



## 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

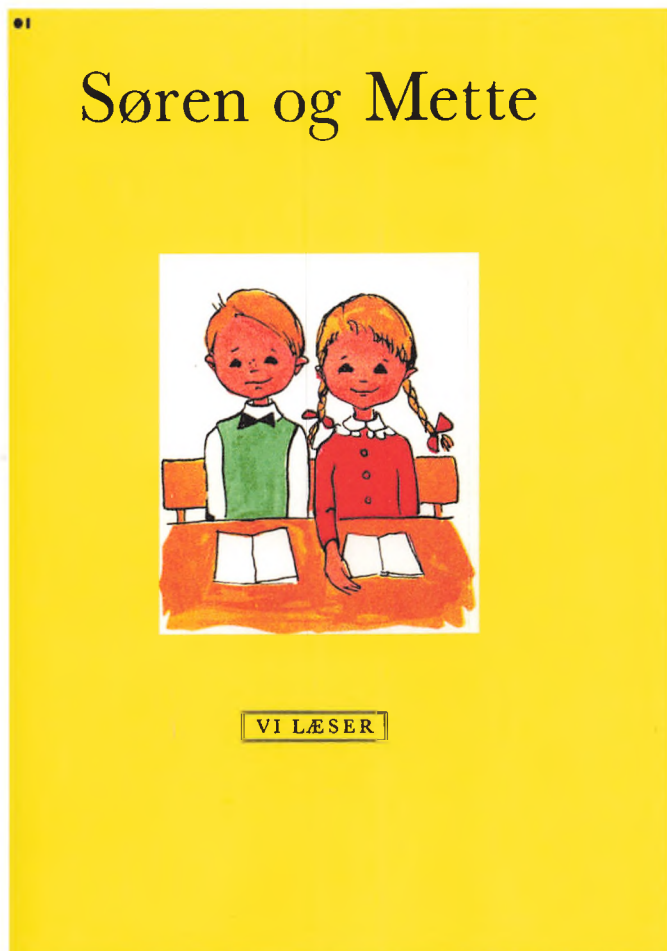
Biblioteket indeholder værker både med og uden ophavsret. For værker, som er omfattet af ophavsret, må PDF-filen kun benyttes til personligt brug.

### Links

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

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

# Uddannelses historie 2004



**38. årbog fra  
Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie**

## *Redaktion*

Uddannelseshistorie 2004 er redigeret af lektor, ph.d. Børge Riis Larsen; [boerge.riis@skolekom.dk](mailto:boerge.riis@skolekom.dk) og professor, dr.pæd. Vagn Skovgaard-Petersen (ansv.); [Vagn.skp@privat.dk](mailto:Vagn.skp@privat.dk) - Et udvalg af referees er under nedsættelse. Manuskripter samt bøger, der ønskes anmeldt i Uddannelseshistorie 2005 sendes til Vagn Skovgaard-Petersen, Dansk Skolemuseum, Rådhusstræde 6, 1466 København K.

## *Ekspedition*

Årbogen Uddannelseshistorie udgives af Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie og sendes til medlemmerne for deres kontingent. Medlemskontingentet er p.t. 225 kr. årligt – for unge under uddannelse og pensionister dog kun 175 kr. Medlemskab tegnes hos Selskabets kasserer, overlærer Lejf Degnbol, Ridebanevej 6, 3200 Helsingø; [ldegnbol@get2net.dk](mailto:ldegnbol@get2net.dk)

Ældre årgange af årbogen kan erhverves til medlemspriser.

Kassereren og Dansk Skolemuseum forhandler Selskabets publikationer.

En fortegnelse over publikationerne med både normal- og medlemspriser tilsendes efter anmodning

## *Styrelse*

Selskabets medlemmer har på generalforsamlingen i 2004 valgt følgende styrelse:

overlærer Lejf Degnbol (kasserer)

lektor, dr.pæd. Søren Ehlers

museumsleder, ph.d. Keld Grinder-Hansen (formand)

arkivar, cand.mag. Christian Larsen (sekretær)

seniorforsker, dr. phil. Erik Nørr (næstformand)

forskningsassistent Morten Petersen

professor, dr.pæd. Vagn Skovgaard-Petersen

seminarierektor Søren K. Lauridsen

## *Selskabet for Dansk Skolehistorie*

Adresse: Dansk Skolemuseum, Rådhusstræde 6, 1466 København K

[www.skolehistorie.dk](http://www.skolehistorie.dk)

# Uddannelseshistorie 2004



# Uddannelses historie 2004

*Redigeret af  
Børge Riis Larsen og  
Vagn Skovgaard-Petersen*

38. årbog fra  
Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie

*Uddannelseshistorie 2004* er udgivet med støtte fra Statens Humanistiske Forskningsråd

© Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie og Syddansk Universitetsforlag 2004  
Sat og trykt af Special-Trykkeriet Viborg a-s

ISBN 87-7838-574-1

ISSN 0107-1661

*Omslagets forside:*

»Søren og Mette«. Illustration fra plakat for udstilling på Dansk Skolemuseum om læseundervisning i Danmark. Anledning: Søren og Mette-systemet fyldte 50 år i 2004.

© Kirsten Jensenius/CopyDan Billedkunst 20040548

*Omslagets bagside:*

»100 år i åndernes rige – det danske gymnasium 1903-2003.« Illustration fra plakat for udstilling på Dansk Skolemuseum. Foto: Henrik Wichmann.

# Indhold

<b>Redaktionelt</b> .....	7
<b>Artikler</b>	
Christian Larsen: Praktisk præsteuddannelse omkring år 1800 .....	9
Anders Monrad Møller: Vejen til Sorø? Forspil til Grundtvigs Højskole på Marielyst .....	20
Søren Ehlers: I 1900-tallet kom vi for alvor i skole. Fra skolepolitik til kompetenceudvikling .....	34
Jørgen Mikkelsen: Skolekampen i Hjembæk og Svinninge. En studie i folkeskolens centralisering .....	52
<b>Skolen i årets løb.</b> Af Signe Holm-Larsen .....	70
<b>Dansk Skolemuseum 2004.</b> Af Keld Grinder-Hansen .....	105
<b>Dansk uddannelseshistorisk bibliografi 2003.</b> Af Christian Larsen .....	110
<b>Anmeldelser</b>	
Ove Korsgaard: Kampen om folket. Ved Søren Ehlers .....	120
Asger Baunsbak-Jensen: 28 undervisningsministre. Ved Keld Grinder-Hansen .....	122
Thyge Winther-Jensen: Komparativ pædagogik. Ved Vagn Skovgaard-Petersen .....	123
Erik Nørr: Genforeningens bedste gave. Skoleordning og amtsskolekonsulenter i Sønderjylland og Danmark 1920-1963. Ved Bertel Haarder .....	124
Per Fibæk Laursen: Den autentiske lærer. Ved Keld Grinder-Hansen .....	126
Hans Sode-Madsen: Farlig ungdom. Samfundet, ungdommen og ungdomskommissionen 1945-1970. Ved Søren Ehlers .....	127
Jens Rahbek Rasmussen: Modernitet eller åndsdannelse? Engelsk i skole og samfund 1800-1935. Ved Rasmus Glenthøj .....	129
Balz Engler & Renate Haas (red.): European English Studies. Contributions towards the History of a Discipline. Ved Bent Sunesen .....	131
Svend Larsen og Anja Skaar Jacobsen: H. C. Ørstedes Selvbiografi. Ved Børge Riis Larsen .....	133
Palle Bak Petersen og Søren Vagner: Studentereksamensopgaver i matematik 1806-1991. Ved Ebbe Ottar Jensen og Børge Riis Larsen .....	134
Malene Marie Bak: Matematik i Danmark 1500-1700. Ved Ebbe Ottar Jensen og Børge Riis Larsen .....	134

En uddannelsesreform fylder 100 år. Ved Vagn Skovgaard-Petersen . . . . .	136
N.E. Japsen: Ingrid Jespersen og hendes skole. Ved Børge Riis Larsen . . . . .	137
Helle Askgård og Kamma Haugan (red.): Tidsbilleder 1903-2003. Plockross' Skole og Øregård Gymnasium. Ved Børge Riis Larsen . . . . .	138
Erling Klinkby: Historien om VUC – fra teknisk forberedelse til livslang læring. Ved Søren Ehlers . . . . .	139
Verner Bruhn (red.): Vejen til CVU Vest. Ved Søren K. Lauridsen . . . . .	140
Skårup Seminarium 1803-2003. Ved Vagn Skovgaard-Petersen . . . . .	141
Povl Schmidt (udg.): En landsbydrengs og -degns dagbog 1824-38. Ved Vagn Skovgaard-Petersen . . . . .	142
 <b>Nyt og noter</b>	
Anna Kathrine Nielsen: Prinsesseskolerne i Dronninglund Sogn . . . . .	144
Morten Petersen: Historisk-Pædagogisk Studiesamling ved DPU . . . . .	145
Søren Ehlers: Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie . . . . .	146
 <b>Nye vedtægter</b> . . . . .	 147
 <b>Navneregister</b> . . . . .	 149

# Redaktionelt

I *Uddannelseshistorie* 2003 var den gymnasiale udvikling hovedsagen – med udgangspunkt i jubilæet for 1903-reformen og i forberedelsen af det nye gymnasium anno 2005. Der er også gymnasiehistorie i denne årgang, men mest i anmeldelserne, bl.a. i omtalen af det lille skrift, *En uddannelsesreform fylder 100 år*, som er udgivet af Dansk Institut for Gymnasiepædagogik ved Syddansk Universitet på baggrund af jubilæumskonferencen i november 2003 og af udstillingen på Dansk Skolemuseum.

I år er to af artikelforfatterne optaget af spørgsmålet om, hvad der skete med folkeskolen og uddannelsessystemet i sidste halvdel af det 20. århundrede. Med stort perspektiv og kildekritisk nærlæsning gør Søren Ehlers skarpe iagttagelser om skift fra skolepolitik til kompetenceudvikling og forbrugerstyring. Det sker i artiklen *I 1900-tallet kom vi for alvor i skole. Fra skolepolitik til kompetenceudvikling*.

Samtidig foregik der en magtkamp om skolerne ude i landkommunerne: hvilke af dem skulle nedlægges i de nye storkommuner? Skulle forældre kunne oprette privatskoler med offentlige tilskud i lokalsamfund, hvor den kommunale skole blev nedlagt? Sådanne problemer opstod mange steder, men kun ved mikrostudier kan vi vinde ny viden om faktorerne i spillet. Arkivar Jørgen Mikkelsen har fulgt og studeret dette spil om penge, centralisering, lokalsamfund og skolen som kulturfaktor, og han fremlægger her sine resultater i artiklen *Skolekampen i Hjembæk og Svinninge. En studie i folkeskolens centralisering ca. 1940-1980*.

Årbogens redaktører lægger vægt på, at hver årbog har spændvidde i både tider, uddannelser og skoler. En af de lange, videregående uddannelser, der tidligst blev opmærksom på, at oplæring ikke kun er teori og lærdom, men også praksis, praktik og mesterlære, var præsteuddannelsen. Problemet var nogle tomme kirker i slutningen af 1700'tallet. Prædikekunsten måtte derfor forbedres – og det blev udgangspunktet for det senere Pastoralseminarium. Herom har arkivar Christian Larsen givet os helt ny viden. Han fremlægger den i årbogens artikel *Praktisk præsteuddannelse omkring år 1800*.

Som bekendt fik Grundtvig en stor indsamlet pengegave, da han i 1853 blev 70 år. Den skulle bruges til en højskole, og det blev den også. Fra 1856 lå den derude, hvor senere Lersø Parkallé blev en støjende virkelighed, i krydset ved Haraldsgade. Men forud gik en højst interessant brevveksling mellem initiativtagerne om det præg, der skulle kendetegne skolen – en bondehøjskole eller en virkeliggørelse af Sorø-tanken? Anders Monrad Møller har ad snoede veje i slægten fået fat i denne korrespondance, der fortæller adskilligt såvel om Grundtvig som om strategien i kredsen omkring ham. Artiklen hedder *Vejen til Sorø? Forspil til Grundtvigs Højskole på Marielyst*. De nævnte fire artikler er valgt fra Selskabets just udgivne værk: *Skole – Kirke – Arkiv. Tilegnet Erik Nørr på 60-årsdagen 11. november 2004*. Foruden en præsentation af hovedpersonen indeholder festskriftet også 11 andre lærde artikler om titlens tre hovedemner – samt en fortegnelse over Erik Nørres skriftlige produktion. Bogen kan

enten bestilles hos Selskabets kasserer eller købes i Dansk Skolemuseums butik (Rådhusstræde 6 i København) eller gennem Syddansk Universitetsforlag. Prisen er 300 kr. Indholdsfortegnelse på Selskabets hjemmeside: [www.skolehistorie.dk](http://www.skolehistorie.dk).

Årbogen indeholder naturligvis også de tre faste rubrikker, der synes redaktionen uundværlige – om skolen i årets løb, om Dansk Skolemuseum og om årets skole- og uddannelseshistoriske litteratur. Det overblik fås kun i *Uddannelseshistorie*. Læs Signe Holm-Larsens redegørelse for årets uddannelsespolitiske begivenheder. Så får du en sammenhæng. I år har vi mange anmeldelser. Det er bøger, der fortjener en omtale – vore læsere har krav på orientering om nyheder på markedet. Også Nyt og Noter har overraskelser, men dem røber vi ikke her. Selskabet har fået nyt navn og nye vedtægter.

Ved redaktionens afslutning kom det sørgelige budskab, at en af Selskabets stiftere, dets første formand og derefter dets mangeårige kasserer, overbibliotekar **Robert Hellner**, født 8. september 1918, døde 2. november 2004, 86 år gammel. Indtil 1998 var Hellner medlem af Selskabets bestyrelse; af de 38 årsmøder har han deltaget i de 36. Han nød at opleve årsmøderne rundt i landet på interessante skoler og andre uddannelsessteder; han insisterede på at deltage, også da kræfterne begyndte at blive færre; han var med på Aarhus Katedralskole sidste år. I *Uddannelseshistorie* 1995 findes en fortegnelse »Selskabets 30 årsmøder« – udarbejdet af Hellner.

I 1964 blev Robert Hellner chef for Statens Pædagogiske Studiesamling, der lå i Frederiksberg Allé i nr. 22. Han var cand. mag. i Historie og Kristendomskundskab, men havde tidligt i studietiden fået interesse for det pædagogiske. Han arbejdede sig op inden for Studiesamlingens system – under vejledning af den alvidende og legendariske Poul Müller. Hellner blev selv vejlederen – med både talent og tålmodighed – når unge studenter i 1950'erne skulle indføres i en ny og stor pædagogisk verden; den bestod af bøger, men også af viden om skoler og skolefolk gennem et par århundreder og af undervisningsmidler fra skiftende perioder. På loftet i Frederiksberg Allé lå anskuelsestavler, regnemaksiner og andet forgængeligt arvegods, ikke sjældent hjemmelavede materialer, der var tilvirket af fingernemme lærere. Robert Hellner og mag.art. Christian Glenstrup har æren for, at disse museale skatte blev reddet. De befinder sig i dag i Dansk Skolemuseum i København. Da rammerne blev for snævre på Frederiksberg, flyttede Studiesamlingen til Lersø Parkallé 101 og fik snart navnet Danmarks Pædagogiske Bibliotek. Hellner fortsatte som leder til 1988.

Som chef var Robert Hellner naturligvis involveret i talrige pædagogiske bestyrelser. På pladsen nærmest hjertet befandt sig Selskabet for Dansk Skolehistorie. Det var blevet besluttet ved et uformelt møde af nogle få skolefolk og historikere på Hellners kontor i 1966. Det stod de tilstedeværende klart, at vidnesbyrd om skolens fortid var truet af dybtgående forandringer i skoler og uddannelser. Opgaven var at bevare en viden: – for at vurdere det nye, var det nødvendigt at kende og kunne dokumentere dets forudsætninger. Det var ikke noget tilfælde, at Hellner blev den første formand. For ham var sammenhængen vigtig, den historisk-pædagogiske sammenhæng.

# Praktisk præsteuddannelse omkring år 1800

Af Christian Larsen

*Forskellige kirkelige selskaber havde i løbet af 1700-tallet givet vordende præster øvelser i kateketik (læren om kirkelig undervisning) og homiletik (læren om prædiken), således at de var praktisk rustede til embedsgerningen. Først med Pastorseminariets oprettelse i 1809 fik den praktiske præsteuddannelse fast form. Artiklen undersøger forløbet forud for Pastorseminariets oprettelse og seminariets første år.*

## Indledning

I slutningen af 1700-tallet lød der – især fra gejstlig side – klager over tomme kirker og den synkende moralitet. Lægemidlet mod tidens moralske brøst og grundlaget for gudstjenesten i den protestantiske kirke var forkyndelsen, og derfor måtte præsters uddannelse til og øvelse i prædikekunst komme i centrum. Det havde man altid vidst, og allerede i 1740'erne og 1750'erne havde der været tiltag på dette område: dels Det Kateketiske Selskab i København 1738-1745,<sup>1</sup> dels Erik Pontoppidans lærebog *Collegium Pastorale Practicum* (1. udg. 1757). Den pietistisk prægede pastoralteologi med 58 kapitler og 740 sider var en indgående vejledning for præster i embedsførelse: prædiken, katekisation, sakramentforvaltning, skriftemål og afløsning, præstens virke ved begravelse og bryllup samt som menighedens sjælesørger.

Præstens katekisations- og prædikeevner kom atter i centrum ved den nye fundats for Universitetet i 1788. I kapitel 4 § 13 hed det: »Vi ville og, at der overalt skal agtes paa de Theologiske Candidaters ogsaa efter deres Examen fortsatte Fliid, samt Øvelse i at prædike og catechisere«, for hvilket de skulle fremlægge dokumentation, når de søgte gejstligt embede, og hvor de så kunne vente at blive taget »i allernaadigst Betragtning til Befordring«.

## To selskaber og en forordning

I 1790'erne så to kirkelige selskaber dagens lys: Det Homiletisk-Kateketiske Selskab og Det Homiletiske Selskab, hvor især sidstnævnte selskab blev forløber for Pastorseminariet. Homiletisk-Kateketisk Selskab blev i 1789 oprettet af Sjællands biskop N.E. Balle, der tillige fungerede som »Directeur« for selskabets 81 medlemmer. Man samledes hver uge, nogle gange oftere, for at høre og kritisere en prædiken, for at diskutere teologiske emner og vel især for at katekisere i biskoppens på-

hør. I tilslutning til disse prædikener blev der holdt kollokvium over et pastoralteologisk emne, og man har uden tvivl kunnet tage afsæt i Balles *Evangelisk Pastoral-Theologie, foredraget i Kirke-, Biske- og Præste-Vielser* (1790).<sup>2</sup>

Dette initiativ blev grundlaget for den kateketiske prøve, der indførtes ved forordningen af 5. oktober 1792.<sup>3</sup> Da »sand Oplysning i Religionen og Sædelæren« var det kraftigste middel til at fremme såvel den offentlige som den enkeltes mulige lyksalighed, var det nødvendigt at sørge for ungdommens undervisning og følgelig »saare nødvendigt, at de, som kaldes til Kirkens Lærere, besidde fuldkommen Duelighed i Catechisationen«. Derfor skulle enhver, der blev udnævnt til præst, have aflagt en offentlig kateketisk prøve »til Beviis om hans Duelighed i dette Fag«. Prøven, der ikke måtte vare mere end en time, holdtes normalt i København, hvor biskoppen, en teologisk professor og en sognepræst fungerede som censorer. Ligesom ved embedseksamen fik man karakteren *laudabilis*, *haud illaudabilis* eller *non contemnendum*. Når man søgte præstekald, skulle man foruden attest for teologisk eksamen og dimisprædiken indsende attest om den karakter, som man havde fået. Karaktererne fra de tre prøver, skulle »komme i Betragtning, Forestilling til Forfremmelse«. <sup>4</sup>

Balles selskab synes at være ophørt omkring 1798, men allerede året efter fik det en efterfølger i Det Homiletiske Selskab, oprettet i foråret 1799 af residerende kappellan ved Frue Kirke H.G. Clausen på opfordring af 12 studenter.<sup>5</sup> Formålet med selskabet var at gøre deltagerne til gode prædikanter. Dette skete ved, at medlemmerne skiftedes til at holde prædikener for hinanden. De skulle udarbejde en skriftlig prædiken over selvvalgt tekst og hovedsætning, som dog måtte ligge i teksten; på søn- og helligdage prædikedes over de befalede tekster. Prædikenen blev underkastet skriftlig bedømmelse af to kritikere (recensenter). Om den skriftlige bedømmelse hed det i lovene, at »Det behøves vel neppe at erindres, at en saadan Recension bør være uden Bitterhed og Haan.« I en protokol blev prædikantens navn, teksten, hovedsætninger og bedømmelsen indført. I løbet af selskabets levetid blev der holdt 276 prædikener af 52 personer – eller fem prædikener pr. person.

### Et institut for pastoralvidenskaberne

I november 1808 rettede Sjællands nyudnævnte biskop Friedrich Münter henvendelse til Danske Kancelli for at gøre kancelliet opmærksom på en sag, som uden tvivl er »en stor Mangel i vore unge Geistliges Dannelse ved Universitetet«. <sup>6</sup> De teologistuderendes dannelse var meget teoretisk, og de fik »næsten lutter Forelæsninger over Theologiens forskiellige theoretiske Fag; det practiske derimod forsømmes aldeles og ringeagtes af Mange«. Dimisprædikenen, som var de studerendes sidste prøve, var oftest den første prædiken, en nyuddannet cand.theol. holdt. De fik hverken anvisning til kateketik eller lejlighed til egen øvelse i »denne sandelig ikke mindre end lette Kraft«. Kandidaterne tiltrådte derfor deres embede med meget ufuldstændige for ikke at sige aldeles ingen begreber om embedets mangfoldige forretninger; ligeledes manglede de viden om den danske kirkeret. Dette var et stort savn for både dem selv og det offentlige, og de måtte selv tilegne sig kundskaberne efterhånden, »ofte og ved meget ubehagelige Erfaringer«. Følgen var bl.a. »de tomme Kirker, som findes næsten allevegne i Kiøbstæderne, dog for Endeel maa tilskrives den min-



dre Grad af Duelighed Lærerne besidde – skjøndt ogsaa andre Aarsager, og især Tidsalderens letsindige, irreligiøse Aand, haver bidraget dertil«.

Münter havde i sin tidligere virkekreds som universitetslærer søgt at afhjælpe denne mangel ved forelæsninger over pastoralteologien fra 1797<sup>7</sup> over A.H. Niemeyers lærebog: *Haandbog for christelige Religions-Lærere* (oversat til dansk 1798).<sup>8</sup> Disse forelæsninger var imidlertid teoretiske, og homiletiske øvelser fandt ikke sted, fordi Münter ikke havde færdighed deri. Kun det fåtal, som kunne benytte pastor Clausens anvisning, havde haft lejlighed til at gøre forsøg med homiletik, og disse elever fra Clausens »skole« kunne Münter genkende ved deres dimisprædikener.

Ligesom med homiletikken forholdt det sig med kateketik. Münter forsøgte at opmuntre de studerende til at besøge Blaagaard Seminarium og åbnede adgang til læretimerne, men kun få benyttede sig af tilbuddet eller af biskop Balles offentlige katekisationer, »formodentlig i den Formeening: at Ungdoms Underviisning i Institutterne, hvormed de vare sysselsatte, gav dem Øvelse nok«. Det var dog langt fra nok. Undervisningsarbejdet kunne nok lette arbejdet, men ikke give færdighed i at katekisere over »Religionens Sandheder med Børn af de forskielligste Anlæg og Kundskaber«.

Biskoppen fandt det derfor »Under disse Omstændigheder [...] saare ønskeligt for Siellands Stift, om der til dets tilkommende Geistligheds Tarv kunde anlægges et Præsteseminarium«. Han vidste, at tiden ikke var til bekostelige foranstaltninger, men noget burde gøres uden betydelige bekostninger. »Udfaldet vilde da om faa Aar vise, om Sagen fortjener større Opmærksomhed; og naar Tiderne da forandrede til det bedre, saa torde jeg vel og haabe, at Cancelliet vilde bidrage sit til, at Anlægget blev udvidet og erholdt en større Virkekreds«. Münter stillede derfor forslag om indretning af et »Institut for Pastoralvidenskaberne«.

## Fagrækken

Undervisningen og øvelserne skulle strække sig over et år, og der skulle forelæses over fem fag: fysiologi, homiletik, katekisation, pastoral anvisning og dansk kirkeret. Vel havde kandidaterne hørt om fysiologien i det filosofiske kursus på Universitetet, men kurset var for begyndere, meget elementært og ikke tilstrækkeligt for mænd, som skulle indvirke på mennesker; »som altsaa maae have nøjagtig theoretisk og empirisk Kundskab om Menneskets intellectuelle og moralske Anlæg, Drifter, Affecter o.s.v.«. Kandidaterne skulle derfor have undervisning i »Erfarings-Sieleslæren«, med hvilket forbandtes antropologi og anvisning i at have med mennesker at gøre, i særdeleshed sjælens natur, både i dens sunde og dens syge tilstand. Som lærer foreslog Münter feltpræst N.E. Øllgaard. Forelæsningerne måtte ledsages af »idelige Øvelser« i at anvende homiletiske regler, at gøre logisk rigtige dispositioner til prædikenerne, i at udarbejde og at holde disse i »et got lyst og smagfuldt Sprog og et rigtigt og anstændigt Foredrag«. Pastor H.G. Clausen skulle undervise i dette fag. Katekisation skulle forme sig som øvelser og gentagne forsøg; også her blev Clausen foreslået som lærer. Pastoralanvisning skulle give vejledning i at forvalte det øvrige af religionslærerembedet. I forbindelse med anvisningerne kunne man indtage sygebesøg, tjeneste ved fængsler m.m. Endelig skulle kandidaterne gennemgå

dansk kirkeret. Ikke siden J.E. Colbiømsens forelæsninger i 1780 og 1781 havde der været holdt forelæsninger over emnet. Münter havde udbudt faget i sin tid som lærer på Universitetet, men det havde ikke vundet tilhørere. Som lærer blev assessor i Hof- og Stadsretten A.S. Ørsted bragt i forslag.

Instituttets forelæsninger og øvelser skulle fordeles således: det første halve år havde man fysiologi, homiletik og kateketik, det andet halve år homiletiske og kateketiske øvelser samt forelæsninger over pastoralanvisninger og kirkeret. Da forelæsningerne skulle være gratis, måtte der gives lærerne et salær: læreren i homiletik og kateketik 400 rdl., lærerne i fysiologi og kirkeret hver 200 rdl. eller i alt 800 rdl. til salærer. Den mand, der foredrog homiletik og kateketik eller hele pastoralteologien, burde have titel af professor i denne videnskab. Desuden bad Münter om et engangsbeløb på 200 rdl. til anskaffelse af bøger samt fremover 50 rdl. årligt til bogindkøb. Bøgerne kunne stå i bispegården, ligesom auditoriet der kunne anvendes til seminariet.

Instituttets bestyrelse skulle ligesom Det Pædagogiske Seminarium bestå af lærerne samt stiftsprovsten som den første gejstlige i stiftet efter biskoppen.

Der skulle være tyve medlemmer, der skulle udvælges blandt de bedste kandidater med eksamenskarakteren *laudabilis*; medlemmerne af Clausens selskab skulle udgøre stammen i instituttet. Optagelsesprøven skulle være en skriftlig prædiken over opgiven tekst og en lille afhandling over et teologisk spørgsmål.

### **Pastoralseminariet oprettes**

I Danske Kancelli tog man godt imod ideen om et pastoralseminarium, hvorimod der i Direktionen for Universitetet og de lærde Skoler var nogen uvilje imod forslaget, der dog blev fremmet med støtte fra direktionens førstemand, hertug Christian Frederik af Augustenborg.<sup>9</sup> Kancelliet indstillede 22. december 1808 bispens forslag til kongens godkendelse, dog med visse ændringer. Münter havde foreslået, at kun kandidater med 1. karakter blev optaget. Kancelliet indvendte, at man kendte flere kandidater med 2. karakter, som var blevet »meget duelige og værdige Religions Lærere« og derfor burde have mulighed for optagelse. Deltagerantallet havde Münter sat til 20, hvorimod kancelliet mente, at det ikke var aldeles nødvendigt at fastsætte et bestemt antal.

Kongens afgørelse faldt den 13. januar 1809. Der skulle oprettes et seminarium for kandidater, der opholdt sig i Sjællands Stift, »til Hjælp ved denne deres videre Forberedelse, hvortil en Mængde practiske Kundskaber, forbundne med Øvelse i deres Anvendelse, ere saa nødvendige«. Seminaristerne skal gå på seminariet i et år. Første halvår forelæstes der over psykologi, homiletik og kateketik, i det andet halvår fortsattes homiletiske og kateketiske øvelser; forelæsninger over pastoralanvisningen og kirkeretten blev forbundet hermed. I homiletik skulle undervisningen »oplyses med Exempler, tagne af de bedste Prædikener«, »et godt, lyst og smagfuldt Sprog og rigtigt og anstændigt foredragne«, og hver kandidat burde holde 5-6 prædikener, hvoraf i hvert fald de sidste skulle holdes offentligt i en kirke. Kateketikken skulle der undervises i, som den kommende præst ville få lejlighed til at anvende den i kirken og ved konfirmandundervisning. Kirkeretten skulle gennemgås i »i dens hele Omfang«.

er foreslaaet, at et Seminarium maatte oprettes for de fra Universitetet blivirende theologiske Candidater, som, efter at have fuldendt den academiske Bane, opholde sig i Sjællands Stift, og i Følge Anordningerne, hvad den videre, practiske Forberedelse paa Religionslærer-Embedet angaar, staae under Bispeppens Tilfyn, hvilket Seminarium Hensigt skulde være, at komme dem iblandt diøse, som med roeværdig Flid have anvendt deres academiske Aar, til Hjælp ved denne deres videre Forberedelse, hvortil en Mængde practiske Kundskaber, forbundne med Øvelse i deres Anvendelse, ere-aae nødvendige. Efter at have taget denne Forestilling, tilligemed Cancellers derhos gjorte Bemærkninger og Sagens øvrige Omstændigheder, i Overveielse, vil Hs. Majestæt have fastsat følgende Beslutninger i Henseende til et saadant Seminarium.

I. Om de Videnskaber, i hvilke der i Seminariet skal undervises, a) Psychologie. Til Lærer i denne Videnskab udnævnes Heldeprovst Hllgaard, og haver han at indrette sit Foredrag saaledes; at det bliver overenskommende med den vorbende Religionslærers Aar, og at tilendebringe ethvert Cursus i et halvt Aar. b) Homiletik og Katechetik, hvorover bør læses hele Aaret igjennem. Til Lærer heri udnævnes Pastor Clausen. I Henseende til Forelæsningerne over disse Videnskaber fast-

fastsettes, for saavidt Homiletiken angaar, at de bedstelige skulle være forbundne med practiske Øvelser, at Theorien skal oplyses med Exempler, tagne af de bedste Prædikener, at der ligeledes skal gives Anvisning saavel til en ordentlig Behandling af Texten, som til en loflig rigtig Disposition, et gabt, lyst og smagfuldt Sprog og rigtigt og anstændigt Foredrag, at egne Udarbejdelser af Dispositionen og Prædikenen samt diøses Bestemmelse, dernæst Hjælp, bør finde Sted, og at endeligen enhver Candidat i det Aar han besøger Seminariet bør holde 5 til 6 Prædikener, af hvilke i det mindste de sidste skulle holdes offentlig i en Kirke. Katechetiken bør foredrages saaledes, som en Præst i sin Stilling haver Lærlighed til at anvende den i Kirken og ved Confirmandens Undervisning c) Den egentlige Pastoral-Anvisning, som Biskep Mønter efter sit Tilbud, indtil videre, giver Candidaterne. d) Kirkeretens i dens hele Omfang. Til at foredrage denne Videnskab udnævnes Hæf for Præst, og haver han at tilendebringe ethvert Cursus i et halvt Aar. Til at anskaffe de fornødne Bøger til Seminariets Brug, bevilges seengang for alle 200 Rdl. og siden 50 Rdl. aarligen, for at completere og fortsætte Samlingen saaledes, at de vigtigste Skrifter i Pastoral-faget og de fortrinligste Prædikensamlinger efterhaanden kunne anskaffes. Det tilføjes, at Bøgerne, efter

*I Collegial-Tidende 1809 kunne man læse om »de Videnskaber, i hvilke der i Seminariet skal undervises«.*

Teologiske kandidater med bedste karakter skulle have »fortrinlig Adgang«; dog kunne direktionen dispensere, hvis en kandidat med 2. karakter skønnedes at kunne drage nytte af undervisningen. Til deltagelse i de homiletiske og kateketiske øvelser måtte ikke antages flere end 20 seminarister, som skulle vælges blandt kandidater, der opholdt sig i Sjællands Stift. Derimod kunne direktionen give flere adgang til den teoretiske undervisning eller forelæsningerne.

Til »Directurer og Bestyrere af dette Seminarium« udnævntes samtlige lærere tilligemed stiftsprovst Frederik Plum. Der blev bevilget en engangssum på 200 rdl. til bogindkøb og 50 rdl. årligt »for at completere og fortsætte Samlingen saaledes, at de vigtigste Skrifter i Pastoral-faget og de fortrinligste Prædikensamlinger« kunne anskaffes. Bøgerne skulle stå i bispegården, hvor seminariet fik til huse.<sup>10</sup> De øvrige udgifter til seminariet blev afholdt via Fonden ad usus publicos, som udbetalte understøttelse til de af seminariets medlemmer, som var uformuende (2000 rdl. bevilget i 1811), betalte lønninger og penge til boganskaffelser, indtil samtlige udgifter fra 1. januar 1813 overgik til Finanskassen.<sup>11</sup>

Da nu Pastoralseminariet var oprettet, besluttede man i Det Homiletiske Selskab at ophøre med sin virksomhed. Den 16. marts 1809 – på tiårsdagen for selskabets oprettelse – blev den sidste samling afholdt. Medlemmerne kunne se tilbage på ti år, hvor 52 teologiske kandidater havde deltaget »i denne gavnlige Indretning, af hvilke 29 ere blevne befordrede til geistlige Embeder«. Selskabet var nu ved kongebud blevet udvidet og gjort til »en offentlig Indretning, i hvilken flere Lærefag blive forenede med Homiletiken«. Selskabet sluttede rækken af samlinger med »den inderligste Følelse af Erkjendtlighed til dets værdige Bestyrer; enhver af dets Medlemmer føler tilfulde og vil sikkerligen stedse med Taknemmelighed erindre den Nytte, han har draget af denne ædle Mands Underviisning og Veiledning«. Denne ædle mand var naturligvis H.G. Clausen.<sup>12</sup>

### **Pastoralseminarium i provinsen?**

Den 10. januar 1809 sendte Münster et brev til kollegaen i Århus, Andreas Birch, om forslagene »Anvendelighed og Realisation i Provindserne«. Birch svarede i slutningen af februar, at teologiske seminarer i provinsen var »til saare liden Nytte«, fordi kandidaterne var huslærere på herregårde eller hos præster. De kunne ikke forlade deres plads for »at benytte sig af Foreninger, hvormed deres Indsigter kunde erholde en større Udstrækning«. Men en form for seminarium eller rettere homiletisk selskab kunne finde sted i provinsen, når man indskrænkede sig til prædikeneres udarbejdelse og undervisning i at behandle »en religious Materie paa en populair practisk og opbyggelig Maade«.<sup>13</sup>

### **Seminariets første år**

Seminariets bestyrelse kom til at bestå af biskop F. Münster, stiftsprovst F. Plum, assessor A.S. Ørsted, H.G. Clausen og N.E. Øllgaard. Bestyrelsen mødtes første gang 20. januar 1809, hvor den tilrettelagde de praktiske detaljer om optagelse i seminariet. Der skulle indleveres en skriftlig tilmelding til Münster. En måned senere var der indkommet 21 ansøgninger, hvoraf seks havde været medlemmer af Homiletisk Selskab og derfor allerede var optaget. De øvrige 15 skulle udarbejde en prøveprædiken over Kol. 1, 12-13: »og takker Faderen, som gjorde jer skikkede til at få del i de helliges arvelod i lyset, han, som friede os ud af mørkets magt og førte os over i sin elskede Søns rige«. Hvis man havde holdt dimisprædiken, opnået anerkendelse for besvarelse af en prisopgave ved Universitetet eller – som nævnt – været medlem af Homiletisk Selskab, skulle man ikke holde prøveprædiken.<sup>14</sup> Man skrev til Vajsenhusets direktion og bad om at få overladt et værelse til seminariets brug i den kommende sommer.

En glædelig nyhed var, at enkefrue Gyldendal skænkede seminariet et komplet sæt af Fallesens *Magazin for Religionslærere* (1793-1802) og *Theologisk Maanedsskrift* (1803-1808).<sup>15</sup> Allerede forholdsvis kort tid efter seminariets åbning havde man et større bibliotek, som lærere og elever kunne drage nytte af: 144 bind pastoralteologi, 33 bind filosofi, 9 bind kateketik og 20 bind kirkeret.<sup>16</sup> Der var især tale om tysksproget litteratur, med enkelte franske, engelske og danske titler. Blandt danske titler savner man Henrik Ussings store og blivende værk om *Kirkeforfatnin-*

gen i de kongelige danske Stater, med dens vigtigste Fordele og Mangler samt muelige Forbedringer (1786-1789, 6 bind), der mærkelig nok ikke indgik i seminariets bogsamling.

Seminariet kunne åbnes 1. maj 1809 ved en tale af Münter, og i efteråret gik man i gang med den første sæsons forelæsninger.<sup>17</sup> Münter forelæste mandag og lørdag 19-20, Plum holdt »pædagogiske Conferencer« med seminarister ved enkelte lejligheder, mens Ørsted foredrog kirkeretten mandag og torsdag 20-21. Clausen fortsatte i de samme timer, og endelig havde seminaristerne psykologi med Øllgaard onsdag 19-20. Efter at Øllgaard i 1811 blev præst i Asminderød-Fredensborg og amtsprovst, blev den ledige lærestol i psykologi overtaget af residerende kapellan ved Frue Kirke J.P. Mynster. Münter henvendte sig til Mynster, der overtog posten, selvom han fandt det »mindre hensigtsmæssigt, at der skulde læses Psychologie ved Seminariet«. Mynster havde ikke fordybet sig særlig meget i psykologi, men håbede dog at kunne give de vordende præster noget, der kunne være interessant og nyttigt for dem. »Det traf sig, at der just paa en Auction var en Mængde af Psychologier, gode og slette, at faae, og jeg anvendte megen Fliid paa Udarbeidelsen af disse Forelæsninger, som jeg holdt to Timer om Ugen. I de følgende Cursus føiede jeg naturligviis Meget til, og et Par Aar senere omarbeidede jeg dem ganske, men vænnede mig tillige efterhaanden til det frie Foredrag fra Kathedret«. <sup>18</sup> Et resultat af Mynsters undervisning blev hans lille bog *Bemærkninger om den Kunst at prædike* (1812, 53 s.).

### Agerbrugsundervisning?

I slutningen af 1809 fik kancelliet en ansøgning fra G. Begtrup, professor ved Universitetet i landøkonomi med særlig opgave at vejlede vordende embedsmænd og præster om landets hovederhverv og kendt for værket *Beskrivelse over Agerdyrknings Tilstand i Danmark* (1803-1812). Begtrup foreslog, at »de oeconomiske Videnskabers Dyrkning maatte iblant de theologiske Candidater« fremmes ved at seminaristerne skulle have undervisning heri. Næsten alle præster var jordbrugere og fik mestendels af deres levebrød fra embedets tilligende. Gejstligheden stod for i alt 8041 tdr. hartkorn, og det var »ikke uvigtigt for Staten, at dette store Areal dyrkes vel«. Præsten skulle ikke blot danne gode kristne mennesker, ligeså vigtigt var det »at danne Mennesket til nyttig Borger i dets Næringssyssel«, og præsten skulle være til eksempel og oplysning for bonden.

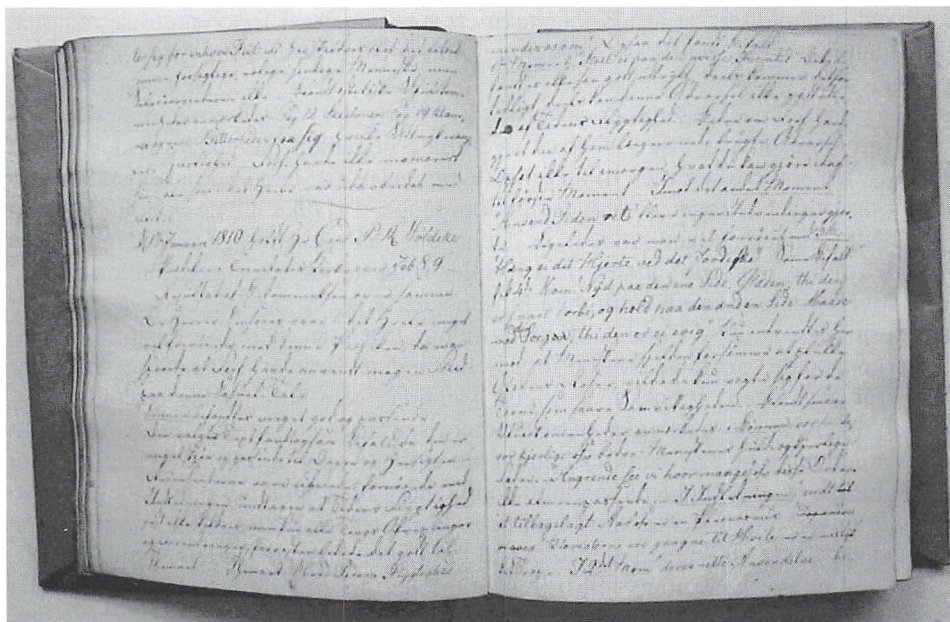
Kancelliets indstilling fra 11. januar 1810 fremhævede det gode forslag, men man var betænkelig ved at pålægge kandidaten det som en ubetinget pligt at dyrke disse videnskaber. De studerende havde i forvejen ikke megen tid til studier, fordi de skulle tjene til livets ophold som huslærere eller informatorer. Hovedgenstanden for præsterne burde være »Deres Meenigheds intellectueller Dannelse og Skolevæsenet« – det burde de anvende tid på. Desuden kunne de store jordbrugere og civile embedsmænd være bedre skikket til dette hverv. Kancelliet foreslog derfor, at det ikke blev gjort til en pligt, men at der blev taget hensyn ved embedsbesættelse til den, der havde fulgt forelæsningerne. Kongen resolverede imidlertid, at han ville have en udtalelse fra Pastoralseminariet.

I seminariebestyrelsen var der modstand mod Begtrup, hvilket fremgår af medlemmernes skriftlige vota.<sup>19</sup> Münter mente, at studerende og kandidater jo kunne høre Begtrups forelæsninger på Universitetet, og at forslaget ville svække den vægt, embedsduelighed burde have. Plum var enig. Kandidaterne måtte slide dagen lang for at tjene til livet, og de havde ikke tid til at høre mange forelæsninger, hvorfor seminariet havde måttet indskrænke undervisningen til »en sildige Aftentid«. Ørsted var ligeledes enig med sine to kolleger, men ville afvise forslaget af andre grunde. Seminariet gav de kundskaber, som var fornødne for *enhver* religionslærer, hvorimod landøkonomi kun var nødvendig for landsbypræster og lå uden for »Grændserne af en Undervisnings Anstalt, der allene har den for *alle* Præster fornødne Dan-nelse til Gjenstand«. Når der til forelæsninger over landøkonomi skulle forbindes ekskursioner, besøg hos landmænd eller forsøgsgårde, ville man forhindre kandidaterne i at passe deres undervisningsarbejde osv. Kongebud om pligt til at følge Begtrups forelæsninger ville have betænkelige følger for seminariet. Præsten skulle varetage »Religionens og Sædelighedens Fremme« i menigheden, og Ørsted kunne ikke se, »hvorfor Præsten just skal være Centralpunktet for Menighedens oekonomiske Oplysning«. Landøkonomisk oplysning skulle man overlade til kongens embedsmænd i de civile fag, godsejere, forpagtere og andre med mere forstand herpå. Clausen mente, at man ikke alene burde afvise forslaget for seminariets vedkommende, men også for teologiske kandidaters vedkommende. Den færdige kandidats tid var fuldt optaget af at undervise, og allerede seminariets forelæsninger optog meget tid, som de ikke kunne anvende uden opofrelse. Hvis de skulle følge endnu én forelæsning, skulle man være betænkt på at erstatte dem, hvad de måtte tabe i indtægt. Begtrup havde anslået nytten for højt i forhold til undervisningens udbytte: »I hver Egn vil den erfarne, kyndige Bonde kunne lære den unge, tiltrædende Præst, der vel har hørt Noget om Landøkonomien, men mangler Erfaring«, og han henviste til Landhusholdningsselskabet og landøkonomiske selskaber. Den teologiske kandidat kunne også have nytte af dyrlægevidenskab på Veterinærskolen – »hvo vilde nægte det?«. Skulle han så også følge undervisningen på Veterinærskolen? Præsten skulle udbrede »Sædelighed og religiøs Oplysning« – det trængte man mere end nogensinde til.

Danske Kancellis fornyede indstilling den 30. maj 1810 refererede til seminariets udtalelse, og kancelliet fastholdt sin modstand mod undervisningspligt i landøkonomi. Den kongelige resolution 2. juni gjorde det heller ikke til pligt for jurister eller teologer at følge forelæsningerne, men der skulle ved deres evt. ansættelse i embeder på landet tages hensyn til attest fra Begtrup om deres fremskridt i studiet af landøkonomi.<sup>20</sup>

Der var altså modstand mod Begtrups landøkonomiske forelæsninger, men seminariet var ikke afvisende over for gæstelærere. I vinteren 1812 tilbød forstanderen for Døvvstummeinstituttet, P.A. Castberg, at forelæse over »Theorien om de Døvvstummes Underviisning«, et tilbud seminariet tog imod. Castberg udgav senere sine *Forelæsninger over Døvvstumme-Undervisningens Methode, holdne i Pastoralseminariet i Kjøbenhavn* (1818, 318 s.).





*Peder Rosenstand Wøldike (1781-1850), senere sognepræst i Tårnby, prædikede 1. januar 1810 over Job 8,9: »For vi er fra i går, vi ved intet, vort liv på jorden er en skygge«. Her ses første del af recensionen: »De Herrer Censores vare i det Heele meget vel fornøiet med denne Prædiken, da man sporede at Forf. havde anvendt megen Fliid...« (Rigsarkivet, Pastoralseminariet. Prokokol for de homiletiske øvelser 1809-1816).*

## Begyndende problemer

På bestyrelsesmødet 9. maj 1810 blev det oplyst, at man tre gange gennem aviserne havde bekendtgjort optagelse på seminariet, og at der var kommet 11 ansøgere. I en forestilling til kongen 1. august 1810 om seminariets første år kunne kancelliet berette, at 14 havde meldt sig (1 var blevet befordret til præsteembede), og man optog 7 medlemmer fra Clausens selskab. Tilhørere uden for seminariets kreds havde ikke indfundet sig. Kongen resolverede, at kancelliet ved besættelse af præsteembeder skulle fremhæve de af seminariet fortrinligst anbefalede kandidater, når de fandtes blandt ansøgerne.<sup>21</sup>

Året efter gik det ikke bedre med deltagerantallet. Danske Kancelli kunne berette over for kongen, at kun 10 i det forløbne år havde fulgt undervisningen, og at kun 4 kandidater – efter gentagne opfordringer i aviserne – havde meldt sig. Man frygtede, at antallet af deltagere »vil stedse aftage og maaskee i næste Aar ikke en eneste melde sig«. For at ikke »den gode og almeennyttige Hensigt med Seminariets Oprettelse skal forfejles formedelst Vedkommendes Ulyst til at danne sig til deres tilkommende Bestemmelse«, foreslog seminariet, at det blev en pligt for enhver kandidat,

der havde opholdt sig et år i København efter eksamen, at frekventere seminariet. Hvis man ikke ville, skulle ens ansøgning om »geistlig Befordring« ikke tages i betragtning.

Kancelliet mente, at seminariet burde få »en udvidet Virkekreds«, men det ville være forbundet med vanskelighed at overholde et sådant påbud, fordi der gik en række år fra embedseksamen til ansættelse, og der måtte således kræves sikkert bevis for, at enhver ansøger i »denne, stundom lange, Tid ikke havde opholdt sig saalænge her i Staden, at han kunde have deeltaget i Underviisningen ved Seminariet«. Desuden måtte også kandidater med 3. eller ringeste karakter have undervisning, fordi lovgivningen åbnede mulighed for embede, »og det saa meget mere, som det maa formodes, at disse Candidater mere trænge til Underviisning i Pastoral Videnskaberne, end de som have erholdt første eller anden Character«. Kancelliet indstillede derfor til kongen, at enhver teologisk kandidat, som herefter tog teologisk embedseksamen, burde pålægges at frekventere seminariets øvelser i et år. I modsat fald skulle man ikke tage hans ansøgning om embede i betragtning. Hvor seminariet havde foreslået, at påbuddet kun gjaldt kandidater i København, ville kancelliet give lige pligter og rettigheder til alle kandidater – bl.a. fordi »Pastoral Seminariet neppe paa anden Maade vil kunne opretholdes til fuldelig at svare til dets Øjemed«. <sup>22</sup>

Kongen bifaldt kancelliets indstilling, som blev bekendtgjort 7. december 1811: enhver kandidat, som herefter tager teologisk eksamen ved Københavns Universitet, skulle deltage i seminariets øvelser i et år, hvis han ville søge gejstligt embede. Ved embedsansøgning skulle vedlægges vidnesbyrd fra seminariets direktion. Undtaget fra denne pligt var kun de, der pga. fattigdom eller andre omstændigheder ikke havde kunnet opholde sig i København efter embedseksamen. Undtagelsen gjaldt også, hvis man på anden måde havde erhvervet »den practiske Duelighed, som Seminariet kan give ham Leilighed til at erhverve«. Påbuddet blev senere indskærpet ved kgl. resolution af 8. november 1817. <sup>23</sup>

### **Pastoralseminariet sygner hen**

Kongebuddet om frekventering af Pastoralseminariet synes ikke at have haft den tilsigtede virkning, og i seminariets forhandlingsprotokol kan man under den 14. november 1815 læse: »Efter den i Foraaret skete Indbydelse i Avisen havde ikke Een meldt sig til Indtrædelse i Seminariet, saa at Sommeren over hverken Forelæsninger eller Øvelser kunde finde Sted. Nu meldte sig efter ny Indbydelse i denne Maaned 3 Candidater«. Sidste optegnelse er fra januar 1816, hvor der meldes om faldende antal deltagere og om indsendelse af årsberetning til kancelliet. De følgende år hørte man ikke meget til Pastoralseminariet, og seminariet synes at have levet en skyggetilværelse. Først i 1841 kom der atter liv og kraft til seminariet, som fik en ny læreplan for »den praktiske Theologi, som skulle holdes ved Pastoralseminariet«. <sup>24</sup>

### **Noter**

1. Knud Banning: Det kateketiske Selskab i København 1738-1745. *Kirkehistoriske Samlinger* 1976 s. 107-121.
2. Landsarkivet for Sjælland (LAK). Det Danske og Norske Teologiske Selskab. Forhandlingsprotokol



- 1775-1778. Forhandlingsprotokollen er efterfølgende anvendt som forhandlingsprotokol for bl.a. Homiletisk-Kateketisk Selskab 1789-1798.
3. Trykt i: *Samling af de for Universitetsforholdene gjældende Retsregler*, 1884, del II s. 87-88.
  4. Se også L.N. Fallesen: Den Katechetiske Prøve, *Theologisk Maanedsskrift* bd. 3, 1804, s. 432-455.
  5. Rigsarkivet (RA). Københavns Universitet (KU) 45.07.01 Protokol holden i Det homiletiske Selskab 1799-1808.
  6. RA. Danske Kancelli (DK) 1. departement. H8. Registrantsag 1809/17, brev fra F. Münter 7. og 29. november 1808.
  7. Program hvorved Frederik Münter indbyder til Forelæsninger over Pastoraltheologien, 1797.
  8. A.H. Niemeyer. *Haandbog for christelige Religions-Lærere. Oversat af det Tydske efter den tredje Udgave*, 1798, Del 1. Populær og praktisk Theologie eller Materialer til christelig Folke-Undervisning. Del 2. Homiletik, Pastoralvidenskab og Liturgik.
  9. Alexander Rasmussen: Frederik Münter. Hans Levned og Personlighed, *Frederik Münter. Et Minde-skrift*, 1925, bd. 1 s. 154.
  10. RA. DK 1. departement. H4. Forestillinger 1809, kgl. resol. 3. januar. Den kgl. resol. er trykt i: *Collegialtidende* 1809 s. 41-45 og *Samling af de for Universitetsforholdene gjældende Retsregler*, 1884, del II s. 102-103.
  11. RA. Fonden ad usus publicos. Kgl. resolutioner 1809-1810 ad 11. april og 1811-1812, ad 7. januar 1811, 19. april 1811, 3. august 1812.
  12. RA. KU 45.07.01 Protokol holden i Det homiletiske Selskab 1799-1808 s. 361-362.
  13. LAK. Pastorseminariet. Diverse korrespondance 1809-1888.
  14. LAK. Pastorseminariet. Forhandlingsprotokol for Pastorseminariet 1809-1841, møde 20. januar og 21. februar 1809.
  15. LAK. Pastorseminariet. Forhandlingsprotokol for Pastorseminariet 1809-1841, møde 6. april 1809.
  16. RA. KU 45.06.01 Fortegnelse over bibliotekets bogsamling 1809-1856.
  17. Det følgende baserer sig på Pastorseminariets forhandlingsprotokol.
  18. J.P. Mynster: *Meddelelser om mit Levnet*, 1854, s. 192-193.
  19. LAK. Pastorseminariet. Diverse korrespondance 1809-1888.
  20. RA. DK 1. departement. H4. Forestillinger 1810, kgl. resol. 18. januar og 2. juni.
  21. RA. DK 1. departement. H4. Forestillinger 1810, kgl. resol. 6. august
  22. RA. DK 1. departement H4. Forestillinger 1811, kgl. resol. 25. november.
  23. Trykt i: *Collegialtidende* 1811 s. 772-773 og *Samling af de for Universitetsforholdene gjældende Retsregler*, 1884, del II s. 107 og 112.
  24. Trykt i: *Samling af de for Universitetsforholdene gjældende Retsregler*, 1884, del II s. 200-203. Jf. *Københavns Universitets Aarbog* 1841 s. 16-25.

*Christian Larsen, f. 1974, cand.mag., arkivar i Rigsarkivet. Har bl.a. udgivet visitatoptegnelser fra de sjællandske biskopper Peder Hersleb og N.E. Balle. Arbejder for tiden på en bibliografi over dansk uddannelseshistorie fra 1948 til 2003, der udsendes i 2004.*



# Vejen til Sorø?

## *Forspil til Grundtvigs Højskole på Marielyst*

Af **Anders Monrad Møller**

*Grundtvigs halvfjerdsårs fødselsdag fejredes bl.a. med en pengegave til oprettelse af en højskole, der skulle bære hans navn. Det blev en højskole som så mange andre, men under planlægningen trådte et skisma klart frem. Artiklen viser, at tanken om den store, samlende skole absolut ikke var opgivet og faktisk søgtes realiseret. Der gives et bud på, hvorfor det ikke kunne lade sig gøre.*

I sin bindstærke Grundtvigbiografi – den første store af sin art udgivet 1907-1914 – gjorde litteraturhistorikeren og skolemanden Frederik Rønning ikke meget ud af Grundtvigs Højskole på Marielyst, hverken tilblivelseshistorien eller virksomheden i de første år. Et par sider, det var alt – og det var ret beset for lidt.<sup>1</sup> Årsagerne hertil kan have været flere. Skolen på Marielyst havde jo kun haft ringe medgang, hvad Rønning om nogen var sig bevidst. For det var hans egen svigerfader, præsten og litteraturhistorikeren C.J. Brandt, der som den første forstander hverken indfrieede egne eller andres forventninger.

Men man kan ikke sige, at Rønning på nogen måde dækkede over denne beklagelige kendsgerning. Han havde faktisk tidligere beskæftiget sig indgående med Grundtvigs Højskole, nemlig i sin bog fra 1892 om selvsamme C.J. Brandt.<sup>2</sup> Måske Rønning som andre hæderværdige historikere kviede sig ved at gentage sin livfulde beretning? Den var ellers velunderbygget. For ved udarbejdelsen havde han haft adgang til en del materiale, som af en eller anden grund forblev i privateje. Han kendte en ret omfattende korrespondance mellem venner af Grundtvig, og disse breve er på mystisk vis dukket op igen.<sup>3</sup> Man kan derfor kigge Rønning i kortene, og det vil her blive gjort ved dag for dag at følge nogle afgørende faser i forløbet ved tilblivelsen af Grundtvigs Højskole på Marielyst.

Det følgende støtter sig dels på trykte kilder, dels på en brevveksling mellem Peter Fenger (1799-1878), fra 1827 præst i Slots Bjergby lige syd for Slagelse, og C.J. Brandt (1817-1889), cand.theol., på dette tidspunkt redaktør af *Dansk Kirketidende* og bosat i Bakkehuset på Frederiksberg.<sup>4</sup>

Forhistorien kan gøres kort. »Danske Forening« var tidligt på foråret 1853 blevet stiftet som en samlende organisation for folk med kærlighed til »Fædernelandet, Modersmaalet og alt det fælles Folkelige« – det kan man vist godt oversætte til »Grundtvigs venner«.<sup>5</sup> Foreningen udgav ugeskriftet *Dannebrog* og havde også til formål at virke for højskoletanken. Samtidig dannede »ældre og yngre« venner en komité for at samle ind til en pengegave til Grundtvig i anledning af halvfjerdsårs-

dagen den 8. september. Beløbet var ifølge indbydelsen, der var dateret »i Maj 1853«, beregnet til at sætte Grundtvig »istand til at lade en af sine kæreste Tanker, som han saa længe og saa tidt har talt og skrevet for, har bedt og sunget om, træde frem i Livet og Virkeligheden, sætte ham istand til at grunde en folkelig Højskole«. <sup>6</sup>

Komitéeen bestod af ni danskere: P.O. Boisen, C.J. Brandt, G. Busck, P.A. Fenger, A. Fleischer, L. Gøricke, H.C. Hansgaard, N. Høyen og N.M. Spandet samt to nordmænd. Det er sigende, at hele otte af de ni er optaget i sidste udgave af *Dansk Biografisk Leksikon*. <sup>7</sup>

De må have haft travlt, eftersom Peter Fengers tilsagn om medvirken først er dateret den 18. maj. Det var en lille snes dage, inden han kunne kvittere for at have modtaget et bundt trykte indsamlingslister. <sup>8</sup> Det blev Fengers lod som komitémedlem ved Postens medvirken at fungere »på distancen«, hvad en sen eftertid kun kan være taknemmelig for. Ellers havde den foreliggende korrespondance ikke eksisteret.

Offentlighed omkring indsamlingen kunne der ikke uden videre være tale om, men abonnementslisterne for *Dansk Kirketidende* og *Dannebrog* har naturligvis kunnet benyttes. Og Peter Fenger, som i denne sommer var en tur i Jylland, havde selvfølgelig indsamlingslister med. Men i midten af august indberettede han noget mistrøstigt, at han ikke havde fået afsat mere end seks. <sup>9</sup> De fleste potentielle bidragydere havde allerede fået, og samtidig kunne det konstateres, at det altså ikke var tanken om en højskole som sådan, der fængede. Den var ikke kommet til folks bevidsthed. Givernes skare indskrænkede sig derfor til Grundtvigs venner, især »de kristelige«, og de lovede bidrag beløb sig ikke til stort.

Små fjorten dage inden fødselsdagen var også C.J. Brandt lidt mismodig. <sup>10</sup> Der var kommet mellem tre og fire tusinde rigsbankdaler ind, men deraf var jo rigtignok de 1000 fra enkedronning Caroline Amalie og de 720 fra Norge. Men i øvrigt var man nu i gang med at planlægge, hvordan overrækkelsen skulle festligholdes.

Den 1. september afsendte Peter Fenger et brev, der var endnu mere trist i tonen. <sup>11</sup> Det mådelige indsamlingsresultat skyldtes koleraen som sådan – 1853 var jo koleraåret. Epidemien havde tiltrukket sig opmærksomheden. Og hvad værre var, rygten gik, at Grundtvig havde opholdt sig på landet, på Rønnebæksholm i kolerasommeren. Det ville være godt, om grunden hertil blev oplyst for at undgå skumlerier. For Fenger havde mødt en mand, som af den årsag fortrød, at han ved sit bidrag kom til at yde Grundtvig offentlig anerkendelse. Et rygte vidste også at fortælle, at Grundtvig led af »nerveuse Affectioner« og »en Sygdom, der virker paa det Sjælelige«. Kunne det så være forklaringen?

Peter Fenger må have trøstet sig ved det næste brev fra Brandt. <sup>12</sup>

Nej, nu gik det tværtimod godt med indsamlingen, man var oppe på 6.000 rbdl. Og så var der endda et tilbud fra Fru Grundtvig – som ikke selv havde givet penge – om at man kunne købe en gård af hende, og så ville hun hjælpe til med tømmer og andet, hun havde in natura.

Hvad angik Grundtvigs helbred, så var det ganske rigtigt, at der havde været problemer med nerverne, og han havde været mærkværdigt forknyt og frygtsom en tid lang. Det kunne Brandt bevidne, for Grundtvig havde jo »herbergeret« hos ham på

Bakkehuset, når han var inde for at prædike. Til gengæld kunne Brandt oplyse, at han »i Sikkerhed for, at Gr. intet selv læser i Sommer og under Conspiration med Fruen« havde indrykket en opfordring i bladene til at folk sendte indsamlingslister retur. »At vi trods Cholera og Flyveposten og andet Djævelskhed har nået de 6000, det kalder jeg mer end Morgenrøde«. <sup>13</sup>

Brandt nåede endnu en – nu nærmest jublende – hilsen til orientering for komitémedlem Fenger i Slots Bjergby. <sup>14</sup> Den 6. september var de 7.000 rbd. nået. Gavebrevet var blevet skrevet på Elefant-Papir og indbundet på det prægtigste, ledsaget af en liste med (på daværende tidspunkt) navnene på 320 danske og 92 norske mænd og kvinder. Alle gratulanter ville på dagen samles på Gammelkøgegård, hvor Grundtvig var søgt hen, og Gunni Busck ville overrække »Kl. 1 på Torsdag, om vil Gud.« Sorg var til forventning vendt.

Den store dag oprandt, hvorom interesserede siden kunne læse i *Dannebrog*. Her indledtes referatet for en sikkerheds skyld med en redegørelse for Grundtvigs skranten, for hans angrebne nervesystem, men også med forsikring om den sundhed, han var i færd med at genvinde. <sup>15</sup> Men ellers havde der været åbent hus med gaveoverrækkelser, taler, sang til lejligheden af Ingemann, uforberedt svar af Grundtvig, idet det hele var ham ganske uventet. Og endelig afsluttedes med afsyngelse af »Danmark Dejligst«, hvorefter man uformelt forblev i skov og have. Grundtvigs svoger, hofjægermester Carlsen på Gammelkøgegård havde sørget for et middagsbord, hvor livlig stemning udfoldede sig. Den ene fædrelandssang fulgte den anden, og der skåledes under »Kanonernes Torden«.

### **Vi ville indbygge Sorø i højskolen**

Torsdag var en god dag at feste i f.eks. for en Peter Fenger, som siden mageligt kunne nå hjem til Slots Bjergby for at forberede sig på 16. søndag efter Trinitatis. Men midt i den følgende uge fik han et alarmerende brev, som ofte er blevet citeret, om end af gode grunde kun i uddrag. <sup>16</sup>

C.J. Brandt begyndte således: »Alle Mand på Dækket! blinde Skær to Favne forud, som en fladbundet Træsko vel kan flyde over, men ingen Tredækker med Dannebrog tonet!« – så vidt den indledende varskoen, men herefter kom en sætning, der ikke hidtil har været at se på tryk: »Eller kan en Kongeørn glemme sin Natur, og få Vingerne Listebundet på gamle Dage, så skal vi idetmindste vise, at hans Unger arvede nogle af deres Faders mægtige Slagfjeder!« Formuleringen er værd at tage med, hvor uærbødig den end var over for den Gamle, eftersom den understreger den umiddelbare forfærdelse hos gavegiveren over at være blevet misforstået. Det drejede sig »om Grundtvigs stolte Højskole-Tanke, ... at sige om den ægte, originale, ikke om alle Messing-Afprægene med eller uden hans Brystbillede«.

Brandt havde været hos Grundtvigs, som var vendt tilbage til hovedstaden. Han havde skullet låne »den røde Bog«, åbenbart for at flere bidragsydere kunne skrive sig på. Og da komitéen også stod for at skulle afgive en beretning beregnet til offentliggørelse, forhørte han sig ved samme lejlighed om det påtænkte gårdkøb. Det ville være en god ting at kunne fortælle folk, hvor på landkortet Grundtvigs Højskole skulle placeres.





Stedet var Stenstrup, og Fru Grundtvig, som førte ordet, forklarede, at man nu skulle finde en passende person til at drive gården og undervise de karle, som nok skulle indfinde sig fra Stenstrup, Rønnebæk etc. Der var altså tale om en lille bonde-skole for Rønnebæksholm og omegn. Og dermed aldeles ikke, hvad Brandt havde forventet, nemlig »en Talerstol for Gr. mens han er over Mulde, og en Bauta for ham, når hans Støv hviler derunder, hvad skal vi med sådant et Lillehus ...«. Brandt følte, man gjorde Grundtvig og sig selv latterlige i hele Norden. Og markerede sit – og helt forventeligt også Fengers – hovedsynspunkt i endnu en hidtil utrykt sætning: »Jeg har troet på Grundtvigs Sorø-Sang fra Begyndelsen og har ikke opgivet Håbet endnu, men troer kun, skal den træde frem i Livet må Ideen begynde med at tage til-takke med det Små, men dog med det Små i samme Stil«. Brevet sluttede med en opfordring til Peter Fenger om at overveje, hvad der kunne gøres.

I forbifarten kan konstateres, at det, der hidtil havde været uudsagt i både indsamlingsskrivelse og festtaler, nu klart slap frem. Både Brandt og Fenger fastholdt Sorø-tankens om den store folkelige højskole, som tilsyneladende havde været så nær ved at blive realiseret, blot afgørende hindret ved Christian 8.s død.<sup>17</sup>

Peter Fenger handlede – på trods af en svær forkølelse – meget hurtigt, idet han så at sige gik »køkkenvejen« med et meget langt brev til Marie Grundtvig. Det kom af sted allerede ugedagen efter festlighederne, hvilket fremgår af den afskrift, som han med et forklarende brev sendte til Brandt.<sup>18</sup>

Fengers »tak for sidst« til fru Grundtvig kunne helt naturligt udvides med tanker om fremtiden, først og fremmest på den måde, at han fik understreget, at komiteen ikke betragtede sit arbejde som afsluttet, tværtimod. Nu skulle der yderligere samles materialer og bygges op, og det var nogle af »de 11« såvel som andre indstillet på at medvirke til. Det mente han ikke Grundtvig ville forsmå, eftersom det aldrig havde været »hans Sag at pusle med Enkeltheder især oeconomicke Enkeltheder«. Fenger henviste til de fejlslagne forhåbninger om Sorø og til de allerede oprettede bonde-højskoler, som han snarere ville betragte som »Lav-Skoler« – selv Rødding, »der er noget højere end de Andre«, var dog kun at anse som en overgangsskole.<sup>19</sup> Den centrale sætning fortjener at citeres: »Gr. Højskole skulde føre den lærelystne Ungdom et godt Skridt videre, end det er muligt ved nogen af de alt tilstedeværende Lav-Skoler, eller dem som vi haabe i større tal efterhaanden ville reise sig«. Og Fenger satte trumf på med følgende formulering: »Vi opgive ikke Tanken om at Sorø Academi i Tiden kunde blive indbygget i Grundtvigs Højskole«.

Tanken var altså, at Grundtvigs Højskole skulle være noget særligt, at den skulle fungere som en overbygning for de »Lære-Skoler«, der allerede var eller ville blive oprettet. Peter Fenger fortsatte så med ret konkrete overvejelser over, hvordan en bondegård ved Rønnebæksholm med en forpagter kunne fungere som »Højskolens Borggaard«, mens den *egentlige* højskole skulle opføres særskilt ved siden af. Og, må man formode, i en skikkelse, der var værdig at stå som et minde over Grundtvig. Fenger havde også sine tanker om de lærere, der skulle ansættes, og undlod ikke varmt at anbefale C.J. Brandt som den kommende skoles »overlærer«.

En nutidig læser kan kun konkludere, at dette var et meget velberegnet brev. Fenger ville ikke besvære Grundtvig med alle disse sine overvejelser, men nok fru.

Over for hende fastholdt han på den ene side de høje idealer svarende til hendes mands position, på den anden side demonstrerede han en sans for det praktiske og mere håndgribelige, som måtte tiltale Fruen til Rønnebæksholm.

Mens Brandt således øjeblikkeligt havde fået assistance fra Slots Bjergby, lå han ikke selv på den lade side.<sup>20</sup> To dage i træk besøgte han et andet komitémedlem, P.O. Boisen, gift med Grundtvigs datter Meta. Også her blev »køkkenvejen« benyttet. »Skjaldedatteren er dog nærmest til at værne om sin Faders Minde«, skrev Brandt, og Meta Boisen må have trukket vejret dybt, for »Jeg så med Fornøjelse på hendes stolte Fortørnelse og tænkte stundom nu brister Brysingmonet«. Ingen tvivl om holdningen hos familien Boisen.

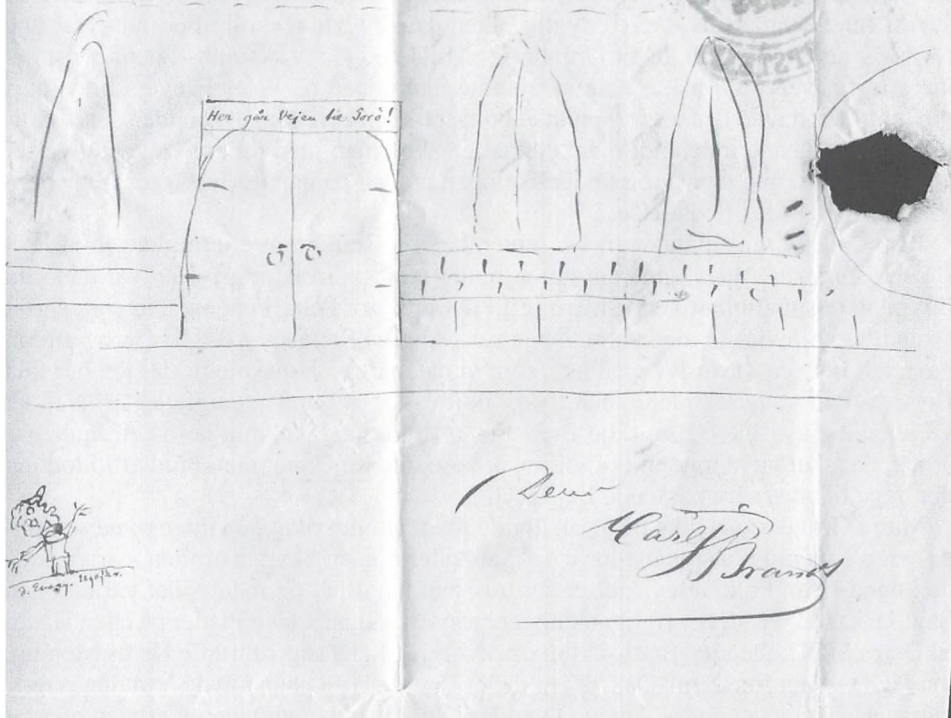
Dagen efter var Brandt der igen, og Grundtvig kom også tilstede. Man talte højskole, og i begyndelsen gik det »efter den gamle Liremelodi«. Men så lagde Boisens ud, og Grundtvig lyttede. Hans reaktion var positiv. »Han mener jo rigtignok vi sejler en høj Sø«, men det huede ham alligevel. Om Marie Grundtvig havde Brandt den karakteriserende bemærkning, at »hun kommer nok med derop, thi skønt hun vist er stærkt finansiell, er det dog en dygtig og en dansk Kvinde«, og »Får hun først Øje for hvad det gjelder om, da er Grundtvigs Minde og Gr. Virksomhed hende vist det kæreste i Livet«. Nu måtte man så afvente reaktionen på Peter Fengers brev, og i mellemtiden havde Brandt forberedt et udkast til den beretning, komitéen snart skulle aflægge. Denne indeholdt blandt andet en skoleplan med ret konkrete angivelser af, hvad der skulle tages op i undervisningen på den påtænkte Højskole. Peter Fenger fik en afskrift til udtalelse.

Reaktionen kom søndag den 18. september, da Brandt om eftermiddagen af P.O. Boisen som stafet blev anmodet om at møde op hos Grundtvig.<sup>21</sup> Han var da i den lidt pikante situation at kende hvert ord i det brev fra Peter Fenger, som ægteparret Grundtvig ville drøfte med ham. »Nu altså, jeg gik i Søndags Aftes til Gr. og efterat have talt lidt om »Dansk Forening« kom vi da snart på Højskolen. »Ja, jeg har fået Brev fra P.F.«, sagde Fruen, »han flyver højt«. – »For højt?« spurgte jeg – »Nej det vil jeg ikke just sige«. Hun skød Brevet over til mig, og bad mig læse det. Ja, tænkte jeg, det skal være mig en Fornøjelse at læse det 4re Gang, men imidlertid lod jeg det ligge til en senere passende Lejlighed«.

Marie Grundtvigs »ikke just« fik umiddelbart Brandt til at gå videre til næste runde. »Jeg slog ind på, vi måtte have en Plan, eller dog en Skygge af Plan, når vi skulde kunne sætte Folk i Bevægelse, det trak han langt på, og mente, det var en egen Sag. Ja, sagde jeg, det er rigtignok noget næsvist, sådan at lave Planer på egen Hånd, til Deres Skole, men jeg [har] sat lidt op, hvori jeg [har] søgt at træffe Deres Mening, må jeg læse det for Dem? Det fik jeg da let Lov til, og da han havde hørt den, sagde han, det er jo meget godt« – men så var der jo nogle indvendinger, og aftalen blev, at Grundtvig skulle se nærmere på udkastet med henblik på at rette og tilføje.

Den følgende mandag ventede C.J. Brandt utålmodigt og mødte op ved 12-tiden hos Boisens. Man sendte bud, men nej, Grundtvig havde ikke gjort sig færdig. Brandt var dog fortrøstningsfuld, måske sad Grundtvig nu og skrev selv på en skoleplan, og det var jo ti gange bedre. Men næste morgen kom udkastet retur, og Grundtvig havde fjernet hele det centrale, konkrete afsnit om undervisningen. Til gengæld

Jeg m<sup>o</sup> dog bemærke, at Gr. færd<sup>er</sup> ikke er fejlskr<sup>et</sup> for  
L<sup>o</sup>. Her de kan tro, den gamle er net kommen i sit L<sup>o</sup>,  
han huer nok den høje L<sup>o</sup>, men det var dens L<sup>o</sup>tyd:  
"vi ville indbygge L<sup>o</sup>ri: Højstolen? Han fandt sig  
proyly L<sup>o</sup>st! Da jeg svarer: ja det er nok, thi  
man er helmede ikke for at trænge L<sup>o</sup>ri; jegten kan:  
"nej naturligtvis, det er rigtigt!"



Sidste side af C.J. Brandts brev med tegningen og den sigende indskrift over porten:  
»Her går Vejen til Sorø!«. Den lille figur fornedet til venstre personificerer et for-  
bavset Ugeskrift for den evangeliske Kirke i Danmark, som Peter Fenger på denne  
tid lå i hidsig polemik med.



havde han udarbejdet en skrivelse i helt anderledes generelle vendinger. Boisen havde vedlagt et klagebrev om, at nu var det rent galt. De to komitémedlemmer var enige om, at man, hvis man skulle henvende sig til offentligheden, måtte møde op med noget mere konkret om, hvad der i fremtiden skulle samles flere penge til.

Noget måtte gøres, og Brandt arbejdede hurtigt videre på egen hånd. Han gik så at sige til kilderne, altså Grundtvig selv i form af hans fire højskoleskrifter: *Det danske Firkløver* (1836), *Skolen for Livet og Akademiet i Soer* (1838), *Bøn og Begreb om den danske Højskole i Soer* (1840) og *Lykønskning til Danmark med det danske Dummerhoved og den danske Højskole* (1847). Brandt tog derefter fat med saks og klister, hentede Grundtvigs mest konkrete formuleringer frem og sammenkædede en mosaik udelukkende bestående af hans egne ord, med kildehenvisninger og det hele.

Dette produkt medbragte Brandt så til komitémødet den 21. september, hvor man vidt og bredt diskuterede skoleplaner, og specielt N. Høyen var ængstelig ved det »colossale« i forslaget, mens Brandt stod for en fastholden af idealet: »Vi siger udtrykkelig: vi kan ikke nu sætte det i Værk, men vil gjøre med det Lidet vi kan magte dog et Skridt imod det«. I øvrigt mentes det også, at man ikke uden videre kunne gå uden om Grundtvig, som nok hellere måtte godkende det ændrede forslag.<sup>22</sup>

Så torsdag den 22. september var Brandt igen hos den Gamle. Her forklarede han, at Grundtvigs skrivelse ville man naturligvis bringe, men at der yderligere var behov for en slags plan, som let kunne udtrages af hans bøger. »Ja så kan De jo selv gjøre det«, sagde han. »Det skal jeg med Fornøjelse«, svarede jeg, »for jeg har den alt i Lommen.«

Taktikken lykkedes. Grundtvig lod sig fastholde på sine egne tidligere formuleringer og mente rimeligt nok, at det jo da også var deres beretning, blot hans egen skrivelse kom med. Så Brandt gik i virkeligheden derfra med relativt frie hænder.

Vennerne Peter Fenger og C.J. Brandt var ikke helt færdige med deres overvejelser. Der gik stadig en hastig strøm af breve mellem Bakkehuset og Slots Bjergby.<sup>23</sup>

Peter Fenger kunne fortælle om et møde med Anders Stephansen (1791-1870), der i 1852 havde oprettet højskolen på Hindholm nordvest for Næstved.<sup>24</sup> Den hørte i Fengers terminologi absolut til lav-skolerne. Stephansen var blevet forskrækket ved at høre om planerne om en Grundtvigs Højskole og havde ment, at han så hellere måtte trække sig tilbage og overlade sin skole til det nye initiativ. Men Fenger fik ham beroliget, og man tør formode, det er sket ved at forklare ham den helt afgørende forskel på Hindholm og det, man ville med Grundtvigs Højskole.

Brandt kunne uddybe sin beretning om Grundtvigs reaktioner. »Den Gamle er ret kommen i sit Es, ham huer nok den høje Sø«, og han havde været meget begejstret for Fengers formulering om at »vi ville indbygge Sorø i Højskolen« – det fandt han så prægtigt kægt, og Brandt havde kommenteret det med, »ja det er meget højt, men vi helmer ikke før vi har taget Sorø«. Grundtvig havde svaret, »nej naturligvis, det er rigtigt«. Brandt har været såre tilfreds med udviklingen og tegnede i sit brev en skolefacade med en såre sigende indskrift over porten. I øvrigt arbejdede han videre med beretningen til *Dannebrog*, hvor han yderligere fik understreget, at nok var det nødvendigt at begynde småt, men alligevel at have »et ophøjet Forbillede for Øje« med en henvisning til, at det i sin tid havde været »det rige Sorø«, Grundtvig havde

haft i sigte. Af hensyn til den skeptiske Høyen havde Brandt også modereret nogle af de alt for optimistiske udtryk.

Brandt fik sit udkast godkendt på et komitémøde den 28. september, og derfor blev resultatet da, at almenheden i *Dannebrog* kunne læse en såre sammensat komitéberetning.<sup>25</sup> Først en indledning af traditionel art, bl.a. med omtale af farsoten, som man havde frygtet ville skade indsamlingen. Men frykten var blevet gjort til skamme og man havde nået det foreløbige mål, at skaffe gård og grund til en Dansk folkelig Højskole, der skulle indrettes efter Grundtvigs bestemmelser og bære hans navn. I forbifarten noterede man sig, at der i det svenske *Aftonbladet* havde været en bebrejdelse over, at der ikke var gået invitationer tværs over Sundet. Men den bebrejdelse var komiteen kun glad for, thi det gav anledning til at forklare, at man havde valgt »at indbyde de Nærmeste til at lægge den første Sten, og siden at opfordre det øvrige Norden til med os at bygge videre«. Der berettedes om planen om at købe en gård nær Rønnebæksholm, hvorefter første del sluttede således: »Hvad nu Højskolens Indretning og Virksomhed angaar, da have vi bedt Hr. Grundtvig selv at ytre sig derom, og meddele her hans Svar«.

Karakteristisk nok indledte denne med selv at give forklaringen på sin manglende lyst til at konkretisere, nemlig »at en Oplysnings-Anstalt for Livet nødvendig maa følge en levende Fremgangs-Maade, der umulig forud lader sig beskrive, da den, for at blive frugtbar, maa rette sig efter de levende Mennesker, som der, for Livs-Oplysningens Skyld, træde i levende Vexelvirkning«.

Derfor fortsatte han da også i generelle vendinger med omtale af, hvad han i sin tid havde håbet at se skabt i Sorø, om »virkelig Dannelse og Oplysning« for et helt folk i alle »Stænder og Stillinger«. Lærebøger ville ikke komme til at spille den samme rolle, som i vore »gamle Skoler«, og Grundtvig tog skarpt afstand fra »det saakaldte Real-Skolevæsen«, som i hans øjne kun gjorde skade, fordi man ikke kunne give folk forstand på »det virkelige Liv og dets Sysler, førend de endnu af Erfaring veed, hvad Talen er om«.

At Grundtvig var bragt helt på linje med sine venner på Bakkehuset og i Slots Bjergby, fremgår endvidere af hans formulering om, at spørgsmålet her ikke var »om folkelige Højskoler i Almindelighed, men om en Dansk folkelig Højskole, saadan som jeg har den for Øie«. Denne lovede han så at støtte med tilsyn og medvirken, så den kunne svare til sit navn, »og blive over hele Norden et følgeværdigt Mønster for de folkelige Højskoler, som ... nu er aldeles nødvendige«.

Så vidt Grundtvig, hvorefter pennefører C.J. Brandt tog over på komiteens vegne med følgende formulering: »Der er vist Ingen der kan have ventet, at Pastor Grundtvig vilde forudskikke en i det Enkelte udarbejdet »Skoleplan«...«. Og så fulgte citatmosaikken med nøgleudtryk om modersmålet og værker på dette som hovedsagen, og smag for folkelig sang og skrift, levende kundskab om folkenaturen, folkelivet og det borgerlige selskab, folkets historie og fædrelandets naturlige beskaffenhed, samt fremmede sprog – især de nordiske.

Dette var hovedsagen, men dertil skulle slutte sig tvende »sidefløje«, nemlig »gode Agerbrug og gode Værksteder af allehaande Slags«, et citat, som Grundtvig selv havde benyttet i sit afsnit. Det blev helt tydeligt gentaget for at understrege, at

den nyttige lærdom, som dér kunne hentes, naturligvis ikke var at foragte. Strengt taget lod man vel lidt selvmodsigende alligevel »det reale« slippe ind, men altså vel at mærke i en sidefløj.

Komitéberetningen mundede ud i forsikringer om, at der vel var tale om en beskeden begyndelse, men samtidig en fastholden af de høje mål og med en afsluttende opfordring om årlige bidrag.

### **Ikke bondehøjskole men dansk folkelig højskole**

Og så blev der lidt stille om Højskolen i de bevarede breve fra Peter Fengers hånd. I oktober rykkede han for nyheder et par gange og spurgte, om det da ikke ville være bedre, om man købte en gård i nærheden af jernbanen fremfor den påtænkte på Rønnebæksholms gods?<sup>26</sup> Brandt svarede i begyndelsen af november, at han desværre havde været plaget af en øjensygdom, en broder var pludselig død, og det havde alt sammen sat ham lidt tilbage. Men der arbejdedes i stilhed videre på højskolesagen. Nogle dage senere havde det rygte nået Peter Fenger, at der var planer om, at en seminarist skulle være forstander på Grundtvigs Højskole. Nu kunne det være lige meget, hvor en mand var uddannet, om det så var i et hønsehus, blot han duede til noget. Men var man i virkeligheden ved at gå tilbage til den tidligere plan på Rønnebæksholm? I så fald ville han bede Brandt om at holde hans tilsagn om støtte tilbage. »Thi bliver Skolen kun en Bondehøjskole, ad modum Hindholm, saa gav jeg heller mit lille Bidrag til denne eller en lignende Skole der er ifærd med at reise sig«. I slutningen af måneden gav Peter Fenger meget omsorgsfuldt Brandt gode råd med hensyn til at skåne sine øjne, og han glædede sig ved gode efterretninger fra Grundtvig, men nu var det »vel ikke videre betænkeligt med Fruens Befindende«?<sup>27</sup>

Spørgsmålet var naturligvis foranlediget af Marie Grundtvigs graviditet. En ængstelse har været nærliggende – ikke mindst dengang. Fru Grundtvig var født i 1813 og fik den 15. maj 1854 sit første og eneste barn, Frederik Lange Grundtvig. Selv døde hun af en byld i brystet den 9. juli samme år.<sup>28</sup>

Der er ingen tvivl om, at lige netop de lyse forventninger og den efterfølgende sorg var alt andet end fremmede for højskoleplanerne. Der var i alt fald tavshed.<sup>29</sup> Først fra marts 1855 vendte Peter Fenger tilbage til sagen, og da med en række markante meningstilkendegivelser.<sup>30</sup>

Først var Hindholm på tapetet. Der havde åbenbart igen været rygter om at overdrage Hindholm til Grundtvig. Og der havde tilsyneladende været fremsat tilbud fra den tidligere nævnte Anders Stephansen. Disse tilbud havde absolut været seriøst ment, det turde Fenger godt stå inde for. For de var brave folk på Hindholm, om end der var økonomiske problemer. Men Hindholm måtte *ikke* overlades Grundtvig. Det var og blev en Bondehøjskole. »Bondesønner, *kun* Bondesønner, med de allertarveligste Forkundskaber komme der«. Og det var godt nok, den slags skoler kunne man kun ønske sig mange flere af. Men først efter en forberedelse på sådanne skoler som Rødding og Hindholm kunne der være tale om, at disse folk af bondestanden ville kunne »bruges i Grs. Højskole«. Man skulle lade Hindholm være Hindholm, og hvorfor ikke placere skolen i København eller på Vesterbro, »medens Gr. har sine Kræfter og kan gjøre noget ved det med Liv og Lyst«. Og Brandt, som åbenbart hav-



*Der er ikke sten på sten tilbage af Grundtvigs Højskole på Marielyst, men nok et lettere beskadiget monument, som viser stuehusets udseende.*

de givet udtryk for lidt usikkerhed, blev påmanet om blot at tage trøstigt fat. »Lad G., om han finder Frimodigheden dertil, lad ham begynde, lad det hedde »Gr. danske Højskole«, arbeid De og hvem der kand ham til Haande, De skal see, det gaaer nok«. Og hvis pladsen tillod det, skulle studenter og andre, som havde sans for sådan undervisning, også have lov til at tage del.

Peter Fenger var ikke bange for at gentage sig selv. I et senere brev slog han igen fast, at »Grs Højskole ikke skal være en Bonde-Højskole men en dansk folkelig Højskole. De vil ikke kunne gjøre noget med Bondesønner, som komme og ikke have anden Dannelse end den tarvelige, de have erholdt i Landsbyskolen«. Der kunne være tale om personer med et forudgående ophold på Hindholm, Rødding eller en anden god skole – altså ikke »aldeles raa Bondesønner«, og man kunne formode, at der ville melde sig præste- og proprietærsønner og andre. Det var jo også derfor, at Fenger tidligere havde argumenteret for en placering nær København.

Realiseringen af Grundtvigs Højskole på Marielyst nærmede sig. I maj 1855 kunne komiteén igen meddele sig til offentligheden med en fornyet anmodning om bidrag. Nu var for 21.000 rdl. anskaffet en ejendom, navngivet *Marielyst*, med et tiliggende på 31 tdr. land beliggende på Rådmandsmarken en halv mil nord for København – man vil forgæves i vore dage lede efter det mindste spor efter den på

Østerbro i krydset mellem Haraldsgade og Lersø Parkallé. Man håbede at kunne åbne skolen i efteråret 1855 og kunne meddele, hvad et ophold ville koste.<sup>31</sup> Dog kom der til at gå endnu et år.

## Afrunding

Grundtvigs Højskole på Marielyst lukkede dørene op den 3. november 1856. Og skjalden bidrog med: »Vorherre vidner, at Lys er godt,/ Som Sandhed elskes, saa Lyset yndes,/ Og med Vorherre, som ler ad spot,/ skal værket lykkes, som her begyndes«. <sup>32</sup> Men det lykkedes sådan set ikke. Af den første vinters 21 elever var kun to *ikke* fra bondestanden. <sup>33</sup> Reelt blev det en bondehøjskole. Hverken Grundtvigs navn eller tilstedeværelse gav den brede tilslutning, som Peter Fenger havde ventet. Hans tyrkertro på, at når blot Grundtvig etc. etc., kom slet ikke til at slå til. Andet år var elevtallet 16 og i 1859 gav Brandt op. <sup>34</sup> Hverken Brandt eller Grundtvig selv var vel i virkeligheden egnede til at forestå en skole med denne elevsammensætning. Marie Grundtvig havde haft et ganske skarpt blik for dette, og det kom frem, da hun i sin tid svarede på Peter Fengers brev. »Grundtvig tegner i store Træk, som ikke er hver Mands Sag at forstaa« – så enkelt kunne det udtrykkes. <sup>35</sup> Og derfor kom Marielyst ikke til at blive vejen til Sorø.

Når man træder tre skridt tilbage og vurderer de rollehavende, falder det i øjnene, at C.J. Brandts betydning nok er blevet overvurderet i forhold til Peter Fengers. En enkelt syrlig ytring af den Gamles søn, Johan Grundtvig, bærer en del af skylden. Han mente, at det var Brandt der i det væsentlige var den, »som har drevet og driver denne Sag«. <sup>36</sup>

Når man kender Peter Fengers indsats »fra distancen«, ser billedet imidlertid anderledes ud. Han var 18 år ældre end Brandt, han havde kendt Grundtvig siden dennes tid som kapellan ved Vor Frelzers Kirke på Christianshavn, hvor Fengers far var sognepræst. Alene Brandts optagethed af reaktionen på Fengers brev til Marie Grundtvig fortæller noget om, hvor stor vægt i alt fald han mente, at Fengers ord ville have. Ifølge Brandt havde præsten i Slots Bjergby ry for adstadighed og grundighed, hvilket næppe gjorde hans indflydelse ringere. <sup>37</sup>

Og Fenger holdt i foråret 1855 fortsat Brandt fast på, at det *ikke* måtte blive en bondehøjskole, og han gjorde det ud fra sin blinde tro på, at når bare Grundtvig var med! At Frederik Rønning ikke med sit kendskab til brevvekslingen fik understreget Fengers rolle, kan man undre sig over. Men nu var han ude i det hovedærinde at skrive om sin svigerfar, C.J. Brandt. Så det er vel forståeligt nok.

Peter Fenger optrådte altså helt klart i rollen som indpisker, som den, der så at sige »pacede« den yngre C.J. Brandt frem. I dette tilfælde ikke med noget gunstigt resultat. Men med til historien hører, at Fenger ved en senere lejlighed havde langt bedre held med en indgriben til fordel for Brandt. Da Grundtvig i 1872 døde, var det Fenger, der stillede sig i spidsen for at få C.J. Brandt gjort til hans efterfølger i Vartov. Brandt sad på daværende tidspunkt i sin præstegård i – af alle steder – Rønnebæk, mens Fenger var den, der drev på sagen i København. Også det fortæller de genopdagede breve et og andet om. <sup>38</sup>



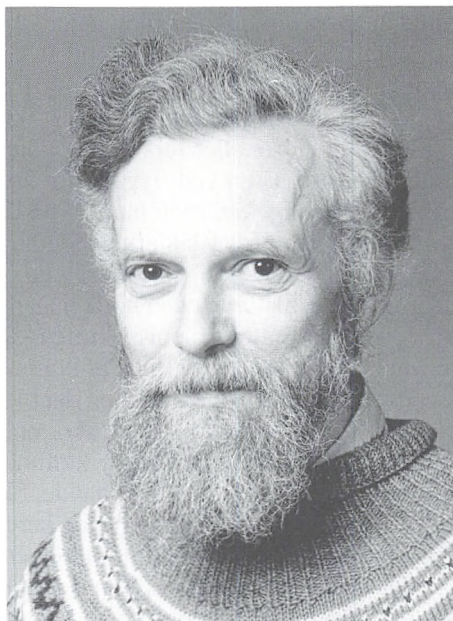
## Noter

1. F. Rønning: *N.F.S. Grundtvig, Et Bidrag til Skildring af dansk Åndsliv i det 19. Århundrede*, 4. bind, 2. del, 1914, s. 128-129.
2. F. Rønning: *Carl Joakim Brandt. En Levnedsskildring samt et Udvalg af hans Digte*, 1892. Bogen er grundlæggende for senere behandlinger af skolens historie, således: H. Rosendal: *Grundtvigs Højskole 1856-1906*, 1906, og Ernst J. Borup: *Da Grundtvig fik sin egen højskole, Vartovbogen 1956* s. 76-98.
3. Det drejer sig om dele af C.J. Brandts privatarkiv, først og fremmest mere end 300 breve, fortsat i privateje, destineret til før eller siden at tilgå Det Kongelige Bibliotek (KB).
4. Den bevarede korrespondance består dels af 53 breve fra Peter Fenger (PF) til C.J. Brandt (CJB) fra årene 1844-1877, dels 10 breve fra C.J. Brandt til Peter Fenger, alle fra 1853 og tydeligt nok tilbagegivet brevskriveneren for at denne kunne have »Fødselshistoriens Arkiv«, som det fremgår af CJB til FE 24/9 1853. Formen Peter Fenger er valgt, idet denne altid underskrev sig Peter Fenger, P. Fenger eller blot PF. Lidt inkonsekvent er til gengæld forkortelsen CJB, idet denne faktisk underskrev sig Carl Brandt, men dog på en sådan måde, at han let kunne slynges et »!« for Joakim ind.
5. *Dannebrog, Et Ugeblad for den Danske Forening*, nr. 1, 21/5 1853. I programartiklen betones behovet for »høiere Almue-Skoler«, og vedtægternes sidste paragraf – § 7 – lover, at bestyrelsen vil oprette en »dansk folkelig Højskole«. Indbydelsen til foreningens dannelse er dateret 7/3, vedtægterne 14/4 1853.
6. Et eksemplar af den trykte indbydelse i KB, NKS 2056, 20, Grundtvigiana.
7. Undtagelsen er Frederik Ludvig Gørricke (1804-88), lærer på Christianshavn. De to nordmænd var præsterne H. Steensrud og W.A. Wexels, begge Christiania.
8. PF til CJB 18/5 og 5/6 1853.
9. PF til CJB 16/8 1853.
10. CJB til PF 27/8 1853.
11. PF til CJB 1/9 1853.
12. CJB til PF 2/9 1853. Man kan bemærke den hurtige postgang. En udveksling af breve med denne hyppighed var først blevet mulig i løbet af den sidste halve snes år.
13. For god ordens skyld: C.J. Brandt skrev konsekvent »å« i alle private skrivelser.
14. CJB til PF 6/9 1853.
15. *Dannebrog* 16/9 1853. Her tillige gavebrevets tekst, også trykt i Roar Skovmand: *Højskolens Ungdomstid i Breve*, 1960, II s. 341.
16. CJB til PF 13/9. Rønning 1892, uddrag af brevet s. 106-108, Skovmand 1960, II, s. 342-43, enslydende med den forståelige tilføjelse, at (Orig.mgl.).
17. Se f.eks. Roar Skovmand: *Folkehøjskolen i Danmark 1841-1892*, 1944, s. 29-32 og 42-43.
18. PF til Marie Grundtvig 15/9 1853, afskrift i brev til CJB af samme dato. Et kort citat fra brevet til Marie Grundtvig i Rønning 1892, s. 109 og tilsvarende i Roar Skovmand 1960, II, s. 343 – igen med tilføjelsen (Orig. mgl.). Fengers optagethed af sagen fremgår af endnu et uddybende brev, PF til CJB 16/9 1853, altså allerede dagen efter.
19. Fenger havde faktisk en vis forudsætning for at udtale sig om Rødding, idet hans søn Rasmus netop på denne tid opholdt sig der, se PF til CJB 30/10 1853.
20. CJB til PF 17/9 1853, vedlagt afskrift af udkast til komiteens beretning.
21. CJB til PF 18/9 og 22/9 1853 med bilag. Fra sidstnævnte det lange citat – ordvekslingen med Marie Grundtvig – et længere afsnit hos Rønning 1892, s. 109-10.
22. Rønning 1892, side 110, her bytter han om på rækkefølgen, komitémødet var før det sidst nævnte møde med Grundtvig. Citatet side 110-11 stammer fra CJB til PF 22/9 1853.
23. Det følgende bygger på: PF til CJB 23/9, CJB til PF 24/9, PF til CJB 24/9, CJB til PF 26/9 og PF til CJB 27/9 1853.
24. Roar Skovmand, 1944, s. 77-85. Peter Fenger havde faktisk ved subscriptionen i 1852 bidraget med 10 rbdl., jf. Roar Skovmand 1960, II, s. 272. Se også Fengers absolut bifaldende holdning til *Bondenhøjskoler som sådan* i det følgende.
25. *Dannebrog* nr. 24, 30/9 1853.
26. PF til CJB 21/10 og 31/10 1853.
27. CJB til PF 4/11 – det sidste her bevarede fra denne – og PF til CJB 8/11 og 30/11 1853.
28. Rønning 1914, s. 82.
29. Der er bevaret ni breve fra PF til CJB fra januar 1854 til august samme år, hvori Højskolen ikke er så meget som nævnt. Næste »rykker« kom først i PF til CJB 15/8 1854, men de følgende to breve senere samme år er igen uden omtale af Højskolen.
30. PF til CJB 11/3, 2/5 og 5/5 1855. Det er ikke lykkedes at opspore noget privatarkiv efter Fenger, så de tilsvarende breve fra Brandt er desværre ikke kendt. Brevstrømmen fra Fenger sluttede i denne om-

gang af den simple grund, at han var på vej til at overtage embedet som sognepræst ved Vor Frelsers Kirke på Christianshavn.

31. *Dannebrog, Følgeblad til »Dannebrog«* nr. 20, bl.a. bevaret i KB, NKS 2056, 20, Grundtvigiana.
32. Tilegnelsesverset, der er tilføjet »Hvad Solskin er for det sorte Muld«, blev skrevet specielt til indvielsen. Sangen bl.a. trykt i sin helhed i C.J. Brandt: *Beretning om Grundtvigs Højskole paa Marielyst*, 1858. Her endvidere et tillæg med fortegnelse over samtlige bidragydere 1853-1857.
33. C.J. Brandt i ansøgning til Kultusministeriet februar 1857, se Roar Skovmand 1960, II, s. 345-47.
34. Rønning 1892 s. 114-18.
35. Marie Grundtvig til PF 24/9 1853, af Fenger overladt til Brandt og bevaret sammen med den øvrige korrespondance.
36. Johan Grundtvig i brev til Sophus Høgsbro 6/4 1855, trykt hos Skovmand 1960, II, s. 343-44. Det vides ikke, om Johan Grundtvig var klar over, at hans far *ikke* havde villet have ham som lærer på Marielyst, se Rønning 1892 s. 112.
37. CJB til PF 18/9 1853.
38. PF til CJB 4/10, 8/10 og 12/10 1872.

*Anders Monrad Møller, f. 1942, cand. mag. i historie og musik 1972, dr.phil. 1981. Har udgivet bøger om søfartshistorie, toldhistorie og P&T's historie i det 18. og 19. århundrede m.m. samt en lang række artikler. Ekstern lektor ved Københavns Universitet.*



# I 1900-tallet kom vi for alvor i skole

## *Fra skolepolitik til kompetenceudvikling*

Af Søren Ehlers

*I det meste af 1900-tallet er den første skolepolitik forankret i en tænkning i landbrugsøkonomi. De ændringer, der slår igennem i 60'erne, bygger på en forestilling om systematisk »masseskoling« af unge, og konsekvensen er oprettelse af nye institutioner overalt i landet. Efter godt 30 års uddannelsespolitik ændres kursen igen, og Danmark begynder – i lighed med de fleste europæiske lande – at følge de retningslinjer, der udstikkes af EU og andre overnationale organer. Den nye kompetencepolitik hænger sammen med den globale konkurrence og den tænkning i vidensøkonomi, der kom på dagsordenen sidst i 90'erne.*

Min skolegang begyndte i 1954. Det var i de store årganges tid, og derfor var vi mange i 1. klasse. Der blev vel oprettet syv klasser det år, og skolen var helt ny, stor og moderne. Især den kæmpestore aula gjorde indtryk. Hver morgen sang hundreder af børn og lærere i et stort fællesskab sange af Ingemann, Grundtvig og andre nationale digtere, og skoleinspektør J. Elkær-Hansen var en storartet forsanger. Om eftermiddagen og om aftenen blev aulaen brugt til arrangementer, hvor det var skolens kor eller orkestre, der stod på podiet. Skottegårdsskolen i Kastrup havde masser af faglokaler, omfattende samlinger, et fremragende skolebibliotek, flere legepladser, en tandklinik osv. Der manglede vist ikke noget.

Dengang vidste eller forstod jeg ikke, at den ranke forsanger, der stillede op med Lange Lærer Larsen ved flyglet, var involveret i byggeri overalt i kommunen. Som nyansat *kommunelærer* var han i 1943 blevet medlem af kommunalbestyrelsen i Kastrup-Tårnby, og fra 1958 arbejdede han som borgmester på at give tilflytterne – de mange i det almenyttige byggeri – en ordentlig behandling. J. Elkær-Hansen var en tid min lærer i historie, og vi hørte ham om morgenen fortælle om velfærdspolitik. Senere på dagen satte skoleinspektøren sig i sin bil for at køre op til rådhuset, der var blevet opført i den anden ende af kommunen.<sup>1</sup> Min skole var et af de første led i den kæde af kommunale institutioner, der blev opført i Elkær-Hansens tid. »Skolevæsenet blev udbygget med det bedste«, skriver han mange år efter.<sup>2</sup> Der måtte ikke spares på skolernes standard, og i Tårnby kommune var det nødvendigt at bygge nyt overalt. Klassekvotienten steg – f.eks. havde Tårnby Skole i 1955 et par klasser med 35-40 elever.<sup>3</sup> Derfor blev bygningerne og lærerpersonalet udnyttet til det yderste. I et par år gik jeg således i skole om eftermiddagen – vi mødte kl. 12 og gik hjem kl. 16.

Klos op ad Skottegårdsskolen ligger Kastrup Skole. Den anede jeg ikke det mindste om, og jeg har næppe været inde i bygningerne. Dengang syntes jeg, at den så lil-



le og underlig ud. Men i 1907 har kommunalbestyrelsen været stolte af Kastrup Skole. Da byggeriet stod færdigt, kunne Kastrup-Tårnby forlade det »landsbyordnede« skolevæsen, hvor børnene gik i skole hver anden dag. Der blev endog oprettet *mellemskoleklasser*, så kommunen kunne leve op til intentionerne bag almenskoleloven af 1903. Reorganiseringen af det lokale skolevæsen var et offentligt initiativ, der sigtede mod at give de unge, der havde »evnerne«, en eksamen. Men i første omgang glippede det. I 1912 måtte Kastrup-Tårnby Kommune opgive sine mellemskoleklasser. Der var kun få forældre, der havde råd til at lade børnene gennemføre et 8. og et 9. skoleår, og hele arrangementet blev for dyrt for kommunekassen. Først i 1917 lykkedes det at gøre mellemskoleklasserne permanente.<sup>4</sup>

Set i bakspejlet har de to naboskoler gode navne. Kastrup Skole opførtes i 1907 og afløste en skole fra 1872, der bar samme navn. Skolerne fra 1872 og 1907 var lokale – de gav de nærmestboende børn mulighed for at komme i skole. Derfor hed skolen Kastrup Skole – i betydningen Kastrups skole, lokalsamfundets skole. Skottegårdsskolen er fra 1953, og det vældige byggeri havde et andet sigte. Fra begyndelsen rummede skolen en række specialfunktioner, den var bemandet med et stort og veluddannet personale og husede fritidstilbud for børn og unge, voksne og ældre. Hele komplekset – med flere skolegårde og en vældig aula, der havde søjler og balkoner, en scene i den ene ende og et stort podie i den anden – var ambitiøst. Skottegårdsskolen var en offentlig manifestation. Derfor fik den et navn i bestemt form. Det var kommunens, det offentlige skole.

### Vort lutherske undervisningsbegreb

Denne navngivningsskik – der kan genfindes overalt i landet – afspejler en vilje til at styrke den offentlige skole. Oprindelig drejede det sig om at få dækket landet med skoler. Politikerne ville ikke acceptere, at børns skolegang blev hæmmet af geografin – der måtte ikke være *hvide pletter* på Danmarkskortet. Trods urbaniseringen – med dannelse af stationsbyer, udbygning af den kollektive trafik m.v. – forblev antallet af skoler konstant til 2. Verdenskrig, hvorefter nedlæggelserne satte ind: skoler blev til skolekomplekser. I 1945 havde Danmark 4.239 skoler for børn, og 50 år efter var tallet 2.536.<sup>5</sup> Antallet af folkeskoler falder fortsat, og det ligger i kortene, at der kommer skolenedlæggelser, så snart de nye storkommuner er i funktion. Småt er muligvis stadig smukt, men stort er billigere. I disse år er det politiske hovedargument, at store skoler har bedre mulighed for at sikre *undervisningskvaliteten*, fordi de faglige miljøer er større.

Antallet af lærere har derimod været stigende gennem det meste af 1900-tallet. I 1909 havde folkeskolen 8.950 lærere, og de fik snart mange kolleger. I 1983 nåede Danmark det foreløbige højdepunkt med 60.137 ansatte folkeskolelærere. Lærerseminarierne søgte at holde trit – der blev i 1907 uddannet 390 lærere, og i 1977 – 70 år efter – var den årlige produktion oppe på 3.375. Det er store tal, selv når vi tager hensyn til befolkningsstivæksten og undervisningspligtens udvidelse (1972). Antallet af elever pr. lærer har derfor været faldende gennem hele århundredet. Det var godt 40 i 1909 og kun 10 i 1995.<sup>6</sup> Det er en usædvanlig lav ratio, hvis vi sammenligner med lande på et tilsvarende udviklingstrin.

I 1900 forestillede den svenske forfatter Ellen Key<sup>7</sup> sig, at det 20. århundrede vil blive »Barnets Aarhundrede« – det kom ikke til at holde stik. I stedet blev det de offentlige institutioners, især skolernes århundrede. På dansk er *skole* et meget anvendt begreb. I *Ordbog over det Danske Sprog* bind 19 (1940) omfatter behandlingen af ordet 9 spalter. Hvis opslaget udvides til at omfatte ord, der har »Skole-« som forstavelse, åbenbares det, at de sammensatte ord fylder 29 spalter. Eksistensen af disse i alt 38 spalter viser, at skole var noget centralt i de trykte medier. Tidligt var der politisk vilje til at få både børn og unge undervist. De kongelige anordninger om borger- og almueskoler (1814) indeholder således bestemmelser om den konfirmerede ungdoms undervisning, og fra 1851 ydede Folketinget på Grundtvigs foranledning tilskud til folkehøjskoler. Danmark var et foregangsland.

Det offentliges tro på undervisning hang sammen med det lutherske i dansk forvaltningstradition.<sup>8</sup> I 1900-tallet var danskerne tilbøjelige til at tænke, at undervisning hang sammen med skole-institutionen, men tidligere mente man, at undervisning hang sammen med kirke-institutionen. Derfor blev skolebygningerne som regel opført i nærheden af præstegården og sognekirken. Et fingerpeg om sammenhængen får vi ved at se nærmere på kirkerummets indretning: den prædikestol, der efter reformationen blev opstillet i de lutherske kirker, må først og fremmest forstås som et kateder.<sup>9</sup> Det var præstens opgave at sikre, at menigheden blev undervist, og kirken havde det curriculum, som alle skulle lære.

Det formelle grundlag for lutherdommen herhjemme var Kirkeordinansen (1537), som Christian 3. udstedte kort efter sin magtovertagelse. Teksten – der var udarbejdet i et nært samarbejde med Martin Luther og hans nærmeste medarbejdere – beskriver i detaljer, hvordan børn og unge skal indføres i Luthers tankeverden. Generation efter generation blev derefter undervist i Luthers Lille Katekismus, og hans lærebog var ubetinget den vigtigste tekst i det daglige skolearbejde. Det lutherske undervisningsbegreb forudsætter, at curriculum er fælles, og Kirkeordinansen kom til at fungere som det retlige grundlag for almue- og borgerskoler helt til 1814. Det var også den, der pålagde købstæderne at oprette lærde skoler. I 1500-tallet blev der oprettet 24 lærde skoler i Jylland og 15 på Sjælland.<sup>10</sup> Det almene gymnasium har således også rod i det lutherske.

Den lutherske kirke kom til Danmark som en institution for undervisning, og derfor blev det kirken, der – på statens vegne – sørgede for, at befolkningen blev undervist og opdraget.<sup>11</sup> I dag er det nok gået i glemmebogen, at konfirmationen (1736) er en eksamen. Tidligere gav præsterne de unge karakterer for deres præstationer ved konfirmationen, og man kunne dumpe. Hvis unge mennesker ikke var blevet konfirmeret, var de udelukket fra at gå til alters, blive gift m.v. Eksaminationsretten gav kirkens præster definitivt magt i forhold til skolens elever.

### **Hvorfor hedder det Undervisningsministeriet?**

I den forbindelse er det værd at pege på, at det centrale ministerium stadig hedder Undervisningsministeriet. Formodentlig har embedsmændene i generation efter generation set *undervisning* som ministeriets kerneydelse. Jo mere der blev undervist i Danmark, jo bedre. Sådan er det ikke mere. En interessant kilde er opslagsværket

*Dansk-Engelsk Uddannelses-Terminologi*, som ministeriet udgav i 1995. I dette er »undervisnings-« den mest anvendte forstavelse, og redaktøren har haft sine vanskeligheder med at oversætte den ministerielle terminologi til et engelsk, der kunne forstås i udlandet.<sup>12</sup>

Hvorfor bærer ministeriet dette navn? Det relevante fagudvalg i Folketinget hedder Uddannelsesudvalget, og det har det heddet siden valget i 1973, hvor Folketinget besluttede at nedsætte stående udvalg. Hvorfor hedder det ikke Uddannelsesministeriet? Det hedder det i andre lande. I de engelsksprogede lande hedder det ikke Ministry of Instruction eller Ministry of Teaching, men Ministry of Education. Kan vi finde en forklaring på det navn, der bruges i Danmark?

Navnet stammer fra 1916, hvor regeringen besluttede at dele Kultusministeriet,<sup>13</sup> således at Danmark fik et selvstændigt kirkeministerium og et selvstændigt undervisningsministerium. Niels Petersen, der har undersøgt Kultusministeriets historie, mener, at opsplitningen af den ministerielle forvaltning udelukkende byggede på administrativ sædvane. Delingen indebar i al enkelhed, at ministeriets 1. Kontor fik en kirkeminister som politisk chef, 2. Kontor og 3. Kontor fik en undervisningsminister som politisk chef og den forøgede udgift omfattede i alt: Løn til en ny minister og løn til et nyt ministerialbud. Opdelingen i tre kontorer var indført i 1848. Danske Kancelli havde administreret kirkevæsenet og borger- og almueskolevæsenet sammen, men den første minister (D.G. Monrad) ønskede et selvstændigt kontor for borger- og almueskolevæsenet. Hans organisationsplan indebar, at 1. Kontor arbejdede med kirkens forhold, 2. Kontor administrerede den »lavere« undervisning, mens 3. Kontor tog vare på den »højere« undervisning.<sup>14</sup>

Ændringen kan ikke forklares som et forsøg på at sekularisere arbejdet i skolerne.<sup>15</sup> Baggrunden var, at den radikale regering (1913-20) ønskede at gøre formanden for folketingsgruppen til minister, og da han var ordfører på det kirkelige område og desuden sognepræst, var det praktisk at udnævne ham til kirkeminister. Delingen af Kultusministeriet er derfor en konsekvens af et politisk skaktræk. I denne sammenhæng hører det med til forklaringen, at majestæten, Christian 10., i det statsråd, hvor delingen skulle konfirmeres, udtalte, at han ikke betragtede opdelingen som bindende for fremtidige regeringer. Kongen og mange andre ønskede at fastholde båndet mellem kirken og skolen.<sup>16</sup>

I 1848 skønnede D.G. Monrad, at landets »Underviisningsanstalter« var så ensartede i deres »Grundvæsen« – uanset om undervisningen var højere eller lavere – at de burde administreres af det samme departement: »Thi vel indbefatter Underviisningsvæsenet forskellige Arter af Skoler, men disse udgjøre tilsammen en Eenhed, hvori de i Forening danne en Kjæde af Anstalter, hvis enkelte Led gribe ind i og understøtte hinanden«.<sup>17</sup> Denne idé, som de fleste af Monrads efterfølgere formodentligt har kunnet tilslutte sig, viste sig vanskelig at realisere. Etableringen af et nationalt uddannelsessystem – en fælles overordnet styring af de almene, de erhvervsrettede og de folkeoplysende institutioner for børn og unge, for voksne og ældre – har igen og igen mødt modstand. Der har bestandig været en eller flere grupper i samfundet, der har følt ejerskab i forhold til en bestemt institutionsform, og derfor er det aldrig lykkedes at lægge styringen af samtlige institutionsformer ind under ministeriet.

Mange forhold i »systemet« kan forklares som konsekvenser af administrativ sædvane: lærlinguddannelser hørte først under Indenrigsministeriet, derefter under Handelsministeriet (1908-61) osv. Andre ressortændringer må forklares politisk. F.eks. blev folkehøjskolerne og forskellige former for ungdoms- og voksenuddannelse i 1988 overført til Kulturministeriet, da Ole Vig Jensen skulle være minister. I 1998 mente Undervisningsministeriet, at man var kommet så vidt med etableringen af et nationalt uddannelsessystem, at der var basis for en reorganisering, der indebar oprettelsen af statslige styrelser: Uddannelsesstyrelsen, Institutionsstyrelsen og SU-styrelsen. Dengang hørte arbejdsmarkedsuddannelserne imidlertid stadig under Arbejdsministeriet. Dem fik Undervisningsministeriet så i 2001, hvor det til gengæld måtte afgive universiteterne til Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling.

### Skolepolitik i et landbrugssamfund

Skolelovgivningen var sparsom i 1800-tallet, og det skildres ofte som en følge af forfatningskampen, men forklaringen er snarere strukturel. 1899-loven, der efter tysk forbillede indførte begrebet *folkeskole*, forbedrede lærernes aflønning, men rørte ikke ved strukturen. For børneskolernes vedkommende var det fortsat de kongelige anordninger fra 1814, der udstak de overordnede retningslinjer. Lidt anderledes ser det ud, hvis vi sætter fokus på skolerne for unge. Almenskoleloven af 1903 skabte i byerne en organisatorisk forbindelse mellem skolerne for de mange (folkeskolen) og skolerne for de få (gymnasiet). Forbindelsesleddet hed *mellemskolen*. Det var en selvstændig eksamensafdeling for 6. til 9. årgang, som vi også kender fra andre nordiske lande. Allerede i 1869 havde Norge indført en mellemskoleafdeling, og Sverige fik i 1905 noget tilsvarende. Store lande som Tyskland og England fik aldrig et sådant forbindelsesled. De fortsatte med parallelle systemer – dvs. skoleformer, der fungerede uden indbyrdes forbindelse.<sup>18</sup>

Det er karakteristisk for det meste af 1900-tallet, at vilkårene for skoler på landet og skoler i byerne var meget forskellige. Det gjaldt også for de skoler, der tog sig af »den konfirmerede Ungdom«. Eksamensskolernes elevtal voksede, men længe var det søgemønster, der gjaldt for landdistrikternes efterskoler og folkehøjskoler, upåvirket. Trods urbaniseringen bevarede folkehøjskolerne et stabilt elevtal indtil 1. Verdenskrig, hvorefter søgningen faldt for en tid. Det var især de dårlige konjunkturer, der resulterede i, at en snes mindre folkehøjskoler måtte dreje nøglen om. Efterskolerne og de nye kommunale ungdomsskoler bevarede deres beskedne, men dog stigende elevtal.<sup>19</sup>

En opgørelse fra 1915 viser, at 13% af en fødselsårgang tog mellemskoleeksamen, 6% real- og præliminæreksamen, 5% pigeskoleeksamen o.l. og 4% studentereksamen.<sup>20</sup> Denne fordeling forblev nogenlunde konstant indtil 2. verdenskrig. Mellemskoler, realskoler og gymnasier er almene ungdomsuddannelser – for nu at bruge et nyere begreb. Der kan skrives succeshistorier om alle tre skoleformer: de evnede at tiltrække en væsentlig del af de unge, og dermed bidrog de til at understøtte den »standscirkulation«, der havde været et af de politiske mål med 1903-reformen. Det var i Danmark dog først og fremmest lærerseminarierne, der bidrog til cirkulation mellem stænderne. Disse institutioner flyttede unge fra bondestand til lærerstand.<sup>21</sup>

Tabel 1. Bestanden i syv institutionsformer for unge<sup>23</sup>

	1915	1930
1. Lærerseminarier	1.500	1.800
2. Folkehøjskoler	5.550	6.400
3. Landbrugsskoler	1.750	3.000
4. Husholdningsskoler	900	950
5. Tekniske skoler	18.450	27.800
6. Handelsskoler	7.750	13.200
7. Gymnasieskoler	2.600	5.050

Hvis stigende elevtal og oprettelse af stadig flere institutioner er forudsætningen for en succeshistorie, er der grund til at nævne de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Disse uddannelsers tidlige historie er på en måde underbelyst – lærlingene boede som regel hos deres læremester, og skoleundervisningen foregik om aftenen. Modellen – hvor skolerne blev administreret af lokale foreninger – var fleksibel og svarer nogenlunde til landdistrikternes model for folkehøjskoler, landbrugsskoler og husholdningsskoler. Ved århundredskiftet havde Danmark 192 erhvervsskoler, og i 1915 var antallet vokset til 314.<sup>22</sup> Ekspansionen kan anskueliggøres ved at se på rekrutteringen inden for de enkelte institutionsformer (se tabel 1).

De forskellige stigningstakter kan forklares som følger af den almindelige økonomiske udvikling, herunder urbaniseringen. Forbruget steg efter 1. Verdenskrig, detailhandelen var i vækst og antog lærlinge. Derfor fik handelsskolerne en forøget søgning. For de tekniske skolars vedkommende begyndte ekspansionen allerede i 1800-tallets sidste år – dvs. under den tidlige industrialisering. Den erhvervsmæssige uddannelse af så mange unge har utvivlsomt haft betydning for de pågældende og for omstillingen af landbrugssamfundet, men den bidrog næppe til »standscirkulation«. Mange af disse unge valgte de samme erhverv som deres forældre, men dyrkede dem på andre måder.

### Den langsomme industrialisering

De vilkår, som børneskolerne arbejdede under, afspejlede det gamle samfund med dets skarpe skel mellem land og by. På landet var sognepræsten »født formand« for skolekommissionen, mellemskoler kunne kun oprettes i købstadsordnede skolevæsen osv. Mange elementer i den lokale skolepolitik fortsatte uændret op gennem 1900-tallet. Den landsbyordnede skole blev visse steder fastholdt til 1958, og den 7-årige undervisningspligt blev først udvidet i 1972. Men allerede efter 1. Verdenskrigs afslutning besluttede Folketinget sig for at undersøge behovet for grundlæggende reformer. Nedsættelsen af Den Store Skolekommission – der sad 1919-1923, holdt 249 plenarmøder og udarbejdede 18 lovforslag<sup>24</sup> – viser, at Folketinget var overbevist om, at ændringer ville blive nødvendige. Kommissionen, hvis flertal bestod af politikere, kunne imidlertid ikke blive enige. Den ene del af

kommissionen foreslog love for et landbrugssamfund, den anden for et industri-samfund.

Arbejdet i Den Store Skolekommission havde været præget af ønsket om lovgivning, men det kneb med at få processen i gang. Skiftet kom efter 1929, hvor Socialdemokratiet og Det Radikale Venstre dannede regering. Den reelle vilje til at reformere arbejdet i børneskolen kan blotlægges ved at se nærmere på seminarielovene. Når disse love er relevante for at begribe den første skolepolitik, skyldes det den tætte forbindelse, der var mellem seminariet og folkeskoleområdet.<sup>25</sup> Undervisningsministeriet oprettede umiddelbart efter 1899-loven en stilling som statskonsulent for folkeskolen og seminarierne, og det var denne fagperson,<sup>26</sup> der koordinerede udviklingen af de to områder.

Seminarieloven af 1894 minder om folkehøjskolernes tilskudslov af 1892. Den havde til hensigt at skabe økonomiske forudsætninger for »friseminarier« – i lighed med de grundtvigske friskoler, frimenigheder m.v. – der under ministerielt tilsyn kunne arbejde side om side med de statslige seminarer, og denne politik lykkedes så godt, at disse kom til at udgøre majoriteten inden for området.<sup>27</sup> Seminarielovgivningen skulle først og fremmest tilgodese den offentlige skole, og derfor har uddannelsens hovedfag givetvis været børneskolens fag. Det står dog ikke i selve loven. 1930-loven er i den henseende eksplicit og opregner først hele fagrækken og derefter fagene pædagogik og praktisk skolegerning. Indholdsbestemmelserne i 1954-loven er imidlertid afgørende anderledes. Loven fastslår, at seminariernes hovedfag er »praktisk skolegerning, pædagogik og psykologi«, og derefter anfører den fagrækken.<sup>28</sup> Det faglige indhold i seminariet uddannelsen hang sammen med det faglige indhold i børneskolen. Lærerne fik ikke en egentlig erhvervsuddannelse (professionsuddannelse) – folkeskolefagene var før 1954 læreruddannelsens hovedfag.

Det er 1800-tallets ide om den jævne landsbylærer – den første blandt bønder<sup>29</sup> – der fastholdes i 1900-tallets lovgivning. Før 1954 fik lærerne en uddannelse, der pga. de mange fag og bemandingen på de små seminarier – hvor få lærere skulle dække mange fag – oftest var så nødtørftig,<sup>30</sup> at de med en afsluttet læreruddannelse var afhængige af lærebogssystemernes kvalitet og af de kurser, der blev udbudt af Lærerhøjskolen og af de faglige foreninger. Hvis en lærers arbejde reelt styres af den plan, som lærebogsforfatteren lægger, kommer *metodefriheden*<sup>31</sup> – som danske lærere besidder i modsætning til f.eks. engelske – ikke til at spille nogen nævneværdig rolle. Det samme gælder et andet relikvie – den decentrale indholdsstyring. De lokale skolemyndigheder fulgte stort set altid de vejledende retningslinjer fra ministeriet. Det fælles curriculum var ikke Luthers Lille Katekismus, men synet på lærebøger og læseplaner var det samme. Når det lutherske undervisningsbegreb overlevede, hang det også sammen med det faglige niveau på seminarierne. Efter 1954 var det ganske vist ikke børneskolens fagrække, der var læreruddannelsens hovedfag, men reelt var situationen den samme. Adgangskravene var uændrede – seminariet uddannelsen blev fortsat udformet som et tilbud til »manden fra ploven«, og trods de nye *linjefag* blev der fortsat undervist i en mængde små eksamensløse fag. Seminarier blev i Danmark betragtet som en slags lokale folkehøjskoler.



Den samme forankring i børneskolens fagrække kan genfindes i den første aftenskolelov fra 1930. En undersøgelse af loven og dens forvaltning viser, at det var de 14-18-årige, der er den egentlige målgruppe for aftenskolevirksomheden, og 1930-loven fastslog, at dansk og regning var aftenskolens vigtigste fag. Lovteksten foreskriver en fast fagrække, der dels består af folkeskolens fag, dels af *praktiske fag* – dvs. noget, der var nyttigt for unges arbejde inden for husholdning, landbrug og detailhandel.<sup>32</sup> Fra 1942 inddrog lovgivningen også efterskoler og kommunale ungdomsskoler, og Undervisningsministeriet ansatte en statskonsulent, der skulle udvikle arbejdet med de unge.<sup>33</sup>

Skolepolitikken udsprang af 1800-tallets landbrugssamfund, og der var længe modstand mod strukturelle ændringer. Ganske vist gjorde 1937-loven mellemskoleafdelingen til en del af folkeskolen, og den søgte også på anden måde at sammenknytte »landsbyordnede« og »købstadsordnede« skoler. Imidlertid viste det sig at være vanskeligt at føre lovens bestemmelser ud i livet, og først i 1958 kom der en skelsættende reform. Efter et tilløb, der varede en halv snes år, blev der indgået et forlig på Christiansborg: den landsbyordnede skole forsvandt sammen med den mellemskoleafdeling, der var blevet et helt uventet tilløbsstykke. I 1903 havde ministeren (J.C. Christensen) ment, at folkeskolen overhovedet ikke ville blive berørt af den nye eksamensafdeling, men i 1950'erne var det de fleste steder almindeligt, at halvdelen af en 5. klasse kom i mellemskolen.<sup>34</sup>

Lovene af 1958 og 1975 bevirkede, at de fleste folkeskoler fik mulighed for at udbyde 9- eller 10-årige forløb – dvs. de fik både klasser for børn og klasser for unge. Folkeskolen blev således også de unges skole, og lærernes »enhedsuddannelse« blev det faglige og det pædagogiske grundlag for forløb, der kunne vare 9 eller 10 år. Under den omfattende omstilling, der efterfulgte 1958-loven, kunne lærerne støtte sig til en såkaldt *undervisningsvejledning*,<sup>35</sup> der lagde op til et brud med de traditionelle arbejdsmønstre. Ideerne fra »Den Blå Betænkning« (1960) slog imidlertid kun langsomt igennem. Undervisningsministeriet lagde stor vægt på at skabe kontinuitet i folkeskolens arbejde, og det er i den forbindelse sigende, at ministeriet i 1960 gend sendte et cirkulære fra 1941 om skolernes opdragelsesarbejde.<sup>36</sup>

Gymnasieskolerne afskaffede efterhånden deres mellemskoleafdelinger og indstillede sig på at måtte nøjes med 3-årige forløb. Denne institutionsform for unge blev på en måde isoleret fra de øvrige og levede – i lighed med universiteterne i København og Århus – sit eget liv. Imidlertid blev der – i standscirkulationens navn – rekrutteret stadig flere gymnasieelever. I 1930 havde gymnasieskolerne haft i alt 5.064 elever, og i 1965 var bestanden nået op på 24.612.<sup>37</sup> Denne almene ungdomsuddannelse producerede nu så mange studenter, at tallet næsten blev femdoblet i løbet af 35 år. Kun i begrænset omfang planlagde det offentlige, hvad der kunne gøres for at sikre, at de mange studenter fik en erhvervsuddannelse.

Væksten inden for de erhvervsrettede ungdomsuddannelser (tekniske skoler og handelsskoler) var lige så markant. Elevtallet sprang fra 31.678 i 1930 til 103.317 i 1965 – det var mere end en firedobling i løbet af 35 år – og nu begyndte antallet af erhvervsskoler at falde. Der var således i 1950 i alt 544 erhvervsskoler, og femten år efter var de reduceret til 234.<sup>38</sup> Denne proces var initieret af Handelsministeriets er-

hvervsskolereform (1956), der indførte dagundervisning og skærpede kravene til erhvervsskolernes lærere. Loven indebar endvidere en pædagogisk omstilling af arbejdet i de tekniske skoler. *Arbejdsinstruktionsmetoden*, der var hentet i USA, blev det bærende princip, og »værkstedsundervisning« blev almindelig.<sup>39</sup>

### Uddannelsespolitik

I formålsparagraffen for Danmarks Lærerhøjskole (1963) fastslås det, at denne højere læreanstalt skal tjene »skolens tarv«. Ingen lærere eller politikere har dengang studset over formuleringen. Længe havde medlemmer af Danmarks Lærerforening gjort sig forestillinger om *Lærernes universitet*. Nu kunne ideen realiseres, og skole og lærerstand blev opfattet som synonymer: Skolen var lærerne, og lærerne var skolen.

I Stinus Niensens formandstid (1956-1972) vejede synspunkter, der blev fremsat af Danmarks Lærerforening med det vældige medlemstal, tungt<sup>40</sup> – måske fordi den almen-pædagogiske forskning var minimal, hvis vi sammenligner med situationen i nabolandene.

Når der var politisk opbakning til 1963-loven, skyldtes det også, at danske lærere havde et massivt behov for kontinuerlig efteruddannelse. Der kom bevillinger til oprettelse af otte provinsafdelinger, og en landsdækkende kursusvirksomhed blev organiseret. På Emdrupborg i København blev der desuden oprettet institutter – i princippet et for hvert eneste skolefag. Endvidere blev der etableret tre kandidatuddannelser: en pædagogisk-psykologisk (1963), en faglig-pædagogisk (1966) og en almen-pædagogisk (1967).<sup>41</sup> Hvis man ser nærmere på institutionens professoratspolitik og på forskningens resultater, bliver det tydeligt, at Danmarks Lærerhøjskole lagde vægt på pædagogisk-psykologisk og faglig-pædagogisk forskning.

Den langsomme omstilling af landbrugssamfundet blev i 1960'erne understøttet af gode konjunkturer – »uddannelse« blev et nøgleord – og det blev hævdet, at samfundet næppe kunne investere for meget i uddannelse.<sup>42</sup> Universiteterne havde frit optag, og gymnasiernes store studenterproduktion måtte nødvendigvis føre til en hastig udbygning. Universitetsfagene fik oprettet institutter, og »masseuniversitetet« var snart en kendsgerning. Fra 1968 udgav Undervisningsministeriet tidsskriftet *Uddannelse*, der løbende dokumenterede udviklingen inden for de forskellige institutionsformer.

Skolepolitik afløstes af *uddannelsespolitik*, og det indebar bl.a., at nye målgrupper kom på den politiske dagsorden. 1903-loven havde i sin tid åbnet nye muligheder for unge, og nu bragte fritidsloven af 1968 de voksne ind i »systemet«. Efter UNESCO's verdenskonference i Tokyo (1972) begyndte Folketinget at interessere sig for de voksnes uddannelse, og det blev pålagt ministeren (Knud Heinesen) at formulere en politik. Der skete dog først reelle forandringer efter Folketingets vedtagelse af et forsøgs- og udviklingsprogram for »voksenundervisning og folkeoplysning« (1984). Højskolebegrebet *folkeoplysning* blev et dansk synonym for »lifelong education«. I 1970'erne havde bl.a. Sektorrådet for Ungdoms- og Voksenundervisning forsøgt sig med oversættelsen »livslang uddannelse/udvikling«,<sup>43</sup> men det blev folkeoplysning, der sejrede. På Slotsholmen byggede afgørelserne og langtidspanlægningen imidlertid fortsat på det lutherske undervisningsbegreb.



Den næste læreruddannelseslov forberedtes grundigt, og ifølge Tage Kampmann blev 1965-1969 den mest konstruktive og vækstfremmende periode for 1900-tallets læreruddannelse.<sup>44</sup> En afgørende kursændring var, at optagelse på et seminarium forudsatte studentereksamen eller »højere forberedelseseksamen«. 1966-loven har imidlertid også bestemmelser, der viser nytænkning i forhold til undervisningsbegrebet. De lærerstuderende skulle nu – det nævnes som det første i lovens indholdsbestemmelser – arbejde med »pædagogik og psykologi, undervisningslære, praktisk skolegerning og pædagogisk speciale«.

Pædagogik og praktisk skolegerning havde været nævnt i 1930-loven, og 1954-loven skabte plads til psykologi. Indførelsen af 1966-lovens bestemmelser havde almen-pædagogisk forskning som forudsætning, og den centrale skikkelse bag *undervisningslære* var professor Carl Aage Larsen, Danmarks Lærerhøjskole.<sup>45</sup> De øvrige nationale forskningsmiljøer var dengang Danmarks pædagogiske Institut og Københavns Universitet.<sup>46</sup> Ved lovrevisionen i 1991 forsvandt undervisningslære. I stedet skulle de pædagogiske fag (almen didaktik) og undervisningsfagene (fagdidaktik) finde sammen i et samarbejde. Tage Kampmann mente, at 1991-loven ikke tog fat på hovedproblemerne: enhedsuddannelsen, fagtrængslen og seminarielærernes kvalifikationsniveau samt den generelle isolation og det manglende blik for andre landes erfaringer.<sup>47</sup>

I 1970'erne kom tænkningen i »undervisning« under pres, og samtidig kom der en økonomisk afmatning, der dæmpede ekspansionen inden for Undervisningsministeriets område. De nye universitetscentre i Roskilde (1972) og Aalborg (1975) ændrede universiteternes traditionelle arbejdsmønstre, og i løbet af en årrække slog *projektarbejde* så stærkt igennem, at det forplantede sig til andre institutionsformer. Det slog f.eks. rod inden for daghøjskoleområdet, gymnasieområdet og folkeskoleområdet. Folkeskoleloven af 1993 lægger vægt på projektarbejde og på *undervisningsdifferentiering* – begge nydannelser vidner om, at det lutherske undervisningsbegreb er under nedbrydning. Curriculum er ikke længere fælles – curriculum er til forhandling. De faste arbejdsmønstre ændrer sig imidlertid langsomt. Det var tilfældet efter 1958-loven, og det er tilfældet efter den seneste lov. Jens Rasmussen konstaterer efter en undersøgelse, at de interviewede lærere konsekvent talte om »den nye lov« – seks år efter Folketingets vedtagelse.<sup>48</sup>

Oprettelsen af Det Centrale Uddannelsesråd, der sad 1973-1982, demonstrerede, at der var politisk vilje til at styre ekspansionen, men vigende konjunkturer m.v. medførte, at der ikke blev truffet afgørende beslutninger. Den vigtigste frugt af planlægningsarbejdet blev rapporten *U90. Samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne*. Når rapporten (1978) fik samme skæbne som Den Store Skolekommissions betænkning (1923), skyldtes det både den økonomiske situation og de mere langsigtede overvejelser, der blev gjort i Finansministeriet.<sup>49</sup> Da den borgerlige regering trådte til i 1982, iværksatte finansministeren (Henning Christophersen) en gennemgribende »omstilling« af den offentlige sektor. Den nye politik, hvis kernebegreber var *rammestyring* og *selvforvaltning*, gik i korthed ud på at anlægge et brugerperspektiv på de offentlige institutioners virksomhed.<sup>50</sup> Staten opgav sin detailstyring og lod de offentlige institutioner styre sig selv efter markedsprincipperne.

At denne politik kom til at udløse pædagogiske overvejelser i Undervisningsministeriet fremgår af en rapport fra Økonomistyringsprojektet. Embedsmændene skriver, at uddannelsernes mål kan nås på andre måder, hvis man gør op med det traditionelle undervisningsbegreb. Rapporten (1988) peger ifølge Jens Rasmussen på »en langt mere individualiseret og fleksibel form for undervisning, hvor lærerens rolle i højere grad bliver at være tilrettelægger og vejleder for elevernes aktiviteter«. <sup>51</sup> Disse formuleringer fra embedsmænd vurderes at være en uddannelseshistorisk begivenhed. I ældre tid opfattede ministeriet sig som et »klientministerium« (Niels Petersen 1984), hvor klienterne var kunstens, kirkens og skolens folk. Dvs. kun indstillinger fra kunstnere, teologer og pædagoger talte. Når afgørelser var truffet, blev de forvaltet af embedsmænd, fortrinsvis jurister. Kun folk af faget udtalte sig.

### Masseskoling af unge

Da industriøkonomien fik overtaget, medførte det en omfattende institutionalisering af de unges liv. Der blev – i forhold til politikken under landbrugsøkonomien – foretaget massive investeringer i oprettelse og drift af institutioner for unge. Når man sammenligner tallene i tabel 2 med tabel 1, må det bemærkes, at i 1915 og 1930 blev mange af institutionerne oprettet og drevet i privat eller i frivilligt regi. Tallene for 1970 og 1985 afspejler en række politiske beslutninger om at lade det offentlige investere. Vi kan ikke sige, at industriøkonomien fordrede store investeringer i ungdomsuddannelserne, men vi kan sige, at den gjorde dem mulige. Måske var de politiske beslutninger først og fremmest baseret på forældregenerationens ambitioner? Det er vigtigt at bemærke, at der i 1970 og 1985 var tale om »individuelle overlap«. Mange unge benyttede mere end en institutionsform. Den udvidede undervisningspligt (1972) sikrede, at mange flere unge kunne benytte de nye muligheder.

Rekrutteringen til lærerseminarierne afviger fra det generelle mønster. 1966-loven – der havde ændret optagelseskravene – medførte på længere sigt, at lærerseminarierne ikke bidrog nævneværdigt til »standscirkulation«. Det var formodentlig en af grundene til, at optagelsestallene nu var faldende. Folkehøjskoler, landbrugsskoler og husholdningsskoler – der nu rekrutterede unge fra byerne – fortsatte formodentlig med at spille en rolle i den forbindelse. En stor andel af de unge, der havde

*Tabel 2. Bestanden i syv institutionsformer for unge*<sup>52</sup>

	1970	1985
1. Lærerseminarier	12.200	8.100
2. Folkehøjskoler	9.050	10.800
3. Landbrugsskoler	2.000	2.400
4. Husholdningsskoler	1.750	1.850
5. Tekniske skoler	50.250	62.000
6. Handelsskoler	24.050	65.200
7. Gymnasieskoler	33.650	73.000

haft en rimelig god skolegang, opholdt sig en tid i disse internater og søgte derefter optagelse på en uddannelsesinstitution. Mange søgte til universiteterne, der indtil 1977 havde frit optag.

Rekrutteringen til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser (tekniske skoler og handelsskoler) havde fortsat en stor stigning. Lov om erhvervsfaglige forsøgsuddannelser (1972) var planlagt som en tilnærmelse mellem »det almene« (som i gymnasieskolerne) og »det erhvervsrettede«, og derfor havde erhvervsskolerne indført en skelnen mellem *fællesfag* – der havde et alment sigte – og *retningsfag* (værkstedsun- dervisning og fagteori). Men tilnærmelsen gav ikke resultat. De danske gymnasie- skoler fortsatte deres vækst i isolation – i modsætning til de svenske og norske. I 1986 blev de overført til amterne.

Danmark havde i 1975 125 selvstændige gymnasieskoler, og i 1995 var der 151. Dvs. antallet af gymnasieskoler voksede fortsat. Helt anderledes gik det for de er- hvervsrettede ungdomsuddannelser, hvor antallet af skoler faldt. Der var således 70 i 1965 og 52 i 1995. En sammenligning af rekrutteringen viser, at der i 1965 var 24.612 elever på gymnasierne og 122.315 elever på erhvervsskolerne. Dvs. i 1965 var forholdet mellem »almene« og »erhvervsrettede« elever ca. 1:5. Efter 30 år hav- de gymnasierne nået en bestand på 73.436 og erhvervsskolerne en samlet bestand på 139.659.<sup>53</sup> I 1995 var forholdet således blevet ca. 1:2.

Den andel af de unge, der blev optaget på de almene ungdomsuddannelser, blev ved med at stige. Formodentlig er det en del af forklaringen, at de erhvervsrettede ungdomsuddannelser havde anderledes vilkår. De var i 1990 blevet omdannet til selvejende institutioner og underlagt »taxameterstyring«, og det medførte snart en række fusioner. Erhvervsskolerne skiftede også pædagogik. I første omgang blev der taget afsæt i erfaringer, der var gjort på Roskilde Universitetscenter og Ålborg Uni- versitetscenter, og derfor blev *tværfaglighed* og projektarbejde de nye nøgleord. I anden omgang (2000) kom pædagogikken til at bygge på *individualisering*. Den pædagogiske tænkning hentede som i 1956 inspiration fra USA. Strukturen blev brudt op, så det blev muligt at lægge en »personlig uddannelsesplan« for den enkel- te elev.<sup>54</sup> Det fælles curriculum var en saga blot.

## National kompetenceudvikling

Da uddannelsespolitikken tog over – da industriøkonomien for alvor satte sig igen- nem – kunne ingen forestille sig, at bygninger, der var tegnet til klasseundervisning, senere måtte ombygges, fordi den grundlæggende tænkning var blevet en anden. Ar- bejdsformerne er blevet nogle andre, og »undervisning« er kun en af lærernes ar- bejdsopgaver. I det 21. århundredes begyndelse er uddannelsespolitik ved at blive overhalet af *kompetencepolitik*, en politik, der er baseret på individualisering, inter- nationalisering og informationsteknologi. Den nye politik forudsætter ikke, at stat, amter og kommuner driver institutioner overalt i landet. Der tænkes mindre i under- visning, det offentlige ser som forbrug af ressourcer – og mere i »læring« – der ses som tilvækst af ressourcer i forhold til vidensøkonomien.

Det er først og fremmest den globale konkurrence, den ekspanderende vidensøko- nomi, der er ved at tage livet af uddannelsespolitikken. Den flytter opmærksomhe-

den fra institutioners antal og struktur til deres ydelser. Hvad kan institutionerne, og hvad kan fagene? Hvordan kan arbejdet med et fag give detailbeskrevne kompetencer? Hvilke ydelser får »brugere«, og hvad får samfundet? I mangt og meget minder den nye politik om sundhedspolitikken. Hvor mange hofteoperationer kan klares af det offentlige? Kan opgaven udliciteres? Kan den løses i udlandet? Er der for mange offentlige institutioner – prøv de at løse opgaver, der sagtens kan klares af andre institutioner?

I »Bedre uddannelser« – regeringens handleplan fra 2002 – optræder begrebet *realkompetence*. Det er et samlebegreb for det, som livet lærer os. Både det, der læres på formel vis i offentlige institutioner, og det, der læres ikke-formelt og uformelt i arbejdslivet, fritidslivet og hjemmelivet. Al vor viden, alle vore færdigheder, alle vore holdninger. Rationalet er, at befolkningen skal krediteres for reel kompetence, så tiden i uddannelsesinstitutionerne kan afkortes. Denne politik er ikke dansk – EU-dokumentet »Making an European Area of Lifelong Learning a Reality« (2001) benyttede begrebet »lifewide learning« – og lande som Norge og Frankrig er gået videre. Hvis den private eller den frivillige sektor kan levere en ønsket kompetence – måske ved hjælp af IT-mediet – er nationalstaterne interesserede. Det er dog en forudsætning, at kompetencetilvæksten kan måles. Det hedder *validering* i EU-sproget.

Kompetencepolitikken kan sammenlignes med sundhedspolitikken – fordi begge er outcome-orienterede – men den hænger sammen med globaliseringen. Det er, når alt kommer til alt, den globale konkurrence, der afgør, om Danmarks investeringer i befolkningens kompetenceudvikling »kommer hjem«. Når der i disse år planlægges i forhold til en vidensøkonomi, vidner det om, at forestillingen om »systematisk masseskoling« af unge er ved at blive opgivet. Uddannelsespolitikken var baseret på en tænkning i det kollektive, dvs. i vore ligheder, mens kompetencepolitikken er baseret på en tænkning i det individuelle, dvs. i vore forskelligheder. Vi skal ikke lænere kunne det samme.

Danmark har mange uddannelsesinstitutioner, og de er relativt små. De ligger overalt i landet – trods den effektive udbygning af samfærdselsmidlerne – og de har et betydeligt fagligt overlap. Set i retrospektiv resulterede uddannelsespolitikken i, at alle interessenter fik oprettet institutioner og fremskaffet midler. Arbejdsgivernes og arbejdstagernes organisationer, brancheforeninger og faglige foreninger, amter og kommuner, ideelle og mindre ideelle interesseorganisationer – alle opnåede, hvad de ønskede. Departementschef Henrik Nepper Christensen har om Undervisningsministeriets reorganisering i 1998 skrevet, at der var fare for, at »ministeriet kom til at betragte institutionerne som de primære kunder – en rolle som med lige så stor ret kunne tilfalde eleverne / de studerende og samfunds- og erhvervslivet.«<sup>55</sup> Med redegørelsen *Det 21. århundredes uddannelsesinstitutioner. Debatoplæg om de videregående uddannelsers institutionelle struktur* (1998), der bl.a. var inspireret af erfaringer fra Nederlandene, satte ministeriets embedsmænd et stort spørgsmålstejn ved den førte politik.

Kursændringen var ikke et element i en nedskæringspolitik – den kom især på grund af det ydre pres. Komparative analyser fra OECD m.fl. satte fokus på den glo-

bale konkurrencesituation, og overnationale organer som EU formulerede forslag til en anderledes politik. De store linjer er ikke længere et nationalt anliggende. Fra ca. 1996 begynder Undervisningsministeriet at følge fælleseuropæiske retningslinjer, og den »osteklokke«, der har hvilet over dansk skole- og uddannelsespolitik, hæves ganske langsomt. At Undervisningsministeriet tager den globale konkurrence alvorligt, fremgår af talrige rapporter om kompetenceudvikling og kvalitetsudvikling.<sup>56</sup>

Den hjemlige dagsorden blev samtidig præget af internationale komparative undersøgelser af uddannelsesinstitutionernes ydelser. Det var en selvstændig forskergruppe organiseret i »The International Association for the Evaluation of Educational Achievement« (IEA), der lagde for med en sammenligning af skolebørns præstationer i udvalgte lande. Da IEA-forskerne hævdede, at danske skolebørn scorede lavt i forhold til lande, der investerede mindre i deres uddannelsessystem, bidrog det til, at den danske osteklokke blev hævet. Et nyt initiativ – nu regeringsinitieret – der er baseret på en mere omfattende international sammenligning er »Programme for International Student Achievement« (PISA), der blev lanceret af OECD i 1998.<sup>57</sup>

Et tegn på det politiske kursskifte – og på internationaliseringen<sup>58</sup> – er, at Undervisningsministeriet stort set er ophørt med at indskrive folkeoplysningsbegrebet i sine policy-dokumenter. Efter 1998 benyttes det sjældent. Det første tegn på en omstilling kom, da Danmark tilsluttede sig planen om »Lifelong learning for all«, der blev fremlagt af OECD i januar 1996. I Margrethe Vestagers ministertid blev begrebet *læring* almindeligt i ministeriets policy-papers, og i 2001 blev begrebet optaget i *Nudansk Ordbog*. Forskningsbibliotekar Michael Søgaard Larsen har påvist, at »learning« nu er hyppigere end »education« i den internationale forskningslitteratur.<sup>59</sup>

I 1960'erne gav Undervisningsministeriets oversættelse af »education« navn til uddannelsespolitikken, der fik en levetid på godt 30 år. I 2000 kanoniseres »learning«, da Folketinget oprettede »Learning Lab Denmark«. I 1900-tallets sidste del blev det lutherske (dvs. det tyske) undervisningsbegreb skubbet til side af to anglo-amerikanske begreber. Først får vi uddannelsesbegrebet (education), dernæst læringsbegrebet (learning).

Når læringsbegrebet slog rod i Danmark, hang det også sammen med teknologiske landvindinger. De første større forsøg med *fernundervisning* – et noget selvmodsigende begreb – blev etableret af Jysk Åbent Universitet i 1982, og dermed begyndte den udvikling, der senere foranledigede, at Undervisningsministeriet oprettede Center for Teknologistøttet Uddannelse (CTU). Fra 1995 var det CTU, der styrede udviklingen af feltet, og i 2000 blev centret integreret i Learning Lab Denmark.<sup>60</sup> Det nye medie svækkede tænkningen i undervisning. Dels blev »klassen« virtuel og arbejdet tidsforskudt, dels fulgte deltagerne forskellige veje. Der blev arbejdet mere individuelt, fordi målet ikke var undervisning – forstået som noget kollektivt, men læring – forstået som noget individuelt.

Kompetencepolitikken er legitimeret af Folketinget. Den ligger f.eks. bag Erhvervs-skolereformen (2000), der gør *den personlige uddannelsesplan* til almindelig praksis. Med reformen forlod de erhvervsrettede ungdomsuddannelser en tænkning i klasser og fælles curriculum til fordel for en tænkning i »different pathways«.<sup>61</sup>

Synspunktet er, at eleverne er forskellige, og derfor har de brug for »skræddersyede forløb«. Der er ikke tale om projektarbejde eller »modulisering« – men om studier under faglig og personlig vejledning. Modellen minder om de oprindelige universitetsstudier, hvor der hverken var institutter eller hold. Reformen af de almene ungdomsuddannelser (gymnasiet) bygger på en tilsvarende tænkning.

Når de danske ungdomsuddannelser opbygges efter fælles principper, skyldes det også, at synet på curriculum har ændret sig. Det er blevet sværere at afgøre, om *fagligheden* er almen eller erhvervsrettet.<sup>62</sup> Og hvad er et »fag« forresten? En tilsvarende sammensmeltning af det almene og det erhvervsrettede kan findes i lovgivningen om »Videreuddannelsessystemet for voksne« (2000). Dette system, der er formelt kvalificerende i forhold til arbejdslivet, bygger på en tænkning i realkompetence, idet loven skaber muligheder for at godskrive voksne kompetence, der er erhvervet uden formel uddannelse. Hele systemet er designet på basis af erfaringer indhentet via de mange udviklingsprojekter, der efterfulgte »10 punkt program for voksenundervisning og folkeoplysning« (1984). Dengang skelnede Undervisningsministeriet skarpt mellem det folkeoplysende, det almene og det erhvervsrettede. Det var med andre ord institutionernes udbud – ikke de voksnes behov – der var kriteriet. Nu bygger tænkningen på Slotsholmen snarere på det syn, at den voksne er nærmest til at afgøre, hvad der er relevant at lære.

Oprettelsen af Danmarks Pædagogiske Universitet (2000) varslede en styrkelse af almen-pædagogisk forskning og uddannelse. I de år, hvor uddannelsespolitikken dominerede, blev den pædagogiske forskning ganske vist udbygget, men det skete spredt og usammenhængende – måske fordi regionalpolitiske hensyn gjorde sig gældende. Der er således etableret pædagogisk forskning og uddannelse på 6-7 universiteter, der er i indbyrdes konkurrence. Danmarks Pædagogiske Universitet er tænkt som en koncentration af den samfundsmæssige indsats vedrørende »pædagogik, læring og kompetenceudvikling« (lovens formålsparagraf). De nye signalord markerede en kursændring, og DPU skal ifølge loven satse på uddannelsesforskning – universitetet er forpligtet på at belyse tilsigtede og ikke-tilsigtede effekter af den førte uddannelsespolitik.

I det 21. århundredes begyndelse synes det politiske redskab – der skal sikre, at uddannelsesinstitutionerne ikke forsøger at afsætte »hyldevarer«, men imødekommer reelle behov – at være *efterspørgselsstyring*, herunder indførelse af brugerbetaling. Et besøg på en »uddannelsesmesse« eller et opslag i de nye gratisaviser kan hurtigt overbevise om, at vi har fået et uddannelsesmarked.<sup>63</sup> Staten trækker sig tilbage, overnationale organer laver policy-formulering og brugerne går efter de mest relevante tilbud.



## Noter

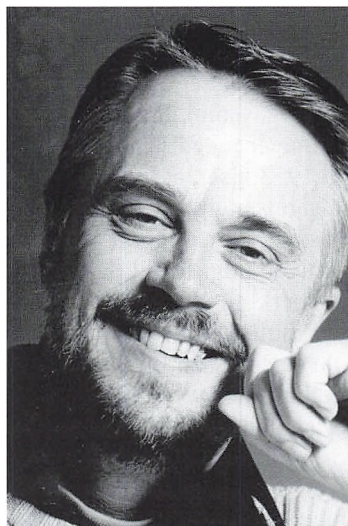
1. Tårnby Rådhus blev indviet i 1960. Det stilfulde kompleks er tegnet af arkitekterne Halldor Gunnløgsson og Jørn Nielsen. Byggeriet afløste et rådhus – over for Kastrup Kirke – der i sin tid blev opført som almueskole. Dette, at den offentlige skole ligger i nærheden af sognekirken, ses overalt i Danmark. At en offentlig skole senere ombygges til kommunkontor er heller ikke ualmindeligt.
2. *Socialdemokratiet i Kastrup-Tårnby 100 år*, 1990, s. 19-22. Tårnby Kommunes Lokalhistoriske Samling.
3. *Skoleliv i Tårnby kommune*, 1992. Tårnby Kommunes Lokalhistoriske Samling.
4. *Skoleliv i Tårnby kommune*, 1992. Tårnby Kommunes Lokalhistoriske Samling.
5. *Uddannelsessystemet i tal gennem 150 år. Undervisningsministeriet 1848-1998*, 1998, s. 11-13.
6. Sst. s. 11.
7. Ellen Keys bog *Barnets Aarhundrede* udkom på svensk i 1900.
8. Tim Knudsen fremhæver præsternes rolle som forvaltere for det offentlige. Tim Knudsen, Den nordiske velfærdsstat og de sækulariserede lutheranere, Søren Eigaard (red.): *Velfærd og folkeoplysning*, 2002, s. 26.
9. Ove Korsgaard: *Kampen om lyset. Dansk vokseoplysning gennem 500 år*, 1997, s. 39-40.
10. *Uddannelsessystemet i tal gennem 150 år. Undervisningsministeriet 1848-1998*, 1998, s. 8.
11. Den indbyrdes relation mellem »undervisning« og »opdragelse« – og begrebernes tyske oprindelse – diskuteres i: Jens Rasmussen: *Undervisning i det refleksivt moderne. Politik, profession, pædagogik*, 2004, s. 276-296.
12. Per Billesø (red.): *Dansk-Engelsk Uddannelses-Terminologi*, 1995. I et opslagsværk som Peter Jarvis (ed.): *An International Dictionary of Adult and Continuing Education*, London 1990, finder man ikke mange af ministeriets hjemmegtorte begreber. Formodentlig havde opgaven været nemmere, hvis ministeriets terminologi skulle oversættes til tysk.
13. Dvs. ministeriet for gudsdyrkelse. Det officielle navn var Ministeriet for Kirke- og Undervisningsvæsenet, men det navn brugtes stort set ikke. Niels Petersen, *Kultusministeriet. Organisation og arkiv*, 1984, s. 13.
14. Sst. s. 171, 15.
15. Det var først og fremmest »gudsdyrkelsen«, der holdt ministeren beskæftiget. Det er mit indtryk efter en undersøgelse af Jacob Appels arkiv fra den første ministerperiode (1910-1913).
16. Niels Petersen s. 166-171.
17. Sst. s. 16. I de fleste europæiske lande var det almindeligt, at det samme ministerium forvaltede undervisningen og gudsdyrkelsen. Norge har først for nylig adskilt forvaltningen af de to områder.
18. Susanne Wiborg: Education and Social Integration. A Comparative Study of The Comprehensive School System in Scandinavia, *London Review of Education*. 2004 (under udgivelse).
19. Søren Ehlers: *Ungdomsliv. Studier i den folkeoplysende virksomhed for unge i Danmark 1900-1925*, 2000, s. 186, 192, 203.
20. Sst. s. 75.
21. Vagn Skovgaard-Petersen: Degnen, i Birte Kjær Jensen m.fl. (red.): *Degn og direktør. Festskrift til Holger Knudsen*, 1994, s. 10-12.
22. *Uddannelsessystemet i tal gennem 150 år. Undervisningsministeriet 1848-1998*, 1998, s. 12.
23. Bearbejdning af materiale fra *Skoler for Ungdommen i Aaret 1915*, 1919, og *Uddannelsessystemet i tal gennem 150 år. Undervisningsministeriet 1848-1998*, 1998. Anm.: Afrundede tal.
24. Ellen Nørsgaard: Den store Skolekommission, Ingrid Markussen (red.): *Danske Skoleproblemer – før og nu*, 1978, s. 59. England havde en tilsvarende efterkrigs-kommission. Linda Merricks: The emerging Idea, Peter Jarvis (ed.): *The Age of Learning. Education and the Knowledge Society*, London 2002, s. 2-3.
25. Den preussiske godsejer F.E. Rochow havde på sine godser sammenkædet læreruddannelse og børneskole. Hans erfaringer fik afgørende betydning for 1814-reformen. Ingrid Markussen: *Visdommens lænker. Studier i enevældens skole reformer fra Reventlow til skolelov*, 1988, s. 306-309.
26. F.C. Kaalund-Jørgensen afløste i 1930 N.A. Larsen, der havde været statskonsulent siden 1903
27. Modellen er bl.a. behandlet i Søren Ehlers: *Ungdomsliv. Studier i den folkeoplysende virksomhed for unge i Danmark 1900-1925*, 2000, s. 161-163. Se også beskrivelsen af de privatejede seminarier i Tage Kampmann: Seminariets betydning for lokalsamfundet, *Uddannelseshistorie* 1991 s. 152.
28. Lov af 30. Marts 1894 om Seminarier og Prøver for Lærere og Lærere i Folkeskolen. Lov om Seminarier af 15. April 1930. Lov om uddannelse af lærere til folkeskolen af 11. juni 1954.
29. Formuleringer stammer fra P.O. Boisen, der i 1802 oprettede et »præstegårdsseminarium«.
30. Seminarielærernes baggrund for at undervise i de mange fag var tilsvarende nødtørftig. Tage Kampmann: *Kun spiren frisk og grøn... Læreruddannelse 1945-1991*, 1991, s. 16-17.
31. Metodefriheden blev i 1942 stadfæstet med Undervisningsvejledning for den eksamensfrie Folkesko-



- le. Jf. Stefan Hermann: *Kompetenceudvikling og livslang læring som politik for den tredje vej, Politica* nr. 3, 2002, s. 275.
32. Søren Ehlers: *Oplysningsens formål. Om lovgivning, organisering og forvaltning af oplysningsvirksomhed – historisk set*, Jørgen Gleerup (red.): *Voksenuddannelse under forandring*, 2001, s. 73.
  33. Sst. s. 77. Johannes Novrup, der var højskolelærer i Askov, blev udnævnt til statskonsulent for ungdomsundervisning
  34. Henning Bregnsbo: *Kampen om skolelovene af 1958. En studie i interesseorganisationers politiske aktivitet*, 1971, s. 22-27.
  35. K. Helveg-Petersen (statskonsulent for folkeskolen og seminarierne 1957-1961) og Carl Aage Larsen (afdelingsleder ved Danmarks Pædagogiske Institut 1955-1960) spillede en afgørende rolle. Arbejdet med betænkningen er beskrevet i Carl Aage Larsen: *En undervisningsvejledning: Den blå betænkning, Pædagogik* nr. 4, 1973, s. 27-41.
  36. Holger Henriksen: *Skolens formål*, Birte Kjær Jensen m.fl. (red.): *Dejn og direktør. Festskrift til Holger Knudsen*, 1994, s. 119-120.
  37. *Uddannelsessystemet i tal gennem 150 år. Undervisningsministeriet 1848-1998*, 1998, s. 12.
  38. Sst. s. 12.
  39. Oplysning fra ph.d.-stipendiat Ida Juul.
  40. Det fremgår bl.a. af Vagn Skovgaard-Petersens interview med Stinus Nielsen i *Uddannelseshistorie* 1984 s. 9-21.
  41. Søren Ehlers: *Almenpædagogik er mange ting*, i: Søren Ehlers og Kirsten Kovacs (red.): *DLH under forandring. Danmarks Lærerhøjskole 1990-2000*, 2000, s. 39. Da DLH i 1978 – efter femten års virksomhed – opgjorde den samlede produktion af kandidater, var antallet af pædagogisk-psykologiske 308, af faglig-pædagogiske 332 og af almen-pædagogiske 113. DLHs kandidatuddannelser blev revideret i 1990.
  42. Vagn Skovgaard-Petersen: *Lange linier i folkeskolens historie*, i: Tage Kampmann m.fl. (red.): *Et folk kom i skole. 1814-1989*, 1989, s. 15.
  43. Søren Ehlers: *Oplysningsens formål. Om lovgivning, organisering og forvaltning af oplysningsvirksomhed – historisk set*, Jørgen Gleerup (red.): *Voksenuddannelse under forandring*, 2001, s. 86.
  44. Tage Kampmann: *Kun spiren frisk og grøn ... Læreruddannelse 1945-1991*, 1991, s. 124.
  45. Sst. s. 101, 135. Carl Aage Larsen var 1960-1978 professor i didaktik og metodik.
  46. Danmarks Pædagogiske Institut blev oprettet i 1955. K. Grue-Sørensen udnævntes i 1955 til professor i pædagogik på Københavns Universitet. Fra 1971 udsendte han og hans medarbejdere det værdifulde tidsskrift *Pædagogik*.
  47. Tage Kampmann: *Kun spiren frisk og grøn ... Læreruddannelse 1945-1991*, 1991, s. 217-218.
  48. Jens Rasmussen: *Undervisning i det reflektivt moderne. Politik, profession, pædagogik*, 2004, s. 139.
  49. Karl-Henrik Bentzon: *Moderniseringsprogrammets historie*, i: Karl-Henrik Bentzon (red.): *Fra vækst til omstilling – moderniseringen af den offentlige sektor*, 1988
  50. Allerede i oppositionstiden havde Bertel Haarder udsendt programskriftet *Institutionernes tyranni* (1974). Han var bl.a. inspireret af Jørgen S. Dich: *Den herskende klasse. En kritisk analyse af social udbygning og midlerne imod den* (1973).
  51. Jens Rasmussen s. 83-84.
  52. Bearbejdning af materiale i *Statistisk Årbog* (1972 og 1988) samt *Uddannelsessystemet i tal gennem 150 år. Undervisningsministeriet 1848-1998*, 1998). Anm.: Afrundede tal
  53. *Uddannelsessystemet i tal gennem 150 år. Undervisningsministeriet 1848-1998*, 1998, s. 12.
  54. Oplysninger fra ph.d.-stipendiat Ida Juul. Reformen er bl.a. beskrevet i notatet *Det pædagogiske grundlag for Reform 2000* ved undervisningsinspektør Finn Christensen.
  55. *Administrativ Debat* nr. 1. 1999. Her fra Tim Knudsen: *Undervisningsministeriet. Fra klientministerium til New Public Management*, Jørgen Gleerup (red.): *Voksenuddannelse under forandring*, 2001, s. 46.
  56. F.eks. *National kompetenceudvikling. Erhvervsudvikling gennem kvalifikationsudvikling*, 1997, og opfølgningen *Uddannelse og erhvervsliv. Handlingsprogram for national kompetenceudvikling*, 1998. F.eks. *Kvalitet der ses*, 1997, og *Kvalitet i uddannelsessystemet*, 1998. I denne sammenhæng må det nævnes, at der i 1992 blev oprettet et statsligt »evalueringscenter«.
  57. Thyge Winther-Jensen: *Komparativ pædagogik. Faglig tradition og global udfordring*, 2004, s. 68-69.
  58. I 2000 oprettede ministeriet to centre for internationalisering: Center for Information og Rådgivning om Internationale Uddannelses- og Samarbejdsaktiviteter (Cirius) og Center for Vurdering af Udenlandske Uddannelser (CVUU).
  59. Artikel under publicering.

60. Søren Nipper: Online Learning in Denmark. A Personal Account, Morten Flate Paulsen (ed.): *Online Education. Learning Management Systems*, 2003, s. 215-232.
61. *Reform 2000*. Ikke-publiceret redegørelse ved undervisningsinspektør Finn Christensen.
62. Se i den forbindelse ministeriets redegørelse *Udviklingsprogrammet for fremtidens ungdomsuddannelser*, 1999.
63. Dette marked krydser allerede nu landegrænserne. At osteklokken er forsvundet, fremgår med tydelighed af redegørelsen *Stryket internationalisering af uddannelserne* (2004) fra Undervisningsministeriet og Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling.

*Søren Ehlers f. 1947. Uddannet på Københavns Universitet (historie) og Danmarks Lærerhøjskole (voksenpædagogik). Blev i 1981 stipendiat ved Institut for dansk Skolehistorie på Danmarks Lærerhøjskole. Indgik i redaktionen af Uddannelseshistorie 1984-1986. Har arbejdet med voksenuddannelse siden 1989. Dr.pæd. på afhandlingen Ungdomsliv. Studier i den folkeoplysende virksomhed for unge i Danmark 1900-1925 (2000). Formand for Selskabet for dansk Skolehistorie siden 2001.*



# Skolekampen i Hjembæk og Svinninge

*En studie i folkeskolens centralisering ca. 1940-1980*

Af **Jørgen Mikkelsen**

*Folkeskolen gennemgik en stærk centralisering i årtierne efter folkeskoleloven af 1937. Denne artikel kaster lys over udviklingen i et af de områder, hvor der opstod langvarige konflikter om skolestrukturen. Undersøgelsen beskriver de forskellige aktørers rolle, idet der især særlig grad fokuseres på amtsskolekonsulenten. Desuden fremhæves de pædagogiske og økonomiske argumenter i den lokale debat.*

## **Indledning**

Folkeskoleloven af 1937 indførte en række minimumskrav om skolernes udstyr.<sup>1</sup> Det blev bl.a. påbudt alle skoler med børn over 12 år at indrette gymnastiksal med omklædningsrum og bad, ligesom enhver kommune skulle etablere en sportsplads. Loven gav dog mulighed for, at en kommune kunne fritages for indretning af idrætsfaciliteter, hvis kommunalbestyrelsen kunne godtgøre, at der på anden måde var sikret skoleeleverne og de unge en passende gymnastiksal eller sportsplads. Ligeledes tillod loven at samle den nu obligatoriske undervisning i sløjd og husgerning på en enkelt skole i kommunen. Derimod betød det lovfæstede minimumstimal, at det ikke længere var muligt at fortsætte med hverdagsundervisning, hvilket medførte, at masser af skoler fik behov for at etablere ekstra klasselokaler.<sup>2</sup> Men selvom loven gav mulighed for statstilskud til det nødvendige byggeri, gik det i de første mange år meget langsomt med at føre bestemmelserne ud i livet, og en betænkning fra 1953 viser, at folkeskolen på dette tidspunkt manglede ikke færre end 6.000 klasseværelser, 4000 faglokaler og knap 2000 gymnastiksale.<sup>3</sup> Til gengæld foregik der et massivt skolebyggeri i de følgende 10-15 år, og alene i årene 1956-60 androg de samlede udgifter til dette formål 725 mio. kr.<sup>4</sup> Undervisningsministeriet opfordrede nu stærkt til at koncentrere undervisningen på færre, men større skoler, da dette bl.a. gav mulighed for en bedre udnyttelse af de dyre faglokaler. Ifølge en opgørelse af Ole Rasmussen blev antallet af danske skoler da også reduceret fra 3.652 til 2.451 mellem 1951 og 1961, og ti år senere var det yderligere faldet til 2.108.<sup>5</sup> I årene efter skoleloven af 1958 foregik der en betydelig koncentration af undervisningen på to- og tresprogede skoler, samtidig med at der var stor vækst i antallet af skoler med overbygning. Derimod blev antallet af skoler med færre end syv årgange stærkt reduceret efter midten af 1960'erne.

Mens folkeskolens centralisering er forholdsvis velbeskrevet på landsplan, foreligger der endnu ikke megen forskning om forløbet på lokalt og regionalt niveau. Dog ved vi, at der var stor forskel på centraliseringens omfang og hastighed i de enkelte amter, og at der kunne ligge både økonomiske, politiske og kulturelle motiver bag de forskellige udbygningsstrategier.<sup>6</sup> I denne artikel vil jeg kaste lys over udviklingen i et af de områder, hvor der opstod bitre og langvarige konflikter om skolestrukturen. Men selvom forholdene i den vestsjællandske kommune Hjembæk-Svinninge (efter 1966: Svinninge Kommune) på nogle felter var ret specielle, indeholder beskrivelsen utvivlsomt en del elementer, som kan genfindes mange andre steder. Jeg vil lægge megen vægt på at beskrive de forskellige aktørers rolle, idet jeg i særlig grad vil fæstne mig ved amtsskolekonsulentens funktion og den måde, hvorpå han løste sine opgaver. Men jeg vil også fremhæve de pædagogiske og økonomiske argumenter, som blev fremlagt i debatten om kommunens skolestruktur.

Artiklen bygger i overvejende grad på journalsager fra Holbæk Amts Skoledirektions arkiv, og artiklen giver derved også et indtryk af de rige forskningsmæssige muligheder, der ligger i en udnyttelse af skoledirektionernes arkiver. Jeg har dog også fundet meget værdifuldt materiale i kommunens arkiv<sup>7</sup> – ikke mindst en fin samling udklip fra lokale aviser.<sup>8</sup> Derimod har Undervisningsministeriets arkiv kun været inddraget perifert i undersøgelsen.

### **Den første udbygning efter 1937**

I 1940 udarbejdede amtsskolekonsulenten for Holbæk Amt en samlet oversigt over bestanden af landsbyskoler i amtet. Det fremgår, at ikke færre end 123 af de 167 skoler havde mindre end 50 elever, mens kun 17 skoler havde over 100 og tre over 150 elever. Med deres hhv. 120 og 91 elever hørte Svinninge og Hjembæk skoler altså begge til de større i amtet. I begge skoler var de syv årgange fordelt på fem klasser, og begge havde en førstelærer, yderligere en lærer samt en lærerinde.<sup>9</sup>

Hjembæk-Svinninge Kommune tog allerede i 1939 skridt til at føre folkeskolelovens lokalekrav ud i livet, og da krigsudbruddet fik bragt lokalpolitikere på andre tanker, fremsendte 117 beboere i Hjembæk i 1941 en »adresse«, hvori de pressede på for at få sat gang i anlægsarbejderne.<sup>10</sup> Resultatet blev, at sognerådet i februar 1942 indsendte en ansøgning til skoledirektionen om tilladelse til nybyggeri ved begge skoler.<sup>11</sup> I Svinninge skulle en ny tilbygning indeholde et sløjdlokale, et skolekøkken, et bibliotek og en læsestue samt en bolig til en lærerinde. I Hjembæk ønskede man en tilbygning med sløjdlokale og skolekøkken. Der blev medsendt tre sæt tegninger. Sognerådet kunne også meddele, at det allerede havde udbudt arbejdet i licitation, og arbejdet ville gå i gang, så snart vejrliget tillod det. Samtidig sendte sognerådet en ansøgning til Undervisningsministeriet om statstilskud til byggeriet.

Imidlertid involverede forberedelsesarbejdet lidt flere instanser, end man nok havde forestillet sig i Hjembæk-Svinninge Kommune. For skoledirektionen sendte – i overensstemmelse med almindelig praksis – materialet til udtalelse hos såvel amtsskolekonsulenten som amtslægen og de relevante faginspektører (i dette tilfælde sløjd- og skolekøkkeninspektørerne). Efter at have modtaget kommentarer herfra så skoledirektionen sig i stand til at videresende planerne til Undervisningsministeriet





Et udsnit af Geodætisk Instituts kort over en del af Nordvestsjælland 1948, henlagt i Holbæk Amts Skoledirektions journalsager 1952-1960, Hjembæk-Svinninge 1956-1957 (Landsarkivet for Sjælland).

med direktionens anbefaling. Ministeriet lod sin rådgivende arkitekt, Th. Havning, se på sagen, og han afgav – traditionen tro – en lang og detaljeret redegørelse. Den mundede ud i en anbefaling, men indeholdt også en række konkrete betingelser. Den 8. juni 1942 kunne ministeriet så meddele sin endelige godkendelse af planerne samt et tilsagn om et statstilskud på op til 30.000 kr. Et år senere stod den nye fløj af Svinninge Skole indflytningsklar, og efter yderligere et par år kunne også børnene i Hjembæk glæde sig over nogle nye faglokaler.

I løbet af krigsårene lykkedes det også Svinninge Skole at indfri skolelovens krav om indendørs idrætsfaciliteter. I første omgang søgte sognerådet imidlertid at løse problemet ved at indrette en gymnastiksal i forsamlingshuset.<sup>12</sup> Da skoledirektionen i juni 1941 modtog en anmodning om at klare sagen på denne måde, udbad direktionen sig en udtalelse fra amtsskolekonsulenten. Han aflagde besøg på stedet og kunne da konstatere, at forsamlingshuset havde en »fortrinlig Beliggenhed« lige over for skolen. Men han anbefalede direktionen, at den også indhentede udtalelser fra amtslægen og gymnastikinspektøren. De ytrede stor betænkelighed ved forslaget, idet de frygtede for rengøringsstandarden, når gymnastikundervisningen skulle dele rum med »Møder, Fællesspisninger, Baller, Dilettantforestillinger m.m.«, men de endte dog begge med at sige god for ordningen. Og da sognerådet herefter forsikrede, at gymnastikundervisningen ville foregå under hygiejnisk forsvarlige forhold, kunne skoledirektionen give sin anbefaling til denne indretning, og kort efter forelå Undervisningsministeriets tilladelse – under forudsætning af, at skolens rengøringsvedtægt nøje blev overholdt. Men fire måneder senere, i februar 1942, ændrede man holdning i Svinninge. Nu ønskede man ikke længere at indrette den eksisterende forsamlingshusbygning på en ny måde, men at opføre et nyt gymnastikhus i tilknytning til forsamlingshuset. Også dette forslag måtte hele vejen gennem det administrative system, men det mødte – som man kunne forvente – kun velvilje.

### **Planlægning og byggeri i 1950'erne**

Den næste udbygningsfase fandt sted i første halvdel af 1950'erne. I Svinninge betød det voksende elevtal, at der nu var grundlag for en fuldstændig årgangsdeling, dvs. at gøre skolen syvklasset. Der var derfor behov for yderligere et klasselokale og en lærerbolig. Disse problemer blev løst uden større dramatik ved, at man i 1955 forlængede en af skolens fløje.

Desuden udarbejdede sognerådet i 1952 et forslag om at etablere en ny fløj ved Hjembæk Skole. Den skulle rumme et ekstra klasseværelse, et bibliotekslokale, et lægeværelse og en gymnastiksal.<sup>13</sup> Forslaget fik en pæn modtagelse hos ministeriets rådgivende arkitekt og Statens Bibliotekstilsyn, men inden man nåede at se disse udtalelser i Hjembæk, havde sagen taget en ny vending. Den 4. november sendte sognerådet nemlig et brev til skoledirektionen, hvor det meddelte, at Hjembæk forsamlingshus stod i begreb med at udvide og modernisere sine lokaler. Bestyrelsen havde derfor »for økonomiens skyld« [!] ønsket, at børnene fra Hjembæk Skole »vedblivende« skulle benytte husets faciliteter.<sup>14</sup> Sognerådet kunne meddele, at det »var gået med til leje af lokalerne til skolegymnastik for en årrække, for så vidt disse kan godkendes af myndighederne«. Sognerådet havde da også allerede rekvireret tegnin-



*Hjembæk Skole blev opført 1906-1907 og udvidet i 1914. I midten af 1940'erne og i begyndelsen af 1950'erne blev der tilføjet nogle få klasseværelser og faglokaler. Derimod fik skolen aldrig sin megen omdiskuterede gymnastiksal. Skolen fungerer i dag som efterskole, men dette har ikke medført ændringer af betydning i skolens ydre fremtoning (Ældre foto fra Svinninge Lokalhistoriske Arkiv).*

ger fra en arkitekt og fremsendte dem nu »til skoledirektionens godkendelse«. Desuden henviste sognerådet til, at en plan om nybygning i forbindelse med forsamlingshuset var blevet godkendt »af myndighederne« som gymnastiksal i 1942.

Sognerådets tvetydige politik i dette spørgsmål må ses i lyset af, at der gennem en årrække havde været stærkt delte meninger om det i lokalsamfundet. Lærerne og skolekommissionen havde længe ønsket sig en gymnastiksal ved skolen, mens flertallet af beboerne i Hjembæk lagde mere vægt på at få moderniseret forsamlingshuset, og der var sågar blevet lavet en underskriftsindsamling til støtte for dette krav.<sup>15</sup> Men ifølge et brev fra skolekommissionens formand til skoledirektionen blev der i løbet af sommeren 1952 gennemført et møde, hvor sognerådet, skolekommissionen og lærerne ved skolen alligevel accepterede forsamlingshus-løsningen.<sup>16</sup>

Det nye forslag fik en kold skulder fra både amtslægen, gymnastikinspektøren og ministeriets rådgivende arkitekt. Sidstnævnte – Hans Henning Hansen – bemærkede bl.a., at det adskilte sig meget fra 1942-planen (der åbenbart lignede det forslag, som på samme tid blev gennemført i Svinninge). De negative reaktioner gjorde det naturligt for skoledirektionen at udbede sig en erklæring fra den nyudnævnte amtsskolekonsulent Sigurd Møller Pedersen. Han aflagde et besøg på skolen, hvor han talte med alle de implicerede parter. Herefter udarbejdede han et notat, hvor han ganske vist i princippet tilsluttede sig Hansens synspunkt, men alligevel nåede frem til det



resultat, at skoledirektionen burde imødekomme sognerådets anmodning. Han anførte tre begrundelser for dette. For det første blev forsamlingshuset kun brugt ganske lidt til dans og dilettantforestillinger, idet alle større arrangementer blev afholdt i nabobyerne Svinninge og Jyderup. For det andet var det vigtigt at holde liv i forsamlingshuset, fordi der ikke eksisterede andre samlingslokaler til fester og møder i Hjembæk. Og for det tredje ville en gymnastiksal ved skolen kun blive benyttet ca. 16 timer om ugen. Amtsskolekonsulenten mente, at det simpelt hen ville blive for dyrt for kommunens beboere, hvis der blev opført »to sale samme sted med så lille en udnyttelsesprocent«, og at det ville være urimeligt at bruge så megen arbejdskraft på dette projekt, når der andre steder i amtet var stor mangel på klasse- og faglokaler.<sup>17</sup>

Det administrative tovtrækkeri fortsatte med uformindsket kraft de følgende år.<sup>18</sup> I efteråret 1953 udarbejdede en lokal arkitekt et detaljeret skitseprojekt for udbygning af forsamlingshuset, men det blev kritiseret sønder og sammen af gymnastikinspektøren, hvorimod Hans Henning Hansen tilbød at aflægge et besøg på stedet. I marts 1955 fik han lejlighed til at se skolen og forsamlingshuset sammen med amtsskolekonsulenten og en række repræsentanter for de lokale parter. Det blev da besluttet at opgive den omstridte plan og gå tilbage til det oprindelige forslag fra 1942, dvs. en ny bygning vinkelret på forsamlingshuset. Et halvt år senere fremlagde arkitekten et nyt skitseforslag, og denne gang var der kun få kritiske bemærkninger fra sagkundskaben. Men amtsskolekonsulenten kunne ikke undslå sig for en bemærkning om prisen, der var mere end dobbelt så høj som i det første overslag. Det er ikke lykkedes for mig at afklare, om den høje pris afskrækkede sognerådet fra at gå videre med sagen, eller om processen gik i stå pga. afslag på en ansøgning om statstilskud. Blot må det konstateres, at byggeplanerne heller ikke denne gang blev ført ud i livet.

### **Hjembæks Skoles første døds-kamp**

Den 14. maj 1959 lavede Sigurd Møller Pedersen en oversigt over Hjembæk-Svinninge kommunes skolevæsen.<sup>19</sup> Ved at sammenligne denne redegørelse med oversigten over amtets skoler i 1940 kan man se, at begge skoler noterede en fremgang i elevtal på 33% i løbet af de 19 år. Den syvklassede Svinninge Skole havde nu 159 elever, mens der var 121 børn i de seks klasser på Hjembæk Skole. Mht. lærerbe-manding var der heller ikke nogen forskel af betydning – endnu; Svinninge havde seks ansatte, Hjembæk fem. Endvidere fortæller oversigten, at kommunen sammen med Kundby og Gislinge kommuner havde sluttet overenskomst med en privat real-skole, Svinninge Realskole, om undervisning af børn på realskolen efter udgangen af 7. skoleår.

Amtsskolekonsulentens fremstilling rummer også forskellige scenarier for den fremtidige skolestruktur i kommunen, og den kunne dermed tjene som et nyttigt værktøj i den lokalpolitiske beslutningsproces. Man må da også formode, at oversigten er blevet til med dette for øje. Skolestrukturen var nemlig et varmt emne i den politiske debat i Hjembæk og Svinninge i 1959. Debatten begyndte tilsyneladende, da sognerådet i februar indgav en ansøgning til skoledirektionen om at gøre begge skoler til selvstændige købstadsordnede skoler med hver sin skoleinspektør.<sup>20</sup> Direk-

tionen bad Møller Pedersen om en indstilling, og han svarede, at han uden videre kunne gå med til, at Svinninge Skole blev købstadsordnet, for byen var i vækst og skolen derfor også. Derimod gav oplysninger fra folkeregistret anledning til at tro, at Hjembæks elevtal ville falde de følgende år. Men hvis man kun gjorde Svinninge Skole købstadsordnet, ville man komme i den uheldige situation, at lærerne ved denne skole ville få højere løn end kollegerne i Hjembæk.<sup>21</sup> Møller Pedersen foreslog derfor, at der blev skabt et købstadsordnet skolevæsen for hele kommunen, således at man ansatte en skoleinspektør med overordnet ansvar for begge skoler og tjenestebolig i Svinninge, hvis skole han også skulle lede, og en viceskoleinspektør, der skulle være daglig leder af Hjembæk Skole.

Men inden amtsskolekonsulenten nåede at afgive sin indstilling til skoledirektionen, havde udviklingen indhentet ham. Så han måtte slutte sin beretning til direktionen (den 26. maj) med at meddele, at sognerådet nu havde vedtaget at nedlægge Hjembæk Skole og at centralisere hele kommunens skolevæsen i Svinninge. Imidlertid havde 83% af de stemmeberettigede beboere i Hjembæk skoledistrikt (identisk med Hjembæk Sogn) skrevet under på en begæring om at få spørgsmålet til afstemning i skoledistriktet, og Møller Pedersen fandt det realistisk, at initiativtagerne »ved en energisk agitation« kunne formå mindst 80% af distriktets vælgere til at stemme for en videreførelse af Hjembæk Skole. I så fald ville det ikke være muligt at nedlægge skolen, førend en ny kommunalbestyrelse evt. måtte træffe beslutning derom.<sup>22</sup>

Skoledirektionen var dog allerede velorienteret om stemningen i Hjembæk, for den 16. april havde 15 forældre i et brev til direktionen leveret en kraftig argumentation for bevarelse af skolen, »så sognet kan bevare de værdier, som er opbygget gennem mange år, og som dagligt berører vort liv og færden«. Forældrene mente, at en nedlæggelse ville betyde et stort tab for foreningslivet i sognet, da skolens lokaler også blev benyttet til bibliotek og forskellige aftenskolekurser, »der alle har god tilslutning«. Det fremgår tillige, at i alt 534 personer havde skrevet under på kravet om en lokal folkeafstemning, og at kun fem af de ni sognerådsmedlemmer havde stemt for nedlæggelse af skolen.<sup>23</sup>

Ved afstemningen den 29. maj stemte 79% af de stemmeberettigede beboere i Hjembæk Sogn for en opretholdelse af skolen. I selve Hjembæk landsby var det 83%, mens andelen kun nåede op på 73% på afstemningsstedet i den sydlige del af sognet. Børnene fra dette område gik i skole i Jyderup, som lå væsentligt nærmere for dem end Hjembæk Skole. Forældrene til de skolesøgende børn i Hjembæk havde også (i deres brev af 16. april) anmodet skoledirektionen om at udelukke beboerne i den sydlige del af sognet fra afstemningen – ud fra den noget tvivlsomme argumentation, at de vælgere, der ikke benyttede skolen, ikke burde have indflydelse på skolens fremtid. Straks efter afstemningen sendte en af Hjembæk-forældrene da også et brev til amtmanden (der var formand for skoledirektionen) med en anmodning om »en velvillig Behandling« af sagen under hensyn til, at der havde været mere end 80% ja-stemmer i selve Hjembæk.<sup>24</sup> Amtsskolekonsulenten fik brevet til udtalelse. Han svarede, at han havde deltaget i en række møder om nedlæggelsen af Hjembæk Skole, og at han her havde fået det klare indtryk, at sognerådet og skolekommissionen loyalt havde fulgt de gældende love; beboerne i Hjembæk havde

altså ingen grund til indsigelse. Skoledirektionen fulgte – som sædvanlig – indstillingen fra amtsskolekonsulenten.

De lokale skolemyndigheder gik nu straks i gang med at udarbejde et nyt udkast til skoleplan for kommunen, og i slutningen af juni blev det videreeksperderet til Undervisningsministeriet med skoledirektionens anbefaling. To af direktionens medlemmer var dog noget betænkelige ved situationen, og den 15. juli sendte de et brev til ministeriet med anmodning om at få sagen genoptaget, således at beboerne i den sydlige del af sognet ikke blev medregnet blandt de stemmeberettigede ved en evt. ny afstemning. Ministeriet kunne dog meddele, at der ikke var hjemmel for at udelukke en del af beboerne i et skoledistrikt fra en afstemning.

Selvom der altså ikke kom noget direkte resultat ud af henvendelsen, fik de betænkelige medlemmer af skoledirektionen unægtelig henledt de ministerielle embedsmænds opmærksomhed på problemerne i kommunen og dermed måske også gødet jorden for en ændring af sognerådets beslutning. Under alle omstændigheder blev skoledirektionen den 19. januar 1960 bedt om at give ministeriet en nærmere begrundelse for nedlæggelsen, og otte dage senere blev sagen genstand for et møde på højeste niveau – nemlig med deltagelse af ministeren (Jørgen Jørgensen), departementschefen, kontorchefen for folkeskolekontoret, sognerådsformanden, skolekommissionens formand og amtsskolekonsulenten! Ifølge et senere notat fra Møller Pedersen blev resultatet, at »alle tiltrådte et af ministeren stillet forslag«, om at der blev udarbejdet en skoleplan, som gav Svinninge Skole status som købstadsordnet, mens Hjembæk Skole skulle fortsætte som landsbyordnet. Et embedsmandsnotat i Undervisningsministeriets sag giver dog en noget anderledes udlægning: »Man overvejer mulighederne at opretholde en 3- el. 4-årig forskole i Hjembæk, el. at lade Hjembæk skole fortsætte indtil efter næste komm.valg. Besøget var en orientering af ministeren, som tilrådede en af disse to muligheder, således at der ikke nu sker hel nedlæggelse af Hjembæk skole – men afgørelsen må træffes lokalt.«<sup>25</sup>

### **Svinninge Skole i vokseværk**

Allerede i sommeren 1962 var der behov for en ny skoleplan for kommunen. Baggrunden var, at bestyreren af den private realskole i Svinninge ikke længere fandt det rentabelt at drive sin skole, og at de kommunale skolemyndigheder derfor følte sig nødsaget til at oprette en realafdeling ved Svinninge Skole.<sup>26</sup> Derudover skulle skolen fra nu af også modtage 8. klasses elever fra hele kommunen.

Nogle af overbygningseleverne flyttede ind i en netop færdigbygget fløj med seks klasselokaler, et ungdomslokale og en forsamlingsal.<sup>27</sup> Men man havde allerede da opstillet nye mål for skolens udbygning, nemlig fire ekstra fløje – med klasseværelser, faglokaler og gymnastiksal – der skulle omslutte en legeplads. I 1964 forelå der et detaljeret skitseforslag, som gav mulighed for, at den nu to-sporede skole med tiden kunne blive tre-sporet. Efter at faginspektørerne, amtslægen og Undervisningsministeriets rådgivende arkitekt havde udtalt sig positivt, blev det endelige skitseforslag godkendt af skoledirektionen i marts 1965. Men inden sognerådet havde opnået den fornødne igangsætningstilladelse fra Boligministeriet, var Hjembæk-Svinninge Kommune den 1. april 1966 blevet lagt sammen med Kundby og Gislinge



*Svinninge Skole, som den så ud i 1971. Nederst til højre, helt ud til vejen, ses den oprindelige skolebygning fra 1898. Til venstre for skolegården ligger en fløj fra 1914, der blev udbygget i 1955 og 1962. Bag skolegården ses bygningen fra 1943 og til venstre i billedet, bag græsplanen, fløjen fra 1962. Bagest ligger der fire nye fløje fra 1969-1970 og allerøverst til venstre Svinningehallen. I sandhed en skole med knopskydning. Til gengæld er der kun tilføjet en enkelt bygning siden 1970 (Foto af H. Blytsgaard i Svinninge Lokalhistoriske Arkiv).*

kommuner. Dette gav anledning til mange nye lokale forhandlinger, og på et møde mellem alle de involverede parter den 14. december 1966 blev det besluttet at opgive det vedtagne skitseforslag og i stedet arbejde på en etapevis udbygning af skolen over en årrække. De første to faser blev afsluttet i hhv. 1969 og 1970 og omfattede 16 klasseværelser, en halv snes faglokaler, en lang række grupperum og materiale- rum, et stort lærerværelse, diverse kontorer og en samlings- og spisesal (med scene) på 360 m<sup>2</sup>. Efter en årrække med en »katastrofal pladsmangel« var Svinninge Skole nu blevet »en moderne og tidssvarende skole ... der i udstyr og bekvemmelighed ligger langt forud for den skole, flertallet af kommunens borgere selv har haft mulighed for at stifte bekendtskab med i deres egen skoletid« – som en begejstret journalist formulerede det i en lokal avis den 17. februar 1970.

Ganske anderledes stod det til med Hjembæk Skole. Her var der ganske vist også byggeplaner i begyndelsen af 1960'erne. Det drejede sig om et ungdomslokale samt

– endnu en gang – en udbygning af forsamlingshuset med en gymnastiksal. Amts-skolekonsulenten fik forelagt planerne i 1962 og indstillede dem til skoledirektionens godkendelse. Men da han to år senere skulle udtale sig om igangsætningstidspunktet, anbefalede han, at man gav projektet lav prioritet i forhold til andre byggearbejder i amtet. Han betegnede nu projektet som en »skolemæssigt ... dårlig og rodet løsning«, og han kunne kun se ét positivt træk, nemlig at den nye bygning kunne indgå som en del af forsamlingshuset »og derved ikke være helt unyttig«, såfremt skolen skulle blive nedlagt i løbet af en årrække, »og det må man regne med«.<sup>28</sup>

Nybygningen blev imidlertid aldrig opført, så skolen måtte leve videre med den gamle ordning med leje af forsamlingshusets sal. Derimod kom der en løsning på Svinninge Skoles problem med idrætsfaciliteter, da kommunen i 1969 fik en sports-hal i umiddelbar tilknytning til skolen – ligesom det var tilfældet så mange andre steder i landet i disse år.<sup>29</sup> Svinninge Skole indgik en aftale med den selvejende institution Svinningehallen om, at skolen mod betaling gjorde brug af hallen et vist antal timer pr. uge.

### Strukturdebatten i 1969

Kommunesammenlægningen i 1966 betød, at det nye sogneråd fik ansvar for fem skoler; udover Hjembæk og Svinninge var det Kundby Centralskole, Gislinge Hovedskole og Sandby Forskole. Et sæt indberetninger fra april 1968 over det forventede antal elever det følgende år giver et godt indtryk af »styrkeforholdet« mellem skolerne.<sup>30</sup> Svinninge Skole oplyste, at der ville være 358 elever (heraf 119 i overbygningen), Kundby regnede med 201 elever, Gislinge 103 og Hjembæk 91 (fordelt på syv klasser, hvoraf nogle kun ville få 8-11 elever). Men den absolutte bundskrabber var Sandby Forskole, der kun forventede otte elever. Det blev da også sidste sæson for denne skole. I januar 1969 søgte skolenævnet om skoledirektionens tilladelse til at nedlægge forskolen og at sætte den 65-årige lærerinde på ventepenge. Skoledirektionen gav tilladelsen efter, at sognerådet havde meddelt, at beslutningen havde været averteret i bladene, og at der ikke var indkommet nogen indsigelse mod nedlæggelsen.

Derimod ønskede alle de øvrige skoler at foretage udvidelser og at indkøbe inventar. Sognerådet var betænkelig ved de udgifter, som dette måtte påføre kommunen og indkaldte derfor skolekommissionen, skolenævnene, de fire skoleledere, formændene for lærerrådene og amtsskolekonsulenten til et møde den 5. februar 1969 om den fremtidige skolestruktur.<sup>31</sup> Her drøftede man fem forskellige modeller, der spændte fra bevarelse af den eksisterende struktur til fuld centralisering af al skolegang på Svinninge Skole.<sup>32</sup> Som ventet var meningerne delte, men man kunne dog enes om, at der skulle gennemføres en detaljeret undersøgelse af lokalebehovet for de enkelte skoler. Møller Pedersen lavede denne analyse i marts, og den viste, at der under alle omstændigheder ville være behov for at opføre lokaler med et samlet omfang af 2-3.000 m<sup>2</sup>. I forbindelse med fremlæggelsen af disse tal fremsatte amtsskolekonsulenten et forslag, der søgte at forene ønskerne om at spare penge og om at beholde skolerne så intakte som muligt. Løsningsforslaget bestod i, at 6. og 7. klasser-eleverne fra Hjembæk og Gislinge blev kørt til Svinninge Skole, når de skulle have undervisning i husgerning, sløjd og fysik.



Forslaget vakte dog ikke begejstring hos en eneste af skolelederne. Således bemærkede skoleinspektøren i Svinninge, at det ville være meget uheldigt for børnene, hvis de »sjove og spændende« fag blev »brændt af« på samme ugedag, hvorved der ville blive en stærk koncentration af læsefag på de andre dage. Førstelæreren på Hjembæk Skole kunne dog gå med til forslaget, hvis hans primære ønske – anskaffelse af fysikapparatur for 30.000 kr. og opførelse af skolebibliotekslokaler i Hjembæk – ikke kunne imødekommes.

Skolekommissionen kunne heller ikke tilslutte sig amtsskolekonsulentens forslag. Flertallet i kommissionen gik i stedet ind for en midlertidig overflytning til Svinninge Skole af 6. og 7. klasse på Gislinge og Hjembæk skoler. Inden for en treårs periode skulle man herefter sammenlægge Hjembæk og Svinninge skoledistrikter til ét distrikt og Gislinge og Kundby distrikter til ét.

Skolenævnene afgav derimod meget forskellige vota om den fremtidige skolestruktur. Således tog nævnet i Gislinge stærkt afstand fra at beskære en 7-klasset skole til en 5-klasset, fordi det angiveligt ville gøre det umuligt at tiltrække kvalificeret lærerkraft til en sådan skole. Derimod argumenterede nævnet for Svinninge Skole for overflytning af 6. og 7. classes-eleverne fra Gislinge og Hjembæk til Svinninge. Tilsyneladende mente nævnets medlemmer, at dette ville give børnene fra de små skoler en bedre sprogundervisning, ligesom børnene muligvis ville falde bedre til i de nye omgivelser ved en flytning efter 5. klasse.<sup>33</sup>

Da sognerådet skulle træffe sin afgørelse den 15. april, var skolekommissionens formand, der var en af de stærkeste modstandere af amtsskolekonsulentens forslag, forhindret i at møde. Det blev derfor foreslået at udskyde beslutningen, men dette blev afvist, og herefter gik 7 af de 12 tilstedeværende ind for amtsskolekonsulentens forslag. Forud for afstemningen gik en skarp debat.<sup>34</sup> Således efterlyste Richard Jensen (Gislinge) beviser på, at de små skoler ikke havde løst deres opgaver tilfredsstillende, og han refererede til, at amtsskolekonsulenten på et møde skulle have svaret benægtende på spørgsmålet, om der var forskel på uddannelsen på store og små skoler. Hertil bemærkede Peder Møller Christensen (Marke),<sup>35</sup> at de små skoler ganske rigtigt hidtil havde opfyldt kravene, »men nu er det fremtidens skole, det gælder, og den peger i retning af den tre-sporede«. Som man kan fornemme, var der en klar sammenhæng mellem medlemmernes adresser og deres holdninger i skolespørgsmålet; derimod spillede partitilhørsforholdet ingen rolle i denne sammenhæng.

Efter sognerådsmødet lykkedes det imidlertid det fraværende medlem at samle tilstrækkelig tilslutning til, at der ni dage senere kunne afholdes et ekstraordinært møde, og her viste der sig et flertal på syv stemmer mod seks for at forkaste amtsskolekonsulentens forslag. I stedet blev der – med de samme stemmetal – truffet beslutning om en overflytning af 6. og 7. klasse fra Gislinge og Hjembæk til Svinninge. »Næppe havde sogneraadformand Herman Jensen konstateret, at der var syv stemmer for forslaget, før saa godt som alle de 40 tilhørere [der overvejende kom fra Hjembæk og Gislinge] rejste sig og forlod sogneraadssalen«, fortæller *Kalundborg Folkeblads* journalist i sin artikel fra 25. april. Artiklen giver et godt indblik i endnu en ophidset debat om spørgsmålet. Mindretalsrepræsentanten Richard Jensen hævdede således, at flertallet havde foretaget en kynisk affejning af et konstruktivt forslag fra skole-



nævnene i Gislinge og Hjembæk, mens flertalsrepræsentanten Knud Krusdorf (Svinninge) mente, at en bevaring af de små skoler med syv klasser var udtryk for et ønske om adskillelse af børnene efter gamle sogneprincipper. »Det er mod tanken med kommunesammenlægningen, en bagstræberisk tankegang« (!), påstod han. Krusdorf anførte dog også det pædagogiske argument, at Svinninge Skole ville få alle de moderne hjælpemidler; hvis børnene i de små skoler ikke fik adgang til disse, ville de få en ringere undervisning. Hertil bemærkede Harry Henriksen (Hjembæk), at »de elementære fag« ikke krævede så dyre hjælpemidler, og den teknisk krævende fagundervisning skulle jo under alle omstændigheder foregå i Svinninge.

Den heftige debat fortsatte i den følgende tid.<sup>36</sup> Fem medlemmer af sognerådet sendte straks efter mødet den 24. april et brev til amtsrådet, hvori de bad om at få be-lyst, hvorvidt en beslutning, der var vedtaget med absolut flertal, kunne omstødes blot ni dage senere, når der ikke var kommet noget nyt frem i sagen. Samtidig ind-gav to af Hjembæk Skolenævns medlemmer en klage til amtmænden over, at det se-nest vedtagne forslag hverken havde været forelagt fælleslærerrådet, forældrene el-ler lærerne. Og et par uger senere fremsendte 127 af de i alt 134 forældre ved Hjem-bæk Skole et protestbrev til sognerådet og skoledirektionen, hvori de bl.a. skrev, at en skole med fem klasser ikke havde nogen fremtid. Derfor mente de, at Hjembæk Skole var »dømt til at nedlægges, om ikke nu, så senere«.<sup>37</sup> De troede også, at den gode kontakt mellem skole og hjem ville blive brudt, hvis eleverne blev flyttet til Svinninge. Protestskrivelsen blev fulgt op af et brev til skoledirektionen fra Grethe Petersen på vegne af Hjembæk-forældrene. Hun frygtede for, at skolen ville miste sine lærere, hvis antallet af årgange blev reduceret, og at det ville blive et stort han-dicap for eleverne, hvis de i flere år skulle undervises af vikarer. Så hellere flytte alle eleverne i Hjembæk til Svinninge på én gang, hvis det endelig skulle være.

Det sidste synspunkt var ganske på linje med fælleslærerrådets holdning. I et brev til skolekommissionen anførte rådet en række argumenter imod skoler med kun fem årgange. Det blev bl.a. bemærket, at undervisning på de samme få klassetrin igen og igen kunne virke uninspirerende på læreren, og at det begrænsede fagudbud betød, at den enkelte lærer kunne blive nødt til at undervise i fag, der ikke havde hans eller hendes interesse. Desuden ville det være vanskeligt at få gang i det arbejde, »der i særlig grad samler eleverne og lærerne, f.eks. lejrskoleophold og skolefester«.

Trods lærernes betænkeligheder besluttede sognerådet den 20. maj at godkende en ny skoleplan, der betød, at skolerne i Hjembæk og Gislinge mistede de to øverste årgange. Til gengæld fik Svinninge en fuldt udbygget folkeskole, idet skolen for første gang fik en 10. klasse. Skoleplanen viser, at Svinninge Skole nu havde et lærerkorps på 29 lærere (+ skoleinspektør og viceskoleinspektør). Bemandingen i Hjembæk og Gislinge blev derimod reduceret til fire lærerkræfter hvert sted. Endelig blev Kundby Skole normeret til ni lærere.

### **Hjembæk Skoles nedlæggelse – et langstrakt slutspil**

Den kommunalbestyrelse, der trådte sammen i april 1970, tog straks fat på den vide-re diskussion om skolestrukturen, og i løbet af efteråret afholdt man fire velbesøgte beboermøder forskellige steder i kommunen.<sup>38</sup> Herefter var der tilsyneladende en

pause i debatten indtil november 1971, hvor skolekommissionen fremlagde to alternativer; udover en skole med overbygning skulle kommunen enten have to skoler med hver seks klasser eller én dobbeltsporet skole med syv klasser. Tre måneder senere vedtog et flertal i skolekommissionen det yderligtgående forslag at nedlægge alle de tre små skoler i løbet af en femårsperiode for i stedet at opføre en helt ny skole i Svinninge.<sup>39</sup> Som ventet ytrede de forskellige skolenævn og lærerråd sig meget forskelligt om dette forslag, men Kulturelt Udvalg tilsluttede sig skolekommissionens tanker, for så vidt angik lukningen af Hjembæk og Gislinge skoler. Derimod ønskede man at udbygge Kundby Skole i stedet for at opføre en ekstra skole i Svinninge. Flertallet i kommunalbestyrelsen tilsluttede sig denne indstilling efter endnu en bitter debat den 18. april 1972.

Imidlertid måtte de kommunale politikere endnu en gang sande, at de små skoler nød en meget stærk lokal opbakning. For i løbet af få uger lykkedes det at mobilisere 95% af de stemmeberettigede i Gislinge-området og 87% i Hjembæk Sogn for en afstemning om nedlæggelserne, og den 6. september kunne de to sognes beboere så gå til valgurnerne. Man kunne notere imponerende stemmeprocenter på hhv. 86 og 89, og begge steder lykkedes det også at nå de fornødne 80% til at omstøde kommunalbestyrelsens beslutning. Der var dog nerver på i Hjembæk; her skulle der bruges 405 ja-stemmer, og det nåede man lige akkurat op på – efter at 8 af 10 tvivlsomme stemmer var blevet anerkendt som gyldige ja-stemmer af uvildige iagttagere!<sup>40</sup>

Således sikrede Gislinge og Hjembæk skoler sig endnu et par års respit, da strukturspørgsmålet nu først kunne tages op igen efter det næste kommunalvalg.<sup>41</sup> Dette skete i løbet af sommeren og efteråret 1974 og mundede ud i en beslutning den 15. oktober samme år, hvor kommunalbestyrelsen – med ti stemmer mod tre – vedtog et forslag, der betød, at kommunen blev opdelt i to skoledistrikter, Hjembæk-Svinninge og Gislinge-Kundby. Hvert af distrikterne skulle forsynes med en tosporet grundskole (til og med 7. klasse), mens hele overbygningen ligesom hidtil skulle anbringes i Svinninge. Imidlertid blev det samtidig besluttet at bevare Hjembæk Skole »som en bygningsmæssig del af Svinninge skole« [!]. Dog skulle Hjembæk Skole for fremtiden kun varetage undervisningen af de lokale børn til og med 2. klasse, og man ville forsøge at udleje de dele af skolebygningerne, som kommunen ikke længere ville få brug for. Hvad angår kommunens østlige distrikt, blev det besluttet at koncentrere al skolegang for 0.-3. klasse i Gislinge, mens Kundby til gengæld skulle tage sig af al undervisning for 4.-7. klasse. På denne lidt pudsige facon lykkedes det at holde begge skoler i live, samtidig med at man gennemførte den tosporsordning, som man anså for mest hensigtsmæssig ud fra en pædagogisk synsvinkel.

Inden kommunalbestyrelsen traf denne afgørelse, havde forslaget været til høring i alle relevante organer, og det havde kun mødt modstand af betydning i Gislinge Skolenævn, som ønskede at fastholde skolens status som 7-klasset. Derimod havde Hjembæk Skolenævn sagt god for forslaget, hvad der må tages som udtryk for, at skolenævnet vurderede, at dette nu var den eneste mulighed for at fastholde blot en smule skolegang i landsbyen. Og at det kun ville blive ganske lidt, fremgår tydeligt af et notat, som skolekommissionen udarbejdede den 15. juli 1974.<sup>42</sup> Kommissionen mente nemlig, at man – takket være forskellige former for samlæsning mellem de



*Den 15. oktober 1974 besluttede kommunalbestyrelsen reelt at gøre Hjembæk Skole til en forskole for Svinninge Skole. Dette var en direkte følge af kommunalbestyrelsens beslutning 18. juni samme år om at undersøge mulighederne for at bevare Hjembæk Skole »under en eller anden form«. Det har ikke været muligt at finde en skriftlig begrundelse for sidstnævnte beslutning, men to fotos fra Svinninge Lokalhistoriske Arkiv giver et klart indtryk af de omstændigheder, hvorunder beslutningen blev truffet! Hjembækkernes demonstration til kommunekontoret var formentlig en direkte reaktion på, at flertallet i kommunalbestyrelsen en uge forinden havde afvist et forslag om at udsætte nedlæggelsen af skolen til 1978. (Foto af Steen Rasmussen i Svinninge Lokalhistoriske Arkiv).*

enkelte klasser – kunne klare sig med en enkelt lærer på fuld tid samt en lærer i børnehaveklassen syv timer ugentligt. Denne ordning trådte i kraft ved begyndelsen af skoleåret 1975/76.

Tre år senere var elevtallet i Hjembæk så beskedent, at der kun var grundlag for to klasser på skolen. Kulturelt Udvalg besluttede da at lukke skolen med virkning fra august 1979. Denne gang synes skolenævnet at have været indforstået, men en avisartikel den 24. november 1978 viser, at der for en gangs skyld var delte meninger i forældrekrædsen. Nogle mente nu, at man lige så godt kunne flytte alle børnene til Svinninge med det samme; andre ønskede traditionen tro at kæmpe til sidste bloddråbe, ja de overvejede endda at starte en protestindsamling med det formål at beholde børnene i børnehaveklassen så længe som muligt!<sup>43</sup> Det ville i givet fald have været den sjette underskriftsindsamling om Hjembæk Skole siden 1940. Jeg har ikke haft mulighed for at følge denne sag nærmere, men det står fast, at skolen lukkede i sommeren 1979.



*Demonstrerende forældre og børn i Hjembæk.*

Ganske anderledes kom det til at gå i den østlige del af kommunen. Da børnetallet i Gislinge begyndte at stige, bestemte kommunalbestyrelsen sig i 1975 for en udbygning af skolen. Og i oktober 1977 blev det endvidere besluttet, at alle 7.-10. klasses elever fra det østlige distrikt skulle undervises i Gislinge Skole, som samtidig fik tildelt alle 0.-6. klasses eleverne i den ene halvdel af distriktet. Så nu var det Kundby Skole, der kom i klemme, idet denne skole blev reduceret til en skole med seks årgange for halvdelen af det østlige distrikt. Skolen har dog formået at overleve indtil nu, selvom det undertiden har holdt hårdt, men den har stadig kun børn til og med 6. klasse. I øvrigt har skolebilledet i kommunen ikke ændret sig væsentligt siden 1970'erne.

### **Afsluttende bemærkninger**

I denne artikel har jeg ønsket at kaste lys over forløbet af folkeskolecentraliseringen i en enkelt kommune for derigennem at få et bedre indblik i de forskellige aktørers roller og i karakteren af de lokale skoledebatter.

Hvad aktørerne angår, har jeg i særlig grad koncentreret mig om amtsskolekonsulentens centrale rolle indtil 1970 – især opgaven med at skabe pragmatiske løsninger, der kunne forene lovgivningens og faginspektørernes faglige krav med lokalbefolkningens og de lokale myndigheders ønsker samt det økonomisk mulige. Undersøgelsen har dog ikke blot givet et billede af amtsskolekonsulenten som en kon-



struktiv brobygger, men også som en mand med en ganske betydelig indflydelse på den lokale skoleudvikling, fordi hans indstillinger i så høj grad blev fulgt af skoledirektionen og ministeriet. Disse resultater falder godt i tråd med, hvad Erik Nørr er nået frem til ved studier af amtsskolekonsulentordningen i Sønderjylland i perioden efter Genforeningen og i resten af landet i de følgende årtier.<sup>44</sup>

Mange af de argumenter, der blev fremført i skoledebatten i Hjembæk og Svinninge, kan uden tvivl genfindes talrige andre steder i landet. Det gælder bl.a. spørgsmålene om skoler som lokale kulturcentre, om eksistensberettigelsen af skoler med færre end syv årgange og om behovet for at give alle børn adgang til de samme uddannelsesmuligheder. Men de lokale synsvinkler må ikke overses, når det drejer sig om afvejning af pædagogiske og økonomiske hensyn – som det f.eks. var tilfældet i sagen om gymnastiksalen i Hjembæk.

Artiklen giver også anledning til at rejse nogle spørgsmål, som det kunne være interessant at få undersøgt mere generelt. Et af disse drejer sig netop om, hvorvidt lokale skolemyndigheder i stor udstrækning gjorde brug af forsamlingshuse m.v. for at opfylde skolelovens krav om idrætsfaciliteter. Et andet spørgsmål er, i hvilken grad undervisningsministeren og ministeriets ledelse blev inddraget i konkrete sager om lukning eller omdannelse af skoler. Et tredje spørgsmål kunne lyde således: I hvilket omfang benyttede lokalbefolkningen sig af muligheden for lokale afstemninger, og hvor ofte havde borgerne held med sig i dette forehavende? Og mere generelt kunne det være interessant at få undersøgt, hvorfor der i bestemte lokalsamfund udvikles en særlig aktivistisk tradition for opbakning bag den lokale skole – og om denne aktivisme kommer til udtryk på andre felter end skolespørgsmålet.

## Noter

1. Artiklen er en viderebearbejdning af min arkivfaglige afhandling »Folkeskolen og amtsarkiverne ca. 1940-70«, 2002. Jeg takker Erik Nørr for kyndige råd under udarbejdelsen af afhandlingen og for opfordringen til at publicere resultaterne i *Uddannelseshistorie*.
2. Jf. Else Karlshøj: Da skolebilledet væltede, *Årbog for dansk skolehistorie* 1978 s. 172.
3. Sst. s. 175.
4. *Skolebyggeri og lærerbehov. Betænkning udsendt af det økonomiske sekretariat*, 1962.
5. Ole Rasmussen: De tusind skolers land, *Uddannelseshistorie* 1994 s. 103.
6. Den tidligere amtsskolekonsulent Viggo Land mente således, at der var en sammenhæng mellem den fynske friskoletradition og den omstændighed, at de 7-klassede ét-sporsskoler i stort omfang blev bibeholdt på Fyn (Tyve års konsulentarbejde for folkeskolen, *Årbog for dansk skolehistorie* 1982 s. 22).
7. Jeg takker sekretariatsleder Connie B. Larsen for mangesidig bistand under mit besøg i kommunen i sommeren 2003.
8. Det fremgår dog sjældent, hvilken avis der er tale om i de enkelte tilfælde.
9. LAK. Holbæk Amts Skoledirektion (HAS). Journalsager 1942-43 II. Oversigten indeholder også en nøje opgørelse over indretning og teknisk udstyr på de enkelte skoler.
10. Jf. avisartikel 28. august 1943 (fundet i kommunens udklipssamling – ligesom de avisartikler, som der henvises til i det følgende).
11. HAS. Journalsager 1941-42 II (lægget: Byggesag Hjembæk-Svinninge 10-26-1941/42).
12. HAS. Journalsager 1941-42 I.
13. HAS. Journalsager 1950-51 II. At der allerede var pladsproblemer i Hjembæk i slutningen af 1940'erne, ses af dette citat fra et brev fra skolekommissionen til sognerådet, dateret 19. februar 1946: »...for Øjeblikket maa [man] benytte Sløjdløkalet til Smaaabørnsundervisning og indrette det dertil ved at lægge Plader over Høvlebænkene og anvende Taburetter, hvilket virker meget utilfredsstillende«. Hjembæk-Svinninge Kommunes arkiv -1966 på Svinninge Skole (HSK). Journalsager, j.nr. 53-1.

14. Eleverne havde åbenbart allerede i mange år brugt forsamlingshusets sal til gymnastikundervisning.
15. Opråbet, der desværre er udateret, blev udarbejdet af 15 beboere og underskrevet af yderligere 379. Det ses i (HSK). Journalsager, j.nr. 53-1. Konflikten om spørgsmålet beskrives bl.a. i en avisartikel i *Holbæk Amts Venstreblad* 26. januar 1950.
16. Udateret brev fra efteråret 1952 (HAS. Journalsager 1952-60 Hjembæk-Svinninge, lægget: 1954/55). Ved det pågældende møde var amtsskolekonsulent Dalgaard også til stede, og han stillede sig åbenbart ikke afvisende over for forsamlingshus-løsningen. Han døde imidlertid kort efter, og han efterlod sig intet skriftligt om mødet.
17. Som det var sædvane, blev amtsskolekonsulentens indstilling sendt i cirkulation blandt medlemmerne af skoledirektionen, og de tilsluttede sig – som det også var sædvane – alle vurderingen. Provst Mikkelsens votum siger meget om tiltroen til Møller Pedersen: »Når amtsskolekonsulenten – trods de stærke udtalelser imod godkendelse fra andre sagkyndiges side – anbefaler godkendelse af planen ... vil jeg ikke modsætte mig«.
18. HAS. Journalsager 1952-60 Hjembæk-Svinninge (lægget: 1954/55).
19. Sst. (lægget: 1959/60).
20. Begrebet »købstdsordnet skolevæsen« går helt tilbage til 1899, hvor der blev givet mulighed for, at en landkommune helt eller delvis kunne indføre de bestemmelser, der gjaldt for klassesdeling, undervisningsfag, ugentligt timetal og aflønning af lærere i købstadsskolerne. Ordningen vandt dog kun udbredelse i et meget lille antal landkommuner, inden folkeskoleloven af 1958 fjernede de vigtigste forskelle mellem undervisningen på land og i by. Efter 1958 var der dog stadig forskel på ledelsesformen og lærerlønningerne i de købstadsordnede og landsbyordnede skoler.
21. Der havde åbenbart været problemer med en sådan ordning flere andre steder i amtet.
22. HAS. Journalsager 1952-60 Hjembæk-Svinninge (lægget: 1958/59). Jf. Lov om folkeskolen af 18. juni 1958 § 5, stk. 2 og Undervisningsministeriets cirkulære af 8. april 1959 § 4.
23. HAS. Journalsager 1952-60 Hjembæk-Svinninge (lægget: 1959/60).
24. I sognerådet var man i øvrigt også i vildrede med, hvordan afstemningsresultatet burde fortolkes. Ved mødet umiddelbart efter afstemningen gik tre medlemmer ind for at bevare skolen, mens fire gik imod og to undlod at stemme. RA. Undervisningsministeriet (UVM) I. Departements I. Kt. Journalsag nr. 3640/1959.
25. HAS. Journalsager 1952-60 Hjembæk-Svinninge (lægget: 1959/60, notat af 5. januar 1961); UVM I. Departements I. Kt. Journalsag nr. 3640/1959 (noteret 27. januar 1960).
26. Et notat i Undervisningsministeriets sag (se note 24) giver et interessant indblik i overflytningsproblematikken. Sognerådet ønskede at overflytte alle klasserne fra realskolen til Svinninge Skole, hvad der egentlig stred imod reglerne (en overbygningsafdeling blev normalt opbygget trinvis i løbet af tre år). Ministeriet var imidlertid villig til at dispensere m.h.t. etableringen af en ny 2. real. Derimod var det et stort problem, at der kun havde meldt sig tre elever til den nye 3. real på Svinninge Skole. Ministeriets sagsbehandler havde nemlig ved en telefonsamtale med amtsskolekonsulenten erfaret, at to af de tidligere lærere ved privatskolen nu var blevet ansat ved privatskolen i Jyderup, og at de havde været rundt hos forældrene til de børn, som hidtil havde gået i 2. real på Svinninge Realskole, for at »kapre« elever til Jyderup. De benyttede den taktik at fortælle forældrene, at deres barn ville få svært ved at klare sig i en kommunal skole, men hvis barnet kom med til Jyderup, skulle man nok sørge for at give det særundervisning! De eneste, der ikke lod sig »snøre«, var tre forældrepar, som hele tiden havde været meget loyale over for kommunen. Ministeriets sagsbehandler syntes derfor, at det ville være synd at tvinge netop dem til at sætte deres børn i en skole uden for kommunens grænser. Efter svære interne drøftelser i ministeriet besluttede man dog at henvise de tre forældrepar til en sådan løsning.
27. HAS. Journalsager, Byggesag vedr. Hjembæk-Svinninge 1959-60. Jf. Ingrid F. Hylby og Gunnar E. Andersen (red.): *Svinninge Skole 1898-1998*. Svinninge 1998 s. 4.
28. HAS. Journalsager 1960-62, j.nr. 19 (lægget: 1961/62, notat af 18. maj 1964).
29. Jf. Gunnar Lind Haase Svendsen: *Det store halbyggeri, Fortid og Nutid* 2003 s. 186-204.
30. HAS. Journalsager 1968-70, j.nr. 99-64 og 99-65 (sag nr. 99-65-10-1-1968) (»Indstilling om fastsættelse af antallet af lærerstillingen ...«).
31. Mødereferatet findes i Svinninge Kommunes arkiv fra og med 1966 (SK) på Svinninge Rådhus. Journalsager indtil 1985, j.nr. 50-1. Ellers bygger fremstillingen på HAS. Journalsager 1968-70, j.nr. 99-65.
32. Nogle måneder forinden havde yderligere en model været i spil, nemlig at omdanne Hjembæk Skole til specialskole for handicappede elever fra hele kommunen. Denne tanke blev opgivet, da Svinninge Kommune gik med til at yde et bidrag til en specialskole, Starreklinte-skolen, der skulle være fælles for otte kommuner i regionen. Avisartikel 25. september 1968.
33. Amtsskolekonsulentens forslag blev også drøftet ved et offentligt møde om skolestrukturen den 29.



marts. Mødet fik en udførlig omtale i de lokale aviser, og det fremgår her, at forslaget var tænkt som en overgangsløsning, der skulle hindre, at man begik fejlinvesteringer på et tidspunkt, hvor man ikke kendte morgendagens behov. I *Kalundborg Folkeblad* blev Møller Pedersen citeret for denne interessante formulering: »Saa lad os da lappe saa godt og fornuftigt som muligt ... For lappe skal vi under alle omstændigheder.« Dette afholdt dog ikke mødedeltagerne fra at komme med kritiske bemærkninger; flere mente således, at det ville være uheldigt for eleverne fra de små skoler, at de i en række timer om ugen skulle opleve at være »gæster« på en skole, der var fremmed for dem.

34. Jf. referatet i *Kalundborg Folkeblad* den 16. april 1969.
35. Marke ligger i Kundby Sogn, nogenlunde lige langt fra Kundby, Svinninge og Hjembæk.
36. Det følgende bygger på HAS. Journalsager 1968-70, j.nr. 99-65.
37. De to skolenævnsmedlemmer Uffe Kjærgaard og Inga Hansen var inde på det samme i et læserbrev i *Sjællands Tidende* den 5. maj 1969. Her skrev de bl.a.: »'Kan man da ikke forlange beboerafstemning?', spørger man. Nej, for man nedlægger dem ikke, men nøjes med at kappe »hovedet«, nemlig de to øverste klasser af. Man får derved en skoleform, som ingen tror er levedygtig. Derfor vil det være en let sag, når tiden er inde, at fjerne de sørgelige rester. Få vil stemme for bevarelsen af en så mishandlet skoleform.«
38. Jf. diverse avisartikler med fyldige referater – men overvejende med gentagelse af velkendte argumenter.
39. Ifølge en avisartikel fra 23. februar 1972 ville en sådan løsning have kostet mindst 10 mio. kr. Til sammenligning kan nævnes, at en skoleinspektør i november 1970 vurderede, at det ville koste 1,3-1,5 mio. kr. at gøre hver af de tre små skoler til tidssvarende institutioner.
40. En avisartikel fra 7. september 1972 fortæller om den ophidsede stemning ved afstemningen i Hjembæk. På et tidspunkt måtte formanden for valgbestyrerne bede en af de tilstedeværende om ikke at tilægge sig valglisten, hvor man kunne se, hvem der havde stemt!
41. Af et brev til Vestsjællands Amt, dateret 27. oktober 1972, fremgår det faktisk, at kommunalbestyrelsen ved et møde den 29. september besluttede, at man ikke ville foretage sig yderligere m.h.t. udbygning af kommunens skolevæsen før kommunalvalget i 1974. Dette betød også en udskydelse af de byggearbejder, der var planlagt for Svinninge Skole i 1973/74 og 74/75. SK. Skolekommissionens korrespondance 1. marts 1972-31. marts 1973.
42. SK. Skolekommissionens korrespondance 1. april 1973-31. september 1974.
43. Svinninge Lokalhistoriske Arkiv. Arkivalier vedr. Hjembæk Skole.
44. Erik Nørr: *Genforeningens bedste gave*, 2003.

*Jørgen Mikkelsen, f. 1959, cand.mag. i historie og humanistisk informatik 1989 og ph.d. 1996. Arkivar og seniorforsker ved Rigsarkivet/Landsarkivet for Sjælland m.m. Har bl.a. beskæftiget sig med byhistorie ca. 1700-1850, sundhedsforvaltning ca. 1800-1920, fængselshistorie ca. 1750-1930 og forskellige sider af administrations- og retshistorie siden ca. 1700. Blandt de nyeste publikationer kan nævnes Bag tremmer. Ældre straffeanstalter og deres arkivalier (2002).*



# Skolen i årets løb

*Folketingsåret 2003-2004*

**Af Signe Holm-Larsen**

Ny kommunalstruktur undervejs .....	72
Faglighed og internationalisering .....	74
Folkeskolen – vilkårene strammes .....	75
Ansvar for specialundervisningen .....	80
Ungdomsuddannelserne trimmes .....	82
Fra buffet- til menugymnasium .....	87
Nyt liv til hf .....	89
Flere ind på sosu? .....	90
VUC'ernes opgaver .....	92
Reform af pædagog- og læreruddannelserne .....	93
CVU som University College .....	95
Andre lovændringer mv. ....	97

Uddannelsesområdet fik denne gang en flyvende start med statsministerens åbningstale. Han sagde bl.a.: »I skolerne er de faglige krav blevet slækket, måske af frygt for at kontante faglige krav ville være til ugunst for de svageste. Men skadevirkningen er alvorlig. De svageste elever er blevet ladet i stikken, og danske skoleelever klarer sig dårligere end elever i andre lande på en række afgørende punkter. Der er kun én vej fremad: Vi skal til at oppe os.«<sup>1</sup> Med disse ord introducerede han årets uddannelseslovgivning, idet han tilføjede: »Det er som om, at indlæring af faglige færdigheder er blevet nedprioriteret til fordel for at sidde i rundkreds og spørge: Hvad synes du selv?«

Denne såkaldte »rundkredspædagogik« faldt ganske mange skolefolk for brystet, og statsministeren blev derfor inviteret på skolebesøg af Anders Bondo, formand for Danmarks Lærereforening, som »ønskede at vise ham skolen, som den tager sig ud i dag«.<sup>2</sup> Af samme kilde fremgår, at statsministeren »beklagede sine udtalelser i åbningstalen om rundkredspædagogik, meningen havde været at sætte fokus på fagligheden eller mangel på samme«.

## Uddannelsesudvalget som valgt ved folketingsårets begyndelse 8.10. 2003.

Medlemmer:	Stedfortrædere for:
1. Else Winther Andersen (V)	1-4 Jens Christian Larsen (V), Leif Mikkelsen (V),
2. Gitte Lillelund Bech (V)	
3. Christian Lund Jepsen (V)	
4. Tina Nedergaard (V)	
5. Louise Frevert (DF)	5-6 Birthe Skaarup (DF), Søren Krarup (DF)
6. Karina Sørensen (DF)	
7. Helle Sjelle (KF)	7-8 Knud Erik Kirkegaard (KF),
8. Else Theill Sørensen (KF)	
9. Bodil Kornbek (KRF <sup>3</sup> )	9 Helga Moos (V),
10. Carsten Hansen (S)	10-14 Anne-Marie Meldgaard (S) Torben Hansen (S)
11. Bjarne Laustsen (S)	
12. Jeppe Kofod (S) (S)	
13. Lene Jensen (S)	
14. Thomas Adelskov (S)	
15. Aage Frandsen (SF)	15 Morten Homann (SF),
16. Marianne Jelved (RV)	16 Margrethe Vestager (RV)
17. Pernille Rosenkrantz-Theil (EL)	17 Anne Baastrup (SF)
<i>Formand:</i> Else Winther Andersen (V)	
<i>Næstformand:</i> Margrethe Vestager (RV)	

Der er ikke mange personskift i forhold til folketingsåret 2002-2003, og den eneste ændring i løbet af folketingsåret 2003-2004 var, at Marianne Jelved og Margrethe Vestager byttede plads, således at Margrethe Vestager blev ordinært medlem af udvalget og Marianne Jelved suppleant.

Blandt årets mere kuriøse hændelser på uddannelsesfronten skal her omtales en af den slags ændringer, som det erfaringsmæssigt er svært at tidsfæste blot få år efter. I dette år er forligspartierne bag folkeskoleforliget blevet enige om at *flytte folkeskolens sommerferie*, så den første feriedag altid vil være den sidste lørdag i juni måned og ligge i perioden mellem lørdag den 24. juni og lørdag den 30. juni.<sup>4</sup> Dette er et brud med en langvarig tradition for, at folkeskolens sommerferie begynder en lørdag mellem den 17. juni og den 23. juni og altid med Sankt Hans dag i ferien. Der bliver ikke problemer med skoledagenes antal, da bestemmelsen om, at et skoleår skal udgøre 200 skoledage, gled ud af folkeskoleloven med 2003-revisionen, hvor der blev indført årsnorm for undervisningen. Bestemmelsen skulle have virkning fra sommeren 2008. Imidlertid satte denne sommers regnfulde vejr gang i en ny debat om, hvorfor man egentlig skulle vente. Resultatet blev, at undervisningsministeren efter aftale med forligskredsen bag folkeskoleloven (V, K, S og DF) forskubber ferieperioden allerede i 2006.<sup>5</sup> Det betyder, at sommerferiens begyndelse her flyttes fra lørdag den 17. juni til lørdag den 24. juni 2006, som er sidste lørdag i juni. Efter alt at

dømme får en flytning af sommerferien fra 2006 allerede indvirkning på sommerferien 2005, idet kommunerne må forventes at forlænge sommerferien i 2005 med én uge (ind i august), så antallet af skoledage i 2005-06 forbliver konstant, når sommerferien skydes fra den 17. juni til den 24. juni 2006. I 2007 vil sommerferien begynde 30. juni og i 2008 den 28. juni.

### **Ny kommunalstruktur undervejs**

En væsentlig del af den offentlige debat har i det forløbne år drejet sig om den kommende kommunalreform.<sup>6</sup> Da reformen har direkte styringsmæssige konsekvenser for stort set alle uddannelsesområder bortset fra de erhvervs-gymnasiale ungdomsuddannelser og de lange videregående uddannelser, indgår dette tema som en gennemgående synsvinkel i alle berørte afsnit.

Statsministeren annoncerede ønsket om en kommunalreform allerede i sin åbningstale oktober 2002: »Den bestående kommunale struktur i Danmark er nu over 30 år gammel, og det er regeringens opfattelse, at tiden er kommet til en kritisk gennemgang af det bestående system. Regeringen vil derfor i denne uge nedsætte en strukturkommission, som skal se på, om det eksisterende system nu også lever op til vor tids krav til et moderne velfærdssamfund. Kommissionen skal tage sit udgangspunkt i borgerne og i de opgaver, som skal løses...«

Kommissionen fik til opgave at vurdere geografiske og befolkningsmæssige kriterier, herunder kommune- og amtsstørrelser, for en fremtidig kommunal og amtskommunal inddeling, forskellige modeller for en ændret opgavefordeling mellem stat, amter og kommuner samt fordele og ulemper ved en reduktion af antallet af forvaltningsled med direkte folkevalgt ledelse fra tre til to. Som svar på dette opstillede kommissionen tre overordnede modeller: den brede kommunemodell, statsmodellen og den brede amtsmodell, alt efter hvor amtsopgaverne blev foreslået løst i den nye struktur. Kommissionen fremlagde sin rapport 9. januar og lagde samtidig op til debat med høringsfrist 7. april.<sup>7</sup>

På baggrund heraf præsenterede regeringen sit forhandlingsudspil og søgte et bredt politisk flertal bag reformen.<sup>8</sup> S og RV deltog længe i forhandlingerne, men sprang fra i sidste øjeblik, primært med begrundelse i at de økonomiske vilkår for reformen ikke var tilstrækkelig grundigt belyst. Det blev således desværre et smalt forlig mellem regeringspartierne og Dansk Folkeparti – desværre af hensyn til stabiliteten i den kommende tids reformer.

24. juni offentliggjorde indenrigs- og sundhedsminister Lars Løkke Rasmussen aftalen, hvor han havde valgt i vidt omfang at bevare resultaterne af forhandlingerne med S og RV. Aftalen indebærer, at kommunerne skal løse flere – og dermed langt de fleste – velfærdsopgaver i forhold til borgerne.<sup>9</sup> Amtskommunerne nedlægges og erstattes af fem regioner, der får ansvar for sundhedsvæsenet samt en række afgrænsede opgaver i forhold til den regionale udvikling, bl.a. i forhold til erhvervsudviklingen. Regionerne får ikke skatteudskrivningsret, så på dette område sker der rent faktisk en reduktion fra tre niveauer til to.

Kommunerne opfordres til at finde sammen i større kommuner, så minimumsindbyggertallet bliver ca. 30.000. Kommuner med under ca. 20.000 indbyggere skal

enten sammenlægges eller indgå i forpligtende samarbejder med en eller flere andre kommuner, så det samlede befolkningsunderlag bliver mindst ca. 30.000 indbyggere. Vil kommuner ikke sammenlægges eller indgå forpligtende samarbejde, fastsætter indenrigs- og sundhedsministeren efter samråd med de involverede kommuner og forligspartierne den kommunale inddeling.<sup>10</sup> Den nye kommunale inddeling træder i kraft 1.1.2007 samtidig med hovedparten af opgaveflytningerne. De mange lovændringer som følge af reformen forventes fremsat og vedtaget i folketingssamlingen 2004-2005.<sup>11</sup>

På uddannelsesområdet har reformen som direkte konsekvens, at f.eks. undervisning i specialklasser – både § 20, stk. 1 og stk. 2 – og specialundervisningen for voksne fremtidig bliver overvejende kommunal og dermed i mindre kommuner eventuelt omfattet af et såkaldt forpligtende samarbejde. Det almene gymnasium og hf placeres i staten sammen med de øvrige ungdomsuddannelser og omdannes efter en overgangsperiode til selvejende institutioner med taxameterstyring. Staten overtager også ansvaret for voksenuddannelsescentre (VUC), den forberedende voksenundervisning (FVU), sygeplejerske- og radiografuddannelserne samt sosu-uddannelserne.

De amtslige videnscentre, de statslige videns- og formidlingscentre og hjælpemiddelinstitutionen samt den mest specialiserede lands- og landsdelsdækkende specialrådgivning samles organisatorisk under én paraply – en national videns- og specialrådgivningsorganisation – med en bestyrelse bestående af repræsentanter for stat, regioner, kommuner og brugerorganisationer. Amtscentrene for undervisningsmidler har med nogen uro fulgt kommunalreformens strukturformning – »nervøse, men fortrøstningsfulde« siger John Jørgensen, formand for Amtscentrene for undervisningsmidler i Danmark.<sup>12</sup> Han fremhæver amtscenterfunktionen som en »pædagogisk supportinstitution, der går ind og støtter op om den enkelte lærer og den enkelte skole i dennes konkrete dagligdag«, og han mener, at det »ud fra en overordnet økonomisk tankegang (er) en besparende og rationel løsning at bibeholde og drive centrale fælles samlinger som nu«. Med hensyn til CVU'ernes eventuelle overtagelse af amtscentrenes kursusaktiviteter finder han det »svært at forestille sig, at nogen instans frivilligt vil påtage sig den public-service-ydelse, det er at tilbyde gratis rådgivning og vejledning samt etablere og forestå driften af en komplet informationssamling omfattende al nyere pædagogisk litteratur«. Under alle omstændigheder ser det p.t. ud til, at Amtscentrene for undervisningsmidler videreføres.

Reformens konsekvenser for de enkelte områder omtales nærmere under de pågældende uddannelsesniveauer.

Med ændret administrativ struktur følger ændret ansvars- og kompetencefordeling med hensyn til opgavernes løsning. Efter den sidste kommunalreform i 1970 fulgte op igennem 1970'erne en række afgørende ændringer også på uddannelsesområdet, og noget tilsvarende kommer givetvis til at ske også denne gang.

Som et eksempel herpå kan ses et udspil fra Niels-Christian Andersen, sekretariatsleder i forældreorganisationen Skole og Samfund.<sup>13</sup> Han mener, at kommunalreformens færre og større kommuner vil medføre en »styrkelse af embedsmændenes rolle på bekostning af de folkevalgte«, og han foreslår for at sikre en folkelig indfly-

delse på folkeskolens virksomhed, at skoleledelsen fremover refererer til skolebestyrelsen, som bliver kommunikationspartner med kommunens politikere og forvaltning. I tilknytning hertil giver han en række eksempler på mulige afledte konsekvenser, f.eks. at skolebestyrelsen skal ansætte skolens leder og at skolebestyrelsen og ikke skolelederen bliver budget- og regnskabsansvarlig.

Så selv om folkeskolen som kommunal skoleform kun på specialundervisningsområdet direkte berøres af kommunalreformen, kan der i den kommende tid forventes en række afledte ændringer, især med hensyn til folkeskolens styrelse og administration.

### **Faglighed og internationalisering**

Regeringens *opprioritering af fagligheden* er mærkbar på alle uddannelsesniveauer. Således blev der med L 124 i dette år med virkning fra august 2004 indført læreplaner også i børnehaverne.<sup>14</sup> Også evalueringsbegrebet – både den interne i form af løbende test o.l. og den eksterne gennem debat om nye prøveformer – har i dette år stået i fokus, idet der løbende er sket en udmøntning af fagenes indhold i fælles, nationale og bindende mål, jf. sidste års ændringer af folkeskoleloven. Brugen af Fælles Mål som grundlag for testning karakteriseres af Carsten Bendixen således: »Jeg kan være bekymret for, at man i sin iver efter at sikre sin faglighed kan komme til at begrænse skolens faglighed. De bindende mål er vigtige og gode pejlemærker, samtidig med at de rummer en risiko for begrænsning af fagligheden, kreativiteten og glæden ved at gå i skole.«<sup>15</sup> Endnu tydeligere var tonen ved Skoleledernes Årsmøde september 2003, hvor Peter Dahler-Larsen, professor i samfundsvidenskabelig metode og evaluering på Syddansk Universitet, opfordrede til at omgås evaluering i folkeskolen med varsomhed: »Evaluering er at gribe ind, hvilket kan føre til alt, også andet end forbedringer. Fx kan det give næring til pleasersyndromet.«<sup>16</sup>

Et andet af de tværgående temaer i årets uddannelsesdebat har været uddannelsernes *internationalisering*. Med debatten om R 14 blev der sat fokus på vilkårene for internationalisering i hele uddannelsessystemet, herunder muligheder for udveksling af studerende.<sup>17</sup>

Finansieringen, der foreslås etableret ved en stipendieordning for højt kvalificerede studerende fra lande uden for det europæiske samarbejde i EU/EØS-regi, spillede en betydelig rolle i debatten. Lene Jensen (S) anbefalede stipendieordninger, fordi »Socialdemokratiet deler sådan set vurderingen af, at det nuværende system ikke nødvendigvis er ideelt. Det er ikke nødvendigvis fornuftigt, at de danske uddannelser er gratis for studerende fra hele verden, uanset hvor de kommer fra, uanset hvad de rent fagligt har at bidrage med, og uanset hvad uddannelsesinstitutionernes motiver for at tiltrække de her studerende måtte være.«<sup>18</sup> Også Margrethe Vestager (RV) udtrykte sit partis skepsis over for regeringens forslag om brugerbetaling for studerende fra lande uden for EU og EØS, men nævnte, at »det er selvfølgelig et problem, hvis uddannelser, der ikke har søgning fra danske studerende, oplever problemer af økonomisk karakter, fordi de ikke får taxameter og begynder at fylde op med hele hold af udenlandske studerende, som så må uddannes på de danske skatteyderes regning.«<sup>19</sup>



Balancen i anvendelse af engelsksproget undervisningsmateriale og udbud af engelsksprogede fag på universiteterne var et andet af de centrale temaer i debatten. Der var i salen bred enighed om at holde fast i, at der på danske uddannelsesinstitutioner primært bør undervises på dansk. Morten Homann (SF) udtrykte det således: »Det er også vigtigt for SF at holde fast i, at uddannelse ikke udelukkende skal være på fremmedsprog. Det skal være muligt at tage en uddannelse på dansk i Danmark, og det skal også være muligt for folk, der ikke er så stærke på den sproglige front at tage en uddannelse.«<sup>20</sup> Louise Frevert (DF) var enig, idet hun ikke anså det for »nogen hemmelighed, at Dansk Folkeparti ikke ligefrem er varm tilhænger af at skulle give køb på vores danskhed på nogen som helst måde« og hun fandt, »at man skal være yderst opmærksom på, at man ikke får et domænetab, og at det primære sprog i Danmark er dansk, og at der fortsat vil blive undervist på dansk på de danske uddannelsesinstitutioner«.<sup>21</sup>

Undervisningsministeren (Ulla Tørnæs) afsluttede debatten med at sige, at regeringen nu lægger op til en politisk debat om, »hvorvidt Danmark kan og bør betale for, at andre landes studerende kan studere gratis i Danmark«, og hun henviste til, »at udenlandske studerende nu skal betale for at studere i langt de fleste andre europæiske og oversøiske lande«.<sup>22</sup> Hun nævnte, at den foreslåede stipendieordning med friplads og dækning af leveomkostninger var »målrettet til studerende, der i særlig grad kan tilføre danske uddannelser en højere kvalitet til gavn både for de danske studerende og for dansk erhvervsliv. Det skønner vi i første omgang bliver på områder som f.eks. naturvidenskab, it og ingeniøruddannelserne«. Endelig omtalte hun, at CVUU (Center for Vurdering af Udenlandske Uddannelser) fra 2005 foreslås overført til Cirius.

### **Folkeskolen – vilkårene strammes**

Selv om folkeskoleloven i 2003 blev væsentligt ændret på mange punkter, har også folketingsåret 2003-2004 medført lovændringer.<sup>23</sup> Med L 154<sup>24</sup> har man indført

- Undervisning i geografi på 9. klassetrin og gjort faget til prøvefag.
- Ministerbemyndigelse til at fastsætte regler for fritagelse for undervisning i kristendomskundskab.
- Ministerbemyndigelse til at fastsætte regler for elevers deltagelse i undervisningen.
- Øget kompetence til kommunalbestyrelserne med henblik på tilrettelæggelsen af skolebestyrelsesarbejdet ved sammenlagte skoler.
- Udvidet adgang til at etablere madordninger i skoler og SFO'er.
- Hjemmel til, at Undervisningsministeriet kan kræve oplysninger afgivet i elektronisk form, samt ministerbemyndigelse til at fastsætte regler om elektronisk kommunikation og digital signatur m.v.

Blandt lovens konsekvenser er således, at der i fremtiden skal undervises i geografi ikke alene på 7. og 8. klassetrin, men også på 9. klassetrin, hvorefter eleverne kan indstille sig til en afgangsprøve, der ud over fagene fysik/kemi og biologi også om-

fatter geografi. Dette var et ønske, som undervisningsminister Ulla Tørnæs præsenterede, men ikke fik igennem ved 2003-reformen. Der igangsættes nu et udviklingsarbejde, som sigter mod at udvikle en skriftlig prøve i hvert af fagene fysik/kemi og biologi fra 2006 og i geografi fra 2007 samt en mundtlig/praktisk prøve, der er fælles for begge fag i 2006 og i alle tre fag i 2007. Fagets vejledende timetal ændres, således at geografi får tilført en lektion ugentligt på 9. klassetrin mod en tilsvarende reduktion af fagets timetal på 7. klassetrin.

Ministerbemyndigelsen til at fastsætte regler om, hvilken procedure skolerne har pligt til at følge forud for imødekommelse af fritagelse for undervisning i kristendomskundskab, ændrer ikke de bestående muligheder for fritagelse, men har til formål at begrænse omfanget og sikre, at fritagelse foregår på et ensartet grundlag overalt i landet, mens ministerbemyndigelsen til at fastsætte ensartede retningslinjer for registrering af elevers fravær kan ses som en præcisering over for kommunerne og skolerne af deres ansvar for, at eleverne deltager i skolens undervisning.

Ved lovforslagets 1. behandling betegnede Pernille Rosenkrantz-Theil (EL) det som »en køn lille rodebutik af forskellige lovforslag, lovforslag, som måske kan undre en lillebitte smule så kort tid efter, at der er indgået et folkeskoleforlig«. <sup>25</sup> Margrethe Vestager (RV) betegnede bestemmelserne om ministerbemyndigelserne ved fritagelse og fravær som »en ny form for central styring« og understregede, at RV i stedet for en forøgelse af prøvernes antal »hellere havde set, at man trak lod om, hvilke fag der skulle aflægges prøve i, og at man fastsatte et fast, lavt antal prøver i alt«. <sup>26</sup> Adskillige ordførere udtrykte sig på linje med Bodil Kornbek (KD), som fandt det »tankevækkende, at vi har nogle meget letpåvirkelige politikere, som på baggrund af en artikel i Politiken om, at geografiundervisningen blandt gymnasieelever ikke står særligt godt til, griber ind og siger, at vi skal styrke geografiundervisningen i folkeskolen«. <sup>27</sup>

Allerede ved høringen af L 154 fremkom tilsvarende betænkeligheder fra flere sider. Således svarede forældreorganisationen Skole og Samfund bl.a. <sup>28</sup>, at det »er mindre end otte måneder siden, folkeskoleloven sidst blev ændret, og en del af de dengang vedtagne ændringer er endnu ikke trådt i kraft. Vi finder det overordentlig uhensigtsmæssigt, at loven ændres med så korte mellemrum ... Vi er endnu mere betænkelige, da det synes, som om baggrunden for nogle af lovændringerne er tilfældige undersøgelser bragt i pressen... Den udløsende faktor i forbindelse med denne del af lovforslaget (red.: styrkelsen af geografi) synes at have været en ganske lille, uvidenskabelig undersøgelse i dagbladet Politiken, baseret på besvarelser fra 140 elever i 1. g, som måske, måske ikke viser, at der er problemer med den generelle geografiske viden i folkeskolens afgangsklasser. Tilsvarende undersøgelser i andre fag havde måske afsløret en tilsvarende uvidenhed? Vi ved det ikke! Derfor finder vi, at grundlaget for at indføre endnu et prøvfag er overordentligt spinkelt«. Organisationer var heller ikke enig i, at kommunalbestyrelsens kompetence i forhold til skolebestyrelserne øges, idet man fandt det »vigtigt at fastholde princippet om, at skolebestyrelsen er et uafhængigt forvaltningsorgan, som ikke er underlagt kommunalbestyrelsen. Vi er derfor generelt betænkelige ved, at kommunalbestyrelsens adgang til at fravige bestemmelserne om skolebestyrelsesvalg udvides«.

Lovforslaget blev vedtaget med 91 stemmer (V, S, DF og KF) mod 14 (SF, RV, EL og KD).

Kort efter – fem uger – denne ændring af folkeskoleloven, blev loven ændret på ny, ved at L 194 og L 195 indførte obligatorisk sprogstimulering af tosprogede 3-6-årige børn, og dette i både folkeskoler og frie grundskoler.<sup>29</sup> Loven skal sikre, at alle tosprogede børn kan påbegynde skolegangen uden sproglige problemer. Siden 1999 har det været en pligt for kommunerne at tilbyde denne undervisning, men med lovændringen bliver det tillige en pligt for forældrene, at deres børn deltager, idet forældrene kan vælge, om sprogstimuleringen skal foregå i folkeskolen, i en fri grundskole eller om de selv forestår den, jf. bestemmelserne i kapitel 8 i lov om friskoler og private grundskoler m.v. Hvis de vælger selv at sørge for sprogstimuleringen, skal de før start meddele skriftligt til kommunalbestyrelsen, der har tilsynspligt, hvilke børn der skal deltage i sprogstimuleringen, hvor den skal foregå, og hvem der skal udføre den.

Da lovændringen alene gælder tosprogede børn, stod spørgsmålet om diskrimination mellem tosprogede og andre danske børn centralt i Folketingets debat. Dette var forudset i bemærkningerne til loven, hvor man har taget stilling til spørgsmålets forenelighed med artikel 14 (forbudet om diskrimination) i Den Europæiske Menneskerettighedskonvention sammenholdt med tillægsprotokollens artikel 2 om retten til undervisning. Man vurderer her, at der ikke er problemer, da »den foreslåede sprogstimuleringspligt er saglig ud fra det hensyn at sikre, at alle tosprogede børn får de bedst mulige danskundskaber ved skolestarten, som er en forudsætning for et udbytterigt skoleforløb og dermed også for de videre uddannelses- og beskæftigelsesmuligheder«, samt »at pligten alene indtræder i det omfang, der efter en sagkyndig vurdering er konstateret et behov for sprogstimulering, og at deltagelse i de kommunale sprogstimulerings tilbud ikke er den eneste måde, hvorpå pligten kan opfyldes«.

Diskriminationsspørgsmålet blev ved 1. behandlingen kædet sammen med spørgsmålet om undervisningspligt, dvs. om den med lovens vedtagelse kan siges at være udvidet, så den indtræder, når barnet fylder 3 år. Således ville Pernille Falcon (EL) gerne have oplyst, »om man har tænkt sig at gennemføre undervisningspligt helt ned til 3-årsalderen for alle børnene i Danmark, eller om det kun er for de tosprogede børn med sprogstimuleringsbehov«.<sup>30</sup> Adskillige ordførere kunne tilslutte sig Bodil Kornbek (KD), som gerne havde set, at loven også omfattede »danske forældre, som siger nej til sprogstimulering af deres børn, hvor børnene endda i den grad har brug for sprogstimulering«.<sup>31</sup> Thomas Adelskov (S) knyttede an hertil ved at tilkendegive Socialdemokratiets generelle ønske om at udvide undervisningspligten til at omfatte børnehaveklassen.<sup>32</sup>

Spørgsmålet om betimeligheden i overhovedet at lovgive på området blev bl.a. rejst af Elsebeth Gerner Nielsen (RV), som mente, at problemet med, at nogle tosprogede børn ikke har modtaget sprogstimulering tidligere, hænger sammen med, at en del kommuner ikke har oprettet tilbuddet, selv om det har været gældende siden 1999, og at man i stedet for en lovændring skulle have gjort »en øget indsats over for de kommuner, der stadig ikke gør noget«.<sup>33</sup> Lovforslaget blev vedtaget med 90 stemmer (V, S, DF og KF) mod 14 (SF, RV, EL og KD).

Senest er der varslet endnu en ændring af folkeskolelovens bestemmelser, idet regeringen i juni 2004 har indgået aftale med Socialdemokraterne og Dansk Folkeparti om at indføre frit skolevalg på tværs af skoledistrikter og kommunegrænser. Samtidig er udsendt høringsforslag til *Lov om ændring af lov om folkeskolen (Mere frit skolevalg inden for og over kommunegrænser)*. Aftalen indebærer, at det i en toårig forsøgsperiode skal være muligt for forældre frit at vælge, hvilken skole de ønsker deres børn skal gå på. Valgmulighederne bliver uafhængige af skoledistrikter og kommunegrænser, og skolerne kan kun give afslag, hvis klasserne er fyldt op. Herefter forventes ordningen at blive permanent.

Tempoet i lovændringerne og indførelse af nye dispensationsmuligheder er formentlig medvirkende til, at KL for første gang har udformet en egentlig skolepolitik med den erklærede hensigt at kunne bidrage til den politiske debat om folkeskolen.<sup>34</sup> Den består af 10 såkaldte *grundsten*:

1. Et fælles ansvar for folkeskolen.
2. Rummelighed i folkeskolen.
3. En mere fleksibel organisering af undervisningen.
4. Faglighed – alle børn skal have udbytte af undervisningen.
5. Enkel og systematisk resultatvurdering.
6. De tosprogede børn og unge.
7. Værdibaseret ledelse og styring.
8. Skolen som den attraktive arbejdsplads.
9. Folkeskolens økonomi.
10. Kommunalpolitikernes ansvar og handlemuligheder.

Her skal omtales nogle af de mere markante udsagn, som må forventes at sætte KL's fingeraftryk på de kommende års skolepolitik. Med hensyn til grundsten 5 ønsker man således, at der »udvikles metoder og redskaber til måling af effektiviteten af lærernes og pædagogernes undervisningsformer med henblik på at udvikle børnenes faglige og sociale kompetencer... Folkeskolens aktuelle prøver bør justeres... Samlet set bør en styrket evalueringsindsats i forhold til at kunne dokumentere skolens resultater ikke føre til væsentlig flere test og prøver for børn og unge. Det bør overvejes at nedsætte antallet af ressourcetrævendende mundtlige afgangsprøver med henblik på at styrke den løbende evalueringskultur i retning af mere skriftlighed og systematik. Ikke mindst folkeskoleloven har medvirket til at øge inputstyringen med f.eks. bindende timetal og delmål i fagene. Hvis der fra centralt hold løbende skal styres med regler i forhold til opdagede problemer, vil resultatet blive overstyring af folkeskolen i stedet for fokus på de vigtigste resultater.«

Hvad angår grundsten 6 anbefaler man at tilrettelægge skolestrukturen »således, at der ikke opstår skoler med udelukkende eller overvejende tosprogede børn og unge«. Endelig hedder det om grundsten 9, at »det er et kommunalpolitisk ansvar at foretage de nødvendige økonomiske effektiviseringer i kommunernes skoleøkonomi, f.eks. ved optimering af skolestrukturen og klassedannelsen, målrettet anvendelse af lærerressourcerne og omlægning af ressourcer fra specialundervisningen til al-

menundervisningen«. Og man nævner afslutningsvis, at »hvis ikke kommunalpolitikerne påtager sig et ansvar for udvikling af den lokale folkeskole... kan Folketinget se det som sin opgave at styre skolen med endnu flere regler«. Den politiske linje er altså klar: Fleksible rammer, konsekvent økonomistyring og så lidt indblanding fra centralt hold som muligt er ingredienser i den medicin, der skal få folkeskolen på højkant igen.

*Kvaliteten i folkeskolen* har efterhånden været genstand for en længere række internationale komparative undersøgelser. I maj 2004 blev offentliggjort endnu en OECD-rapport om den danske folkeskole.<sup>35</sup> Rapporten nævner som styrkesider ved folkeskolen, at der arbejdes ud fra en demokratisk tradition, at skolerne har en god personalesituation og tilfredsstillende bygningsforhold og udstyr, at lærere, pædagoger og ansatte i almindelighed er engagerede, at eleverne er glade og tillidsfulde, at der arbejdes på at integrere de tosprogede elever, og at der er en klar vilje til at forbedre skolen. Men kritikken er i fokus, idet rapporten påpeger en række svage sider ved folkeskolen:

- At det faglige niveau i betydeligt omfang er utilstrækkeligt.
- At der mangler en stærk evalueringskultur i skolen, og at eleverne derfor får et utilstrækkeligt tilbagespil på deres præstationer.
- At skolerne i et utilstrækkeligt omfang vurderer egen indsats og ikke formidler erfaringer med gode arbejdsmetoder indbyrdes.
- At skolerne i mindre grad medvirker til at bryde den negative sociale arv.
- At læreruddannelsen er utilstrækkelig og efteruddannelsens omfang ikke tilfredsstillende.
- At lærernes overenskomst er hindrende for fleksibiliteten i skolens arbejde.

I lederen i *KK, Københavns Kommuneskole*, som udgives af Københavns Lærerforening, betegnes de løbende OECD-undersøgelser som »en trofast gæst«, der »afslører katastrofale mangler og giver gode råd«. <sup>36</sup> Til rapportens råd om mere evaluering siger man på lederplads »ja, tak for det, evaluering kan være udmærket, så længe den ikke bliver mål i sig selv, for den svøbe kender de om ikke andre steder så i England, hvor de nu søger inspiration til en bedre skolekultur bl.a. i Danmark«.

I fagbladet *Folkeskolen* kommenteres der på lederplads en anden international undersøgelse, nemlig af elevers engelskkundskaber.<sup>37</sup> Man gør her opmærksom på en række metodefaktorer, som påvirker resultaterne i de forskellige lande, herunder tidspunkt i skoleåret for testens afholdelse og andelen af deltagende skoler, hvilket alt i alt svækker resultaterne betydeligt. Under henvisning til en tidligere international undersøgelse om fravær, som havde tilsvarende svagheder, mener man, at »den slags gentagelser gør det sværere og sværere at tage test og sammenligninger alvorligt. Det er ærgerligt. For det ødelægger diskussionen om, hvad gode evalueringer, prøver og sammenligninger kan og bør bruges til«.

Det kan sammenfattende siges, at med dette års lovændringer er den borgerlige regerings fingeraftryk på folkeskolens hverdag blevet tydeligere med flere prøver og obligatorisk sprogstimulering. De forventede politikerkrav om test som opfølgning

af de bindende trinmål i fagene er nu formuleret af de konservative, som ønsker test på trinmålene i bl.a. dansk.<sup>38</sup>

Kritiske rapporter om det danske uddannelsessystem er efterhånden et jævnlige tilbagevendende fænomen, og måske skal man være opmærksom på, at selv om rapportererne stadig påkalder sig pressens opmærksomhed, kan en vis tilvænnning i brugerkredse blive det utilsigtede resultat. Således fandt Helle Sjelle (KF) ultimo juli 2004, at debatten om rapportens resultater var blevet usynlig, og hun efterlyste effekten på kommunernes praksis.

### **Ansvar for specialundervisningen**

Rummelighed som den pædagogiske og økonomiske mirakelkur for folkeskolens virksomhed har været omdiskuteret i flere år.<sup>39</sup> Ved årsskiftet forelå så evalueringen af perioden med den ændrede opgavefordeling inden for den vidtgående specialundervisning mellem amt og kommune, og af det opfølgende udviklingsprogram KVIS (Kvalitet i Specialundervisningen).<sup>40</sup> Den ændrede visitationspraksis, hvor visitationskompetencen fra år 2000 blev flyttet fra amterne til kommunerne, vurderes generelt som et godt tiltag, der har gavnet samarbejdet mellem amter og kommuner, selv om omfanget af henvisninger til vidtgående specialundervisning i 2002-03 lå på samme niveau som før.<sup>41</sup> Der er således enighed blandt alle implicerede parter om, at elever i større omfang bør undervises i den almindelige folkeskole, idet der dog efterlyses en dialog om henvisningskriterier og den stigende udskillelse af elever med socio-emotionelle vanskeligheder.

Evalueringsrapporten anbefaler, at amtsrådenes ansvar for den vidtgående specialundervisning for børn, der i 2003 omfattede ca. 10.000 elever, svarende til knap 1,5% af folkeskolens elever, og for specialundervisningen for voksne, der i samme år beløb sig til ca. 90.000 voksne, i fremtiden overføres til kommunerne. Der er dermed allerede taget hul på *kommunalreformens* forslag til ændret opgavefordeling, idet aftalen anviser følgende opgavefordeling for fremtidens større og mere bæredygtige kommuner:<sup>42</sup>

- *Kommunerne* finansierer og varetager myndighedsansvaret for den vidtgående specialundervisning, for specialundervisningen for voksne og for specialpædagogisk bistand til småbørn.
- Københavns Kommune beholder sine nuværende to institutioner, *Børneklubben*, der yder landsdelsdækkende rådgivning mv. for småbørn med hørehandicap, andre kommunikationshandicap og evt. tillægshandicap, samt *Skolen på Kastelsvej*, der er en landsdelsdækkende skole for døve og tunghøre børn samt hørehæmmede børn med yderligere funktionsnedsættelse.
- De øvrige nuværende amtslige folkeskoler (specialskoler) og de institutioner, der tilbyder voksenspecialundervisning, bortset fra tilbud til ordblinde, varetages af beliggenhedskommunen.
- Kommuner, der ikke selv råder over et relevant tilbud, kan købe specialundervisningspladser f.eks. på skoler i andre kommuner, i regionerne eller bruge private tilbud.



- *Regionerne* har den forsynings- og udviklingspligt, som følger af, at regionerne driver de nuværende amtslige institutioner, der er lands- eller landsdelsdækkende, og som tilbyder specialundervisning til børn, unge eller voksne. Institutionerne videreføres af den region, de ligger i. Det gælder blandt andet tilbud til personer med svære syns- og hørevanskeligheder, jf. nedenstående oversigt.
- Regionerne har ansvar for at tilpasse kapaciteten og sammensætningen af regionens tilbud og institutioner, herunder evt. oprettelse af nye tilbud og mulighed for at tilrettelægge særlige ungdomsuddannelsesforløb for f.eks. sent udviklede. Regionen har desuden ansvar for, at den faglige udvikling af indholdet svarer til behovene. Dette vurderes ud fra årlige redegørelser fra hver af regionens kommuner om behov og forventet brug af pladser. Redegørelserne danner grundlag for en årlig rammeaftale mellem kommuner og region som udgangspunkt for regionens tilpasnings- og udviklingsansvar.
- For så vidt angår kapacitet og sammensætning af de specialiserede lands- og landsdelsdækkende tilbud, skal regionerne koordinere indbyrdes. Det gælder følgende institutioner:
  - Døvblindecentret (Nordjyllands Amt) med landsdelsdækkende undervisnings- og botilbud til døvblindfødte på alle alderstrin.
  - Fredericiaskolen (Vejle Amt) med landsdelsdækkende undervisningstilbud mv. for døve og hørehæmmede børn.
  - Geelsgaardskolen (Københavns Amt) med et i et vist omfang landsdækkende undervisningstilbud for børn og unge med svære motoriske forstyrrelser, med erhvervet hjerneskade, døvblinde elever mv.
  - Instituttet for Blinde og Svagsynede (Københavns Amt) med landsdækkende tilbud for unge og voksne med synshandicap.
  - Kolonien Filadelfia (Vestsjællands Amt) med lands- og landsdelsdækkende tilbud til børn, unge og voksne med epilepsi, der er indlagt på Epilepsihospitalet.
  - Nyborgskolen (Fyns Amt) med landsdækkende kost- og efterskole for døve og hørehæmmede unge.
  - Refnæsskolen/Synscenter Refnæs (Vestsjællands Amt) med landsdækkende tilbud for børn, unge og voksne med synshandicap.
  - Ålborgskolen (Nordjyllands Amt) med lands- og landsdelsdækkende undervisningstilbud mv. for døve og hørehæmmede børn og voksne samt børn med autisme.
- *Staten* fastsætter fortsat regler for undervisningens mål og indhold i folkeskolen og for voksenspecialundervisningen samt specialpædagogisk bistand for småbørn.

Ansvar for voksenspecialundervisning af ordblinde overføres til staten og flyttes til FVU-loven. Samtidig placeres visitation til ordblindeundervisning på VUC. Der ved samles alle uddannelsesstilbud for voksne med læsevanskeligheder i statsligt regi. Myndighedsansvaret for de øvrige dele af voksenspecialundervisningen placeres i kommunerne.

Kommunerne får det fulde *finansieringsansvar* for hele specialundervisningsområdet, herunder de regionale tilbud. *Klageadgangen* for voksne videreføres uændret.

Det eksisterende klagenævn for vidtgående specialundervisning, jf. folkeskolelovens § 51a, bliver fremover også klagenævn for den specialundervisning, der ydes i specialklasser og specialskoler. Som et kuriosum kan i øvrigt nævnes, at der med reformen af de gymnasiale uddannelser intet er sagt om specialundervisningen på dette niveau, men den opgave skal kommunerne dog nok næppe tage sig af.

Med aftalen om kommunalreformen er mere end 20 års strid om den primærkommunale betaling for den vidtgående specialundervisning forhåbentlig slut. Lige siden særforsogets udlægning i 1980 til kommuner og amtskommuner har undervisningens omfang og det kommunale takstbeløbs størrelse været en torn i mange kommunale øjne – selv om beløbet er fastsat efter aftale mellem netop kommuner og amter og ingen andre parter – mens amtskommunerne i vidt omfang har set sig selv som børns og forældres garant for et passende undervisningstilbud.

### **Ungdomsuddannelserne trimmes**

Folketingsåret 2003-2004 har som ventet bragt nye love for gymnasiet (L33), hf (L35), hhx og htx (L34), som blev behandlet sammen med L 36 om følgeændringer.<sup>43</sup> Lovene får virkning fra august 2005, for studenterkursus dog først fra 2006. Lovgivningsarbejdet, der allerede er ved at blive udmøntet i bekendtgørelser for hver enkelt uddannelse<sup>44</sup>, bragte som ventet ikke de store ændringer, og det er således alene Enhedslisten, som ikke slutter op om reformerne, bortset fra L 36, hvor også RV stemte imod på grund af utilfredshed med betalingsreglerne for skoleophold i udlandet.

Da hovedindholdet af lovgivningen, herunder den nye struktur med 1/2 års grundforløb og 2 1/2-årige studieretningsforløb i de treårige uddannelser samt de gymnasiale uddannelsers faglige profiler, var kendt efter aftalens indgåelse maj 2003, henvises til beskrivelserne heraf i *Uddannelseshistorie 2003*.<sup>45</sup> Det skal dog nævnes, at den etårige hhx afskaffes, og der skal fortsat være mulighed for unge og voksne for at aflægge en studentereksamen efter et toårigt kursusforløb på studenterkursus, som fremover også kan udbydes af VUC'er.

Imidlertid har det været et erklæret mål med reformen at koordinere de fire gymnasiale uddannelser, så de karakteriseres dels af nogle fællestræk, som ligestiller dem, dels af nogle specifikke træk, så den enkelte gymnasiale uddannelsesprofil står tydeligt for de uddannelsessøgende, ikke mindst for at reducere omvalg. De specifikke træk ved det almene gymnasium og hf er belyst i de følgende to afsnit.

Af *fællestræk* kan bl.a. nævnes, at alle fire gymnasiale uddannelser fortsat skal være både studieforberevende og almendannende og principielt give adgang til alle videregående uddannelser, dog således at optagelse på en videregående uddannelse på samme måde som i dag afhænger af såvel af den enkelte elevs valg af fag og niveauer som af uddannelseskrav til den adgangsgivende eksamen. Der er indført et par nye begreber: Uddannelsesetid, som er et mål for den årlige lærerstyrede elevaktivitet, og studieaktivitet, som indebærer nye arbejds-, tilrettelæggelses- og evalueringsformer. Hvad angår oprettelse af valghold, indføres der i stedet for den nuværende timestyringsmodel en garantiordning, så der på institutioner med mere end 400 elever eller kursister oprettes hold ved mindst 10 tilmeldte, og på mindre insti-

tutioner ved mindst 7. Teamdanmark-ordningen bevares, således at de gymnasiale uddannelser kan udstrækkes med et år.

Som noget nyt er adgangskravene, herunder aflagt afgangsprøve fra folkeskolen i dansk, matematik, fysik/kemi/biologi/geografi, engelsk og 2. fremmedsprog, fælles for alle de treårige gymnasiale uddannelser, mens hf som hidtil forudsætter 10. klasse, dog med et udvidet krav om antal aflagte prøver. Krav om mødepligt er suppleret med krav om aktiv deltagelse både kvantitativt og kvalitativt i undervisningen. Skolens leder får en forpligtelse til at sikre, at der reageres tidligt på elevforsømmelser, samtidig med at de nuværende centralt fastsatte fraværsgrenser ophæves. Rektor kan beslutte manglende oprykning, hvis en elev eller kursist har opnået mindre end 6,0 i gennemsnit ved skoleårets afslutning.

Der skal fastholdes en national standard for hver af de gymnasiale uddannelser, som sikres bl.a. gennem centralt fastsatte mål og gennem nationale prøver og eksamener. Målene i de enkelte fag, som afpasses efter folkeskolens nye fælles mål, skal styre undervisningen.<sup>46</sup> Enhver form for bedømmelse er fortsat individuel, og der blev ikke i denne omgang åbnet for gruppeeksamensformen, bortset fra i få, særlige tilfælde. Eksamensbestemmelserne bliver ligeledes fælles for de gymnasiale uddannelser med samme regler for udregning af gennemsnit, vilkår for tilladte hjælpemidler og adgang til syge- og omprøver mv.

Reformen af de *erhvervsgymnasiale uddannelser*, L 34<sup>47</sup>, har følgende hovedprincipper: I grundforløbene for både hhx og htx indgår fagene dansk, engelsk og matematik samt et tematisk organiseret studieområde. Efter skolens beslutning indgår 2. fremmedsprog endvidere i hhx's grundforløb eller starter samtidig med studieretningsforløbet. Indholdet i grundforløbet omfatter foruden faglige elementer som i det almene gymnasium også en sproglig dimension og idræt. I hhx og htx indgår der i alle studieretninger tre studieretningsfag, der er på AAA-, AAB-, AAC-, ABB-, eller ABC-niveau. Undtaget herfra er dog studieretninger i hhx, der som 3. fremmedsprog indeholder et begynderprog på A-niveau. Her indgår der i studieretningen kun to studieretningsfag, der begge er på A-niveau. De obligatoriske fag i hhx er: afsætning B, dansk A, engelsk A, erhvervsret C, 2. fremmedsprog B eller A, international økonomi B, matematik C, samfundsfag C, samtidshistorie B og virksomhedsøkonomi B. Alle elever har fortsat mindst to fremmedsprog.<sup>48</sup> De obligatoriske fag i htx er: biologi C, dansk A, engelsk B, fysik B, kemi B, kommunikation/it C, matematik B, samfundsfag C, teknik A, teknologi B og teknologihistorie C. Valgfag udbydes på A-, B- og C-niveau og kan vælges på tværs af studieretninger. Antallet af valgfag afhænger af elevens studieretningsfag og deres niveau. Der afsættes endvidere en timeramme til studieområder, som strækker sig over hele det treårige gymnasieforløb.

Folketingets drøftelser af lovkomplekset var præget af forligets bredde. Lisbeth Wissing betegner processen således: »Det lykkedes undervisningsminister Ulla Tørnæs at skabe en win-win-situation med det brede gymnasieforlig.«<sup>49</sup> Og hun fortsætter: »Succesen bag det brede forlig kan altså bl.a. tilskrives, at Ulla Tørnæs sænkede den ideologiske fane og gik efter en pragmatisk løsning, der så kønnere ud end det omstridte forlig i forbindelse med folkeskolereformen.« Hun nævner endvidere, at

Aage Frandsen (SF) »spillede en særdeles aktiv rolle under hele forhandlingsforløbet«, og hun citerer ham for, at »reformen hele vejen igennem er præget af embedsmandstænkning, personificeret i Jarl Damgaard«. <sup>50</sup> Peter Kuhlman, formand for Gymnasieskolernes Rektorforening, er enig og kalder det »godt politisk håndværk fra ministerens side at fremsætte en idéskitse, der så ophøjes til lov«.

Ved forlagenes 1. behandling fyldte gymnasiet og hf mest i debatten. Christian Lund Jepsen (V) indledte med at understrege, at det nye grundforløb »ikke må udvikle sig til et udvidet ruskursus. Det faglige indhold skal på dagsordenen fra den første dag i gymnasiet«. <sup>51</sup> Han glædede sig over, at grundforløbet kun har et halvt års varighed, for »var forløbet blevet længere, ville det nemt have svækket mulighederne for at nå det tilstrækkelige faglige mål på studieretningerne«. Også Lene Jensen (S) var tilfreds med lovforslagene, herunder prøverne, men nævnte dog, at Socialdemokratiet gerne havde set, »at vi var gået endnu videre, så man også kunne have lavet gruppeeksamener med individuel bedømmelse, men det har flertallet ikke ønsket i den her omgang«. Aage Frandsen (SF) var »enormt glad ved, at der allerede i udspillet var lagt op til, at samfundsfag skulle være et obligatorisk fag«, og med hensyn til hf var han »enig i og tilfreds med, at hf også rent fagligt kan blive styrket, bl.a. ved at der bliver flere timer, og ikke mindst at faget dansk bliver styrket«. Ændringerne i hhx og htx karakteriserede han som en »mindre reform«, fordi de »over tid har gennemgået større ændringer, hvorimod det almene gymnasium har haft en tilbøjelighed til ligesom at lægge mere vægt på det, der var, end det, der var tidssvarende«. <sup>52</sup> Margrethe Vestager (RV) glædede sig bl.a. over »den metodiske, pædagogiske nyskabelse, som ligger i reformen ... Vi har store forventninger i forligskredsen ... både når det gælder almen dannelse, det studieforberedende og undervisningsformen, som faktisk er moderne i ordets bedste forstand. Nogle af de kommende elever vil opleve et modsat chok i forhold til det, vi ser i dag, fordi de har gået i en folkeskole, som i langt mindre grad, end tilfældet er i dag, lægger op til gruppearbejde, selvstændighed og samarbejde. Det er så en anden sag«. <sup>53</sup>

2. behandlingen var særdeles kortfattet og indeholdt alene en ajourført status fra undervisningsminister Ulla Tørnæs (V), som kommenterede nogles nervøsitæt for, at tværfaglighedsbegrebet kunne udtynde fagligheden, med, at »op mod 85-90% af uddannelsesstiden forventes at blive brugt inden for det enkelte fag«. <sup>54</sup> Hun karakteriserede tillige frygten for, at indførelsen af projektarbejdet »vil føre til en masse såkaldt projektmageri i gymnasiet« med ordene: »Det er forkert. Ordet projekt benyttes i lovforslagene som betegnelse for større skriftlige opgaver af samme art som den danskopgave, historieopgave og større skriftlige opgave, som vi kender fra gymnasiet i dag.«

Udarbejdelsen af læreplaner blev igangsat 27.1.2004, og 15.5. afleverede læreplansgrupperne deres udkast til Undervisningsministeriet, som herefter koordinerer de mange læreplaner, før de sendes i høring. De endelige læreplaner forventes at ligge klar efteråret 2004. <sup>55</sup>

Regeringens intentioner for ungdomsuddannelserne, hvor gymnasiet og hf hidtil har været amtsligt drevet, fremgår klart af aftalen om *kommunalreformen*. <sup>56</sup> Indholdsstyringen bevares i staten, mens gymnasier og hf efter en overgangsperiode i

statsligt regi overgår til selveje og taxameterfinansiering med bestyrelser med lokale interessenter fra bl.a. kommuner og det lokale erhvervs- og kulturliv, som får ansvaret for driften.<sup>57</sup> Hovedtrækkene i reformen er følgende:

- Det frie skolevalg ved valg af gymnasium og hf-kursus opretholdes.
- Uddannelsernes nationale ensartethed fastholdes.
- Det almene gymnasium og hf overgår efter en overgangsperiode på 2½ år til selveje og taxameterfinansiering, idet institutions- og økonomistyringen harmoniseres med de øvrige statslige ungdomsuddannelsesinstitutioner.
- Ved overgangen til taxameterfinansiering tages hensyn til, at gymnasierne som »monoinstitutioner« i udgangspunktet er mere sårbare overfor udsving i tilgang og aktivitet end erhvervsskolerne.
- Overførslen af gymnasierne til staten sker august 2005 samtidig med ikrafttrædelsen af gymnasierreformen.
- Regionernes opgaver finansieres ved en kombination af et udviklingsbidrag og et mindre bloktilskud inden for den nuværende økonomiske ramme.

Den fremtidige opgave- og ansvarsfordeling mellem de selvejende institutioner, regionerne og staten er planlagt således:

- *Institutionerne* får umiddelbart – inden for rammerne af godkendelser til udbud af studieretninger og valgfag – pligt til at sikre den fornødne bredde i udbuddet af studieretninger og valgfag.
- Gymnasieskolerne og hf-kurserne får det daglige driftsansvar og tager i samråd med regionerne beslutninger om kapacitet og optag.
- En bestyrelse med flertal af eksterne repræsentanter primært fra lokalområdet og fra de videregående uddannelser får ansvaret for institutionens drift. Bestyrelsen træffer beslutning om kapacitet og om det konkrete udbud af studieretninger og valgfag, herunder evt. beslutning om udbygning eller indstilling til lukning af egen institution.
- Bestyrelsen får ansvar for ansættelse og afskedigelse af rektor, mens staten får det overordnede overenskomstmæssige ansvar.
- *Regionerne* skal i samarbejde med institutionerne koordinere indsatsen, herunder kapacitet og geografisk placering af udbuddet, så der er et tilstrækkeligt og varieret uddannelsesstilbud inden for stx, hf, hhx, htx, grundforløbene på erhvervsuddannelserne, grunduddannelsen til landmand og de grundlæggende social- og sundhedsuddannelser.
- Regionerne får i samarbejde med gymnasier og hf-kurser til opgave at koordinere elevfordelingen på gymnasieskoler og hf-kurser under hensyn til elevønsker om skole, studieretning og valgfag samt transporttid.
- Regionerne får indstillingsret til undervisningsministeren om placering af nye gymnasier, hf-kurser og øvrige ungdomsuddannelser.

- *Staten* varetager som i dag det pædagogiske tilsyn med de almengymnasiale uddannelser.
- Staten har det overordnede ansvar for økonomi og udbudsstyring og giver tilskud til driften af gymnasier og hf-kursus.
- Undervisningsministeren foretager den overordnede udbudsgodkendelse på baggrund af bl.a. faglig og økonomisk bæredygtighed samt sikring af geografisk spredning, herunder f.eks. om udbud af hf som enkeltfag og om godkendelse af toårigt hf på VUC.
- Staten får det overordnede ansvar for udbud af studieretninger og valgfag, og undervisningsministeren kan påbyde institutioner at udbyde bestemte studieretninger og valgfag.
- Staten får i samarbejde med institutionerne og regionerne ansvar for at sikre, at der er et tilstrækkeligt og varieret uddannelsesstilbud til alle.
- Staten godkender de kommende overenskomster, der forventes indgået i foråret 2005.

Et af de centrale elementer i aftalen er således gymnasiets og hf's overgang til selveje og taxameterfinansiering. Denne styreform har været gældende for handelsskolerne siden først i 1990'erne, hvor den efter den første begejstring over frihed til at forvalte egen skole nu er kølnet i en sådan grad, at direktørerne og bestyrelserne for Danmarks handelsskoler har sendt gymnasierne en »rungende advarsel mod styreformens«. <sup>58</sup> Således siger John Dahl, der er formand for handelsskolernes bestyrelser og for HK, at »hver gang handelsskolens bestyrelse har udmøntet besparelsen – bl.a. med klassekvotienter på omkring 35 og betalingskurser for kinesere – så har de (red.: politikerne) strammet skruen endnu en gang«. Men resultatet er altså alligevel uændret selveje og taxameter.

Tilrettelæggelsen af arbejdet med begrebet studieretning har allerede i det forløbne år vist sig at være ret så kontroversielt i praksis. Hver skole skal tilbyde mindst fire studieretninger, karakteriseret ved tre studieretningsfag. Det kan konstateres, at de største skoler vil tilbyde op til 10-11 studieretninger. I strukturen er der visse lighedspunkter med det gamle grengymnasium fra før 1988. Fornyelsen ligger mestendels i, at der tilbydes mange studieretninger, og at eleverne i en bestemt studieretning i princippet skal gå sammen i alle tre år både i studieretningsfagene og i alle fællesfag – selv om det kan blive svært at få til at gå op i skolernes administrative praksis.

Et andet omdiskuteret element er den almene studieforbereelse og projektarbejdet, som forudsætter et tæt lærersamarbejde, hvad der ikke overalt er tradition for i ungdomsuddannelserne. GL har behandlet problemet på lederplads. <sup>59</sup> Man nævner her, at »samarbejde er et nøgleord i gymnasireformen, og et vigtigt element bliver de lærerteam, som skal etableres i det nye gymnasium«. Og man fortsætter: »Nogle vil opleve dette som et angreb på deres metodefrihed, men efter gymnasireformen ligger der i lærerrollen en kollektiv opgave, som den enkelte lærer ikke kan melde sig ud af.« Teamstrukturen har i folkeskolen fungeret i en halv snes år på godt og ondt. Måske skulle man kaste et blik over gærdet og lære af folkeskolens erfaringer?



Også på andre områder har ungdomsuddannelserne været i Undervisningsministeriets søgelys, idet man har indført *nye optagelsesbetingelser til de videregående uddannelser*. Det nye pointsystem træder først i kraft i 2007, for at man kan nå at indrette sig på det nye optagelsessystem i ungdomsuddannelserne.<sup>60</sup>

Det eksisterende pointsystem omfatter to kvoter: Kvote 1 ud fra karaktergennemsnit ved afsluttende gymnasial eksamen og kvote 2 for ansøgere med andre studierelevante kompetencer. P.T. kommer otte ud af ti unge ind på universiteter og handelshøjskoler under kvote 1, mens kvote 2 har været hyppigere anvendt på de mest eftertragtede uddannelser, hvor der modsat hovedparten af uddannelserne har været skrap adgangsbegrænsning.

Ændringerne indebærer, at fordelingen af kvote 1 og 2 fastsættes centralt af de ansvarlige ministerier. Man skal kunne forbedre sine muligheder for optag via kvote 1, ved at der gives bonus for ekstra A-fag, og ved at karaktergennemsnittet korrigeres opadgående på baggrund af fire skriftlige eksamenskarakterer fra det eksisterende adgangsgivende eksamensbevis – hvilke fire fastsættes centralt. Kvote 2, der ikke vil være obligatorisk, men findes på udvalgte uddannelser efter central godkendelse, ændres til at give en mindre gruppe uddannelsessøgende mulighed for optag efter faglig opkvalificering ved GSK-kurser (gymnasiale suppleringskurser). Aftjent værnepligt svarer til et bestået GSK-fag. Optagelse sker også i kvote 2 efter faldende kvotient ved den adgangsgivende, gymnasiale eksamen, men kvotienten korrigeres opadgående for hvert supplerende GSK-fag. Endelig kan universiteterne stadig optage få studerende på dispensation ud fra samtaler og optagelsesprøver.

I øvrigt fortsætter de seneste års tendens mod en større søgning til de gymnasiale uddannelser frem for et ekstra år i skolen i 10. klasse.<sup>61</sup> Det er især gymnasiets sproglige linje og højere handelseksamen, der trækker. I forhold til 2003 er andelen af elever i 9. klasse, der søger 10. klasse, faldet fra 57,1% til 55,2%. Tilsvarende er andelen, der søger gymnasieuddannelserne, steget fra 27,6% til 29,4%. Siden 1999 er andelen af elever, der søger 10. klasse, faldet fra 64% til godt 55%, og andelen, der søger en gymnasial uddannelse, er steget fra 23,8% til 29,4%. Det bliver interessant at følge, hvordan omstruktureringen af ungdomsuddannelserne vil påvirke denne udvikling.

### **Fra buffet- til menugymnasium**

Februar 2004 blev den ventede gymnasireform vedtaget. Med hensyn til stx er reglerne udformet i L 33.<sup>62</sup> Princippet bag reformen var som nævnt kendt allerede i 2003, hvor gymnasiets 100 års jubilæum blev markeret, dels ved at *Uddannelseshistorie 2003* blev et temanummer om gymnasiets historie, dels ved en udstilling på Dansk Skolemuseum efteråret 2003.<sup>63</sup>

Uddannelsestiden for det nye almene gymnasium er fastsat til minimum 2470 timer for et fuldt forløb fra 1. g til 3. g svarende til det nuværende niveau for undervisningen i det almene gymnasium. Alle elever i det almene gymnasium skal efter den nye ordning have mindst fire fag på A-niveau samt normalt tre fag på B- og syv fag på C-niveau. De obligatoriske fag er: dansk A, historie A, fysik C, oldtidskund-

skab C og religion C. Desuden skal eleverne have mindst B-niveau i engelsk og i 2. fremmedsprog<sup>64</sup> samt mindst C-niveau i idræt, matematik, samfundsfag, et kunstnerisk fag og i mindst to af fagene biologi, kemi og naturgeografi. Endvidere skal alle vælge mindst et af fagene biologi, fysik, kemi og naturgeografi på mindst B-niveau.<sup>65</sup> Alle har således fortsat mindst to fremmedsprog<sup>66</sup>, og matematik, fysik og mindst to af fagene biologi, kemi og naturgeografi er obligatoriske på mindst C-niveau.

Loven omfatter også de *gymnasiale suppleringskurser* (GSK), der henvender sig til personer, som har afsluttet en gymnasial eksamen og dermed opnået generel studiekompetence til videregående uddannelse, men som mangler specifikke fag og/eller niveauer eller et tilstrækkeligt karaktergennemsnit til at blive optaget på den ønskede videregående uddannelse. Adgang til GSK, som omfatter alle fag og niveauer, der optræder som adgangskrav til videregående uddannelser er fortsat betinget af en bestået gymnasial eksamen, og undervisningen er fortsat gratis for deltagerne, hvis kurset påbegyndes senest 1. oktober to år efter afslutningen af den adgangsgivende eksamen. GSK-undervisningen, der i dag udelukkende foregår på gymnasieskoler, hf-kurser (herunder VUC) og studenterkurser, skal fremover også kunne foregå på institutioner for erhvervsrettet uddannelse efter reglerne om hhx og htx-uddannelserne.

Under I. behandlingen af loven var fokus rettet mod en styrkelse af fagligheden. Louise Frevert (DF) var således »fast overbevist om, at fagligheden bliver styrket i det nye gymnasium«. <sup>67</sup> Og hun tilføjede: »I det hele taget styrkes de naturvidenskabelige fag, og skruen bliver strammet på gymnasierne, bl.a. ved, at alle jo som sagt skal have både fysik og matematik, selv om man vælger en studieretning, der er humanistisk.« <sup>68</sup> Det blev af Pernille Rosenkrantz-Theil (EL) nævnt, at det var medvirkende til, at hendes parti ikke kunne stemme for forslagene, fordi »man gennemfører det, som eleverne har kaldt et naturvidenskabeligt kølleslag«, og hun mente, at »Dansk Folkeparti har sådan set fået sin målsætning om, at færre end 50% skal i gymnasiet, gennemført, og man har ikke skyggen af chance for at vurdere, hvor mange sproglige der bliver sorteret fra på det her.« <sup>69</sup> Hun beklagede tillige det manglende loft over en klasses elevtal: »Der er en alvorlig akilleshæl i forliget, og den akilleshæl går ud på, at man ikke har sikret et loft over klassekvotienten.« <sup>70</sup> Også Aage Frandsen (SF) havde gerne set et sådant loft og nævnte, at »vi sloges for det i fællesskab, vi på den venstre side... en sætning, der lød: Antallet af elever i stamklasser må normalt ikke overstige 28 elever.« <sup>71</sup> Undervisningsminister Ulla Tørnæs (V) understregede afslutningsvis, at »det fra regeringens side ikke har været et mål, at færre unge vælger gymnasiet«, men at hensigten »først og fremmest (var) en styrkelse af fagligheden i gymnasiet og også en styrkelse af elevernes reelle studiekompetence«. <sup>72</sup>

Det kan sammenfattende siges, at den nye indholdsreform ikke i samme grad som det eksisterende tilbud giver eleverne frit valg på alle hylder. Det er ikke uden grund, at det i debatten er blevet sagt, at gymnasiet har bevæget sig fra buffet- til menustruktur. Den enkelte elev kan fremtidig ikke selv sammensætte sin studentereksamen, men må vælge mellem de tilbud, som Folketinget har sat rammerne for, og som

institutionerne har sat på bordet i form af studieretninger. Han eller hun må dermed affinde sig med stort set færdigsammensatte menuer, hvor alle retter ikke altid kan være livretter.

### Nyt liv til hf

Nogle havde vel regnet med, at den længe ventede reform af de gymnasiale uddannelser havde aflivet hf. Men sådan er det ikke gået. Med L 35 har også denne uddannelse fået nyt indhold.<sup>73</sup> Karakteristisk er, at man har fastholdt uddannelsens særlige træk: At uddannelsen er en toårig ungdomsuddannelse, at den er ligeværdig i forhold til de treårige gymnasiale uddannelser som adgangsgivende til videreuddannelser, og at den skal kunne læses som enkeltfag for også at kunne tiltrække voksne, der ønsker en gymnasial uddannelse.

Hf-uddannelsens nye struktur rummer mulighed for at udbyde bestemte »fagpakker«, og der er mulighed for treårige hf-uddannelser i kombination med bl.a. søfartsuddannelsen og landbrugsuddannelsen. De nuværende regler om retskrav på optagelse på det toårige hf bibeholdes; dog stilles der krav om aflæggelse af prøve i flere fag end i dag.

*Hf-enkeltfagsundervisningen*, der fortrinsvis finder sted på VUC, retter sig fortsat mod voksne, som ønsker at forbedre deres jobkvalifikationer, f.eks. ved en hf-fagpakke, der kan fungere som adgangsgrundlag til f.eks. pædagog- eller sundhedsområdet. Alle fag fra det toårige hf kan også udbydes som enkeltfag på de niveauer, som indgår i hf-eksamen. Hertil kommer fag fra gymnasiets fagrække samt visse andre fag, som kan have særlig interesse for voksne kursister, f.eks. retorik på C-niveau, filosofi på B-niveau og spansk på A-niveau. Prøver i de enkelte fag kan fortsat sammenstykkes til en samlet hf-enkeltfagseksamen, der giver generel studiekompetence til videregående uddannelser. En hf-eksamen kan som de øvrige gymnasiale uddannelser efterfølgende suppleres på GSK, uanset om man har fulgt det toårige forløb eller et enkeltfagsforløb.

Forhandlingsforløbet blev af Pernille Rosenkrantz-Theil (EL) under lovforslagernes I. behandling bl.a. kommenteret således: »Regeringen ønskede oprindeligt at gøre hf til en b-uddannelse for de unge, der »bare« vil have en mellemlang, videregående uddannelse, og hf-pakkerne skulle indrettes sådan, at det blev tydeliggjort, om eleverne ønskede en sosu-uddannelse, en pædagoguddannelse, en læreruddannelse etc. ... Heldigvis lykkedes det... at fjerne de værste elementer i hf, og det lykkedes at sikre, at det fortsat skal være sweeperfunktionen, som står i centrum.«<sup>74</sup>

Den nye hf-struktur er altså udformet med henblik på fortsat at kunne tilgodese voksne kursisters behov for at kunne kombinere arbejde, familie og fritidsinteresser med uddannelse. At en aktiv indsats er nødvendig, ses bl.a. af, at kun 58% af kursisterne under den nuværende ordning gennemfører undervisningen og bare 46% går til prøve.

Hf har altså beholdt sin såkaldte sweeperfunktion som adgangsvej til videregående uddannelser ved at åbne mulighed for, at også voksne, der har forladt skolesystemet, kan vende tilbage og tage en kompetencegivende gymnasial eksamen. Hf er i Encyklopædien beskrevet som »et særligt dansk forsøg på at aktivere den såkaldte

intelligensreserve i 1960'ernes dynamiske samfundsudvikling«.75 Spørgsmålet er, om der her knap 40 år efter hf's oprettelse i 1966 stadig findes et kundeunderlag af en tilstrækkelig størrelse.

### Flere ind på sosu?

Også i denne folketingssamling har der været fokus på sosu-området. Med L 31 får private leverandører på hjemmehjælpsområdet mulighed for dels at indgå ansættelsesaftaler, dels at stille praktikpladser til rådighed.<sup>76</sup> Da det er kommunalbestyrelserne, som godkender private leverandører i henhold til serviceloven, får den enkelte kommune hermed mulighed for – som en del af kommunens samlede kvalitetskrav – at kræve, at private leverandører indgår ansættelseskontrakter om uddannelse til social- og sundhedshjælper og/eller stiller en eller flere praktikpladser til rådighed, så den kommunale praktikpladskapacitet aflastes. L 31 hjemler desuden, at amtsrådene kan opkræve betaling for lærebøger i alle obligatoriske fag i uddannelserne til social- og sundhedshjælper og social- og sundhedsassistent.

Ved forslagets 1. behandling tilkendegav Christian Lund Jepsen (V), at det »efter Venstres opfattelse (er) en meget god ting, at de private leverandører får et medansvar for, at der er et tilstrækkeligt antal uddannelsespladser og dermed også på sigt et tilstrækkeligt antal uddannede«.77 Han mente også, at kommunen kan »kræve, at hvis en leverandør holder op, skal de nye leverandører overtage pladserne«.78 Margrethe Vestager (RV) var enig i behovet for flere pladser, men understregede samtidig betydningen af, »at man fastholder ansvaret for kvaliteten«, så »virksomhederne ikke kun uddanner deres egne medarbejdere, men uddanner til sektoren. Det vil sige, at der skal være en større bredde i uddannelsesperspektivet, end der nødvendigvis er i den enkelte virksomheds opgaveportefølje«.79 Lovforslaget blev vedtaget med 98 stemmer (V, S, DF, KF, SF, RV og KD) mod Enhedslistens 2 stemmer, som karakteriserede forslaget som unødvendigt.

Samme grad af enighed prægede ikke behandlingen af L 226.<sup>80</sup> Med lovforslaget etableres der grundforløb for voksne svarende til det nuværende grundforløb for unge. Begge typer grundforløb gøres mere fleksible, ved at skolerne for den enkelte elev kan afkorte eller forlænge skoleundervisningen med indtil 6 uger med tilsvarende regulering af uddannelsens samlede varighed. Ved optagelse til social- og sundhedshjælperuddannelsen skal der lægges særlig vægt på kvalifikationer og kompetencer, som er opnået på grundforløbet og ved arbejde inden for relevante erhvervsområder, og ansøgere med anden etnisk baggrund end dansk, kan ikke afvises alene med henvisning til manglende danskkundskaber.

Ved lovens 1. behandling udtrykte Christian Lund Jepsen (V) klart dens hovedsigte således: »... det bliver muligt at tilrettelægge særlige grundforløb for flygtninge og indvandrere, hvorved de får bedre muligheder for at blive optaget på uddannelserne og bedre muligheder for at erhverve de danskkundskaber, der er nødvendige for at gennemføre uddannelsen.«<sup>81</sup> Margrethe Vestager (RV) henviste til hørings svarene, hvor bl.a. FOA har skrevet, at »en lovændring ikke er nødvendig«, og fandt, at »det er meget svært at finde ud af, hvad der er de reelle intentioner bag det her lovforslag«, og hun mente, at man i lovforslaget ikke kan »se andet end en ud-

tynding af uddannelsen ... et forsøg på at sænke kvaliteten«. <sup>82</sup> Hun fik følgeskab af Carsten Hansen (S), som gjorde opmærksom på, at der på sosu-uddannelserne allerede nu er 11% med anden etnisk baggrund og fortsatte, »at det, at man i virkeligheden lempet optagelseskriterierne til uddannelse, sikrer, at der nu er to veje ind i uddannelsen«. <sup>83</sup> Også SF fandt forslaget unødvendigt med henvisning til, at »mulighederne er angiveligt allerede til stede, samtidig med at der er en risiko for, at de foreslåede ændringer kan svække uddannelsens kvalitet«. <sup>84</sup> Lovforslaget blev vedtaget med 58 stemmer (V, DF, KF, EL og KD) mod 39 (S, SF og RV).

Kommunalreformen beskæftiger sig også med social- og sundhedsuddannelserne, idet der bl.a. ønskes en mere entydig og gennemskuelig sammenhæng i de erhvervsrettede ungdomsuddannelser og en større sikkerhed for, at der er tilstrækkelig uddannet arbejdskraft til social- og sundhedsområdet i landet som helhed. <sup>85</sup> Uddannelsesinstitutionerne, vekselprikket mellem skoleundervisning og praktikuddannelse samt optagelseskrav vil være uændrede. Nuværende indholdsmæssige og økonomiske forskelle vil blive udlijnet, så institutionerne sikres mere ensartede vilkår. Antal uddannelsespladser i grundforløbet og praktikpladser fastsættes ud fra behovet for færdiguddannede inden for området. Behovet for pleje- og omsorgspersonale hos private aktører vil i højere grad blive inddraget i vurderingerne af det samlede behov for uddannelsespladser. Uddannelsernes tilknytning til de primære aftagere i kommunerne og på sygehusene fastholdes.

Den fremtidige opgave- og ansvarsplacering er tilrettelagt ud fra følgende principper:

- Drifts- og institutionsansvar for sosu-uddannelserne placeres i staten.
- Regionerne koordinerer i samarbejde med institutionerne indsatsen, herunder den geografiske udbudsplacering, og kapaciteten, så der er et tilstrækkeligt og varieret uddannelsesstilbud i regionen.
- Kommunernes og sygehusenes ansvar for at tilvejebringe hovedparten af praktikpladserne fastholdes, og dimensioneringen af uddannelsespladserne sker fortsat ud fra behovet for færdiguddannede. Undervisningsministeren bemyndiges således til at pålægge regionen og kommunerne at oprette et mindste antal praktikpladser, herunder flere praktikpladser hos private leverandører.
- Kommuner og regioner repræsenteres i uddannelsesinstitutionernes bestyrelse.
- Efter en overgangsperiode harmoniseres skolerne styringsmæssigt med øvrige erhvervsrettede ungdomsuddannelsesinstitutioner.
- På sigt vil der være mulighed for at integrere uddannelserne i erhvervsuddannelserne til gavn både for social- og sundhedsuddannelserne og de øvrige erhvervsuddannelser. Det vil give mulighed for fleksibilitet og evt. merit på tværs af uddannelserne.
- Uddannelser, som efter aftale med Diakonissestiftelsen gennemføres på diakonhøjskolerne i Århus, Dianalund samt på Frederiksberg kan fortsætte uændret.

Som det ses, står sosu-området splittet: Dels betinger bl.a. en stadig voksende ældresektor, at både kvalitet og kapacitet i uddannelsen er på plads, dels betragtes om-

rådet af mange som en god integrationsvej for flygtninge og indvandrere. Dilemmaet kommer klart til udtryk i årets lovgivning, mens der ikke umiddelbart ses overvejelser herom i kommunalreformens retningslinjer for området.

### VUC'ernes opgaver

En af de senere års uddannelsesmæssige solstrålehistorier er den forberedende voksenundervisning (FVU) og den almene voksenuddannelse (AVU), som foregår på VUC'erne, der bl.a. også udbyder hf-enkeltfag. At folk har taget FVU-uddannelserne til sig, ses eksempelvis af, at ca. 19.000 voksne i 2003 deltog i læse- og matematikundervisning i dette regi.

VUC'ernes opgaver er i denne samling blevet udvidet med L 32, så de fra august 2004 også kan udbyde studenterkursus.<sup>86</sup> Blandt lovforslagets øvrige indhold er en ministerbemyndigelse til også at åbne for udbud af toårige hf-kurser efter ansøgning, og som en konsekvens af de øgede udbudsmuligheder øgede krav til forstanders uddannelse, nemlig de samme som gælder rektor ved de gymnasiale uddannelser. Uddannelseskrauet kan dog opfyldes ved ansættelse af en afdelingsleder med de fornødne kvalifikationer.

Ved lovforslagets 1. behandling nævnte Helga Moos (V), at »lovforslaget lægger op til, at amterne kan få en større grad af fleksibilitet i planlægningen af den amtskommunale uddannelsesstruktur«.<sup>87</sup> Anne-Marie Meldgaard (S) glædede sig over de øgede opgaver til VUC'erne, bl.a. fordi hun fandt, at regeringen i sit »ideologiske felttog om brugerbetaling (havde) indført brugerbetaling på voksenuddannelser, der i den grad har truet VUC-centrenes eksistens«. Lovforslaget blev vedtaget med 109 stemmer (V, S, DF, KF, SF, RV, KD og Anders Møller (UFG)); 2 (EL) stemte hverken for eller imod, idet partiet ikke kunne tilslutte sig de øgede krav til forstanderuddannelse.

*Kommunalreformen* har i høj grad fokus på denne del af uddannelsessystemet. For at sikre bedre sammenhæng i uddannelsesstilbuddene til voksne skal der skabes ensartede rammevilkår for VUC'er og institutioner for erhvervsrettet uddannelse, der i dag er hovedudbydere af både almen og erhvervsrettet voksenuddannelse til og med erhvervsuddannelsesniveauer. Den forberedende voksenundervisning forankres på de eksisterende voksenuddannelsescentre, og driftsansvaret overdrages til staten. VUC'erne omdannes til selvejende institutioner med en bestyrelse, som får ansvaret for udbud og optag samt bygninger og økonomi mv. for det pågældende voksenuddannelsescenter.

Den fremtidige opgave- og ansvarsfordeling foreslås således:

- *Institutionernes* bestyrelse og ledelse får driftsansvaret for den enkelte institution
- Visitationen til ordblindundervisningen henlægges til VUC. Derved samordnes uddannelsesstilbud for voksne med læsevanskeligheder.
- Ansvar for indgåelse af driftsoverenskomster for FVU og ordblindundervisning overgår til VUC. Der etableres regler for at sikre et fortsat bredt udbud tæt på borgerne.



- *Regionerne* skal i samarbejde med institutionerne koordinere indsatsen, herunder kapacitet og geografisk placering
- Regionernes opgaver finansieres i en kombination af et udviklingsbidrag og et mindre bloktilskud inden for den nuværende økonomiske ramme.
- *Staten* overtager ansvaret for voksenuddannelsescentrene – institutionerne overgår til selveje og taxameterfinansiering i en ny og moderniseret form.
- Driften af VUC finansieres af staten, blandt andet gennem aktivitetsafhængige taxametertilskud.
- Staten viderefører den centrale indholdsstyring og det statslige tilsyn mv.
- Ansvaret for ordblindeundervisningen overføres til staten og flyttes til FVU-loven.

VUC overføres til staten samtidig med gymnasierne, dvs. med virkning fra skoleåret 2005/06. Staten skal godkende de kommende overenskomster. Efter en overgangsordning på 2½ år harmoniseres institutions- og økonomistyringen med styringen på institutioner for erhvervsrettet uddannelse, dvs. at VUC overgår til selveje og taxameterfinansiering.

Det må forventes, at VUC'erne i fremtiden får en central placering i den grundlæggende voksenuddannelse, hvor udfordringen må være at finde balancen mellem et dækkende udbud og taxameterstyringen.

### **Reform af pædagog- og læreruddannelserne**

Med Folketingets debat om R 10 *Redegørelse om pædagoguddannelsen og læreruddannelsen*<sup>88</sup> er der i det kommende folketingsår varslet reform af pædagog- og læreruddannelserne fra hhv. 1991 og 1997 med virkning fra august 2006.<sup>89</sup> Undervisningsminister Ulla Tørnæs nævnte ved præsentationen som nøgleprincipper, at »begge uddannelser skal fortsat være generalistuddannelser, men kravet om højere faglighed i uddannelsessystemet stiller krav om både specialisering, skærpede adgangskrav og deltagelsespligt«. <sup>90</sup> Hun tilføjede om pædagoguddannelserne, at »vi må skærpe indgangsniveauet til uddannelsen og fra centralt hold formulere flere krav til uddannelsesinstitutionerne. Seminarierne tilrettelægger i dag pædagoguddannelsen vidt forskelligt – både hvad angår rammer og kvalitet. Det er ikke godt nok«. Og læreruddannelsen kommenterede hun med følgende bemærkning: »I mine øjne er tiden løbet fra enhedslæreruddannelsen, altså ideen om, at en lærer i princip uddannes til at undervise i alle fag på alle klassetrin.«

Hvad angår *pædagoguddannelsen* anbefaler R 10:

- Indførelse af centralt fastsatte CKF'er.
- Styrket faglighed.
- Bedre specialiseringsmuligheder.
- SU-finansierede praktikperioder i stedet for lønnet praktik.
- Skærpelse af indgangsniveauet og stramning af deltagelsespligten.

Med henblik på *læreruddannelsen* foreslår R 10 følgende ændringer:

- Linjefagene billedkunst, hjemkundskab, håndarbejde og sløjde udgør tilsammen et »praktisk-kreativt fagområde«, hvor den studerende kan vælge to af fagene som 4. linjefag.
- Mulighed for i dansk og matematik at specialisere sig efter elevernes alderstrin (1.-6. og/eller 4.-10. klasse).
- Forsøgslinjefaget dansk som andetsprog gøres til fast fag i linjefagsrækken.
- Skærpet indgangsniveau til linjefagene og stramning af deltagelsespligten.
- Præcisering af CKF'erne.
- Indførelse af obligatorisk grunduddannelse i dansk.
- Styrkelse af undervisningselementet »skole-hjem-samarbejde« og af specialpædagogik i de pædagogiske fag, samtidig med at faget Skolen i samfundet nedlægges.
- Justering af praktikdelen med skærpet bedømmelse af egnethed til lærerarbejdet.

Ved Folketingets forhandling samlede drøftelserne sig på pædagogområdet om praktikkens finansiering og på læreruddannelsesområdet om afskaffelsen af enhedslæreren og den ændrede linjefagsstruktur.

Med hensyn til *pædagoguddannelsen* fik rapportens anbefaling af SU-praktik i stedet for lønnet praktik Carsten Hansen (S) til at rejse finansieringsspørgsmålet med følgende bemærkning: »Kilder, f.eks. formanden for Pædagogseminariernes Rektorforsamling, nævner, at det koster 120-130 mio. kr.«<sup>91</sup> Margrethe Vestager (RV) fulgte op med et ønske om at få belyst »om en finansiering af en omlægning fra lønnet praktik skal ske via en tilbagerulning af den eksisterende aftale, om det skal ske via forringelser i uddannelsen i øvrigt, eller om der skal tilføres midler udefra.«<sup>92</sup> Og Aage Frandsen (SF) sendte »en direkte besked til finansministeren« om, at »inden man kan forhandle pædagoguddannelsen med hensyn til finansieringen, så skal økonomien være på plads.«<sup>93</sup> Carsten Hansen (S) kunne i øvrigt tilslutte sig, at kravene til uddannelsens indgangsniveau skærpes, og at der udformes centralt fastsatte CKF'er.

Hvad *læreruddannelsen* angår, forventede Gitte Lillelund Bech (V) i sin præsentation af rapporten, med baggrund i at modulet i specialpædagogik foreslås obligatorisk, »at færre børn bliver sendt til specialundervisning. Tilmed får vi flere rummelige lærere og dermed også en mere rummelig folkeskole.«<sup>94</sup> Pernille Rosenkrantz-Theil (EL) var utilfreds med afskaffelsen af enhedslæreren og af faget Skolen i samfundet. Gitte Lillelund Bech (V) svarede til det sidste, at »vi har faktisk prioriteret, at vi foretrækker at have et modul i specialpædagogik frem for at have modulet, der hedder Skolen i samfundet.«<sup>95</sup> Bodil Kornbek (KD) karakteriserede redegørelsens placering af den praktisk-musiske faggruppe som regeringens »mangel på faglige ambitioner« og spurgte efter begrundelsen for »nedprioriteringen.«<sup>96</sup> Carsten Hansen (S) var ligeledes kritisk over for de praktisk-musiske fags placering og afskaffelsen af faget Skolen i samfundet, hvor han ønskede at bevare »det sociologiske element i læreruddannelsen«, ligesom han fandt det »helt afgørende«, at enhedslæreruddannelsen fastholdes.<sup>97</sup> Margrethe Vestager (RV) ønskede, »at lærerudan-

nelsen skal give kompetence til at undervise på alle skolens klassetrin«, og hun benyttede lejligheden til at promovere ideen om »et planlagt toårigt forløb, hvor den nyuddannede (lærer) holder en fast kontakt til seminariet og får mulighed for at udveksle erfaringer, reflektere og tilegne sig konkrete færdigheder«. <sup>98</sup> Ideen er tidligere bl.a. fremsat af ledergruppen på Aalborg Seminarium ved rektor Peter Norrild <sup>99</sup> og af rektor Ole Glahn, Holbæk Seminarium. <sup>100</sup> Også Danmarks Lærerforening støtter ideen, som indgår i hovedstyrelsens udspil til reform af læreruddannelsen, der er vedtaget medio marts 2004. Helle Sjelle (KF) er ligeledes positiv over for forslaget: »Jeg synes, det er et interessant forslag. Vi er meget optaget af, at der er sammenhæng mellem læreruddannelsen og virkeligheden.« <sup>101</sup> I fagbladet Folkeskolen, som udgives af Danmarks Lærerforening, kommenteres reformen på lederplads i øvrigt således: <sup>102</sup> »Samlet bliver resultatet smalle fagundervisere. På delområder kan de måske blive teknisk dygtige. Men de bliver ikke lærere med pædagogik og fagligt overblik over hele skoleforløbet.«

Som det fremgår, får undervisningsministeren det næppe så let, når hun skal have fundet fodslag til afskaffelsen af enhedslæreren. Til Folkeskolen siger Carsten Hansen (S): <sup>103</sup> »Vi har hele tiden sagt, at vi gerne vil fastholde enhedslæreruddannelsen. Det er et kardinalpunkt for os, de Radikale og Socialistisk Folkeparti, og hvis vi ikke finder en fornuftig løsning, vil vi hellere lade være med at ændre noget«. Det er i øvrigt værd at hæfte sig ved, at hvis regeringen vælger at gennemføre en lovændring uden et af de tre nævnte partier, er der tale om forligsbrud i forhold til det seneste forlig om læreruddannelsen, der blev indgået i 1997.

### CVU som University College

Af justeringerne på CVU-området kan nævnes, at institutionerne fra august 2004 med L 196 om ændring af lov om *Centre for Videregående Uddannelse og andre selv-ejende institutioner for videregående uddannelser m.v. (Styrkelse og forenkling af CVU'erne)* har fået lempeligere krav til organisationsformen, idet oprettelse af en bestyrelse bliver et »kan« i stedet for et »skal«. Hvis bestyrelsen afskaffes, erstattes den af et såkaldt »fagråd«. Samtidig får et ubetinget CVU mulighed for at kalde sig »University College« <sup>104</sup>, hvad der skønnes at være en internationalt mere dækkende betegnelse end »Centre for Higher Education«, som stadig gælder for betingede CVU'er. Undervisningsminister Ulla Tørnæs nævnte i øvrigt ved lovforslagets fremsættelse, at der p.t. er »i alt 23 CVU'er med uddannelse på MVU-niveau, hvoraf kun seks er betingede, og at noget tyder på, at en næste generation af sammenlægninger mellem CVU'erne er på vej«.

Ved forslaget's 1. behandling udtrykte Morten Homann (SF) sin undren over, at man lancerer betegnelsen University College for de ubetingede CVU'er med følgende ord: »Hvis det ikke er at prøve at give et incitament til at prøve at få de her CVU-uddannelser, som ikke er lykkedes indtil nu, til at lykkes, så ved jeg ikke, hvad det er.« <sup>105</sup> Margrethe Vestager (RV) gjorde opmærksom på, at da CVU blev oprettet, var der i høringsforslaget indeholdt en »sammenbinding mellem det at ophæve studiebestyrelser og så University College«, og at det gør forslaget i L 196 »ret kontroversielt i miljøet«, fordi det vil resultere i en »stadig mere topstyret og stadig mere cen-

tralt styret dansk institutionsstruktur«. <sup>106</sup> Pernille Rosenkrantz-Theil (EL) betegnede det at afskaffe studiebestyrelserne som »en tendens til skive for skive at skære demokratiet væk« og tilføjede, at hvis man »fjerner den enkelte bestyrelse, den enkelte ledelse på institutionerne, så fjerner man sådan set dens egen identitet eller dets eget særpræg«, og hun erindrede på den baggrund om, »at Venstres hovedargumentation i forbindelse med, at Venstre stemte imod CVU-lovgivningen i maj 2000, var, at lovgivningen var for stram, at der skulle være løsere bånd i CVU«. <sup>107</sup> Bodil Kornbek (KD) omtalte godkendelsesproceduren før tildelingen af betegnelsen University College og kunne godt følge kvalitetskriteriet, men betvivlede sammenhængen med de ubetingede CVU'er, og nævnte, at »man kan vel godt gøre noget ekstra, selv om man ikke er et ubetinget CVU?«. <sup>108</sup> Endelig sagde Margrethe Vestager (RV), at hun huskede forhandlingerne om CVU's start i 2000 sådan, at »resultatet (blev) meget stærkt præget af Venstre, det gamle Venstre altså, for det blev et resultat, som i meget vid udstrækning respekterede de enkelte daværende institutioner ... Jeg havde som minister dengang ønsket mig noget andet i udgangspunktet, men det blev, som det blev, og jeg vurderede, at det var godt«. <sup>109</sup> På baggrund heraf forekom det hende »helt paradoksalt, at Venstre nu i regeringen stiller med et forslag, der nærmer sig den oprindelige idé, nu, hvor timingen for længst er passeret, og processen for længst er løbet fra den idé... Forslaget vil en hel masse, men lader næsten som ingenting, næppe efter devisen Noget for Noget, det er snarere: Går den, så går den«. Ved afslutningen af debatten, konkluderede hun, at regeringen med L 196 giver »et meget effektivt bud« på at styrke CVU'erne ved »det, som er det centrale i det her forslag, nemlig (at man) fjerner muligheden for, at partnerne kan fastholde en selvstændig identitet.« <sup>110</sup> Lovforslaget blev vedtaget med 88 stemmer (V, S, DF og KF) mod 10 (SF, EL og KD); 4 (RV) stemte hverken for eller imod.

Lovens vedtagelse satte dermed et i hvert fald foreløbigt punktum for en hed diskussion i efteråret 2003 om samarbejdet mellem DPU og CVU'erne. Diskussionen blev udløst af et notat udarbejdet af Undervisningsministeriet og Videnskabsministeriet i fællesskab om CVU'ernes status, herunder hvad der adskiller CVU'ernes udviklingsarbejde fra universiteternes forskning. Rektor på DPU Lars-Henrik Schmidt betegnede notatet som »en handel mellem de to ministerier – og den løser ikke nogen problemer« og han nævnte, at »dem jeg kalder for markgreverne på CVU'erne kan nu få lov at kalde sig University Colleges. Men til gengæld må de alligevel ikke kalde deres arbejde for »anvendt forskning«. <sup>111</sup> Knud Munksgaard, formand for CVU-rektorkollegiet var »rystet« og kaldte udtalelsen for »gift for samarbejdet«. Lars-Henrik Schmidt kritiserede bl.a. CVU'erne for ikke i tilstrækkeligt omfang som aftalt at have købt forskningstilknudning på DPU, men i stedet forsket selv, hvortil Knud Munksgaard svarede, at »kan DPU ikke levere den vare, som vi gerne vil have, så nytter det ikke, at de har en masse andre varer på hylderne«.

Nogle CVU'erne har i øvrigt ført en alt andet end problemløs tilværelse i det forløbne år. Således er det ubetingede CVU Øst opløst »efter et stormfuldt år med samarbejdsvanskeligheder, stigende økonomiske problemer, mangel på en CVU-rektor, fratrædelse af en seminarirektor og en stadig mere uforsonlig tone mellem bestyrel-

sesmedlemmer«. <sup>112</sup> De fem institutioner er nu indsluset i tre andre CVU'er. Det skønnes, at en opløsning af CVU'et koster »et tocifret millionbeløb« og vil »påføre institutionerne gældsposter, koste job og skabe dårligere undervisning i en årrække. Problemet bliver ikke mindre af, at der – hvis der starter en dominoeffekt på landsplan, og CVU-reformen falder på gulvet – bliver tale om et enormt samfundsmæssigt økonomisk tab«. <sup>113</sup>

Desuden har to institutioner meldt sig ud af det betingede JCVU, fordi de ikke ønskede at indgå i det ubetingede CVU, som var under forberedelse, og Silkeborg Seminarium har meldt sig ud af CVU Midtvest, delvis af samme årsag, men han siger også, at »hvis formålet med CVU'erne var at skabe nogle større enheder, så hjælper det ikke noget, at de enkelte seminarier fortsat ligger 110 km fra hinanden«.

Har lovændringen så styrket CVU'ernes situation? Magisterbladets kommentar til lovens vedtagelse omtaler, at høringsfasen fremkaldte »en markant kritik« fra rektorer, undervisere og bestyrelsesmedlemmer på landets lære- og pædagogseminarier, »men lige meget hjalp det«. <sup>114</sup> Man ser derfor loven som »første skridt i retning af en langt mere centraliseret struktur på CVU'erne«. Spørgsmålet er, om en centraliseret CVU-sektor er det samme som en stærk sektor.

### **Andre lovændringer mv.**

L 66 om ændring af lov om støtte til folkeoplysende voksenundervisning, frivilligt folkeoplysende foreningsarbejde og daghøjskoler samt om Folkeuniversitetet (folkeoplysningsloven) og lov om ungdomsskoler. (Frivilliggørelse af folkeoplysningsudvalgene).

Fremsættelse af lovforslag 6.11.2003.

1. behandling af lovforslag 18.11.2003.

2. behandling af lovforslag 16.12.2003.

3. behandling af lovforslag 19.12.2003.

Lov nr. 1224 af 27.12.2003.

L 81 om ændring af lov om statens uddannelsesstøtte. (Tillæg til uddannelsessøgende i videregående uddannelser med varig funktionsnedsættelse).

Fremsættelse af lovforslag 13.11.2003.

1. behandling af lovforslag 2.12.2003.

2. behandling af lovforslag 16.12.2003.

3. behandling af lovforslag 19.12.2003.

Lov nr. 1225 af 27.12.2003.

L 82 om ændring af lov om folkehøjskoler, efterskoler, husholdningsskoler og håndarbejds-skoler (frie kostskoler), lov om produktions-skoler og lov om friskoler og private grundskoler m.v. (Opfølgning på finanslovaftalen om omstillingsreserven og regelforenkling).

Fremsættelse af lovforslag 13.11.2003.

1. behandling af lovforslag 2.12.2003.

- 2. behandling af lovforslag 16.12.2003.
- 3. behandling af lovforslag 19.12.2003.
- Lov nr. 1226 af 27.12.2003.

L 83 om ændring af lov om støtte til folkeoplysende voksenundervisning, frivilligt folkeoplysende foreningsarbejde og daghøjskoler samt om Folkeuniversitetet (folkeoplysningsloven). (Ændrede tilskudsbestemmelser for handicapundervisning).

- Fremsættelse af lovforslag 13.11.2003.
- 1. behandling af lovforslag 26.11.2003.
- 2. behandling af lovforslag 16.12.2003.
- 3. behandling af lovforslag 19.12.2003.
- Lov nr. 1227 af 27.12.2003.

L 84 om ændring af lov om Arbejdsgivernes Elevrefusion, lov om erhvervsuddannelser, lov om godtgørelse ved deltagelse i erhvervsrettet voksen- og efteruddannelse, lov om arbejdsmarkedsuddannelser m.v. og lov om produktionsskoler. (Fornyelse af vekseluddannelsesprincippet, finansieringsomlægning m.m.).

- Fremsættelse af lovforslag 13.11.2003.
- 1. behandling af lovforslag 2.12.2003.
- 2. behandling af lovforslag 16.12.2003.
- 3. behandling af lovforslag 19.12.2003.
- Lov nr. 1228 af 27.12.2003.

L 155 om ændring af lov om friskoler og private grundskoler m.v. (Styrkelse af forældrenes frie valg).

- Fremsættelse af lovforslag 4.2.2004.
- 1. behandling af lovforslag 24.2.2004.
- 2. behandling af lovforslag 13.4.2004.
- 3. behandling af lovforslag 20.4.2004.
- Lov nr. 291 af 29.4.2004.

L 156 om ændring af forskellige love om selvejende uddannelsesinstitutioner. (Revisorkrav, digital kommunikation m.v.).

- Fremsættelse af lovforslag 4.2.2004.
- 1. behandling af lovforslag 24.2.2004.
- 2. behandling af lovforslag 4.5.2004.
- 3. behandling af lovforslag 6.5.2004.
- Lov nr. 361 af 19.5.2004.

L 181 om adgang til udøvelse af visse erhverv i Danmark.

- Fremsættelse af lovforslag 11.3.2004.
- 1. behandling af lovforslag 30.3.2004.
- 2. behandling af lovforslag 18.5.2004.



3. behandling af lovforslag 25.5.2004.  
Lov nr. 476 af 9.6.2004.

L 224 om ændring af lov om *statens voksenuddannelsesstøtte (SVU) og lov om godtgørelse ved deltagelse i erhvervsrettet voksen- og efteruddannelse. (Udvidelse af adgangen til SVU).*

Fremsættelse af lovforslag 31.3.2004.  
1. behandling af lovforslag 27.4.2004.  
2. behandling af lovforslag 2.6.2004.  
3. behandling af lovforslag 4.6.2004.  
Lov nr. 480 af 9.6.2004.

L 225 om ændring af lov om *statens uddannelsesstøtte og lov om børnetilskud og forskudsvis udbetaling af børnebidrag. (Tillægsstipendium og supplerende studielån til forsørgere, forhøjelse af det højeste fribeløb og regulering af stipendier til hjemmeboende på 18 og 19 år i ungdomsuddannelser m.v.).*

Fremsættelse af lovforslag 31.3.2004.  
1. behandling af lovforslag 27.4.2004.  
2. behandling af lovforslag 2.6.2004.  
3. behandling af lovforslag 4.6.2004.  
Lov nr. 481 af 9.6.2004.

### **Der blev fremsat følgende beslutningsforslag, men ingen blev vedtaget:**

- B 8. Forslag til folketingsbeslutning om *initiativer til forbedring af tolkning og tolkeuddannelser i de mest udbredte indvandrer- og flygtningesprog*. Af Naser Khader (RV) m.fl.
- B 47. Forslag til folketingsbeslutning om *et autorisationssystem for indvandrer-tolke*. Af Anne-Marie Meldgaard (S) m.fl.
- B 79. Forslag til folketingsbeslutning om *forbedrede økonomiske vilkår for studerende forsørgere*. Af Thomas Adelskov (S) m.fl.
- B 80. Forslag til folketingsbeslutning om *gennemførelse af tiltag til forebyggelse af vold og voldtægt*. Af Pernille Rosenkrantz-Theil (EL) m.fl.
- B 123. Forslag til folketingsbeslutning om *forbedrede økonomiske vilkår for studerende, som er enlige forsørgere*. Af Margrethe Vestager (RV), Thomas Adelskov (S), Morten Homann (SF) m.fl.
- B 171. Forslag til folketingsbeslutning om *indførelse af undervisning i førstehjælp i folkeskolen samt krav om bestået prøve i førstehjælp ved erhvervelse af kørekort*. Af Birthe Skaarup (DF) m.fl.
- B 172. Forslag til folketingsbeslutning om *mangfoldighed i gymnasiet*. Af Pernille Rosenkrantz-Theil (EL) m.fl.
- B 176. Forslag til folketingsbeslutning om *minimumsrettigheder for elever i folkeskolen*. Af Pernille Rosenkrantz-Theil (EL) m.fl.

## Noter

1. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 2
2. Leder i *Folkeskolen* nr. 4, 22.1.2004.
3. Nu Kristendemokraterne (KD). For at knytte parti nærmere til den internationale kristendemokratiske bevægelse besluttedes det på KRF's landsmøde den 25.-26. oktober 2003 at ændre navn fra Kristeligt Folkeparti til Kristendemokraterne.
4. Da undervisningsministeren har bemyndigelse efter folkeskolelovens § 15 til at fastsætte sommerferiens begyndelsestidspunkt, er denne afgørende ændring tilkendegivet på bekendtgørelsesniveau ved Undervisningsministeriets bekendtgørelse nr. 91 af 13. februar 2004 om *begyndelsestidspunkt for sommerferien i folkeskolen og fastlæggelse af prøvetidspunkter/datoer i skoleårene fra 2003/04 til 2005/06*.
5. Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 2.9. 2004 .
6. Strukturkommissionen blev nedsat af regeringen 1.10.2002 i forbindelse med Folketingets åbning og afleverede sin betænkning 9.2.2004.
7. Kommunerne var oprindelig ikke inviteret til individuelt at afgive høringsvar, men en lang række interessenter spændende fra foreningsliv til faglige organisationer og derudover som sædvanlig alene KL på vegne af kommunerne. Der blev imidlertid rejst kritik af, at kommunerne ikke var individuelle høringspartnere. I første omgang svarede ministeren hertil, at alle – både kommuner og andre – var velkomne til at afgive høringsvar, men siden blev der formuleret en skriftlig opfordring til, at også de enkelte kommuner afgav høringsvar.
8. Regeringen præsenterede 27.4.2004 sit forhandlingsudspil til en kommunalreform »*Det nye Danmark – en enkel offentlig sektor tæt på borgeren*«.
9. Se f.eks. [www.im.dk](http://www.im.dk): *Aftale om strukturreform*. Indenrigs- og sundhedsministeriets hjemmeside 12.7.2004.
10. Den kommunale inddeling fastsættes senest 1. juli 2005 af indenrigs- og sundhedsministeren med udgangspunkt i kommunalbestyrelsernes ønsker, som senest den 1. januar 2005 skal være afklaret.
11. I de kommuner, som skal sammenlægges, vil de siddende kommunalbestyrelser få forlænget deres mandater med ét år frem til 1.1.2007, idet der ved kommunalvalget i november 2005 vælges et sammenlægningsudvalg, som i løbet af 2006 skal træffe beslutninger vedrørende den nye kommune. Sammenlægningsudvalget overgår pr. 1.1.2007 til at være den nye kommunalbestyrelse. I de kommuner, der ikke skal sammenlægges, er der almindeligt kommunalvalg i november 2005 med tiltrædelse 1.1.2006.
12. *Forum for Skoleledelse* nr. 5, maj-juni 2004.
13. *Skolebørn* nr. 3, marts 2004.
14. L 124: Forslag til lov om ændring af lov om *social service*. (*Pædagogiske læreplaner i dagtilbud til børn*).  
Fremsættelse af lovforslag 17.12.2003.  
1. behandling af lovforslag 15.1.2004.  
2. behandling af lovforslag 23.3.2004.  
3. behandling af lovforslag 25.3.2004.  
Lov nr. 224 af 31.3.2004.  
Lovforslaget vedtaget med 89 stemmer (V, S, DF og KF) mod 13 (SF, RV, EL og KD).
15. *Skolebestyrelsen* nr. 3 maj 2004.
16. *Forum for skoleledelse* nr. 9 okt.-nov. 2003.
17. Undervisningsministerens og videnskabsministerens redegørelse nr. R 14 af 21.4.2004 om *styrket internationalisering af uddannelserne*. Folketingets forhandling 4.5.2004.
18. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9715.
19. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9720.
20. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9719.
21. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9716.
22. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9723.
23. Se artiklen »Skolen i årets løb« i *Uddannelseshistorie 2003*.
24. L 154 om ændring af lov om folkeskolen. (*Geografi som prøvufag, procedureregler i forbindelse med fritagelse for undervisning i kristendomskundskab, elevers deltagelse i undervisningen, udvidet adgang til madordning, hjemmel til at kræve oplysninger i elektronisk form samt hjemmel til regler om elektronisk kommunikation og digital signatur m.v.*).  
Fremsættelse af lovforslag 4.2.2004.  
1. behandling af lovforslag 24.2.2004.  
2. behandling af lovforslag 4.5.2004.  
3. behandling af lovforslag 6.5.2004.  
Lov nr. 360 af 19.5.2004.

25. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 6074.
26. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 6073.
27. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 6075.
28. Kilde: Skole og Samfunds hjemmeside.
29. L 194 om ændring af lov om folkeskolen. (*Obligatorisk sprogstimulering af tosprogede børn, der endnu ikke har påbegyndt skolegangen*) og L 195 om ændring af lov om friskoler og private grundskoler m.v. (*Sprogstimulering af tosprogede børn, der endnu ikke har påbegyndt skolegangen*). (Behandlet sammen.)  
 Fremsættelse af lovforslag 24.3.2004.  
 1. behandling af lovforslag 21.4.2004.  
 2. behandling af lovforslag 2.6.2004.  
 3. behandling af lovforslag 4.6.2004.  
 Lov nr. 477 af 9.6.2004.
30. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 8957.
31. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 8958.
32. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 8957.
33. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 8954. Ved samme lejlighed nævnte hun, at det ifølge R 9 drejede sig om 33% af kommunerne, i 2001 om 15% og i 2002 uændret 15%.
34. Kilde: KL's hjemmeside 17.5.2004.
35. *Ros og ris til den danske folkeskole* – Undervisningsministeriets pressemeddelelse den 18. maj 2004. Rapporten, der tager udgangspunkt i den seneste Pisa-undersøgelse om 15-årige elevers kundskaber i læsning, matematik og naturfag, er udarbejdet af et ekspertteam under ledelse af professor Peter Mortimore, tidligere direktør for Educations Department, University of London.
36. KK nr. 11, juni 2004.
37. *Folkeskolen* nr. 11, 12.3.2004.
38. Omtalt i radioavisen 17.4.2004.
39. Se artiklen »Skolen i årets løb« i *Uddannelseshistorie 2002 og Uddannelseshistorie 2003*.
40. Kilde: Undervisningsministeriets pressemeddelelse 8.1.2004 og EVA's hjemmeside. EVA har i perioden dec. 2002 – dec. 2003 gennemført evalueringen, der skal danne baggrund for eventuelle justeringer af lov 485 i folketingsåret 2004-05. Derudover er evalueringen en foreløbig status for KVIS, der løber i perioden 2001-04.
41. Baggrund for aftalens forslag om ny struktur er en række forsøg i løbet af 1990'erne, som resulterede i lovændringen i 2000.
42. Se f.eks. [www.im.dk](http://www.im.dk): *Aftale om strukturreform*. Indenrigs- og sundhedsministeriets hjemmeside 12.7.2004.
43. L 36 om ændring af forskellige love på Undervisningsministeriets område. (*Ændringer som følge af lovgivningen om de gymnasiale uddannelsers indhold*). (Behandlet sammen med L 33, L 34 og L 35.)  
 Fremsættelse af lovforslag 9.10.2003.  
 1. behandling af lovforslag 31.10.2003.  
 2. behandling af lovforslag 3.2.2004.  
 3. behandling af lovforslag 5.2.2004.  
 Lov nr. 98 af 18.2.2004.  
 Reformen er en opfølgning af regeringens redegørelse til Folketinget om de gymnasiale uddannelser, R 5 fra januar 2003, der bygger på erfaringer fra Udviklingsprogrammet for fremtidens ungdomsuddannelser fra 1999 og hf-forsøgsarbejdet siden 1997. Der blev indgået aftale 28.5.2003 mellem regeringen og S, DF, SF, RV og KRF om en reform af de gymnasiale uddannelser
44. 22.6.2004 blev følgende syv udkast til bekendtgørelser sendt til høring: bekendtgørelserne om uddannelserne til studentereksamen, højere handelseksamen, højere teknisk eksamen, det toårige hf, hf-uddannelsen tilrettelagt som enkeltfagsundervisning for voksne, om optagelse i de gymnasiale uddannelser og om gymnasial supplerung (GS).
45. Se bl.a. Vagn Skovgaard-Petersen og Chr. Gorm Tortzen: »Gymnasium – fra J.C. Christensen til Ulla Tørnæs«, s. 28-30, og Signe Holm-Larsen: »Skolen i årets løb«, s. 225-228.
46. Bemærkningerne til lovforslaget beskriver forholdet således: »De centralt fastsatte mål for, hvad eleverne og kursisterne skal vide og kunne i de enkelte fag – og i de forløb, der bygger på samspil mellem fagene -, skal gøres klarere og udformes, så der bliver sammenhæng med de netop vedtagne ændringer af folkeskolen. Målene skal være tydelige, forpligtende og direkte anvendelige til styring af undervisningen.«
47. L 34 om uddannelserne til højere handelseksamen (hhx) og højere teknisk eksamen (htx). (Behandlet sammen med L 33, L 35 og L 36.)  
 Fremsættelse af lovforslag 9.10.2003.  
 1. behandling af lovforslag 31.10.2003.

2. behandling af lovforslag 3.2.2004.  
 3. behandling af lovforslag 5.2.2004.  
 Lov nr. 96 af 18.2.2004.
48. Heraf er 2. fremmedsprog enten elevens fortsættersprog (på mindst B-niveau), dvs. tysk eller fransk afhængigt af, hvad eleven har haft i folkeskolen eller tilsvarende kvalifikationer erhvervet på anden vis, eller et begynderprog (fransk, italiensk, russisk, spansk eller tysk), der skal vælges på A-niveau.
49. Se hendes artikel »Gymnasireformen der har svært ved at lette«, Gymnasieskolen nr. 20, 13.11.2003.
50. Jarl Damgaard er uddannelsesdirektør og leder af området for gymnasiale uddannelser.
51. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 846.
52. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 857.
53. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 860-861.
54. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 5248.
55. Undervisningsministeriets Nyhedsbrev nr. 9 af 10.5.2004.
56. Undervisningsministeriets pressemeddelelse 27.4.2004.
57. www.im.dk: *Aftale om strukturreform*. Indenrigs- og sundhedsministeriets hjemmeside 12.7.2004.
58. Politiken, 13.1.2004.
59. Gymnasieskolen nr. 7 af 1.4.2004.
60. Pressemeddelelse fra Undervisningsministeriet og Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling 25.6.2004.
61. Undervisningsministeriets pressemeddelelse af 5.4.2004 om opgørelsen af tilmelding til ungdomsudannelserne pr. 15.3.2004.
62. L 33 om uddannelsen til studentereksamen (stx) (gymnasieloven). (Behandlet sammen med L 34, L 35 og L 36.)  
 Fremsættelse af lovforslag 9.10.2003.  
 1. behandling af lovforslag 31.10.2003.  
 2. behandling af lovforslag 27.1.2004.  
 3. behandling af lovforslag 5.2.2004.  
 Lov nr. 95 af 18.2.2004.
63. Se note xx om aftale af 28.5.2003 mellem regeringen og S, DF, SF, RV og KRF om en reform af de gymnasiale uddannelser.
64. Dog A-niveau, hvis eleven har valgt et begynderprog som 2. fremmedsprog.
65. Det gælder dog ikke elever, der ud over engelsk B og fortsættersprog B har to begynderprog A som 3. og 4. fremmedsprog, og elever, der ud over engelsk B og et begynderprog A har græsk A og latin A.
66. Heraf er 2. fremmedsprog enten elevens fortsættersprog (på mindst B-niveau), dvs. tysk eller fransk afhængigt af, hvad eleven har haft i folkeskolen eller tilsvarende kvalifikationer erhvervet på anden vis, eller et begynderprog (fransk, italiensk, russisk, spansk eller tysk), der skal vælges på A-niveau.
67. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 852.
68. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 853.
69. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 854.
70. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 848.
71. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 864. Bestemmelsen fandtes i den tidligere gymnasielov, indtil den gled ud i forbindelse med overenskomstforhandlingerne i 1999.
72. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 867.
73. L 35 om uddannelsen til højere forberedelseksamen (hf-loven). (Behandlet sammen med L 33, L 34 og L 36.)  
 Fremsættelse af lovforslag 9.10.2003.  
 1. behandling af lovforslag 31.10.2003.  
 2. behandling af lovforslag 3.2.2004.  
 3. behandling af lovforslag 5.2.2004.  
 Lov nr. 97 af 18.2.2004.
74. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 863.
75. Bind 9 s. 168.
76. L 31 om ændring af lov om grundlæggende social- og sundhedsuddannelser: (Ansættelsesaftaler for elever hos private leverandører af personlig og praktisk hjælp m.v.).  
 Fremsættelse af lovforslag 9.10.2003.  
 1. behandling af lovforslag 31.10.2003.  
 2. behandling af lovforslag 16.12.2003.  
 3. behandling af lovforslag 19.12.2003.  
 Lov nr. 1223 af 27.12.2003.

77. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 871.
78. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 872.
79. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 874.
80. L 226 om ændring af lov om *grundlæggende social- og sundhedsuddannelser. (Udvidet adgang, supplerende adgangskriterier og større fleksibilitet)*.  
 Fremsættelse af lovforslag 31.3.2004.  
 1. behandling af lovforslag 27.4.2004.  
 2. behandling af lovforslag 25.5.2004.  
 3. behandling af lovforslag 4.6.2004.  
 Lov nr. 482 af 9.6.2004.
81. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9338.
82. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9339.
83. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9340.
84. Udvalgsbetænkningen af 18.5.2004.
85. [www.im.dk](http://www.im.dk): *Aftale om strukturreform*. Indenrigs- og sundhedsministeriets hjemmeside 12.7.2004.
86. L 32 om ændring af lov om *almen voksenuddannelse og om voksenuddannelsescentre. (Mulighed for udvidelse af voksenuddannelsescentrenes uddannelsesudbud)*.  
 Fremsættelse af lovforslag 9.10.2003.  
 1. behandling af lovforslag 31.10.2003.  
 2. behandling af lovforslag 3.2.2004.  
 3. behandling af lovforslag 5.2.2004.  
 Lov nr. 94 af 8.2.2004.
87. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 867.
88. Redegørelse nr. R 10: Undervisningsministerens redegørelse af 23.3.2004 om pædagoguddannelsen og læreruddannelsen. Redegørelsen hviler på Danmarks Evalueringsinstituts (EVA) evalueringer i 2003 af pædagog- og læreruddannelserne. Forhandling 27.4.2004.
89. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9321.
90. Undervisningsministeriets pressemeddelelse 23.3.2004, hvor ministeren afleverede redegørelsen til Folketinget.
91. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9287.
92. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9288.
93. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9291.
94. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9287.
95. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9290.
96. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9292.
97. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9295.
98. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 9311.
99. Henvendelse fra seminariets ledergruppe til undervisningsministeren, Undervisningsministeriet, organisationer og Folketingets uddannelsesudvalg oktober 2003.
100. Undervisningsministeriets Nyhedsbrev nr. 20 af 12.12.2003
101. Politiken 23.3.2004.
102. *Folkeskolen* nr. 13, 26.3.2004.
103. *Ibid.*
104. L 196 om ændring af lov om *Centre for Videregående Uddannelse og andre selvejende institutioner for videregående uddannelser m.v. (Strykelse og forenkling af CVU'erne)*.  
 Fremsættelse af lovforslag 24.3.2004.  
 1. behandling af lovforslag 14.4.2004.  
 2. behandling af lovforslag 25.5.2004.  
 3. behandling af lovforslag 4.6.2004.  
 Lov nr. 479 af 9.6.2004.
105. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 8368.
106. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 8368.
107. Se også »Skolen i årets løb«, i *Uddannelseshistorie 2000*, s. 124-128.
108. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 8371.
109. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 8376.
110. Folketingets forhandlinger 2003-2004, s. 8382.
111. *Magisterbladet* nr. 19, 6.11.2003.
112. *Magisterbladet* nr. 16, 18.9.2003.
113. M. Diepeveen: »CVU-reform i modvind« i *Forum for Skoleledelse* nr. 1 jan.-febr. 2004.
114. *Magisterbladet* nr. 11 af 18.6.2004.



*Signe Holm-Larsen, (f. 1939). Cand.pæd. i fransk. Tidligere lærer, fagkonsulent, skoledirektør og fagredaktør for sprog og pædagogik ved Danmarks Nationalleksikon. Nu ansv. redaktør ved Kroghs Forlag. Egen konsulentvirksomhed vedr. pædagogiske spørgsmål. Forfatter til bl.a. alment-pædagogiske værker samt undervisningsmaterialer i fransk og latin.*



# Dansk Skolemuseum 2004

## Af Keld Grinder-Hansen

Museet har i 2004 øget sin registrerings- og forskningsindsats, ligesom der er blevet lagt ekstra ressourcer i mundtlig, skriftlig og elektronisk formidling af museet. Særligt skal fremhæves, at Dansk Skolemuseum fra august 2004 er gået sammen med »Folkeskolen« og DK4 om at lave en fjernsynsserie om uddannelsesspørgsmål kaldet »Skolebænken«. I 2004 fortsatte arbejdet med at forbedre de eksisterende grundudstillinger. I efteråret 2004 færdiggjordes en introduktionsudstilling til den danske skolehistorie i stueetagen. Til gengæld er særudstillingsvirksomheden blevet nedprioriteret i 2004. Indtil 1.9. 2004 er to særudstillinger etableret.

### **100 år i åndernes rige –**

#### **Det danske gymnasium 1903-2003**

D. 13. november 2003 åbnedes en særudstilling om gymnasieskolens historie af undervisningsminister Ulla Tørnæs. Anledningen var dobbelt – den nye gymnasierreform og 100-året for Lov om højere almenkoler af 1903. Særudstillingen gav et deskriptivt og reflekterende overblik over gymnasiets udvikling gennem 100 år, og dermed bidrog den til forståelsen af de historiske betingelser for den netop indgåede gymnasierreform. Udgangspunktet blev taget i den nye gymnasierreform og særlig fokus blev lagt på en diskussion af, hvad den nye reform kommer til at betyde for gymnasieskolens udvikling i de kommende årtier. Udstillingen skildrede mellem-, real- og gymnasieskolens historie i tekst, billeder, film og lydoptagelser og et righoldigt genstandsmateriale, som fremskaffedes fra udvalgte gymnasier og gamle real-skoler via lokale kontaktpersoner, samt fra Dansk Skolemuseums egne samlinger. I forbindelse med åbningen afholdtes et minikonference om gymnasieskolens historie i Københavns Universitets festsal, arrangeret af Dansk Institut for Gymnasieforskning på Syddansk Universitet. Ved åbningen af udstillingen på Dansk Skolemuseum deltog ca. 300 mennesker i receptionen. Udstillingen vistes frem til 1. april 2004, hvorefter en mindre udgave af udstillingen fortsatte året ud.

### **Søren og Mette fylder 50 år**

Med 50-års jubilæet for læsebogssystemet »Søren og Mette« som anledning, åbnede museet d. 11. juni en mindre særudstilling om læseundervisningens historie i Danmark. Udstillingen vistes året ud.

## **Jonstrup Samlingen**

D. 14. september 2002 åbnede en særudstilling om Jonstrup Statsseminariums historie igennem 200 år – 1790-1990 på Jonstrup Gamle Seminarium i Værløse kommune (Jonstrupvej 288, opgang E). Udstillingen har i 2004 haft ordinært åben første søndag i måneden 14-16 eller efter aftale med Dansk Skolemuseum (i alt 7 arrangementer). Udstillingen er etableret og administreres af Dansk Skolemuseum. Museet holdes åben med bistand af en gruppe frivillige »Jonstrupperne«.

## **Tilvæksten til museets samlinger**

I løbet af året har museet modtaget skolehistoriske genstande fra skoler og privatpersoner. Specielt antallet af ældre skolebogsmateriale er vokset så kraftigt, at det har været nødvendigt at sætte et mindlertidigt stop for modtagelse af skolebøger, hvis disse ikke indgår i en særlig interessant skolehistorisk sammenhæng.

Blandt museets nyerhvervelser skal fremhæves en samling originaltegninger af tegneren Kirsten Jensenius til læsebogssystemet »Søren og Mette«, som doneredes til Dansk Skolemuseum af hendes døtre.

## **Registrering af samlingerne**

I 2003 registreredes ca. 1700 genstande, dvs. på niveau med 2002. I 2004 forventes antallet af registrerede genstande at blive øget med 20% takket være en større ressourcemæssig indsats på området. Den retrospektive inddatering har koncentreret sig om udvalgte genstande, specielt i forbindelse med udlån eller etablering af særudstillinger. Efter flere års forgæves venten på implementeringen af DMI-window version besluttedes det at fortsætte den elektroniske genstandsregistrering i DMI's Dos version, indtil Kulturarvsstyrelsens nye genstandsdatabase RegIn er etableret.

## **Magasinforhold**

Museet råder nu over tre fjernmagasiner i kælderen under Tingbjerg skole på i alt 500 m<sup>2</sup> ud over de to nærmagasinrum i forbindelse med udstillingerne.

Ved udgangen af 2004 forventes det tredje magasinrum i Tingbjerg at være færdig etableret, således at omflytningen af genstande fra nær- til fjernmagasin kan afsluttes og en mere permanent pladsregistratur for museets magasiner udformes.

## **Forespørgsler og udlån**

Dansk Skolemuseum fungerer i stigende grad som et videnscenter, hvor skolehistoriske spørgsmål kan blive belyst og perspektiveret. De faglige henvendelser kommer fra en bred vifte af brugere – elever og studerende fra folkeskoler, gymnasier, seminarier og universiteter, forskere fra ind- og udland, journalister og det almindelig interesserede publikum. Antallet af forespørgsler er på årsbasis nået op på over 500.

Museets genstandsmateriale, specielt planche- og billedsamlingen er meget efterspurgt af forlags billedredaktører og forfattere, ligesom samlingerne og ikke mindst skolestuen har været benyttet ved reklamefilm, fjernsyns- og filmoptagelser. Endelig udlånte museet jævnligt genstande til andre museer, skoler og undervisningsinstitutioner.

## **Formidling/undervisning**

Det samlede besøgstal for 2003 blev på 11.400. Besøgsantallet synes at blive på samme niveau i 2004.

Museets åbningstider har i 2004 fremdeles været: mandag-fredag 10-16, lørdag lukket og søndag 12-16. Museets entré er 30 kr. for voksne, 25 kr. for pensionister, 20 kr. for børn og 25 kr. for deltagere i grupper over 10. Klasser og grupper fra børne- og ungdomsuddannelser er gratis, medens elever fra voksenuddannelser skal betale entré på museet.

Museet har med hjælp fra museets gruppe af frivillige fortsat kunnet tilbyde rundvisninger og besøg i »den gamle skolestue« for børne- og voksengrupper.

## **Hjemmeside**

Dansk Skolemuseums hjemmeside har været under stadig udvikling i 2004, og der arbejdes løbende med at lægge relevante skolehistoriske informationer og billedmateriale ud på museets hjemmeside. Web-ansvarlig er museumsinspektør Rune Clausen. Hjemmesideadressen er [www.skolemuseum.dk](http://www.skolemuseum.dk)

## **Samarbejde og kontakter**

Museet er medlem af Museumsrådet for København og Frederiksberg og Dansk Kulturhistorisk Museumsforening. Museets medarbejdere deltager i DKM's møder og arrangementer.

Keld Grinder-Hansen er medlem af følgende selskabers bestyrelser: Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie og Hoven Skolemuseum og er medlem af Undervisningsministeriets skolebogsprisudvalg.

## **Forskning og formidling**

I løbet af året har Dansk Skolemuseum haft besøg af en række skolehistoriske forskere, ligesom museet har besvaret en række elektroniske forespørgsler af faglig karakter fra ind- og udland.

I 2004 påbegyndte Dansk Skolemuseum i samarbejde med Danmarks Privatskoleforening det 2-årige forskningsprojekt »Den danske realskoles historie«, der udmunder i udgivelsen af en større værk om emnet. D. 16. august afholdtes der på Sophienberg Kursusejendom ved Rungsted et heldagsmøde, hvor forfatterkollegiet mødtes med projektets følgegruppe.

Keld Grinder-Hansen har i løbet af året holdt en række skolehistoriske foredrag for seminarieklasser og universitetshold på Dansk Skolemuseum. Keld Grinder-Hansen har deltaget i fem fjernsynsudsendelser og fem radioudsendelser og har kommenteret skolehistoriske spørgsmål i dagspressen (i alt 16 gange).

I september 2004 var Keld Grinder-Hansen deltager på en projektforberegende rejse til den gamle danske koloni i Trankebar, sammen med bl.a. repræsentanter for Nationalmuseet.

Dansk Skolemuseum har fra august 2004 i samarbejde med Folkeskolen og fjernsynskanalen DK4 startet et månedligt uddannelsesmagasin »Skolebænken«. Udsendelsen er på 45 minutter og bygges op om et interview med en aktuell gæst fra un-

dervisningsverdenen, der suppleres med indslag af skole- og uddannelseshistorisk karakter. Tilrettelæggere er chefredaktør Thorkild Theissen og museumschef Keld Grinder-Hansen.

Fra 1. januar 2004 har Dansk Skolemuseum haft en fast rubrik i fagbladet »De frie Grundskoler« kaldet »Fra skolens pulterkammer«, hvori der hver gang fortælles en lille historie om én af museets genstande.

### **Andre aktiviteter**

D. 20.-22. februar 2004 deltog Dansk Skolemuseum med en stand på den første Børnekultur-messe i Forum. Messen blev besøgt af godt 9.000 personer, hvoraf en stor del lagde vejen forbi museets gamle skolestue.

D. 11. juni holdt Forlaget Alinea 50 års fødselsdagsreception for bogsystemet »Søren og Mette«. Til stede var begge forfattere Knud Hermansen og Ejvind Jensen.

Årets skolebogspris uddeltes d. 3. juni 2004 på Dansk Skolemuseum under medvirken af undervisningsminister Ulla Tørnæs.

### **Den rådgivende komité**

Omkring 30 institutioner og organisationer er medlem af Den Rådgivende Komité. De bidrog med i alt 67.000 kr i støttebeløb i 2003. Støttebeløbet for 2004 er i skrivende stund endnu ikke indkommet.

### **Museets økonomi**

Museets basisbudget forblev uforandret i 2003 for sjette år i træk. Da museets tilskud ikke er pristalsreguleret, har det betydet en reel nedgang i museets midler. Derimod opnåede museet pæn ekstern finansiering til en række af museets projekter.

I 2003 modtog museet godt 250.000 kr i fondsstøtte. I 2004 godt 410.000 kr (opgjort 1.9. 2004).

Følgende institutioner og fonde har støttet Dansk Skolemuseum økonomisk i 2004:

Forlaget Alinea

Danmarks Privatskoleforening

De Frie Grundskolers Fællesråd

Undervisningsministeriets tips/lottomidler.

### **Museets organisation**

Museet blev stiftet i oktober 1995. Stifterne var Danmarks Lærerforening, Lærerstandens Brandforsikring og Undervisningsministeriet. Museet er en selvejende institution med egen bestyrelse. Samlingerne er ejet af Undervisningsministeriet.

### **Museets personale**

Museumsleder, ph.d. Keld Grinder-Hansen.

Museumsinspektør, cand.mag. Rune Clausen.

Forvalter Philip Davies.

Rengøringsassistent Ying Li.  
Konsulent, mag.art. Christian Glenstrup.  
Receptionist Barbara Grut.  
Bibliotekar Susanne Ingemann Hvilsom.  
Museumsassistent Niels Henrik Nielsen (ansat fra d. 1.5. 2004).  
Museumsassistent Kia Kartvedt (ansat fra d 17.6. 2004).  
Militærnægter Rasmus Glenthøj (ansat 26.1.2004-19.7.2004).

Herudover var følgende personer tilknyttet museet som frivillig, ulønnet arbejdskraft: Erland Andersen, Sven Bang, Brita Bjørling Johannsen, Jane Dahl, Jørgen Duus, Kaj Garulf, Aase Høj, Jørgen Jensen, Finn Jørgensen, Britta Kragelund, Mogens Laursen, Lissa Nicolajsen, Helge Petersen, Jørgen Pedersen, Finn Reindahl, Lilian Scheel, Else Schou, Inger Tegllund-Jensen.

Museets frivillige har som de tidligere år gjort en stor indsats med at registrere museumsgenstande og ikke mindst formidle skolehistorien til museets besøgende. Der afholdtes i løbet af året månedlige orienteringsmøder for museets frivillige medarbejdere.

### **Museets bestyrelse**

Formand Jørgen Jensen, udpeget af Lærerstandens Brandforsikring; næstformand Anders Bondo Christensen, udpeget af Danmarks Lærerforening; tidl.undervisningsdirektør Holger Knudsen, udpeget af Undervisningsministeren (til 1. august 2004), herefter erstattet af undervisningskonsulent Jørn Østergaard; formand Gorm Leschly, Gymnasieskolernes Lærerforening, udpeget af den Rådgivende Komité for Dansk Skolemuseum; professor, dr.pæd.Vagn Skovgaard-Petersen, udpeget af Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie; prorektor Nils Holdgaard Sørensen, udpeget af Danmarks Pædagogiske Universitet.

# Dansk uddannelseshistorisk bibliografi 2003

## Af Christian Larsen

### Hjælpe midler

LARSEN, Christian: Dansk uddannelseshistorisk bibliografi 2002. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 247-54

### Børn og unge

DOHLMANN, Maria: At stille barnet i Midten. Børnesag, børneforsorg og Ludvig Beck og Andreas Bojes børnesagsarbejde 1900-1940. Utrykt speciale, RUC, 2003.

EGELUND, Tine og Anne-Dorthe Hestbæk: Anbringelse af børn og unge uden for hjemmet. En forskningsoversigt. Kbh. 2003. 402 s.

EGGERT LARSEN, Inger Lil: Som den gode børnehave. Om de første kommunale børnehaveklasse i København og Herlev. Kbh. 2003. 64 s. (Småskriftserie. Dansk Pædagogisk Historie Forening. A; 17)

MØRUP, Rikke Margrethe Staghøj: Børneforsorgen i Aarhus, Aaby og Viby kommuner 1933 til 1939. Utrykt speciale, Aarhus Universitet, 2003.

RAPPORT om kulegravning af særlig støtteområdet for børn og unge. Kbh. 2003. 102 s.

RASMUSSEN, Kim: Børnenes stemme og den sociale servicelov. 25 børn mellem 14 og 15 år tænker tilbage på personer, ting og hændelser fra tiden i daginstitution i begyndelsen af 1990'erne og interviewer børn og pædagoger om hverdagslivet i en række institutioner anno 2002. Roskilde 2003. 62 s. (Dagtilbud til børn; 2) (Kvalitetskontrol af socialpolitikken)

RYTTER, Maria: Børn med historie. I: Årbog for Svendborg & Omegns Museum. 2002, s. 38-50

SANDVAD, Karin: Arbejderbørn 1890-1920.

Risskov 2003. 36 s.

SODE-MADSEN, Hans: Farlig ungdom. Samfundet, ungdommen og Ungdomskommissionen 1945-1970. Århus 2003. 242 s. (Magtudredningen)

TARBENSEN, Kenn: Julemærket – til gavn for børn. Kbh. 2003. 350 s.

WITTENKAMP, Peter: Debatten om ungdommens moral under besættelsen. Utrykt speciale, RUC, 2003.

### Flakkebjerg

ØSTERBERG, Mette: Den levende Omhu for Næstens Barn. En undersøgelse af livet på opdragelsesanstalten Flakkebjerg Institut 1907-1922 med særlig henblik på forstanderens og medarbejdernes relationer til de anbragte drenge. Utrykt speciale, Aarhus Universitet, 2003.

### Haderslev, Frk. Michaels Børnehaven

75 ÅR. Frk. Michaels Børnehaven. 1927-2002. Red. Bent Vedsted Rønne. Haderslev 2002. 27 s.

### Herning, Olgas Minde

FRANDSEN, Allan: Plads til alle. Herning Husmoderforenings Børnegård »Olgas minde« 1953-2003. Herning 2003. 23 s.

### Hjørring Spædbørnehjem

THRANE, Helle: Hjørring Spædbørnehjem – en hjælp til ugifte mødre. I: Vendsyssel nu og da. 2003, s. 24-29

### Høng Børnehjem

FRANDSEN, Bent: Folkets børn. 100 år med Høng Børnehjem og Høng Erhvervsskole. Høng 2003. 76 s.

København, Vuggestuen & Børnehaven i



### *Carolineskolen*

VUGGESTUEN & Børnehaven i Carolineskolen 1953-2003. Jubilæumsskrift. Red. Ira Hartogsohn & Rebecca Kormind. Kbh. 2003. 35 s.

### *København, Vuggestuen Svanereden*

VUGGESTUEN Svanereden & Børnehaven Enveloppen. 75 års jubilæum 1928-2003. Red. Mette Lorentzen, Viggo Nørgaard Nielsen, Helene Valgreen. Kbh. 2003. 32 s.

### *Nykøbing Ungdomsforening*

HORSTED, Martin: Gode aftener i Nykøbing Ungdomsforening. I: Jul på Mors. 2002, s. 46-51

### *Danske Baptisters Spejderkorps*

50 ÅR i blåt. Red. Peer Albin. Aalborg 2003. 48 s.

## **Uddannelsessystemet i almindelighed**

BAUNSBÆK-JENSEN, Asger: 28 undervisningsministre – 1903-2003. Herning 2003. 272 s.

BREDSORFF, Thomas: Student power – Holberg's ideas on education. I: Orbis litterarum. Vol. 58, nr. 1 (2003), s. 11-16

CLAUSAGER, Jørgen Peder: Nogle træk af konfirmationens historie. I: Vejle Amts Årbog. 2003, s. 88-101

DIRCKINCK-HOLMFELD, Kim: Lærdommens huse. I: Arkitektur DK. Årg. 47 (2003), s. 134-148 [dansk skolebyggeri frem til 1970'erne]

FARMAND, Frøde: Mesteren fra Tvind. Historien om lærerGruppens revolution. Auning 2003. 403 s.

FRÅNBERG, Gun-Marie: Mobbning i nordiska skolor. Kartläggning av forskning om och nationella åtgärder mot mobbning i nordiska skolor. Kbh. 2003. 90 s.

HANSEN, Berit: Dannelsen af CVU'er. Den politiske proces 1998 til 2002 – centralt og decentralt. Baggrund 1965 til 1998 og formål. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 194-216

HANSEN, Erik Jørgen: Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv. Kbh. 2003. 251 s. [uddannelsessociologi og de

grundlæggende uddannelsespolitiske problemstillinger]

HOLM-LARSEN, Signe: Skolen i årets løb. Folketingsåret 2002-2003. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 217-39

HORSTBØLL, Henrik: Læsning til salighed, oplysning og velfærd. Om Pontoppidan, pietisme og lærebøger i Danmark og Norge i 17- og 1800-tallet. I: Fortid og Nutid. 2003, s. 83-108

JØRGENSEN, Tom: Kultur! – i skolebiblioteket. En undersøgelse af skolebibliotekarens kulturopfattelse. Frederiksberg 2003. 139 s. (Center for Børnelitteraturs skriftserie) (Center for Børnelitteraturs skriftserie; 10)

SMITH, Peter Scharff: Det moralske hospital – sjælesorg og undervisning i Vridsløslille forbedringshus 1859-1868. I: Kirkehistoriske Samlinger. 2003, s. 169-210

## **Pædagogiske foreninger, skolemuseer mv.**

EHLERS, Søren: Historisk-Pædagogisk Studiesamling. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 276

GRINDER-HANSEN, Keld: Dansk Skolemuseum 2003. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 240-46

NØRGAARD, Ellen: Dengang Dansk Pædagogisk Tidsskrift blev til. I: Dansk Pædagogisk Tidsskrift. 2003, nr. 2, s. 52-59

## **Undervisningsfag**

### *Religion / kristendomskundskab*

ANDERSEN, Peter B.: 3.g'ere og hf'eres religiøse profil og holdning til religionsfaget. I: Religion. 2003, nr. 1, s. 37-55

### *Naturfag*

RIIS LARSEN, Børge: Naturvidenskab i gymnasiet efter 1903 – på vej mod en krise. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 149-63

### *Matematik*

BAK PETERSEN, Palle og Søren Vagner: Studentereksamensopgaver i matematik 1806-1991. Kbh. 2003. 326 s. + cd-rom

### *Fysik. Kemi*

DOLIN, Jens: Fysikfaget i forandring. Læring og undervisning i fysik i gymnasiet med fokus på dialogiske processer, autenticitet og kompetenceudvikling. Ph.d. afhandling i fysikdidaktik. Roskilde 2003. viii, 410 s., bilag (Tekster fra IMFUFA; 415)

### *Sløjd*

DERFOR SLØJD. Red. Jørgen Mogensen. Næstved 2003. 82 s. [udg. ifm. Danmarks Sløjdlærerforenings 25-års jubilæum, bl.a. om foreningens historie]

### *Undervisning i sprog*

RISAGER, Karen: Det nationale dilemma i sprog- og kulturpædagogikken. Et studie i forholdet mellem sprog og kultur. Kbh. 2003. 558 s.

### *Engelsk*

Rahbek Rasmussen, Jens: Modernitet eller åndsdannelse? Engelsk i skole og samfund 1800-1935. Kbh. 2003. 138 s.

### *Dansk*

ARBEJDSGRUPPEN Fremtidens danskfag: Fremtidens danskfag. En diskussion af danskfaglighed og et bud på dens fremtid. Kbh. 2003. 338 s. (Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie; 1/2003)

FRYDENSBJERG ELF, Nikolaj og Signe Mandrup Østerlund: Oversigt over dansksystemet. Kortlægning af danskfaget i alle uddannelsesniveauer. Kbh. 2003. 302 s. (Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie; 2/2003)

### *Historie*

AGGER, Louise: Fra national identitet til demokratisk dannelse. En analyse af dannelsesidealene i faghæfterne for historie i folkeskolen 1960-1992. Utrykt speciale, Københavns Universitet, 2003.

NIELSEN, Vagn Oluf: Projekt opgaven med et samfundsfagligt og historisk perspektiv. I: Pædagogisk Orientering. 2003, nr. 1, s. 2-11

STÆGER-HOLST, Pia: Udviklingen i gymnasiets historieundervisning 1917-1987. Utrykt speciale, Aarhus Universitet, 2003.

WINTHER, Annemette: En politisk historie? Gymnasieskolernes undervisning i samtidshistorie under den kolde krig. Utrykt speciale, Aarhus Universitet, 2003.

### **Folkeskolen og andre børneskoler**

HOLM-LARSEN, Signe: Eksamensmellem-skolen. Brobygning, mønsterbrud og social mobilitet. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 96-124

NØRR, Erik: Genforeningens bedste gave. Skoleordning og amtsskolekonsulenter i Sønderjylland og Danmark 1920-1963. Aabenraa 2003. 543 s. (Sønderjylland som administrativ forsøgsmark efter Genforeningen i 1920; 2)

LUND, Henning: At være sig selv men ikke sig selv nok – en analyse af magt og opdragelse i den danske folkeskole i perioden 1987-2000. Utrykt speciale, Københavns Universitet, 2003.

### **Enkelte lokaliteters skolehistorie.**

#### **Enkelte folke- og friskolers historie**

##### *Estvad-Rønbjerg*

SKIVE kommunens historie bind III. Red. Niels Mortensen. Skive 2003. 512 s.; s. 303-05

##### *Femø*

SKOLEN på Femø. Red. Bent J. Friis. Snekersten 2003. 146 s.

##### *Fredericia, Skansevejens Skole*

SKANSEVEJENS Skole – 40 års jubilæum. Red. Bodil Borch m.fl. Fredericia 2002. 18 s.

##### *Frederikshavn, Abildgårdskolen*

JUBILÆUMSSKRIFT for Abildgårdskolen i anledning af skolens 25 års jubilæum. Frederikshavn 2002. 23 s.

##### *Frederikshavn, Fladstrand Skole*

FLADSTRAND – skole i 50 år. Jubilæumsskrift 1952-2002. Frederikshavn 2002. 34 s.

### *Gammel Sogn*

HOLM RASMUSSEN, Jens Christian og Børge Kjær: Skolegang i Gammel Sogn. I: Gre-naa og omegn før og nu. 2003, s. 46-62

### *Gladsaxe, Enghavegård Skole*

JUUL, Ib: Enghavegård 200 år. 1803-2003. Gladsaxe 2003. 28 s.

### *Haderslev, Haderslev kristne Friskole*

HADERSLEV kristne Friskole. 1976-2001. Haderslev 2003. 27 s.

### *Hasselager Centralskole*

HASSELAGER Centralskole 50 år. Ormslev-Kolt 2003. 32 s.

### *Hem, Hindborg og Dølby*

SKIVE kommunes historie bind III. Red. Niels Mortensen. Skive 2003. 512 s.; s. 353-55

### *Herlufsholm*

Herlovianersamfundet i 150 år. 1850-2000. Næstved; Kbh. 2003. 365 s.

### *Hindholm Privatskole*

PEDERSEN, Sv. H.: 150 års skolevirke i Hindholm-dalen. Hindholm Højskole, Hindholm Kost- og Realskole, Skolen på Hindholm, Hindholm Privatskole. 1852 – 2002. Hindholm 2002. 80 s.

### *Hjørring*

ANDERSEN, Magne: Skolebygningerne ved Skolegade og Skolegyde i Hjørring. I: Vendsyssel nu og da. 2003, s. 8-23

### *Holstebro, Sønderlandsskolen*

SØNDERLANDSSKOLENS 50 års jubilæum. Holstebro 1952-2002. Holstebro 2002. 56 s.

### *Horne*

BUSK JENSEN, E.: Et sogn og dets skolevæsen. Horne skoles 100 års jubilæum. Horne 2003. 84 s.

### *Horsens, Højvangskolen*

HØJVANGSKOLENS 25 års jubilæum 2003. Horsens 2003. 37 s.

### *Højerslev-Dommerby-Lundø*

SKIVE kommunes historie bind III. Red. Niels Mortensen. Skive 2003. 512 s.; s. 281-84

### *Ingstrup Skole*

KRISTENSEN, K.Th.: Ingstrup skole. I: Egns-samlingen. 2003, s. 16-25

### *Jelling, Bredagerskolen*

BREDAGERSKOLEN i 25 år. Red. Henning Mols m.fl. Jelling 2002. 34 s.

### *København*

KURSUS for udlændinge. Tilbageblik over 25 år og tanker om fremtiden. Red. Lisbeth Nordam Hansen. Kbh. 2003. 38 s.

### *København, Havremarkens Skole*

NØRREBROS realister. Skolegang på Nørrebro i 60'erne. 40-års jubilæumsskrift for »real 63«, Havremarkens Skole. Red. Bjarne Emig, Jan Andersen, Lasse Jensen. Kbh. 2003. 84 s.

### *København, Ingrid Jespersens Skole*

JAPSEN, N.E.: Ingrid Jespersen og hendes skole. Århus 2003. 143 s.

### *Køge*

KROGH JENSEN, Susanne: Borgerskole og Betalingsskole. De to kommunale grundskoletilbud i Køge fra 1859 til ca. 1905. I: Køge Museum. Årbog for Køge Museum. 2002, s. 47-64

KROGH JENSEN, Susanne: Borgerskolen og Betalingsskolen – en mikrohistorisk undersøgelse af de kommunale grundskoler i Køge i slutningen af 1800-tallet. Utrykt speciale, Københavns Universitet, 2003.

### *Lund-Vind-Resen*

SKIVE kommunes historie bind III. Red. Niels Mortensen. Skive 2003. 512 s.; s. 337-40

### *Neder Donnerup Skole*

DEGNBOL, Lejf: Årstalstavle i Neder Donnerup Skole. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 272-76

*Nr. Vorupør Skole*

NR. VORUPØR Skole 1902-2002. Et jubilæumsskrift i anledning af 100-årsdagen. Nørre Vorupør 2002. 31 s.

*Odense, Mulernes Legatskole*

GRØNFELDT MATHIASSEN, Peter: Vor kære, gamle skole. Gammel ja, men kær? Mulernes Legatskole 1936-1942. I: Odense-bogen. 2002, s. 83-99

*Ribe, Valdemarskolen*

MULVAD, Søren: Historier om en skole. Valdemarskolen i Ribe 1953-2003. Jubilæumsskrift. Ribe 2003. 36 s.

*Ris, Ejer Bavnehøj Skolen*

EJER Bavnehøj Skolen 1952-2002. 2002. 47 s.

*Ryomgaard Realskole*

MEHLESEN, Jens Erik: Der var engang. Portræt af en skoles grundlag og start. Ryomgård 2003. 77 s.

*Silkeborg, Hvinningdalskolen*

25 ÅR's jubilæum 5. september 1977-2002. Silkeborg 2002. 20 s.

*Silkeborg, Klippen – Den Kristne Friskole*

KLIPPEN 25 år. 1977-2002. Den Kristne Friskole. Silkeborg 2002. 31 s.

*Silkeborg, Silkeborgskolen*

DALSGAARD LARSEN, Keld: Silkeborgskolen 1902-2002. Silkeborg 2002. 48 s.

*Sjællands stift*

HOVERIET og arbejdet skal gøres, kroppen skal bruges; sjælen kan have, hvem der vil. Biskop Peder Herslebs visitatsindberetninger 1739-1745. Udg. Christian Larsen. Kbh. 2003. 113 s.

*Skive*

SKIVE kommunes historie bind III. Red. Niels Mortensen. Skive 2003. 512 s.; s. 160-79, 424-28

*Skovsgård Friskole*

HOLMBERG NIELSEN, Else: Skovsgård Friskole fra 1912 til 1956. I: Vore rødder. Nr. 3 (2003), s. 79-86

*Skælskør Skole*

SKÆLSKØR Skole 1902-2002. 100 år den 8. september 2002. Red. Thomas Karlsen, Inga Elbæk og Else Steen Jensen. Skælskør 2002. 35 s.

*Sorø Borgerskole*

STOUT, Ronald: Borgerskolen fylder 125 år. I: Jul i Sorø. Årg. 51 (2003), s. 41-43

*Søby, Røgind, Ajstrup og Gamskjær*

SKIVE kommunes historie bind III. Red. Niels Mortensen. Skive 2003. 512 s.; s. 293-96

*Søllerød*

GOLDSCHMIDT, Ernst: En Biskop besøger Søllerød. I: Søllerødbogen. 2003, s. 7-31 [biskop N.E. Balle]

*Sønderjylland*

BARSBALLE THYSEN, Uffe: Sønderjysk skolehistorie og kilderne dertil. I: Årsskrift for Haderslev Byhistoriske Arkiv. 2002, s. 45-53

*Thorshøj Skole*

KIRKE, Mette: Thorshøj Skole gennem 100 år. I: Sæbybogen. Årg. 1 (2002), s. 89-108

*Thy*

HOLCH ANDERSEN, Knud: Fra kongerække til jernalderdage. I: Historisk årbog for Thy og Vester Han Herred. 2003, s. 29-53

*Toftlund Skole*

SKOLEBERETNING. Schulchronik für Toftlunder Schule. Toftlund skole 17. maj 1878 – 15. maj 1920. Oversat af Herluf Sloth. Toftlund 2003. 40 s.  
TOFTLUND Skole 125 år. Red. Per Mark m.fl. Toftlund 2003. 84 s.

*Vejle, Langelinies Skole*

JUBILÆUMSKRØNIKE – Langelinies Skole, 1902-2002. Red. Gurli Christiansen m.fl. Vejle 2002. 68 s.

*Vejle, Vinding Skole*

125 ÅR – Vinding skole. 1877-2002. Red. Robert Therkelsen. Vejle 2002. 47 s.

### *Vester Hassing Skole*

GJØDE NIELSEN, Henrik: Vester Hassing Skole. Hals 2003. 64 s.

### *Viby J., Vestergårdsskolen*

VESTERGÅRDSSKOLEN 1952-2002. Red. Ole Møller. Viby J. 2002. 75 s.

### *Videbæk*

VIDEBÆK skole gennem 100 år. 1901-2001. Videbæk 2003. 100 s.

### *Ørslevkloster sogn*

SKIVE kommunens historie bind III. Red. Niels Mortensen. Skive 2003. 512 s.; s. 210-13

### *Ørum*

SKIVE kommunens historie bind III. Red. Niels Mortensen. Skive 2003. 512 s.; s. 242-44

### *Øster Aaby Friskole*

LYSET og livet. Historien om en fri skole. Øster Aaby Friskole 12. maj 1878-12. maj 2003. Red. Carsten Oxenvad. Øster Åby 2003. 84 s.

### *Århus, Gjellerupskolen*

GJELLERUPSKOLEN i 40 år 1962-2002. Århus 2002. 15 s.

### *Århus, Rosenvangskolen*

ROSENVANGSKOLEN. Red. Nils Ulrik Petersen. Århus 2003. 56 s.

## **Specialundervisning. Forsorg for handicappede børn og unge**

BLINDES læsning. Et historisk rids med fremtidsperspektiv. Prikker der danser. Red. Birgit Kirkebæk m.fl. Kbh. 2003. 3 bd.

RUBY LARSEN, Rene: Den overvågede seksualitet. Det kgl. Blindeinstitut i perioden 1858 til ca. 1940. I: Handicaphistorisk tidsskrift. Nr. 9 (2003), s. 59-76

SCHMIDT, Solveig: Uhørt. 100 år set med døves øjne. Kbh. 2003 3 bd. [beretninger og billeder fra døves liv gennem 100 år, bl.a. skolegang]

STOCKHOLM, Keld: Undervisning og oplæring af blinde, punktlæsende børn. I:

Handicaphistorisk tidsskrift. Nr. 8 (2003), s. 116-130

VESTBERG, Palle: Tilbageblik 1961-2001. Undervisning af børn med høretab. I: Handicaphistorisk tidsskrift. Nr. 10 (2003), s. 13-30

## **Efterskolen. Ungdomsskolen**

### *Broagerlands Efterskole*

BROAGERLANDS Efterskole. Jubilæumsskrift. 1992-2002. Broager 2002. 27 s.

### *De Bornholmske Ungdomsskoler*

UNGDOMSSKOLERNES 60-års jubilæum 2002. Rønne 2002. 19 s.

### *Espergærde Ungdomsskole*

DAMGAARD, Kjeld: Espergærde Ungdomsskole 1963-2003. Espergærde 2003. 120 s.

## **Gymnasiale uddannelser**

BECH, Anna Grethe: Piger i gymnasiet i 100 år. I: Kvinden & samfundet. Årg. 119, nr. 3 (2003), s. 14-15; Gymnasieskolen. Årg. 86, nr. 3 (2003), s. 20-22 [de to første kvindelige studenter fra Aarhus Katedralsskole i 1906, Ingeborg Brix og Else Bentzon]

DALLAND, Walter: »Husværter« for gymnasierne. Om amternes overtagelse af statskolerne pr. 1. januar 1986. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 141-48

DE GYMNASIALE uddannelser. Redegørelse til Folketinget. Kbh. 2003. 73 s.

HAUE, Harry: Almendannelse og studieforberedelse. I: Uddannelse. Årg. 36, nr. 4 (2003), s. 11-14, 16-19 [definition af begrebet almindelse og eksempler på almindelsens begrænsede rummelighed]

HAUE, Harry: Almendannelse om ledestjerne. En undersøgelse af almindelsens funktion i dansk gymnasieundervisning 1775-2000. Odense 2003. 603 s.

HAUE, Harry: Replik til Vagn Skovgaard-Petersens opposition. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 177-79

KALL, Susanne Richardt, Helle Kappel Kjær og Karen Kolding: Gymnasiepiger 1903-2003. Århus 2003. 143 s.

KREBSØ, Tanja: Lærebøger og reformer i gymnasiet i perioden 1963-1987. Utrykt speciale, Syddansk Universitet, 2003.

LARSEN, Christian: Skoledrift – ikke forretning, men samfundsopgave. Statens og kommunernes overtagelse af private gymnasieskoler 1918 til 1919. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 125-40

SKOVGAARD-PETERSEN, Vagn og Chr. Gorm Tortzen: Gymnasium – fra J.C. Christensen til Ulla Tørnæs. Oversigt med kommentarer. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 18-31

SKOVGAARD-PETERSEN, Vagn: Disputats om en gymnasial almindeddannelse. Oppositionsindlæg ved disputatsforsvaret på Syddansk Universitet den 28. februar 2003. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 164-76 [Hau: Almendannelse som ledestjerne. 2003]

SØRENSEN, Jørgen: Gymnasielæreren – en figur under forandring. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 45-67

## Enkelte gymnasier, studenter- og hf-kurser

### *Grenå Latinskole*

JØRGENSEN, Carl E.: Elever i Grenå Latinskole 1700-1736. I: Personalhistorisk Tidsskrift. 2003, s. 217-225

### *Himmelev Gymnasium*

HIMMELEV Gymnasium 1978-2003. Red. Poul Hansen m.fl. Himmelev 2003. 72 s.

### *Nordjylland*

JØRGENSEN, Carl E.: Nordjyske latinskelevere 1700-1740. I: Personalhistorisk Tidsskrift. 2003, s. 226-235

### *Odense, Sct. Knuds Gymnasium og*

#### *HF-Kursus*

TILBAGEBLIK i anledning af skolens 150-års fødselsdag. Red. Anne Grethe Mølgaard m.fl. Odense 2003. 109 s.

### *Roskilde Katedralskole*

BRUUN HANSEN, Gorm: 255 disciple fra

Roskilde Katedralskole 1812 til 1850 – en statistisk undersøgelse. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 180-93

### *Sønderjylland*

JOHANNSSEN, Arnold: Ordningen af det højere skolevæsen i Sønderjylland 1918-1920. I: Sønderjyske Årbøger. 2003, s. 83-118

### *Øregård Gymnasium*

TIDSBILLEDER 1903-2003. Plockross' Skole og Øregård Gymnasium. Red. Helle Askgaard og Kamma Haugan. Hellerup 2003. 222 s.

## Pædagogisk uddannelse

KRØJER, Snorre og Rasmus Levy: Kampen om læreruddannelsen. Et casestudie af interesseorganisationers indflydelse på den politiske beslutningsproces i forbindelse med lovændringen af læreruddannelsen i 1997. Bachelorprojekt, sommereksamen 2003. Kbh. 2003. 160 s. (Videnskabsbutikkens rapportserie; 83/2003)

### *Den Frie Lærerskole*

HANSEN, Jens Erik: Noget om skolesynet og den daglige dannelse på Den Frie Lærerskole for 50 år siden. I: Den frie Lærerskole. Årg. 50, jubilæumsnr. (2003), s. 7-10

### *Seminarier i Aabenraa*

JUBILÆUMSSKRIFT, 50 år, 1953-2003. Seminarier i Aabenraa. Red. Hans Chr. Thomsen. Aabenraa 2003. 48 s.

### *Skårup*

SKÅRUP Seminarium 1803-2003. Red. Jørgen Lehrmann Madsen m.fl. Skårup 2003. 144 s.

## Sundhedsuddannelse

MEDICAL graduates (candidates) 1972-2001 from the University of Southern Denmark, Odense 2nd ed. Geographical supply and distribution, length of study, postgraduate education, specialities and main occupation. I: Danish Medical Bulletin. Vol. 50, nr. 1 (2003), s. 85-89



KRUSE, Edith, Poul R. Kruse & Aage Schæfer: Dansk farmacihistorisk bibliografi. I: Theriaca. H. XXXIII (2003), s. 1-160; s. 38-43 [farmaceutiske uddannelser]

## Landbrugsuddannelse

FRANSEN, Bent: Høng Landbrugsskole gennem 100 år. 1903-2003. Høng 2003. 94 s.

KJÆR, Jakob: Danske landbrugsskoler gennem 100 år. 2003. 211 s.

## Musikuddannelse. Musikskoler

AGATZ, Grethe: Vi rytmede, vi sang, vi dansede. Da Grethe Agatz startede den rytmiske musikopdragelse i børnehaverne. 2. udg. Gentofte 2003. 60 s.

VESTERGÅRD MADSEN, Bo: Oplysning i bevægelse. Kultur, krop og demokrati i den folkelige gymnastik. Århus; Slagelse 2003. 412 s. [krop, demokrati og folkeoplysning i gymnastikbevægelsen fra sidste halvdel af 1800-tallet til i dag]

### *Køge Kommunale Musikskole*

25 ÅRS jubilæum. Køge Kommunale Musikskole. Køge 2003. 57 s.

### *Musikskolen Horsens Kommune*

RIMESTAD, Chr.: Musikskolen – Horsens Kommune 1977-2002. Horsens 2003. 35 s., 2 cd'er

### *Søndersø Kommunale Musikskole*

SØNDERSØ Kommunale Musikskole. Spil selv – det er ikke svært men få det rigtigt lært. 25 år, 1978-2003. Søndersø 2003. 80 s.

### *Aalborg MusikSkole*

AALBORG MusikSkole. 1943-2003. Aalborg 2003. 9 s.

## Universitetsuddannelse.

### Studenterforhold

THOMSEN, Jens Peter. Thomas Lejre, Peter Engelbrekt Petersen: Social arv og social

klasse. Studiekulturer og sociale baggrunde på lange videregående uddannelser. I: Dansk Pædagogisk Tidsskrift. 2003, nr. 1, s. 102-117

VOLDSGAARD JENSEN, John: Studenterpolitisk forår og marxistisk spændetrøje – en analyse af studenterpolitiseringen og vinstredrejningen på de danske universiteter. Utrykt speciale, Aarhus Universitet, 2003.

HOUGAARD, Marianne G. og Ulla Egeskov: Dannelsesrejser set i et religiøst perspektiv i perioden 1559-1623. Utrykt speciale, Aalborg Universitet, 2003.

### *Københavns Universitet*

SLOTTVED, Ejvind: Kappe, sceptre, kæde og pokal. Københavns Universitets og dets rektors værdighedstegn. I: Københavns Universitets Almanak. 2003, s. 97-107

### *Aarhus Universitet*

LIND, Olaf: Arkitekturfortællinger – Om Aarhus Universitets bygninger. Århus 2003. 240 s.

## Folkeoplysende virksomhed.

### Voksenundervisning

HARTBY, Inger: »Navn på deres arbejde«. De glemte kvinder i folkehøjskolen. I: Folk og kultur. 2003, s. 73-87

SCHJØRRING, Jens Holger: Folkekirke, folkehøjskole og livsoplysning i 2. halvdel af det 19. årh. i Danmark. I: Historie & samfundsfag. Årg. 42, nr. 3 (2003). s. 19-23

RASMUSSEN, Gunnar: Danebod Højskole. En sønderjysk højskoles indsats i det folkelige arbejde. Fra genforeningen 1920 til årtusindeskiftet 2000. 2000

### *Brande*

10 ÅR – et øjeblik. 10 år med Brande Højskole. Brande 2003. 35 s.

### *Krabbesholm*

ELBERLING, Niels H.: Æstetikken er livsvigtig på Krabbesholm. Interview med Kurt Finsten. I: Højskolebladet. Årg. 128, nr. 9 (2003), s. 10-12

SKIVE kommunes historie bind III. Red. Niels Mortensen. Skive 2003. 512 s.; s. 341-44

### *Snoghøj*

RIIS-SØNDERGAARD, Laust: Fra fiskenet til internet. Højskolen Snoghøj har haft mange liv – fra fiskerhøjskole til IT-højskole. I: Højskolebladet. Årg. 128, nr. 2 (2003), s. 5-7

### *Ubberup*

ELBERLING, Niels H. En rig mand købte en fattiggård. I: Højskolebladet. Årg. 128, nr. 4 (2003), s. 10-11

## **Produktionsskoler**

PETERSEN, Jens Åge S.: Elsesminde – Odense Produktions-Højskole. Udvikling igennem 25 år. Odense 2003. 55 s.

## **Læse- og skrivefærdigheder**

SANDERSEN, Vibeke: »Jeg skriver dig til for at lade dig vide«. Skrivefærdighed og skriftsprog hos menige danske soldater i treårskrigen 1848-50. Kbh. 2003. 2 bd. (713, 273 s.)

## **Biografiske bidrag om enkelte lærere, pædagoger og skolefolk m.v.**

### *Brochmann, Inger (f. 1927)*

BROCHMANN, Inger: Hør min sjæls bøn! Kampe, nederlag og sejre i mit liv. I Danmark, Rusland, Afrika. Kbh. 2003. 216 s. [Erindringer af steinerbørnehavepædagog og antroposof]

### *Bukh, Niels*

BONDE, Hans: Kampen om ungdommen. Niels Bukh – en politisk biografi. Kbh. 2003. 270 s.

### *Damgaard, Jarl (f. 1945)*

HAUE, Harry og Vagn Skovgaard-Petersen: Gymnasiets direktør Jarl Damgaard – i samtale med Harry Haue og Vagn Skovgaard-Petersen den 20. maj 2003. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 11-17

### *Dorschæus, Johs. (1720-90)*

LUND, Ove Højfeldt: Degnen Dorschæus. I: Hardsyssels Årbog. 2002, s. 5-14

### *Frisch, Hartvig*

JORSAL, Finn: Hartvig Frisch som gymnasie-lærer. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 75-95

### *Grundtvig, N.F.S. (1783-1872)*

ABRAHAMOWITZ, Finn: Grundtvig. Danmark til lykke. 2. udg. Kbh. 2003. 413 s.

PEDERSEN, Ole: Den levende vekselvirkning. Grundtvig, Kold og undervisningen i dag. Århus 2003. 344 s.

### *Graabæk, Jørgen*

GRAABÆK, Jørgen: »På græs«. Lærervikar på Høgholt Skole 1. februar-30. april 1953. I: Vore rødder. Nr. 3 (2003), s. 73-78

### *Holm, Harald (1848-1903)*

GRINDER-HANSEN, Keld: Harald Holm og skoleloven af 1903 – grundtvigsk modstand. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 32-44

### *Holst, Bertha*

SØRENSEN, Kurt: Skolefrøkenen i Rørvig. Om børnebogsforfatteren Bertha Holst og hendes skole i Rørvig 1901-05. Nykøbing Sj. 2003. 12 s.

### *Jensen, Kristian (1891-1918)*

MØLGAARD NIELSEN, Malling: En dag så kort. En lærerskæbne fra begyndelsen af det 20. århundrede belyst gennem familiebrev. I: Hardsyssels Årbog. 2002, s. 51-62

### *Jørgensen, Stig (f. 1927)*

ET GALT spektakel. Professor, dr.jur. Stig Jørgensens erindringer og betragtninger efter et halvt århundrede ved Aarhus Universitet. Red. Palle Lykke. Århus 2003. 200 s.

### *Larsen Pedersen, Jakob*

HANSEN, Sv. Aa.: Erindringer om Lærersfamilien J. Larsen Pedersen, Gørding. I: Lokal-årbogen. 2003, s. 61-68

*Moseholm, Knud*

LIEBING, Christian: Rektor Knud Moseholm. I: Koldingbogen. 2003, s. 13-20

*Nielsen, Julius (1874-1940)*

SKYDSGAARD, Jens Erik: Rektor Julius Nielsen – en (næsten) glemt skolemand. I: Uddannelseshistorie. 2003, s. 68-74

*Petersen, N.C. (1843-1941)*

TOUBRO, Jørgen: Læreren, der kunne andet og mere end sit Fadervor. I: Fra Himmerland og Kjær Herred. 2002, s. 93-103

*Ranch, Hieronymus Justesen (1539-1607)*

PEDERSEN, Henning: En lystig poet fra Viborg. I: Viborg bogen. 2002, s. 28-37 [Magister Viborg Katedralskole]

*Thies, Anne Caroline*

WETTERGREN, Kirsten: Anne Caroline Thies. En lærerfrue med digteriske evner. I: Stavn. Fra Faaborg-egnen. 2002, s. 3-7

*Veiersøe, Severin (1814-97)*

EN LANDSBYDRENGS og -degns dagbog 1824-38. Severin Veiersøes dagbog udgivet med efterskrift af Povl Schmidt. Odense 2003. 134 s.

## **Erindringer om skole og uddannelse**

*Dinesen, Ester*

DINESEN, Ester: Min skoletid i fyrrerne. I: Jul i Sorø. Årg. 51 (2003), s. 51-55 [Sorø Borgerskole]

*Hansen, Kristen (1906-91)*

HANSEN, Kristen: En erindring om tysk skoletid. I: Historisk Årbog for Rødding-egnen. 2002, s. 30-38

*Jellesen, Laugor*

JELLESEN, Laugor: Nogle minder fra min skoletid i Ll. Brøndum og på Bælum Realskole. I: Fra Himmerland og Kjær Herred. Årg. 92 (2003), s. 9-18

*Kamp, Børge*

KAMP, Børge: Erindring om min skoletid 1939-1945 i en by ved hovedvej A11 og Ørnhøjbanen. I: Hardsyssels Årbog. Rk. 2, bd. 37, (2003), s. 105-114

*Kobstrup Jensen, Gurli*

KOBSTRUP JENSEN, Gurli: Kontorelev på Kolding Centralbibliotek. I: Koldingbogen. 2003, s. 51-56

*Mühlbacher, Richard (1906-60)*

SCHACHT HANSEN, Lisbet: Et Wienerbarn i Hillerød. I: Fra Frederiksborg Amt. 2003, s. 59-70

*Pedersen, Anne Marie (1856-80)*

SKJØDSHOLM, Erik: Bondepige på højskole. I: Vendsyssel Årbog. 2002, s. 53-60 [på Emdrupbog Højskole 1876]

*Sigild, Edvard*

SIGILD, Edvard: Ørritslev skole i trediveerne. I: Sletten / Bogense. 2003, s. 33-38 [erindringer om skoletiden 1. til 3. klasse på Ørritslev Skole]

*Steffensen, Kjeld*

STEFFENSEN, Kjeld: Min tid på Statens Kostskole for Døve. I: Handicaphistorisk tidskrift. Nr. 10 (2003), s. 67-76

# Anmeldelser

## **Ove Korsgaard: Kampen om folket. Et dannelsesperspektiv på dansk historie gennem 500 år.**

*Gyldendal 2004. 672 sider. 399 kr.*

Inden for den pædagogiske verden er forfatteren en af de mest læste og en meget anvendt foredragsholder. Det skyldes utvivlsomt hans overblik og enestående evne til at skabe store engagerende fortællinger. Mange har læst *Kampen om kroppen* (1982) eller *Kampen om lyset* (1997), og andre har måske stiftet bekendtskab med *Kundskabskapløbet. Uddannelse i Videnssamfundet* (1999), der er kommet i flere oplag. Ove Korsgaards forfatterskab er præget af åbenhed – overfor samfundsmæssige forandringer og nye videnskabelige tilgange – og af indlevnen i nutid, fortid og fremtid og i det lokale, det danske, det nordiske, det europæiske, det globale. Som forfatter og som forsker står Korsgaard for noget – er således dybt fortrolig med Grundtvigs tænkning – og evner at fremlægge sine syner i et spændstigt og medrivende sprog. En begavet læser og tænker, der kan se små og store sammenhænge og få dem udtrykt, så det fænger.

Med »Kampen for folket« tager han livtag med en disputats og gør det på sin måde. Ikke ti vilde heste kan få Ove Korsgaard til at opgive den form, som han har udviklet. Forfatteren er overalt i teksten til stede i kød og blod, og i indledningen forsvarer han energisk sit valg af fortælleformen (side 33-34). Der bestemmer han også genren som »pædagogisk filosofi«. Der er med andre ord ikke tale om historieforskning. Det fremgår tydeligt af et afsnit om periodisering midt i fremstillingen, hvor forfatteren drøfter nogle valg, som Rune Slagstad traf under beskrivelsen af udviklingen i Norge. Korsgaard diskuterer, om Slagstads skel mellem kategorierne *embedsmandsstat*, *venstrestat* og *socialstat* kan anvendes på den danske udvikling, fremlægger en række relevante indvendinger og ender med at anvende den samme opdeling med nogle mo-

difikationer: Nogle yderår ændres, og den første periode kaldes »embedsmands- og godsejerstaten«. Trods de relevante indvendinger er det i sidste ende hensynet til den pædagogiske filosofien, der tæller. Det er ikke muligt at få historien (i bestemt form) til at passe helt: ... *Specielt de første 50 år efter unionsadskillelsen fremtræder den danske historie helt anderledes rodet og uklare end den norske...* (side 309-310). Et andet eksempel er, at Korsgaard vælger »folk« som kernebegreb og beslutter at føre fremstillingen op til nutiden. Dette læser jeg som udtryk for filosofi - forfatteren vil gøre fremstillinger fra 1800-tallet relevante for det 21. århundrede.

Hvis jeg har forstået det rigtigt, er det karakteristisk for pædagogisk filosofi, at der - fordi »historien« allerede er skrevet – ikke arbejdes empirisk eller fremlægges forskellige historikers syn på samme sag m.v. Det betyder i Korsgaards tilfælde ikke, at disputatsen savner teser, metodeovervejelser og videnskabelige diskussioner. De er til stede, især i indledningen. Det er også karakteristisk for forfatteren, at der er orden i dokumentationen og stor imødekommenhed overfor læseren – ganske som i hans tidligere bøger. Enestående omhu er lagt i udformningen af teksten - i de sigende overskrifter, i valget af illustrationer, i udformningen af billedtekster, noteapparat og register. Den, der har læst *Kampen om lyset*, kan roligt købe bogen. Selv om undersøgelsen handler om forløbet af de samme 500 år, er der tale om et nyt værk.

Mine indvendinger handler mest om konsekvenserne af forfatterens forankring i det grundtvigske. Korsgaards ståsted fremgår af en formulering udformet i opposition til Kaj Ove Pedersen: ... *Min tese er, at identitetsforandringer tager deres begyndelse forud for magtens og rettens forandring, og at identitetsforandring kan være led i udviklingen af et nyt psykologisk grundlag for samfundsændelse ...* (side 15). Det må være den grundtvigske myte om de »folkelige be-

vælgelser«, der er tesens baggrund, og forfatteren ser vistnok ikke disse bevægelser som supplementer, men som alternativer til det eksisterende samfund. Andetsteds (side 311), siger han imidlertid, at historieforskningen har tillagt de folkelige bevægelser for stor betydning.

I ovennævnte citat formulerer Ove Korsgaard tanker om forholdet mellem to elementer **samfundet** (her benævnt magten og retten) og **folket** (her benævnt identiteten). Hvilket element kommer først – hvor igangsættes »identitetsforandringer«? Jeg understøtter min læsning med endnu et citat: ... *Hovedsynspunktet er, at dannelse ikke blot er et vedhæng til samfundslivet, men nærmere selve sjælen i samfundsvirkeligheden. Dannelsesprocesser drejer sig ikke kun om individets dannelse, men også om samfundets dannelse ...* (side 21-22). Udtrykt med andre ord: Forfatteren hævder, at »bottom up« havde større vægt end »top down«. Problemet med en sådan tese i en disputats er, at den skal undersøges videnskabeligt. Det er mig ikke muligt at finde en sammenfattende empirisk af- eller bekræftelse i Korsgaards bog, men det er heller ikke nødvendigt inden for den valgte genre. Pædagogik er normativ, siges det i indledningen (side 23).

Som ikke-filosof må jeg i forlængelse af ovenstående finde, at Korsgaard overvurderer folkehøjskolens betydning for den danske udvikling, men må samtidig indrømme det fikse i hans store fortælling, når folkehøjskolen skildres som noget usynligt i lighed med *den usynlige folkekirke* (side 322). Dette litterære greb fritager den pædagogiske filosof for at argumentere for folkehøjskolens reelle gennemslagskraft. Ofte slår det mig, at det oprindelig kun var folkehøjskolens egne, der fremhævede dens enestående betydning for udviklingen af det danske samfund. Med tiden og det faldende elevtal er det blevet til en selvforstærkende myte, fordi så mange meningsdannere har haft gode personlige oplevelser fra et feriekursus på en højskole.

Et tredje Korsgaard-citat kan illustrere den iboende mytedannelse: ... *Mens almindelse for godt 150 år siden blev det centrale begreb i den lærde skole/gymnasieskolen, blev folkedannelse det i folkehøjskolen. Almindelse fik stor betydning for gym-*

*nasieskolens selvforståelse, men ikke for den danske befolknings selvforståelse i videre forstand. Det gjorde derimod folkehøjskolernes centrale begreber. I modsætning til almindelse, der forblev et ret snævert institutionelt begreb, blev folkelig dannelse og folkelig oplysning centrale begreber i opbygningen af den danske nationalstat ...* (side 28). Jeg føler mig overbevist om, at en empirisk undersøgelse af de to begrebsvirkningshistorie vil falde ud til fordel for almindelsen. Almindelse var noget, som hjem, skole og samfund beskæftigede sig med, mens folkelig dannelse og folkelig oplysning kun eksisterende som institutionsinterne begreber. Netop af den grund er det vanskeligt at finde de nævnte begreber i danske opslagsværker. Det ovennævnte citat kan både bruges til at illustrere Korsgaards styrke og svaghed. Som folkelig (harmoniserende) fortælling fungerer teksten, men som videnskabelig (historiefaglig) fremstilling falder den igennem.

Ove Korsgaard stiller i sit sidste hovedafsnit, der handler om den nyeste tid - og derfor ikke i samme grad kan forankres i forskningsresultater - dette spørgsmål: ... *I 1991 blev Lov om fritidsundervisning m.v. afløst af Lov om folkeoplysning. Det rejser spørgsmålet: Hvad var der sket mellem 1968 og 1991, der kan forklare skiftet fra fritidsundervisning til folkeoplysning? ...* (side 505). Han besvarer spørgsmålet ved at henvise til tidens bevægelser: 1970'ernes nej-bevægelser forholdt sig positivt til forstavelserne *folke-*, der også fandtes i ordsammensætninger som *folk music*: Bob Dylan optræder som illustration på side 507, hvor billedteksten henviser til ligheder mellem Luther, Herder og Dylan. Forfatteren nævner også interessen for spillemandsmusik, ø-lejre, festivaler mv. og refererer til kulturforskeren Dorte Skot-Hansens udsagn (1984) om, at ... *folket er begyndt at tilbageerobre et stykke af deres egen traditionelle kultur ...* Også Folketingets vedtagelse af 10-punkts program for folkeoplysning og voksenundervisning (1984) indebar en satsning på det lokale.

Forfatterens enkle svar - der er i god overensstemmelse med tesen om identitetsforandringers begyndelse (se ovenstående citat) - holder ikke vand, fordi kilden er en lovtekst. Det var netop *magten og retten* - dvs. sam-

fundet repræsenteret af Folketinget - der noget uventet besluttede at give tilskudslovgivningen et nyt navn. Den tidligere lov (1968) havde forstavelen *fritids-*, fordi den udsprang af et forberedelsesarbejde i socialdemokratisk regi, mens den nye lov (1991) med forstavelen *folke-* var blevet til i radikalt regi. Ingen »ude i folket« havde bedt om at få en lov om folkeoplysning, og det er en kendsgerning, at begrebet ikke kan findes i »U90. Samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne« (1978) – et samtidigt dokument, der sammenfattede den uddannelsespolitiske debat. Folkeoplysningsbegrebet groede alene i folkehøjskolens baghave.

Netop Det radikale Venstre var i de år præget af splittelse pga. uenighed om Europapolitikken, og derfor var det en realpolitisk nødvendighed at arbejde for projekter, der understøttede en udvikling af det lokale (her benævnt det folkelige). En satsning på det folkelige kunne fungere som en modvægt i forhold til det EF/EU, der kom nærmere og nærmere. Det var netop en sådan politik, som K. Helveg Petersen havde stået for som kulturminister (1968-71), og som Ole Vig Jensen fortsatte som kulturminister (1988-90) og som undervisningsminister (1993-98). Læs i den forbindelse Ole Vig Jensens tale ved lovens vedtagelse, hvor han understreger, at folkeoplysningsloven skal understøtte fællesskabet. Hvilket fællesskab? Ministeren må her tænke på et »folkeligt« fællesskab, fordi EF/EU af ham og andre inden for Det radikale Venstre ses som folkets fælles problem. Henvielsen til Dorte Skot-Hansens bog falder også. Hun forskede i følgevirkningerne af de bevillinger, der var givet til lokalt udviklingsarbejde. Det var *magten og retten* (Folketinget), der initierede periodens græsrodsbevægelser.

*Søren Ehlers*

**Asger Baunsbak-Jensen: 28 undervisningsministre – 1903-2003. En personlig beskrivelse.**

Poul Kristensens Forlag, Herning 2003. 280 sider, illustreret. 278 kr.

Tidligere undervisningsdirektør Asger Baunsbak-Jensen giver i denne bog et personligt

og meget velskrevet portræt af det 20. århundredes undervisningsministre. Af de i alt 28 undervisningsministre, der portrætteres, har forfatteren personligt kendskab til mere end halvdelen – fem af dem oplevede han på nærmeste hold i sin tid som undervisningsdirektør 1968-1981. Indgangen til emnet er da også i høj grad personligt, hvor han trækker på sine egne erfaringer som deltager i det politiske liv, og som embedsmand og observatør af livet inden for Undervisningsministeriets mure. Det er der kommet en spændende og perspektivrig bog ud af, fyldt af sjove og ofte tankevækkende anekdoter og skildringer af hændelser, der gør læseren klogere på, hvorledes uddannelsespolitik bliver til og kaster lys over forholdet mellem minister og embedsmandsværket.

Hver minister får sit eget kapitel, hvor de vigtigste begivenheder inden for ministerperioden skildres, samtidig med at forfatteren fint tegner de lange skolehistoriske linjer i det 20. århundrede. Først G.C. Christensen, der fra sin position som kultusminister reelt regerede landet i årene efter systemskiftet. Denne degn fra Vestjylland er en af de mest markante undervisningsministre i det 20. århundrede; det fanger Baunsbak-Jensens korte beskrivelse fint og sikkert, men læseren vil gerne vide mere. J.C. Christensen er et oplagt emne for en større biografi. Gennemgangen af de enkelte ministre foregår i elegant flugt; på intet tidspunkt er læseren i tvivl om forfatterens sym- og antipatier. Jørgen Jørgensen er en af Baunsbaks »helte«; Ritt Bjerregaard, Dorte Bennedsen og Helge Larsen (»Onde Helge«) skildres positivt. Keiser-Nielsens og Jacob Appels betydning for skole og kirke i Sønderjylland efter 1920 får – med rette – en smuk omtale. Blandt de nyeste undervisningsministre fremhæves Margrethe Vestager; Baunsbak profeterer hende en fremtid som Danmarks første kvindelige statsminister. Andre undervisningsministre får lavere karakter. Baunsbak er ikke nogen stor beundrer af partifællen Kristen Helveg Petersen som minister.

De 28 ministerportrætter suppleres med kapitler om forholdet mellem minister og embedsmænd. Forfatteren understreger her bl.a. folkehøjskolens betydning for den førte undervisningspolitik gennem hele perioden. De fleste undervisningsministre er på en el-



ler anden måde rundet af højskoletraditionen – som lærere, forstandere eller elever; flere af de mest markante undervisningsministre har haft solidt rodfæste i det grundtvigske miljø.

Bogen afsluttes med et kapitel, hvor forfatteren gør sig sine forestillinger om fremtidens ministre. Myndigt langer han ud efter nutidens brug af spindoktorer, og han adværer mod et fremtidigt ministerium, hvor stadig færre embedsmænd kan trække på personlige erfaringer fra skolens virkelighed – og derfor hverken kan støtte lærerne eller føre tilsyn med skolerne på et kvalificeret grundlag.

Værket anbefales som en letlæst introduktion til det 20. århundredes uddannelseshistorie her i landet. Den giver en fin indføring i det politiske spil bag uddannelsespolitikken, og den rummer tankevækkende iagttagelser af embedsmændenes skiftende roller i spillet. Bogen fremtræder smukt i både typografi og layout; den er illustreret med Undervisningsministeriets officielle fotografier af ministre, suppleret med enkelte andre fotografier fra det 20. århundredes danske skolehistorie.

*Keld Grinder-Hansen*

### **Thyge Winther-Jensen: Komparativ Pædagogik. Faglig tradition og global udfordring.**

Akademisk Forlag, København 2004. 219 sider. 249 kr.

Bogen handler om et følsomt og perspektivrigt emne, der i de senere år er kommet i front inden for pædagogik og uddannelsespolitik. Hvad kan sammenlignes på en systematisk forsvarlig måde, og hvad er i princippet usammenligneligt? Spørgsmålene har relevans bl.a. for et tiårs internationale rapport, hvoraf nogle som bekendt har virket chokerende i danske skoler og på Christiansborg. De har relevans også for vor erkendelse i pædagogisk antropologi og sammenlignende kulturstudier.

Det er en grundbog, ikke en lærebog: den »skal fungere som et redskab for undervisning og selvstudium«. Den henvender sig til studerende, bl.a. på Danmarks Pædagogiske Universitet, hvor forfatteren er professor,

men den kan læses af alle, der interesserer sig for international komparativ pædagogik og for en samfundsudvikling, der tvinger nationalstaterne ind i et øget samarbejde også på det uddannelsespolitiske felt. »Udvikling af videnssamfund bliver et konkurrenceparameter«. Bogen vil utvivlsomt blive anvendt også som opslagsbog; den tilbyder et nyttigt overblik over internationale undersøgelser og ajourført faglitteratur. Mange vil prise forfatteren, fordi han til slut bringer en liste, der opløser talrige institutionsforkortelser («akronymer») på området.

Indholdet er disponeret i følgende afdelinger: 1: Generel pædagogik og komparativ pædagogik – to genstandsområder og deres indbyrdes relation. 2: Den faglige tradition. 3: Globale udfordringer. 4: Ekskurs i dansk uddannelsestradition. 5: Sammenfatning. 6: Appendiks om teknikken bag IEA-undersøgelserne. Enkelte karakteristiske træk skal nævnes i denne anmeldelse.

For det første forfatterens begrebsanalytiske talent. Han afdækker indholdet, som det ses fra forskellige vinkler og foreslår en definition. Pædagogik, sammenligning, globalisering og – i den danske ekskurs – nogle grundtvigske termer, f.eks. folkelighed og livsoplysning, underkastes en sådan afklaring. Ikke mindst diskussionen af »kulturbebet« (s. 85-91) er lærerig. Anmelderen er ikke i tvivl om, at den begrebsanalytiske interesse rækker tilbage til K. Grue-Sørensen (1904-1992), der blev den første professor i pædagogik på Københavns Universitet (1955). Hans artikler blev igangsatte; de findes bl.a. i tidsskriftet »pædagogik« i 1970'erne og i hans store *Almen pædagogik. En håndbog i de pædagogiske grundbegreber* (1974). Thyge Winther-Jensen har hentet megen inspiration hos sin læremester, men TW er mere diskuterende, mere åben, mindre kategorisk i sine bestemmelser.

Blandt de formuleringer, der fanger opmærksomheden, er en »ubeskeden« bestemmelse af komparativ pædagogik (med reference til sociologen Émile Durkheim): »Den komparative pædagogik er ikke en særlig gren af pædagogikken, men selve pædagogikken i det omfang, den opfører sig med at være rent beskrivende og sigter mod at forklare pædagogiske fænomener« (s. 54). Det dokumenteres, at bagvedliggende viden-

skabssyn har haft en betydelig indflydelse på det komparative studium, det positivistiske syn og det »kulturorienterede«. Er det opgaven at konstatere ligheder og formulere love eller at søge efter forklaringer på forskellene? Overvejslen udmunder i en udvidelse i definitionen af den komparative pædagogik (s. 92): »en videnskabelig disciplin, der gennem sammenligning af forskellige og ligheder mellem to eller flere fællesskaber .... stræber mod indsigt, forståelse og lovmæssigheder vedrørende uddannelses- og opdragelsesforhold, der ikke kan opnås gennem studiet af den singulære kontekst alene«. Sammenligningen gælder i både tid og rum – og det gør også forfatterens eksempler fra Platon til Dewey. Den faglige erfaring bliver brugt, ikke mindst når det gælder spring i udviklingen, den nordiske, den europæiske og den globale.

For det andet skal fremhæves kapitlerne om nationalstaten og om globaliseringen – begge dele naturligvis i relation til opdragelse, undervisning og uddannelse. Er nationalstaten stadig relevant som analysegenstand? En nyttig gennemgang af de sidste årtiers livlige diskussion om nationalitet, nationalstat og modernitet indgår i bogen (Ernest Gellner, Eric Hobsbawm, J. Hutchinson, A.D. Smith m.fl.). Når det gælder uddannelsen, har nationalstaten i to århundreder haft en dominerende rolle – masseskoling, udbredt læsefærdighed, statsstyring. Men denne stat er nu trængt af overnationale strukturer, der tjener økonomiske interesser mere effektivt; hvortil kommer at globaliseringen interesserer sig mere for kulturelle forskelle end for nationale. »Kulturbegrebet vinder med andre ord frem på bekostning af nationalitetsbegrebet« (s. 84), selvom nationalstaten stadig på dette område er en politisk og økonomisk organisation med større styrke end de overnationale strukturer. Forfatteren fremsætter en interessant tanke, når han foreslår inddragelse af begrebet »fællesskab« som analysegenstand for den komparative pædagogik (s. 92; *Gemeinschaft* og *Gesellschaft*). Ikke kun produktiviteten i banal forstand, men også dannelsen i form af et ordentligt forhold mellem mennesker, indgår i en kvalificeret sammenligning. – Der udtrykkes i denne bog komplementer til nationalstatens historiske indsats på området,

men tilføjes skal med: »Hvis den komparative forskning skal indfange verden, som den ser ud i dag, hvor forskellige tilhørsforhold brydes i stort omfang, må sammenligningerne udvides til andre enheder end nationalstaten« (s. 178).

Der er tidligere skrevet om komparativ pædagogik på vore breddegrader. Christian Glenstrup gav en lille, nyttig introduktion, *Komparativ pædagogik* (1973). Torstein Harbo, professor i pædagogik ved Universitetet i Oslo, redigerede sammen med Thyge Winther-Jensen en pædagogisk antologi, *Vi og de andre* (Oslo 1993). Men det er den foreliggende bog og den globale virkelighed, der vil gøre komparativ pædagogik aktuel og nødvendig i de pædagogiske studier. Bogen bobler af viden og belæsthed. Også pædagogisk historie er en sammenlignende disciplin, når den er skarpsindig – derom vidnede TW's disputats *Undervisning og menneskesyn – hos Platon, Comenius, Rousseau og Dewey* fra 1989. Harald Høffdings tesis var tankevækkende: »At tænke er at sammenligne, at finde forskelle og ligheder«.

Vagn Skovgaard-Petersen

**Erik Nørr: Genforeningens bedste gave. Skoleordning og amtsskolekonsulenter i Sønderjylland og Danmark 1920-1963 (Bind 2 af Sønderjylland som administrativ forsøgsmark efter Genforeningen i 1920).**

Historisk Samfund for Sønderjylland, Aabenraa 2003. 543 sider, indbundet, illustreret. 248 kr.

I min sønderjyske barndom begyndte jeg efter 9. klasse (»4. mellem«) på Graasten Skole i 1. gymnasieklasse på Sønderborg Stats-skole. I en af parallelklasserne var der en stjernedygtig elev, som der gik frasagn om. Hans hukommelse var uden ende. Intelligenskvotienten sikkert ligeså. Man kunne ikke se det på ham. Han lignede en rigtig nørd og gjorde ikke meget væsen af sig. Men blev der spurgt om noget, havde han svaret. Han hed Erik Nørr.

Nu møder jeg ham igen. Denne gang som forfatter af et digert værk på 540 sider, *Genforeningens bedste gave*, om den sønderjyske skoleordning i mellemkrigstiden. Man

må gætte sig til, hvem han er, for det ses hverken af omslaget eller indledningen (typisk for ham). Men det fremgår dog, at han bor i Viby på Sjælland, og at han er blevet frikøbt fra sit job i 5 måneder for at kunne skrive det omfattende værk. Jeg kan oplyse, at han er arkivar og seniorforsker ved Landsarkivet i København.

Jeg sagde ja, da jeg blev bedt om at anmelde værket, fordi jeg altid har ønsket at vide mere om netop den sønderjyske skoleordning i mellemkrigstiden. Min far, der var grundtvigsk højskoleforstander i Rønshoved ved Flensborg Fjord, talte ofte om denne skoleordning som noget helt enestående, fordi den stillede det tyske mindretal lige med det danske flertal inden for det kommunale skolevæsen.

Siden Anden Verdenskrig har disse såkaldte »hjemmetyskere« måttet drive deres skoler som frie grundskoler under Friskoleloven med udgifterne betalt af staten. Tilskuddet pr. elev er højere end den gennemsnitlige udgift i de danske kommunale skoler, så der er intet at klage over. Alligevel står den sønderjyske skoleordning i mellemkrigstiden som noget helt særligt, et udtryk for det ægte frisind, som manden bag ordningen, højskoleforstander Jacob Appel, Askov, havde lært i den grundtvigsk højskolebevægelse. Han var udsat til at være skoledirektør for det sønderjyske skolevæsen. Han skulle tiltræde 3. maj 1920. Men den 5. maj blev han minister (!), hvorefter han selv styrede de sønderjyske skoler – uden skoledirektør!

Kort fortalt havde det tyske mindretal mulighed for at få oprettet en tysksproget afdeling ved den kommunale skole, såfremt 10% af skoledistriktets vælgere fremsatte krav derom. De havde tilmed et retskrav på det, såfremt 20% fremsatte kravet, repræsenterende mindst 10 børn. Der var endvidere mulighed for at samle børn fra flere distrikter i tyske skoleafdelinger.

Dermed valgte det genforenede Danmark en skoleløsning i skarp kontrast til såvel den preussiske skoleordning, der havde undertrykt det danske befolkningselement i hele Slesvig i årtier, som til de forudgående danske forsøg (før 1864) på at fordanske befolkningen som modvægt til den fortykning, der var sket i første del af 1800 tallet. Disse

forsøg på henholdsvis at fordanske og fortykke befolkningen havde virket stik mod hensigten: det førte til modstand og styrkede de nationale bevægelser, som det var hensigten at bekæmpe. Sådan er menneskenaturens heldigvis. »I åndens verden duer friheden til alt, tvangen til intet«, lyder det grundtvigske slagord. Det var dette grundsyn, der blev praktiseret efter 1920.

Derudover fik den sønderjyske skoleordning stor betydning for skolevæsenet i hele landet. Den blev brugt som forbillede ved senere skolestyrelsesreformer. Den sønderjyske skoleordning havde således ikke den gejstlige ledelse af skolekommissionerne, som først senere blev afskaffet i hele kongeriget. Dertil kom amtsskolekonsulenterne, som ligeledes bredte sig til hele landet. De blev ganske vist afskaffet igen, da jeg var minister (!), men samtidig blev et af de øvrige kendetegn ved den sønderjyske skoleordning indført over hele landet: hver skole fik sin egen skolekommission, kaldet skolebestyrelse, således som det i realiteten havde været tilfældet for de fleste sønderjyske skoler efter Genforeningen. – At det ikke blev den succes, jeg havde håbet på, er en anden sag.

Erik Nørr konkluderer: »Det vil ikke være helt forkert at fastslå, at der går en lige linie fra de små sønderjyske skolekommissioner over skolenævnene, som ved skoletilsynsloven af 9. februar 1970 blev gjort obligatoriske, til de i 1989 indførte skolebestyrelser, hvor en stor del af det lokale tilsyn blev lagt ud til forældrerepræsentanter på den enkelte skole. Men lovgiverne bag skolebestyrelsesloven var sig næppe denne sammenhæng bevidst«.

Kun det sidste vil jeg bestride. Den daværende minister havde nemlig gang på gang hørt sin far lovprise den sønderjyske skoleordning! I foreningen Hjem og Skole havde min far (inspireret af højskolelærer dr. Holger Kjær, Askov) programsat kravet om »en skolekommission ved hver skole«, som han begrundede med de sønderjyske erfaringer.

Erik Nørrs bog er fyldt med detaljer. Han elsker detaljer og har en hukommelse som en elefant. Nogle af detaljerne er rene guldklumper. Ikke mindst de utallige gode hverdagsbeskrivelser af skolelivet og de uund-

gåelige konflikter mellem dansk og tysk. Forholdet mellem danske og tyske lærere og mellem danske og tyske skolekommissionsmedlemmer var langtfra gnidningsfrit alle steder.

I min skole i Hokkerup 1½ km fra mit hjem sloges de bravt i flere år, indtil lærer Gammelgaard tog over. Han var der fortsat, da jeg var barn. Han og mine forældre kendte hinanden. I nabolandsbyen Holbøl var det helt galt. Den ene lærer chikanerede den anden, fjernede kridt og tavleklud, lod ilden gå ud i kakkellovnen, før kollegaen skulle bruge klasseværelset osv.

Skolekommissionen i Højer i Sydvestsjælland havde kun ét dansk medlem. Så overvældende var det tyske flertal i skoledistriktet. – I dag er den tyske befolkningsdel svundet ind, og den lille tyske friskole lider stærkt af elevmangel. Fra et nationalpolitisk synspunkt kan man sige, at hvad sprogeskripterne og undertrykkelsen ikke magtede, det udrettede det grundtvigske frisind: landet blev pæredansk! Men det var næppe taktik, der drev Jacob Appel til at skabe denne enestående skoleordning. Han satte frisindet i system, og det virkede. Det var Genforeningens bedste gave.

*Bertel Haarder*

### **Per Fibæk Laursen: Den autentiske lærer. – Bliv en god og effektiv underviser – hvis du vil.**

*Gyldendal 2003. 202 sider, 199 kroner.*

Lærerne er den erhvervsgruppe, der har været mest fokus på i de seneste mange års offentlige debat. Mere eller mindre underbygget kritik har haglet ned over lærerstanden, der har haft mere end rigeligt med at forsvare sig overfor de ofte forbløffende usaglige og unuancerede synspunkter. Lærerstanden har længe indtaget en position som landets mest upopulære erhvervsgruppe. En gruppe der er »fri jagt på« året rundt. Det er blevet for meget – også for lærerne selv. I de senere år er de selv gået i offensiven for at ændre det negative billede. Danmarks Lærerforening er gået foran ved at lancere en intern debat om lærerstandens professionsidealer, der er mundet ud i formulering af et fælles idealsæt. Lærerne har dermed på afgørende

vis brudt med årtiers lønarbejderstrategi og har i stedet relanceret en mere standsbevidst lærertype, der er klar over lærerjobbets unikke karakter og ikke er bange for rollen. Målet er at få lærerens autoritet tilbage – i forhold til forældre og elever, og ændre det negative image som en »flok forkælede klynkere«, der er blevet skabt i medierne over de sidste årtier. Vejen til målet er lang og kræver, at lærerne ikke blot formulerer professionsidealer, men også demonstrerer dem i praksis ude på skolerne og tydeligere end hidtil viser det omgivende samfund, hvad der konstituerer den gode lærer.

Professor Per Fibæk Laursen stillede sig den opgave at få indkredset, hvad der konstituerer den gode lærer, eller som han kalder det »den autentiske lærer«, og det er der kommet en ganske underholdende og læseværdig bog ud af.

Fibæk Laursen har udvalgt 30 lærere, som kolleger har udpeget som dygtige, fulgt dem på tæt afstand og nøje kortlagt deres adfærd i jobbet. Fælles for disse lærere er det personlige engagement og en ægthed i undervisningssituationen, der er kombineret med faglighed og bevidsthed om målet, nemlig en undervisning af høj kvalitet.

Fibæk Laursen analyserer og diskuterer de egenskaber (på nudansk kompetencer), der er grundlaget for den dygtige lærers undervisning. Projektet har en trefoldig hensigt: Han vil finde ud af, hvad der er kernen i den professionelle lærerkompetence, og få klarhed over, hvordan den udvikles. Så vil han gøre det muligt for andre at lære af de dygtigste; budskabet er, at selvom du i udgangspunktet ikke besidder de kvalifikationer, der er grundlaget for den gode lærers virksomhed, kan du erhverve dem gennem at studere de dygtige lærere omkring dig. Man kan godt lære at blive en god og effektiv lærer. Med denne konklusion sigter bogen direkte mod seminarierne og der er ingen tvivl om, at den kan læses med udbytte af de kommende lærere.

Men rummer bogen ellers noget særligt nyt?

Bogens teoretiske afsnit er summarisk og har karakter af en kortfattet introduktion til centrale teoretikere som den allestedsnærværende Pierre Bourdieu og med hensyn til Fibæk Laursens hovedkonklusion om, hvad

der konstituerer den autentiske lærer, virker den ikke overraskende eller revolutionerende. Den autentiske lærer er den lærer, som inddrager sin egen personlighed i undervisningen og træder i karakter som menneske og underviser i forhold til sine elever. Det overraskende ligger snarere i, at der i dag eksisterer et behov for at få denne konklusion forskningsmæssigt underbygget og offentligt gjort i bogform. Havde man spurgt den standsbevidste lærer for 50 eller 100 år siden om hvad der skabte den gode lærer, ville han/hun højst sandsynligt som noget af det første have fremhævet, at man skulle investere sin personlighed i lærerrollen for at kunne fungere professionelt i jobbet.

Mindst givende er bogens teoretiske afsnit, som ikke kommer i dybden.

Jeg kunne for eksempel godt have tænkt mig at få diskuteret termen »virtuositet« over for brødrene Dreyfus' ekspert-begreb, og i afsnittet om elevernes følsomhed over for læreres ageren savner jeg også en diskussion af, hvad vi for eksempel ved fra Joseph LeDoux' hjerneforskning, der fortæller, at følelser så at sige overhaler det rationelle indenom.

Fibæks næste projekt burde være at følge autentiske læreres arbejde over længere perioder, det perspektiv er slet ikke med i denne omgang, og det savnes.

*Keld Grinder-Hansen*

### **Hans Sode-Madsen: Farlig ungdom. Samfundet, ungdommen og ungdomskommissionen 1945-1970.**

*Aarhus Universitetsforlag 2003. 242 sider. 228 kr.*

Måske vil en eftertid kalde 1900-tallet »uddannelsernes århundrede«? Nu, hvor vi har oplevet afslutningen, er det blevet tydeligt, at Danmark i det meste af forrige århundrede igen og igen udviklede institutionsformer med unge som målgruppe, og lige så tydeligt er det blevet, at det offentlige har investeret enorme beløb i at oprette og drive mange, relativt små institutioner med overlappende formål overalt i landet. Ofte er ekspansionen sket uden en nærmere overvejelse af, hvad der var det særlige ved målgruppen. Hvilke reelle behov havde unge mennesker mellem 15 og 25? Hvad sagde de selv?

Det forhold, at den »ungdomskommission«, der nedsattes i 1945, ikke diskuterede sit eget kernebegreb, men straks gik i gang med at foranstalte undersøgelser af de unges vilkår, fremhæves med rette i Sode-Madsens undersøgelse. Først i slutbetænkningen (1952) forsøgte kommissionen at beskrive det særlige ved de unge i Danmark. Det gav den unægtelig et vist råderum – mange forhold i samfundet kunne betragtes som relevante for de unge. Det særlige ved den policyformulering, som kommissionen kom til at varetage, bestod i, at den arbejdede på tværs i forhold til »systemerne«. Ungdomskommissionen kunne og skulle heller ikke respektere de grænser, der var opbygget mellem de ministerielle departementer og mellem interesseorganisationerne. Den var nedsat af socialminister Hans Hedtoft og hørte derfor under hans ministerium, men på mange måder var den sin egen.

Både kommissionens nedsættelse i befrielsesåret og dens manøvrering mellem stærke organisationer og magtfulde embedsmænd er en usædvanlig historie, der vidner om enkeltpersoners tæft og fremsyn. Umiddelbart efter befrielsen greb de politiske ungdomsorganisationer, først og fremmest Danmarks socialdemokratiske Ungdom (DSU) muligheden for at få realiseret forslaget om en kommission fremført fra 1938, og organisationerne nåede målet uden større sværdslag. De fik en ungdomskommission, fordi det lå i luften, at befrielsesregeringen på en eller anden måde måtte imødekomme de unge, der havde spillet en aktiv rolle under besættelsen. Måske kunne en kommission opsamle og bearbejde en del af den utilfredshed, der blev fremført temmelig højroestet i de første måneder efter befrielsen? Om den var tænkt som en syltekrukke, kan ikke afgøres, men at kommissionen på 7 år nåede at producere intet mindre end 14 betænkninger samt 12 udtalelser og skrivelser, inden den – hårdt presset af den konservative socialminister Poul Sørensen - afsluttede sit arbejde, det er usædvanligt inden for datidens statsforvaltning.

Indholdet af disse betænkninger er – i et uddannelseshistorisk perspektiv – det mest interessante ved Sode-Madsens bog, men det er imidlertid ikke baggrunden for bogen. Projektet er blevet støttet af Magtudrednin-



gen, og udgivelsen indgår i dens serie. Derfor undersøger forfatteren omstændighederne omkring kommissionens nedsættelse og forsøger at kortlægge magtspillet mellem organisationsfolk, embedsmænd, journalister og politikere. Den centrale skikkelse i bogen er ikke – som man kunne vente – professor Hal Koch, kommissionens formand, men Henning Friis, dens første sekretær. Tilsyneladende satte formanden og de politiske ungdomsorganisationer deres præg på de første betænkninger fra 1946 og 1947, der var kortfattede og båret af social indignation, men derefter ændrede udgivelserne karakter. Betænkningerne blev mere omfattende og fik videnskabelig karakter – forskningsresultater blev tillagt større vægt end politiske statements. Ungdomskommissionen gennemførte således flere større sociologiske undersøgelser, og det blev i vidt omfang indkaldte forskere, der kom til at føre pennen. Cand.polit. Henning Friis, der var ansat i en administrativ stilling i Socialministeriet, udvidede så at sige sit virke, og i 1948 udnævnes han af ministeriet til »statsvidenskabelig konsulent«. Sode-Madsen skriver, at det er nærliggende at tro, at Henning Friis, der i disse år ofte besøgte amerikanske universiteter, dengang forberedte oprettelsen af Socialforskningsinstituttet. I 1958 – ti år efter udnævnelsen - oprettede Socialministeriet et sektorforskningsinstitut med Henning Friis som direktør. Når forfatteren er godt underrettet om den sekretariatsmæssige betjening af Ungdomskommissionen, skyldes det interviews med Henning Friis og med Poul Dam - den senere folketingsmand for Socialistisk Folkeparti – der overtog sekretærarbejdet i 1948.

Et andet tema, der udspringer af arbejdet inden for Magtudredningen, er mediernes betydning for kommissionsarbejdet. Når Titlen er *Farlig ungdom*, må forklaringen være det medie billede af de unge, der blev fremmanet i de første efterkrigsår. Derfor viser bogens forside skuespilleren Ib Mossin hængende på et gadehjørne i mørke med Brylcreme i håret og en cigaret i hånden. Det stammer fra en spillefilm med samme titel og må forstås som en henvisning til det offentlige skrækbillede af de unge, der stammede fra den omfattende ungdomskriminalitet i de første efterkrigsår. Selv om antallet

af lovovertrædelser var stort i 1945, faldt det hurtigt som forudsagt af Henning Friis, men det var ikke hans billede af situationen, som forældre generationen sad tilbage med. Desuden havde journalistiske fremstillinger som Kate Flerons *Afsporet ungdom* fra 1942 og *Vi er ungdommen* fra 1943 givet de unge i byerne et image, der i 1953 blev understøttet ved hjælp af Johannes Allens film. Skrækbilledet harmonerede således ikke med kendsgerningerne, men Ungdomskommissionen var længe om at få sine undersøgelser afsluttet, og ifølge Sode-Madsen var også en del af dens tekster moraliserende. Undersøgelsens titel er således misvisende.

Betænkningerne synes at være en god kilde til datidens uddannelsestænkning - først og fremmest til de ideer, der prægede de socialdemokratiske og konservative ungdomspolitikere – den kreds der senere blev kaldt »polit-generationen«. Forfatteren diskuterer i sit afsluttende resume, om Ungdomskommissionen endte med at blive »elitens projekt«. Sode-Madsens svar er ikke særlig tydeligt, men han har formodentlig fat i noget rigtigt, hvis han tænker på en elite af akademikere. Ungdomskommissionen interesserede sig f.eks. meget for gymnasie- og universitetsuddannelser, og kun lidt for de øvrige ungdomsuddannelser. Den kom således til at berede vejen for den uddannelsesekspansion, der tog fart i 1960'erne – hvor der var blevet bedre råd - og derfor synes der at være belæg for at sige som Sode-Madsen, at det, der begyndte som et oplæg til ungdomspolitik, endte med at blive et oplæg til uddannelsespolitik.

Det er ikke korrekt, når fremstillingen i sin undertitel angiver undersøgelsesperioden som 1945-1970. Dels beretter bogens første del om forhold, der fandt sted i krigsårene og tiden før, dels behandles perioden 1952-1970 kursorisk. Det væsentligste grundlag for beskrivelsen af den sidste del af perioden er *Samfundet og ungdommen. Betænkning afgivet af kontaktudvalget mellem ungdomsorganisationerne og statsadministrationen* (1970). Dette »kontaktudvalg« havde den allestedsnærværende Henning Friis som formand. Udvalgsbetænkningen benytter Sode-Madsen til et forsøg på at efterprøve, om Ungdomskommissionens anbefalinger, forslag og henstillinger blev



fulgt. Det virker ikke overbevisende. En ulempe er, at der ikke gives fyldestgørende oplysninger om aktørerne. Der savnes således noget så simpelt som fødselsår – var aktørerne unge eller var de midaldrende? Der mangler også en oversigt over organisationsstrukturen. Hvordan var datidens ministerier og interesseorganisationer opbygget?

Forfatteren skriver som oplyst på side 20 på basis af de udsendte betænkninger, men hans fremstilling er præget af en forvirrende blanding af referat og kommentar, af væsentligt og uvæsentligt, af usikre forsøg på at slutte til virkeligheden og af manglende sans for kronologisk fremstilling. Derfor vil de fleste have mere glæde af at læse betænkningerne og derefter slå efter for at finde Sode-Madsens vurderinger. Desværre har fremstillingen hverken navne- eller emneregister, og indholdsfortegnelsen er heller ikke til megen hjælp, fordi overskrifterne er journalistiske.

Søren Ehlers

### **Jens Rahbek Rasmussen: Modernitet eller åndsdannelse? Engelsk i skole og samfund 1800-1935. Studier fra Sprog- og Oldtidforskning.**

*Museum Tusulanums Forlag 2003. 138 sider, 148 kr.*

Påvirkningen fra engelsk/amerikansk sprog og kultur er i dag så stor, at det fra tid til anden bliver set som et problem. En sådan konstatering blev dog først aktuel i tiden efter 1945. Den danske opfattelse af engelsk og englændere var før da præget af ukendskab og nogen uvilje.

Jens Rahbek Rasmussen (JRR) har begået et fornemt essay om dette emne. Ifølge ham associerede man omkring forrige århundredskifte Storbritannien med penge og handel. Riget blev opfattet mere som en kræmmeration med rige, snobbede og utilgængelige indbyggere end som en kulturation. JRRs bog er opdelt i to halvdele. Den første omhandler hvordan dansk identitet og det danske samfund forholdt sig i krydsfeltet mellem europæiske kulturer i perioden efter 1864, og hvordan det engelske samfund kun med store forbehold kunne accepteres som model. Denne del danner den naturlige bag-

grund for den anden halvdel af essayet, der handler om ændringer i engelskfagets status i skolen.

I forhold til den internationale og nationale nationalismeforskning placerer JRR sig mellem det gamle primordiale paradigme, der tror på en danskhed der går tilbage til bondestenalderen, og det herskende modernistiske paradigme, der mener, at nationalismen udsprang af den franske revolution. JRR lægger sig dermed op ad forskere som Anthony D. Smith og Adrian Hastings. JRR sammenligner danskernes holdning til – og påvirkning fra – England med de tre vigtigste alternativer, Tyskland, Frankrig og Sverige/Norden. Disse tre lande har alle gennem tiden påvirket Danmark stærkere end naboen på den anden side af Nordsøen. Danmark havde lige siden reformationen været stærkt afhængigt af Tyskland. Ifølge JRR forsøgte man imidlertid fra c. 1750 at gøre op med denne afhængighed, hvilket ikke mindst skyldtes borgerskabets spirende nationale identitet. Her udgjorde det nordiske fællesskab et alternativ. Den kulturelle skandinavisme stod stærkt i perioden, mens den politiske var svag. Frankrig, der tidligere havde været et forbillede, blev i perioden forbundet med revolution, katolicisme og frivolitet. Nok var fransk et dannelsessprog som diplomatiet anvendte, men alligevel blev det ofte i skoledebatten fremhævet, at det var et snobbet modesprog for overklassen. Dertil kom at samkvemet med Frankrig var ubetydeligt. Dermed var det eneste alternativ til Tyskland i realiteten England.

Holdningen til England var imidlertid fyldt af modsætninger og ambivalens. Det varede længe førend danskerne glemte Københavns bombardement. England blev opfattet som »perfidious Albion«. England blev Danmarks bedste kunde, men det ændrede ikke det faktum, at danskerne havde en yderst beskeden viden om landet og dets kultur. Selv Georg Brandes, der i 1905 foreslog at Danmark blev en britisk *dominion*, havde et begrænset kendskab til engelsk litteratur og beherskede aldrig sproget ordentligt som talesprog. Engelsk blev længe betragtet som et handelssprog, der var mindre raffineret end tysk og fransk. Denne opfattelse stemmer fint overens med forestillingen om, at englænderne var en kræmmerna-

tion uden idealer, der undertrykte millioner af mennesker i imperiet.

England blev af mange set som selve inkarnationen af det moderne samfund, men selv de danske tilhængere af modernisering afviste landet som en model. Årsagen var at den engelske kapitalisme forekom for ekstrem. I Danmark gjaldt det alment at ikke aktionærernes profit. Alligevel blev Englands økonomiske og politiske liberalisme ofte fremhævet i modsætning til de konservative holdninger på kontinentet. Sympatien for England steg under 1. Verdenskrig, hvor København kommunes forsættelsesundervisning kunne notere sig en tornende fremgang i engelskundervisningen. I 1930'erne betød både nazismen og den stigende angloamerikanske kultureksport, at man mere og mere ønskede at orientere sig mod England.

Samlet set viser JRR at danskerne opfattede England som et kompliceret samfund, hvor en historisk konservatisme blev blandet med frihed, liberalisme og forretningssans. Danskerne var selektive – de valgte at interessere sig for de ideer og institutioner, de kunne bruge til støtte for egne synspunkter. Avisernes oplysninger om engelsk politik afspejlede ofte den hjemlige politiske kamp mellem Højre og Venstre.

Anden halvdel af bogen drejer sig om det engelske sprogs overgang fra en marginal position til et hovedfag i gymnasiet. De små 70 sider indeholder tillige en fin gennemgang af dansk uddannelseshistorie i 1800-tallet og begyndelsen af 1900-tallet. Man kan nok hævde, at engelsk fra tid til anden træder lidt i baggrunden for den generelle debat. Mens Vagn Skovgaard-Petersen og Claus Møller Jørgensen har beskrevet henholdsvis den demokratiske og den nationale udvikling i uddannelsessystemet, så vælger JRR at fokusere på realfagene – hvortil engelsk hører. JRR argumenterer for at engelsk ligesom dansk var »nyhumanismens trojanske hest«. Engelsk led ligesom tysk og fransk under »klassikervældets« dominans, men var til med det mest marginaliserede af de tre moderne sprog. Sproget blev associeret med »handelsstanden« og ikke med almindelsen. Det passede dårligt ind i den herskende pædagogiske tankegang, der hævdede at jo sværere et sprog var, desto

mere skærpede det åndsevnerne. Engelsk blev anset som et sprog man altid kunne lære senere – problemet var at det var de færreste der gjorde det.

Mange ønskede at reformere uddannelsesvæsenet i en mere moderne retning, men der var flere problemer heri. Først og fremmest var alle eksperterne og beslutningstagerne indtil systemskiftet produkter af de lærde skoler. Disse ønskede i høj grad at latinskolenes almindelige funktion blev bibeholdt. Engelsk og de andre realfag skulle derfor fremstå som en alternativ almindelse for at kunne blive accepteret. Dette lykkedes først for naturfagene, siden for sprogene i slutningen af 1800-tallet. Hermed var en del af vejen for en reform banet. Den fremmeste fortalere for engelsk i denne periode var professor Otto Jespersen, der ivrigt deltog i skoledebatten både i tale og skrift, samtidigt med han skabte nye undervisningsmetoder og undervisningsmaterialer af høj kvalitet. Denne havde gennem sine politiske kontakter til både Venstre og Socialdemokratiet en ikke ringe indflydelse på 1903-reformen af skolevæsenet.

Ved forrige århundredeskifte fremstod engelsk således som et sprog med en kultur, litteratur og videnskab, der var på højde med tysk og fransk. Samtidigt var de pædagogiske vinde vendt. Den antagelige lethed ved at lære sprog var således nu en fordel. Med reformen af 1903 gik engelsk hen og blev et hovedfag for gymnasierne. Dette skyldtes ikke mindst, at reformen kom på et så sent tidspunkt som den gjorde. Tysk var nedprioriteret af nationale årsager, mens det i stigende grad blev klart, at fransk ikke kunne holde sin position som verdenssprog. Den primære årsag til den sene reform var, at denne blev et stridspunkt i den politiske kamp mellem Højre og Venstre. Ikke mindre betydningsfuld var de interne skolepolitiske stridigheder. JRR skelner mellem tre forskellige grupper – den grundtvigske, den realistiske og den nationale. Grundtvig hadede således realskolerne mindst ligeså meget som de sorte skoler, og gjorde derfor alt for at sabotere reformer i denne retning. Realisternes vision afspejlede det moderne samfund, men fremstod dermed mere som praktiske end som almindennende. Den nationale gruppe ønskede, at dansk sprog og litteratur blev hovedfag.

1903-reformen betød en markant styrkelse af engelskfaget, som man lærte i mellem-skolen og enkelte steder endda i underskolen. Det afgørende var imidlertid at 85% af gymnasierne valgte at gøre engelsk til hovedfag i stedet for tysk. Denne succes gav imidlertid en del problemer i en overgangs-fase – inkompetente lærere og dårlig udtale. Et andet problem blev prioriteringen af vanskelige klassikere som Shakespeare og Keats og forsømmelsen af de praktiske sproglige færdigheder. 1903-reformen blev en skuffelse for dem, der ønskede et mere moderne og erhvervsorienteret gymnasium. JRR tegner et billede af engelskfagets sejr. Denne blev imidlertid vundet på bekostning af det praktiske talesprog. JRR konstaterer, at interessen indenfor engelskfaget næsten udelukkende var vendt mod England og ikke mod USA – det land der om noget symboliserede moderniteten.

JRRs essay vidner om stor belæsthed. Man får ny viden om opfattelsen af England og om det engelske sprogs stilling i Danmark i perioden 1800-1935. Ifølge JRR er bogen her et forarbejde til et større værk. I så fald er dette en nyttig og inspirerende optakt, der viser spændingen mellem moderniteten og åndsdommen.

*Rasmus Glenthøj*

**Balz Engler & Renate Hass (red.): European English Studies: Contributions towards the History of a Discipline. Published for the European.**

*Society for the Study of English by The English Association. The University of Leicester 2000. 388 sider.*

Et lille, specielt udslag af den europæiske sammenrykning har vist sig i løbet af de sidste ti år eller deromkring. I et forsøg på selvforsvar mod Thatcher-regimets underkuende fremfærd mod humaniora havde universitetslærere i faget engelsk i Storbritannien i 1988 dannet en faglig sammenslutning, the Committee for University English (CUE). Denne søgte snart moralsk og faglig støtte udefra ved samarbejde med fagkollegers nationale og fler-nationale faglige foreninger rundt om i andre europæiske lande. Forhandlingerne herom førte efterhånden til

dannelsen af et egentligt fælleseuropæisk organ for idéudveksling og gensidig inspiration inden for forskning og undervisning i faget engelsk på universiteter og tilsvarende videregående uddannelser. Det fik navnet The European Society for the Study of English, med den latinske meningsfyldte akronym-betegnelse ESSE. Fra stiftelsen i 1990 har ESSE med stadig voksende tilgang af medlemslands-foreninger holdt store konferencer ca. hvert andet år. Ved den 3. konference i Glasgow i 1997 enedes man bl.a. om at få gennemført en udredning af den historiske udvikling af engelsk som universitetsfag i Europa.

Det foreløbige resultat af dette arbejde er denne bog med 15 kapitler om hver sit europæiske lands engelsk-studiums historie som anskuet indefra af lokale fagfolk. Det foreløbige ved bogen ses f.eks. af at så vigtige lande som Rusland, Tyskland, Schweiz, Sverige, Finland og selveste Storbritannien, hver for sig med stærke, særprægede indsatser inden for faget, ikke er repræsenteret i disse kapitler. Denne mangel er der en smule udbedring af i enkelte ekstra kapitler (såkaldte 'European Case Studies') om – lidt vilkårligt – udvalgte engelskfaglige emner i en lidt bredere sammenhæng, tillige med en oversigt over ESSE's egen udviklingshistorie. Mere vidtskuende og værdifulde end disse er de to redaktørers forsøg på i hhv. indlednings- og afrundingskapitlet at stille sammenligninger, drage paralleller og belyse bemærkelsesværdige modsætninger iblandt de traditioner og ideologiske forudsætninger der har præget engelskstudiernes historiske forløb forskellige steder i Europa. I disse velgennemtænkte oversigter finder man omridsene af gennemgående væsentlige temaer, der udspiller sig i det forefundne indhold i studierne og deres struktur til forskellige tider.

Et af disse temaer er spændingen mellem forskellige vægtninger af al den instrumentale, nyttebestemt målrettede side og den integrative, personlighedsudviklende side af studierne. Et andet er afbalanceringen af de lingvistiske over for de litterært-kulturelle discipliner. Endnu et er indflydelsen fra de forskellige nationers opfattelse af deres forhold til britisk, hhv. nordamerikansk kultur, herunder politiske og handelsmæssige til-

knytninger, foruden strømninger som liberalisme og romantik i det 19. århundrede og mediepåvirkninger i det 20. Atter et er betydningen af økonomiske konjunkturer. Yderligere et er virkningerne af fascistisk/nazistisk eller/og sovjetisk herredømme, traumer som alle de repræsenterede 15 nationer har gennemlevet. I varierende former væver disse temaer sig i de enkelte landsredegrørelser såvel som i sammenfatningskapitlerne ind i en samlet beretning om noget som med en vis ret kan ses som et fælles europæisk forløb.

Dette kendetegnes ved følgende: I det tidlige 19. århundrede opstår i forbindelse med revolutionære og nationale bevægelser en bred interesse og respekt for de moderne nationalsprog som ligestilles med de prestigeombølgede klassiske sprog i egenskab af kulturbærere. I den følgende periode vokser de nationale almene og faglige uddannelses-systemer kraftigt. I samspil med den omsiggribende industrialisering og internationalt handelssamkvem indfører disse fremmedsprogundervisning som et væsentligt indholdselement, og med Storbritanniens (og senere USA's) økonomiske og politiske hegemoni udvikler dette sig efterhånden i retning af den situation vi har i dag, hvor det første skole-fremmedsprog næsten overalt er det nu globale lingua franca, engelsk. Sideløbende hermed stiger uundgåeligt behovet for lærere til formålet, og dermed også for videnskabeligt funderet overbygning på læreruddannelserne såvel som på de hastigt ekspanderende real- og gymnasialuddannelser.

Universiteter og andre højere læreanstalter opretter så jævnt hen mod slutningen af 19. århundrede og fremover lærestole og institutter i engelsk sprog og litteratur. Et påfaldende træk ved disses hele anlæg er at man tilstræber størst mulig analogi med de hæderkronede klassiske sprogstudier; det bidrager også hertil at den tidligere nævnte interesse for de moderne nationalsprog går sammen med en romantisk inspireret optagethed af folkesprogenes rødder netop i en periode hvor sproghistorie og sammenlignende sprogvidenskab udvikles kolossalt. Resultatet er at universiteternes engelskstudier altovervejende er historisk-filologisk prægede; garanten for deres agtværdighed

synes så at sige at være, at angelsaksisk og middelengelsk er faste bestanddele i deres indhold, ligesom deres litterære side domineres af litteraturhistorie. Denne faglige tradition viser sig særdeles fastholdt godt og vel indtil 1950. Omkring ved den tid begynder den accelererende proces hvorved engelskstudierne, ligesom højere uddannelser i almindelighed, får stadig større tilgang, ikke mindst af kvinder, som markerer sig yderst stærkt på studentersiden og også senere – så småt – blandt universitetslærerne.

Dette samtidig med at studierne indhold vokser vildt ud i specialdiscipliner såsom strukturalistisk lingvistik, psykolingvistik, sociolingvistik, nykritik, psykoanalytisk litteraturkritik, litteratursociologi, ideologikritik, kultursociologi, feministisk inspireret litteratur- og samfundskritik, udforskning af den postkoloniale verdens anglofone litteratur, semiotik, diskursanalyse, mediestudier. Der afspejles her de videnskabelige retninger, som der i samme periode er grøde i ved den angelsaksiske verdens universiteter, og samtidig, især i 60'erne og 70'erne, gør de revolutionære stemninger inden for en steds mere selvbevidst og politisk aktiv ungdom sig gældende.

Denne hektiske fase i 60'erne og 70'erne følges i 80'ernes sociale og politiske forfaldsperiode af en vis afmatning og i 90'erne under stigende konjunkturer af konsolideringstendenser og studieordnings-reformer, til dels henimod tilpasning til en verden hvor uddannelse, information og formidling strømmer uforudsigeligt pr. elektronik, og studiers vilkår og mål ændres igen og igen.

Den særlige udformning som dette forløb har antaget i Danmark skildres kyndigt og instruktivt i bogens 8. kapitel. Det er udarbejdet af Jørgen Erik Nielsen (hvis navn ret så sjusket er forkert stavet i henvisninger fra andre dele af bogen). Som mangeårig engelsk-lector ved Københavns Universitet og medarbejder ved projektet 'Engelsk i Danmark' samt med forsknings speciale i engelsk litteratur indpas i Danmark kender han emnet ud og ind. Hans fremstilling opridser først de historiske forudsætninger for at der i 1851 ved Københavns Universitet kunne oprettes et docentur i engelsksprog og litteratur til den engelske filolog George Stephens. Fra dette punkt ubredes mere bredt

og omhyggeligt universitetsfagets gradvise fremvækst i København i en velafvejet blanding af oplysninger om skiftende studieplanners konturer og skitser af de hinanden følgende væsentlige læreres faglige profiler, med en tydelig hovedvægt på den første regulære professor, Otto Jespersens, temmelig overvældende betydning gennem – og efter – hans lange embedsperiode (1893-1925). Ret udførligt beskrives den derefter følgende omskiftelige tid frem til situationen efter studiereformen fra 1993, hvor faget fremtræder som indholdsmæssigt uhyre vidtfavnende og afventende over for nye uddannelsespolitiske udfordringer.

To korte, kompakte afsnit giver derpå et overblik over den historiske udvikling af engelskstudier ved de andre, yngre universiteter og højere læreanstalter samt studiets generelle status nu og lidt om kvinders indsats, om forskningsprojekter, publikationskanaler og internationale kontakter. Dermed afrundes en udredning der samlet set frembyder et klart, anskueligt, udpræget faktiskt oplysningsmateriale, som bevidst og velovervejet er holdt klar af den problematisering og vurdering som kunne være vedkommende i andre sammenhænge.

Bent Sunesen

### **Anja Skaar Jacobsen og Svend Larsen (udg.): H.C. Ørstedes Selvbiografi.**

*Udgivet af Steno Museets Venner 2002. 68 sider, ill. 65,00 kr.*

H.C. Ørsted er i dag mest kendt som den danske fysiker, der i 1820 opdagede elektromagnetismen. Men herudover var han virksom på mange andre felter. I 1824 oprettede han *Selskabet for Naturlærens Udbredelse*. Fem år senere blev *Den polytekniske Læreanstalt* oprettet efter hans opfordring, og han var dens første direktør. Han var aktiv indenfor sprogvidenskab ved at konstruere en række danske navne på grundstoffer og størrelser (ilt, brint kvælstof, vægtfylde og varmfylde etc.). Han skrev desuden en række lærebøger.

I 1825 fremstillede han metallet aluminium som den første – en præstation, som var tilstrækkelig til at sikre ham en varig plads i videnskabshistorien. Metoden omtalte han

for sin tyske kollega *Friedrich Wöhler*, som gjorde ham kunsten efter med en lidt ændret metode. I mange år fik Wöhler æren i stedet for Ørsted, hvilket den sidste tilsyneladende var helt uberørt af.

Det hører også med til en omtale af Ørsted, at han på trods af sin europæiske orientering aldrig som professor i fysik fik indført den newtonsk-orienterede matematiske fysik herhjemme. Den var ellers allerede i 1763 blevet præsenteret af Sorø-professoren *Jens Kraft* i den store bog *Forelæsninger over Mekanik*. Faktisk blev den nye fysik herhjemme først accepteret, omkring 100 år efter den i det øvrige Europa var blevet det naturlige grundlag for fysikken.

Der er gennem tiderne skrevet mange bøger om Ørsted. En god bog med titlen *Hans Christian Ørsted* var redigeret af F.J. Billeskov Jansen m.fl. og anmeldt i *Uddannelseshistorie* 1989 p. 136f.

H.C. Ørstedes Selvbiografi blev oprindeligt trykt i 28. bind af H.A. Kofods *Conversations-Lexicon* fra 1828. Herudover skrev Ørsted nogle biografiske fragmenter, som opbevares på *Det kgl. Bibliotek*. Noget heraf er her gengivet for første gang. Herudover skrev han yderligere et biografisk fragment *Af mit Liv* omkring 1845. Også dette er medtaget her.

H.C. Ørstedes liv og levned er grundigt studeret og dokumenteret; så det er interessant at læse, hvad han selv syntes, var vigtigt at tage med i en selvbiografi. Opdagelsen af elektromagnetismen skriver han noget om, men fremstillingen af aluminium – »Leerets Metal« – nævnes kun ganske kort.

Biografien var, som udgiverne nævner, trykt i et leksikon fra 1828, som i dag næppe findes i mange eksemplarer. Den var trykt med gotisk skrift, som mange i dag næppe kan læse. Teksten er nu gjort tilgængelig for nutidens videnskabshistorisk interesserede læser.

Den lille bog er forsynet med en litteraturliste. Dens brugsværdi ville være større, hvis den tillige var forsynet med et register.

Børge Riis Larsen

### **Palle Bak Petersen og Søren Vagner: Studentereksamensopgaver i matematik 1806-1991.**



*Udgivet af Matematiklærerforeningen i 2003. 326 sider; ill. samt CD-rom. 240,00 kr.*

**Malene Marie Bak: Matematik i Danmark 1500-1700.**

*Udg. af Steno Museets Venner (2003). 51 sider; ill. 55,00 kr. incl. moms.*

En bog med matematikopgaver stillet til studentereksamen gennem næsten 200 år synes at være lidt af en tør sag; men opgaverne er bundet sammen med en række skolehistoriske kommentarer, og bogen med den tilhørende CD-rom får derfor en yderligere dimension. Det første man foretager sig, når man får bogen i hænderne, er naturligvis at studere de opgaver, man selv løste til studentereksamen. Kan man stadig løse dem? Ville vore elever kunne det? Var de emner, man behandlede den gang de samme, man fik brug for i sine senere studier?

Som gymnasielærer har man tit undret sig over, hvor lidt mange unge mennesker i de senere år har haft med af faglig ballast, når de starter i 1.g. At »flytte over på den anden side af et lighedstegn« og »ophæve parenteser« er noget, mange har hørt om, men kun få behersker, når de starter hos os. Mange har problemer med det gennem hele deres gymnasieforløb. Allerede på side 11 har vi måske forklaringen. I perioden fra 1871 til 1988 er timetallet for højeste matematikniveau i gymnasiet reduceret fra 27 til næsten det halve: 15. For årtier siden fik vi fri fra skole om lørdagen. Det betød, at det ugentlige timetal blev reduceret fra 36 til 30. Samtidig blev længden af »timerne« reduceret fra 50 til 45 minutter. I løbet af en kortere årrække blev den ugentlige lektionstid for alle elever sat ned med 25%. Forfatterne skriver lakonisk, at med de gennemførte timerreduktioner i starten af 1970 har en student i løbet af 12 års skolegang mistet timer til flere års undervisning (s. 263)!

Der er sket store ændringer med hensyn til tilladte hjælpemidler ved den skriftlige eksamen. Tidligere skulle alle formler for rumfang og overflade af en kugle, kegle og polyeder, trigonometriske udtryk, differentiationsregler etc. kunnes udenad. Eleverne kunne dog støtte sig til en logaritmetabel – og som en stor nyskabelse fra 1966 – en autoriseret formelsamling udarbejdet af Direk-

toratet for Gymnasieskolerne. Herudover fik de tilladelse til at bruge en regnestok (s. 242).

I de sidste par år er man tæt på at tillade alle hjælpemidler, pc'er samt kraftige lommeregner ved de længerevarende prøver; men samtidig er der indført en mindre prøve helt uden hjælpemidler, hvorved vi på en måde er tilbage ved forholdene ved de ældre sæt.

Eksamensopgaverne blev i tidernes morgen stillet af universitetsprofessorerne, som også havde udarbejdet lærebøgerne. I 1854 har Vilhelm Bergsøe berettet, at en opgaves løsning afhæng af en sætning, der stod i professor Steens lærebog i geometri, men ikke i den konkurrerende lærebog af Oppermann (s. 55).

En anden historie, der har overlevet, er om en opgave fra 1897, hvor eleverne bliver bedt om at beregne sider og vinkler i en trekant. Opgavestilleren havde åbenbart ikke regnet svarene ud, for en trekant med de opgivne mål eksisterede ikke. En beregning viste, at en vinkel ville blive negativ (s. 98).

Også i 1963 blev der også stillet en uløselig opgave. Problemet skyldtes en simpel trykfejl, idet en vinkel var angivet til  $77,34^\circ$ . Vinklen skulle have været  $67,34^\circ$ , hvilket den også var i et sæt, der blev stillet til elever, med et ændret pensum. Opgaven skabte en del avispolemik, og gymnasiedirektoratet foranstaltede hurtigt en ny prøve for matematikerne og lod deres første mundtlige eksamen udgå (s. 196).

Fra 1972 blev matematikstøtterne ændret fra tre opgaver til et antal på fem til syv. Eleverne måtte selv vælge, hvilken af to til tre mulige forslag til den sidste opgave, de ville løse. Herved kunne man stille flere varierede opgaver og bedre komme rundt i pensummet. Samtidig blev opgaverne tildelt forskellige vægte, som overfor eleverne tilkendegav, hvilken dybde og omfang de skulle påregne ved besvarelsen (s. 244).

Efter sputnikchokket i 1957 skete der generelt en videnskabeliggørelse af undervisningen i gymnasiet. Den slog igennem for de elever, der startede i august 1963 (s. 262). Ændringerne var tydelige i fagene fysik og kemi. I det første fag blev hovedvægten i undervisningen groft set forskudt fra tekniske anvendelser og satte centrale begreber som



kraft- og energibegrebet i centrum. I kemi skulle der efter bekendtgørelsen først og fremmest lægges vægt på den almene og fysiske kemi i stedet for – som tidligere – stofkemi. I matematik betød videnskabeliggørelsen et opgør med den klassiske geometri; og udgangspunktet blev den franske matematikgruppe N. Bourbaki, hvor strukturer i faget blev afgørende. Opbygningen af undervisningen i faget undergik en mindre revolution, hvor et kernebegreb som mængdelæren blev kendt i offentligheden, og nye lærebøger var absolut nødvendige (s. 236).

I 1978 måtte eleverne for første gang anvende lommeregner ved den skriftlige prøve (s. 269). Med indførelsen af lommeregneren i undervisningen blev tidligere tiders slåen op i tabeller over logaritmer og antilogaritmer afløst af træning af korrekt indtastning. Fokus ændredes tillige fra logaritme-til potens- og eksponentialfunktioner; en god ting for andre fag, hvor disse funktioner er anvendelige til beskrivelse af vækst. Matematikopgaverne blev fra nu af ofte ledsaget af udklip og figurer fra blandt andet aviser og tidsskrifter, og eleverne kom til at regne på problemer fra andre fag og fra deres dagligdag (s. 272f). De kunne også direkte tage del i valg af emner, da der på det høje niveau var afsat to måneders arbejde med valgfrit stof (s. 238).

Der er en del småfejl i bogen. Det er naturligtvis mindre betydningsfuldt, at Natalie Zahles og Erik Nørns navne generelt er stavet forkert. Men lad mig påpege andre ting, hvor jeg ikke er enige med forfatterne. På side 9 læser vi, at fagrækken fra før 1850 blev bibeholdt ved 1850-loven. Det er ikke tilfældet. Naturlære blev netop indført i 1850 efter at have været ude i de fleste skoler i årtierne forud.

På side 45 citeres J.N. Madvig for en udtalelse fra 1862 om, at matematik og naturlære ikke indgik i den almindelige dannelse. Jeg erindr om, at det var Madvig, der stod fadder til 1850-loven, hvor naturlære kom ind i den lærde skole, og at det var her, almindelig dannelse optrådte for første gang som et formål for skolens virke. Madvig var i hvert fald tidligere stærkt i tvivl om de klassiske fag også var alt. For ikke at blive ensidig, fulgte han, der var klassisk filolog, professor Zeises forelæsninger i kemi ét se-

mester i 1831, var korrekturlæser på Forchammers kemilærebog og forsøgte at sætte sig ind i differential- og integralregning for at få et indblik i den højere matematiks »Tænkningensform« kan vi læse i hans Livsindringer fra 1887. Formaldannelsesprincippet kunne han ikke anerkende. Det var nok muligt at overføre en arbejdsmetode, visse begreber og kategorier fra et stofområde til et andet, men det kunne kun ske, når det nye stofområde var nært beslægtet med det, som man tidligere havde beskæftiget sig med. Kundsksbstoffet blev derfor centralt i Madvigs pædagogik, og han tilstræbte derfor en encyklopædisk fagkreds. Når de naturvidenskabelige fag skulle med på den lærde skoles fagplan, var det på grund af fagenes dannelsesværdi – ikke på grund af deres praktiske nytteværdi.

Afsluttende kan vi bemærke, at det er et imponerende værk med et meget vægtigt indhold. Det vil være meget vanskeligt for elever i dag at løse de fleste af de tidligere stillede opgaver. Selv garvede matematiklærere vil få problemer. De store ændringer over 200 år er sat ind i et næsten kontinuert forløb, hvor mange forskellige dele af matematikken er behandlet. En flot oversigt findes i en tabel på side 311.

Den gedigne matematiske kunnen i nutidens gymnasium prises dog stadig af mange uden for matematikkens verden. For eksempel udtaler studievejleder ved Københavns Universitet Jacob Lange i bogen »Udsagn, en mosaik om matematik« udgivet af Matematiklærerforeningen i 1992: »Vi har meldt ganske tydeligt ud til alle, der gad høre på det, at det er vigtigt at kunne matematik, og at studenterne kunne regne med, at der ville blive set på deres matematikkundskaber, også selv om de ikke lige skulle læse matematik.«

Baks bog om matematikken i Danmark i 1500- og 1600-tallet handler mere om lærdoms- og videnskabs historie end om skolehistorie. Den skal alligevel nævnes, da den – på basis af trykte kilder – kommer ind på den danske skole, latinskolen, Christian IV.s gymnasier, de adelige akademier og universitetet samt på lærebøger i perioden.

Den redegør for faget matematiks stilling i en periode, der ligger længere væk, end vi normalt refererer til. Det er tiden omkring

Georg Mohr (s. 33), en dygtig dansk matematiker, der har lagt navn til en årlig konkurrence for danske gymnasieelever.

Af matematikken kan vi stadig genkende tredjegradslikningen, trigonometri (s. 19), tilnærmelse til pi (s. 31) og specielt logaritmer (s. 28). Logaritmesætningerne er gengivet i et sprog, der i sig selv er en opgave at fortolke korrekt.

Som et kuriosum kan nævnes, at der på den tid var en Christen S. Lomborg, professor ved Universitetet, som mente, at han havde fundet løsningen på cirkelns kvadratur (s. 32) – et som bekendt uløseligt problem.

Baks bog er letlæselig og overskuelig. Den bør stå på ethvert matematisk fagbibliotek, og den vil være velegnet for gymnasieelever til studiet af det historiske aspekt i faget.

*Ebbe Ottar Jensen og Børge Riis Larsen*

### **En uddannelsesreform fylder 100 år. Taler ved jubilæumskonferencen i anledning af 100-året for 1903-reformen. Gymnasiepædagogik 49.**

*Udgivet af Dansk Institut for Gymnasiepædagogik (DIG) 2004. 61 sider.*

Den nævnte konference blev holdt den 13. november 2003 – i Københavns Universitets Festsal og på Dansk Skolemuseum lige ved Nytorv. Arrangørerne var Selskabet for Dansk Skolehistorie, Dansk Skolemuseum og Dansk Institut for Gymnasiepædagogik.

Det var et stærkt og spændende program, hvor de seks bidragydere hver især i bidrog til ny forståelse af gymnasieudviklingen i de 100 år. I skitseform, men nytænkt. På arrangørernes vegne drøftede Harry Haue, nybagt doktor på almindelsen, med sig selv og andre, hvad vi skal bruge jubilæer til: *Uddannelseshistorien – mod- eller medspil?* Fremtidssikringen var indbygget, når uddannelsen var »tidssvarende helhedsorienteret« og almindennende. Haue priste lovforslagets »mellemfaglige samarbejde«.

Finn Hauberg Mortensen, der er leder af DIG, holdt en veloplagt festforelæsning, *Mellem Skolerne*, med udgangspunkt i Frue Plads, de omliggende bygninger og deres symboler. Det hele blev udfoldet i et sjovt og klogt spil af erindringer og erfaringer – selv-

oplevede skoler fra Birkerød over Bernadotteskolen og Farum Mellem- og Realskole til Christianshavns Gymnasium. Krydret med glimt fra lødig litteratur – ikke overraskende fra både Det forsømte Foraar og Syv Aar for Lea. Bag elegancen mærkedes det afgørende synspunkt i forelæsningsen, at mellemskoleårene var de helt afgørende år i skoleforløbet – en erfaring, som ofte er glemt i skoledebatten. Undervejs stiftede vi også bekendtskab med både Poul Møller og Vilhelm Andersen, helleneren, bondedrengen og en hel del mere.

Gorm Leschly, gymnasielærernes formand, og Jarl Damgaard, uddannelsesdirektør i Undervisningsministeriet, talte over samme emne: *Gymnasiereformerne 1903-2003*. Begge havde fundet rammende citater frem fra diskussionerne omkring 1903. Og begge havde positive ting at sige om den kommende reform, også her med interessante glimt fra den aktuelle debat.

Undervisningsminister Ulla Tørnæs stod for åbning af Dansk Skolemuseums udstilling om gymnasieskolen. Det gjorde hun med en udmærket tale, der begyndte med »Venstre-manden« I.C. Christensen, kultusminister i 1903. Vi nøjes med her at antyde indholdet ved rubrikoverskrifter: Uddannelse til tiden, For 100 år siden, Fra buffet til menu, Dannelsesbegrebet, Udfordringer, dengang og nu. Så kan vi da tilføje, at museet med Keld Grinder-Hansen i spidsen og bistand fra gymnasierne i bl.a. Haslev og Kolding havde skabt en morsom, idé- og lærerig udstilling.

Redaktør af årbogen Uddannelseshistorie Børge Riis Larsen afsluttede dagens konference med *Præsentation af Uddannelseshistorie 2003*. En stor årbog i sidetal, synspunkter og ny viden. Interviewet med Jarl Damgaard, en fin artikel om mellemskolens funktion både socialt og kulturelt, en flot artikel om gymnasielæreren gennem 100 år, portrætter af Hartvig Frisch, rektor Julius Nielsen og grundtvigianeren Harald Holm var nogle af de bidrag, Børge Riis fremdrog. Og så glædede han sig over Ivar Gjørups præcise tegning på omslaget – af lærer, elev og nogle af lærdommens redskaber i tiden fra den gamle reform til vore dage.

*Vagn Skovgaard-Petersen*

## N.E. Japsen: Ingrid Jepsen og hendes skole.

*Klim 2003. 143 sider, ill. 199,00 kr.*

Ingrid Jepsen (1867-1938) var et usædvanligt menneske. Allerede som 12-årig besluttede hun at bygge en skole, når hun blev ældre. I den unge alder havde hun tanker om skolens pædagogik og udarbejdede endog læseplaner. Fem år senere begyndte hun at drive skole i hjemmet for tre drenge og tre piger. Senere voksede elevtallet til ti, og engelskundervisningen havde hun en søster til at tage sig af. Året efter udgav hun sin første roman – under pseudonym – på sin faders – E. Jepsens forlag. Hun læste på Natalie Zahles Seminarium, og efter at have bestået den et årige læreruddannelse fortsatte hun med den to årige uddannelse til skolebestyrerinde. I 1891 blev hun medbestyrer af pigeskolen Rosenvængets Privatskole, som havde til huse i en stueejlighed i Livjærggade i København. Tre år senere grundlagde hun sin egen skole og udgav samtidig sin anden roman – Kursuskammerater. Den var blandt de første ungpigeromaner herhjemme og et tidligt eksempel på et litterært arbejde, hvor heltindens livsperspektiv er social selvstændighed og ikke ægteskab – ikke ulig Ingrid Jepsens eget. Bogen blev udgivet under pseudonym, og da Gyldendal i 1911 genudgav den, ville man gerne have haft forfatterens navn på forsiden, hvilket hun imidlertid afslog.

Skolen lå i en lejet villa (som hun kort tid efter købte) på Nordre Frihavnsvej – den senere Nordre Frihavnsvej. Elevtallet voksede voldsomt i de første år. I 1894 startede man med 19, som blev undervist af ti kvindelige lærere. I 1908 var det over 400 og 11 år senere over 600.

I slutningen af 1800-tallet var det usædvanligt, at piger tog studentereksamen. I 1877 var det tre og i 1903 43. Fra 1910 fik kvinder lov til at tage studentereksamen ved statsskolerne; tidligere tog de denne eksamen på pigeskoler eller som privatister. Fra Zahles Skole kunne de tage eksamen fra 1886, og i 1908 fik Ingrid Jepsens Skole – som den tredje pigeskole – dimissionsret. I dag, hvor der er en overvægt af kvindelige elever i gymnasiet, er det nok vanskeligt at forestille sig, at der i starten af 1900-tallet

var modstand mod at se piger i statsskolerne. Faktisk fik rektorerne bemyndigelse til at »tilstaa Drengene en vis begrænset Forret til Optagelse«, hvilket bevirkede, at de første piger tog studentereksamen fra Odense Katedralskole i 1925.

Da staten og kommunerne i 1918 overtog mange privatskoler, forblev Ingrid Jepsens skole privat. En forskel på de kommunale skoler og pigeskoler var, at de sidste havde færre timer i mellemskolen på grund af »Pigernes Svaghed«. Men på Ingrid Jepsens skole var 10.klasse obligatorisk for de elever, der skulle i gymnasiet. Herved opvejedes forskellen i timetallet.

Ingrid Jepsen talte også imod, at piger ikke kunne tåle at beskæftige sig med intellektuelt prægede fag, hvilket var en almindelig holdning i tiden.

Efter 1903-loven blev hendes skole en fuldstændig højere almenskole, hvor man kunne gå fra 1.klasse til 3.g

En pudsig ting var, at sløjld allerede fra skolens start kom på timeplanen. I løbet af nogle år blev der undervist heri på samtlige klassetrin – helt op til studentereksamen. Faktisk var det eksamensfag for pigerne ved studentereksamen! Undervisningen heri foregik efter en metode, så man savede i takt under afsyngning af – ofte – fædrelandssange.

Ingrid Jepsens skole havde tidligt fået indrettet faglokaler – heriblandt til fysik og kemi.

I 1930 trådte hun tilbage som skolebestyrer. Blandt meget andet brugte hun de sidste år på at oversætte romaner.

Efter endt læsning er der et par ting, jeg gerne vil bringe frem. Jeg har kun set få fejl i bogen. Når der på side 117 står, at man i 1903 indrettede det første danske skolelaboratorium til fysik og kemi »med den senere professor Hans Rasmussen som lærer«, er det ikke helt korrekt. Rasmussen blev ikke professor, men derimod gymnasielærer i Randers.

Fremstillingen bærer generelt præg af, at alting lykkedes så godt for Ingrid Jepsen. Led hun gennem sin lange pædagogiske karriere mon slet ingen nederlag?

Forfatteren har blandt andet på basis af ikke tidligere offentliggjorte arkivalier skrevet en god bog om Ingrid Jepsen og hen-

des skole. Den opfylder et hul i den skolehistoriske litteratur. Vi får meget at vide om mennesket Ingrid Jespersen, hendes skole og om skolehistorie generelt. Jeg kunne ønske mig, at forfatteren ved lejlighed ville fortsætte sin beretning om hendes skole, så vi kunne læse, hvad der skete med den efter 1930. Ingrid Jespersen havde det ønske, at der fra hendes skole skulle udgå »en samling af verdensberømt heder«, som skulle blive en del af »videnskabens stille eller kunstens lysende verden«, og som skulle være med til at forbedre forholdene for menneskene (side 58). Er det mon sket?

*Børge Riis Larsen*

**Helle Askgaard og Kamma Haugan (red.): Tidsbilleder 1903-2003. Ploekross' Skole og Øregård Gymnasium.**

*223 sider, ill. Bogen kan bestilles på skolen: post.oregard@skolekom.dk. 100,00 kr., hvis man selv henter bogen på skolen. Ved forsendelse er prisen 133,00 kr.*

Skolejubilæer er ofte anledninger til at udgive skrifter om institutionerne. Sidste år kunne Øregård Gymnasium fejre 100-års fødselsdag og udgav ved denne lejlighed et skrift, som i sammenligning med mange andre lignende både er stort, overdådigt illustreret og oplysende.

I 1903 grundlagde cand.mag. i fysik, matematik, kemi og astronomi Valdemar Ploekross (1862-1922) en skole, som han bestyrede til 1910, og som bar hans navn indtil 1919, hvor Gentofte Kommune overtog mellem- og realskolen samt gymnasieafdelingen.

Bogen er bygget op i en række tematiske kapitler om skolens tilblivelse, rektorportrætter, skolens bygninger, rygning, skoleblade, skolekomedie, skolen under besættelsen etc.

Skolen kom for en lille generation siden i offentlighedens søgelys, da kronprinsen og hans lillebror blev elever herpå. En tidligere elev antyder, at mange (piger velsagtens) kom fra »guldkysten« med det håb, at »score prinsen« (s. 36). I prinseårene blev skolen flere gange omtalt i pressen – ikke mindst i forbindelse med den såkaldte »Pinocchikuglekrig«, da nogle 3.g'ere chikanerede en

skolekomedie så meget, at forestillingen måtte aflyses og det »med prinserne som Royaligans« (s. 131).

Skolen har talt otte rektorer gennem de 100 år. Næppe mange, især når en enkelt efter kun et par år i stolen druknede i Øresund. Paul Rubinstein (1904-87), som var cand.mag. i matematik, fysik, kemi og astronomi, beskrives som en fremragende matematisk begavelse, en dygtig administrator og en bredt orienteret person indenfor litteratur, historie og musik. Han var rektor i årene 1950-72 og kom i en række konflikter med eleverne, som i ungdomsoprørets dage fandt ham for autoritær og for lidt lyttende til deres ønsker. En af mine kolleger husker ham som forfatter til en lærebog i matematik for sproglige studenter – en bog, der var på et så højt plan, at mildt sagt ikke alle magtede at honorere de krav, den stillede. Var det i øvrigt ikke også ham, som havde en finger med i spillet ved konstruktion af 13-ska-laen?

Ikke blot rektorer, men også menige lærere træder frem. En idrætslærer »tilbragte hele sommersæsonen på Charlottenlund Søbadeanstalt, hvor han fik indført obligatorisk svømmeundervisning for skolens elever. Han kunne slutte en dag af med at springe ud fra badeanstaltens tag med en dreng på skulderen«. Kom en elev til at parkere sin cykel uregelmæssigt – dvs. udenfor cykelkælderen – piftede han den som straf.

Jeg har spekuleret på, om kapitlet om Øregård under besættelsen ikke kunne finde anvendelse i historietimerne. Et år måtte 3.g'erne vente tre kvarter på at få udleveret eksamensopgaver på grund af luftalarm. Hvad ville der ske, hvis der kom en luftalarm, mens de sad og arbejdede? Skulle hele eksamen så gentages ved en senere lejlighed med nye opgaver? I slutningen af marts 1945 blev skolen beslaglagt af tyskerne, der skulle bruge den til at huse tyske flygtninge. Fra påskeferien og indtil efterårsferien 1945 foregik skolens undervisning på Ordrup Gymnasium fra 13.10-18. På et tidspunkt var flygtningeantallet 400, mest medicinske patienter og børn, der lå i sale og klasser – gerne 10 i hver. De lå i halm, først til sidst kom der madrasser. Der døde 12-13 pr. døgn, og de døde blev anbragt på pigerens toilet med alt tøjet på og i store bunker.

Andre gange blev de smidt ind i kældergangen ved siden af skolebetjentens dør, før de blev kørt bort.

Ud over elever og lærere er der på skoler en tredje gruppe personer, som sjældent skildres i den skolehistoriske litteratur: Det teknisk administrative personale, TAP'erne. Pedeller og kantinepersonale får et par ord med på vejen i kapitlet: Rapport fra en gulvspand. Dette munder ud i en undren over, at skolens ledelse ikke i højere grad skrider ind over for elevernes manglende forståelse for at rydde op efter sig.

Et lille interessant afsnit handler om, hvilke bopælskommuner eleverne kommer fra. Ikke underligt kommer mere end 50% fra Gentofte kommune. Men såvel i 1972 som i 2003 har skolen talt en del elever fra den nordligere Lyngby-Tårnbæk kommune og sydligere Københavns kommune. Fra 1972 til 2003 er skolens rekrutteringsområde blevet udvidet, og man har nu også elever fra så fjernt et sted som Græsted-Gilleleje samt Vallensbæk og Greve. En del elever rejser altså til Gentofte for at frekventere Øregård og dermed forbi mange skoler, der ligger tættere på deres bopæl. Forklaringen kan vel søges i skolens egen profil og familiemæssige traditioner for at gå her.

I bogens sidste del får vi navne på de personer, der har bestået afgangseksamener. Herefter får vi en fortegnelse over de lærere, som har undervist på skolen i perioden. Meningen er, at nuværende og tidligere elever kan se »hvor unge jeres gamle lærere var, da I havde dem«. Forfatterne skriver, at der nok har sneget sig et par fejl ind. Og det er da heller ikke noget problem at finde enkelte. På side 213 optræder der således en vikar, der født i 1933 som cand.mag. skulle have undervist i skoleåret 1939-40!

Og når nu jeg har skolelærerberillerne på, så er det korrekt, at der kom en reform i 1958; den trådte i kraft for de elever, der begyndte i 1.g i 1963. Den matematisk-fysiske og den matematisk-biologiske gren var noget, eleverne kunne vælge fra 2.g – og de er således reelt indført i 1964 – og ikke året efter, som vi læser på side 10.

Bogen giver et glimrende billede af skolen gennem 100 år og om gymnasieskolen generelt i samme periode. Teksten bygger ikke blot på trykte kilder, men også på

skriftligt materiale fra en række tidligere og nuværende elever – heriblandt nogle elevstille skrevet i 2003. Herved får vi et nuanceret billede af, hvordan en række personer gennem tiden har oplevet skolen.

De elever, der mener, at skolen ikke udvikler sig, skal blot læse få sider heri for at se, at det gør den faktisk. I 1907 fik skolen en telefon, man kunne ringe til 1 time hver dag. I dag har stort set alle elever selv en mobiltelefon med. I dag skriver et stort antal elever deres eksamensopgaver på computer, hvilket var uhørt for blot få år siden. Man kunne også have nævnt, at for år tilbage benyttede man logaritmetabeller til beregninger. Senere kom regnestokken til; og den blev for en generation siden afløst af lommeregneren. I dag er – i hvert fald blandt matematikerne – en graflommeregner et helt uudværligt værktøj.

*Børge Riis Larsen*

### **Erling Klinkby: Historien om VUC – fra teknisk forberedelse til livslang læring.**

*Roskilde Universitetsforlag 2004. 183 sider. 225 kr.*

Voksenuddannelsescentrene (VUC), der udbyder enkeltfagsundervisning på avu- og hf-niveau, er vel en af de institutionsformer, der har gennemlevet flest omstillinger. De startede i 1958 som kurser til teknisk forberedelseseksamen udbudt efter forsøgsparagraffen i Lov om ungdomsundervisning (1954), blev derefter indskrevet i Lov om ungdoms- og aftenskoler (1960) og senere videreført i Lov om fritidsundervisning (1968). Der oprettedes forsøg med enkeltfagsundervisning på hf-niveau i 1970, og derefter fulgte et mellemspill, hvor forberedelseskurser blev drevet af kommuner såvel som oplysningsforbund. I 1977 vedtog Folketinget Lov om prøveforberedende enkeltfagsundervisning for voksne, der ophævede den forsøgsstatus, som hf-enkeltfag havde levet med, og dermed var udbuddet på begge niveauer formelt anerkendt af lovgivningsmagten. Siden 1978 har VUC arbejdet i amtsligt regi.

*Historien om VUC* er det første forsøg på at give en kronologisk skildring af det komplicerede forløb, der skabte den institutions-



form, som vi kender i dag. Udgangspunktet for bogen er en konference på Rødding Højskole, der blev gennemført umiddelbart efter Margrethe Vestagers udsendelse af publikationen *Værdier i virkeligheden* (2000). I konferencen, der var arrangeret af Undervisningsministeriet i samarbejde med Forstanderforeningen, deltog 40 håndplukkede repræsentanter for forstandere, lærere, kursister, organisations- og forvaltningsfolk, og den var det første forsøg på at få konkretiseret værdidiskussionen: Hvilke værdier var bærende i en udvalgt institutionsform? Erling Klinkby forsøger med sin kortfattede, men meget nuancerede fremstilling at indkredse VUCs centrale værdier – historisk og aktuelt. Fremstillingen bygger dels på konferencens konklusioner, dels på undersøgelser, dokumenter og egne iagttagelser.

Som forstander for VUC Nord i Københavns Amt, som tidligere formand for Forstanderforeningen (1996-2000) og som tidligere ministeriel embedsmand på VUC-området (1985-96) har forfatteren ganske særlige forudsætninger for at skildre de mange kursændringer og deres baggrund. Fremstillingen er veldokumenteret – der bringes således mange velvalgte citater – og bibliografien er overordentlig grundig. Alle væsentlige dokumenter og rapporter synes at være inddraget. Der er tale om en personlig, redelig fremstilling, der i vidt omfang bygger på dokumentanalyse. Den handler først og fremmest om VUCs vilkår, men bogen kan også fungere som en nøgle til den generelle udvikling inden for uddannelsen af voksne.

Det er især den periode, hvor Forstanderforeningen har været på banen, der påkalder sig interesse. VUC har siden 1972 haft sin egen interesseorganisation, der bl.a. sørger for, at bladet *Voksenuddannele* udkommer. Takket være dette blad har foreningen kunnet lægge sine synspunkter frem og dermed holde gang i debatten. Det har bl.a. været Forstanderforeningens politik at arbejde for at sikre, at undervisningen på begge niveauer fik en selvstændig voksenprofil samt egne bekendtgørelser, og med 2004-bekendtgørelsen opnåede hf-niveauet den status, som avu-niveauet erhvervede allerede i 1989. Forstanderforeningens strukturpolitik sejrede, men under det lange forløb og især efter den anden VUC-reform har de politiske

kursændringer på flere måder truet VUCs identitet og position. Denne sidste del af Klinkbys tekst må nødvendigvis blive mere skitse-mæssig og diskuterende, fordi det er en udvikling, der foregår lige nu.

Uddannelsespolitik er ved at blive kompetencepolitik, og det får konsekvenser for alle målgrupper inden for det, som vi plejer at kalde *uddannelsessystemet*. For VUC indebærer omstillingen, at den tænkning i undervisningsfag og hold, som enkeltfagsprincippet bygger på, er ved at forsvinde. VUC, som vi kendte det, er under forandring, og forfatteren sætter sin lid til konceptet Det hele *VUC* – dvs. en fælles standard for udbuddene på avu- og hf-niveau – som Amtsrådsforeningen, VUCs driftsherrer har tilsluttet sig. Men da amterne snart er en saga blot, er det helt sikkert, at der igen vil komme forandringer. Uanset de kommende omskiftelser er det vigtigt at skaffe sig viden om den historiske baggrund, og med Erling Klinkbys fremstilling står vi nu på fastere grund, når det gælder den førte voksenuddannelsespolitik og dens konsekvenser.

*Søren Ehlers*

### **Vejen til CVU Vest.**

*University College of West Jutland. Redaktion: Verner Bruhn. Udgivet af CVU Vest 2003. 60 sider.*

Historien om oprettelsen af Danmarks første Center for Videregående Uddannelse: CVU Vest, er skrevet af flere af initiativtagerne, men redigeret af en af landets førende skolehistorikere, tidligere seminarielektor Verner Bruhn, Esbjerg.

Loven om CVU-erne blev vedtaget af Folketinget i maj 2000, men inden da var der gået et par år med intensive debatter og undersøgelser – både i Vestjylland og andre steder i landet – om de perspektiver, der blev åbnet af den daværende undervisningsminister Ole Vig Jensen, da han udsendte sin Institutionsredegørelse i 1998 om institutionsstrukturen for de mellemlange videregående uddannelser i det 21. århundrede.

I Esbjerg og Ribe var de to rektorer Reidar Faurbye og Tyge Skovgaard Christensen hurtigt ude med et bud på et regionalt CVU, der i første ombæring skulle omfatte alle de



mellemlange videregående uddannelser, der var i Vestjylland. Lovens intention om stærke regionale uddannelser var som skabt til det vestjyske område og syntes mulig at realisere med basis i de to seminariebyer, som uddannelsesmæssige hovedbyer i området. Men helt så let blev det ikke. Bogen skildrer vanskeligheder og forhindringer ved at lave et CVU, der skulle omfatte såvel de pædagogiske som de sociale og sundhedsfaglige uddannelser – trods intensive forhandlinger.

Resultatet blev i første omgang, at CVU Vest blev dannet som en fusion af det tidligere Ribe Seminarium (lærerseminarium), Seminariet i Esbjerg (pædagogseminarium) samt de lokale afdelinger af Danmarks Lærershøjskole, Danmarks Pædagoghøjskole og Sløjdhøjskolen. Den 1. januar 2001, godt et år efter at de reelle forhandlinger om det afgrænsede CVU var påbegyndt – og et halvt år efter at CVU-loven var vedtaget – blev CVU Vest dannet som det første CVU, det første kerne-CVU og dermed også det første ubetingede CVU i Danmark.

S senere er der som bekendt dannet yderligere 22 CVUer, men det hører med til den efterfølgende historie, at der også blev dannet et såkaldt socialt- og sundhedsfagligt CVU i Esbjerg. Men allerede nu i 2004 er der ved at ske en sammensmeltning af de to institutioner til et CVU, der omfatter alle MVU-uddannelser i Vestjylland. Så det, der strandede i første runde, synes at lykkes i anden omgang!

Den foreliggende bog er en beskrivelse af hele CVU-processen, men det er også en præsentation af den nye institution, der naturligvis er hjemmehørende på flere adresser i Ribe, Esbjerg og Herning. Samtidig foretages der et retrospektivt tilbageblik på de gamle uddannelser og historien bagved. Her er træk af seminariehistorien om Ribe Seminarium, der blev grundlagt helt tilbage i 1899, et af landets første kvindeseminarier, mens Esbjerg Seminarium begyndte som lærerseminarium på aftenbasis i 1949 og som dagseminarium i 1956. Også Esbjerg Børnehaveseminarium fra 1962 får her sin omtale; i 70'erne blev det fusioneret med Esbjerg Fritidspædagogseminarium, oprettet 1971. I 80'erne blev børnehaves- og fritidspædagogseminariet fusioneret med det so-

cialpædagogiske seminarium, oprettet 1970, og blev en del af Seminariet i Esbjerg, der overtog Esbjerg Seminariums bygninger fra 1990. En anden vigtig historie er historien om flytningen af Askov Sløjdlærerskole, som fik eksamensret 1911, fra Askov til Esbjerg i 1974.

Retrospektivet omfatter ikke kun de videregående uddannelsers historie. Der fortæles også glimt af folkeskolernes udvikling primært i de to hovedbyer Ribe og Esbjerg samt af uddannelsernes udvikling i Vestjylland i det hele taget.

Fra retrospektiv til perspektiv. Den lille publikation, der i øvrigt er illustreret med fremragende fotos, slutter med et perspektiv på, hvordan udviklingen i CVU Vest kan tænkes at blive i de første årtier i det nye århundrede.

Det er et fint stykke næsten-samtidshistorie om udmøntningen af CVU-loven, som to rektorer med ledelsesmæssigt og uddannelsespolitisk perspektiv søger at udnytte optimalt. Det er samtidig en fin skildring af, hvordan to mono-fakultære institutioner kan fusionere og indlede et samarbejde, der ikke alene er regionalt, men også er tværfagligt, sådan som det oprindeligt var intentionen med CVU-lovgivningen.

*Søren K. Lauridsen*

### **Skårup Seminarium 1803-2003.**

*144 sider. (Kan købes på seminariet. 40,00 kr.).*

Det er Danmarks ældste seminarium – efter de forhastede beslutninger i 1989 om nedlæggelse af Tønder og Jonstrup seminarier. Mange ideer og megen inspiration er udgået fra Skårup, bl.a. ideen til talrige festskrifter. Det sidste af dem udkom i fjor. Det er så lødigt, at det må have et par ord, selvom vi må afstå fra omtale af de enkelte artikler. Det særlige ved forfatterkollegiet er, at samtlige bidragydere – med undtagelse af undervisningsminister Ulla Tørnæs – er uddannet fra Skårup Seminarium eller har været/er ansat på stedet.

Skårup Seminarium har »efter tre års opslidende arbejde med disse centerdannelser« valgt at stå uden for CVU, dvs. Centre for Videregående Uddannelser. Frederiksberg

Seminarium har truffet samme valg – ligesom pædagogseminarier i Odense, Kolding, Gedved og Åbenrå, i København også Frøbel-Seminarieret. De indgår nu i FSI, dvs. Foreningen af frie samarbejdende MVU-institutioner. Rektor Bjarne Møller Jørgensen har givet en fængslende beretning om det forhandlingsdrama, der gik forud for beslutningerne for Skårups vedkommende, i artiklen »CVU – En røverhistorie om det synlige og det usynlige, om de gode og de onde og de rigtig kloge«. Beretningen rækker videre, både til Odense og til Frederiksholms Kanal. »Under den efterfølgende tvangssammenlægning af de to Odense-seminarier ... tjente det Skårups interesser at forblive udenfor – hvor vi stadig er«. Rektor er stadig ikke sikker på, hvad det ministerielle formål egentlig var og er trods alle mulige møder om emnet. »Mine CVU-papirer fylder 1,17 hylde-meter«. Beretningen er et interessant supplement til Berrit Hansens artikel »Dannelsen af CVU'er. Den politiske proces 1998 til 2002 – centralt og decentralt. Baggrund 1965-1998 og formål« i årbogen *Uddannelseshistorie 2003*.

Artikler om seminariet i samspil med den fynske omegn, om børnebilledskolen i Fåborg, om praktik og dens muligheder. Men også artikler om fagene – dansk, matematik, engelsk, idræt, om kerner i natur/teknik, om de store fortællinger i verdensreligionerne. Selvom læring er blevet nøgleord, så er undervisning da stadig en vigtig sag – derom kan man læse i »Undervisningens rehabilitering«, skrevet af Jens Rasmussen, der er professor på DPU. »Introduktion af nyt stof er og forbliver en væsentlig undervisningsmæssig opgave« er en central sætning i en læreruddannelse. Udvikling er et perspektiv i flere artikler, naturligt nok i et jubilæumsskrift, der ønsker at forbinde forog fremtid. Gunner Steenberg skriver om P.A. Wedel, der fik kongelig tilslutning til sin plan for seminariet gennem reskript af 3. juni 1803. Kamilla Skov Petersen har et par interessante sider om Emil Rostrop, der som lærer på seminariet skabte Flora Skårupiana – og udgav sin Flora i 1860. Ketty Matthisson tegner et billede af »Carl Aage Larsen fra »Skorpion« til professor«. Gunnar Lund Clausen skriver kort om Skårup Seminarium 1978-2003.

Under læsningen har to små ord kæmpet om overtaget i min vurdering: mangfoldigt eller diffust? De vandt begge to. Det må have været nogle veloplagte redaktionsmøder.

*Vagn Skovgaard-Petersen*

**Severin Veiersøe: En landsbydrengs og -degns dagbog 1824-38. Med efterskrift af Povl Schmidt. Fotografier af John Jedbo.** Syddansk Universitetsforlag 2003. 134 sider. 198,00 kr.

Trods afstanden i tid på de 165-180 år virker Severin Veiersøes tekst stærkt den dag i dag. Severin var et velbegavet barn og ungt menneske med »fremragende sproglige evner til at udtrykke sin oplevelsesverden, og det i en sådan grad at hans optegnelser stedvis får en helt blichersk tone«, som skrevet står i Povl Schmidts forord.

Dagbogen begynder den 7. februar 1824, da Severin var ni år, født 11. september 1814. »Jeg vil nu holde en Dagbog, og skrive i den, hvorvidt jeg kommer i min Lærdom og andet Vigtigt, hvad der passerer. Min Fader har ogsaa en Bog og skriver saadan Noget i. Men han maa ikke faae det at vide for saa siger han jeg spilder Papiret«. En flot håndskrift i det gotiske og et indhold, der vidner om skarp iagttagelse af medmennesker og mange overvejelser over egen og andres situation. En dreng, der dog også blev drillet og generet af andre børn, fordi han var klogere.

Vi er oppe sydøst for Venø Bugt, i Traberger, ikke langt fra Ryde. Hjemmet var fattigt, husmænd på heden. Ud at tjene i maj 1824, hvor han måtte op kl. 3 om morgenen. I november er han tilbage i Traberger og går i skole, dog ikke hver dag, for hans moder har ikke noget at give ham i madkurven. »Jeg faaer tidt Utak for mit Skrift af min Fader. Degnen han siger aldrig et ondt Ord til mig«. Men Severin hjælper de andre børn med regnestykkerne og tjener knappenåle derved, og de kan sælges.

Vi følger drengen, men ofte med mellemrum på flere måneder. I 1829 blev han huslærer på gården Rotterdam ikke så langt fra Viborg. Pigerne kom ind i tilværelsen, men på afstand. »En Jomfru er her som hedder Jette – det er et sært Navn – det har jeg al-

drig hørt før. Ah! Hvilken Deilighed det er at see hende. Baade Trine paa Rydhauge, Degnens Lise og Ane Hedegaard ere ligesaameget som Ingenting imod hende. Jeg saae paa hende den anden Dag, da vi spiste, havde nær tabt Skeen, spildte  $\frac{1}{2}$  Skeefuld paa min Talerken«.

Koldfeber slog ham ud i mange uger. Flytning til Øgelstrup ikke langt fra Skærum Mølle, stadig som huslærer. Trods en skrap madmoder folder han sig ud. Vi hører om konflikter og kæresterier i sognet. – Seminariet indgår i drømmene; han får fat i nogle af lærebøgerne, som ikke afskrækker ham. Kontakt med et par seminarister, men de skriver et krukke, opstyltet sprog og opfører sig mærkeligt. »Det er den forfærdelige Læsning, der har taget saameget paa dem. Den Forandring, der dog kan skee med Mennesket paa et Par Aar!« (26/10 1832). Lyngby Seminarium på Djursland bliver målet.

Til prøveeksamen ude på Lyngby Seminarium. Severin og en kammerat måtte vandre tværs over Jylland, og hvad de dog oplevede af strabadser undervejs – først meddelt til dagbogen efter hjemkomsten til Øgelstrup. Men Severin kom på seminariet og fik både sin eksamen, siden hen et kald og en ulykkelig forliebelse i Stine. Samtidig skete der noget mærkeligt med dagbogen. For første gang bliver den ordinær og abstrakt. Hvor stilen før var konkret og rig på små og store iagttagelser, bliver den nu sentimental og slap. Hvorfor?

I sin Efterskrift, der udgår fra en sjov sammenligning med Morten Vinge i Blichers Brudstykker af en Landsbydegns Dagbog, forsøger Povl Schmidt sig med en forklaring. Den går i kort begreb ud på, at Severin var blevet opdraget til at indordne sig »i en patriarkalsk-feudalistisk orden« (s. 129). Han var slet ikke i stand til at anfægte hverken det sociale hierarki eller de seksuelle tabuer. Severin og Stine resignerede. De turde ikke bryde op. Et langt stykke kan jeg følge Povl Schmidt – selvom det jo netop er det uanfægtede, iagttagelserne, originaliteten, der kendetegner denne dagbog. Hvor gik det galt? Var det seminariets autoritære mønster, der kuede det i øvrigt så uimponerede unge menneske? Spørgsmålet rækker videre end til Severin. Hvor går grænsen mellem udfoldelse og tilpasning?

En fin bog i indhold, udførelse og format. Og så har jeg endda slet ikke nævnt de 14 helt vidunderligt stemningsfulde fotografier af heder, søer og vejr. John Jedbo har fanget tekstens landskaber med sit kamera. Forær bogen til folk på egen!

Severin Veiersøes dagbog er udgivet tidligere, bl.a. i 1943 under titlen *En jydsk Drengs Dagbog* [1824-1835] udg. af Olaf Carlsen, en af de få, der har gjort originalstudier i pædagogikkens historie, jf. Børge Riis Larsen: »Pædagogikhistorikeren Olaf Carlsen (1899-1956)«, *Uddannelseshistorie 2001*, s. 143-171. Povl Schmidt nævner, at Veiersøes manuskript sammen med bl.a. en stor brevsamling befinder sig i Landsarkivet for Nørrejylland i Viborg. Et par ord om proveniensen havde været nyttige. For det var jo hans »dyrebare dagbog« (s. 134). Hvem tog vare på materialet, da Veiersøe døde i 1897?

Dagbogen er et menneskeligt dokument. Udgivelsen er en lille perle.

Vagn Skovgaard-Petersen

# Prinsesseskolerne i Dronninglund Sogn

I Dronninglund sogn, Danmarks største landsogn, indrettedes tidligt skolevæsen. I 1719 gav ejeren til Dronninglund Slot, prinsesse Sophie Hedevig, en fundats, der sikrede det økonomiske grundlag for syv skoler i Dronninglund sogn, nemlig i Bolle, Hjallerup, Dorf, Thorup, Ørsø, Asaa og Gerå.

Prinsesseskolerne skal ses i forbindelse med pietismens indtrængen og det forhold, at kong Frederik IV fra 1721 grundlagde skoler på sine ryttergodser. Prinsesse Sophie Hedevig angiver også klart religiøse motiver for sin fundats: »Ellers som intentionen af denne anordning sigter alene til at plante i ungdommen den sande kristendom og guds frygt, hvortil skriven og regne-kunsten ikke egentlig henhører, mens derimod derved tiden kun forspildes, thi skal regnekunsten her kun agtes som et tilføjjet værk.«

I fundatsen står, at Sophie Hedevig har ladet skolerne fra ny opbygge, og man har hidtil troet, at hun har oprettet det første organiserede skolevæsen i Dronninglund sogn. Imidlertid fremgår det af det skøde, der blev udfærdiget ved prinsessens overtagelse af Dronninglund Slot i 1716, at hendes moder, dronning Charlotte Amalie, allerede havde oprettet fem skoler i sognet, en i hver fjerding:

»Ellers befindes udi forbemeldte Dronninglunds sogn fem skolehuse, et ved hver fjerding på fire á fem fag, hvilke vor højst salige fru Moder har ladet opbygge og enhver af skoleholderne tillagt årligt to tønner rug, en tønne byg, to læs træ til brændeved og et læs til skolehusenes vedligeholdelse, som forretningen afvigte 18. april afvigte år 1715 fol. 107 nærmere forklarer.«

De fem skolehuse lå i Bolle, Hjallerup, Dorf, Ørsø og Asaa.

Dronning Charlotte Amalie ejede Dronninglund Slot fra 1690 til sin død i 1714, så Dronninglund sogns skolevæsen må føje nogle år til sin alder, og Charlotte Amalie må tilskrives en større indsats for Dronninglund sogn end ændringen af Hundslund Klosters navn til Dronninglund.

*Anna Kathrine Nielsen*

# Historisk-Pædagogisk Studiesamling ved DPU

**Af Morten Petersen**

På Danmarks Pædagogiske Universitet arbejdes der på at oprette et arkiv med navnet Historisk-Pædagogisk Studiesamling. Samlingen skal kaste lys over universitetets forhistorie, især med henblik på den forskning og uddannelse, som blev drevet af de hedengangne institutioner Danmarks Pædagogiske Institut, Danmarks Lærerhøjskole og Danmarks Pædagoghøjskole. Det moderne DPU er jo opstået som en fusion af disse læreanstalter og er sidste knopskud på en lang udvikling. Vi indsamler privatarkiver fra pensionerede medarbejdere, afholder interviews kredsende om forskernes faglige biografier og forsøger generelt at dokumentere institutionernes indsats og betydning for efterkrigstidens pædagogiske udvikling. Søren Ehlers er formand for bestyrelsen.

Ildsjæle i miljøet omkring DPU har i længere tid samlet materialer, men Historisk-Pædagogisk Studiesamling blev først en håndfast realitet med en bestyrelse, en fuldtids videnskabelig medarbejder og løst tilknyttet arbejdskraft fra august 2003. Arbejdet i det første år er først og fremmest gået med at sammenbringe, ordne og kvalificere arkivalier, som spredt blev opbevaret af universitetet selv og partnere fra BUPL over CVU'er til de private hjemms kælderbeholdninger af film, fotos og noter. En lang række af kilder, som ikke er omfattet af afleveringer til Statens Arkiver, men er så historisk betydningsfulde, at de ikke må prigsives glemslen. Den kommende tid arbejdes der ud over de løbende indsamlinger på en registrering af de omfattende materialer og en hjemmeside.

Bestyrelsen bag samlingen ønsker at virke initierende for forskning i efterkrigstidens pædagogiske udvikling og håber i fremtiden at kunne forløse et program under overskriften *Da pædagogik blev videnskab*. Medlem af bestyrelsen, Erik Jensen, har en bog på trapperne om Danmarks Lærerhøjskole i 1960'erne. Forfatteren var administrator samme sted frem til 1989. Som et led i bestræbelserne har man i foråret 2004 afholdt seminaret *Det faglig-pædagogiske* om nu afdøde Carl Aage Larsens pædagogiske tænkning. Carl Aage Larsen var professor i didaktik ved Danmarks Lærerhøjskole.

Historisk-Pædagogisk Studiesamling åbner for offentligheden i september år 2005.

# Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie

Vedtægterne er, som det ses, blevet revideret, og det indebærer bl. a., at generalforsamlingen for fremtiden holdes først på året. Medlemmerne kan derfor forvente to årlige indkaldelser – en til generalforsamlingen i foråret og en til årsmødet i efteråret.

I 2003 blev årsmøde og generalforsamling holdt på Århus Katedralskole, og mange medlemmer benyttede lejligheden til at besøge Kvindemuseets udstilling om piger i gymnasiet. Som foredragsholdere havde Selskabet lektor Johan Bender, der også viste rundt på skolen, og lektor Knud Holch Andersen, der talte om den forestående gymnasireform. Ved generalforsamlingen var der genvalg til Christian Larsen, Erik Nørr og Vagn Skovgaard-Petersen. Forstander Thorstein Balle, Den frie Lærerskole afgik som styrelsesmedlem, og i stedet valgtes rektor Søren K. Lauridsen, Jysk Pædagogseminarium.

Roskilde Universitetscenter var hjemsted for årsmødet og generalforsamlingen den 9. oktober 2004. Docent Viggo Plum og lektor Peter Skriver fra Institut for Geografi og Internationale Udviklingsstudier var vore værter. Viggo Plum holdt foredrag om RUCs historie, og Peter Skriver viste rundt på campus. Generalforsamlingen vedtog en kontingentforhøjelse på 25 kr. og genvalgte Lejf Degnbol, Søren Ehlers og Keld Grinder-Hansen til styrelsen. Lektor Karen Braad og sekretariatsmedarbejder Anne Slej Kristensen afgik. Nyvalgt blev forskningsassistent Morten Petersen, Historisk-Pædagogisk Studiesamling på DPU.

*Søren Ehlers*



# Nye vedtægter

## *Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie*

§ 1. Selskabet skal gennem forskning og formidling udvide kendskabet til skolens og uddannelsernes historie med særligt henblik på udviklingen i Danmark. Forskning og formidling inddrager samspil og sammenligning med udviklingen uden for landets grænser.

Selskabets virkeområde omfatter alle uddannelser fra førskolealderen over folkeskolen, de gymnasiale uddannelser, de frie skoleformer og folkeoplysningen til de korte, de mellemlange og de lange videregående uddannelser m.v.

§ 2. Som medlemmer kan optages enkeltpersoner og institutioner. Selskabets regnskabsår er kalenderåret.

§ 3. Kontingentet fastsættes af generalforsamlingen. En enkeltperson eller en institution slettes som medlem, såfremt kontingentet ikke er indbetalt senest tre måneder efter regnskabsårets udgang.

§ 4. Generalforsamlingen er Selskabets højeste myndighed. Den ordinære generalforsamling afholdes hvert år inden 1. maj. Indkaldelse med dagsorden udsendes med mindst tre ugers varsel. Forslag til generalforsamlingen må senest ti dage før være sendt til formanden på dennes privatadresse.

På den ordinære generalforsamling aflægger formanden en beretning til godkendelse. Derefter fremlægger kassereren et revideret regnskab til godkendelse. Generalforsamlingen er beslutningsdygtig uanset antallet af fremmødte medlemmer. Beslutninger træffes ved simpelt flertal.

§ 5. Ekstraordinær generalforsamling afholdes efter styrelsens bestemmelse, eller når mindst 15 medlemmer skriftligt begærer det. En ekstraordinær generalforsamling kan kun behandle de forslag, der er årsag til indkaldelsen. Ændringer af vedtægter kan kun ske med mindst 2/3 af de afgivne stemmer. Beslutning om Selskabets opløsning forudsætter mindst 2/3 af de afgivne stemmer på to af hinanden følgende generalforsamlinger, der holdes med mindst en måneds og højst tre måneders mellemrum. Forslag om vedtægtsændringer og Selskabets opløsning skal tilsendes medlemmerne senest 14 dage før generalforsamlingen.

§ 6. Den daglige ledelse af Selskabet forestås af en styrelse på syv til ni medlemmer, som vælges af generalforsamlingen for en toårig periode. Styrelsesmedlemmerne er på valg hvert andet år. Genvalg kan finde sted. Styrelsen konstituerer sig med formand, næstformand, sekretær og kasserer. Styrelsen udpeger årbogens ansvarshavende redaktør. Generalforsamlingen vælger desuden en revisor og en revisorsuppleant. Deres valg gælder for en etårig periode.

§ 7. Selskabet udgiver årbogen »Uddannelseshistorie« med et indhold af videnskabelige artikler. Den kan også optage anmeldelser, debat- og oversigtsartikler. Årbogen fremsendes vederlagsfrit til medlemmerne. Dens udgivelse finansieres gennem medlemskontingenter og tilskud fra private og offentlige fonde. Styrelsen udpeger et eller flere redaktionsmedlemmer samt to eller flere referees for en toårig periode.

§ 8. Selskabet afholder hvert efterår et årsmøde. Herudover kan Selskabet udgive andre skole- og uddannelseshistoriske publikationer, afholde møder, foredrag og konferencer, ekskursioner m.v.

§ 9. I tilfælde af Selskabets opløsning tilfalder dets aktiver og arkiv Dansk Skolemuseum.

Disse vedtægter vedtoges på Selskabets årsmøde med generalforsamling, der blev afholdt på Roskilde Universitetscenter (RUC) den 9. oktober 2004. De afløser de hidtil gældende af 2. november 1996, der afløste de oprindelige vedtægter fra Selskabets stiftelse 27. november 1966.

Søren Ehlers  
Formand

Grethe Ilsøe  
Dirigent

# Navneregister

- Abrahamowitz, Finn 118  
Adelskov, Thomas 71, 77, 99  
Agatz, Grethe 117  
Agger, Louise 112  
Albin, Peer 111  
Allen, Johannes 128  
Andersen, Erland 109  
Andersen, Gunnar E. 68  
Andersen, Jan 113  
Andersen, Magne 113  
Andersen, Niels-Christian 73  
Andersen, Peter B. 111  
Andersen, Vilhelm 136  
Appel, Jacob 49, 122, 125f  
Askgaard, Helle 6, 116, 138  
Augustenborg, Christian Frederik af 12
- Bak Petersen, Palle 5, 111, 134  
Bak, Malene Marie 5, 134f  
Balle, N.E. 9ff, 19, 114  
Balle, Thorstein 146  
Bang, Sven 109  
Banning, K. 18  
Barsballe Thyssen, Uffe 114  
Baunsbak-Jensen, Asger 5, 111, 122  
Bech, Anna Grethe 115  
Bech, Gitte Lillelund 71, 94  
Beck, Ludvig 110  
Begtrup, G. 15f  
Bender, Johan 146  
Bendixen, Carsten 74  
Bennedsen, Dorte 122  
Bentzon, Else 115  
Bentzon, Karl-Henrik 50  
Bergsøe, Vilhelm 134  
Billeskov Jansen, F.J. 133  
Billesø, Per 49  
Birch, Andreas 14  
Bjerregaard, Ritt 122  
Bjørning Johannsen, Brita 109  
Blicher 143  
Blytsgaard, H. 60  
Boisen, Meta 25  
Boisen, P.O. 21, 25, 27, 49  
Boje, Andreas 110  
Bonde, Hans 118  
Bondo Christensen, Anders 109  
Bondo, Anders 70  
Borch, Bodil 112  
Borup, Ernst J. 32  
Bourbaki, N. 135  
Bourdieu, Pierre 126  
Brandes, Georg 129
- Brandt, C.J. 20ff, 31ff  
Bredsdorff, Thomas 111  
Bregnsbo, Henning 50  
Brix, Ingeborg 115  
Brochmann, Inger 118  
Bruhn, Verner 6, 140  
Bruun Hansen, Gorm 116  
Braad, Karen 146  
Bukh, Niels 118  
Busck, Gunni 21f  
Busk Jensen, E. 113  
Baastrup, Anne 71
- Carlsen, hofjærgermester 22  
Carlsen, Olaf 143  
Caroline Amalie, enkedronning 21  
Castberg, P.A. 16  
Charlotte Amalie, dronning 144  
Christensen, Finn 50f  
Christensen, J.C. 41, 101, 116, 122, 136  
Christian 3. 36  
Christian 4. 135  
Christian 8. 24  
Christian 10. 37  
Christiansen, Gurli 114  
Christophersen, Henning 43  
Clausager, Jørgen Peder 111  
Clausen, H.G. 10ff, 14ff  
Clausen, Rune 107f  
Colbjørnsen, J.E. 12  
Comenius 124
- Dahl, Jane 109  
Dahl, John 86  
Dahler-Larsen, Peter 74  
Dalgaard, amtsskolekonsulent 68  
Dalland, Walter 115  
Dalsgaard Larsen, Keld 114  
Dam, Poul 128  
Damgaard, Jarl 84, 102, 118, 136  
Damgaard, Kjeld 115  
Davies, Philip 108, 113, 146  
Dewey 124  
Dich, Jørgen S. 50  
Dinesen, Ester 119  
Dirckinck-Holmfeld, Kim 111  
Dohlmann, Maria 110  
Dolin, Jens 112  
Dorschæus, Johs. 118  
Dreyfus 127  
Durkheim, Émile 123  
Duus, Jørgen 109  
Dylan, Bob 121

Egelund, Tine 110  
 Egeskov, Ulla 117  
 Eggert Larsen, Inger Lil 110  
 Ehlers, Søren 5ff, 34, 49ff, 111, 122, 129, 140, 145f, 148  
 Eigaard, Søren 49  
 Elberling, Niels H. 117f  
 Elbæk, Inga 114  
 Elkær-Hansen, J. 34  
 Emig, Bjarne 113  
 Engelbrekt Petersen, Peter 117  
 Engler, Balz 5, 131

Falcon, Pernille 77  
 Fallesen, L.N. 19  
 Farmand, Frede 111  
 Faurbye, Reidar 141  
 Fenger, Peter A. 20ff, 29ff  
 Fenger, Rasmus 32  
 Fibæk Laursen, Per 5, 126f  
 Finsten, Kurt 117  
 Flate Paulsen, Morten 51  
 Fleischer, A. 21  
 Fleron, Kate 128  
 Forchhammer 135  
 Frandsen, Allan 110  
 Frandsen, Bent 110, 117  
 Frandsen, Aage 71, 84, 88, 94  
 Frederik 4. 144  
 Frevort, Louise 71, 75, 88  
 Friis, Bent J. 112  
 Friis, Henning 128  
 Frisch, Hartvig 118, 136  
 Frydensbjerg Elf, Nikolaj 112  
 Frånberg, Gun-Marie 111

Gammelgaard, lærer 126  
 Garulf, Kaj 109  
 Gellner, Ernest 124  
 Gerner Nielsen, Elsebeth 77  
 Gjøde Nielsen, Henrik 115  
 Gjørup, Ivar 136  
 Glahn, Ole 95  
 Glenstrup, Christian 8, 109, 124  
 Glensthøj, Rasmus 5, 109, 131  
 Glerup, Jørgen 50  
 Goldschmidt, Ernst 114  
 Grinder-Hansen, Keld 5, 105, 107f, 111, 118, 123, 127, 136, 146  
 Grue-Sørensen, K. 50, 123  
 Grundtvig, N.F.S. 5, 7, 20ff, 24f, 27ff, 36, 118, 120, 130  
 Grundtvig, Frederik Lange 29  
 Grundtvig, Johan 31,33  
 Grundtvig, Marie 21ff, 29, 31ff  
 Grut, Barbara 109  
 Grønfeldt Mathiassen, Peter 114  
 Graabæk, Jørgen 118  
 Gunnløgsson, Halldor 49  
 Gøricke, L. 21, 32

Hansen, Berrit 111, 142  
 Hansen, Carsten 71, 91, 94f  
 Hansen, Erik Jørgen 111  
 Hansen, Hans Henning 56f  
 Hansen, Inga 69  
 Hansen, Jens Erik 116  
 Hansen, Kristien 119  
 Hansen, Poul 116  
 Hansen, Sv. Aa. 118  
 Hansen, Torben 71  
 Hansgaard, H.C. 21  
 Harbo, Torstein 124  
 Hartby, Inger 117  
 Hartogssohn, Ira 111  
 Hass, Renate 131  
 Hastings, Adrian 129  
 Hauberg Mortensen, Finn 136  
 Haue, Harry 115f, 118, 136  
 Haugan, Kamma 6, 116, 138  
 Havning, Th. 55  
 Hedegaard, Ane 143  
 Hedtoft, Hans 127  
 Heinesen, Knud 42  
 Hellner, Robert 8  
 Helveg-Petersen, K. 50, 122  
 Henriksen, Harry 63  
 Henriksen, Holger 50  
 Herder 121  
 Hermann, Stefan 50  
 Hermansen, Knud 108  
 Hersleb, Peder 19, 114  
 Hestbæk, Anne-Dorthe 110  
 Hobsbawm, Eric 124  
 Holberg 111  
 Holch Andersen, Knud 114, 146  
 Holdgaard Sørensen, Nils 109  
 Holm Rasmussen, Jens Christian 113  
 Holm, Harald 118, 136  
 Holmberg Nielsen, Else 114  
 Holm-Larsen, Signe 5, 8, 70, 101, 104, 111f  
 Holst, Bertha 118  
 Homann, Morten 71, 74, 95, 99  
 Horstbøll, Henrik 111  
 Horsted, Martin 111  
 Hougaard, Marianne G. 117  
 Hutchinsson, J. 124  
 Hvilsom, Susanne Ingemann 109  
 Hylby, Ingrid F. 68  
 Høffding, Harald 124  
 Høgsbro, Sophus 33  
 Høj, Aase 109  
 Høyen, N. 21, 27f  
 Haarder, Bertel 5, 21, 27f, 50, 126  
 Haas, Renate 5

Ilsøe, Grethe 148  
 Ingemann, B.S. 22, 34

Japsen, N.E. 6, 113, 137  
 Jarvis, Peter 49

Jedbo, John 142f  
 Jellesen, Laugor 119  
 Jelved, Marianne 71  
 Jensen, Ejvind 108  
 Jensen, Erik 145  
 Jensen, Herman 62  
 Jensen, Jørgen 109  
 Jensen, Kristian 118  
 Jensen, Lasse 113  
 Jensen, Lene 71, 74, 84  
 Jensen, Richard 62  
 Jensenius, Kirsten 106  
 Jespersen, E. 137  
 Jespersen, Ingrid 6, 113, 137f  
 Jespersen, Otto 130, 133  
 Johannsen, Arnold 116  
 Jorsal, Finn 118  
 Juul, Ib 113  
 Juul, Ida 50  
 Jørgensen, Carl E. 116  
 Jørgensen, Finn 109  
 Jørgensen, John 73  
 Jørgensen, Jørgen 59, 122  
 Jørgensen, Stig 118  
 Jørgensen, Tom 111

Kall, Susanne Richardt 116  
 Kamp, Børge 119  
 Kampmann, Tage 43, 49f  
 Karlsen, Thomas 114  
 Karlshøj, Else 67  
 Kartvedt, Kia 109  
 Keats 131  
 Keiser-Nielsen 122  
 Key, Ellen 36, 49  
 Khader, Naser 99  
 Kirke, Mette 114  
 Kirkebæk, Birgit 115  
 Kirkegaard, Knud Erik 71  
 Kjær Jensen, Birte 49f  
 Kjær, Børge 113  
 Kjær, Helle Kappel 116  
 Kjær, Holger 125  
 Kjær, Jakob 117  
 Kjærgaard, Uffe 69  
 Klinkby, Erling 6, 139f  
 Knudsen, Holger 49f, 109  
 Knudsen, Tim 49f  
 Kobstrup Jensen, Gurli 119  
 Koch, Hal 128  
 Kofod, H.A. 133  
 Kofod, Jeppe 71  
 Kold 118  
 Kolding, Karen 116  
 Kormind, Rebecca 111  
 Kornbek, Bodil 71, 76f, 94, 96  
 Korsgaard, Ove 5, 49, 120f  
 Kovacs, Kirsten 50  
 Kraft, Jens 133  
 Kragelund, Britta 109

Krarup, Søren 71  
 Krebsø, Tanja 116  
 Kristensen, K. Th. 113  
 Kristensen, Poul 122  
 Krogh Jensen, Susanne 113  
 Krusdorf, Knud 63  
 Kruse, Edith 117  
 Kruse, Poul R. 117  
 Krøjer, Snorre 116  
 Kuhlman, Peter 84  
 Kaalund-Jørgensen, F.C. 49

Land, Viggo 67  
 Lange, Jacob 135  
 Larsen Pedersen, Jakob 118  
 Larsen, Carl Aage 43, 50, 142, 145  
 Larsen, Christian 5, 7, 9, 19, 110, 114, 116, 146  
 Larsen, Connie B. 67  
 Larsen, Helge 122  
 Larsen, Jens Christian 71  
 Larsen, lærer 34  
 Larsen, N.A. 49  
 Larsen, Svend 5, 133  
 Lauridsen, Søren K. 6, 141, 146  
 Laursen, Mogens 109  
 Laustsen, Bjarne 71  
 LeDoux, Joseph 127  
 Lehrmann Madsen, Jørgen 116  
 Lejre, Thomas 117  
 Leschly, Gorm 109, 136  
 Levy, Rasmus 116  
 Li, Ying 109  
 Liebing, Christian 119  
 Lind Haase Svendsen, Gunnar 68  
 Lind, Olaf 117  
 Lomborg, Christen S. 136  
 Lorentzen, Mette 111  
 Lund Clausen, Gunnar 142  
 Lund Jepsen, Christian 71, 84, 90  
 Lund, Henning 112  
 Lund, Ove Højfeldt 118  
 Luther, M. 36, 40, 121  
 Lykke, Palle 118  
 Løkke Rasmussen, Lars 72

Madvig, J.N. 135  
 Mark, Per 114  
 Markussen, Ingrid 49  
 Matthisson, Ketty 142  
 Mehlsen, Jens Erik 114  
 Meldgaard, Anne-Marie 71, 92, 99  
 Merrick, Linda 49  
 Mikkelsen, Jørgen 5, 7, 52, 59  
 Mikkelsen, Leif 71  
 Mikkelsen, provst 68  
 Mogensen, Jørgen 112  
 Mohr, Georg 136  
 Mols, Henning 113  
 Monrad Møller, Anders 5, 7, 20, 33  
 Monrad, D.G. 37

Moos, Helga 71, 92  
 Mortensen, Niels 112ff, 117  
 Mortimore, Peter 101  
 Moseholm, Knud 119  
 Mossin, Ib 128  
 Mulvad, Søren 114  
 Munksgaard, Knud 96  
 Mühlbacher, Richard 119  
 Müller, Poul 8  
 Mynster, J.P. 15, 19  
 Münter, Friedrich 10ff, 14ff, 19  
 Mølgaard Nielsen, Malling 118  
 Mølgaard, Anne Grethe 116  
 Møller Christensen, Peder 62  
 Møller Jørgensen, Bjarne 142  
 Møller Jørgensen, Claus 130  
 Møller Pedersen, Sigurd 56ff, 61, 68f  
 Møller, Anders 92  
 Møller, Ole 115  
 Møller, Poul 136  
 Mørup, Rikke Margrethe Staghøj 110  
  
 Nedergaard, Tina 71  
 Nepper Christensen, Henrik 46  
 Nicolajsen, Lissa 109  
 Nielsen, Anna Kathrine 6, 144  
 Nielsen, Jens Erik 132  
 Nielsen, Julius 119, 136  
 Nielsen, Jørn 49  
 Nielsen, Niels Henrik 109  
 Nielsen, Stinus 42, 50  
 Nielsen, Vagn Oluf 112  
 Niemeyer, A.H. 11, 19  
 Nipper, Søren 51  
 Nordam Hansen, Lisbeth 113  
 Norrild, Peter 95  
 Novrup, Johannes 50  
 Nørgaard Nielsen, Viggo 111  
 Nørgaard, Ellen 49, 111  
 Nørr, Erik 5, 7, 67, 69, 112, 124f, 135, 146  
  
 Oppermann, lærebogsforfatter 134  
 Ottar Jensen, Ebbe 5, 136  
 Oxenvad, Carsten 115  
  
 Pedersen, Anne Marie 119  
 Pedersen, Henning 119  
 Pedersen, Jørgen 109  
 Pedersen, Kaj Ove 120  
 Pedersen, Ole 118  
 Pedersen, Sv. H. 113  
 Petersen, Grethe 63  
 Petersen, Helge 109  
 Petersen, Jens Åge S. 118  
 Petersen, Morten 6, 145f  
 Petersen, N.C. 119  
 Petersen, Niels 37, 44, 49  
 Petersen, Nils Ulrik 115  
 Platon 124  
 Plockross, Valdemar 6, 138

Plum, Frederik 13ff  
 Plum, Viggo 146  
 Pontoppidan, Erik 9, 111  
  
 Rahbek Rasmussen, Jens 5, 112, 129ff  
 Ranch, Hieronymus Justesen 119  
 Rasmussen, Alexander 19  
 Rasmussen, Gunnar 117  
 Rasmussen, Hans 137  
 Rasmussen, Jens 43f, 49f, 142  
 Rasmussen, Kim 110  
 Rasmussen, Ole 67  
 Rasmussen, Steen 65  
 Reindahl, Finn 109  
 Rewentlow 49  
 Riis Larsen, Børge 3, 5f, 8, 111, 133, 136, 138f, 143  
 Riis-Søndergaard, Laust 118  
 Rimestad, Chr. 117  
 Risager, Karen 112  
 Rochow, F.E. 49  
 Rosendal, H. 32  
 Rosenkrantz-Theil, Pernille 71, 76, 88f, 94, 96, 99  
 Rostrup, Emil 142  
 Rousseau 124  
 Rubinstein, Paul 138  
 Ruby Larsen, Rene 115  
 Rytter, Maria 110  
 Rønne, Bent Vedsted 110  
 Rønning, Frederik 20, 31ff  
  
 Sandersen, Vibeke 118  
 Sandvad, Karin 110  
 Schacht Hansen, Lisbet 119  
 Scheel, Lilian 109  
 Schjørring, Jens Holger 117  
 Schmidt, Lars-Henrik 96  
 Schmidt, Povl 6, 119, 142f  
 Schmidt, Solveig 115  
 Schou, Else 109  
 Schæffer, Aage 117  
 Shakespeare 131  
 Sigild, Edvard 119  
 Sjelle, Helle 71, 80, 95  
 Skjødsholm, Erik 119  
 Skot-Hansen, Dorte 121f  
 Skov Petersen, Kamilla 142  
 Skovgaard Christensen, Tyge 141  
 Skovgaard-Petersen, Vagn 3, 5f, 8, 49f, 101, 109, 115f, 118, 124, 130, 137, 142f, 146  
 Skovmand, Roar 32f.  
 Skriver, Peter 146  
 Skydsgaard, Jens Erik 119  
 Skaar Jacobsen, Anja 5, 133  
 Skaarup, Birthe 71, 99  
 Slagstad, Rune 120  
 Slej Kristensen, Anne 146  
 Sloth, Herluf 114  
 Slottved, Ejvind 117  
 Smith, A.D. 124



Smith, Anthony D. 129  
Smith, Peter Scharff 111  
Sode-Madsen, Hans 5, 110, 127ff  
Sophie Hedevig, prinsesse 144  
Spandet, N.M. 21  
Steen Jensen, Else 114  
Steen, professor 134  
Steenberg, Gunner 142  
Steensrud, H. 32  
Steffensen, Kjeld 119  
Stephansen, Anders 27, 29  
Stephens, George 132  
Stochholm, Keld 115  
Stout, Ronald 114  
Stæger-Holst, Pia 112  
Sunesen, Bent 5, 133  
Søgaard Larsen, Michael 47  
Sørensen, Jørgen 116  
Sørensen, Karina 71  
Sørensen, Kurt 118  
Sørensen, Poul 127

Tarbensen, Kenn 110  
Tegllund-Jensen, Inger 109  
Thatcher 131  
Theil Sørensen, Else 71  
Theissen, Thorkild 108  
Therkelsen, Robert 114  
Thies, Anne Caroline 119  
Thomsen, Hans Chr. 116  
Thomsen, Jens Peter 117  
Thrane, Helle 110  
Tortzen, Chr. Gorm 101, 116  
Toubro, Jørgen 119  
Tørnæs, Ulla 75f, 83f, 88, 93, 95, 101, 105, 108,  
116, 136, 141,

Ussing, Henrik 14

Vagner, Søren 5, 111, 134  
Valgreen, Helene 111  
Veiersøe, Severin 119, 142f  
Vestager, Margrethe 47, 71, 74, 76, 84, 90, 94ff,  
99, 122, 140  
Vestberg, Palle 115  
Vestergård Madsen, Bo 117  
Vig Jensen, Ole 38, 122, 140  
Vinge, Morten 143  
Voldsgaard Jensen, John 117

Wedel, P.A. 142  
Wettersgren, Kirsten 119  
Wexel, W.A. 32  
Wiborg, Susanne 49  
Winther Andersen, Else 71  
Winther, Annemette 112  
Winther-Jensen, Thyge 5, 50, 123f  
Wissing, Lisbeth 83  
Wittenkamp, Peter 110  
Wöhler, Friedrich 133  
Wøldike, Peder Rosenstand 17

Zahle, Natalie 135, 137  
Zeise, 135

Øllgaard, N.E. 11, 14f  
Ørsted, A.S. 12, 14ff  
Ørsted, Hans Christian 5, 133  
Østerberg, Mette 110  
Østergaard, Jørn 109  
Østerlund, Signe Mandrup 112

# Uddannelseshistorie

## Publiceringsregler

*Uddannelseshistorie* udgives som årbog fra *Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie*.

Redaktion: Professor, dr.pæd. Vagn Skovgaard-Petersen (ansv.) og lektor, ph.d. Børge Riis Larsen.

Manuskripter til artikler samt bøger, der ønskes anmeldt, sendes til Vagn Skovgaard-Petersen, Uddannelseshistorie, c/o Dansk Skolemuseum, Rådhusstræde 6, 1466 København K.

*Uddannelseshistorie* bringer artikler om hele det pædagogiske områdes historie.

Publikationssproget er dansk. I enkelte tilfælde kan artikler optages på svensk og norsk.

En artikel indledes med 5-10 linjer resumé, skrevet af forfatteren.

En forudsætning for antagelse af en artikel til trykning er, at den ikke er publiceret andre steder på noget sprog, og at den heller ikke senere vil blive det i samme form.

Forslag til artikler sendes til redaktionen i 2 papir-eksemplarer med dobbelt linjeafstand. Artiklen vedlægges forfatterens navn, adresse og tlf. nummer (samt evt. faxnummer og e-mail adresse).

For at komme med i årets udgave af *Uddannelseshistorie*, skal manuskriptet være redaktionen i hænde senest den 1. juni det pågældende år.

Når artiklen er accepteret til offentliggørelse i *Uddannelseshistorie*, sendes den på elektronisk form i et gængs tekstbehandlingssprog. Disketten bør, hvis indholdet afviger fra det oprindelige, være bilagt papirudgave i 2 eksemplarer.

Artikler kan være bilagt billeder (papirformat – egnet til gengivelse). Illustrativt materiale bør være forsynet med tekst. Forfatterens navn og artiklens titel bør anføres på bagsiden. I papirudga-

ven markeres, hvor i teksten det illustrative materiale skal anbringes.

Desuden vedlægges kort biografi af forfatteren og et portrætfoto. Biografien bør omfatte fødselsår, uddannelse, uddannelsesinstitution(er), ansættelsessted(er) og vigtigste publikationer.

Fotografier/illustrationer leveres af forfatteren. Forfatteren sørger efter nærmere aftale for tilladelse til at benytte fotografier/illustrationer.

Forkortelser bør som regel undgås, hvis der ikke er tale om almindeligt kendte som f.eks., ca, osv.

Når det endelige manuskript er afleveret, har *Uddannelseshistorie* copyright.

Artiklerne udgør hovedparten af *Uddannelseshistorie*. En artikel kan heri normalt have et omfang på op til 20 trykte sider inkl. illustrationer, noter mm.

Små arbejder kan evt. anbringes i rubrikken *Nyt og Noter*. Her bringes normalt kortere afhandlinger over et meget afgrænset emne. Omfanget er her op til ca. 4 trykte sider inkl. illustrationer, noter mm.

Når artiklen er trykt, sendes 1. korrektur til forfatteren. Kun i specielle tilfælde sendes også 2. korrektur til forfatteren. Redaktionen vil i de fleste tilfælde drage omsorg for, at eventuelle rettelser er udført korrekt efter forfatterens anvisninger.

Forfattere til artikler modtager vederlagsfrit 10 særtryk af forfatterens egen artikel. Evt. yderligere særtryk betales af forfatteren.

## Anmeldelser:

For at opnå en ensartethed i anmeldelserne bør overskriften bestå af: forfatternavn(e), titel, forlag (trykkested hvis det ikke er i Danmark), trykkeår, side-tal, pris (samt eventuelle oplysninger om, hvor publikationen kan fås). Anmeldelsen afsluttes med navnet på anmelderen og afleveres i elektronisk form.



**Syddansk Universitetsforlag**