, da jeg forlod Kolds Højskole, og indtil November 1853, kan ikke være Gjenstand for nogen lang Beskrivelse; thi den er allerede i det væsentlige beskrevet i foranstaaende: i aandelig Henseende levede jeg i »Synernes« og Drømmenes uvirkelige Verden; jeg higede efter ny Løftelser, som kom udenfra, fra Kold eller fra andre, i disse vilde jeg svælge og nyde, og bæres oppe af andre. Dette førte lidt efter lidt med sig, at jeg kom til at betragte Livet som en »Nydelse« i hvilken jeg kun vilde dovne, medens jeg ansaae det for »de Andres« Pligt at bære mig op; men det førte derfor ogsaa ganske naturligt med sig, at jeg mere og mere ikke syntes om det legemlige Arbejde; thi det var jo ikke nogen »Nydelse«. Jeg prydede mig da, det bedste jeg kunde, med »laante Fjer«, og var ikke nogen god Omgangsven; thi naar mine Kammeraters »Fjer« ikke kunde maale sig med mine, regnede jeg dem ikke

for noget. Hvad mine Forældre syntes om denne Tilstand er let at forstaa. I Forbigaaende skal det bemærkes, at jeg vel af og til talte om at ville »studere« og gaa den saakaldte »lærde Vej«, men da jeg ikke havde nogen stærk, eller fast, Villie i denne Henseende, har det ikke nogen Betydning for min Udvikling. Efter det engang indtagne Standpunkt i »Syner« og Løftelse læste jeg nu heller ikke noget, som voldede mig Anstrengelse; hvilken unaturlig Overgang maatte det derfor ikke have blevet for mig at have kommet til at studere f. ex. døde Sprog. Imidlertid blev min Tilstand mig mere og mere utaalelig, og det var nødvendig, der maatte gjøres en Forandring.

I Sommeren 1853 kom Biskop *Laub*³ i Viborg, der før havde været Præst i Ryslinge, (1835–44), at besøge mine Forældre. Med ham var en Kandidat *Ostenfeldt*,⁴ med hvem jeg kom i en dyb Samtale ude i Haven. Da han erfarede min Tilstand, raadede han mig til at besøge *Rødding Højskole* som Elev; og han talte ogsaa siden med mine Forældre derom. Det blev dog endnu ikke ganske bestemt strax; men da kort herefter en af Højskolens Lærere, kand. theol. *J. L. Knudsen* (død som Præst i Lejrskov ved Kolding) besøgte Pastor *Birkedal*, talte jeg med ham, og mine Forældre talte med ham, og det blev nu bestemt, at jeg skulde til Rødding til Novbr.

Jeg husker endnu saa tydeligt, at det var den 22. August 1853, Knudsen var hos os; og jeg har lagt saa nøje Mærke til denne Dato kommer af, at jeg ventede mig saa meget af Opholdet paa Rødding, og den Dag blev jeg indtegnet som Elev, det var derfor en Mærkedag. Først talte jeg da Ugerne, og siden Dagene, til jeg skulde rejse. Min Fader kørte for mig til Odense, hvor jeg blev paaskreven med Dili-gencen. Ved Afskeden spurgte han mig, hvormange Penge, jeg vel kunde behøve at have med; Det havde jeg aldeles ingen Idé om. Han gav mig da 10 Rd. foruden Kost- og Lærerpenge. Dette anfører jeg kun som et Bevis for mit barnlige Sind; thi jeg, som endnu aldrig havde været Ejer af 10 Rdl., mente, at jeg magelig kunde købe hele Verden for mine 10 Rdl.; men den Handel vilde jeg ingenlunde ind-lade mig paa; jeg elskede mine 10 Rdl. højere end som saa. Min Mo-der ønskede mig ved Afskeden, at jeg nu ret maatte føre mig godt op, og tage al den Nytte af Undervisningen, jeg kunde faa.

Nu havde jeg da længtes i Uger og Dage efter at komme til Rød- ding; men hvor mærkværdigt var det ikke, da jeg virkelig kom der, syntes jeg slet ikke, der var saa behageligt. Det kom af, at jeg, som

hidtil havde levet i »Synernes« og Løftelsernes Verden, og havde hørt, og selv anvendt Allegorien om Aser og Jætter anvendt paa Nutidens Mennesker, som ikke saa lige passede for ens »Smag«, jeg kom her ind i en hel anden Luft, hvor »Syner« og Løftelser og allegoriske Fortolkninger om Aser og Jætter slet ikke havde hjemme. Det faldt mig i Førstningen for Brystet, jeg var nu blevet saa vant til at drage Aanden i hin varme Luft, og der maatte i alfald en Tids Ophold til, inden jeg kunde komme til at befinde mig vel i denne tempererede Sone. Dog det gik. Alt imellem maatte jeg jo udkramme min aandelige Visdom, og hvilken Opsigt jeg har gjort derved, kan jeg skjønne af, at den førmtalte Lærer ved Højskolen, J. L. Knudsen, siden har fortalt mig, at naar jeg kom at besøge ham, og hans Kone saae mig komme, da sagde hun altid: »Der kommer Aanden fra Fyen«.

Jeg mærkede imidlertid snart, at min aandelige Sundhed tiltog efterhaanden som jeg vænnede mig til Afsvalingen, og den kjøligere Himmelegn. Jeg kom mere og mere ind paa det reale: Kemi, Jordbunds-lære, Landmaaling o. s. v., som jeg før ikke havde kjendt det mindste til, tiltrak sig min Opmærksomhed. Jeg fandt, at der, nøjere beset, ikke var saa lidet at tænke over i Landbruget, det var ikke saadant et øde og goldt Foretagende, som det hidtil havde fremstillet sig for mig. Den Beslutning modnedes mere og mere i min Sjæl, at jeg vilde til at bestille noget. Jeg skrev det til mine Forældre, at naar de nu saae mig igjen, saa vilde jeg være en rask Karl til at tage fat paa Arbejdet. De glædede sig meget over dette Brev.

Vilde jeg nu sammenligne den Tilstand, hvori jeg kom til Kold, med den, hvori jeg kom til Rødding, da var Forskjellen denne: Da jeg kom til Kold manglede jeg en aandelig Løftelse, som kunde ud-brede Glæde og Tilfredshed over Livet og dets dagligdags Kaar; Løftelsen havde jeg faaet; men jeg var desværre bleven løftet for højt, *saa højt*, at jeg ikke kunde opdage Livets Virkelighed. Det var denne Opdagelse, jeg skulde ledes til paa Rødding, og jeg var allerede godt paa Vej dertil, da jeg skjønnede, at det var en Nødvendighed, at stige ned fra det indbildte Parnas, og begynde at arbejde i den materielle Virkelighed. Indflydelsen hos Kold og paa Rødding kan derfor sammenlignes med to hinanden modsatte, og dog hinanden udfyldende Aandsstrømninger. Vare de begge forenede i deres Modsætninger og Udfyldninger, da var Ligevægten tilstede: Da var der et Aandsliv med et tilsvarende virksomt Liv i Haandens, i Virkelighedens Verden. Men

Vanskeligheden for mig, for at faa dette forenet, laa i, at mit, saakaldte, Aandsliv egenlig kun var Kolds Anskuelse om et saadant, og Læren om de anførte Ting paa Rødding var i det Højeste kun Theorier for mig, og om dette kunde give mig nogen Lyst og Drift, skulde derfor siden vise sig i det praktiske Liv. Der kunde i hvert Fald frembyde sig mange Vanskeligheder, inden jeg fik Livet udført i Praxis; som et Aandsliv, og et virksomt Borgerliv, som Agerdyrker. Men det skal slaaes fast, at Rødding Højskole vakte min Opmærksomhed for det sidste.

Dens Lærere var

cand. theol. S. Høgsbro, Forstander,
cand. theol. J. L. Knudsen, Lærer i Dansk,
cand. pharm. Th. Schjøtz, Lærer i Naturvidenskaberne,
cand. philos og kgl. Landmaaler, Edv. Thomsen,
Lærer i Landvæsen m. m.

Jeg havde altsaa paa Rødding faaet mit Syn opereret for det reale, hvorfor jeg hidtil havde været ganske blind. Deraf havde den Vækkelse, jeg modtog ved Kold, selvfølgelig ikke taget den mindste Skade; tvertimod maatte det endog være til Gavn for denne, at Personen, som bar den, for at den engang skulde bære ham, naar den blev forenet med Livets Virkelighed, at Personen, at jeg, efter at være kjørt istaa i Livets Virkelighed, atter var kommen i Gang fremad mod noget virkeligt og ville naar jeg kom hjem, begynde at arbejde. Hvor mange eller hvor faa af de medbragte Anskuelse fra Kold, jeg havde slidt af mig i Rødding, skal jeg lade være usagt; var jeg ikke i Forholdet til Kold akkurat den samme, da jeg kom fra Rødding, som da jeg rejste dertil, da var denne Forandring foregaaet mig ganske ubevidst, og jeg blev ganske forbavset, da Kold senere hen vilde belære mig derom. Imidlertid kom jeg da hjem, efter at have været i Rødding et Aar; og ved min Hjemkomst (da var jeg 19 Aar) blev min Faders Karl sagt op, og jeg udførte nu en Karls Arbejde i min Faders Gaard i de følgende Aar fra Maj 55 til Maj 57.

Vilde jeg nu kaste et Blik tilbage paa hvad jeg hidtil havde oplevet, da maatte jeg let kunne sige mig selv, at den Grund, hvorpaa jeg stod, ingenlunde endnu var holdbar. Vækkelsen havde jeg endnu ikke faaet omsat i det virkelige Liv saaledes, at den havde forenet sig med

noget virkeligt *mit eget Væsen tilhørende*. Den stod nærmest kun for mig som en dejlig, en mageløs Drøm. Jeg levede derfor i Kolds Tanke-billeder og i Theorierne fra Rødding, og det kunde ingenlunde siges, at jeg levede *mit eget Liv*. Imidlertid var jeg med Opholdet paa Rødding skredet saa vidt fremad, at jeg havde faaet Syn for et arbejdsomt Liv, og jeg udførte nu, som sagt, en Karls Arbejde i min Faders Gaard i de nævnte Aar.

Det var ved Novbr. 1854 jeg kom hjem fra Rødding, og da vi naaede Julen samme Aar, maatte jeg endelig ud at besøge Kold. Jeg følte dybt, at det var ham, jeg skyldte det meste, Vækkelsen nemlig, om end denne ved egen og andres Uforstand havde givet Anledning til mange Skævheder. Jeg havde en stor Kjærlighed til Kold. Han tog da ogsaa med stor Glæde og Kjærlighed imod mig; han boede nu i Dalby, 1 Mil nord for Kjerteminde, hvorhen han havde flyttet sin Skole 1853. Kold var nu ret forlegen for at faa noget at vide om Rødding Skole. Jeg fortalte da ogsaa adskillige Træk; men disse kunde jeg mærke, mishagede ham, og han vilde gjerne sætte det ud paa Skolen, han kunde, og da han nok kunde mærke, jeg elskede den, formanede han mig til, at jeg helst maatte se paa den med andre Øjne. Da jeg nu sagde, det kunde jeg ikke, bemærkede Kolds Medhjælper (A. C. Povlsen Dal^s), at Rødding Skole kunde give sine Elever en større »Nimbus« en andre, og dette nok var dens eneste Fortrin. Samtalen havde imidlertid nær bleven højroret, da vi vare af saa forskjellige Meninger. Denne Sag blev imidlertid ikke nærmere berørt under mit Besøg hos Kold. Vi havde vist gjensidig en Fornemmelse af, at vi ikke her kunde komme til Forstaaelse. Jeg rejste da bort fra Kold med den samme Kjærlighed til ham, jeg altid havde havt.

Den følgende Sommer (1855) besøgte Kold tilligemed sin Søster, (nuværende Fru Lebak^e paa Dalum Højskole), mine Forældre i Ryslinge, ved hvilken Lejlighed, saavel som ogsaa senere, der udspandt sig Meningsforskjelligheder mellem dem og Kold om Rødding Skole. Kold og jeg skulde ogsaa i den Henseende snarere rage uklar end jeg tænkte paa, og dette gik saaledes til. Dagen efter deres Afrejse fra os skulde der være Rigsdagsvalg i Kjerteminde, ved hvilket N. F. S. Grundtvig vilde stille sig. Jeg fik Lov af min Fader, at maatte kjøre for Kold og hans Søster til Kjerteminde, og saa blive der og overvære Valget. Da vi naaede hen imod Kjerteminde, kjørte vi ind i en Gaard, som hører til Revninge, hvor vi bleve bedt ind at spise. Sønnen der

i Gaarden havde været paa Kolds Skole i Dalby, og under Maaltidet talte Kold udelukkende til denne, hvorimod han ikke henvendte et eneste Ord til mig. Efter Maaltidets Slutning sagde Kold og jeg Farvel og gik til Kjerteminde. Da vi vare komne et lille Stykke henad Vejen, siger Kold: »Saaledes som Sønnen er, derinde i Gaarden, saaledes burde alle danske Bønder at være!«. Jeg blev noget forundret over denne Meningstilkjendegivelse, og svarede halvt ligegyldigt: »Naa, synes De det?« – »Ja«, gjentog han, »for disse andre Højskoler de er kun til at fordærve Folk med, – Du er jo saaledes bleven aldeles fordærvet ovre paa Rødding!« – »Aa nej«, sagde jeg, »det troer jeg dog ikke«. Jo paastod han paa det bestemteste: jeg havde tabt min Varme og min Kjærlighed, og alt, hvad jeg sagde, var noget »Pjat«. Jeg protesterede paa det kraftigste, og vilde tilbagevise disse Beskyldninger, men det hjalp ikke, Kold blev ved sit. Sluttelig sagde han: »Om 5 Aar skal Du tilstaae, at det er sandt, hvad jeg siger!« – »Nej« sagde jeg! »Om 10 Aar skal Du tilstaae det«, gjentog han. Nej, sagde jeg. Imidlertid vare vi naaede Kjerteminde. Kold spurgte mig nu, om jeg vilde med ind at hilse paa Grundtvig. Jeg svarede, at jeg var ikke synderligt oplagt ovenpaa denne Dravat, men gik dog med. Efter et Par Timers Ophold her, gik Kold og jeg tilbage til Revninge, hvor vi sov sammen om Natten, og talte ikke videre om det Forefaldne.

Dagen efter foregik Valget, og Grundtvig blev valgt; hans Modkandidat var Smed Niels Hansen af Havndrup. Derefter var der foranstaltet et Festmaaltid paa Gjæstgivergaarden for Grundtvig, hvori jeg deltog, samt en Folkefest udenfor Kjerteminde. Hint Sammenstød med Kold havde tabt sin Braad under alle de glædelige Indtryk, hvortil ogsaa kom den store Kjærlighed jeg havde til ham. Men da indtraf der en lille Begivenhed, som opfriskede det hele. Jeg havde inde paa Apoteket i Kjerteminde, hvor Grundtvig boede, glemte et Tørklæde den Aften, jeg var der med Kold. Da jeg nu vilde ind at hilse Grundtvig Farvel, siger Kold: »husk nu at faa Tørklædet!« – Jeg glemte imidlertid at faa det, og da jeg atter traf Kold paa Kjerteminde Gade, omgiven af en stor Mængde Mennesker, med hvem han var i Tale, sagde han til mig: »naa, fik du Tørklædet?« – »Nej, det glemte jeg«, sagde jeg, – da udbrød Kold i en gnaven og fortrædelig Tone: »Du er en Klodrian til at huske!« Da vaagnede alle Gaardsdagens smertelige Erindringer om Kolds haarde Beskyldninger. Afsted ilede jeg ud til Revninge, fik Hestene spændt for, og afsted hjem. Men jeg havde 4

Mil at kjøre, og der var da god Tid til, i Tanken, at lade sine Vredesudbrud flyde over. Jeg tænkte: jeg skal sandelig vise den Karl, jeg kan huske.

Saasart jeg kom hjem, skrev jeg et Brev til Kold, som begyndte saaledes: »De sagde rigtignok til mig paa Kjerteminde Gade, at jeg var en Klodrian til at huske; men jeg skal bevise Dem det modsatte«. Derefter gennemgik jeg alle Kolds Beskyldninger, og viste det ugrundede deri. Kold svarede mig strax paa Brevet, og vilde hævde, hvad han havde sagt. Men da jeg saa næste Gang skulde skrive til ham, blev jeg jo rigtignok lige saa uretfærdig mod ham, som han havde været det imod mig. Jeg skrev nemlig til ham, at alt den Indflydelse, han havde havt paa mig, var blot denne, at han lærte mig nogle »store Ord«, hvilke, tilføjede jeg, der er den Fare ved at bruge, at man ogsaa maa have en tilsvarende stor Aand. Men saa kom jeg over til Rødding, *der*, hvor jeg tabte saa uendelig meget, og hvad tabte jeg da? – Jeg tabte de store Ord. Dette var uretfærdigt imod Kold, fordi jeg derved oversaa den Vækkelse, jeg havde faaet ved ham, og som alligevel var af største Betydning for mit Liv.

Naar jeg nu, omtrent 20 Aar efter hin Samtale med Kold, vil tilstaae, hvad der er at tilstaae, da var det blot dette, at jeg fra Rødding medbragte *andre Forestillinger* om Livet, *andre Idealer*, end jeg havde faaet af Kold. Jeg var ikke i nogen væsentlig Grad forandret; Kjærligheden til Kold var, som sagt, ligesaa inderlig, som den altid havde været. Det var da mærkeligt, at han kunde blive saa opbragt over den Forandring, der var foregaaet med mig, og at han ikke kunne skjønne, at jeg efter et Aars Ophold i Rødding, ikke kunde tilegne mig noget, der i egentlig Forstand kunde kaldes min indre Ejendom. Men Fejlen fra Kolds Side var den, at han oversaa Spørgsmaalet om den indre Ejendom; og kun ændsede sit Ideal, eller Rødding Højskoles Ideal, og Ingen vil da undre sig over, at han foretrak sit eget. Imidlertid havde dette Sammenstød med Kold tilfølgende, at jeg fik en Fornemmelse af, at det i alle Henseender gjaldt for mig, mere end hidtil havde været Tilfældet, at staa paa mine egne Ben. Det var et Fremskridt i min Selvstændighedsfølelse; det blev derved et Bidrag til min Udvikling, et ikke uvigtigt Bidrag; men rigtignok i en anden Retning end den, Kold havde tænkt sig. Jeg fandt nemlig, at jeg maatte mene, hvad jeg selv vilde om Rødding Højskole uafhængig af Kolds Domme om den . . .

NOTER:

1. Vilhelm Birkedal. 1809–92. I 1849 blev han kaldet til sognepræst i Ryslinge, hvor han i 16 år udfoldede en betydelig virksomhed i den kristelige og folkelige vækkelses tjeneste. B. var også en virksom politiker (det nationale Venstre) og udfoldede et rigt forfatterskab.
2. »Haandbog i Verdenshistorien efter de bedste Kilder«, 1833–1843.
3. Otto Laub 1805–82.
4. Det kan have været S. R. Ostenfeld, far til biskop H. Ostenfeld. Han blev senere sognepræst i Hylke 1872–1880.
5. A. Poulsen Dal var en årrække lærer på Kolds skole. Oprettede i 1864 Galtrup højskole på Mors, senere bosat i Amerika, døde som gårdmand på Mors.
6. Kolds søster Maria Lebæk var gift med J. P. Lebæk, der ledede Kolds højskole i Dalum fra 1870–1883.

Om undervisningens frihed

En studie i Martin Hammerichs skoletanker.

Af VAGN SKOVGAARD-PETERSEN

Siden midten af forrige århundrede har tilføjelsen »den frie« steds haft en tiltalende klang i danske øren, – hvad enten det så gjaldt kunstudstilling, købmand eller lærerskole. Når det drejer sig om undervisning, ledes tanken uvilkårligt hen på de børne- og ungdomsskoler, der kan føre stamtavlen tilbage til Grundtvig og Kold; enkelte vil nok også sende en flygtig tanke til C. N. Starcke og til de reformpædagogiske alternativskoler, hvor en »fri opdragelse« var mærkesagen. Friheden skulle markere uafhængighed af myndighedernes diktat, af eksamensvang, af autoritær disciplin; den skulle løse op for bundne muligheder, klemte følelser og oversete værdier.

Kun hos de meget få vil tanken gå til eksamensskolerne, mellem- og realskolen, gymnasiet. En fri eksamensskole, – det turde næsten være en *contradictio in adjecto*, en selvmodsigelse!

Ikke desto mindre blev spørgsmålet om undervisningens vilkår, opgaver og muligheder lejlighedsvis trukket skarpt frem netop i eksamensskolerne. Just fordi friheden her ofte var truet af eksamenstryk og fagtrængsel, måtte de skolefolk, der ville se ud over fagets grænser, stille spørgsmålet om, hvordan de kunne sikre undervisningen lys og luft. Det førte altid til pædagogiske overvejelser, undertiden til reformer.

Emnet var pinligt aktuelt omkring 1860. Madvigs undervisningsplan fra 1850 havde ganske vist givet skolerne en ny selvstændighed, men de havde stort set ikke opdaget det. Samme plan havde nemlig også forøget arbejdspresset for både lærere og elever, så at selve undervisningen var i klemme.

Mange skolefolk reagerede på dette pres med forslag til lettelser. Når denne artikel samler sig om bestyreren for Borgerdydskolen på Christianshavn, så skyldes det, at hans reaktion var af principiel natur og udtryk for et helhedssyn, der var med til at forme eksamensskolen.

Martin Hammerich, 1811–1881, blev i 1828 student fra Borgerdydskolen på Christianshavn og tog fem år senere teologisk embedseksa-

**Kort Udsigt over
det høiere Skolevæsen i Sverrig,**

**med Önske om et nøiere Samqvem
mellem de tre Rigers Skoler.**

Indbydelsesskrift

til

den aarlige Hovedexamen

i Borgerdydskolen paa Christianshavn,

fra 17de til 20de Juli 1848,

udgivet tilligemed Skolecfterretninger

af

Mag. M. Hammerich,

Skolens Forstander.

KJÖBBENHAVN.

Trykt i Louis Klein's Bogtrykkeri.

Også et skoleprogram, som f. eks. dette fra 1848, kunne benyttes i arbejdet for »Nordens aandelige Heelstat«.

men. I 1836 opnåede han magistergraden. I 25 år, fra 1842 til 1867, bestyrede han Borgerdydskolen på Christianshavn. Efter sin afgang fra skolen slog han sig ned på godset Iselingen ved Vordingborg, som han havde arvet fra sin svigerfar.

Hammerich tog aktivt del i det nationalliberale kulturliv, men politisk gjorde han sig lidet gældende; en kort tid var han stænderdeputeret i Roskilde, og han var medlem af den grundlovgivende rigsforsamling. Til hans omgangskreds hørte bl. a. C. C. Hall (skolekammerat og svoger), D. G. Monrad, Carl Ploug, Constantin Hansen, Carl Bloch og Christian Richardt, – sidstnævnte blev hans svigersøn.

Kendt var han i samtiden for sit forfatterskab og sit skandinaviske arbejde for »Nordens aandelige Heelstat«. Efter disputatsen (1836) om Ragnarokmyten og dens betydning i den oldnordiske religion, den første disputats, der – på dispensation – var skrevet på dansk, men dog mundtligt forsvaret på latin, fulgte oversættelsen af »Sakuntala«, 1845 (H. var docent i sanskrit 1841–1844), en udgave af Kingos Andelige Sjungekor (s.m. G. Rode), litteraturhistoriske bøger om Holberg, om Ewald, et skrift om Thorvaldsen og hans kunst. H. var medstifter af Skandinavisk Selskab 1843 og af Nordisk Litteratursamfund 1847; i 1854 var han med til at oprette »Nordisk Universitets-Tidsskrift«, hvortil han selv var fast bidragyder i de følgende år. Et udtryk for denne interesse var også skolebøgerne »Svenske Læsestykker« (1859) og »Danske og norske Læsestykker« (1866), sidstnævnte også beregnet på svenske skoler.

Den pædagogiske interesse var ikke mindre end den litterære og den skandinaviske. I Borgerdydskolens årlige skoleprogrammer lod Hammerich trykke en række mindre afhandlinger om pædagogiske spørgsmål; de er – sammen med andre af hans mindre indlæg – samlet i fem bind »Smaaskrifter om Cultur og Underviisning«, som udkom fra 1866; sidste bind kom i 1882, efter hans død. Større fremstillinger på det pædagogiske felt er afhandlingen »Om det mundtlige Foredrag – hvorfor og hvorledes det bør udvikles i vort Underviisningsvæsen« (1841) og »Fremstillingens Kunst i Retning af det Almenlæselige«, der forelå næsten trykkklart ved hans død i 1881 og udsendtes samme år.

Litteraturhistorisk, skandinavisk og pædagogisk forfatter. Men først og fremmest var han skolemand.¹

En »latent examen artium«.

Martin Hammerich skrev ikke dagbog, men årbog. Hvert år fra 1853 til 1865 satte han sig på sin fødselsdag den 4. december eller i dagene derefter og nedskrev, hvad der i årets løb var indtruffet af større begivenheder – i familielivet, i skolen og undervisningen, i hans egen litterære produktion og i det offentlige liv. Under året 1860 anførte han bl. a.:

»Det er ikke nogen rigtig hyggelig Tid for Skolerne: de høre næsten kun Utak, Betæneligheder og menneskekjærlige Reformforslag, der, skjønt indbyrdes modstridende, vidne om, at den sidste Reform [1850] ikke efter sin Grundtanke har gjort Undervisningen friere, men netop mere skruet og ufri. Grunden ligger baade i Lovgivningens Detail og i Overbestyrelsens Aand. *Monrad*, Ministeren, synes især at lægge an på en preussisk Forretningsgang, hvor han kan føle Tøilerne i sin Haand; *Madvig*, Undervisningsinspektøren, saa human han er, er slet ikke liberal. For min personlige Indflydelse er det langtfra heldigt, at altid mine Omgangsvener ere Cultusministre. I alt Fald savner man baade Opfordring og Bistand til en friere Udvikling i Overensstemmelse med Reformens Grundtanke. Medens Detailbestemmelserne om Lærefag og Characterberegning gaae ud paa et ligeligt udspilet *Polyhistori*, stræber det offentlige Tilsyn, i samme Retning, efter at holde Skolerne saavidt mulig eensartede: Feilen er ikke, at Afgangsprøven er gaet over til Skolerne selv, men tvertimod, at vi endnu have en *latent Examen artium*, endog med skjærpede Fordringer i Bifagene, og Faren derved er, efter min Mening ikke Overbebyrdelse, som der i vore Dage ikke er Meget at frygte for, men Spredelse og gammelklog Videnskabelighed paa anden Haand. . .«²

Latent, dvs. skjult, levede altså også efter 1850 forestillingen om eksamen som en truende prøve for fremmede eksaminatorer ved det fjerne universitet.

De nævnte betæneligheder og reformforslag var rettet mod *Madvigs* undervisningsplan for de lærde skoler, udstedt af ministeriet for kirke- og undervisningsvæsenet ved bekendtgørelse af 13. maj 1850. Dens vigtigste bestemmelser var, at studentereksamen fremtidig normalt ikke længere skulle aflægges som en *examen artium* ved Universitetet, men henlægges som afgangsprøve til latinskolerne selv, på ministeriets vegne

under tilsyn af undervisningsinspektøren; endvidere at skolernes undervisning ikke alene skulle være en forberedelse til universitetsstudier, men også skulle give eleverne en sand og grundig almindelig dannelse, – gennem 7 klasser, af hvilke afgangsklassen var toårig. Når skolen var afsluttet, skulle den normalt 18-årige student være grundigt hjemme i oldtidens sprog og litteratur på græsk og latin, i menneskehedens historiske udvikling, i tysk og fransk, i »Størrelsernes Love og det ydre Naturliv«, især aritmetik og geometri, samt i modersmålet og dets litteratur; for første gang fik modersmålet en fremskudt plads i læseplanen, – her skulle også den første grammatikundervisning finde sted. Den hidtidige 2. eksamen ved universitetet, hvor der bl. a. var eksamineret i naturfag, ophævedes – eller rettere indskrænkedes til en prøve i filosofi, det såkaldte filosofikum.

Næppe nogensinde har en undervisningsplan herhjemme fordret så meget af elevernes flid og begavelse i næsten alle fag. Eksamensresultatet fandt samlet udtryk i en hovedkarakter, – uden årskarakterer. »Encyclopædisk« og »polyhistorisk« var adjektiver, der svirrede i de følgende års skoledebat. Ministeriet nedsatte i 1857 en kommission, i hvilken der sad flere skolefolk, bl. a. Hammerich; den skulle begrænse fordringerne, så at de kunne »tilfredsstilles af Disciple med sædvanlig Begavelse uden Overanstrengelse, og at der uden for Skolen levnes Disciplene saameget Fritid til legemlig Styrkelse og aandelig Adspredelse, at de, naar de efter endt Skoletid forlade Skolelivet, ikke føle sig overvældede og komme til Universitetet med svækket Helbred eller med Ulyst til fortsat aandeligt Arbejde«.³

Kommissionens arbejde medførte kun små ændringer, og i de følgende år rasede derfor en pjecekrig med talrige forslag til lettelse af elevernes arbejdspress. I slutningen af 1860 indkom der til ministeriet en adresse fra 705 personer, der klagede over elevernes overbebyrdelse og anmodede om, at eksamensbeviser erstattedes af modenhedserklæringer uden karakterbetegnelse. I februar det følgende år indkom et motiveret andragende fra den pædagogiske docent ved Universitetet, Fr. Lange, »Om Ophævelse af de lærde Skolers Afgangseksamen«; heri stillede forslag om afskaffelse af hovedkarakterer ved afgangsprøven og udstedelse af et modenhedsbevis fra skolen, uafhængigt af prøvens udfald. Men andre ønskede at vende tilbage til examen artium før 1850.

I ministeriet begyndte man at overveje, hvordan man effektivt kunne imødekomme kritikerne. Kultusminister D. G. Monrad var principielt

imod eksamenkommissioner. Han havde i Folketinget i oktober 1861 frarådet dem til afhøring af vordende folkeskolelærere – netop med henvisning til, at latinskolerne havde fået overladt afgangseksamen: kan man betro en mand at give undervisning, kan man også betro ham at examinere.⁴ Men han var begyndt at vakle i synspunktet. I en skrivelse af 9. okt. 1863 til samtlige rektorer foreslog han, at latinskolen afkortedes med et år, at en del af undervisningsstoffet overflyttedes til Universitetet, hvor man så atter kunne oprette 2. eksamen.⁵

I sin årbog kommenterede Hammerich udspillet: »Det var derfor en Lise, da Monrad – hans Stiil røber ham – under Mærket *ABC* fremsatte sin Plans Grundtræk og søgte at begrunde den (Berling. Tid. f. 1. –2. Decbr.), hvorefter Planen selv blev offentliggjort. Det første Arbejde i mit nye Aar blev da at imødegaa disse Grunde i et Indlæg »Om det nye Skoleforslag« (Berl. Tid. f. 15.–16. Decbr.); jeg lod tage nogle hundrede Aftryk, til mulig Omdeling i Rigsdagen. Imidlertid havde Thronskiftet, Frederik d. 7.des Bisættelse, Pressionen og den forestående Krig draget Tankerne langt bort fra disse Fredens Tvistemaal, og da Monrad (strax i det nye Aar) afgav Cultusministeriet, blev han og vi Planen qvit, indtil videre. . .«⁶ Den overvintrede dog i Ministeriet.

– Ved bekendtgørelse af 30. november 1864 bestemtes det bl. a., at lavalderen for optagelse og afgang kunne nedsættes med et år, og der gennemførtes enkelte lettelser og organisatoriske ændringer i afgangseksamen. Samtidig stilledes i udsigt, at spørgsmålet om afgangseksamens afholdelse ved skolerne skulle tages op til forhandling med Universitetet og skolerne. 6. maj 1865 forespurgte ministeriet derfor i en skrivelse til skolerne, hvorvidt afgangseksamen ved de offentlige og de private lærde skoler burde henlægges under den for adgangseksamen ved Universitetet, hidtil alene til privatisternes prøvelse, anordnede examenscommission af universitetslærere og skolemænd.⁷

Hammerichs svar af 21. august 1865⁸ blev et meget stærkt forsvar for bevarelse af studentereksamen ved skolerne. Spørgsmålet gjaldt »Hovedpunktet af den efter omhyggelig Overveielse 1850 vedtagne Ordning af Underviisningsvæsenet, som hjemler Skoler en selvstændigere Stilling ved, under sagkyndigt Overtilsyn, at lade dem selv fortolke og gennemføre Lovens Bestemmelser om Skolekundskaber og Almeendannelse og afslutte Underviisningen ved en dertil svarende Prøve« – med den tilføjelse at de skriftlige opgaver skulle være fælles for alle og

stilles af ministeriet. Det afgørende var, at det i 1850 var indlemmet i skolernes opgave at holde afgangsprøve med disciplene, thi heri lå »Hovedgarantien – ikke for Overensstemmelse mellem Skolerne indbyrdes, der i og for sig er lidet væsentlig og vanskelig lader sig forene med den bedst mulige Brug af de hvert Sted givne Underviisningskræfter, – men for en forsvarlig Underviisning og en forsvarlig Prøve i Overensstemmelse med Lovens Forskrifter om Underviisningen«. ⁹

Den gældende skoleordning rummede en hel del muligheder, der endnu lå i svøb og ikke var blevet rigtigt erkendt:

1) »Ordningen af 1850 stiller den højere Almendannelse som Skolens selvstændige Formaal, afsluttet og stemplet for Overgangen til den særlige Uddannelse, som derpaa skal bygges«. Men derigennem understregedes også, at skolen ikke blot er for den, der vil søge en videregående teoretisk uddannelse; den lærde skole afgrænses som »en Forskole ikke blot for Facultetsstuderende og vordende Embedsmænd, men for Enhver, der har Tid og Evne til gennem dens mangesidig dannede Forstudier at ruste sig til at indtage en med Embedsstanden jævnbyrdig Stilling i Samfundet: i sit borgerlige Erhverv, ved Landbrug, Handel, Fabrikdrift, saavel som i Staten, Kommunen og Selskabet. Endnu ere de gamle Forestillinger om »Dimission til Universitetet« langtfra overstaaede«. ¹⁰ En henlæggelse af prøven til Universitetet ville anfægte skolens selvstændighed.

2) Skolen havde i 1850 erhvervet en reel undervisningsfrihed, hvorved undervisningen blev mere end manuduktion. Den nøjedes ikke længere med at indprente kundskaber, men kan derudover »udsaae Forestillinger, vække Sands og Deeltagelse og faae dem til at spire –«. Denne friere undervisning har imidlertid som forudsætning, at det er skolen selv, der afholder prøven. »En fælles Domstol af Fremmede til at prøve Udbyttet af Skolernes Underviisning i de forskellige Lærefag, for at bedømme og sammenligne Disciplene og dermed ogsaa Skolerne indbyrdes, er en altfor stor Fristelse til at holde sig til, hvad der kan gøres færdigt til en Examen Derved kommer man til de store Lærebøger, med Videnskabens Høst om ikke modnet, saa dog skoldmodnet og ligelig udtyndet i muligst Fuldstændighed. . .«. ¹¹ Undervisningen ville miste kvalitet og særpræg ved en flytning af eksamen.

3) Endelig havde afgangseksamens placering ved skolen en social funktion: den »stiller Disciplene i det Tillids- og Tryghedsforhold til

deres Lærere, som først gør Lærestalten til en Skole«. ¹² Når tyngdepunktet lå udenfor skolens myndighed, ville selve opdragelsen, herunder elevernes indbyrdes opdragelse, let blive noget sekundært i skolens arbejde.

Grundtvigianernes kommissionstanker.

Hammerichs engagement i spørgsmålet om studentereksamens placering er utvivlsomt udtryk for skolemandens viden om en eksamens indvirkning på den forudgående undervisning og på skolelivet som helhed. Men det kan også have en mere taktisk begrundelse. Hammerich var som nævnt leder af Borgerdydskolen på Christianshavn, der var en privat skole. Det var en ikke fjern mulighed, at statsskolerne kunne få lov til fortsat at afholde afgangsprøve, medens privatskoleeleverne skulle stedes for en kommission. Det var en ordning, som var anbefalet af undervisningsinspektøren, J. N. Madvig, i betænkning til ministeriet af 15. okt. 1864¹³ og mere indgående i betænkning af 10. juni 1866;¹⁴ den ville svække privatskolernes position alvorligt.

Også fjernelsen af studentereksamen fra samtlige skoler, både de offentlige og de private, havde stærke fortalere. Den akademiske lærerforsamling på Universitetet udtalte sig for en sådan ordning.¹⁵ Ikke mindre betydningsfuldt var det, at den fremadstræbende grundtvigianske retning i dansk politik havde fattet kærlighed til kommissionstanken.

Grundtvig havde som bekendt selv et lidet hjerteligt forhold til eksamensvæsenet, det ødelagde den personlige og livlige undervisning. Grundtvigianernes holdning var i praksis ambivalent. I 1860erne blev det en yndlingstanke hos nogle af dem, at en eksamen kunne accepteres, blot den foregik for en uvildig eksamenskommission, uafhængig af undervisningen, fælles for alle eksaminander. På det politiske plan var Sofus Høgsbro tankens ivrigste forkæmper, og i første omgang blev kræfterne sat ind på at gennemføre den for læreruddannelsens vedkommende. Efter en række tilløb i 1859, 1861 og 1864 lykkedes det at få reformen gennemført med seminarieloven af 25. juni 1867.

Motiveringen for kommissionstanken skal hos grundtvigianerne ikke søges i kravet om ensartethed i skolernes niveau, men i ønsket om en ligestilling mellem eksaminanderne, uanset om de havde tilegnet sig de

ønskede forudsætninger på statslige eller på private institutioner eller måske helt på egen hånd. Med Høgsbros ord fra debatten i Folketinget 21. januar 1865: »... det forekommer mig, at det kan være Staten aldeles ligegyldigt, paa hvad Maade Lærerne har faaet deres Dannelse, naar de kun har faaet den Dannelse, Staten kræver, for at de kunne udføre deres Hverv, og Vidnesbyrdet om, at de have faaet denne Dannelse, erhverver Staten sig gennem Eksamen. Altsaa kan Staten oprette Examenskommissioner og forlange af dem, der ville være Lærere, at de skulle underkaste sig Examen for disse«. Og han tilføjede, at det så ville vise sig, at statsseminarierne var helt overflødige.¹⁶

Den sidste profeti gik dog ikke i opfyldelse. 1867-ordningen medførte, at et stort antal lidet kvalificerede læreraspiranter lige hutlede sig gennem eksamen – uden at opnå den skoling og de eksamensresultater som statsseminaristerne. Ved den næste seminarielov, i 1894, henlagdes eksamen til seminarierne, såvel statens som de private. I sin vurdering af seminarieloven 1867 siger skolehistorikeren Joakim Larsen uden omsvøb: »Paa dette Omraade har den grundtvigske Retning og de, der slog Følge med den, langtfra gavnet Skolens Udvikling.¹⁷

Tilskyndet af sejren i 1867 vendte grundtvigianerne opmærksomheden mod latinskolen. I foråret 1870 stillede et folketingsudvalg forslag til beslutning bl. a. om, at studenterprøverne fremtidig skulle afholdes ved Universitetet.¹⁸ Ideen var atter hensynet til dem, der ikke ønskede at gå den slagne vej, – Høgsbro lagde i Folketinget den 19. okt. 1870 heller ikke skjul på sin mistro til latinskolerne: disse fik en større frihed, hvis de selv afholdt eksamen, men så var der til gengæld også langt større spillerum for misbrug.¹⁹

Denne gang lykkedes det ikke at realisere kommissionstanken. Kultusminister C. C. Hall talte i Hammerichs ånd, dog uden direkte henvisning, til forsvar for skolens frie undervisning; Halls skolelov 1871 fastslog i § 6, at afgangseksamen skulle afholdes ved selve skolen. I folketinget tolkede H. C. D. Müller fra Mellempartiet øjensynlig en bred stemning, da han i et polemisk svar til Høgsbro bl. a. sagde: »Det er mig overhovedet en overordentlig paafaldende Ting, at den Retning her i Landet, som man har kaldt den grundtvigianske, overalt, hvor den rejser nyt Undervisningsvæsen efter sin Aand, forfølger, hader og bandlyser Examensvæsenet, men elsker Examinerne, dyrker dem, fremmer dem, udvikler dem, saasnt det gjælder vore ældre Undervisnings-

institutioner; man skulde næsten troe, at der var en Bagtanke forbunden dermed, og at man virkelig havde Troen paa Examensvæsenets hele dræbende Magt og havde Lyst til at dræbe alle andre Institutioner med det end denne Retnings specielle Skoler«. ²⁰

En henlæggelse af studentereksamen til Universitetet har sidenhen – trods enkelte tilløb – ikke været aktuel. Det blev den almindelige opfattelse, at en eksamen inden for skolens rammer, gerne med fremmede censorer, kunne forenes med en fri og personlig undervisning, måske endog give denne nogle gavnlige impulser; men en fremmed eksamen ville af lærere og elever blive opfattet som en latent trusel med en lammende tilbagevirkning på skolens egentlige opgave, undervisningen. Det blev således Hammerichs synspunkt, der sejrede.

»Om den rette grundighed«

I det citerede årbogsnotat fra 1860 påpegede Hammerich, at faren i latinskolen ikke var overbebyrdelsen, men »Spredelse og gammeklog Videnskabelighed paa anden Haand«.

Det er et tema, der gentagne gange dukkede op i Hammerichs produktion. I artiklen »Om den rette Grundighed, i Anledning af den store Trængsel af Lærefag« (skoleprogram 1847) drøftede han, »efter hvilke Grundsætninger en Videnskab skal forkortes for at blive til et Skolefag«. ²¹ I en række artikler fra 1850erne (skoleprogrammer) forsøgte han at udstikke retningslinier specielt for undervisningen i modersmålet, i dansk litteratur, i mundtlig fremstilling, – stedse på vagt over for en utidig videnskabeliggørelse. I artiklen »Om vort Examensvæsen« fra 1856 (Nordisk Universitets-Tidsskrift) kunne han påpege en række eksamensværdier – personlig duelighed i stedet for nepotisme, det stykkevis indlærte, der tilegnes i helheder og sammenhæng osv. Men prisen var ofte, hævdede han, spredelse og gammeklog videnskabelighed på anden hånd: »Virkelig seer man ogsaa Polyhistoriet udvikle sig Haand i Haand med Examensvæsenet: i Skolen saavelsom ved Høiskolernes Faculteter skyder det ene Bifag op efter det andet, hvert med sin Haandbog, sin Ledetraad i Tilværelsens Labyrinth, og disse mange Smaa videnskaber tager Luft og Lys fra de egentlige Hovedfag, som skulde udfolde en bestemt Side af Dannelsen«. ²² Nært forbundet med dette synspunkt var hans gentagne kritik af karaktersystemet, bl. a. rettet mod beregningen af en hovedkarakter, der byggede på ligestilling af

undervisningsfagene (ved bekendtgørelse af 31. maj 1866 blev kritikken delvis imødekommet gennem en øget karaktervægt på udvalgte fag).

Ad to veje søgte Hammerich at komme de nævnte skavanker til livs. Dels gennem et forsøg på at give principielle retningslinier for undervisningen. Dels ved at stille forslag om fagrækkens tvedeling. På begge områder var han med til at forme eksamensskolen.

I sin analyse af skolens undervisning skelner Hammerich – i artiklen »Om den rette Grundighed. . .« – mellem tre metoder i behandlingen af undervisningsstoffet. Den ene sammendrager videnskabens kendsgerninger i *korte uddrag*; disse er »Tilknytningpunkter for det meget Videnskabsstof, der i en dannet Tidsalder sværmer om i Luften og vil flyve forbi, hvor det ikke finder Noget at hænge sig til«;²³ i sig selv er denne metode lidet nærende, fordi den »mest kun forsyner os med Kundskabens Bælge og Skaller«, men grundridsene vil dog lidt efter lidt i livet få indhold og fylde. – Den anden metode meddeler »Betragtninger og Domme, i hvilke deels det Almengyldige, deels det Eiendommelige ved hine Kjendsgerninger er udtalt paa en begrebsmæssig, kansee tillige aandrig Maade«; det er en *ræsonnerende* (»åndig«) undervisning. Overalt hvor videnskabens domme og betragtninger har »en levende Anskuelse at støtte sig til«, er værdien umiskendelig. Men uden anskuelse og kundskaber bliver udbyttet af denne undervisning »et Forraad af tillærte Meninger, som maae gjemmes i Hukommelsen mellem Tal og Navne, og som kun vække Lede for den Gjenstand, hvis Hemmeligheder de udsladdre, hvis Gaader de fordærve for os ved tjenstvillig at nævne os Opløsningen, før vi kjende Gaaden, endsige selv have prøvet paa at gjætte den«.²⁴ – Den tredje metode er den, som Hammerich kaldte »den kjernefulde«, hvor der arbejdes med videnskabens materiale i udvalgt, »Dele af Stoffet i dets Oprindelighed«, – genstande, beretninger, forfatterlæsning, udpeget af videnskaben som det stof, der bedst kan give en forestilling om det hele.

En frugtbar undervisning må, hævdede Hammerich, benytte alle tre fremgangsmåder for at løse skolens opgave. »Vi have seet dem i deres Eensidighed og fundet dem hver for sig baade uundværlige og utilstrækkelige«. Om dette forhold mellem dem gav Hammerich kun antydninger, men de rummer dog en understregning af »den kjernefulde«, en advarsel mod »det Afledede«. Han arbejdede selv videre med denne tredeling. Afklaret og personligt indgik den i hans sidste litterære værk »Fremstillingens Kunst i Retning af det Almeenlæselige«; bogens 2. del,

Den oplysende Fremstillings Kunst, indeholder bl. a. det klassiske essay »Historiens Kunst« om den historiske fortælling, og her optræder de tre nævnte metoder som fortællingens stilelementer.²⁵

For skolens selvstændige udvikling var det vigtigt, at praktisk undervisning fra midten af forrige århundrede lidt efter lidt vandt status som noget professionelt og selvstændigt: den kunne anskues som andet end eksamensforberedelse og mere end didaktisk abstraktion. Hertil bidrog ikke alene Hammerich, men også andre skolefolk, den tidligere nævnte docent Fr. Lange, undervisningsinspektør Madvig m. fl. Terperi og »høring« var fortsat noget karakteristisk, men idealet i eksamensskolen blev den bevidste blanding af induktivt og deduktivt arbejde på grundlag af et anskueligt materiale.

Der var behov for endnu et modtræk mod »spredelsen« og dyrkelsen af sekundære kundskaber i de mange skolefag. Hammerich var i den nævnte artikel om eksamensvæsenet i 1856 inde på den tanke »paa Skolens øverste Trin at faae en højere Realskole, med Mathematik og Naturvidenskaber som Hovedfag, udskilt og sat ved Siden af Latin-skolen, der ved grundig Læsning af Classikerne samler sig i Retning af den historiske, sproglige og litterære Dannelse«. ²⁶ En sådan deling måtte være en naturlig følge af skolens ændrede opgave, – skolen skulle sigte bredt, ikke blot mod en rekruttering af den vordende embedsstand.

I svaret til ministeriet af 21. august 1865 om afgangsprøvens forbliven ved skolerne vendte Hammerich tilbage til ideen. Han beklagede her »den ringe Opmærksomhed, der er viist de leilighedsviis fremkomne Antydninger om paa Skolens høiere Trin at udfolde de humanistiske og de realistiske Forstudier i to sideløbende Linier, hver med sine Hovedfag og med en forskjellig, men lige vidt fremmet Aandsdannelse til Endemaal«. ²⁷ Når opmærksomheden ikke havde været større, skyldtes det formentlig, hævdede han, at offentligheden endnu opfattede latin-skolen som blot en forgård til Universitetet.

Ideen er ikke Hammerichs. Den kendtes fra udlandet (Frankrig) og var af og til dukket op i den pædagogiske debat. I skoleprogrammet for Borgerdydskolen på Christianshavn tog Hammerichs efterfølger som bestyrer, J. Helms, tanken op i 1870 og anbefalede dens gennemførelse i artiklen »En Antydning i Anledning af Spørgsmaalet om den høiere Skoleundervisnings Reform«. Kultusminister C. C. Hall havde tvedelingen med i sit skolelovsforslag 1870 – efter at grundtvigianerne i det

tidligere omtalte udvalg havde foreslået en tredeling. Den mest markante nyhed i skolereformen 1871 blev gennemførelsen af tvedelings-tanken, hvorefter undervisningen i latinskolens to øverste klasser deltes i en sproglig-historisk og en matematisk-naturvidenskabelig retning.

Vi ved ikke, i hvilken grad Hammerich havde indflydelse på Halls beslutning om tvedelings gennemførelse. Vi har et udsagn af den klassiske filolog, professor J. L. Ussing, der kan citeres, men næppe kontrolleres, – han skriver i sine erindringer: »Til sidst mente Kultusminister Hall, væsentlig paavirket af sin Ven M. Hammerich, at finde et Universal middel i en Deling af Undervisningen i Skolens to øverste Klasser. . .«.»²⁸ Det var ikke ment som kompliment fra Ussings side! Under alle omstændigheder skulle tvedelingen efter Hammerichs opfattelse sikre, at eleverne lærte at arbejde med »den rette grundighed«.

Frihed – for hvem?

». . . kun ved fortsat mindelig Samvirken vil det lykkes deels at sløife, deels at udtynde det levende Hegn mellem Lærd og Læg, der saa længe har hindret Samfærselen tilligemed den frie Udsigt«.»²⁹ Synspunktet er karakteristisk for Hammerich. I sin produktion beskæftigede han sig ikke alene med latinskolen, men også med folkeskolen og især real-skolen. Fra 1866 var han medlem af Udvalget for Folkeoplysnings Fremme; i den interskandinaviske oplysning tog han jævnligt del, fra 1876 som styrelsesmedlem i Letterstedtske Forening.

De forslag og forsøg, der er omtalt i det foregående, skal ses i dette perspektiv. Det gælder omdannelsen af skolen til en højere dannelsesanstalt, der kunne være nyttig for enhver uanset erhvervsvalg. Det gælder arbejdet for en friere undervisning, dvs. en undervisning, hvor mulighederne for det personlige og grundige arbejde ikke stækkedes af en latent eksamenstrussel, af fordringer fra uprioriterede bifag og af ufordøjede meninger. Hammerich kunne tordne mod grundbetragtningen af skolen »som et Forraadskammer for tørrede Kundskaber og henkogte Meninger«³⁰ eller mod utidig anvendelse af kunstige fremmedord. Her nedbrød han levende hegn mellem læg og lærd.

Den frihed, Hammerich ønskede, var skolebestyrernes og lærernes frihed inden for rammerne af en upedantisk lovgivning. Kun de kunne tilrettelægge en gennemtænkt og helhedsbåret undervisning med vægten på »det kjernefulde« stof; kun de havde forudsætninger for at give fri-

heden et indhold og holde en eksamen i skak eller gøre den frugtbar for undervisningen. Det var en frihed, der byggede på privatskolens erfaringer fra tovtrækkeri med ministerium og inspektion. Friheden for eleverne og deres forældre indgik kun indirekte i denne sammenhæng – i valget af skole og i linievalget på de øverste klassetrin.

Man spejder uvilkårligt efter Grundtvig. Kampen mod »drengevidenskabeligheden« er jo den samme. Men faktisk optræder Grundtvig kun sjældent i Hammerichs skrifter, næsten aldrig når det gælder undervisningen i latinskolen. Forklaringen skal nok søges deri, at Grundtvig var en radikalere natur; han brød staven over latinskolens undervisning – den var udansk, gold og unaturlig. For Hammerich var den derimod rig på muligheder, – de kaldte på en indre og ydre reform.

Der var behov for en afklaring af de ideale fordringer, – det er i denne sammenhæng, man må se Hammerichs spørgsmål om den rette grundighed. Han gav selv nogle antydninger til et svar: I anskueligt og associatonsnyt stof, der var videnskabeligt repræsentativt, en induktiv-deduktiv undervisningsmåde, der var lige langt fra kun en triviell overhøring og en intellektuel nøjsom »lære-at-lære«-dogmatik; en elev måtte have mulighed for at opleve glæden ved et grundigt og koncentreret arbejde. Undervisningen ville således få lys, luft og mening for alle elever, uanset hvilke livsbeskæftigelser de sigtede imod. Som den sejeste modstander så han »spredtheden« og den oppustede videnskabelighed, – der dog ingenlunde var specielt karakteristisk for drengealderen.

Den nationalliberale skolebestyrer ville ikke omstyrte skolen, men nok foranstalte »et oprør fra midten«, indefra. Tvedelingen var en slags resultat, men først med reformen 1903 fik den friere undervisning i Hammerichs forstand bedre muligheder. Ikke den frihed for den enkelte skole, som kunne gøre undervisningen til en helhed; men en frihed, der gav læreren – efterhånden også elever og forældre – nogle valgmuligheder.

NOTER:

1. Betegnelsen »skolemand«, der har hævd i Dansk biografisk Leksikon, synes træffende, når man ønsker at karakterisere en person, der formår at sammentænke hensynene til eleven, faget, skolen, helheden, – i hvilken skoleform han så end selv har sit virke. Pædagog – det føles for teoretisk, i de senere år har det også i stigende grad fået tilknytning til arbejdet med børn i førskolealderen.

2. Årbog 1860–61 i Det Aagaard-Hammerichske Privatarkiv i Rigsarkivet.
3. Meddelelser ang. Københavns Universitet ... og de lærde Skoler 1849–56 s. 58 ff.
4. Flt. 1861 sp. 542.
5. Meddelelser 1857–78, s. 139 ff.
6. Årbog 1864.
7. Meddelelser ang. de lærde Skoler ... 1857–78, s. 439.
8. Trykt i Meddelelser ... 1857–78, s. 450–459, samt i »Smaaskrifter ...« bd. III.
9. Smaaskrifter III, s. 146 og 149.
10. Ibid. s. 155.
11. Ibid. s. 157–58.
12. Ibid. s. 159.
13. Meddelelser ... 1857–78, s. 160.
14. Ibid. s. 462–473.
15. Ibid. s. 436–39.
16. Flt. 1864/65 sp. 1562.
17. Joakim Larsen: Bidrag til den danske Folkeskoles Historie 1818–1898, s. 325.
18. Rigsdagstidende 1869/70, tillæg A, sp. 2238–2244.
19. Flt. 1870/71 sp. 419 f.
20. Ibid. sp. 437.
21. Smaaskrifter III, s. 11.
22. Smaaskrifter V, s. 4 f.
23. Smaaskrifter III, s. 13.
24. Ibid. s. 16.
25. M. Hammerich: Fremstillingens Kunst, 1881, s. 106–144, spec. s. 120 f.
26. Smaaskrifter V, s. 9.
27. Smaaskrifter III, s. 155 f.
28. J. L. Ussing: Af mit Levned, 1906, s. 131.
29. »Fremstillingens Kunst ...«, s. 61 f.
30. Smaaskrifter V, s. 17.

Povl Hansen, Vallekilde – historiker og højskolemand

Af CLAUS BJØRN

I anden generation af højskolemænd indtager Povl Hansen, Vallekilde, en anerkendt plads blandt den gruppe af forstandere der tegnede folkehøjskolen fra 1890'erne til årene kort efter 1. verdenskrig. Efter Triers død kom han i spidsen for Vallekilde, en af landets kendteste og mest besøgte skoler, og under hans ledelse frem til 1923 videreførtes og bevaredes dens position og særlige ry. Hvad der foreligger om hans gerning som højskolelærer og -forstander peger mere tilbage i tiden end fremad. Han synes at have bygget videre på traditionerne fra Triers tid, og det er måske karakteristisk, at han i skolens årsskrift i 1917 gjorde sig til talsmand for indførelsen af en nordisk, af myter og sagn præget navneskik på et tidspunkt, hvor det i en menneskealder havde været udbredt i grundtvigske kredse.¹ Povl Hansen står i sin tid mindre markeret og personligt præget som skolemand end samtidige som Alfred Povlsen, Ryslinge, Grønvald Nielsen, Vestbirk, Holger Begtrup, Frederiksborg eller af de lidt yngre Helge Hostrup, Ry og Thomas Bredsdorff, Roskilde. Og mens der for disse er god mening i at sætte navnet først og skolen derefter, så fornemmer man for Povl Hansens vedkommende, at rækkefølgen kunne være omvendt.²

På et område skiller Povl Hansen sig imidlertid ud fra sine samtidige. Han var ikke blot højskolelærer og siden -forstander, men også historiker. I sig selv var det ikke uset, da historiens stærke placering i højskolens arbejde naturligt førte adskillige af dens mænd ind på historisk skribentvirksomhed, og netop en jævnaldrende til Povl Hansen, Holger Begtrup, her skabte et storværk i »Det danske Folks Historie i det 19. Årh.« (1909–14). Men arbejdet med historien var underordnet højskolens mål. Og det er her, Povl Hansen i det mindste i en fase af sin udvikling går sine egne veje. I en periode var beskæftigelsen med fortiden ved at blive, ikke et mål i sig selv, men udtryk for en stræben væsensforskellig fra den forkyndelse af folkeligt og kristent fællesskab, Trier brændte for og som hans efterfølger efter alt at dømme påtog sig at virke for.

Povl Hansen fødtes ind i den grundtvigske bevægelse. Han stam-

mede fra et gårdmandshjem i Søllinge ved Ringe på Midtfn, og født i 1856 gik han i friskole hos en lærling af Kold, konfirmeredes af Birkedal og tog som ung aktiv del i egnens skyttebevægelse. Naturligt fulgte derpå højskoleophold på Askov, der blev udbygget med to vintre på Vallekilde og endnu en på Askov, da han havde bestemt sig for at blive højskolelærer. Efter plads som huslærer i Sønderjylland og en vinter som lærer på Høng højskole blev han fra 1881 fast knyttet til Vallekilde.³ Som ugift, mandlig lærer underviste han kun på vinterskolen, men benyttede sommermånederne til at videreudanne sig ved selvstudier i København. Han var tidligt blevet grebet af historien, særlig Nutzhorns og Schrøders undervisning på Askov, og synes at have koncentreret sig om Danmarkshistorien som mål for sin videre læsning.⁴

I lære hos A. D. Jørgensen

Det blev afgørende for Povl Hansen, at han på dette tidspunkt fik nær forbindelse med A. D. Jørgensen. Denne havde allerede i 1878 forstående og imødekommende udtalt sig om et forsøg fra Povl Hansens side i historieforskningens vanskelige kunst, og hvor han uden at slå af på kravene for videnskabeligt arbejde vejledte den unge nybegynder, der havde slutt Jørgensens »Bidrag til Nordens Historie i Middelalderen« og »Den nordiske Kirkes Grundlæggelse og første Udvikling«.⁵ A. D. Jørgensen var ikke grundtvigianer eller ukritisk højskoletilhænger, men stod i et vist forstående forhold til højskolens indsats og følte sig utvivlsomt placeret i en art parallel gerning til den, ledende højskolefolk, med hvem han fra 1870'erne fik personlig forbindelse, virkede i. Han havde folkehøjskolen i tankerne, når han forfattede sine populære arbejder, og han talte på højskolens møder.⁶ Det var ved en sådan lejlighed, Povl Hansen oplevede ham som foredragsholder: »Jeg har overværet lærermødet på Ryslinge højskole, det varede i fire dage og har efter min mening været rigtig vellykket, dette må dog først og fremmest tilskrives A. D. Jørgensen hvis klare og åndfulde foredrag gjorde et mægtigt, næsten overvældende indtryk på tilhørerne. Jeg tror aldrig jeg har overværet en foredragsrække hvis magt over og indtryk på tilhørerne har været større end dennes, og det til trods for, at foredraget kun bestod i en ligefrem og simpel *fortællen* af begivenhederne uden taleblomster og uden at følge den – efter min mening – alt for

almindelige lyst til at ville filosofere over historien i stedet for at fortælle den. Kendsgerninger er hårde krabater, og er de sammenstillet og fremstillet rigtig, da er jeg vis på, at det indtryk, de efterlader både bliver det sandeste og også det stærkeste – en anskuelse som jeg rigtig nok hidtil har kunnet få grumme få af mine jævnaldrende venner til at gå ind på, men som jeg ved nu at høre Jørgensen er blevet endnu mere befæstet i«. Men Jørgensens foredragsrække havde også skabt tvivl om egne evner: »Dette møde har kastet mig ind i en uro og usikkerhed som jeg i lang tid har været fri for«.7 I den følgende tid syslede Povl Hansen med Dragsholms historie, og gav udtryk for, at han følte sig draget på en gang til gerningen som højskolelærer og som videnskabsmand. Den anden sommer, han opholdt sig i København, gjorde han imidlertid det eneste rigtige, nemlig at opsøge den, der havde kastet på en gang tvivl og stræben ind i hans sind.

I juni 1884 gik han med et brev fra Trier ud til A. D. Jørgensen, der havde selskab og spiste til middag, men bad den besøgende vente. Da gæsterne var gået, fik Povl Hansen en lang samtale med Jørgensen, og i et brev til Trier berettede han: . . . »han lod til at være meget let at samtale med, forstod at knytte og vedligeholde en samtale. Jeg måtte fortælle, hvordan jeg var kommen ind på den tanke at ville læse historie, måtte fortælle, hvad jeg ville bruge det til, og endelig også hvordan jeg havde uddannet mig til at tage et sådant arbejde op, særlig med hensyn til mine sprogstudier«. Jørgensen gav ham følgende råd: ». . . når jeg var tilstrækkelig forberedt sproglig, da skulde jeg ikke læse historie sådan i al almindelighed, men jeg skulde da tage en enkelt tidsalder for mig, hvilken jeg nu syntes mest at have lyst til; eller hvad der var endnu bedre, jeg skulde tage et enkelt spørgsmål (el. enkelt person) for mig og så prøve at belyse det fra alle sider ved et indtrængende kildestudium i arkiverne. Her skulde jeg gøre mine optegnelser og uddrage de timer om dagen, der var åbent, efter min hjemkomst måtte så disse optegnelser sammenholdes med tidligere bearbejdelser af dette samme eller vedrørende æmner, hvilke bearbejdelser jeg kunde låne på biblioteket, ny spørgsmål vilde da opstå som næste dag ved selvsyn i arkiverne måtte besvares, indtil det valgte æmne var udtømt og bleven belyst fra alle de sider, det var mulig at skaffe lys fra. Først når man var kommen så vidt, skulde man samle og ordne det indvundne

Men altså jeg skulde begynde med et enkeltstående spørgsmål eller æmne og derfra brede mig videre. Hvis jeg nu, sagde han, vilde gå ind

på denne empiriske fremgangsmåde, så vilde han dernæst spørge, om jeg muligvis kunde tænke mig et tidspunkt, som jeg vilde vælge. Jeg svarede, at det rimeligvis da vilde blive slutningen af forrige århundrede el. måske lidt ind i dette årh., men mit valg vilde dog være noget usikkert. Dette billigede han i høj grad, da der netop var et tidsrum, der ligger og venter på at drages for lyset . . .⁸

Povl Hansen fulgte A. D. Jørgensens anvisninger, satte sig efter hans krav ind i tysk, også plattysk, og året efter, da vinterskolen var sluttet, tog han atter til København og meldte sig på Geheimearkivet. Jørgensen modtog ham venligt, og Povl Hansen begravede sig i arkivmasserne. Han valgte sig år 1700 som udgangspunkt og satte sig for at gå kronologisk frem. I løbet af den sommer, han tilbragte på arkivets læsesal, fik han pejlet sig ind på bøndernes forhold, stadig støttet af A. D. Jørgensen, der i arkivets sommerferie i juli måned, gav ham lov til at sidde på et kontor ved siden af arkivet og arbejde videre. I begyndelsen af juli skrev han til Trier, at han syslede med jordfællesskabets historie, og i efterårsmånederne viser protokollen over fremtagne arkivalier, at han arbejdede med papirerne efter den første landbokommission – Kommissionen til landvæsenets forbedring 1757.⁹

Den følgende sommer blev fortrinsvis brugt på bibliotekerne, men med besøg hos og samtaler med A. D. Jørgensen. Oprindeligt havde han tænkt sig at skrive kommissionens historie, men gled mere over til »et lille stykke kulturhistorie, nærmest bygget på de oplysninger om datidens jordfællesskab, som jeg havde fundet i arkivet«. 1887 afbrødes arbejdet på grund af Triers sygdom, men det genoptoges det følgende år, hvor jubilæumslitteraturen omkring stavnsbåndsjubilæet gav ham yderligere læsestof. I løbet af sommeren blev manuskriptet gjort færdigt, og i september var det til gennemsyn og godkendelse hos Jørgensen. Povl Hansen havde i de foregående år naturligt haft en af de prisopgaver, der var udsat med henblik på stavnsbåndsjubilæet, i tankerne, men valgte endeligt den plan, han havde skitseret i 1886.¹⁰

Landbohistorikeren

I februar 1889 forelå endelig bogen »Bidrag til det danske Landbrugs Historie. Jordfællesskabet og Landvæsenkommissionen af 1757«, ialt 175 sider. Tidspunktet for udgivelsen var uheldigt, da 1888 netop havde bragt et efter tidens forhold stort antal bidrag om landborefor-

merne lige fra populære beretninger til videnskabeligt dokumenterede, endnu idag grundlæggende studier. Salget blev beskedent, anmeldelserne udeblev.¹¹

I et brev til Schrøder, der medfulgte et eksemplar af bogen, lagde han vægt på den kulturhistoriske side, skildringen af jordfællesskabet, der hidtil ikke havde været »underkastet nogen udførlig, samlet fremstilling«, hvad der havde været hans hensigt med bogen, samtidig med at skildre den første reformbevægelse.¹² Beskrivelsen er dækkende for bogens indhold. Henved to trediedele beskriver landbrugets vilkår på grundlag af indberetningerne til 1757-kommissionen. Efter en kort optakt om kommissionens nedsættelse følger en bred, detaljeret fremstilling af jordfællesskabet i 1750'erne. Skildringen er indtrængende, regionale forskelle bemærkes, og forfatteren udnytter sit kendskab til dialektbetegnelser, til bondegøremål og noter, når træk fra indberetningerne endnu kunne genfindes på hans barndoms Midtfyn.¹³ Kommissionens arbejde med forordningerne om fællesskabets ophævelse refereres ret kortfattet, men mere plads får en gennemgang af de forskellige sager, kommissionen i de kommende år fik til behandling. Det er i redegørelsen for de konkrete problemer knyttet til bestemte lokaliteter, skildringen er bedst og kyndigst. Til slut karakteriserer han bevægelsen som aristokratisk – en indsats til godsejernes fordel – mens den efter hans opfattelse snarere forringede bøndernes vilkår.¹⁴

Med »Bidrag« havde Povl Hansen fundet sit arbejdsfelt som historiker, og han havde fundet sin form, på en gang den videnskabeligt pålidelige, så vidt muligt dokumenterede, fremstilling, der sigtede mod »jævne læsere med sands for vor historie«. I de følgende arbejder skulle han opnå større beherskelse af indhold og form, men rammen blev lagt med den første bog og som begynderarbejde er den i sproglig henseende på ingen måde ringe, svagere er derimod selve opbygningen og dispositionen af fremstillingen.¹⁵

I eftersommeren 1889 og forsommeren 1890 sad Povl Hansen atter på arkivets læsesal. I sit brev til Ludvig Schrøder havde han stillet i udsigt, at han ville gå videre med sine studier over landboreformernes tidsalder, og han tog nu fat på arkiverne fra landvæsenskommissionerne og Generallandvæsenskollegiet 1767–73. Enkelte fund i disse arkivfunds bearbejdede han i sommeren 1890 til brug for tidsskriftet »Vort Landbrug«, der ved siden af det snævert landbrugsfaglige stof bragte oplysende og historiske bidrag. De to artikler: »Bidrag til Hegne-

Historie« og »Fra Kvægpestens Tid« blev typer på en lang række mindre bidrag, Povl Hansen igennem årene offentliggjorde i dette blad, i venstreaviser og i amtshistoriske årbøger. Efter en kort indledning om reformbestræbelserne i slutningen af 1700-tallet gengav eller refererede han en indberetning, et forslag eller lignende, som han var stødt på i arkiverne, der endelig blev rundet af med en kort placering af indholdet i forhold til reformernes endelige forløb.¹⁶

Poul Bjerger og Årbog for dansk kulturhistorie

Det blev imidlertid afgørende for arbejdets videre retning, at Povl Hansen omtrent samtidig fik en henvendelse fra Poul Bjerger, Askov. Denne havde året forinden haft planer om et festskrift i anledning af Askovs 25-års jubilæum med bidrag af gamle elever fra skolen. Festskriftet var dog strandet, men Bjerger arbejdede nu videre med tanker om en årbog, udsendt af skolens bibliotek. Til Povl Hansen skrev han, at han i første årgang havde tænkt sig at bringe bidrag til bondestandens og landvæsenets historie og nu ønskede en artikel fra ham. Povl Hansen svarede positivt, og i sit efterskrift til den afsluttende årgang 1900 af Årbog for dansk kulturhistorie, der skulle blive det endelige navn, skrev Bjerger, at årbogen ikke ville være blevet til noget, hvis han ikke havde haft dette tilsagn og videre medarbejderskab fra Povl Hansens side. Povl Hansen på sin side takkede mange år senere Bjerger for opfordringen og gav udtryk for, at de artikler, årbogen skulle bringe, ellers næppe var blevet skrevet. Hvis man tør harmonisere de to udsagn, kan man antagelig slutte, at de gensidig har ansporet hinanden – Povl Hansen ved at give Bjerger mod til at føre årbogen igennem, Bjerger ved at holde den nygifte og stadig af skolearbejdet mere optagne Povl Hansen til skrivebordet.¹⁷ Der indledtes hermed et frugtbart arbejdsfællesskab mellem Bjerger og Povl Hansen, præget af deres fælles baggrund, uddannelsesforløb og beskæftigelse, deres fælles historiske interesse og beundring for A. D. Jørgensen.¹⁸

Som emne for sit bidrag havde Povl Hansen valgt stridighederne mellem de falsterske bønder og deres nye godsejere efter krongodsauktionen 1766. Fremstillingen er så godt som udelukkende bygget på de ovennævnte arkivalier. »Bonde og herremand. Et tidsbillede fra hovedritiden«, der med sine 83 sider optager tæt ved halvdelen af årbogens første bind, er en livlig fortalt skildring af bøndernes kampe – i enkelte

situationer også i fysisk forstand – med de nylitrådte herremænd. Hvor »Bidrag« var meget statisk og strukturbeskrivende, er »Bonde og herremænd« en ofte dramatisk beretning om nogle år i 1760'ernes slutning. Bønderne følte, at de var blevet bedraget ved auktionen, og de søgte ved gentagne henvendelser til kongen og modstand mod godsejernes krav at få den ret, de mente at kunne tilkomme. Povl Hansen runder sin skildring af med at omtale, at bondeuroen ikke var begrænset til Falster, men at ikke mindst jyderne rørte på sig i disse år. Hans artikel står som en af de første, mere dybtgående behandlinger af bondeholdninger og bondeaktivitet på reformtiden.¹⁹ Årbog for dansk kulturhistorie blev godt modtaget, og Povl Hansens bidrag blev fremhævet, bl. a. af J. A. Fridericia i »Politiken«.²⁰ Bjerger holdt Povl Hansen til ilden, og i oktober 1891 fik han den store – 105 sider i trykt udgave – artikel »Jens Lange og hans bønder«: »Den er dygtigere skrevet end den i Fjor; man mærker en god Udvikling hos Dig . . . Om jeg end ikke faaer andet ud af mine Aarbøger, saa vil det være nok for mig, at jeg har faaet Dig til at skrive disse to Afhandlinger«.²¹ Bjerges ros er ikke overdreven. Skildringen af Jens Lange på Rødkilde og hans stridigheder med sine bønder er bygget sikkert op. Først præsenteres scenen i geografisk forstand, dernæst den energiske og initiativrige godsejer, både i sin egenskab af besidder af Rødkilde og som bidragyder til reformdebatten omkring 1760. Og så skifter billedet til bønderne på Rødkilde gods, hvis tiårige strid med Jens Lange indgående behandles. I 1778 knuses endelig bøndernes modstand med fængselsstraffe og svære bøder. Artiklen slutter: »Med denne kvittering, udstedt fra Odense tugthus, stopper de foreliggende kilder til denne skildring; undersøgelsen standser da med denne vistnok endelige afgørelse på den tiårige tvist mellem den driftige og foretagsomme, men tillige hårde og »stridige« Jens Lange og hans lige så ubøjelige og stridige, men tillige vankundige og ulykkelige bønder. Jens Lange står som den, der i følge loven og den daværende samfundsorden i det hele har retten på sin side, men bag bøndernes uklare og forvirrede færd dæmmer dog den ny tid med dens voksende trang til frihed, til uafhængighed og selvbestemmelsesret«.²²

Den følgende årgang af Årbog for dansk kulturhistorie bragte intet bidrag fra Povl Hansens hånd, men til årbogen for 1894 sendte han en noget kortere artikel »Ole Skovløber«, der behandlede en strid om vornedskabsrettighederne omkring år 1700. Povl Hansen betegnede

den i sit brev til Bjerger som »vel næppe så vægtigt« som de to foregående afhandlinger, men føjede til: ». . men den bidrager dog til at kaste et ejendommeligt lys henover det blad af vor kulturhistorie, hvorpå voredskabet skal tegnes. I sin bog »Den danske bonde«, hvor Steenstrup søger så meget som muligt at forsvare »herskabet«, skriver han, at han aldrig mindes et tilfælde, hvor en vored hjemkaldes uden for at overtage en øde gård; der er ihvertfald ikke under hele sagen med et ord omtalt en sådan. For godsejeren gælder det kun om at få sin »ret«, ligegyldigt om han i øjeblikket har brug for Ole eller ej. Dette er en kendsgerning af videnskabelig værdi.«²³

Den sidste sætning var næppe en tilfældig bemærkning. Povl Hansen havde allerede i »Bidrag . . .« erklæret, at hans mål *også* var at give en videnskabelig pålidelig fremstilling, og med »Ole Skovløber« ville han bringe et indlæg omkring voredskab og stavnsbånd, emner, historikere som O. F. C. Rasmussen, Edvard Holm, Steenstrup og Fridericia havde behandlet i de foregående år.²⁴ Povl Hansen havde opnået en anerkendelse som historiker, der berettigede ham til at lægge sin mening i vægtskålen. Fra tidsskriftet »Museum« havde han sidst på 1892 fået en opfordring til at bidrage, og A. D. Jørgensen havde flere gange søgt at interessere ham for en stilling ved arkivvæsenet. Allerede ved modtagelsen af »Bidrag . . .« havde han luftet ideen om en fremtidig tilknytning til et af landsarkiverne, og et par måneder senere fik Povl Hansen tilbudt stillingen som assistent – d.v.s. arkivar – ved det arkiv, der skulle oprettes i Viborg. Jørgensen accepterede dog i samme brev, at højskolen bandt ham, men tre år efter forsøgte han sig påny, denne gang med Odense.²⁵

Anerkendelsen var ikke uberettiget. Med bogen og de to store artikler havde Povl Hansen indenfor en kort årrække markeret sig som en kyndig arkivforsker, fortrolig med 1700-tallets landboforhold og i besiddelse af en betydelig fremstillingsevne. Der var naturligvis svagheder i arbejderne som f. eks. en noget udvendig og stereotyp forståelse af den generelle politiske udvikling. Han opfattede imidlertid sin indsats som »kulturhistorikerens«, hvis genstand var de materielle vilkårs og de brede befolkningslags historie. Karakteristisk er det, at han i et brev til Trier, hvor jubilæumslitteraturen i 1888 gennemgås, særlig hæfter sig ved og anbefaler Severin Kjærs »Fra Stavnsbaandets Dage«, der – bygget på studier i tingbøgerne – skildrede forholdet mellem bønder og herremænd gennem en række retssager.²⁶ Med »Bidrag . . .« havde

Povl Hansen givet en bredere og mere udtømmende behandling af jordfællesskabet og dets konsekvenser for landbruget end man havde haft tidligere, og i de to afhandlinger havde han som en af de første vist reformtidens bønder, ikke blot som passive, evt. modvillige, overfor forandringer i deres situation, men som aktive og handlende for at øve indflydelse på de vilkår, der bestemte deres tilværelse.

Triers efterfølger

Alt tydede på, at Povl Hansen i årene fremover ville yde et tungtvejende bidrag til landboreformernes historie, selvom han i sit ledsagebrev til »Ole Skovløber« stillede i udsigt, at »en adelig dames giftermåls-historie« ville blive det næste, Poul Bjerger fik fra ham. Men kort før nytår 1894 døde Trier, og hermed ændredes han situation afgørende. Povl Hansen var ikke selvskreven til at efterfølge sin svigerfar, og der gik bl. a. følere til Poul la Cour på Askov. Men resultatet blev dog, at han overtog forstanderstillingen og nogle år senere sammen med sin bror købte skolen. De første år var ikke uden vanskeligheder, men omkring 1900 havde han fået greb om ledelsen, tilgangen var atter på højde med tidligere og skolens ry fastholdt.²⁷ Under disse vilkår blev der kun lidt tid til de historiske studier, og hvad der fremkom var tydeligvis arbejdsspåner fra foregående års forsken i arkiverne.²⁸

Efter nogle år kom Povl Hansen imidlertid atter igang med historisk arbejde. Da Historisk samfund for Holbæk amt blev oprettet, stod han som medindbyder, og et par år senere indvalgte han i bestyrelsen. Povl Hansen deltog i redaktionen af årbogen, til hvilken han også bidrog med nogle mindre, topografiske eller kulturhistoriske artikler. Et par bøger om lokale emner blev det ligeledes til – en skildring af Drags-holms historie sammen med Rasmus P. Nielsen og en behandling af Lammefjordens tørlægning.²⁹ I det lokalhistoriske arbejde understregede han stærkt det folkelige, populære sigte, og da han sendte Poul Bjerger Dragsholmbogen noterede han om den: ». . . nærmest som en *folke-bog* for *egnen* her; men håber dog, den også læses længere ude omkring«. ³⁰ Han beskæftigede sig med sin slægts historie, og i Svendborg amts historiske samfunds årbog offentliggjorde han i 1908 »Bondeliv og bondehjem. Brudstykke af en slægtssaga«, der væsentligst var bygget op om en skildring af farfaderen, Povl Johansen (1780–1870), og senere endnu et par bidrag om slægts- og ungdomsminder.³¹

Som Triers efterfølger og dennes svigersøn var det næsten en selvfølge, at han påtog sig at skildre Trier og skolens grundlæggelse. De første artikler fremkom allerede sidst i 1890'erne i »Fra Vallekilde folkehøjskole« og frem til og med 1932 skrev han her ialt 112 bidrag, alle med relation til skolen, dens medarbejdere eller venner og først og fremmest til Ernst Trier. I 1895 publicerede han »Ernst Triers efterladte papirer i udvalg«, i 1915 udgav han »Ernst Trier og Marie Abel. En brevveksling« og efter sin fratræden som forstander samlede Povl Hansen sig om en større skildring af Trier. Her hentede han stof i det store arkiv, Trier havde efterladt, og 1928–33 udkom »Ernst Trier I–III«. Det siger sig selv, at Povl Hansens skildring af Trier ikke giver et udtømmende billede af den ildfulde, komplicerede skikkelse. Det er svigersønnens og efterfølgerens loyale og smukke indsats til befæstelsen af mindet om en af gennembrudstidens store højskolemænd. Under arbejdet med levnedsskildringen skrev han til Bjerger, at han med de tre bind ville redde Triers indsats fra den glemsel, der truede, og at han med dette arbejde »gør min pligt«. ³²

Det er tydeligt, at Povl Hansen efter århundredskiftet beskæftiger sig med historien på en anden måde end tidligere, hvadenten det gjaldt arbejdet i det lokalhistoriske samfund, slægtshistorien eller skildringen af Triers levned og virke. Da Poul Bjerger i 1906 sendte ham første bind af »Danske Vider og Vedtægter«, takkede han for bogen, roste samlerarbejdet og noterede, at han selv havde offentliggjort en byvedtægt i »Samlinger til jysk Historie og Topografi« – atter et fund i 1767-kommissionernes arkiver. Så føjede han til: »Men det er nu så længe siden, at det snart er en saga blot. Det hører med til mit »lærde tidsrum«. Nu har jeg snart glemt al min lærdom: nu er det den praktiske virksomhed i livets tjeneste, der bruger alt hvad jeg har af kræfter. Men sansen for arkivarbejde den har jeg bevaret vågen, og det glæder mig hver gang jeg ser frugten af et sådant«. ³³ Nu var beskæftigelsen med historien underordnet højskolearbejdet – historien skulle tjene vækkelsen til folkeligt og kristent fællesskab. Og hermed fulgte også en loyalitet overfor højskolen selv, dens selvforståelse og myter. I sin udgave af Triers og Marie Abels ungdomsbrevveksling, som Povl Hansen præsenterer som et kildeskrift til folkehøjskolens historie, erklærer han kun at have udeladt helt private eller uvæsentlige ytringer i brevene mellem de to forlovede. Beskæringerne er da normalt også sket med forståelse og sans for væsentligt og uvæsentligt – undtagen i ét tilfælde.

Da Marie Abel opholder sig på Askov, har Povl Hansen i tre tilfælde udeladt kritiske eller forbeholdne bemærkninger om Ludvig Schrøder! Det er ikke grove anklager mod denne, brevene indeholder, men alene bidrag til den mere nuancerede bedømmelse af Schrøders personlighed, der også i nyere bøger om højskolens historie er kommet frem.³⁴ Men den Povl Hansen, der i sine tidligere arbejder havde søgt at revidere opfattelsen af bøndernes stilling til landboreformerne og følte sig kaldet til at polemisere mod Johs. Steenstrup, skulle ikke som højskoleforstander medvirke til at røre ved en af højskolehistoriens myter.

Skildringerne af Povl Hansen som lærer tyder heller ikke på, at det »lærde tidsrum« havde sat sig spor i større omfang. Som tidligere nævnt havde han allerede under Trier fået Danmarkshistorien som område, og her lå også senere hans indsats. Middelalderen synes at have været et foretrukket tidsrum, og han dyrkede folkeviserne i sin undervisning. Povl Hansen gik op til ca. 1870. Den unge Jørgen Jørgensen oplevede ham i vinteren 1906–07: »I Povl Hansens historietimer hørte vi om de folkelige og kristelige vækkelser – især på Midtfn, som han var opvokset i, og hvordan disse vækkelser kom til at danne baggrund for frihedslovgivningen inden for kirke og skole med oprettelse af friskole og valgmenigheder. Hovedpunktet i Povl Hansens fremstilling var at påvise, hvordan mennesker var blevet personligt engageret, opdraget og udviklet ved selvstændig stillingtagen i folkelige og kristelige spørgsmål.«³⁵ En anden skildring, Lars Bækhøjs, peger i samme retning: »Her var ikke bonde mod herremand, her var ikke dansk mod svensk eller tysk: men her var nyt mod gammelt, lys mod mørke, frigørelse mod undertrykkelse, kristendom mod hedenskab, selvhengivende offervilje mod egenrådighed og havesyge . . .«³⁶

Det var en undervisning i Danmarkshistorie, der i grundlæggende tendens, i sigte og udvælgelse var karakteristisk for sin tids grundtvigske højskole og som fik et udtryk i Begtrupps fremstilling af dansk historie i det 19. århundrede. Men der var et spring til »Bidrag . . .«, til »Bonde og herremand« og »Jens Lange og hans bønder«.

Historiesyn og metode

I det ovenfor citerede brev undskyldte Povl Hansen sig med, at »den praktiske virksomhed i livets tjeneste« havde fjernet ham fra arkivstudierne og »det lærde tidsrum«. Og de mangeartede gøremål, der på-

hvilede en højskoleforstander på en skole som Vallekilde, kunne rimeligt forklare, at indsatsen blev lagt i undervisning, foredragsvirksomhed og skolens hele ledelse. Men Povl Hansen fortsatte som historiker – med en ændret målsætning, en anden grundholdning i arbejdet. Hvorfor var denne forandring nødvendig?

Det er næppe urimeligt at søge ihvertfald en del af forklaringen i Povl Hansens situation ved Triers død og hans overtagelse af forstanderposten. Trier havde skabt skolen i sit billede, og Povl Hansen, der som nævnt ikke var den selvfølgelige efterfølger, kunne opfatte det som sin opgave efter bedste evne at bevare og videreføre, hvad Trier stod for. Endog i en sådan grad, at han opgav eller undertrykte noget af sig selv. Højskoleeleven Niels Nielsen fra Stevns bebrejdede i midten af 1880'erne den unge lærer Povl Hansen, at han ikke havde noget at tale med eleverne om, at han ikke gav dem noget i samværet i modsætning til naturligvis først og fremmest Trier, der stadig appellerede til tilhørerne, ramte ind i deres personlige situation og tvang dem til stillingtagen – tilslutning eller afstandtagen.³⁷ Hvis denne iagttagelse havde bredere gyldighed, kunne der yderligere ligge en forklaring i den underordnen sig skolens tradition, Povl Hansens forstandertid indebar. Som svigersøn og forvalter af den trierske arv i mere end en forstand lå der yderligere et incitament til tilpasningen. Og det er vel heller ikke uden betydning, at gårdmandssønnen og den selv lærte Povl Hansen giftede sig med datteren af en cand. theol. og medlem af det grundtvigske »aristokrati« med dets stærke familie- og klanfølelse. Dette skel mellem lærd og ulærd selv i den frie folkehøjskoles verden, noteredes som en selvfølge af vennen Poul Bjerger, da drøftelserne om Triers efterfølger var på tale og la Cour fra Askov nævntes som en mulighed: »Og selv om Du har nogle Ben i Næsen, saa forslaar det ikke overfor ham. Akademikerne kan nu engang ikke glemme, at de er Akademikere, og at f. Eks. du og jeg ikke er det.«³⁸

I sine historiske studier havde Povl Hansen imidlertid udtrykt sig på sine egne betingelser. Hvad lå der grundlæggende i hans arbejde med bondestanden og landboreformerne, og hvorfor blev det forbeholdt det »lærde tidsrum«? En grundakkord blev utvivlsomt anslået i et brev til Bjerger, hvor han kvitterede for et bind af Vider og Vedtægter – ». . . gennem det ser jeg atter et bevis på den ikke rustede kærlighed til den stand, den kreds af mennesker, de danske bønder, hvori du og jeg har vor rod, og hvorfra vor verden er gået ud.«³⁹ Formuleringen rammer

noget centralt for de to mænd, for Povl Hansens forfatterskab og for Bjerger sigte med årbogen og egen historieskrivning. De kredsede om begrebet »kulturhistorie« for at udtrykke, hvad der stillede sig i modsætning til den historieskrivning og -forskning, der beskæftigede sig med statens, fremtrædende politiske skikkelser eller herskende gruppers historie.⁴⁰ I »Bidrag til det danske landbrugs historie« skildres jordfællesskabet således som det bestemte bondens dagligdag, hans arbejde og sociale situation, og i de to store artikler var det, som tidligere nævnt, bondens *handlinger*, der stod i centrum.

Går man fra emnevalget og de til grund liggende forestillinger knyttet til samfundssyn og holdning og videre til de metodiske synspunkter, så er A. D. Jørgensens påvirkning veldokumenteret i det foregående. Povl Hansen skoledes af dennes kildekritik og fik anvist arkiverne som arbejdsfelt. Denne side belystes også nogle år senere af Poul Bjerger i et brev til Kr. Erslev, da denne – antagelig i forbindelse med samarbejdet mellem folkehøjskolen og folkeuniversitetet – havde holdt kursus i historisk metode og teknik for højskolens folk: »Der var noget saa velgørende ved at blive kendt med den ny historiske Metode, særlig fordi den viste sig at bestaa i, at man ikke skal gøre nogen som helst Kunster, men tage det saa jævnt, naturligt og ligefrem som muligt. Povl Hansen og jeg talte om, at det var noget lignende, som vi havde baaren os ad; men vi troede, at det var en Slags Mangel ved vor Uddannelse, naar vi gik frem paa denne Maade«. Bjerger understregede også, at han så metoden som en ansporing til at arbejde »skarpt og nøjeregnende i sine Undersøgelser, ædruelig og sikker i sin Dom – ikke alene prøve sine Domme; men ogsaa prøve Domme, der gaar imod den«.⁴¹

I den kendte artikel »Politisk Tilbageblik« har Viggo Hørup en karakteristik af grundtvigianismen og højskolekulturen: »Grundtvigianismen er som »Aandsmagt« det første halve Aarhundredes Kultur lavet til for Menigmand, den er som Politik Nationalliberalismen omsat til Folkebrug. I det Øjeblik vi skulde bruge Bonderealismen, fristede vi den komiske Vanskæbne, at samme Realisme forvandlede sig til Idealisme. Pumpende efter sund Sans og rent materielle Interesser fik vi Spandene fulde af den gamle, fantastiske Kulturs Spildevand«. Holdningen er negativ, ensidig og urimelig, men den rummer alligevel en kerne af sandhed. Den rammer direkte ind i folkehøjskolens problem dengang – brydningen mellem en folkelig kultur på bøndernes egne forudsætninger

og betingelser eller en tilpasset finkultur formidlet gennem højskolernes cand. theol'er. Når Hørup efterlyser en »bonderealisme«, så fristes man til at knytte denne betegnelse til Povl Hansens landbohistoriske forskning og forfatterskab. Kritisk i sin arbejdsform og metodiske grundholdning, realistisk i sin kredsen om de materielle vilkår (jordfællesskabet) eller magtforholdene (bonde–herremand), men samtidig en beskæftigelse med fortiden, der indebærer en udfoldelse af Povl Hansens egen baggrund i bondebefolkningen. Nogle år senere fintede Hørup til samtidens historikere, og bad dem, når de var færdige »med Erik Glipping og heller ikke mente, at der var mere at presse ud af Valdemar Sejr«, at vise, »hvad det var for en Mand, den danske Politik traf paa, da den traf den danske Bonde«. Og det var vel egentlig det, Povl Hansen havde arbejdet på.⁴²

NOTER

1. Vore navne. Fra Vallekilde Højskole 1917 s. 58–78, jfr. Søren Ehlers: En lokal grundtvigsk bevægelse (1977) s. 45.
2. Om Povl Hansen generelt: Fred. Nørgaard (red.): Danmarks Folkehøjskoler II (1940) s. 48ff., Roar Skovmand: Folkehøjskolen i Danmark 1841–1892 (1944) s. 15 berører kortfattet generationsskiftet i 90'erne, men en dyberegående behandling af »anden generation« savnes endnu. Fra Vallekilde Højskole 1934 er helliget skildringen af Povl Hansens indsats, den følgende årgang bragte en bibliografi. Povl Hansen: Mine minders bog (1926) fører skildringen op til 1881, da han knyttedes til Vallekilde.
3. Povl Hansen: Mine minders bog (1926), passim.
4. Anf. arb. s. 173ff., Povl Hansen til Ernst Trier 12/2, 25/12 1880 (Ernst Triers privatarkiv, RA). Povl Hansen i Heinrich Nutzhorn, Højskolelærer 1833 – 20. februar – 1903 (1903).
5. Anf. arb. s. 217, 221, 228ff. A. D. Jørgensen til Povl Hansen 22/9 1878, anf. arb. s. 228ff. Jørgensens positivt-kritiske hjælp til amatører, som han også lod komme andre, f. eks. Poul Bjerger til gode, se Harald Jørgensen (udg.): A. D. Jørgensens Breve (1940) s. 142f., får et særligt perspektiv, når den sammenlignes med den modtagelse, en jævnaldrende, C. F. Bricka, på samme tid gav et amatørarbejde, se Historisk Tidsskrift, 5. rk. I, s. 705ff., (anmeldelse af C. Carstensen: Hjørlunde Sogns Historie).
6. Lorenz Rerup: A. D. Jørgensen (1965) s. 96ff. Breve til højskolefolk og -interesserede i Harald Jørgensen (udg.): A. D. Jørgensens Breve (1940), passim.
7. Povl Hansen til Ernst Trier 13/8 1882 (Ernst Triers privatarkiv, RA).
8. Povl Hansen til Ernst Trier 25/6 1884 (Ernst Triers privatarkiv, RA).

9. Povl Hansen til Ernst Trier 20/5, 31/5, 1/7, 20/9 og 9/10 1885 (Ernst Triers privatarkiv, RA). Besøgsprotokol 1/8 1884 – 31/12 1885 G. 438, Protokol over fremtagne Sager G. 437 (Arkivvæsenets arkiv, RA).
10. Povl Hansen til Ernst Trier 2/5, 11/5, 18/6, 29/6 og 18/9 1886, 19/9 1888 (Ernst Triers arkiv, RA). Gennemgang af jubilæumlitteraturen i brev til samme 19/6 1888. Også senere gennemlæste A. D. Jørgensen hans manuskripter, Poul Bjerger til Povl Hansen 14/10 1890 (Povl Hansens arkiv, RA).
11. A. Bang, boghandel til Povl Hansen 17/4, 28/4 og 12/11 1891 (Povl Hansens arkiv, RA). I lighed med andre højskolefolk lod Povl Hansen så kolleger og bekendte på andre skoler kolportere bøgerne, se Chr. Christensen, Tune til Povl Hansen 17/11 1891 (Povl Hansens arkiv, RA).
12. Povl Hansen til Ludv. Schrøder 21/2 1889 (Ludv. Schrøders papirer, KB).
13. Anf. arb. s. 31, 32, 56f., 100 (egne iagttagelser), s. 41, 54, 63, 64, 69 og 90 (opløsning af dialektbetegnelser og begreber knyttet til landbruget).
14. Anf. arb. s. 173f. Foruden arkivmaterialet synes Povl Hansen at have fuldt udnyttet den sparsomme historiske og topografiske litteratur og samtidens trykte kilder, først og fremmest »Danmarks og Norges oekonomiske Magazin . . .« (1757–64).
15. Anf. arb., forord. Fremstillingen har ingen kapitelinddeling (eller indholdsfortegnelse). Typografisk er der med mellemrum angivet afsnit, der imidlertid kun i ringe grad følger opdelingen i skildringen af forudsætningerne for reformerne, kommissionens nedsættelse, indberetningerne, kommissionsarbejdet o.s.v.
16. Besøgsprotokol 2/1 1889 – 30/6 1890 og 1890–91, G 441–42 (man bemærker iøvrigt at J. A. Fridericia i disse år, trods sin ansættelse på Universitetsbiblioteket, er daglig gæst på arkivet) (Arkivvæsenets arkiv, RA). Chr. Christensen, Tune til Povl Hansen 27/6 90, 17/11 1891 og 30/8 1892 (Povl Hansens arkiv, RA).
17. Poul Bjerger til Povl Hansen 13/6, 21/6 og 20/8 1890 (Povl Hansens arkiv, RA), jfr. Hans Lund: Askov Højskole 1865–1915 (1965) s. 278ff. Poul Bjerger: Efterskrift, Årbog for dansk kulturhistorie 1900 s. 187f., Povl Hansen til Poul Bjerger 19/1 1923 (Poul Bjergeres papirer, KB). Efter at Povl Hansen i 1890 var blevet gift med Sigrud Trier, underviste han også på sommerskolen, Povl Hansen til Ernst Trier 4/5 1890 (Ernst Triers arkiv, RA). Trier interesserede sig, efter de bevarede breve i Povl Hansens arkiv at dømme, ikke syn-derlig for hans historiske forskning.
18. Omfattende brevveksling, der dog ikke synes fuldstændig bevaret. Ifølge brevregistratur havde Povl Hansen allerede tidligere korresponderet med Bjerger (Povl Hansens arkiv, RA), jfr. Povl Hansen: Mine minders bog (1926) s. 262f. Om Poul Bjergeres forhold til A. D. Jørgensen, se Harald Jørgensen (udg.): A. D. Jørgensen Breve (1940) s. 142f., 165f., 170f., 186, 214 o.s.v. jfr. Poul Bjerger: A. D. Jørgensen, Årbog for dansk kulturhistorie 1898 s. 1–9.
19. Aarbog for dansk kulturhistorie 1891 s. 81f.
20. Politiken 30/3 1891, jfr. Poul Bjerger til Povl Hansen 1/3, 8/3 og 22/3 1891 (Povl Hansens arkiv, RA).

21. Poul Bjerger til Povl Hansen 21/10 1891 (Povl Hansens arkiv, RA).
22. Aarvog for dansk kulturhistorie 1892 s. 209. Om kildematerialet til artiklen, se Jens Holmgaard: Vejledende arkivregistratur XII, Rentekammeret I (1964) nr. 2423.730–31 og 432.69.
23. Povl Hansen til Poul Bjerger 3/9 1893 (Poul Bjergeres papirer, KB). Kildematerialet i anf. arb. nr. 2244.237.
24. Bestræbelsen i videnskabelig retning var at forstå som en upartisk redegørelse for hændelsesforløb, skyld, ansvar m.m. Se også Poul Bjerger til Povl Hansen om enkelte anmeldelsers beskyldning for partiskhed for bønderne 28/2 1891 (Povl Hansens arkiv, RA).
25. Poul Bjerger til Povl Hansen 22/12 1892 (Povl Hansens arkiv, RA), Harald Jørgensen (udg.): A. D. Jørgensen Breve (1940) s. 224, 236 og 303.
26. Povl Hansen til Ernst Trier 19/6 1888 (Ernst Triers arkiv, RA).
27. Fra Vallekilde Højskole 1934 s. 22ff., 52, jfr. Fred. Nørgaard (red.): Danmarks Folkehøjskoler II (1940) s. 48, 50f. Povl Hansen til Poul Bjerger 7/3 1894 (Poul Bjergeres papirer, KB).
28. Povl Hansen til Poul Bjerger 11/4 1899 (Poul Bjergeres papirer, KB), se »Lidt gammeldags poesi« Aarvog 1897 s. 181–87, »Fra hoveritiden« Aarvog 1898 s. 186–91, »Gamle tider« 1899 s. 186–93, »Bidrag til hegnenes historie« 1900 s. 155–62 – denne artikel er iøvrigt eksempel på meget intensiv udnyttelse af stoffet fra Povl Hansens side, idet den er identisk med en artikel i »Vort Landbrug« 1890 s. 483ff., ligesom Povl Hansen i ovennævnte brev oplyser, at den har været bragt i Fyens Tidende.
29. Fra Holbæk Amt 1935 s. 212ff., jfr. bibliografi over Povl Hansens forfatter-skab vedr. Holbæk amt sst. s. 217ff.
30. Povl Hansen til Poul Bjerger 30/11 1927 (Poul Bjergeres papirer, KB).
31. Povl Hansen: Mine minders bog (1926) s. 5–38 skildrer slægtens historie ligesom adskillige bidrag i Fra Vallekilde folkehøjskole.
32. Povl Hansen til Poul Bjerger 4/11 1928 og 23/11 1929 (Poul Bjergeres papirer, KB).
33. Povl Hansen til Poul Bjerger 12/12 1906 (Poul Bjergeres papirer, KB).
34. Anf. arb. s. 2. I brev fra Marie Abel til Ernst Trier 1/7 1866 giver hun en længere beskrivelse af Schrøder, der i udgaven afsluttes med (det kursiverede gengiver det udeladte): *Jo, som højskoleforstander har han rigtignok min dybeste agtelse, så får man jo se at bære over med hans øvrige skrøbeligheder. 5/7 nævner hun, at hun intet ved om den tysk-østrigske krig: Schrøder fortæller intet derom og jeg skal nok vogte mig for at spørge, og 15/7 korrekserer Marie Abel sin forlovede: Du har nok ellers, min kære Ven, uden videre læst mine Breve, eller noget af dem i det mindste, højt for Johannes Schrøder; han har igen skrevet om det til Ludvig Schrøder, og har nok fået indtrykket af, at jeg ikke har skrevet andet til dig, end hvor glad jeg var ved vore udflugter herovre.* Anf. arb. s. 204, 208 og 215 og brevveksling i Ernst Triers arkiv, RA. Jfr. Hans Lund: Askov højskole 1865–1915 (1965) s. 50, 336.
35. Jørgen Jørgensens Erindringer (1970) s. 12f.

36. Fra Vallekilde folkehøjskole 1935 s. 47, jfr. fremstilling af hans historieundervisning s. 41–54.
37. Roar Skovmand (udg.): En højskolevinter (1968) s. 92.
38. Poul Bjerger til Povl Hansen 1/3 1894 (Povl Hansens arkiv, RA), jfr. Hans Lund: *anf. arb.* s. 228f.
39. Povl Hansen til Poul Bjerger 21/5 1908 (Poul Bjergeres papirer, KB). Politikens anmelder, J. A. Fridericia (Anmeldelsens signatur – J.N.F. – må være en trykfejl) understreger også, at et mere korrekt navn ville have været Årbog for dansk *bondekultur*, jfr. fortalen til første årgang, hvori det hedder, at man ville søge belyst »særlig den Del af Kulturhistorien, der omfatter det jævne dagligdags Liv, der i den løbende Tid er bleven ført på Land og i By. Her skulde være Plads til historiske Skildringer ikke alene af Bondens Kår, men også hans Arbejde på Mark og i Gaard«.
40. Jeg har ikke i brevvækslingen mellem Povl Hansen og Bjerger, eller i andre kilder omkring Årbog for dansk kulturhistorie fundet spor af mere indgående beskæftigelse med Troels Lunds forfatterskab.
41. Poul Bjerger til Kr. Erslev 5/12 1901 (Kr. Erslevs papirer, KB), jfr. Hans Lund: *Askov Højskole 1865–1915* (1965) s. 281f. Det kan ikke ud fra brevet eller andre oplysninger afgøres, om Povl Hansen har deltaget i Erslevs kursus eller om Bjerger har drøftet sit indtryk med ham.
42. Viggo Hørup i *Skrift og Tale I* (1902) s. 9, III (1904) s. 350.

Ungdomsskolen og K. M. Klausen

Af ELLEN NØRGAARD

Den frivillige ungdoms- og aftenskoleundervisning har lange traditioner i Danmark. Aftenskolen på landet kan føres tilbage til 1814 og aftenskolerne i byerne voksede frem, tit på privat initiativ, sidst i forrige århundrede. Et sådant privat og særpræget initiativ var Studenter-samfundets Aftenundervisning for Arbejdere i København. Disse private initiativer fik efterhånden offentlige tilskud, og i 1930 blev tilskuddene fastlagt i lov af 19/3 om Tilskud fra Staten og Skolefondene til Ungdomsskoler og Aftenskoler. De frivillige ungdoms- og aftenskoler fik først bred tilgang efter 1930, altså efter at denne lov var trådt i kraft, og de er forløberne til vore dages omfattende ungdoms- og voksenundervisning. Ved siden af eksisterede højskolerne, landbrugs-skolerne og efterskolerne, der var kostskoler, og som først og fremmest modtog unge fra landet.

K. M. Klausen

Den socialdemokratiske folketingsmand, læreren *K. M. Klausen* (1852–1924) står som ungdomsskolens forkæmper fremfor nogen. Samtidig var han en usædvanlig aktiv politiker. Jeg vil i denne artikel forsøge at kaste lys over ungdomsskolens oprindelse; var den tænkt som et undervisningstilbud eller et forsøg på at styre de unges udvikling og kvalificering? Var der et erkendt behov hos de unge for en sådan undervisning? Og i hvilken udstrækning kom *K. M. Klausens* bestræbelser til at præge skoleformen?

K. M. Klausen blev født i Hillested ved Maribo, han blev uddannet lærer og var som ung venstremand. Den indsigt i sociale forhold, han fik gennem sit arbejde ved Københavns friskoler, d. v. s. gratis-skoler, (de lidt bedre bemidlede betalte for at få deres børn i skole, og omkring 1880 gik over halvdelen af børnene i de offentlige skoler i friskoler), førte ham til Socialdemokratiet, i hvis hovedbestyrelse han sad fra 1890–1920. Han var fra 1893 medlem af Københavns Borgerrepræsentation og fra 1895 medlem af Folketinget.

K. M. Klausen kom således ind i partiet, efter at de hårde bryd-

ningsår var over, og partiet var begyndt at vokse. Han havde en anden social baggrund og en anden uddannelse end de fleste af sine partifæller. I nekrologen i Socialdemokraten i 1924, der fyldte hele første side, stod, at han var den første danske lærer, der brød med »Borger-skabet«, og gennem sit virke blev han en af deres egne. Partiet havde brug for hans store kundskaber og hans flid.

K. M. Klausen blev en af dem, der omsatte det socialdemokratiske program i praktisk arbejde. Han var en meget aktiv taler på Rigsdagen, medlem af en række udvalg, bl. a. også finansudvalget, og i en række år også dets formand. K. M. Klausen var antimilitarist og udformede partiets militærprogram. Han var talsmand for husmandsbevægelsen, for bedre lønninger til offentligt ansatte arbejdere og funktionærer, han arbejdede i overværgerådet og for statstilskud til fritidshjem og asyler. Og endelig var han sit partis skoleordfører.¹

K. M. Klausen fremlagde sit politiske syn i 1888, da han til kommunevalget i København formulerede socialdemokraternes valgprogram. Han var sammen med bl. a. de socialdemokratiske pionerer Emil Wiinblad og J. Jensen kandidat til Borgerrepræsentationen, og programmet blev sammen med en stemmeseddel trykt i Socialdemokraten 25/3–1888.² »Arbejder- og Middelstand« havde manglet talsmænd i Borgerrepræsentationen. Underskriverne ville repræsentere disse klasser og have deres særlige tarv for øje. De ville søge at begrænse den direkte skat på gas og fødevarer, de ville arbejde for udvidelse af undervisningstiden, gratis undervisning af alle børn og gratis bispisning af de fattigste børn, for børnestiftelser, offentlige legepladser, human aldersomsorg og fast mindsteløn for kommunale arbejdere. Dette var et arbejdsprogram præget af konkrete reformer. Forfatterne til værket Socialdemokratiets Aarhundrede C. F. Jensen og F. Borgbjerg karakteriserede senere programmet som » . . . meget jævnt ædrueligt, maaske smaatskaaret«.³

I sin første tale i Folketinget i 1895 gennemgik K. M. Klausen finansloven. Her kritiserede han bevillingen til »den uansvarlige Konge«, arveafgiften burde desuden forhøjes, toldsatserne ændres og statstilskuddet til folkeskolen og aftenskolen på landet hæves. Han var i det hele taget meget utilfreds med finanslovsforslaget. Det viste, at man levede i en »Klassestat«. Den lille del af befolkningen, der i forvejen var begunstiget, begunstigedes yderligere og arbejderen » . . . der staar bag hver Øre der kommer i Statskassen« . . . fik meget lidt.

K. M. Klausen gav her udtryk for en stærk social indignation, en indignation der prægede næsten alle hans taler hele livet igennem. Den uretfærdige fordeling af samfundsgoderne skulle gøres mere retfærdig ved hjælp af en reformpolitik. Men fremtidssamfundet – reformpolitikens resultat talte K. M. Klausen ikke meget om. Der er ingen visioner, vi øjner intet »Gimle«. ⁴

K. M. Klausens skolepolitik var også præget af konkrete reformkrav. Da han i 1893 blev indvalgt i Borgerrepræsentationen – programmet fra 1888 gav ikke mange nok stemmer, – blev et forslag til ny undervisningsplan for København behandlet. Ifølge dette skulle skellet mellem fri- og betalingsskoler gøres større og også omfatte undervisningstidens længde, og nye fag som sløjd og gymnastik for piger indføres. K. M. Klausen tog stærkt afstand fra, at skellet mellem disse skoletyper blev udvidet; timetallet burde tværtimod være det samme. ⁵

Da K. M. Klausen i 1895 kom i Folketinget, blev et forslag til ny folkeskolelov behandlet, og under behandlingen af dette kritiserede han også skolens forskelsbehandling. Skulle en »ordentlig og regelmæssig« skolegang desuden tilvejebringes, nyttede det ikke – som foreslået – at forhøje mulkerne for forsømmelse. Nej, skolen måtte blive et sted, hvor der var godt at være, og hvor der også blev serveret et måltid mad til alle de sultne børn. Han fandt således lovforslaget utilstrækkeligt, et forslag til »... en overordentlig lille og tarvelig Skolelov«. En ny skolelov burde skabe en »Folkeskole, der er fælles for alle Landets Børn«. ⁶

K. M. Klausen kritiserede således først og fremmest skolesystemet for dets sociale uretfærdighed. Uretfærdigheden indenfor skolevæsenet kunne ligesom uretfærdigheden i samfundet i øvrigt, afhjælpes gennem konkrete reformer. Og en bedre skole ville ikke bare være til bedste for det enkelte barn, men for samfundet. Under finanslovsdebatten i 1895 sagde han f. eks. i forbindelse med forholdene på opdragelseshjemmene, som han fandt dårlige, at hvis man tog fornuftigt på selv de vanartede børn, blev de ikke forbrydere, men »nyttige og hæderlige Medborgere«. ⁷

Både K. M. Klausens almene politiske syn og hans skolesyn synes således at være udsprunget af en stærk social indignation og af et varmt ønske om at bedre forholdene for samfundets svagere. Men han formulerede heller ikke her nogen vision om, hvorledes den ændrede

skole skulle være. Måske skulle hverken skolen eller samfundet efter hans mening være så forskellig fra det eksisterende, det skulle bare være mere retfærdigt, socialt og økonomisk.

Kommunal fortsættelsesundervisning i København

Da den nye undervisningsplan blev drøftet i Borgerrepræsentationen i 1893, foreslog det udvalg af skoleinspektører, der havde udarbejdet planen, at der blev oprettet en kommunal fortsættelsesundervisning. Studentersamfundets Aftenundervisning for Arbejdere havde da været igang i nogle år, og en aftenundervisning var ved at vokse frem i enkelte danske byer. Behovet var erkendt. K. M. Klausen kom således her til for første gang at behandle et forslag om en slags ungdomsskole. Forslaget blev positivt modtaget af Borgerrepræsentationens medlemmer, og et udvalg blev nedsat, hvori politikeren og pædagogen Herman Trier (1845–1925), der i disse år var K. M. Klausens meningsfælle i skolespørgsmål i Borgerrepræsentationen, fik sæde.

Resultatet af dette udvalgsarbejde blev fremlagt i Borgerrepræsentationen nogle måneder senere. Udvalgets medlemmer var enige om, at en fortsættelsesundervisning ville være af værdi. Den skulle tjene til at vedligeholde og udvide elevernes »Kundskabsforraad og Færdigheder«, og de ville kunne tilegne sig det lærte »med den modnere Alders større Forstaaelse og Overblik«. En egentlig fortsættelsesundervisning kunne imidlertid ikke etableres, fordi skolevæsenets udgifter allerede var så store, og fordi forældrene ikke havde økonomisk evne til at holde deres større børn i skole. Eleverne måtte kunne passe deres arbejde eller stå i lære samtidig. Undervisningen måtte derfor foregå om aftenen og være frivillig. En obligatorisk fortsættelsesundervisning måtte komme ad lovgivningens vej. Undervisningen skulle tilrettelægges i to rækker, en der fæstnede børneskolens kundskaber og færdigheder, og en videregående, »der føjede nye Led til«. Alle elever skulle dog have to timer dansk om ugen.

Også dette forslag blev positivt modtaget i Borgerrepræsentationen. Dog var skoledirektøren, S. Bauditz, forbeholden og stillede spørgsmål, om dette overhovedet var en kommunal opgave. Hvis kommunen oprettede en sådan undervisning, ville den blive ført ind på helt nye veje. Og embedsmændene støttede skoledirektøren. Magistraten mente, at nok ville en sådan undervisning være »af Nytte«, men var dette det

offentliges sag? En sådan undervisning ville desuden blive en »vedvarende Forpligtelse« for kommunen. I øvrigt var det statens sag at tage sig af undervisningen af de voksne.⁸

Magistratens beslutning vakte heftig debat. Var spørgsmålet om fortsættelsesundervisning blevet til en kompetencestrid mellem repræsentation og magistrat, så spørgsmålet skulle fremlægges for indenrigsministeriet, og ville magistratens holdning ikke medføre, at sagen vanskeligt lod sig gennemføre? K. M. Klausen hævdede, at magistratens beslutning ville ramme arbejdernes børn. Mens de velstillede selv sørgede for deres børns fortsatte skolegang, kunne arbejderne kun tilfredsstille sin families legemlige krav, og det offentlige måtte derfor sørge for disse børns fortsatte skolegang. Borgerrepræsentationens øvrige medlemmer blev enige om, at sagen indtil videre blev stillet i bero.

I diskussionen om oprettelsen af fortsættelsesklasser i København kom mange af de synspunkter frem, der kom til at præge diskussionen om oprettelse af ungdomsskoler i de følgende mange år. Der var bred enighed om, at en sådan undervisning ville være »af Nytte« for flertallet af unge, for dem der ingen skolegang fik efter folkeskolens afslutning, og således var datidens restgruppe. Oplysning var et gode i sig selv, og yderligere oplysning ville være til bedste for de unge. Spørgsmålene var så, hvorvidt det var en statlig, kommunal eller privat opgave at etablere en sådan undervisning, skulle den være frivillig eller obligatorisk, skulle det være en dag- eller aftenskole, og skulle der først og fremmest undervises i folkeskolens hovedfag?

Et par år senere genfremsatte K. M. Klausen og Herman Trier forslaget om oprettelse af fortsættelsesklasser i København. Det blev vedtaget, og vinteren 1897–98 blev der på forsøgsbasis oprettet kurser for mandlige elever fra 14–20 år 2 timer 3 gange ugentlig, dels i almene fag og dels som en videregående undervisning i fremmedsprog. Tilgangen var imidlertid ikke overvældende, men forsømmelserne få.⁹ Herman Trier påpegede, at disse kurser jo ikke bare var et tilbud, men en »... Bestræbelse på at udvikle Befolkningen på et hidtil uvant Omraade«, og man måtte givet forsøget tid. Det burde desuden ikke fastslås principielt, at kvinder var udelukkede. Herman Trier gav her bl. a. udtryk for, at oplysning var et gode, som de folkevalgte var forpligtet til at vække behovet for.¹⁰

De københavnske fortsættelsesklasser blev i de følgende år udvidet med fagene husgerning, madlavning, stenografi, maskinskrivning og

oplysende foredragsrækker. Tilgangen var stadig stigende, der var knapt 300 elever det første år, og vinteren 1908–09 var der godt 3000.¹¹ Den sociale rekruttering var dog skæv. Vinteren 1900–01 var f. eks. langt over halvdelen af de mandlige elever børn af håndværkere og selv beskæftiget i håndværk, og kun få var børn af ufaglærte arbejdere. Pigerne var mødt talrigt frem, efter at »kvindefagene« var indført, og over halvdelen af dem var uden beskæftigelse.¹²

Skole for den konfirmerede ungdom

Aftenskolen på landet levede i disse år sit stille liv. Der blev afholdt aftenskole i ca. 1/3 af alle landsogne, der blev undervist i folkeskolens hovedfag, og eleverne fulgte som regel undervisningen et år, en sjælden gang to. Disse skoler havde modtaget statsstøtte fra 1894–95. Lærer A. P. A. Kolstrup, Højlund, sagde om disse skoler på det 10. Nordiske Skolemøde i Stockholm i 1910, at de »yder for lidt«, selv der hvor de yder mest. Eleverne var for trætte og timetallet for lavt til at der kunne udrettes noget. Han mente derfor, at der burde oprettes dagskoler om vinteren – en slags efterskoler. Skolen skulle være frivillig, de unge ville nok komme, og arbejdsgiverne ville nok give dem fri, for den unge ville komme tilbage »med Hænderne bedre skafte, mere kvik og mere sjælelig og legemlig sund«.

I byerne voksede aftenskolerne frem med støtte fra kommune, amt eller stat – statstilskuddet blev bevilget første gang i 1905/06. Dengang lærer, senere bibliotekskonsulent Jørgen Banke talte ved det samme skolemøde om disse skoler. Han roste deres arbejde og fastslog, at trangen til oplysning var tilstede, fordi arbejderbefolkningen havde indset, at solid almendannelse var nødvendig for at kunne erobre den ». . . Menneskeværdighed der tilkommer dem«. Aftenskolerne i byerne burde dog også være dagskoler, og han håbede, at der i hver dansk købstad med tiden blev rejst et hus for »Folkets Almendannelse«, med gymnastiksale, bibliotek og undervisningslokaler for en ungdomsskole. Jørgen Banke foreslog således, at der blev bygget kulturhuse, en sag der blev diskuteret 50 år senere, og han var en af de første, der brugte ordet ungdomsskole.¹³

På pinseskolemødet i Århus i 1910 blev et udvalg dannet, der skulle arbejde for »den konfirmerede Ungdoms fortsatte Undervisning«. Det fik tilslutning fra sogne- og landboforeninger, Dansk Kvindesamfund,



K. M. Klausen. Billedet, der findes på Arbejderbevægelsens arkiv, stammer formentlig fra ca. 1910.

husmandsforeninger og afholdsforeninger. Udvalget fandt, at de unge i mange tilfælde var husvilde og hjemløse. Hjemmene havde gennemgående ikke »... den Værdi og den Indflydelse som i ældre Tid.« Og en almindennende undervisning ville derfor virke vejledende og retledende. Der burde oprettes skoler, der var fællesskoler og frie, – d. v. s. frivillige.¹⁴

De stadig stigende statstilskud, talerne på skolemødet i Stockholm og dannelsen af det omtalte udvalg tyder på, at der i årene op til 1910 var en voksende forståelse for, at et bredt oplysningsarbejde var nødvendigt blandt de unge, der ingen skolegang fik efter undervisningspligtens ophør. Og det var nødvendigt af forskellige grunde, for den unge selv og for hans arbejdsgiver, det ville hæve arbejderstandens unge og dermed standens selvrespekt, og det ville lede ungdommen i den rigtige retning.

Denne voksende forståelse kan være baggrunden for, at K. M. Klau-

sen rejste spørgsmålet om oprettelsen af en skole for den konfirmerede ungdom på Rigsdagen vinteren 1910–11. Han fremhævede Københavns Aftenskole, kommunens store bevillinger til denne og aftenskolene i købstæderne, der var i stadig vækst. Aftenundervisningen på landet var imidlertid i tilbagegang. Samfundet gjorde for lidt for de 14–20 årige, de burde ledes i den rigtige retning, og undervisningen burde foregå i nye former, i dagskoler med undervisning 4 dage om ugen i vintermånederne. Tanken om en sådan skole havde tilslutning hos organisationerne, der ville kunne skabes »en Folkestemning«.

Ministeren, højskoleforstander Jacob Appel havde netop stor erfaring med oplysningsarbejde blandt unge. Han var enig i, at spørgsmålet var af stor betydning, og at der burde oprettes frivillige skoler for de unge i overgangsalderen. Men man burde også appellere til hjemmene om at tage sig mere af de unge. Det bedste lærested for unge, der ikke skulle studere, var stadig »driftige Borgeres Huse«. Forholdene i byerne var dog mere uoverskuelige.¹⁵

K. M. Klausen rejste spørgsmålet igen det følgende år. Han mente, det var et underklassespørgsmål; det var kun »fattige Folks Børn«, hvis undervisning ophørte ved undervisningspligtens ophør. »Velstillede Folk« lod aldrig deres børn afslutte undervisningen i 14-års alderen. Spørgsmålet om en ungdomsskole var imidlertid også et »Overklassespørgsmål« i den forstand, at arbejdsgiverne skulle give de unge »Tid og Lejlighed« til at følge undervisningen i dagskoler. Ministeren burde nedsætte en kommission, der skulle undersøge og overveje spørgsmålet om oprettelse af en skole for »den konfirmerede Ungdom«.

Ministeren og Folketingets øvrige medlemmer var positive, og debatten sluttede med en opfordring til ministeren om at indsamle oplysninger om efter- og aftenskolevæsenets stilling.¹⁶

Skoledirektionerne og forskellige organisationer blev forespurgt, og i 1913 forelå en fyldig beretning. Næsten alle skoledirektionerne svarede, at den eksisterende ungdomsundervisning var utilstrækkelig, og de fandt det ønskeligt, at en eller anden ny form for ungdomsskole blev oprettet. De angav forskellige grunde; en sådan skole var ønskelig »... fordi vort Lands Ungdom spilder al sin Fritid med ørkesløs og tit skadelig Tidsfordriv«, ... fordi »... sund Oplysning danner den bedste Modvægt mod denne Aldersperiodes Fristelser«, fordi en sådan

undervisning ville være »... til værn mod de Farer vor Tid er saa rig paa«, og simpelthen fordi ungdommen »... maa antages at trænge til supplerings af de i Folkeskolen erhvervede Kundskaber.¹⁷

De adspurgte organisationer var også positivt indstillede over for en omlægning og udvidelse af ungdomsundervisningen.

Både skoledirektionerne og organisationerne blev desuden spurgt, om en sådan skoleform skulle være frivillig eller obligatorisk. Nogle få var i tvivl, det kunne f. eks. blive nødvendigt at gøre den obligatorisk p. g. a. »... Karakterernes Svaghed og Tidernes Ugunst«.¹⁸ Men langt de fleste gik imidlertid ind for, at skoleformen var frivillig, bl. a. de foreninger, hvis repræsentanter særlig skulle medvirke til skoleformens oprettelse, Den danske Købstadsforening og De samvirkende Sogneraadsforeninger.

K. M. Klausens lovforslag om ungdomsskolen i 1917/18

Og beretningen gav resultater. Undervisningsministeriet udsendte i 1914 et cirkulære om »Tilskud til Etablering og Drift af kommunale Efterskoler eller anden af en Kommune indrettet Fortsættelsesundervisning«.¹⁹ Ifølge dette ville en kommune modtage tilskud, hvis den oprettede en gratis dagskole – heldags eller halvdags – hvis undervisning ikke tog sigte på nogen eksamen. Der skulle undervises i dansk eller regning og i »Emner hentet fra det praktiske Liv«, som handelsregning og landbrugsregnskab. Desuden kunne fag som skrivning, tegning, fremmedsprog, samfundslære og andre anbefales. Og Rigsdagen bevilgede 15.000 kr. i finansåret 1914–15 til etablering og drift af kommunale efterskoler.²⁰

I de følgende år blev beløbene forhøjet, og ca. 300 ungdomsskoler oprettet. Heraf blev 1/3 imidlertid nedlagt. Betød denne manglende tilslutning, at der intet behov var for en sådan skoleform? K. M. Klausen mente nej. Han forelagde derfor på sit partis vegne et forslag om oprettelse af ungdomsskoler i Folketinget i 1917/18. Disse skoler skulle være obligatoriske, hvis kommunen havde valgt at lade en sådan oprette. De skoler, der havde været igang i nogle år, havde været planløse, spredte og tilfældige. Det samme kunne siges om undervisningen – der var ingen undervisningsplan. De unge havde været afhængige af,

om kommunen oprettede en skole, og om deres arbejdsgiver gav dem fri. $\frac{2}{3}$ af landets unge fik stadig ingen undervisning efter undervisningspligtens ophør. Og det var bl. a. netop dem, der kom fra de fattigste hjem, som i skolen havde fået den tarveligste undervisning, og som kom ud i »... de mest afhængige Stillinger«. Og denne store gruppe af unge gjorde samfundet intet for. Nu måtte de få deres egen skoleform, en dagskole 6 timer pr. uge i vintermånederne, hvor der nok undervistes i folkeskolens hovedfag, men først og fremmest i det fag de unge lærte. Ungdomsskolens hovedopgave skulle være at »... lære de Unge at forstaa det Livskald«, der skal ernære dem. Det betød, at der skulle oprettes fagskoler i byerne og landbrugsskoler på landet. K. M. Klausen mente ikke, at den manglende tilslutning til de eksisterende ungdomsskoler skyldtes ulyst hos de unge, men modstand fra de unges arbejdsgivere. Og var skolen obligatorisk, måtte de unge få fri.

K. M. Klausen gjorde sig her igen til talsmand for samfundets svageste. De offentlige undervisningstilbud skulle fordeles mere retfærdigt, så også denne gruppe fik glæde af dem. Social retfærdighed og folkeoplysning blev derved to sider af samme sag. Dette lovforslag og K. M. Klausens forelæggelsestale adskiller sig imidlertid fra K. M. Klausens mange andre taler for større social retfærdighed – han taler om fremtiden og skitserer en fremtidig skoleform. Ifølge det forslag til ny lærlingelov, som K. M. Klausens partifælle Th. Stauning nogenlunde samtidig forelagde, skulle lovforslagene samarbejdes således, at lærlingene søgte ungdomsskolens fagskoler.²¹ K. M. Klausen havde været i München og set de værkstedsskoler, som Münchens skoledirektør fra 1895–1919, Georg Kerschensteiner, havde oprettet, og lovforslaget om ungdomsskoler må være inspireret af dette besøg.²² Men det er også muligt, at Stauning og K. M. Klausen desuden har haft en vision om ungdomsuddannelse, der gav en nærmest polyteknisk dannelse.

K. M. Klausen sluttede sin forelæggelsestale med at sige, at denne sag tidligere havde mødt velvilje hos alle partier. Det var en neutral sag, som der ikke var gået politik i. Og han håbede, at denne enighed ville fortsætte og komme lovforslaget til gode.²³ Og både ministeren og repræsentanterne for de andre partier var stadig velvillige, de mente dog, at sagen ikke hastede, og et udvalg blev nedsat, der ingen resultater nåede.²⁴

Den store Skolekommission

I den følgende rigsdagssamling blev Den store Skolekommission ned-sat, hvori flertallet af medlemmerne var repræsentanter for Rigsdagen. Den blev nedsat på K. M. Klausens initiativ, han blev kommissionens formand, og et af de mange spørgsmål, kommissionen behandlede, var oprettelsen af en ungdomsskole. K. M. Klausen fremlagde her sit partis forslag fra Folketinget med så mange ord og så stærk varme, at de andre medlemmer hævdede, at han misrøgtede sit formands-hverv. Han påpegede, at de eksisterende skoler var i tilbagegang, og den sociale rekruttering til disse skoler var skæv, kun 5 % af eleverne kom fra arbejderhjem. – Frivilligheden havde spillet fallit. Og han tog så stærkt afstand fra det forslag, repræsentanterne fra Venstre og Konservative fremsatte, ifølge hvilket skolen skulle være frivillig og bygge på det frivillige private oplysningsarbejde, at den gamle Venstrefører Klaus Berntsen bad ham »holde sin Mund i Ave«, ellers forlod han forhandlingerne. I Den store Skolekommission gik der så-ledes netop politik i sagen. Og til trods for at flere af kommissions-medlemmerne ønskede et kompromis, lod det sig ikke finde. Den store Skolekommissions betænkning indeholder 4 forskellige lovforslag til ungdomsskoler. Et for en obligatorisk kommunal dagskole, et for en frivillig kommunal dagskole, et for frivillige aftenskoler og et for kom-munale eller private skoler.

Da det omfattende arbejde i Den store Skolekommission var af-sluttet, og lovforslagene samlet i en betænkning, sagde K. M. Klausen, at han ikke troede på fremskridt inden for skolens område, før So-cialdemokraterne havde overtaget magten. Og dette blev virkelighed. I 30-erne, under regeringen Stauning-Munch, blev mange af Den store Skolekommissions lovforslag fremsat i omarbejdet form og vedtaget. Det første og også det mest omarbejdede var lov²⁵ om tilskud til ung-domsskoler og aftenskoler og til private fortsættelsesskoler. Ifølge denne skulle tilskud ydes til undervisning, der var frivillig og veder-lagsfri, og der skulle nok undervises i praktiske fag, men denne under-visning skulle ikke være en integreret del af »den unges Livskald«, således som K. M. Klausen og måske også Stauning havde tænkt sig. K. M. Klausens planer for en ungdomsskole, en af de få visioner han formulerede, blev således ikke virkelighed.

Sammenfattende kan man sige, at forløberne til vore dages omfattende ungdoms- og voksenundervisning blev skabt ud fra et ønske om, at yderligere socialisere og kvalificere flertallet af samfundets unge. Dette ville være til bedste både for deres erhvervsudøvelse og for deres liv som borgere, – og for deres »Menneskeværdighed«. Den manglende tilslutning til denne undervisning før 1920 tyder imidlertid på, at der var lille forståelse for dens værdi både hos de unge og hos deres forældre og arbejdsgivere. For at få fat på de unge, og vel også for at styre undervisningen søgte K. M. Klausen og hans parti uden held at gøre denne undervisning obligatorisk. En obligatorisk undervisning for dette alderstrin er først blevet virkelighed med undervisningspligtens udvidelse.

NOTER

1. Oplysningerne om KMK er dels hentet fra DBL, fra Helge Hegelund: K. M. Klausen 1952. N. Brandsager og P. Rosenkrantz: Den danske Regering og Riksdag 1901–03, og C. E. Jensen og F. Borgbjerg: Socialdemokratiets Aarhundrede 1904, II. Citatet fra Socialdemokraten er fra 20/1–24.
2. I Helge Hegelunds bog og i Socialdemokraten 20/1–24 hævdes, at KMK var forfatter til dette program.
3. Socialdemokratiets Aarhundrede II, s. 456.
4. FTT 1895/96, sp. 142–153.
5. Borgerrepræsentationens Forhandlinger 1893–94, s. 170, 180 og 193–94.
6. Ftt. 1895/96, sp. 951–56.
7. Ftt. 1895/96, sp. 152.
8. Borgerrepræsentationens Forhandlinger 1893–94 s. 1336–38, 1350–52, 1371–72 og 1894–95 s. 847–67.
9. Borgerrepræsentationens Forhandlinger 1896–97, s. 956, 970, 1897–98, s. 429–50 og 593–96.
10. Borg.rep. Forh. 1898–99, s. 301–304.
11. C. Holm Biilmann: Kbh. Kommunes Aftenskole og Aftenhøjskole 1897–1972. 1972.
12. Borgerrepræsentationens Forhandlinger 1900–01, s. 382–97.
13. Det 10. nordiske Skolemøde. Stklm. 1914.
14. Ungdomsskoleforeningens Aarsskrift 1916.
15. Ftt. 1910/11 sp. 3284–88 og 3308–11.
16. Ftt. 1911/12 sp. 5092, 8497–8507, 8597–8637.
17. C. F. A. H. Graae: Beretning til Rigsdagen fra Ministeriet for Kirke og Undervisningsvæsenet om Fortsættelsesundervisning i Danmark og enkelte Stater i Udlandet, 1913, s. 38, 46, 47 og 61.
18. Ovennævnte beretning s. 61.

19. Cirkulære af 30/5-1914.
20. Ftt. 1913/14 tillæg B sp. 893, 1191-96.
21. Ftt. 1918/19 sp. 4085.
22. Den store Skolekommissions Forhandlinger I, s. 381. Det pædagogiske Selskabs Aarsberetninger, 1918-19 s. 26-34.
23. Ftt. 1917-18 sp. 3313-14, 3329-45.
24. Ftt. 1917-18 sp. 3354-3394 og tillæg B. sp. 3065.
25. Denne lov byggede bl. a. på Betænkning angaaende Tilskud til Aftenskoler og Efterskoler. 1928.

Jørgen Jørgensen som skolepolitiker

Af HELGE LARSEN

Jørgen Jørgensens virke som skolepolitiker begyndte den 4. november 1935, da han udnævntes til undervisningsminister i den socialdemokratisk-radikale regering Stauning-Munch. Efter folketingsvalget den 22. oktober 1935 (Stauning eller Kaos-valget) indgav den snart 70-årige justitsminister C. Th. Zahle sin afskedsansøgning. Da der nu skulle udpeges en ny radikal minister, henvendte Stauning sig til Jørgen Jørgensen og tilbød ham kirkeministerposten.

Jørgen Jørgensen kunne imidlertid ikke akceptere, at hans parti skulle nøjes med et så forholdsvis beskedent ministerium som kirkeministeriet, når det hidtil havde haft ledelsen af justitsministeriet. Det var formentlig heller ikke særlig tillokkende for den tidligere formand for valgmenigheden i Osted at skulle administrere en med provster og biskopper hierarkisk opbygget folkekirke, hvor megen sympati han end havde for folkekirken. Jørgen Jørgensen svarede derfor Stauning, at skulle han indtræde i regeringen måtte han ønske at overtage undervisningsministeriet. Heri støttedes han af P. Munch, da han for ham refererede sin samtale med Stauning. Således blev Jørgen Jørgensen undervisningsminister.¹

Der var ikke meget i hans hidtidige politiske virksomhed, der pegede mod undervisningsministeriet. Han havde været formand for Osted-Allerslev sogneråd 1921–29 og her særlig gjort sig bemærket i sociale spørgsmål, bl. a. ved opførelse af alderdomshjem. Han var medlem af Roskilde amtsråd fra 1928 og fortsatte dermed i de tre første år af sin ministertid, og han havde været formand for Roskilde amts sognerådsforening 1925–28. Ved valgene 1924 og 1926 havde han været radikal folketingskandidat i Køge-kredsen, men efter mødereferater og artikler at dømme synes han ikke at have beskæftiget sig med skolespørgsmål.² Det samme gælder hans arbejde i Frederiksværk-kredsen, der 1929 indvalgte ham i folketinget.³ Den radikale folketingsgruppes skolepolitikere var på det tidspunkt tidl. kirkeminister Th. Povlsen og A. M. Hansen. Gruppen drog fordel af Jørgen Jørgensens kommunalpolitiske indsigt og gav ham ordførerskaber og udvalgs-



Undervisningsminister Jørgen Jørgensen (tv.) og rektor Henrik Madsen (St. Jørgens gymnasium) ved en skoleradioudsendelse den 1. sept. 1936. Davidsen foto. Danmarks Radio.

arbejde i kommunale og socialpolitiske sager. Han var således radikal repræsentant i det snævre udvalg, der sammen med K. K. Steincke gav socialreformen den endelige udformning efter Kanslergadeforliget. I disse svære år under 1930ernes økonomiske krise beskæftigede Jørgen Jørgensen sig iøvrigt væsentligst med spørgsmål som udstykning, ejendomsskatter og anden landbrugslovgivning. Som formand for folketingsgruppen 1934–35 var der vel næppe noget politisk spørgsmål, han ikke måtte beskæftige sig med.

Jørgen Jørgensens skolepolitiske forudsætninger

For mange var det vel nok en overraskelse at se Jørgen Jørgensen på undervisningsministerposten, men de, der kendte ham mere indgående, vidste, at han havde sine grundfæstede meninger om opdragelse og undervisning.

Lejre-egnen blev stærkt påvirket af grundtvigianismen, da de gude-
lige vækkelser gik over landet i 1800-tallet. Jørgen Jørgensens fader

var elev på Grundtvigs højskole, Marielyst, mens Grundtvig endnu levede. Hans moder var elev på Vallekilde højskole i Ernst Triers tid. Den folkelige, kristelige og sociale indstilling, forældrene derigennem fik, gik i arv til børnene.⁴ De fik folkeskoleuddannelse og arbejdede med i hjemmet. Jørgen Jørgensen var elev på Vallekilde højskole 1906–07 og på Tune landbrugsskole 1910–11. Forstander Poul Hansen, Vallekilde, opvokset på det af Christen Kolds skoletanker prægede Midtfyn, vakte Jørgen Jørgensens interesse for friskole og højskole, og valgmenigheden i Vallekilde prægede ham for livet. Han skriver herom i sine erindringer: »Nær højskolen lå valgmenighedskirken, der søndag efter søndag fyldtes med mennesker, når klokkerne ringede til gudstjeneste. Jeg mødte her et menighedsliv så rigt, så levende, som jeg aldrig har oplevet før. Egnens folk, landmænd og håndværkere, lærere fra omegnen og fra højskolen, mange unge -- ikke alene fra højskolen. Naturligt og som et selvfølgelig led i ens livsform var kirkegangen passet ind i disse menneskers travle hverdagsliv. Det var ikke en opstøttet kirkelighed til søndagsbrug, men en naturlig trang til at leve et sandt og ærligt kristent liv«.

I 1920'erne arbejdede han for oprettelse af en valgmenighed på Lejreengen, og det lykkedes med valgmenigheden i Osted, hvis formand han var 1924–30. Han var formand for Roskilde højskoleforening og havde nært samarbejde med forstander Thomas Bredsdorff på Roskilde højskole om folkemøderne i Herthadalen. Føjes hertil hans kommunale arbejde, hjemmeundervisningen af børnene, som dog især hans kone Ester tog sig af, da han selv havde så mange andre gøremål, og hans landbrugsbedrift, så fremtræder med Grundtvigs ord et jævnt og muntert virksomt liv.

Uvilkårligt falder et par andre verslinjer af Grundtvig en i tankerne, når man i folketinget står over for Henry Heerups portræt af Jørgen Jørgensen. Baggrunden er det frodige landskab ved Lejre med bondegård og Allerslev kirke, i forgrunden Jørgen Jørgensen med det åbne lyse ansigt og de stærke blå øjne:

– med øjet som det skabtes, himmelvendt,
lysvågent for alt skønt og stort hernelen,
men med de dybe længsler velbekendt,
kun fyldestgjort af glans fra evigheden.

Grundtvigs kristne livssyn, hans folkelighed og ideer om folkeoplysning, hans frihedskrav og frisind og Christen Kolds skoletanker var Jørgen Jørgensens faste udgangspunkt, – men han var ingen romantisk eftersnakker af de store gamle. Han erkendte virkeligheden i det 20. århundrede og kunne pragmatisk arbejde frem mod det mål, han havde sat sig. Tydeligst kom det frem i hans arbejde for den udelte skole, men det hører 1950erne til. Ved sin tiltræden som undervisningsminister i 1935 stod han med en delvis bunden opgave, fuldførelsen af den reform af folkeskolen, som hans forgænger Frederik Borgbjerg havde lagt op til.

Folkeskoleloven af 1937

Den radikale folketingsgruppes forhandlingsprotokol fra 1930erne er bortkommet, så det har ikke været muligt at undersøge, om Jørgen Jørgensen har haft indvendinger mod Borgbjergs forslag, da det forhandlede i regeringspartierne, før det forelagdes i folketinget. Usandsynligt er det ikke, at han har talt imod den foreslåede indførelse af et obligatorisk 8. skoleår fra 1944, men i og med at forslaget fremsattes med denne bestemmelse, var det accepteret af gruppen. Som minister var Jørgen Jørgensen endnu mere forpligtet, men det betød dog ikke, at forslaget ikke kunne ændres med tilslutning fra regering og regeringspartier. Visse ændringer måtte anses for nødvendige, dels fordi Venstre og Konservative endnu havde flertal i landstinget, dels fordi det var ønskeligt at have bred tilslutning til en ny folkeskolelov.

Det forslag, Jørgen Jørgensen forelagde folketinget 13. december 1935,⁵ var identisk med Borgbjergs, dog med visse mindre ændringer, som radikale og socialdemokrater havde stillet i den forrige rigsdags-samling. Hovedsigtet med den nye lov var en forbedring af landsby-skolen og indførelse af eksamensfri mellemskole ved alle skoler, hvor der fandtes eksamensmellemskole.

I sin forelæggelsestale sagde Jørgen Jørgensen: – »Vi mangler ikke studenter, heller ikke folk med eksamen til kontorarbejde, men vi har brug for oplyste, dygtige kvinder og mænd til at tage arbejdet op i det praktiske erhvervsliv. En bedre undervisning i folkeskolen vil også betyde, at færre børn går over i eksamensskolen, og for de børns ved-

kommende, der ikke skal læse videre, vil den praktiske mellemskole betyde en bedre undervisning end eksamensskolen, som har et andet formål . . . De større børn, særlig i landsbyskolen, vil kunne få mere undervisning, end tilfældet er nu«.

Dette understregede han 9. december 1936,⁶ da forslaget genfrem-sattes i samlingen 1936/37, hvor det endelig gennemførtes. Han sagde: – »Skal folkeskolen løse sin opgave i vor tid, da kravene om indsigt, om viden, om dygtighed stadig skærpes, da må landsbyskolen have betydeligt flere timer, end tilfældet er nu«.

Disse ord var nok særlig rettet til Venstre, der ønskede, at der i loven ikke fastsattes et minimum af undervisningstimer for de syv obligatoriske skoleår, eller at tallet i hvert fald blev mindre end de 6.480 timer, der var foreslået. Her ville Jørgen Jørgensen imidlertid ikke gå på forlig.⁷ Tallet fastholdtes, og over for de kredse, der hen-viste til, at den bestemmelse ville slå den gamle vestjyske skoleord-ning i stykker, fastslog han, at den begyndende mekanisering og indu-strialisering ville fjerne grundlaget for den vestjyske ordning. Frem-tidens landbrug ville ikke give naturlige arbejdsmuligheder for børn i sommerhalvåret, og industrien ville slet ikke gøre det.

I spørgsmålet om det obligatoriske 8. skoleår var han derimod imødekommende over for Venstre.⁸ Allerede Borgbjerg var gået med til at slække på kravet om det 8. år i landkommuner. Nu blev det 8. obligatoriske skoleår helt opgivet; i stedet kom en forpligtelse for kommunen til at indføre et 8. frivilligt skoleår, hvis forældre til 10 elever ønskede det indført. Heller ikke det var Venstre begejstret for, men karakteristisk for Jørgen Jørgensens skolesyn var, at han gerne gav mulighed for undervisning ud over de fra gammel tid gældende 7 obligatoriske år, når sådan undervisning blev et tilbud, ikke en tvang. Uddannelse, der hos unge (og ældre med) udsprang af lyst, skulle fremmes.

I Borgbjergs forslag var der afsat 200.000 kr. årligt til tilskud til en kommunes ydelser på lån, der var optaget til udvidelse eller ny-bygning af skolelokaler. Jørgen Jørgensen fik dette beløb hævet til 900.000 kr. årligt.⁹ Tilskuddene specificeredes til nybygning eller til-bygning, gymnastiksal, idrætsplads, sløjdlokale, skolekøkken, skole-haver og skolelokale med inventar. Som i Borgbjergs forslag kunne tilskuddet højst andrage halvdelen af kommunens udgifter til rente og afdrag på optagne lån og højst 35.000 kr. pr. skole, men ved den

udførlige specifikation og forøgelsen af det årlige beløb til 900.000 kr. var der skabt yderligere lettelse for landsbyskolens modernisering.

I spørgsmålet om folkeskolelærerinder kom Jørgen Jørgensen i mod-sætning til Danmarks Lærerforening, der ønskede, at alle lærere i folkeskolen skulle have lærereksamen fra seminarium, men Jørgen Jørgensen fik regerings og regeringspartiers tilslutning til, at forskole-lærerinder fortsat skulle kunne ansættes i folkeskolen.¹⁰ Det var hans overbevisning, at disse lærerinder var velegnede til at undervise i de yngste klasser. De fik desuden adgang til at undervise piger i alle syv klasser i gymnastik, håndgerning og skolekøkken, dog med supple-rende kursusuddannelse. Der åbnedes også adgang for timelærere i fag som sløjd og skolekøkken og mulighed for, at børnene i disse fag kunne samles på een skole, så man undgik de dyre faglokaler ved hver skole. Hermed indledtes en vis centralisering, der foregreb de senere centralskoler. Uviljen herimod afvæbnedes med henvisning til det økonomisk fornuftige i ordningen. Med sin praktiske erfaring vid-ste Jørgen Jørgensen nok, hvilken vægt sådanne argumenter havde.

De interessanteste forhandlinger var nok dem, der vedrørte lovens formålsparagraf. I Borgbjergs forslag stod der, at folkeskolen »giver en undervisning, der kan være det fælles uddannelsesgrundlag for alle samfundets medlemmer«. Det var opretholdt i det første forslag, som Jørgen Jørgensen fremsatte. Venstre ønskede imidlertid en bestem-melse indført om skolens forhold til den evangelisk-lutherske lære. Det samme gjorde de konservative, som også ville have det gejstlige tilsyn med skolen genindført.

Jørgen Jørgensen afviste det bestemt:¹¹ – »Det er menigheden, det er forældrene, der har ansvaret for, at de børn, der er døbt, får under-visning i kristendom. Det er dem, der alene bærer dette ansvar . . .«

Grundtvig må have glædet sig i sin himmel! Og så kom en tilføjelse, der viser Jørgen Jørgensen, når han var bidsk: – »Jeg kan ikke se, at menighedens og forældrenes ansvarsfølelse udvides ved, at man ansætter en tilsynsførende, hvorigennem man skaffer sig en vis ga-ranti for, at alting er, som det skal være«.

Under forhandlingerne i folketingets skoleudvalg¹² foråret 1936 mød-te de konservative med et forslag til formålsparagraf, som bestod af Borgbjergs ovenfor citerede forslag med en tilføjelse om, at folkesko-lens undervisning i religion skulle hvile på den evangelisk-lutherske lære.

Venstres forslag¹³ lød: »Folkeskolens formål er på folkekirkens

evangelisk-lutherske bekendelses grund at opdrage og oplære børnene til at blive retskafne, dygtige danske mennesker«. (Ordet »danske« gled dog hurtigt ud, da der gjordes opmærksom på, at det næppe ville passe det tyske mindretal i Sønderjylland).

Jørgen Jørgensen så gerne, at der kom en bestemmelse om kristendomsundervisning i loven.¹⁴ Han mødte op i udvalget 14. marts 1936 og forelagde følgende formuleringer, der skulle træde i stedet for Borgbjergs oprindelige udformning:

»Folkeskolens formål er at opdrage og oplære børnene til at blive retskafne, dygtige mennesker.

Kristendomsundervisningen i folkeskolen skal være i overensstemmelse med folkekirkens evangelisk-lutherske lære«.

Forslaget tog hensyn til både Venstre og Konservative og havde som forudsætning, at der så opnåedes enighed mellem de fire partier om lovens gennemførelse. Enighed opnåedes ikke foråret 1936, og da lovforslaget genfremsattes 9. december 1936,¹⁵ var de politiske forhold ændret ved regeringspartiernes erobring af flertallet i landstinget. Borgbjergs formålsparagraf var nu udgået af forslaget og i stedet var indføjet det, der endelig kom til at stå i loven: »Folkeskolens formål er at fremme og udvikle børnenes anlæg og evner, at styrke deres karakter og give dem nyttige kundskaber. Kristendomsundervisningen skal være i overensstemmelse med folkeskolens evangelisk-lutherske lære«.

Formuleringen er Jørgen Jørgensens egen; udkastet med hans rettelser findes i hans arkiv.¹⁶ Hans departementschef A. Barfoed ville som korrekt embedsmand ikke formulere det, der var politisk omstridt.

Det er blevet sagt om Jørgen Jørgensens udformning, at den ikke afveg så forfærdelig meget fra 1814-loven. Det er rigtigt i den forstand, at den betoner værdien af nyttige kundskaber og karakterdannelse, som 1814-loven gjorde. Men som tidligere nævnt var det grundtvigske menneskesyn hos Jørgen Jørgensen forbundet med klar erkendelse af det praktiske arbejdslivs behov. På det punkt følte han næppe noget modsætningsforhold til oplysningstidens ideer, – navnlig ikke når de havde tilknytning til Reventlowerne. Men der er den afgørende forskel, at Jørgen Jørgensens formulering lagde vægt på den personlige udvikling, på individet, hvor 1814-loven ville skabe gode (d.e. loyale) samfundsborgere.

Jørgen Jørgensen fremhævede ofte, at det var nødvendigt at opdrage en befolkning, der kunne tænke og dømmе selv. Det var en til-

svarende opfattelse i forbindelse med nyere pædagogiske tanker, der lå bag en anden omstridt paragraf i loven. Den lød: »I alle klasser skal der lægges mest mulig vægt på elevernes selvvirksomhed«.

Paragraffen var indsat af det socialdemokratisk-radikale flertal i folketingsudvalget i Borgbjergs ministertid. »Selvvirksomhedsprincipet« var akcepteret af det store flertal i Den store Skolekommission fra 1920erne, og det var aktualiseret af 1930ernes frie skoletanker, især den røde betænkning fra 1936 om revision af undervisningsmateriale og undervisningsmetoder. Fra Venstre især blev paragraffen angrebet. Den ville ensrette skolen og berøve lærerne deres metodefrihed, sagde man. Under udvalgsarbejdet blev ordet »skal« derfor ændret til »bør«. Den socialdemokratiske ordfører Th. Hauberg sagde, at man ikke ville have beskyldningen for ensretning siddende på sig og var – forståeligt nok – noget bitter over agitationen mod paragraffen. Jørgen Jørgensen tog sagen på en anden måde. Spurgt om sit syn på den røde betænkning svarede han:¹⁷ »Jeg mener, at denne betænkning giver anvisning på nye ting i undervisningen, som for en lærer, der har interesse derfor og evne dertil, vil føre til at gøre undervisningen mere interessebetonet og i højere grad derigennem vække børnenes interesse for skolearbejdet, men jeg mener også, at hvis dette blev gennemført som et krav til alle skoler, vil det være uheldigt . . .«

Det er karakteristisk for Jørgen Jørgensen som skolepolitiker, at han både åbnede for den ny undervisningsform, anbefalede den og samtidig beroligede de tvivlende og tøvende – det sidste formentlig med den indre overbevisning, at det nye nok skulle sejre, når blot det fik sin tid. Denne smidighed, forbundet med tålmod til at vente på en udvikling, han inderst inde ikke tvivlede på, så man igen, da 1958-loven fik sin udformning.

Lovgivning om de frie skoleformer og ungdomsskolen

Det næste store lovkompleks, Jørgen Jørgensen gennemførte, viste ham fra en anden side. Her var han på det nærmeste suveræn i sin planlægning og fik gennemført næsten 100 pct. af, hvad han ville.

Højskoler, efterskoler, landbrugsskoler og husholdningsskoler havde økonomiske vanskeligheder og svagt vigende elevtilgang. Mange unge var arbejdsløse eller klarede sig med tilfældige og kortvarige job, der

så at sige forudbestemte dem til at glide ind som de dårligst stillede blandt de ufaglærte. Der var også nogen frygt for, at de i disse år i slutningen af 1930'erne skulle blive grebet af anti-demokratiske bevægelser.

Efteråret 1938 fik Jørgen Jørgensen regeringens tilslutning til at nedsætte et udvalg (ikke en kommission) til at forberede en forbedret lovgivning på dette område og foreslå helt ny lovgivning.¹⁸ Han blev selv formand for udvalget og håndplukkede dets medlemmer, deriblandt landets førende højskoleforstandere, repræsentanter for efterskoler, aftenskoler og Arbejdernes Oplysningsforbund, folketingsmand H. C. Hansen og de to unge lærere Otto V. Nielsen og Kr. Helveg-Petersen, der begge havde ledet forsøgsundervisning for unge arbejdsløse. Januar 1939 begyndte udvalget sit arbejde, og december 1940 afgav det betænkning, der indeholdt fuldt udarbejdede lovforslag.

Af et par gule konceptark med Jørgen Jørgensens egne notater,¹⁹ der antagelig må være beregnet på udvalgets første møde, fremgår de hovedsynspunkter, Jørgen Jørgensen ønskede lagt til grund for udvalgets arbejde:

De frie skoleformer skulle have fuld frihed til at bestemme undervisningsformer og indhold og dermed holdning.

Lovgivningen skulle være en ramme, der bestemte økonomiske tilskud, lærerlønninger og pensionsforhold og tilskud og statslån til ny- og ombygning. Jørgen Jørgensen anså det for centralt, at de frie skoles lærere fik sikrere forhold, da det ellers ville være svært for skolerne at få ansat og beholde kvalificerede lærere. De generelle tilskud til skolerne skulle øges. Det samme gjaldt tilskuddene til elevens betaling for skoleophold. Noget nyt var, at der skulle kunne ydes lån eller tilskud til ny- og ombygning. Nyt var også et ønske om, at skolerne blev selvejende institutioner, så en skoles overdragelse til ny forstander ikke krævede et stort beløb til den tidligere forstander.

Aftenskolen skulle have forbedrede lærerlønninger og adgang til at optage flere fag og indføre en art højskolevirksomhed gennem foredragsrækker. Adgangen til at oprette aftenskoler af lokale kredse og organisationer skulle udbygges.

Det voldte ingen større vanskeligheder at få disse principper akcepteret i udvalget.

Derimod blev der megen drøftelse af den nye ungdomsskole for de unge i 14–18 års alderen. Jørgen Jørgensen selv havde ingen egent-

lige tanker om, hvad undervisningen skulle omfatte ud over, at den skulle give de unge en samfundsorientering. Han var også i tvivl om den skulle være frivillig eller tvungen. Frivillighedsprincippet mente han ville give de rigeste muligheder, men der kunne fremføres vægtige argumenter for en obligatorisk skole for de aldersklasser, der her var tale om, indrømmede han.

Udvalget nåede frem til en ungdomsskole for alle de unge 16–18 årige, der ikke fik en eller anden form for uddannelse efter folkeskolen. Undervisningen blev tvungen og skulle omfatte mindst 240 timer i løbet af to år og kunne udstrækkes til 360 timer. Undervisningen skulle omfatte arbejdskundskab, idræt og sang og kunne yderligere omfatte en række andre fag, derunder sløjd, husgerning, naturfag, samfundslære, historie og litteratur m. m. Dansk og regning skulle knyttes til undervisningen i disse fag, hvor det var naturligt. Egentlige landkommuner var fritaget for pligt til at oprette ungdomsskoler, idet den landbrugsfaglige undervisning her ansås for tilstrækkelig.

Da betænkningen blev afgivet, var den anden verdenskrig udbrudt og Danmark okkuperet, men lovgivningen blev ikke opgivet. Af et brev fra Jørgen Jørgensen til finansministeren 6. marts 1941,²⁰ før forslagene havde være behandlet i den samlede regering, fremgår, at finansministeren havde ønsket visse begrænsninger i de af forslaget følgende merudgifter. De var anslået til 2,8 mill. kr., deraf ca. 1 mill. til højskolerne og 1,2 mill. til ungdomsskolen. Undervisningsministeriet havde filet på nogle udgiftsposter og bragt i forslag, at arbejdsgiverne skulle betale en del af udgifterne til ungdomsskolen. Det blev dog ikke realiseret.

Af det pågældende brev fremgår også, at Jørgen Jørgensen i forslaget havde fulgt ungdomsskoleudvalget og gjort ungdomsskolen obligatorisk. Da forslaget fremsattes i folketinget²¹ 13. marts 1942 sammen med forslag om højskoler, landbrugsskoler, efterskoler og husholdningsskoler, var det imidlertid ændret, så ungdomsskolen skulle være frivillig. Den nye ungdomsskole havde været livligt drøftet i offentligheden, og argumenterne mod den tvungne ungdomsskoleform havde fået en sådan tilslutning, også i regeringen, at den blev opgivet.

Hele lovkomplekset, der betød en væsentlig forbedring af de frie skolars kår og en udvidelse af voksenundervisningen samt oprettelse af ungdomsskolen for ufaglærte (sådan blev lovens titel), gennemførtes uden væsentlige ændringer af en enig rigsdag 30. juni 1942.

Kampen for den udelte skole

Sidst i 1940'erne kom skoleproblemerne atter til debat. Den eksamensfri mellemskole var ikke blevet det, man havde håbet. I landdistrikterne ansås de tilbud, folkeskolen kunne give, mere og mere for utilstrækkelige. Mange af landsbyskolens elever søgte til gymnasiernes mellemskoler og til private realskoler, så landsbylærerne følte deres skoler deklasserede. Mange frygtede, at de dygtige unge blev trukket bort fra erhvervene.

Under disse forhold begyndte Jørgen Jørgensen overvejelser om yderligere ændringer i folkeskolens struktur og i de undervisningstilbud, der fulgte efter folkeskolen. Han havde under drøftelserne i 1936–37 talt om, at folkeskolen skulle have sit mål i sig selv og ikke domineres af efterfølgende eksamensuddannelser. Hans planer var ikke afklarede omkring 1950, men det der foresvævede ham, kan kort sammenfattes: landsbyskolen skulle ligestilles med købstadskolen; der skulle fortsat være 7 års undervisningspligt; folkeskolen skulle være udelte og eksamensfri; derefter skulle følge realskole og gymnasium og praktiske uddannelser.

Det radikale Venstre var på det tidspunkt ikke regeringsparti, men havde ganske vist indflydelse i kraft af, at dets stemmer var afgørende for den siddende regering. Alligevel var situationen væsentligt forandret fra 1937 og 1942, da Jørgen Jørgensen var undervisningsminister. Han måtte opbygge en skolepolitik fra en anden position end tidligere.

På et radikalt hovedbestyrelsesmøde 7. september 1949 nedsattes et skoleudvalg, der skulle overveje forholdene omkring folkeskole, ungdomsskole og højere uddannelser. Jørgen Jørgensen blev udvalgets formand; dets medlemmer – alle radikale – repræsenterede folkeskole, realskole, gymnasium, universiteter og skoleinteresserede uden tilknytning til nogen institution. Udvalget holdt sit første møde 21. januar 1950, der formede sig som en generel foreløbig drøftelse.²²

Der var imidlertid andre, der også tog initiativ. Danmarks lærerforening nedsatte oktober 1949 et udvalg, der skulle drøfte den eksamensfri mellemskole og landsbyskolens muligheder, og som afgav indstilling 1952. Foreningen »Hjem og skole« nedsatte 6. febr. 1950 et udvalg, der skulle arbejde for en eksamensfri folkeskole til det 14. år, fælles for land og by.²³ Dette udvalg havde en samtale med Julius

Bomholt, der 22. februar 1950 var blevet undervisningsminister ved Hartvig Frischs død. Bomholt kunne ikke på det tidspunkt sige noget forpligtende, men udtalte sig i sommerens løb om en ændring af folkeskolen, derunder muligheden af en udelt folkeskole.

Den 2. oktober 1950 indbød så »Hjem og skole« et halvt hundrede skoleinteresserede, deriblandt Jørgen Jørgensen, til møde i Vartov den 19. oktober. Underskriverne på indbydelsen var: forstander J. Arnfred, Askov, seminarieforstander Morten Bredsdorff, Vordingborg, amtsskolekonsulenterne Otto Jensen, Sorø, og V. Winther, Grejs, højskolelærer Holger Kjær, Askov, forstander Hans Lund, Rødding, og foreningens formand gdr. Tage Rosenstand.²⁴

Det skal bemærkes, at Morten Bredsdorff også var medlem af det radikale skoleudvalg.

Af de indbudte mødte godt 40 personer, blandt dem radikale, socialdemokrater og venstremænd. »Hjem og skole« ville enten træde frem for offentligheden med sine ønsker på et møde i Odense eller rette henvendelse til Bomholt om nedsættelse af et udvalg, der kunne udarbejde planer for en udelt folkeskole. Vartov-mødet besluttede imidlertid at vælge et arbejdsudvalg, der kunne udarbejde planer for en udelt skole, og først når det var gjort, skulle Vartov-kredsen træde frem for offentligheden. Det fremgår ikke af referatet, hvem der talte for denne fremgangsmåde, men det må antages, at Jørgen Jørgensen, der ikke kan have været interesseret i at lade initiativet overgå til Bomholt, har været blandt dem.

Til arbejdsudvalget valgtes: Morten Bredsdorff, formanden for foreningen af skolenævn og skolekommissioner Vilh. Dupont, rektor Sigurd Højby, amtsskolekonsulent Otto Jensen, Jørgen Jørgensen, folketingsmand Svend Jørgensen, gdr. Tage Rosenstand, forstander M. Skriver, Odense, forstander Arnfred og statskonsulent Alfr. Andersen. Udvalget konstituerede sig med Jørgen Jørgensen som formand og Arnfred som sekretær. – Jørgen Jørgensen var dermed formand for to udvalg om skolereform: det interne radikale udvalg og Vartov-udvalget, der politisk spændte fra Venstre over radikale til socialdemokrater.

Fire dage efter Vartov-mødet gav Jørgen Jørgensen den radikale hovedbestyrelse en orientering om arbejdet i det radikale udvalg. To dage senere indtraf imidlertid noget uventet. Den 25. oktober 1950 gik regeringen Hedtoft af, da Oluf Petersens dagsorden om ophævelse

af smørrationeringen blev vedtaget i folketinget. Professor Flemming Hvidberg, der blev undervisningsminister i den nye regering Erik Erikson – Ole Bjørn Kraft, var ikke den udelte skoles mand. Tværtimod!

I et brev til Vartov-udvalget skrev Arnfred den 1. december 1950:²⁵ »Som den udenrigs- og indenrigspolitiske situation ligger for tiden, har sagen måske mindre hast, end vi før har tænkt«. – Det udenrigspolitiske var Kinas indgriben i Korea-krigen, det indenrigspolitiske selvsagt regeringsskiftet.

På Vartov-udvalgets møde den 13. januar 1951 spurgte Jørgen Jørgensen, om alle kunne tiltræde, at grundlaget var udelt skole til 14 års alderen og derefter to-årig realskole og fire-årigt gymnasium. Meningerne var delte. Højby frygtede, at der ikke var lærerkræfter, der kunne magte den nødvendige differentiering af undervisningen i de ældste klasser, mens Skrivers mente at det ikke var noget større problem.

Nyt møde holdtes 5. marts 1952. I referat, udsendt 17. juli 1952, skrev Arnfred, at det havde været vanskeligt eller umuligt at sammenfatte synspunkterne til en helhed. Der var nu enighed om udelt skole med differentieret undervisning i sprog og matematik i de ældste klasser og om muligheden af et frivilligt 8. skoleår med praktiske fag. Der var uenighed, om reallinje og gymnasium skulle være helt adskilte uddannelser, eller der skulle være overgang fra realklasse til gymnasium, og om reallinjen skulle være 2- eller 3-årig og gymnaset 4- eller 5-årigt.²⁶

I det radikale udvalg fremlagdes efteråret 1952 et notat, udarbejdet af adjunkt Erik Rasmussen. Det var tænkt som udgangspunkt for forhandlinger om et kompromis. Hovedsynspunktet var en udelt skole med differentieret undervisning i de ældste klasser og en 3-årig reallinje og et 5-årigt gymnasium. Der nedsattes underudvalg til at behandle de enkelte led i en sådan ordning. Et af disse underudvalg skulle fremføre argumenterne for en delt skole. I udvalgets indstilling skrev formanden, viceskoledirektør Thomsen-Jensen den 9. juni 1953: »Det er vort indtryk, at Det radikale Venstres rigsdagsgruppe og måske specielt Jørgen Jørgensen har engageret sig så kraftigt i tanken om den udelte skole, at vi må se i øjnene, at det næppe lader sig gøre at få partiet til at droppe den, men vi vil dog ikke undlade at fremføre de tanker, som taler til gunst for at dele børnene i 11-årsalderen«. ²⁷

Denne vurdering var utvivlsomt dækkende. Ikke alene flertallet i gruppen, men også flertallet af partiets medlemmer og vælgere fulgte Jørgen Jørgensens linje, men der var til stadighed et mindretal, der ønskede den delte skole bevaret under en eller anden form.

Da Hedtoft efter grundlovsændringen i 1953 dannede sin anden regering, blev Bomholt igen undervisningsminister. Hedtoft havde bag sig 75 af det nye folketings 179 medlemmer. De radikale havde 14 mandater og kunne således sikre, at regeringen ikke styrtedes. Et flertal mod denne konstellation kunne kun etableres, hvis samtlige andre partier med tilslutning af de to grønlandske medlemmer og det tyske mindretals medlem gik sammen. De ville da have 90 stemmer mod 89 socialdemokrater og radikale.

Denne situation satte fart i Jørgen Jørgensens skolepolitik. På møde i Vartov-udvalget den 18. december 1953 sagde han, at tiden nu var inde til at træde frem for offentligheden. Et forslag måtte udformes, selv om enkelte ikke kunne give fuld tilslutning, og derefter måtte hele Vartov-kredsen samles. På et referat fra mødet har han noteret 7. eller 14. maj (1954) som mødedato. Det skal antagelig ses i sammenhæng med, at det radikale landsmøde var berammet til sidste halvdel af maj 1954.²⁸

Vartov-udvalget færdigredigerede den 23. marts 1954 udtalelsen, der skulle forelægges Vartov-kredsen på møde den 7. maj. Her tiltrådtes indstillingen med en enkelt uvæsentlig ændring. Hovedpunkterne var udelte eksamensfri folkeskole til 14 års alderen, ens for land og by, engelsk, tysk og matematik som tilbud til eleverne i de ældste klasser, en 3-årig erhvervsskole, delt i 2–3 linjer efter erhvervenes hovedgrupper og et 5-årigt gymnasium. Betegnelsen »erhvervsskole« i stedet for realskole forekommer første gang som en rettelse med Jørgen Jørgensens skrift på et udkast til udtalelsen. Det kan ikke afgøres med sikkerhed, om det er ham, der er ophavsmand til betegnelsen, men den lå på linje med hans syn på værdien af praktisk erhvervsbetonet undervisning efter folkeskolen. Ikke alle medlemmer af Vartov-kredsen havde kunnet deltage i mødet 7. maj, men i løbet af sommeren indhentedes flere underskrifter. Ialt var der 34 underskrivere.²⁹

Det interne radikale udvalg samledes 27. april 1954. Her foreslog Jørgen Jørgensen, at Morten Bredsdorff og Thomsen-Jensen skulle

indlede en debat om skolespørgsmål på det radikale landsmøde den 22.–23. maj. Det vedtoges. Debatten blev imidlertid så omfattende, at den måtte afbrydes for at der kunne blive tid til andre emner, men landsmødet krævede i sin resolution, at spørgsmålet om skolen og ungdommens uddannelse skulle være en væsentlig del af den kommende folketingsssamling. På et skolemøde i Odense 23. oktober skulle debatten om skolen videreføres.³⁰

Nu var Jørgen Jørgensen så vidt, at han ved åbningen af den socialpædagogiske uge på Søndermarksskolen i Horsens 2. juli kunne rejse kravet om den udelte 7-årige skole med efterfølgende 3-årig erhvervsskole og et 5-årigt gymnasium, begge opdelt i linjer.

Den 13. oktober modtog Bomholt Vartov-kredsens udtalelse. I offentligheden omtaltes kredsen og dens udvalg herefter som Askov-kredsen og Askov-udvalget. Bomholt havde i eftersommeren sagt, at han ville indkalde en konference om skolespørgsmålet. Denne rundbordskonference 9. november 1954 nedsatte et 8-mands udvalg med repræsentanter for lærerorganisationerne, Jørgen Jørgensen fra Askov-udvalget og fra foreningen af skolenævn og skolekommissioner Vilh. Dupont, der også var med i Askovudvalget. Jørgen Jørgensen havde amtsskolekonsulent Otto Jensen som afløser. Bomholt selv var formand for udvalget, der sluttede sit arbejde på en rundbordskonference 20. april 1955. 8-mands udvalget havde delt sig i et flertal, hvis synspunkter afspejledes i det forslag, Bomholt forelagde i folketinget den 29. april, og som indeholdt en 5-årig grundskole og en 3-årig hovedskole, der var linjedelt, og et mindretal, der omfattede Dupont, Otto Jensen og Jørgen Jørgensen. De foreslog en 7-årig udelst skole med et obligatorisk 8. skoleår (som i Bomholts forslag). Jørgen Jørgensen ønskede dog ikke dette 8. skoleår obligatorisk for eleverne, men alene for kommunerne, hvis der var forældreønske om at få det oprettet.³¹

Jørgen Jørgensen var ikke til stede ved denne rundbordskonference, men Morten Bredsdorff har i et brev til ham refereret mødet kort. Bredsdorff var tydelig skuffet. Bomholt var sejrstolt og lærerne hoverende, skriver han. Bomholt fejede Dupont til side. Bredsdorff og Arnfred undlod at tage ordet, men fortrød det senere.³²

Folketingsmand Svend Horn, der havde været med i Vartov-kredsen fra begyndelsen, og som formentlig har haft visse formodninger om, hvor det bar hen, anmodede i et brev til Jørgen Jørgensen af 23. marts om at få Vartov-kredsen indkaldt. Det skete, og mødet blev holdt

den 12. april 1955, men der foreligger tilsyneladende intet referat af mødet.³³

Imidlertid arbejdede Askov-udvalget (identisk med Vartov-arbejdsudvalg) energisk sommeren 1955 for at udforme et forslag til ændring af folkeskolelov og gymnasielov efter de retningslinjer, der var angivet i Vartov-kredsens henvendelse til Bomholt oktober 1954. Forslagene blev færdige, så de fulgte med som bilag til Bomholts forslag, da det genfremsattes den 5. oktober 1955. Forslagene var undertegnet af: Arnfred, Dupont, Svend Jørgensen, M. Skriver, Morten Bredsdorff, Otto Jensen, Tage Rosenstand, Sigurd Højby og Jørgen Jørgensen.³⁴

Disse forslag indeholdt en 7-årig udelte og eksamensfri folkeskole med et frivilligt 8. skoleår, en 3-årig realafdeling (betegnelsen »erhvervsskole« var udgået) og et 5-årigt gymnasium. Såvel realafdeling som gymnasium fortsatte i umiddelbar forlængelse af den 7-årige folkeskole.

Otto Jensen og Dupont bemærkede dog i en note til forslagene, at hvis folketinget besluttede sig for et 8. obligatorisk skoleår, ville de have 8. skoleår som et led af folkeskolen, så alle elever deltog og fik en efter deres alder egnet differentieret undervisning. Realafdelingen skulle så være 2-årig og gymnasiet 4-årigt. De fastholdt altså en udelte obligatorisk folkeskole, men ikke det frivillige 8. skoleår. Mens de to havde været flertal i Askovudvalgets gruppe i 8-mands udvalget og Jørgen Jørgensen mindretal, så var *de* mindretal i det samlede Askovudvalg.

Bomholts forslag forhandlede i samlingen 1955/56 uden at man nåede et resultat, omend man nærmede sig hinanden på visse punkter. I samlingen 1956/57 forhandlede igen, men nu stod man over for et nyvalg foråret 1957, og det befordrede ikke viljen til at slutte et endeligt forlig.

Valget maj 1957 medførte dannelsen af trekantregeringen, hvor Jørgen Jørgensen afløste Bomholt som undervisningsminister. Maj 1958 fik han den nye skolelov gennemført – uden et obligatorisk 8. skoleår, men med bevarelse af deling af børnene efter 5. klasse i en boglig og almen linje, »den milde deling«, dog med afskaffelse af mellemskolen. En paragraf gav mulighed for forsøg med udelte klasser, og denne paragraf blev så stærkt benyttet, at omkring 1970 fandtes der ikke flere skoler med deling af børnene i de 7 obligatoriske skoleår.

Denne skildring af Jørgen Jørgensen som skolepolitiker er langt fra udtømmende. Den er samlet om tre væsentlige spørgsmål: folkeskoleloven af 1937, ungdomsskoleloven og lovene om de frie skoler 1942 og hans kamp for den udelte folkeskole i 1950erne. Hans udgangspunkt var forskelligt fra gang til gang: i 1935 overtog han et fuldt udarbejdet forslag efter Borgbjerg og prægede det gennem ændringer med sit eget skolesyn; i 1942 kunne han som minister selv tilrettelægge forarbejderne; i 1950erne arbejdede han de første år ud fra en position uden ministerindflydelse. I alle tre situationer fremstår hans skolesyn klart: den grundtvigske frihedstradition og folkelighed, uviljen mod tvang bortset fra den århundredgamle 7-årige undervisningspligt og fast vilje til at give flere og varierede tilbud om uddannelse på frivilligt grundlag, men med pligt for kommuner og stat til at imødekomme ønsker og behov, klar forståelse for det praktiske livs krav, varm interesse for ligestilling af land og by, så skolens struktur fremmede social og kulturel lighed, og endelig fra den Christen Koldske friskole børns ret til at udvikles og modnes ud fra deres individuelle forudsætninger.

Som politiker havde han sin styrke i overbevisning om sit skolesyns rigtighed, i sin stærke personlighed, i evne til at forhandle og formidle, men også til om fornødent at være hård og stejl, i evne til at vælge de rette tidspunkter til handling og i sin tålmodighed, der bundede i overbevisning om, at han så rigtigt og kunne vente til det endte, som han ønskede og forudså.

Dette sidste er 1958-loven et eksempel på. Det var utvivlsomt en skuffelse for ham, at den udelte skole ikke gennemførtes i 1958, men han åbnede for den, og i løbet af godt 10 år var den en realitet.

Kildemateriale og noter:

Jørgen Jørgensens privatarkiv, Rigsarkivet. Forkortet JJA.

Det radikale Venstres arkiv, Rigsarkivet. Forkortet DRVA.

Folketingstidende. Forkortet Flktid.

Folketingets udvalgsprotokoller. Forkortet Udvpr.

1. P. Munchs erindringer, VI s. 93.
2. Østsjællands Folkeblad marts-april 1924 og november-december 1926.
3. Nordsjøllands Venstreblad marts-april 1929.
4. Jørg. Jørgensens erindringer s. 11 ff.
5. Flktid. 1935/36 sp. 1676.

6. Flktid. 1936/37 sp. 1845.
7. Udvpr. 1935/36.
8. do.
9. Udvpr. 1936/37.
10. do.
11. Flktid. 1936/37 sp. 5732.
12. Udvpr. 1935/36.
13. do.
14. do.
15. Flktid. 1936/37 sp. 5771.
18. Betænkning fra ungdomsudvalget dec. 1939, trykt 1940.
19. JJA.
20. JJA.
21. Flktid. 1941/42 sp. 1106.
22. DRVA.
23. JJA.
24. JJA.
25. JJA.
26. JJA.
27. DRVA.
28. JJA.
29. JJA.
30. DRVA.
31. Flktid. 1954/55 A sp. 2061.
32. JJA.
33. JJA.
34. Flktid. 1955/56 A sp. 225 og 273.

Underskriverne på Vartov-kredsens henvendelse til Bomholt oktober 1954: K. B. Andersen, Aksel Appel, Julie Arnfred, V. Dupont, Sv. Horn, Svend Jørgensen, Holger Kjær, Hans Lund, Ingemann Petersen, M. Skriver, Edith Nyboe-Andersen, Erik Appel, M. Bredsdorff, Ch. Gellert, Sigurd Højby, Otto Jensen, Frode Kristensen, J. H. Monrad, Tage Rosenstand, V. Winther, S. B. Andersen, J. Th. Arnfred, Kaj Bundvad, Svend Hillgaard, Jørgen Jørgensen, Hal Koch, M. C. Lindegaard, Johs. Nygaard, Rasmussen-Tillitze, Th. Claudi Westh, Uffe Grosen, Ebbe Stephansen, Vig Jensen.

Hal Koch og Krogerup Højskole

Af P. NYBOE ANDERSEN

Når initiativtagerne til dette festskrift har ønsket, at det også skulle indeholde et bidrag om Hal Koch og Krogerup Højskole, har det umiddelbart sin forklaring i, at Roar Skovmand hørte til lærerstaben på Krogerup fra skolens oprettelse i 1946 indtil 1956, det år, da også Hal Koch forlod højskolen. I det meste af dette tiår var desuden fru Inger Dahl højskolens husmoder.

Bortset fra denne tilknytning til modtageren af festskriftet har emnet imidlertid interesse i skolehistorisk sammenhæng. Ingen dansk højskole er kommet til verden med en tilsvarende historisk baggrund, udsprunget direkte af besættelsesårenes samvirke mellem de danske ungdomsorganisationer. Ved sin karakter af medborgerhøjskole var den fra starten placeret på et noget afvigende grundlag i forhold til den tids typiske danske folkehøjskole. Og skolens bevægede historie i Hal Kochs tiårige periode som forstander kaster både lys udad mod den øvrige danske højskole og indad mod Hal Kochs liv og tankeverden.

Det var i sandhed ikke sunget ved Hal Kochs vugge, at han skulle blive højskoleforstander. Hans far, farfar og oldefar havde været provster i den danske folkekirke, og ingen af dem havde stået den grundtvigske retning eller folkehøjskolen nær. Faderen, provst Hans Koch, var således en årrække formand for Danmarks kristelige studenterforbund. Han var præst på stenbroen i Solbjerg sogn på Frederiksberg og kendt som en skarp polemiker med en efter den tids forhold venstreorienteret holdning til det borgerlige livs indretninger. Den, der hørte Hal Kochs ord ved sin fars bære, vil vide, hvor nært åndeligt beslægtet han følte sig med ham.

Efter teologisk eksamen gik Hal Koch i sin farfars spor som kirkehistoriker, blev dr. theol. kun 28 år gammel og fem år senere professor i teologi ved Københavns universitet. Hans hu stod til teologisk og historisk forskning, og for den bredere offentlighed var han indtil efteråret 1940 et ukendt navn.

Det var i og for sig et naturligt led i hans kirkehistoriske forelæsninger, når han i september 1940 bekendtgjorde at ville holde forelæsninger over den unge Grundtvig. Men han markerede et videre sigte ved at indbyde også ikke-teologiske studenter til disse forelæsninger. I en situation hvor han følte, at de unge var rådvilde både

folkeligt, menneskeligt og kristeligt, ville han gerne »konfrontere de studerende med en mand, der mere end de fleste ved, hvad det vil sige at være menneske og dansk«.

Tilstrømningen var aldeles overvældende, så forelæserne, skønt de fandt sted i det største auditorium, måtte dubleres. Den indledende forelæsnings såvel som et foredrag holdt i Kristelig akademisk forening blev offentliggjort som aviskronikker. Hal Koch var dermed pludselig placeret som en mand, der havde både mod og evner til at tale om den danske virkelighed under besættelsens vilkår på en fængende og igangsættende måde.

Der var i efteråret 1940 kredse af »gode danske mænd«, som ønskede at bruge den nationale stemning og skuffelsen efter den 9. april til at undergrave det danske folkestyre og fremkalde en ikke-parlamentarisk regering af, hvad man selv opfattede som »rigets bedste mænd«. Hal Koch talte disse kredse hårdt imod og viste dermed sin solidaritet med det danske folkestyre og de valgte politikere.

Dansk Ungdoms Samvirke

Alt dette var baggrunden for, at Hal Koch i slutningen af oktober blev valgt til formand for Dansk Ungdomssamvirke. Her havde man brug for en topfigur, der ikke havde været engageret i partipolitik, men kunne stå som et folkeligt, nationalt og kulturelt samlingsmærke på folkestyrets grund.¹

Det viste sig dog hurtigt, at Hal Kochs opfattelse af ungdomssamvirkets formål afveg fra det syn, som havde været fremherskende hos de folk fra ungdomsorganisationerne, som i juni måned 1940 havde stiftet samvirket. De havde udtrykkeligt understreget, at det skulle være et upolitisk samarbejde, der skulle bygge på fælles nationale og folkelige værdier. Hal Koch derimod fastslog som sin opfattelse, at DUs opgave skulle være »at politisere ungdommen«. Han mente hermed: at vække interesse for og kendskab til det offentlige liv og dermed fremkalde en følelse af ansvar for folkestyret.

Hans tankegang var, at kampen dybest set ikke stod mellem det danske og det tyske folk som en national kamp, men mellem folkestyre og nazisme som en politisk kamp. I denne kamp kunne man derfor ikke bygge alene på nationalfølelsen, som kunne føre til tanker og handlinger, der ville undergrave det danske demokrati. Ej heller

kunne man bygge alene på et kulturelt fællesskab i det danske folk – faktisk var der ikke meget kulturelt fællesskab mellem »en bourgeoisdame fra Hellerup og en vestjysk bondekone«. Nej, det fælles grundlag måtte netop være ønsket om at bevare det danske demokrati, og vejen måtte derfor gå over en vækkelse til politisk ansvarsfølelse, ikke mindst hos de unge, og en opdragelse til større indsigt i demokratiets væsen og i de krav, et demokratisk samfund må stille til sine borgere.

Disse anskuelser gik som sagt på tværs af det grundlag, ungdomssamvirket kort forinden var kommet til verden på. Her var opfattelsen den, at politik skabte splittelse, og at man derfor måtte samles om et upolitisk program, om et fælles »dansk« grundlag. Så overbevisende var imidlertid Hal Kochs argumentation og så stærk hans personlighed, at det forholdsvis hurtigt lykkedes at vinde den øvrige ledelse i ungdomssamvirket for den nye målsætning. Mere tvivlsomt er det, i hvor høj grad den blev forstået og accepteret i de samvirkende foreningers brede medlemskredse.

DU's praktiske opgave var at igangsætte et oplysningsarbejde. Hal Koch trak selv et stort læs ved sine mange velbesøgte møder. I 1941 udgav radioen med Hal Koch som en af redaktørerne grundbogen »Borger i Danmark« med det formål at styrke ikke mindst lederne i det politiske og folkelige foreningsliv både i deres forståelse af demokratiets grundvilkår og i deres evne til at beherske grundreglerne for foreningsledelse og demokratisk debat.

På denne baggrund opstod også den tanke, at ungdomssamvirket burde oprette en højskole, hvor unge fra foreningslivet kunne få en mere omfattende skoling i disse emner forbundet med en rigere personlig udvikling. Tanken herom drøftedes i efteråret 1941 mellem ledende folk i ungdomssamvirket og inden for »De ældres råd«, og under en folketingsdebat om ændringer i højskoleloven i marts 1942 blev spørgsmålet rejst af flere ordførere. Undervisningsminister Jørgen Jørgensen gav i sit svar udtryk for håbet om, at tanken kunne blive til virkelighed.²

I betragtning af den holdning, man fra tysk side måtte ventes at ville indtage over for en sådan højskole, var det lidet hensigtsmæssigt, at tanken således blev fremført offentligt på et meget tidligt tidspunkt. Ungdomssamvirket gik dog videre med planen, som fik en meget positiv modtagelse på repræsentantskabsmødet i maj 1942. Der blev også taget skridt til fremskaffelse af de økonomiske midler til oprettelse af

skolen, i form af tilskud fra arbejdsgivere, fagbevægelse og andelsbevægelse, og herregården Krogerup ved Humlebæk, som netop var overtaget af staten, var på tale som en af flere mulige placeringer. Der forelå endvidere tilsagn fra Hal Koch om at »gå et godt stykke ud af sin vej« for at blive forstander for skolen i en kortere tid.

Før de fornødne forhandlinger kunne føres til ende, var de politiske tilstande imidlertid blevet skærpet i en sådan grad, at man måtte anse det for umuligt for en højskole med det nævnte formål og med Hal Koch som forstander at komme til at fungere blot nogenlunde frit. Planerne måtte derfor i foråret 1943 udskydes indtil krigens afslutning.

Der ville også være store praktiske vanskeligheder forbundet med at starte en ny skole under krigens vilkår. Men hertil kom et synspunkt, som blev fremhævet af Hal Koch i den tale, han holdt, da Krogerup Højskole endelig blev indviet den 1. december 1946: »Når planerne alligevel blev skrinlagt indtil krigens ophør, skyldtes det . . . dog først og fremmest, at vi selv blev betænkelige. I den periode kunne man sagtens få sat alt i gang, når det blot begyndte med »sam«. Vi indså, at det var klogere at vente til et tidspunkt, hvor vi måske kunne vente nogen modvind, men hvor grundvolden til gengæld kunne lægges solidere – ikke på konjunkturbestemte stemninger.«³

Der er grund til at sætte et spørgsmålstegn ved, om det i foråret 1943 virkelig var denne betragtning, der »først og fremmest« havde været årsag til udsættelsen. Hal Kochs holdning til de »konjunkturbestemte stemninger« var i hvert fald blevet stærkt skærpet i de mellemliggende 3½ år, som hans kritik af retsopgøret efter befrielsen viser. Ordene om, at vi nu »måske kunne vente nogen modvind«, skulle til gengæld vise sig at gå rigeligt i opfyldelse.

Krogerup Højskoles første tid

Modvinden havde allerede vist sig, efter at der i foråret 1946 var udsendt opfordring til alle ungdomsforeningerne om at tilmelde elever til skolens første seksmåneders kursus fra november 1946. Man måtte jo gå ud fra, at det ville strømme ind med indmeldelser til denne så meget omtalte og så længe ventede højskole for ledere og interesserede medlemmer i landets mange ungdomsforeninger, hvis medlemsskare omfattende en væsentlig del af Danmarks ungdom. For at ingen enkelt gruppe skulle komme til at dominere elevkredsen, tildelte man om-

hyggeligt hver enkelt organisation et bestemt antal elevpladser, hvorefter resten stod til rådighed for almindelige uorganiserede dødelige.

Da lærerkredsen mødtes i midten af august 1946 var der kun kommet 18 indmeldelser. Nu var det forbi med at rationere elevpladserne, og opgaven var i stedet at arbejde for øget tilgang – en problemstilling der stort set forblev aktuel i hele den periode, hvor Hal Koch var skolens forstander. Og selv i de år hvor skolen kunne melde fuldt hus, udgjorde den elevgruppe, som man i ungdomssamvirkets planer først og fremmest havde haft for øje, nemlig de aktuelle eller potentielle foreningsledere, kun en beskedent andel af elevtallet. I de otte år Knud Gedde fik lov at virke ved skolen indtil sin alt for tidlige død, var foreningskundskab, kommunalpolitik og lignende praktisk betonedede fag et fast led i timeplanen, men derefter forsvandt stort set også dette levn fra skolens oprindelige målsætning. Forbindelsen til ungdomsorganisationerne har herefter væsentligt bestået i deres valg af medlemmer til skolens repræsentantskab og bestyrelse.

En lederhøjskole blev Krogerup altså ikke, selv om denne betegnelse utvivlsomt i en årrække blev hængende ved skolen til skade for folks forståelse af det, der faktisk foregik bag dens mure.

For Hal Koch var den svigtende elevtilgang fra ungdomsorganisationerne en skuffelse, men dog til at bære. For ham var det en vigtigere sag, at besættelsestidens fællesskab kunne fortsætte på Krogerup i den forstand, at her mødtes unge fra alle lag af befolkningen og fra alle landsdele og med alle politiske opfattelser til en frugtbar drøftelse. I et tilbageblik på den første højskolevinter lagde han ikke skjul på sin glæde over, at dette ønske var gået i opfyldelse. »Det blev virkelig et mødested, et fælles forum for snart sagt alt, hvad der lever i Danmark. Vi havde samtlige politiske anskuelser repræsenteret – bortset fra Dansk Samling. Vi havde rigtige vaskeægte missions- og KFUM-folk græssende side om side med ærkegrundtvigianere og overbeviste atheister. Derfor blev der også stadig diskussion, og diskussionerne blev trods alt mere end ufrugtbart mundhuggeri. Jeg tror ikke, der var mange, som hverken politisk eller religiøst forlod deres anskuelser, men jeg tror på den anden side, der var endnu færre, som ikke gennem samliv og drøftelse nåede til at forstå de andres tænke måde indefra. Derfor blev vort eget forhold til tilværelsen mere levende og intenst.«⁴

Det skulle imidlertid hurtigt vise sig, at den alsidige sammensætning af elevskaren ikke lod sig opretholde. Ligesom tilgangen til den al-

mindelige folkehøjskole altid har haft slagside, sådan fik Krogerup det også – men med modsat fortegn. Her var det de højskolevante kredse, som udeblev, først og fremmest landboudommen og andre unge fra landdistrikterne og de mindre byer. Denne udvikling viste sig meget markant allerede på 3. og 4. elevhold, og den havde en sådan baggrund, at Hal Koch i det elevskrift, der udsendtes til julen 1950, rykkede ud med en artikel »Om Krogerup – til angreb og forsvar«, som vakte megen opsigt og debat, og som indeholdt en udførlig og polemisk formuleret redegørelse for hans højskolesyn.

Før jeg refererer indholdet til Hal Kochs artikel et par ord om årsagerne til den skildrede udvikling.

»Her rejses en skole som mange før«, havde vi sunget ved indvielsen. Vi vidste jo nok, at den nye højskole havde sit særlige præg, men vi ville gerne være et accepteret medlem af den danske folkehøjskoles talstærke og i forvejen mangfoldige familie. Folk som Jørgen Jørgensen, Rosenkjær og Arnfred havde været virksomme ved Krogerups oprettelse. Vi havde i de første år nær kontakt med skoler som Askov og Frederiksborg, og vi tog aktivt del i arbejdet inden for højskolernes forening ikke mindst med henblik på at fremme tilgangen af elever fra byerne. Hvorfor gik det da alligevel sådan, at mange i den gamle højskole direkte frarådede unge at tage på Krogerup?

Et af de forhold der spillede en rolle – måske en større rolle end Hal Koch helt forstod – hænger sammen med noget, Koch selv havde peget på allerede i 1940, nemlig at vort kulturelle fællesskab er svagere, end de fleste gør sig klart. Det daglige liv på Krogerup formede sig med et minimum af ordensforskrifter og ydre autoritet. Man gik ud fra, at eleverne var voksne mennesker, der kunne ordne deres samvær på skolen i frihed. Man ønskede derfor ikke så strenge regler om f. eks. samvær på værelserne, brug af spiritus etc., som ellers var almindelige. Man var også indstillet på at sætte ethvert spørgsmål under debat. Der fandtes ingen på forhånd fredede dogmer, som det var helligbrøde at anfægte.

Uden tvivl følte denne vidtstrakte frihed og denne respektløshed over for alle dogmer som noget af et chock for mange unge, der var opvokset i en kultursammenhæng, som de vel ønskede udvidet, men ikke fundamentalt forandret eller forkastet.

Hertil kom spørgsmålet om Hal Kochs politiske indstilling. Han havde aldrig lagt skjul på, at han hørte hjemme på venstre fløj af

socialdemokratiet. Og i de kredse, hvor man var vant til at vurdere en højskole først og fremmest efter forstanderens person og meninger, sluttede man heraf, at så måtte Krogerups hele undervisning have politisk slagside i samme retning. En højskoleforstander, som både var københavner, socialist og professor og tilmed formand for en ungdomskommission, der stillede forslag om kortere arbejdstid for landbrugets karle – det kunne ikke være en person, til hvem man kunne betro sine unge. Kulminationen var et kæmpemøde i en nordjysk landboforening, transmitteret af radioen, hvor Koch blev udsat for en aldeles urimelig for ikke at sige uartig behandling.

»Om Krogerup – til angreb og forsvar«

På denne baggrund må man se den førnævnte artikel »til angreb og forsvar«. Her korrigerer han først de mest åbenbare misforståelser og fejlagtige påstande om Krogerup og fortsætter derefter:

»Om den kritik, som her er omtalt, er der kun eet at sige: den er usandfærdig og kan kun fremføres af folk, der ikke ved, hvad de taler om.

Helt anderledes stiller det sig med den kritik, der beskylder os for negativisme og er utilfreds med vor fladbundede humanisme. Den kan jeg forstå. Den kan måske også være berettiget. Derfor er det om denne, de følgende sider skal handle. Det kunne måske lykkes at forklare, hvori vor negativisme består, og hvad den grunder sig på«. . . .

»I løbet af de år jeg har haft med højskole at gøre, er jeg i stadig højere grad blevet usikker over for den menneskeopfattelse, som lå bag den grundtvigske højskoles forkyndelse. Grundtvig kæmpede som bekendt lige fra sine unge dage med det nærgående spørgsmål: hvad er et menneske, og hvilke er menneskelivets vilkår. Det klareste svar og det, der blev bestemmende for Højskolen, gav han i indledningen til Nordens Mytologi med de berømte ord om ånd og støv, der er kædet sammen med skaberens bud og i versene om de dybe længsler velbekendt, kun fyldestgjort af glans fra evigheden. Herudaf voksede hans forståelse af ånd og frihed«. . . .

»Det er rigtigt, at mennesket er ånd og støv, det er rigtigt, at menneskelivet er underfuldt, og at åndeligt liv kun kan leves i frihed, men det bliver allsammen forkert, hvis man øverser endnu mere fundamentale ting, ting der er mere centralt virkelige«. . . .

»Hvis man skal tale om mennesket og menneskelivets kår, må man ikke glemme, at mennesket ikke er alene, men i godt og ondt bundet til sit medmenneske, at vi ganske bogstaveligt bliver en del af og afgørende griber ind i andre menneskers liv og skæbne. Det gør vi hver dag, i småt og stort, snart ved et smil eller en sur mine, snart ved et håndtryk, snart ved at gå den anden ligegyldigt forbi. Vi ved os i så henseende aldrig trygge. Dette er ikke noget, man kan diskutere. Man kan hævde, at man er lige glad med sagen, men den bliver ikke desmindre stående: vi virker til fald eller oprejsning, til ulykke eller lykke, til gråd eller glæde. Humanisme har med dette at gøre. Ikke med alle de smukke ord om menneskesjælens evige værdi, om respekt for mennesket, om de menneskelige værdier. Det kan alt sammen være såre udmærket. Men det ligger i anskuelsernes og ideernes harmløse plan. At tage mennesket alvorligt vil sige at anerkende dets bundethed i ansvar. Og ud af dette ansvar, som ikke kan overses, vokser der en skyld, som vi ikke kan måle. Dette er den menneskelige, humanistiske situation«. . . .

»Hvad enten vi vil eller ej, står ansvaret der, og skylden er en realitet. Psykologerne bliver forbitrede over dette. De tror, det er en speciel kristelig tale, som skaber skadelige og livshæmmende komplekser. Men når alt det er sagt, skildrer de selv grangivelig den samme situation. Mennesket i dets ensomhed, dets mangel på evne til kontakt, mennesket, som derfor ødelægger sin kones, sine børns og sin egen tilværelse. De ved også, at der kun er een vej ud af denne indkrogethed i sig selv: at blive accepteret og selv at acceptere andre, som de er. Luther taler om nåde og syndsforladelse. Det er uartige ord, men de siger nogenlunde det samme.

Se, hvis dette er rigtigt – og jeg ser ikke, at man kan nægte det – det synes at være rigtigt, at mennesket er bestemt til at dø, og at det i den korte tid, det lever, lever sammen med andre og i dette samliv pådrager sig ansvar og skyld, som ikke kan gøres op – hvis det er rigtigt, må man vist sige, at den tale, Grundtvig førte om mennesker, glemte noget væsentligt, jeg vil endda ikke betænke mig på at sige, at han forvekslede det primære med det sekundære, og at han derfor kom til at tale om det uvirkelige som noget virkeligt. Derfor var der en fejl i regningen. Derfor endte det nittende århundrede i angsten«. . . .

»Jeg ved godt, at mange vil protestere. Men jeg mener nu også at kende lidt til Grundtvig. Det er næppe tilfældigt, at gloser som næsten,



Lærerkollegiet på Krogerup højskole i 1955. Stående fra venstre Ditte Nyboe Andersen, Poul Nyboe Andersen, Erik Knudsen, Harald Engberg Pedersen, Ingrid Engberg Pedersen, Inger Dahl. Siddende Lise Sørensen, Olga Bartholdy, Hal Koch, Olga Gedde og Roar Skovmand. (Gyldendals billedarkiv).

ansvaret, skylden er temmelig vanskelige at finde både i hans folkelige skrifter og i hans salmer. Og det er mere end ordene, der mangler. Den, der har prøvet at holde skole – en skole, som kun har eet formål: at tale nogenlunde hæderligt om menneskelivet – under læsning af Grundtvig, vil næppe kunne bestride det. Og glem ikke, at det her slet ikke drejer sig om politisk-social forståelse. Det kan der være mere eller mindre af, men det ligger i et helt andet plan. Den af de »folkelige«, som forstod mest af det, som talen var om, var Jakob Knudsen, og han udmærkede sig som bekendt ikke ved nogen særlig social-politisk forståelse. Han havde derimod læst Luther, og det er ikke nogen ilde vej til at komme i kontakt med virkeligheden.

Man beskylder ganske frækt Krogerup for »blot« at være en skole for politik og demokrati. Vi har altid selv sagt, at vi i første række var en højskole, i anden række en højskole, der mere end nogen af de andre højskoler samler sig om den side af tilværelsen, der vender udad imod det fælles, de politiske, sociale og økonomiske problemer, mod

vore pligter som samfundsborgere – en tanke, der ikke var synderlig fremmed for Grundtvigs oprindelige skoleplaner. Men man har simpelthen ikke lov til at fortie, at vi er en »højskole«. Dette har jeg altid forstået således, at det er højskoles opgave over for unge, der er ved for alvor at begynde deres liv, at stille dem ansigt til ansigt med virkeligheden, deres egen virkelighed. Derfor må – i mine øjne – enhver skole være en vækkelses-skole, være »koldsk«, uden at den just behøver at tale om »Guds kærlighed og Danmarks lykke«. Vækkelse må der være, men det er ikke skolens opgave at være kirke. Det vil sige, at den hverken skal bibringe eleverne en kristelig, en national, en politisk eller en social tro. Men den skal, så godt lærerne formår det, og således som det kan gøres i undervisningens samtale – hindre dem i at flygte fra virkeligheden. Til denne virkelighed hører ikke blot idealerne og det med støv og ånd, men der hører først og fremmest de par temmelig nøgterne kendsgerninger, som jeg her har fremdraget: Døden og næsten. Dem kan man snyde sig fra både ved liberalisme og socialisme, både ved udviklingslære og kristelige betragtninger, ved højskolesange og arbejdersange. Det er om denne forståelse af menneskelivet, vi er uenige med Grundtvig, og hvor vi synes, at der ofte på den gamle højskole og i højskolesangbogen har været ført virkelighedsfjern tale. Des mere har vi følt os beslægtet med den nyere danske litteratur. H. C. Branner, Ole Wivel og frem for alle Paul la Cour er kommet til at spille en fremtrædende rolle. Vi har mere fornemmelse af virkelighed der«. . . .

»Men for nu at få en ende på sagen: det er med det syn på menneskelivet, som her er skildret, at Krogerup står og falder. Ud fra det står vi tvivlende og kritiske over for meget af den folkelighed, som har sit udspring i Grundtvig og har levet på højskolerne. Vi hævder ikke at bringe noget helt nyt, vi drømmer ikke om at skære linien til fortiden over, men vi troede, at det var i skolens ånd at tage drøftelsen om det virkelige og det menneskelige op, og vi troede, at det var tilladt i denne drøftelse at drage både Grundtvig og folkelighed i tvivl – og enten er det tilladt eller ej, gør vi det. Det er ikke vor opgave at virke som en bekræftelse i 19. århundredes liberale, grundtvigske bondekultur, men at spørge radikalt«.

Denne artikel er citeret så udførligt, fordi den er et helt centralt udtryk for Hal Kochs højskolesyn. Ganske vist må man give Roar Skovmand ret, når han siger, at den »trak skellet mellem Krogerup og de

andre skoler stærkere op end nødvendigt«. ⁵ Men her må man erindre den særlige baggrund for artiklens fremkomst. Hal Koch følte harme over den mistænkeliggørelse, Krogerup havde været udsat for, og hans altid spidse pen formede derfor dette »angreb og forsvar« meget polemisk.

Det skabte røre om sagen, ⁶ men bidrog måske ikke så meget som ønskeligt til at skabe klarhed og forståelse. Hvad var det egentlig for en højskole, Koch ville skabe? Hvordan passede den ind i den traditionelle sondring mellem en »grundtvigiansk« og en »koldsk« retning, som dengang debatteredes livligt blandt højskolefolk? Forstander Arne Brandt Pedersen, Vraa, var ikke i tvivl om Kochs standpunkt i valget mellem en grundtvigsk »mangfoldighedsskole«, hvor der skal kunne tales ud fra forskellige livssyn, og en koldsk »enhedsskole«, der gennem en forkyndelse på folkeligt og kristeligt grundlag vil vinde eleverne for disse værdier. »Hal Kochs programartikel . . . placerer Krogerup Højskole uden vaklen på mangfoldighedsskolens linie . . . Det kunne vel tænkes, at landboelevernes svigten over for Krogerup i nogen grad skyldes dette forhold, så den ikke alene har sin forklaring i en uberettiget mistænkeliggørelse . . . de fleste unge fra landet, der søger højskolen, kommer fra hjem, hvor det religiøse og det nationale ikke er problemer til diskussion, men bærende værdier i menneskelivet; derfor bliver det ganske naturligt, at man på højskolen møder dem med samme indstilling«.

Brandt Pedersens fortolkning af Kochs artikel var nok typisk for en stor gruppe højskolefolk med særlig nær tilknytning til et traditionelt landbomiljø. Men andre fik et helt andet resultat ud af deres læsning. Således sagde forstander Arnfred, Askov: »En mand, der siger, at en højskole skal være »koldsk«, en vækkelsesskole, er vor arbejdsfælle . . . Vi er meget interesseret i Krogerups bevarelse. Der er også brug for Krogerup som et »torvet i Athen«. Her har det en særlig opgave«.

Arnfred har i en anden sammenhæng sagt om højskolen: »Der må tales ud fra et syn, ikke ud fra *eet* syn, men ud fra et *syn*«. En anden af Krogerups venner i den daværende højskoleverden, C. P. O. Christiansen, Frederiksborg højskole, kommenterede Kochs artikel med udgangspunkt i det grundtvigske menneskesyn: »I dette grundtvigske menneskesyn, der ikke kan rokkes af uvejret fra Krogerup, er skyldbevidstheden over for medmennesket i almindelighed ingenlunde noget

nyt, men den vil få større plads i det 20. århundrede end i det 19.«. Og han opfordrer til »ikke at inklade sig i strid med Hal Koch om selve dette menneskesyn, hvorom han vist intet nyt og hjælpende har at sige os højskolefolk i sin helhed, men at lægge sig på sinde, hvad nyt han har at sige os om næsteforholdet som et skyldforhold. Her står vi nemlig over for noget nyoplevet og selvset, og her har Krogerup en hjælp at give os andre – ikke til en revision af vort grundtvigske menneskesyn, men til at konfrontere dette med de ny frygtelige oplevelser, som det 20. århundrede har bragt os«.

Hal Koch på Krogerup

For dem, der var samtidige med Hal Koch på Krogerup – som lærere eller elever – kunne der ikke være tvivl om, hvad der var bestemmende for hans eget forhold til »virkeligheden«. Han kunne i sine foredrag og studiekredse om Kristendommens oprindelse eller Kulturens grundvold tage alle nedarvede meninger og gængse opfattelser op til ubønhørlig prøvelse, som kunne give os andre mangan en rystelse i sjælen. Men selv om lampen brændte til langt ud på nætterne i hans stue, svigtede han aldrig den daglige morgenandagt for dem, der ønskede at være med.

Og han nøjedes ikke med en forkyndelse i ord. Der var altid adgang til Hal Koch for den, der havde brug for hans hjælp. Han førte utallige samtaler om personlige spørgsmål med sine elever og andre, der søgte ham, og han hjalp ikke med ord alene, men også med praktiske ting. Vi syntes nok af og til, at han satte alt for mange kræfter ind på at hjælpe et menneske, også i tilfælde der for os at se var temmelig håbløse, men Hal Koch lod sig aldrig lede af snusfornuft, når nogen havde brug for ham. Dertil var fortællingen om Ham, der vandrede rundt og gjorde vel for snart 2000 år siden, gået ham alt for dybt i blodet.

Hal Koch havde oprindelig tænkt sig kun at ville være forstander de to første vintre. Det kom i stedet til at forme sig således, at han fortsatte i ti år, samtidig med at han passede sin gerning på universitetet og hele sin øvrige omfattende aktivitet og skribentvirksomhed. Den arbejdsbyrde, der i disse år hvilede på ham, var simpelthen umenneskelig og gjorde ham træt før tiden. Hårdt tog det også på ham,

at hans nære ven og arbejdsfælle fra krigsårene, Knud Gedde, som var daglig leder og senere medforstander på Krogerup, døde i 1954.

Først efter mange års forløb lykkedes det at skaffe familien Koch en bolig på Krogerup. Indtil da boede han i de seks vintermåneder adskilt fra Bodil og børnene i et par beskedne værelser midt i skolens urolige liv. Han deltog ikke blot i skolens dagligdag, men også i dens fester. Han vidste, at mennesket lever hverken af brød eller ord alene, men har også behov for det, han kaldte »at lege«, et udtryk som alvorlige godtfolk naturligvis fik helt galt i halsen.

Da han var rejst, skrev jeg et par ord i elevforeningens årsskrift, der sluttede med disse linjer: »De ti år bragte Hal Koch mange skuffelser. Men jeg er overbevist om, at historiens dom engang vil blive den, at i dette tiår 1946–56 er der ikke øvet nogen mere betydningsfuld gerning inden for den danske folkehøjskole end hans«. ⁷

Herom siger Roar Skovmand i den foran citerede artikel fra 1964: »Da jeg læste disse ord for otte år siden, fandt jeg dem vel stærke. I dag er jeg ikke i tvivl om deres sandhed. Ikke at Hal Koch selv ville finde dem rigtige. Jeg ved at han ville sige: Det vi Krogerup-lærere fra 1946 ville, kunne vi ikke gennemføre. Når Krogerup siden vor tid har fået elever nok, hænger det sammen med, at den har fraveget det oprindelige program.

Men selv om Hal Koch ville sige sådan, har vi . . . lov til at sige, at han har fornyet den danske folkehøjskole. Han har ikke blot ved sit eksempel og sin indsats skabt respekt om den, ja kastet glans over den. Han har ikke blot åbnet dens porte mod nye verdenshjørner – og dermed gjort den til en folkehøjskole, hvor den før overvejende var bondehøjskole. Han har påvirket folkehøjskolens karakter, på en vis måde gjort det sværere at holde folkehøjskole ved sit krav om redelighed og radikale svar på elevernes spørgsmål«.

NOTER

1. Henrik S. Nissen og Henning Poulsen: På dansk friheds grund, 1963, s. 129 ff.
2. Sammesteds s. 204 ff.
3. Højskolebladet 1946, s. 573 f.
4. Lederbladet 1947, s. 69.
5. Roar Skovmand: Hal Koch som folkehøjskolemand, Folkehøjskolen i Norden, Arbog 1963–64, s. 104.
6. De følgende citater er hentet fra Højskolebladet 1951.
7. Krogerup 1946–56, s. 13.
8. anf. skr. s. 106.

Folkehøjskolerne 1950–1975

Rekruttering og indhold

Af VILHELM NIELSEN

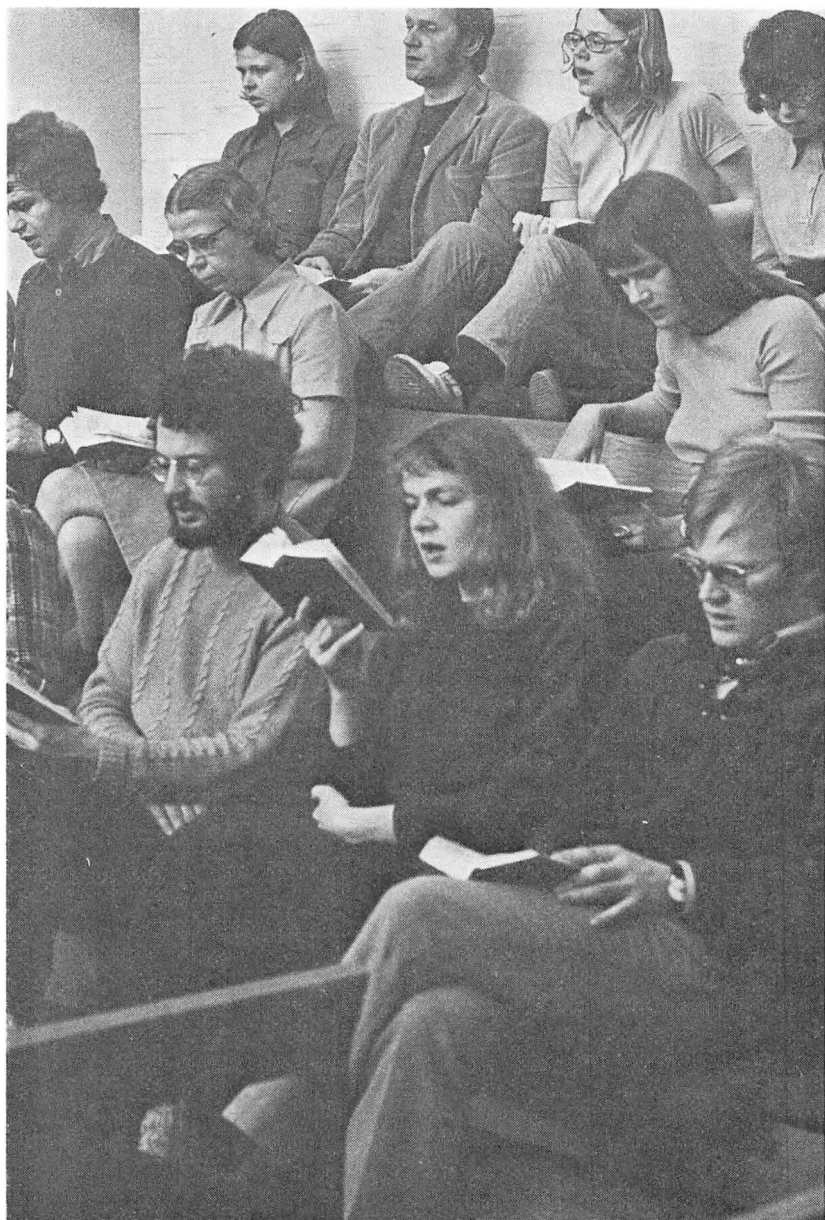
En artikel under denne overskrift må nødvendigvis blive et forsøg på en fortsættelse af professor Roar Skovmands banebrydende arbejde med højskolens historie, som foruden disputatsen: »Folkehøjskolen i Danmark 1841–1892« også omfatter den lille bog: »Højskolen gennem 100 Aar«, begge fra 1944. Derudover har han i »Lys over Landet« fra 1949 behandlet bl. a. arbejderhøjskolernes historie næsten helt frem til begyndelsen af det tidsrum, denne artikel skal behandle. Roar Skovmand kan uden forbehold betegnes som folkehøjskolens historiker. Som uskolet historiker kan man ikke uden en vis frygt og bæven give sig i kast med et forsøg på at fortsætte og videreføre dette hans værk, men forsøget skal gøres.

Det gælder for dette tidsrum som for alle tidligere, at højskolens historie – eller højskolernes, thi de ere mange og forskellige – ikke kan forstås uden på baggrund af samfundsforholdenes og skole- og uddannelsesforholdenes udvikling i det pågældende tidsrum. Det gælder så meget mere i de sidste 25 år, som man vist uden overdrivelse kan sige, at der næppe nogensinde tidligere i løbet af et kvart sekel er sket så store og afgørende samfundsmæssige ændringer. I skole- og uddannelsesforholdene er der – i høj grad i sammenhæng med disse samfundsmæssige ændringer – sket afgørende forandringer, ikke blot – og måske ikke engang først og fremmest – i kraft af lovændringer og ny lovgivning, men i kraft af en udvidet benyttelse af uddannelsesstilbud af enhver art.

Pladsen tillader her kun omtale af de vigtigste af disse ændringer, dem der mest direkte må formodes at berøre vilkårene for højskolernes arbejde.

Men først nogle rent faktiske, *statistiske oplysninger* om folkehøjskolerne 1950–1975. Udviklingen i antallet af godkendte højskoler og antallet af »årselever« fremgår af følgende tabel:

	antal skoler 1.	antal årselever 2.
1950	58	2 434
1955	59	2 652
1960	64	3 240
1965	69	4 140
1970	76	4 413
1975	83	5 180



Også i efterkrigstiden var højskolesangbogen uundværlig på de danske folkehøjskoler, – her en situation fra Askov ca. 1973. (Højskolernes Sekretariat).

En »årselev« er en elev i 40 uger (10 måneder), et kunstigt begreb, som det har været nødvendigt at indføre i administrationen af stats-tilskuddet til skolerne efter den nye tilskudslovs og højskolelovs ikraft-trædelse i hhv. 1969 og 1970. Elever på godkendte kurser af helt ned til en uges varighed tæller nu med i skolernes årselevtal, som store dele af statstilskuddet er afhængigt af. Samtidig er skolernes kursus-længder blevet meget mere varierede end tidligere, og de korte kurser udgør en stadig stigende del af den samlede godkendte virksomhed, som det fremgår af følgende tabel:

Folkehøjskolernes samlede årselevtal fordelt på kursuslængder 1971/72 og 1976/77.³

Kursus- længde uger:	Antal skoler		Ugeelever ialt		Årselever ialt		% af samlet årselevtal		Sammen- fatninger	
	71/72	76/77	71/72	76/77	71/72	76/77	71/72	76/77	71/72	76/77
1	26	37	6680	11442	167,0	286,1	3,4	5,6	9,4	17,9
2	32	50	9971	21739	249,3	543,5	5,4	10,7		
3	2	5	417	1178	10,4	29,5	0,2	0,6		
4	2	7	364	2103	9,1	52,6	0,2	1,0		
7		3		720		18,0		0,4	8,1	8,6
8	2	4	565	975	14,1	24,4	0,3	0,5		
10	1	4	808	293	20,2	7,3	0,4	0,1		
11		2		776		19,4		0,4		
12	13	17	13099	13155	327,5	328,9	7,0	6,5	19,5	19,3
13	3	2	1170	1352	29,3	33,8	0,6	0,7		
15	3	3	1245	2150	31,1	53,8	0,7	1,1		
16	25	28	32258	28112	806,3	702,8	17,3	13,8		
17	3	9	1475	6601	36,9	165,0	0,8	3,2	38,6	27,9
18	2	3	1327	2527	33,2	63,2	0,7	1,2		
19	19	12	38527	14992	963,2	374,8	20,7	7,4		
20	17	28	29988	30478	749,7	762,0	16,1	15,0		
21	3	7	3374	9257	84,4	231,4	1,8	4,6	9,9	12,0
22		2		1738		43,5		0,9		
23	3	8	8704	9880	217,6	247,0	4,7	4,9		
24	7	11	6900	10853	172,5	271,3	3,7	5,3		
27	2	1	2685	1776	67,6	44,4	1,5	0,9	14,2	14,5
28		4		1843		46,1		0,9		
32	14	13	20962	20719	524,1	518,0	11,3	10,2		
33		1		669		14,7		0,3		
34	1	1	1711	1582	42,8	39,6	0,9	0,8	14,2	14,5
36		1		2718		67,9		1,3		
40	3	3	3783	2479	94,6	62,0	2,0	1,2		
42		1		1452		36,3		0,7		

Denne oversigt er ikke ført tilbage til 1950, og det ville næppe heller have større interesse at gøre det. Fra 1955 kunne ydes en særlig elevstøtte til deltagere i kurser af (mindst) 14 dages varighed, men stats-tilskuddet til skolerne byggede fortsat på de længere kurser, som frem til midt i 1960'erne de fleste steder fulgte de klassiske terminer: 5 (eller 6) måneders vinterskole fra november og 3 måneders sommerskole fra maj (nogle steder udvidet til 4 eller 5 måneder). Det var endvidere stadig almindeligt, at vinterskolen var for unge mænd og sommerskolen for unge kvinder. I slutningen af perioden vendes forholdet om: Mens tidligere ca. en femtedel af skolerne havde andre terminer, bliver det nu kun ca. en femtedel af skolerne, der fastholder de gamle og i de allerfleste tilfælde med fællesskole for mænd og kvinder både sommer og vinter. Sygeplejehøjskolerne er de første, der indfører den nye rytme, som i virkeligheden hænger sammen med det øvrige skole- og uddannelsessystems lange sommerferie. Man indfører en efterårsskole fra august eller september til jul og en forårsskole fra januar eller februar til maj eller juni. Ved periodens slutning er det mest almindelige to fire måneders kurser fra først i september til slutningen af april plus et antal korte kurser. Landbrugets årsrytme er afløst af skolesystemets. Den klassiske sommerskole er næsten en saga blott. Forandringen går måske dybere end man umiddelbart regner med. Den gamle rytme var en arbejdsrytme, den nye er en skole-rytme – hvis den i det hele taget kan kaldes en rytme. Forbindelsen mellem højskolerne og arbejdslivet, den materielle produktion, er afgørende svækket eller forrykket. Men man havde næppe noget valg. Underliggende samfundsændringer måtte tages til efterretning. Højskoleelever har ikke længere arbejds erfaringer, men stort set kun skole- og uddannelses erfaringer som forudsætning.

Samfundsændringer

De *underliggende samfundsændringer* kommer tydeligst til udtryk, når man ser på landbrugets forhold, indbefattet landhusholdningerne. Det var derfra hovedparten af højskoleeleverne kom helt op til 1960. Selve antallet af landbrugsejendomme er i løbet af de 25 år faldet med en tredjedel, fra godt 200 000 til ca. 127 000, og det er gået hårdest ud over de mindste: Husmandsbrugene og de mindre gårde. Betegnende er det, at alle 5 husmandsskoler, som var godkendt som landbrugs-

skoler, men i virkeligheden var en mellemform mellem disse og folkehøjskolerne, blev nedlagt eller omdannet til skoler af anden art inden 1970. Også antallet af landbrugsskoler blev indskrænket, og de blev med den nye lov af 1970 undergivet en ret nærgående styring og effektivisering, som tilsyneladende svarer meget godt til, hvad der er sket med landbruget som helhed.

Endnu mere drastisk er ændringen, hvis man i stedet for antallet af landbrugsejendomme ser på antallet af mennesker i landbruget. Der er tale om et fald ikke med en tredjedel, men til en tredjedel. Tallene ser således ud:⁴

	Landbrugsbefolkning	i % af totalbefolkning
1950	906 000	21
1960	739 000	16
1965	590 000	12
1970	395 000	8
1975	ca. 350 000	7

Det er først og fremmest de unge, der forlader landbruget – og det gælder formentlig de unge piger i endnu højere grad end de unge mænd. Iflg. Knud Bidstrup: Danmark – dit og mit, 1977, er 114 000 af de 127 000 landbrug uden fast medhjælp. 23 000 af dem ejes af »deltidslandmænd«. Ifølge samme kilde var der i 1950 ca. 200 000 faste medhjælpere i landbruget, men af dem er der kun 27 000 tilbage.⁵ Det er næppe for stærkt sagt, at højskolerne simpelthen mister deres hidtidige rekrutteringsgrundlag. Tæppet trækkes væk under dem, og man må egentlig undres over, at de ikke blot består, men øger deres antal og årsevtal – i hvert fald helt frem til 1975.

Spørgsmålet rejser sig – og er da også lejlighedsvis blevet rejst mand og mand imellem og i den offentlige debat – om det overhovedet er den samme højskole, der findes i 1975, som den der fandtes i 1950 og tidligere.

Det er det naturligtvis ikke, og i en vis forstand skal det heller ikke være det. Selvfølgelig må man tage bestik af de samfunds- og produktionsmæssige ændringer, som sker. Der er her tale om benhårde kendsgerninger, som man naturligvis kan beklage, protestere imod, fordømme om man vil, men som man – i hvert fald på kort sigt – har meget små muligheder for at ændre.

Man kan dernæst spørge: Hvor blev alle disse mennesker, først og

fremmest unge mennesker, af? Gik de til industrien? Blev de fabriksarbejdere? Det viser sig kun i meget begrænset omfang at være tilfældet.

Værket »Levevilkår i Danmark« fra 1976, udgivet af Danmarks Statistik og Socialforskningsinstituttet, indeholder en oversigt over den procentvise erhvervsfordeling i Danmark 1950–1975, der en lille smule sammentrængt kan gengives således:

	1950	1960	1970	1975
Landbrug, fiskeri m. v.	26	18	11	9
Fremstillingsvirksomhed m. v., bygge -og anlægsv.	34	37	38	34
Handel og transport	20	21	22	22
Tjenesteydelser, liberale erhverv m. v.	18	21	26	33
Uoplyst	2	3	3	2

Det ses, at når fiskeriet regnes sammen med landbruget, bliver procenten ikke 7, men 9 i 1975. Fremstillingsvirksomhed dækker stort set, hvad man ellers betegner som industri og håndværk, hvortil byggeri og anlægsvirksomhed naturligt slutter sig. Som man ser, er tallet for beskæftigede i hele dette store område på det nærmeste stagnerende efter en svag opgang midt i perioden. Industrien, fabrikkerne, er ikke længere den store arbejdskrafttager. Handel og transport viser kun en meget svagt stigning, mens der, når man lægger alt, hvad man kan kalde tjenesteydelser eller service-funktioner: administration, politi, forsvar, undervisning, kirke, kultur, sundheds- og socialvæsen og liberale erhverv, sammen, får et stort område med en meget markant stigning, som nærmer sig en fordobling. Det er til hele dette område, vandringeren først og fremmest er gået i de sidste 25 år, og ikke til industrien. I hvert fald er netto-tilgangen stort set endt her, og det er egentlig en nok så bemærkelsesværdig samfundsmæssig kendsgerning.

Der er ingen tvivl om, at højskolerne har været med til i nogen grad at forberede og fremme denne overgang for talrige unge, men de kan næppe med nogensomhelst ret siges at have forårsaget den. Årsagen eller årsagerne er utvivlsomt underliggende, hænger sammen med økonomiske og produktionsmæssige forhold.

Længe måtte man anse den stadig stigende industrialisering og urbanisering for de to hårde kendsgerninger i den danske samfundsud-

vikling, som højskolerne og deres elever havde at indrette sig på. De kunne pibe og synge, så meget de ville, men de måtte lære at leve – og elske livet – på industriens og storbyernes vilkår – eller dø.

Denne opfattelse må nok modificeres. Vel fortsætter industrialiseringen, men antallet af egentlige industriarbejdere kulminerede midt i 1960'erne og det samlede antal af beskæftigede i industrien o. 1970. Siden da har der været tale om stagnation eller svag tilbagegang. Akkurat som i landbruget og alle vegne – ikke mindst i husholdningerne – overtages mere og mere arbejde af maskiner. Måske kunne man sige, at industrialiseringen trænger længere ind – eller længere ud – men uden nødvendigvis at blive til storindustri, kæmpestore fabrikker og anlæg i ligeså kæmpestore byer. Tilsyneladende går det på samme måde med urbaniseringen. Også den trænger længere ind – eller længere ud. Hvem lever snart ikke under bymæssige forhold? Men storbyerne synes at have kulmineret. Allerede ved begyndelsen af perioden – omkring 1950 – begyndte det egentlige København at gå i stå og gå tilbage i folketal, og fra 1974 begyndte det samme at gøre sig gældende for hovedstadsregionen som helhed.⁷ Vandringeren begynder at gå mod vest. Den samlede befolkningstilvækst siden 1970 er på 128 000, men heraf har Jylland taget de 90 000.⁸

Dertil kommer så de store forureningsspørgsmål m. m., som man først i den allerseneste tid har fået øjnene op for. Mens man for 10 år siden måtte sige, at den højskoleelev, som ikke accepterede industrialiseringen og urbaniseringen som fremtidens uomgængelige livsbetingelser, var urealistisk, må man i dag snarere sige det omvendte: Den der accepterer storindustri og storbyer, er urealistisk. Meget tyder på, at de simpelthen ikke kan fortsætte i længden, ikke blot fordi folk ikke vil finde sig i dem som livsbetingelser, men fordi de i sig selv er forvoksede og syge, fordi de på deres egne præmisser faktisk er usunde.

Der røres her ved uhyre omfattende »kultur«-spørgsmål, som der ikke findes nogen enkel løsning på, men det skal blot antydes, at for folkehøjskolernes vedkommende kan det synes, som om den bestræbelse for at frigøre sig fra en bonde-baggrund, en landbrugstilknytning, som endnu var meget stærk i første del af perioden, måske ikke er så aktuel længere. Man ville for alvor være folkehøjskole og ikke længere bondehøjskole. Arbejderhøjskole, industriarbejderhøjskole blev man ikke i synderlig grad. Hvad blev man i stedet? Højskole for alle dem, der skulle – eller ville skifte spor, uddannelsesmæssigt og erhvervs-

mæssigt, alle dem, der tilfældigt eller pr. tradition var havnet på en hylde eller i en bås, hvis indhold der pludselig ikke var brug for mere?

Man kan egentlig ikke undre sig over, at der i årene omkring 1970 opstod kriseagtige tilstande på en række højskoler i forbindelse med det såkaldte ungdomsoprør med alt, hvad dertil hørte: den marxistiske bølge, beat-kulturen, stofbrug eller -misbrug m. m. Man må snarere undre sig over, at det kun få steder kom til brud.

Der er i det mindste sat spørgsmålstegn både ved byer og ved industri – måske også ved et »samfund i forandring« i det hele taget. Det er ikke sikkert, at mennesker kan tåle – og vil finde sig i – så hastige og gennemgribende forandringer, som vi har oplevet i de sidste 25 år. Måske er de objektive betingelser for fortsatte ændringer heller ikke længere tilstede. Højskolernes vigtigste opgave kan blive at formidle en reaktion, som ikke er reaktionær.

Ændringer i skole og uddannelse

Lad os dernæst se på *ændringerne i skole og uddannelsesforholdene* i det kvarte århundrede fra 1950 til 1975, som mere eller mindre er affødt af de samfundsmæssige ændringer, og som udgør en vigtig del af højskolernes arbejdsbetingelser.

En nogenlunde fyldestgørende redegørelse for de mange ændringer i lovgivningen på hele dette store område ville her tage for megen plads. Der kan kun blive tale om en opregning af de vigtigste initiativer og en antydning af deres indhold og betydning.

Som allerede nævnt er den vigtigste forandring måske den stærkt *udvidede benyttelse af skole- og uddannelsesstilbuddene*. Hvad der i så henseende er tale om, ses bl. a. af flg. tal, som viser antallet af realeksaminer (incl. præliminær- og pigeskoleeksaminer) som procenter af antallet af 17 årige og antallet af studenter- og HF eksaminer som procenter af antallet af 19-årige:⁹

	Realeksamen	Studentereksamen	HF eksamen
1950	14,8	4,6	
1960	25,0	6,9	
1965	28,1	10,1	
1970	32,9	14,1	
1975	40,1	18,3	6,5

For realeksamens vedkommende sker der noget i retning af en tredobling og for studentereksamen en firdobling. Lægger man HF eksamen til, er der tale om en femdobling.

Det kan ikke undgå at få stor betydning for højskoleundervisningens indhold og tilrettelæggelse – medmindre man da har den opfattelse, at højskole ikke er noget for folk med en sådan skolegang og eksamen, eller omvendt at den er helt uden værdi og betydning i forhold til højskoleundervisningens form og indhold. Begge dele turde være uden forbindelse med dagens virkelighed. Men det afgørende er selvfølgelig ikke, hvad højskolernes lærere og forstandere mener, men hvordan eleverne og deres forældre tænker og handler. Det kan i denne sammenhæng nævnes, at mens der i 1956 – i det første efter den nye grundlov valgte folketing – var 48 folketingsmedlemmer, der i deres biografier oplyste at have været på højskole, var tallet efter valget i 1977 kun 22. Omvendt oplyste i 1977 ikke mindre end 72 at have studentereksamen – samt een HF eksamen – mens dette tal i 1956 kun var 46. Det kan tilføjes, at i 1977 oplyste 17 at have været på landbrugsskole, mens tallet var 29 i 1956.

Fra den seneste *statistik*,¹⁰ som omfatter elever på frie skoler m. v. 1975–76, og som opgør det samlede antal elever på lange kurser (over 4 uger) til 9764, kan oplyses, at kun 817, altså under 10 procent, havde forladt det almindelige skolesystem efter 6. eller 7. klasse, mens ikke mindre end 4747, altså næsten halvdelen, havde enten 10. klasse eller 3. realkl. og 2010 var gået ud efter eller i løbet af en gymnasie- eller HF uddannelse. Det sidste tal dækker mellem en fjerdedel og en femtedel.

Fordelingen på »bopælsamtskommuner« ser således ud:

Københavns kommune	877	Sønderjyllands amtskommune	495
Frederiksberg –	96	Ribe –	453
Københavns amtskommune	872	Vejle –	688
Frederiksborg –	512	Ringkøbing –	609
Roskilde –	235	Århus –	1348
Vestsjælland –	483	Viborg –	451
Storstrøms –	391	Nordjyllands –	657
Bornholms –	99	anden ell. uoplyst	738
Fyns –	760		

Selvom denne opstilling på grund af den nye amtsinddeling ikke lader sig sammenligne med tidligere, og selvom varigheden af tilknytningen

til »bopælen« kan være tvivlsom, tyder alt dog på, at det ikke længere er Vestjylland, Ribe og Ringkøbing amter først og fremmest, der er de store leverandører af højskoleelever. Århus amtskommune ligger højest, fulgt af Kbh.s kommune og Kbh.s amtskommune. Under halvdelen er fra de jyske amtskommuner.

Men spørgsmålet om folkehøjskolernes reaktion på disse ændringer i elevernes skole- og uddannelsesbaggrund skal jeg vende tilbage til. Først et par ord om periodens skole- og uddannelsesreformer.

Den vigtigste er vel *folkeskoleloven af 1958* med den dertil knyttede Blå Betænkning. Mellemskoleeksamen blev afskaffet; til gengæld indførtes prøver efter 8. og 9. og senere 10. klasse, Teknisk Forberedelseseksamen og Udvidet teknisk Forberedelseseksamen. En treårig realskole med realeksamen blev en fast del af folkeskolen. I løbet af 1960erne steg antallet af elever, som fortsatte i 8. og/eller 9. klasse til ca. 90 procent, og fra 1972–73 udvidedes undervisningspligten fra 7 til 9 år. Lovgivningen herom var nærmest en bekræftelse af en allerede stedfunden udvikling nedefra. Noget tilsvarende kan siges om ophævelsen af de forskellige delinger af børnene. Den er også sket gradvis, men hurtigt, nedefra, i kraft af forsøgsbestemmelser, som blev udnyttet i en sådan udstrækning, at det var naturligt at gøre dem til hovedregel. Det gælder både delingen efter 5. skoleår og senere efter 7. skoleår, som kan anskues som en forløber for den afskaffelse af realeksamen, som indeholdes i den nye *folkeskolelov af 1975*. Alle hidtil gældende prøver og eksaminer i folkeskolen bortfalder i sidste halvdel af 1970erne og erstattes af to: 1) Folkeskolens afgangsprøve, som kan aflægges i 11 fag, og 2) Folkeskolens udvidede afgangsprøve, som kan aflægges i 5 fag og kun efter 10. klasse. Den svarer nærmest til realeksamen, men der er ikke tale om en samlet prøve eller eksamen; man kan hverken bestå eller ikke bestå. Der er tale om enkeltfagsprøver, som kan kombineres frit. Man vælger selv, om man vil indstille sig, i hvilke fag og på hvilket niveau.¹¹ Det spændende er nu, dels hvordan denne ordning vil blive benyttet af elever og forældre, dels hvordan den vil blive behandlet af erhvervsliv og uddannelsesinstitutioner. Det kan kun fremtiden vise.

En anden vigtig reform er *Højere Forberedelseseksamen*, som afholdtes første gang i 1969. Anledningen til dens indførelse var den nye læreruddannelseslov, som trådte i kraft samme år, men efterhånden giver den næsten samme adgang til videregående uddannelser af

enhver art som studentereksamen. Den er præget af større valgfrihed, og også den kan tages som enkeltfag. Den er principielt åben nedad: Der kræves ikke forudgående eksaminer og skolegang, hvis man ad anden vej har skaffet sig de nødvendige forudsætninger.

Endelig må *Statens Uddannelsesstøtte* nævnes som en vigtig forudsætning for den udvidede benyttelse af hele uddannelsessystemet. En ikke uvæsentlig del af velstandsstigningen kanaliseredes ind i en i virkeligheden storslået supplerung af de få og spredte legatmidler, som ubemidlede studerende hidtil havde konkurreret skarpt om. Tanken var, at alle studieegnede uddannelsessøgende skulle kunne få dækket de nødvendige udgifter til livets ophold enten ved legater eller ved billige lån. Der kom system i tingene, selvom tanken vel aldrig fuldt ud blev virkeliggjort. Beparelser har forringet ordningen væsentligt, men uden de meget betydelige midler, der i 1960erne og 1970erne blev stillet til rådighed, er den udvidede benyttelse af uddannelsesstilbudene utænkelig.

Spørgsmålet er nu, hvilken indflydelse denne uddannelseseksplosion fik på folkehøjskolernes arbejde og undervisning.

En *sammenligning med efterskolerne*, som er en slags højskoler for aldersgruppen 14–18 år, er her af interesse. De accepterede næsten alle i sidste halvdel af 1960erne folkeskolens prøver som led i deres arbejde og undervisning. Samtidig indførtes en udvidelse af kursustiden til et helt år (40 uger), samt overgang til fællesskole. Hidtil havde man de fleste steder ligesom højskolerne haft vinterskole for mandlige elever og sommerskole for kvindelige. Undervisningspligtens 8. og 9. skoleår kan opfyldes ved efterskoleophold. Det er dog kun ca. halvdelen af efterskolernes elever, der er i den undervisningspligtige alder, og mange skoler understreger elevers og forældres frihed til at bestemme, om de i det hele taget vil tage prøver og i hvilke fag. Nyordningen efter folkeskoleloven af 1975 vil betyde, at efterskolerne kan tilbyde alle folkeskolens prøver, mens man hidtil kun har kunnet tilbyde de prøver, der kunne tages efter 9. og 10. klasse. Derved udvides rekrutteringsgrundlaget.

Denne efterskolernes indpasning i undervisningssystemet rejser i høj grad spørgsmålet om efterskolernes »identitet«. Undervisningspligtens udvidelse gjorde selve begrebet: efterskole mere eller mindre absurd, og man mærker en tydelig tendens til at anvende navnet: ungdomsskole i stedet for. Det medfører imidlertid forvekslinger med den kommunale ungdomsskole, og lovgivningen har derfor fastslået begrebet

efterskoler. Ligger deres identitet i, at de er kostskoler, kan tilbyde eleverne et »miljøskift«? Eller er de kostskoler på en særlig – højskoleagtig? – måde? Eller er tiden inde til, at de også i selve undervisningens indhold og form markerer sig tydeligere som forskellige fra folkeskolen – hvad en del skoler utvivlsomt allerede hver for sig gør.

Folkehøjskolerne har fulgt en anden linie. Stort set har man fastholdt, at man ønsker at stå uden for det officielle uddannelsessystem. Ganske vist medførte debatten om en 12 årig uddannelse for alle på grundlag af den såkaldte Højby-gruppens forslag fra 1973 en vidtspredt drøftelse af højskolernes forhold til uddannelsessystemet og af folkehøjskolens »identitet«. Men dels har der aldrig for alvor været tale om at gøre den 12 årige skole obligatorisk, dels er der tydeligvis hverken økonomisk eller politisk mulighed for mere omfattende reformer på dette område foreløbig.

Folkehøjskolerne er altså ikke blevet trængt af det officielle uddannelsessystem på samme måde som efterskolerne. Vel er tallet på de unge, der fortsætter deres skolegang til 19 års alderen steget rundt regnet fra 5 til 25 procent af en årgang, vel har vi fået EFG-uddannelserne og anden udbygning af faglig og erhvervsmæssig uddannelse, som også indebærer forøget almen dannelse ovenpå undervisningspligten, men det er dog langt fra sådan, at det offentlige undervisningsvæsen griber ind over den klassiske højskolealder – 18 år og opefter – for 90 eller 100 procent af en årgangs vedkommende. Det var efterskolernes situation.

Men ingen har naturligvis brev på, hvad der vil ske i fremtiden. Der er dog tegn i sol og måne, som tyder på, at man, selvom de økonomiske konjunkturer vender, vil betænke sig to gange, inden man (på)byder unge mennesker endnu mere skolegang og uddannelse. For det første har det vist sig nødvendigt at dispensere fra den 9 årige undervisningspligt for et større antal end ventet, udover at 8. og 9. års undervisningspligt kan opfyldes dels i den frivillige, kommunale ungdomsskole, dels ved efterskoleophold, hvilket er et brud med enhedsskoletanken. For det andet viser hele diskussionen om skolen og det omgivende samfund, indførelsen af arbejdskendskab som fag og tilladelsen til længere praktikperioder i folkeskolens ældste klasser, at noget er ved at vende. Det er arbejde, mange unge længes efter, ikke længere skolegang, gerne arbejdet med en tilknyttet uddannelse, men i hvert fald arbejde – hvilket imidlertid som bekendt for tiden er langt

vanskeligere at få eller skaffe end skolegang og uddannelse. Troen på, at 12 års skolegang ville være godt for alle – eller næsten alle – er begyndt at vakle. Hvorfor skal al uddannelse gives eller tages i et stræk i ungdomsårene? Højskolernes samlede erfaring frem til ca. 1960 tilsiger, at nogle års arbejds- eller erhvervs erfaring motiverer for en virkelig voksen undervisning – også i mere elementære fag.

På linie hermed ligger det, at en ny og højere vurdering af *praktisk arbejde* synes at vinde frem på efterskoler og folkehøjskoler. Det begyndte med rengøring, madlavning, småreparationer, mindre vedligeholdelser og gik i enkelte tilfælde videre i selvbyggeri, inventarfremstilling, gartneri, landbrug og fiskeri til eget forbrug. De første antydninger af produktion med salg for øje har også vist sig eller er i hvert fald ved at dukke op i horisonten.

Det spørgsmål rejser sig med stigende styrke, om alt dette arbejde er undervisning eller kan forbindes med – evt. træde i stedet for undervisning? Eller man kunne spørge, i hvilken grad de fri kostskoler er eller kan være »anti-skoler«, i den forstand at de hævder og praktiserer, at man kan lære mere uden for klasseværelset eller undervisningslokalet end indenfor?

Denne udvikling begyndte, da vi endnu havde fuld beskæftigelse eller overbeskæftigelse, og en medvirkende grund var, at det var både vanskeligt og dyrt at få personale til praktisk arbejde. Man opdagede imidlertid hurtigt de – i visse tilfælde næsten eventyrlige – pædagogiske fordele både for lærere og elever ved selv at overtage en række i kostskolesammenhæng nødvendige arbejdsfunktioner. Der eksperimenteres livligt, også på skoler der i almindelighed anses for traditionelle, og nogle steder bruges op mod halvdelen af tiden til arbejde, som nærmer sig fremstilling af salgbare varer. Det giver en ny indfaldsvinkel til regning, dansk, samfundsspørgsmål og en række andre fag og emner. Det sætter den teoretiske undervisning på plads i en sammenhæng, kan i hvert fald gøre det.

Skal denne udvikling bremses eller standses? Er der stadig tale om skoler med en almindelig undervisning? Er vort samfund sådan, at den almindelige unge mennesker mest af alt har brug for, er en arbejdsoplevelse, en erfaring af at de selv kan klare et indlysende nødvendigt stykke arbejde, en virkelig nyttig reparation eller produktion, og at intet derfor i højere grad hører hjemme i en »skole«, selvom det ikke just ligner traditionel undervisning i et klasseværelse.

Højskoleundervisningen

Den forlængede skolegang og uddannelseseksplosionen har naturligvis medført, at der på folkehøjskolerne er mindre behov for en genopfriskning af de elementære fag: *dansk og regning*, som så at sige alle elever deltog i på et eller andet niveau for 25 år siden. I dag har kun et mindretal disse fag som fag. Den *landbrugsfaglige* undervisning er ligeledes så godt som helt forsvundet, men kun i meget ringe omfang erstattet af mere byprægede erhvervsbetonede fag. Det klares åbenbart bedre af handelsskoler, tekniske skoler o. lign. – og altså af landbrugsskolerne. *Sprogundervisningen* er også reduceret i omfang, men findes en række steder som en vigtig del af den såkaldte HF forberedende undervisning, som ca. en fjerdedel af folkehøjskolerne tilbyder i en eller anden form. Foruden sprog er det åbenbart navnlig *matematik og fysik/kemi* som trænger til genopfriskning. Her findes en ikke uvæsentlig tilknytning mellem folkehøjskolerne og uddannelsessystemet.

Enkelte skoler har forsøgt sig med en undervisning, som skulle sætte eleverne i stand til på eget initiativ at indstille sig som privatister til HF eksamen i et eller flere enkelte fag. En sådan undervisning befinder sig utvivlsomt på kanten af, hvad loven af 1970 tillader, og har da heller ikke vundet større udbredelse.

Det er iøvrigt uhyre vanskeligt at give en almenyldig karakteristik af ændringerne i undervisningens indhold og form. Billedet er meget forskelligt fra skole til skole. End ikke en gruppeopdeling af skolerne er mulig uden med store forbehold.

Der er dog næppe tvivl om, at *samfundsfag* eller samfundsmæssige og politiske emner spiller en stor rolle på mange skoler, formentlig også en større rolle end tidligere. Ofte foregår det på studiekredsagtig måde med dobbelttimer eller halvdage, udstrakt læsning af bøger, tidskrifter og artikler og lange diskussioner. Dertil kan knyttes lokale undersøgelser og »projekt«arbejder, udarbejdelse af rapporter eller andre skriftlige arbejder, undertiden optagelser af film og lydband. Visse steder foregår det periodevis, forstået således at man holdvis eller gruppevis anvender al undervisningstid i flere uger på et sådant emne, som iøvrigt ikke nødvendigvis behøver at være af samfundsmæssig karakter. Der synes dog også at være en tendens til at emner fra *historie, litteratur, religion, kunst, filosofi* osv., som ofte

optræder på timeplanen, behandles ud fra en samfundsmæssig synsvinkel, som vel er naturlig for elever, der lever i et samfund, der i den grad er i forandring. Det er ligeledes klart, at *psykologiske, sociale og pædagogiske* emner og fag spiller en stor rolle, dels fordi mange overvejer at skifte til en pædagogisk eller social-pædagogisk uddannelse og levevej, dels fordi mange unge er så usikre på, hvem de egentlig selv er, og hvad de kan og skal bruge deres tilværelse til. Om de finder svaret i disse fag, er en anden sag, men det er ikke mærkeligt, at de søger, hvor det tilbydes. Endvidere synes *formnings- og værkstedsfag* af enhver art at spille en stor og stigende rolle, hvilket måske skyldes at de trods alt har for lidt plads i det almindelige skolesystem. Eller er det et udslag af, at man vil bruge sine hænder og sin krop? I så henseende er man underforsynet. Selv som »leg«, som »skole«, som selvudviklende »kreativ aktivitet«, kan det give en vis tilfredsstillelse – eller afkobling – at have noget mellem hænderne. Det dybere behov går formentlig på noget, som er alvor og indlysende nødvendigt.

Med *sangen* går det op og ned – efter nok så uigennemskuelige love. Måske kunne højskolernes historie allerbedst skrives som højskole-sangens historie, hvilket dog ikke skal forsøges her. Efter den hidtil fyldigste udgave af Højskolesangbogen, den femtende, som kom i 1964 med over 800 numre og melodier til alle (7 oplag, 365 000 eksemplarer) kom den 16. i 1974 med knap 500 numre. Utilfredsheden var så stor, at man i 1976 udgav et tillæg med 31 af de udeladte sange. Noget tyder på, at man i et behjertet forsøg på at være aktuel netop er kommet til at slæbe bagefter. Så hurtigt går det med forandringerne, og så lang tid skal der til for at lave en ny udgave. Meget taler for, at sangen igen er på vej op, og vel at mærke ikke blot som fremmedsproget visesang. Men også det kan skifte. Sangbogens indhold og omfang er kun et meget ydre kendetegn på sangens betydning. Teoretisk set kunne man nok lave statistik over, hvilke sange der faktisk synges på højskolerne, men heller ikke det er nok. Hvilken glæde de synges med, hvilke følelser der udtrykkes, hvilke perspektiver de åbner, kan jo ikke måles, og det er det afgørende.

Også med *legemsøvelserne* synes det at gå op og ned. Det må dog straks siges, at gymnastik- og idrætshøjskolerne ikke blot har bevaret, men styrket deres position. Ingen af disse skoler synes at have rekrutteringsproblemer, tværtimod. Et mærkbart tab var det dog, at Snoghøj ophørte som gymnastikhøjskole i 1958, og at lederuddannel-

sen, »delingsførerafdelingerne«, forsvandt på en række af de almindelige højskoler. Det samme gjorde den daglige gymnastiktime, som var en selvfølge på de fleste skoler o. 1950. Andre former for legemsøvelser eller fysisk udfoldelse dukkede op, ofte i forbindelse med dans eller dramatik. »Kropsbevidsthed« eller kropslige udtryksformer skulle opøves. I hvert fald er der adskillige tegn på en nyopstået eller genopstået interesse for legemsøvelser. Måske spiller den økologiske interesse, kampen mod forureningen og for udnyttelsen af naturlig og vedvarende energi også ind her. Men det er svært at finde en ny fælles stil, nye naturlige fællesformer. De gamle med fane og Hostrup-sange, march og kommando har næppe nogen chance, men bortset fra folkedansen, som synes at stå foran en renæssance, øjner man ingen nye fællesformer. Meget synes endnu præget af formløshed og individualisme.

Endelig bør det måske afslutningsvis om undervisningen nævnes, at man kan finde enkelte tegn til en genoplivelse af *foredragsformen*, som det snart gennem årtier har været god tone at tage afstand fra. Helt uddød har den vel aldrig været, men et eller to daglige foredrag som det bærende grundlag i højskoleundervisningen er nok de fleste steder i periodens løb afløst af studier og diskussioner på mindre hold om selvvalgte emner. To eller tre foredrag om ugen findes dog mange steder, men sjældent i sammenhængende serier. Man kunne forestille sig, at behovet for sammenfatninger og overblik, for dybdeboringer og personlige tolkninger af et stof, for sammenhængende fortællinger, og hvad nu ellers den mundtlige foredragsform egner sig til, vil stige, efterhånden som det almindelige skolesystem opgiver overblik og sammenhæng til fordel for perioder og pluralismer. Spørgsmålet er så, om forstandere og lærere magter denne meget krævende form, som utvivlsomt ofte er blevet misbrugt, om de kan og vil gøre det anseelige arbejde, det er at finde den rette form til det rette indhold, og om de har den livserfaring, som skal til for at benytte denne form med held.

Nye typer af højskoler

Loven af 1970, som er fælles for folkehøjskoler, landbrugsskoler, husholdningsskoler og efterskoler, inddrog de såkaldte *ungdomshøjskoler* under folkehøjskolerne. Af dem er der for tiden 3, idet en er nedlagt. De kan optage elever, som er fyldt 17, men ikke fyldt 19 år ved kur-

sets begyndelse, samt elever, som ikke er fyldt 17, men har gået ti år i skole – atter en antydning af, at højskolernes baggrund mere og mere bliver skole og ikke arbejde. I praksis er deres fleste elever 17 årige, ca. 15 procent er fyldt 18, og ca. 25 procent er under 17 ved kursernes begyndelse. Ved de almindelige folkehøjskoler skal eleverne være fyldt 17½ år ved kurssets begyndelse, hvilket i praksis ikke er meget forskelligt fra den gamle bestemmelse om, at de skulle fylde 18 inden dets afslutning.

Endvidere rummer loven mulighed for at dispensere fra kravene om lange kurser for skoler, hvis undervisning er tilrettelagt for ældre (pensionister). Af sådanne *pensionisthøjskoler* er der godkendt 4, som arrangerer korte kurser året rundt, hovedsagelig af 14 dages varighed. Det kan tilføjes, at antallet af kurser, særlig tilrettelagt for ældre, på de almindelige folkehøjskoler er stigende ligesom de korte kurser i det hele taget.

I begge ender af aldersskalaen er der altså oprettet særlige skoler og kurser, som i nogen grad isolerer generationerne fra hinanden. En modsat rettet tendens til netop at bringe generationerne sammen på højskolerne mærkes dog også, f. eks. i de såkaldte familiekurser, men også ved de almindelige kurser af forskellig længde.

Udvalget vedr. Folkehøjskolen

Allerede i 1954 nedsatte undervisningsministeriet et »*Udvalg vedrørende Folkehøjskolen*« med professor Nyboe Andersen som formand. Det iværksatte en omfattende statistisk undersøgelse: »Højskoleeleverne i 1955«¹² og afgav sin egentlige betænkning i 1960.¹³ Det fremgår af denne, at udvalget i høj grad havde fingeren på pulsen, såvel når det gælder de samfundsmæssige forandringer, som siden 1960 er blevet langt tydeligere og helt anderledes har taget fart, som når det gælder ændringerne i skole- og uddannelsesforholdene, hvorom noget tilsvarende kan siges. Ikke mindst fremgår det af et foredrag som formanden holdt ved det nordiske højskolemøde i 1959 – altså netop mens udvalget var ved at afslutte sit arbejde – under titlen: »Folkehøjskolen og landsbysamfundets omformning.«¹⁴

Man kan ud fra en nutidig betragtning undre sig over, at der ikke næres større betænkeligheder ved den hastigt accelererende urbanisering og industrialisering, som var i gang, og man kan indvende, at de

tanker og forslag der fremføres, når det gælder folkehøjskolernes fremtidige rolle i dette nye samfundsmønster, er så spagfærdige og stort set har været uden virkning. Men dertil må rigtignok anføres, at en vis tilbageholdenhed, når det gælder central statslig planlægning af højskolernes fremtidige virke, er udtryk for forståelse af noget umisteligt i højskolernes egenart, samt at ingen overhovedet den gang forudså forureningsproblemer, energikrise og de øvrige viderværdigheder ved det gennemindustrialiserede og gennemurbaniserede samfund, som vi nu mærker på krop og sjæl. Det er nemt nok at være bagklog.

Derimod forudså såvel Nyboe Andersen som betænkningen, dels at opdragelse til *samarbejde* både ville blive et væsentligt behov i samfundet og en fremtrædende målsætning i højskoleundervisningen, dels at der måtte komme en *demokratisering* i selve formen for højskolernes arbejde. De to ting hænger iøvrigt sammen. Højskolelivets bevidste eller ubevidste forbillede kunne ikke blive ved at være gården med det patriarkalske forhold mellem husbond, familie og medhjælper, som var en selvfølge i det gamle landsbysamfund og noget naturligt i den hidtidige højskole. Det var ikke længere det, eleverne skulle tilbage til, og det blev efterhånden heller ikke det, de kom fra. At bekræfte dem deri ville være uvirkelig idyl.

Iøvrigt forsøgte man forsigtigt at rejse spørgsmålet om en slags indpasning af et højskoleophold i datidens uddannelsessystem på en række områder. Foruden i uddannelsen af sygeplejersker og børnehavelærere tænkte man sig det indpasset i lærlinguddannelsen, bibliotekaruddannelsen, i politiets og forsvarrets uddannelser m. fl. Man arbejdede også med tanken om, at et højskoleophold skulle kunne træde i stedet for filosofikum i universitetsuddannelserne. Henvendelserne blev stort set velvilligt, men uforpligtende besvaret og blev ikke energisk fulgt op. Dertil var sansen for betydningen af et højskoleopholds frivillighed måske for stor. Betænkningen og undersøgelserne spillede dog en rolle i forarbejdet til loven af 1970, selvom udviklingen allerede dengang var løbet langt videre.

Lad mig til slut nævne nogle ting, som ikke er kommet med i denne oversigt – først og fremmest af pladsmæssige grunde. Det gælder for det første de *økonomiske forhold*, hvor tilskudsloven af 1969 med dens hovedprincip om 85 procent statstilskud til alle undervisningsudgifter, (ikke til kost og ophold, bortset fra at bygningerne betragtes som en

helhed), har betydet en væsentlig forbedring – trods diverse senere besparelsesforanstaltninger.

Det gælder for det andet de opsigtsvækkende *kriser* på Ryslinge, Askov, Breidablik og andre skoler i slutningen af 1960erne og begyndelsen af 1970erne. Der har været vanskeligheder mange andre steder, uden at det i større omfang er behandlet i dagspresse og nyhedsmedier. Der er næppe tvivl om, at såvel lærerindflydelsen som elevindflydelsen er væsentligt forøget på de fleste skoler, og at forstandermyndigheden er tilsvarende reduceret. De allerfleste steder er der skabt et fornuftigt og rimeligt samarbejde, selvom det ofte har været vanskeligt at finde og fastholde hensigtsmæssige former for det. Formelle elevråd eller lærerråd spiller sjældent den store rolle. Det gør derimod viljen til at drøfte alt, høre på alle berørte parter argumenter og rette sig efter dem i rimeligt omfang. Det kan tage tid, undertiden urimeligt megen tid, men det kan også i sig selv være en virksomhedsfuld opdragelse til samarbejde og demokrati – for alle.

For det tredje er der ikke givet nogen oversigt over *forstanderskifter* eller over nedlagte og *nyoprettede skoler* i perioden, hvorved oversigten i nogen grad kommer til at mangle konkrete konturer og farver.

Endelig burde det *nordiske* perspektiv have haft en udførlig omtale.

Hvad vil det næste kvarte sekel bringe? Hvor vil folkehøjskolerne stå ved årtusindskiftet? Vil betingelserne igen være helt anderledes? De samfundsmæssige og uddannelsesmæssige. Ingen kan sige det. Man kan kun ønske, at de, der til den tid står med ansvaret og mulighederne, på een gang må erkende tidens vilkår og betingelser klart og samtidig vide, hvad der kan hentes i fortiden og traditionen.

NOTER:

1. Undervisningsministeriets årlige fortegnelse over folkehøjskoler 1950–76.
2. Undervisningsministeriets statistik frem til 1974. Derefter Statistiske efterretninger.
3. Højskolebladet nr. 18, 13. maj 1977, s. 286 ff.
4. Landøkonomisk oversigt 1976.
5. Knud Bidstrup: Danmark – dit og mit, 1977, s. 31.
6. Levevilkår i Danmark. Statistisk oversigt 1976, s. 143.
7. Danmark – dit og mit, 1977, s. 92.
8. Danmark – dit og mit – 1977, s. 46.
9. Levevilkår i Danmark. Statistisk oversigt 1976, s. 102.

10. Statistiske efterretninger A 1977 23.
11. Lov om folkeskolen af 26. juni 1975. Ved H. Helsted. 2. udg. 1977.
12. Højskoleeleverne 1955. Betænkning nr. 178. 1957.
13. Betænkning vedrørende folkehøjskolen. Bet. nr. 261. 1960.
14. Folkehøjskolen i Norden. Årbog 1960.

Derudover er benyttet:

Th. Rørdam: Die dänische Volkshochschule. 1977.

Karl Bak: Højskoklesangbogens historie. 1977.

Diverse årsskrifter og jubilæumsskrifter fra skolerne.



»Han bygger da for Evigheden«, sagde bønderne om grev Ludv. Reventlows skolebyggeri.

Fotografiet viser skolen i Grønderup, »Wendtsminde skole«: en af de reventlowske skoler i Brahetrolleborg kommune, der opførtes 1786 og delvis benyttes af forskolen indtil 1965. Ved dennes nedlæggelse havde kommunen i ti år haft mellem- og realskole i Korinth

– »den stråttækte« var ikke nødvendigvis en dårlig skole.

Nationalmuseet 3. afd. Fotografiet menes taget i 1930'erne.

Da skolebilledet væltede

Af ELSE KARLSHØJ

Julius Bomholt, socialdemokratisk undervisningsminister 1953–57, havde en forkærlighed for prægnante metaforer. Folkeskolens daværende struktur karakteriserede han ofte ved, at skolebilledet var trukket skævt, hvorfor det var en skolepolitisk hovedopgave atter at bringe det i balance. At Bomholt selv fandt dette udtryk dækkende viste sig bl. a. ved, at han kaldte sin tale ved skole- og rundbordskonferencen 8. nov. 1954: Balance i skolebilledet og gav sin bog fra 1955 samme navn. De maleriske betegnelser benyttede Bomholt som blikfang med

den hensigt at skabe forståelse for, at der p. g. a. strukturproblemer inden for folkeskolen var opstået en uacceptabel ulighed i vilkår og muligheder for eleverne.

Halvtredsernes skoledebat var i det hele taget overvejende en strukturdebat, hvor lighedsproblemet, der var nær knyttet til eksamensproblemet, var i centrum. Den ulighed, der debatteredes, havde sin oprindelse i Almenskoleloven af 24. April 1903, hvorved eksamensmellemskolen blev oprettet. Almenskoleloven satte dybe spor i folkeskolens liv, idet kommunale mellemskoler i praksis kom til at fungere som en del af folkeskolen, særlig i en række købstæder. Ved Folkeskoleloven af 18. Maj 1937 blev denne praksis lovfæstet, og folkeskolen kom derved til at omfatte såvel eksamens- som eksamensfri skole.

Uligheden var ikke af samme type i by- og landområder. I byområderne skyldtes den, at den købstadordnede skoles indre struktur i medfør af 37-loven kunne splittes op, således at eleverne efter 4. – eller 5. – klasse enten kom i eksamens- eller eksamensfri mellemskole. På landet var uligheden en konsekvens af, at man ved lovens vedtagelse havde bibeholdt forskellig skolestruktur for land og by. Eksamensmellemskole kunne ikke oprettes ved et landsbyordnet skolevæsen.

Bomholt opfattede folkeskolens lighedsproblem som socialpolitisk betinget. Det måtte forstås på baggrund af de store erhvervsskift og vandringer fra landet mod byområderne. Følgende citat fra ovennævnte rundbordskonference kan belyse hans synspunkt: »Det er det sociale motiv, der i dette århundrede med dets folkelige opbrud og store folkelige forskydninger, med tilhørende bekymringer og ængstelser, har trukket skolebilledet skævt«. ¹ Eftertidens pædagogiske debat vedrørende folkeskolens struktur under 37-loven har haft en tendens til overvejende at beskæftige sig med den købstadordnede skole, og lighedsproblemer med relation til eksamensmulighed er i de senere år oftest blevet vurderet som sociale klasseproblemer. Det synes i nogen grad at være blevet overset, at i årene forud for 58-lovens vedtagelse gik ca. 200.000 af folkeskolens elever, dvs. knap 40 % i udelte landsbyordnede folkeskoler uden eksamensmulighed.

I denne artikel vil den manglende balance i skolebilledet alene blive anskuet ud fra synsvinkler, der vedrører de forskellige betingelser, hvorunder købstad- og landsbyordnede folkeskoler fungerede under 37-loven. Væsentlige aspekter ved problemet vil dog ikke blive nærmere

belyst, det gælder f. eks. en så vigtig faktor som læremangelens betydning for halvtredsernes folkeskole. Der vil blive argumenteret for, at skolebilledet set ud fra en by kontra land synsvinkel hen imod midten af halvtredserne ikke alene var ude af balance, men at det faktisk må siges at være væltet.

37-loven blev vedtaget efter langvarige forhandlinger, hvor grundlæggende synspunkter på skolens rolle i samfundet stødte hårdt sammen.

Debatten må forstås på baggrund af samfundsforholdene i trediverne. Siden midten af det 19. årh. var der næsten uden afbrydelser foregået en vandring fra landet ind til byerne, da landbruget ikke havde været i stand til at opsuge fødselsoverskuddet. I trediverne var befolkningsantallet i de rene landdistrikter svagt dalende, mens det steg stærkt i bymæssige landkommuner. Især de større stationsbyer og forstadsområderne havde stærk tilvandring. Dertil kom, at ca. en trediedel af den andel af befolkningen, der var bosat i landdistrikterne, var beskæftiget ved byerhverv. Forskellen i leveforhold på land og i by var dog endnu markant de fleste steder.

Der var i Danmark tradition for forskellig ordning af folkeskolen i købstæder og landkommuner. Hovedårsagerne til dette var forskel m. h. t. børnenes beskæftigelsesmuligheder og skolevejens længde. Da mange af de nye bymæssige tilvandringsområder administrativt henregnedes til landkommunerne, var der i tidligere skolelovgivning åbnet mulighed for, at Undervisningsministeriet kunne fastsætte købstadskoleordning for landkommuner.

Problemet, om skolegangsforholdene skulle være ens for by og land, kom til at spille en vigtig rolle i skolelovsdebatten. Her var det især Socialdemokratiets og Venstres synspunkter, der tørnede sammen. Fra socialdemokratisk side ønskedes ens skoleordning, så vidt det af befolkningsmæssige hensyn var gennemførligt. Omordningen ville koste en del, men man mente, at det i nogen grad ville opvejes af det stærke fald i antallet af skoleelever, der måtte forventes p. g. a. tredivernes lave fødselstal. Som alternativ til eksamensmellemskolen tænkte oprettet en praktisk mellemskole, der kunne give tilfredsstillende skolemæssig baggrund for størsteparten af skolebørnene, der ville få deres beskæftigelse ved praktisk arbejde. Tidens socialdemokratiske skolepolitikere var kritiske over for eksamensmellemskolens tendens til at få den øvrige folkeskole til at »visne i toppen«. Alligevel fandt de,

at det var en social retfærdighedshandling at gøre den til en del af folkeskolen. Bag synspunktet lå en opfattelse af intelligens som en nogenlunde veldefineret og konstant størrelse. Gratis adgang til eksamensmellemskolen blev betragtet som en social opstigningschance for det begavede arbejderbarn og på længere sigt for arbejderstanden som helhed.²

Venstres udgangspunkt var, at land var land og by var by. Derfor ønskede man ikke eksamensskolen, der kvalificerede til byerhverv, indført på landet. Skolestrukturen skulle tilpasses levevilkårene i de forskellige egne, og partiet stillede krav om, at »folkeskolens særpræg og forskellighed burde opretholdes efter de forskellige egne ønsker«.³ Baggrunden for dette var et grundtvigsk inspireret syn på børneopdragelse. Forældrene skulle have stor indflydelse på skolen, denne skulle ligge i det nære miljø, og praktisk arbejde skulle indgå som et væsentligt led i opdragelsen. Venstre ønskede derfor færre undervisningstimer og fag i landsby- end i byskoler. Skolelovsforslaget blev første gang fremsat i 1934, da landbrugskrisen lige havde toppet, og under hele forhandlingsforløbet spillede økonomi en stor rolle. De fleste landkommuner var tilbageholdende med skatteudskrivning, og Venstre fastholdt, at såfremt staten ved central lovgivning pålagde kommunerne udgifter til skolevæsenet, måtte den selv betale en meget væsentlig del af merudgiften.⁴

Jørgen Jørgensen, radikal undervisningsminister fra 1935, søgte at forlige synspunkterne. Han havde blik for, at samfundsændringerne og de sociale problemer måtte få konsekvenser for skolen, men hans liberale og grundtvigsk inspirerede skolesyn lå tæt på Venstres. Som erfaren kommunalpolitiker havde han desuden dybtgående forståelse for, hvor betydningsfuldt det var, at loven blev vedtaget med Venstres stemmer, da dette parti sammen med de Konservative, eller ved borger- og fælleslister, havde flertal i hovedparten af landkommunerne. Under udvalgsarbejdet stillede Jørgen Jørgensen en række ændringsforslag, der imødekom synspunkter, som især Venstre havde givet udtryk for, men loven fik ikke oppositionens stemmer.

Ved vedtagelsen af Folkeskoleloven af 18. Maj 1937 blev minimumskravene til timetal og fagkreds for første gang ens for land og by, hvorimod den forskellige skolestruktur i købstad- og landkommuner blev opretholdt. I købstæderne blev eksamensmellemskolen en

del af folkeskolen, og der oprettedes en eksamensfri mellemskole med flere praktisk betonedede fag. Det var meningen, at den skulle udgøre den egentlige hovedskole. I landkommunerne forblev folkeskolen principielt udelt, men den tidligere bestemmelse om, at en folkeskole på landet kunne ordnes som købstadskole, blev opretholdt og udvidet til også at omfatte dele af en skole. Samtidig blev der med folkeskolelovens § 4 og § 6 indført regler for oprettelse af skoleforbund mellem to eller flere kommuner, hvorved der var åbnet mulighed for, at mindre kommuner kunne etablere købstadordnede skoler med mellemskoleklasser for de større børn. Bestemmelserne om oprettelse af skoleforbund blev dog yderst sjældent udnyttet. En optælling har vist, at der pr. 1. april 1950 kun var etableret 17 skoleforbund, omfattende 44 kommuner, hvoraf 5 var købstadkommuner. Mange af skoleforbundsskolerne havde ikke elever over undervisningspligtig alder.⁵

Så sent som i 1950 havde således kun et fåtal af de ca. 1300 landkommuner udnyttet muligheden for ved etablering af skoleforbund at oprette købstadordnet skole. Magte det selv kunne de færreste landkommuner. Fra 1942 krævede ministeriet et børnetal på over 200 for at give tilladelse til købstadskoleordning, med mindre der var tale om en forstadbebyggelse, hvor det var naturligt at give børnene samme skolemuligheder som i byen.⁶ I halvtredserne blev det praksis at kræve ca. 300 børn. Ved udgangen af 1954 nåede kun ca. 13 % af landkommunerne op på dette antal skolebørn.⁷ Kommunerne havde ikke mulighed for at indføre købstadskoleordning uden Undervisningsministeriets samtykke. Det var der faldet højesteretsdom for.⁸

Stort set var det da også kun i større stationsbyer, forstæder og omegnskommuner, at der blev indført købstadskoleordning. Ved Julius Bomholts tiltræden som undervisningsminister i 1953 var der 135 købstadordnede skoler med ca. 50.000 elever i landkommunerne. De resterende godt og vel 200.000 børn fik deres skolegang i de ca. 3000 landsbyordnede skoler, der lå spredt ud over landet. I praksis var forskellig skolestruktur for by og land således blevet opretholdt.

Men hvorledes var det gået med den begyndende ligestilling, der var lagt op til ved lovens bestemmelser om ens minimumskrav til timetal og fag? For købstæderne skabte disse krav ikke større problemer, da de fleste skolevæsener allerede opfyldte minimumskravene og var udstyret med de nødvendige klasse- og faglokaler; men for hovedparten

af landkommunerne blev 37-loven årsag til et byggeproblem, der på længere sigt skulle vise sig at blive afgørende for dens skæbne. Til de nye obligatoriske fag hørte de praktiske fag sløjd og husgerning, hvortil der krævedes faglokaler. Gymnastiksal skulle stort set indrettes ved enhver skole, hvor der undervistes børn over 12 år, og det lovfæstede minimumstimetal umuliggjorde hverandendagsundervisning, der var det almindeligste i landsbyskolerne, hvorfor der blev brug for flere klasselokaler. I 1935 anslog departementschef Barfod, at $\frac{4}{5}$ af samtlige landsbyskoler, hvor $\frac{3}{4}$ af det samlede børnetal på landet gik, havde hverandendagsundervisning.⁹ Endelig stilledes der i loven visse krav til hygiejniske foranstaltninger, der også var af bygningsmæssig art.

I de fleste landkommuner forudsatte 37-lovens gennemførelse således et ret kostbart skolebyggeri. Lovens § 63 indeholdt bestemmelser om statstilskud til byggeri, der var nødvendigt for at opfylde minimumskravene til fag og timetal. For at få del i dette skulle byggeriet være fuldført inden 1. april 1946, skole- og undervisningsplaner skulle være reviderede inden 1. april 1948. Der var således rigelig tid at løbe på, og de fleste landkommuner foretrak at se tiden an.

Økonomiske hensyn spillede en stor rolle for denne henholdende politik. Det fremgår af, at der først kom gang i planlægning og skolebyggeri, efter at der i årene 1940–41 p. g. a. beskæftigelsessituationen reelt var foretaget en firedobling af statstilskuddene.¹⁰ På grund af materiale-mangel gik byggeriet imidlertid i stå i sidste halvdel af 1942. Kun ca. 15 % af landkommuner med landsbyordnet skolevæsen havde på dette tidspunkt gennemført folkeskoleloven.¹¹

Tre år efter krigens afslutning skrev departementschef A. Barfod i sin beretning om folkeskolen: »Året 1948 viser samme billede som de foregående år, stadig læremangel og stadig lokalemangel, som de vanskelige forhold med hensyn til byggematerialer gør det vanskeligt at bøde på . . . Det kan jo nu fastslås, at de kommuner handlede klogt, som fik de fornødne bygninger opført og loven gennemført før byggestoppet i 1942 . . .«. Departementschefens pessimisme er forståelig. Undervisningsministeriet havde i begyndelsen af 1948 ladet foretage en ny undersøgelse af, hvor langt man var fremme med 37-lovens gennemførelse i landkommunerne. Den gav det resultat, at af godt 1300 landkommuner, incl. kommuner med fuldt købstadordnet skolevæsen, havde 17,5 % gennemført loven.¹² De forskellige tidsfrister for

dens gennemførelse var flere gange blevet udskudt, og i 1950 så man sig nødsaget til at foretage en ny udskydelse frem til 1958. For folkeskolen på landet skulle det blive katastrofalt, at 30ernes skolelov måtte gennemføres under 50ernes samfundsvilkår.

Ved 37-lovens vedtagelse havde prognoser for undervisningspligtige børn vist faldende tendens, men fra fyrrernes midte begyndte antallet så småt at stige. I første halvdel af halvtredserne steg det voldsomt for at kulminere i 1957 med et antal, der var knap 50 % højere end i begyndelsen af fyrrerne. Børnetallets stigning fordelte sig ikke ens på land og by. Det skyldtes forskydninger i erhvervsforholdene, der havde medført befolkningsvandringer til de bymæssige områder, der overgik, hvad man havde kendt til i trediverne. I første halvdel af halvtredserne holdt antallet af elever i landsbyordnede skoler sig nogenlunde konstant, medens det steg voldsomt i købstad- og købstadordnede skoler. Særlig gjaldt dette provinsbyernes forstæder og Københavns store omegnskommuner. Denne udvikling havde til følge, at flere børn fik mulighed for at komme i eksamensmellemskole. Set i forhold til en årgang unge tog 13 % mellemskoleeksamen i 1939, femten år senere var procenten 25.¹³

Stigningen havde flere årsager. En af de mere væsentlige var, at andelen af elever, der søgte mellemskolen, stik imod hensigten med 37-loven var gået i vejret siden dens vedtagelse. I København, der ikke i større målestok modtog elever til eksamensskolen fra andre kommuner, steg således procenten af elever i første eksamensmellemskoleklasse i perioden 1939–54 fra knap 36 til 47, beregnet i forhold til det samlede antal elever i kommunens første eksamens- og eksamensfri mellemskoleklasser. Udregnet efter samme retningslinier lå procenten i en mindre købstad som Thisted på henholdsvis ca. 38 og 47. Frafaldet fra eksamensmellemskolen havde altid været stort. Ved midten af halvtredserne var et frafald på mellem 15 og 25 procent almindeligt.¹⁴

Når de store fødselsårgang fra fyrrerne nåede 14-års alderen, måtte man forvente, at antallet af elever over undervisningspligtig alder ville stige stærkt. Langt hovedparten af elever med mere end syv års undervisning i folkeskolen gik i eksamensklasser. Medregnes realklasserne, der ressourcemæssigt oftest fungerede som en del af denne, var forholdet 7:1 i skoler med købstadordning, incl. København. I landsby-

skolerne fik kun få hundrede børn mere end syv års skolegang.¹⁵ Disse forhold var baggrunden for Bomholts udtalelse på den 2. skolerundbordskonference om, at man ikke fortsat kunne have en niårig folkeskole i København og købstæderne og en syvårig på landet.

De store udbygningsopgaver, skolevæsenet så sig stillet overfor, havde således flere årsager. I rene landkommuner var der et byggebehov for, at 37-loven overhovedet kunne gennemføres, i bymæssige områder skyldtes byggebehovet fyrrernes høje fødselstal, tilvandringerne og tendensen til længere skolegang.

Efterkrigstidens Danmark var præget af stærk økonomisk ekspansion, kombineret med arbejdsløshed. Investeringsniveauet var højt, men lavere inden for byggeri end i andre sektorer. Dette skyldtes i væsentlig grad manglende byggekapaцитet, men også at man periodevis fra det offentliges side begrænsede byggeriet som led i en konjunkturudjævnende politik. Fra 1948 reguleredes byggeriet ved udstedelse af såkaldte materialebevillinger. Til og med finansåret 1951/52 svingede skolebyggeriets andel af kvoten mellem 0,5 og 1,8 %. I august 1951 satte Danmarks Lærerforening skolebyggeriet på repræsentantskabsmødets dagsorden. Foreningens krav om større materialebevillinger til folkeskolebyggeri gav anledning til en livlig avisdebat og blev bakket op af fhv. undervisningsminister Jørgen Jørgensen, der bl. a. gav udtryk for, at forskellen i børneundervisningens vilkår fra egn til egn efterhånden var blevet så stor, at tilstanden måtte siges at være uholdbar.¹⁶ Efteråret 1952 blev der foretaget en væsentlig forhøjelse af skolevæsenets materialebevillinger. Denne udvikling fortsatte i de følgende to finansår, men i 1955/56 reduceredes bevillingerne atter som følge af landets økonomiske vanskeligheder.¹⁷

Ser man på fordelingen af materialebevillinger mellem købstadordnede skolevæsenere i tilflytningsområder med stort børnepres på skolerne og rene landkommuner, hvor 37-loven ikke var gennemført, udgjorde de sidstes andel af bevillingerne kun en femtedel i 1949/50 for i 1951/52 at være steget til ca. en trediedel. Først fra 1953/54, hvor bevillingerne blev hævet betydeligt, steg de rene landkommuners andel af kvoten til over halvdelen.¹⁸ I sin beretning om folkeskolen karakteriserede departementschef A. Michelsen situationen i efteråret 1952 således: »I efterkrigsårene er der stillet store krav til materialer og arbejdskraft til boligbyggeri, til udbygning af erhvervsvirksomheder og til det militære byggeri, og man har derfor måttet indskrænke sig

til at give materialebevillinger til skoler, hvor det på grund af børnetallets stigning ikke har været muligt at gennemføre undervisningen på forsvarlig måde i de bestående lokaler og til skoler, der er kasseret af sundhedsmyndighederne«. Den sidste sætning gik stort set på landsbyskolerne.

De bygningsmæssige problemer, købstad- og landsbyordnede skoler havde at kæmpe med, var af forskellig art. Den pris, de købstadordnede skoler betalte for at opfylde eller overgå 37-lovens minimumskrav til fag og timetal, var høje klassekvotienter og en meget stor udnyttelsesgrad af skolernes lokaler. Undervisningstid fra 8–17 forekom, og vandreklasser var almindelige. Lokaleproblemerne var nok en følge af fyrrernes høje fødselstal og efterkrigstidens befolkningsvandringer, men det bør ikke overses, at når børn flyttede fra landet til bymæssige områder, fik de automatisk andel i en større part af skolevæsenets ressourcer. Mange fik næsten fordoblet deres ugentlige timetal, og en stor procentdel fik ni, ofte ti års skolegang og forlod folkeskolen med et kvalificerende eksamensbevis.

Behovet for klasseværelser var nogenlunde lige stort for de to kategorier af skoler. Alt i alt manglede folkeskolen i 1953 ca. 6000 klasseværelser. Hertil kom ca. 4000 faglokaler og knap 2000 gymnastiksale, hvor landsbyskolerne tegnede sig for tre fjerdedele af det udækkede behov.¹⁹ Ved udgangen af 1953 fungerede ca. 80 % af de landsbyordnede skoler endnu under skoleloven fra 1904, knap to trediedele af eleverne gik i skoler med fire klasser eller derunder. Størsteparten af disse skoler var ikke udbygget efter 37-loven, og de fleste af dem havde hverandendagsskolegang.²⁰ En undersøgelse fra 1954, der omfattede godt 3000 landsbyskoler, gav til resultat, at 40 % var bygget før århundredskiftet. Ca. 10 % var bygget efter 1940, af de resterende 90 % var kun en femtedel ombygget efter 1940, hvad bl. a. indebar, at de sanitære installationer ikke var væsentligt ændrede.²¹

De små forældede skoler rantes hårdt af halvtredsernes lærermangel. Dette var så meget mere uheldigt, eftersom afvandringen fra landbruget havde medført, at flere og flere landbobørn ved erhvervsvalg blev stillet over for samme krav til skolekundskaber som børnene fra de købstadordnede skoler. Der kunne således være flere årsager til, at forældrene tilskyndedes til at sende deres børn til private eksamensskoler eller købstadordnede folkeskoler med eksamensafdeling. En udvikling, der tog yderligere fart, efter at kommunerne i 1954 ved

lov var blevet pålagt at betale for undervisning i en anden kommunes eksamensafdeling.²²

Ved genfremsættelsen af sit forslag til ny folkeskolelov i 1955 udtalte undervisningsminister Bomholt: »Når det kommer til stykket, er landsbyskolen i mange tilfælde den mest delte skole, vi har. Børnene adskilles i »sognebørn« og »togbørn«, og det hævdes fra forskellige side, at de sidste let bliver fremmede for deres eget milieu og dets arbejdsliv.«²³ Netop betydningen af barnets tilknytning til milieu og arbejdsliv havde været et af oppositionens, især Venstres, stærkeste argumenter for at kræve forskellige skoleordning for by og land.

37-loven var et kompromis, der må forstås på baggrund af modstridende vurderinger af, hvorledes samfundets udvikling ville forløbe, og hvilken rolle skolen skulle spille i det fremtidige samfund. Da det i halvtredsernes første halvdel blev klart, at det »folkelige opbrud« mod byerne og byernes erhverv var kommet for at blive, og at landbruget stod over for produktions- og strukturmæssige ændringer, måtte folkeskolens struktur tages op til kritisk vurdering.

Store geografiske og sociale omgrupperinger i forbindelse med arbejdsløshed medførte, at sociale grupper, der ikke selv havde haft mulighed for at tage en kvalificerende afgangsprøve fra folkeskolen, pressede på, for at deres børn kunne få den chance, forældrene ikke havde haft. Halvtredsernes købstadordnede folkeskole blev i høj grad en kvalifikationsskole, og det store udbud af elever med eksamen skærpede arbejdslivets krav til dokumentation for skolekundskaber. Taberne blev de bybørn, der ikke slap ind i den kvalificerende afdeling, og det store antal børn på landet, der end ikke fik chancen for at forsøge, og hvoraf en stor del gik i skole under samme skoleordning som deres bedsteforældre, men ofte under ringere vilkår, fordi den gode landsbyskole var blevet mere sjælden. Landsbyskolerne havde for længe været i venteposition.

Kritikken mod udvælgelsessystemet i børneskolen var levende halvtredserne igennem, og den nye folkeskole, der blev en følge af 58-loven, havde snarere den udbyggede landsbyskole end byskolen som model. Det bødede dog ikke på, at der var begået en uretfærdighed imod de mange, der blev trukket med, at det sociale motiv trak skolebilledet så skævt, at det set fra deres synspunkt væltede.

NOTER

Meddelelser vedr. Folkeskolen m. v. er benyttet som hovedkilde til skolestatistik, da tabellerne gør det muligt at sondre mellem henholdsvis landsbyordnede skoler og købstad- og købstadordnede skoler. Samme kilde er benyttet til departementschefernes beretninger.

1. Julius Bomholt: Balance i skolebilledet, Kbh. 1955 s. 45.
2. Vagn Skovgaard-Petersen: Dannelse og demokrati, Kbh. 1976 s. 252–65.
I Den store Skolekommission (1919–23) gik Socialdemokratiet ind for at eksamensmellemskolen skulle ophæves, men børnene til gengæld inddeles i klasser efter *anlæg* m. v. Dette begrundedes med »... at den væsentligste Maalestok for et Barns intellektuelle Stade er dets medfødte Anlæg ...«. Betænkning med Lovforslag afgivet af Skolekommissionen ..., Kbh. 1923 s. 62, 85 og 96.
Rigsdagstidende, Folketingets Forhandlinger 1933/34 sp. 2189. Borgbjergs »svanesang« ibid. 1935/36 sp. 578–79.
Bomholt citerede i slutningen af trediverne udtalelser om, at det ikke var de intellektuelt, men de økonomisk svageste, der ved optagelsesprøven fortrængtes fra eksamensskolen. Jul. Bomholt: Den danske Folkeskole, Kbh. 1938 s. 102.
3. Rigsdagstidende. Folketingets Forhandlinger 1936/37 sp. 2269.
4. Ibid. sp. 5676.
5. Det statistiske Departement. Fælleskommunal Udligningsfond (Skolevæsen) 1936/37–1949/50. RA. Oversigtsskema i mit arkiv.
6. Medd. vedr. Folkeskolen m. v. 1941 s. 17 og 1942 s. 19–20.
7. Landkommunale skoler 1955, fordeling og udbygning (upubliceret). I Kbh.s amtsrådsreds er kun de egentlige landkommuner medregnet.
8. Love og ekspeditioner vedkommende kirke- og skolevæsen. B Skoleforhold. 1943/44 s. 416 ff. Dommen er aftrykt.
9. A. Barfod. Det danske Skolelovforslag. 14. Nordiske Skolemøde, Stockholm 1935, s. 686.
10. Det almindelige statstilskud fordobledes ved Lov Nr. 570 af 31. Okt. 1940. Et direkte statstilskud indførtes ved Bekendtgørelse ... af 22. Okt. 1941.
11. Undervisningsministeriet lod pr. 31. dec. 1942 foretage en undersøgelse af, hvor mange landkommuner der på dette tidspunkt helt eller delvis havde gennemført loven. Undersøgelsen er offentliggjort i Medd. vedr. Folkeskolen m. v. 1942 s. 14–15. Bearbejdningen af de indsendte skemaer – nu RA 658–01–4 – er meget kritisabel. Materialet er ombearbejdet og desuden benyttet til at påvise, at der først kom gang i skolebyggeriet i de første krigsår (oversigtsskema i mit arkiv). Se desuden Rigsdagstidende 1945/46 Tillæg A sp. 2925.
12. Medd. vedr. Folkeskolen m. v. 1948 s. 13.
13. P. Nyboe Andersen og Poul Dam: Det danske samfund Kbh. 1957 s. 55.
14. Kbh.s kommunale Skolevæsen. Årsberetning 1939–40 og 1954–55. Thisted

- kommunale Skolevæsen 1939/40 og 1953–54. Folketingstidende 1954/55 A sp. 1981.
15. Beregnet på grundlag af oplysninger i Medd. vedr. Folkeskolen m. v. og årsberetninger fra Kbh.s kommunale skolevæsen.
 16. »Folkeskolen« 1951 s. 648.
 17. Medd. vedr. Folkeskolen m. v. 1955 s. 13.
 18. Oversigt over . . . de i finansårene 1946/47–1953/54 meddelte materialekvoter til folkeskolebyggeri. Upubliceret.
 19. Betænkning ang. Billiggørelse og Rationalisering af det kommunale Skolebyggeri. Kbh. 1953 s. 12.
 20. Landkommunale skoler 1955 s. 6 og 9. (se note 7).
 21. Landkommunale skoler 1954, skolebygningernes alder (upubliceret).
 22. Bekendtgørelse i henhold til § 3 i lov nr. 194 af 11. juni 1954 om vederlagsfri undervisning i de offentlige højere almenskoler.
 23. Folketingstidende 1955/56 sp. 29.

Undervisning i radio og tv

Af H. ENGBERG-PEDERSEN

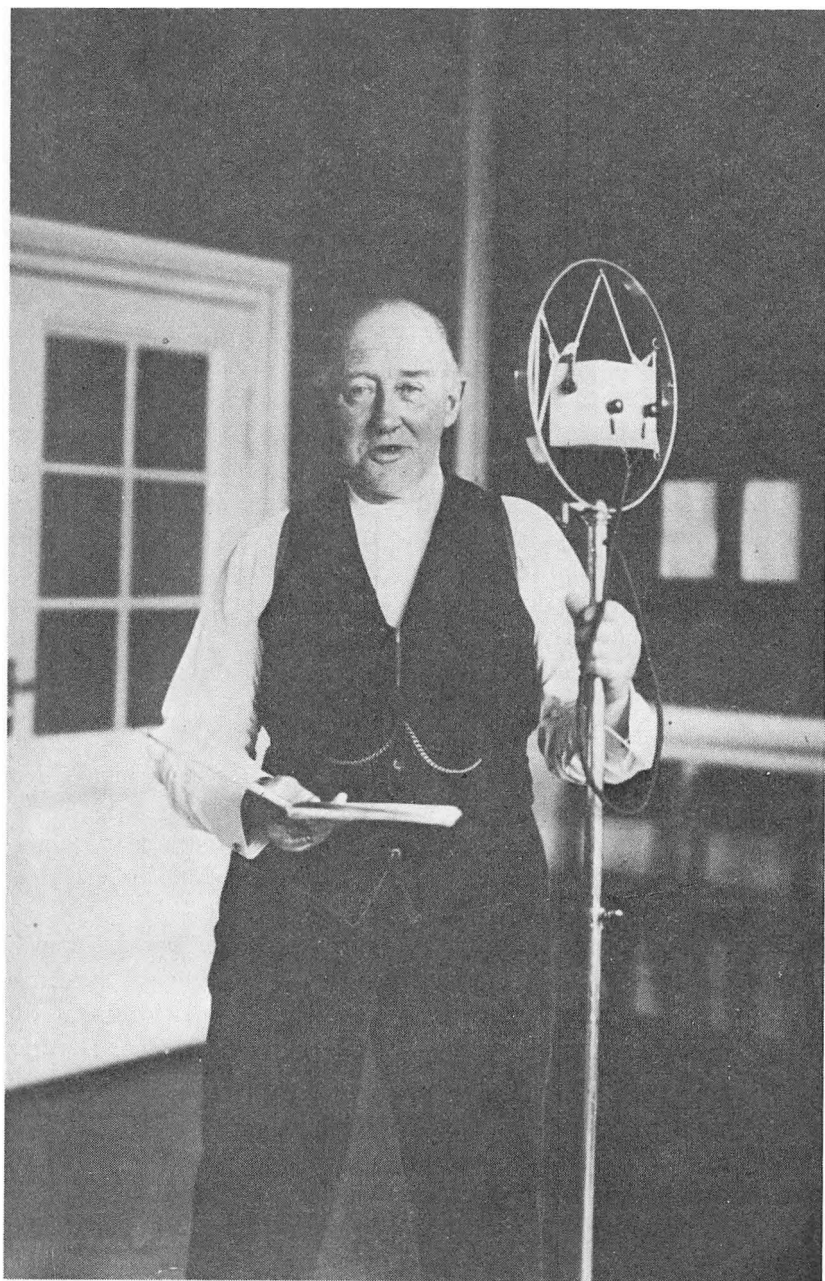
Tilbageblik

Medieundervisningens historie er endnu til at overskue. De industrialiserede landes radiokompagnier har just udgivet deres 50 års jubilæumsbøger, og det er karakteristisk, at deres undervisningspraksis er næsten lige så gammel. BBC (dengang British Broadcasting Company, nu British Broadcasting Corporation) begyndte at sende undervisningsprogrammer, både til skoler og til hjemmesiddende voksne lyttere, i 1924. Japan tog fat samme år. Sverige begyndte i 1928, og samme år sendte Danmark sin første regulære skoleradioudsendelse. I 1926 fastslog den første danske radiolov, at programmerne skulle være af »alsidig, kulturel og oplysende Art«. Med ordet »oplysende« i formålsparagraffen lå det snublende nær, at der også skulle sættes undervisning i gang. I det hele taget har det karakteriseret den kulturpolitiske opfattelse i de europæiske lande i tyverne, at det nye medium måtte styres målbevidst og at kultur og uddannelse måtte styrkes gennem de tekniske muligheder, som nu lå åbne for enhver.

Når man tænker på, i hvor høj grad medierne siden er faldet i hænderne på den industrialiserede underholdning, føler man umiddelbart trang til at tage hatten af for tyvernes kulturpolitikere.

I Danmark som andetsteds opdagede man hurtigt, at undervisningsvirksomheden måtte forløbe ad to forskellige baner: *Skoleprogrammer* og *voksenundervisning*.

Udsendelser til skolerne adskilte sig fra andre radioprogrammer i flere henseender. De måtte først og fremmest indrettes på bestemte målgrupper og bestemte undervisningsområder. De måtte dernæst udsendes om formiddagen eller tidligt på eftermiddagen, medens eleverne var til stede i skolerne, og de krævede ofte et supplement i form af trykte materialer til brug for lærere og elever i forbindelse med aflytningen. Endelig byggede hele virksomheden på, at skolerne efterhånden forsynedes med modtagerapparat, så der blev mulighed for at udnytte de ætersendte budskaber. Alt dette tilsammen begrundede igen, at planlægningen af skoleradio måtte ske i et formaliseret samarbejde med undervisningsverdens autoriteter.



Afsenderen – i dette tilfælde professor Vilhelm Andersen ved mikrofonen i Axelborgs foredragsstudie. Nordisk Pressefoto. 1930erne. Danmarks Radio.



Modtagerne – her elever på Skt Jørgens Gymnasium, der lytter til Bodil Ipsens stemme i skoleradioen. Rektor Henrik Madsen – til højre i billedet – lytter med.

Voksenundervisningen fik en helt anden position i programmerne. Den rettede sig mod hjemmesiddende radiolyttere uden nærmere specificifikation, og den kunne begrebsmæssigt kun med vanskelighed adskilles fra den øvrige programvirksomhed. Hvornår var udsendelserne kulturelle, hvornår oplysende, hvornår undervisende? I radioens ungdomsår begravede man sig ikke i definitionsproblemerne. Man satte først foredragsvirksomheden i gang, efter en vis tøven hos både kammerherre og kammersanger. Foredragene var »belærende« og kunne for så vidt karakteriseres som voksenundervisning, men man brugte ikke ordet dengang. Hellere talte man om folkeoplysning. I løbet af trediverne etableredes tættere forbindelse til det folkeoplysende arbejde, der trivedes ude i landet, og der gjordes forsøg med samvirke mellem radioens foredragsserier og organiserede studiekredse. Emnerne og behandlingen lå på et højt og fornemt niveau, ikke sjældent måske lovlig fornemt. Men man holdt sig dog ikke for fin til også at levere regulær sprogundervisning, og legemsøvelserne varetoges af kaptajn Jespersen og fru Riskjær Steffensen.

Den tyske besættelse 1940–45 gjorde sig stærkt gældende over for radioundervisningen. Den mere uformelle voksenundervisning fik en mægtig impuls gennem den folkelige selvbesindelse, som ikke mindst Dansk Ungdoms Samvirke gav udtryk. Kombinationen af radioprogrammer og trykte materialer til studiekredsbrug blev kraftigt udviklet, og den lille klassiker, *Borger i Danmark*, pris hæftet kr. 1,00, så dagens lys. Denne form for virksomhed fortsatte langt op i halvtredserne.

For skoleradioen gik det omvendt. Vanskelighederne i forhold til besættelsesmagtens kontrollanter blev så store, at arbejdet indstilledes i 1944. Men i 1947 tog man fat på ny, opbyggede en ny organisation med arbejdsudvalg og repræsentantskab og grundlagde dermed den skoleradio, som med omstruktureringer og udvidelser er i gang den dag i dag.

Halvtredserne så fjernsynet komme. At det måtte kunne anvendes til undervisningsbrug, var ingen vel i tvivl om, men man nåede dog helt hen til 1961, før den første skole-tv-udsendelse blev optaget: Per Krarup som guide på Forum Romanum. Den sene start hænger naturligt sammen med skolernes muligheder for at modtage og udnytte programmerne. Medens radiomodtagere og båndmaskiner til optagelse og afspilning af radiobånd efterhånden forefandt sig i antageligt omfang, havde det endnu lange udsigter med de tilsvarende tv-investeringer. Karakteristisk for situationen er *ophavsretsloven af 1961*. Den gav i sin § 17 hjemmel til frit at kopiere radioprogrammer til undervisningsbrug, men berørte ikke tv-situationen. Indtil sommeren 1977 måtte skole-tv derfor tage til takke med lovens almindelige regel om adgang til at fremstille enkelte eksemplarer af offentliggjorte værker til privat brug, en overordentlig vakkende hjemmel for et skolearbejde. Men fjernsynet lod sig ikke standse. På trods af tvivlsomme modtageforhold gik udviklingsarbejdet sin gang, og ved ophavsretslovens ændring i 1977 var tv-produktionen blevet den klart dominerende aktivitet i undervisningsafdelingen.

Den voldsomme uddannelsesekspansion i *tresserne* gav ikke bare grønt lys for skole-tv. Den fostrede i Danmarks Radio et idékompleks, hvis to hovedaspekter var: udvikling af en målbevidst og systematisk gennemført voksenundervisning, samtidig med at finansiering af hele undervisningsvirksomheden burde flyttes fra DR's licensmidler til undervisningsministeriets finanslovsbevilling. Til udvikling af ideerne ned-

sattes en arbejdsgruppe for voksenundervisning i radio og tv med rådsformand Knud Heinesen som formand. Arbejdsgruppen afgav betænkninger i 1966 og 1967 og skitserede heri en eventuel fremtidig struktur for medieundervisningen. Forhandlinger med undervisningsministeriet om den nærmere udformning af samarbejdet blev igangsat, men stilledes efterhånden i bero, medens man ventede på udfaldet af overvejelser om produktion og distribution af andre audio-visuelle undervisningsmidler.

Men kan man overhovedet undervise gennem medier?

Et så generelt formuleret spørgsmål må nødvendigvis besvares bekræftende. Lige så vel som en lærer kan sidde på sin katederstol og meddele ny viden til sine elever, kan højtaler og skærm træde i stedet for manden på stolen og formidle kundskab til dem, der lytter og kigger. Men sammenligningen afslører umiddelbart mediernes begrænsning. Den undervisende lærer på stolen kan jo anstrenge sig forgæves: Ingen elev hører efter, bearbejder, optager den nye viden i sig. Undervisningen bliver tomgang og kunne passende bortrationaliseres. Derfor må en lærer nødvendigvis ind i et samarbejde med sine elever og se til, at hvad der fra hans side er undervisning, hos dem bliver indlæring. Og det er just dette samarbejde, som ærtermediernes kun meget vanskeligt og meget fattigt kan præstere.

Hvad de derimod kan, er at fremlægge materiale, som de traditionelle medier, læreren og skolebøgerne, ikke kan skaffe til veje: levende menneskers stemmer og ansigter, universets sælsomste bevægelser, musikkens og teatrets mest storslåede præstationer.

På denne baggrund er det nærliggende at sige: Radio og tv underviser ikke, men tilbyder et undervisningsmateriale, som kan bruges på den ene eller anden måde i indlæringsituationer. Denne beskrivelse er udtryk for en beskeden selverkendelse og vil ofte være praktisk at henholde sig til i et pluralistisk land som Danmark, men den dækker ikke hele virksomheden. I autoritært regerede samfund, i øststater og u-lande, hvor lærerne kan styre deres elever og undervisningsministeren kan styre lærerne, vil man se radio og tv gå ind som den egentlige underviser og overlade læreren en mere beskeden plads som den, der lukker op for apparatet og holder øje med, at eleverne sidder ordentligt og følger med i lektionen. I Sverige, hvor skoleradio/tv er udviklet

i stort omfang og til en høj grad af perfektion, har det været skik at tilbyde skolerne materialepakker med hele års pensum inden for matematik, sprog og lign. Læreren har ikke her været reduceret til teknisk assistent og opsynsmand, men har haft sin veldefinerede, næsten programmerede, opgave inden for undervisningspakken. I Danmark har man kun en enkelt gang vovet at producere et helt års pensum, det var engelsk i folkeskolens 6. klasse, og det sker næppe igen. I Sveriges Radio har de senere års pædagogiske strømninger da også givet anledning til en retræte fra de meget omfattende pensumdækkende produktioner. Nu lægges vægten stærkere på den enkelte lærers initiativ og frihed til at komponere undervisningen ved udnyttelse af mange forskellige hjælpemidler. Efter den nye danske folkeskolelovs § 16, stk. 4, er det endda lærer og elever, som i fællesskab skal udøve denne myndighed. Skoleradio/tv finder det naturligt at respektere den arbejdsdeling, loven her foreskriver.

I voksenundervisningen kompliceres forholdene af, at man må regne med to forskellige modtagersituationer: Hjemme i stuen sidder den enkelte lytter eller seer og følger programmerne, men henne på skolen sidder samtidig aftenskoleholdet eller studiekredsen og bruger måske de samme udsendelser. Forløbene må nødvendigvis være forskellige. Den hjemmesiddende undervises direkte af medierne, i den udstrækning han selv vælger at følge med. I studiekredsen får man vel også medieundervisning, men den egentlige indlæring kommer højst sandsynligt først der, hvor den fælles bearbejdelse af udsendelsernes stof går i gang. Det måtte være rationelt at komponere programmerne forskelligt til den ene og den anden anvendelse, men afsenderen vil som oftest være uvidende om, hvem modtageren er og hvordan han vil gøre brug af det, der udsendes. Resultatet bliver nemt en vis bredde i udformningen, som gør programmerne nogenlunde brugbare til både det ene og det andet, men til gengæld ikke helt fortræffelige i nogen enkelt indlæringssituation.

Det problematiske i radio/tv-undervisningen afspejles med al tydelighed i de forsøg, man har gjort på at *definere* denne virksomhed. Den danske arbejdsgruppe for voksenundervisning i radio og tv beskrev i sin første betænkning voksenundervisning som »en systematisk tilrettelagt, fremadskridende kundskabsmeddelelse med et fastlagt pensum og en klar målsætning!« Baskere kan man næsten ikke udtale sig om undervisning. En nærmere granskning af definitionen viser dog, at

den først og fremmest er udformet med henblik på at sætte skel mellem undervisningsprogrammerne og radioens mange andre oplysende udsendelser. Bag denne bestræbelse lå igen ønsket om at få statsmidler til at dække undervisningen. Den måtte derfor kunne adskilles fra anden programvirksomhed. Til det brug gjorde man definitionen så rigoristisk, at det ville være katastrofalt, om man havde begyndt at gøre brug af den i praksis.

Inden for European Broadcasting Union, hvis kerne er de vest-europæiske radiokompagnier, har man et ganske omfattende undervisningssamarbejde. Man har også en definition på voksenundervisning. Den er mere ordrig og påpeger, at målene bedst nås:

- » (a) when during or after transmission listeners and viewers are encouraged to adopt participating attitudes towards programme subject matter,
- (b) when the programmes are integrated with other learning opportunities (booklets, enquiry service, written documents, correspondence courses, study or discussion groups, and other organised local opportunities),
- (c) when programmes are organised in series«.

Man mærker sig, at kundskabsmeddelelsen her er trådt i baggrunden. I stedet lægges der vægt på at tilskynde modtagerne til at indtage en »participating attitude«, og det betones stærkt, at æterprogrammerne helst må integreres med andre indsatser, ikke mindst lokalt organiseret studievirksomhed. For voksenundervisningen i halvfjerdsere og firserne er der her anvist veje, som endnu kun er meget ufuldstændigt udforskede.

Konklusionen bliver altså, at vel kan der undervises gennem medierne, men i de fleste tilfælde står man sig ved at betragte deres tilbud som et blandt mange andre undervisningsmidler, og at det måske især er den velgennemtænkte kombination af midlerne, der sætter gang i indlæringen.

Det danske organisationsmønster

Halvfjerdsere er en spændende tid for de europæiske radiofoniers undervisningsafdelinger. Alle vegne drøfter man medieundervisningens forhold til det øvrige uddannelsessystem. Kravene lyder på koordina-

tion, integration, offentlig finansiering, og på den anden side betones vigtigheden af, at statsmyndighederne ikke træder alt for direkte ind i forsyningen med undervisningsmidler og -programmer.

For Danmarks vedkommende blev vigtige afgørelser truffet med vedtagelse af loven om en *landscentral for undervisningsmidler*. Loven trådte i kraft den 1. april 1974. Den gav undervisningsministeren bemyndigelse til efter indstilling fra landscentralen at træffe aftaler med Danmarks Radio om fremskaffelse af programmateriale til undervisningsformål. Heri naturligvis underforstået, at ministeren også måtte være parat til at betale for de ønskede programmer. Den nærmere udformning af samarbejdet fandt sted i en aftale mellem Danmarks Radio, kultur- og undervisningsministrene. Aftalen trådte i kraft den 1. april 1976.

Ved aftalen flyttes den øverste ledelse af og tilsynet med programvirksomheden på undervisningsområdet fra radiatorådet til undervisningsministeriet. Den hidtilværende undervisningsafdeling fortsætter sin eksistens som en afdeling under Danmarks Radio, men de samlede udgifter ved afdelingens drift refunderes Danmarks Radio af undervisningsministeriet. Afdelingen er herefter i tjenstlig henseende ansvarlig over for generaldirektør og radiatoråd, i programmæssig henseende over for undervisningsministeren. Den skal tjene to herrer.

Siden 1. april 1976 har radiatorådet derfor afvist klager over undervisningsprogrammerne og henvist dem til undervisningsministeriet. Ministeren har også klart vedkendt sig programansvaret. Det er gjort gældende mod hende et mindre antal gange i folketingets spørgetid. Som regel har hun afvist kritiske bemærkninger fra de ærede medlemmer. En enkelt gang har hun dog selv sendt en kritisk bemærkning tilbage til undervisningsafdelingen og orienteret tingets undervisningsudvalg om denne afgørelse.

Den praktiske udformning af samarbejdet mellem radioen og ministeriet sker gennem et fælles *kontaktudvalg*. Under dette er oprettet tre *arbejdsudvalg*, der rådgiver undervisningsafdelingen under dens planlægning og evaluering af programvirksomheden. Der lægges sæsonplaner for et år ad gangen, og en færdigudarbejdet sæsonplan passerer gennem kontaktudvalget til landscentralen, derfra til ministeriet, hvor den endelige godkendelse finder sted. Den sker på grundlag af temmelig summariske beskrivelser af de enkelte programserier. Nogen forhåndsgranskning af udarbejdede programmer og trykte ma-

terialer finder ikke sted. Princippet om *efterkritik* er overført fra radiatorådets praksis til undervisningsministeriet. Ministeren har selv i folketinget beskrevet sin funktion som den at føre tilsyn med de almindelige retningslinier, med alsidigheden og sammenhængen i sæsonplanen, men ikke at holde øje med detaljerne i de enkelte projekter.

Det er dog rimeligt at tilføje, at ministeren ved flere lejligheder har betonet, at med finansieringen af undervisningsprogrammerne må også følge en nærmere tilpasning af programproduktionen til det, som er *regeringens uddannelsespolitik*. Der er fra ministeriet derfor tilgået afdelingen generelt udformede ønsker om at lægge vægt på f. eks. uddannelses- og erhvervsvejledning og programmateriale til EFG-uddannelserne.

Det skal heller ikke skjules, at kolleger i adskillige nabolande ser med nogen forundring på en dansk ordning, som lægger styringen af en programproduktion så klart inden for den politiske ministers magtområde. Ordningen er imidlertid endnu så ny, at en vurdering af dens konsekvenser må afvente senere tider.

Perspektiver

En vurdering af, hvad medieundervisningen i sine første halvtredsindstyve år har betydet, er næsten ikke til at foretage. Den har spillet med i den samlede udvikling, hvor mange andre nydannelser også har gjort sig gældende, men ingen kan se, hvem der har betydet hvad.

Skoleradioen har utvivlsomt placeret sig solidt i skolernes bevidsthed. Distributionsapparatet er i orden, der findes et stort bibliotek at trække på, og på fagområder som fremmedsprog, musik og litteratur har lydbåndene klart demonstreret deres anvendelighed. Skoleradioens fremtid tegner sig måske lidt usikkert i kraft af tv-produktionens fremtrængen. Skoleeleverne vil hellere se tv end høre radio. Måske vil radioen i kommende år blive tvunget til at koncentrere sig stærkere om de områder, hvor den har sin særlige force.

For *skole-tv* må det få meget væsentlig betydning, at ophavsretsloven i 1977 blev ændret, så også kopiering af tv-programmer blev lovlig i undervisningsverdenen. Skolerne møbleres nu med optage- og afspilningsapparat. Landscentral og amtscentraler udbygges til at kunne varetage distributionen. Det er en oprustning, som alt i alt vil kræve nogle år, men udviklingen er ikke til at tage fejl af. TV's handicap er,

at både produktion og distribution er meget væsentligt dyrere end radio. Med en meget bred anvendelse bliver udgiften pr. elev alligevel til at overse. Man må derfor nok vente en vækst i tv-produktionen og måske en vis begrænsning på radiosiden.

Om *voksenundervisningen* i radio og tv er det vanskeligere at danne sig en opfattelse. At Danmarks Radio som helhed har øvet en skelsættende indflydelse – på både meget godt og meget ondt – i folkeoplysningen, lader sig næppe bestride. Den egentlige voksenundervisnings fremtid vil i overordentlig høj grad bero på politiske beslutninger. Ideerne i tresserne gik i retning af livslang uddannelse med udnyttelse af al nymodens undervisningsteknologi, herunder også massemedierne. Virkeliggørelsen i halvfjerdserne er for så vidt begyndt. *Open University* har etableret sig uimodsigeligt i England. Men *Open University* er et akademisk tilbud til folk, der allerede er velmotiverede og studievante. Den endelige udfordring til tressernes ideer kommer fra de mange kortuddannede voksne, som ikke står på tærne for at komme i gang med undervisning og uddannelse. Den danske *U-90* prioriterer indsatsen for denne gruppe højt, og vil man følge planen, må dette område tilføres ressourcer, måske på lignende måde som man i tresserne lod de videregående uddannelser ekspandere. Skulle dette blive iværksat, må man vente, at radio og tv vil blive inddraget stærkt i arbejdet, ikke for at påtage sig det alene, men for at indgå i omfattende projekter med de særlige ydelser, som ærmedierne kan præstere.

Men man kan også forestille sig, at økonomisk og politisk krise får det afgørende ord, og at stagnation, mistænksomhed og surhed bliver firsernes klima.

NOTER:

Der henvises mere generelt til:

Danmarks Radio I-II, 1940.

DR 50, 1975.

Hört och sett. Radio och television 1925–1974, Stockholm 1974.

En stor del af oplysningerne stammer i øvrigt fra materiale, der beror i undervisningsafdelingen.

Da Danmarks Lærerhøjskole blev højere læreanstalt

Af INGRID MARKUSSEN

Indledning.

Danmarks Lærerhøjskole fik officiel status som højere læreanstalt ved lov af 25. februar 1963. På dette tidspunkt var Lærerhøjskolen for længst accepteret som en højere læreanstalt af en stor del af offentligheden, og havde i 5 år haft professorater. Men en lovmæssig baggrund som højere læreanstalt manglede endnu. Vejen dertil blev imidlertid ikke nem og rummer så mange komplicerede spørgsmål, at kun nogle af de mest centrale kan blive omtalt her.¹

Forslaget om, at Danmarks Lærerhøjskole officielt skulle anerkendes som højere læreanstalt, blev fremsat i 1960 af det såkaldte højskoleudvalg. Det var blevet nedsat af undervisningsministeriet i 1955 for at behandle Lærerhøjskolens forhold, efter at den nye seminarielov var blevet gennemført i 1954.

Forslaget vakte stærk kritik hos mange i universitetskredse og gav anledning til en skarp debat i de år, der fulgte. Årsagen hertil må nok delvis søges i, at København og Århus universiteter indtil da havde haft monopol på den videregående uddannelse for alle dem, der senere søgte akademiske embeder inden for skolens område. Danmarks Lærerhøjskoles virksomhed lå til forskel fra andre læreanstalter som Polyteknisk Læreanstalt, Landbohøjskolen m. v. så tæt på universitetets arbejdsområde, at man derfra blev ængstelig for, hvad man fandt kunne blive en unødvendig dublering af uddannelser. Årsagen skal også søges i den udbredte skepsis, der i visse akademiske kredse herskede over for DLH, hvis undervisning sigtede mod børneskolen. Man betvivlede, at Lærerhøjskolen kunne oprette undervisning og forskning, der lå på højde med universiteternes. I det tilfælde at DLH blev højere læreanstalt, kunne der set fra universiteternes side blive tale om en både dublering af enkelte uddannelser og samtidig hermed en kvalitetssænkning af disse uddannelser. Selve princippet, at DLH skulle være en højere læreanstalt, var der egentlig ingen, der anfægtede. Man kunne fra uni-



Tre af hovedpersonerne i forhandlingerne om DLH's officielle anerkendelse som højere læreanstalt. Danmarks Lærerforenings formand, Stinus Nielsen, overrækker den 18. juni 1964 rektor Ernst Larsen rektorkæden. I midten undervisningsminister K. Helveg Petersen. Foto: Janne Woldbye, Pressehuset. Institut for Dansk Skolehistorie.

versitetsside åbenbart acceptere forskellige grader af højere læreanstalter, og det springende punkt blev, hvorvidt DLHs uddannelse skulle give samme kompetence som universitetsuddannelser.

Forhandlingerne om en kongelig anordning for DLH som højere læreanstalt koncentrerede sig i første omgang om to problemer:

- 1) uddannelse af skolepsykologer og
- 2) uddannelse af seminariernes lærere.

Begge problemer foruroligede universiteterne, det sidstnævnte problem ikke mindst fordi man derfra frygtede, at seminarielæreruddannelsen på længere sigt ville føre til overtagelse også af gymnasielæreruddannelsen. Da disse problemer omsider blev fjernet fra statusspørgsmålet, blev andre dele af anordningsforslaget årsag til mange og lange tv-trækninger mellem DLH, universiteterne i København og Århus og Danmarks Pædagogiske Institut, der var blevet oprettet som pædagogisk forskningsinstitut i 1954. Det drejede sig især om de faglig pædagogiske studiers udformning, om licentiatstudier og om tildeling af akademiske grader.

Med den officielle anerkendelse af DLH som højere læreanstalt i 1963 nåede rektor Ernst Larsen et mål, som han havde arbejdet på i de 13 år, han havde været rektor. Men tanken var ikke ny med ham. I 1939 havde daværende forstander Vilhelm Rasmussen ved sin afsked fra DLH udtalt:

»Min principielle Opgave: at hæve Lærershøjskolen til officiel Anerkendelse paa lige Fod med højere Lærestalter som Tandlægeskolen, Farmaceutisk Lærestalt, Landbohøjskolen og Polyteknisk Lærestalt har jeg desværre ikke kunnet løse, men den bør løses«.²

Lærershøjskoleudvalget og Teknikerkommissionen. De første professorater.

Omkring 1950 blev Lærershøjskolens virksomhed taget op til drøftelse i den seminariekommision, der forberedte seminarieloven af 11. juni 1954, og der blev fremsat forslag om at give Lærershøjskolen en lovfæstet baggrund i en kongelig anordning. Ingen planer blev dog fremlagt om samtidig at ændre Lærershøjskolens status.

Det var først efter 1955, at spørgsmålet om Lærershøjskolens placering i uddannelsessystemet gav anledning til konkrete planer om en ny status. En af årsagerne til dette var de dårlige lønforhold, der havde gjort sig gældende på DLH igennem en lang periode. Medens Lærershøjskolens højeste løn i 1937 havde ligget næsten 20% over seminariernes højeste sats, var den i 1954 godt og vel 1% *under* seminariernes højeste sats.³ Denne forringelse af Lærershøjskolens lønforhold i forhold til seminarier og gymnasier kunne ikke undgå at få indflydelse på insti-

tutionens tiltrækningskraft på akademikere. En anden årsag var, at DLH ikke havde normerede lærerstillinger. Man havde de »faste« timelærere, der ofte var meget trofaste mod DLH, men de gav ikke på samme måde som fast ansatte lærere mulighed for en uddannelsesplanlægning på længere sigt. Rektor Ernst Larsen havde derfor længe ønsket at knytte faste lærerkræfter til DLH i de vigtigste fag i form af professorater. Ængstelsen for at disse ikke fra begyndelsen lønmæssigt skulle komme til at ligge på universitetsniveau, men på linje med professoraterne ved Musikkonservatoriet og Det kgl. Akademi for de skønne Kunster m. v. havde dog fået ham til at holde sig tilbage. En sådan lønindplacering kunne senere blive uhyre vanskelig at komme ud af igen.

Da Ernst Larsen til sidst forelagde Lærershøjskoleudvalget det behov for faste stillinger, som Lærershøjskolen havde (1956), måtte han alligevel acceptere, at udvalget søgte ministeriet om, på normeringsloven for finansåret 1957/58 at få bevilget et professorat i faget dansk med lønindplacering som på Musikkonservatoriet.⁴ Det var udvalgets dynamiske formand, kontorchef Vagn Jensen, og ministeriets embedsmænd, der ikke fandt grobund for højere krav på daværende tidspunkt.

I denne situation fik Lærershøjskolen pludselig hjælp fra helt uventet hold, nemlig fra den af Julius Bomholt i 1956 nedsatte Teknikerkommission. Teknikerkommissionen, der afgav betænkning i 1959, var igang med planlægning af nye uddannelser inden for det matematisk-naturvidenskabelige område. Kommissionens arbejde, der må ses på baggrund af den vestlige verdens sputnik-chok i slutningen af 1950'erne, fik betydning både for den tekniske udvikling og for samfundets økonomiske vækst i det hele taget igennem 60'erne. Også folkeskolens udvikling blev berørt i kommissionens forslag om en teknisk forberedelsesprøve efter folkeskolens 9. klasse, der blev gennemført i 1962.

I et underudvalg var folkeskolens undervisning i matematik, fysik, kemi og biologi samtidig taget op til revision, for at få undervisningen ført á jour med den hurtige udvikling inden for disse videnskabsfag. Det var dette underudvalg, der kom Lærershøjskolen til en overraskende stor hjælp. Underudvalget bestod af departementschef Ulrik Andersen fra finansministeriet, af professorerne Hakon Lund, Højgaard Jensen, Børge Jessen og Mogens Pihl, af formanden for KKL Ester Jensen, lektor Ole Rindung, gymnasirektor P. Rubinstein samt seminarie-

rektor Utoft Sørensen. Mogens Pihl, underudvalgets formand, var som timelærer på DLH dets repræsentant i udvalget, og rektor Ernst Larsen deltog selv i de møder, der drejede sig om Lærerhøjskolens forhold.

Da fire af udvalgets medlemmer (M. Pihl, P. Rubinstein, Utoft Sørensen og Ester Jensen) i 1957 besøgte de faglokaler, som DLH kunne stille til rådighed for de matematisk-naturvidenskabelige fag, blev det klart, at lokalerne slet ikke kunne stå mål med den omfattende efteruddannelse af folkeskolens lærere, der snart ville blive behov for. Nye bygninger måtte der til. Kommissionens opfattelse banede vej for en beslutning allerede i 1958 om opførelse af en ny laboratoriebygning på DLH. Den stod færdig i 1967. Men hvad vigtigere var for lønspørgsmålet og DLHs status, – udvalget fandt det helt nødvendigt, at Lærerhøjskolen kunne stille højt kvalificerede lærerkræfter til rådighed for lærernes videreuddannelse, lærerkræfter der kunne yde en selvstændig indsats såvel i undervisning som i forskning. Denne opfattelse fandt udtryk i en indtrængende henstilling fra kommissionen til undervisningsministeriet i maj måned 1957 om oprettelse af professorater i matematik og fysik på DLH allerede i 1958–59 – på universitetsløn.

Teknikerkommissionens initiativ fik Lærerhøjskoleudvalget til at ændre holdning – vel ikke mindst under indflydelse af den opbakning forslaget havde fået af Teknikerkommissionens formand Ulrik Andersen. Han var ikke alene departementschef i finansministeriet, men også formand for lønningsrådet og for det udvalg, der var ved at udarbejde den nye tjenestemandsløvslov, der trådte i kraft året efter i 1958. Det blev således klart, at der var begyndt at blæse nye vinde omkring Lærerhøjskolen.

Resultatet af Teknikerkommissionens og Lærerhøjskoleudvalgets henstilling til ministeriet blev, at Lærerhøjskolen i 1958 fik normeret 4 professorater på universitetsløn i fagene dansk litteratur, matematik, fysik og pædagogik. Et afgørende skridt i retning mod ændret status var dermed taget, men alligevel kun et skridt. Der fandtes ingen regler om professoraternes besættelse og ingen bestemmelser om professorernes rettigheder og forpligtelser. De manglende regler viste sig at blive afgørende for universiteternes opfattelse af Lærerhøjskolens placering i uddannelsessystemet i de kommende år og fremskyndede Ernst Larsens planer om at tage skridtet fuldt ud og ansøge ministeriet om at udarbejde en kgl. anordning for DLH som højere læreanstalt.

Skolepsykolog-uddannelsen

En drøftelse af Lærerhøjskolens forhold til universiteterne blev aktuel i 1960. Da nedsatte ministeriet et udvalg, der skulle se på samarbejds-muligheder mellem Københavns Universitet og DLH vedrørende skolepsykologuddannelsen.

Initiativet til at tage uddannelsen af skolepsykologer op til revision var blevet taget af Københavns Universitet i 1958. Et lille tilbageblik over skolepsykologernes uddannelsessituation omkring 1960 er nødvendig. Cand.psych. uddannelsen, der var oprettet ved Københavns Universitet i 1944, havde som sin vigtigste opgave at uddanne psykologer til folkeskolen. Seminarieuddannede lærere uden studentereksamen fik adgang til studiet (som det eneste studium ved universitetet), og uddannelsen blev planlagt til 3 år. Den korte uddannelse gav imidlertid ikke cand.psych.erne samme lønmæssige placering som andre akademikere. Professorerne ved psykologisk laboratorium fandt dette forhold uheldigt og mente, at de studerende med fordel kunne bruge 2 år yderligere på studiet. Samtidig havde studiet gradvis ændret karakter, idet andre discipliner end pæd. psykologi var blevet aktuelle. Et forslag om en 5-årig revideret studieplan blev derfor indleveret til ministeriet i 1958. Hvis det blev realiseret, ville de seminarieuddannede læreres muligheder for at tage eksamen på særlige vilkår gå tabt.

Undervisningsministeriet, der ønskede at udbygge folkeskolens specialundervisning gennem den i 1956 oprettede inspektion for særundervisning, stod imidlertid meget køligt over for forslaget. Ministeriet fandt, at behovet for skolepsykologer var stærkt voksende, og at en 5-årig uddannelse af den type, som Københavns Universitet havde foreslået, næppe kunne dække behovet. I mangel på universitetsuddannede var der i folkeskolen gennem de foregående år blevet ansat skolepsykologer fra DLH's etårige kursus i pædagogik og psykologi. Selv om dette kursus var af høj kvalitet, kunne det på ingen måde sammenlignes med en akademisk uddannelse. Ministeriet besvarede derfor universitetets forslag om en ny studieplan med en anmodning til det^o om at indlede forhandlinger med DLH, Danmarks Pædagogiske Institut og ministeriet om mulighederne for, at modne studerende med lærereksamen kunne gennemføre studiet på betydelig kortere tid end de foreslåede 5 år. Forhandlingerne viste imidlertid, at institutionerne stod så

langt fra hinanden, at en fælles udtalelse var umulig. Hver institution afleverede sin egen svarskrivelse. Universitetets byggede på udtalelser fra psykologisk laboratorium, fra enkelte censorer og fra Foreningen af skolepsykologer og konsulenter.

Universitetet og Danmarks Pædagogiske Institut pegede nu på en mulig studietid på 4 år.

Den velvillige indstilling til at komme ministeriet i møde »på den halve vej« har sandsynligvis sin forklaring i ministeriets alternative forslag, hvis en kortere studietid ikke kunne opnås. Ministeriet havde nemlig meddelt, at man i så tilfælde ønskede at undersøge muligheden for at oprette et 3-årigt studium på DLH af samme lødighed som på Universitetet. Ministeriets forslag var provokerende, og i virkeligheden var en brand blevet kastet ind i forholdet mellem Universitetet og DLH.

I den interne svarskrivelse fra universitetets psykologiske laboratorium pegede man på, at Universitetet allerede havde foreslået en psykologisk uddannelse oprettet på Århus Universitet. I øvrigt undlod man fra Universitetets side i første fase helt at kommentere tanker om en 3-årig uddannelse ved DLH.⁷ I de interne svarskrivelser fra f. eks. de beskikkede censorer ved den psykologisk-pædagogiske eksamen ved Universitetet fandt bl. a. Henning Meyer, S. A. Tordrup, Kr. Thomsen Jensen og Sofie Ribbjerg, at man ikke kunne anbefale en uddannelse på DLH, dels fordi den pædagogisk-psykologiske uddannelse derved ville blive skilt fra uddannelsen af kliniske psykologer, kriminalpsykologer m. v., dels fordi man ved en sådan udskillelse kunne risikere, at den pædagogisk-psykologiske uddannelse ville blive ringere vurderet i det almene omdømme end de øvrige psykologuddannelser. I samme retning udtalte Foreningen af skolepsykologer og konsulenter i Danmark sig.

Den mest indgående behandling af spørgsmålet om lærernes studiemuligheder blev givet af Danmarks Pædagogiske Institut, som i hele spørgsmålet om psykologuddannelsen stillede sig på Universitetets side. I direktør Erik Thomsens svarskrivelse skimtes de til tider bevægede forhandlinger mellem parterne. Selv havde han gerne set større resultater vedrørende forhandlingerne om koordinationsmuligheder mellem årskursus på DLH og universitetsstudium. Det var ikke universitetets skyld, at resultatet var blevet så magert. Han ville ikke gå ind på et forslag, som rektor Ernst Larsen og professor Harald Torpe havde stil-

let under forhandlingerne, – at undervisning og eksamen på DLH kunne gå i stedet for undervisning og eksamen ved Universitetet på de områder, hvor undervisningen de to steder var af samme omfang og karakter, da dette var oplæg til en principielt ny situation.

Ministeriet accepterede herefter Universitetets nye cand.psych.-uddannelse, men gik videre med tanken om en udbygning af DLHs videreuddannelse i pædagogik og psykologi. I juni 1960 nedsattes det foran omtalte udvalg, der skulle tage spørgsmålet op om en skolepsykologuddannelse på DLH af samme kvalitet som ved Universitetet inden for de områder, hvor undervisningen havde samme omfang og karakter.⁸

Det blev under dette udvalgsarbejde ganske klart, at Universitetet ikke ville indlade sig på et nærmere samarbejde med DLH, der førte til deling af eksamen. Universitetets repræsentanter fandt, at der var for stor forskel på den kvalitet, som de to institutioner kunne borge for i uddannelsen. Blandt andet de manglende regler ved besættelse af professorater viste DLHs lavere status, sagde Universitetets repræsentanter. Det var udtalelser som disse, der fik Ernst Larsen til at indse, at øjeblikket var kommet til at tage spørgsmålet op om en formelt ændret status for DLH.⁹ Han opsøgte derfor undervisningsminister Jørgen Jørgensen for at informere denne om sin hensigt, og da han fandt ministeren positiv, påbegyndte han sammen med sine medarbejdere på DLH, først og fremmest sekretær cand. jur. Erik Jensen og pædagogisk inspektør Kjerstine Nielsen, at udarbejde et udkast til en kongelig anordning for Lærershøjskolen. Da de fleste andre læreanstalters forhold var ordnet ved kongelig anordning, mente man på DLH som i ministeriet, at dette også måtte gælde for DLH. Heri tog man imidlertid fejl, – men fejltagelsen blev først åbenbar to år senere. Efter at udkastet var blevet forelagt Lærershøjskoleudvalget efteråret 1960 og her blevet afpuddet, indsendtes det til ministeriet i oktober måned 1960.

Udkastet til kgl. anordning

Udkastet til kgl. anordning viser, på hvilken måde man fra DLH ønskede at fastslå institutionens særpræg som en højere læreanstalt.¹⁰ Ligesom seminarieloven af 11. juni 1954 slog anordningen fast, at Lærershøjskolen var statens højere læreanstalt for videreuddannelse af

folkeskolens lærere og skulle »give videregående undervisning til folkeskolens og seminariernes lærere samt andre med dem fagligt ligestillede.« Det var bl. a. denne formulering, der senere vakte uro i universitetskredse.

I de fleste bestemmelser, der vedrørte styrelse, organisation og akademiske grader, havde man lagt sig tæt op ad regler for Universitetet i København og for Farmaceutisk Højskole. Vedrørende forskning og undervisning pegede man, som man gjorde det ved andre højere læreanstalter, på den nære forbindelse, der var mellem forskning og undervisning, men pointerede at DLHs forskning skulle være af *faglig-pædagogisk* art, og at DLH havde sin specielle opgave i at fremme folkeskolens tarv. Studierne blev endnu kun nævnt i en vag formulering: »tilrettelæggelse af videregående individuelle studier«. Eksamen på DLH kunne afslutte en undervisning og skulle fastsættes ved nærmere regler fra undervisningsministeriet. Vedrørende de akademiske grader hed det i § 3: »Lærerhøjskolen kan udskrive prisopgaver og tildele den pædagogiske licentiatgrad og den pædagogiske doktorgrad efter regler, der nærmere bestemmes ved kgl. anordning.«

Vinteren 1960/61 blev forslaget gennemarbejdet og kommenteret af undervisningsministeriets forskellige instanser. Også her foretoges enkelte ændringer. Således skulle indførelse af licentiatgrad forudsætte en forudgående eksamen på DLH, som svarede til den afsluttende embedseksamen ved andre højere læreanstalter – en bestemmelse som pegede hen mod indførelsen af en pæd. kandidatgrad.

De interne drøftelser med universiteterne foråret og sommeren 1961.

Efter at ministeriet havde afsluttet arbejdet med Lærerhøjskolens anordningsforslag, blev Ernst Larsen kaldt til møde hos ministeren. Mødet fandt sted den 27. marts 1961. Til stede var universiteternes rektorer, prof. Carl Iversen, KU, og prof. H. Bach, AU, da universiteterne var ministeriets rådgivere i pædagogiske spørgsmål. Ved denne lejlighed præsenterede Ernst Larsen forslaget i en kort tale, hvor han søgte at tage højde for den kritik, han vidste ville komme. Han sagde bl. a:

»Det er ikke meningen, at man skal kunne få noget billigere her (DLH) end andetsteds, men derimod en hjælp, der er anderledes end den, der gives ved andre læreanstalter. . . . Jeg tænker hermed især på den nøje forbindelse mellem det faglige og det pædagogiske, som ikke ellers har nogen læreanstalt at knytte sig til. Det drejer sig her om et stort og uudforsket område, der kan vise sig af allerstørste betydning også for studierne ved læreanstalterne. Til lykke for den almindelige udvikling er der skabt forskningsmuligheder for Universitetets studerende og kandidater, for tandlæger, for teknikere, for landbrugskandidater og mange andre – men netop ikke for lærere. Dette forekommer mig at være ganske uholdbart. . . .«¹²

Rektorerne udtalte sig principielt positivt for tanken om at gøre DLH til højere læreanstalt og ville lade forslaget gå videre til udtalelse ved universiteterne. Herfra kom kritikken prompte! Man henstillede til ministeriet, at hele spørgsmålet måtte tages op til behandling af et særlig nedsat udvalg. I svarskrivelsen fra Aarhus Universitet blev dette udtrykt af det humanistiske, det lægevidenskabelige, det teologiske og det naturvidenskabelige fakultet, hvortil konsistorium sluttede sig. Det teologiske fakultet begrundede ønsket med, at udkastet indeholdt adskillige uklarheder; således fremgik det ikke klart, hvad der mentes med »videnskabelig forskning«, og hvorledes man tænkte sig denne sikret.

På Københavns Universitet blev forslaget forelagt det filosofiske fakultet, der udtrykte samme ønske som Aarhus Universitet, med bl. a. følgende begrundelse:

»Da det påtænkte forslag til bekendtgørelse-eller-anordning om Danmarks Lærerhøjskole efter sit indhold på en række punkter vil give Lærerhøjskolen et virkeområde, der falder sammen med universiteternes, bl. a. med hensyn til seminarielærere og skolepsykologer, licentiatgrad og doktorgrad, finder fakultetet det absolut nødvendigt, at der nedsættes et udvalg . . . som skal have til opgave at drage klare grænser mellem de pågældende institutioners virkeområde.«¹³

Til grund for skrivelsen lå en udtalelse af professor E. Tranekjær Rasmussen og professor K. Grue-Sørensen.

Tranekjær Rasmussen var i sin omfattende skrivelse stærkt kritisk over for forslaget. Han manglede klarhed over, hvad de omtalte flerårige faglig-pædagogiske studier, afsluttet med en eksamen, skulle svare til ved de højere læreanstalter, og han manglede dokumentation for det samfundsmæssige behov for folk med de i § 3 omtalte højere »universitetslignende« eksaminer. Skulle uddannelsen af skolepsykologer udvides, burde dette ikke ske ved en dublering i København, men ved oprettelse af et studium ved Århus Universitet.

Med hensyn til seminarielærerruddannelsen fandt Tranekjær Rasmussen, at DLH »utvivlsomt inden for en række elementære fag kunne løse en påkrævet opgave, nemlig at uddanne seminarielærere i regning, skrivning etc. Men inden for en række højere fag såsom sprog, matematik, fysik etc. har seminarierne hidtil så vidt muligt betjent sig af universitetsuddannede cand.mag.er.«

Vedrørende cand.psych.studiet manglede Tranekjær Rasmussen et klart forslag fra DLH og kritiserede i skarpe vendinger DLHs arbejde i ministeriets samarbejdsudvalg vedrørende dette studium.

Det kan ikke undre, at indholdet i Tranekjær Rasmussens skrivelse vakte harme på DLH, dertil kom at tonen var følelsesladet og skarp. Ernst Larsen og Erik Jensen reagerede omgående og udarbejdede et 18 sider langt memorandum, hvor de punkt for punkt imødegik skrivelserne fra begge universiteter.

Vedrørende anken over det uklare i, hvad der mentes med videnskabelig forskning, og hvorledes man tænkte sig denne sikret, udtrykte skrivelsen, at det måtte være uden for rammerne af en anordning af denne art at give bestemmelser af begrebet »videnskabelig forskning«, som jo da også anvendtes i andre tilsvarende anordninger uden en sådan definition. Den videnskabelige frihed måtte anses for betrygget gennem de foreslåede bestemmelser om professorernes ansættelse og virkeområde. Vedrørende en bemærkning af professor Tranekjær Rasmussen om at DLH søgtes udbygget til at bestride opgaver, der ellers var henlagt til universiteterne, en antagelse han fandt støtte for bl. a. i reglerne om professorudnævnelser, der »stærkt ligner« de ved universiteterne gældende, hed det:

»Denne slutning forekommer overraskende, da de regler, der foreslås for Lærerhøjskolens professorudnævnelser i lige så høj grad som Universitetets regler svarer til de regler, der gælder for Kø-

benhavns Tandlægehøjskole, jfr. kgl. anordning af 24. sept. 1953 og den praksis, der følges ved Polyteknisk Læreanstalt. Ingen vil vel deraf slutte, at Lærerhøjskolen agter at påtage sig at uddanne tandlæger eller ingeniører.«^{13a}

Skrivelsen afviste Tranekjær Rasmussens kritik vedrørende cand.psych. studiet på DLH og henviste til en detaljeret plan om et 3-årigt studium ved DLH, der indgående var blevet drøftet i samarbejdsudvalget mellem DLH og Universitetet.

Professor Grue-Sørensens kritiske indstilling til anordningsforslaget byggede frem for alt på hans skeptiske holdning over for det mulige i at etablere et 3-årigt faglig-pædagogisk studium på niveau med universiteternes studier, uden en veludviklet lære om fagenes metodik og didaktik. Hertil svarede man fra DLH, at Lærerhøjskolen netop ønskede at råde bod på denne forsømmelse. Man måtte, når nye studier skulle oprettes, se i øjnene, at man måtte starte uden en hjemlig videnskabelig tradition at støtte sig til.

Med dette svar fra DLH var den interne strid mellem universiteterne og DLH om DLHs anordningsforslag stort set forbi. Efter et nyt møde i ministeriet den 24. august, hvor de implicerede parter fik at vide, at ministeriet ikke agtede at nedsætte et udvalg til behandling af spørgsmålet, syntes afgørelsen at nærme sig hurtigt.

Jørgen Jørgensen, der nu skulle afgå som undervisningsminister, ville åbenbart lade efterfølgeren K. Helveg Petersen føre spørgsmålet igennem efter udnævnelsen den 1. september.

Den offentlige debat om DLHs anordningsforslag efteråret 1961.

Lærerhøjskolens svarskrivelse på den fremførte kritik fra universiteterne havde dog ikke kunnet bortvejre den ængstelse, der så tydeligt havde givet sig udtryk i universiteternes kritiske bemærkninger. Debatten blev derfor i efteråret 1961 fra universitetdebattørernes side ført over på det offentlige plan. I virkeligheden var det først nu, at kritikken mod DLHs statusforslag for alvor så ud til at kunne ryste de beslutningstagende myndigheder.

Den bevægede debat startede ganske vittigt med en tale, som direktør Erik Thomsen holdt ved Pædagogisk Instituts repræsentantskabs-

møde i sidste uge af august.¹⁴ Erik Thomsen tog sit udgangspunkt i Bo Bojesens karikaturtegninger over Venstrevikingernes saga og slog fast, at Lejrehøvdingen og hans mænd nu var draget i ledning for at gøre strandhugst. Henvisningen til striden mellem DLH og universiteterne var ikke til at tage fejl af. Ernst Larsen var selv til stede og havde svært ved at følge munterheden.

Munterheden skulle dog snart lægge sig og erstattes af betydeligt skarper tone. Enkelte af forsvarerne for DLHs uddannelser erklærede nu åbent, at de ønskede, at DLH virkelig skulle gå ind på universiteternes arbejdsområde og påtage sig ikke bare cand.psych.uddannelse og seminarielæreruddannelse, men også hele gymnasielæreruddannelsen.

Den tilspidsede situation opstod, da skoledirektøren i Gladsaxe, Thorkild Hansen, den 6. september i en artikel i *Aktuelt* fremlagde sine planer om, at gymnasium og folkeskole burde knyttes tættere sammen – ja, at gymnasiet burde inkorporeres som en skoleafdeling inden for den danske folkeskole. Seminariernes optagelsesbetingelser skulle være studentereksamen, og lærerne skulle have mulighed for at supplere uddannelsen med 3–4-årige videregående studier inden for ét eller flere fag på universiteterne eller på DLH. Herefter ville disse lærere have kompetence til at undervise på gymnasieniveau.¹⁵

Det var dog ikke bare Thorkild Hansen, der lagde foruroligende planer frem dette efterår. Nye toner hørtes også fra det af undervisningsministeriet nedsatte læreruddannelsesudvalg. Tanker om en art studentereksamen, der skulle tages på seminarierne og være adgangsgivende til seminarieuddannelsen (den senere HF-eksamen) blev koblet sammen med DLHs statusforslag og Thorkild Hansens skoleplaner og styrkede ængstelsen for radikale ændringer i uddannelsessystemet, der ville svække universitet og gymnasium.

Thorkild Hansens provokerende forslag gav universiteternes folk en sikkert ikke uvelkommen lejlighed til at gribe ind i den offentlige debat. Den 16. september lagde *Berlingske Aften* for under rubrikken »Hemmelige planer om at gøre Lærerhøjskolen til et lærernes universitet«. Dekanen for Københavns Universitets matematisk-naturvidenskabelige fakultet, professor Axel Schou, tog her skarp afstand fra de formodede planer om at lade DLH overtage gymnasielæreruddannelsen. Den herskende mangel på gymnasielærere kunne ikke berettige til en så afgørende ændring, der ville få katastrofale følger for universiteternes forsk-

ning og for studenternes standard. Eventuelt ville man blive tvunget til at kræve ekstra skoleuddannelse, før studenterne kunne få adgang til universiteterne.

Den 21. september skrev professor, dr.phil. Knud Togeby i *Aktuelt* under rubrikken »Folkeskolens eroblingskrig« bl. a.:

»Nu ønsker lærerhøjskolen at overtage uddannelsen af seminarie-lærere. Med henblik herpå skal der oprettes et flerårigt fagligt-pædagogisk studium, der afsluttes med eksamen, der med hensyn til karakteren af eksamenskravene svarer til embedseksamen ved de højere læreanstalter, altså vil man uddanne gymnasielærere, og unddrage universitetet en del af denne uddannelse.«

Også prof. dr. phil. Erik Rasmussen fra Århus Universitet gik i rette med DLHs planer under titlen »Folkeskoleimperialisme«.¹⁶

Det var tydeligt, at man fra universitetsside syntes at se stærke kræfter bag DLHs planer – og heri så man ret, selv om planerne ikke var så omfattende eller så lumske, som man frygtede, eller ville give det udseende af at man frygtede. Det var ingen hemmelighed, at både Jørgen Jørgensen og Helveg Petersen var mere varme tilhængere af DLH end af den akademiske magtfaktor, som universiteterne udgjorde, og heri fik de støtte af stærke kræfter inden for Venstre og Socialdemokratiet. Hertil kom, at Danmarks Lærerforenings dynamiske formand Stinus Nielsen fik lærerorganisationen til loyalt at slutte op om DLHs sag. Det samme gjorde seminarielærerforeningen. Stinus Nielsen havde sin egen varme linie til Jørgen Jørgensen og var ikke bange for at benytte den. Desværre efterlader samtalerne ingen spor i skriftligt materiale. Men i Lærerhøjskoleudvalget er det muligt at følge Stinus Nielsen, og her fik han en ikke ringe indflydelse efter 1960, hvor han blandt andet deltog i gennemarbejdelsen af Lærerhøjskolens statusforslag. Havde man håbet på, at angrebene mod DLH ville skræmme Helveg Petersen, der ikke selv var medlem af Folketinget, fra at søge DLHs sag gennemført i Folketinget samme efterår, tog man fejl. I trontalen ved Folketingets åbning blev DLHs statusforslag nævnt blandt regeringens opgaver for den påbegyndte samling.

Da havde allerede Ernst Larsen i en kronik i *Aktuelt* den 25. september svaret på Knud Togeby's kritik og søgt at stille tingene på plads.

Kronikken blev omtalt og loyalt refereret i de øvrige dagblade og i bladet Folkeskolen gengivet i sin helhed. Ernst Larsens forsikringer om, at forskning og undervisning alene tog sigte på folkeskolens område, og at han både vedrørende planerne om skolepsykologuddannelsen og seminarielæreruddannelsen udgik fra et fremtidigt samarbejde med universitetet, virkede beroligende. Han modtog bagefter takkebrev fra alle tre universitetsdebatører.¹⁷ Ikke alle blev dog beroliget. Tranekjær Rasmussen fortsatte polemikken med en kronik i Politiken den 31. oktober. Dybt forurettet over nogle udtalelser, som Stinus Nielsen var kommet med den 17. oktober ved Danmarks Lærerforenings repræsentantskabsmøde, om at Universitetet ikke havde imødekommet lærernes behov for videregående uddannelse og ikke nogen- sinde havde ytret ønske om at varetage folkeskolens problemer, hvad videreuddannelse og pædagogisk forskning angik, gennemgik nu Tranekjær Rasmussen de forbindelser, der gennem årene havde været mellem Universitetet og folkeskolens pædagoger.

Hans egen løsning var, at folkeskole og Universitet skulle knyttes nærmere sammen, med mulighed for seminarieuddannede lærere at gå ind på Universitetet og der få kompensation for seminariernes linieuddannelse. Han så frem til, at folkeskolen en dag kunne betragte universiteterne også som dens eje.¹⁸

Angrebet var ikke ufarligt for DLH. Artiklen udviste en velvillig universitetsholdning over for folkeskolens problemer, den skitserede nye løsninger, som ville lægge afgørelsen ud i fremtiden og den appellerede til DLHs lærere om at vise besindighed. Ernst Larsen fik dog opbakning fra hele DLHs lærerpersonale til at fortsætte kampen, og i virkeligheden var den offentlige debat nu ved at ebbe ud. Ikke engang en ny artikel af Thorkild Hansen fra den 22/10¹⁹ havde kunnet oprøre akademiske kredse til nye angreb på DLH.

Bladet Folkeskolen havde uge for uge fulgt debatten med ordrette citater og redaktionelle bemærkninger til Lærhøjskolens forsvar. Karakteristisk for bladets holdning var, at Thorkild Hansens første artikel overhovedet ikke blev omtalt. Da bladet senere ikke kunne undslå sig for at optage et indlæg af skoledirektøren, blev den fulgt til dørs med følgende bidende redaktionelle bemærkning: . . . »sjældent har vi set leg med planer, hvori der var skolepolitisk sprængstof, drevet så uansvarligt som i det foreliggende tilfælde . . .²⁰

Justitsministeriets lovudvalg griber ind.

I slutningen af 1961 så forhandlingerne ud til at glide ind i roligere vande og i januar 1962 fandt et afgørende møde sted i ministeriet mellem repræsentanter for DLH, universiteterne og ministeriet.²¹ Det var stadig uddannelsen af seminarielærere på DLH og de konsekvenser for gymnasielæreruddannelsen, som kunne følge heraf, der tildrog sig opmærksomheden, og man ønskede generelt fra universiteternes side en skriftlig afgrænsning af DLHs og universiteternes arbejdsopgaver.

Afgørende var det, at universiteterne nu principielt tilsluttede sig anordningsforslaget efter at have fået løfte om, at enkelte dele af forslaget skulle viderebehandles. Det drejede sig om uddannelsen til seminarielærere, skolepsykologuddannelsen, om lærernes adgang til universitetet, om de faglig-pædagogiske studier med henblik på forholdet mellem sådanne studier og lignende studier ved universiteterne, om regler for licentiat og doktorgrad samt om mulighederne for et nærmere samarbejde mellem DLH og universiteterne med hensyn til udnyttelse af lærerkræfter, apparatur m. v.

Den endelige afgørelse så nu ud til at nærme sig. Imidlertid indtraf der overraskende nye vanskeligheder. Justitsminister Hans Hækkerup ønskede at forelægge anordningsforslaget for justitsministeriets lovudvalg, og herfra kom besked om at man ikke kunne gennemføre en ændring af DLHs forhold ved kgl. anordning, men kun ved lov. Begrundelsen var, at der tidligere havde været lovgivet om DLH i seminarie-loven af 11. juni 1954, og at det ville være juridisk forkert nu at nøjes med en anordning.²¹

Skuffelsen på DLH var naturligvis stor. Det værste var, at ministeriet havde været så længe om at behandle sagen, at man nu var kommet forbi den dato (15. marts), der var skillelinje, for at fremsætte lovforslag til behandling i samme folketingssamling. Alligevel blev anordningsforslaget ændret til et lovforslag i lyntempo. Erik Jensen blev i den anledning indkaldt til ministeriet, hvor han sammen med ministeriets embedsmænd udformede lovforslag og bemærkninger på en enkelt dag. Lovforslaget blev fremsat af den radikale undervisningsminister K. Helveg Petersen den 13. april og kom til 1. behandling den 27. april, men bortfaldt ved folketingssamlingens afslutning.

Folketingsforhandlingerne 1962–63. Vedtagelsen.

Efter at universiteterne havde accepteret forslaget, var alle politiske partier, med undtagelse af De Uafhængige, principielt velvillige ved første behandling den 27. april, men alle udtrykte samtidig stor betænkelighed ved enkelte dele af forslaget. Risikoen var stor, for at det folketingsudvalg, der blev nedsat efter første behandling, kunne komme til at ændre væsentligt i forslaget. Pudsigt nok var det det radikale partis skolepolitiske ordfører, Else Merete Ross, der fremdrog de fleste betæneligheder. Sandsynligvis var det hendes egen akademiske baggrund og indsigt, der fik hende til at fremtræde så forbeholden over for sit partis lovforslag. Hun havde udbedt sig ministeriets akter om forhandlingerne mellem DLH og universiteterne, og hendes tale viste, at hun havde gennemarbejdet materialet grundigt. Hun fremdrog alle vigtige tvivlsspørgsmål fra forhandlingerne. Hun var glad for, at universiteterne i fremtiden ville stille sig velvillige m.h.t. universitetsuddannelse for folkeskolens lærere, der havde linieuddannelse fra seminarierne. Hun fandt det væsentligt at udbygge den pædagogiske forskning, men spurgte, hvorfor man så ikke udbyggede universitetets pædagogiske forskning, og hvilken principiel forskel der ville blive på DLHs og universiteternes uddannelse og forskning, og hvilken sammenhæng de havde med Danmarks Pædagogiske Institut. »Skal der drives forskellig forskning de tre steder? Hvis det ikke er tilfældet, hvorfor spreder man sig så?«²³

Hun påpegede den holdningsændring, der havde fundet sted i Lærershøjskoleudvalget ved ansøgning om professorater i 1957 og 1958 og spurgte, hvornår dette udvalg egentlig skulle afgive betænkning. Endelig fandt hun det ejendommeligt, at Universitetet, som hidtil havde haft hele skolepsykologuddannelsen, kun havde to professorater, medens DLH havde fået tre.

Else Merete Ross var efter dette indlæg naturlig nok ikke populær blandt DLHs repræsentanter i tilhørerlogen.

Sagen blev taget op igen den 4. oktober samme år. Efter nye forhandlinger besluttede man at henskyde de nærmere regler for erhvervelse af doktorgrad og licentiatgrad til en selvstændig kgl. anordning, der skulle udformes i samarbejde med universiteterne.

Folketingsudvalget besøgte DLH to gange. Socialdemokratiets ordfører, W. Dupont, mente, at DLH også skulle tage sig af læreruddannelsen inden for erhvervsundervisningen, hvilket DLH ikke fandt muligt.

Den blev senere varetaget af en særlig institution, statens erhvervspædagogiske læreruddannelse. Mere penibel var Morten Langes idé om at knytte DLH og Danmarks Pædagogiske Institut sammen. Tanken var blevet aktuel, da loven om DPI skulle tages op til revision netop i folketingssamlingen 1962/63. Det viste sig senere, at kun SF og De Uafhængige var interesseret i at slå de to institutioner sammen.

Nye skyer dukkede op. De konservative medlemmer af udvalget udbad sig planer for den lokalemæssige udbygning af DLH og materiale vedrørende de økonomiske omkostninger af forslaget. Ved 2. behandling blev borgmester Ove Weikop ved med at afkræve konkrete oplysninger. Nogle tal at hæfte på forslaget kom dog aldrig frem. Hvad værre var, udvalget pressede på for at få mere præcise oplysninger om de faglig-pædagogiske studier. På DLH var tankerne om dem endnu langt fra modne til at offentliggøres. På Ernst Larsens tilskyndelse ilede imidlertid DLH professor i fysik Søren Sikjær til undsætning og udarbejdede lynhurtigt en studieplan for faglig-pædagogiske studier i fysik, som i sine principper fuldt tilfredsstillede folketingsudvalget og klarede mange begreber.²⁴ De nærmere bestemmelser skulle senere tages op i samarbejde med universiteterne.

Lovforslaget blev vedtaget den 14. februar 1963 med 143 stemmer mod 6. »For mig var det en ejendommelig oplevelse«, skriver Ernst Larsen, der overværede afstemningen. »Hvor mange andre i salen var klar over konsekvenserne, hvis det gik i fremtiden, som vi håbede. Selv følte jeg mest et stort ansvar og håb om at have handlet rigtigt under de givne forhold«.

En kamp var afsluttet og ført til sejr for DLH. Endnu stod tilbage at føre seje forhandlinger med universiteterne inden for alle de hovedpunkter, som skulle afgøres ved kgl. anordning, d.v.s. inden for skolepsykologuddannelsen, de faglig-pædagogiske studier, licentiatstudierne og desuden vedrørende afgrænsning af arbejdsopgaver mellem DLH og universiteterne. Forhandlingerne her kunne komme til at afgøre Lærerehøjskolens muligheder for at påtage sig at løse de akademiske opgaver, som man havde kæmpet så hårdt for. Uanset udfaldet heraf stod DLH samtidig over for store opgaver med at videreudbygge de hidtidige kursusuddannelser. Provinsernes kursusvirksomhed måtte udbygges, kursus til uddannelse af lærere i specialundervisning og ungdomsundervisning skulle videreudvikles, og de vanskelige lokale problemer på DLH skulle løses.

Der var nok at tage fat på for Harald Torpe, der året efter afløste Ernst Larsen som rektor for DLH.

De kræfter, der stod bag gennemførelsen af loven i 1963, er omtalt, men et par ord må tilføjes. Ernst Larsen havde vist sig i besiddelse af stærke visioner om Lærershøjskolens forsknings- og undervisningsopgaver for folkeskolen. At han desuden besad sej forhandlingsenergi, kom nok bag på de fleste af hans forhandlingspartnere. Bag sig havde han dygtige medhjælpere på DLH, både dem der daglig omgik ham og dem der altid var at finde blandt hans rådgivere som f. eks. professor Mogens Pihl. Men uden Jørgen Jørgensen og K. Helveg Petersens villige indstilling var sagen næppe kommet så vidt, og uden Stinus Nielsens og lærerorganisationernes samt de pædagogiske fagblades uforbeholdne opbakning havde hverken Jørgen Jørgensen eller K. Helveg Petersen haft mulighed for at støtte sagen så varmt, som de gjorde. Imidlertid må det erindres, at Teknikerkommissionens støtte i 1957–58 var forudsætningen for, at statusspørgsmålet overhovedet udviklede sig som det gjorde. Teknikerkommissionen bidrog som 1958-loven og Den Blå Betænkning til en øget forståelse blandt politikere og pædagoger for folkeskolens fundamentale opgave i et samlet uddannelsessystem og for forskningens betydning for at løse denne opgave.

NOTER

1. Kilder til belysning af de forhandlinger, der gik forud for afgørelsen, findes i Danmarks Lærershøjskoles arkiv. Der foreligger også en samlet fremstilling af begivenhedsforløbet. Det er rektor Ernst Larsens erindringer, der sammen med andet arkivmateriale er deponeret i Institut for Dansk Skolehistorie. Dette omfattende materiale er imidlertid ikke tilgængeligt for offentliggørelse. Et fuldstændigt billede af begivenhedsforløbet kan DLHs materiale naturligvis ikke give. Her må materialet suppleres med undervisningsministeriets arkiv, med materiale fra Københavns Universitet – først og fremmest fra psykologisk laboratorium, fra Pædagogisk Institut, fra lærerorganisationerne og fra de politiske gruppeprotokoller i Folketingets arkiver. Når Lærershøjskolens historie skal skrives, bør disse arkiver undersøges. Til denne artikel, der begrænser sig til at skitsere linjerne i udviklingsforløbet, er DLHs arkivmateriale blevet suppleret med DLHs årsberetninger, med folketingstidende der giver et godt indtryk af de politiske partiers stillingtagen under forhandlingerne i folketinget i 1962–63, med artikler fra dagblade og fra de pædagogiske tidsskrifter, der kaster lys over den mest kritiske periode under forhandlingerne i efteråret 1961. Da mange væsentlige beslut-

ninger ikke har været nedfældet skriftligt, men er blevet udtrykt i telefonsamtaler og i private møder, har enkelte interviews med implicerede personer yderligere kunnet nuancere billedet.

2. Beretning om Statens Lærerhøjskole 1938–39 s. 8.
3. Danmarks Lærerhøjskoles beretning 1959–64 s. 96.
4. Lærerhøjskoleudvalgets skrivelse af 5. februar 1967.
5. Teknikerkommissionens skrivelse af 29. maj 1957.
6. Ministeriets skrivelse af 29. dec. 1959. Skrivelsen findes aftrykt i DLHs beretning 1964–66 s. 84 f.
7. De interne svarskrivelser samt svaret fra DPI findes i DLHs arkiv.
8. Ministeriets skrivelse findes aftrykt i DLHs beretning 1964–66 s. 87 f. Udvalget kom til at bestå af repræsentanter fra følgende institutioner og foreninger: Københavns Universitet (professorerne Franz From, Grue-Sørensen og Tranekjær Rasmussen), Danmarks Pædagogiske Institut (Direktør Erik Thomsen), de to psykologforeninger (K. Fogh Hansen og Kaj Spelling), Dansk Seminarieforening (seminarierektor P. Holt og seminarielektor Axel Holkenov), Danmarks Lærereforening (Ester Jensen, P. A. Andersen), Danmarks Lærerhøjskole (professorerne Carl Aage Larsen, Thomas Sigsgaard og Harald Torpe), Inspektionen for særundervisning (I. Skov Jørgensen) samt statskonsulent K. Helveg Petersen, senere H. C. Horsfeldt-Poulsen. Som sekretær fungerede fuldmægtig Jytte Kvorning. Rektor Ernst Larsen blev formand for udvalget.
9. Udvalget afgav i maj 1962 en beretning til ministeriet om forløbet af forhandlingerne, men hver af parterne indgav deres egen indstilling.
10. Udkast findes i DLHs arkiv.
11. DLHs arkiv.
12. Ibid.
13. Ibid.
- 13a. Ibid.
14. Beretning fra Pædagogisk Institut. Erik Thomsens bemærkninger findes ikke anført i den officielle udaterede beretning, men er hentet fra omtale i Folkeskolen 1961 s. 1235 f og fra Ernst Larsens arkiv i Institut for Dansk Skolehistorie.
15. Aktuelt d. 6. september 1961.
16. Aarhus Stiftstidende. Refereret i Folkeskolen 29. september 1961.
17. Ernst Larsens arkiv i Institut for Dansk Skolehistorie.
18. Politiken 31. oktober 1961.
19. Berlingske Tidende 22. oktober 1961.
20. Folkeskolen 20. oktober 1961, s. 1530.
21. DLHs arkiv.
22. Folketingstidende 1961–62 sp. 4686 ff.
23. DLHs arkiv.
24. Arkiv i Institut for Dansk Skolehistorie.

Et »folkeligt foredrag« i 1973

Af GUNHILD NISSEN

Nedenstående foredrag er blevet til i mødet mellem den historiske indsigt, som syv års forskningsarbejde på Institut for Dansk Skolehistorie skaffede forfatteren, og nogle af de aktuelle skolepolitiske spørgsmål, som prægede begyndelsen af 1970'erne. Foredraget blev holdt i folkeskolekredse og på højskoler i året 1973, og det er ikke senere redigeret.

Det føles naturligt at lade foredraget indgå i dette festskrift, fordi forbindelsen mellem videnskabeligt og politisk/folkeoplysende arbejde altid har været et kendetegn for Roar Skovmands indsats, også som leder af Institut for Dansk Skolehistorie.

Kampen for en folkeskole – har vi en folkeskole?

Vi har her i landet haft en folkeskole af navn siden 1899. Det var med en lov fra det år, at man for første gang officielt kaldte vort offentlige børneskolevæsen for folkeskolen. Men den offentlige børneskole, vi havde i 1899, byggede stadig i hovedsagen på skoleanordningen af 1814.

Dengang i 1814 var der ikke tale om folkeskole. Da hed det almueskole. Og når man fra regeringsside skulle udforme et skolevæsen for landbefolkningens børn, var det da også i det store og hele rimeligt at betragte den som almueskole og kalde den almueskole. For almue det var, hvad landbefolkningen i det store og hele var: uden bevidsthed om og ude af stand til at formulere sig om sin rolle som borgere i det danske samfund.

Fra 1814 og op igennem det 19. århundrede skete der imidlertid en betydelig udvikling både med den danske landbefolkning og med skolen for dens børn. Jeg skal forsøge at trække nogle linier op, som kan forklare, hvorfor jeg synes, det var rimeligt, at man talte om »folkeskole«, da man gav navn til loven af 1899.

I årene forud for 1814 gjorde man sig naturligvis på højeste sted en del overvejelser over, hvad en sådan børneskole for almuens børn skulle have som opgave, og hvordan den skulle indrettes for at nå sit formål. Formålet blev formuleret som det at opdrage børnene til gode kristne og lære dem at læse, skrive og regne.

Det var hvad man fandt ønskeligt eller nødvendigt for at børnene kunne blive gode danske mænd og kvinder eller skal vi snarere sige: gode undersåtter i den danske konges rige.

Fra begyndelsen tænkte 1814-lovens fædre sig, at landbobørnene skulle gå i skole dagligt. Men dette blev opgivet, bl. a. fordi Hertugen af Augustenborg – der havde helt god forstand på disse sager – hævdede, at hvis man ville have bønderne til at sende deres børn i skole hver dag, måtte man forberede sig på at skulle anvende et større politiopbud. Og en sådan baggrund for børnenes skolegang fandt man ikke ønskelig. Derfor blev resultatet, at man holdt ved hverandendagsskolegang som reglen.

Men der var også ferier. Der var høstferien i høsttiden. Og der var pløjeferie i efterårstiden og sædeferie om foråret, hvor først og fremmest de børn, der var over 10 år og skulle udføre markarbejde på en gård kunne fritages for skolegang.

Men efter bøndernes mening var det stadig for megen skolegang i arbejdstiden. Og hvad skete der så? Jo, der skete naturligvis det, at de lod deres børn og tjenestedrenge forsømme skolegangen i det omfang, de fandt det nødvendigt for det daglige arbejde, og det mente de i øvrigt også de oftest kunne gøre uden at det skadede skolegangen særlig meget. For nogle børn drejede det sig om overordentlig mange forsømmelser, sådan at de i det hele taget ikke så meget til skolen, og selv i gennemsnit for samtlige børn var det store forsømmelsesprocenter de allerfleste steder i landet. Egentlig skulle der idømmes mulkt for forsømmelser uden lovlig grund, men det viste sig, at der de allerfleste steder næsten ikke var grænser for, hvilke forsømmelser man var villige til – i skolekommissionen – at kalde lovlige, for at undgå vrøvl med at inddrive idømte mulkter, – ja man fandt i det hele mange måder at undgå bødepraksis på. Ministeriet drev ingen skarp kontrol. Præsten sad jo og styrede skolekommissionen.

De steder, der blev vrøvl, argumenterede landboerne med, at skolen generede arbejdet, og at børnene i øvrigt også godt kunne få lært det nødvendige uanset at de forsømte på et større antal dage. Eller i hvert fald: kunne skolegangen ikke blive lagt fortrinsvis om vinteren, så i hvert fald de store børn kunne blive frigjort til landbrugsarbejde om sommeren? – I Vestjylland var befolkningen yderst ihærdig i sine forsøg på at komme udenom lovens bestemmelser. Man søgte dispensation fra gængse ordninger af skolegangen og bad om en særordning. Sær-

ordningen lod man så gælde, fra man havde bedt om den og indtil man havde fået afslag på den. Derefter indsendte man straks ansøgning om en anden slags særordning, og så lod man den gælde, indtil den var blevet forbudt. Altså så længe man ikke havde fået nej, lod man sin egen foreslåede ordning fungere i praksis. – Det er let at forstå, at en hvilkensomhelst embedsmand kunne blive træt af en sådan trafik!

Det var sådant og alt muligt andet besvær med at få befolkningen til at overholde de fastsatte bestemmelser for skolegangen, der fik regeringen til skridt for skridt at liberalisere skolegangsbestemmelserne. Og det var befolkningen, der helt præcist viste vejen for, *hvor* liberaliseringen skulle ligge. F. eks. blev det efterhånden tilladt at afholde næsten al skolegang for både ældste og yngste af de to klasser om vinteren, hvis man ønskede det – og det ønskede man i Vestjylland. Og det blev helt almindeligt over hele landet i det mindste at have en skæv fordeling af skolegangen, sådan at ældste klasse fik 4 eller 5 dage om vinteren og kun 1 eller 2 om sommeren, mens det var omvendt med yngste klasse. Det blev også tilladt at tage hensyn til, at de forskellige egne havde forskelligt slags sæsonarbejde, og at børnene derfor det ene sted skulle have fri til at høste hør, det andet sted til at plukke humle eller luge roer. Fra 1860 var der simpelthen bare en bestemmelse om, hvor mange timer i alt hver klasse skulle have i løbet af et år, og hvor mange uger i alt, læreren skulle undervise. Men hvordan timerne skulle fordeles, og om der skulle undervises 1 dag eller 6 dage i en undervisningsuge, 1 eller to klasser, – det måtte de lokale myndigheder selv bestemme. Minimumskravet kunne opfyldes på hvad måde, man ville.

Men regelmæssighed var noget, man lagde vægt på fra central side. Det blev sådan, at hver gang, der var en kommune, der op mod århundredskiftet skulle have lavet noget om på sin skolegangsordning, så forsøgte de højere myndigheder at presse ordningen i retning af større regelmæssighed både året igennem og ugen igennem. Det blev begrundet med, at det var det bedste for børnenes undervisning, for deres indlæringsprocesser, og det mente man fra centralt hold sikkert også stort set, det var. Men det havde formodentlig også den hensigt at frigøre skolen mest muligt fra landbrugserhvervet, fra bondelivet, og mest muligt gøre den til en institution uafhængig af lokal arbejdsgang og livsrytme, en samfundsinstitution, en statsinstitution, der opdrog børnene efter statslige enhedsnormer, vænnede dem til at forestille sig en

rytme anderledes end den hjemlige. Om det i sidste ende var bysamfundets eller det så småt industrialiserede samfunds – nogle ville sige industrikapitalens – forsøg på at tilbagetrænge landbrugssamfundets normer, kan man have sine teorier om, men det var i hvert fald ikke noget, man i samtiden gjorde sig klart eller gjorde sig nogen egentlige tanker om.

Derimod gjorde man sig helt klare forestillinger om, at der foregik en kamp mellem centrale og lokale myndigheder, og det gjorde man så meget mere som det samtidig var en kamp mellem højre og venstre. Lokal magt var venstremagt og central magt var højremagt. Lokal magt var bondemagt, central magt var by-magt og de store mænds magt. Og lokal magt var folkelig magt, central magt var den traditionelle dannelses magt, akademikernes og embedsmændenes magt.

I 1860erne havde bønderne fået den afgørende indflydelse i lokalstyret, i sognerådene. Og de havde samtidig fået flertallet i skolekommissionen. Præsten var ganske vist født formand, men han var i mindretal, hvis bønderne stod sammen, og det havde de forstand på under Estrup-styret. Under de forhold forsøgte centralstyret især i 80erne at stramme reglerne omkring skolen, ikke mindst ved en langt strengere kontrol med skoleforsømmelserne og mulktingen. De lokale kræfter kom i en hård klemme. Det var ikke mindst den magtfulde kirke- og skoleminister Jacob Scavenius, der stod som indbegrebet af bøndernes modstander. Og han var for så vidt farligere end de fleste, fordi han i sin politik tog sig på ikke bare at knægte de lokale folkelige kræfter, men også at knægte bønderne som den overklasse de var overfor husmænd og landarbejdere. – Det gjorde det vanskeligt for bønderne at forsvare deres synspunkter, når de kunne imødegås fra central side med, at det var hensynet til tjenestedrengene, der var væsentligt for ministeren.

Desværre tillader tiden ikke, at jeg kommer nærmere ind på dette emne, men det er behandlet i min bog (Bønder, skole og demokrati), hvor man altså kan læse om det, hvis man er interesseret. Blot vil jeg sige, at bønderne førte demokratiets kamp mod den gamle overklasse, embedsmænd og godsejere. Men bøndernes stilling som erhvervsledere, bedriftsindehavere, gjorde at de i vidt omfang herskede som overklasse overfor landarbejderne og deres børn, tjenestedrengene. Dette forhold kunne love og bestemmelser for skolevæsenet ikke ændre på. De kunne

nok skaffe alle mere skolegang, men tjenestedrengenes stilling forblev meget ringere end de andre børns. Samfundet udenfor skolen var det stærkeste. Sociale forandringer sker ikke gennem skolepolitik. Man kan lave et skolevæsen, hvor man ikke hæmmer gennemslagskraften af de sociale forandringer, der sker ude i samfundet. Et skolevæsen, der arbejder med, ikke imod. Men ikke et skolevæsen, der gør det selv.

I mine undersøgelser fra slutningen af forrige århundrede har jeg gang på gang set, hvordan sogneråd og skolekommission og forældre og lærere i stor samdrægtighed har ydet hver deres – det være sig fantasi, penge, besværligheder og daglig arbejdskraft – i bestræbelser på at bedre deres skolevæsen. De har bygget til, har indført ekstra skoledage, bevilget undervisningsmaterialer, holdt forsømmelserne på et minimum – også tjenestedrengenes kunne være lave – o.s.v., – når de handlede på eget initiativ og efter egne meninger om, hvad der var til børnenes bedste. Og jeg har set, hvordan det kunne gå i sådanne kommuner, hvis der blev stillet krav ovenfra til ændringer i bestemt retning, udgift til bestemte ting, besvær af en bestemt slags, skoledage på en bestemt årstid, hvis man ikke i den lokale befolkning kunne se meningen med det. Man kunne blive vrangvillig, spare andre steder, hvis der krævedes på et andet, ja endog lave friskole eller private småbørnsskoler, hvis man på den måde kunne komme udenom de krav, man ikke fandt rimelige. Det kunne ofte forekomme, at præst og lærere og endog provst bad for den gamle tilstand, for at misstemningen omkring skolen ikke skulle blive for stor og konstant (som en provst udtrykte sig) eller man argumenterede for den menige befolknings synspunkter så godt, at de gik igennem på højeste sted. Der var mange blandt lærere og præster, der vidste, at god pædagogik ikke bare var et spørgsmål om undervisningstid, lokalestørrelser og antal fag, men at det hele kunne være både omsonst eller direkte skadeligt for skolens funktion, hvis det ikke kunne indpasses i samklang med forældre og lokale myndigheder.

I 1901 fik landet for første gang en venstregering. For landdistrikternes skolestyre var det noget, der kunne mærkes. Nu fik provsterne ikke mere lov til i deres nidkærhed at gennemtvinge andre krav overfor sognerådene end dem, der var lovbestemt. Og adskillige steder ude i landet var man straks klar over dette. F. eks. på Holmsland i Vestjylland. Her havde man syltet sin egen skolegangssag i hele og halve år for at undgå at blive undergivet samme ministerielle afgørelse som Bøl-

ling-Sædding og andre kommuner havde måttet bøje sig for. Men i efteråret 1901 indsendte man via provsten sin sag til ministeriel afgørelse idet man udtrykkeligt overfor provsten hentydede til, at der var kommet nyt ministerium. Ganske som sognerådet havde regnet med, blev afgørelsen til fordel for deres ønsker, og provsten havde fået tørt på til deres tilfredshed. På den måde bevarede man i Holmsland kommune den ordning, som havde forældrenes støtte og som holdt gode muligheder åbne for at de kunne fortsætte deres frivillige førskoleundervisning, gratis for de ubemidlede i kommunen.

Må jeg sammenfattende om disse gamle skoleforhold sige, at *hvis ikke* der fra de centrale myndigheder var blevet sat *minimumskrav*, så ville skolevæsenet mange steder have været børnene til mindre nytte, end det var. Og må jeg også sige, at *hvis ikke* disse minimumsbestemmelser blev reguleret med tidernes skiften, så ville en del børn have fået en skolegang, der var mindre i pagt med tiden og børnenes behov, end ellers. Men der er forskel på minimumsbestemmelser holdt på det helt generelle plan – og det er dem jeg mener er gavnlige – og så minimumsbestemmelser udstykket på en lang række bestemte forhold. Der er forskel på rammelovgivning og så minutiøs lovgivning for hvert eneste lille hjørne af skolens forhold. Og i tiden omkring århundredskiftet skulle man ikke komme ret langt i retning af specificerede krav for det enkelte område, før der var mange der reagerede negativt og i det mindste nok skulle sørge for at tjene ind på gyngerne, hvad der måtte tabes på karrusellen – d.v.s.: De vidste selv noget om deres børns vel og lod sig ikke kaste rundt med. De ville være overbeviste om, at der var god mening i det.

Da jeg startede med at undersøge forholdet mellem den offentlige skole og befolkningen på landet, gik jeg ud fra en respekt for den pædagogiske sagkundskab og statsmagtens forvaltning af denne sagkundskab. Altså forventede jeg, at problemet ville være et sammenstød mellem landbefolkningens vaner og de velbegrundede og sagligt rigtige krav, der kom fra oven. Men igennem mine undersøgelser så jeg, at krav fra oven meget ofte ikke blev begrundede overhovedet. At de ofte heller ikke holdt for en saglig vurdering i de lokale sammenhænge, var dog den største overraskelse. Det, der i princippet kunne være rigtigt set fra København, kunne være helt forkert under de lokale forhold. Gang på gang har de lokale myndigheders og forældres argumenter overbevist mig om, at de ændringer, der blev krævet fra centralt hold,

var pædagogisk usaglige, at de ville betyde det samme resultat med andre midler, eller under større besvær, eller at de ville betyde ringere resultat for børnenes skoleundervisning.

Dels var sagligheden bestemt af forholdene.

Og dels kunne det være regeringens politiske ønsker, som var afgørende for, hvad den fandt pædagogisk sagligt.

Efter synspunkterne i landbomiljøet var der så andre ting, der var »sagligt«.

Nu skulle man jo mene, at vi i vore dage var adskilligt bedre stillet end i forrige århundrede, hvor loven var fra enevældens tid og formålsparagraffen ligeså. Og vi har som regel en regering, der bygger på folketingets flertal, i hvert fald en regering, der ikke har folketingets flertal imod sig. Det havde man heller ikke under Estrup eller i de følgende år op mod 1901.

Skulle man så ikke mene, at der var større chancer for, at der mellem landets forældrekræde og folkeskoler skulle herske samklang? Men i realiteten er det sådan, at omkring mange skoler er der overhovedet ingen klang, omkring nogle er der disharmoni, og et stort antal af dem, hvorom der er samklang, de er ved at blive nedlagt, uden at der endnu er skabt rimelige muligheder for at nye skoler med samklang kan opstå i by eller på land.

Hvordan har det kunnet komme dertil, og hvorfor er der stadig nogen der arbejder på en fortsat udvikling i samme uheldige retning?

Jeg skal herefter pege på de samme to hovedpunkter, som jeg har fundet afgørende for tiden før århundredskiftet: Forholdet mellem befolkning og embedsmænd og spørgsmålet om, hvad der kan kaldes sagligt.

Som eksempel anvender jeg først historien om skolecentraliseringen på landet i de seneste år.

I februar 1970 gennemførtes den ny lov om kommunernes styrelse, herunder en ny skolestyrelseslov. De kommunesammenlægninger, som var gået forud for og som fulgte denne lov, har betydet at der de allerfleste steder er blevet meget lang vej fra den enkelte skoles brugere – børn og forældre og lærere ved den enkelte skole – og så til de besluttede myndigheder på kommunalt plan. Skolenævnene var et plaster på såret. Men som de fleste vil vide, blev skolenævnene udstyret med så lidt myndighed at det var et dårligt plaster, selv når det gælder kontakten mellem den enkelte skole og dens forældre. Men det gælder jo også

spørgsmålet om hele kommunens skolevæsen, altså bl. a. om den skole skal bestå eller nedlægges. Som et plaster på det sår, blev der i juni samme år givet en bestemmelse om, at et skoledistrikts beboere ved afstemninger i to omgange kunne udskyde deres skoles nedlæggelse til efter næste kommunalvalg, hvorefter den ny kommunalbestyrelse efter egen beslutning kan nedlægge skolen. Der kan altså ikke afholdes ny afstemning, og det er for at sikre at et mindretal ikke skal kunne standse en kommunal helhedsplanlægning på skoleområdet. Som det er nu, er det urimeligt. Jeg kunne forestille mig, at man i hvert fald indførte en overgangsordning i disse overgangstider. Der hersker nemlig dels stor usikkerhed om land-by-udviklingen, d.v.s. om man ikke burde ændre den planlægningspolitik samt den administrative praksis, der har skabt de nuværende land- og byzoner. En ændring her vil kunne vælte mange beregninger af den befolkningsmæssige udvikling i de enkelte skoledistrikter og dermed ændre hele det elevmæssige og økonomiske grundlag for en skoles videre eksistens. En anden stor usikkerhed findes i disse år på spørgsmålet om de store skolers funktionsdygtighed. Så længe disse to hovedspørgsmål ikke er mere afklarede end tilfældet er, burde der kunne eksistere en ordning, hvorefter skoledistriktets beboere – dersom en kommunalbestyrelse fastholdt sin beslutning om en skoles nedlæggelse – mere end en gang skulle kunne stemme sig til bevarelse af deres skole – også uden at risikere slagtning ved gradvis fjernelse af klassetrin fra skolen.

Lad os se lidt på baggrunden for denne nedlæggelseslinie. I den ny kommunale styrelseslov findes en paragraf, der giver ministeriet bemyndigelse til »at fastsætte regler om udformningen af udbygningsplaner og om fremgangsmåden ved udbygningsplaner og om fremgangsmåden ved udarbejdelse af disse. . .« Denne bemyndigelse har ministeriet ikke bare udnyttet men klart overskredet ved sine cirkulærer om udbygningsplanlægningen af december 1970 og december 1972. For i disse cirkulærer er der ikke bare tale om regler for *hvordan* man *bærer sig ad* med at udforme disse planer og efter hvilken *rækkefølge* planerne skal bearbejdes af den ene og den anden myndighed, nej ministeriet har ud over lovens bemyndigelse tilladt sig at give retningslinier for *indholdet* af sådanne planer. Det er lovgivning udenom folketinget i videre forstand, end vi er vant til at acceptere! Disse cirkulærer har som formål, står der i dem, at opnå en *pædagogisk tilfredsstillende standard på økonomisk forsvarlig måde*.

Først *det økonomiske*: Det er klart at de økonomiske problemer og overvejelser vil være stærkt afhængige af, hvilken standard, hvad slags standard, hvad slags pædagogik det drejer sig om. De økonomiske problemer kan altså ikke behandles uafhængigt af den pædagogiske mål-sætning.

Men så *det pædagogiske*: Hvad er »en tilfredsstillende pædagogisk standard«? Det viser sig, at efter ministeriets mening er antallet af forskellige valgtilbud i 8.–10. klasse en meget afgørende målestok for en pædagogisk tilfredsstillende standard for det samlede børneskoleforløb. Det er denne målestok, der bliver afgørende for en række småskolers død. En anden målestok er: fuld årgangsdeling. Det *bør* der være ved alle skoler siger ministeriet, idet man dog åbenbart forestiller sig, at visse øsamfund, hvis de ligger tilstrækkeligt langt fra land og ingen flyveplads har, vil kunne bevare en ikke-årgangsdelt skole også med ministeriets velsignelse.

Folketingets principbeslutning af maj 1969 siger intet om spørgsmålet pædagogisk standard, så det er ikke derfra man har sine målestokke. Men Heinesens nyeste formålsforslag siger noget om, hvad vores folkeskole måske fremtidig skal have som opgave og giver os altså mulighed for at sætte en målestok op for pædagogisk standard.

Denne formålsparagraf lægger den største vægt på sådan noget som børnenes menneskelige og sociale udvikling og på, at skolen skal løse sin opgave i samarbejde med forældrene, foruden at den lægger vægt på visse kundskaber og færdigheder. – Antallet af fag, der kan vælges kan have en vis betydning for kundskaber og færdigheder og i en vis forstand også for børnenes trivsel i skolen på de pågældende klassetrin. Men hvornår har man set, at antallet af fag, der kan vælges i 14–17-års alderen skulle være af central og overvældende betydning for børns menneskelige og sociale udvikling fra de er 6 til de er 17? Og hvordan kan det ske, at årgangsdeling, som fraviges indenfor anerkendt og frugtbar moderne pædagogik, nu i sig selv skal være betingelsen for indlæring, for menneskelig udvikling, social forståelse og evne til at bygge med på fremtidens demokrati, som der allsammen står i formålsparagraffen? Ganske særlig virker det forældet, når man i vore dage ved, at der normalt er en modenhedsforskel på 4 år mellem børn indenfor samme årgang. – Og endelig: Hvordan skal en skole have let ved at arbejde sammen med forældrene, når forældrene bor 5, 10 og 20 km væk fra en skole, der er stor og fremmed, når forældrene er til det

yderste forbitrede over at de har skullet sende deres børn til en anden skole end den, de ikke måtte beholde.

Folketinget har ikke vedtaget de retningslinier, der findes i disse cirkulærer. Ikke desto mindre er de dels blevet taget som lov, og dels blevet strammet i deres virkninger ned igennem systemet. – Fordi mange kommunalfolk i amter og kommuner læser et bør som et skal. Og fordi nogle endda mod bedre vidende gør hvad de kan for at bilde menige kommunalbestyrelsesmedlemmer og skolenævnmedlemmer ind, at det er loven og selve loven, der kræver nedlæggelse af den skole og den skole. Et direkte sidestykke til den praksis, Estrups embedsmænd udøvede i forrige århundrede. Kan folketingsmedlemmer ikke sansede at protestere overfor en sådan administrativ lovgivning, inden den har nået at få så mange følger i de lokale beslutningsprocesser? – Hvad kan lærere, forældre og skolebørn gøre for at få en medindflydelse og eventuelt holde sammen på den skole, de har bygget op? De kan måske få udskudt nedlæggelsen et år eller 2 – sådan som det er nu.

Hvorfor føles dette urimeligt?

Jo, fordi de pædagogiske målestokke, der er anvendt i cirkulærerne ikke skiller skidt fra kanel. Der tales om antal fag og antal klasser. Der tales ikke om, at en skole, der har gode resultater skal bestå, men den med dårlige resultater nedlægges. Eller om, at den, som børnene, forældrene og lærerne slås med hænder og fødder for at bevare, skal bestå, mens man nedlægger den, ingen gider løfte en finger for at bevare.

Der er nogle, der sidder i toppen og giver deres retningslinier, enten uden at gøre sig klart, hvor de vil hen med dem, eller uden at tale åbent om, hvor de vil hen. Der er nogle, der finder det lettest at følge disse retningslinier blindt, og endda nogle, der mener, de bliver større af det.

Den samme proces sker på en række andre områder inden for skolens verden. Der gives retningslinier, men i de allerfleste tilfælde bliver disse retningslinier ikke benyttet som det tilbud om bevægelsesfrihed, de kunne tolkes som, men i stedet som et krav om at rette ind i geledet. Hvad ligner det, at det i dagens Danmark skal kaldes forsøgsundervisning, hvis man starter på engelskundervisningen et år før de fleste gør det, eller hvis man slår to klasser sammen til en fælles undervisning med to lærere i et enkelt fag. Også det er forsøgsundervisning og der kræves tilladelse fra højere eller højeste sted og bevilling til at skrive rapporter, før det ret er tilladeligt i den danske folkeskole. Skolemyn-

digheder på ethvert niveau tør ofte ikke afvige fra det gængse. Lærerne har ikke for gode vilkår. De er så vant til ikke at have noget at skulle have sagt, at de fleste forståeligt ikke har meget mod tilbage til at vove pelsen uden at spørge. Og børnene skal ikke komme og foreslå ret meget, før de må afvises med, at det ikke kan lade sig gøre for skema, undervisningsplan eller cirkulærer. Mit forslag til løsning er: decentraliser skolevæsenet i små enheder – i byerne f. eks. 1-sporede skoler, på landet efter forholdene – hvor den enkelte skoles forældre udgør den folkelig-politiske kontrol og sammen med lærerne og børnene sørger for indretning og undervisning i den enkelte skole. Ministerium og kommunale myndigheder må nøjes med til det yderste sparsomme og generelle minimumskrav og rammekrav for at sikre mod *magelige* løsninger ved den enkelte skole, men ikke for at sikre måden, retningen og forløbet. Det er også den slags skoler, jeg mener bedst vil kunne opfylde den bebudede nye formålsparagraf. Men hvad sker der så i baglandet, og som modarbejder det meste af de former og det indhold i undervisningen, der kunne tjene skolens samlede formål? både det faglige og det sociale-menneskelige og demokratiske.

Må jeg tillade mig at komme med noget fra et hæfte Kommunernes Landsforening udgav i april 1972, hvor der dels citeres fra lovbemærkninger, dels tilføjes egen kommentar.

I reglerne for statsrefusion af kommunale skoleudgifter har man nedsat satsen for lærerlønninger, så den er på linie med satsen for inventar, teknisk apparatur og undervisningsmaterialer. Det skyldes (nu citerer jeg) hovedsagelig, at man ønskede at »forskyde kombinationen af produktionsfaktorer i uddannelsen bort fra lærerarbejdskraften, således at en større vægt blev lagt på skolebygningernes indretning og anvendelsen af effektive undervisningsmidler«. K. L. kommenterer dette med, at man kan blive nødt til at give endnu mindre tilskud til lærere og mere til effektive undervisningsmidler, »hvis man vil fremme en ønsket udvikling«.

Den udvikling, der her er tale om, modarbejder bevarelsen eller nyoprettelsen – i by som på land – af små skoleenheder, hvor det menneskelige miljø og den hjemlige atmosfære, den ligefremme og nære kontakt mellem lærere og børn, samarbejde med forældre og sammenvoksning med det lokale samfund er det, der lægges vægt på. Den fjerner skolens arbejde fra de menneskelige og demokratiske mål, formålsparagraffen lægger vægt på og nærmer den kundskabs- og færdig-

hedsskolen, tendensen går i retning af undervisningsindustri, der på effektiv vis skal udruste børnene med færdigheder og kundskaber, der gør sig godt i erhvervslivet.

Hvem og hvad er det, der bærer denne tendens frem?

Det gør dels vi forældre, når vi er så ivrige for vore børns fremtidige erhvervskarriere, at vi glemmer at tænke på børnenes behov her og nu og på samfundets behov for fremtidsborgere, der er medskabende i solidaritet med de svage og i loyalitet overfor andre af de menneskelige værdier, vi aldrig har haft nok af, men dog har sat højt i vore tanker og ideer.

Og også mange lærere bærer denne tendens frem. De gør det, når de tænker i professionelle båse og ikke i pædagogiske helheder, og når de går efter let målelige resultater af deres arbejde, mens de glemmer de sider af børnenes udvikling, som de vinder mindre anerkendelse på, – børnenes indbyrdes hensyntagen i klassen, en handicappets forbliven i normalklassen, børnenes selvstændiggørelse, deres kreativitet, – alt det, som ikke kan dokumenteres på eksamenspapirer og som også kun i de allerfærreste (de allerøverste) erhvervsstillinger giver bonus. – Hvem hjælper forresten Danmarks Lærerforening med at udarbejde et forslag til et løn-præmieringssystem, der belønner i stedet for at straffe, den lærer der ser mindre på det målelige end på helheden? – Det er svært, men er det helt umuligt?

Og embedsmændene i ministerium, amter og kommuner fremmer tendensen, når de ønsker stærk styring fra administrativ side og derfor ensartede standardiserede forhold, der er til at styre, dertil målestokke, der kan gøres i tal, – det er jo ikke til at administrere et skolevæsen, hvor f. eks. tilfredshed og udvikling skulle være målestok i stedet for antal elever, antal fotokopieringsmaskiner, antal fag, antal lærere, antal klasser etc. antal altsammen sådan at det kan divideres op i antal kroner.

Og hvad gør lovgiverne?

Jeg går ud fra, at de mener de altid smukke formålsparagraffer alvorligt – måske ikke bogstaveligt, – men vi nøjes med at tænke på ånden i formålsparagrafferne. Hvis de mener det alvorligt, så består deres svigtende ansvar i, at de ikke kontrollerer, at deres lov bliver ført ud i livet. De undlader at stoppe den forvridning og forvrængning af formålsparagraffens ord og ånd, som foregår i det administrative apparat. Som vælgere har vi et medansvar for, at dette ikke bliver ved?

Vi kan hverken se Grundtvig eller Karl Marx i øjnene, hvis vi fra børnene er 7 år kun tænker på dem som fremtidige producenter og konsumenter, som arbejdskraft og forbrugere. I skolen skal de opleve nødvendigheden af solidaritet, drivkraften i uenighed, værdien af at spørge hvorfor og glæden ved at finde nye veje. De skal have mulighed for i et skolesamfund, der ikke er så stort, at de ikke kan se ende og begyndelse på det, at praktisere medmenneskelighed, opfindsomhed, at argumentere og se konsekvenser, hvis de argumenterer godt nok, se demokratiet fungere også imellem deres lærere og imellem forældre og lærere, når de uden på forhånd at være enige skal finde ud af en løsning for skolen.

De skal have en skole, der ikke er en isoleret ø, lukket til det øvrige samfund, ikke en professionelt effektiv, ikke en industrialiseret institution eller produktionsanstalt. De skal lære at mestre teknikken, så de kan videreføre vort samfund også materielt. Men dels lærer børn ikke godt i et miljø som det, der oftest bliver resultatet af at gøre skoler store. – Et miljø præget af standardisering, med kun snævert personligt råderum og – trods mange enkeltlæreres bestræbelser på det modsatte – med en grundlæggende autoritær atmosfære – fordi: stor skole, faste regler, flokbehandling. . . og dels – hvis vi ikke menneskeliggør vore skoler, så bliver næste slægtled ringe rustet til at leve og videreudvikle vore folkelige traditioner, ringe rustet til at bryde en farlig tendens eller fjerne grundskavanker i samfundet, i bedste fald kun rustet til et økonomisk vækstløb uden menneskelige værdier i behold.

»En ønsket udvikling« skrev Kommunernes Landsforening og mente formodentlig en fra statens og måske egen side ønsket udvikling. Men hvorfor er den ønsket? Af økonomiske grunde? Ja, men økonomien retter sig efter de pædagogiske mål, og formålsparagrafferne er dog vel ikke bare et velment, men forgæves forsøg på at hamle op med de kræfter, der styrer.

Det er dog vel ikke i virkeligheden sådan, at de pædagogiske mål retter sig efter økonomiske kræfter? Hvis det er sådan – og det vil mange gerne på forhånd påstå – så må vi tale om det, undersøge, hvordan og hvorfor det sker. Og hvis ikke eksperter og embedsmænd vil være med til det, så må vi have en chance for at præge udviklingen for vore børn ved et udstrakt selvstyre for den enkelte skole.

I første omgang må vi rive vore børneskoler ud af hånden på eksperter og administrationsvælde og selv besinde os på, hvad det er vi vil.

Hvis folketinget i sin formålsparagraf har besluttet, at der i skolen skal tages både det ene og det andet hensyn, så vil vi ikke acceptere, at det bliver fordrejet undervejs, sådan at det ene af de to hensyn totalt bliver kvalt under det andet. Vi må sprænge ensartethed, regelmæssighed og orden, der hvor det kun kan eksistere på bekostning af børnenes udvikling i menneskelighed.

Folketinget i den ene ende og forældrene i den anden ende skal have folkeskolen i deres hænder. Det er dem og ikke den berømmede sagskundskab via en central administration, der kan udstikke linierne for en folkeskole.

Vi vil ikke have påstået en saglighed som ikke kan forklares. Vi vil have lov at stille spørgsmål og prøve andre veje end dem, der vises af en saglighed, vi ikke tror på.

Man har i det nyeste forslag til styrelseslov styrket skolenævnene. Gør skolenævnene endnu stærkere og inddrag lærere og elever i nævnets besluttende myndighed, dog under bevarelse af et forældreflertal; det vil være betingelsen for udstrakt selvstyre, at forældrene er den politisk-folkelige garanti. Gør så skoleenhederne små eller overskuelige og lad den statslige og kommunale styring ophøre med at gå helt ind i detaljer.

Lad minimumsbestemmelser og rammebestemmelser på det helt generelle plan være nok. Så har skolen en chance som folkeskole. For folket er ikke erhvervsfolket, og folkelivet er ikke erhvervslivet. Og det ved folket godt. Så giv os en chance for at vise, at det ved vi. – Eller er det lige netop den risiko, folketinget ikke tør løbe?

Hvis nogen skulle spørge, hvor får vi lærere fra, så er svaret at dem har vi, og vi vil få mange nye gode lærere også, hvis de bliver befriet for hovedparten af de detaljerede forskrifter – både fra stat og kommune – der i dag hæmmer deres muligheder for at udføre et konstruktivt arbejde. Under ansvar overfor børnene og dem, der står børnene nærmest.

Og hvis nogen skulle spørge, hvordan vi praktiserer vores arbejde for at få alt vendt til det gode, ja, så kan jeg henvise f. eks. til det mange bønder og husmænd gjorde på Estrups tid: de havde deres egen tro og mening om, hvad der var godt og skidt, og dertil en sund skepsis overfor det, der kom ovenfra. Og de havde forstand på at læse bestemmelserne, ikke som lydige undersåtter, men som forkæmpere for den tro og fornøft, der gjaldt for dem.

Nordens folkliga akademi – 10 år

Af BJÖRN HÖJER

Björn Höjer var fra 1967 til 1977 den første rektor for Nordens folkelige akademi i Kungälv. Han beretter her om de ti år.

Styrelsen

Den 15 juni 1967 mötte jag i Kungälv för första gången akademiens styrelse. Ja, egentligen hade vi träffats tidigare, vid anställningsintervjun på Vartov i Köpenhamn, men då uppfattade jag inte mycket av ledamöterna. Jag fick ju heller inte tjänsten den gången. Dansken Niels Højlund fick den, men han hade sedan gripits av betänkligheter, kanske fruktan för styrning av ämbetsmän och organisationspampar. Alltnog, han hade hoppat av och jag hade hoppat in. Nu var tiden knapp att komma i gång, och jag var rätt orolig. Men farhågorna skulle visa sig vara obefogade.

Jag kom direkt från 13 års arbete på Tollare folkhögskola utanför Stockholm och hoppades få ge akademien folkhögskolekaraktär. Här mötte jag nu en samling folkhögskolemän, varav många förkroppsligade Grundtvigs tankar om en syntes mellan det vetenskapliga och det folkliga. – Jørgen Jørgensen, ordföranden, en gång folkhögskoleelev på Vallekilde, sedermera undervisningsminister och initiativtagare till akademien i Nordiska Rådet. Han visade sig vara en man med stor omtanke om skola och personal. Han var från början inte så förtjust i det kortkursprogram jag presenterade, men accepterade snart att långa kurser inte var möjliga, om man dels ville ha kvalificerade deltagare, dels saknade varje form av stipendieordning. – Roar Skovmand övertog 1969 ordförandeposten: Askovlärare, ämbetsman, historiker, delade han Jørgensens syn på de fria skolorna. Han lämnade 1977 ordförandeklubban till en tredje dansk, Vilhelm Nielsen, tillsammans med en väl inarbetad tradition att akademiens rektor och lärare skall ges största frihet att lägga upp kurser och undervisning efter egna initiativ och idéer.

För övrigt fanns i styrelsen tre tidigare folkhögskolerektorer, Stein Fossgard från Norge, Heikki Hosia från Finland och Gösta Vestlund

från Sverige. Sigmund Skard, professor i amerikansk litteratur, var av genuin norsk folkhögskolesläkt. Nej, folkhögskoleandan var det inte svårt att vinna gehör för.

Organisationerna

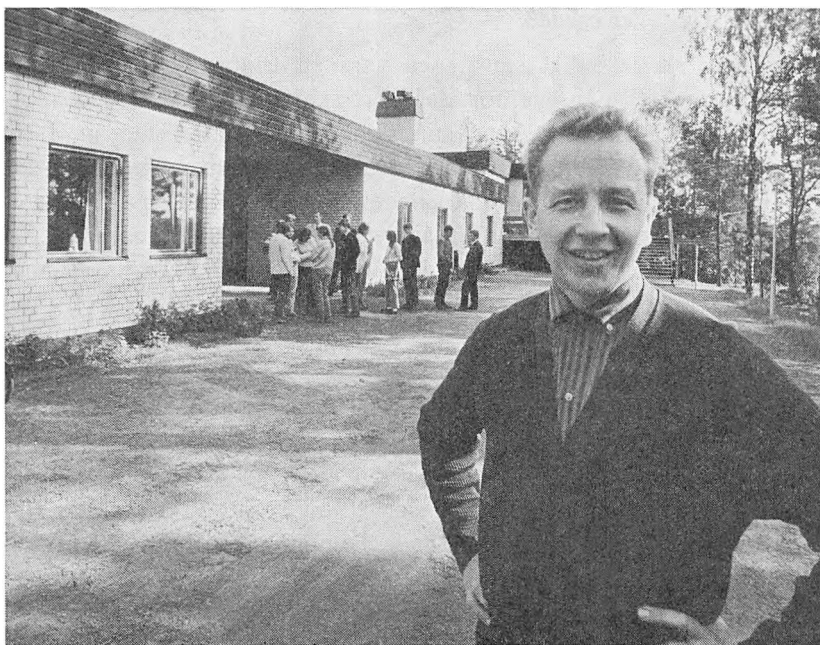
I de bestämmelser som antagits av de nordiska regeringarna för Nordens folkliga akademi stod det klart utsagt att akademins verksamhet främst skulle rikta sig till lärare och ledare inom folkhögskolan samt det fria och frivilliga folkbildnings- och ungdomsarbetet.

Den utan konkurrens dominerande folkbildningsverksamheten i Norden bedrivs ju av studieförbunden, och dessa krävde omedelbart genom sina samarbetsorgan representation i akademins styrelse. För styrelsen och sedermera regeringarna var det självklart att akademien måste få en fast anknytning till dessa viktiga folkrörelser, en kanal i båda riktningarna för initiativ, idéer och debatt. Redan under det andra verksamhetsåret adjungerades därför fyra nya styrelseledamöter, representanter för studieorganisationernas samarbetsorgan i respektive land. Dessa fyra smälte snabbt in i styrelsen. En stor roll, särskilt när det gällde rekrytering av kursdeltagare, kom studiekonsulent Edith Loiborg från Folkevirke i Danmark att spela.

Enligt de nya bestämmelser, som gäller för akademien från 1978 har nu regeringarna att utse två styrelseledamöter vardera. I Danmark, Finland, Norge och Sverige har man valt att låta folkbildningsorganisationerna utpeka den ena ledamoten. Kontakten med de viktiga organisationerna kommer alltså att bestå.

Verksamheten

Det är dock i det praktiska arbetet som samarbetet skall ge resultat, inte bara i organisationsapparat och sammanträdesrutiner. Redan tidigt fick vi också en särskild kursform bredvid de av akademins styrelse och lärare självständigt planerade kurserna. Det var de s. k. samarbetskurserna som planerades tillsammans med en organisation eller en institution och rekryterades genom den. Akademins »egna« kurser var öppna för alla intresserade och de var flest till antalet. Men även dem fick vi efter hand för vana att planera i kontakt med utomstående fackmän och organisationer. En liten grupp lektorer kan ju inte vara experter på hela det vida fält som akademien ville omfatta.



Björn Höjer foran Nordens folkelige Akademi. Foto Claes Forsberg. Göteborg.

Bland det 30-tal organisationer, som akademien nära samarbetade med, var det två som knöt formella avtal med oss och därigenom blev en del av akademins organisation. Det var Nordiska Folkhögskolerådet och Studieförbundens samarbetsorgan. I det nordiska folkhögskolerådet fungerade akademins lektorer Ola Jonassen och Sten-Erik Fagerlund som sekreterare. Andra organisationer, som regelbundet kommit tillbaka som samarbetspartner i Kungälv är Nordiska folkhögskolan i Genève, de nordiska FN-förbunden, Nordiska Amatörteaterrådet, de nordiska biblioteksöreningarna, Oslo lærerskole och så en enskild person, nästan en institution, Erica Simon från Frankrike.

Utöver de nämnda kurserna måste också nämnas uthyrningskurserna, som akademien inte hade något ansvar för annat än att lokaler och personal ställdes till förfogande utan annan kostnad än för kost och logi. Antalet sådana uthyrningskurser kunde ofta vara lika stort som akademins egna, eftersom vi gärna ville att platsen skulle utnyttjas.

Specialisering eller bredd?

Akademien skulle enligt sin stadga vara ett centrum för studier av frågor som är väsentliga för det nordiska folkbildningsarbetets utveckling och förnyelse. Akademien skall, så fortsätter stadgan, i sin verksamhet sträva efter att väcka och utveckla förståelsen både för det mångfaldiga och det gemensamma i Nordens kultur- och samhällsliv samt för Nordens samverkan med den övriga världen.

En sådan inriktning måste leda till ett brett program, som spänner över vida vatten. Det låg ju också väl i linje med Grundtvig:

Oplysning være skal vor lyst,
er det så kun om sivet,
men først og sidst med folkerøst
oplysningen om livet . . .

Redan efter tre terminer framträder ett mönster. Vi hade kurser i vuxenpedagogik, ett ämne som hade litet att göra med utbildningsteknologi men mycket med folkbildningens mål och mening och dess olika former och problem i de nordiska länderna. Det var kurser i internationella frågor, om miljövard och massmedier. De estetiska ämnena gavs stor plats och folkhögskolans särskilda problem behandlades i flera kurser. Det första försöket med s. k. enmanskurser gjordes redan 1968 med professor K. E. Løgstrup som föreläste och diskuterade en vecka om vår tids etik. Den modellen kom sedan igen varje år, exempelvis med Brian Way från England, H. M. Enzensberger från Tyskland, Katri Niironen från Finland eller Hallvard Rieber-Mohn från Norge. Den siste i raden blev J. Th. Arnfred i januari 1977, hans sista utåtriktade insats.

Deltagare

Efter att akademien från hösten 1969 hade fått två lektorer har deltagarantalet i kurser och konferenser hållit sig mellan 600 och 800 varje år, med ett genomsnitt av c 25 deltagare per kurs. Fördelningen mellan Danmark, Norge och Sverige har varit jämn (se bilaga 1) men Island ligger på långt och dyrt avstånd. Därför har islänningarna bara kommit undantagsvis, utom vid speciella tillfällen när en hel grupp kommit med chartrat plan till en kurs, kanske på väg till en längre studieresa i Norden.

Finländarna var länge bara c 10 procent, men sedan akademins simultantolkning började fungera från danska, norska, svenska och till finska så steg deltagarantalet. Och när så akademien hade genomfört en internutbildning för simultantolkare på folkbildningsområdet hösten 1976, så att två tolkar per kurs kunde svara för tolkning både från och till finska, då kom Finlands deltagarantal upp i 20 procent.

Detta att få uttrycka sig på sitt eget språk är något centralt i det nordiska samarbetet. Jag glömmer inte den kraftfulla reaktionen från styrelsens nynorsktalande medlemmar, när jag en gång förklarade att vi tänkte ge ut programfoldern på omväxlande danska, norska och svenska och att norskan skulle vara bokmål. Beslutet blev ett annat. Bokmål alternerar nu sedan länge med nynorsk.

Hur har då akademien kunnat leva upp till stadgans bestämmelser att verksamheten skall rikta sig främst till lärare och ledare inom folkhögskolan samt det fria och frivilliga folkbildnings- och ungdomsarbetet? »Främst« är ju ett tänjbart ord, och det gav oss en möjlighet att vända oss till en stor grupp av olika kulturarbetare. Folkhögskollärare och ledare från studieförbunden var väl flest, men därutöver kom lärarkandidater, bibliotekarier, författare, kritiker, dramapedagoger, politiker, forskare och många andra.

Medarbetare

Akademien har kunnat utveckla olika specialiteter mycket beroende på vilka lektorer som knutits till Kungälv. Dansken Poul Haahrs intresse för livsåskådningsfrågor kom att präglade de första åren. Samarbetet med Handelstidningen i Göteborg och dess litteraturkritiker Karl-Erik Lagerlöf kunde utvecklas genom Pouls efterträdare Ove Elvekjærns intresse för litteratur. Kvinnokonferenserna blev ganska många efter det internationella kvinnoåret och mycket på grund av finska lektorn Pia Sovio och senare norskan Mona Persvold. Den centrala position som akademien numera intar som idé- och informationscenter för vuxenpedagogisk forskning är till största delen danske lektorn Kim Mörck Jacobsens förtjänst. Invandrarkurserna och kurser för handikappade har främjats av finska lektorn Sinikka Metsätähti och kurserna för bibliotekarier har handlagts av akademins bibliotekarier Kari Schei från Norge och Carita Forsman från Finland.

I stort sett har hälften av lektorerna genom åren hämtats från folkhögskolorna i Norden, medan de övriga kommit från lärarhögskolor, universitet eller organisationsliv. Den snabba rotationen av lektorer med två-tre år som normal anställningstid har ställt stora krav på den övriga personalens kontinuitet. De båda sekreterarna Ole Backström från Finland och Miriam Holm från Sverige har givit stadga åt verksamheten, båda verksamma från 1968 och fortfarande i akademin tjänst.

Föreläsarna

Ett hundratal föreläsare om året har varit standard på akademien ända från det första året. En titt i årsberättelserna betyder ett möte med många av dem som präglat kulturdebatten i Norden under dessa år. Låt oss välja några från varje land:

Från Danmark: K. Helveg Petersen, Broby Johanssen, Amdi Petersen, Vagn Steen, Carl Scharnberg, Sven Borgen, Claus Clausen.

Från Finland: Kaarle Nordenstreng, Ulf Sundqvist, Helena Kekkonen, George Backlund, Christer Kihlman, Jörn Donner, Kosti Huuhka.

Från Norge: Finn Jor, Niels Christie, Edward Befring, Helge Ytrehus, Espen Haavardsholm, Berit Ås, Erik Damman, Ingeborg Lyche.

Från Sverige: Torsten Husén, Tage Erlander, Olof Palme, Björn Gillberg, Jan Myrdal, Sandro Key Åberg, Gunnar Adler Karlsson.

Från Island har föreläsarna varit sparsamma och bara tack vare att Nordiska folkhögskolans isländske rektor Magnus Gislason finns i Kungälv har Island regelbundet kunnat presenteras för kursdeltagarna genom föredrag, sång och samvaro.

Många föreläsare har också hämtats utanför Norden, t. ex. Arthur M. Schlesinger från USA och Ladislav Fialka från Tjeckoslovakien.

Att akademin föreläsare ofta kommit från vänster om mitten i partipolitiken är en direkt följd av att det är dessa som är mest aktiva i tidskrifter och böcker i den nordiska kulturdebatten. Ingen har valts efter partitillhörighet. Däremot har akademien alltid strävat att få föreläsare som har det levande ordet i sin makt och som framför allt kan delta i dialoger, samtal och grupparbete, inte bara föreläsa. Större delen av alla kurser upptas ju av sådana aktiverande arbetsformer.

Övriga arbetsformer

Lika viktigt som den schemabundna tiden har jag alltid ansett den s. k. fritiden vara. Kvällssamtal i elevhemmen, utflykterna med båt och buss, teater- eller museibesök i Göteborg, samkväm med sång, musik och dans. Allt som allt – den tid när man mera personligt kan utbyta tankar och upplevelser med kamrater från andra länder. Akademin lokaler är byggda med den här avsikten och de fungerar väl. Ofta arrangerades i lokalerna konserter, teaterföreställningar eller konstutställningar, helst från andra länder än Sverige för att balansera det svenska utbudet i omgivningen. Då deltog både folkhögskolans elever och akademins kursdeltagare i en naturlig gemenskap.

En arbetsform vill jag också kalla den kontinuerliga kursvärderingen under och vid slutet av kursen. Den är en del av den deltagarstyrning som akademien eftersträvat. Den kan genomföras informellt varje dag eller muntligt eller skriftligt strax före hemresan. Den har genom åren inneburit en nyttig och stimulerande fortbildning för akademins kursledare.

En spridning av idéerna från akademins kurser sker genom de rapporter som utarbetas främst av lektorerna. Sedan akademien 1976 fick en egen institutionstekniker, Lennart Holm, och ändamålsenliga lokaler och maskiner, har det varit möjligt att distribuera rapporterna i större omfattning.

Långa kurser

Vi gav inte upp hoppet om de längre kurser på upp till tre månader, som Jørgen Jørgensen hade uppmanat oss till redan från starten. Hösten 1968 försökte vi för första gången med en kurs på två gånger sex veckor. Den första delen om allmän vuxenpedagogik fick inställas, men den andra perioden som behandlade de estetiska ämnens pedagogik genomfördes med 15 deltagare. 1970 försökte vi igen, nu med kursen Perspektiv på folkbildningsarbetet. Den omfattade två gånger tre veckor och samlade också 15 deltagare. 1974 års nordiska fortbildningskurs i vuxenpedagogik på tre veckor fick bara nio deltagare och en femtonveckorskurs i nordiska språk och modern nordisk litteratur fick inställas samma höst. Troligen för att ledighet med lön eller andra stipendiemöjligheter inte kunde erbjudas de sökande.

Slutsatsen är klar. Först måste ett tillfredsställande stipendisystem byggas upp, därefter är det helt säkert möjligt att genomföra längre kurser både för folkhögskolans och folkbildningsorganisationernas lärare.

Kurser utanför Kungälv

Under tioårsperiodens senare del blev trycket på akademien starkt, när det gällde att förlägga kurser utanför Kungälv. Det gällde oftast att presentera alternativa folkhögskolor i deras egen miljö. Detta skedde då i Karlskoga 1974, i Middelfart 1975, i Numedal och Orivesi 1976, i Korpilahti, Fosen och Skålholt 1977. Kontakten med en unik miljö var också motivet till kurserna hos Erica Simon i Vanosc, nära Lyon. Dessa kurser om fransk kultur och franskt samhällsliv har akademien engagerat sig i sedan 1975 i samarbete med det nordiska folkhögskolerådet. Deltagarna får hjälpa till med skörden i de franska bondgårdarna, de får delta i det franska bylivet vid mässan, på café, vid boule-banan och hos kommunfullmäktige. Därtill kommer föreläsningar av experter från Grenoble och Lyon, allt kommenterat på madame Simons oefterhärmliga svensk-danska.

En nordisk verksamhet som akademins kräver en ständig utåtriktad kontaktverksamhet av rektor och lektorer med människor och organisationer runt hela Norden. Därför fick vi varje år vistas på resande fot i långa perioder. Ett tiotal längre resor per år var normalt för en kursledare. Personlig kontakt är nödvändig men ansträngande, i synnerhet när den måste ske med tåg och båt. Akademins budget har sällan tillåtit några flygresor.

Längre studie- och kontaktresor har under tioårsperioden företagits till Island, Frankrike, Tyskland, England, Polen och Tjeckoslovakien. Just delegationen från akademien till Prag och Bratislava leddes av Roar Skovmand, som med vänlig men klar logik gjorde klart för värdfolket de grundläggande skillnaderna mellan nordisk och östeuropeisk folkbildning.

Återbesöken blev många i Kungälv, och större internationella konferenser genomfördes hemma bl. a. i samarbete med Europarådet i Strasbourg, Open University i London och International Bureau of Adult Education i Holland.

Forskning

Den ideologiska grunden till Nordens folkliga akademi lades ju 1839 av Grundtvig med hans skrift om Nordens videnskabelige forening. Där målar han upp ett Göteborgsuniversitet med hundratals professorer, som i Aténs och Oxfords anda skall bedriva grundforskning och undervisning och kulturellt ena Nordens länder.

Att grubbla över om akademien har kunnat förverkliga något av Grundtvigs visioner är inte syftet med denna berättelse. Men genom alla de tio åren har styrelse och anställda dryftat om inte akademien borde vara en mötesplats även för nordiska forskare, ja, ett center för forskning. På tre områden har planerna konkretiserats.

Först har biblioteket successivt byggts upp, så att det numera är ett av de bästa när det gäller litteratur om folkhögskola och folkbildning i Norden. Samlingen av nordisk vuxenpedagogisk litteratur och tidskrifter är tämligen komplett. För det andra har enstaka intresserade forskare eller författare kunnat påräkna fritt uppehälle på akademien under perioder från en månad till ett år. Det har hittills gällt bara något tiotal, de flesta från Norden men också tre stipendiater från Polen och en från USA. För det tredje har sedan 1976 hållits en rad forskarseminarier omkring problem inom den vuxenpedagogiska forskningen. En kartläggning av denna har också genomförts. Kungälv har därmed blivit en markerad nordisk mötesplats för denna forskningsgren.

Samarbete med Nordiska folkhögskolan i Kungälv

Akademien inledde sin verksamhet 1968 som ett experiment med en försöksperiod på fem år. Orsaken till att denna period kom att förlängas till det dubbla var att det uppstod en lång och komplicerad diskussion om en sammansmältning, integration, av akademien och Nordiska folkhögskolan, som sedan 1947 verkar i Kungälv och är ägare till den anläggning där akademien arbetar. Den diskussionen hade många turer. Här är några av dem:

- 1969 De båda skolorna startar en gemensam utredning om integrationen.
- 1970 Skolorna enas om integration och föreslår regeringarna detta 1971.

- 1972 Nordiska Ministerrådet beslutar om fortsatt utredning och att akademien skall fortsätta tills vidare även efter försöksperiodens utgång.
- 1973 Ny utredningsman tillsättes.
- 1975 Ny bordläggning i Nordiska Ministerrådet.
- 1976 15.10 ger akademins styrelse upp tanken på integration och föreslår regeringarna att akademien permanentas och att ett nytt hyresavtal ingås med Nordiska folkhögskolan.
Och sedan går det fort.
- 1977 17.1 beslutar Nordiska ministerrådet att permanenta akademien.
- 1978 1.1 tillträder den nyvalda styrelsen. Nya stadgar för akademien.
Nytt hyresavtal med Nordiska folkhögskolan.

Under hela den här processen pågår emellertid olika former av samarbete, pedagogiskt och administrativt, mellan de båda skolorna, och detta kommer förmodligen att utvecklas i framtiden men mellan två självständiga institutioner med skilda styrelser, rektorer och lärare.

Ekonomi

Nordens folkliga akademi kostade i drift de fem nordiska regeringarna en halv miljon svenska kronor 1968/69. 1977 hade det stigit till en och en halv miljon. Deltagarna och deras arbetsgivare sköt själva till ungefär lika mycket för resor, uppehälle och förlorad arbetsförtjänst.

De flesta småskolor i varje enskilt land torde kosta mera.

En värdering

Positiva resultat av akademins verksamhet visar sig var gång kurserna leder till ett fortsatt nordiskt utbyte av föreläsare och deltagare, var gång fortsättningskonferenser eller nya nordiska samarbetsorgan skapas av tidigare kursdeltagare, var gång idéer sprider sig till grannländerna eller nya vänskapsband knyts. Allt detta kan ju inte mätas, men vi vet att det existerar. Det ger arbetet mening.

Nordens folkliga akademi är ett danskt kulturarv, placerat i Sverige på gammal norsk mark. Det har varit lyckligt att den danska folkhögskoletraditionen kunnat hållas levande. Den danske styrelseord-

förändren har varit en garanti för detta. Han har också varit vidsynt nog att acceptera att Grundtvigs idé fått utvecklas genom kontakten med de övriga nordiska ländernas kulturmönster.

Källor: Årsberättelserna för Nordens folkliga akademi i Kungälv.

Bilaga 1

Deltagare vid akademins kurser fördelade på länder och år

År	Danmark	Finland	Island	Norge	Sverige	Övriga	Summa
Våren 1968	71	29	–	34	91	–	225
1968/69	84	36	50	39	251	1	461
1969/70	147	55	1	178	221	4	606
1970/71	193	86	–	164	215	33	691
1971/72	159	84	4	190	165	2	604
1972/73	183	91	42	170	156	3	645
Hösten 1973	52	50	2	134	131	3	372*
1974	156	102	7	206	215	11	670
1975	216	101	6	190	192	1	706
1976	200	155	15	233	242	1	846
1977	156	139	14	212	137	1	659

* Från 1974 övergick alla nordiska institutioner till ett verksamhetsår, sammanfallande med kalenderåret.

Bilaga 2

Anställda vid Nordens folkliga akademi 1967–1977

(vikarier för kortare perioder än ett år har ej medtagits)

Rektor

Sverige Björn Höjer 1967–77

Lektor

Danmark	Poul Haahr	1968–70
	Ove Elvekjær	1970–73
	Thomas Mikaelssen	1973–75
	Kim Mørck Jacobssen	1976–
Finland	Pia Sovio	1973–75
	Sten-Erik Fagerlund	1975–
	Sinnikka Metsätähti	1976–78 (vikarie)
Norge	Wilhelm Otnes	1969–72
	Ola Jonassen	1972–75
	Mona Persvold	1975–
Sverige	Curt Ohlsson	1975–76 (vikarie)

<i>Bibliotekarier</i>		
Norge	Caroline Smedal Haslund	1968–71
	Kari Schei	1972–76
Finland	Carita Forsman	1976–
<i>Sekreterare</i>		
Finland	Ole Backström	1968–
Sverige	Miriam Holm	1968–
Finland	Gunnevi Hellsten	1972–73 (vikarie)
<i>Bibliotekskontorist</i>		
Danmark	Bente Elvekjær	1970–72
Finland	Annelie Salojärvi	1972–73
Sverige	Inger Blixth	1973–
<i>Kontorist</i>		
Norge	Ingebjørg Engelsen (deltid)	1975–77
<i>Institutionstekniker</i>		
Sverige	Lennart Holm	1976–
<i>Telefonist</i>		
Sverige	Sonja Axelsson	1976–

Roar i Lejre

Af HANS-OLE HANSEN

Professor Roar Skovmand oversendte 3. februar 1976 til Historisk-Arkæologisk Forsøgscenter i Lejre en tung pakke med papirer: Roars samling af materialet fra sin tid som bestyrelsesmedlem og formand for Centret fra april 1970 til februar 1974.

Materialet rummer ingen sensationer – udover én. Det er den, det følgende handler om.

Det ville næppe heller ligne Roar Skovmand, embedsmand, historiker af god årgang, et venligt, varmt og hjerteligt menneske, der ikke nærrede ønske om at puste til konfrontationer eller så bitre frø, hvor gode afgrøder kan grønnes, at efterlade spaltestof til formiddagsbladene.

Den ene sensation, denne pakke indeholdt, var til gengæld særlig interessant.

Det »historisk-arkæologiske forsøgscenter« var – og er stadig – en unik tanke, usædvanlig afhængig af forkæmpere for tanken, men også – og som sådant – et forbavsende let bytte for politikernes bebyrdethed. Udviklingen i skolen, og i samfundet, forud for Centrets oprettelse i 1964, – og sidenhen, virkede ind på udviklingen i forsøgslederen, Hans-Ole Hansens, forestillinger om projektet. Igenem dette krydser – med og imod – de økonomiske, men også menneskelige, vilkår. Og, på denne baggrund, indvævedes formandens besluttende opgaver; de der indtraf uforudset; de, der måtte opgives af ham.

Dette er det univers, hvori en samfundsopgave består og udvikles, og, for let, kan forgå.

Sensationen ligger i, at Forsøgscentret i Lejre bestod.

Tegnet i hastige rids og uden fordybelse i en række menneskelige aspekter, det ville være for tidligt at beskæftige sig med offentligt, gik det til som følger. Imellem linjerne kan Roar Skovmand dog nok læse mere end de fleste andre.

Realiteten var, at daværende stud. mag. i etnologi ved Københavns Universitet, Hans-Ole Hansen, i august 1964 vendte hjem fra en sommerrejse i Island med et TV-hold. Man havde arbejdet på Skole-TV-udsendelsen »Islændingesaga«.

Hustruen, Bodil, kunne straks på hjemvejen fortælle, at »Carlsbergfondet« havde bevilget godt 400.000 kroner til de foreslåede 3 forsøgsår. Det »historisk-arkæologiske forsøgscenter«, en gruppe personer omkring studiekammeraterne Svend Nielsen og Hans-Ole Hansen og deres professor, Axel Steensberg, havde stiftet den 12. maj samme år, skulle uden tøven sættes i værk. I bestyrelsen, med Steensberg som formand, sad fra egnen næstformanden, fhv. undervisningsminister Jørgen Jørgensen, og ejeren af Centrets lejede terræn ved »Herthadalen«, lensgreve Knud Holstein-Ledreborg, og fhv. mejeriejer Valdemar Hansen, den kendte Lejre-fortæller. Også rigsantikvaren, professor P. V. Glob, og direktøren for »Louisiana«-museet, Knud W. Jensen, havde ladet sig overtale.

Springet fra Islands øde, sorte sand- og lavamarker til den frodige, træhegnede og ærkedanske bakkenatur ved »Herthadalen« var overvældende for den unge studerende, der havde arbejdet på tanken i otte år og skrevet et par ungdomsbøger derom.

Man havde intet at begynde i. Intet af det, man senere kaldte for »nødvendige faciliteter«. Men man havde ideerne, viljen, hænderne og – nu endelig – pengene.

Den 14. september åbnedes en lille, retrospektiv udstilling i det eneste brugbare landhus på terrænet, »Sønderhus«.

Svend Nielsen virkede som ansvarshavende, daglig leder, Hans-Ole Hansen som sekretær for projektet, og Steensberg som bestyrelsens garant for, at de unge i Lejre kunne nå brugelige resultater i løbet af 36 måneder.

Det opmuntrede, at ca. 2000 personer i løbet af nogle uger vovede sig ad en snoet markvej igennem det høje, gulnede efterårsgræs op til udstillingshuset. Et højdepunkt, når bortses fra professorerne Noe Nygaard og Tovborg-Jensens deltagelse ved indvielsen som repræsentanter for »Carlsbergfondet«, blev, da den nybygte professor Roar Skovmand fra »Danmarks Lærerhøjskole« anmeldte besøg med en gruppe studerende.

I marken ventede anlægget af den bebudede rekonstruktion af i alt 6 huse fra nogle tågede, totusindårige århundreder af »den ældre jernalder«. Men tillige nødvendige vej- og kabelanlæg, overtagelsen af det andet af terrænets landhuse (der for tiden var husvildebolig for Lejre Kommune) og en påtænkt totalrestaurering af det gamle, historiske »Viesøhus«.

Projektets baggrund

Hvoraf kom dette projekt?

Det havde baggrund i nyudvikling af de historisk-arkæologiske videnskaber, af naturvidenskaben og af interessen for døende, eller uddøde, håndværk og arbejdsprocesser, det vil sige etnologiske og etnografiske arbejdsfelter. Det var, da det blev stiftet, vel forud for en kommende samfundsudvikling, og dette kunne blive, på godt og ondt, dets skæbne, dets fremgang eller fald.

Naturvidenskaben havde omsider over et lille halvt århundrede sat scenen, hvorpå vore forfædre havde levet og handlet.

Helt ind i disse forfædre var man trængt, analyserende mave- og tarmindeholdet i de mærkelige »moselig« bevaret fra jernalderen. Dragende forbindelser – ved pollenanalyser – fra det store natursceneri omkring vore moser og helt ned til oldtidsfolkenes kostvaner.

Det var nærliggende at lade de eksakte kontrolmuligheder, naturvidenskaben kunne realisere over for naturbetingede faktorer, forsøge at udskille faktorer, der kunne antages at være menneskebetingede.

Dette kunne gøres i form af *efterlignende eksperimenter*. Her måtte dog et team-work til – mellem naturvidenskabsmanden, – som kontrol-lanten på de naturbetingede felter, – arkæologen, – som vidende om forfædrenes redskaber og andre levn, omend i fragmenter, – og etnologen, – som vidende om langt senere tiders arbejdsmetoder og traditioner herfor.

I begyndelsen af 1950erne gennemførtes et forbilledligt team-work i den sønderjydske skov, »Draved Skov«, til studium af de neolitiske bønders første »landnam« i Danmark. Johs. Iversen, J. Troels-Smith og Axel Steensberg virkede i denne projektgruppe som biologen, arkæologen og etnologen.

Studiet af den »materielle folkekultur«, etnologi, havde i 1959 fået en lærestol ved »Københavns Universitet« med Axel Steensberg som professor. Steensberg stod som foregangsmand for den gennemgribende, præcise og realistiske udforskning af redskaber, især agerbrugets, – men også af bygninger, inventar, veje og agersystemer.

Steensbergs virke som arkæolog, historisk kildeforsker, – internationalt berejst og en god popularisator – , lagdes inspirerende frem for det første, i tal begrænsede, studenterhold.

Iblandt disse studenter var Hans-Ole Hansen. Siden 1956 havde han

gjort prøver og forsøg med oldtidsfolkernes boliger og redskaber i Allerslev ved Lejre, stærkt inspireret af forsøgene i »Draved Skov«, men også af etnologen Thor Heyerdahls farverige »Kon-Tiki-ekspedition«.

Steensbergs forelæsninger og studierejser til steder og samfund, hvor førindustrielle levevilkår og arbejdsprocesser kunne iagttages, gik i smeltediglen sammen med ungdomserfaringerne fra arbejdet med »Lerhusene ved Lejre«.

Professor P. V. Glob fremlagde i slutningen af 1950'erne et stort anlagt, visionært projekt til en »Forhistorisk Nationalpark« på »Moesgaard« syd for Aarhus. Med kunstnerisk drivkraft indså videnskabsmanden Glob, at det voksende samarbejde mellem humanistiske og naturvidenskabelige forskningsgrene udmærket kunne forestå rekonstruktioner af vor oldtids bebyggelser og dagligliv i et stort, levende og arbejdende, forhistorisk frilandsmuseum. Det var blandt andet den populariserende, men videnskabeligt vel funderede, virksomhed, redaktøren og arkæologen Harald Andersen med tidsskriftet »Skalk« havde indledt, der udløste planerne om en folkelig og anskuelig rekonstruktionspark. Den blev dog udskudt, og det satte arbejdet i gang i Lejre.

Samtidig med de jydsk initiativer strømmer også det virke, forfatteren Martin A. Hansen gennemførte i første halvdel af 1950'erne, både på Lejre-egnen, i vort land i øvrigt, og på rejse i Island, Norge og Sverige. Studierne var grundlag for værket »Orm og Tyr«, om oldtidsfolkernes tro og kristendommens komme. Mellem Martin A. Hansen og forfatteren og historikeren Palle Lauring foregik der en livlig og fantastisk udveksling af hypoteser og iagttagelser. Bornholms tætpackede verden af fortidsminder, sagn og stednavne gav de to mænd, der bevidst fremhævede, at de var *amatørforskere*, indsigt i et muligt kultisk univers, efterladt af oldtidsfolkene og ned gennem generationerne overladt os i filtreret og fragmenteret form.

Disse impulser og strømninger gav forfattersønnen en umættelig trang til selv at gøre forsøg med håndværk og huse som rammer for vore forfædres samfund og åndsliv. Men tillige vakttes en lyst til at anskueliggøre, formidle, forklare og give andre del i oplevelserne. En spaltning mellem videnskabelige og didaktiske metoder, der vel for al fremtid skulle præge ham.

Begyndende vanskeligheder

Efteråret 1966, to år efter Historisk-Arkæologisk Forsøgscenters start ved »Herthadalen«, og efter at 40.000–50.000 besøgende hver af de foregående to somre havde fulgt opbygningen af jernalderlandsbyen og det tilknyttede væve- og pottemagerværksted, stod projektet nu i begyndende vanskeligheder, både økonomisk og menneskeligt.

Pionérprojektets tro følgesvend, krisen, meldte sig, men usvækket tro på projektet herskede, om ikke hos alle medarbejdere, så i bestyrelsen.

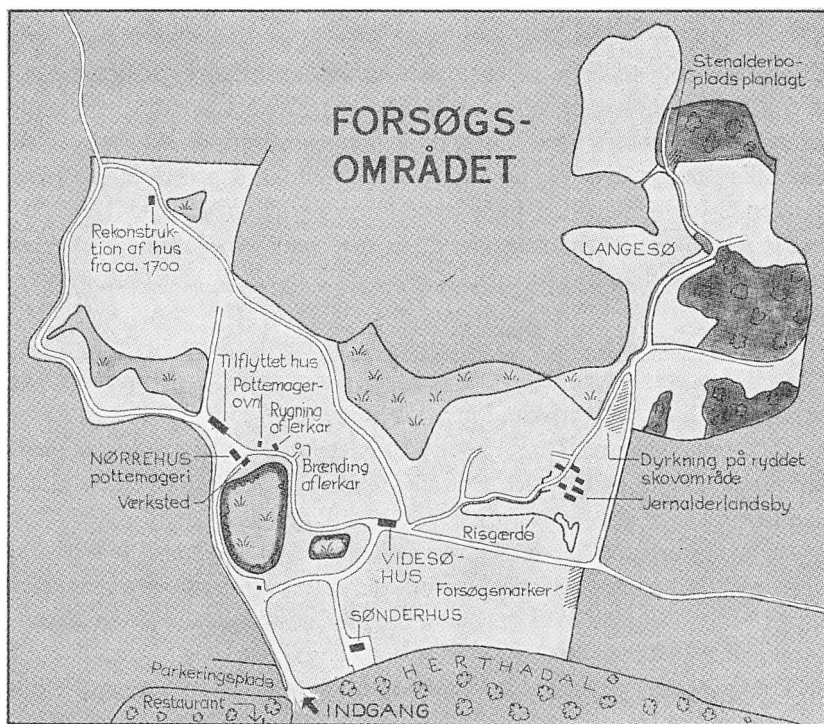
Grundbevillingen fra »Carlsbergfondet« havde Svend Nielsen omhyggeligt vogtet over. Det var publikumsvirksomhedens krav, der gav uro. Dertil kom, at kredsen af medarbejdere pressede på for at få sikret arbejde i vintertiden. Næste sæson skulle forberedes på en tid da egenindtægter ikke tilgik Centret. Den dag, hvor »Carlsbergfondets« opstart skulle afløses af statsstøtte, nærmede sig tillige.

I august overdrog Svend Nielsen sit lederansvar til Hans-Ole Hansen, der, med titel af forsøgsleder, nu fuldtud (efter at have taget magisterkonferensen i kapløb med problemerne på Centret) skulle lede Centret, – omend til usikker løn.

I »Skalk« (Eksperiment med fortiden, 1966:3) udtrykte Svend Nielsen den målsætning, man havde haft ved starten af Centret:

»Der er grund til at understrege, at Centret ikke skal være et fri-landsmuseum eller en »naturpark«. Hensynet til publikum vil blive tilgodeset i videst muligt omfang, men skal ikke være det afgørende. De huse og andre anlæg, som opføres her, vil kun blive stående så længe, de indgår i et eksperiment, derefter må de vige for nye forskningsopgaver. Institutionen selv er jo i virkeligheden det allerstørste eksperiment.«

September 1966 var Roar Skovmand heldigvis påny i Lejre med sine studenter, i flere omgange endda. Han var iblandt de få forskere, der dengang forstod, hvad der var ved at ske. Til støtte for Jørgen Jørgensen og Axel Steensberg påtog han sig, inspireret af sine oplevelser på Centret, at udarbejde en anbefaling fra »Danmarks Lærerhøjskole« til brug ved et andragende om statsstøtte til Forsøgscentret, man ville indgive til Undervisningsministeriet. Kulturministeriet havde tilkendegivet,



Historisk-Arkæologisk Forsøgscenters huse og terræn som de publiceredes i 1966 i tidsskriftet »SKALK«. Et minimum af aktiviteter for publikum, men en afklaret plan for de arkæologiske eksperimenter.

at de første 2–3 år ville man højst kunne yde en symbolsk bevilling til Lejre. Statens Humanistiske Forskningsråd var prikken, man efterlyste naturligvis skriftlige dokumentationer fra Lejre.

Roar Skovmand fremhævede sin begejstring for projektet.

»Så sent som i går opholdt jeg mig der hele dagen med et hold af fagligt-pædagogiske studerende i historie, i morgen aflægger jeg igen et heldagsbesøg med de kursusstuderende i Nordens historie.«

Roar brugte en del af sin søndag til omhyggeligt at udarbejde et udkast til anbefalingen. Han gik tilbage i forhistorien bag projektet:

»Min særlige interesse for Centrets idé og indhold hænger sammen med, at jeg selv i sin tid er begyndt som arkæolog og altid har interesseret mig særligt for museernes pædagogiske opgaver. Forsøgscentret er jo på sin vis et værdigt sidestykke til »Statens pædagogiske Forsøgscenter« . . .

I samme grad, som forsøgscentret er inspirerende og aktiviserende over for skoleeleverne, er det af betydning for alle Danmarks historielærere . . .

Her er faktisk tale om en indsats så usædvanlig, ja enestående, at den ikke blot vil være til gavn for den danske skole og den danske arkæologisk-historiske videnskab, men at den også vil styrke Danmarks hævdvundne anseelse som et foregangsland i verden på disse områder . . .

Et (fjerde) aspekt, som det ligger nær for Lærerhøjskolen at fremhæve, er den betydning, Centret kan få for samvirke med pædagogiske kræfter uden for landets grænser . . .

Det er en samfundsinteresse, at den opvoksende slægt opnår forståelse af de historiske minders plads i vort landskabsbillede og vor hele kultur. Moderniseringens og industrialiseringens damp-tromle truer med at ændre vort lands »ansigt« til ukendelighed. Respekt for fortidsmindernes værd kan modvirke denne fare.«

I disse aspekter var Roar fremsynet. Men hverken han eller nogen anden kunne vide, at der skulle gå *mellem 10 og 12 år*, før aspekterne var almindelig anerkendt og behøvet i samfundet.

Under sit formandskab fastholdt Roar usvækket disse aspekter og gav mulighed for, at de kunne udvikles. Han kæmpede for, at de ikke skulle fortabes, derved at institutionen måtte give op.

Forsøgslederen udarbejdede med bred hånd de konkrete tilbud til Undervisningsministeriet på baggrund af de første undervisningsforsøg: 180 undervisningsdage à 1 klasse hver dag. Fremstilling af hæfter, dias, films, TV, og historiske kopier til skolebrug. Ønsket var: en lærer, en periodisk vikar, en etnolog, en admin. leder, en forvalter og nødvendig medhjælp ved kontor, medieproduktion og ved forsøgsværkstederne. En undervisningsbygning med faciliteter til klasser og lærere.

Og så skulle der gå mellem 6 og 10 år, før dette mål var nået! Havde man givet op over for kommende kriser, om man havde set realiteterne i øjnene? Det er sandsynligt, siger hjertets stemme.

De økonomiske vilkår strammede til. Bestyrelsen havde det valg at skaffe nogle penge, eller lukke Centret for vinterhalvåret, som forudset i oplægget til »Carlsbergfondet«.

Man valgte et kompromis. Det gjorde man den næste halve snes år med. Konfronteret med akkumulerende underskud ved vinterdriften, ved byggeri og anlæg, og de følgende somres dalende besøgstal, greb man ikke om ondets rod.

Første kompromis blev Axel Steensbergs sidste bidrag til den grundlæggende økonomi. »Carlsbergfondet« indvilgede i en velbetænkt forlængelse af prøveperioden frem til april 1967. Jørgen Jørgensens utrættelige henvendelser til undervisningsministeriet førte omsider til, at ministeren af sit rådighedsbeløb år for år ville støtte med et driftstilskud på højst 1/3 af Centrets årlige driftsomkostninger, og højst med 300.000 kroner.

Lettelsen var stor. Men den formørkedes unægtelig af, at gammel gæld ikke kunne betales. At der, selv efter overenskomsten med Ledreborg Gods om et 99-årigt lejemål af de ca. 25 ha areal, ikke kunne opnås kreditforeningslån. At statsstøtten ikke ville kunne indgå i kommende anlægsarbejder.

Dette udløste en serie personlige kassekreditter hos »Sparekassen for Roskilde By og Omegn«, der velvilligt havde doneret beløb til støtte for byggeriet på Centret. På skift, eller på samme tid, kautionerede forsøgslederen, bestyrelsen, eller ejeren af Ledreborg Gods, for kassekreditter. Centret »red« af sted på kortfristede lån, afdragsaftaler og ulønnede arbejdsperioder, med alt hvad der heraf kan tænkes af usikre vilkår for medarbejderne og problemer for bestyrelsen på møder i forretningsudvalget og på årsmøderne.

I 1967–1970 fulgte den realistisk indstillede og erfarne lensgreve på Ledreborg med stigende bekymring den økonomiske kollisionskurs. Villende projektet det bedste, kunne han se, at forsøgslederens »landkendinger« intet kunne blive til af værdi, hvis skuden ikke kunne holde vand. Lasten af visioner ville gå tabt.

Som man kan se: to skridt frem, og et stort skridt tilbage. Sådan forløb udviklingen af de reelle vilkår for projektet frem til den dag, Roar Skovmand overtog posten som formand for bestyrelsen.

I en personlig idéverden – uden forbindelse med de økonomiske realiteter – groede forsøgslederens forestillinger videre, ofte ansporet af den megen friske luft og de yderst konkrete opgaver som dyrepasser-

medhjælp, arbejdsmand, husbygger, traktorfører ved snerydning, og – feltarbejdet med de vigtige efterlignende eksperimenter i 1967 (afbrænding af én af rekonstruktionerne af jernalderhuse og påfølgende, delvise udgravning) og ardbløjningsforsøgene på Skamlebæk Radiostation (1968).

Undervisningssektionen

Det gjaldt nu den videre udvikling af undervisningssektionen, hvor lærer Arne Kold var blevet ansat i 1967 på deltid.

I 1966 gav »Bekendtgørelse om Lov om Folkeskolen« faget historie nye perspektiver på basis af »Den blå Betænkning« fra 1958. Visse passager i bekendtgørelsen støttede Forsøgscentrets arbejde.

Blandt andet skulle kulturhistorien have en bred plads,

»så det indblik, der gives i menneskenes levevilkår til forskellige tider, hjælper børnene til at forstå andre tiders mennesker ud fra disses egne forudsætninger.

De muligheder, hjemstavnen rummer, for at vække børnenes historiske interesse, bør udnyttes på alle klassetrin.«

Mange af tankerne var fælles for de nordiske lande, og Roar Skovmands og Jørgen Jørgensens dybe engagement i fælles nordiske kulturinitiativer førte, for Lejres vedkommende, med sig, at Roar blev drivkraften bag et »Nordisk lærerkursus i historie«, juli–august 1968 i Lejre. Det nystartede Forsøgscentrets nu to-årige samarbejde med folkeskolen dannede støttepunkt for de praktiske øvelser og diskussioner under det stort anlagte kursus.

Lærerkurserne havde en særlig baggrund. Hovedproblemet ved anvendelsen af rekonstruerede arbejdsprocesser fra fortiden, også benævnt »historiske værksteder«, var dels lærernes manglende erfaring i at tumle redskaber og råmaterialer, og dels at skolerne savnede arealer og penge til disse helt nye aktiviteter.

Centret måtte derfor gå vejen over en – efterhånden – stærkt stigende kursusvirksomhed, (op imod 400 lærere på 20 timers kursus årligt).

Lejres tilbud appellerede i første omgang ikke slet så meget til folkeskolens historielærere, som til lærere i færdighedsfagene, især håndarbejde og formning, hvor væverske Ninna Rathjes væveforsøg og civiling. Arne Bjørns forsøg med lerklinede ovne blev de største »hit«.



Roar Skovmand, Hans-Ole Hansen og en kursusdeltager på det nordiske lærerkursus. En forsøgsbrænding med middelalderlig keramik studeres.

Mulighederne omkring at bo og leve i rekonstruerede oldtidshuse hidkaldte især skoler, der beskæftigede sig med unge, navnlig lærere fra de frie ungdoms- og efterskoler.

Roar gennemførte flere kursus for sine cand. pæd. studerende på DLH. Det var under disse kursus, at Centrets forsøgsleder for første gang gennemførte øvelser med kultur-økologiske landskabsmodeller, med påfølgende landskabsagttagelser. Efter at have bakset med kombinationer af farvedias og små modeltræer i sandkasser, »faktakort« og beregninger, foretoges iagttagelsesvandringer i forskellige former for kulturlandskaber.

Forsøgscetret flyttede kræfterne fra servicevirksomhed for skoleekskursioner over til læreruddannelsen, og – for at trænge videre ind i elevernes udbytte af at arbejde og opholde sig i rekonstruerede opstillinger – sikrede man lejrskoleophold af flere døgns varighed.

I det – lejlighedsvis udsendte – nyhedsskrift »Nyt fra Lejre« (1968: 1) gjorde forsøgslederen sine forestillinger og håb op. Det udsendte, skriftlige materiale bærer ved sit omfang vidnesbyrd om de mange oplæg stilet til bestyrelsen årene igennem. Nogle er nødråb, andre prøvende udtryk for nye landkendinger.

»Endelig må nævnes det nøje samarbejde mellem forskning og undervisning, så eleverne dels kan få kendskab til de nyeste forskningsresultater, dels kan få et indblik i den videnskabelige arbejdsform.

Vi tror, der er fremtid i denne undervisningsform, og tilbyder derfor 1968 tre programmer for skolens forskellige klassetrin med forberedelsesmuligheder, der er samordnet med Skole-TV-udsendelser og skoleforlagsudgivelser.«

(Her tænkes på Skole-TV-serien »Fortid fortæller – Jernalderen«, hvor den første idé om et økologisk syn på forfædrene udtryktes, og på Arne Kolds hæfter (dengang under forberedelse) »Vi rekonstruerer jernalderen 1–6«) . . .

Forsøgslederens særlige interesseområde er forskningsarbejdet. Meget andet har virket distraherende på dette, områder, der (fremover) vil blive varetaget af dygtige, lovende folk. Ønsket er at kunne få fred og ro til at udvikle og gennemføre de fængslende opgaver, der viser sig at høre til efterlignende eksperimentvirksomhed.«

Arbejdet med undervisningssektoren, og det årlige sommersæson-turistbesøg, havde sat stop for videre efterlignende eksperimenter under ledelse af forsøgslederen.

P. V. Glob, der havde rettet kritik imod en publikation af ardbløjningsforsøgene, anbefalede, at man øgede samarbejdet med forskere uden for Centret og foreslog, at Centret koncentrerede sig om skole-samarbejdet. Hvad han indså var den virkelighed, der forløb havde lagt Axel Steensberg-gruppens grundtanker på hylden og ændret Centrets målsætning. Rekonstruktionerne måtte nu *netop opretholdes permanent* af hensyn til brugerne.

Daværende medlem af Folketinget, fru Bodil Koch, erfarede i 1969 om meget store vanskeligheder i Lejre. Blandt andet kunne man end ikke garantere, at et lærerkursus – omend nok så ønsket – kunne gennemføres af Forsøgscentret. Den 29. september 1969 spurgte hun i Folketinget daværende undervisningsminister Helge Larsen »hvad ministeren agtede at gøre for at sikre, at det Historisk-Arkæologiske Forsøgscenter i Lejre fortsat kunne eksistere og få rimeligere arbejdsvilkår.«

Bodil Koch havde været på Forsøgscentret og glædet sig over det

hele – med undtagelse af måden, man anbragte sine affaldssække på.

Helge Larsen undersøgte vilkårene, men først efter et besøg af finansudvalget med dets strenge formand, Kresten Damsgaard, i spidsen den 20. oktober 1970, kom der en løsning i stand. Ministeriets tilskudsandel øgedes til 2/3 af driftsomkostningerne pr. år, dog fortsat højst 300.000 kroner, og ikke pristalsreguleret, *men med tilbagevirkende kraft for 1968/69.*

Denne beslutning blev Forsøgscentrets redning.

Roar Skovmand indtræder i bestyrelsen 1969

I 1969 ønskede Valdemar Hansen, fortælleren fra Osted og idrættens forkæmper i Borrevejle, at udtræde af bestyrelsen. Roar Skovmand, der i 1966 og 1968 havde vist stor interesse for Forsøgscentret, foresloges indvalgt. Også Axel Steensberg ønskede at trække sig ud af en række tillidsposter, herunder forlod han professoratet ved Københavns Universitet. Det skulle senere hen blive til stor lykke for ham, men var dengang tunge beslutninger. Han måtte nå at sikre publikationerne om de store udgravninger i Borup Ris, Store Valby og Hegninge. Man opfordrede Roar til at overtage posten som formand for Historisk-Arkæologisk Forsøgscenter. Roar accepterede på tre betingelser:

At han var formand for en midlertidig periode på 1–2 år.

At man indvalgte en dygtig jurist i bestyrelsen.

Og at Forsøgscentret kunne komme under statslig drift.

Med disse betingelser mente Roar, at han kunne lægge kursen gunstigt om og sikre Centret en fremtid.

Som juristen indvilligede landsretssagfører Jørgen Riemer i at indtræde. Der viste sig straks en usædvanlig vigtig opgave.

Lensgreve Knud Holstein-Ledreborg fandt bestyrelsens økonomiske kurs lidet troværdig og – efter flere gange at have givet henstand med betaling af forpagtningsterminerne – erklærede han overenskomsten for misligholdt af Centret og opsagde den.

Bag den resolute handling lå også, at hans indsigt i forsøgslederens beslutninger og tillid til grundlaget herfor var smuldret hen, fordi den kontakt og de samtaler, der kunne hjælpe lensgreven i vejledningen af Centret, ikke blev plejet af forsøgslederen. Roar Skovmand tog som en af sine første opgaver fat på at løse krisen. Dels koncentrerede han sig om at finde ud af, hvorledes et nyt, godt forhold mellem Centret og

Holstein-Ledreborg kunne bygges op. Og dels tog han i samarbejde med Jørgen Riemer hele overenskomsten op til fornyelse.

Begge opgaver lykkedes for Roar Skovmand sådan, at vilkårene lige siden forblev de bedste. Her kom Finansudvalgets positive holdning Roar til hjælp; store gældsposter kunne afdrages og økonomien på kort sigt saneres.

På årsmødet, hvor Roar konstitueredes som formand, erklærede Hans-Ole Hansen, at han var tæt på at give op. Centret havde om vinteren ligget stille og huse og hegn lidt derved. Forsøgslederen kunne ikke mere ved sit personlige arbejdsmandsjob på Centret forhindre, at det kom i forfald.

Roar Skovmand satte sig som et nyt mål, – efter Centrets overgang til statsdrift, – at sikre lønningerne på Centret og forsøgslederen en »kronprins«, og dermed åbne for den mulighed, at Hans-Ole Hansen kunne få orlov til at skrive disputats om de efterlignende eksperimenter. Hele bestyrelsen gik i de næste år stærkt ind for en disputats, og at lederen gennemførte studier i kultursamfund, hvor arbejdsprocesser og bygningsformer, som dem han havde studeret gennem sine forsøg, endnu var i levende brug.

Imidlertid forløb udviklingen sådan, at den fortsat krævede forsøgslederen i »gammel forstand«, at Roars »anden betingelse« ikke heller kunne realiseres. Helt nye chancer tilbød sig i slutningen af 1972.

Af disputatsen og rejserne blev der derfor intet.

Nye impulser i Forsøgscentrets virksomhed

Omkring 1970 og i årene derefter pejledes nemlig en række samfundsproblemer, der skulle komme til at præge Forsøgscentret.

Forureningen som følge af det ekspanderende industrisamfund i 1950erne og 60erne havde længe været kendt. Nu trængte ressourcespørgsmålene sig på. Også ressourcer for begrebet livskvalitet. Hus-holdning med naturen, økologi, oliekrisen, og forholdet til den tredje verden, strømmede med stigende kraft ind i folkeskolens undervisning, både i faget historie og i faget orientering.

»Historisk-Arkæologisk Forsøgscenter« havde siden 1967–68 arbejdet på at støtte »den nye historieundervisning«, der var en videnskabeliggørelse af eleverbejdet. Eftersom sandheden om vore forfædres til-

værelse og handlinger aldrig fuldt ud ville blive kendt, og eftersom samtidens massemedier også hurtigt blev til kilder i »samtidshistorie«, måtte opøvelsen af en kritisk holdning hos eleverne til kildestoffet og dets fortolkning tilstræbes. Her kunne konkrete og motiverende forsøgsrækker som dem, man gennemførte i Lejre, meget vel bruges i skolen.

Desuden stod Forsøgscentret i Lejre tæt på de førindustrialiserede samfunds ressourcebrug, og arbejdede dagligt med, hvorledes landskabet igennem tiderne var blevet præget gennem forfædrenes kamp for at overleve under udnyttelsen af de ressourcer, vort lands jordbund, planter og dyreliv tilbød dem. Derved blev grænsen for Centrets virke, ideologisk set, på den ene side draget længere inde i frednings- og bevaringssektoren, og på den anden side blev dets muligheder for at anskueliggøre udviklingslandenes situation mere åbenbare.

I folkeskolen sporedes en øget svækkelse af historiefaget. Belært af praktiske prøver måtte Centret omsider opgive den »børnevidenskabelige« idé.

I stedet kom i løbet af få år helt nye synsvinkler på det historiske værksteds funktion som udløser af et tættere forståelsesforhold imellem mennesket (især i byerne) og naturen – stadig på historisk-arkæologisk grund.

I »Nyt fra Lejre« (1971:1), i et særnummer til »Dansk Historielærerforenings« kursus over emnet »historiske værksteder«, skrev Hans-Ole Hansen:

»Vi har nu så omfattende en viden om fortiden, at vi kan tillade os at vise, hvor nær den står nutidens begivenheder i ubarmhjerlighed og naivitet . . .

Utroligt meget af dette kan bearbejdes til brug for nutidens beskyttelse af menneskerettighederne og beskyttelse af kulturværdier i udviklingslandene, kulturværdier, der ser ud til at gå til grunde under industrialismens fremmarch . . .

Jeg har med dette ønsket at vise, at man i Lejre tager arbejdet alvorligt, og at vi her mener at sidde inde med materiale, der *måske* kan åbne for en ny og gunstigere indstilling.

Det er nemlig ikke et turistcenter, som mange vil tro det . . .«

Man var på vej ind i den 3. fase i udviklingen. Men arbejdede dog fortsat inden for Roar Skovmands »aspekter« fra 1966.

Planer for en stabil økonomi

Roar Skovmand besluttede at nedsætte et arbejdsudvalg, der skulle fremlægge en »Betænkning om forsøgscentrets statsdrift«. Med tidligere kolleger i undervisningsministeriet førte Skovmand derfor forskellige, sonderende samtaler. I overvejelserne indgik også flytning af Centret til en anden ejendom, en tanke der interesserede Jørgen Jørgensen. Den fortsatte blokering af muligheden for langfristede kreditforeningslån fristede dertil. Hvorledes skulle man kunne udbygge lokalerne, efterhånden som pladsmanglen mærkedes?

Ingen kunne dog se, hvorledes fordelene ved naturlandskabet ved »Herthadalen« og strømmen af besøgende til denne lokalitet kunne opnås et andet sted.

Historikeren Roar Skovmand satte sig ind i Folketingets behandling af forslaget om oprettelse af »Statens Pædagogiske Forsøgscenter« i Rødovre. Resultatet opmuntrede ikke ganske til at søge videre ad en lignende vej; hverken når man sammenlignede sig med de daglige vilkår på Rødovrecentret eller betragtede den politiske behandling af planen i Folketinget.

Hen mod slutningen af 1970 greb Roar til en ny udvej og tog kontakt med interimstyret på »Roskilde Universitets Center«, RUC, og inviterede styret til et besøg i Lejre. Forsøgslederen opfordredes til at opstille forslag om, på hvilke punkter »Historisk-Arkæologisk Forsøgscenter« i Lejre kunne tilbyde studiemuligheder for højere uddannelser. Denne kontakt mandede ud i en beslutning om, at forsøgslederen skulle søge ansættelse på RUC, og at en eller anden form for associering af Lejre-centret så kunne følge.

Hans-Ole Hansen kom nu i den situation for første gang at skulle søge en stilling. I sin stort anlagte anbefaling skrev Axel Steensberg, at ansøgeren kunne til tider arbejde så hårdt mod et mål, at han satte sine medarbejdere til side, men i den bedste mening.

Heri lå en sandhed, Roar Skovmand måtte opleve i sin formandstid.

Der ligger i arbejdet på at overvinde økonomiske mangler meget initiativ, og også nødvendigheden af stor tillid og opbakning hos medarbejderne. Tillid og støtte gror af tålmodig information og forklaring, der dog ofte har vanskelige kår hos den hurtige handlingsmand. Denne problemstilling arbejdede Roar ganske særligt med og holdt sig under-

rettet hos medarbejderne og tog enhver mindre sag op, loyalt ved først altid at ringe forsøgslederen op.

En gennemgribende opretning af økonomien kunne Roar ikke finde udvej for. Da RUC pegede på, at en ansættelse af Centrets leder ved universitetscentret reelt betød, at han måtte lægge hovedparten af sin arbejdskraft dér, opgav bestyrelsen at søge videre ad den vej.

Det så imidlertid ud til, at Forsøgscentret i Lejre støt og roligt var ved at finde sin endelige form som selvejende institution med faste tilskud til driften, under vilkår der forbedredes i små og lidt større ryk.

I april 1971 måtte Roar Skovmand på flere ekstrature til Lejre. Hans-Ole Hansen havde fra april sygeorlov helt frem til august. Flere nye medarbejdere var ansat. I begyndelsen søgte lederen at styre Centret fra en hospitalsseng i Roskilde.

Roar Skovmand gav lederen den ro, han så længe havde savnet, ved elskværdig, men bestemt, at sige ham, at han nu måtte glemme sin gerning på Centret, læse og hvile ud, og komme igen til efteråret. Roar ville tage hyppigere til Lejre og se til, at alt gik godt. Det var en stor gave midt i sygdommen, og en lang række idéer og tanker, skriverier og udspil stammer fra denne tvungne »orlov«.

Klart i erindringen, fortalt af Bodil Hansen, står et glimt af Roar Skovmand, – spinkel, velklædt og med det hvidgrå hår lysende i lindealléens forårsgrønhed til fods på vej mod Ledreborg til samtale med lensgreven.

Der var i Roars tid gerne en uformel fase i den formalitet, Roar Skovmand i øvrigt satte pris på, man efterlevede ved bestyrelsesmøderne.

Det var samtalerne mellem Roar og Jørgen Jørgensen, hvis store, rolige skikkelse med hænderne hvilende over bordkanten var det konkrete billede på hans virke som ankermanden i Forsøgscentrets noget omtumlede skæbne. Det var politiske begivenheder i 30erne og 40erne, samtalen som regel drejede ind på. Denne lejlighed til at opnå historisk viden lod Skovmand ikke gå fra sig, og det hændte, at mødet først kom i gang et par timer senere. Men hvilken anden gengæld kunne man så let have ydet Roar Skovmand for hans medvirken i disse år?

Forbedret økonomi

I februar 1972 havde Roar Skovmand-bestyrelsen i realiteten endnu ikke overvundet den gamle skævhed mellem Centrets sommer- og vinterøkonomi. Der akkumuleredes påny underskud.

I forsøgslederens budget for 1972–73 indgik den betingelse, at Forsøgscentret opnåede tilskud fra forskellige amter og kommuner i hovedstadsområdet og – anslået – et 15 % højere besøgstal.

Tilskuddene ville være 465.000 kroner; selv ville man tjene 255.000 kroner. De tilsvarende udgifter beregnedes til 681.000 kroner.

Budgettet var gennemarbejdet sammen med Centrets medarbejdere. Året gav større indtægter end ventet, nemlig i alt 916.000 kroner, heraf de 599.000 som tilskud og 317.000 som egne indtægter.

Udgifterne voksede også til i alt 832.000 kroner. Der blev overskud på 84.000 kroner.

Man budgetterede realistisk, opnåede ved flid og aktivitet en større indtægt end ventet, – og tilsvarende stigninger i udgifterne! Hvorledes skulle man forudse de økonomiske virkninger af en lang række anstrengelser for at skaffe penge, tilmed øget år for år? Helt frem til 1977/78 kom denne vanskelige og uigennemsigtige økonomi til at præge Centret. En dimension var fjøjet til vanskeligheden ved at forklare de meget ofte positivt indstillede politikere om Centrets økonomi.

En række tilskud til det nye lejrskoleanlæg, – Centrets femte bygningsarbejde, – opnåedes ved Roars forhandlingsevne og personlige kendskab til en række personer. »Fonden til Fædrelandets Vel« og »Danmarks Lærerforening«/»Lærerstandens Brandforsikring« ydede afgørende tilskud til lejrskolen, hvor lærer Anders Kjær Jensen havde begyndt at arbejde august '71.

Anders Jensen byggede med på træhallerne fra yngre jernalder og moderniseringen af »Sønderhus« side om side med andre af Centrets medarbejdere.

Man sporede nu klart den stigende brug, samfundet gjorde af Centrets forskellige virkefelter. Udviklingen i samfundets brug af Centret var ved at indhente dets pejling af, hvor det bar hen.

I slutningen af 1972 modtog Centret som et bevis herpå en usædvanlig stor anlægsbevilling fra Roskilde amtsråd på knap 200.000 kroner til et helt nyt centerafsnit, i alt fire nye store bygninger til undervisningsbrug.

De rustikke træhuse med røde tegltage var et hjemmeprodukt af Centret og blev bygget af dets folk. Aret forinden havde bygningsenheden været prøvet af Hans-Ole Hansen selv ved et sommerhusbyggeri. Forsøgslederen turde derfor tage ansvar for, at det store byggeri kunne gennemføres. Byggeriet gav – sammen med Jørgen Riemers fortsatte forhandlinger med »Kreditforeningen Danmark« og »Ledeborg Gods« – stødet til, at Centret langt om længe opnåede et 20-årigt lån på 400.000 kroner. Efter salget af obligationerne til bundkurs, blev der 170.000 kroner tilbage. Netop den sum, der af de samlede byggeomkostninger faldt på Centrets egne skuldre.

Dette anlægsarbejde, fuldført i 1974, blev den fysiske ramme om en helt ny fase i Forsøgscentrets muligheder, der dog først kom til udfoldelse, efter at Roar Skovmands formandskab var afsluttet. I disse bygninger blev det »etnografiske værksteds« metoder grundlagt fra august 1973 af den nyansatte lærer Svend Juel. Uden disse nye rammer var store, nye opgaver næppe blevet løst.

For eksempel fik det nyoprettede »medieværksted« under publikumsleder Ole Malling til huse her og løste for Miljøministeriet fra 1975 vigtige opgaver under begrebet »miljølære«. Næppe nogen kunne i 1966 drømme om denne udvikling, – og dog var Skovmands »aspekter« i anbefalingen af september 1966 endnu rummelige nok.

Roar fratræder bestyrelsen

Foråret 1973 orienterede Roar Skovmand bestyrelsen om opfyldelsen af sin tredje betingelse, den midlertidige formandsperiodes ophør et år senere.

Han gjorde i én af sine korte, velforberedte, og velformulerede, lidt embedsmandsprægede taler, regnestykket op, og sagde, at af de to andre betingelser »var det kun lykkedes ham at få en jurist med i bestyrelsen«. Hvilke tanker bestyrelsen gjorde sig ved disse ord kan ikke vides, men man kan gætte på, at den anden del af regnestykket, at Centret nu var eksisterende, og i gunstigere økonomisk kurs, beskæftigede tankerne nok så meget. Roar pegede på lektor Sven Sødring-Jensen ved »Danmarks Lærerhøjskole« som sin afløser.

Jørgen Jørgensen ønskede også gerne at fratræde. Man overvejede mulige afløsere og tog her hensyn til både de tabte linjer – forskningen – og de nyvundne.

I dette skifte fratrådte også Knud W. Jensen og Hans-Ole Hansen, der som daglig leder formelt burde opgive sin bestyrelsesplads. Et tegn på, at nye tider for Centret var begyndt at virke. Forsøgslederens personlige stræben og strid i alle leder og vegne var ved at være forbi.

Den 1. februar 1974 var Roar Skovmand med ved sit sidste bestyrelsesmøde. Om aftenen deltog bestyrelsen i en sammenkomst på »Solum«. Der hvor Centret knap 10 år forinden var blevet stiftet. Esther og Jørgen Jørgensen var tillige gæster for sidste gang. Roars tid i Lejre var en lykkelig tid, omend forsættene ikke alle kunne lykkes.

Roar sagde engang til den unge forsøgsleder: »Tvivl aldrig på dit arbejdes værdi – også i videnskabelig sammenhæng. Pædagogik og videnskab er to stærkt forbundne kar.«

Roars formandstid karakteriseredes af, at »Centrets virkelige berettigelse er udelukkende dets evne og mod til at udvikle nye aspekter, omend i bunden takt, og denne evne må det ikke miste.«

I 1975 indledte Hans-Ole Hansen sit arbejde i de læseplansudvalg, undervisningsminister Ritt Bjerregaard i hast havde nedsat for fagene historie og samtidsorientering. Her og der i de sidenhen vedtagne læseplaner og undervisningsvejledninger vil man finde Lejres pionerarbejde, følgerne af Roar Skovmands bedømmelse fra 1966 og stadige tro på Centret, og man vil da se, at disse tanker, der overlevede kriser og modløshed, har fået en plads i den danske folkeskole.

I »Forsøgslederens beretning for året 1973–74« (af 1/2–74) afsluttes gennemgangen med følgende ord:

»Ved denne lejlighed fratræder Roar Skovmand og Jørgen Jørgensen vides det med sikkerhed. Det er med dyb bevægelse, at jeg siger farvel til disse mænd. Med dyb glæde at jeg erindrer deres tro på den idé, Centret har søgt at fremme, deres råd til mig og til styrelsen og medarbejderne.«

Roar Skovmands forfatterskab

En bibliografi ved bibliotekar *Kirsten Skovmand*.

Som grundmateriale er benyttet Roar Skovmands egne optegnelser.

BØGER

- 1928 Oldtidsfundenes Saga. Tegninger af Eva Engberg. Dansk Børneblads Smaaskrifter. Nr. 3, 64 s. Offentliggjort i Dansk Børneblad 16/5–22/8.
- 1942 De danske Skattefund fra Vikingetiden og den ældste Middelalder indtil omkring 1150. Afhandling i: Aarbøger for nordisk Oldkyndighed og Historie, s. 1–275. Fransk résumé, s. I–XIV.
- 1944 Folkehøjskolen i Danmark 1841–1892. Studier over en Oplysningsbevægelse i det 19. Aarhundrede. Det danske Forlag, 497 s. [Doktordisputats].
- Højskolen gennem 100 Aar. (Vi og vor Fortid nr. 13). Udgivet af Historikergruppen. Schultz, 163 s.
- 1949 Lys over Landet. Træk af arbejderoplysningens historie i Danmark. AOF, 256 s.
- 1951 De folkelige bevægelser i Danmark. Statsradiofoniens grundbøger, 176 s.
- 1955 Det radikale Venstre 1905–1955. 50 års folkeligt og politisk virke. Af Erik Rasmussen og Roar Skovmand. Det danske Forlag, 350 s. –s. 7–141, 145–48, 171–74, 312–34.
- 1964 Folkestyrets Fødsel 1830–1870. Bd. 11 af Danmarks Historie. Under redaktion af John Danstrup og Hal Koch. Politikens forlag, 544 s. 2. udg. 1971, 3. udg. 1978.
- 1971 Frederik VII og Skodsborg. Særtryk af Søllerødbogen 1970. Historisk-Topografisk Selskab for Søllerød Kommune, 38 s.
- 1973 Geschichte Dänemarks 1830–1939. Die Auseinandersetzungen um nationale Einheit, demokratische Freiheit und soziale Gleichheit. Von Roar Skovmand, Vagn Dybdahl und Erik Rasmussen. Übersetzt von Olaf Klose, Neumünster, s. 13–208: »Die Geburt der Demokratie 1830–1870«.

BIDRAG I SAMLEVÆRKER

- 1936 Index til Acta Archaeologica, vol. VI.
- 1937 »Nordslesvigs Oldtid« – »Middelalder og nyere Tid« i: Min Hjemstavn Nr. 10: Nordslesvig. Under Redaktion af H. V. Clausen og Hilmar Ødum, s. 48–86.
- Index til Acta Archaeologica, vol. VII.
 - »Historiske Mindesmærker« i: Beskrivelse af vore Fortidsminder Sydøstsjælland og Møn. Udgivet af Geodætisk Institut og Nationalmuseet, s. 13–27.
- 1940 »Landsbyen i Middelalderen« i: Den danske Landsby. Fra Storfamilie til Andelssamfund ved Axel Steensberg. (Vi og vor Fortid nr. 1). Udgivet af Historikergruppen, s. 30–48.
- »Vikingetogene« ved Johannes Brøndsted, Sune Lindqvist, Haakon Shetelig og Roar Skovmand i: Omstridte Spørgsmaal i Nor-

- dens Historie. Redaktion: Wilhelm Carlgren, K. Kretzschmer, A. Michwitz, Haakon Vigander. Udgivet af Foreningerne Norden. Bd. I, s. 9–30.
- 1941 »Laurits Kok: Om Tyre Danebod, ca. 1690«, s. 27–40, »Johannes Ewald: Orlogssang, 1778«, s. 41–50, »Helge Rode: Sangen om Danmark, 1920«, s. 120–26, »Slutning«, s. 127–28 i: Dansk Nationalfølelse fra Middelalder til Nutid genspejlet i Fædrelandssange ved Roar Skovmand. (Vi og vor Fortid nr. 4). Udgivet af Historikergruppen.
- 1942 (Sammen med Hal Koch) »Af Folkets Saga« i: Dansk Daad. Redigeret af Hal Koch og Aage Falk Hansen. Bd. I–III. 1942–43. Bd. I, s. 1–82.
- »N. F. S. Grundtvig« i: Danske Historieskrivere ved Erik Bach. (Vi og vor Fortid nr. 6). Udgivet af Historikergruppen, s. 51–64.
- 1944 »Højskolen i Tal« i: Danmarks Folkehøjskole 1844–1944. Festskrift udgivet af Foreningen for Højskoler og Landbrugsskoler, s. 331–50.
- 1946 »Vikingetiden« i: Sydslesvig gennem Tiderne. Redaktion: Morten Kamphøvdener. Bd. I–III, 1946–49. Bd. I, s. 43–108.
- »Hedeby og Danevirke« i: Festskrift til Erik Arup den 22. november 1946. Redaktion: Astrid Friis og Albert Olsen, s. 26–43.
- 1948 »Danmarks historie« i: Aftenhøjskolen. En vejledning for lærere og nævn. Redigeret af O. Hessilt, Otto Jensen og N. C. Thomsen Nielsen, s. 15–21.
- 1951 »Vikingerne, kongen og kirken 800–1150« i: Danmarks historie udgivet af Historikergruppen ved Johan Hvidtfeldt, Ib Koch Olsen, Axel Steensberg. Bd. I–II, 1950–51. Bd. I, s. 65–117.
- 1951–52 25+11 kapitler i: Norden i tusind år. En historisk skildring af Nordens kulturelle og politiske udvikling fra oldtiden til vore dage. Redaktion: Jørgen Bukdahl, Niels Th. Mortensen og Roar Skovmand. Bd. I–II, 1951–52. Bd. I, s. 20–40, 46–51, 60–77, 92–111, 164–73, 246–61, 322–31, 394–409, 458–61, 464–77. Bd. II, s. 581–89, 640–43, 700–05, 810–19, 874–79, 956–60, 978–83, 992–98, 1123–27, 1228–37, 1300–07.
- 1952 »En kulturinstitution« i: Forlaget Arnkroner. Udgivet af en kreds af forlagets venner. Redaktion: Niels Th. Mortensen, s. 83–86.
- »Historikeren« i: C. P. O. Christiansen. En mindebog samlet og redigeret af Poul Engberg og Bent A. Koch, s. 46–51.
- 1953 »Arnfreds blå bog« i: Festskrift til J. Th. Arnfred. Forstander for Askov højskole 1928–53. Af Roar Skovmand m. fl. Særtryk af Dansk Udsyn 1953, s. 169–73.
- »Forord« i: Pressen. En grundbog for studiekredse. Udarbejdet af Martin Andersen m. fl. Statsradiofoniens grundbøger, s. 7.
- 1955 »Grænsen« i: Grænsen. Udarbejdet af Hans Lund, Troels Fink, A. Feilberg-Jørgensen og Johs. Hoffmeyer. Statsradiofoniens grundbøger, s. 7–8.
- 1959 »Skolen for de unge og de voksne« i: Min ret og min pligt. Under redaktion af Lena Vedel Petersen, s. 169–176.

- 26 + 9 kapitler i Scandinavia. Past and present. Editors: Jørgen Bukdahl, Thorkell Johannesson, Niels Th. Mortensen, Mentz Schulerud, Ingrid Semmingsen, Roar Skovmand, J. O. Tallqvist, Wilhelm Tham, Helmer J. Wahlroos. Vol. 1-3, 1959. Vol. 1, s. 31-38, 41-54, 60-69, 99-105, 111-120, 155-64, 253-66, 325-31, 367-68, 379-85, 436-39, 505-11, 546-49. Vol. 2, s. 643-46, 702-09, 722-27, 759-63, 809-13, 826-35, 1004-08, 1229-36.
- 1961 »Forord« i: Johannes Novrup i tale og skrift. Redaktion: Olga Bartholdy, Signe Holst Novrup, Roar Skovmand, s. 7-8.
- 1964 »Lys over sognet« i: Kulturofensiv - en rigere hverdag. 11 bidrag under redaktion af sekretær Ole Vernerlund. AOF, s. 53-56.
- 1969 »Danmarks besættelse i efterkrigstidens historiebøger« i: Hilsen til Hæstrup 9. august 1969, s. 262-73.
 - »Højskolemanden« i: Hal Koch og hans virke. Redigeret af Poul Koch, P. G. Lindhardt og Roar Skovmand, s. 104-14.
 - »The Folk High Schools and the State« i: Rural Development and the changing Countries of the World. A Study of Danish Rural Conditions and the Folk High School with its Relevance to the Developing Countries. By Peter Manniche and an international group of writers. Edited by James F. Porter. Oxford, s. 130-33.
- 1974 »Uffe Grosen« i: Uffe Grosen. For skole, for kirke, for frihed. Foredrag og artikler. Et udvalg ved Roar Skovmand og Anna Grosen, s. 7-15.
 - »Svend Thorsen« i: Svend Thorsen: Folketinget i nærbillede 1950-1970. Samtidskronikker i udvalg. Udgivet af Udgiverselskab for Danmarks Nyeste Historie ved Roar Skovmand og Leif Thorsen, s. 9-18.
 - »Grevinde Danner i aktstykkerne og historikernes lys« i: Jægerspris Slot og Kong Frederik den Syvendes Stiftelse. Redigeret af Roar Skovmand. Udgivet af Kong Frederik den Syvendes Stiftelse paa Jægerspris. s. 13-23.
- 1975 »De første år«. - »De ledende kræfter 1926-1940« i: DR 50. Redigeret af Roar Skovmand. Danmarks Radio, s. 11-114.
 - »Den folkelige bølge« i: Festskrift til H. K. Kristensen 17. 9. 1975 i: Fra Ribe Amt 1975, s. 281-89.

UDGIVELSER OG REDAKTION

- 1936-46 Fortid og Nutid. Tidsskrift for Kulturhistorie og Lokalhistorie. Udgivet af Dansk historisk Fællesforening ved Roar Skovmand, under Medvirkning af Gunnar Knudsen og Chr. Axel Jensen; bind XI, s. 97-214, bd. XII, XIII, XIV, XV, XVI.
- 1941 Dansk Nationalfølelse fra Middelalder til Nutid genspejlet i Fædrelandssange ved Roar Skovmand. (Vi og vor Fortid nr. 4). Udgivet af Historikergruppen.
 - Studievejledning til Dansk Nationalfølelse. 16 s.
- 1943-54 Dansk Udsyn. Tidsskrift udgivet af foreningen »Askov lær-

- linge«. I redaktionen J. Th. Arnfred, Holger Kjær, Johs. Novrup, Bo Rud, Roar Skovmand (bd. XXIII, XXIV), J. Th. Arnfred, Holger Kjær, Bo Rud, Roar Skovmand (bd. XXV, XXVI, XXVII, XXVIII, XXIX, XXX, XXXI, XXXII, XXXIII), J. Th. Arnfred, Holger Kjær, Roar Skovmand, Ole Wivel (bd. XXXIV).
- 1945 Festskrift til Knud Fabricius 13. august 1945. Fra Dansk historisk Fællesforening. (Redaktion: Chr. Axel Jensen, Gunnar Knudsen, Roar Skovmand).
- 1948–54 Raunkjærs konversationsleksikon. Redigeret af Palle Raunkjær. Redaktionsudvalg: A. Axelsen Drejer, Jens Rosenkjær, Roar Skovmand. Bd. I–XII.
- 1951–52 Norden i tusind år. En historisk skildring af Nordens kulturelle og politiske udvikling fra oldtiden til vore dage. Redaktion: Jørgen Bukdahl, Niels Th. Mortensen, Roar Skovmand. Bd. I–II.
- 1952–56 Redaktør af Statsradiofoniens grundbøger.
- 1954–59 Fortid og nutid. Tidsskrift for kulturhistorie og lokalhistorie. Udg. af Dansk historisk Fællesforening. Redigeret af Jørgen Paulsen og Peter Michelsen under medvirkning af Johan Hvidtfeldt, Svend Larsen og Roar Skovmand. (bd. XIX–XX).
- 1959 Scandinavia. Past and present. Editors: Jørgen Bukdahl, Thor-kell Johannesson, Niels Th. Mortensen, Mentz Schulerud, Ingrid Semmingsen, Roar Skovmand, J. O. Tallqvist, Wilhelm Tham, Helmer J. Wahlroos. Vol. 1–2.
- 1960 Højskolens ungdomstid i breve. Udgivet af Det danske Sprog- og Litteraturselskab ved Roar Skovmand. Under medvirken af Hans Lund og Arne Fog Pedersen. Bd. I–II.
- 1961 Johannes Novrup i tale og skrift. Redaktion: Olga Bartholdy, Signe Holst Novrup, Roar Skovmand.
- 1960–65 Folkehøjskolen i Norden. Årbog udgivet på Det nordiske Folkehøjskoleråds vegne. Redaktionskomité: Danmark: Roar Skovmand. Finland: Mauno Karttunen og Klas Wallin. Norge: Faste Forfang og Kristen Ørbeck Sørheim. Sverige: Gösta Vestlund. Repræsentant for Det nordiske Folkehøjskoleråd: Kristian Bakke.
- 1968 En Højskolevinter. Elevdagbog fra Provisorieårene i 1880'erne. Udgivet af Roar Skovmand.
- 1969 Hal Koch og hans virke. Redigeret af Poul Koch, P. G. Lindhardt og Roar Skovmand.
- 1974 Uffe Grosen. For skole, for kirke, for frihed. Foredrag og artikler. Et udvalg ved Roar Skovmand og Anna Grosen.
- Svend Thorsen: Folketinget i nærbillede 1950–1970. Samtidskronikker i udvalg. Udgivet af Udgiverselskab for Danmarks Nyeste Historie ved Roar Skovmand og Leif Thorsen.
 - Jægerspris Slot og Kong Frederik den Syvendes Stiftelse. Redigeret af Roar Skovmand. Udgivet af Kong Frederik den Syvendes Stiftelse paa Jægerspris.
- 1975 DR 50. Redigeret af Roar Skovmand. Danmarks Radio.

ARTIKLER OG KRONIKKER

- 1925 »Fra Nationalmuseet«. [En beskrivelse af Nationalmuseets dårlige pladsforhold]. (Højskolebladet, sp. 603–06).
- 1926 »Nordboerne på Herjolfsnæs«. (Højskolebladet, sp. 11–20).
- 1927 »Dronning Thyre og Danevirke«. (Højskolebladet, sp. 929–34).
- 1928 »Den nordiske Olddigtning i ny Belysning«. [Om et foredrag af den nordiske filolog og højskolemand Marius Kristensen]. (Hejmdals kronik, 27.1.).
- »Over Øresund«. [Om Lund, Skanør og Malmø]. (Dansk Børneblad, s. 529–36 og 561–66).
- 1933 »Det kgl. Teaters Skæbnetime«. [Indlæg i debatten om teatrets eventuelle nedlæggelse]. (Højskolebladet, s. 139–40).
- »Litterære Manuskripter og dansk Aandsliv«. [Indlæg i debatten om brugen af forfatteres efterladte manuskripter]. (Højskolebladet, tillæg til nr. 26).
 - »Peer Gynt på Det kgl. Teater«. [Indlæg i debatten om teatrets rolle]. (Højskolebladet, s. 620).
- 1935 »Danevirke og Hedeby«. (Dansk Udsyn, s. 319–42).
- »Udgravningerne i Hedeby. En Oversigt over deres Resultater«. (Sønderjyske Aarbøger, s. 232–62).
- 1937 »Den nordiske Oldtid i Lys af den sidste Menneskealders Fund og Forskninger«. (Dansk Udsyn, s. 135–52 og 177–84).
- »En Vikingeborg i Vestsjælland«. [Trelleborg] i: Liselundbogen, s. 111–118.
 - »A Viking Fort Unearthed in Denmark«. [Trelleborg]. (The American-Scandinavian Review, s. 208–16).
- 1938 »Uppsala og Björkø«. [Sveriges ældste hovedstæder]. (Hejmdal 21. 6., s. 4).
- »Gotland og Visby«. (Hejmdal 27. 6., s. 8).
 - »Hedeby – en nordisk Storstad i Oldtiden«. (Højskolebladet, s. 814–817).
- 1940 »Hedenskab og Kristendom«. (Dansk Udsyn, s. 101–112).
- »Kampen mellem Hedenskab og Kristendom«. (Flensborg Avis 13. 4.).
 - »Vikingetiden og Vikingetogene«. (Jyllands-Posten 8.12., s. 3–4).
 - »Worsaae, Frederik den Syvende og Jelling«. (Højskolebladet, s. 646–48).
- 1941 »Med Lov skal Land bygges«. (Dansk Udsyn, s. 275–86).
- »Vor ældste Fædrelandssang«. (Julebogen, udgivet af Kirkeligt Samfund af 1898, s. 93–108).
- 1942 »Bericht über die Ausgrabung eines Grabhügels der Hochburg v. Hedeby«. (Offa V 1940, s. 65–68).
- »I Gamla Uppsala«. (Ad Fortids Veje. Historisk folkelig Læsning redigeret af Hal Koch. 1. årg. hefte 1, s. 40–50).
 - »Anders Sørensen Vedel og Ribe«. (Jul i Vestjylland, s. 4–9).
- 1943 »Vesteregns Skattefund«. (Fra Ribe Amt, s. 639–56).
- 1944 »Et tusindaarigt Kvindesmykke fundet i Vorbasse«. (Fra Ribe Amt, s. 123–125).
- Folkehøjskolen fylder hundrede Aar. (Nationaltidendes kronik 7. 11.).

- »Fremtidens Krav til Folkehøjskolen«. (Aalborg Stiftstidende 3. 12., s. 6).
- 1945 »Højskolen og Historien«. (Dansk Udsyn, s. 7-19).
- »Opdragelse til Demokrati«. (Nationaltidendes kronik 2. 5.).
- »Magtkampen i Middelalderen«. (Nationaltidendes kronik 6.7.).
- Selvbiografi [i anledning af doktordisputats]. (Acta Jutlandica. Aarsskrift for Aarhus Universitet XVII, 1944-45, s. 105-06).
- »Da Slesvig og Ribe var Verdenshavne«. (Jul i Havn og paa Hav, s. 5-12).
- 1946 »Da Folkehøjskolerne blev forfulgt af Estrup-styret«. (Ad Fortids Veje. Historisk folkelig Læsning redigeret af Hal Koch. nr. 3, s. 255-68).
- »Til Erik Arups 70-Aarsdag«. (Højskolebladet, s. 540-41).
- 1947 »Er vi et mådeholdent Folk eller Lidt om Gedemæk«. [Artiklen handler bl. a. om retsopgøret efter den tyske besættelse]. (Lederbladet, s. 288-90).
- 1948 »Det mærkelige år 1848«. (Landet 1.1., s. 12-13).
- »Danmark i Chr. X's kongetid«. (Dansk Udsyn, s. 13-24).
- »Slaget ved Bov d. 9. april 1848«. (Landet nr. 15, s. 3).
- »Studerterne og folkestyret 1848-1948«. (Studenterkredsen nr. 8, s. 61-62).
- »For hundred år siden«. (Juleposten, s. 30-32).
- »Nordens folkehøjskoler og nordiske højskoletanker«. (Nordisk tidskrift för vetenskap, konst och industri, s. 303-319).
- 1950 »Danmark i hundrede år«. [Om de folkelige bevægelser]. (Dansk Udsyn, s. 17-26).
- »Forsømmer videnskaben landbrugets historie?« [professor Aksel E. Christensen slog ved Sigurd Jensens disputats til lyd for, at man fik et nyt historieprofessorat i landbohøjskole]. Nationaltidendes kronik 20.6.).
- »Roskilde højskole«. (Højskolebladet, s. 507-10).
- 1951 »Christen Kold. Et geni i den danske skole«. (Arbejderhøjskolen, dec., s. 5-11).
- »Hedeby: A Viking Metropolis«. (The American Scandinavian Review, s. 280-89).
- 1952 »De folkelige bevægelser i krise«. [radioforedrag]. (Landet, nr. 2, s. 3-4).
- »De folkelige bevægelser«. (Højskolebladet, s. 20-21).
- »De folkelige bevægelser og fremtiden«. (Højskolebladet, s. 107-09 og 121-23).
- »Da Christen Kold opfandt den danske friskole«. (Landet, nr. 18, s. 3; Sydsjællandsk Venstreblad 7.5.).
- »Husmændene og arbejderne«. (Husmandshjemmet, jubilæumsnummer 24.6.).
- »J. Th. Arnfred« [i anledning af 70 års-dagen]. (Dansk Ungdom, s. 575).
- J. Th. Arnfred, Askovs forstander, fylder 70.« (Politiken 18.12., s. 11).
- 1953 »Fra dronning Margrete til Hans Hedtoft«. [Nordisk Råd skal have sit 1. møde]. (Verdens Gang, nr. 2, s. 49-52).
- »Den politiske tillidskrise«. [Foredrag ved det radikale Hinds-

- gavlstævne]. (Politikens kronik 14.8.).
- »Nye grundbøger og udsendelsesrækker«. (Danmarks Radio 1953–54, s. 27–29).
- 1954 »Grundbøger og radio«. (Danmarks Radio, 1954–55, s. 22–24).
- 1955 »En historisk linje i Det radikale Venstres politik«. (Nordsjællands Venstreblad 29.3., s. 17).
- Foran 1915-grundloven. [Beretninger fra Niels Neergaard og Ove Rode]. (Politikens kronik 3.6., s. 16–17).
 - Studievejledning til »De folkelige bevægelser«. (Aften- og Ungdomsskolen nr. 10, s. 79–83).
 - »Da vi gravede »Trelleborg« frem af jorden«. (Dansk Børneblad, sp. 629–36 og 645–50).
 - »Foran et portræt«. [Tale holdt ved afsløring af portræt af Hans Lund 10. juli]. (Rødding højskoles årsskrift, s. 24–28).
- 1956 »Folkehøjskolen i dag og i morgen«. [Indlæg ved det nordiske højskolemøde i Finland aug. 56]. (Højskolebladet, s. 375–77).
- 1957 »Roskilde højskole i 50 år«. (Arbejderhøjskolen nr. 49, s. 3–5).
- »Frihed – Lighed – Udsyn«. [Festtale]. (St. Restrup Husmandsskoles Aarsskrift, s. 313–14).
 - Nordiske folkehøjskole-perspektiver«. (Västervåg, s. 45–50).
- 1958 »Fortiden bliver levende«. [Radioforedrag om arkæologi – inspireret af 150 året for starten til Nationalmuseet]. (Tidsskrift for de Frie Ungdoms- og Efterskoler, nr. 4, s. 74–81).
- Tale ved indvielse af Kalø landboskole. (Kalø landboskole, s. 7–10).
- 1959 »En folkelig talsmand. På Holger Begtrup's 100 års dag«. (Politikens, 27.6.).
- 1960 »Dansk folkeoplysning i dag«. (Folkeoplysningsarbejdet, nr. 1, s. 7–10).
- »Konference i Paris om europæiske ungdomsproblemer«. (Lederbladet, s. 67–68).
 - »Ungdom og skole«. (Svensk Skoltidning, 14.5., s. 17–18, Folkeskolen 27.5., s. 784–86, Läroartidningen 14.5., s. 12–14, Norsk Skuleblad, Tidskrift för folkskolan, Opettajain lehti).
 - »Den nordiske folkehøjskoleårbog«. (Folkehøjskolen i Norden. Årbog, s. 131–34).
 - »Den nye lovs sigte og vilkår«. [Uddrag af radioforedrag om aften- og ungdomsskoleloven]. (Aften- og Ungdomsskolen, s. 324–25).
 - Højskolens Ungdomstid i Breve. Tillæg. [Roar Skovmands breve til sit hjem 1926–27, da han var elev på Rødding højskole]. (Rødding højskoles årsskrift, s. 30–43).
 - »Oplysning være skal vor lyst«. [Konference i Canada om voksenundervisning]. (Lederbladet, s. 133–34).
 - »Grundtvig og den første folkehøjskoles mænd«. (Grundtvig Studier, s. 26–46).
- 1961 »Hvad det gælder om at nå i skolen«. (Børnesagens Tidende, s. 346–47).
- »En minister og styrken bag ham«. [I anledning af Jørgen Jørgensens afgang]. (Politikens kronik 8.9., s. 16; under andre

- artikeloverskrifter trykt i Roskilde Dagblad 9.10., Ringsted Folketidende 9.9., Holstebro Dagblad 12.9., Skive Folkeblad 13.9.).
- »Af en højskoles forhistorie«. [Tale holdt på Hindholm højskole]. (Sjællandsposten 9.11.).
- 1962 »Danmarks undervisningsvæsen«. (För Norden, nr. 1, s. 58–62).
- Tale holdt ved indvielsen af Løgumkloster højskole. (Løgumkloster højskole, 1, nr. 4, s. 7–11).
- 1963 »Målet er intet mindre end at skabe et nyt menneske«. [Om den sovjetiske skole]. (BT, 22.2., s. 4).
- »Et pionerpalads til dansk ungdom«? [Beretning fra delegationsrejse til Sovjetunionen]. (Lederbladet, s. 19).
 - »Indtryk fra den sovjetiske skoleverden«. [Beretning fra delegationsrejse skrevet af Sigurd Højby, Werner Rasmussen og Roar Skovmand]. (Dansk pædagogisk Tidsskrift, nr. 2, s. 57–67).
 - »Undervisningsministeriet og ungdomsforeningerne«. (Dansk Ungdom, s. 415).
 - »De frie skolars ønskelighed og muligheder i det moderne samfund«. (Tidsskrift for de Frie Ungdoms- og Efterskoler, s. 1–7).
 - »Folkehøjskolen igår og idag«. [Foredrag]. (Rødding højskoles årsskrift, s. 29–37).
- 1964 »Lysten får ikke chance for at drive værket«. [Kommentarer til Michael Youngs bog: Intelligensen som overklasse]. (Politikens kronik, 14.3., s. 14–15).
- »Fik 1864 folkelige følger?« (Højskolebladet, s. 237–39).
 - »1864 og dets folkelige følger«. (Flensborg Avis' kronik 17.–18.4.).
- 1965 »Folkestyrets centrale forudsætninger«. [Inspireret af seminar i Jugoslavien]. (Holbæk Amts Venstreblads kronik 15.1., s. 7).
- »Indtryk fra Jugoslavien«. [Internationalt seminar om voksenundervisning]. (Aften- og Ungdomsskolen, nr. 2, s. 28).
 - »Vor skoles fortid i forskningens lys«. [Ved oprettelsen af Institut for Dansk Skolehistorie]. (Den danske Realskole, s. 152–59, Dansk Seminarieblad nr. 8, s. 8–16, Friskolens Tidende, sp. 309–15, Dansk pædagogisk Tidsskrift, s. 386–92, Dansk Historielærforening, nr. 2, s. 25–30, Hjem og Skole, 1967, s. 22–28).
 - »Det gamle Askov – og det nye«. (Højskolebladet, s. 691–695).
 - »Nye folkeoplysningsperspektiver i Danmark«. [I anledning af betænkning nr. 396 vedrørende fritidsundervisning for voksne]. (Folkehøjskolen i Norden. Årbog, s. 74–84).
- 1966 »Det lille parti med den store indflydelse«. [Om Det radikale Venstre]. (Kristeligt Dagblads kronik 7.1.).
- »Mellem fortid og fremtid«. [I anledning af Københavns kommunelærerindes 75-års jubilæum]. (Københavns kommuneskole, nr. 6, s. 105–08).
 - »Christen Kolds død«. (Folkeskolen, s. 540–42).
 - »Glemmer København sin grundlægger?«. [Ruinerne af Absalons borg har ikke de rette rammer]. (Politikens 22.5.).
 - »Nordens folkelige Akademi bli-

- ver til«. (Højskolebladet, s. 415–17).
- »En anden grundlovsdag«. (Kristeligt Dagblads kronik 29.7.).
 - »Danmarkskortets forvandling«. [Foredrag]. (Fyns Tidendes kronik 5.–6.8.).
 - »Nordens folkelige Akademi«. (Samvirke nr. 17, s. 6–7).
 - »Hvad er der tilbage af Kolds skoletanke«. [Foredrag]. (Fyns Tidendes kronik 13.10.; + Den frie Lærerskole, dec., s. 5–10).
 - »Christian den Tiendes Kongefærd«. (Rødning højskoles årsskrift s. 34–45; + Kristeligt Dagblads kronik 17.12.).
 - »Christian den Tende og folkestyret«. (Kristeligt Dagblads kronik 19.12.; + Vestkystens kronik 4.–5.1. 1967).
- 1967 »Nordens folkelige Akademi«. (Nordisk Kontakt, nr. 2, s. 73–75).
- »Kronen på værket«. [Nordens folkelige Akademi]. (Kristeligt Dagblads kronik 5.10.).
 - »Skolehistorien – et forsømt område«. [Foredrag holdt i Det pædagogiske Selskab d. 1.4.1966]. (Årbog for Dansk Skolehistorie, s. 7–14).
- 1968 »Besættelsestiden i forskning og skole«. [Forelæsning ved Danmarks Lærerhøjskoles årsfest 24. februar 1968]. (Folkeskolen, s. 484–86, 502–08).
- »Rodfæstet holdning – åben horisont«. [En hilsen til Jørgen Jørgensen på 80 års dagen]. (Kristeligt Dagblad 20.5.).
 - »En radikal højskolemand. Thomas Bredsdorff«. [Ved Thomas Bredsdorffs hundredårsdag]. (Politikens kronik 9.11.).
- 1969 »Skolebøger under lup. Besætelsestiden i skolens historieundersøgelse«. (Uddannelse, s. 132–39).
- 1970 »Højskole, folketing og minister«. [Den historiske baggrund for undervisningsminister Helge Larsens forslag til lov om folkehøjskoler]. (Politikens kronik 14.3.).
- 1971 »Frederik VII og Skodsborg«. (Søllerødbogen 1970, s. 83–120).
- »Højskolen for de aktive kværu-lanter«. [En skildring af baggrunden for Krogerups oprettelse i 25 året for starten]. (Kristeligt Dagblads kronik 1.12.).
- 1972 »Det fællesnordiske kulturelle arnested«. [Tale holdt ved 25 årsfesten på den Nordiske folkehøjskole i Kungälv]. (Kristeligt Dagblad 26.6.).
- »Danmark og Europa«. (Kristeligt Dagblad 16.–17.9., s. 12–13).
 - »Europa i Danmarks historie«. [Foredrag]. (Rødning højskoles årsskrift, s. 16–29).
- 1973 »Gæst i Galilæa«. (Kristeligt Dagblads kronik 14.5.).
- »Er der plads til Norden i skolen?« (Nordisk tidskrift för vetenskap, konst och industri, s. 73–79).
 - »Bønder, skole og demokrati«. [Om Gunhild Nissens pædagogiske doktorafhandling]. (Historie & Samtidsorientering, s. 242–50).
 - »Bønder, skole og demokrati«. [Officiel opposition ved Gunhild Nissens doktordisputats: Bønder, skole og demokrati. En undersøgelse i fire provstier af forholdet mellem den offentlige skole og befolkningen på landet i tiden ca. 1880–1910. 1973]. (Årbog for Dansk Skolehistorie, s. 54–63).

- »Uffe Grosen. For kirke, for skole, for frihed«. (Fra Vallekilde folkehøjskole 80, s. 11–12).
- »Institut for Dansk Skolehistorie«. (Danmarks Lærerhøjskole. Læseårene 1964–66, s. 101–02).
- 1974 »The Rise and Growth of the Danish Folk High School«. [Foredrag]. (Grundtvig Studier, s. 85–100).
- 1975 »Radioens arkæologi«. [Et kapitel om æterkrigen 1924 fra den nyudkomne bog: DR 50]. (Kristeligt Dagblads kronik 24.3.).
- »Grundtvig, Holberg og Fana Folkehøgskule«. (Gamal Grunn, s. 29–32).
- 1976 »Systemskiftet i den højere skole«. [Officiel opposition ved Vagn Skovgaard-Petersens doktordisputats: Dannelse og demokrati. Fra latin – til almenskole. Lov om højere almenskoler 24. april 1903. 1976]. (Årbog for Dansk Skolehistorie, s. 16–32).
- »Søllerød kommunes hæderspris tildeles lektor Gunnar Sandfeld«. (Søllerødbogen, s. 133–41).
- »Århundredskiftets skolelov som disputatsemne«. (Historie & Samtidsorientering, s. 305–15).
- 1977 »Både vimpel og ballast«. [Om den historiske traditions betydning for den danske friskole]. (Uddannelse, nr. 1, s. 24–34).
- »De frie skoletanker i 1920'erne og 30'erne som disputatsemne«. (Historie & Samtidsorientering, s. 263–77).
- »De frie skoletanker og reformerne i 1920'erne og 30'erne«. [Officiel opposition ved Ellen Nørgaards doktordisputats: Lille barn, hvis er du? En skolehistorisk undersøgelse over reform-
- bestræbelser inden for den danske folkeskole i mellemkrigstiden. 1977]. (Årbog for Dansk Skolehistorie, s. 90–105).
- »Eilif Frank og kilderne til friskolernes historie«. (Årbog for Dansk Skolehistorie, s. 179–80).
- 1978 »Grundtvigs tanker og Kungälv anno 1978«. (Kristeligt Dagblads kronik 11.2.).
- »Nordens folkelige Akademi ved et vagtskifte«. (Højskolebladet, s. 170–176).

ARTIKLER I LEKSIKA OG OPSLAGSVÆRKER

- 1948–52 J. Th. Arnfred, Askov, Christopher Bågård (bd. I), F. F. Falkenstjerne (bd. III), Frederiksborg højskole (bd. IV), Internationale højskole, Jens Marinus Jensen (bd. V), Krogerup højskole (bd. VI), Hans Lund, P. Manniche, Chr. Nielsen, Jens Nørregaard (bd. VII), Ryslinge højskole, Rødkilde folkehøjskole (bd. VIII), Ejnar Skovrup (bd. IX) i: *Hagerups illustrerede konversationsleksikon*. Fjerde gennemsete og forøgede udgave. Redigeret af Povl Engelstoft. Bd. I–X, 1948–52.
- 1948–52 Agersborg, Sune Andresen, Ingeborg Appel, Jacob Appel, J. Th. Arnfred, Askov folkehøjskole, Christopher Bågård, Holger Begtrup (bd. I), Poul Bjerger, Thomas Bredsdorff, Lars Bækhøj, C. P. O. Christiansen, Danvirke (bd. II), Danmark: Folkeoplysningen: »Folkehøjskoler« (bd. III, s. 249–51), Danmark: Historie: »Alm. historie ca. 800–1660« (bd. III, s. 313–28), F. F. Falkenstjerne, Chr. Flor, folke-

- højskoler, Hjalmar Gammelgaard, Gedved (bd. IV), Grundtvigs folkeoplysningsideer, Grundtvigs højskole, husmandsskoler, højskole (bd. V), Harald Jensen (bd. VI), Aage Møller, J. P. Nielsen, Frede Nørgaard, Jens Nørregaard, (bd. VIII), Jakob Petersen, Alfred Povlsen (bd. IX), Ludvig Schrøder (bd. X) i: *Raunkjærs konversationsleksikon*. Redigeret af Palle Raunkjær. Redaktionsudvalg: A. Axelsen Drejer, Jens Rosenkjær, Roar Skovmand. Bd. I–XII, 1948–1954.
- 1951 Folkehøjskoler. – Danmarks historie til 1660 i: *Danmark. Landet. Folket. Samfundet*. Redigeret af Palle Raunkjær. Udgivet af Gavekomiteen 1945. 1951.
- 1952 Bondehøjskoler, folkelige bevægelser, folkeskole, højskoler i: *Håndbog for danske lokalhistorikere*, redigeret af Johan Hvidtfeldt. Udgivet af Dansk historisk Fællesforening. 1952–56.
- ANMELDELSER
- 1923 Historiske Fortællinger om Islændernes Færd hjemme og ude. Ved N. M. Petersen. 4. udg. ved Finnur Jónsson og Verner Dahlerup. Bd. 1: Egils Saga. 1923. (Højskolebladet, sp. 1563).
- 1924 Jean Capart: Tut-Anch-Amon. Breve og Skildringer fra Gravens Aabning 18. februar 1923. 1923. (Højskolebladet, sp. 117–118).
- 1925 Hans Olrik: Ridderliv og Kortsotsgkultur. 1924. (Højskolebladet, sp. 1099).
- 1926 Historiske Fortællinger om Islændernes Færd hjemme og ude. Ved N. M. Petersen. 4. udg. ved Finnur Jónsson og Verner Dahlerup. Bd. 2: Nials Saga. Bd. 3: Eyrbyggja Saga og Laksdøla Saga. 1925. (Højskolebladet, sp. 261–62).
- 1927 Jørgen-Frantz Jacobsen: Danmark og Færøerne. 1927. (Højskolebladet, sp. 573–74).
- Anna Hartvigsen: Fremragende danske Mænd og Kvinder, født i Tidsrummet 1750–1850. Gennemset af P. A. Rosenberg. 1926. (Højskolebladet, sp. 1174).
 - Vilhelm Grønbech: Nordiske Myter og Sagn. 1927. (Højskolebladet, sp. 1456–58).
- 1928 Axel Olrik: Nordisk Aandsliv i Vikingetid og tidlig Middelalder. 2. udg. 1927. (Højskolebladet, sp. 64).
- »Et Værk fra Norges Middelalder«. Kongespejlet . 1926. (Sorø Amtstidende 14.1.).
 - Nationalmuseets Virksomhed 1922–24. (Højskolebladet, sp. 255–56).
 - »Litteratur om Historieundervisning«. Fortegnelse over Litteratur vedrørende Undervisning i Historie og Samfundslære til Brug for nordiske Historielærere. Udgivet af Gymnasielærere i Historie under Redaktion af Just Rahbek. 1927. (Højskolebladet, sp. 314).
 - Islandske Smaaskrifter, Oslo, 1924–27. – Islandsk Skolekort. 1928. (Højskolebladet, sp. 957–58).
- 1929 »Islandsk Kultur«. Gammel islandsk Kultur i Billeder. Udgivet af Sigfus Blöndal og Sigurður

- Sigtryggson. 1929. (Højskolebladet, sp. 1520–22).
- Troels-Lund: Dagligt Liv i Norden i det sekstende Aarhundrede. 5. udg. ved Knud Fabricius. Bd. 1–4, 1929–31. (Højskolebladet, nr. 49, tillæg s. 2).
- 1930 »Færøerne«. Daniel Bruun: Fra de færøske Bygder. Samlede Afhandlinger om gammeldags Sæd og Skik. 1929. (Højskolebladet, sp. 1075–76).
- 1931 Fra Nationalmuseets Arbejdsmark. 1931. (Højskolebladet, sp. 417).
- 1932 Troels-Lund: Dagligt Liv i Norden. 5. udg. ved Knud Fabricius. Bd. 1–4, 1929–31. (Højskolebladet, s. 103).
- Historiske Læsehefter for Gymnasiet. Udgivet af Historielærereforeningen. 1928–31. – Verdenshistorisk Bibliografi. 1931. (Højskolebladet, s. 240).
 - Fra Nationalmuseets Arbejdsmark. 1932. (Højskolebladet, s. 417).
- 1936 Nordisk Kultur. Under Redaktion af Johs. Brøndum-Nielsen, Otto v. Friesen, Magnus Olsen. 1930–36. (Højskolebladet, s. 98–99).
- H. C. Broholm og Margrethe Hald: Danske Bronzealderdragter. 1935. (Højskolebladet, s. 144–45).
- 1937 »Et tysk Værk om Hedeby«. Herbert Jankuhn: Haithabu. Eine germanische Stadt der Frühzeit. Neumünster, 1937. (Hejmdals kronik, 1.4., s. 7–8).
- Herbert Jankuhn: Haithabu. Eine germanische Stadt der Frühzeit. Neumünster, 1937. – Otto Rydbeck: Den medeltida borgen i Skanör. Historik, undersökningar och fynd. Lund, 1935. – Mogens B. Mackeprang: Fra Rensdyrjægere til Vikinger. Danmarks Land og Folk i Oldtiden. 1937. (Fortid og Nutid, bd. XII, s. 94–96).
- 1938 Frantz Pio: De vekslende Kultureer. 1937. (Højskolebladet, s. 189–90).
- »Tysk Aand«. Carl Roos: Germanica. 1938. (Højskolebladet, s. 736).
 - Johannes Brøndsted: Danmarks Oldtid. Bd. I: Stenalderen. 1938. (Fortid og Nutid, bd. XII, s. 242–43).
- 1941 C. P. O. Christiansen: Danmark i tusind Aar. 40 danske Emner til Brug for Samtalekredse, Studiekredse, Foredragsrækker, Selvstudium. 1940. (Højskolebladet, s. 27–28).
- Dansk i tusind Aar. Samlet og udgivet af C. P. O. Christiansen. 1941. (Højskolebladet, s. 268–69).
- 1942 Aage Roussell: Danmarks Middelalderborge. 1942. (Højskolebladet, s. 176).
- »Folkehøjskolen gennem hundrede Aar«. Den danske Folkehøjskole gennem 100 Aar. Forberedt af Anders Vedel, redigeret af Ernst J. Borup og Fr. Nørsgaard. Bd. I–II, 1940–41. (Fortid og Nutid, bd. XIV, s. 177–78).
 - »De nye Danmarkshistorier«. Vilhelm la Cour: Danmarks Historie. Bd. 1–2, 1937–1940. – Schultz' Danmarkshistorie. Bd. 1–6, 1941–43. (Fortid og Nutid, bd. XIV, s. 188–90).
 - Ingvar Andersson: Sveriges Hi-

- historie gennem Tiderne. 1942. (Dansk Udsyn, s. 193–96).
- 1943 Jakob Petersen: Skamlingsban-
 ken 1843–1943. 1943. (Fortid og
 Nutid XV, s. 139).
- »Et nyt Værk om gamle danske
 Bøndergaarde og dets Forfatter«. Axel
 Steensberg: Gamle danske
 Bøndergaarde. 1943. (Højskole-
 bladet, s. 117–19).
- 1944 Danmarks Kultur ved Aar 1940.
 Udgivet af Det danske Selskab
 under Redaktion af Svend Dahl.
 Bd. I–VIII, 1941–43. (Fortid og
 Nutid XV, s. 200–201).
- M. Mackeprang: Vore Landsby-
 kirker. En Oversigt. 2. udgave. 1944.
 (Højskolebladet, s. 565).
- 1945 »Om Sønderjyllands Historie«. Troels
 Fink og Johan Hvidtfeldt:
 Vejledning i Studiet af Sønder-
 jyllands Historie. 1944. (National-
 tidendes kronik 7.2).
- »Vort Sprog«. Peter Skautrup:
 Det danske Sprogs Historie. Bd.
 1–2, 1944–45. (Dansk Udsyn, s.
 98–100).
 - »Magtkampen i Middelalderen«. Aksel
 E. Christensen: Kongemagt
 og Aristokrati. Epoker i middel-
 alderlig dansk Statsopfattelse ind-
 til Unionstiden. 1945. (National-
 tidendes kronik 6.7).
 - »Ny Litteratur om Sønderjyl-
 land«. Troels Fink: Rids af Søn-
 derjyllands Historie. 1945. – Kai
 Edvard Larsen: Dansk og tysk i
 Nordslesvig 1920–1945. 1945. –
 Vilhelm la Cour: Et dansk Freds-
 mål. 1945. (Dansk Udsyn, s.
 203–06).
 - »Rigsdagen«. Victor Elberling og
 Frantz Wendt: Folkets Røst i
 Danmarks Rigsdag mellem Juni-
 grundlovene 1849 og 1915. 1945.
 (Dansk Udsyn, s. 207–08).
 - Troels Fink: Rids af Sønderjyl-
 lands Historie. 1945. (Tidsskrift
 for den danske Folkehøjskole, s.
 160–61).
 - Aksel E. Christensen: Kongemagt
 og Aristokrati. Epoker i middel-
 alderlig dansk Statsopfattelse
 indtil Unionstiden. 1945. (Høj-
 skolebladet, s. 323).
 - »Strejflys over Flygtningespørgs-
 målet«. Ruth Fry: I Genopbyg-
 ningens Tjeneste. Kvækernes
 Hjelpearbejde 1914 til 1923.
 1945. (Dansk Udsyn, s. 262–63).
- 1946 »Et Hovedværk om Kulturkam-
 pen i 1870'erne og 80'erne«. Hakon
 Stangerup: Kulturkampen, I:
 1872–1877, II: 1878–1883. 1946.
 (Højskolebladet, s. 461–63).
- 1947 »Fra Naturalismen til den kollek-
 tive Roman«. Danske Samfunds-
 romaner. Fra Henrik Pontoppi-
 dan til Leck Fischer. 1946. (Le-
 derbladet, s. 24–25).
- »God bog om Sønderjylland«. A.
 H. Feilberg Jørgensen: Græn-
 selandet i det sidste Aarhundrede
 ca. 1830–1940. Træk af et folke-
 ligt Nationalitetsrøres Historie.
 1947. (Lederbladet, s. 203–04).
- 1948 Georg Hansen: Præsten på Lan-
 det i det 18. Aarhundrede. En
 kulturhistorisk undersøgelse.
 1947. (Frederiksborg Amts Avis
 8.1., s. 2).
- »Kulturkampen i 1870'erne og
 80'erne«. Hakon Stangerup: Kul-
 turkampen, I: 1872–1877, II:
 1878–1883. 1946. (Fortid og nu-
 tid, XVII, s. 215–17).
 - »Skånes historie«. Ingvar Anders-
 son: Skånes historia. Del I: Till

- Saxo och Skånelagen. Stockholm, 1947. (Fortid og nutid, XVII, s. 215–17).
- Nordslesvigs åndelige genforening med Danmark. Redigeret af Claus Eskildsen, Johan Hvidtfeldt og P. Kr. Iversen. 1948. (Højskolebladet, s. 265).
 - »Dagspressens historie«. Svend Thorsen: Den danske dagspresse. I. Avisernes udvikling indtil 1940. De førende mænd. 1947. (Lederbladet, s. 50).
- 1950 Erling Albrechtsen: Danmark i oldtiden. 1949. (Højskolebladet, s. 174).
- Den danske rigsdag 1849–1949. Udgivet af statsministeriet og rigsdagens præsidium. Under redaktion af Knud Fabricius m. fl. Bd. 1–6, 1949–53. (Højskolebladet, s. 237–39).
 - Poul Engberg: Nordens højskoler. Perspektiver og aktualiteter. 1948. (Norden, nr. 5, s. 13).
- 1951 P. G. Lindhardt: Morten Pontoppidan. Bd. I: 1851–1893. 1950. (Højskolebladet, s. 8–9).
- »Ny højskolesangbog?« Folkehøjskolens sangbog, udgivet af Foreningen for højskoler og landbrugsskoler, redigeret af Ernst J. Borup, Uffe Grosen, H. Engberg-Pedersen og S. Neermann-Jensen. 14. udg. 1951. (Højskolebladet, s. 511–12).
- 1952 »Danevirkes gåde«. Vilhelm la Cour: Danevirkestudier. En arkæologisk-historisk undersøgelse. 1951. (Nationaltidendes kronik 17.1.).
- Den danske kirkes historie. Under redaktion af Hal Koch og Bjørn Kornerup. Bd. I: Hal Koch: Den ældre middelalder indtil 1241. 1950. (Jyske Samlinger, ny række, s. 236–37).
 - Fridlev Skrubbeltang: Den danske husmand. Husmænd og husmandsbevægelse gennem tiderne. Bd. 1. 1952. (Landet, nr. 30, s. 3–4).
 - »De danske husmænd og deres historiker«. Fridlev Skrubbeltang: Den danske husmand. Husmænd og husmandsbevægelse gennem tiderne. Bd. 1, 1952. (Højskolebladet, s. 335–37).
- 1954 »Nationalmuseets værk »Danske Oldsager««. Danske Oldsager. Udg. af Nationalmuseets embedsmænd under redaktion af Therkel Mathiasen. Bd. 1–4. 1948–53. (Højskolebladet, s. 20–21).
- Fridlev Skrubbeltang: Den danske husmand. Husmænd og husmandsbevægelse gennem tiderne. Bd. 1–2. 1952–54. (Landet, 8.4., s. 6).
 - »Skrubbeltangs bog om husmændene«. Fridlev Skrubbeltang: Den danske husmand. Husmænd og husmandsbevægelse gennem tiderne. Bd. 2, 1954. (Højskolebladet, s. 161).
 - »En adelig slægtsbog«. Lensbaron Hans Berner Schilden Holsten's slægtsbog. Udarbejdet af H. Berner Schilden Holsten og Albert Fabritius. 1952. (Fortid og nutid, XIX, s. 103–04).
 - »Under Tokammeret«. Den danske rigsdag 1849–1949. Udgivet af statsministeriet og rigsdagens præsidium. Under redaktion af Knud Fabricius m. fl. Bd. 1–6, 1949–53. (Højskolebladet, s. 399–401).
- 1955 »Ny verdenshistorie«. Koldings

- Verdenshistorie. Menneskeslæg-
tens levnedsløb. Bd. 1–3, 1954–
55. (Politiken 27.12., s. 5).
- 1956 »Johs. Fog-Petersens erindringer«. Johs. Fog-Petersen: Brogede erindringer. Barndom og ungdom. Højskoleforstander og folketingsmand. I kirkens tjeneste. 1955. (Højskolebladet, s. 57–59).
- »Den nationale brydning set fra to sider. Sønderjysk nutid«. Troels Fink: Sønderjylland siden genforeningen i 1920. 1955. – Ernst Siegfried Hansen: Kurier der Heimat. Das Spiel um Schleswig zwischen Kapitulation und Programm Nord. 1955. (Politiken 18.2., s. 7).
 - Den danske kirkes historie. Under redaktion af Hal Koch og Bjørn Kornerup. Bd. V: Johannes Pedersen: Pietismens tid 1699–1746. Bjørn Kornerup: Oplysningstiden 1746–1799. 1951. Bd. VI: Hal Koch: Tiden 1800–1848. 1954. (Jyske Samlinger, ny række III, s. 199–201).
- 1958 Johannes Brøndsted: Danmarks Oldtid. 2. udg. Bd. I: Stenalderen. 1957. (Højskolebladet, s. 101).
- Geoffrey Bibby: Spadens vidnesbyrd. Med arkæologen i marken. 1957. (Højskolebladet, s. 109–11).
 - »To bøger om dansk udenrigspolitik«. Viggo Sjøqvist: Peter Vedel. Udenrigsministeriets direktør. Bd. I: 1823–1864. 1957. – Troels Fink: Fem foredrag om dansk udenrigspolitik efter 1864. 1958. (Højskolebladet, s. 313–14, 338–39).
 - Den danske kirkes historie. Under redaktion af Hal Koch og Bjørn Kornerup. Bd. VII: P. G.
- Lindhardt: Tiden 1849–1901. 1958. (Jyske Samlinger, ny række IV, s. 325–27).
- 1959 Johannes Brøndsted: Danmarks Oldtid. 2. udg. Bd. II: Bronzealderen. 1958. (Højskolebladet, s. 94–95).
- 1960 »Oldtidens aldre«. Johannes Brøndsted: Danmarks Oldtid. 2. udg. Bd. III: Jernalderen. 1960. (Højskolebladet, s. 388–89).
- »Tønder i sprogreskripterens skygge«. Asger Nyholm: Nationale og religiøse brydninger i Tønder på sprogreskripterens tid. 1958. (Fortid og nutid, XXI, 1, s. 80–82).
 - »Folkebibliotekernes forhistorie«. Helge Nielsen: Folkebibliotekernes forgængere. Oplysning, almue- og borgerbiblioteker fra 1770'erne til 1834. 1960. (Bogens Verden, s. 342–44).
- 1961 »Dagspressen under besættelsen«. L. Bindsløv Frederiksen: Pressen under besættelsen. Hovedtræk af den danske dagspresses vilkår og virke i perioden 1940–45. 1960. (Dansk Udsyn, s. 135–40).
- Den danske kirkes historie. Under redaktion af Hal Koch og Bjørn Kornerup. Bd. IV: Bjørn Kornerup: Det lærde tidsrum 1536–1670. Urban Schrøder: Enevældens første år 1670–1700. 1959. (Jyske Samlinger, ny række V, s. 324–25).
 - »Christen Kold og provsterne«. Johannes Pedersen: Fra friskolens og bondehøjskolens første tid. Striden på Hindholm ved Kerteminde i 1850'erne. 1961. (Fortid og nutid, XXI, 3, s. 222–23).
- 1962 Johannes Pedersen: Fra frisko-

- lens og bondehøjskolens første tid. Striden på Hindholm ved Kerteminde i 1850'erne. 1961. (Bogens Verden, s. 293).
- 1964 »Fik 1864 folkelige følger?« P. G. Lindhardt: 1864 – og folket. – Jørgen Bukdahl: 1864 – og folket. Afhandlinger i årsskriftet Vartovbogen, 1963. (Højskolebladet, s. 237–39).
- »Anonymt dagligliv«. Dagligliv i Danmark i det nittende og tyvende århundrede. Redaktion: Axel Steensberg. Bd. II: 1870–1963. 1964. (Politiken, 8.5., s. 19).
 - »Færggården«. Holger Munk: Jægerspris Færggaard gennem fire hundrede aar. 1962. (Fortid og nutid, XXII, s. 191).
 - »Erica Simon og hendes værk«. Erica Simon: Réveil national et culture populaire en Scandinavie. La genèse de la højskole nordique 1844–1878. Paris, 1960. – Erica Simon: De l'union culturelle du Nord. Texte originale de N. F. S. Grundtvig. 1962. (Folkehøjskolen i Norden. Arbog. 1963–64, s. 89–93).
- 1965 »Det gamle Askov – og det nye.« Hans Lund: Askov højskole 1865–1915. 1965. – J. Th. Arnfred: Askov højskole i mands minde. 1965. (Højskolebladet, s. 691–95).
- 1966 Hans Lund: Askov højskole 1865–1915. 1965. – J. Th. Arnfred: Askov højskole i mands minde. 1965. (Historie, VII, s. 139–41).
- »Brugsforeningerne under viden­skabens lup«. Preben Dollerup: Brugsforeningerne 1866–1896. Sociale, økonomiske og politiske undersøgelser i de danske brugsforeningers historie fra 1866 til 1896. 1966. (Samvirke nr. 11).
 - »Skolens fagre ny verden«. Michael Young: Intelligensen som overklasse. En undersøgelse af udviklingen med hensyn til ud­danne­lse og lighed fra 1870–2033. 1961. (Kristeligt Dagblads kronik 17.3.; Dansk Udsyn, s. 187–93).
 - »Testrup højskoles hundredårs­krig«. Jens Marinus Jensen og I. C. Heuch: Testrup højskole 1866–1966. 1966. (Højskolebladet, s. 614–16).
- 1967 Vækkelsernes frembrud i Dan­mark i første halvdel af det 19. århundrede. Bd. III: De fynske vækkelser. Af Knud Ottosen, Johannes Pedersen og Anders Pontoppidan Thyssen. 1964. (Præsteforenings Blad, 10.2., s. 86–87).
- »De hedenske helligdomme og kirkerne«. Olaf Olsen: Hørg, hov og kirke. Historiske og arkæologiske vikingetidsstudier. 1966. (Fortid og nutid XXIII, s. 141–44).
 - »Grundtvigs pædagogiske tan­ker«. K. E. Bugge: Skolen for livet. Studier over N. F. S. Grundtvigs pædagogiske tanker. 1965. (Dansk teologisk tidsskrift nr. 2, s. 102–07).
 - »Den danske kirkes historie fuld­ført«. Den danske kirkes historie. Under redaktion af Hal Koch og Bjørn Kornerup, bd. I–VIII. 1950–66. (Historie, ny række VII, 3, s. 452–59).
 - Erica Simon: Réveil national et culture populaire en Scandinavie. La genèse de la højskole nordique

- 1844–1878. Paris, 1960. (Orbis Litterarum, vol. XXI, 1966, s. 312–15).
- »En datters portræt af sin høj-skolemor«. Margrethe Christian- sen: Ingeborg Appel og Askov. 1967. (Politiken 21.12., s. 13).
- 1968 Christen Kold. 1. Pædagogik. Ved Johannes Hagemann, Carl Aage Larsen, B. B. Lillelund og Harald Sørensen. Pædagogisk Orientering nr. 4, 1967. – Christen Kold. 2. Udvalgte tekster. Ved J. Hagemann og Harald Sørensen. Pædagogisk Oriente- ring nr. 5, 1967. (Årbog for Dansk Skolehistorie, s. 144–46).
- 1969 »Påsketrisens historie«. Tage Kaarsted: Påsketrisen 1920. 1968. (Sønderjysk Månedsskrift, nr. 2, s. 56–62).
- Carl Holm: Fridtjov Berg och folkhögskolan. Årsböcker i svensk undervisningshistoria nr. 120. Stockholm. 1968. (Årbog for Dansk Skolehistorie, s. 129–31).
 - Herbert Tingsten: Gud och fo- sterlandet. Studier i hundra års skolpropaganda. Stockholm 1969. (Årbog for Dansk Skolehistorie, s. 131–35).
 - Vagn Dybdahl: Partier og er- hverv. Studier i partiorganisation og byerhvervenes politiske aktivi- tet ca. 1880 – ca. 1913. 1969. (Politikens kronik 15.12.).
- 1970 »Højskolen – set fra hospitals- hjørnet«. Mette Fog Pedersen: 25 år på højskole. 1970. (Høj- skolebladet, s. 63–64).
- »Nyt lys over nordisk middel- alder«. Asbjørn Herteig: Kongens havn og handelssete. Oslo, 1969. (Folkeskolen, s. 2313–15).
 - »Landsoldat i krigen 1848–50«. C. A. Ludvigsen: Dagbog 1848– 50. Udgivet og illustreret af Arne Ludvigsen. 1970. (Politiken 18.12., s. 16).
 - »En radikal veterans erindringer«. Nicolaj Hurup: En ukuelig optimist. En journalists erin- dringer fra 1880'erne til 1960'er- ne, samlet af Grethe Hækkerup og redigeret af Frede Pries Niel- sen. 1970. (Fremsyn B, nr. 8, s. 12).
- 1971 »Et hjems verden«. Mette Fog Pedersen: Et sønderjysk hjem. 1970. (Højskolebladet, s. 80–81).
- »Nyt lys over nordisk middel- alder«. Roar Hauglid: Norske stavkirker. Oslo, 1969. (Folke- skolen, s. 734–35).
 - Skolebøger i 200 år. Ved Vagn Skovgaard-Petersen (red.), Palle Lauring, Torben Gregersen og Per Krarup. 1970. (Årbog for Dansk Skolehistorie, s. 144–48).
- 1972 »En historisk folkeskolebilled- bog«. Ole Warthoe-Hansen: Sko- lehistorisk billedbog fra Randers- egnen og Djursland. 1971. (Fol- keskolen, s. 1455).
- »De middelalderlige stavkirker«. Harald Langberg: Stavkirker. En hilsen til Norge i anledning af rigsjubilatet 872–1972. 1972. (Folkeskolen, s. 1478–79).
- 1973 Olga Bartholdy: Munkeliv i Lø- gum Kloster. Med fotografier af Gérard Franceschi. 1973. (Kri- steligt Dagblad, 14.6., s. 8).
- »En bog om og af Jens Rosen- kjær«. Jens Rosenkjær: 75 år i oplysningens tjeneste. 1973. (Kri- steligt Dagblad 22.–23.12., s. 7).
- 1975 Folkehøjskolens sangbog. Udgiv- vet af Foreningen for Folkehøj-

- skoler i Danmark. Redigeret af Karl Bak, Jytte Engberg, Bent Pedersen. 16. udg. 1974. (Årbog for Dansk Skolehistorie, s. 103–07).
- 1977 »Det islandske aftensæde«. Magnus Gislason: Kvällsvaka. (Kristeligt Dagblads kronik 5.3., s. 6).
- »Fiskerne – og læserne«. Signe Höjer: Arvet från läsarna. (Kristeligt Dagblads kronik 18.3. s. 6).
 - »Ministerportrætter«. Tage Kaarsted: De danske ministerier 1929–1953. 1977. (Kristeligt Dagblads kronik 26.8., s. 6).
 - »Møde med historien«. Erik Arup: Udvalgte afhandlinger og anmeldelser, med indledning af Aksel E. Christensen. Bd. I: 1900–17. Bd. II: 1919–47. 1977. (Politikens kronik 5.10.).
- NEKROLOGER**
- 1932 Hans Kjær. (Højskolebladet, tillæg til nr. 42).
- 1934 Sophus Müller. (Højskolebladet, s. 129–30).
- 1951 Poul Nørlund. (Højskolebladet, s. 258–59).
- Erik Arup. 22. novbr. 1876 – 23. sept. 1951. (Højskolebladet, s. 443–45).
- 1952 C. P. O. Christiansen. (Historisk Tidsskrift, 11. Række III ,s. 626–28).
- 1953 Vilhelm Andersen. 1864–1953. (Højskolebladet, s. 177–79).
- 1959 Poul Nørlund. (Fortid og nutid XX, s. 389–94).
- 1960 »Højskolemand og humanist. Ved Johannes Novrups død«. (Information 27.12.).
- 1962 Johannes Novrup. (Folkehøjskolen i Norden. Årbog 1961, s. 95–116).
- »Johannes Novrup and Danish Adult Education«. (International Review of Education, vol. VIII, nr. 2, s. 131–39).
- 1964 Anton Thyregaard. 21. nov. 1889 –20. marts 1964. (Højskolebladet, s. 226–27).
- »Hal Koch som folkehøjskolemand«. (Folkehøjskolen i Norden. Årbog 1963–64, s. 97–106).
- 1968 Knud Fabricius 1875–1967. (Fortid og nutid, XXIII, s. 310–12).
- 1969 »Højskolemand og historiker. Rødding højskoles tidligere forstander, Hans Lund, død«. (Kristeligt Dagblad, 18.4.).
- 1971 Uffe Grosen 29. nov. 1894 – 10. okt. 1971. (Højskolebladet, s. 698–700; Fra Vallekilde højskole 68, s. 11–15).
- »Historikeren Svend Thorsen«. (Politiken 25.11., s. 6).
- 1973 Svend Thorsen 28.1.1895 – 21.11. 1971. (Historisk Tidsskrift, 12. række VI, 1–2, 1972, s. 193–96).
- 1974 »Nu strøg noget stort forbi«. [Om Jørgen Jørgensens folkelige, politiske og nordiske indsats]. (Kristeligt Dagblad 17.12. s. 5).
- 1975 Jørgen Jørgensen. (Contact with Denmark, s. 19–21 – på engelsk, tysk, fransk og hollandsk).
- »Mindeord«. [Om Ernst Larsen]. (Politiken 26.12., s. 9).
- 1976 »En beretning om minde og mod«. [Om Mette Fog Pedersen]. (Kristeligt Dagblad 23.12., s. 12).
- 1977 »Vismanden J. Th. Arnfred«. (Kristeligt Dagblads kronik 25.5.).

**MØDEREFERATER,
BERETNINGER,
MINDRE INDLÆG M. M.**

Højskolebladet 1924 nr. 8, tillæg s. 1.
Højskolebladet 1925, sp. 651–52.
Højskolebladet 1925, nr. 24, tillæg s. 1.
Højskolebladet 1925, sp. 878–79.
Højskolebladet 1926, sp. 69–72.
Bornholms Tidende 1926, 12.7., s. 3.
Højskolebladet 1926, sp. 1520–22.
Højskolebladet 1927, sp. 459–66.
Højskolebladet 1927, nr. 30, tillæg s. 1.
Højskolebladet 1927, sp. 1009–12.
Højskolebladet 1930, sp. 881–82.
Højskolebladet 1933, s. 511–12 og
539–40.
Højskolebladet 1933, nr. 48, tillæg.
Højskolebladet 1935, s. 418–19.
Fortid og Nutid 1936, bd. XI s. 201–07.
Fortid og Nutid 1937, bd. XII, s.
137–144.
Hejmdal 1938, 17.6., s. 3.
Hejmdal 1938, 18.6., s. 3.
Fortid og Nutid 1938, bd. XII,
s. 256–63.
Højskolebladet 1939, s. 59.
Højskolebladet 1939, s. 477.
Højskolebladet 1939, s. 604.
Højskolebladet 1939, s. 609–620.
Fortid og Nutid 1939, bd. XIII,
s. 122–28.
Kristeligt Dagblad 1940, 18.9.
Kristeligt Dagblad 1940, 19.9.
Kristeligt Dagblad 1940, 20.9.
Kristeligt Dagblad 1940, 21.9.
Fortid og Nutid 1940, bd. XIII,
s. 226–30.
Dansk Børneblads julenummer 1940,
tillæg.
Fortid og Nutid 1941, bd. XIV,
s. 120–25.
Vestkysten 1942, 9.6.
Højskolebladet 1942, s. 371 og 381.
Fortid og Nutid 1942, XIV, s. 252–56.

Tidsskrift for den danske Folkehøjskole
1944, s. 91.
Fortid og Nutid 1945, XV, s. 274–87.
Højskolebladet 1945, s. 133–134.
Højskolebladet 1945, s. 151.
Fortid og Nutid 1946, XVI, s. 381–89.
Dansk Børneblad 1949, s. 181–88.
Krogerup 1949, s. 24–25.
Højskolebladet 1949, s. 413–14 og
421–32.
Krogerup 1949, s. 9–10.
Husmandshjemmet 1951, nr. 7.
Højskolebladet 1951, s. 222–25.
Danmarks Radio 1951–52, s. 20–23.
Højskolebladet 1952, s. 53.
Aarhus Amtstidende 1952, 21.3.,
Dybbølposten 22.3., Herning
Folkeblad 25.3.
Information 1952, 21.8.
Radiolytteren 1953, nr. 15, s. 9.
Højskolebladet 1953, s. 323.
Højskolebladet 1953, s. 345.
Højskolebladet 1953, s. 418–19.
Vor Arbejdsmark 1954, marts.
Information 1954, 7.4., s. 4.
Politiken 1954, 18.4., s. 1 og 7.
Politiken 1954, 6.6., s. 1–2.
Politiken 1955, 30.10., s. 6.
Politiken 1955, 13.11., s. 3.
Højskolebladet 1957, s. 338–39.
Højskolebladet 1957, s. 359–60.
Kolding Folkeblad 1958, 3.9., s. 7.
Politiken 1959, 3.1., s. 7.
Berlingske Aftenavis 1960, 1.11., s. 7.
Sydsvenska Dagbladet 1961, 7.2., s. 13.
Danmarks Radio 1961–62, s. 7–8.
Folkeskolen 1965, s. 1626–27.
Søllerødbogen 1966–67, s. 210–12.
Folkeskolen 1968, s. 368–69.
Søllerødbogen 1968, s. 299–302.
Folkeskolen 1969, s. 540–41.
Folkeskolen 1969, s. 1037.
Folkeskolen 1970, s. 242.
Søllerødbogen 1969, s. 414–20.

Søllerødbogen 1970, s. 123–26.
Søllerødbogen 1971, s. 143–46.
Folkeskolen 1972, s. 1228.
Søllerødbogen 1972, s. 99–104.
Bornholms Tidende 1973, 12.6., s. 5.
Søllerødbogen 1973, s. 157–60.
Politiken 1974, 11.8., s. 8.
Kristeligt Dagblad 1974, særnr.,
novbr., s. 6.

Søllerødbogen 1974, s. 114–19.
DR Personaleblad for Danmarks Ra-
dio 1975, nr. 2, s. 14–18.
Søllerødbogen 1975, s. 220–25.
Søllerødbogen 1976, s. 133–41.
Politiken 1977, 10.2., s. 4.
Politiken 1977, 19. 6., s. 8.
Søllerødbogen 1977, s. 177–84.

Personregister for årgang 1978

Udarbejdet af Margit Jørgensen, Institut for Dansk Skolehistorie

- Abel, Marie s. 95 f., 101.
Andersen, Harald s. 238.
Andersen, K. B. s. 9, 133.
Andersen, P. A. s. 208.
Andersen, P. Nyboe s. 134, 163 f., 177.
Andersen, S. B. s. 133.
Andersen, Ulrik s. 192 f.
Andersen, Vilhelm s. 180.
Andreasen, Alfr. s. 127.
Appel, Aksel s. 133.
Appel, Erik s. 133.
Appel, Jacob s. 110.
Arnfred, J. Th. s. 127, 131, 133, 139, 144, 226.
Asheim, Ivar s. 35.
Axelsson, Sonja s. 234.
- Bach, H. s. 197.
Backlund, George s. 228.
Backström, Ole s. 228, 234.
Bak, Karl s. 36, 39, 166.
Bang, A. s. 100.
Bang, F. . s. 54 ff.
Banke, Jørgen s. 108.
Barfod, A. s. 122, 172, 177.
Bartholdy, Olga s. 142.
Basedow, Johan B. s. 34.
Bauditz, S. s. 106.
Befring, Edward s. 228.
Begtrup, Holger s. 34 f., 86, 96.
Berntsen, Klaus s. 113.
Bidstrup, Knud s. 151, 165.
Biilmann, C. Holm s. 114.
Birkedal, S. P. V. s. 55 f.
Birkedal, Vilhelm s. 57, 59 f., 64, 70, 87.
Bjerge, Poul s. 91 f., 94 f., 97 ff.
Bjerregaard, Ritt s. 253.
Bjørn, Arne s. 243.
- Bjørn, Claus s. 86.
Blixth, Inger s. 234.
Bloch, Carl s. 73.
Boisen, S. O. s. 39, 48.
Bojesen, Bo s. 201.
Bomholt, Julius s. 127, 130 f., 167, 174, 176 f., 192.
Borgbjerg, F. s. 104, 114, 119, 121, 123, 132.
Borgen, Sven s. 228.
Brahm, Erling s. 36 f.
Brandsager, N. s. 114.
Branner, H. C. s. 143.
Bredsdorff, Morten s. 53, 127 ff., 133.
Bredsdorff, Thomas s. 86.
Bricka, C. F. s. 99.
Broby Johansen, R. s. 228.
Brorson, H. A. s. 52.
Bugge, K. E. s. 9, 23, 34 ff., 51.
Bundvad, Kaj s. 133.
Busck, Gunni s. 46, 51 ff.
Bækhøj, Lars s. 96.
- Carstensen, C. s. 99.
Christensen, Chr. s. 100.
Christensen, Georg s. 35, 51.
Christiansen, C. P. O. s. 144.
Christie, Niels s. 228.
Clausen, Claus s. 228.
Clausen, H. N. s. 34.
la Cour, Poul s. 94, 97, 143.
- Dahl, Inger s. 10, 134, 142.
Dal, A. C. Povlsen s. 67, 70.
Damman, Erik s. 228.
Damsgaard, Kresten s. 246.
Dewey, John s. 26.
Donner, Jörn s. 228.
Dupont, Vilh. s. 127, 130 f., 133, 206.

- Ehlers, Søren s. 99.
 Elvekjær, Bente s. 234.
 Elvekjær, Ove s. 227, 233.
 Engberg-Pedersen, Harald s. 142, 179.
 Engberg-Pedersen, Ingrid s. 142.
 Engelhardt, H. C. C. s. 56.
 Engelsen, Ingebjørg s. 234.
 Enzensberger, H. M. s. 226.
 Eriksen, Erik s. 128.
 Erlander, Tage s. 228.
 Erslev, Kr. s. 98, 102.
 Estrup, J. B. S. s. 215, 218, 222.
 Ewald, Johannes s. 73.

 Fagerlund, Sten-Erik s. 225, 233.
 Fenger, P. A. s. 42, 52.
 Fialka, Ladislav s. 228.
 Fichte, Johann G. s. 23.
 Forsman, Carita s. 227, 234.
 Fossgård, Stein s. 223.
 Frank, Eilif s. 57.
 Frederiksen, Lars s. 57.
 Fridericia, J. A. s. 92 f., 100, 102.
 Frisch, Hartvig s. 127.
 From, Franz s. 208.

 Gedde, Knud s. 146.
 Gedde, Olga s. 142.
 Gellert, Ch. s. 133.
 Gillberg, Björn s. 228.
 Gislason, Magnus s. 228.
 Gleerup, Kjeld s. 9.
 Glipping, Erik s. 99.
 Glob, P. V. s. 236, 238, 245.
 Grosen, Uffe s. 133.
 Grue-Sørensen, K. s. 9, 198, 200, 208.
 Grundtvig, N. F. S. s. 22 ff., 36 ff.,
 54 ff., 68, 71, 84, 118 f., 121, 134,
 141 ff., 221, 223, 225, 231, 233.
 Grundtvig, Svend s. 41, 51.
 Graae, C. F. A. H. s. 114.

 Hagen, L. C. s. 36, 39, 45, 47, 49, 52.
 Hall, C. C. s. 73, 79, 82.
 Halvorsen, J. C. s. 57.
 Hammerich, Martin s. 71 ff.

 Hansen, A. M. s. 116.
 Hansen, Bodil s. 236, 250.
 Hansen, Constantin s. 73.
 Hansen, H. C. s. 124.
 Hansen, Hans-Ole s. 235 ff., 239, 244,
 247 ff., 252 f.
 Hansen, K. Fogh s. 208.
 Hansen, Martin A. s. 31, 34, 238.
 Hansen, Povl s. 86 ff.
 Hansen, Thorkild s. 201, 203.
 Hansen, Uffe s. 36, 51.
 Hansen, Valdemar s. 236, 246.
 Haslund, Caroline Smedal s. 234.
 Hauberg, Th. s. 123.
 Hedtoft, Hans s. 127.
 Heerup, Henry s. 118.
 Hegelund, Helge s. 114.
 Heinesen, Knud s. 183, 217.
 Hellner, Robert s. 9.
 Hellsten, Gunnevi s. 234.
 Helms, J. s. 82.
 Helveg Petersen, K. s. 124, 190, 200,
 202, 204, 207 f., 228.
 Herbst, C. F. s. 56.
 Hertugen af Augustenborg s. 210.
 Heyerdahl, Thor s. 238.
 Hillgaard, Svend s. 133.
 Holberg, Ludvig s. 73.
 Holkenov, Axel s. 208.
 Holm, Edvard s. 93.
 Holm, Lennart s. 229, 234.
 Holm, Miriam s. 228, 234.
 Holmgaard, Jens s. 101.
 Holstein-Ledreborg, Knud s. 236, 242,
 246.
 Horn, Svend s. 130, 133.
 Horsfeldt-Poulsen, H. C. s. 208.
 Hosiá, Heikki s. 223.
 Hostrup, Helge s. 86.
 Husén, Torsten s. 228.
 Huuhka, Kosti s. 228.
 Hvidberg, Flemming s. 128.
 Hækkerup, Hans s. 204.
 Høgsbro, S. s. 66, 78 f.
 Højby, Sigurd s. 127 f., 131, 133.

- Höjer, Björn s. 223, 225, 233.
Højlund, Niels s. 223.
Hørby, Kai s. 35.
Hørup, Viggo s. 98 f., 102.
Haahr, Poul s. 227, 233.
Haavardsholm, Espen s. 228.
- Ingemann, B. S. s. 42, 46, 49, 51.
Ipsen, Bodil s. 181.
Iversen, Carl s. 197.
Iversen, Johs. s. 237.
- Jensen, Anders Kjær s. 251.
Jensen, C. E. s. 114.
Jensen, C. F. s. 104.
Jensen, Erik s. 9, 196, 199, 204.
Jensen, Ester s. 192 f., 208.
Jensen, Henning Højgaard s. 192.
Jensen, J. s. 104.
Jensen, Knud W. s. 236, 253.
Jensen, Kr. Thomsen s. 128 f., 195.
Jensen, Otto s. 127, 130 f., 133.
Jensen, Vagn s. 192.
Jensen, Vig s. 133.
Jensenius, Herluf s. 38.
Jespersen, J. P. s. 181.
Jessen, Børge s. 192.
Johansen, Povel s. 94.
Johansen, Steen s. 51.
Jonassen, Ola s. 224, 233.
Jor, Finn s. 228.
Juel, Svend s. 252.
Jørgensen, A. D. s. 87 ff., 91, 93, 98 ff.
Jørgensen, Ester s. 118.
Jørgensen, Esther s. 253.
Jørgensen, Harald s. 99 ff.
Jørgensen, I. Skov s. 208.
Jørgensen, Jørgen s. 24 ff., 34, 96, 101, 116 ff., 127, 136, 139, 170, 174, 196, 200, 202, 207, 223, 229, 236, 239, 242 f., 249 f., 252 f.
Jørgensen, Svend s. s. 127, 131, 133.
- Karlsbjerg, Else s. 167.
Karlsson, Gunnar Adler s. 228.
Kekkonen, Helena s. 228.
- Kerschensteiner, Georg s. 112.
Kihlman, Christa s. 228.
Kingo, Thomas s. 73.
Kjær, Holger s. 127, 133.
Kjær, Severin s. 93.
Klausen, K. M. s. 103 ff.
Klippling, Erik s. 205.
Knudsen, Erik s. 142.
Knudsen, J. L. s. 64 f., 66.
Knudsen, Jacob s. 142.
Koch, Bodil s. 146, 245.
Koch, Hal s. 8, 23, 35, 133 ff., 142.
Kold, Arne s. 243, 245.
Kold, Christen s. 25 f., 34, 57, 59 ff., 71, 87, 118 f., 132.
Kolstrup, A. P. A. s. 108.
Kraft, Ole Bjørn s. 128.
Kristensen, Frode s. 133.
Kvorning, Jytte s. 208.
- Lagerlöf, Karl-Erik s. 227.
Lange, Fr. s. 75.
Lange, Jens s. 92, 96.
Lange, Morten s. 206.
Larsen, Carl Aage s. 9, 34, 208.
Larsen, Ernst s. 9, 190 ff.
Larsen, Helge s. 116, 245 f.
Larsen, Joakim s. 79, 85.
Larsen, Peter s. 62.
Laub, Otto s. 64, 70.
Lauring, Palle s. 238.
Laursen, Thorvald s. 39.
Lebech, Karen s. 57.
Lebech, Mogens s. 57.
Lebæk, J. P. s. 70.
Lebæk, Marie s. 67, 70.
Lillelund, B. B. s. 34.
Lindegaard, M. C. s. 133.
Lindhardt, P. G. s. 54.
Loiborg, Edith s. 224.
Lund, Hakon s. 197.
Lund, Hans s. 100 ff., 127, 133.
Luther, Martin s. 142.
Lyche, Ingeborg s. 228.
Løgstrup, K. E. s. 226.

- Madsen, Henrik s. 117, 181.
 Madsen, J. Kristian s. 56.
 Madvig, J. N. s. 71, 78, 82.
 Malling, Ole s. 252.
 Marx, Karl s. 221.
 Metsätähti Sinikka s. 227, 233.
 Meyer, Henning s. 195.
 Michelsen, A. s. 174.
 Mikaelssen, Thomas s. 233.
 Mogensen, Ejler s. 9.
 Monrad, D. G. s. 73, 74 ff.
 Monrad, J. H. s. 133.
 Munch, P. s. 116, 132.
 Munthe, Eiler s. 59.
 Müller, H. C. D. s. 79.
 Myrdal, Jan s. 228.
 Møllehave, Johannes s. 53.
 Mørck Jacobsen, Kim s. 227, 233.
- Nielsen, Kjerstine s. 9, 196.
 Nielsen, Niels s. 97.
 Nielsen, Niels Peter Grønvald s. 86.
 Nielsen, Otto V. s. 124.
 Nielsen, Rasmus P. s. 94.
 Nielsen, Stinus s. 9, 190, 202.
 Nielsen, Svend s. 236, 239.
 Nielsen, Vilhelm s. 147, 223.
 Niironen, Katri s. 226.
 Nissen, Gunhild s. 9, 209.
 Nissen, Henrik S. s. 146.
 Nordenstreng, Kaarle s. 228.
 Nutzhorn, Heinrich s. 87, 99.
 Nyboe Andersen, Edith s. 133, 142.
 Nyboe Andersen, Poul s. 142.
 Nygaard, Johs. s. 133.
 Nygaard, Noe s. 236.
 Nørgaard, Ellen s. 103.
 Nørgaard, Fred. s. 99, 101.
 Nørgaard, Inger s. 10.
- Ohlsson, Curt s. 233.
 Ostenfeld, H. s. 70.
 Ostenfeld, S. R. s. 70.
 Otnes, Wilhelm s. 233.
- Palme, Olof s. 228.
 Pedersen, Arne Brandt s. 144.
 Pedersen, E. Thestrup s. 22.
 Pedersen, J. Ingemann s. 133.
 Persvold, Mona s. 227, 233.
 Pestalozzi, Johan H. s. 23.
 Petersen, Amdid s. 228.
 Petersen, Oluf s. 127.
 Pihl, Mogens s. 192 f.
 Ploug, Carl s. 73.
 Poulsen, Henning s. 146.
 Povlsen, Alfred s. 86.
 Povlsen, Th. s. 116.
- Rahbek, K. L. s. 36.
 Rasmussen, E. Tranekjær s. 198 ff.,
 203, 208.
 Rasmussen, Erik s. 128, 202.
 Rasmussen, O. F. C. s. 93.
 Rasmussen, Vilhelm s. 191.
 Rathje, Ninna s. 243.
 Rerup, Lorenz s. 99.
 Reventlow, Ludv. s. 167.
 Richardt, Christian s. 73.
 Rieberg-Mohn, Hallvard s. 226.
 Riemer, Jørgen s. 246, 252.
 Rifbjerg, Sofie s. 195.
 Rindung, Ole s. 192.
 Rode, G. s. 73.
 Rosendahl, Johs. s. 34.
 Rosenkjær, Jens s. 139.
 Rosenkrantz, P. s. 114.
 Rosenstand, Tage s. 127, 131, 133.
 Ross, Else Merete s. 205.
 Rousseau, Jean-Jacques s. 23, 29, 34.
 Rubinstein, P. s. 192 f.
 Rønning, Fr. s. 51 f.
 Røpke, Hans s. 34.
 Rørdam, H. F. s. 51 f.
 Rørdam, Peter s. 51.
 Rørdam, Th. s. 166.
- Salojärvi, Annelie s. 234.
 Scavenius, Jacob s. 212.
 Schack, Hans s. 54.
 Scharnberg, Carl s. 228.

- Schei, Kari s. 227, 234.
 Schjøtz, Th. s. 66.
 Schlesinger, Arthur M. s. 228.
 Schou, Axel s. 201.
 Schrøder, Ludvig s. 87, 90, 96, 100 f.
 Sejr, Valdemar s. 99.
 Sigsgaard, Thomas s. 208.
 Simon, Erica s. 35, 225, 230.
 Skard, Sigmund s. 224.
 Skovgaard-Petersen, Vagn s. 71, 177.
 Skovmand, Helge s. 7.
 Skovmand, Roar s. 7 ff., 57, 99, 102,
 134, 143, 146 f., 223, 230, 235 f.,
 239 ff., 243 f., 246 ff.
 Sriver, M. s. 127, 131, 133.
 Sovio, Pia s. 227, 233.
 Starcke, C. N. s. 71.
 Stauning, Th. s. 112 f., 116.
 Steen, Vagn s. 228.
 Steensberg, Axel s. 237 f., 239, 242,
 245 f., 249.
 Steenstrup, Johs. s. 93, 96.
 Steincke, K. K. s. 117.
 Stephansen, Ebbe s. 133.
 Strunk, A. s. 54, 56.
 Sundqvist, Ulf s. 228.
 Sødning Jensen, Sven s. 252.
 Sørensen, Harald s. 34.
 Sørensen, Jørgen s. 52.
 Sørensen, Lise s. 142.
 Thaning, Kaj s. 30, 34, 51 f.
 Thomsen, Edv. s. 66.
 Thomsen, Ejnar s. 52.
 Thomsen, Erik s. 195, 200 f., 208.
 Thorvaldsen, Bertel s. 73.
 Tøgeby, Knud s. 202.
 Tordrup, S. A. s. 195.
 Torpe, Harald s. 10, 195, 207 f.
 Towborg Jensen, Aksel s. 236.
 Trier, Ernst s. 86, 88 f., 94 ff., 97,
 99 ff.
 Trier, Herman s. 106 f.
 Trier, Sigrid s. 100.
 Troels-Smith, J. s. 237.
 Ussing, J. L. s. 83, 85.
 Utoft Sørensen, J. s. 193 f.
 Way, Brian s. 226.
 Weikop, Ove s. 206.
 Weltzer, Carl s. 56.
 Weniger, Erich s. 34.
 Westh, Th. Claudi s. 133.
 Vestlund, Gösta s. 223.
 Wiinblad, Emil s. 104.
 Winding, Kjeld s. 9.
 Winther, V. s. 127, 133.
 Wivel, Ole s. 34, 143.
 Worsaae, J. J. A. s. 54, 56.
 Ytrehus, Helge s. 228.
 Zahle, C. Th. s. 116.
 Åberg, Sandro Key s. 228.
 Ås, Berit s. 228.
 Aastrup, K. L. s. 52.

Årbog for Dansk Skolehistorie udgives af *Selskabet for Dansk Skolehistorie*. Årbogen sendes til selskabets medlemmer, men kan også købes gennem boghandelen.

Bidrag til årbogen samt bøger, der ønskes anmeldt, sendes til redaktøren, lektor Ingrid Markussen, Stenløkken 78, 3460 Birkerød.

Indmeldelse i Selskabet for Dansk Skolehistorie sker ved henvendelse til kassereren, overbibliotekar Robert Hellner, Danmarks pædagogiske Bibliotek, Lersø Park Allé 101, 2100 København Ø. Medlemskontingentet er 60 kr. årligt, for unge under uddannelse samt for pensionister dog 40 kr. Ægtepar kan for 75 kr. opnå et medlemskab, der giver begge ægtefæller stemmeret på generalforsamlingen, men kun giver ret til et eksemplar af årbogen.

Selskabets styrelse

Fagleder, cand. pæd. *Chr. Friis Damgaard* (sekretær)

Friskoleleder *Eilif Frank*

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

Arkivar, mag. art. *Grethe Ilsøe*

Fagkonsulent, cand. pæd. *Svend Arne Jensen*

Museumspædagog *Ove H. Nielsen*

Lic. theol., cand. mag. *Erik Nørr*

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

Amtskonsulent *Viggo Witt-Hansen*

