



# Danskernes Historie Online

Danske Slægtsforskeres Bibliotek

## Dette værk er downloadet fra Danskernes Historie Online

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

### Støt vores arbejde – Bliv sponsor

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

### Ophavsret

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

### Links

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

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

# Uddannelses historie 1990



PASTOR WESTERGAARD



PASTOR ENGBERG



PASTOR REHLING



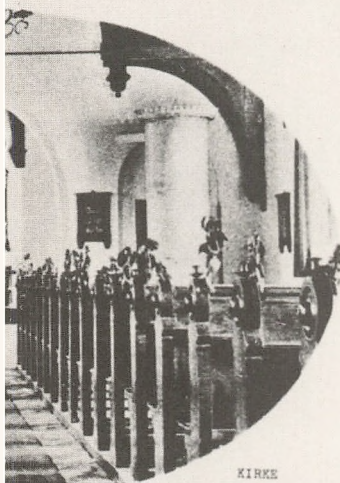
PASTOR BUSCH



1-LÆRER JØRGENSEN



1-LÆRER JEPPESEN



KIRKE



PRESTEGÅRDEN



682)



LÆRER PETERSEN



LÆRER RASMUSSEN



LÆRER JENSEN



LÆRER RASMUSSEN



SKOLEN 1800 (opf. 1800)

2.1905/1-LÆRER C. JØRGENSEN 1866-1906. | L&M 06-10 S. LUND 10-16 N. PETERSEN 16-16 J. RASMUSSEN 16-16 I. WILSEN 16-16 A. JENSEN 16-16  
 EN 1878-93 G. JEPPESEN 93-1906 N. PETERSEN 28-31 H. VORBY 31-31 VORBY 31-31 VORBY 31-31 VORBY 31-31 VORBY 31-31 VORBY 31-31 VORBY 31-31

## *Redaktion*

UDDANNELSESHISTORIE 1990 er redigeret af professor, dr. theol. K. E. Bugge, fhv. folketingsmand Poul Dam, lektor Harry Haue og professor, dr. pæd. Vagn Skovgaard-Petersen (ansv.).

Manuskripter samt bøger, der ønskes anmeldt i UDDANNELSESHISTORIE 1991, sendes til Vagn Skovgaard-Petersen, Institut for dansk Skolehistorie, Emdrupvej 101, 2400 København NV.

## *Ekspedition*

UDDANNELSESHISTORIE udgives af Selskabet for dansk Skolehistorie og udsendes hvert år til medlemmerne. Medlemskontingentet er 150 kr. årligt – for unge under uddannelse og pensionister 100 kr.

Medlemskab tegnes hos Selskabets kasserer, overbibliotekar Robert Hellner, Tranegårdsvej 61, 2900 Hellerup.

Kassereren forhandler desuden Selskabets publikationer.

Ældre årgange af årbogen kan erhverves til medlemspriser – 1973 og 1975 er dog udsolgt. Ved samlet køb af årgangene 1967-87 er prisen 650 kr. De enkelte årgange koster 100 kr. for medlemmer.

## *Styrelse*

Selskabets medlemmer har valgt følgende styrelse:

overlærer Lejf Degnbøl

efterskolelærer Eilif Frank

forskningsbibliotekar Christian Glenstrup (sekretær)

lektor Flemming Lind Hansen

lærer, cand. pæd. Inger Schultz Hansen

overbibliotekar Robert Hellner (kasserer)

museumpædagog Ove H. Nielsen

arkivar, dr. phil. Erik Nørr (næstformand)

professor, dr. pæd. Vagn Skovgaard-Petersen (formand)

# Uddannelses historie 1990

*Redigeret af  
Harry Haue og  
Vagn Skovgaard-Petersen*

24. årbog fra  
Selskabet for dansk Skolehistorie



Udgivet med støtte fra Statens humanistiske Forskningsråd og  
til artiklen om hær og uddannelse i 18. århundrede – fra Samvirket Folk og Forsvar.

© 1990 by Selskabet for dansk Skolehistorie.

Sats og tryk: Laursen · Tønder

ISSN 0107-1661

Omslagets illustration: Sognekort fra Strynø sogn. – Se også: Poul Dam: Skolelærernes  
embedsbøger s. 137.

# Indhold

<b>Redaktionelt</b> .....	7
Dorte Bennedsen i samtale med Ellen Nørgaard .....	8
<b>Artikler</b>	
Christan Glenstrup: Danmarks kirker og skoler. Historiske sognekort .....	12
Gunner Lind: Hær og uddannelse i Danmark-Norge i det 18. århundrede .....	19
Sven Erik Nordenbo: Gymnasial undervisning i filosofi .....	37
Ove Pedersen: Et sogn og dets lærer .....	48
Heinrich Nielsen: Tres år i skolen .....	65
<b>Skolen i årets løb</b>	
M. Blaksteen .....	80
<b>Årsbibliografi</b>	
Johan Qvistgaard: Dansk uddannelseshistorie 1989 .....	96
<b>Anmeldelser</b>	
Skolejubilæerne – boghøsten (Peter Ussing Olsen) .....	109
Gymnasieskolens historie (Tage Kampmann og Vagn Skovgaard-Petersen) .....	111
Erik Nørr: Gymnasieskoler – administration og arkiv (Anne Riising) .....	114
Annegrete og Vagn Dybdahl: Lærdom og kunst (Vagn Skovgaard-Petersen) .....	115
Thyge Winther-Jensen: Undervisning og menneskesyn (Vagn Skovgaard-Petersen) ...	115
Brynjar Haraldsø (red.): Kirke – skole – stat (K.E. Bugge) .....	117
Ingrid Nilsson (red.): Skilda lärohus (Søren Ehlers) .....	118
Finn Brandt-Pedersen: Rod i det grundtvigske (Poul Dam) .....	119
Inger Marie Bak og Charlotte Hauberg: Meget rosværdigt (Lejf Degnbol) .....	121
Kaj Toftgaard Jakobsen: Sydfyns lærerkreds i 125 år (Lejf Degnbol) .....	122
Tage Heunicke og Jens Møllerup: Lærerstand på Langeland (Steen O. Christensen) ..	122
Hanne Mehl (udg.): Dagligliv og lærerkår (Vagn Skovgaard-Petersen) .....	123
Christine Plov: Lærershjem og lærerindeliv (Hans Jensen) .....	124
Skolen er gammel ... (Tage Kampmann) .....	125
Kalejdoskop: KDAS læreruddannelse i 40 år (Tage Kampmann) .....	125
Narratio: Historie i læreruddannelsen (Vagn Skovgaard-Petersen) .....	127
Bent Østergaard (udg.): Jellingseminarister i krigsåret 1848 (Vagn Skovgaard-Petersen) .....	127
Hjemkundskab: Skolekøkkenlærerindeuddannelsen (Tage Kampmann) .....	127
<b>Nyt og noter</b>	
Steen Ove Christensen: En vejledning i at læse gotisk skrift .....	129

Poul Dam: Skolelærernes embedsbøger – en kilde til lokal skolehistorie .....	137
Bente Rødsgaard: Præsentation af et skolehistorisk speciale .....	141
Dan Cort Jørgensen: Præsentation af et speciale .....	142
Selskab og Institut .....	145
<b>Navneregister .....</b>	<b>146</b>

# Redaktionelt

Vi havde engang socialdemokratiske undervisningsministre. Den hidtil sidste var *Dorte Bennedsen*, som beklædte posten fra 1979 til 1982. Hun fortæller i en samtale med *Ellen Nørgaard* om sine planer og resultater i ministertiden.

Nogle af vore læsere vil formodentlig have mødt et eller flere af Trøst-Hansens »historiske sognekort« med billeder af kirke og skoler, præster og lærere. Man kan være heldig at støde på dem i en skole- eller en konfirmandstue rundt i landet. Hvor langt nåede grosserer Trøst-Hansen med sit storslåede initiativ i mellemkrigstiden? Forskningsbibliotekar *Christian Glenstrup* har undersøgt den samling, som findes på Danmarks pædagogiske Bibliotek. Måske kan læserne bidrage med nye oplysninger – ingen ved, om samlingen dækker alt det udgivne.

Engang var den militære uddannelse en af de få muligheder i den sociale cirkulation, en form for voksenuddannelse, der ikke har været genstand for mange undersøgelser. Redaktionen har bedt universitetsadjunkt *Gunner Lind* behandle denne vigtige del af 1700-tallets uddannelseshistorie.

Ved den nye gymnasiereform er filosofi blevet en valgmulighed. Det er en anledning til, at dette fags skiftende rolle og indhold belyses i årbogen. Det sker i en artikel, som skrives af lektor, lic.phil. *Sven Erik Nordenbo*, som er tilknyttet Institut for Pædagogik ved Københavns Universitet. Det er en reform med en interessant fortid.

Årbogen har tidligere slået til lyd for nedskrivning af lærererindringer, og det gentager vi i manchetten til de spændende erindringer, skrevet af lærer *Heinrich Nielsen*, nu 85 år. Det er et tresårigt skoleforløb med udgangspunkt i hertugbyen Augustenborg.

Det er snak, når vi nuomdage vil lancere »skolen som lokalt kulturcenter« som en nyhed. Det har kirke og skole været i generationer. Et fint eksempel herpå giver artiklen om lærer Iver Kristensen Holmgaard i Ørre, – skrevet af *Ove Pedersen*, viceskoleledere i Herning.

Selvfølgelig har vi også et jubilæum i år. Gymnasieskolernes Lærerforening bliver 100 år, og det er blevet fejret med manér. Det vigtigste resultat er nok udsendelsen af bogen GL-100. Skriftet handler ikke kun om foreningen, men også om gymnasieskolens forandring gennem det sidste sekel. Årbogen har ønsket at gøre opmærksom på dette skrift ved at give det en dobbeltanmeldelse. Emnet er centralt til forståelse af vort historiske uddannelsesbillede. – Enkelte anm. har vi måttet udskyde til næste år, således omtalen af bogen »Pigernes skole«.

Og så skal det sent glemmes, at 1990 også blev året, hvor vore to ældste og historisk bevidste seminarier, Tønder og Jonstrup, var tvunget til at dreje nøglen om. For Jonstrups vedkommende skete det på 200-årsdagen den 25. juni; til dagen forelå bl.a. et elegant lille historisk rids i tekst og billeder af *Bente Kjølbjerg* og to imponerende og meget værdifulde kataloger over indholdet i Jonstrups Historiske Samling og i dets Mindestue – begge udarbejdet af bibliotekar *Elin Fog*. At det gik, som det gjorde, er en udfordring til kritisk analyse af det mærkværdige politiske spil bag disse beslutninger.

*Harry Haue*

*Vagn Skovgaard-Petersen*

# Tidligere undervisningsminister Dorte Bennedsen

Samtale med folketingsmedlem, cand.theol. *Dorte Bennedsen* i Folketinget den 21. juni 1990.

Ved Ellen Nørgaard

EN: Du er uddannet teolog, hvorfor valgte du dette studium?

DB: Ja, det er et godt spørgsmål, og jeg svarer nok helt anderledes i dag, end jeg ville have gjort den gang. I dag er det tydeligt for mig, at det handlede om, at jeg er 7. generation teolog på min fars side og 2. generation på min mors. Jeg overvejede at læse historie, for det var jeg optaget af. Men jeg fandt ud af, at teologi var bredere. Læste jeg teologi, fik jeg også mulighed for at læse historie. Og jeg har også læst meget kirkehistorie.

EN: Hvorfor gik du ind i politik?

DB: Det er en bagvendt historie. I mit barndomshjem var politik en integreret del af hverdagen, så for mig var det helt naturligt at gøre det. Det kunne i øvrigt ikke være blevet i noget andet parti end i socialdemokratiet. Både min farfar, min mor og min far var socialdemokrater, min farfar var en af de første socialdemokratiske præster i København. Jeg blev kommunalbestyrelsesmedlem på Frederiksberg, fordi kommunalpolitik (d.v.s. lokalpolitik) altid har interesseret mig. Så spurgte Krag en dag pludselig, om jeg ville være kirkeminister. Han ville have en ung regering, og han ville have en regering med kvinder i, så jeg imødekom begge ønsker, jeg var kun 32. Den regering, han fik dannet, er vist nok den yngste Danmark nogensinde har haft.

EN: I følge Den Blå Bog er du medlem af en hel række forskellige råd og bestyrelser, – hvilken holdning ligger der bag denne aktivitet?

DB: Både mit arbejde i Dansk Ungdoms Fællesråd og i Forbrugerrådet medførte mange medlemsskaber af forskellig slags. Men desuden har jeg da påtaget mig mange hverv. Bag ved ligger et ønske om at deltage i samfundslivet og forsøge at påvirke dette.

EN: Du har været både kirkeminister og undervisningsminister, – vil du sige noget om det?

DB: Som kirkeminister kom jeg ind udefra, jeg sagde jo som nævnt ja som 32-årig. Det, jeg tog stilling til, var at være kirkeminister. Da jeg var blevet minister, gik det op for mig, at jeg selvfølgelig var medansvarlig for hele regeringens politik. Det kom bag på mig, men så naiv var jeg altså. Det var lidt bagvendt at blive undervisningsminister efter Ritt Bjerregaards afgang. Og jeg mente selv, at jeg ikke var særlig egnet. Jeg havde politisk beskæftiget mig med alt muligt andet. Jeg var formand for folketingets erhvervsudvalg, for Forbrugerrådet, sad i landbrugsudvalget. Men her hjalp min fortid mig alligevel. Som universitetsuddannet havde jeg kendskab til de videregående uddannelser, min højskoletilknytning betød erfaring med de frie skoler og folkeoplysningen. Det eneste om-



*Dorte Bennedsen*



råde, jeg ikke vidste meget om, var de faglige uddannelser, og de gik hen og blev mit hjertebarn.

EN: Der var mange centrale uddannelsesspørgsmål til debat i din ministertid, lad os tage dem et ad gangen. Først EF og folkeskolen.

DB: For mig var det helt klart, at de faglige uddannelser hørte med til EF-politikken. De var en del af arbejdsmarkedsspørgsmålene. Fra EFs side blev folkeskolen inddraget, og her sagde jeg klart nej. D.v.s. jeg sagde nej til at spørgsmål vedr. grundskolen skulle blive sat på dagsordenen. Det er et område, der ligger udenfor traktaten. Jeg var nok fastere i dette spørgsmål end min ene forgænger Tove Nielsen.

EN: Spørgsmålet om skolenedlæggelser og besparelser blev også diskuteret i din ministertid.

DB: Det der forbavtede mig kan jeg huske var, at de kæmpeskoler jeg kunne huske fra min egen barndom med både 1000 og 1500 elever i, slet ikke fandtes mere. Skolerne i byerne havde gennemgående 350-400 elever, hvad jeg mener er en passende størrelse. Skoleantallet må tilpasses elevantallet. Desuden mener jeg ikke, man gavner eleverne med at have hverken for små skoler eller for små klasser.

EN: De fremmedsprogede elevers undervisning blev også diskuteret?

DB: Ja, det brugte vi megen energi på. Patentløsningen fandtes ikke dengang og findes vel heller ikke i dag. Alle de fremmedsprogede elever burde have haft modersmålsundervisning. Men det kunne ikke lade sig gøre. Der var f.eks. det ene år 800 jugoslaviske børn, spredt på 90 kommuner og med 8 helt forskellige sprog. En modersmålsundervisning lod sig derfor ikke organisere, vi havde hverken penge eller lærere. Det mest konstruktive vi gjorde var at udvikle en læreruddannelse for indvandrere, men den er desværre stort set sparet væk. Problemet er imidlertid ikke løst med modersmålsundervisning. Jeg besøgte Gjellerupplanen ved Århus for nogle år siden. Her blev en fremmedsproget – tyrkisk

– gruppe og en dansk kørt parallelt i børnehaven. Men der opstod alligevel problemer omkring sprogudviklingen, fordi begrebsdannelsen er så forskellig i de to sprog.

EN: Og så tog du hul på seminarielukningerne?

DB: Det var dengang som om det stod i den danske grundlov, at der skulle være 29 seminarier. Og samtidig kunne jo alle se, at det var der ikke behov for. Jeg kontaktede direktoratet, som udarbejdede et forslag til seminarienedlæggelser. Dette blev fremlagt på et møde på Frederiksdal, 10 dage før jeg gik af som minister. Og det mødte voldsom modstand ikke mindst fra Bertel Haarder. Han gik imod med brask og brand. Så blev han minister og kort tid efter fremlagde han sit forslag om seminarielukninger. Det var fristende at sige »tak for sidst«, men jeg gjorde det ikke, for seminarier burde der nedlægges. Jeg tror heller ikke, det nytter med små to-sporede seminarier. Hvis du er lærer i et af de mindre fag, er det svært at være alene ved et lille seminarium og så stadig skulle forny sig. Seminarier bør være 3 eller 4-sporede.

EN: Og så var der debat om folkeskolens fag?

DB: Den jeg husker var debatten om latinens afskaffelse. Latinlærerne var vrede derover, og specielt vrede over at jeg som gammelsproglig afskaffede faget. Personligt har jeg været meget glad for at lære latin, men det er jo begrænset, hvad man kan hælde på fagrækken. Og den gang jeg havde latin i folkeskolen var der hverken samtidsorientering eller kreative fag. De er vigtige i den tid vi lever i.

EN: Særforsorgen blev udlagt i din ministertid.

DB: Ja, det blev den. Og i de første år jeg var minister, deltog jeg ikke i et møde uden at blive bestormet af bekymrede forældre, der var ængstelige for, hvorledes deres barn ville få det. Efter udlæggelsen mødte jeg dem ikke. De var tilfredse. Og det er jo ikke så mærkeligt, for både amterne og kommunerne har jo brugt langt flere penge på disse børn end staten gjorde.

EN: Og så til slut ungdomsuddannelserne.

DB: De områder, hvor jeg var mest blank, da jeg blev undervisningsminister, var de faglige uddannelser og ungdomsarbejdsløshed. Denne steg voldsomt i min ministertid. Men jeg fik en sekretær, der kendte områderne godt. Vi tog en række initiativer i samarbejde med arbejdsministeriet, og vi fik også bevillinger. Det var meget spændende år. Personligt ville jeg gerne støtte de faglige uddannelser og gøre noget ved ungdomsarbejdsløsheden. Samtidig oprettede amterne i løbet af de første år, jeg var minister, 20-25 nye gymnasier. Det bekymrede mig, hvis gymnasiet blev den fine uddannelse, og denne udvikling ville jeg gerne have vendt. Jeg er fløjtende uenig i den udvikling som har været inden for områderne, – både menneskeligt og politisk. Men jeg er utrolig glad for det forlig, vi nu har indgået med regeringen om, at også de, der ikke får en praktikplads, skal have mulighed for at gennemføre deres faglige uddannelse.

EN: Du har været formand for bestyrelsen ved en lilleskole og socialdemokratisk undervisningsminister. Hvorledes ser du på forholdet mellem privat og offentlig grundskole.

DB: Jeg gik selv på Emdrupborg Forsøgsskole. Jeg synes selv at der var for få forsøg i folkeskolen i 60-erne. Derfor var jeg med til at starte en lilleskole. Men da mine børn havde gået nogle år dér, kom de i kommuneskolen. I socialdemokratiet står vi i øvrigt bag friskoleloven. Der skal være frihed til at følge sin egen overbevisning, være den sig religiøs eller etisk, og frihed til at eksperimentere. Det vil sige, at den offentlige skole

ikke skal udsultes, og den private skole ikke kun skal bruges af de bedrebemidlede.

EN: Du udtalte som minister, at du ville ændre læreruddannelsen, – i hvilken retning?

DB: Jeg syntes, læreruddannelsen burde være mere samfundsrettet. Desuden er jeg enig i det synspunkt, OECD fremsætter i sin kommentar til det danske uddannelsessystem, – de undrer sig over at det er nødvendigt med 14 forskellige uddannelser af pædagoger og lærere til den samme aldersgruppe af børn.

EN: Der var i din ministertid mange angreb på 75-loven, – enhedsskole, restgruppe, indoktrinering og lighed var ord der blev anvendt. Hvad mente du om denne debat?

DB: Jeg opfattede den som forvredet. Det var som alle børn skulle passes ind i de små tern på et ternet papir. Personlig ville jeg lægge vægten et andet sted, – på det sociale. Lægges vægten på det sociale følger det øvrige efter. Det er ikke rigtigt, at vi dermed taber de boglige eller begavede, – de klarer sig.

EN: Gjorde du brug af U-90?

DB: Skoleloven var vedtaget og U-90 udarbejdet. Det var vigtigt for mig at forsøge at gennemføre det der lige var vedtaget, vigtigere end at lægge nye planer.

EN: Hvorledes var dit forhold til CUR, der eksisterede den gang?

DB: Dette brugte jeg en hel del. De andre råd var det derimod svært at få andet fra end råd, der var for dyre til at blive realiserede.

EN: Hvad var det vigtigste der skete i din ministertid?

DB: Det var så afgjort arbejdet med de faglige uddannelser. Vi fik etableret mange praktikpladser. Set med mine øjne flyttede disse uddannelser sig i denne periode fra en plads i skyggen til en mere central placering. Det jeg den gang ønskede og stadig ønsker er at vi får et mere fleksibelt uddannelsessystem, – fleksibelt på den måde at uddannelserne kan bygges ovenpå hinanden. I dag er systemet ikke fleksibelt nok.

EN: Kunne du tænke dig at blive minister igen?

DB: Den gamle præst skal ikke vende tilbage. Desuden har jeg ikke beskæftiget mig med uddannelsesspørgsmål i de sidste 5 år. Da jeg i sin tid blev undervisningsminister, blev jeg det ikke af lyst. Jeg sagde efter mange overvejelser ja, da Anker spurgte i den komplicerede situation, der var opstået efter Ritt Bjerregaards afgang. Det kunne jeg ikke sige nej til. Jeg regnede kun med at være minister i nogle måneder. Og så blev det til 4 år, nogle af de bedste og mest arbejdssomme og interessante år i mit liv.

# Danmarks kirker og skoler historiske sognekort

Af Christian Glenstrup

Blandt arkivalierne i Den Skolehistoriske Samling på Danmarks Pædagogiske Bibliotek findes et eksemplar af en trykt rundskrivelse, dateret Dansk Skolemuseum, Stormgade 3. København d. 26. Maj 1917.

## **Teksten lyder:**

*Dansk Skolemuseums Bestyrelse er af Hr. Grosserer S. Trøst-Hansen blevet forespurgt, om man mente, at det vilde have almen Interesse at faa fremstillet en Samling Billeder fra alle Landets Kommuner – saaledes som nogle ledsagende Prøver viste –, gengivende Fotografier af de Personer, der har været ansat i hvert Sogns Præste- og Skoleembeder, saalangt tilbage i Tiden det er muligt at fremskaffe saadanne, med Aarstal for deres Tiltræden og Afgang, – ligeledes Fotografier af Kirkens In- og Eksteriør og af Sognets forskellige saavel ældre som nyere Skolebygninger med Oplysning om, naar disse blev bygget, restaureret o.s.v.*

*Idet Bestyrelsen maa besvare dette Spørgsmaal bekræftende, da den anser et saadant værk for at være af stor historisk Værd og i høj Grad ønskeligt, skal den ret indtrængende henstille til D'Herrer Præster og Lærere hver i sit Sogn at være Hr. Trøst-Hansen behjælpelig med at faa fremskaffet de nødvendige Billeder af Personer og Bygninger. Værkets kulturhistoriske og særlig skolehistoriske Værd vil nemlig i høj Grad afhænge af dets Fuldstændighed og Nøjagtighed, og en saadan kan Udgiveren ikke naa uden manges forstaaende og beredvillige Hjælp. Bestyrelsen maa anbefale Foretagendet paa det bedste.*

*At Skolemuseet ønsker at erhverve et komplet Eksemplar af Samlingen, skal man ikke undlade at tilføje, idet man forudsætter, at det vil blive muliggjort at fremstille Værket til en Pris, der ligger inden for de begrænsede Midler, der staar til Museets Raadighed.*

Bestyrelsen tegnes af professor N.A. Larsen, der var ministeriets konsulent i folkeskolesager, skoleinspektør R.C. Mortensen, København og justitsråd Fr. Thomassen, leder af Dansk Skolemuseum.

Desuden anbefales fremstillingen af minister og folketingsmedlem I.C. Christensen, formændene for Den danske Præsteforening, Danmarks Lærerforening, De samvirkende Sognerådsforeninger, landets biskopper, medlemmer af Danmarks Lærerforenings hovedbestyrelse og Folkeskolens redaktør m.fl.

Hermed er angivet indhold og metode til indsamling af oplysninger og billedmateriale til det værk, der kaldes Danmarks Kirker og Skoler eller Historiske Sognekort.

Det består af en række fotografiske collager i formatet 18,5×37,5 cm.



# Danmark

Amter · kommuner · sogne

Statistik over Sognekort 1987  
for Sognekort 1987

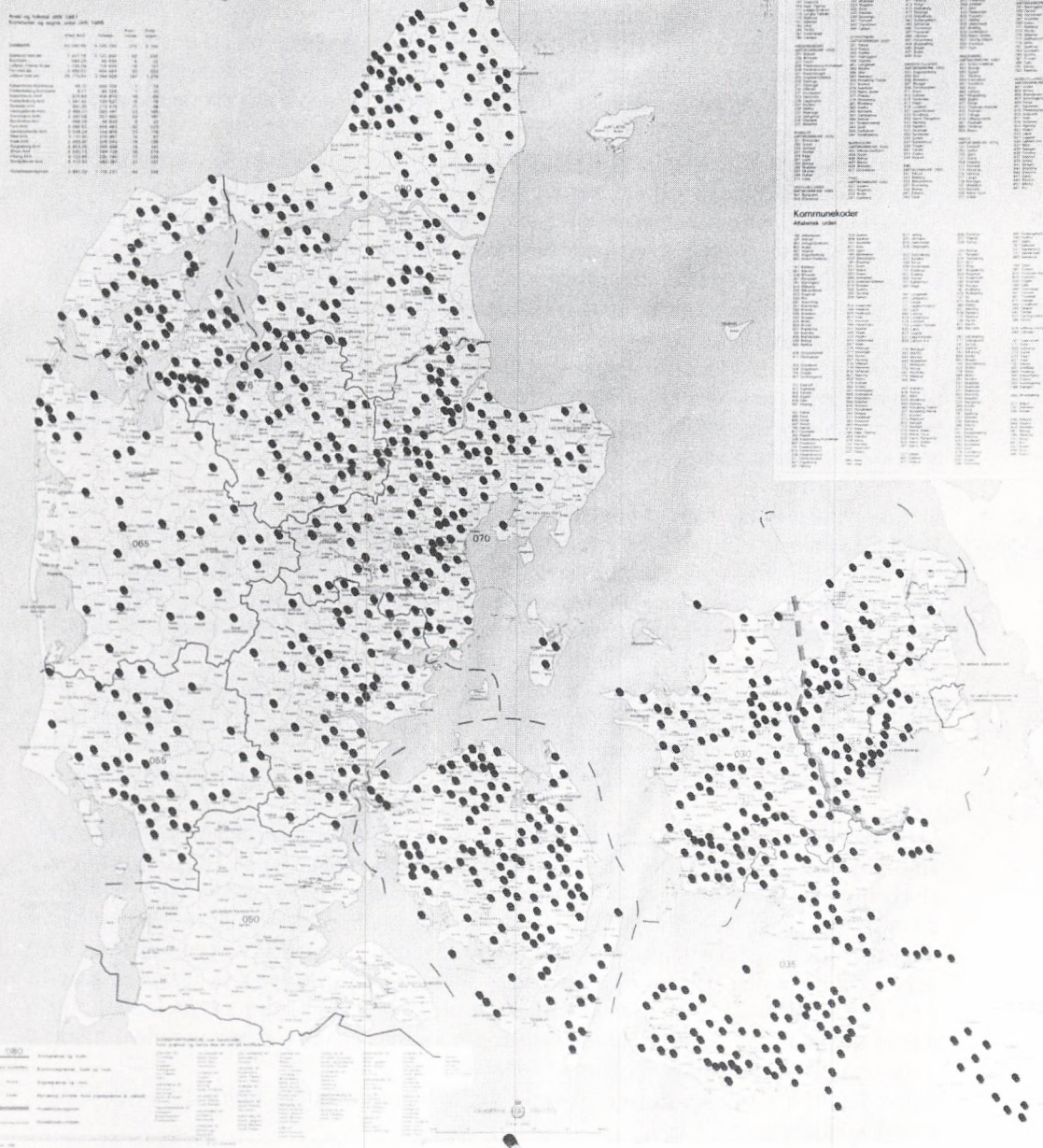
Amter	Antal sogne	Antal kirker	Antal præster
Ålborg	1.047	1.100	100
Århus	1.100	1.100	100
Centraljyske	1.100	1.100	100
Midtjyske	1.100	1.100	100
Northjyske	1.100	1.100	100
Sturlandske	1.100	1.100	100
Westjyske	1.100	1.100	100
Southjyske	1.100	1.100	100
South Denmark	1.100	1.100	100
North Denmark	1.100	1.100	100
Greenland	1.100	1.100	100
Faroe Islands	1.100	1.100	100
Totalt	11.000	11.000	1.000

Kommuner og amter

Kommune	Amte
Ålborg	Ålborg
Århus	Århus
Centraljyske	Centraljyske
Midtjyske	Midtjyske
Northjyske	Northjyske
Sturlandske	Sturlandske
Westjyske	Westjyske
Southjyske	Southjyske
South Denmark	South Denmark
North Denmark	North Denmark
Greenland	Greenland
Faroe Islands	Faroe Islands

Kommunekoder

Kommune	Kode
Ålborg	010
Århus	020
Centraljyske	030
Midtjyske	040
Northjyske	050
Sturlandske	060
Westjyske	070
Southjyske	080
South Denmark	090
North Denmark	100
Greenland	110
Faroe Islands	120



Beholdningen af »Sognekort« på Danmarks Pædagogiske Bibliotek.  
© Kort og Matrikelstyrelsen (A321-90).



Med ganske små afvigelser er de opbygget efter et ensartet mønster:

Hvert ark dækker et sogn eller evt. et pastorat.

Midt på arket er placeret et billede af sognets kirke. Uden om det i et symmetrisk mønster billeder af sognets skole(r) – eksisterende såvel som nedlagte og ekstra billeder af kirke(r). Kirkerne er vist både indefra og udefra. Skolebillederne er som regel exteriørfotos, men ofte med personer foran. I mange tilfælde er tillige medtaget et fotografi af præstegården.

Fordelt mellem disse bygningsbilleder er medaillonfotos (ca. 3×2 cm) af sognets præster og lærere så langt tilbage, som det har kunnet lade sig gøre at skaffe portrætter.

Hvert billede er forsynet med en tekst, så personen eller bygningen kan identificeres. En maskinskreven tekst langs arkets underkant giver supplerende oplysninger med årstal for personernes virke i sognet, skolernes oprettelses- og evt. nedlæggelsesår. Datering for arkets færdiggørelse og et eneretnr. Og endelig en bemærkning om, at arket er fremstillet af Trøst-Hansen til værket Danmarks Kirker og Skoler. Denne findes i 5 sproglige varianter.

Også personernes placering følger – med ganske enkelte afvigelser – et fast mønster: begyndende i arkets øverste venstre hjørne sognets præster, derefter de enkelte skolars lærerkræfter i rækkefølgen: førstelærere, andenlærere, lærerinder. Inden for hver gruppe er rækkefølgen kronologisk.

### **Ideens ophavsmand er Trøst-Hansen (1880-1939)**

Han er ikke nævnt i Dansk Biografisk Leksikon eller Kraks Blå Bog.

I Bjørn Ochsners Fotografer i og fra Danmark til og med år 1920 (Bibliotekscentralen, Ballerup, 1986) omtales han som grosserer med virksomhed i Kongensgade i Esbjerg ca. 1905-1910 og som udgiver af værket Danmarks Kirker og Skoler i perioden 1917-1934. Og det nævnes, at værket findes på Danmarks Pædagogiske Bibliotek.

Samlingen på Danmarks Pædagogiske Bibliotek stammer fra Trøst-Hansens dødsbo.

Den er med sine 853 sognekort formentlig den mest komplette samling. Et par enkelte sognekort, som ikke fandtes i den fra Trøst-Hansen erhvervede samling, er kommet til senere, og det kan derfor tænkes, at endnu flere eksisterer, uden at de er medtaget i vor registrering.

En gennemgang af denne samling tyder på, at de første sognekort er fra Københavns amt, Smørum og Sømme herred og omfatter sognene Ledøje, Fløng, Høje-Taastrup og Hvedstrup. De er alle dateret 1917 og har lave eneretnumre. Arkene er lavet på fotopapir, mens der senere er brugt fotokarton. De tre førstnævnte har ingen angivelse af fremstillingssted, og opbygningen følger ikke det senere anvendte mønster så konsekvent. På sognekortet for Ledøje begyndes med lærerne og sluttet med præsterne – og for begge gruppers vedkommende i »omvendt kronologisk« rækkefølge. Ligeledes er typografien lidt mere varierende. På sognekortet for Hvedstrup er foruden årstal og eneretnummer tilføjet: »Fremstillet til Dansk Skolemuseum af T-H.«

Det har nok været de prøver, Trøst-Hansen har medbragt til forhandlingerne med Dansk Skolemuseum.

Med anbefalingen derfra har han kunnet henvende sig til lokale sognerepræsentanter og sikkert i hvert sogn fået en kontaktperson, der dels har stået for indsamling af oplysninger og billedmateriale og dels har formidlet det lokale salg, efterhånden som de enkelte

sognekort er blevet færdiggjort. Fotoarket blev opklæbet på en baggrundskarton med fortrykt ramme og påskriften: Historisk Sognekort.

Den ensartethed i opsætning, typografi og hele fremtræden, der er karakteristisk for sognekortene, tyder på, at montagearbejde og fremstilling af fotoarkene er foretaget centralt sikkert ledet af Trøst-Hansen, der derigennem har fået finansieret foretaget og sit eget arbejde.

Arkivleder A. Strange Nielsen har fortalt mig, at man på arkivet i Næstved har materiale, der har været brugt ved fremstillingen af nogle lokale sognekort. Hvis de stammer fra en lokal fotograf, der har udført arbejdet, tror jeg, der er tale om en undtagelse. Den omtalte ensartethed tyder ikke på, at arbejdet har været udliciteret til lokale fotografer – og det ville vel også have gjort det vanskeligere at få økonomien til at hænge sammen. Forklaringen kan være, at billedmaterialet efter brugen er blevet returneret til den lokale kontaktperson og derfra er havnet i arkivet.

### **Nogle pudsige undtagelser:**

Sognekortene for Thorslunde og Taagerup på Lolland adskiller sig ved første øjekast ikke fra de øvrige. Vi har den traditionelle opbygning med kirke- og skolebilleder omkranset af medaillonportrætter, men for Thorslundes vedkommende forestiller det første portræt Gmd. J. Justesen. Arkets undertekst giver forklaringen: her er tale om Thorslunde Sogns Tillidsmænd i rækkefølgen: Sogneråd, sognefoged, sognepræster og lærere.

I Taagerup startes med sognerådsformænd og derefter præster og lærere. Der er i underteksten nævnt 3 navne på lærerinder ved forskolen, men ingen af dem ses i portrætgalleriet.

Nu forekommer det også andre steder, at der i teksten er opført en lærer eller en præst, uden at der er billede af vedkommende. Som oftest tilsyneladende når der i en række er en enkelt, man ikke har kunnet skaffe et billede af.














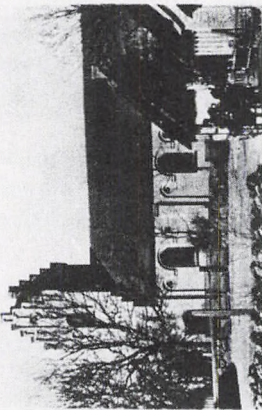
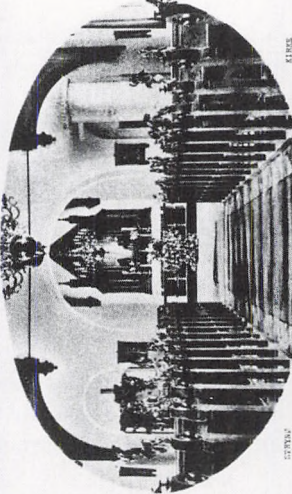
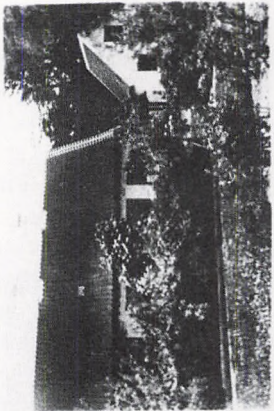




















Men heller ikke denne regel er uden undtagelse. På sognekortet fra Lynges sogn i Sorø amt starter præstebillederne med pastor H.K. Tryde, der var præst fra 1854-1882, men i arkets undertekst nævnes også forgængeren, der virkede fra 1833-1854. Det var J.F. Fenger, som Ingemann ofte besøgte, og hvis ene barn skulle have givet inspiration til strofen: »Dans lille barn på moders skød.«

Ligeledes finder man i fortegnelsen over lærere ved Græse skole i Lyng-Frederiksborg herred som den første Peder Rugaard (1786-1825). Han var far til skolemanden og politiker D.E. Rugaard, hvis »Skole-Bibliotek« er kendt som den første danske bibliografi over pædagogik, og som sammen med faderen er forevigt i Franz Liborius Schmitz's silhuetklip af degnen i Græse. Måske for fuldstændighedens skyld nævnes så også efterfølgeren, Adam Geelmuyden (1825-1863), men det er først dennes efterfølger, N.P. Brøns (1863-1891), der optræder med fotografi.

Man må imponeres over de lokale kontaktpersoners evne til at få skaffet billeder af præster og lærere et godt stykke ned i 1800-tallets sidste halvdel. Og det gælder for størstedelen af billederne, at de er så skarpe og gode, at de ved affotografering kan tåle en ret kraftig forstørrelse.

### **Hvad kan de bruges til?**

Lokalt får man mange oplysninger samlet på et sted og oven i købet med billeddokumentation.

												
PASTOR BLOM	PASTOR JUEL	PASTOR FRIIS	PASTOR MATHIESEN	PASTOR BORSCHSENIUS	PASTOR PRIIS	PASTOR JENSEN	PASTOR MATHIASSEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN
												
STRYNS SOGN	STRYNS SOGN	STRYNS SOGN										
												
PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN	PASTOR MATHIESEN
												
STRYNS SOGN	STRYNS SOGN	STRYNS SOGN	STRYNS SOGN	STRYNS SOGN	STRYNS SOGN	STRYNS SOGN						

Sognekort fra Stryn sogn. – Se også: Poul Dam: Skolelærernes embedsbøger s. 137.

tion. En mangel er, at der ikke er en datering af billedernes optagelsestidspunkt. En omtrentlig datering kan i mange tilfælde foretages – f.eks. ved hjælp af klædedragt. Nogle skolebilleder kan nogenlunde dateres, fordi man der kan genkende en lærer fra portrættet.

Oplysningerne om præster og lærere og ikke mindst billederne af dem kan være af betydning f.eks. også for slægtsforskere. Det er sket flere gange, at det portræt, som man har søgt efter i mange forskellige kilder, er blevet fundet på et sognekort.

Da de enkelte sognekort spænder over en periode på op til 50-60 år – i enkelte tilfælde endda mere – er det ikke ualmindeligt, at en person optræder på flere sognekort måske med forskellige billeder.

Taget som en helhed giver sognekortene et vue over den danske landsbyskole i årene op til 1937-loven. Ikke så meget af livet i skolen, men af skolebygningerne og lærerne.

Vi har i Topografisk Register (Statens Museumstilsyn 1961) og på Geodætisk Instituts kort over Danmarks sogne (se fig. s. 13) checket dækningen.

Af dette fremgår tydeligt, at købstæder samt Sønderjylland konsekvent er udeladt. Ligeledes er Sokkelund herred – Københavns nære omegn – helt uden repræsentation. Men bortset fra disse er alle amter og herreder med, og manglerne er nogenlunde jævnt fordelt.

I vort kortkartotek er sognekortene registreret i det topografiske register, i det alfabetiske register under skolens, sognets eller landsbyens navn og i det alfabetiske personregister under de enkelte læreres navne.

Vi har affotograferet alle vore sognekort, så vi fra negativerne kan fremstille kopier, og selv en almindelig fotokopi af et sognekort kan i dag laves med et rimeligt godt resultat.

I forbindelse med udsendelse af årbogen vil vi på Danmarks Pædagogiske Bibliotek arrangere en udstilling af sognekort og orientere om disse muligheder.

Et fremtidsønske er en edb-løsning, hvor en tekstdatabase indeholder kortkartotekets oplysninger suppleret med enkelte ting, vi i øjeblikket ikke har mulighed for at søge på; f.eks. præsternes navne, detaljer på skolebillederne og dateringer. Fra en tilkøbet billedbase kan man så på skærmen kalde de(t) billede(r) frem, der opfylder søgekriterierne.

Måske behøver det ikke være en fjern fremtid. De forberedende øvelser er gjort, og teknikken findes, så det er kun et spørgsmål om ressourcer.

Formålet med denne artikel har først og fremmest været at gøre opmærksom på Trøst-Hansens sognekort, og de oplysninger, der ligger i dem.

Men samtidig vil jeg gerne efterlyse oplysninger, der måtte befinde sig f.eks. i lokalhistoriske arkiver. Kan lakuner i vor samling udfyldes? Findes der oplysninger om det lokale arbejde med indsamling af fotografier og salg af de færdige sognekort? Er der paralleller til Trøst-Hansens sognekort?

Også i denne sag så mændene bag Dansk Skolemuseum rigtigt.

Det var en værdifuld opgave, Trøst-Hansen havde påtaget sig, og de sognekort, der blev fremstillet, har i høj grad levet op til kravet om fuldstændighed og nøjagtighed. Derfor kan man beklage, at ikke alle sogne nåede at komme med. Det kan næppe bebrejdes Trøst-Hansen, for opgaven var stor og måtte strække sig over lang tid, hvor der var mulighed for, at nogle af de lokale kontaktpersoner faldt fra.

Men i grunden er det endnu mere beklageligt, at den ikke er blevet fulgt op. Det kunne have været spændende at have haft et tilsvarende vue over skoleudviklingen i de enkelte sogne efter 1937 og de følgende skolelove.

Måske er det ikke for sent. Med »manges forstaaende og beredvillige Hjælp« kunne der måske nu som dengang startes noget tilsvarende. Det kunne være spændende at høre om lokale initiativer, og jeg er overbevist om, at Selskabet for Dansk Skolehistorie sammen med Institut for Dansk Skolehistorie og Den Skolehistoriske Samling på Danmarks Pædagogiske Bibliotek ville bakke et sådant initiativ op.



# Hær og uddannelse i Danmark-Norge i det 18. århundrede

Af Gunner Lind

## Hæren i samfundet

Ingen del af samfundet i enevældens Danmark-Norge levede sit eget liv i så høj grad som hæren. Her gjaldt Loven ikke, men Krigsartiklerne. Administrationen styredes ikke fra de gamle kancellier, men fra Krigskollegiet (og dets efterfølgere). Kongen var først og fremmest krigsherren, som alle stod i ed til, uanset undersåtforhold. Selv den lutherske tro var ingen selvfølge. Det gik så vidt at papistiske præster kunne virke i landet dækket af hærens behov.<sup>1</sup>

Den militære autonomi var en arv fra de foregående århundreders hære af løst tilknyttede, hvervede soldater, og den havde rødder i senmiddelalderens landsknægtkultur. Men den passede også godt med et politisk ønske om et militær direkte knyttet til majestæten, og så lidt som muligt til noget andet i verden. Autonomien omsluttede så at sige alle livsforhold for de besoldede militære, altså de hvervede menige soldater samt alle officerer og underofficerer. De forskellige arter udskrevne soldater blev derimod kun betragtet som militære når de var i aktiv tjeneste.

Som man kunne vente på denne baggrund havde hæren også sit helt eget undervisnings-system. I det fandtes både videregående uddannelser, mellemuddannelser og børneskole. Det første og det sidste element fik faste former i første del af det 18. århundrede. Militærets børneskoler levede kun så længe hæren havde »egne« børn. Det vil sige at deres glansperiode sluttede i det første tiår af det 19. århundrede, da hvervning i større stil hørte op. Det militære skolevæsen befattede sig aldrig med udskrevne soldaters børn. Den sidste garnisonsskole blev dog først lukket i 1868; og militære mellem- og videregående uddannelser findes som bekendt endnu.

Den militære separatisme er også skyld i, at de gængse reskript- og forordningsudgaver kun dækker hærens forhold i beskeden grad. Skal man have en rimelig indgang til stoffet må man gå til de særlige samlinger for »Landmilitairvæsenet«.<sup>2</sup> Det er uden tvivl en del af baggrunden for, at forholdene i den militære verden ikke har fået megen opmærksomhed i de fleste arbejder om hele samfundets forhold, heller ikke de skolehistoriske. Udga- verne af militære rets- og administrationspapirer er til gengæld særdeles omfattende, og undersøgelser giver gerne rigt udbytte.

Det er resultatet af en sådan undersøgelse der præsenteres her, suppleret med stof fra enkelte andre kilder og fra den sparsomme militærhistoriske litteratur. Hovedgrundlaget er altså normative kilder, og det er indlysende at de har for stor vægt i forhold til materiale som er nærmere på undervisningens hverdag. Det gælder især for de militære børneskoler, da de højere skolers taknemmelige elever har produceret en række indholdsrige jubilæumsskrifter. Denne artikel skal altså ikke tages for mere end den er: en introduktion til

et område der ikke er meget kendt, men som nok fortjener opmærksomhed, vist ikke mindst som forløber for udviklinger der senere blev almene.

## Hæren

Den dansk-norske hær i det 18. århundrede bestod normalt af 55-75 tusind mand.<sup>3</sup> Mellem halvdel og to tredjedele var professionelle – hvervede – indtil den reformperiode, som begyndte i 1763 og for alvor tog fart sidst i 1780'erne. Her var et af målene at erstatte de hvervede med udskrevne værnepligtige, og dette mål blev stort set nået for de meniges vedkommende med hærordningen af 1803. Man kan altså finde tre forskellige troppetyper i hæren i det attende århundrede: De gamle hvervede regimenter, de gamle nationale regimenter, og den reformerede hær sidst i århundredet. Den tredje var ikke en simpel udtrængning af det hvervede element, men en fusion, hvor udskrivning forenedes med tjenestevilkår der mindede om de hvervedes.<sup>4</sup>

Hæren var nogenlunde lige talstærk nord og syd for Kattegat, men den norske del rummede kun mellem fem og ti tusinde professionelle af alle rangklasser. Derfor var det militære skolevæsen i praksis mest et dansk og et slesvig-holstensk fænomen; men principperne var – som på næsten alle punkter der vedrørte hæren – de samme fra Altona til Vardøhus.

Rammen om soldatens liv var regimentet. Regimentschefen (en oberst eller general) og hans administrative stab stod for fordelingen af penge, tøj og indkvartering, for første led i den militære justits, for de mindre advancementer, og i det hele for al forefaldende administration vedrørende sine et til to tusinde underordnede. Dele af dette ansvar kunne dog gå over til en garnisonskommandant, enten fordi der lå mange regimenter på samme sted, eller fordi der kun lå en mindre del af et regiment. Det første var blandt andet tilfældet i København. Regiments- og garnisonskommandanter var også ankermænd når beslutningerne skulle føres ud i livet på de militære skoler og den militære uddannelses felt.

Det var en arv fra tidligere århundreders forhold når de hvervede soldater ikke sjældent havde koner og børn, og hæren til en vis grad bidrog til deres livsopholdelse. Familiemedlemmerne blev sammen med soldaterne indkvarteret hos borgerne, og fik således husrum. Efter de første kaserners bygning fik de også adgang til at bo der. Soldaterkoner og -børn kunne have adgang til brøduddelinger. Fra 1740 og frem eksisterede der forskellige ordninger, som gav soldaterbørn (uanset køn) adgang til en pengeunderstøttelse hvis drengene forpligtedes til senere at trække i uniformen. Det var langt fra alle soldaterfamilier der gik ind på den handel.<sup>5</sup>

Betingelsen for støtten var kontrol. Soldatens eventuelle ægteskab var et tjenstligt anliggende. Chefen skulle give sin tilladelse (herunder godkende den ønskede brud). Da regimentskassens velfærd også blev berørt blev der lagt loft over antallet af koner ved hvert regiment. Var kvoten opfyldt kunne der ikke tillades flere giftermål.<sup>6</sup> Kontrollen var ikke altid lige let at opretholde. Ofte måtte man gå balancegang. På den ene side måtte den offentlige moral jo ikke forstyrres for meget i sager vedrørende lejermål, ægteskabsløfter med mere; på den anden side ønskede majestæten ikke at »*Unsere Armee, wider Unsere allern. Intention, mit Weibern möge angefüllt werden*«. <sup>7</sup>

## Hærens behov for uddannelse

Hæren havde et behov for kunnen hos sine folk, og dermed hvad man kan kalde et teknisk

behov for uddannelse. Dette tekniske behov var nødvendigvis en vigtig bestemmende faktor for uddannelserne i militært regi. Det gjaldt ikke alene de højere militære uddannelser, som blev givet til unge mennesker der i princippet var i tjeneste, men også de militære børneskoler. Typisk for tiden forestillede man sig nemlig at skulle rekruttere soldater af soldaternes børn.

Det tekniske behov for viden var meget varierende. For det første afhang det af våbenarten: højt i artilleriet, lavere i kavalleri og fodfolk. For det andet varierede det med graden, mellem menige, underofficerer og officerer. For det tredje varierede det med tiden. I århundredets sidste del blev taktikken (især til fods) revolutioneret af den såkaldte »adsprede fægtning«, også kaldet de »lette troppers fægtning«, eller »manøvrekrigen«: kamp enkeltvis eller i små grupper med fleksibel udnyttelse af terrænet. Det supplerede, men fortrængte ikke, den gamle lineærtaktik, hvor regelmæssigt opstillede linier af soldater fyrede salver. Den »adsprede fægtning« gav den enkelte soldat meget mere at lære og flyttede ansvar og beslutninger fra officererne til de menige.<sup>8</sup>

Det tekniske behov for viden var nok mindre end det senere er blevet. Krigens teknologi var jo meget enklere. Forskellen er imidlertid ikke så stor som man skulle tro, for der blev stillet store krav til viden på et par andre områder. Det ene var soldatens taktiske kunnen, som blev studeret, systematiseret og indøvet med stor energi: både hans individuelle bevægelser, og sammensætningen, opstillingen og bevægelsen af enheder. Det andet var det daglige liv i hæren: omgangen mellem folk på forskellige og på samme rangtrin, udførelsen af vagt og anden tjeneste, disciplin og straf, og meget mere.

På alle områder efterspurgte hæren i sidste instans ikke boglig viden men *kunnen*: korrekt udførte aktiviteter. Boglig viden måtte imidlertid spille en væsentlig rolle i formidlingen af det der skulle kunnes. Det gjaldt især for officererne. De skulle for eksempel beherske stoffet i hærens reglement, som fra 1740'erne var et værk i 5 massive bind.<sup>9</sup> Reglementets gradvise forøgelse var et af eksemplerne på en »bogliggørelse« af indlæringen, som accelererede i århundredets anden halvdel, og som efterhånden også berørte de lavere grader. Den første egentlige lærebog for menige (i »let« felttjeneste) blev trykt 1794.<sup>10</sup> Den indeholdt i en katekismuslignende dialogform et udtog af det stof, som officererne lærte fra de officielle forskrifter, samt fra militærteoretiske lærebøger og tidsskrifter.

En væsentlig del af hærens behov for boglig kunnen var knyttet til administrationen, ikke til krigen. Officerer og underofficerer stod for en stor del af det administrative arbejde, selv om der var ansat en del forvaltere af forskellig slags. Det skyldtes blandt andet at der var en tendens til at opfatte forvalterne som officerernes hjælpere snarere end som indehavere af selvstændigt ansvar. (Det var dels en følge af traditionerne fra dengang officererne var »militære entreprenører« i forhold til staten, dels formodentlig en følge af ønsker om at holde en fast, autoritativ struktur af myndigheder.) Mange officerer måtte altså forstå og følge med i administrative aktiviteter som de ikke selv udførte.

De administrative byrder lå især på visse trin i rangstigen: regimentschefen, som er nævnt ovenfor; regimentets major og adjudant; kompanicheferne; og blandt underofficererne på kompaniets kommandersergent. Omfanget af deres arbejde kan man få et indtryk af ved at studere reglementet (hvor der blandt andet findes 58 sider fortrykte administrative formularer til lister og rapporter) og den stadige strøm af relevante forordninger. Krigsmændenes administration var vigtig for hele statens trivsel. Militæret stod jo for omkring

halvdelen af statens driftsbudget,<sup>11</sup> og dens mandskab udgjorde uden tvivl langt den største del af kongens direkte tjenere.

Selv om visse underofficerer administrerede meget var der stor forskel mellem rangklasserne på dette felt. De administrerende underofficerer hørte hjemme i toppen af deres klasse, og kun få nåede så langt. (Det kan dog bemærkes, at man fandt det for ringe at måtte nøjes med korporaler, den laveste underofficersgrad, der alene kunne skrive deres navn.)<sup>12</sup> Officersposterne med megen administration fandtes imidlertid både på lave og høje trin. Dårligt arbejde på dette område hæmmede altså en officers karriere næsten fra begyndelsen.

### Hærens højere uddannelser

Hærens højere uddannelser var officersuddannelser. Ældst og størst var *Landkadetakademiet* (oprindeligt *Kadetkorpset*), oprettet 1713. Det blev i århundredets løb suppleret med *Den matematiske Skole* i Christiania (1750), *Artillerikadetinstituttet* (1772), *Generalstabs-skolen* i Kiel (1791) og *Frikorporalskolerne* i Rendsburg og København (1798-99). Bortset fra Generalstabsskolen sigtede de alle på teenagere i »latinskolealderen«. For Landkadetakademiet, som havde det længste uddannelsesforløb, ville det sige adgang i 10-15 års alderen, og afgang som 18-20 årige. Der var altså kun tale om højere uddannelser for så vidt som de forudsatte visse elementære kundskaber. Landkadetakademiets 4. klasse (indført 1760) lå dog aldersmæssigt og tilsyneladende også i sine faglige ambitioner på universitetsniveau.<sup>13</sup>

Landkadetakademiet havde en særstilling ved at være en særlig militær enhed. Kadetterne havde ingen anden placering i hæren end ved korpset. De øvrige uddannelser var beregnet på teoretisk undervisning af de unge mennesker der efter gammel skik havde plads som officersaspiranter ved virkelige militære enheder. De var altså et supplement til en »lærlingeuddannelse«, og kontrollen med aspiranternes ansættelse og advancement lå hos chefen i deres stamregiment, ikke ved skolerne. Udvidelsen af skoletilbuddet viste imidlertid den øgede vægt der blev lagt på boglig lærdom.

I denne sammenhæng var oprettelsen af Frikorporalskolerne det store brud. For det første skulle alle aspiranter ved regimenterne deltage. For det andet skulle skolernes afgangseksamen bestås før en aspirant kunne udnævnes til officer. Den boglige side af officersuddannelsen blev altså i 1799 overordnet den praktiske. Kravet om eksamen var, så vidt det vides, det første i nogen stat, når der ses bort fra de »lærde våben« (artilleri og ingeniører) hvor man skulle have eksamen tidligere i mange stater, også Danmark. Selve eksamensresultatet fik tilmed konsekvenser for hele den følgende karriere, da det allerede tidligere var bestemt, at anciennitetsfølgen blandt de ny officerer der tog eksamen på samme tid skulle bestemmes af deres eksamensgennemsnit.<sup>14</sup>

Tendensen mod øget vægt på den boglige lærdom var dog ikke på alle måder ubrudt i århundredets løb. Der var således nogle interessante svingninger i antallet af kadetter. Oprindeligt, i 1713, skulle der være 100. I 1723 blev tallet sat ned til 50, og i 1760'erne kom det helt ned på 30.<sup>15</sup> Reduktionen hang naturligvis i nogen grad sammen med nedrustningen efter Store Nordiske Krig; men manglende interesse har formodentlig også bidraget. I denne periode var det nok gunstigere for karrieren at holde sig ved regimenterne inden for synsvidde af de almægtige chefer end at blive anbragt i en afsondret



*Landkadetakademiet var med dets omfattende fagkreds en alternativ vej til den dannede elite.*

*Kilde: J.C. Essmann i Uddannelse af Hærens Linieofficerer 1713-1963, red. M. Rosenløv, 1963, s. 37.*



uddannelse.<sup>16</sup> Men så vendte billedet. Allerede i 1770'erne var der omkring 70 kadetter. Det var væsentlig flere end antallet af normerede pladser. De overtallige betalte for deres uddannelse; og blandt disse overtallige var der både sønner af høje officerer og af prominente mænd i andre sektorer af samfundet.<sup>17</sup> Øget søgning og flere skolemuligheder bidrog således begge til, at antallet af skoleuddannede officerer steg stejlt i årtierne før skoleuddannelsen blev obligatorisk. Konduitelister fra den norske hær fortæller i 1760'erne, at omkring halvdelen af de aktive officerer var uden »videnskaber«.<sup>18</sup> Det var egentlig ikke så dårligt på en tid, hvor den første officersuddannelse i Norge var helt nyetableret. Men ved århundredets slutning var der omkring to en halv gange flere med egentlig kadetuddannelse blandt hver årgang ny officerer end der havde været før 1750,<sup>19</sup> foruden at kadetuddannelsen altså blev normgivende for de øvrige.

Uddannelsernes indhold var nøje reglementeret. Det ændrede sig ganske meget gennem århundredet, men havde hele tiden sit eget præg i forhold til de lærde skoler. Der var tre grupper fag. Den ene var boglige og praktiske fag af relevans for den tjenstgørende officer. Den anden var egentlige militære discipliner. Den tredje var almentdannende fag, dels af praktisk, dels af boglig karakter.

Landkadetkorpsets fagkreds i 1713 var således: dans, fægtning, religion, geografi, befæstningsarbejder, artilleri, fransk, tegning, skrivning, exercits.<sup>20</sup> I 1741 blev ingeniørfaget styrket (blandt andet med mere om arkitektur, mekanik og hydraulik). Regning, historie og moral kom ind som nye fag. På samme tid deltes kadetterne i tre klasser.<sup>21</sup> I 1757 indførtes for første gang latinundervisning, samt matematik og ridning. Latinen forsvandt dog for evigt allerede ved den næste reform 1760. Her blev der oprettet en fjerde klasse for udvalgte kadetter med blandt andet taktik og fysik som hovedfag. De yngre klasser begyndte at få undervisning i tysk grammatik og i forskellige mindre fag af almentdannende karakter (filosofi, logik, slægtshistorie, heraldik). Der blev skabt en forberedelsesklasse for de kadetter, der mødte op med utilstrækkelige kundskaber i dansk, tysk, skrivning, regning og religion.<sup>22</sup> Den sidste reform af pensum i det 18. århundrede (i 1783) gav følgende resultat:

- forberedelsesklassen: religion, dansk og tysk læsning og oversættelse, grammatik, skrivning, regning.
- første klasse: religion, dansk og tysk, grammatik, fransk, geografi, historie, skrivning, aritmetik.
- anden klasse: teologi, tysk-dansk oversættelse, grammatik, genfortælling, fransk retskrivning og oversættelse, geografi, historie, tegning, aritmetik, geometri.
- tredje klasse: dansk, tysk og fransk stil, mekanik, fortifikation, artilleri, taktik, psykologi (»sjælelære«), logik, den naturlige teologi, matematisk og fysisk geografi, historie, tegning, korttegning.
- fjerde klasse (pageklassen) var endnu ikke fast reguleret.

I alle klasser exercits, våbenbrug, idræt, dans, evt. ridning.<sup>23</sup>

Oversigten over fagene viser hvorledes kravene til boglig viden stadig voksede. Indtrykket er endda snarest for svagt, da der også var tale om stigende krav i de enkelte fag. Det gav sig udtryk i noget stigende alder for ny kadetter og i oprettelsen af forberedelsesklassen hvis afgangsprøve var adgangsprøven til »yngste militærklasse«, altså den egentlige uddannelse. Stramningen i kravene til forkundskaber fortsatte efter 1783. Ordningen

af Landkadetakademiet i 1812 opstillede således adgangskrav i dansk, tysk, fransk, regning, geografi, historie, naturhistorie, religion, tegning – at bestå inden det fyldte 14. år.<sup>24</sup>

Det må også være de stigende krav der førte til oprettelse af specialuddannelsen for artilleri- og ingeniørofficerer. Oprindeligt havde Kadetkorpsets undervisning blandt andet sigtet mod rekruttering til disse våbenarter, og repræsenterede et øget teoretisk niveau i forhold til tidligere muligheder. Men senere i århundredet følte de »lærde våben« altså behov for en specialuddannelse der gik videre end kadetternes, selv om kadetundervisningen i de relevante fag var blevet udvidet.

Fagoversigten viser hvorledes de højere militære uddannelser indholdsmæssigt afveg kraftigt fra den latinske og teologiske »lærde« højere uddannelse. Eksempelvis kunne man – bortset fra en episode på tre år – gennemgå selv de højeste trin af skoling og få den fineste karriere uden at kunne ét ord latin. På dette punkt befandt officersuddannelserne sig dog ikke i et tomrum, men hørte hjemme i en tradition med både forgængere og efterkommere.

Forgængerne var det 17. århundredes ridderlige akademier. Akademiet i Sorø i århundredets første halvdel skulle således give undervisning i historie, matematik, moderne sprog, ingeniørvidenskab, fodfolksekcercits, personlig våbenbrug.<sup>25</sup> Akademiet i København, som levede fra 1691 til 1710, havde et beslægtet tilsnit.<sup>26</sup>

Der synes ikke at være nogen institutionel eller personmæssig forbindelse fra akademierne til den senere officersuddannelse. Slægtskabet kan skyldes, at kendskab til akademiernes aktiviteter spillede en rolle da officersuddannelsen blev opbygget. Forbindelsen kan også være af indirekte art, en afspejling af at de to typer institutioner skulle uddanne til beslægtede roller i samfundet. Uanset hvad der var tilfældet understreger slægtskabet med akademierne officersuddannelsens tilknytning til mennesker med særdeles høj status. Det er velkendt hvorledes den militariserede enevældige stat – især den ældre enevælde – også gav officererne en overordentlig høj rang i de officielle forordninger. Dette har igen ikke kunnet undgå at virke tilbage på deres dannelsestypes anseelse i samfundet, så meget desto mere som officererne (i modsætning til adelsmændene på akademiernes tid) var en talrig samfundsgruppe med brede kontaktflader, især i byernes borgerskab.<sup>27</sup>

Officersuddannelsernes efterkommere er også lette at erkende ud fra fagkredsen: det er realskolerne i det attende århundrede og civilingeniøruddannelsen i det nittende. I det sidste tilfælde er forbindelsen klar og direkte: Den polytekniske Lærestanstalt blev skabt af en lærer ved Landkadetakademiet<sup>28</sup> med en udenlandsk militær institution som forbillede. Realskolernes forbindelse er af mere uklar karakter. Måske er der snarere tale om paralleller end egentlig overførsel af ideer. Men det er svært at forestille sig, at der ikke er en forbindelse mellem eksistensen af en højstatusgruppe som officererne med solidt etableret »realuddannelse« og den brede accept i borgerlige kredse af en uddannelse af dette tilsnit som alternativ til den latinske.

Officersuddannelsens særlige karakter i forhold til den dominerende filologisk-teologiske lærdom kan forklare et paradoks. På den ene side den markante betydning som viden og uddannelse havde, og især fik efter midten af århundredet, i officerernes selvforståelse og i deres levnedsløb. På den anden side den gængse opfattelse af dem som de lærde og dannedes modpol. Den møder man i periodens forskellige fejder mellem de »røde« og de »sorte«, og den har præget eftertiden.<sup>29</sup> For den traditionelle lærde stand, det være

sig degn, præst, bisp, student, eller universitets- og latinskoledannet embedsmand, har den militære dannelsesform været en vederstyggelighed. En uddannelse, som helt forkastede den klassiske filologi og kun indrømmede religionen en plads i anden række, var en udfordring til den magtfulde akademiske verdens selvforståelse. Når denne dannelsesform blev båret frem af en talstærk og betydningsfuld klasse var den ligeledes en udfordring til akademikernes og halvakademikernes krav på indflydelse og respekt, og en trussel mod deres besiddelse af visse typer embeder. Under disse omstændigheder var hån og afvisning en naturlig reaktion. Hvis den ikke kunne rettes mod de militæres kompetence i snævrere forstand kunne den rettes mod deres moral, især den ydre side af den, som utvivlsomt heller ikke har fulgt gejstlighedens normer. Denne fordømmelse har uundgåeligt præget meget af det mest tilgængelige og anvendte kildemateriale, som er blevet til i den akademisk prægede verden.

### Underofficersskoler

Det er tidligere nævnt at der blev stillet visse boglige krav til hærens underofficerer. Dette kunne udnyttes til at forsørge dem ved afsked. Fra 1771 fandtes forskellige regler om afskedigede underofficerers ansættelse som undertoldbetjente og lignende. Grundkravet var at *»disse subjekter må kunne regne og skrive, besidde munterhed, ej være alt for gamle, landets børn, eller i det mindste forstå det danske sprog«*.<sup>30</sup> Sådanne krav regnede man altså med at kunne finde opfyldt hos de bedste af de underofficerer, som blev udvalgt blandt de hvervede soldater; og det vel at mærke uden at hæren gjorde noget for deres uddannelse.

Nedtrapningen af hvervingen ændrede forholdene fundamentalt. Et stadigt stigende antal underofficerer måtte tages blandt de udskrevne bondekarle. Dette – muligvis forbundet med større fasthed i kravene – førte til oprettelsen af et antal »skriveskoler« for underofficerer.

Det kan ikke forundre at det var artilleriet som var først (1785). Denne skole lå i Norge, og gav dels undervisning i artillerifaget, dels i at skrive og regne.<sup>31</sup> Disse to træk kan tyde på, at der var tale om en norsk parallel til den interne – kun delvist skolemæssige – undervisning, som var etableret længe før ved Artillerikorpssets hovedgarnison i København.<sup>32</sup> På dette sted omtales en egentlig skriveskole første gang 1795 i forbindelse med et tillæg til eleverne.<sup>33</sup>

De øvrige våben fulgte efter i de første år af det næste århundrede. Da blev der indført skriveskoler for vordende underofficerer ved alle regimenter af kavalleri og infanteri. Skolerne fik faste bevillinger og en forskriftsmæssig læseplan.

De tidligste bestemmelser (1800) indeholdt kun at der skulle undervises i skrivning og regning. Der blev bevilget et beskedent beløb (som snart blev væsentligt øget) til lærerløn og materialer.<sup>34</sup> Snart markerede man sig imidlertid fra centralt hold med yderligere specifikation og kontrol (1804). Kontrollen var grundig. Månedligt skulle der sendes rapport til København om hvilke »subjecter af regimentet« der gik på skolen og om enhvers fremgang. Tilgang og afgang efter fuldendt kursus skulle også omtales.<sup>35</sup> Specifikationen tog form af en fuldstændig *Plan for undervisningsanstalter for underofficererne ved den danske armés infanteri*.<sup>36</sup> Planens indhold var følgende:

Der blev indrettet 9 skoler i 8 garnisoner. De fik reglementeret tillæg til 154 elever,

som altså var underofficersaspiranter. Desuden fik allerede tjenstgørende underofficerer adgang til at følge undervisningen, med fortrinnsret for dem under 30 år.

Selve indholdet af kurset blev nøje beskrevet. Første del skulle være læseøvelser. Da enhver er konfirmeret forudsættes at han allerede kan læse i en trykt bog. Alle skal trænes så de, hvis de ikke allerede kan det, læser godt, tydeligt og med forståelse. Hertil staveøvelser. Ved læsningen *»vælges sådanne bøger, hvis indhold er underholdende og lærerigt, som anpriser gode sæder, vise fortrinlige dyder, og give rigtige begreber og almenyttige kundskaber; heriblandt fædrenelandets geografi og historie, af hvilken især krigshistorien udmærkes«*.<sup>37</sup> Der skal indrettes en særskilt undervisning for dem som ikke kan læse trykt.

Anden del af pensum skulle være skrivning og regning. I skriveundervisningen skal der undervises i ortografi. Der skal være øvelser i at skrive militære lister, beregninger og rapporter, dels på egen hånd og dels efter diktat. I Hertugdømmerne skal der tillige gives undervisning i dansk. Regneundervisning skal gå *»indtil regula de tri i brudne tal«*.

Tredje del var praktisk: Gymnastik. At lave løse og skarpe patroner. Våbenlære i praksis. Teoretisk undervisning i felt- og garnisonstjenesten. Praktiske exercerøvelser.

Lærerne på skolerne skulle antages blandt stedets underofficerer og officerer. Gymnastiklæreren skulle være uddannet ved Gymnastikinstitutionen i København.

Undervisningstiden blev fastsat til 2 eller 3 timer dagligt (eleverne var jo iøvrigt tjenstgørende). Skoleåret skulle fordeles med 9 måneders teori, 3 måneders praktik. Hver elev skulle have sin karakterbog til daglige anmærkninger. Hvert kvartal skulle der holdes prøve, hvis resultat skulle indberettes til København. Sidst men ikke mindst blev det bestemt, at *»ingen kan herefter blive underofficer uden at have gennemgået skolen, og i det mindste efter 2 års forløb ved eksamen godtgjort, at han besidder duellighed, og ved sit forhold, at han er værdig hertil«*. Avancement til underofficer blev altså gjort afhængig af en boglig eksamen, blot 5 år efter at det samme var bestemt med officersgraden.

Planen for underofficersskolerne vedrører kun indirekte forholdene i det 18. århundrede. Men den viser to ting, som også må have gyldighed for den foregående periode. Den ene er, hvilket niveau af kundskaber man har ønsket af en god underofficer. Den anden, med hvilken alvor og konsekvens man var i stand til at fastlægge krav og opbygge en uddannelse. Endelig vækker planen tanker om hin klassiske figur, den afdankede underofficer. Han omtales jo mange steder, og som regel ikke for det gode. Men man kan spørge sig, om det negative indtryk ikke også her i nogen grad afspejler mindre sagligt motiverede holdninger hos rivaliserende grupper, forbundet med den lærde stands generelle modvilje mod den militære dannelsesform.

### Hærens børneskoler

Militære børneskoler blev første gang oprettet 1714 i København. De blev knyttet til de militære sogne (Garnisons, Kastellet og Holmens). Det blev bestemt at finansieringen skulle ske ved bækkenes ved kirkedøren, og undervisningen dække *»deres enfoldige børnelærdom, samt skrive- og regnekunsten«*. Begge dele skulle udtrykkeligt svare til forholdene ved andre skoler i byen. Kun på ét punkt mærkedes den særlige kongelige velvilje: de katekiserende studiosi fik løfte om et godt kald efter tre år.<sup>38</sup>

Dette var ikke de første skoler for soldaterbørn. Allerede i 1688 omtales en skolemester i Kastellet, lønnet af indsamling ved kirkedøren.<sup>39</sup> Men det var altså første gang krigsher-

ren påtog sig ansvaret for organiseringen, dog uden at tilstræbe noget skolemæssigt nyt. Målet var alene at få realiseret samme standard i de militære sogne som i de øvrige sogne i staden København, hvor der i disse år blev oprettet kirkeskoler af ganske samme model.<sup>40</sup> Undervisningens ambitionsniveau lå højt i forhold til tidens normer, med skrivning og regning som obligatoriske fag. Dette afspejler dog nok mere, at skolerne hørte hjemme i et bymiljø, end deres tilknytning til militæret.

Det skolemæssigt nye kom med oprettelsen af de egentlige Garnisonsskoler i 1733. Disse skoler blev på en række punkter ordnet anderledes end bestemt i 1714.

For det første fik de en anden finansieringskilde, nemlig Krigshospitalskassen. Det var en tidligere etableret kasse der betalte en række velfærdsfunktioner for de hvervede soldater. Denne kasse fik sine indtægter fra forskellige mindre indkomster som den havde fast tillagt. Den blev dog alligevel fyldt med penge som kongen disponerede over, og som han kunne have brugt til andre formål. Der var der altså fra nu af tale om statslig finansiering af skolerne. (Skolegangen skulle udtrykkeligt være uden udgift for forældrene.) Indsamlingen af frivillige bidrag blev dog måske ikke helt opgivet.

For det andet var der skolepligt for soldaters og underofficerers børn. Forældrene skulle under eventuel hård straf holdes til flittig og daglig at lade børnene søge de ny skoler.

For det tredje blev skolerne knyttet til den militære kommandostruktur. Dette var blandt andet et instrument til opfyldelse af skolepligten. Hver uge skulle regimentscheferne lade en underofficer afhente mødelister hos skoleholderne og skride frem mod de for sømmelige forældre ud fra dem.<sup>41</sup> Skolerne var også integreret i den militære struktur på andre punkter. Det kan således ses at Københavns kommandant havde tilsyn med skoleholderne i denne garnison.<sup>42</sup> De københavnske Garnisonsskoler var heller ikke geografisk knyttet til den kirkelige inddeling. Der var fire fordelt efter verdenshjørnerne, uden kobling til de militære sogne.

Motiveringen for oprettelsen af de ny skoler var, at *»en stor del af soldaterbørnene voksede op i lediggang og allehånde udyder, uden information i deres kristendom og andre nødvendige kundskaber, til største skade for dem selv, kongen og fædrelandet«*.<sup>43</sup> Der er et ikke ubetydeligt slægtskab med formuleringen i 1739-forordningen om skolerne på landet.<sup>44</sup> Men i denne lægges der væsentlig større vægt på salighedsmotivet, og der savnes det meste af den brod, som den militære skrivelse lægger i beskrivelsen af børnenes hidtidige opvækst. Skarpheden var ikke tilfældig: I 1747 omtales igen skolernes nødvendighed for soldaterbørnene, *»die sonst wohl größenteils in der Unwissenheit würden erwachsen und zu allerhand Liederlichkeiten verfallen sein«*;<sup>45</sup> og i 1776 taler man om at *»forekomme den for ungdommen så højstskadelige lediggang og omstrejfen på gader og stræder«*.<sup>46</sup> Soldaterbørnene var kort sagt et socialt problem i den tætpakkede hovedstad.

Fagene i de ny skoler var de samme som nævnes i 1714: kristendom, læsning, skrivning, regning. Der skulle tilbydes undervisning både på dansk og tysk.<sup>47</sup> I en senere sammenhæng (1796) nævnes regning ikke. På dette tidspunkt eksperimenteres der til gengæld med undervisning i spinding og strikning, altså spindeskolemodellen.<sup>48</sup>

Det angivelige formål med de praktiske fag var at skolebørnene *»kunne fortjene noget, og komme forældrene til hjælp til børnenes underholdning«*. Der var faktisk længe problemer med fremmødet i skolerne, trods de tilsyneladende faste bestemmelser, og det var næppe uden forbindelse med de fattige forældres vilkår. Op til 1770'erne blev det gang

på gang indskærpet regimentscheferne at kontrollere om børnene møder op og straffe for sømmelige forældre.<sup>49</sup>

Der er enkelte holdepunkter for overslag over, hvor stort det faktiske fremmøde var i de københavnske garnisonsskoler. I 1747 siges det at 3-400 børn i tidligere år var mødt frem ved skolernes årlige eksamination i kristendom, og i 1790 skal der have været 400 skolesøgende børn. Tallet på soldaterbørn kendes fra anden side i begyndelsen af perioden. I 1728 optælles 1083 soldaterbørn mellem 6 og 12 år i København, i 1740 skal der have været omkring 2000 drenge af alle aldre, og i 1744 omkring 3000.<sup>50</sup> Senere blev praksis for militære ægteskabstilladelser mere restriktiv, og fra 1780'erne må antallet af soldaterbørn være meget påvirket af at der blev hvervet stadig færre. Kort efter 1800 nedlagde man flere Garnisonsskoler på grund af manglende søgning, selv om det længe ikke havde været nødvendigt at indskærpe mødepligten.

Man må nok konkludere at Garnisonsskolerne i den første tid kun fik fat i en mindre del af soldaterbørnene, eller kun kunne fastholde dem en kort tid, men at dette ændrede sig i århundredets sidste to tiår. Muligvis var kontrollen bedre efter indskærpelserne i 1770'erne; men det er vel nok så sandsynligt at de forskellige involverede – chefer, skoleholdere, forældre – også har været under direkte indflydelse af det øgede engagement i skolegangen, som fik den militære centraladministration til at indskærpe skolepligten.

Et større engagement mærkes i hvert fald tydeligt på et andet punkt, nemlig nyoprettelse af skoler efter de københavnske Garnisonsskolerens mønster. I Christiania blev der ved kgl. forordning grundlagt en regulær skole for garnisonens og afskedigede soldaters børn i 1791.<sup>51</sup> Andre større garnisoner (Glückstadt, Fredericia, Helsingør, sandsynligvis flere) ses også at have skoler i det samme eller det følgende tiår.<sup>52</sup> Mindre garnisoner havde ikke brug for en egen skole, men regimenterne fik i løbet af 1790'erne lov at betale skolepenge for deres soldaterbørn.<sup>53</sup> Nogle af disse garnisonsskoler er muligvis ældre. Der skal have været en garnisonsskole i Rendsburg allerede i 1695, formodentlig betalt af private midler. Der siges også at have været norske garnisonsskoler før midten af det attende århundrede.<sup>54</sup>

Omkring 1800 var der altså opstået et helt system af skoler for soldaterbørn, i hvert fald delvist finansieret med statslige midler og delvist reguleret fra centralt hold. Systemet havde bredt sig til alle kongens lande, og der er tegn på at det havde opnået en væsentlig grad af accept. Det faglige ambitionsniveau var klart højere end i de skoleordninger, der var beregnet på landdistrikterne. Det er fristende at forestille sig, at disse skoler var en del af baggrunden for den reformerede, almene folkeskole efter 1800. Jeg er dog ikke i stand til at fremlægge positive vidnesbyrd om dette.

Det er derimod sikkert, at større tiltro til det almindelige skolevæsen var med til at lægge det militære børneskolevæsen i graven. I 1801 overlod hæren således fattigvæsenet den ene af de to skoler, som den havde tilbage i København. Skolens fonds fulgte med. Til gengæld skulle fattigvæsenets skoler optage de militære børn, som ikke kunne rummes i den tilbageværende Garnisonsskole (Kaserneskolens i Sølvgades Kaserne). De to skoledirektioner skulle i fremtiden samarbejde, således at begges medlemmer havde indseende med begge de omtalte skoler.<sup>55</sup> Denne omlægning var formodentlig betinget af de forbedringer stadens fattigskolevæsen havde fået i de foregående år.<sup>56</sup>

I de mindre garnisoner fulgte man lignende retningslinier, f.eks. ved at lade den almin-



delige skolekommission i byen sørge for de militære børn mod at lade en militær træde ind i kommissionen, eller ved ganske enkelt at lade regimenterne betale for soldaterbørn på borgerskolerne.<sup>57</sup> Den militære skolepligt var også opgivet: i 1802 blev det slået fast, at soldaterbørnene i Glückstadt kun skulle tilholdes at søge Garnisonsskolen, når regimentskassen betalte deres skolepenge, »*hvorimod de børn, for hvilke forældrene selv betalte, ej kan tvinges hertil, men at det tværtimod må overlades disse forældre at sende deres børn i de andre autoriserede skoler, hvor de tro at læres bedre end i denne*«.<sup>58</sup>

Det afgørende moment for afviklingen af hærens børneskolevæsen var dog uden tvivl at de hvervede soldater stort set forsvandt, og dermed de »militære børn«. I København, hvor der var så mange tropper at børn af underofficerer og lignende gav en vis søgning, fortsatte den sidste Garnisonsskole dog som nævnt til 1868.

### **Hvorfor blev der opbygget et militært undervisningssystem?**

Det militære undervisningsvæsen var et produkt af mange faktorer, som det kan ses ovenfor. Der er her en principiel forskel mellem børneskolerne, som betjente militærpersonernes afkom, og de øvrige skoler, som uddannede de militære selv.

Børneskolevæsenet var blandt andet præget af ønsker om at bidrage til sjælenes frelse, at danne undersåtter der var nyttige for kongen og hans stat, og at få ballademagerne væk fra gaden. Uddannelserne for officerer og underofficerer var i høj grad opbygget på baggrund af hærens tekniske behov, men afspejlede også sider af enevældens politiske funktion.

På et mere principielt plan kan man udskille tre hovedfaktorer. Den ene, den mest banale, er de tekniske behov. De to andre var politiske og ideologiske; nemlig for det første tanken om *hæren som kongens særlige ansvar*, for det andet *legitimering af privilegier og autoritet*.

Tanken om hæren som kongens særlige ansvar gav ham et ønske om at være den faderlige beskytter af sine tjenere, også frem for andre undersåtter. Et ønske, der dels var motiveret af patriarkalsk pligtfølelse, dels af bevidstheden om hvad disse tjeneres loyalitet betød for opretholdelsen af det politiske system.

Den sociale side af denne motivering fremtrådte blandt andet i reglerne for adgang til uddannelserne. Til Landkadetakademiets fripladser blev der håndhævet en fortrinnsret for officerssønner, og blandt disse igen for de mest trængende, som sønner af officersenker og gamle, aftakkede officerer. Mindre trængende, og børn af civile, måtte normalt betale for en plads.<sup>59</sup>

De militære børneskoler var beregnet på børn af menige og underofficerer, som pr. definition var trængende. Her var alle pladser fri. De militære børneskoler udgjorde i denne henseende en parallel til rytterskolerne for børnene på ryttergodsets bønder. Disse bønder var jo også kongelige tjenere. Sammenlagt dækkede disse skoleformer stort set alle som var kongens tjenere uden at være standspersoner. Eller med andre ord: den del af de fattige undersåtter, der havde kongen som herre i en specifik forstand: krigsherre eller jorddrot; mens den del, der alene havde ham som konge, ikke var dækket. Det kan ses som en logisk del af et skolesystem, hvis grundprincip var de »nærmeste« herrers ansvar, altså de private godsejere for resten af landdistrikterne og bystyret i byerne. Reguleringen af skolevæsenet på landet 1739-40 med godsejerne som nøglepersoner svarede således

godt til de organisatoriske principper som både rytterskoler og garnisonsskoler byggede på.

Kongens patriarkalske omsorg var tilstræbt regulerende og disciplinerende. En handel om noget for noget var næsten altid tilstede: ægteskaber var efter tilladelse, men gav ret til visse former for forsørgelse. Børn kunne blive støttet, men da mod formelig eller faktisk (for kadetter) forpligtelse til senere tjeneste. Kun på et punkt, Garnisonsskolerne, blev der givet noget væk: de var ikke knyttet sammen med de omtrent samtidigt indførte forpligtende støtteordninger.

Bag det hele lå den handel mellem det kongelige hus og klassen af kongelige tjenere som var en af enevældens grundvolde. Forbindelsens ånd kan nok bedst beskrives af de ord, hvormed Christian V gav de »kongelige betjente« deres privilegier 1679: *»for at opmuntre andre til at eftertrakte dyden, og lægge vind på det, hvorved de kunde gøre sig og deres fædreland navnkundige, så vel som og derhos des mere at erindre dem og deres afkom om deres allerunderdanigste pligt og skyldighed, ved hvilken de og deres posteritet forbundne er, for vores kongelige suverænitet, absolutum dominium og arverettighed og dens forplantelse paa vores arvesuccessorer udi regeringen, liv, gods og blod at opsætte«.*<sup>60</sup> Den særlige forsorg for de kongelige tjenere stemmer ikke med senere tiders opfattelse af en regerings pligter. Men for det syttende og en væsentlig del af det attende århundrede var det et tegn på en herskers menneskelige kvalitet at være en god patron. Den gode behandling af de kongelige tjenere var således ikke kun en sammenknytning på basis af interesser, men også en del af det politiske systems legitimering.

Den anden faktor bag opbygningen af de militære uddannelser var altså legitimering af privilegier og autoritet gennem uddannelse af officerer og underofficerer. Dette tema mødes ikke få steder i samtidens skrifter. For eksempel i selveste det kongelige reglement af 1740, hvor det hed om en officers konduite: *»In Summa, er muss in allen seinen Actions eine noble und vernünftige Ambition von sich blicken lassen, auf sein Metier sich mit äusserster Sorgfalt beständig appliciren, und sich darinnen immer vollkommener zu machen, unaufhörlich bemühet sein.«*<sup>61</sup> Reglementet 1787 forbandt endnu kraftigere refleksion, boglig lærdom og generel kompetence: *»Om endog den største del [af officererne] ikke lærer deraf at bedømme og kombinere alle øvelser: så vil dog visseligen altid være nogle der eftertænker sagen nøjere – af disse vil der blive habile officerer med tiden, som når de først have fået den fornødne indsigt i deres metier, deraf vorde foranlediget at læse gode bøger for at udbrede deres kundskaber – ønsket at distingvere sig vil da sandeligen snart følge efter«.*<sup>62</sup> Og sådanne officerer var det kongen ønskede at bringe frem.

Med stor klarhed kom temaet frem i en debat i 1796, da en indsender i *Det danske Krigsbibliothek* opkastede emnet: *»Hvorfor udfordres ingen militær eksamen til at blive officer, da der dog til enhver anden videnskabelig stand udfordres embedseksamen?«*<sup>63</sup>

Den efterfølgende debat afslørede andre hedsporer, der rasede over *»misbrugen af denne landsforræderlige tænke måde, at en mindre begavet søn kan blive officer«.*<sup>64</sup> Det blev fremhævet at den ny manøvrerkrig stillede krav, og at viden var nødvendig for den meniges respekt.<sup>65</sup> Den moderate side anerkendte fuldt ud grundprincippet, men frygtede blot for, at der ikke var tilstrækkelig undervisningskapacitet. Det centrale var naturligvis forholdet til »enhver anden videnskabelig stand«: de embedsmandsgrupper som var lærde og danne-



de i traditionel forstand, og som man frem for alt skulle legitimere sig over for. Men uddannelsen kan næppe være ligegyldig for legitimeringen over for lavere klasser heller. Disse var jo også udsat for den officielle ideologi med dens meritokratiske elementer.

Både herskeren og de involverede parter havde altså gode grunde til at drive uddannelsen af de kommanderende klasser længere frem end det tekniske behov strengt taget krævede. Dette træk blev uden tvivl forstærket af hærens vilkår i den lange fredsperiode efter 1720. Bevist tapperhed og krigserfaring stod ikke længere til rådighed som selektions- og autoritetsfaktor undtagen for de få, som havde tjent i udlandet. Og man blev sig efterhånden bevidst, at en hær i fredstid er et undervisningsprojekt: en indlæring af aktiviteter som ikke skal bruges aktuelt, men måske i fremtiden. »*Eksercerpladsen og parolestuen, burde over alt betragtes som en skole og begge steder være til officerernes undervisning*« hed det således officielt i 1787,<sup>66</sup> og princippet gjaldt jo mutatis mutandis også for de lavere rangklasser.

Takket være disse to faktorer, forsorg og legitimering, fik det militære uddannelsesvæsen et omfang og en kvalitet, som gik langt ud over hærens tekniske behov.

### **De militære skoler, samfundet, og eftertiden**

Militæret af idag er som bekendt storeksportør af uddannelse af mange slags til det øvrige samfund. Sådan har det ikke altid været. Hærene i det sekstende og tidlige syttende århundrede var knap nok indstillet på at skulle lære soldaterne at bruge deres våben. Det attende århundrede var perioden hvor det principielle skift fandt sted (om end omfanget ikke var så stort som det senere ville blive). Militæret ændredes fra en snylter, som alene udnyttede færdigheder indlært i andre sektorer, til en producent, som sendte et ikke ringe antal personer ud med forhøjede færdigheder.

Man skal ikke undervurdere samfundets nytte af de tjenester som aktive og forhenværende officerer og underofficerer kunne yde det i kraft af uddannelse opnået i militært regi. Ejheller værdien af, at en del af byernes proletarbørn fik en rimelig, statsbetalt skole. Men jeg tror dog at de mest interessante perspektiver ligger på andre områder. De handler om hæren som en social og mental struktur, betinget af uddannelse.

For at forstå hærens betydning på dette felt må man vide at det attende århundredes Danmark-Norge var en af tidens mest militariserede stater. Den faste styrke (i mobiliseret stand) lå som nævnt typisk på 55 til 75 tusind mand. (Og så kom den store flåde oveni). Hvis man går ud fra nogle realistiske forudsætninger om tjenestetid, restlevetid og tilbagevandring af hvervede udlændinge kan man se, at mellem 1/4 og 1/2 million mænd i tvillingeriget må have været aktive eller forhenværende soldater, flest i periodens slutning.<sup>67</sup> Det vil sige at en meget stor del af samfundets beherskere, hustrandsoverhovederne, må have haft en militær fortid. De holdninger som kunne læres i militæret må således have haft betydning for hele den mentale verden i Danmark og Norge. Det gælder især efter omlægningerne af rekrutteringen i århundredets sidste del. Herefter blev langt flere indkaldt, og de blev indkaldt til en længere garnisonstjeneste, ikke alene til kortere øvelser. Der dannedes en langt bredere kanal til landenes befolkning fra den militære verden.

Hvad lærte man da om uddannelse her? Man lærte naturligvis først og fremmest selv at blive oplært: at blive øvet – ekserceret – og afkrævet indlæring både af færdigheder og kundskaber. Men man lærte også indirekte den verden at kende, som de befalende

levede i, og hvis forhold til uddannelse er beskrevet ovenfor. En verden, hvor uddannelse var en statusfaktor af første rang, et privilegium at få i sig selv og en kilde til ny privilegier. En verden, hvor eksamen, først og fremmest eksamen i boglig viden, i stadig stigende grad blev set som den naturlige legitimering af ethvert advancement, selv til underoffice-rens forholdsvis ydmyge position. Og endelig en verden, hvis dannelsesideal næsten udelukkende var bygget op omkring det praktiske og dennesidige. Religionen havde sin plads, men kun som en del af et videns- og moralkompleks med andre hovedhjørnesteene.

I den tidligere nævnte første håndbog for menige kommer den militære verdens idealer godt til udtryk i den meget klare form de havde fået ved århundredets udgang. Den første dialogs første replikker lyder således:

*Jæger: Hvad Fanden ser jeg! En husar i værtshuset som læser i en bog.*

*Inf.: Så min sjæl. En husar med en bog i hånden! Det må vist være en forulykket student.<sup>68</sup>*

Senere udvikler husaren – læremesteren i fremstillingen – betydningen af denne bog, som er et moralsk og teknisk Vademecum for menige. Hvis alle soldater kunne den, »da kunne man udrette lige så meget med titusinde mand, som man nu udretter med tyvetusinde«. Og bogen er »så god som en bønnebog .. Den lærer os de pligter, vi, som mennesker og soldater, skulle udøve, og opfylder en soldat det, .. så gør vi meget godt og intet ondt, og er Gud og menneskene behagelige«. <sup>69</sup> Og så udvikles i samtale efter samtale moralske og praktiske emner. På den ene side forholdet til overordnede og til staten osv. På den anden hvorledes avantgarden skal krydse en hulvej, fremgangsmåden på patrulje, og meget mere. Det tekniske beskrives i nøje tilknytning til samme forfatters teoretisk fremstillede lærebog for officerer. <sup>70</sup>

Et interessant perspektiv ligger uden for feltet »militære uddannelser« i snævrere forstand. Udviklingen sidst i det attende århundrede gav nemlig hæren en stærk interesse i folkelig uddannelse. På den ene side blev den næsten helt afhængig af udskrevne bønderkarle som mandskabsressource, og en langt større del af den mandlige befolkning blev udskrevet end før. Den grådige hær ønskede sig snart almen værnepligt, også af andre klasser, for at forsyne sig med endnu mere folk og med ekstra befalingsmænd. På den anden side steg kravene til indlæring og kammoral på grund af den »adsprede fægtning«, især kravene til det menige mandskab. Selv den simple infanterist skulle ikke længere blot kunne fungere som »skydeautomat«, stillet op på række og under kommando for hver bevægelse; men han skulle også virke som selvstændig, indefra motiveret, og intelligent handlende kriger, der kunne tilpasse sig vekslende situationer.

Hæren måtte kort sagt ønske sig en uddannelse af folket, der opfyldte to krav: den skulle vænne de kommende rekrutter til systematisk indlæring gennem forklaringer og øvelser. Og den skulle hjælpe til at danne soldater der kunne kæmpe, ikke drevet af jernhård ydre tvang, men på egen hånd, motiveret og disciplineret indefra, og med egen forståelse af situationen.

Kravene til soldaten findes ofte nok omtalt i den livlige debat som skolens rolle sidst i det attende århundrede. Men typisk fra en ganske bestemt synsvinkel: soldaten nævnes – parallelt med bonden, håndværkeren, embedsmanden – som én af samfundets stænder. Det sker blandt andet som et led i en konservativ argumentation imod folkelig oplæring ud over det mest beskedne. For den traditionelle standsbundne tænkemåde er det betæn-

keligt at lære nogen noget ud over hvad han skal bruge i sin stand, og standen ses som noget der er bestemt fra barndommen og for livet. Det var en tanke med stærk livskraft, også hos folk der var alt andet end konservativt indstillet på skoleområdet, men hvis planer blev modificeret af den.<sup>71</sup>

Udviklingen på det militære område var imidlertid med til at gennemhulle tanken om den faste standsplacering. »Soldaten« i den gamle betydning forsvandt. I stedet måtte hæren insistere på, at soldatergerningen var en del af en almen samfundsborgerrolle. Og den måtte kræve af samfundsborgeren, også den fattige, at han var i stand til at vise åndelig fleksibilitet, disciplineret indlæringssevne, og patriotisme.

Hæren måtte følgelig ønske sig en skole, som bidrog til at danne samfundsborgeren således. Dette synes ikke at have sat noget direkte præg på skolereformen i det nittende århundredes første år. Den gennemførtes i et helt civilt regi, i overensstemmelse med traditionen for skolens styre. Patriotisk opdragelse kom ind som noget nyt, men længe kun på forholdsvis beskedne måde.<sup>72</sup> Men den ny skole svarede dog langt bedre end den gamle til den ny hærns behov; og det opbrud i verdensbilledet, som den reformerede hær betød for dem der bekymrede sig om denne del af stat og samfund, må have bidraget til at gøde jorden for reformen.

To af det nittende århundredes væsentlige nyskabelser på undervisningsområdet var et langsomt ændret dannelsesideal, der trængte det filologiske og teologiske i baggrunden, og et nyt syn på forholdet mellem folk og stat, som for alvor gjorde staten til interessant i menigmands verdslige uddannelse. På begge punkter fandtes der forskellige former for tilløb og forudsætninger i det foregående århundrede. Det vil være fremgået af det foregående at den militære del af samfundet var hjemsted for ganske markante eksempler på sådanne tilløb. Det er ikke klart hvilken betydning de havde for den generelle udvikling der kom efter. På baggrund af den vægt som hæren havde i enevældens stat og samfund – en langt større vægt end nogen sinde før eller siden – kan der imidlertid være god grund til at få afklaret de militære uddannelsers indre og ydre historie ud over den skitse, som er præsenteret her.

#### Noter:

1. Skrivelse 18.6.1745, Johann Friedrich Camerer, *Versuch eines vollständigen Registers und Repertorii aller Kgl. Dänischen allerh. Verordnungen in so weit sie den Militair-Etat angehen, sammt einem Anhang von vielen andern ungedruckten Rescripten, Mandaten etc* (Schleswig, 1760), s. 69; reskr. 11.5.1711, 2.4.1794, P. Rosenstand-Goiske, *Reskripter, Resolutioner og Collegialbreve den danske Krigsmagt til Lands angaaende* 1 (København, 1803) s. 203 f, 4 (København, 1805) s. 774.
2. H.A. Reuss, *Contentum oder Inhalt aller Kgl. Dänischen von A°1683 bis hieher emanirten den MilitairEtat zu Pferde und zu Fuß concenirenden Verordnungen, Verbothe, Ordonnances etc.*, (København, 1744); Camerers citerede arbejde; Rosenstand-Goiskes citerede arbejde, 1-4, (Kbh., 1803-05, med senere fortsættelse ved Johan Chr. Hedegaard); Johan Chr. Hedegaard, *Samling af de trykte Forordninger, Placater og Patenter etc. Landmilitairvæsenet betræffende, som ere udkomne i det Tidsrum fra 1670 indtil 1805 inclusive*, 1-2 (Kbh., 1807) m. fortsættelser for 1806-08 (1809), 1809-23 (1824), 1824-40 v. C.A.F. Paulsen (1841)).
3. Otto Vaupell, »Oplysninger om Hærens Styrketal og Udgifterne til den i Aarene 1680 til 1896«, *Militært Tidsskrift* 1898 s. 394-399.
4. Vedr. hæren se Gunner Lind, »Den dansk-norske hær i det 18. århundrede. Optimering, modernisering og professionalisering«, *Historisk Tidsskrift* 86 (1986).
5. Forordning hvorledes Den Danske Armé herefter skal forfleges 3.8.1763, *Frederik Vs Forordninger* s. 36-64; Reglement angaaende Indquarteringen 21.4.1764, samme s. 63, 83; Jens Johansen, *Frederik VI's Hær 1784-1814* (København, 1948), s. 119; reskripter 29.7.1758, 11.7.1764, 20.6.1767, 8.3.1817, Rosenstand-Goiske

- 2 s. 192, 3 s. 127, 275, Hedegaard, Rescripter 7 s. 30. Det sidste reskript drejer sig alene om underofficerers børn.
6. 21.2.1674, 13.4.1733, 1.7.1749, Camerer s. 54, 114; 19.11.1749, 27.12.1799, Rosenstand-Goiske 2 s. 53-4, 4 s. 1004. Officererne var også underkastet krav om godkendelse af ægteskab (fra 1756 i København, formelt hos kongen selv). Her var de centrale punkter dels brudens person og familie, dels det kommende pars økonomiske vilkår. De laveste officerer kunne ikke gifte sig uden at en af parterne havde formue. Man ville ikke risikere at pengetrang skulle få indvirken på officerens tjenstlige forhold. (17.10.1731, Hedegaard, Samling, 1 s. 152-3; 1.12.1756, Rosenstand-Goiske 2 s. 166-7).
  7. 15.1.1723, Rosenstand-Goiske 1 s. 390.
  8. Om den »adsprede fægtning« i Danmark, se Lind, Den dansk-norske hær, s. 44-46.
  9. Des Reglements für Unsere Geworbene und National-Infanterie, 1-3 (med to bind delt i halvbind), København 1740-47. Dette fungerede som grundreglement, dels for de andre våbenarter, dels i forhold til en række senere supplementer og revisioner.
  10. [Johan v. Ewald], *Gespräche eines Husaren Corporals, eines Jägers und leichten Infanteristen über die Pflichten und den Dienst des leichten Soldaten* (Altona, 1794). Dansk udgave København 1795; mange senere optryk.
  11. Ole Feldbæk, *Tiden 1730-1814 (Danmarks Historie*, Aksel E. Christensen et al. ed., 4, København, 1982), s. 132. Statens driftsbudget er udgifter minus statsgældens betjening, der slutte omkring 1/3. Hovedparten af denne gæld stammede ultimativt fra ekstraordinære militære udgifter.
  12. Johansen, Frederik VI's Hær, s. 148.
  13. For Landkadetakademiet, se Officersskoler 1691-1918 (som også dækker de mindre anstalter bedst) og Rosenløv, Uddannelsen. Skolen i Christiania er bedst beskrevet i Fr. Sinding-Larsen, *Den norske krigsskoles historie i ældre tider* (Kristiania, 1900); artilleriets uddannelser i Johan Nordentoft, *Gjethuset og artilleriets Kadetskoler* (København, 1929); Generalstabsskolen i P.H.W. Lange, *Den danske Generalstabs Historie 1-2* (København, 1886-9).
  14. Rosenløv, Uddannelsen, s. 40; Rosenstand-Goiske 4, s. 782.
  15. Officersskoler 1691-1918, s. 18, 30.
  16. Det reducerede naturligvis søgningen at der på dette tidspunkt var etableret en officersuddannelse i Norge. Den tidligere søgning fra Norge havde dog ikke været så stor at den alene kan forklare nedgangen. (Egne officersdata, tilgængelige på Dansk Data Arkiv, DDA-nummer 781).
  17. Officersdata.
  18. Lars Kiærland, »Officersstandens sociale, økonomiske og kulturelle forhold«, *Norsk Militært Tidsskrift* 92 (1929), s. 1022.
  19. Officersdata.
  20. Rosenløv, Uddannelsen, s. 15.
  21. Rosenløv, Uddannelsen, s. 24.
  22. Rosenløv, Uddannelsen, s. 27, 33-34.
  23. Officersskoler, s. 28, 36-37.
  24. Rosenløv, Uddannelsen, s. 43.
  25. *Sorø. Klostret – Skolen – Akademiet*, 1, (København, 1924) s. 399-406.
  26. Rosenløv, Uddannelsen, s. 17.
  27. Vedr. officererne som stand se Gunner Lind, »Military and Absolutism: The Army Officers of Denmark-Norway as a Social Group and Political Factor, 1660-1848«, *Scandinavian Journal of History* 12 (1987), s. 221-243.
  28. Ole Norling-Christensen, »Hans Christian Ørsted«, *Dansk biografisk Leksikon*, 3. udg. 16 (København, 1984), s. 199-201.
  29. Jvf. Joakim Larsen, *Bidrag til den danske Folkeskoles Historie 1784-1818* (København, 1893), s. 133: »Selv Officererne bleve grebne af den pædagogiske Bevægelse..«
  30. 29.3.1771, 3.8.1771, 7.8.1771. Rosenstand-Goiske 3. s. 370, 390.
  31. 14.10.1785. Rosenstand-Goiske 4 s. 46.
  32. Vaupell 2 s. 47; Cit. forordning af 3.8.1763 s. 60.
  33. 31.10.1795. Rosenstand-Goiske 4 s. 471.
  34. 29.11.1800. Rosenstand-Goiske 4 s. 1049.
  35. 22.8.1804. Hedegaard, Rescripter, 1 s. 589.
  36. 8.6.1804. Hedegaard, Rescripter, 1 s. 546.
  37. Hedegaard, Rescripter, 1 s. 546.
  38. 28.9.1714, Rosenstand-Goiske 1, s. 285.
  39. Borgstrøm, Børn og militær, s. 19.
  40. Jfr. Joakim Larsen, *Bidrag til den danske Folkeundervisnings og Folkeskoles Historie 1536-1784*, (København, 1916), s. 180.
  41. Forordning af 7.7.1733, Borgstrøm, s. 19.

42. 17.6.1747, Rosenstand-Goiske 2, s. 20.
43. Borgstrøm, Børn og militær, s. 19.
44. 23.1.1739. J.H. Schou, *Chronologisk Register over de Kongelige Forordninger og Aabne Breve*, 3, (København, 1822), s. 256.
45. 17.6.1747, Rosenstand-Goiske 2, s. 20.
46. 15.10.1776. Rosenstand-Goiske 3, s. 668.
47. Forordning af 7.7.1733. Den tysksprogede undervisning samles senere (1791) på én af de fire skoler. (8.4.1791, Rosenstand-Goiske 4, s.410.)
48. 28.10.1796. Rosenstand-Goiske 4, s. 100; jvf. Joakim Larsen, 1784-1818, s. 5.
49. 17.6.1747, 5.7.1771, 2.6.1775, 15.10.1776, 1.9.1788. Rosenstand-Goiske 2 s. 20; 3 s. 383, 604, 668, 722.
50. Borgstrøm s. 20, 23.
51. 30.12.1791, Rosenstand-Goiske 4 s. 434.
52. 2.1.1802, 11.4.1815, 9.2.1819. Hedegaard, Rescripter, 1 s. 124; 6 s. 30; 8 s. 20.
53. 21.6.1794, 3.11.1798, Rosenstand-Goiske 4 s. 653, 912. I det ene af disse tilfælde må regimentskassens penge være gået til en Garnisonsskole, der var grundlagt et par år før ved nogle officerers private initiativ. (Larsen, 1784-1818, s. 133.)
54. Otto Vaupell, *Den dansk-norske Hærs Historie 2* (København, 1876) s. 47, 127.
55. 16.1.1801, Hedegaard, Rescripter 1 s. 7.
56. Larsen, 1784-1818, s. 258 ff.
57. 11.4.1815, 9.2.1819. Hedegaard, Rescripter 6 s. 30; 8 s. 20.
58. 2.1.1802. Hedegaard, Rescripter 1 s. 124.
59. Rosenlöv, Uddannelsen, s. 25-6; Jens Johansen s. 154-5.
60. 11.2.1679. Christian Vs Forordninger, u. sidetal.
61. Reglements – Infanterie 3 s. 76.
62. Exerceerreglement 1787 s. 111.
63. Det danske Krigsbibliothek 1796 nr. 3 s. 85.
64. Det danske Krigsbibliothek 1796, nr. 3 s. 270.
65. Det danske Krigsbibliothek 1796, nr. 3 s. 272.
66. Exerceerreglement 1787 s. 114.
67. (1) Med en gennemsnitsstyrke på 65000 og en tjenestetid på 6-8 år må hæren have rekrutteret fra godt 8000 til knap 11000 mand hver år. (2) Den gennemsnitlige restlevetid for disse rekrutter må være 40-45 år. (Ud fra Tabel 8.37, Aldersspecifik dødshyppighed for mænd, i Hans Chr. Johansen, *Befolkningsudvikling og familiestruktur i det 18. århundrede* (Odense Studies in History and Social Sciences 22), Odense 1976, s. 121). Dette giver en beregnet »militær population« på mellem 325000 og 487000. (3) Omkring 1/3 til 1/4 af tropperne i århundredets første del har været hvervede udlændinge (Otto Vaupell, *Den dansk-norske Hærs Historie 1* (København, 1872) nationalitetstabel u. sidetal. Listen viser næsten 2/3 udlændinge, men dækker kun nogle enheder af den hvervede del af hæren). Udlændingenes andel har været væsentligt mindre senere. Langt fra alle udlændinge vandrede tilbage. Selv under de mest ugunstige forudsætninger kan den »militære population« altså ikke bringes ned under 1/4 million, og det sandsynlige tal er mindst 100000 højere.
68. Her citeret efter den første danske udgave: [Johan v. Ewald], *Samtaler imellem en Husar-Corporal, en Jæger og en let Infanterist om den lette Soldats Pligter og Tjeneste* (København, 1795), s. 1.
69. Ewald, Samtaler, s. 3.
70. Nemlig 5. kapitel af [Johan] v. Ewald, *Abhandlung von dem Dienst der leichten Truppen* (Flensburg, Schleswig u. Leipzig, 1790).
71. Ingrid Markussen, *Visdommens lænker. Studier i eneældens skolereformer fra Reventlow til skolelov*, (København, 1988) s. 104 f, 123, 128, 202.
72. Ole Feldbæk, »Kærlighed til fædrelandet. 1700-tallets nationale selvforståelse«, *Fortid og Nutid* 31 (1984), s. 282-5.

# Gymnasial undervisning i filosofi

Af Sven Erik Nordenbo

I Eduard Fey's fortjenstfulde samleværk om filosofiundervisning i de europæiske lande omtales Danmark i forordet på en lidet smigrende måde som eksempel på et land, hvor filosofiundervisningen står svagt. Eller som det lakonisk udtrykkes – »kein Philosophie-Unterricht in Dänemark«.¹ På denne baggrund er det ikke overraskende, at beskrivelsen af de danske forhold senere i værket er kortfattet og måske en smule fortegnet med hensyn til den rolle, filosofien som fag faktisk har spillet i det danske skolesystem.

En lovændring i det danske folketing i 1987 har imidlertid medført, at specielt den gymnasiale filosofiundervisning fremover vil befinde sig i en radikal ny og bedre situation. På denne baggrund kan det derfor nu være på sin plads at supplere beskrivelsen i Fey's bog med en mere omfattende omtale af den gymnasiale filosofiundervisnings historiske forhold og fremtidige placering i Danmark. I det følgende præsenteres en sådan beskrivelse med udgangspunkt i tidligere udsendte danske undersøgelser heraf.<sup>2</sup> Desuden gives der en kortfattet fremstilling af den aktuelle filosofiundervisning på baggrund af dens officielle retningslinier samt en første oversigt over, hvorledes det indtil nu er gået med den gymnasiale filosofiundervisning efter gymnasireformens iværksættelse 1988.

## I. Filosofien som studieforberedende fag – en historisk oversigt

Herhjemme har filosofi gennem tiderne haft tilknytning til den gymnasiale undervisning på tre måder, nemlig som propædeutisk undervisning som forberedelse til universitetsstudier (»filosofikum«), som del af faget religion, og som selvstændigt gymnasiefag.

### 1. *Filosofi i den lærde skole*

Allerede i gymnasiets forløber – den lærde skole – skulle der, omend i særdeles begrænset omfang, undervises i filosofi.<sup>3</sup> I 1600-tallet var realiteten, at skønt der skulle læses noget teoretisk og praktisk filosofi i den lærde skoles øverste lektie, blev anbefalingerne herom dog ikke fulgt, selv ikke i de bedste og største skoler.<sup>4</sup> Men det betyder ikke, at der ikke blev undervist i emner med et filosofisk indhold. Hovedvægten i den lærde skole blev lagt på opøvelse i de klassiske sprog, latin og græsk. Som følge af det undervisningsmål, som eksisterede for denne opøvelse, nemlig *eloquentia* dvs. veltalenhed i kraft af *imitatio* dvs. efterligning, bestod en stor del af undervisningen i læsning af klassiske romerske og græske forfattere. Og blandt de læste forfattere valgtes med forkærlighed dem, der på en filosoferende måde beskæftiger sig med moralske eller moraliserende temaer. Ved denne læsning af filosofiske tekster på originalsproget stod de romerske forfattere i centrum som følge af det latinske sprogs dominerende stilling.

### 2. »Filosofikum«

Den egentlige undervisning i filosofi i den lærde skole blev dog meget tidligt overført



til en selvstændig studieforberedende institution, der populært gik under navnet »filosofikum«. Det var betegnelsen for en eksamen, som alle universitetsstuderende skulle bestå, før de kunne indstille sig til nogen eksamen i deres fagstudium.<sup>5</sup> Med forskellige ændringer undervejs eksisterede denne eksamen i 300 år. Dens oprindelse går tilbage til den middelalderlige universitetsstruktur,<sup>6</sup> hvor adgangen til de »højere« fakulteter: teologi, jura og medicin, skulle ske gennem det »lavere« *artes*-fakultet, det senere »filosofiske fakultet«, der i dag er delt ud på det »humanistiske fakultet« og det »naturvidenskabelige fakultet«. I den oprindelige ordning skulle en studerende først tage en særlig grad i *artes*-fakultetet, *baccalaureus*-graden, før studier kunne påbegyndes i et af de højere fakulteter, men i 1600-tallet skete af praktiske grunde to ændringer. For det første indførtes en *examen artium* – den gennem mange forandringer stadigt eksisterende studentereksamen – som betingelse for at påbegynde universitetsstudier, altså studier i *artes*-fakultetet. Den skulle sikre, at studierne kunne starte på et vist niveau. Senere i samme århundrede erkendte man, at *baccalaureus*-graden stillede for store krav som adgangseksamen til de højere fakulteter. Ved forordning af 17. marts 1675 indførtes derfor en mindre krævende *examen philosophicum* i *artes*-fakultetet som adgangseksamen til de højere fakulteter. Idet man slog fast, »at til det at være præst eller andet, hvortil teologisk eksamen gav adgang, var specielt teologiske kundskaber og de hertil fordrede instrumentalfag [dvs. sprogfag] ikke tilstrækkelige. Der krævedes *foruden* dem en bredere almindelse, som var grundigere end den, der kunne gives i skolen, men som dog stadig var af forberedende art«,<sup>7</sup> angav man således samtidig formålet med *examen philosophicum*. Der skulle til denne eksamen eksamineres i grammatik, logik, fysik, etik, aritmetik, geometri, »*sphaericae*« [dvs. astronomi], samt i oversættelse og forklaring af en latinsk og græsk tekst. Senere kom hebraisk, geografi og metafysik til som fag og ved fundatsen i 1732 historie.<sup>8</sup> Hundrede år efter ændredes ved reskript af 11. maj 1775 indholdet i og intentionen med filosofikum. Frem til dette tidspunkt indgik fag som matematik, fysik, teoretisk og praktisk filosofi i latinskolens læreplan. Nu blev de overført til filosofikum-eksamenen, der til gengæld alene koncentreredes om disse fire fag. Bag denne ændring lå et nyt syn på filosofikums formål, nemlig en forskydning i retning mod det instrumentelle. Filosofikumfagene blev nu snarere betragtet som fælles redskabs- eller forudsætningsfag for hovedstudierne. Filosofikum ændrede karakter fra at være almentdannende til at være primært studieforberedende.

Dermed var den linie blevet endelig fastlagt, som filosofikum skulle bevare gennem sin efterfølgende 200-årige videre eksistens. Ved universitetets nye fundats af 7. maj 1788 bevaredes filosofikum, og om specielt den filosofiske del af eksamen hedder det i § 10, at de studerende ved »den egentlige Philosophiske Prøve« skal »gigøre Reede for den Indsigt, de have erhvervet sig i den Theoretiske og Practiske Philosophie«. Da man ved midten af forrige århundrede ønskede at reformere det højere skolevæsen, mente man, at skolerne gennem det 19. århundredes første halvdel var blevet så meget bedre, at de i modsætning til tidligere både kunne gennemføre undervisningen i alle almentdannende fag – også de matematisk-naturvidenskabelige fag matematik og fysik – og gøres ansvarlige for *examen artium*. Dette fik indflydelse på filosofikum, der nu blev en »ren« filosofisk eksamen. Ved kgl. resolution af 16. april 1847 indførtes et ret omfattende kursus i fagene logik, psykologi, moralfilosofi og filosofiens historie. Den studerende måtte regne med at bruge hele sit første studieår til disse studier, der afsluttedes med en skriftlig og mundtlig eksa-

men i alle fire fag. Allerede ved bekendtgørelse af 7. september 1850 bortfaldt moralfilosofien som særligt fag, idet det teologiske fakultets professorer ikke fandt det passende, at filosoffer docerede moralfilosofi, og filosofikum skulle nu blot omfatte et indledende kursus i filosofi med særlig hensyntagen til filosofihistorien, samt specielle forelæsninger i logik og psykologi. Faget var dog stadig så stort, at studenten ikke i det første år alvorligt kunne påbegynde et fagstudium. Ved bekendtgørelse af 8. september 1871 ændredes dette på afgørende måde, idet de specielle kurser i logik og psykologi faldt bort. Det almindelige kursus i filosofi blev nu udtrykkeligt kaldt et *propædeutisk* eller indledende kursus i filosofi. Formålet med dette skulle være at »give de studerende en almen-orienterende forberedelse til universitetsstudierne«. <sup>9</sup> Den sidste ændring af filosofikumreglerne kom med kgl. anordning nr. 74 af 11. april 1927, der – bortset fra nogle dispensationsregler – falder sammen med 1871-ordningen. Om indholdet hedder det, at den filosofiske prøves genstand skal være filosofisk propædeutik, – »saaledes som denne i et Kursus – fordelt paa det akademiske Aars 2 Semestre med 4 ugentlige Timer i hvert – er foredraget af en af de filosofiske Professorer« (§ 2). Gennem ordningens sidste godt fyrrer år overførtes den uden ændringer til de nye universiteter i Århus og Odense, der oprettedes henholdsvis 1928 og 1966, indtil den med bekendtgørelse nr. 240 af 28. maj 1971 om bortfald af den almindelige filosofiske prøve ved universiteterne med et slag forsvandt. Forud var gået en lang årrække med overvejelser over undervisningens indhold og rette placering. Hvad der i sidste instans var ministeriets begrundelse for at stoppe »filosofikum«-undervisningen, er ikke kommet frem offentligt, men det overordentlige undervisningspres, som universiteternes ekspansion i 1960'erne forårsagede, var formentlig en afgørende faktor i ordningens nedbrydning.

### 3. Filosofi i kristendoms- og religionsfaget

Filosofikums eksistens og bortfald betød dog ikke, at danske studenter ikke i løbet af deres gymnasietid på anden måde kom i berøring med filosofiske emner. Da man i Danmark med 1903-loven om højere almenskoler foretog en omfattende omlægning af hele skolesystemet, hvorved almueskolen og den lærde skole overførtes i et enhedsskolesystem som »folkeskole«, »mellemskole« og »gymnasieskole«, <sup>10</sup> introduceredes faget »oldtidskundskab« i såvel de nysproglige som de matematisk-naturvidenskabelige klasser som en art kompensation for bortfaldet af læsningen af de klassiske sprog. Det medførte, at der nu skulle læses klassisk græsk filosofi i oversættelse som en del af pensum i oldtidskundskab – i realiteten kom alene nogle Platon-tekster på tale. Bortset fra mindre ændringer er situationen i gymnasiets oldtidskundskabsundervisning i dag stadig den samme.

Samme år, 1971, som filosofikum afskaffedes, medførte den såkaldt »lille gymnasiereform«, <sup>11</sup> at filosofi introduceres i et andet af gymnasiets fag, nemlig religion. Det betød i en vis forstand, at den reelle virkning af filosofikums bortfald blot blev en overflytning af den propædeutiske filosofiundervisning fra universitetet til gymnasiet. I et historisk perspektiv stod denne ændring også i forbindelse med enhedsskolens indførelse i 1903, hvor faget »kristendomskundskab«, senere betegnet »religion«, også indførtes.

Indtil 1961 undervistes der i religion i gymnasiet ud fra 1906-bekendtgørelsen, ifølge hvilken det ikke er fagets formål at forkynde det kristne evangelium, men alene »at oplyse og belære Eleverne«. <sup>12</sup> Frem til 2. Verdenskrig gav faget udelukkende kundskab om kri-

stendommen, idet der i overensstemmelse med den gældende anordning undervistes i tre dicipliner: bibelkundskab, kirkehistorie og kristelig etik,<sup>13</sup> men derefter udvidedes undervisningen til også at omfatte religionskundskab. I 1961-bekendtgørelsen omtales undervisningens områder som bibelkundskab, kirkehistorie, tros lære, etik og religionshistorie,<sup>14</sup> og dermed vandt det nye undervisningsområde – de såkaldt store, fremmede religioner – formel anerkendelse. Samtidig ændredes fagets karakter fra at være et rent kristendomskundskabsfag til at blive et bredere funderet religionsfag med hovedvægten på kristendommen.

Efter 2. Verdenskrig blev man i stigende grad bevidst om eksistensen af de mange fremmede kulturer med en forståelse af tilværelsen, der var forskellig fra den vesteuropæiske. Erkendelsen af, at tilværelsen kunne forstås ikke-religiøst, bidrog til, at en almindeligt tiltagende pluralisme nu erstattede kristendommens dominans i det danske samfund som helhed. Dette medførte, at der opstod relevansproblemer for religionsfagets indhold. I ungdomsuddannelserne registreredes dette først formelt i den første bekendtgørelse for højere forberedelseseksamen (hf), der som en nyskabt skoleform af gymnasielignende karakter ikke i samme grad som gymnasiet var snøret inde af traditionens bånd. Ifølge denne bekendtgørelse skulle der gives undervisning i »areligiøse og antireligiøse livsholdninger«. <sup>15</sup> Med den nye bekendtgørelse for religion i hf fra 1974 ændredes denne formulering til »ikke-religiøs tilværelsestolkning«. <sup>16</sup>

Under inspiration fra udviklingen af religionsfaget i hf-uddannelsen udfoldede der sig lignende bestræbelser inden for gymnasiets verden på også at ændre gymnasiets religionsundervisning. I 1967 nedsatte daværende undervisningsminister K.B. Andersen en kristendomskundskabskommission med den opgave at undersøge omfanget og indholdet af undervisningen i fagene kristendomskundskab og religion inden for de forskellige skoleformer og læreruddannelser. Skønt kommissionen afleverede en betænkning i 1970, blev den overhalet af de da i folketinget pågående uddannelsespolitiske forhandlinger om gymnasiet, der i 1971 resulterede i dén samling politiske kompromisser, der som ovenfor nævnt sædvanligvis betegnes den »lille gymnasierreform«, og hvor de nye signaler afspejlede sig i, at religionsfaget i gymnasiet skulle have et pensum, der for ca. 1/3's vedkommende skulle udgøres af »filosofiske, ideologiske og religiøse tekster«. <sup>17</sup> På denne baggrund udviklede religionsfaget sig gennem 1970'erne til et religions- og *livsanskuelses*fag, og filosofien var samtidig eksplicit bragt ind i gymnasiet og hf. I 1984 kunne formanden for gymnasiets Religionslærerforening Michael Böss da også udtale som en selvfølge, at den »fagligt-pædagogiske holdning bagved denne udvikling var, og er den dag i dag, at hvad enten det drejer sig om kristendommen, de fremmede religioner eller de nyere filosofiske systemer (»ismerne«), så stiller de fundamentalt set de samme spørgsmål til den menneskelige tilværelse, omend de giver forskellige svar«. <sup>18</sup> Der udviklede sig i gymnasiet og hf på denne baggrund en pædagogisk praksis i religionsfaget, hvorefter elevernes egne tolkninger af deres livsmål og meninger blev inddraget, efter at man i fællesskab, i klassen eller i grupper, havde gennemarbejdet tekster af religiøs, historisk eller filosofisk art.

Skønt dette eksistentielle udgangspunkt for pædagogikken i samme periode blev anfægtet af en gruppe religionslærere, der i overensstemmelse med udviklingstendenser på universitetet ønskede helt at ændre fagets fagprofil i retning af det såkaldt historisk-videnska-

belige, dvs. det historisk-materialistiske synspunkt, og dermed helt gøre faget til et rent idéhistorisk fag, så er situationen i dag dog, at faget har bevaret sin karakter af religions- og livsanskuelsesfag. Samtidig hævder man, at faget må vedkende sig, »at efterkrigstidens videnskabelige, teknologiske og sociale udvikling har øget behovet for, at gymnasieelever lærer at sætte nutidens problemer ind i såvel en livsanskuelsesmæssig og åndshistorisk som en etisk og filosofisk sammenhæng«. <sup>19</sup> Det er disse synspunkter, der kom til at præge fagets bekendtgørelse fra 1984, hvor det kræves, at fagets undervisning skal give eleverne forudsætninger for »at forstå menneskers tro, værdiforestillinger, holdninger og adfærd i givne historiske sammenhænge«, og at »drøfte emner og problemer af religiøs, livsanskuelsesmæssig, filosofisk og etisk karakter«. <sup>20</sup> I den seneste bekendtgørelse hedder det tilsvarende, at eleverne skal udvikle »en nuanceret og reflekteret forståelse af religioners og livsforståelsers betydning i menneskelig kultur og historie«, og at »etiske og filosofiske opfattelser i nutiden herunder ikke-religiøse helhedsopfattelser af tilværelsen« skal udgøre 15-20% af undervisningsindholdet. <sup>21</sup> Med disse to bekendtgørelser understreges det, at det oprindelige, mere begrænsede, kristendomskundskabsfag nu klart har karakter af at være et religions- og livsanskuelsesfag.

## II. Filosofi (gen)indføres som selvstændigt fag i gymnasiet

### 1. Baggrund

Efter adskillige års socialdemokratiske mindretalsregeringer, dannedes i 1982 en koalitionsregering af fire borgerlige partier. Meget hurtigt iværksatte den nye regering kommissionsarbejder, der sigtede mod en »justering« af det danske gymnasium. I 1984 nedsatte undervisningsministeren to arbejdsgrupper, der skulle beskæftige sig med henholdsvis gymnasiets fremtidige struktur og fremtidige indhold. De to grupper afsluttede deres arbejde med udsendelse af tre rapporter. <sup>22</sup> Desuden nedsattes en arbejdsgruppe, der skulle diskutere indholdet og vægningen af specielt de *humanistiske* fag i gymnasiet. Denne gruppes arbejde forelå året efter. <sup>23</sup> I denne sidste arbejdsgruppes kommissorium omtales bl.a. overvejelserne »om at indføre et nyt slags »filosofikum«, evt. på gymnasieniveau«. <sup>24</sup> Kommissoriets idé om et nyt filosofikum, evt. på gymnasieniveau, imødekom arbejdsgruppen ved i sin rapport at foreslå indførslen af et nyt gymnasiefag med det noget uhandterlige navn »religion-filosofi«. Set i relation til den udviklingslinie for faget religionsindhold, som omtaltes ovenfor, kan man sige, at man med dette forslag blot bragte dette fags navn i overensstemmelse med den ændring af dets indhold, som reelt havde fundet sted i de forudgående år. Samtidig gav man filosofien en selvstændig – omend sideordnet – placering i gymnasiets læreplan.

Efter den sidste rapportes fremkomst rejstes fra forskellig side krav om, at man i forbindelse med den forestående ændring af det danske gymnasium i stedet gjorde filosofi til et helt selvstændigt fag. Man fremførte bl.a., at når man ud over religion undertiden også i andre af gymnasiets fag, fx i fagene dansk, historie og matematik, berørte filosofiske emner, skete det ikke først og fremmest af hensyn til filosofien, men af hensyn til de filosofiske teksters eller temaers anvendelighed ud fra andre synspunkter, som sproglige, litterære, eller kultur- og videnskabshistoriske. Kun som selvstændigt fag ville filosofi kunne bevare sit særpræg som faglig disciplin.

I januar 1987 etableredes i det danske folketing et politisk forlig om ændring af det eksisterende gymnasiums struktur og indhold.<sup>25</sup> Hermed skabtes et flertal for, at genindføre filosofi – efter over 200 års fravær – som *selvstændigt valgfag* i gymnasiet fra 1. august 1988.

## 2. Bekendtgørelse og vejledning

Indtil sommeren 1988 var det 3-årige danske gymnasium opdelt i otte grene, der rummede kombinationer fra musik, klassiske og moderne sprog, over samfundsfag til fysik og matematik. Efter den nye reforms indførelse eksisterer der kun to linier, en sproglig og en matematisk. De to suppleres imidlertid med en struktur, hvor eleverne i 2. og 3. g skal vælge »valgfag« på to niveauer, enten højt eller mellemniveau. Der skal vælges ét valgfag i 2. g og tre valgfag i 3. g. Et fag på mellemniveau er på 4 ugentlige »timer« i et år og kan vælges i enten 2. eller 3. g. I det nye gymnasium er filosofi blevet et valgfag på mellemniveau.

Formålet med undervisningen i filosofi er iflg. bekendtgørelsen<sup>26</sup>

- at eleverne tilegner sig viden om filosofiske problemstillinger og teorier vedrørende fundamentale opfattelser af menneske, samfund og natur og vedrørende almene forudsætninger for erkendelse og handlen,
- at eleverne udvikler evnen til at formulere, analysere og forholde sig til filosofiske spørgsmål, og
- at eleverne får forståelse af, hvorledes filosofiske opfattelser er involverede i human-, samfunds- og naturvidenskabelige fag samt i politiske grundopfattelser.

Undervisningen skal bygge på følgende discipliner:

- Teoretisk filosofi (herunder især metafysik, erkendelsesteori, videnskabsteori og logik).
- Praktisk filosofi (herunder især etik, politisk filosofi og livsfilosofi).

Den skal lægges således tilrette, at problemstillinger og metoder fra begge hoveddiscipliner inddrages i behandlingen af i alt fire emner, hvoraf de tre skal vælges, således at følgende tre emnekredse alle bliver repræsenteret, nemlig:

1. mennesket og dets symboler
2. samfundet og historien
3. naturen og teknikken

Det fjerde emne kan vælges frit. Det kan fx være et filosofisk emne i direkte tilknytning til et eller flere af gymnasiets andre fag eller et filosofisk emne, som indgår i den aktuelle kulturdebat eller er af betydning for elevernes selvforståelse.

Undervisningen skal baseres på primære filosofiske original-tekster suppleret med sekundære, formidlende fremstillinger. Mindst ét emne skal behandles såvel historisk som systematisk ud fra en større samlet helhed af primærtekster.

Der skal afholdes en mundtlig prøve med forberedelsestid, hvortil der opgives 100-

150 sider primærtekst, svarende til 2/3 af det læste stof og fordelt på mindst 3 af de 4 emner, undervisningen har omfattet. Læreren udvælger eksamensspørgsmål, således at hele pensum er dækket. Eksaminationen skal finde sted på grundlag af en læst tekst evt. suppleret med andet materiale. Ved eksaminen skal eksaminanden vise evne til at fremdrage væsentlige sider af emnet og kunne deltage i en uddybende drøftelse.

I tilknytning til bekendtgørelsen er der udarbejdet en 15 sider lang undervisningsvejledning, suppleret med seks eksempler på emner, som kan tages op.<sup>27</sup> Undervisningsvejledningen falder i tre dele. Først en kort overvejelse over filosofi som virksomhed i sig selv og som gymnasiefag. Dernæst hoveddelen om gymnasiefagets indhold. Endelig en præcisering af eksamenskrav og -forløb. Bortset fra de forholdsvis få bindinger, som bekendtgørelsen afstikker, har undervisningsvejledningen til formål at oplyse underviserne om de vide og frie rammer, indenfor hvilke undervisningen kan tilrettelægges. Det understreges, at i sidste instans er fagets centrale indhold de filosofiske problemstillinger, der behandles, idet begrebsdannelse, filosofisk systematik og relevant filosofihistorisk stof skal udarbejdes ud fra de behandlede problemstillings perspektiv. Som eksempler på forfattere til primærtekster nævnes både klassiske og moderne tænkere som Platon, Descartes, Kierkegaard, Nietzsche, Sartre og Popper. Men undervisningsvejledningen fastholder ikke en eksklusiv opfattelse af primærtekster. Enhver tekst, der sætter sig for at behandle og løse en filosofisk problemstilling, vil kunne inddrages som primærtekst. De emner, som skal eksemplificere de fire påbudte emnekredse, skal fastlægges af underviseren og eleverne i fællesskab. Blandt mulige emner nævnes det supplerende (uofficielle) eksempel materiale temaer som »Menneskets natur og bestemmelse«, »Nogle grundpositioner i etikens historie«, »Filosofi og kvinder«, »Om begrundelser for social ulighed« og »Determinisme, indeterminisme og fri vilje«, idet det understreges, at mange andre er tænkelige. Det er fastlagt, at undervisningskompetence i faget filosofi kun vil blive givet til to grupper af kandidater: filosoffer (omfattende både bifags-, hovedfags-, og konferens-kandidater) og idéhistorikere (dog kun med hovedfag eller konferens). Andre akademiske kandidater kan evt. komme i betragtning, men da kun på grundlag af individuel dispensation fra de filosofiske institutter ved universiteterne.<sup>28</sup> I skrivende stund (sommeren 1990) opfylder ca. 30 gymnasielærere umiddelbart fagkompetencen, mens et tilsvarende antal gymnasielærere i kraft af individuel supplerings af faglige forudsætninger indtil nu har fået tilkendt denne kompetence. Ved skoleårets start august 1990 rummer gymnasieskolen altså ca. 60 undervisere i faget filosofi.

### 3. De første erfaringer med det nye fag

Ved planlægningen af den nye gymnasiestruktur havde man ingen sikre forestillinger om, hvor stor søgning det nye valgfag ville få. Nogle forskellige forhold lagde dog en dæmper på forventningerne. I forbindelse med indførslen af gymnasiereformen stilledes der dels ikke noget krav om, at de enkelte amter var *forpligtet* til at oprette faget, dels lagde selve strukturen visse bånd på, hvilke kombinationer af fag eleverne kunne/skulle vælge. Dertil kom, at over halvdelen af gymnasieaktører ved en rundspørge forud for reformens iværksættelse gav udtryk for, at faget ville få det vanskeligt, især på grund af manglen på kvalificerede lærerkræfter. Konsekvensen heraf ville være dels, at eleverne måske slet ikke fik tilbudt faget, dels at det fx for elever, der ønskede at læse samfundsfag, ikke –



selvom faget filosofi blev tilbudt – ville være et muligt valg (– denne sidste regel om begrænsning af mulige fagkombinationer er dog nu ophævet).

Disse forhold måtte selvsagt betegnes som betænkelige. Enkelte pessimister mente da også, at nok var faget blevet indført som valgfag, men virkeligheden ville være, at filosofiundervisning kun ville optræde i begrænset omfang. At faget med andre ord kun var introduceret på prøve og meget vel kan forsvinde igen ved en kommende gymnasial »justering«. Optimisterne henviste modsat til, at faget allerede havde vakt så megen begejstring og engagement, at en sådan udvikling ville blive forhindret.

Det kunne umiddelbart se ud som om, pessimismen ikke var helt ubegrundet. Af en netop opgjort statistik fremgår det, at i skoleåret 89/90 – første gang filosofi kunne udbydes som valgfaget – valgte kun 124 elever fordelt på 10 klasser i hele landet faget, svarende til 0,6% af alle 2. g'ere. Den ene af de ting, man frygtede, var altså sket: Faget blev ikke oprettet i alle landets 14 amter, men blev dog udbudt ved godt en 1/4 af alle gymnasier.<sup>29</sup> Men ser man på tilmeldingerne for det kommende skoleår 90-91 tegner billedet sig straks ganske anderledes. Ialt 1318 elever, altså mere end 10 gange så mange som året før, har nu tilmeldt sig, jf. *tabel I*.

Tabel I: *Antal og fordeling af gymnasieelever, der i læseåret 90/91 har tilmeldt sig valgfaget filosofi.*

Linie	2.g		3.g		Ialt
	Antal	Procent	Antal	Procent	
Sproglig	179	2,6 %	632	9,5 %	811
Matematisk	110	0,9 %	397	3,9 %	507
Ialt	289		1029		1318

Ud over den meget store øgning i tilmeldingen springer et andet punkt i øjnene: at faget i større grad synes at appellere til den sproglige fremfor den matematiske linies elever, og dermed tilsyneladende mere til piger end til drenge. Denne tendens bekræfter en erfaring fra 89/90-årgangen, hvor dobbelt så mange piger som drenge valgte filosofi. Her fandt man også, at kun 1/6 af filosofieleverne var matematikere, mens tallene for 90/91 viser, at matematikerne nu udgør 2/5 af en årgang filosofielever.

Fra undersøgelsen af 89/90-årgangen ved vi også noget om filosofiundervisningens form og indhold, og elevernes forventninger, oplevelse og holdninger til faget.<sup>30</sup> Holdene var, som det fremgår af tallene, små – på mindre end 15 elever. Undervisningens form var præget af tekstlæsning af »primærtekster« – jf. bekendtgørelsens sprogbrug – samtidig med at der blev lagt betydelig vægt på fri diskussion, hvor aktuelt stof fra aviser og TV blev inddraget. I det hele er det undersøgelsens konklusion, at formuleringerne i fagets bekendtgørelse spillede en dominerende rolle ikke blot for undervisningsformen, men også for valg af undervisningsindhold. Spørger man eleverne, hvad de bedst kunne lide at arbejde med af dette indhold, svarer næsten alle: »livsfilosofi, eksistentielle overvejelser,

frihed, personlig stillingtagen, lykke«, altså emner »som berører os i dagligdagen« og »som man kan forbinde med sig selv«. Set i forhold til bekendtgørelsens krav betyder det, at den praktiske filosofis discipliner står langt stærkere i elevernes bevidsthed end den teoretiske filosofis. Dertil kommer en åbenbar interesse for argumentation og argumentationsanalyse, når denne vel at mærke knytter sig til konkrete problemstillinger. Forud for mødet med faget havde de fleste elever luftige eller slet ingen forestillinger om, hvad det kunne rumme; efter mødet med det oplever de, at faget filosofi er væsentlig anderledes end andre fag. Den diskussionsprægede undervisning og emnevalgene gør, at de føler, at faget på det personlige plan berører dem som mennesker i deres grundlæggende overvejelser over dem selv og verden, samtidig med at de på det faglige plan bruger det til at demonstrere kunnen i andre fag. Således sætter eleverne pris på at opøve nogle grundlæggende færdigheder som at læse en grundtekst, at analysere en argumentation, at overskue en debat. Og de fremhæver, at de er glade for at have lært at *tvivle*, at *tænke*, at *være kritisk*, at *argumentere*. Fornemmelsen af filosofien som personligt givende og nærværende betyder samtidigt, at eleverne er næsten ekstremt positivt stemt over for faget. Sammenfattende siger undersøgelsen, at det, de finder mest udfordrende og dejligt ved faget, er, »at de føler ansvar, at de skal tage stilling, at de lærer at magte svære tekster om væsentlige emner, at de selv skal kunne argumentere, at de lærer at være kritiske og at gennemskue andres argumentation«.31 Og dette mener de at kunne bruge i mange situationer: i andre skolefag, til egen læsning, i diskussion med kammerater og forældre, til egne overvejelser.

En så positiv indstilling til det nye fag må virke både stærkt opmuntrende og noget skræmmende på fagets lærere. Vil det virkelig være muligt at leve op til de store forventninger? – Eller må man snarere frygte, at disse elevers holdning blot er udslag af den tilsyneladende store interesse for alt »filosofisk« – den »filosofibølge«, som vi oplever som et modefænomen i disse år? – Kun fremtiden kan give svaret.

Interessant er det imidlertid at konstatere, at det faktisk ser ud til at være lykkedes for de første undervisere i faget at anslå den »ånd« i undervisningen, som ligger bag fagets bekendtgørelse: ikke primært at være et kundskabsfag, men at være et »oplevelses-, erfarings- og færdighedsfag«.32

### III. Afsluttende bemærkninger

Med (gen)indførslen af faget filosofi i det gymnasiale curriculum har vi set en bemærkelsesværdig »renæssance« i læreplanernes historie. Det normale har nemlig været, at et fag én gang strøget af læreplanen, er det for altid dødt og glemt.<sup>33</sup> Nu kan det med en vis rimelighed diskuteres, om det faktisk er det »samme« filosofifag, som efter 200 års fravær er genfødt som gymnasialt fag. Mens man i faget tidligere lagde vægt på metafysik og aristotelisk logik, er hovedtemaerne i dag praktisk filosofi og informel logik. Og hvor faget tidligere måtte siges at være »dogmatisk«, er det i dag i bogstavelig forstand »udogmatisk«. Så umiddelbart må det konstateres, at der er tale om et andet fag – hvad der ikke er overraskende, når de 200 år tages i betragtning. Men det er næppe i dette indholdsperspektiv, spørgsmålet om fagets (gen)indførsel skal diskuteres. Set i europæisk sammenhæng er det påfaldende, at man siden 2. Verdenskrig i landene nord for Alperne kan iagttage, at filosofifaget indføres i den gymnasiale undervisning i stadig flere lande, indtil det

som et af de sidste steder også indføres i Danmark. Som en af kræfterne bag denne udvikling kan man opfatte den almindelige europæiske bestræbelse på at skabe større »harmonisk« mellem De europæiske Fællesskabers lande,<sup>34</sup> men en sådan opfattelse overser, at overensstemmelsen mellem middelhavslandenes gymnasiale filosofiundervisning og den »nord-alpine« ikke er særlig stor. En større drivkraft er nok forventningerne til fagets muligheder i en tidsalder, der er præget af forvirring og pluralisme. Fagtrængsel og udviklings-tempoet er faktorer, der nødvendiggør, at hvor man tidligere kunne bygge på etablerede opfattelser, der kunne bringe orden i verden og retning i livet, må nutidens mennesker udstyres med individuelle, filosofiske gyroskoper til at vise dem, hvad der er op og ned, frem og tilbage. At en sådan filosofiundervisning samtidig kan tillægges studieforberedende kvaliteter, taler også til dens fordel. Så i en vis forstand kan det hævdes, at faget er det samme: For både før og nu er målet med undervisningen at orientere om verdens indretning og den rette måde at handle i den. Men ser man på, hvorledes en sådan orientering skal ske, må det erkendes, at »slippet« på 200 år ikke alene markerer et spring, men et brud – fra kundskabs- til oplevelses-, erfarings- og færdighedsfag.

Noter:

1. jf. Fey, Eduard (Hg.): *Beiträge zum Philosophie-Unterricht in europäischen Ländern. Eine Integrationsversuch*. Münster: Aschendorff, 1978. S. XI.
2. jf. Nordenbo, Sven Erik: *Filosofi i gymnasiet – en fagdidaktisk undersøgelse*. København: Danmarks Pædagogiske Institut, 1987; samme: *Gymnasialer Philosophieunterricht in Dänemark, Zeitschrift für Didaktik der Philosophie*, 10. Jahrgang, Heft 4, 1988, s. 247-253; og samme: *The Teaching of Philosophy in the Upper Secondary Schools in Western Europe – a Survey*. Copenhagen: The Danish Institute for Educational Research, 1989.
3. Frem til 1814, hvor 7-årig skolegang for alle indførtes med anordningerne for almueskolevæsenet på landet og i købstæderne, den eneste eksisterende offentlige skole i Danmark. Oprettelse af en almueskole var dog allerede begyndt med Christian VI's skoleforordning af 1739 og Frederik IV's rytterskoler i 1720'erne.
4. jf. Jensen, Kristian: *Latinskolenes dannelse*. København: Museum Tusulanum, 1982.
5. Danmarks første universitet *Københavns Universitet* oprettedes efter pavelig tilladelse i en bulle udstedt den 19. juni 1475 og indviedes 1. juni 1479 (jf. Pinborg, Jan (red.): *Universitas Studii Hafnensis*. Stiftelsesdokumenter og Statutter 1479. Hafniae: Københavns Universitet, 1979). Frem til oprettelsen af Århus Universitet i 1928 var det Danmarks eneste universitet.
6. For en nærmere beskrivelse af universiteternes tidligste historie, se Pedersen, Olaf: *Studium Generale*. København: Gyldendal, 1979, især s. 185-207 og 261-263. Københavns Universitets tidligste historie er beskrevet i Norvin, W.: *Københavns Universitet i Middelalderen*. København: Gad, 1929, og Norvin, W.: *Københavns Universitet i Reformationens og Orthodoxyens Tidsalder I*. København: Gyldendal, 1937.
7. Thomsen, Ole B.: *Embedsstudiernes universitet I*. København: Akademisk Forlag, 1975, s. 186 f
8. jf. Blegvad, Mogens: *Filosofikum I*. Nordenbo, S.E. & Petersen, A.F. (red): *Dansk Filosofi og Psykologi 1926-1976 II*. København: Københavns Universitet, 1977, s. 12 f.
9. Witt-Hansen, Johs.: Nogle orienterende bemærkninger om filosofikum. I: Witt-Hansen, Johs.: *Compendium til forelæsninger over den antikke filosofis historie I*. København: Munksgaard, 1964, s. 11.
10. Folkeskolen var 7-årig. Efter folkeskolens 5. klasse kunne elever overgå til en 4-årig mellemskole, og derefter enten afslutte med en »mellemskoleeksamen«, fortsætte i den 1-årige realskole og afslutte med »realeksamen«, eller overgå til en af det 3-årige gymnasiums tre linier og afslutte med henholdsvis en *klassisk-sproglig, matematisk-sproglig* eller *nysproglig* »studentereksamen«.
11. Dette er den sædvanlige betegnelse for *Bekendtgørelse om undervisningen i gymnasiet* nr. 322 af 16. juni 1971. Den var resultatet af en forudgående, omfattende gymnasiedebat, der er refereret i Hauberg Mortensen, Finn: *Danskfagets didaktik II*, København: Samleren, 1979.
12. jf. *Bekendtgørelse angaaende Undervisningen i Gymnasiet*, Nr. 265 af 4. december 1906, § 1.
13. jf. *Anordning angaaende Undervisningen i Gymnasiet*, Nr. 260 af 1. december 1906.
14. jf. *Bekendtgørelse om undervisning i gymnasiet*, nr. 292 af 6. september 1961, § 3.
15. jf. *Bekendtgørelse om højere forberedelseksamen og om undervisningen m.v. på kursus til højere forberedelseksamen*, nr. 48 af 28. februar 1967, § 20, stk. 1, nr. 3.

16. jf. *Bekendtgørelse om højere forberedelseksamen og om undervisningen m.v. på kursus til højere forberedelseksamen*, nr. 229 af 24. april 1974, § 28.
17. jf. note 11.
18. Böss, Michael: Religion. I: Den 3. »blå rapport«: *Rapport fra arbejdsgruppen om gymnasiets fremtid*, s. 53. Fremstillingen af religionsfagets udvikling bygger på denne artikel, samt på Böss, Michael: Religion i gymnasiet. *Uddannelse* 9, 1985, s. 538-547.  
Kristendomskundskab og religion er meget velbeskrevet i dansk uddannelseshistorie, jf. følgende arbejder: Meidahl, Christian: *Religionsundervisningen og tanker herom fra reformationstiden og indtil år 1937*. (Upubliseret specialeafhandling i Pædagogik, Københavns Universitet, 1974); Warburg, Margit: *Religion i gymnasiet, hf og seminariet I-II*. København: Institut for Religionssociologi, Københavns Universitet 1978; Nørr, Erik: *Det højere skolevæsen og kirken. Faget Religion i sidste halvdel af det 19. århundrede*. København: Akademisk Forlag, 1979; Bugge, K.E.: *Vi har religion*, København: Nyt Nordisk Forlag, 1979; Bugge, K.E. (red.): *Dansk kristendomsundervisning 1900-1975*. København: Nyt Nordisk Forlag, 1979; Stenbæk, Jørgen: *Universitetsuddannelsen i kristendomskundskab/religion. En historisk oversigt. Kirkehistoriske samlinger*, København: Akademisk Forlag, 1980, s. 223-247; Nørr, E. & Hans Jørgen Lundager Jensen (red.): *Religion på Universitetet*. Århus: Aros 1981; Thestrup Pedersen, E.: *Kristendomskundskab i Lærerhøjskolens regi: nogle personlige betragtninger*. I: Johannessen, S. & Torben Krogh (red.): *Livsoplysning: festskrift til K.E. Bugge i anledning af 60-års fødselsdagen den 4. oktober 1988*. Frederikshavn: Dafolo, 1988, s. 163-169.
19. Böss, Michael: *op.cit.*
20. *Bekendtgørelse om undervisningen m.m. i gymnasiet*, nr. 268, af 25. maj 1984, § 4, Religion.
21. *Bekendtgørelse om fagene m.v. i gymnasiet*, nr. 694, af 4. november 1987, § 24, Religion.
22. [Arbejdsgruppe om gymnasiestruktur]: *Gymnasiestrukturer*. Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseksamen, København u.å. [1984], 66 sider; [samme]: *Forslag til en gymnasiemodel*. Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseksamen, København u.å. [1984], 28 sider; [Arbejdsgruppe om gymnasiets fremtid]: *Rapport*, København 21. sept. 1984, 178 sider.
23. [Arbejdsgruppe]: *De humanistiske fag i gymnasiet*, København u.å. [1985], 98 sider.
24. *ibid.*, s. 3.
25. jf. *Lovbekendtgørelse om gymnasieskoler og studenterkursus*, nr. 715, af 18. november 1987.
26. *Bekendtgørelse om fagene m.v. i gymnasiet*, nr. 694, af 4. november 1987, § 11, Filosofi.
27. *Filosofi: Bekendtgørelse og vejledende retningslinier*. København: Undervisningsministeriet, 1988. Det bør understreges, at de seks temaeksempler ikke har officiel status, men alene foreligger som duplikeret eksempel materiale.
28. jf. Journal 08-20-00/87, 11. september 1987: »Tillæg til skrivelse vedr. undervisningskompetence af 25. maj 1984«. København: Undervisningsministeriet, Direktoratet for gymnasieskolerne og hf.
29. Kilderne til disse og følgende oplysninger er: Fagkonsulent i Samfundsfag, Peter Kuhlman, og fagkonsulent i Religion, Hanne Josephsen, Gymnasiedirektoratet; Peter Kuhlman: *Valgfagsundersøgelse i gymnasiet. Elevernes valg af fag i gymnasiet i skoleåret 1990/91*. København: Undervisningsministeriet. Direktoratet for gymnasieskolerne og HF, juni 1990; Uffe Steen Pedersen: *Filosofifagets chancer i Gymnasiet og på HF, Filossoffen*, 3. årg., nr. 1, 1989, s. 6-11; Hudtloff, Anna Pia & Henrik Juel: *Filosofi er ikke som andre fag – en målgruppeundersøgelse for LFU*. Rapport udarbejdet ved Kommunikationsuddannelsen, RUC, under vejledning af prof. Arne Thing Mortensen, April 1990, 10 sider.
30. jf. Hudtloff & Juel: *ibid.*
31. *ibid.*, s. 8.
32. jf. Nordenbo (1987): *op.cit.*, s. 99.
33. jf. Dolch, Josef: *Lehrplan des Abendlandes*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1982.
34. I marts 1989 afholdt den europæiske filosofilærerorganisation en konference ved Bonns Universitet med titlen: *Europäischer Philosophie-Unterricht – Am Beispiel der Antiken Philosophie*, (jf. *Association International des Professeurs de Philosophie*, Bulletin 21, décembre 1989, s. 14-35), hvor et af formålene var at formulere grundlaget for et fælleseuropæisk gymnasialt filosofipensum. Denne artikels forfatter udtrykte i et indlæg sin skepsis over for sådanne bestræbelser.

# Et sogn og dets lærer

*Iver Kristensen Holmgaard, lærer i Ørre 1869-1913*

## Af Ove Pedersen

Endnu 60 år efter den berømmelige »Anordning for Almueskolevæsenet i Danmark« af 29. juli 1814, hvis 150 års jubilæum vi markerede i 1989, var skolevæsenet i de magre hedeegne i Hammerum herred ikke noget at råbe hurra for. Situationen fra »E Bindstouw«, hvor der fortælles om »æ skwolmøjster, ham Kræn Koustrup«, der »om æ vinter wa skwolmøjster, men om æ sommer wa muhrmøjster, å wa lih døgne te beggi diel« var stadig ikke ukendt.

I en længere artikel i »Vestjylland« eller »Herning Folkeblad« i november 1875 under mærket »X«, der dækkede over bladets ejer, politikeren, skolemanden og bladmanden Thomas Nielsen fra Herning, hedder det således: »I hedeegnene finder omgangsskolegang endnu sted efter temmelig stor målestok. De fleste lærere har der to skoler at besørge, ja, undertiden både tre og fire; små og store går i en og samme klasse. Lærerne er tit ueksaminerede. I Sunds, Hammerum herred, har således en enkelt lærer ikke mindre end fire skoler at bestride. Når de nogenlunde frugtbare sogne, Herning, Ikast, Snebjerg, Aulum og måske et par mere undtages, gives der næppe flere kommuner, hvor der haves nogenlunde skolegang, og selv i udkanterne af disse sogne må undervisningen meget ofte besørges ved bilærere.«

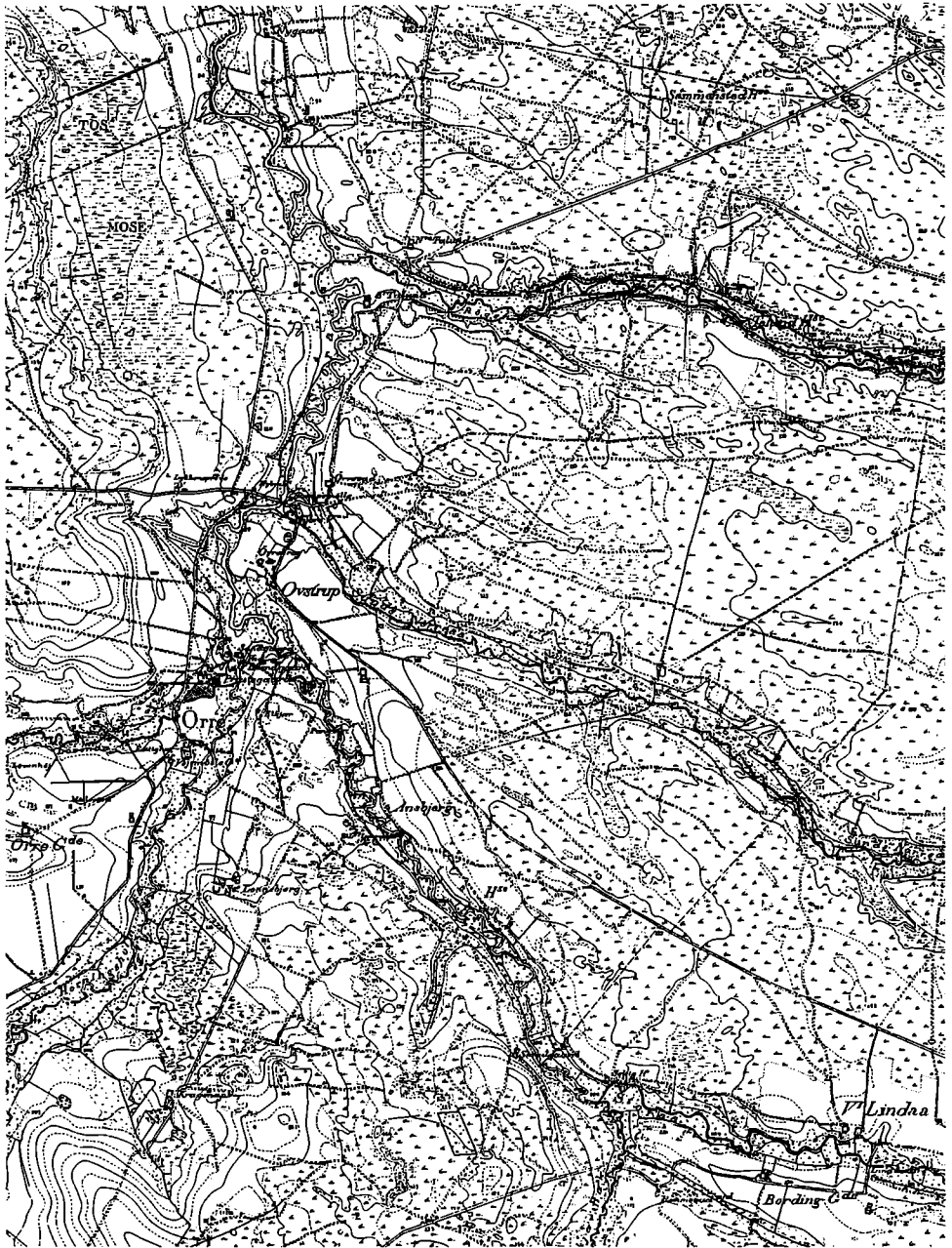
Der kan selvfølgelig anføres mangfoldige grunde til, at det tog så forfærdelig lang tid, inden anordningen rigtig virkede: fattigdom, uvidenhed, befolkningens træghed over for nye ting. Men den væsentligste årsag skal nok findes i mangelen på dygtige, veluddannede lærere.

Lovens hovedprincip var jo, at en skole omfattede to klasser med en lærer. Men uddannelseskapaciteten for lærere var beskeden, og de mange lærere uden uddannelse, der virkede rundt om i landet bl.a. i de gamle degnekald, blev ikke uden videre afskediget. Det blev i denne situation også de bedre egne, der først blev dækket ind, medens de fattige hedeegne med de dårligste embeder sidst fik deres behov dækket – i Arnborg en halv snes kilometer syd for Herning blev den første eksaminerede lærer ansat i 1878.

Men den beskrevne skolestruktur havde også den virkning, at det enkelte skoledistrikt næsten på godt og ondt var afhængigt af, hvilken lærer det fik. Den dygtige og engagerede lærer kunne sætte et helt sogn i gang, medens den dovne og dårlige lærer – og sådanne findes jo også – fik alt til at gå i stå. – (Og denne skolestruktur med de virkninger, den kunne have, fortsatte i øvrigt i store dele af landdistrikterne til et godt stykke ud over vedtagelsen af folkeskoleloven af 1937 – således var der ved årsskiftet 1937-38 i Hammerum herred 87 landsbyskoler, hvoraf ikke mindre end 51 stadig repræsenterede 1814-lovens prototype: den toklassede skole med 1 lærer.)

Det, der her skal søges berettet, er en af de lykkelige historier om et fattigt hedesogn,





På Generalstabens målebordsblad fra 1873 ser man, hvordan bebyggelsen i Ørre samler sig om åløbene, medens næsten alle arealer uden for ådalene er beskrevet med hedesignaturen. Hedeopdyrkningen og beplantningen er endnu ikke gået i gang.

der gennem mere end 40 år kom til at glæde sig ved og trives af en dygtig og engageret lærers virke i skole, kirke og sogn.

### Sognet

Det sogn, der her er tale om, hedder Ørre sogn. Det ligger i den nordvestlige del af det vidtstrakte Hammerum herred – det herred, der tidligere også havde betegnelsen Jammerfuld herred, fordi det var det fattigste hedeherred. Ørre var et udpræget hedesogn, og det var med sine 6-700 indbyggere et af herredets mindste sogne. På Generalstabens kort fra 1873 – altså den periode, hvor denne beretning hører hjemme, – er Ørre sogn næsten udelukkende angivet ved signaturen for hede, og i disse vældige lyngarealer findes så nogle oaser, hvor bebyggelsen er. Og på den tid, vi beskæftiger os med, bærer også bebyggelsen præg af heden, for på næsten alle tage er indtil halvdelen lyng, som er et udmærket og billigt tækkemateriale.

Et karakteristisk træk ved sognet er de mange vandløb: fem åer og nogle bække. Ved Ørreby mødes tre åer næsten på samme sted: Storåen, som også på sit tidligere løb har heddet Herningsholm å, Ansbjerg å, også kaldet Højris å, og Løvenå. Lidt senere optager Storåen, som det fælles løb nu hedder, yderligere Sunds Nørreå og Thalund å.

Fra gammel tid har der været mange vadesteder, som de mange og lange veje passerede. Den vigtigste var den gamle Adelvej fra Holstebro til Horsens, som passerede gennem Ørre over de to broer ved Nybro mølle og fortsatte til Sunds og Gjellerup.

I det fjerneste hjørne af Ørre sogn på grænsen til Simmelkær, som forøvrigt indtil 1893 som en mægtig hedeparcel var en del af Ørre sogn, ligger Sammelstedby. Om denne, vist Danmarks simpleste landsby, hedder det i J.C. Halds beskrivelse af Ringkøbing amt fra 1833, at »der for denne kommunes (Ørre-Sinding) regning er købt nogle hedeparceller aldeles blottede for agermark og eng, og derpå fra 1818 bygget nogle fattighuse, hvoraf hvert er indrettet til een eller flere familier«, idet man forestillede sig, at de skulle opdyrke heden. Den ideelle betragtning var vel, at man her fik sysselsat nogle af de fattige, men det mere reelle i sagen var nok snarere, at man her havde nogle af de løse eksistenser på passende afstand.

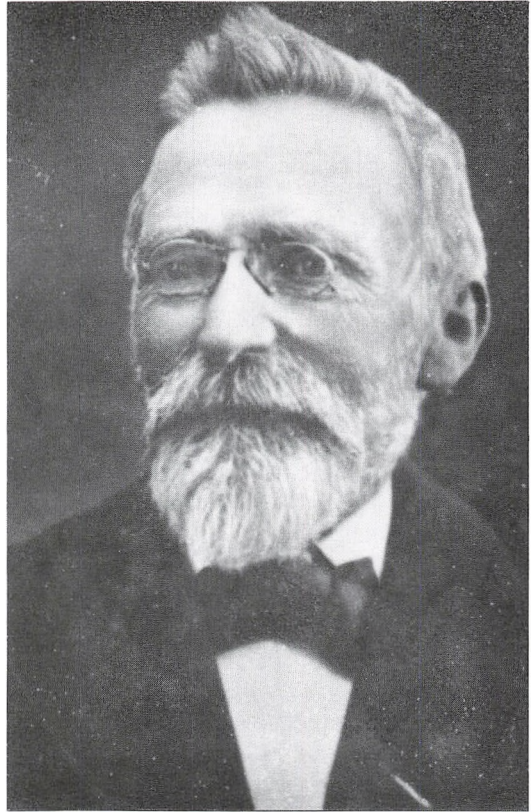
Men netop dette kom til at gøre denne beskedne landsby til det berømteste sted i Ørre. På sin vandring over heden på vej til enten pastor Hüberz i Ørre eller etatsråd Fjelstrup på Sindinggård mødte digterpræsten Steen Steensen Blicher nemlig det kjeltingpar, som han benævner Linka Smælem og Peiter Benløs, og under et voldsomt tordenvejr om aftenen oplever han kjeltingballet i Akselhus – et af fattighusene – på Sammelstedby hede. Disse elementer indgår i novellen »Kjeltringliv«, som han skriver i 1829. – (I sin bog »Ørre sogn«, udkommet i 1915, hvorfra jeg har mange oplysninger, foreslår lokalhistorikeren Konrad Understrup, at der rejses en mindesten i Sammelstedby – det skete i 1917, og stedet er i dag et søgt udflugtsmål.)

### Skolen i Ørre

Et hovedproblem i forbindelse med skabelsen af et godt skolevæsen efter anordningen af 1814 var, som nævnt, problemet at skaffe dygtige og engagerede, uddannede lærere. På dette felt var Ørre skole absolut ingen undtagelse.

Da skolekommissionen sidst i marts 1822 var samlet i Ørre skole bl.a. for at få en

*Iver Kristensen Holmgaard, lærer i Ørre 1869-1913. – At portrættet stammer fra hans senere år, kan bl.a. ses af, at han bærer ordensbåndet for Dannebrogsmændenes hæderstegn, som han modtog i 1907.*



indberetning i stand om skolens tilstand, foreslog man læreren at gå noget videre i sin undervisning. Men læreren, Jens Peter Rømer, som i 1807 af biskoppen var blevet kaldet til degn i Ørre, svarede, at siden der var så mange børn til indenadslæsning, så kunne der ikke blive tid til forstandsøvelser. Ved indenadslæsning brugtes angiveligt følgende bøger: Sjælens gudelige samtaler. Guldbergs åbenbarede theologi, Bibelen, Første og anden læsebog af Vilstrup samt Lærebogen.

Da Rømer døde i 1823, blev han afløst af Niels Christian Johnsen, som havde været skriver på et kontor og virkede ved skolen til 1849. Om hans virke hedder det: »Med lærdommen var det kun småt bevendt, og somme tider kom der ingen børn i skole. Johnsen slog ikke, men derimod var han tit drukken.«

Han blev afløst af Jens Chr. Skov, som var seminarist, men kun blev i Ørre i fire år, indtil han i 1853 flyttede til Vildbjerg – og formentlig til et bedre embede.

Hans efterfølger, Morten Stokholm, som ikke var læreruddannet, sad i embedet, indtil han døde i 1869, 74 år gammel. Det sidste par år holdt han dog skiftende hjælpelærere.

Efterhånden kneb det meget for Stokholm at holde disciplin – og situationen blev ikke bedre af, at han – som forgængeren – også var glad for de våde varer. Undervisningen var derfor ikke alverden bevendt. Man terpede religion og sled sig gennem kedelige lære-

bøger. Danmarkshistorie blev sjældent fortalt, og en af lærer Stokholms elever har fortalt, at i hele hans skoletid underviste Stokholm kun én gang i geografi – og endda kun meget kort.

### En ny lærer

Der var således fuldt op at tage fat på for den nye lærer, Iver Kristensen Holmgaard, der i september 1869 afløste Stokholm som lærer ved Ørre skole. Hvem var han da, og hvilke forudsætninger mødte han op med?

Iver Holmgaard var af landmandsfamilie og blev født i Grynnerup i Nordsalling i 1845. Som 16-årig fik han lyst til at blive lærer. Han kom da i huset hos lærer Strandgaard i Selde, en dygtig og begavet mand, som gav ham en god forberedelse til seminariet. Herfra kom han så ind på Ranum seminarium, hvorfra han blev dimitteret i 1866. Der er ingen tvivl om, at han i de tre seminarieår i Ranum har modtaget påvirkninger, der skulle blive væsentlige for hans senere livsgerning. Ranum var stadig præget af sin første forstander Ludvig Chr. Müller, der i sin undervisning havde søgt at virkeliggøre Grundtvigs skoletanker og lod levende fortælling af fædrelandshistorien og bibelhistorien erstatte gold udenadslære og terperi. Men meget væsentligt for Holmgaard blev også samlivet og samværet med kammeraterne.

Til en vandrebog, som har cirkuleret mellem hans klassekammerater, skrev han i 1891 en versificeret levnedsbekræftelse – et rimbrev – som har tjent som en væsentlig kilde til denne artikel. I det indledende vers skriver han:

»Vær hilset, kjære gamle Klassefæller.

Tak for de tre, nu længst forsvundne Aar!

det er ej noget nyt, naar jeg fortæller,

at Hjertet varmt ved disse Minder slaar:

ti ogsaa I har elsket disse Dage,

ja, ogsaa I har følt, hvad de har bragt,

de Ungdoms Aar, hvortil vi ej har mage

blandt alle dem, vi har tilbagelagt.«

Han fik ikke nogen stilling umiddelbart efter sin eksamen, men fik så ved besynderlige sammentræf plads som huslærer hos Niels Merrild på gården Bærslund i Rind syd for Herning – han ville selv have sagt, at det var Guds førelse, blev der sagt mange år senere ved afsløringen af hans mindsten i Ørre. Men det gik altså således til: Niels Merrild havde spurgt indremissionær Anders Stubkjær, om han ikke kunne skaffe ham en huslærer til sine børn. Stubkjær, som færdedes vidt om i landet, fik kontakt med en lærer Sørensen i Silkeborg, som igen henvendte sig til en seminarist i Ranum. Denne kunne imidlertid ikke modtage pladsen, da han ikke var færdig, men lod tilbuddet gå videre til Holmgaard, som så gik i forhandling med lærer Sørensen og endda aftalte en løn på 100 rigsdaler med ham. Holmgaard drog så til Bærslund, hvor han blev godt modtaget, men hvor man blev noget forundret over, at han slet ikke kendte Anders Stubkjær – og hvor man til gengæld ikke kendte den lærer Sørensen, som Holmgaard havde truffet sin aftale med. Men Niels Merrild tog situationen i stiv arm og erklærede: »Siden De nu er kommet helt herud, er det nok bedst, at De bliver, og jeg vil også give Dem de 100 rigsdaler, De er blevet lovet.«





*Her står lærer Holmgaard foran Ørre skole sammen med datteren, Asta. Bagved skolen ligger kirken, hvor han tjente 7 præster. Billedet stammer fra en samling fotografier af alle Hammerum herreds provstis skoler, som blev skænket provst Nyholm i afskedsgave i 1910. Samlingen findes på Herning Museum.*

Mens han var i Bærslund, kom han i sommeren 1868 i forbindelse med Thomas Nielsen, som i løbet af den næste snes år som skolemand, bladudgiver og politiker skulle komme til at fremstå som herredets måske betydeligste personlighed. Thomas Nielsen var fra 1862 lærer i Birk i Gjellerup sogn, og i det store højskoleår 1867 oprettede han Hammerum højskole – og i tilknytning hertil et friseminarium, som dog kun fik en kort levetid. Her kom Holmgaard til at undervise i sang og musik, gymnastik og botanik, og tillige underviste han sammen med Thomas Nielsen ved en biskole til Birk skole. Thomas Nielsens undervisning har en af hans elever skildret således: »Han fortalte, så hårene rejste sig på vore hoveder. Han fortalte eventyr, sagn og middelalderens historie. Han hørte os sjældent, men ved eksamen fik vi lov til at boltre os, og så fortalte vi, så det næsten ikke var til at få ørenlyd. Øjnene strålede, og vi var ivrige ...« Samarbejdet med og oplevelsen af denne særprægede lærerpersonlighed har utvivlsomt sat sig sine spor hos den unge hjælpelærer.

Så vendte han tilbage til sit virke som huslærer hos Niels Merrild i Bærslund. Men der var også andet end arbejdet her, der trak, for han var blevet gode venner med husets datter, Edle.

I 1869 døde så lærer Stokholm i Ørre, og embedet her blev ledigt. Holmgaard søgte og fik det – om det har haft nogen betydning, at en broder til Niels Merrild, Bærslund, var i sognerådet vides ikke.

Det var et lille beskedent embede, den nye lærer drog ind til. Han angiver selv, at reguleringssummen (embedets indtægter omregnet i penge) var lidt over 800 kr., og at det først nåede anordningsmæssigt niveau, da det i 1878 blev tillagt 9 tdr. byg. Ifølge embedsbogen var embedets indtægter fra 1. januar 1878 følgende:

Fra Nøvling præstegård

1 1/2 tdr. rug

Af kommunekassen

4 1/2 tdr. rug

og 35 tdr. byg

efter kapitelstakst.

For kirkens rengøring m.m.

20 kr.

Kirkesangerløn

20 kr.

samt brændsel (20.000 klyne), fri bolig med have og brugen af jordlodden, desuden offer og accidenser.

De første halvandet år efter ansættelsen holdt Holmgaards søster hus for ham. Så blev han gift med Edle Merrild, datteren fra Bærslund, og skabte med hende det hjem i Ørre skole, der i de følgende mange år skulle blive et centralt punkt i livet i Ørre sogn. Men lad os først få et indtryk af læreren Holmgaard.

### Holmgaard og skolen

»Når Holmgaard så på sin gerning i skolen, så betragtede han sig ikke blot som en mand, der skulle meddele børnene nogle kundskaber, som hjemmene ikke kunne give dem; han betragtede sig selv som en sædmand, hvis opgave det var at så en god sæd i børnenes hjerter, som kunne give dem lyst til det gode og til en virksomhed i livet med de kræfter, som Gud havde givet dem. Vi som har kendt Holmgaard som lærer ved også, at han har virkeliggjort en del af dette ideal,« sagde hans gode ven, valgmenighedspræst Enevold Terkelsen, Herning – tidligere præst i Ørre – ved afsløringen af hans mindesten i 1914.

Lokalhistorikeren Konrad Understrup, der var en af Holmgaards elever, skrev bl.a. således om ham:

»Holmgaard var en energisk og livlig lærer, der førte børnene vidt i praktiske færdigheder, og i åndelig henseende fik han vidtrækkende betydning; mange af hans elever er ham dybt taknemlige. – Det var ikke de egentlige religionstimer, der var de bedste hos ham; nej, de rigeste var hans historie – og litteraturtimer, i dem fik han sagt, hvad der særlig havde grebet ham, og det var det, der fik mest betydning for børnene, i alt fald for mig. – Holmgaard ejede megen lune, og hans satire frygtede vi mere end hans tamp, der gerne lå urørt. Holberg var rigtig hans mand, og der blev da også særlig festligt i skolen, når vi kom til ham. – Morgenandagt holdt Holmgaard hver dag i skolen, og der blev sunget meget, for hver time blev der altid sunget en sang«.

»Hvor skolens interesser og sager var på bane, hjemme og ude, kunne man være sikker på at træffe lærer Holmgaard. Med sit sunde blik og klare syn var han ofte netop den, der gav et lødigt bidrag til en sags løsning,« siger en af hans nabolærere om ham.

Derfor var det naturligt, at Holmgaard var med, da en kreds af lærere ved et møde på gæstgivergården »Vestjylland« i Herning den 29. september 1874 meldte sig som med-



lemmer af den i maj 1874 stiftede »Danmarks Landsbylærerforening«, som året efter kom til at hedde »Danmarks Lærerforening«, og oprettede Hammerum Herreds Lærerkreds. Fra 1886 til 1890 var Holmgaard formand for kredsen, og ved en række skolemøder, som blev holdt i perioden 1874 til 1890 var han gentagne gange indleder af – og ofte deltager i drøftelsen. Gennem de udførlige avisreferater, der foreligger fra disse møder, kan vi erfare noget om Holmgaards egen opfattelse af forskellige forhold i forbindelse med hans skolegerning.

Holmgaards seminarietid faldt jo i årene 1863-65, og det er derfor meget naturligt, at han i sit virke bliver præget af den nationale vækkelse – og selvransagelse – der fulgte efter begivenhederne i 1864. Derfor bliver historie et helt centralt fag for ham.

»Historie er et af de vigtigste fag, skolen har med at gøre – både bibelhistorie, fædrelandshistorie og verdenshistorie,« siger han, da han på et af skolemøderne indleder om historie. »Ikke fordi han er særlig dygtig dertil, men fordi det er en god sag.« – Og han besvarer bl.a. spørgsmålet: Hvorfor skal der undervises i fædrelandets historie således: »Historien er af megen betydning for slægten, thi idet børnene lærer fædrenes historie, sit eget folks levevis, lærer de derigennem deres egen historie og sig selv at kende i forhold til Guds styrelse.«

Forældrenes negative indstilling til historieundervisningen, deres »hvad skal det gøre godt for«-holdning forklarer han således: »Man må huske på, at forældrene så godt som ingen fædrelandshistorie havde hørt eller bragt med sig fra skolen.« Men denne indstilling kunne man modvirke ved at samle forældrene til møder og samtale med dem om, hvilken betydning historien har for livet og synet derpå og ved at fortælle dem om nogle af de store begivenheder og vise dem, hvilken nytte det kunne være til, at deres børn lærte derom.

I »rimbrevet« formulerer han det således:

»Til Viljens Vækst fra Hjertebunden  
Historien maa danne Grunden,  
de ædle Helte drages frem,  
at Børnene kan elske dem,  
af Ramseriet ej så meget,  
at det i Barnet skader Jeg'et.  
Men alt, hvad der kan tænde Glød,  
og alt, hvad der kan løfte Aanden  
og gøre Barnesjælen blød,  
staalsætte Viljen, øve Haanden  
og Tankerne til gavnlig Id –  
derpaa maa særlig lægges Flid.«

På et andet skolemøde går han varmt ind for undervisningen i gymnastik såvel for drenge som for piger. Det er derfor vigtigt for ham, at han får mulighed for at drive gymnastikundervisning i det nye forsamlingshus, som bliver bygget i Ørre i 1889. Og da lærerkredsen i 1905 får arrangeret et gymnastikkursus i Herning, finder man den da 60 årige Holmgaard blandt de 55 deltagere.

### **Holmgaard som landmand**

Det var jo dengang en del af lønnen til lærerembederne på landet, at der til embedet

hørte en jordlod, som læreren kunne dyrke. Hvordan udbyttet blev, kom så til at afhænge af hans dygtighed som landmand.

At Holmgaard skulle blive landmand – for da slet ikke at tale om at blive en foregangsmand inden for landbruget – var der ikke noget der umiddelbart tydede på. »For landvæsenet havde jeg ingen interesse de første 5-6 år jeg var i Ørre. Skolelodden var kun 5 tdr. land, som jeg lejede en mand til at drive,« fortæller han selv i sin levnedsbeskrivelse til Ordenskapitlet.

Da han endelig giver sig til at forsøge sig som landmand har det heller ikke ligefrem virket imponerende. I hvert fald fortæller Konrad Understrup følgende: »Jeg husker, da Holmgaard begyndte at pløje, at furen bugtede sig som en orm, og det så ud til, at folk havde ret, når de sagde, at den bestilling måtte Holmgaard nok hellere holde sig fra.« – Men Understrup kan dog fortsætte: »Men inden et halvt års forløb pløjede næppe nogen mand bedre i sognet end Holmgaard, og det gav respekt.«

Jo, da han endelig kom i gang, tog Holmgaard med energi fat på landbruget. En beskeden medgift, som hustruen Edle bragte ham og vel også en beskeden arv satte ham i stand til i 1875 at købe en lille landejendom tæt ved skolelodden. »Så købte jeg mig et par russiske heste, og siden den tid drev jeg selv mit landbrug ved hjælp af en pige og »en halv karl« (dvs. en k. d. halve tid),« fortæller han.



*Alle Ørre skoles elever er trukket i deres fineste puds for at blive fotograferet sammen med lærer Holmgaard og hans hustru Edle. Gruppebilledet er taget foran Ørre præstebolig i 1903. (Det lokalhistoriske Arkiv, Herning).*

Det er købet af denne ejendom, der er baggrunden for en skrivelse, som i 1875 er indført i embedsbogen, ved hvilken han får »tilladelse til at drive en ham tilhørende privat ejendom under et med skoleloddens på vilkår af

»at der for det tilfældes skyld, at der ved lærerens død eller forflyttelse skulle blive vacance i det omhandlede embede, af læreren føres et aldeles nøjagtigt og fuldstændigt regnskab årligt og særskilt over selve skoleloddens udsæd og avl, og at sognerådet påtager sig at have forsvarligt tilsyn med, at skoleloddens ingen uret sker i nogen måder ved den ansøgte samdrift, og at navnlig alt dens udbytte kommer den alene til gode.«

Og i embedsbogen findes så år for år for alle årene 1876 til 1903 regnskab over udsæd, udsædens pris og avlen.

Oplysningerne i regnskaberne bekræfter, at Holmgaard på flere punkter blev en foregangsmand inden for landbruget på sin egn. Han brugte staldfodring om sommeren, og for at skaffe foder hertil dyrkede han spergel – (ikke den art, der optræder som ukrudt i kornet og hos Aakjær giver »spergelhøst for byg«) – og serradel (en art fugleklo), som begge gav et rimeligt udbytte på den magre hedejord. Han var også den første i sognet der begyndte at dyrke roer til stor forundring for egnens folk, der slet ikke troede, at roerne kunne gro på hedejorden.

I rimbrevet beskriver han selv ganske pudsigt sit virke som landmand således:

»Jeg søger ogsaa at komme med,  
paa bedste maade min Jord at drive.  
Formaalet er, at *den selv* skal give,  
hvad Kvæg og Heste skal trives ved.  
Til denne Ende ej Kvæget kommer  
paa Græs om Sommer;  
kun hen i Høst, naar Engen grønnes,  
jeg græsser Køerne lidt, det lønnes  
med sunde Køer, men ellers yde  
skal Koen al sin Gjødning inde,  
de faste Stoffer og de, der flyde  
maa samles, hvis man vil Avling vinde.  
Rodfrugter dyrker jeg nu paa Kraft,  
og det sidste Aar har jeg deraf haft  
til stor Forundring for Ørre Bønder  
saa vel to hundrede Tønder.«

At der efterhånden stod respekt om Holmgaards landbrug fremgår da også af Konrad Understrups artikel i Herning Folkeblad i forbindelse med Holmgaards 25 års jubilæum: »Med Hedelandboforeningens bedste præmier er Holmgaard ikke ubekendt. Så hvis Holmgaards landbrug ikke er kendt af rejsende husmænd og andre, så være det hermed anbefalet.«

Det kan derfor heller ikke undre, at Holmgaard ikke er enig med sine kolleger, der i løbet af 80'erne begynder at tale for afløsning af skoleloddet.

På et skolemøde i Herning med emnet: »Vor almueskoles brøst«, hvor man beskæftiger sig med en skole- og lønreform, siger indlederen bl.a., at det er uheldigt, at læreren skulle

ofre sig alt for meget for landvæsenet, da der derved røvedes tid fra forberedelsen til skolegerningen. – Det er Holmgaard ikke enig i. Han mener, at læreren nok kan være landmand uden skade for skolearbejdet. Skolearbejdet og markarbejdet er forskellige og kan derfor godt forenes, siger han. Det kan netop være forfriskende for læreren at komme ud i frisk luft fra den usunde luft i skolestuen. Gennem landbruget får læreren også en del fællesskab med beboerne, så han bedre kan tale med dem.

Medens de fleste lærere søgte at komme af med jordlodden, købte Holmgaard mere jord. I 1904 købte han således omtrent 10 tdr. land fra Ørre præstegård. På denne jord, som lå tæt ved skolen, opførte han året efter sin gård »Ørrehus«, som var »indrettet efter nutidens fordringer med ajlekumme og møddinghus samt med murede hvælvinger i kostald og svinesti«. – Denne gård drev han til sin død i 1913.

I denne forbindelse er det naturligt at nævne hans interesse for plantningssagen, hvorom han skriver i rimbrevet:

»Af andre Ting, som mig har vundet  
er Plantningssagen en af de første,  
af Stormænd, jeg har i Danmark fundet  
er »Kaptejn« Dalgas en af de største.«

Han er derfor selvfølgelig med, da man først i 1880'erne begynder at virke for plantningen af en plantage i Ørre. Efter henvendelse fra Holmgaard kommer Dalgas selv til Ørre for at se på forholdene, og snart efter begynder man at plante Ørre plantage, som er på 150 tdr. land. I 1907 er Holmgaard blandt talerne, da man holder grundlovsfest på en gravhøj i plantagen, omkring hvilken de første bjergfyrrer blev plantet i 1882.

På 1 1/2 tdr. land af den magreste del af sin egen jord anlagde Holmgaard også selv en lille plantage. Den blev indrettet med gange og en åben plads, hvor der kunne holdes sommermøder.

### »Det faste punkt i Ørre«

Præsterne kaldte spøgende Holmgaard for »det faste punkt i Ørre«, fortæller Konrad Understrup, for mens præsterne flyttede efter få års forløb, blev Holmgaard – han har været degn i Ørre under 7 præster. Og det tør nok hævdes, at i en meget lang årrække var Ørre skole og det hjem, Holmgaard og hans hustru, Edle, skabte der det faste punkt i Ørre. Her tog man gæstfrit mod mange gæster og her drøftedes såvel tidens betydelige spørgsmål som sognets anliggender.

Det var ellers noget af en udfordring, Iver Holmgaard var stillet over for, da han som ung lærer gik i gang i Ørre. Hvordan forholdene var, beskriver han selv i levnedsskildringen til Ordenskapitlet:

»Befolkningen stod rigtignok i førstningen langt tilbage i mange henseender. De fleste var, om ikke just drikfældige, så dog meget hengivne til drik. De kendte intet skønnere end at sidde om et bord og nyde snaps eller kaffepunche og føre let, barnagtig samtale. Kristelige eller folkelige interesser havde de ikke og læste næsten hverken politiske eller andre blade. Min formand i embedet holdt smugkro for dem før og efter kirketjenesten. Præsten passede kun det nødvendige, som han *skulle* passe, var en meget fornem mand af den gamle skole og kunne derfor ingen synderlig indflydelse have.«

Han bemærker beskedent: »Jeg havde ikke evner til at udrette stort. En hjælperer et par år før min tid havde fået oprettet en læseforening, som jeg nu blev leder for. Jeg fik oprettet en skytteforening og fik derved og ved aftenskolehold nogen indflydelse på de unge. Men sognerådet havde endnu dengang ikke så megen sans for oplysning, at det ville støtte en aftenskole med et vederlag af kommunekassen.«

Men afholdelsen af egentlige folkelige møder for unge og gamle kom der først gang i efter 1876. Da fik sognet i pastor Thorvald Elmquist den første i en række grundtvigske præster, og et rigt folkeligt og kristeligt liv udfoldedes i de følgende år ved et nært samvirke mellem Elmquist og hans efterfølgere og lærer Holmgaard.

Holmgaards vurdering: »Men der var i Ørrefolket alligevel en god grund at bygge på, når det kunne få sin rigtige bygmester«, skulle i rigt mål blive bekræftet.

Elmquist holdt de første folkelige møder i Holmgaards skolestue i form af en række foredrag om Grundtvig. Og efter Elmquists bortrejse i 1878 på grund af dårligt helbred – han tålte ikke det barske vestjyske klima – blev der oprettet en foredragsforening for Ørre og Sinding, som fortsatte møderne i skolen. Herom fortæller Konrad Understrup: »Fra 1879 til 1889 blev der holdt mange møder i Ørre skole. Folk kom langvejs fra; der var ofte så mange, at lamperne gik ud af mangel på ilt; så måtte vinduerne op. Det var næsten altid religiøse taler, der holdtes. Snart talte en missionsmand, snart en grundtvigianer i skolen, men hvad manden var, spurgte folk i almindelighed ikke om, de kom for at høre.«

*Hele det grundtvigske Midtjylland var mobiliseret, da Ørre forsamlingshus blev indviet, fremgår det af annoncen i Herring Folkeblad den 12. august 1889.*

## Bekjendtgjørelser.

### Forsamlingshuset i Ørre

indviets Onsdag den 14. August ved Silleborg Præstekonvents Møde. Gudstjeneste i Ørre Kirke Kl. 10. Pastor Lund fra Bium tager til Alters, Pastor Sjøberg fra Silleborg prædiker. Indvielsesmødet begynder Kl. 3 $\frac{1}{2}$ . Sognepræsterne Bruun fra Bevring og Konradsen fra Øvring, samt Valgmændsprædikerne Larsen fra Hølsbæde og Teilmann fra Bevring, Pæter Rørholm fra Hulum o. fl. har lovet at tale. Fri Adgang for Bygningshaandværkerne og Lødhaverne med Husstand, alle andre betaler 20 Øre ved Indgangen. Kaffe og Brød faaet paa Pladsen. Ingen Udbetømmende maa jaelge noget.

**Ørrefolket.**

a 1887

## Forsamlingshuset rejses

I 1886 begyndte på initiativ af lærer Holmgaard drøftelserne om rejsning af et forsamlingshus i Ørre, og der blev stiftet et lodhaverselskab – et aktieselskab ville vi vel kalde det i dag – hvori hver deltager indskød 100 kr. til realisering af planerne. Af forskellige grunde kom der dog først gang i byggeriet i 1889, og den 14. august kunne man holde indvielse af det nye »øvelses- og samlingshus« over for skolen i Ørre – forøvrigt det første forsamlingshus i Hammerum herred. Indvielsen var derfor en begivenhed, der samlede et stort antal deltagere fra nær og fjern. – Hele den nødvendige sum til byggeriet – 2400 kr. – var tegnet forlods, så huset straks var gældfrit. Der var i huset indrettet en lille lejlighed, og af lejen herfor kunne der svares indskyderne en årlig rente.

I de første vedtægters formålsparagraf hed det: »Øjemedet med huset er, at det skal være et middel til åndelig og legemlig udvikling for gamle og unge, især i Ørre og Sinding sogne.« Og i den næste paragraf hedder det: »Dette øjemed søges fremmet ved uden vederlag at overlade den i huset værende sal:

1. til legemsøvelser for den konfirmerede ungdom i Ørre og Sinding
2. til Ørre-Sinding foredragsforenings møder og
3. til Ørre-Sinding afholdsforenings møder«.

I en bestemmelse om, at salen mod et passende vederlag skal overlades Ørre kommune til legemsøvelser for skolebørnene, spores helt sikkert Holmgaards hånd.

Men opførelsen af forsamlingshuset bevirkede også, at fronterne blev trukket op mellem de to åndelige retninger i sognet: grundtvigianere og missionsfolk. I Herning Folkeblad førtes i sommeren 1889 en veritabel pennefejde mellem de to retningers tilhængere om det planlagte forsamlingshus. Og som modtræk mod dette fik man i Indre Mission i hast samlet midler, så sognet også kunne få et missionshus. Efter et næsten regulært kapløb blev forsamlingshuset så indviet søndag den 14. august, medens missionshuset »Nazareth« blev indviet den følgende onsdag.

I indledningen til det meget udførlige referat fra indvielsen af forsamlingshuset ridsede »Herning Folkeblad« situationen i Ørre op således:

»Når forsamlingshuset er rejst missionshuset, som skal indvies på onsdag. De kirkelige retninger mødes og brydes i Ørre, hvor det kirkelige liv har arbejdet sig frem i en årrække, på den ene side ved de yngre, grundtvigske præster, der har været i Ørre, på den anden side ved den Indre Missions virksomhed, så nu kan begge retninger rejse hver sit forsamlingshus til støtte og fremme af det åndsliv, der er vakt.

Forsamlingshuset vil ventelig blive et kært samlingssted for omegnens ungdom, som der frit kan øve sig i al god idræt, samlet til alvor og gammen, til åndelig og legemlig udvikling. Om ungdommen vil kampen komme til at stå. Den retning, der vinder ungdommen, har sejret, thi hvor ungdommen er, der gror fremtiden.«

På sin vis indvarslede kapløbet om de to forsamlingshuse i Ørre de stærke brydninger, der langt op i det følgende århundrede kom til at stå mellem de to retninger i Hammerum herred. Markante udslag af disse brydninger blev oprettelse af Herning-Gjellerup valgmenighed i 1904 med den tidligere Ørre-præst Enevold Terkelsen som præst, og at det grundtvigsk prægede Venstre-blad Herning Folkeblad i 1903 fik et indremissionsk side-stykke i Herning Avis.



## Afholdssagen

Blandt de mange sager, som Holmgaard gav tid og kræfter til, stod nok ingen hans hjerte så nær, som afholdssagen. Han sluttede op om denne sag, da den var ganske ny, og blev ved med at virke for den til sin død.

Han stiftede Ørre-Sinding afholdsforening og var formand for den i 30 år – og selvfølgelig var denne forening en af dem, der under vederlag kunne benytte Ørre forsamlingshus. Men hans virke strakte sig ud over hele Hammerum herred. Mange dage, når skolen var endt – eller en søndag eftermiddag – spændte han sine »russere« for vognen for at køre til et nabosogn – eller måske længere væk – for at tale for afholdssagen. Ved hans indsats stiftedes afholdsforeninger rundt i sognene i Hammerum herred, og gennem 27 år var han formand for Herning og omegns afholdskreds.

»Hans syn for og hans kærlighed til afholdssagen gav i mange henseender hele hans livsanskuelse sin særlige lød. Til tider kunne den næsten tage ham helt,« skriver nabolæreren, Aaboe Christensen om ham.

Til brug ved sine mange møder følte han savnet af sange, der knyttede sig til sagen, hvorfor han selv skrev en del afholdssange. En af dem begynder således:

Lysten til det godes Sejer  
i vort Folk og Land  
det er Grunden, hvorfor jeg er  
bleven Afholdsmand –  
Lyst til huslig Fred og Hygge  
og til større Folkelykke,  
Lyst til Uaands Strøm at stemme  
Aandens værk at fremme.

Han skrev også tre små skuespil, der først opførtes i Ørre forsamlingshus under hans ledelse og senere blev opført forskellige steder i landet.

## Hjemmet

»Det er ofte sådan, at mænd med mange offentlige hverv og et navn udadtil taber i glans ved at ses hjemme,« skriver nabolæreren Aaboe Christensen, som fortsætter: »Dette var ikke tilfældet med Holmgaard. Dertil var han for sund og helstøbt en natur. Fra hjemmet fik han netop for en stor del den kraft, kærlighed og begejstring, som han omsatte i handling udadtil.«

Der var ingen børn i ægteskabet med Edle Merrild, men de havde af og til et plejebarn, som de tog sig kærligt af. I 11 år havde »Danmarks vandrende afholdsapostel«, Ole Nygaard og hans datter Maren deres hjem i Ørre skole, så hun havde et godt og trygt sted at være, når han var på sine stadige rejser rundt i landet i afholdssagens tjeneste.

I 1903 døde Edle Holmgaard, og i 1 1/2 år førte lærer Holmgaard en trist tilværelse som enkemand. Så giftede han sig anden gang med en pige fra sognet, Mariane Nielsen – en af hans tidligere elever. Med hende fik han endnu nogle år i et lykkeligt ægteskab, hvor der fødtes en lille pige, Asta, som han kaldte »sin alderdomsgave fra Gud«.

Endnu i sin gerning – efter kun et døgn sygdom – døde Iver Holmgaard den 10. juni 1913 – 44 års virke i Ørre sogn og Hammerum herred var til ende.

Året efter blev der i Ørre afsløret en mindesten for Iver Holmgaard. Stenen bærer en medaljon af Holmgaard og denne indskrift:

IVER HOLMGAARD

Dbmd.

Lærer og Kirkesanger i Ørre 1869-1913

Rolig og bramfri

under jævne Kaar

Du øved tro din Gærning

i over fireti Aar.

I Skole og i Kirke

for mangen god Sag

Gud gav dig Kraft at virke

indtil sin sidste Dag.

Rejst 1914

af Elever og Venner.



*Gamle elever og venner rejste mindestenen over Iver Holmgaard året efter hans død. (Det lokalhistoriske Arkiv, Herning).*

## Ørre 1990

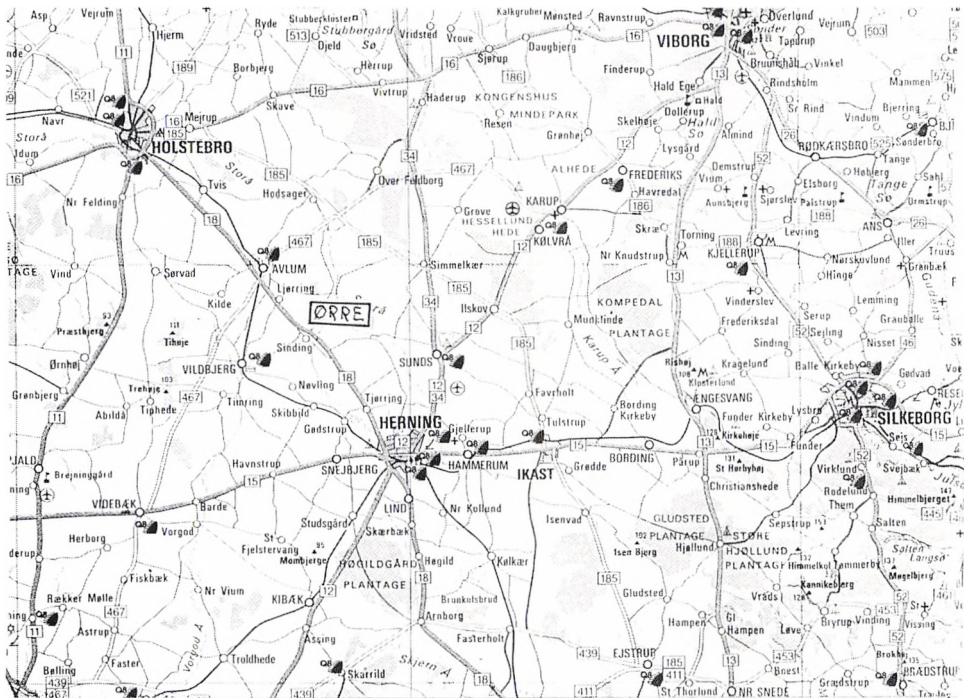
Ved det smukke dalstrøg langs sine åløb ligger landsbyen Ørre stadig med sin kullede middelalderkirke, men fortidens mægtige hedestrækninger er nu næsten forsvundet. Skolen, hvor Holmgaard virkede, er nu menighedshus, og dens senere afløser er nedlagt som folkeskole, men rummer nu Herning kommunes naturskole: »Storågården«.

Missionshuset »Nazareth« har været helt gået af brug. Men igennem de senere år har det gennemgået en restaurering, der sikrer, at det med sin indretning og sit velbevarede oprindelige interiør fortsat kan stå som et kulturhistorisk mindesmærke i Sinding-Ørre naturpark og bevare mindet om fortidens åndelige brydninger på egnen. De tidligere ejere af huset, den lokale missionsforening, besluttede i 1988 at overdrage huset vederlagsfrit til Herning kommune, idet de lægger vægt på, at huset bevares og sikres, og at brugen af det fremover bliver forenelig med dets oprindelige formål.

Forsamlingshuset ligger også stadig, hvor det blev bygget i 1889, men i 1984 blev ejerforholdet ændret, således at det gamle aktieselskab blev afløst af foreningen Ørre Forsamlingshus. Det er stadig beboernes hus – hjemsted for foreningsaktiviteter, og stedet, hvor beboerne kan samle venner og familie i glæde og sorg. Og når man mødes, hænder det stadig ofte, at man synger »Ørres Pris«, som læreren Iver Holmgaard oprindeligt skrev i sit »Rimbrev« til seminariekammeraterne i 1891:

Der hvor Storeåen rastløs flyder  
gennem engene fra syd til nord  
derfra jævnt mod vesten op sig skyder  
kun en lille del af Ørres jord.  
Nær ved vejen kirkens mure hvide  
venligt smiler til en lille gård,  
samlingshuset på den anden side  
skrås for Ørre degnebolig står.

Ja, i Ørre er der godt at bygge,  
der er venlighed og fred og ro  
der får fattigdom ej lov at trykke,  
kærlig hjælp går ind i syges bo;  
her er nøjsomhed og flid i ære,  
her er mange hyggelige hjem.  
Ja, i Ørre er der godt at være; –  
åndens sæd kan også her gro frem.



*Knappt halvejs mellem Herning og Holstebro finder man den beskedne landsby, Ørre, et par kilometer vest for hovedvej 18.*

#### ANVENDT LITTERATUR:

Konrad Understrup: Ørre sogn (1915) Genudgivet i 1985.

J.P. Aaboe Kristensen: Erindringer fra mit liv. Horsens 1929.

Frede Terkelsen: Valgmenighedspræst Enevold Terkelsen, Herning. Bidrag til midtjysk menighedslivs historie. I Odense 1944.

To 100-årige i Ørre. Red. Wagn Christensen og W. Schreiber. Sinding 1989.

H. Begstrup: Det danske Folks Historie i det 19. Århundrede. I Gyldendal 1917.

Ove Pedersen: Lærerkreds og lærerkår gennem 100 år. Herningegyens Lærereforening 1874-1974. Herning 1989.

#### Andre kilder:

Herning Folkeblad i den beskrevne periode.

Embedsbog for Ørre skole.

Holmgaards »rimbrev« til klassekammeraterne 1891.

Holmgaards levnedsskildring af 29. april 1907 til Ordenskapitlet.

# Tres år i skolen

Af Heinrich Nielsen

## LÆRERERINDRINGER

*Siden 1920'erne er der sket store forandringer i vort skolesystem, forandringer som det er værdifuldt at få beskrevet, og derfor vil Selskabet for Dansk Skolehistorie hermed opfordre lærere til at nedskrive deres erindringer.*

*Skolelovgivninger og pædagogiske ideer er det nødvendigt at sammenholde med »det praktiske liv i skolen«. Hvordan oplevede forældre og børn, lærere og lokale skolemyndigheder skolens hverdag? Selskabet finder det vigtigt, at den nyere tids skolehistorie bliver bredt belyst for dermed at skaffe et værdifuldt kildemateriale, der bl.a. kan anvendes i debatten om fremtidens skole.*

*I det følgende bringes et eksempel på en lærererindring skrevet af Heinrich Nielsen.*

»Fyrre Aar frem naar os Alderen trykker,  
Pusten blir kort og Erindringen lang,  
Gigten i Skulderen afskyeligt rykker,  
hvad hjælper det, du var Sportsmand engang.«

Sådan sang vi, da jeg for over tres år siden gik på seminariet. Selv om pusten er nogenlunde, og gigten ikke er så slem, må jeg erkende, at erindringen er blevet lang. Det er vel også en erfaring, som mange mennesker har gjort. Når man så prøver at samle sine erindringer fra de mange år, der er gået, dukker der stadig flere enkeltheder frem, som ligger gemt. Ganske vist kan der ske erindringsforskydninger, men det må man affinde sig med.

## Børneskolen på tysk

Jeg er født 1904 i hertugbyen Augustenborg og hele min barndom har jeg tilbragt der. Min far var skipper på en galease, og min mor måtte passe og opdrage os fire børn. Mine to brødre gik siden i fars fodspor og blev sømænd, min søster fik tjenestepuds, og jeg blev lærer.

Skolen i byen bestod af to afdelinger. I de første fire år gik alle elever i det lærerindese-minarium, der var i det tidligere hertugslot, derefter blev drengene undervist i en særlig drengeskole.

I året 1910 begyndte min skolegang i øvelsesskolen på seminariet. Eleverne var delt i drenge- og pigeklasser, kun ved særlige lejligheder var alle elever samlet i den tidligere have-sal i slottet. Jeg mindes især juleafslutningen her. Vi havde i vore klasser lært digte udenad, og det var en udmærkelse at skulle fremsige et digt, når lederen af seminariet havde læst juleevangeliet. Al undervisning foregik på tysk, og selv om mange af os ikke talte tysk hjemme, gik det ret godt med både at forstå og tale tysk, da vi i frikvarterene og på gaden var vant til at lege med kammerater, som også talte tysk hjemme. For os

børn spillede politik ingen rolle. Jeg har kun gode minder om min skoletid på slottet.

I april 1914 blev mine klassekammerater og jeg flyttet til drengeskolen, hvor der, som på slottet, var hverdagsundervisning. Skolen lå og ligger stadig omtrent midt i husrækken på den sydlige side af Storegade. Den er som slottet bygget i tiden fra 1770 til 1780. Den benyttes ikke mere som skole, men bygningen er fredet.

### Drengeskolen i Augustenborg

Nogle af drengene, vel især fra tyske hjem, fortsatte undervisningen på realskolen i Sønderborg, men jeg kan ikke huske, at nogle af pigerne i Augustenborg gik over til »Höhere Töchterschule« i Sønderborg. På drengeskolen var der kun én lærer, som hver dag underviste 40 til 50 elever i samme klasse. I et af de første frikvarterer blev vi nye elever »døbt« i en regnvandstønde på skolepladsen. Da læreren i den følgende time så de mange våde hoveder, blev de store elever straffet med et slag af lærerens hasselkæp. Vi blev undervist sammen, især i mundtlige fag som bibelhistorie, geografi og andre. I regnetimerne arbejdede de fleste skriftligt, mens en gruppe undervistes mundtligt. Da vor lærer også var organist i slotskirken og meget interesseret i sang, undervistes vi i dette fag sammen med pigerne i øvelseskolen på seminariet.

De yngste elever sad i regelen foran i klassen, men ellers flyttede vi meget. Når en elev i et mundtligt fag ikke kunne svare, skulle han blive stående, og spørgsmålet gik videre til den næste og den næste, til der kom et rigtigt svar. Den, der havde givet det rigtige svar, rykkede derpå op foran de stående elever, og dette skulle ske omgående. Der blev byttet meget om, og det bevirkede, at vi næste dag forvirret måtte spørge hinanden: »Hvor endte jeg i går?« Jeg ved ikke, om det var almindelig pædagogik i tyske skoler; men sådan gik det til i min skoletid.

Vore lærebøger var autoriseret for Schleswig-Holstein, og det gjaldt en læsebog for Unterstufe, Mittelschule og Oberstufe. Desuden havde vi en Realienbuch med verdenshistorie, Tysklands historie, geografi, naturhistorie og naturlære. Jeg tror, at også regnebøgerne var ens i hele landsdelen.

Nu kan jeg se, at vor lærer må have været meget dygtig, når han i en sådan klasse kunne få lært i hvert fald nogle af eleverne noget, men jeg husker også, at nogle elever blev flyttet over i en række ved kakkellovnen. Det var dem, som læreren vel mente ikke kunne lære noget, de har måske været ordblinde. En slægtning af en af hertugerne havde sat en sum penge hen, for at en lærerinde kunne give nogle elever undervisning i engelsk, hvilket foregik efter den almindelige undervisningstid. Da jeg gik ud af skolen, var vi kun få, der havde holdt ud.

På væggene i klassen hang der tre store fotografier af de tyske kejsere. Kejser Wilhelm II's fødselsdag var ingen fridag og vi skulle møde i klassen, der blev talt om kejseren, og vi sang forskellige sange. Der var også en kopi af Schleswig-Holsteins våben med indskriften »up ewig ungedeelt«.

Der blev ikke afholdt eksamen, men med mellemrum fik vi vor karakterbog med hjem. Nu og da kom kredsskoleinspektøren fra Schleswig og overværede undervisningen.

Jeg kan kun huske en udflugt med skolen. Den 29. juni 1914 fejredes overgangen af de preussiske og østrigske soldater til Als i krigen 1864 med en festlighed på Dybbøl. Der var også østrigske soldater med, skønt de var blevet slået af preusserne i 1866. Jeg



kan huske disse soldater med hovedtøj, der lignede skikasketter. Under festen indløb der meddelelse om, at den østrigske tronfølger var blevet myrdet i Serajevo dagen før. Østrijerne rejste omgående hjem. Dette mord var det skub, der startede den første verdenskrig.

Vor lærer gjorde meget ud af at holde orden i klassen, og disciplinen var meget hård, idet der meget let vankede klø, også tit, fordi man ikke kunne sine lektier. Eleven, der skulle straffes, blev tit sendt ud i lærerens have for at skære den hasselkæp, som han skulle have klø med. Hver mandag skulle vi vise en renskuret skifertavle frem, hvorpå søndagens evangelium var skrevet med skønskrift.

### **Skolen og 1. verdenskrig**

Mine sidste år i Augustenborg Drengeskole blev præget af 1. verdenskrig og dens følger. Posthuset i byen lå tæt ved skolen, og eleverne kunne i frikvarterene løbe hen og læse krigstelegrammerne. Når disse meldte om tyske sejre, fik vor lærer besked om det, og når han havde kontrolleret dem, blev vi elever med skolens fane og læreren i spidsen sendt rundt i den lille by, idet der blev sunget tyske sange. Skolen anskaffede geværer af træ, og der blev ekserceret med dem i Slotsalleen. Vi måtte også deltage i indsamlinger blandt andet af fjerkræ til beboerne i Østpreussen, da russerne var drevet ud igen. Brændenælder blev samlet til fremstilling af tøj. Om efteråret samlede vi løv i skovene, det skulle bruges i stedet for hø til militærets heste.

Der blev efterhånden mangel på mange varer, hvorfor der blev indført en meget skrap rationering. Det varede ikke længe, inden der kom besked om mange soldater, der »led heldedøden for fædrelandet«, andre blev såret og kom hjem som invalider. Min far blev ikke indkaldt, da han ikke havde aftjent sin værnepligt, desuden havde han et skib og skulle blive ved med at holde forbindelsen med Danmark vedlige, det var Tyskland interesseret i. I danske havne fik han en rigelig tildeling af proviant og kunne også købe en del varer på udførsel, så vi kom ikke til at mangle noget.

Jeg kunne blive udskrevet fra skolen til april 1918, men da mine forældre ikke ville lade mig begynde på en uddannelse i de usikre tider inden krigens afslutning, fortsatte jeg endnu et år i skolen. Det samme gjorde et par af mine kammerater, og vi fik en ny regnebog, så vi kunne dygtiggøre os yderligere.

I efteråret 1918 blev der sluttet våbenstilstand, og sønderjyderne så frem til en mulighed for en genforening med Danmark. Jeg blev udskrevet fra skolen, konfirmeret i begyndelsen af april 1919 og skulle nu begynde med at lære dansk for at få en uddannelse under danske forhold.

### **Dansk efterskole**

Nord for den gamle grænse lå der flere danske efterskoler, som blev besøgt af unge mennesker fra Sønderjylland, og det blev bestemt, at jeg skulle på Vester-Vedsted Efterskole syd for Ribe. Vi var en flok drenge, som her skulle være kostelever fra 22. april til 3. juli 1919. Først og fremmest skulle vi alle lære at tale og skrive dansk. Hjemme havde jeg talt vor alsiske dialekt, dog havde jeg nu og da set »Ugens Nyheder« og »Hjemmet« med Knold og Tot. Dansk udtale og retskrivning var fremmed for mig. Mange ting hed noget helt andet på vort sprog, og nogle danske ord som »få« og »så« havde flere betydninger. Det bløde danske »d« havde vi ikke i vort sprog. Endnu værre var det med retskriv-

ningen, fordi vi efter udtalen ikke altid kunne gætte os til stavemåden. Danmarks historie og geografi og forhold kendte vi ikke, så alt det måtte indhentes så hurtigt som muligt. Lærerne var flinke til at hjælpe os, og de drøftede også med os, hvad vi kunne tænke os at uddanne os til. En af lærerne talte jeg meget med, og han foreslog, at jeg skulle blive lærer. På højskolen i Ask mellem Horsens og Aarhus skulle jeg læse til forberedelse til seminariet. Han havde måske selv været der.

Ud over undervisningen skete der en del i Vester Vested. Det skete, at vi efter spisetid om aftenen hørte skydning syd for byen. Vi løb så ud til diget, hvor vi kunne se ud over engene til grænsen. Så var der igen en, der uden pas løb over grænsen. De danske gendarmerne skød fra diget, og jeg lagde mig en aften bag en af dem, som slet ikke sigtede efter overløberen. Da jeg sagde det til ham, svarede han, at han da ikke havde tænkt sig at skyde et menneske.

Med efterskolen besøgte vi Ribe og så domkirken og de gamle huse i byen. Den største oplevelse var dog en tur til Mandø. Landmændene fra omegnen kom om formiddagen med deres arbejdsvogne, hvor vi alle tog plads, en stor rejsekurv med smørrebrød og drikke kom også med. Da vandet var ved at falde, kørte vi ud på ebbevejen, mens vandet plaskede om hestene og vognene. Det var nøje beregnet sådan, at vi næsten var halvvejs, da vandstanden var lavest. Vi tilbragte nogle dejlige timer på den lille ø og så kirken og engene, der var sikrede mod havet af diger. Hen på eftermiddagen gik turen tilbage til Vester Vedsted.

En ejendommelig rejse foretog jeg i pinsen 1919. Flere af mine kammerater og jeg blandt dem ville gerne hjem i ferien. Paskontrollen i stationsbygningen, hvor grænsen gik midt gennem huset, havde taget så lang tid, at vi ikke nåede at komme med toget til Tønder. Næste morgen gik der et tog fra Skærbæk, så vi gik til fods de ca. 14 km til Skærbæk, hvor vi overnattede i en jernbanevogn. Næste dag fortsatte rejsen mod Sønderborg, men toget kørte ikke længere end til Tørsbøl. Hvad nu? En kammerat fra landsbyen Blans blev afhentet i Tørsbøl med hestevogn. Jeg kørte med ham og fortsatte rejsen til Sønderborg med en fjorddamper fra Ballebro. Der var intet tog til Augustenborg med det samme, så de 6-7 km helt hjem foretoges med apostlenes heste. I Sønderborg blev mit pas stemplet til udrejse fra Tyskland over Farris-Vamdrup. På rejsen tilbage til skolen ville man ikke lade mig slippe ud af Tyskland over Hvidding, fordi der stod Farris i mit pas. Jeg gik mod vest ud til engene og passerede ulovligt grænsen uden at blive antastet af tyskere eller danskere.

### **Dansk højskole**

Efter at mine forældre og jeg havde drøftet spørgsmålet om at komme på seminarium, blev jeg i sommerferien 1919 indmeldt på forberedelsesskolen på højskolen i Ask. Her begyndte undervisningen 1. september 1919.

Højskolen havde undervisning for karle om vinteren og for piger om sommeren. Desuden var der også håndværkerundervisning og det omtalte forberedelseskursus. Holdet bestod af unge mænd fra forskellige egne af Nørrejylland og seks fra Sønderjylland, som alle seks fulgtes ad til seminariet i Haderslev og bestod den afsluttende eksamen i sommeren 1923.

Hver dag var der en time foredrag for alle elever, hvor forstanderen talte om historie

og sognepræsten om verdenshistorie. Vort hold undervistes af en ung lærer i alle fag. Nyt var for de fleste af os matematik, som krævede meget arbejde af os. Vi sønderjyder måtte også strenge os meget an med faget dansk. Til optagelsesprøven på seminariet krævedes også prøve i violinspil, så min morfars gamle violin blev fundet frem, og jeg fik undervisning i violinspil hos andenlæreren i en nærliggende kommuneskole, hvor vi altså deltog i undervisningen af eleverne.

I slutningen af januar 1920 meddelte forstanderen mig, at jeg ikke uden dispensation fra Undervisningsministeriet kunne indmeldes til optagelse på seminariet, da jeg kun var seksten år, man skulle være atten. Der blev indhentet anbefalinger fra min engelsklærerinde i Augustenborg, fra min lærer samme sted, fra efterskolen i Vester Vedsted og fra forstanderen på højskolen, som hjalp mig med ansøgningen. Denne blev afsendt 1. februar.

Den 10. februar 1920 afholdtes afstemningen i 1. zone. Alle, der var født i Sønderjylland og nu var over 20 år, havde stemmeret, og til sønderjydernes store glæde stemte 3/4 af de stemmeberettigede os hjem til Danmark.

Den 6. marts skrev Undervisningsministeriet til mig, at jeg måtte indstille mig til optagelsesprøven på et seminarium. Dispensationen blev måske også givet, fordi vi sønderjyder var blevet kælebørn i Danmark.

En historie fra den tid beretter om en mand, som kom ind i en ret overfyldt jernbanekupé i Nørrejylland. Han sagde: »Der er vel ikke plads til en sønderjyde?« Nogle ret kraftige mænd klemte sig lidt sammen, så han fik en plads, hvorefter han sagde: »A er forresten fra Skanderborg.«

### Seminariet i Haderslev

Da tiden var kommet, da vi skulle indmelde os til optagelsesprøven på seminarierne, var der sikkerhed for, at det tidligere tyske seminarium i Haderslev efter sommerferien skulle være dansk seminarium, og vi seks sønderjyder meldte os til optagelse der. Nørrejderne fik besked om tidspunktet på optagelsesprøven på deres seminarium, men vi seks skulle til prøve i Jelling til en anden tid, da seminariet i Haderslev ikke var blevet færdigt til at afholde optagelsesprøve.

Ansøgerne til de jyske seminarier rejste af sted og kom tilbage nogle dage senere for at pakke deres sager sammen. Ikke alle havde klaret prøven. Vi seks ventede nogle dage på besked fra Jelling, men da vi ikke hørte nærmere, pakkede også vi og rejste hjem for at holde sommerferie. Den 13. juli 1920 fik vi brev fra den kommende forstander for seminariet i Haderslev, som meldte, at vi uden den sædvanlige optagelsesprøve var optaget som hospiterende elever i seminariets yngste klasse fra 1. september 1920. Inden starten skulle vi til prøve i dansk, litteratur og historie hos en af seminariets lærere. Vi kunne holde ferie og havde lov til at bære seminaristhuen.

Så mødte vi da den 1. september på seminariet i Haderslev, og vi den yngste klasse, skulle til prøve. Vor religionslærer sad alene i et klasseværelse og skulle afholde denne eksamen. På en liste blev mit navn og hjemsted Augustenborg konstateret. Jeg skulle fortælle noget om H.C. Andersen og startede med at fortælle, at H.C. Andersen også havde opholdt sig i Augustenborg som gæst hos hertugen, og at der i parken stod et træ, som kaldtes H.C. Andersens lind. Det havde en tavle, som berettede, at digteren i året 1844 tit opholdt sig her. Indskriften stod på tysk, (den blev senere udskiftet med en tavle med

danske indskrift). Hvad der skete mere, husker jeg ikke, men optagelsesprøven var bestået.

Til seminariet var der knyttet et kollegium, som bestyredes af forstanderen og hans kone. Til at begynde med var kun unge mænd optaget på seminariet, og de, der ikke havde deres hjem i Haderslev, kunne bo og spise der.

Seminariet startede med en præparandklasse og tre seminarieklasser. I 1. klasse gik vi, som lige var blevet optaget. I 2. og 3. klasse gik sønderjyske elever, som i forvejen havde gennemgået et særligt kursus på seminariet i Jelling.

Forstanderen havde før ledet et seminarium, men alle lærere havde sikkert ikke tidligere undervist på et seminarium, så de var ukendte med arbejdet. Det gjorde dog ikke så meget, da undervisningen ikke var meget forskellig fra undervisningen i en børneskole. Vi fik mange lektier for, og meget skulle læres udenad. I geografi skulle vi lære landenes byer, floder og bjerge samt deres beliggenhed, så vi kunne placere dem rigtigt på et blindkort. Der blev arbejdet meget med stilskrivning, regning og matematik. Vi kunne få undervisning i tysk og engelsk og tage tillægsprøve i disse fag.

Da Haderslev var et statsseminarium, kunne vi søge fritagelse for undervisningsafgift, det var også muligt at få statsunderstøttelse og understøttelse fra Sønderjysk Fond. Vi havde gratis tandlæge og læge og skulle kun tegne en hospitalsforsikring. Så vidt jeg husker, var betalingen for ophold og fuld forplejning på kollegiet 125 kr. pr. måned.

Vi havde tidligere fået at vide, at der skulle afholdes en kontrolleret oprykningsprøve ved overgangen til 2. seminarieklasse. Det skete også, men hvor meget det betød, fremgår vel af, at en ældre provst var censor i regning. Alt gik godt, og vi seks fra Ask fortsatte alle.

### **Eksamen med fejl**

Undervisningen i anden seminarieklasse blev måske taget mere alvorligt, da nogle fag blandt andet regning, matematik, geografi og skønskrift afsluttedes her. I regning og matematik var der skriftlig eksamen om foråret med ens opgaver for hele landet udsendt af Undervisningsministeriet. Også på den tid skulle der spares i den offentlige kasse, og tredje klasse skulle skrive stil med titlen »Om Sparsommelighed«. Opgaverne blev ikke trykt, der blev skrevet stencils, og duplikatoren kom i gang. Med opgaven i matematik skete der det, at der på en stencil blev slået en fejl, så seminarierne fik to forskellige udgaver af eksamensopgaven. Også i Haderslev fik vi de forskellige udgaver, jeg havde fået den med fejl og var kommet til et lidt mærkeligt resultat. Efter prøven viste vi vor matematiklærer vore forskellige opgaver og resultater. Der kom besked om, at vi kunne gå op til en ny prøve, hvis vi var blevet forvirrede af den opgave med fejl. Denne prøve skulle afholdes nogle dage senere. Da jeg havde fået det mulige resultat af opgaven med fejl, var der ikke grund til at melde mig til den nye opgave.

Da den nye prøve havde været i gang et stykke tid, kom der telegram fra ministeriet med besked om en fejl i opgaven, som skulle rettes omgående, og at prøvetiden skulle fortsættes med et tillæg af tid. En sådan fadæse blev selvfølgelig omtalt i landets aviser. Under pseudonymet Ærbødigst skrev Viggo Barfoed dengang digte på bagsiden af Berlingske Tidende, når der var sket noget, som ikke var helt almindeligt.

Det gjorde han også ved denne lejlighed, men det var nok ikke let at få noget ud af en opgave i matematik, så han skrev, som om der var tale om en opgave i regning. Over

digtet stod anledningen med opgaven ved lærereksamen. Efter hukommelsen har jeg mange år efter skrevet digtet med den tids retskrivning.

Al Snakken var forstummet  
på Seminariummet.  
De stirred' ud i Rummet  
og sig i Haaret rev.  
Ved Stykkerne de blegned',  
et par paa Gulvet segned,  
jo mer de Stakler regned,  
des mere galt det blev.

Opgaven lød saalunde:  
Hvad koster Puddelhunde,  
naar for Tobak i Pundevis  
Prisen er for høj?  
Hvad gives der for Rejer  
hos Fiskehandler Meyer?  
naar Meyers Datter vejer  
tolv Kilo uden Tøj?

De dumme Seminarister  
desværre Hov'det mister,  
de syn's, den er for bister,  
de har for lidt Forstand.  
Da de forgæves brygged',  
frem Kommissionen rykked':  
Der er en fejl i Stykket,  
hvad let passere kan.

Nu da vi overvejer,  
hed Manden ikke Meyer  
men Fiskehandler Beyer,  
det var en anden Snak.  
Der mangler et par Nuller,  
for Rejer indsæt Kuller,  
sæt Schweizerost med Huller  
i Stedet for Tobak.

Før kunde vore Degne  
ej komme nogen Vegne,  
nu var det let at regne,  
naar det blev korriger't.  
Men det blev atter værre,  
det meddelt blev de Herre',  
at Rettelsen desværre  
var blevet lidt forkert.

Naar man et Stykke giver,  
og gale Tal man skriver,  
og galt det rettet bliver,  
saa er den altsaa stejl  
for vore arme Lære'.  
Men det kan ogsaa være,  
kun for at gør' det svære'  
der laves et par fejl.

Maj 1922. Ærbødigst.

Der var samme år også skriftlig eksamen i regning, og her kunne jeg efter min kladde bagefter konstatere, at den var gået fint. Prøven i skønskrift resulterede i et g?. Den mundtlige eksamen endte med pæne karakterer i fagene undtagen geografi, hvor jeg place-rede byerne i et land galt på blindkortet, hvilket også belønnedes med et g?.

I den efterfølgende sommerferie deltog seks elever fra seminariets anden og tredje klasse i et lærerkursus for lærere på gymnastikhøjskolen i Ollerup. Det var en stor oplevelse for os at høre Niels Bukh fortælle om sin rejser med gymnasterne. Nu og da arbejdede vi også på det nye stadion.

Efter sommerferien 1922 startede tolv elever i ældste seminarieklasser; de seks elever fra Ask var stadig med. Nye fag kom på timeplanen; nu skulle vi have praktik på øvelses-skolen, som var knyttet til seminariet, og der skulle være undervisning i pædagogik. Denne kom dog mest til at bestå i pædagogikkens historie, mens man ikke mente, at der var

grund til at lære de vordende lærere noget om den nyere pædagogik, hvilket skulle komme til at hævne sig ved den afsluttende eksamen.

I foråret 1923 afholdtes skriftlig eksamen med to opgaver i dansk stil, en fristil og en stil med bundet emne. Desuden skrev vi pædagogisk stil, hvor opgaven var: »Hvad forstås ved Enhedsskolen? Hvor vidt er den gennemført her i Landet? Og hvilke Fordele og Mangler knytter der sig til dette System?« Nu var der igen grund til at gruble over opgaven. Jeg kom i tanker om det tyske ord »Einheitsschule«, som jeg havde hørt under revolutionen 1918 i Tyskland. Så kunne jeg gå i gang med stilen.

Da de fire timer, som vi havde haft til stilen, var gået, spurgte vor pædagogiklærer de forskellige elever, hvad de havde skrevet om. Han rystede på hovedet flere gange. Da samme spørgsmål stilledes mig, forklarede jeg dette, hvorpå han spurgte, hvor jeg havde denne viden fra, og jeg måtte indrømme, at det ikke var fra hans timer.

Nogen tid senere kom så mundtlig eksamen, som vel endte med resultater efter fortjeneste. Violinen var jeg ikke blevet rigtig gode venner med, og jeg dumpede til denne prøve, så jeg ikke kunne forestå skole- og kirkesang. Heldigvis kunne jeg året efter indstille mig som praktikant til denne prøve, og her bestod jeg så også denne eksamen. Sidste mundtlige fag var pædagogik, hvor censorernes formand, professor N.A. Larsen var censor. Da læren nævnte mit navn, bemærkede censor: »Nå, det er Dem med stilen.«

Sammen med professor N.A. Larsen var hele ældste klasse inviteret til middag hos forstanderen på seminariet. Her fortalte professoren, at en seminarieforsender for et seminarium, han nævnte også navnet, engang havde udtalt, at der ikke blev givet opgaver i pædagogikkens historie. Næste gang var emnet for den pædagogiske stil, som på den tid var dumpefag, Amos Comenius. En elev startede med ordene: »Da jeg ikke ved noget om Adam (med denne fejl) Comenius, vil jeg skrive om Rasseau« (med denne stavfejl) og skrev så om Pestalozzi og dumpede. Af hensyn til den aktuelle situation tilføjede professoren, at pædagogisk stil nu jo ikke var dumpefag.

På mit vidnesbyrd om prøven »i Henhold til Lov om Seminarier m.m. af 30. Marts 1894« pynter de to g? ikke i rækken af ret pæne karakterer. Der er tilføjet: Tillægsprøve i Tysk 1922: mg, i Engelsk 1930: g+ og Prøve i Sang og Musik 1924: g+, desuden er rettet til Ja til Skolesang og Kirkesang.

Alle tolv elever dimitteredes 19. juni 1923 fra seminariet, og vejen til et arbejde i folkeskolen var tilbagelagt efter godt tretten års skolegang.

### Årsvikar i 2-klasset skole

Forstanderen på seminariet anbefalede mig til et årsvikariat ved skolen i Halk på Haderslev Næs, hvor jeg var fra 6. august 1923 til 1. juli 1924. Efter genforeningen 1920 var der sket en udskiftning af embedsmænd og tjenestemænd i Sønderjylland, og der var også ansat en ny førstelærer i Halk.

Forsøgsvis var der i Sønderjylland ansat amtsskolekonsulenter i de forskellige amter. Ikke alle vegne var dette gået særlig godt, idet disse »rigsdanske« nyansatte ikke altid havde været lige velkomne. Sådan var det nu ikke gået i Halk.

Skolebygningen indeholdt i stueetagen to klasseværelser og bolig til førstelæreren, mens der i loftsetagen var bolig til andenlæreren. De to lærere deltes om undervisningen i de to klasser, hvor der som overalt var hverdagsundervisning for alle elever. Der var kakk-





*Opkørslen til Asnæs skole 1931. Til venstre Hovedskolen, bygget 1904, til højre førstelærerbolig og den stråttækte, begge bygget 1826. Den stråttækte først hele skolen, efter 1904 forskole. Hovedskolen står endnu, de andre bygninger er brækket ned i begyndelsen af halvtredserne, da centralskolen blev bygget.*

ovne i alle rum. Lærerne skulle tænde op og passe kakkellovne i løbet af dagen. Mens der i lokalet til yngste klassen var en lille forhøjning med et bord og en stol, var der i de stores klasseværelse en mægtig opbygning, som sikkert stammede fra den tyske tid. På en forhøjning stod et mægtigt monstrum, som mindede om talerstolen i folketinget, og en stol med meget lange ben. Man trådte først op på en stang under stolesædet og derefter på et trin under katederet, hvorefter man kunne sætte sig på stolen. Nu sad læreren højt hævet over eleverne og kunne se ned over alle elever. En venlig gårdmand var formand for skolekommissionen, og jeg tilbragte mit første år som lærer i en behagelig atmosfære.

### **Ansættelse som andenlærer**

I løbet af sommerferien sendte jeg en del ansøgninger om lærerstilling, som ikke gav noget resultat, men så blev et andenlærerembede med førstelærerløn og kirkesang opslået i Asnæs i Odsherred. Jeg sendte en ansøgning og rejste til Asnæs for at forestille mig for sognerådet og skolekommissionen.

Hos en cykelhandler nær stationen lejede jeg en cykel for en dag. Cykelhandleren kunne åbenbart gætte mit ærinde, for han betroede mig, at cyklen kendte vejen, da den flere gange havde været på den tur. Efter turen rejste jeg hjem, men håbet om at få embedet var ikke stort, da der var mange ansøgere.

Nogle dage senere fik jeg brev fra sognerådsformanden; han rådede mig at besøge prov-



*Forår 1931. Mundtlig eksamen i ældste klasse. Skolekommission og lærerne efter middagen hos førstelæreren. Yderst til højre med pibe, den uundværlige endnu, i munden andenlærer H.N.*

sten i Højby, der var formand for Ods og Skippinge herreders skoledirektionen. Selvfølgelig fulgte jeg hans råd, da han havde meddelt mig, at jeg var den yngste af et ret stort antal ansøgere. Jeg blev modtaget meget venligt hos provsten, og efter en samtale og middag, sagde provsten, at jeg ville blive kaldet til andenlærerembedet i Asnæs.

Inden jeg rejste hjem, besøgte jeg sognerådsformanden i Asnæs, hvor jeg fik at vide, at jeg var blevet den foretrukne, fordi man på grund af min alder kunne forvente, at jeg ville blive i Asnæs en del år. I Odsherred sagde man, at der var mange hunde om det ben, men hvalpen fik det.

### **Lærervilkår**

Efter aftale med sognerådsformanden startede jeg i Asnæs efter sommerferien i det embede, som jeg blev kaldet til fra 1. oktober 1924. Lærerkrafterne bestod af en førstelærer, en andenlærer og forskolelærerinde. Førstelærerens grundløn var 2.640 kr. minus 1/8 af grundlønnen for bolig + 300 kr. i ledertillæg, desuden var han kirkebylærer og distriktssanger for den sydlige del af sognet. Andenlærerens grundløn og fradrag var det samme, desuden var han kirkesanger. Lærerindens grundløn var 2.100 kr. minus 1/12 af grundlønnen for bolig. Hun skulle være organist ved Asnæs Kirke.

Der var seks klasser, og alle elever gik seks timer i skole hver anden dag. Forskolelærerinden havde de to mindste klasser i alle fag; deres undervisningslokale var den stråttækte bygning med storkereden på taget. Den var bygget 1826.

I den røde hovedskole fra 1904 var der i stueetagen to klasseværelser, gange og et par

små rum, på loftet sognerådslokale og lærerindens lejlighed. Disse klasseværelser benyttes af de fire ældste klasser, som undervistes af første- og andenlæreren.

Ud over Asnæs Skole var der i sognet en forskole med en forskolelærerinde i Åstofte og en skole i Høve med en enelærer. I Høve var der også en friskole. I Asnæs var der en privat kost- og realskole, som ganske naturligt søgtes af nogle af de bedste elever, idet sognerådet gav fripladser til de elever, som kommuneskolerne kunne anbefale. Det kunne ikke undgås, at dette indvirkede på ministerielle prøver og vore eksamensresultater.

### **Eksamen**

Der afholdtes skriftlig eksamen i ældste klasse både i dansk og i regning. Sognepræsten var født formand for skolekommissionen til og med 1933, da den daværende sognepræst tog sin afsked. Formanden gav opgaver, rettede dem og gav karakterer, og ved den mundtlige eksamen blev resultaterne bekendtgjort.

### **Regnefælde for elever og præsten**

Med regneopgaverne skete der i slutningen af tyverne noget ualmindeligt. Det år havde førstelæreren klassen i regning, og jeg var opsyn sammen med formanden. Mens eleverne regnede, regnede også jeg opgaverne, og efter prøven spurgte eleverne uden for klasseværelset mig om de rigtige resultater, mens de så i deres kladde. Det viste sig, at en del af drengene havde regnet rigtigt, mens en lille del af pigerne havde de rigtige resultater. Ved den mundtlige eksamen indledte skolekommissionens formand med at rose pigerne



*1924. Andenlærerbolig. Bygget i slutningen af forrige århundrede. Oprindeligt pogeskole med lærerindebolig.*



for deres gode karakterer, mens drengenes ikke var så gode. Jeg studsede noget, og i en pause gjorde jeg førstelæreren opmærksom på de forkerte karakterer. Han ville dog ikke gøre noget, men et menigt medlem, som havde overværet vor samtale, udtalte, at det ville han. Vi aftalte, at han i et frikvarter ved den mundtlige eksamen skulle bede mig om at regne opgaven på den store tavle. Det skete så også, og vi var meget spændte på formandens reaktion, da vi efter middagen var samlede i klassen, mens eleverne stadig var på skolepladsen. Alt gik efter planen, og da jeg havde løst opgaven og sat streg under resultatet, udtalte formanden, at sådan kunne den også stilles op. Jeg svarede, at der var en fælde i opgaven, som både nogle af pigerne og formanden var dumpet i. Vi fik besked om at kalde eleverne ind, hvorefter formanden indrømmede fejltagelsen, og han foreslog, at pigerne skulle beholde deres gode karakterer, mens drengenes skulle rettes. Sognepræsten og jeg var dog fortsat gode venner.

Der var mundtlig eksamen tre dage, første dag hos lærerinden, der den dag bespiste skolekommission og lærere med formiddagskaffe og middag. Næste dag holdtes eksamen i tredje og fjerde klasse, og nu var andenlæreren vært. Den tredje dag skulle femte og sjette klasse eksamineres mundtligt.

Mundtlig eksamen afholdtes altid nogle dage efter den skriftlige. Når eleverne i ældste klasse var gået hjem, dagen før de skulle til mundtlig prøve, fik første- og andenlæreren fra skolekommissionens formand besked om, hvad de skulle høre eleverne i ved eksamen, som indledtes med, at elevernes karakterer ved skriftlig eksamen blev meddelt. Denne dag var førstelæreren vært.

På grund af den forsinkede høst i året 1926 eller 1927 havde skolekommissionen forlænget sommerferien med otte dage og bestemt, at vi alligevel skulle have efterårsferie. Dette medførte, at det pligtige antal skoledage i kalenderåret ikke kunne overholdes. Da førstelæreren og jeg en dag talte med formanden for skolekommissionen næste år, videregav denne en næse fra Undervisningsministeriet i den anledning. Førstelæreren tog imod den uden at indvende noget, hvad jeg bebrejdede ham, da vi ikke kunne bære skylden for, hvad skolekommissionen havde vedtaget.

I begyndelsen af 1930 blev den daværende førstelærer afskediget, og en ny blev ansat. Forskolelærerinden tog sin afsked på grund af alder 1932, og en fuldt uddannet lærerinde overtog hendes plads med den klausul, at hun skulle tage organisteksamen, så hun kunne overtage bestillingen som organist ved Asnæs Kirke efter en dame, som midlertidigt havde haft dette hverv. Sognepræsten tog sin afsked 1933, og nu valgte sognerådet en gårdejer, som var medlem af sognerådet, til formand af skolekommissionen, og det var han, da jeg forlod Asnæs Skole 1946.

### **Skolen forbedres**

Vi begyndte at drøfte en forbedring af skolen sammen med skolekommission og sogneråd; der blev også holdt møde med forældrene. Nu skulle eleverne ikke kun gå i skole seks timer hver anden dag. 1., 2., 3. og 4. klasse skulle gå tre timer i skole hver dag, 5., 6. og en 7. klasse skulle have seks timers undervisning fire dage om ugen. Det tidligere sognerådslokale på loftet skulle nu være klasseværelse, tre mindre rum i nordsiden af skolebygningen blev slået sammen til ét rum, hvor der blev installeret to håndvaske, et lille rum blev nu lærerværelse. Desuden blev der ansat en midlertidig timelærer.



*1931. Den sidste stork undersøger den gamle rede på den stråtake.*

Denne nye ordning krævede en meget indviklet timeplan, især et par år senere, da man ville lade den fuldt uddannede lærerinde også få timer i de større klasser. Så vidt muligt skulle alle lærere starte med et fag i 1. klasse og følge eleverne op gennem alle skoleårene.

Førstelæreren, der var blevet ansat 1930, døde 1937, og jeg blev konstitueret i embedet. Der var store planer med hensyn til Asnæs Skoles fremtid. Vi rejste rundt og så på skoler flere forskellige steder, og en arkitekt tegnede et forslag til den nye skole, som skulle være købstadordnet. Så kom krigen og stoppede alle planer.

Nu forlangte myndighederne, at førstelærerembedet skulle opslås ledigt, og efter samtaler med alle medlemmer af skolekommissionen søgte jeg embedet. Man kunne ikke blive enige om en énstemmig indstilling, og jeg blev indstillet som nummer to. Nu kunne Holbæk Amts Skoledirektion bestemme, hvem der skulle kaldes, og resultatet blev, at jeg blev kaldet til embedet i Asnæs. I sommerferien 1940 flyttede vi ind i førstelærerboligen.

Krigen fik mange ubehagelige følger. Nu måtte der anvendes tørv som brændsel, og efterhånden var det også vanskeligt at skaffe stile- og kladdebøger. I slutningen af krigen

havde tyskerne begyndt at se på skolen for at benytte den til deres soldater, men kapitulationen forhindrede dem i at gøre alvor af det.

### **Udflugter**

Næsten hver sommer blev der arrangeret udflugter for eleverne. De mindre kom i Høve Skov, til Grønnehave i Nykøbing eller til Strandparken i Holbæk. For de størres vedkommende var det gerne en tur til København, hvor »Provinsbørns Ferieophold i København« stillede en fører til rådighed; besøgene gjaldt gerne Carlsberg, Zoologisk Have, Familie Journalen og Tivoli. Til tider overnattede vi på fregatten »Jylland«. Tit var de større elever i Høve Skole med på turen.

Under krigen var vi tit flere år i træk i København, fordi skoler i Jylland og på Fyn ikke så gerne rejste over Store Bælt. En sommer var vi i Midtjylland, en anden gang i Rødekro, Flensborg og på Als.

### **Ekstrajob og kursus**

Undervisning i aftenskolen og teknisk skole og referater i Odsherreds Tidende kunne give et lille tilskud til lønnen. Man syntes vist ellers, at læreren med den store løn, som han fik, var selvskreven til at påtage sig en del ulønnet arbejde som formand for biblioteket og hjemmesygeplejen, medlem af menighedsrådet, kirkeværge og kasserer. Jeg var da også flere gange instruktør ved dilettantforestillinger.

Der var ingen ferieordning for kirkebetjeningen, men mine ældre kolleger i sognet var flinke til at vikariere for mig i kirken, når jeg enten tog ferie eller deltog i feriekurser i folkeskolens fag. Brevkurser kunne klares hjemme, jeg kunne også hjemme læse til til lægsprøve i engelsk og til eksamineret faglærer i tysk. I krigsårene 1943 til 1945 deltog jeg i et årskursus i engelsk på centralskolen i Holbæk. I de år var trafikforholdene ikke særlig gode, så jeg cyklede to gange om ugen fra Asnæs til Holbæk og tilbage igen. Dette årskursus sluttede, da tyskerne kapitulerede.

### **Købstadordnet skole**

I Asnæs fortsatte man drøftelserne fra 1937; skolen i Asnæs blev købstadordnet, først lærerboligen og forskolen, som begge stammede fra 1826, og andenlærerboligen fra forrige århundrede blev revet ned, og der blev bygget en centralskole. Skolerne i Åstofte og Høve blev nedlagt, og den private realskole blev overtaget af kommunen. Senere byggedes en ny skole med ti klassetrin; endnu senere blev der ansat en skoledirektør for Dragsholm Kommune.

### **Nye udfordringer og muligheder**

1. april 1946 byttede jeg embede med en lærer på Frederiksberg, København. Her fik jeg mit arbejde på en skole med ca. 50 lærere; der var mellemskoleklasser og realklasser. Jeg begyndte som klasselærer for en 3. klasse, som den lærer, jeg byttede med, havde haft. Det varede dog ikke længe, inden jeg fik tysk i nogle klasser, da disse timer nu lige efter krigen ikke var særlig eftertragtede. Da mine elever, som jeg var klasselærer for, begyndte i mellemskolen, blev de slået sammen med en pigeklasse, som jeg så både underviste i dansk og tysk. Læseklasse, skolehave, markskole, fritidsklub og skibsadoption arbejdede



jeg med. På fortsættelseskursus underviste jeg elever i engelsk og tysk. Vesttyskland, Norge og Sverige blev besøgt på klasserejser.

Nu var det nemt at deltage i årskurser på Statens Lærerhøjskole i dansk og svensk. Jeg var med til tyskkurser for danske tysklærere i Lübeck. To gange fik jeg stipendium til kurser på Universitetet i Bonn for udlændinge. Censorrejser som beskikket censor i tysk ved mellemskole- og realeksamen samt teknisk forberedelse var rare afvekslinger fra det daglige arbejde. For Undervisningsministeriet arrangerede jeg tyskkurser for danske skoleelever i Vesttyskland. Et svensk tysksystem bearbejdede jeg for et forlag til brug i Danmark.

1. august 1970 tog jeg min afsked fra skolen efter at have været lærer i 47 år. Nogle kolleger misundte mig, at jeg kunne forlade skolen, da det blev sværere at være lærer. Tretten år på skolebænken og syvogfyrré år på katederet, ialt tres år i skolen var forbi.



1924. Førstelærerbolig, bygget 1826, sikkert dengang med stråtag. De sidste fag fra skorstenen er senere bygget til.

# Skolen i årets løb

Af M. Blaksteen

1989 var et jubilæumsår for folkeskolen. Det blev samtidig det sidste år, amtsskolekonsulenterne for folkeskolen fik lov at fungere. En lovændring havde ophævet stillingerne. Umiddelbart var det vel nok en naturlig konsekvens af mange års decentralisering, af folkeskolens bevægelse bort fra amterne.

I de henimod 60 år, stillingerne fik lov at eksistere, har de været af særdeles stor betydning for de mange små kommuner, der ikke via en selvstændig skoleforvaltning med egne konsulenter havde adgang til nødvendig faglig rådgivning.

Mange af de kommuner eksisterer fortsat med disse problemer, for kommunalreformen blev jo aldrig virkelig gennemført. Mon det egentlig var helt forsvarligt at ophæve stillingerne som amtsskolekonsulenter?

I det år, der er gået (juni 1989-juni 1990), er mange uddannelseslove blevet ændret. Hovedsageligt har der været tale om ændringer med afbureaukratisering, deregulering og decentralisering som førende tema. En enkelt helt ny uddannelse er dog blevet skabt, og lovgivningen herom virker tilmed løfterig.

## Grundlæggende social- og sundhedsuddannelser

Som nævnt i »Uddannelseshistorie 1989« havde Amtsrådsforeningen og Kommunernes Landsforening arbejdet for at få de ret mange kortere social- og sundhedsuddannelser med ind under loven om erhvervsuddannelser (efg). Årsagen var især, at der efterhånden, p.gr. af nye tilpasninger i social- og sundhedssektoren, var opstået en række særlige behov, som udløste lige så mange kortere uddannelser til funktioner som hjemmehjælpere, hjemmehjælpsledere, sygehjælpere, plejehjemsassistenter m.fl. Arbejdet blev båseopdelt, og der følte et klart behov for sammenhæng, for bredere kvalifikationer.

Undervisnings- og forskningsminister Bertel Haarder kunne imidlertid ikke acceptere tanken om at inddrage alle disse uddannelser under loven om grundlæggende erhvervsuddannelser, men nedsatte i januar 1989 et »lynhurtigt udvalg« til at udarbejde principper for en nyordning. – I udvalget var repræsentanter for bl.a. de to kommunale organisationer og arbejdstagerne.

Det levede op til betegnelsen »lynhurtigt udvalg«. Allerede i den følgende sommer afleverede det i enstemmighed sin betænkning, som blev mødt med begejstring af ministeren, der kaldte forslaget et Columbus-æg. Han fandt, at det virkelig lagde op til et sammenhængende og fleksibelt uddannelsessystem.

Ministerens udarbejdede lovforslag i overensstemmelse med betænkningen og forelagde det i Folketingets møde den 28. dec.<sup>1</sup> Ved forelæggelsen understregede han, at det helt var i overensstemmelse med behovene for bredere kvalifikationer i en tid, hvor social- og sundhedsområdet var inde i en gennemgribende omstillingsproces.

Folketingets første behandling fandt sted den 17. jan. 1990.<sup>2</sup> Sjældent er et lovforslag

om en uddannelsesreform i den grad blevet mødt med velvilje fra alle tingets partier.

Anna-Marie Hansen (S) lagde for med først at understrege, at »Det overordnede mål for en reform af social- og sundhedsuddannelserne må primært være, at der skabes sammenhængende, velfungerende, tidssvarende og fremtidsorienterede grundlæggende og videregående social- og sundhedsuddannelser«. Og hun fortsatte: »Det mål mener vi i Socialdemokratiet, at dette forslag lægger op til.«

Pernille Sams (KF) fremhævede især det foreslåede adgangssystem til videregående uddannelser (sygeplejerske m.v.). Den kommende lov ville åbne mulighed for, at personer med den grundlæggende social- og sundhedsuddannelse i lighed med studenter og hf-uddannede ville kunne ansøge om optagelse og aflægge en adgangsprøve. »Det betyder, at den modne kvinde, som har arbejdet i social- og sundhedsområdet gennem mange år, nu kan få en videregående uddannelse,« sagde hun.

Hanne Thanning Jacobsen (SF) indledte med at sige: »I de senere år er der gået inflation i ordet reform. Ikke desto mindre må det lovforslag, vi står med her, med rette benævnes med dette ord, for det er intet mindre end en uddannelsesreform, der kan få vidtrækkende konsekvenser, hvis det bliver vedtaget.« Hun glædede sig over det uddannelsesløft, der nu tegnede sig for mange hidtil ufaglærte. »Det vil sige, at man kan gå fra folkeskolen eller for den modnes vedkommende fra det ufaglærte og opnå det samme, som en studenter- eller hf-eksamen hidtil har givet adgang til, og vel at mærke få løn under en stor del af denne uddannelse.«

Inge Dahl-Sørensen (V) betonedede, at loven ville give øget fleksibilitet for de uddannede og forhindre, at vi endte i et snævert, båseopdelt arbejdsmarked inden for social- og sundhedsområdet.

Køpke Christensen (FP) kunne også tilslutte sig og sagde bl.a.: »Hele ideen bag dette forslag, nemlig at man fra at have en opsplittet, specialistpræget uddannelse vil få en generalistpræget uddannelse, er noget, vi i Fremskridtspartiet kun kan se positivt på.«

Partifællen Knud Lind tilføjede senere i debatten, at han meget gerne havde set, at uddannelsen til sygeplejerske havde været helt medinddraget i lovforslaget.

Undervisnings- og forskningsministeren sagde i sin replik, at det, han især godt kunne lide i forslaget, var, at det fastholdt et vekseluddannelsesprincip, ligesom tilfældet var i de grundlæggende erhvervsuddannelser (efg). Han kunne også godt lide, at når man optages på de foreslåede uddannelser, skulle det ske i form af en ansættelse. »Det er et smadrigt princip,« mente han.

Anden behandling fandt sted den 15. maj.<sup>3</sup>

Anna-Marie Hansen (S) gentog under den korte debat, at der med vedtagelsen af lovforslaget var lagt op til en god reform på uddannelsesområdet.

Enkelte ændringsforslag blev vedtaget og lovforslaget oversendt til tredje behandling.

Denne fandt sted allerede den 17. maj. Ingen bad om ordet, og lovforslaget vedtoges enstemmigt.

Med »Lov nr. 432 af 13. juni 1990 om grundlæggende social- og sundhedsuddannelser inden for bistands-, pleje- og omsorgsområdet m.v.« må der nu være skabt en klar og sammenhængende ordning for et hidtil meget broget og vel stundom mangelfuldt uddannelsesområde. De grundlæggende social- og sundhedsuddannelser kom ikke med ind under erhvervsuddannelsesloven, som nogle havde ønsket, men de fik deres egen ligeværdige

uddannelsesreform, og der er endda åbnet mulighed for en vis meritoverførsel de to systemer imellem.

Mønstret er, at helt unge kan gå fra folkeskolens 9. kl. ind i et indgangså, hvor de har dels kommunal praktik, dels skoleundervisning. Gennemføres indgangsåret, optages de på trin 1.

Ved optagelse på indgangsåret skal der være indgået en kontrakt med en kommune om fremtidig elevansættelse.

Trin 1 er en 1-årig uddannelse, der kan søges af ovennævnte samt voksne, der skal have en vis erhvervs erfaring. En forudsætning er også, at der foreligger en elevkontrakt med en kommune. Uddannelsen er en vekseluddannelse, der foregår dels i kommunal praktik, dels i skoleundervisning i forholdet 2:1. Denne grunduddannelse har til formål at kvalificere til brede, elementære bistands-, pleje- og omsorgsopgaver som såkaldte social- og sundhedsmedhjælpere.

Trin 2 varer 1 1/2 år og forudsætter, at trin 1 er gennemgået, eller at den pågældende har særlige, relevante kvalifikationer på grundlag af tidligere uddannelse eller arbejds erfaring. Også på dette trin har eleverne praktik og skoleundervisning i forholdet 2:1. Uddannelsen kvalificerer til selvstændigt at varetage og tilrettelægge sammensatte aktivitets- og omsorgsopgaver samt grundlæggende sundheds- og sygeplejefunktioner. De pågældende betegnes social- og sundhedsassistenter.

Undervejs i uddannelserne skal der gives eleverne mulighed for at erhverve almene uddannelseskvalifikationer af hensyn til evt. videre uddannelse. Det skal i denne forbindelse også nævnes, at der er givet ministeren beføjelse til at fastsætte regler om en fælles adgangsprøve til de videregående social- og sundhedsuddannelser (til sygeplejerske m.v.), så at social- og sundhedsassistenterne har mulighed for adgang hertil.

Amtsrådene har det regionale ansvar for uddannelserne – herunder også, at den fornødne økonomi og skolekapacitet stilles til rådighed. I hvert amt skal der nedsættes en fællesbestyrelse bestående af repræsentanter for amtsrådet, kommunalbestyrelserne i amtet og de færdiguddannedes organisationer. Bestyrelsen er primært rådgivende for amtsrådet og kommunalbestyrelserne. Den skal på sin side nedsætte lokale uddannelsesråd, der er rådgivende for bestyrelsen og skoleledere.

Det siges i loven, at amtsråd og kommunalbestyrelser skal foretage de fornødne elevansættelser i overensstemmelse med dels egne behov og dels det samlede behov i amtet, og der skal sikres eleverne en forsvarlig praktikuddannelse. Amtsråd og kommunalbestyrelser skal også i samarbejde stille de fornødne praktikpladser til rådighed for de unge i indgangsåret.

Som rådgivende for undervisnings- og forskningsministeren nedsættes der et råd for social- og sundhedsuddannelserne med repræsentation for ministerier, amter, kommuner og faglige organisationer.

## Folkeskolen

Kun en lovændring blev det til i folketingssamlingen 1989/90. Det skulle så være den sidste ændring med det formål at følge Lotz II-udvalgets forslag op vedr. kommunalt udgiftspres og styringsmuligheder for folkeskoleområdet (se også »Uddannelseshistorie 1989«, side 89-91).

Forslaget blev fremsat af fg. undervisnings- og forskningsminister Ole Vig Jensen i Folketingets møde den 14. marts 1990.<sup>4</sup>

Første behandling fandt sted den 27. marts.<sup>5</sup>

Pernille Forchhammer (S) indledte debatten med at sige, at godt nok forsøgtes forslaget »solgt« under overskrifter som »afbureaukratisering, deregulering, forenkling m.v.«, men det rummede i virkeligheden derudover væsentlige uddannelsespolitiske ændringer, som Socialdemokratiet var både undrende og afvisende over for. Hun forstod ikke årsagen til, at forslaget ikke kunne afvente en samlet diskussion af folkeskolen, når resultaterne fra udviklingsarbejderne ud over landet forelå. Man burde ikke begynde at reformere del-elementer, før den samlede reform af folkeskoleloven kunne gennemføres.

Hun erklærede sig som modstander af, at andre end læreruddannede skulle kunne overtage undervisning i folkeskolen. Eksempelvis ville såvel musik- som fysikundervisning miste i værdi, hvis den ikke kunne ske med udgangspunkt i elevernes erfaringer og i sammenhæng med den øvrige undervisning. Det krævede kendskab til håndværket at undervise børn. Hun havde forstået af den offentlige debat, at ministerens begrundelse var, at lærernes kvalifikationer var for ringe, men det kunne ministeren jo så gøre noget ved gennem den kommende revision af læreruddannelsen.

Hun kunne heller ikke acceptere den udstrakte frihed, som forældrene ville få mht. at vælge skole. Det var et ideologisk forsøg på i en tid med faldende børnetal at fremprovokere en konkurrence mellem skolerne på profilen. Det var i strid med tanken om skolen som lokalt kulturcenter, og det ville stille de svagere elever ringere.

Merete Aarup (KF) fandt det i orden, hvis der inden for en kommunes skoler ligefrem blev konkurrence om, hvem der kunne tilbyde den bedste undervisning og de bedste aktiviteter omkring skolens liv.

Hanne Thanning Jacobsen (SF) var afvisende over for, at der nu skulle vedtages nye ændringer af folkeskoleloven, mens man ventede på afslutningen og evalueringen af det 4-årige udviklingsprogram for folkeskolen<sup>6</sup> og læreruddannelsesudvalgets forslag til ændring af seminarieuddannelsen.<sup>7</sup>

Blandt hendes indvendinger kan nævnes en uvilje mod forslaget om, at skolerne skulle kunne give supplerende undervisning til elever, som havde brug for midlertidig faglig støtte. Dette behov var hidtil blevet tilgodeset via den samlede pulje til specialundervisning og timerne læst af lærere med særlig uddannelse, – puljen skulle nu deles med andre lærergrupper (de pågældende faglærere). Hun fandt holdningen besynderlig på baggrund af ministerens offentlige kritik af, at undervisning i visse fag blev forestået af lærere uden de fornødne kvalifikationer. Hun tilføjede: »På specialundervisningsområdet findes en gruppe lærere, som har dygtiggjort sig på netop dette område, og når det ses i sammenhæng med forslaget om, at personer med, som det hedder, særlige kvalifikationer skal kunne ansættes varigt i folkeskolen, bliver forvirringen total.«

I en senere bemærkning fastslog Hanne Thanning Jacobsen, at hun ikke kunne acceptere, at børn, der endnu ikke var kommet i skole, kunne blive optaget i et skolefritidshjem. Pasning af dem var en sag for daginstitutioner og ikke for skolefritidsordninger. Ved samme lejlighed nævnte hun, at man burde kunne se, at en lærergerning var et håndværk som andre håndværk. Man kunne ikke ud fra begrebet »særlige kvalifikationer« finde andre faggrupper, som var så pædagogisk velfunderede, som lærere (seminarieuddannede)

var i kraft af deres uddannelse.

Pia Dahl (FP) nævnte bl.a., at Fremskridtspartiet var glad for at se, at der ville kunne gives lektiehjælp (supplerende undervisning), og at børnene ikke skulle degraderes ved nødvendigvis at gå til specialundervisning.

Lysholm Christensen (KRF) mindede om, at der var en flot tradition for at gennemføre lovgivning om folkeskolen med bredt politisk flertal, og han tilføjede, at Kristeligt Folkeparti derfor i givet fald ville være yderst betænkelig ved at levere de sidste stemmer til en gennemførelse. Han så gerne, at man prøvede at trække nogle elementer ud, så at der kunne blive strikket et bredt flertal sammen.

Undervejs i debatten understregede Pernille Forchhammer, at decentralisering ikke for Socialdemokratiet havde nogen positiv betydning, hvis det blev brugt til på nemmeste måde at få andre til at tage ansvaret for de besparelser, der skulle gennemføres. Decentralisering var nødt til at hænge sammen med en balance med det enkelte menneskes retssikkerhed.

Anden behandling fandt sted den 29. maj.<sup>8</sup>

Pernille Forchhammer (S) konstaterede her, at Socialdemokratiet undervejs i udvalgsarbejdet var blevet imødekommet på indholdet, men partiet mente dog fortsat, at forslaget slet ikke burde have været fremsat. Der var intet i det, som ikke kunne have afventet den endelige indholdsreform om et par år, sådan at der kunne have været en chance for at diskutere folkeskolen i en større sammenhæng og ikke i småbidder, som ministeren jævnlige valgte at servere for Folketinget. Alt i alt var situationen dog den, at Socialdemokratiet nu kunne stemme for. Hun sluttede med at takke især Kristeligt Folkeparti for dets stærke betoning af, at der burde kunne skabes et bredt flertal bag en folkeskolelovsændring.

Hanne Thanning Jacobsen (SF) kunne stadig ikke se, at lovforslaget med ændringer ville betyde en forbedring af den eksisterende lov. Hun frygtede, at den supplerende undervisning ville skabe en forkert vægning mellem ressourcestærke og ressourcetsvage elever, når man flyttede om på pengene til de samlede specialpædagogiske foranstaltninger. Hun fandt det også stadig vanskeligt at se begrundelsen for at lempe reglerne for ansættelse som lærer netop nu, hvor det faldende børnetal medførte et fald i beskæftigelsen af lærere. De ikke-læreruddannede skulle fremover kunne ansættes varigt, og når de i realiteten kun kunne undervise i et enkelt fag, ville det få uoverskuelige konsekvenser for skemoplanlægning, tværfagligt samarbejde og kontinuitet i arbejdet.

Marianne Jelved (RV) replicerede hertil, at man fra regeringens side blot havde ønsket at give ikke-læreruddannede en lidt større tryghed i ansættelsen, hvis kommunerne og skolebestyrelserne ønskede det. Det skulle nu være præciseret i betækningsbidraget.<sup>9</sup>

Undervisnings- og forskningsminister Bertel Haarder fandt stadig, at noget af det vigtige i forslaget netop var den supplerende undervisning, en mellemting mellem normalundervisning og specialundervisning. Han fandt det også væsentligt, at man nu ville kunne beholde en god faglærer, uden at denne skulle betragtes som afskediget hvert år, og uden at vedkommendes timer derfor skulle oplås ledige hvert år.

Tredje behandling fandt sted den 1. juni, hvor det ændrede lovforslag blev vedtaget, idet kun SF stemte imod.

»Lov nr. 435 af 13. juni 1990 om ændring af lov om folkeskolen (Afbureaukratisering,



deregulering m.v., herunder regler om frit skolevalg» rummer ikke mindre end 32 ændringer af hidtil gældende lov. En del af dem er dog blot af redaktionel karakter.

Af reelle ændringer kan nævnes:

1. Børn vil nu kunne optages i en skolefritidsordning, når de har nået den alder, hvor de vil kunne optages i en børnehaveklasse (4 år og 10 mdr.), uanset om de skal i børnehaveklasse eller ej.
2. Der vil – uden skolepsykologisk medvirken – kunne gives supplerende undervisning (lektiehjælp, ekstratimer) til elever, der har brug for midlertidig faglig støtte.
3. Forældre får mulighed for betydelig friere skolevalg.
4. Der kan ansættes personer med særlige kvalifikationer, men uden lærereksamen, til at undervise i enkelte fag. Det har der også kunnet hidtil, men det nye er, at kommunerne får mulighed for at ansætte vedkommende som timelærer efter 2 års funktionstid. Det betyder bl.a., at stillingen (timerne) så ikke længere skal opslås hvert år. Muligheden kan ikke anvendes i et fag, hvor en af skolens lærere har de fornødne kvalifikationer (liniefagsuddannelse) og nok vil undervise i faget.
5. Bestemmelsen om, at ministeren kan fastsætte regler om fremgangsmåde ved skolebyggeri ophæves.

I den offentlige debat om lovforslaget er det vel især bestemmelsen om, at ikke-læreruddannede skulle kunne få en fastere ansættelse, der har vakt interesse.<sup>10+11</sup> Især har »Folkeskolen« – naturligt nok – ind imellem været skarp i sine kommentarer. Der er næppe tvivl om, at ministerens særlige jargon, når han udtaler sig, skaber større uoverensstemmelser end strengt nødvendigt.

Det var svært at få lovændringerne i hus med et bredt flertal, og det er nok rimeligt at antage, at det især er Lysholm Christensen, Marianne Jelved og Pernille Forchhammer, der har lagt de fornødne anstrengelser i sagen. Sidstnævnte har udtalt,<sup>12</sup> at hun ikke har været med til at lave et forlig, men blot har ønsket at lægge stemmer til en bred vedtagelse for samtidig at få fjernet de værste skader i forslaget.

Debatten om folkeskolen har ellers i årets løb været præget af en række undersøgelser, som ministeren har ladet et firma udarbejde for sig, og som skulle give vurderinger af brugeres og andres syn på folkeskolens virksomhed. Størst opmærksomhed vakte rapporten »En udenlandsk vurdering af folkeskolen«, som er udarbejdet på grundlag af et interview med en japansk og en amerikansk professor, der var inviteret hertil for bl.a. at besøge 3 skoler (nogle få timer hvert sted). Rapporten konkluderede ud fra interviewet, at der er tale om betydelige problemer af forskellig art, og sådan bringes budskabet også ud fra ministeriet.<sup>13</sup> Det vakte alarm i medierne, og »Folkeskolen« tog pr. telefon en samtale med den amerikanske professor, der tilsyneladende blev ulykkelig over den ståhej, det korte besøg havde vakt. Hun sagde bl.a.: »Jeg er meget ked af det, hvis vore iagttagelser fra nogle korte besøg på tre skoler bliver brugt som politisk argumentation.«

Enhver, der har rejst i udlandet for at se på skoler og undervisning vil nok være enige i, at nogle få dages ophold i et land vel kan give et personligt og umiddelbart indtryk, men at dette næppe bør danne eneste grundlag for andres rapport.

Noget mere interessant er firmaets rapport over brugerundersøgelser, hvor der som ud-

gangspunkt sker en opdeling af forældrene i fire livsformsgrupper: Selvstændigheds-, karriere-, arbejder- og funktionær- samt akademikerlivsformen.<sup>14</sup>

En gymnasielærer har i øvrigt givet udtryk for, at det måske ville være en god ide at få lavet en sådan brugerundersøgelse også for gymnasiets vedkommende.<sup>15</sup>

Men apropos undersøgelserne vedrørende folkeskolen: Hvad er det egentlige mål med folkeskolens undervisning? Hvad skal den stå for?

Meningerne er mange og højst forskelligartede. En gymnasielektor har for nylig i et læserbrev givet udtryk for, at den faglige viden var for ringe. De unge oplevede et chok, når de kom i gymnasiet og pludselig skulle til at arbejde eksakt med for ringe ballast. Det er et synspunkt, og hertil er vel kun at sige, at gymnasiets normer og fagkrav kun bliver af interesse for en tredjedel af folkeskolens elever, – derfor kan gymnasiet ikke sætte målene for folkeskolens undervisning.

Folkeskolen er en grundskole for (i princippet) alle børn i landet. Den skal give dem grundlag for videreuddannelse af en eller anden art, men den skal først og fremmest give dem et grundlag for at leve som individer og som medlemmer af et samfund, der accepterer enhvers medansvar og engagement under respekt over for alle de andre.

Det er i sig selv et stort mål, og det m.m. er faktisk nedfældet i folkeskolelovens formålsparagraf.

Den danske folkeskole er en enhedsskole. Alle børn har lige muligheder over for loven. At de så naturligvis ikke har samme evner og interesser medfører blot en forpligtelse til, at lærerne til stadighed må søge at differentiere deres undervisning, så at *alle* kan nå videre og føle sig vedkommende. De skal ikke blot besvare spørgsmål og løse opgaver, men må udvikles til også selv at kunne formulere spørgsmål og opgaver. Derfor må tværfaglige aktiviteter (temadage, emneuger) nu og da indgå i skolens arbejde. De enkelte fag kan ikke anses for at være nok i sig selv, men må tjene som redskaber og som delelementer i større sammenhænge. Selvfølgelig skal børnene lære at læse, skrive og regne, og de skal lære fremmedsprog m.v. Den samlede undervisning må imidlertid tjene som grundlag for at modne dem til livet og søge at give dem social evne og i videste forstand en kulturel ballast. Lad så nogle (i kraft af egne evner og interesser) nå frem til gymnasiet eller til erhvervsskolerne. Men der er altså også nogle i vor enhedsskole, som samfundet indtil videre ikke har en efterfølgende uddannelse at tilbyde.

Docent Dominique Bouget skrev i en artikel for nylig:<sup>16</sup> »Skolen er til for at lære børnene at forstå sig selv, som individ, som samfundsmedlem, og som en del af naturen. Som individ er vi intet uden de andre, men vi bliver ikke til noget, hvis vi ikke forsøger at være os selv. Som samfundsmedlem kan vi ikke være fri for de moralske og politiske spørgsmål. Som levende væsen må vi respektere naturen. Det er grundlaget for enhver handling som voksen. Derfor skal skolen ikke først og fremmest opdrage til erhvervslivet, men til livet.«

Og rektor Ove Nathan udtalte på en skolekonference:<sup>17</sup> »Skolen må have et dobbelt uddannelsesmål. Det ene mål må være konkret indlæring, det andet må være holdningsdannelse og kulturformidling. Jeg vil ikke blot finde det menneskeligt ødelæggende, men også uhensigtsmæssigt for betalingsbalancen, hvis man nedprioriterer det sidste.«

I en debat om folkeskolens indlæringsforpligtelser skal man til enhver tid huske på, at enhedsskolen rummer en elevskare med særdeles forskellige forudsætninger. I 1980

trådte loven om udlægning af åndssvageforsorgen og den øvrige særforsorg i kraft. Alle børn skulle fra da af undervises i henhold til folkeskoleloven, men ansvaret for den vidtgående specialundervisning var amternes. I årene siden da (og også i nogen grad før) har det været tilstræbt at føre flest mulige af de pågældende elever ud til undervisning på traditionelle folkeskoler, bort fra institutioner, så at disse elever kunne indgå i skolens brogede flok af børn.

Integrationsbestræbelserne var efterhånden ført så vidt, at undervisningsministeren i foråret 1989 nedsatte et udvalg, der skulle forberede en endelig udlægning af den vidtgående specialundervisning fra amtskommuner til primærkommuner. Der viste sig imidlertid i udvalget stadig at være stærkt delte meninger om ansvarligheden heraf. På det grundlag ønskede ministeren ikke at ændre loven på nuværende tidspunkt. I stedet har han valgt at sende et brev til alle amtskommuner og primærkommuner og opfordre dem til at søge den glidende decentralisering fremmet i samarbejde med bl.a. relevante forældreorganisationer.

Udvalget fra 1989 skal følge udviklingen og skal til folketingssamlingen 1991/92 have udarbejdet en statusredegørelse med vurdering af behovet for evt. lovændringer.<sup>18</sup>

### **Fritidsundervisning m.v.**

Igennem flere år er der via forsøgs- og udvalgsarbejde taget skridt til at forberede en ny lovgivning, der kunne erstatte den gamle fritidslov. Denne er ofte blevet kaldt verdens bedste fritidslov, men fra flere sider er der blevet rejst stigende kritik af visse svagheder i den. Kommunernes Landsforening har især kritiseret, at offentlige, lovbundne tilskud var knyttet til den enkelte deltager, så at det var umuligt i en budgetfase at vide med sikkerhed, hvor mange penge der skulle afsættes for det kommende år.<sup>19</sup>

Fra brugerside var kritikken især rettet imod, at loven i administrativ henseende var alt for besværlig at have med at gøre (»skemadiktatur«), og at den heller ikke var smidig nok i de nye tider.

Resultatet af forberedelserne blev 2 lovforslag: et (nr. 115) om støtte til folkeoplysning og et (nr. 116) om ungdomsskoler, produktionsskoler og daghøjskoler. Forslagene blev fremsat af kulturminister Ole Vig Jensen i Folketingets møde den 11. jan. 1990.<sup>20</sup> Han fremhævede her, at baggrunden var vedtagelsen af tipunktsprogrammet i maj 1984,<sup>21</sup> hvorefter der var blevet afsat penge til et meget omfattende forsøgs- og udviklingsarbejde. Et folkeoplysningsudvalg var blevet nedsat, og det afgav i marts 1989 en betænkning, hvis hovedsynspunkter var blevet fulgt i de foreliggende forslag.

Forslagene undergik første behandling den 25. jan.<sup>22</sup>

Jytte Andersen (S) erkendte, at der havde været tale om en svær balancegang for ministeren mellem kommunernes ønske om stram budgetstyring, foreningernes behov for bedre rammer i deres arbejde og aftenskolernes behov for at imødekomme såvel stigende ønsker om uddannelse i det hele taget som også et voksende udfoldelsesbehov. Hun fandt imidlertid, at ministeren havde indbygget for hårdhændede besparelser, idet nogle motionsfag var overført fra oplysningsforbundenes regi til foreningernes, hvilket ikke kunne være tilfredsstillende for brugerne. Visse manuelle fag var også blevet fjernet fra oplysningsforbundene, og de økonomiske vilkår for handicappedes deltagelse i hensyntagende undervisning var strammet meget.

Stillinger (SF) fandt det positivt, at der i forslag 115 var indført en kommunal procentpulje (men satte spørgsmålstegn ved størrelsen) til nye initiativer og udviklingsarbejder i den enkelte kommune. Han var derimod betænkelig ved, at det nu blev kommunerne, der kunne bestemme, hvad der kunne godkendes som fritidsundervisning. Hidtil havde 12 mennesker, der havde tilmeldt sig et emne, kunnet udløse, at holdet startede. Han var enig i Jytte Andersens betænkeligheder ved undervisning kontra foreningsaktivitet, når talen var om motionsfag. Det var nok ikke helt rimeligt at betragte de undervisningssituationer, der omhandlede kroppen, udelukkende som foreningsaktiviteter.

Helge Sander (V) syntes principielt, at det var vigtigt at fastslå, at det netop var decentraliseringstankerne, der var det afgørende ved forslag 115. Staten skulle udstikke de overordnede retningslinier, kommunerne de økonomiske rammer, og derefter var det brugere via lokale folkeoplysningsudvalg, der havde ansvaret for fordeling af tilskud.

Ingerlise Koefoed (SF) ironiserede over, at Helge Sanders parti nok var årsagen til, at den foreslåede procentpulje syntes nedsat fra 10 til 5%. Venstre var jo engang meget interesseret i, at folk selv fandt på noget.

Helge Sander (V) replicerede, at valget om 10 eller 5% til en lokal forsøgspulje jo også var et valg om at spare 10 eller 5% af det beløb, som oplysningsforbund og foreninger m.fl. umiddelbart kunne regne med.

Pia Dahl (FP) havde hellere set, at kommunerne selv kunne få lov at bestemme det hele, og at brugerne så også skulle have lov at betale for det.

Marianne Jelved (RV) beklagede bl.a. flere ordføreres protester over, at motionsgymnastik, afspænding og yoga nu kun skulle være aktiviteter og ikke undervisning. Hun understregede, at det jo var op til den enkelte kommune at beslutte, hvad der skulle være undervisning, og hvad der skulle være aktiviteter (under foreningsregi eller privat arrangeret). Hun svarede også på en kritik af, at handicappede skulle betale deltagergebyr ligesom andre, ved at gøre opmærksom på, at særlige hold for handicappede også ville få et højere tilskud pr. deltagerstime, idet der ikke kunne være så mange på disse hold.

Jette Pors (CD) mente, at væsentlige områder som f.eks. bevægelsesfagene stod i fare for at blive presset ud i mørket, fordi betegnelsen »aktiviteter« i stedet for undervisning ville betyde besparelser i kommunekasserne.

Lysholm Christensen (KRF) så frem til, at man nu lokalt ville have mulighed for at fjerne nogle af de vildskud, man i dag kunne møde. Han nævnte specielt orientalsk mavedans og yoga. Om det sidste sagde han, at han frygtede, at det havde et skjult religiøst formål. Folk skulle naturligvis have ret til at samles om noget sådant, men så måtte de selv betale. Han var også ked af, at motionsgymnastikken syntes fjernet som undervisning. Han mente ikke, at idrætsforeninger m.fl. var gearret til denne form for aktivitet.

Flere ordførere tog efterfølgende afstand fra bemærkningerne om orientalsk mavedans og yoga og sagde, at de frygtede sindelagskontrol rundt om.

Jytte Andersen (S) frygtede de mange »kan'er« i lovforslag 115.

Kulturminister Ole Vig Jensen erkendte, at der var en række mere eller mindre skjulte eller synlige konflikter hos partierne. De ville gerne sikre undervisningen i oplysningsforbundene gode og rimelige vilkår samtidig med, at de gerne ville sikre idrætten med den store betydning, den også havde, og det var ikke altid, at interesser og synspunkter var sammenfaldende. Han nævnte, at forsøgs- og udviklingsarbejdet i forbindelse med de erfa-

ringer, initiativtagere i øvrigt havde, klart viste, at man nu måtte ændre vilkår, sikre smidigere tilrettelæggelsesformer, slette en række barrierer og grænser samt give folk friere muligheder for selv at tage initiativer. Ellers imødekom man ikke de helt synlige behov, der var i samfundet i dag. Forslag 115 gav muligheder for de folkelige fællesskaber, for samtalen, eller hvis man hellere ville sige den lokale kulturkamp. Det, mente han, ville være sundt for demokrati og folkestyre.

Han erkendte blankt, at der i forslag 115 var indbygget en besparelse. Det var en forpligtelse via det sidste års finanslove. Men lovforslaget var ikke fremsat som forslag til en besparelseslov, men som forslag til en lov, der skulle give en række nye muligheder, og debatten viste jo også, at det erkendte man.

Til diskussionen om at fastholde motionsgymnastikken som undervisning sagde han, at det jo fortsat var en mulighed. Det bestemtes lokalt.

Han sagde videre, at der nu i regeringen var enighed om, at de lokale puljer til nye aktiviteter m.v. skulle være på mindst 5% af det samlede beløb, som afsattes til området. Det ville dog give mulighed for at skabe fornyelse og at gå på tværs af kendte sektorer.

Om lovforslag 116 (ungdomsskole m.v.) bemærkede han, at det ikke havde været meget omtalt i debatten, formentlig fordi der stort set var tilfredshed med opdelingen. Han betragtede også det område som folkeoplysning, men p.g.r. af dets særlige finansieringsformer og dets mere institutionelle undervisningsformer var området udskilt fra folkeoplysningsloven.

Anden behandling fandt sted den 22. maj.<sup>23</sup>

Jytte Andersen (S) var tilfreds med resultaterne af arbejdet i kulturudvalget. Det havde været stort med masser af deputationer (60) og andre henvendelser. Lovforslag 115 favnede jo også vidt og berørte faktisk hovedparten af den danske befolkning. Hun var glad for, at det var lykkedes at redde hovedparten af bevægelsesområdet i land som undervisning. Hun var tilfreds med, at kommunalpolitikere nu kom med i de lokale folkeoplysningsudvalg, og hun håbede, at det ville medvirke til et ligeværdigt samarbejde med gensidig respekt. Hun fandt dog behov for, at der indføjedes direkte bestemmelser, der kunne betyde et løft til de unge, til klubområdet og specielt til de mange foreningsløse. Hun henstillede derfor til ordførerne om endnu engang at overveje deres stilling til Socialdemokratiets ændringsforslag i så henseende.

I et par kommentarer til lovforslag 116 gav Jytte Andersen udtryk for, at ændringerne på daghøjskoleområdet var noget af det mest opløftende, der var sket i mange år. Der var forbedringer angående en bredere deltagerkreds og en stærkere vægtning af den personlige udvikling. Den pædagogiske fleksibilitet var også blevet sikret i højere grad.

Eva Møller (KF) var glad for bl.a., at de enkelte kommuner nu ville kunne sætte deres eget præg på folkeoplysningsområdet, og hun mente, at det ville blive til gavn for folkeligheden, – og det var vel en af de vigtigste baggrunde for lovforslaget. Hun var også glad for, at det nu var tilkendegivet, at afspænding og yoga fortsat ville modtage tilskud som undervisning.

Stillinger (SF) havde med tilfredshed noteret sig, at ministeren havde fastholdt de mellemkommunale udligninger trods pres fra Kommunernes Landsforening. Derved sikredes det, at de såkaldte »sorte« kommuner ikke kunne slippe for at betale til borgernes undervisning i en anden kommune, hvis hjemkommunen ikke selv tilbød netop den undervis-

ning. Han havde også noteret med glæde, at den bastante 18-års regel var forsvundet under forhandlingerne, idet han mente, at mulighederne for aldersgrænseoverskridende aktiviteter ville udvikle sig positivt. Det ville være en spændende nyskabelse.

Helge Sander (V) sagde bl.a., at vi måske nu fik verdens bedste fritidslov erstattet af den mest liberale og decentrale folkeoplysningslov.

Poulsgaard (FP) var imod forslagene. Han sagde: »Vi ved, hvor svært det er, hver evige gang vi skal begynde at privatisere, og hvor svært det er, når vi skal spare. Her er der altså et så oplagt spareobjekt, at det er ufatteligt for mig, at man ikke bare siger – som jeg sagde før – lad da folk selv om det.«

Marianne Jelved (RV) kunne ikke gå ind for Socialdemokratiets ændringsforslag om specielle bestemmelser vedr. klubvirksomhed m.v. Hun fastholdt, at kommunerne i henhold til loven jo kunne yde forhøjede tilskud hertil. Mente Folketinget noget med decentralisering af ansvar og kompetence, var det ikke alting, der skulle formuleres ved hjælp af lov.

Stillinger (SF) svarede Jelved, at »demokrati og selvforvaltning hører sammen. En vigtig del af demokratiet er netop en beskyttelse af de svage, og derfor er det faktisk et krav til demokratiet, at vi laver nogle minimumsgrænser.«

Jytte Andersen (S) understregede, at man skulle være opmærksom på, at daghøjskolerne var rettet mod en målgruppe, som ikke havde taget for sig af uddannelseslagkagen forinden. Man måtte nøje følge udviklingen, når nu deltagerkredsen kunne være bredere end hidtil kendt.

Kulturminister Ole Vig Jensen sagde i sin afslutningsreplik specielt til Jytte Andersen, at han ikke ville kunne støtte en mellemkommunal refusionsordning for daghøjskoleområdet, fordi det ikke var en pligt for kommunerne at oprette disse skoler. Derfor kunne man ikke pålægge en kommune at betale til nabokommunens daghøjskolevirksomhed, hvis den ikke ville.

Tredje behandling fandt sted den 31. maj.<sup>24</sup>

Eva Møller (KF) betonedede, at det for hende var meget væsentligt, at loven om folkeoplysning var en rammelov, hvor ansvaret blev lagt ud til de mange, for at den frie kultur kunne få lov at blomstre og udfolde sig på de måder, man i lokalsamfundene ville finde rigtigst.

Helge Sander (V) fortsatte linjen ved at sige: »Med andre ord: Vi har nu lavet en så decentral lov, at vi i virkeligheden får 275 forskellige fritidslove, en for hver kommune.«

Poulsgaard (FP) dryppede malurt i bægeret: »Jamen, vi har så forfærdelig mange gode love i dette land. – Men vi har også verdens største underskud, og vi har de højeste skatter.«

Ingerlise Koefoed (SF) mente, at den nye folkeoplysningslov ville indvarsle en helt ny struktur inden for folkeoplysningen og den tidligere fritidsundervisning. Hun mindede om, at der ville blive stillet meget store krav til materialeforsyningen, specielt til amtscentraler og folkebiblioteker.

Og så sprang bomben.

Behnke (FP) begærede behandlingen af lovforslag 115 stoppet med det formål, at kulturudvalget kunne afholde et samråd med finansministeren for at høre hans vurdering af, om det – med den økonomiske situation, der er opstået – overhovedet ville være holdbart at gennemføre denne lovgivning.



Ingen af ordførerne ønskede at modsætte sig den demokratiske proces at kunne trække et forslag tilbage i udvalget for at holde samråd om det, – og derved blev det.

Tredjebehandlingen af lovforslag 116 kunne derimod fortsætte, og forslaget vedtoges med alle stemmer bortset fra Fremskridtspartiets.

Fortsættelsen af tredje behandling af lovforslaget om folkeoplysning fandt sted den 1. juni.<sup>25</sup>

Ingerlise Koefoed (SF) kunne som kulturudvalgets formand meddele, at udvalget havde haft samråd med finansminister, indenrigsminister og kulturminister, og det stillede spørgsmål var besvaret. Derefter kunne alle partier minus Fremskridtspartiet indstille forslaget til vedtagelse.

I sin afsluttende replik sagde kulturministeren bl.a., at »Loven rummer først og fremmest mulighed for at styrke og dyrke fællesskabet i Danmark som det bærende udgangspunkt. Fællesskabet trives i næsten alle former for aktivitet, og derfor er det ikke så underligt, at denne lov dækker meget, meget bredt – så bredt, at nogle har undret sig over, at den hedder lov om støtte til folkeoplysning. Men det er netop, fordi den danner grundlag for etableringen af fællesskab.«

Og så kunne lovforslaget vedtages med alle stemmer bortset fra Fremskridtspartiets.

»Lov nr. 410 af 13. juni 1990 om støtte til folkeoplysning« har nok, som kulturministeren antydede, fået en titel, der ikke er helt let tilgængelig. Loven drejer sig om kommunernes pligt til at sikre offentlige lokaler og tilskud ikke blot til traditionel folkeoplysende virksomhed (aftenskoler), men også til foreninger og deres aktiviteter samt til fritids- og ungdomsklubber m.v.

Der er næppe grund til at præsentere loven ret meget nærmere. Den er karakteriseret ved at give kommunerne dels pligt til at støtte og dels meget frie arbejdsmuligheder.

I Folketingets debat blev nævnt et folkeoplysningsudvalg. Et sådant skal nedsættes i hver kommune, og det skal bestå af et flertal af repræsentanter for foreninger m.v. samt et mindretal valgt af kommunalbestyrelsen blandt dens medlemmer. Det er rådgivende for kommunalbestyrelsen og administrerer og fordeler det rammetilskud, kommunalbestyrelsen bevilger.

Af dette rammebeløb skal mindst 5% anvendes til nye initiativer, til udviklingsarbejde, til samlingssteder med folkeoplysning som hovedmål og til virksomhed af tværgående karakter.

Det bliver spændende i de nærmest kommende år at se, hvordan loven kommer til at virke.

»Lov nr. 411 af 13. juni 1990 om ungdomsskoler, produktionsskoler og daghøjskoler« betegner ikke nogen nyskabelse, hvad ungdomsskolen angår (den hørte tidligere hjemme under den fælles lov om fritidsundervisning m.v.). Det skal dog bemærkes, at der nu for kommunerne er en reel mulighed for at dispensere fra alderskravene 14-18 år.

Interessant er, at daghøjskoler er kommet ind i lovgivningen, – de har hidtil slingret lidt udenfor. I princippet er de rettet mod voksne, og deres formål er at styrke deltagernes personlige udvikling og forbedre deres muligheder i forhold til arbejdsmarkedet og uddannelsessystemet. Et daghøjskolekursus skal være af mindst 4 ugers varighed.

Produktionsskolernes opgave er at tilbyde kombinerede undervisnings- og produktionsprogrammer for unge arbejdsløse.

Det er ikke en pligt for kommuner at oprette hverken produktionsskoler eller daghøjskoler.

### **Højere forberedelseksamen m.v.**

Den første lov om højere forberedelseksamen (hf) kom i 1966, og den var primært beregnet som en afløser af seminariernes præparandkursus. Uddannelsen blev en succes, og i 1972 kom en lovændring, så at en hf-eksamen generelt gav adgang til vidtgående uddannelser. Hf-enkeltfagseksamen dukkede op i 1970 og gav mulighed for, at mennesker i en mere moden alder kunne skaffe sig adgang til videregående uddannelse af en eller anden art eller blot supplere deres uddannelse.

En ministeriel statusrapport fra 1987 førte imidlertid til, at der blev nedsat et udvalg med den opgave mere præcist at fastlægge hf's placering i uddannelsesbilledet samt pege på løsning af visse problemer, man mente at kunne konstatere, bl.a. følte det nødvendigt at stramme adgangskravene.<sup>26</sup>

Udvalget afgav betænkning i januar 1989, og på grundlag heraf lod undervisnings- og forskningsministeren udarbejde et lovforslag, der blev forelagt Folketinget den 18. jan. 1990.<sup>27</sup>

Lovforslag nr. 140 om kursus til højere forberedelseksamen m.v. fik sin første behandling i Folketinget den 1. febr.<sup>28</sup>

Det fik ikke umiddelbart nogen blid medfart. Ordførere for oppositionspartier fandt, at der var for meget, der var uklart på det givne tidspunkt.<sup>29</sup>

Aage Frandsen (SF) sagde bl.a.: »Det ville være at købe katten i sækken, hvis man sagde ja til denne rammelov.«

Pia Dahl (FP) fulgte op med bemærkningen: »Jeg har vanskeligt ved at se, om ministeren dybest set er interesseret i at styrke hf-uddannelsen eller gymnasiet med dette forslag.«

Jette Pors (CD) bemærkede, at hf nu syntes at skulle være en pendant til det, der hidtil havde været kendt som studenterkursus.

Lysholm Christensen (KRF) var – som flere – bekymret ved, at man ikke kendte fagrækkens reelle indhold og tilføjede: »Vi er altså en lille smule bekymrede med hensyn til det folkelige i forbindelse med hf. Hf skal ikke gøres for akademisk.«

Undervisnings- og forskningsminister Bertel Haarder fandt dog i sin replik anledning til at bemærke, at han ikke syntes, at han havde sporet andet end god vilje. »Vi er alle besjælet af dette, at hf er kommet for at blive. Hf har en funktion også i fremtidens uddannelsessystem.«

Lovforslaget fik sin anden behandling i Folketinget den 22. maj.<sup>30</sup>

Lone Møller (S) konstaterede indledningsvis: »Ministerens ønske om at etablere en slags 2-årig studentereksamen afviste Socialdemokratiet ved førstebehandlingen. Det er glædeligt, at vi efter mange måneders drøftelser er enedes om et forslag, så der stadig er bred politisk opbakning om hf.«

Eva Møller (KF) bemærkede: »Om hf-uddannelsen som sådan skal jeg sige, at en hf-uddannelse er en uddannelse, der er beregnet på at give voksne mennesker den uddannelse, som de ikke fik, da de var ganske unge.«

Aage Frandsen (SF) fandt det vigtigt at understrege, at det nu stod klart, at sammenlægningen af de to kursusformer (kursus til højere forberedelseksamen og studieforbereden-

de enkeltfagsundervisning) skulle være undtagelsen, og at den kun skulle anvendes for at fastholde hf-tilbudet i tyndt befolkede egne. Han fandt det rigtigt, at optagelsesbetingelserne til de 2-årige kursus var strammet op for de kursister, der kom direkte fra folkeskolen.

Marianne Jelved (RV) påpegede linjen tilbage til 10-punkts programmet fra 1984, idet hun bemærkede, at det var det sidste punkt deri, som man forsøgte at få ind i forskellige love undervejs.<sup>31</sup>

Lysholm Christensen (KRF) konstaterede, at det var glædeligt, at den 20 år gamle uddannelse nu fik gennemgået en nænsom foryngelseskur.

Undervisnings- og forskningsministeren var glad for opbakningen og nævnte bl.a., at det var godt, at der nu blev skabt en ret til, at kursisterne kunne få højniveaufag (som i gymnasiet). Det var også godt, at optagelsesreglerne blev strammet lidt for de unge, der kom lige fra folkeskolen. For de voksne måtte der lægges vægt på de rette kvalifikationer.

Tredje behandling fandt sted den 30. maj.<sup>32</sup> Her blev lovforslaget vedtaget enstemmigt.

»Lov nr. 433 af 13. juni 1990 om kursus til højere forberedelseseksamen og om studieforberedende enkeltfagsundervisning for voksne m.v.« er en uddannelseslov med gode fremtidsmuligheder. Den synes imidlertid svær at vurdere eksakt her og nu, idet den i meget stor udstrækning er præget af bestemmelser om, at ministeren *kan* bestemme, og ministeren *fastsætter*. Det bliver interessant at følge dens udvikling.

Med henvisning til bemærkninger i ovennævnte debat kan kort nævnes, at en ung, der kommer lige fra folkeskolens 10. kl., fremover skal have aflagt udvidet afgangsprøve i dansk samt i 2 af fagene matematik, engelsk, tysk eller fransk og tillige af den afleverende skole være vurderet til at kunne følge undervisningen på tilfredsstillende måde og fuldføre den på normal vis.

Nævnes skal også, at amtsrådene skal sikre den fornødne kursuskapacitet såvel inden for det 2-årige forløb som for enkeltfagsundervisningens vedkommende.

Ved hvert kursus skal oprettes en bestyrelse. Sammensætningen afhænger af, om der er tale om et amtskommunalt eller et privat kursus. Rektor er daglig leder og har som rådgivende organ et pædagogisk råd bestående af lærerne og rektor selv.

### **Erhvervsgymnasiale uddannelser**

Den 14. marts 1990 fremsatte undervisnings- og forskningsministeren i Folketinget lovforslag nr. 202 om erhvervsgymnasiale uddannelser til højere handelseksamen og højere teknisk eksamen.<sup>33</sup>

Første behandling fandt sted den 27. marts.<sup>34</sup>

Klaus Hækkerup (S) kunne på sit partis vegne hilse forslaget velkommen, idet det var en styrkelse og en udbygning af disse uddannelser.

Aage Frandsen (SF) var også tilfreds med denne hensigt, men kunne ikke helt acceptere indholdet.

Der var ellers velvilje fra alle partier.

Anden behandling fandt sted den 15. maj og tredje behandling den 17. maj.<sup>35</sup>

Aage Frandsen (SF) erklærede her, at hans parti ikke kunne stemme for, men det skyldtes: »-- at Folketinget i denne forbindelse er kommet til at optræde som et andetkammer, mens førstekammeret, nemlig arbejdsmarkedets parter og ministeren, sammen med et

stort oppositionsparti har været i stand til at indgå et forlig, som på nuværende tidspunkt er uændret. Når vi ikke kan få indflydelse på indholdet, der ikke er godt nok, er vi ikke interesseret i at medvirke til, at Folketinget reduceres til et andetkammer.«

Lovforslaget vedtoges med alle stemmer minus SF's.

»Lov nr. 434 af 13. juni 1990 om de erhvervsgymnasiale uddannelser til højere handelseksamen og højere teknisk eksamen« betyder en vældig opstramning af disse uddannelser.

Uddannelserne foregår på erhvervsskoler (efg), og erhvervsuddannelsesrådet er rådgivende for ministeren også, hvad angår disse uddannelser.

Det skal bemærkes, at optagelse er betinget af gennemførelse af 2. skoleperiode i de grundlæggende erhvervsuddannelser<sup>36</sup> eller mindst tilsvarende kvalifikationer. Det skal også bemærkes, at eleverne fremover skal vælge mindst 2 fag på højt niveau. Uddannelserne skal give grundlag for videregående uddannelse, men tillige bidrage til elevernes personlige udvikling og til deres forståelse af samfundet og dets udvikling med særlig vægt på erhvervslivets forhold.

### **Blandet gods**

*Gymnasiet.* En ændring af lov om gymnasiet indebærer, at styrelsesforholdene nu nærmer sig folkeskolens og andre uddannelsers: På hvert gymnasium skal der oprettes en bestyrelse bestående af repræsentanter for relevante parter. Bestyrelsen handler overvejende på grundlag af indstillinger fra rektor, der er skolens daglige leder. Rektor og lærere i fællesskab danner et pædagogisk råd, der er rådgivende for rektor. Der skal nedsættes et elevråd, der afgiver udtalelser til rektor.

I lovforslaget var der oprindeligt indføjet en bestemmelse om en statslig taxameterstyring af driftsudgifterne. Det kunne Amtsrådsforeningen ikke acceptere,<sup>37</sup> og det endte med en aftale om, at amtsrådene skulle yde deres rammebevillinger på grundlag af elevtallet. Loven sikrer dog stadig ministeren mulighed for at fastsætte bestemmelser, der kan hindre en »standardglidning«, når elevtallet falder i de kommende år.

Det skal tilføjes, at der nu er indført det fornødne lovmæssige grundlag for, at ministeren kan gribe ind i afgørelser i forbindelse med eksamen m.v. (jfr. »Ribe-sagen« i 1989).

*Læreruddannelsen.* Udvalget til revision af læreruddannelsen<sup>38</sup> afgav sin betænkning i juni 1990.<sup>39</sup> Heri peges der på, at det faglige niveau skal styrkes, idet især liniefagsundervisningen skal have øget timetal. Der peges også på ønskeligheden af en større sammenhæng mellem fag, pædagogik og praktik. Det foreslås, at det eksisterende voksenpædagogiske kursus udvides p.gr. af den større betydning, som voksenundervisning og folkeoplysning sandsynligvis vil få i fremtiden.

Det enkelte seminarium bør ifl. betænkningen have væsentlig større beføjelser til at tilrettelægge uddannelsens form og indhold.

#### NOTER:

1. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 4084-4085.
2. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 4741-4760.
3. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 9409-9412.
4. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 7190.
5. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 7928-7958.
6. »Uddannelseshistorie 1988«, side 111-112.
7. »Uddannelseshistorie 1988«, side 119.
8. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 10567-10578.
9. Folketingets uddannelsesudvalgs betænkning af 22. maj 1990 til lovforslag nr. 203.
10. »Weekendavisen«, nr. 11, 1990.
11. »Politiken«, 12. marts 1990.
12. »Folkeskolen«, nr. 22, 1990.
13. »Undervisningsministeriets Nyhedsbrev«, nr. 2, 1990.
14. »Politiken«, 29. juli 1989.
15. »Gymnasieskolen«, nr. 21, 1990.
16. »Uddannelse«, nr. 7, Undervisningsministeriet 1989.
17. »Folkeskolen«, nr. 45, 1989.
18. »Undervisningsministeriets Nyhedsbrev«, nr. 8, 1990.
19. »Uddannelseshistorie 1989«, side 101.
20. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 4304-4307.
21. »Uddannelseshistorie 1988«, side 121.
22. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 5283-5339.
23. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 10124-10165.
24. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 10920-10931.
25. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 11249-11254.
26. »Uddannelseshistorie 1988«, side 120.
27. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 4765-4766.
28. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 5766-5791.
29. »Weekendavisen«, nr. 13, 1990.
30. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 10174-10187.
31. »Uddannelseshistorie 1988«, side 122.
32. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 10778-10779.
33. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 7188-7189.
34. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 7916-7928.
35. »Fortryk af Folketingets forhandlinger«, sp. 9762-9763.
36. »Uddannelseshistorie 1988«, side 114-117.
37. »Gymnasieskolen«, nr. 19, 1990.
38. »Uddannelseshistorie 1988«, side 119-120.
39. »Folkeskolen«, nr. 23, 1990.

# Dansk Uddannelseshistorie 1989 Årsbibliografi

Ved Johan Qvistgaard, Danmarks Lærerhøjskoles Bibliotek

## 01.6 Fagbibliografier

**Jørgensen, Aage:** Dansk litteraturhistorisk bibliografi 1967-1986. – Kbh.: Dansk lærerforening, 1989. – 462 s.

Side 86-91: Litteraturpædagogik. Side 92-97: Børne- og ungdomslitteratur.

**Jørgensen, Aage:** Det skrev de om danskfaget: en bibliografi med særligt henblik på gymnasiet/hf. – Aarhus: CUC/Center for Undervisning og Kulturformidling, 1987. – 40 s.

**Qvistgaard, Johan:** 'Dansk uddannelseshistorie 1988: årsbibliografi'. – Uddannelseshistorie, 23. årg., 1989, s. 103-117.

**Skovgaard, Niels:** 300 artikler om specialpædagogik: 1987-1988: en kommenteret liste. – Kbh.: Danmarks Pædagogiske Bibliotek, 1989. – 84 s. – (Skriftserie fra Danmarks Pædagogiske Bibliotek; nr. 8).

**Søgaard Larsen, Michael:** Voksenuddannelse: bibliografi over rapporterne fra 10-punktsprogrammets forsøgs- og udviklingsarbejde i den prøveforberedende voksenundervisning på grundlæggende niveau. – Kbh.: Danmarks Pædagogiske Bibliotek, 1989. – 71 s. – (Skriftserie fra Danmarks Pædagogiske Bibliotek; nr. 9).

## 02.91 Arkivregistraturer

**Landsarkivet for Nørrejylland:** Ebeltoft arkiverne 1842-1970: fortegnelse over arkiverne fra Ebeltoft købstad 1869-1970 og omliggende landkommuner 1842-1970 / ved Harry Christensen. – Viborg: Udgiverselskabet ved Landsarkivet for Nørrejylland, 1989. – 172 s.

**Landsarkivet for Sjælland m.m.:** Kommunearkiver: Altinge-Gudhjem: registratur. – Kbh.: Landsarkivet for Sjælland, Lolland-Falster og Bornholm, 1989. – 133 s.

**Landsarkivet for Sjælland m.m.:** Kommunearkiver: Fuglebjerg: registratur. – Kbh.: Landsarkivet for Sjælland, Lolland-Falster og Bornholm, 1989. – 137 s.

**Landsarkivet for Sjælland m.m.:** Kommunearkiver: Ringsted: registratur. – Kbh.: Landsarkivet for Sjælland, Lolland-Falster og Bornholm, 1989. – 338 s.

**Nørr, Erik:** Gymnasieskoler: administration og arkiv: med registraturer over latinskoler, gymnasiers og studenterkursers arkiver i Landsarkivet for Sjælland, Lolland-Falster og Bornholm. – Kbh.: Arki-Varia; Hellerup: Selskabet for Dansk Skolehistorie, 1989. – 2 bind.

## 26.5 Konfirmation

**Rønn, Edith Mandrup:** 'Det ideale barn: konfirmandens rolle og konfirmationens funktion: en analyse af 204 oplæg til konfirmationssange fra 1980'erne. – Folk og Kultur, 1989, s. 50-74.

## 30.1664 Unge

**Andersen, Dines:** Skolebørns dagligdag: de 7-15-åriges levekår og fritidsanvendelse i 1987. – Kbh: Socialforskningsinstituttet, 1989. – 206 s. – (Rapport; 89:7).

**Børne- og ungdomsforskning – tendenser og perspektiver / red.: Charlotte Bøgh og Kjeld Parkvig. – Kbh.: Socialstyrelsens Informations- og Konsulentvirksomhed (SIKON), 1989. – 341 s.**

**Ehlers, Søren:** 'Ung i Gilleleje omkring 1. verdenskrig'. – Gilleleje Museum, bd. 28, 1989, s. 4-28.

## 37.01 Pædagogisk forskning

**Bjerg, Jens:** 'Folkeskolen og den pædagogiske forskning i de sidste 25 år'. – Dansk pædagogisk tidsskrift, 37. årg., 1989, nr. 1, s. 56-65.

**Coninck-Smith, Ning de:** 'Om at forske i barndommens og institutionernes historie'. – Nordisk pedagogik, årg. 8, 1988, nr. 3, s. 113-118.

**Nørgaard, Ellen:** 'Om historie og børneforskning: indledning'. – Nordisk pedagogik, årg. 8, 1988, nr. 3, s. 109-112.



**Winther-Jensen, Thyge:** 'Pædagogik som videnskab og som universitetsfag – i dansk tradition'. – Uddannelseshistorie, 23. årg., 1989, s. 42-58.

**Winther-Jensen, Thyge:** Undervisning og menneskesyn belyst gennem studier af Platon, Comenius, Rousseau og Dewey: en antropologisk betragtningsmåde. – Kbh.: Akademisk forlag, 1989. – 225 s.

### 37.06 Foreninger. Museer. Organisationer

**Andersson, Håkan:** 'Skola och lärare i nordismens tjänst: de nordiska skolmötena 1870-1910'. – Utbildningshistoria, 1989, s. 15-23 (= Årsböcker i svensk undervisningshistoria, årg. 69, 1989, vol. 163, s. 15-23).

**Coninck-Smith, Ning de:** 'Skolejubi-læ(r)erne: et bidrag til skolejubilæernes historie'. – Historie & samtid, 28. årg., 1989, nr. 3, s. 69-74.

**Houmann, Jens og Niels Kolind:** '»Den gamle Skolestue« i Horsens'. – Årsskrift fra Horsens Museum, årg. 1987/88, s. 69-73.

**Kolind, Niels:** '»Den gamle Skolestue« i Horsens: et historisk værksted'. – Historie & samtid, 28. årg., 1989, nr. 3, s. 89-92.

En skolestue, indrettet som den så ud i 1930'erne.

### 37.07 Uddannelse i alm.

**Scott Sørensen, Anne:** 'Veje til fremtiden: piger (og drenge) efter skolen'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 263-274.

### 37.086 Spejderkorps

**Randvig, Svend:** Det Danske Spejderkorps' historie 1909-1973. – Kbh.: Finn Jacobsen, 1988. – 231 s.

### 37.1 Didaktik i alm.

**Kruse, Anne-Mette:** 'Hvorfor pikeklasser?: debatten i dag'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 249-262.

**Kruse, Anne-Mette:** 'Pigeskole eller fællesskole?: debatten omkring århundredskiftet'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 43-73.

**Markussen, Ingrid:** 'Grundlæggende fag i skolen 1739: og deres betydning for befolkningens læse- og skrivefærdighed'. – Uddannelseshistorie, 23. årg. 1989, s. 26-41.

**Nørgaard, Ellen:** 'Kundskaber eller opdragelse – kundskaber og opdragelse'. – Et folk kom i skole: 1814-1989 / af Tage Kampmann ... et al. – Kbh.: Danmarks Lærerhøjskole: Undervisningsministeriet, 1989. – Side 105-116.

**Pædagogisk udviklingsarbejde: mellem selvforvaltning og styring / af Knud Illeris, Niels Kryger, Leif Moos, Johnny Thomassen.** – Kbh.: Unge Pædagoger, 1989. – 117 s. – (Unge Pædagogers serie; B 51).

= Unge pædagoger, 50. årg., 1989, nr. 5/6.

**Saugsted Gabrielsen, Tone:** Hvad skal vi med de praktiske fag i skolen?: en historisk belysning af, hvordan vor kulturs teori/praksis dualisme har påvirket vor samfunds- og skoleudvikling. – Kbh.: Gyldendal, 1989. – 193 s. – (Gyldendals pædagogiske bibliotek).

**Saugsted Gabrielsen, Tone:** 'Hvor kommer de praktiske fag fra?' – Dansk pædagogisk tidsskrift, 37. årg., 1989, nr. 5, s. 293-298.

**Schnack, Karsten:** 'Udfordringernes didaktik'. – Enhedsskolen i udvikling / redaktion: Jens Chr. Jørgensen. – Kbh.: Folkeskolens Udviklingsråd, 1989. – Side 19-25.

**Spelling, Kaj:** 'At fremme en eksperimenterende holdning: tendenser og pointer fra 18 år i Folkeskolens Forsøgsråd'. – Enhedsskolen i udvikling / redaktion: Jens Chr. Jørgensen. – Kbh.: Folkeskolens Udviklingsråd, 1989. Side 53-56.

**Ussing Olsen, Peter:** 'Undervisning i 60'erne'. – Historie & Samråd, 28. årg., 1989, nr. 3, s. 93-96.

Forsøgsarbejde på Løkken Centralskole i Nordjylland i 60'erne.

### 37.131 Skole- og lærebøger

**Nørgaard, Gert Ravn:** 'Håndskrevne skolebøger'. – Vardesysel Aarbo, 1987, s. 68-71.

Om en håndskreven skolebog fra Lunde fra slutningen af 1700'tallet.

**Skovgaard-Petersen, Vagn:** 'Bøgerne i skolen'. – Et folk kom i skole: 1814-1989 / af Tage Kampmann ... et al. – Kbh.: Danmarks Lærerhøjskole: Undervisningsministeriet, 1989. – Side 91-104.

### 37.135 Lejrskolearbejde

**Den nordsjællandske Lejrskoles jubilæumsskrift 1938-1988 / redaktion: Palle Berg-Sørensen og Henning Christensen.** – Hillerød: Lejrskolen for Nordisk Ungdom, 1988. – 40 s.

## 37.14 Enkelte fag

### 37.1464 Hjemkundskab

**Hastrup, Lisbeth:** 'Hvilken vej skal karkluden vrides?: faget hjemkundskab gennem 100 år'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 203-17.

### 37.14646 Håndarbejde

**Kragelund, Minna:** Opdragende håndarbejde: en undersøgelse af håndarbejdsfaget, dets metode og dets bevidsthedsdannende virkning i almueskolen ca. 1880-1910. – Kbh.: Institut for formning, håndarbejde, mediepædagogik og musik, Danmarks Lærerhøjskole, 1989. – 339 s. og bilag 1-10.

Ph.D.-afhandling.

**Kragelund, Minna:** 'Opdragende håndarbejde: om at strikke sig til en selvforståelse'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 191-201.

### 37.146534 Skrivning

**Clemens, Christian:** 'Håndskrivning: er der brug for at håndskrive?' – Uddannelse, 22. årg., 1989, nr. 10, s. 716-721.

**Sandersen, Vibeke:** 'Procesorienteret skrivepædagogik i begyndelsen af det 19. århundrede'. – Uddannelse, 22. årg., 1989, nr. 7, s. 491-496.

### 37.1478 Sang, Musik

**Nicolajsen, Lissa:** 'I anledning af folkeskolens 175-års jubilæum: om landsbyskolens første sangundervisning'. – Børn, skole og samfund, 56. årg., 1989, nr. 9, s. 12-14.

**Tofte Jespersen, Hanne:** 'Oplevelse og analyse – en historie om et umage par i 70'ernes og 80'ernes musikfag'. – Musik og forskning, bd. 13, 1987/88, s. 70-98.

Om gymnasie Musikfaget ved overgangen fra 1976- til 1988-bekendtgørelsen.

### 37.14796 Idræt

**Trangbæk, Else:** 'Idrætshistorie i skolen'. – Historie & samtid, årg. 27, 1988, nr. 3, s. 145-150.

### 37.1489 Fremmedsprog

**Rise, Elsebeth og Bent Johansen:** 'Historisk aspekt på fremmedsprogsundervisningen i Danmark'. – Tværsproglige blade, 9. årg., 1989, nr. 2, s. 5-44.

**Sonne Jakobsen, Karen:** Fremmedsprog og institutionshistorie. – Odense: Center for Fremmedsprogspædagogik, Odense Universitet, 1988. – 43 s. – (Pluridicta; 8).

Et historisk rids af fremmedsprogens udvikling i ungdomsuddannelserne, især erhvervsuddannelserne.

### 37.148915 Latin

**Liber compositionum:** Christian IV's latinske brevstile 1591-1593 / udgivet af Bent Christensen ... et al.; Chr. Gorm Tortzen (red.) – Herning: System, 1988. – 262 s. – (Klassikerforeningens kildehæfter).

### 37.14896 Dansk

**Gimbel, Jørgen:** 'Kulturbegrebet i danskfagets tradition'. – Enhedskultur: artikler om dansk kulturel selvforståelse / A. Holmen & J. Normann Jørgensen (red.). – Kbh.: Danmarks Lærerhøjskole, Institut for Dansk Sprog og Litteratur, 1989. – (Københavnstudier i tosprogethed; bd. 10). – Side 9-26.

### 37.149 Historie

**Dam, Poul:** 'Historieundervisning mellem digtning og sandhed: refleksioner i forbindelse med Ingemanns 200-årsdag'. – Uddannelseshistorie, 23. årg., 1989, s. 14-25.

**Haue, Harry:** 'Skolens historie i undervisningen'. – Uddannelseshistorie, 23. årg., 1989, s. 63-67.

**Nielsen, Vagn Oluf:** 'Historieundervisningens dannelse – brud eller kontinuitet'. – Historie & samtid, 28. årg., 1989, nr. 3, s. 81-88.

Beskrivelse af, hvordan myndighederne i 1814, 1900, 1933 og 1960 ønskede at præge historieundervisningens indhold.

**Nielsen, Vagn Oluf:** 'Landboreformerne som politisk dannelse: en undersøgelse af folkeskolens historiebøger fra 1840'erne til i dag'. – Den jyske historiker, 1988, nr. 45, s. 89-113.

### 37.15 Skolebygninger

**Coninck-Smith, Ning de:** 'Arkitekturen fortæller skolehistorie'. – Gymnasieskolen, 72. årg., 1989, nr. 12, s. 632-639 + rettelse i nr. 15, s. 746.

Om aulaskolens fremkomst i årene omkring 1. verdenskrig – med udgangspunkt i Øregaard Gymnasium.

**Coninck-Smith, Ning de:** 'Om skolebyggeri og skolekunst i årene efter Folkeskolelovens vedtagelse'. – Uddannelse, 22. årg., 1989, nr. 7, s. 518-529.

**Coninck-Smith, Ning de:** 'Skolebygninger i København igennem 100 år (1840-1940)'. – Københavns Kommuneskole, 82. årg., 1989, nr. 7, s. 104-108.

Om skolebygningernes udformning på baggrund af opdragelsesmæssige, sundhedsmæssige og pædagogiske holdninger.

**Coninck-Smith, Ning de:** 'Skolen ved Sundet – 50 år'. – Arkitekten, årg. 91, 1989, nr. 2/3, s. 25-31.

**Coninck-Smith, Ning de:** Vor lærdoms bygning: folkeskolens bygninger 1814-1940. – Kbh.: Planstyrelsen, Miljøministeriet, 1989. – 101 s. – (Rapport / Planstyrelsen; nr. 2, 1989).

**Nesbitt, Kate:** 'Øregård Gymnasium'. – Skala, 1989, nr. 19, s. 32-35.

**Nørgaard, Ellen:** 'Skolens huse'. – Et folk kom i skole: 1814-1989 / af Tage Kampmann ... et al. – Kbh.: Danmarks Lærerhøjskole: Undervisningsministeriet, 1989. – side 21-33.

### 37.16 Skolehygiejne

80 år med feriekolonierne / af Holger Caspersen ... et al.; redigering: Jette Kingod. – Frederiksberg: Frederiksberg Kommunalærerforening, 1987. – 66 s.

**Haastруп, Lisbeth:** 'Skolemaden havde smag af fattighjælp'. – Økonomaen, årg. 67, 1989, nr. 17, s. 4-8.

**Nørgaard, Ellen:** 'Sanselighed, krop og skole'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – side 219-230.

### 37.17 Pædagogisk uddannelse

**Jacobsen, Bo:** Fungerer læreruddannelsen?: en undersøgelse af 1966-læreruddannelsen, belyst ud fra den uddannede folkeskolelærers situation. – Kbh.: Statens Informationstjeneste, 1989. – 141 s.

**Jørgensen, Jens Chr.:** 'Enhedslæreren og videreuddannelsen: hvorfor søger ca. 30.000 lærere hvert år optagelse på Danmarks Lærerhøjskole?' – Enhedsskolen i udvikling / redaktion: Jens Chr. Jørgensen. – Kbh.: Folkeskolens Udviklingsråd, 1989. – Side 76-80.

**Kampmann, Tage:** 'Faget historie i læreruddannelsen ca. 1900-1989'. – Narratio / udgivet af Foreningen af Historielærere ved Seminarierne, nr. 16, 1989, temaanummer, s. 4-21.

**Kampmann, Tage:** 'Seminarieplanlægning – historisk – geografisk – politisk'. – Uddannelse, 22. årg., 1989, nr. 6, s. 438-443.

**Larsen, Viggo:** 'Faget historie under 1966-loven, – og i fremtiden?' – Narratio / udgivet af Foreningen af Historielærere ved Seminarierne, nr. 16, 1989, temaanummer, s. 21-29.

'Skolekøkkenlærerindeuddannelsens 90 års fødselsdag' / redaktion: Marianne Schiøtt og Lisbeth Hastrup. – Hjemkundskab, 44. årg., 1989, nr.6, s. 1-27.

**Winther Jensen, Thyge:** 'Problemer i dansk og norsk læreruddannelse i de sidste 20 år'. – Uddannelse, 22. årg., 1989, nr. 6, s. 429-437.

### 37.18 Enkelte seminarier

*Hjørring Seminarium.* **Holm, Henry:** Med kærlighed og kundskab: dimissionstaler fra Hjørring Seminarium 1961-78. – Frederikshavn: Dafolo, 1989. – 74 s.

*Kolding Børnehaveseminarium.* **Flø Sørensen, Søren:** 'Kolding Børnehaveseminarium 1964-1989'. – Koldingbogen, 19. årg. 1989, s. 8-21.

*Københavns Dag- og Aftenseminarium.* 'Læreruddannelse i 40 år: Københavns Dag- og Aftenseminarium 1949-1989'. – Kalejdoskop: tidsskrift / udgivet af Lærerrådet på KDAS, jubilæumsnummer, september 1989, 69 s.

### 37.2 Børneopdragelse i alm.

**Arbejderklassens børn:** rapport fra SFAH's seminar, Anebølle Ungdomsskole 13.-15. nov. 1987 / seminarudvalg: Anette Eklund Hansen ... et al. – Kbh.: Selskabet til Forskning i Arbejderbevægelsens Historie, 1988. – 100 blade.

Om arbejderbørns vilkår på arbejdsmarkedet og socialisering af børn i familien, på institution og i skolen.

**Bøgh, Charlotte:** 'Forskningens billede af barndommen'. – Dansk pædagogisk tidsskrift, 37. årg., 1989, nr. 4, s. 201-207.

**Engberg, Agnete:** 'Vejen frem mod et forskningscenter på småbørnsområdet: tale ved indvielsen på Danmarks Lærerhøjskole den 17. april 1989'. – Uddannelseshistorie, 23. årg., 1989, s. 59-62.

**Løkke, Anne og Anette Faye Jacobsen:** 'Skolen eller livet?' – Historie & Samtid, 28. årg., 1989, nr. 3, s. 75-80.

De historiske forandringer i børns liv mellem familie og institutioner.

**Markussen, Ingrid og Ellen Nørgaard:** 'Børn i byerne og børn på landet'. – Et folk kom i skole: 1814-1989 / af Tage Kampmann ... et al. – Kbh.: Danmarks Lærerhøjskole: Undervisningsministeriet, 1989. – Side 49-61.

### 37.24 Børnehaver

**Schwede, Helga:** Dronning Louises Asyl 100 år. – Kbh.: Dronning Louises Asyl, 1988. – 63 s.

**Vartov børnehaven:** en grundtvigsk børnehaven i København 1949-1989 / redigeret af Hans Vejleskov. – Hørsholm: Pædagogisk Psykologisk Forlag, 1989. – 96 s.

### 37.31 Skolepsykologi. Skolesociologi

**Herløv Petersen, Mai-Britt:** 'Fra øretævernes skolehistorie: fysisk vold mod elever er i dag en alvorlig sag; i slutningen af 50'erne hørte øretæver til dagens orden, selv om det var forbudt ved lov'. – Folkeskolen, 106. årg., 1989, nr. 8, s. 350-351.

**Jacobsen, Elisabeth:** 'Træk af skolepsykologiens historie'. – Skolepsykologi, årg. 26, 1989, nr. 5/6, s. 324-406.

**Markussen, Ingrid:** 'Aga- og disciplinfrågen i den danske skolan på 1940- og 50-talen'. – Utbildningshistoria, 1989, s. 42-59 (= Årsböcker i svensk undervisningshistoria, årg. 69, 1989, vol. 163, s. 42-59).

**Reisby, Kirsten:** 'Piger i skolen – nu og i fremtiden'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 233-248.

### 37.33 Skoleadministration

**Coninck-Smith, Ning de:** 'Skole – hjem: ikke kontakt men konflikt: der var krig på kniven mellem lærere og forældre i begyndelsen af dette århundrede'. – Folkeskolen, 106. årg., 1989, nr. 8, s. 348-349.

**Markussen, Ingrid:** 'Skole – forældre – myndigheder'. – Et folk kom i skole: 1814-1989 / af Tage Kampmann ... et al. – Kbh.: Danmarks Lærerhøjskole: Undervisningsministeriet, 1989. – Side 77-89.

**Ussing Olsen, Peter:** 'Lærrådet styrker lederen: et tilbageblik på mere end 100 års skolehistorie understreger, at lærrådet har været til gavn for skolen'. – Folkeskolen, 106. årg., 1989, nr. 18, s. 808-809.

### 37.36 Undervisnings- og skolevæsen i alm.

**Berliner, Peter:** 'Den private skole i Julianehåb i Grønland 1931-1933'. – Skilda lärohus: privat och offentlig undervisning – växelverkan, alternativ förnyelseinsatser: rapport från ett nordiskt symposium i Höllviken, Sverige, 5.-6. november, 1987 / redaktör: Ingrid Nilsson. – Lund: Universitetsförlaget Dialogos, 1989. – Side 89-106.

**Bevægelser inden for uddannelsessystemet i perioden 1981-1986: overgange, fuldførelser og afbrud.** – Kbh.: Undervisningsministeriet, Økonomisk-statistisk kontor, 1989. – 154 s., bilag 1-4 (93 s.). – (Uddannelsesstatistik).

**Blaksteen, M.:** 'Skolen i årets løb'. – Uddannelseshistorie, 23. årg., 1989, s. 88-102.

**Bræstrup Karlsen, Finn:** 'Årets gang – fra oktober 88 til september 89: en kommenteret gennemgang af store og små begivenheder i skoleverdenen'. – Skolen i år '89: en årbog om dansk skoleliv / redaktion: Per Christensen og Peter Ussing Olsen. – Frederikshavn: Dafolo, 1989. – Side 62-71.

**Danmarks historie / redigeret af Aksel E. Christensen ... et al.**

Bd. 6: Tiden 1864-1914 / af Lorenz Rerup; redigeret af Søren Mørch. – Kbh.: Gyldendal, 1989. – 401 s.

Side 267-272: Kirke, landsbyskole og højskole; side 272-276: Købstadsskole, latinskole og universitet.

**Glebe-Møller, Jens:** 'Fromhed styrker rigerne: skole- og kirkepolitik under Christian IV'. – Christian IVs verden / redaktion Svend Ellehøj. – Kbh.: Nyt Nordisk Forlag, 1988. – Side 249-275.

**Gyldendal og Politikens Danmarkshistorie / redaktion: Olaf Olsen.**

Bd. 8: Ved afgrundens rand: 1600-1700 / af Benito Scocozza. – Kbh.: Gyldendal, 1989. – 372 s.

Side 202-211: Læseklasser på landet; Latinskoler og gymnasier; Universitetet.

**Skovgaard-Petersen, Vagn:** 'Private børneskoler i Danmark ca. 1900-1930'. – Skilda lärohus: privat och offentlig undervisning – växelverkan, alternativ förnyelseinsatser: rapport från ett nordiskt symposium i Höllviken, Sverige, 5.-6. november, 1987 / redaktör: Ingrid Nilsson. – Lund: Universitetsförlaget Dialogos, 1989. – Side 38-45.

### 37.363 Folkeskolen

**Bjerregaard, Ritt:** 'En forskellig og mangfoldig folkeskole'. – Enhedsskolen i udvikling / redaktion: Jens Chr. Jørgensen. – Kbh.: Folkeskolens Udviklingsråd, 1989. – Side 109-113.

**Brugernes syn på skolen / udgivet af Niels Egelund og Bøje Larsen.** – Kbh.: Undervisningsministeriet, 1989. – 5 bind.

1. Gennemgang af en række tidligere undersøgelser.
2. En landsdækkende repræsentativ undersøgelse.
3. Danskernes skole: en kvalitativ undersøgelse.
4. Forfattere om skolen: en skønlitterær vurdering af folkeskolen.
5. En udenlandsk vurdering af folkeskolen.

**Brøcher, Karl:** 'Kursen mod enhedsskolen'. – Enhedsskolen i udvikling / redaktion: Jens Chr. Jørgensen. – Kbh.: Folkeskolens Udviklingsråd, 1989. – Side 7-11.

**Coninck-Smith, Ning de:** 'Fire skolehistorier' / af Ning de Coninck-Smith, Chresten Kruchow og Ellen Nørregaard. – Folkeskolen, 106. årg., 1989, nr. 36, s. 1370-1379.

Om skolens historie i Ørre, Holbæk, Århus og Gladsaxe i anledning af 1814-lovens 175 års jubilæum.

**Danmarks historie / redigeret af Aksel E. Christensen ... et al.**

Bd. 7: Tiden 1914-1945 / af Niels Finn Christiansen, Karl Christian Lammers og Henrik S. Nissen; redigeret af Søren Mørch. – Kbh.: Gyldendal, 1988. – 479 s.

Side 317-321: Skoleloven 1937.

**Dejn, P:** I den gamle skole. – Kbh.: Nyt Nordisk Forlag, 1988. – 24 s. – (Værksted for mellemtrinnet).

**Enhedsskolen i udvikling / redaktion: Jens Chr. Jørgensen. – Kbh.: Folkeskolens Udviklingsråd, 1989, – 120 s.**

Udgivet i anledning af folkeskolens 175 års jubilæum.

**Et folk kom i skole: 1814-1989 / Tage Kampmann, Ingrid Markussen, Ellen Nørregaard, Vagn Skovgaard-Petersen. – Kbh.: Danmarks Lærerhøjskole: Undervisningsministeriet ved Institut for Dansk Skolehistorie, 1989. – 116 s.**

**Karlshøj, Else:** 'Skolehistorie og statistik'. – Uddannelseshistorie, 23. årg., 1989, s. 148-150.

Om skolestatistik vedrørende folkeskolens centralisering i landkommunerne 1937-58.

**Larsen, Sten:** Ole Bole kom i skole: skolens historie i Danmark. – Kbh.: Gjellerup & Gad, 1989. – 79 s.

Beregnet for 5.-7. klasse.

**Markussen, Ingrid:** 'Hvad skete der med skolen i 1814?' – Et folk kom i skole: 1814-1989 / af Tage Kampmann ... et al. – Kbh.: Danmarks Lærerhøjskole: Undervisningsministeriet, 1989. – Side 35-48.

**Markussen, Ingrid:** 'Skolen som lokalt kulturcenter – historisk set'. – Unge pædagoger, 50. årg., 1989, nr. 1, s. 22-26.

**Markussen, Ingrid:** 'En vigtig forordning – også i Danmark'. – Skolen 1739-1989 / redaktionsudvalg: Hans-Jørgen Dokka, Knut Jordheim, Jenny Lippestad. – Oslo: NKS-Forlaget, 1989. – (= Skolen: årbok for norsk skolehistorie, 8. årg., 1989). – Side 36-43.

**Reisby, Kirsten:** 'Hvis skole er skolen?': svar fra før, nu og lidt ind i fremtiden'. – Dansk pædagogisk tidsskrift, 37. årg., 1989, nr. 6, s. 314-323.

**Skolen i år:** en årbog om dansk skoleliv / redaktion: Per Christensen og Peter Ussing Olsen. – Frederikshavn: Dafolo, 1989.-.

**Skovgaard-Petersen, Vagn:** 'Linier i folkeskolens forandring 1939-1989'. – Fra overlærerforening til skolelederkræds 1939-1989 / redaktion: Erling Elbøll ... et al. – Odense: Skolelederkrædsen, 1989. – Side 6-12.

**Skovgaard-Petersen, Vagn:** 'Linier i folkeskolens historie'. – Et folk kom i skole: 1814-1989 / Tage Kampmann ... et al. Kbh.: Danmarks Lærerhøjskole: Undervisningsministeriet, 1989. – Side 9-19.

**Skovgaard-Petersen, Vagn:** 'Tendenser i den danske folkeskole efter 2. verdenskrig'. – Uddannelseshistoria, 1989, s. 35-41 (= Årsbøger i svensk undervisningshistoria, årg. 69, 1989, vol. 163, s. 35-41).

**Ussing Olsen, Peter:** 'Et skole-jubilæum'. – Kristeligt Dagblad, 29.7.1989.

175-års-dagen for skoleanordningerne af 29. juli 1814.

### 37.366 Gymnasieskolen og HF

**Højere forberedelseseksamen: betænkning om højere forberedelseseksamen / afgivet af et udvalg nedsat af undervisnings- og forskningsministeren, november 1987. – Kbh.: Statens Informationstjeneste, 1989. – 48 s. (Betænkning; nr. 1160).**

**Thorup, Ole:** '20 år – og hvad så: en kort beskrivelse af en skole i konstant forandring'. – Dansk pædagogisk tidsskrift, 36. årg., 1988, nr. 8, s. 340-345.

### 37.37 Friskolen

**Nissen, Gunhild:** 'Den danske friskoletradition'. – Skilda lärohus: privat och offentlig undervisning – växelverkan, alternativ, förnyelseinsatser: rapport från ett nordiskt symposium i Höllviken, Sverige, 5.-6. november, 1987 / redaktör: Ingrid Nilsson. – Lund: Universitetsförlaget Dialogos, 1989. – Side 62-65.

### 37.39 Lærerstanden

**Fra overlærerforening til skolelederkræds 1939-1989 / redaktion: Erling Elbøll ... et al. – Odense: Skolelederkrædsen, 1989. – 96 s.**

**Hilden, Adda:** 'Det paradoksale fravalg'. – Nyt forum for kvindeforskning, 9. årg., 1989, nr. 2, s. 50-57.

Lærerindeli (Natalie Zahle, Augusta Fenger, Thora Constantin-Hansen, Henriette Skram).

**Kampmann, Tage:** 'Enheds læreren i en human skole'. – Enhedsskolen i udvikling / redaktion: Jens Chr. Jørgensen. – Kbh.: Folkeskolens Udviklingsråd, 1989. Side 14-18.

**Kampmann, Tage:** 'Lærerliv – før og nu'. – Et folk kom i skole: 1814-1989 / af Tage Kampmann ... et al. – Kbh.: Danmarks Lærerehøjskole: Undervisningsministeriet, 1989. – Side 63-76.

**Pedersen, Olga:** 'Vestjyske vinterlærere, årgang 1886'. – Fra Ribe amt, bd. 24:3, 1989, s. 343-356.

**Pedersen, Ove:** Lærerkreds og lærerkår gennem 100 år: Herningegnens Lærerforening 1874-1974. – Herning: Herningegnens Lærerforening, 1989. – 98 s.

**Rose, N.H.:** 'Læreren i gamle dage'. – Folkeskolen, 106. årg., 1989, nr. 3, s. 68-69.

**Sydfyns Lærerkreds i 125 år / ved Kaj Toftgaard Jakobsen.** – Svendborg: Sydfyns Lærerkreds, 1988. – 32 s.

'Træk af foreningens ligestillingshistorie: i mere end 60 år kæmpede lærerinderne før de fik ligeløn'. – Folkeskolen, 106. årg., 1989, nr. 10. Tillæg, s. 5-10.

Danmarks Lærerforening.

### 37.4 Voksenundervisning

**Ehlers, Søren:** 'Ungdommens opdragelse: et nyt samfundsproblem: om foranstaltninger for unge før 1. verdenskrig'. – Ungdomskultur: årbog for ungdomskulturforskning, 3, 1989, s. 165-178.

**Klonteig, Olav:** Eit brennpunkt for nordisk folkeoplysning: Nordens Folkliga Akademi 20 år. – Kungälv: Nordens Folkelige Akademi, 1989. – 163 s.

### 37.41 Højskoler

**Christiansen, Niels Finn:** 'Arbejderne og højskolen'. – Højskolebladet, 114. årg., 1989, nr. 25, s. 389-392.

**Eriksen, Mette:** 'A plain and active life on earth: a holistic cultural perspective'. – Ethnologia Scandinavica, vol. 19, 1989, s. 64-82.

Forkortet udgave af magisterafhandling: Højskolestil og landbolivsform: en etnologisk undersøgelse af kulturel kontinuitet i grundtvigsk højskolemiljø. 1985.

**Simon, Erica:** »- og solen står med bonden op -«: de nordiske folkehøjskolars idehistorie. – Vejen: Askov Højskole, 1989. – 169 s.

**Yde, Henrik:** 'Den grundtvigske folkehøjskole og den socialistiske arbejderbevægelse: historiske modsætninger og aktuelle mødepunkter'. – Højskolebladet, 114. årg., 1989, nr. 12, s. 180-186.

### 37.414 Enkelte højskoler og ungdomsskoler

**Hjemly. Kej, Thyra:** 'Hjemly Fri- og Efterskole 1889-1989'. – Ræthinge-Posten, 12. årg., 1989, s. 4-12.

**Oddense. Kolstrup, Jens:** 'Hvad skal bondekarlene lære?: kampen om Oddense Højskoles læseplaner 1851-57'. – Skivebogen, 80. bd., 1989, s. 43-56.

**Roskilde. Andersson, Vibeke:** 'Roskilde Højskoleforening 1889-1989'. – Romu, årg. 1988, s. 99-126.

**Skanderup. 75 års jubilæum 1914-1989 Skanderup Ungdomsskole.** – Lunderskov: Skanderup Ungdomsskole, 1989. – 48 s.

**Sorø Ungdomsskole. Jubilæumsskrift Sorø Ungdomsskole 1888-1988.** – Sorø: Sorø Ungdomsskole, 1989. – 60 s.

**Unge Hjem. – og det var så vores bud på de første ti år! / redaktion: Henrik Sommer.** – Højbjerg: Unge Hjems efterskole, 1988. – 77 s.

**Vestbirk. Vestbirk Højskole 1884-1984 / redaktion: Jens Grøn, Merete Maarbjerg, Jørgen Sej. – Østbirk: Vestbirk Højskole, 1984. – 143 s.**

### 37.5 A. Enkelte lokaliteters skolehistorie

#### B. Enkelte skolars historie

##### A.

**Albæk (Dronninglund Herred). Albæk sogns skolehistorie / af Helga Haarbo ... et al. – Søby: Stensnæsskolen, 1989. – 123 s.**

**Arrild Sogn. Andersen, Inger Sophie:** 'Skolesager fra Arrild Sogn'. – Sønderjysk månedsskrift, 65 årg., 1989, nr. 11/12, s. 328-332.

**Aulum. Aulum sogn fra oldtid til nutid: I / redaktion: Kr. Schriver ... et al. – Aulum: Aulum-Haderups Lokalhistoriske Arkiv, 1988. – 206 s.**

Side 97-129: Spredte træk af Aulum sogns skolehistorie.

**Drej. Jonassen, Otto:** Drej: »øen midt i Verden«. – Svendborg: Svendborg & Omegns Museum, 1989. – 138 s. – (Skrifter fra Svendborg & Omegns Museum; bd. 28).

Side 46-50: Degn og skoleholder.

**Gårsløv. Hovmand, Hanne og Preben Mikkelsen:** Gaarslev: spredte træk af sognets historie. – Børkop: Børkop Lokalhistoriske Arkiv, 1988. – 391 s.

Side 317-333: Skolevæsenet.

**Hammelev. Keck, A.B.:** 'Bidrag til skolevæsenets historie i Hammelev sogn'. – Årbog for Lokalhistorisk Forening for Vojens Kommune, årg. 1988, s. 5-12.



- Hvalsø. Skoler i Hvalsø Kommune.** – Hvalsø: Egnshistorisk Forening for Hvalsø Kommune, 1988. – 84 s. – (Årsskrift / Egnshistorisk Forening Hvalsø; årg. 1988).
- Omslagstitel: Skole i Hvalsø kommune – gennem 250 aar.
- København. Hilden, Adda:** 'Københavnske skolepiger i 1800-tallets midte'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 11-26.
- Langeland. Heunecke, Tage og Jens Møllerup:** Lærerstand på Langeland: bidrag til Langelands lærer- og skolehistorie. – Rudkøbing: Rudkøbing byhistoriske Arkiv: Danmarks Lærerforenings Langelandskreds, 1989. – 389 s.
- Udgivet i anledning af Langelandskredsens 150 års jubilæum.
- Lyo. Bunde, Inger:** 'Huse og folk III'. – Lyboen, nr. 10, 1988, s. 18-23.
- Om degnebolig og skolebygning.
- Løjt. Holdt, J.M.:** 'Skoler og skolemestre i Løjt sogn i gamle dage'. – Det gamle Løjt, bd. 11, 1988, s. 50-60.
- Nykøbing Mors. Bakbo, Hans:** 'Nykøbing Mors gamle folkeskole'. – Jul på Mors, 26. årg., 1988, s. 16-18.
- Odense. Thomsen, Jørgen:** 'Odenseskolernes udvikling frem til 1939'. – Fra overlærerforening til skolelederkreds 1939-1989 / redaktion: Erling Elbøll ... et al. – Odense: Skolelederkredsen, 1989. – Side 13-21.
- Odense. Lehm, Henning:** 'Odenseskolernes udvikling i perioden 1939-1989'. – Fra overlærerforening til skolelederkreds 1939-1989 / redaktion: Erling Elbøll ... et al. – Odense: Skolelederkredsen, 1989. – Side 22-25.
- Reerslev. Udsholt, Oscar og Bent Thestrup:** Reerslev sogns historie. – Tåstrup: Høje-Tåstrup kommunes Lokalhistoriske Arkiv, 1989. – 197 s.
- Side 57-77: Skolen, degnene og lærerne.
- Rødning-Krejbjerg. Hedegaard Eriksen, Frits:** 'Den nye bonde og skolen i Rødning-Krejbjerg 1814-51: modstand mod etablering af et anordningsmæssigt skolevæsen 1814-1836'. – Skivebogen, 80. bd., 1989, s. 18-42.
- Skibet. Pedersen, Peder H.:** Skibet sogns skolehistorie. – S. 1.: s.n., 1988. – 94 blade.
- Sonnerup. Hansen, H.P.:** Sonnerup byes og sogns skolevæsen. – Kirke Hyllinge: Lokalhistorisk Arkiv, Bramsnæs kommune, 1976. – 42 s. – (Fra vor egne historie; 3).
- Sydslesvig. Noack, Johan Peter:** Det danske mindretal i Sydslesvig 1920-1945. – Aabenraa: Institut for grænseregionsforskning, 1989. – 2 bind (602 s.).
- Disputats, Århus Universitet. – Side 109-122: Durborgskolen og Statsudvalget. – Side 123-139: Tysk skolepolitik. – Side 208-269: Mindretalsskoleordningens tilblivelse 1924-1926.
- Tikøb. Damgaard, Kjeld:** 'Landsbyskolen i Tikøb kommune – særligt belyst ved Nyrup Skoles historie 1846-1963'. – Helsingør Kommunes Museer, årg. 1988, s. 5-112.
- Uvelse. Andersen, Hans:** Uvelse sogn gennem 100 år. – Slangerup: Slangerup Håndværker- og Handelsforening, 1988. – 303 s.
- Side 78-99: Skolevæsenet i Uvelse.
- Ålborg. Skolen er gammel – se selv!** udgivet af Birgit Knudsen, Frede Møller Nielsen, Villy Pedersen. – Ålborg: Ålborg Kommune, Skoleforvaltningen, 1989. – 48 s.
- På omslaget: Billed- og samtalebog med gamle fotografier fra skoler i Ålborg kommune.
- Ålborg. Skolen er gammel – styr den!** / Knud Erik Andersen (redaktør). – Ålborg: Ålborg Kommune, Skoleforvaltningen: Danmarks Lærerhøjskoles Afdeling i Ålborg: Ålborg seminarium, 1989. – 67 s.
- På omslaget: Et festskrift om skolens styrelse gennem tiderne.
- Ålborg. Tvede-Jensen, Lars og Gert Poulsen:** Ålborg under krise og højkonjunktur fra 1534 til 1680. – Ålborg: Ålborg kommune, 1988. – 387 s. – (Ålborgs historie; 2).
- Side 152-161: Skole, undervisning og opdragelse.
- Århus. Bonderup, Gerda:** 'Århuspigens skolegang i første halvdel af det 19. århundrede'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 77-90.
- Århus. Rimmen Nielsen, Hanne:** 'Kvindelig og kundskaber: pigers hverdag i århusianske kommuneskoler 1900-1950'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 127-147.

## B.

- Amtsgymnasiet i Sønderborg. 1977-1987** / ved Jan Zimmermann og Henning Steen Jensen. – Sønderborg: Amtsgymnasiet i Sønderborg, 1987. – 22 s.

- Asferg Skole. Asferg skole 75 år: 1914-1989 / redaktion: Vibeke Fløe, Henrik Langballe, Svend Madsen. – Asferg: Asferg skole, 1989. – 21 s.*
- Bregnbjergskolen. Bregnbjergskolen 1964-1989 / redaktion: Jørn Benn ... et al. – Vojens: Bregnbjergskolen, 1989. – 40 s.*
- Det Danske Selskabs Skole. Borup-Nielsen, Grå: 'Det Danske Selskabs Skole'. – Uddannelseshistorie, 23. årg., 1989, s. 68-80.*
- Frederiksberg, 1899-1911.
- Digeskolen. Christiansen, Folmer: Om Digeskolen 1964-1989 og dens baggrund. – Højer: Digeskolen, 1989. – 33 s.*
- Omslagstitel: Digeskolen, Højer, 1964-1989.
- Ejegodskolen. 1963-88 / redaktion: Ulla Westh ... et al. – Nykøbing F.: Ejegodskolen, 1988. – 29 s.*
- Elise Smiths Skole. Hilden, Adda: 'Elise Smiths skole: en privat pigeskole'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 91-96.*
- Frederikssund Privat Realskole. Jeg skal lære dig -: Frederikssund Private Realskoles historie gennem 100 år: 1889-1989 / redaktion: Grethe Bahne Madsen, Verner Madsen, Mogens Olsen. – Frederikssund: Frederikssund Private Realskole, 1989. – 208 s.*
- Grundtvigskolen. Grundtvigskolen 1938-1988 / red.: Tony Bayer ... et al. – Kbh.: Grundtvigskolen, 1988. – 24 s.*
- Haderslev Katedralskole. Faaborg, Jens N.: 'Patriæ et literis: gymnasiet i Haderslev for 100, 75, 50 og 25 år siden'. – Haderslev-Samfundets årsskrift, årg. 1989, s. 45-64.*
- Hammerum Friskole. Hammerum Friskole. Herning: Hammerum Friskole, 1988. – 91 s.*
- Udgivet i anledning af skolens 40 års jubilæum.
- Haslev Gymnasium. Haslev Gymnasium: en skole i udvikling 1914-1989 / af Bente Christensen ... et al. – Haslev: Haslev Gymnasium, 1989. – 118 s.*
- Herlufsholm. Tolstrup, Fl.: I smult vande: Herlufsholm 1887-1936. – Næstved: Herlufsholm Stiftelse, 1988. – 175 s.*
- Samhørende: Det ældste Herlufsholm 1560-1788; Fra gods til skole; I smult vande.
- Holstebro Gymnasium. Holstebro Gymnasium og HF-kursus 1963-1988: jubilæumsskrift / redaktion: Benedikt Gullach, Sigurd Nielsen, Henry Smidt. – Holstebro: Holstebro Gymnasium og HF-kursus, 1988. – 59 s.*
- Højelse Skole. Højelse skole: jubilæumsskrift i anledning af 25 års dagen for starten i den nye skole i Højelse den 22. oktober 1963 / af Kirsten Berggård ... et al. – Højelse: Højelse skole, 1988. – 32 s.*
- Jerne Skole. Jerne Skole: 1749-1989 / redaktionsudvalg: Birgit Grønne ... et al. – Esbjerg: Jerne Skole, 1989. – 18 s.*
- Kertemindeegnens Friskole. Jubilæumsskrift: 1863 – 11. maj – 1988. – Kerteminde: Kertemindeegnens Friskole, 1988. – 36 s.*
- Omslagstitel: Kertemindeegnens Friskole 1963-1988.
- Kolding Latinske. Nellemann, Aksel og Knud Moseholm: 'En uhyggelig historie fra Kolding Latinske i 1737 / af Nellemose'. – Koldingbogen, 19. årg., 1989, s. 5-7.*
- Den Kristne Friskole i Holstebro. Hurra for vores skole: 10 år – Den kristne Friskole i Holstebro – 1987. – Holstebro: Den Kristne Friskole i Holstebro, 1987. – 26 s.*
- Louns-Alstrup Skole. Jubilæumsskrift 1963-1988. – Farsø: Louns-Alstrup skole, 1988. – 28 s.*
- Løjt Kirkeby Folke- og Realskole. Hansen, Svend: 'Løjt Kirkeby Folke- og Realskole: 3: Smult vande med forhindringer'. – Det gamle Løjt, bd. 11, 1988, s. 135-148.*
- Fortsættelse af: Det gamle Løjt, bd. 9, 1986, s. 94-109 og bd. 10, 1987, s. 128-140.
- Låsby Skole. Låsby skole: 1963-1988 /redaktion: K. Henriksen og Knud Nielsen – Låsby skole, 1988. – 30 s.*
- Midtbykskolen (Horsens). Skolen i Skolegade. – Horsens: Bog & Papir, 1989. – 67 s.*
- Kildegades Skole og Borgerskolen i Skolegade sammenlagt til Midtbykskolen, indviet 16. sept. 1989.
- Ny Munkegades Skole. Ikke for skolen – men for livet!: en bog om Ny Munkegades Skole / redaktion: Chr. P. Honoré ... et al. – Århus: Ny Munkegades Skole, 1988. – 84 s.*
- Udgivet i forbindelse med skolens nedlæggelse.
- Nørre Aaby Kommuneskole. Nørre Aaby Kommuneskole 1964-1989 / redaktion: Villy Andersen ... et al. – Nørre Åby: Nørre Aaby Kommuneskole, 1989. – 36 s.*
- Nørskovlund Skole. Jubilæumsskrift 1963-88. – Kjellerup: Nørskovlund skole, 1988. – 32 s.*
- Palleshave Friskole. Palleshave Friskole 1861-1986 / redaktion: Nikolaj Pedersen og Peter Albrekt. – Ringe: Palleshave Friskole, 1987. – 36 s.*

*Paradisgades Skole, Århus.* Bachmann, Ulla og Elsebet Bjergfelt: 'Paradisgades skole: en kommunal pigeskole'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 155-158.

*Resen Skole.* Resen skole 25 år: 1963-1988 / redaktion: Inge Marie Dahl ... et al. – Resen: Resen skole, 1988. – 48 s.

*Rødding Skole.* Rødding Skoles historie. – Rødding: Holst Boghandel, 1989. – 108 s.

*Rødekro Skole.* Rødekro Skole 1913-1988. – Rødekro: Skole, 1988. – 63 s.

*Røsnæs Skole.* Røsnæs Skole: 1963-1988. – Kalundborg: Røsnæs Skole, 1988. – 22 s.

*Samsøgades Skole.* Samsøgades skole 1914-1989. – Århus: Samsøgades Skole, 1989. – 24 s.

*Silkeborg Amtsgymnasium.* Silkeborg Amtsgymnasium 1977-1987: gymnasium i Silkeborg i 80 år / redaktion: Dorte Fogh ... et al. – Silkeborg: Silkeborg Amtsgymnasium, 1987. – 54 s.

*Skibet Skole.* Skibet Skole jubilæum 1964-1989. – Vejle: Skibet Skole, 1989. – 28 s.

*Skolegades Skole.* Skolegades skole – 100 år. – Brønderslev: Skolegades skole, 1988. – 64 s.

*Sorø Akademi.* Gjerum, Arne: 'Christian IV og Sorø Akademi'. – Jul i Sorø, 36. årg., 1988, s. 36-38.

*Suldrup Skole.* Suldrup skole 1937-87 / redigeret af Knud Kreilgård ... et al. – Suldrup: Suldrup skole, 1987. – 48 s.

*Sdr. Stenderup Centralskole.* Skolen – Centralskolen: 1638 – 1938 – 1988: 350 år / redaktion: Isa Ege Brus, Vibeke Fristed og Jens Herzog. – Sdr. Stenderup: Sdr. Stenderup Centralskole, 1988. – 68 s.

*Søttrup Friskole.* Søttrup Friskole 100 år / redaktion: Leif Bojesen. – Aars: Søttrup Friskole, 1989. – 103 s.

*Tilsted Skole.* Tilsted skole 50 års jubilæum 1939-1989. – Thisted: Tilsted Skole, 1989. – 28 s.

Omslagstitel: Tilsted Skole 1939-1989, 50 år.

*Vestjysk Gymnasium Tarm.* Skole i hundrede år: Vestjysk Gymnasium Tarm – 1887-1987 / redigeret af Kristian Boas. – Tarm: Vestjysk Gymnasium Tarm, 1987. – 142 s.

*Årestrup Skole.* Årestrup skole / redaktion: Ole Stavnsbjerg Pedersen og Ole Engel Pedersen. – Skørping: Årestrup skole, 1988. – 37 s.

Udgivet i anledning af skolens 25 års jubilæum.

## 37.6 Højere uddannelse i alm.

**Lykke, Palle:** 'Viborg som universitetsby: træk af striden om det jyske universitet'. – Fra Viborg amt, 54. årg., 1989, s. 59-107.

Striden mellem Viborg og Århus i 1920'erne om placering af et jysk universitet.

**Schepelern, H.D.:** 'Den lærde verden'. – Christian IVs verden / redaktion Svend Ellehøj. – Kbh.: Nyt Nordisk Forlag, 1988. – Side 276-301.

## 37.69 Studenterforhold

**Lykke, Palle:** 'Studenternes hus i Århus: strejftog i forhistorien / af P. L.' – Århus-årbog, årg. 1989, s. 94-100.

**Valkendorfs Kollegium 1939-1989 / redaktører:** Karen Marie Breindahl, Thomas Frank Møller. – Kbh.: Valkendorfs Kollegium: Valkendorffianersamfundet, 1989. – 203 s.

Udgivet ved 400 års jubilæet 1989.

## 37.7 Specialundervisning

**Bloch, Vibeke:** 'Taleforsorgen'. – Handicaphistorie, 3. årg., 1989, s. 83-112.

**Ellebæk, Elise:** 'Sænsætning'. – Handicaphistorie, 3. årg., 1989, s. 113-124.

Et blindefags historie.

**Sofieskolen 25 år / redaktion:** Demetrios Haracopos. – Bagsværd: Sofieskolen, 1989. – 39 s.

Specialskele for autistiske børn.

## 38.5 Børne- og ungdomsforsorg

**Lebahn, Ellen Marie:** 'Katrinelyst og Mørup som forsøgscentre'. – Jul i Sorø, 36. årg., 1988, s. 23-25.

Det Fellenbergske Institut 1827-1849: hjem og landbrugsskole for fattige forældreløse drenge i alderen 6-14.

## 38.7 Særforsorg

**Ellehammer Andersen, Svend:** 'Historisk Selskab for Handicap og Samfund – baggrund og forløb'. – Skolepsykologi, årg. 26, 1989, nr. 1, s. 33-42.

**Ellehammer Andersen, Svend og Ole Elstrup Rasmussen:** 'Hvorfor handicaphistorie og hvad må der gøres?' – Handicaphistorie, 3. årg., 1989, s. 37-46.

**Nørr, Erik:** 'Kilderne til handicapforskning: arkivfantasi og administrationshistorie'. – Handicaphistorie, 3. årg., 1989, s. 47-62.

## 60.7 Erhvervsuddannelser. Tekniske skoler

**Jensen, Otto:** 'Seks til atten: i håndværkerlære 1912-16'. – Sønderjysk månedsskrift, 65. årg., 1989, nr. 11/12, s. 323-327.

**Madsen, Karl-Johan:** 'Hvorfor lærlingelov i 1889? (og i 1989?)'. – Uddannelse, 22. årg., 1989, nr. 6, s. 374-378.

**Møller Jensen, Jørn:** Silkeborg tekniske Skole 125-års jubilæum. – Silkeborg: Silkeborg tekniske Skole, 1988. – 28 s.

**Olesen, Aksel:** Viborg Tekniske Skole gennem 125 år. – Viborg: Viborg Tekniske Skole, 1988. – 172 s.

## 65.07 Handelsskoler

**Handelshøjskolen** i Århus 50 år: festskrift i anledning af Handelshøjskolens 50-års jubilæum 31. august 1989. – Århus: Handelshøjskolen i Århus, 1989. 261 s.

## 79.509 Gymnastikkens historie

**Krogslund, Jens:** Det ældste node-blad = The oldest sheet of music: outlines of antecedents-history of Ling's gymnastic in Denmark. – Odder: Gymnastik-Historisk Forlag, 1987. – 26, 25 s. (Gymnastikhistoriske kilder; bd. 2).

I kolofonen: Nogle rids af Ling-gymnastikkens forhistorie i Danmark.

## 99.33739 Lærere og skolefolk

**Blicher, Niels (1748-1839).** **Kruse, Hans:** Lærertilv og skoletanker. – Kjellerup: Kjellerup kommunes kulturelle forvaltning: Blicheregnens Museum, 1989. – Side 14-19.

**Grundtvig, N.F.S. (1783-1872).** **Röhrig, Paul:** 'Grundtvigs betydning for den tyske voksendannelse'. – Askov lærlinge, 1988, s. 45-59.

**Jespersen, Ingrid (1867-1938).** **Stybe, Vibeke:** 'Ingrid Jespersen og H.S. Lyngø'. – Uddannelseshistorie, 23. årg., 1989, s. 81-87.

**Manniche, Peter (1889-1981).** **Inspiration:** Peter Manniche og Den Internationale Højskole / redaktion: Erik Høgsbro Holm. – Helsingør: IPC Print & Press, 1989. – 96 s.

**Nielsen, Tove (f. 1941).** **Nørgaard, Ellen:** 'Tidligere undervisningsminister Tove Nielsen – nu medlem af Europa-parlamentet' / samtale med Ellen Nørgaard. – Uddannelseshistorie, 23. årg., 1989, s. 10-13.

**Pedersen, Thora Marie Frederikke (1875-1954).** **Ambrosius Madsen, Ulla:** 'Historien om en lærerinde: en pædagogisk biografi'. – Kvan, årg. 9, 1989, nr. 24, s. 91-100.

Skoleinspektør ved Østermarkens Skole, Ålborg.

**Pedersen, Thora Marie Frederikke (1875-1954).** **Madsen, Ulla:** 'Skolehistorie er også kvindehistorie – eller hva' ka' historien om gamle lærerinder bruges til i dag'. – Dansk pædagogisk tidsskrift, 37. årg., 1989, nr. 1, s. 48-55.

**Schjær Jacobsen, David (1861-1954).** – **Elmelund, H.:** 'Blade af en landsbydegns dagbog'. – Ræthinge-Posten, 12. årg., 1989, s. 15-22.

Lærer i Søllinge fra 1894 til omkr. 1917.

**Schmidt, Hans (1846-1909).** **Kruse, Hans:** Lærertilv og skoletanker. – Kjellerup: Kjellerup kommunes kulturelle forvaltning: Blicheregnens Museum, 1989. – Side 2-13.

**Schmidt, Jacob Nissen (1844-1929).** **Lampe, Jens Kongsted:** 'Da revolutionen kom til Hannæs: om Johan Skjoldborgs sønderjyske lærer'. – Jul i Thy, 59. årg., 1989, s. 30-31.

**Thyregod, C.A. (1822-1898).** **Østergaard, Bent:** '»Jelling seminarister i krigsåret 1848« ungdomsminder af C.A. Thyregod'. – Vejle amts årbog, 1989, s. 7-63.

Side 14-63: Thyregods artikler fra tidsskriftet Husvennen, 1894.

**Treschow, Niels (1751-1833).** **Sirevåg, Tønnes:** Niels Treschow: skolemann med reformprogram: det frie Norges første kirkestatsråd, ved aktstykker oplyst. – Oslo: Selskabet for norsk skolehistorie, 1986. – 280 s.

Professor i filosofi ved Københavns universitet 1803-13.

**Zahle, Natalie (1827-1913).** **Hansen, Preben:** 'Hjemme i Hvedstrup: glimt fra Natalie Zahles tid – og eftertid'. – Årsskrift / Egnshistorisk Forening i Gundsø, årg. 1989, s. 26-31.

**Zahle, Natalie (1827-1913).** **Possing, Birgitte:** 'Renhed, disciplin og stræbsomhed: om Natalie Zahles pigeskole'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 27-41.

## 99.4 Skoleerindringer

**Andersen, Hartmann:** Som jeg så det – og som jeg ser det: et landsbysamfund i forandring. – Taars: Hartmann Andersen, 1988. – 112 s.

Skolegang Mylund skole 1934-41.

**Bachmann, Ulla:** 'Interview med Irma Skov Nielsen, Paradisgades Skole'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 159-170.

Skolegang i Århus 1924-31.

**Bjergfelt, Elsebet:** 'Interview med Irma Pedersen – Paradisgades skole'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 171-188.

Skolegang i Århus 1937-44.

**Boysen, Benny:** Dreng i Herning i 50'erne. – Struer: Dalhus, 1989. – 124 s.

Side 62-72: Vestergades skole.

**Brandt-Pedersen, Finn:** Rod i det grundtvigske. – Kolding: Nøgleforlaget, 1989. – 180 s.

Øverst på titelsiden: Slægtserindringer, med lidt tidlig højskolehistorie. Personlige erindringer fra et liv i og med højskolen, til og med Askov-konflikten 1970-71.

**Fredsholm, Ejvind:** 'Ved juletid og jul i Rostrup skole 1919'. – Fra Himmerland og Kjær Herred, 78. årg., 1989, s. 103-109.

**Gundersen, Chr.:** 'Erindringer fra min skoletid i Rødding'. – Historisk årbog for Rødding Kommune, årg. 1989, s. 7-18.

1916-24.

**Illum Jørgensen, Andreas:** Barndomsbilleder: en landarbejderdrengs erindringer. – Ringe: Kulturbøger, 1988. – 96 s.

Horne Skole omkr. 1920.

**Johnson, Inger:** 'Interview med Grethe Skåning: Elise Smiths skole'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 115-126.

Skolegang i Århus 1928-1937.

**Jørgensen, Rigborg:** Børn af arbejderklassen. – Kbh.: Socialpolitisk Forlag, 1988. – 95 s.

Randersgades Skole i 30'erne.

**Koefoed, H.A.:** Erindringsbilleder fra en barndom: Rønne 1922-40. – Rønne: Bornholmerens Forlag, 1988. – 112 s.

Østre Skole, Vestre Skole og Statsskolen i Rønne 1929-40.

**Kolstrup, Anders Peder Andersen:** Dagligliv og lærerkår: A.P.A. Kolstrups optegnelser fra Thyborøn 1895-1904 / ved Hanne Mehl. – Harboøre: Forlaget Limfjordstangen, 1989. – 104 s.

A.P.A. Kolstrup (1869-1945), lærer i Thyborøn 1895-1907.

**Kruse, Anne-Mette:** 'Interview med Nina Bruhn og Gerda Schou: Elise Smiths Pigeskole'. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 97-113.

Skolegang i Århus 1919-1929.

**Langkilde, Nina:** 'Seminarielev i Haderslev 1938-40'. – Haderslev-Samfundets Årsskrift, 1988, s. 39-52.

**Lynge, Hans:** Grønlands indre liv: II: erindringer fra seminarietiden. – Nuuk, Atuakkiortfik, 1988. – 124 s.

Godthåb i 1920'erne.

**Madsen, Bertinus:** 'Min barndom og skoletid'. – Bergposten, 1988, nr. 12, s. 15-18.

Skolegang 1913-20, Poul Pagsgade skole, Ålborg og Tostrup skole.

**Min skolevej:** Søren Ulrik, Karen-Lykke, Anders, Peter, Suzanne, Sten, Georg, Dan, Dorrit, Klaus, Jess, Mette, Niels Birger. – Valby: Vindrose/Borgen, 1989. – 148 s.

Danske forfattere fortæller om deres skolevej: Anders Bodelsen, Suzanne Brøgger, Sten Kaalø, Georg Metz, Karen-Lykke Poulsen, Peter Poulsen, Klaus Rifbjerg, Søren Ulrik Thomsen, Dan Turell, Niels Birger Wamberg, Dorrit Willumsen, Mette Winge, Jess Ørnsbo.

**Mousten, Anna:** 'Anne Moustens erindringer: Christiansgades Skole' / redigeret af Hanne Rimmen Nielsen. – Pigernes skole / redaktion: Adda Hilden og Anne-Mette Kruse. – Århus: Klim, 1989. – Side 149-154.

Skolegang 1912-21, Århus.

**Pedersen, P.K.:** 'Erindringer'. – Fra Ribe amt, bd. 24:3, 1989, s. 365-383.

P.K. Pedersen (1840-1925), landstingsmand; erindringer fra Darum i 1800-tallet.

**Petersen, Peter:** Grænseland, grænsesind, grænsekamp: erindringer 1918-1964. – Lyngby: Dansk Historisk Håndbogsforlag, 1989. – 393 s.

Skolegang Tørsbøl skole. Højskoleophold Vallekilde og Krabbesholm. Læreruddannelse Tønder og Haderslev seminarier.

**Plov, Christine:** Lærerhjem og lærerindliv: erindringer fra Sønderjylland 1871-1920 / udgivet af Niels H. Kragh-Nielsen. – Aabenraa: Historisk Samfund for Sønderjylland, 1989. – 237 s. – (Sønderjyske levnedsløb).

Augustenborg Kvindeseminarium 1889-1892; Statens Lærerkursus 1900-1901.

**Skov, Henning:** 'Fire lyse år på Vestre Skole i Thisted'. – Jul i Thy, 59. årg., 1989, s. 17-29.

1932-36.

**Thomsen, Knud:** En dreng på Christianshavn – i statsungdomslejr 1943-1945. – Århus: Modtryk, 1988. – 190 s.

Statsungdomslejren Tårupgård, Løgstrup.



# Anmeldelser

## **Skolejubilæerne – Boghøsten.**

*Ning de Coninck-Smith: Vor lærdoms bygning – folkeskolens bygninger 1814-1940. 101 sider, Planstyrelsen*

*Tage Kampmann, Ingrid Markussen, Ellen Nørsgaard og Vagn Skovgaard-Petersen: Et folk kom i skole, 1814-1989. 117 sider, Danmarks Lærershøjskole og Undervisningsministeriet.*

*Sten Larsen: Ole Bole kom i skole – skolens historie i Danmark. 80 sider, Gjellerup og Gad.*

*Bodil og Verner Bruhn (red): Jeg vil sjuje..., 155 sider, Undervisningsministeriet.*

*Anskuelsesbilleder i genoptryk. Danmarks pædagogiske Bibliotek.*

*Knud Erik Andersen (red): Skolen er gammel – styr den. 67 sider, Aalborg kommune.*

*Birgit Knudsen, Frede Møller Nielsen og Villy Pedersen: Skolen er gammel – se selv. 48 sider, Aalborg kommune.*

*Lars Haastrup og Birgit Knudsen (red): Historie og Samtid, nr. 3/89. 48 sider, Dansk Historielærforening.*

*Jens Chr. Jørgensen (red): Enhedsskolen i udvikling. 120 sider, Folkeskolens Forsøgsråd.*

Jubilæer fejres på forskellig måde. Også med bøger. Gerne monumentale værker, der beskriver den jubilerendes udvikling og samler den på jubilæumstidspunktet relevante viden efter forudgående forskning.

Sådan ikke med skolejubilæerne i 1989. Her valgte man at markere folkeskolens pluralistiske verden med nogle mindre værker, hvad der efter nærmere overvejelser synes at være en rigtig disposition. I hvert fald en mere brugsvenlig.

En af konsekvenserne er så nok, at den betydeligste bog, Ingrid Markussens »Visdommens Lænker« (Landbohistorisk Selskab, 1988), ikke

kom i anledning af jubilæet for skolen, men for landboreformerne, som 1814 også var et produkt af.

En anden konsekvens er, at udgivelserne kan virke som brikker i en mosaik, uden tilsammen at give et billede af, hvorfor vi står, hvor vi står.

\*

Skolens ydre rammer et godt beskrevet af *Ning de Coninck-Smith* i »*Vor lærdoms bygninger*«, udarbejdet som en rapport fra Planstyrelsens bygningsfredningskontor. Bogen er ikke et festskrift, men udkom næppe helt tilfældigt i jubilæumsåret. Hensigten er at vække forståelse for at bevare kulturelt og arkitektonisk værdifulde skolebygninger. Dem er der en hel del af. Hovedindtrykket af bogen er, at skolebygningerne aldrig har været ligegyldige huse i landsbyen eller byen. Dertil kommer, at de afspejler skiftende tiders ikke blot økonomiske formåen, men også pædagogiske opfattelser. Og ikke mindst opfattelsen af lærdommens betydning. De udtrykker lokal stolthed. Samtidig er de en del af magtens boliger. De er en del af den offentlige sektors udtryksform.

\*

Den egentlige jubilæumsbog må være »*Et folk kom i skole*«, skrevet af medarbejderne ved Institut for Dansk Skolehistorie og udgivet af Danmarks Lærershøjskole og undervisningsministeriet. Det er en bog, der er sagtmodigt udstyret, og den kan i så henseende ikke sammenlignes med de tidligere jubilæers bøger. Indholdet er imidlertid væsentligt. *Vagn Skovgaard-Petersen* trækker i en indledende artikel nogle linier op og konkluderer, at skolens udvikling i de forløbne 175 år har været præget af 1) erhvervenes behov for veluddannet arbejdskraft, og 2) opgøret med den autoritære holdning og praksis i skolen. Det er en nøgtern og præcis vurdering, men formentlig også typisk for tiden. De to temaer går i en vis udstrækning igen i de øvrige artikler uden dog ensidigt at præge bogen.

Ellen Nørgaard skriver om skolens huse, Ingrid Markussen om, hvad der skete i 1814, ikke mindst i skolestuen.

Vistnok for første gang får børnene deres eget kapitel i en skolehistorie. Det skriver Ingrid Markussen og Ellen Nørgaard og giver bl.a. en interessant vurdering af børns vilkår, set i relation til forældre og arbejdsliv.

Tage Kampmann skriver om lærerliv før og nu, Ingrid Markussen om skolestyret, Vagn Skovgaard-Pedersen om skolebøgerne og Ellen Nørgaard slutter af med et kapitel om skiftende syn på kundskaber og opdragelse.

Relevante problemstillinger, set i historisk lys.

\*

Gaven til børnene, en bog fra undervisningsministeriet til hver skole, er *Sten Larsens* skolebog: »Ole Bole kom i skole«. Bortset fra den urolige forside er det en flot bog. Smukt tryk og gode billeder, hvoraf flere er i farver. Indholdet svarer til udstyret. I en række opslag behandles forskellige emner: Rytterskolen, Konfirmation og skolelov, Degnen for at nævne 1700-tallets. I 1800-tallet: Bøger og prøve, Straf og fravær, Landsby-skolen, Byskolen, Gennem øret til hjertet, Læren. Overalt sættes det skolehistoriske i god relation til samfundsudviklingen, således overgang fra landbrug til industri og børnearbejde og opdragelse. Man kan dog godt synes, at forfatteren kommer lidt hurtigt fra 1814 til 1950-erne, og det har ikke været hans hensigt at bruge skolelovgivningen som skelet. Derfor kan jeg godt savne en linie i bogen. Afsnittet »10 år for Kirsten« er en god ide, nemlig at følge en elev gennem 10 skoleår ved at bruge hendes egne »erindringer« fra 1956 til 1966, år, hvor der skete store forandringer i og uden for skolen.

Folkeskolen har ikke været for flink til at bruge sin egen historie som undervisningsemne. Der er nu slet ingen undskyldning for ikke at gøre det.

\*

Sangen har altid haft en plads i skolen. Derfor er *Bodil og Verner Bruhns* »Jeg vil sjunge...« en naturlig jubilæumsudgivelse. Bogen indeholder 50 sange fra danske sangbøger, fortrinsvis dem, der må antages at have været sunget mange gange, i hvert fald er der nogle, der har holdt sig. Udvalget kan altid diskuteres. Men det er også

en styrke, at det er en personligt præget bog. Den indledes med en god og fyldig gennemgang af skolesangens historie; her savner jeg dog nogle eksempler fra skolernes sangprotokoller (da de fandtes), så man kunne se, hvilke sange der faktisk var blevet lært. Til hver sang er der en tekstgennemgang og nogle realkommentarer. Der er således tale om en bog, der kan bruges i det daglige arbejde.

\*

Danmarks pædagogiske Biblioteks bidrag er et genoptryk af 10 anskuelsesbilleder, valgt ud blandt de ca. 2000 danske, der findes. Udgivelsen omfatter dels dobbelte postkort, dels store plancher, dog ikke i original format. Det er en god ide, og udvalget er repræsentativt. Det omfatter udgivelser gennem godt 40 år og rummer både de naive og fejlbehæftede anskuelsesbilleder (»Fra landet«, »Smeden« og »Kornet høstes«), de bibelhistoriske, historiske (»Arkonas indtagelse«), geografiske billeder og de instruktive naturhistoriske plancher (»Stranden«, »Sommerfugle«, og »Insektbestøvning«), der formentlig endnu er i brug på skolerne. Også en trafikplanche fra 1922 er med.

Man skal ikke glemme, at disse tavler var en vigtig del af skolernes udstyr i en lang periode. Og det var slet ikke så ilde.

\*

Aalborg kommune, lærerhøjskolens Aalborg-afdeling og Aalborg seminarium har i anledning af skolejubilæerne udsendt 2 små bøger under fællestitlen »Skolen er gammel«. Den første »Styr den« er en behandling af Aalborg skolevæsens historie, redigeret af *Knud Andersen* og med bidrag af *Frede Møller Nielsen*, *Søren Madsen*, *Knud Gellert*, *Hans Wadskjær Nielsen*, *Henning Asp-Poulsen* og *Benny Echers*. Skolens historie er set i relation til den gældende skolelovgivning, men hovedvægten er lagt på det styrelsesmæssige, dvs. skolen og kommunen og skolen og forældrene.

Hverdagen i skolen skildres i den anden bog »Se selv«, hvor *Birgit Knudsen*, *Frede Møller Nielsen* og *Villy Pedersen* har samlet en række gode skolehistoriske fotografier, især fra 1930'erne og 40'erne. Emnerne spænder fra den første til den sidste skoledag og omfatter bl.a. fag, metoder og hjælpemidler. Det er en god samtalebog.

Begge bøger er så almene i deres indhold, at de ikke bare har adresse til kommunens egne lærere, børn og forældre.

\*

Blandt de tidsskrifter, der har markeret skolejubilæerne, skal her kun nævnes »Historie og Samtid«. Af historielærerforeningens medlemsblad venter man naturligt en særlig interesse for skolehistorien. Blandt de mange læseværdige artikler vil jeg især fremhæve *Ning de Coninck-Smiths* om skolejubilæernes historie. Ideen er original, indholdet siger noget væsentligt om lærervilkår, og forhåbentlig imødekommer den forfatterens ønske om at sætte »fornyet skub i debatten om, hvad vi bruger af (skole)historien og om, hvad vi bruger den til«.

Blandt andre væsentlige artikler skal nævnes *Vagn-Oluf Nielsens* »Historieundervisningens dannelse – brud eller kontinuitet« og *Niels Kolind* og *Jens Houmanns* om den gamle skolestue i Horsens, et historisk værksted.

\*

Med *Jens Chr. Jørgensen* som redaktør har Folkeskolens Udviklingsråd udsendt en flot bog, »Enhedsskolen i udvikling«. Bogen er indbydende og har smukke illustrationer. Men når jeg har lidt svært ved at forholde mig til den, skyldes det, at jeg dens savner noget, dels ikke magter at aflæse dens budskab. Tanken at bede de mennesker, der er centralt placeret i den pædagogiske debat, skrive om skolen netop nu er fin. Men hvor er der noget om 7-punktsprogrammet og »Skolens fremtid«, og hvor er nogle af de centrale personer bag disse programmer? Jeg synes heller ikke altid, at man kan finde den historiske dimension i de enkelte artikler. Dermed forsvinder lidt af udviklingsperspektivet.

Når det så er sagt, vil jeg godt fremhæve blandt mange andre gode indlæg, *Karsten Schnack*: »Udfordringens didaktik«, *Mogens Jansen*: »Enhedsskolen for alle?« og *Holger Henriksen*: »Enhedsskolen og demokratiet«. Andre læsere vil give andre indlæg en højere karakter, og sådan må det være i dagens skoledebat.

For der er, som *Birgit Darr* skriver i forordet, tale om brikker i en mosaik, og hun fortsætter, »at det er udviklingsrådets håb, at det samlede billede for læseren vil inspirere til en interesse

for skolens forudsætninger, en forholde sig til dens aktuelle situation og en engageret deltagelse i dens fremtidige udformning.«

Lad dette håb gælde alle brikkerne i jubilæumsårets mosaik.

*Peter Ussing Olsen*

### Gymnasieskolens historie

*Carl-Johan Bryld, Harry Haue, Knud Holch Andersen, Inger Svane:*

*GL 100. Skole – stand – forening. Gymnasieskolernes Lærerforening 1890-1990. Gyldendal 1990. 323 sider, ill. Pris 198 kr.*

Her foreligger et flot, interessant og ambitiøst værk. Forfatterne har ønsket at bruge den givne lejlighed til »at skabe bevidsthed om såvel kontinuitet som forandring i gymnasieskolens moderne historie«. De vil oplyse om »denne skoleforms historiske særpræg«, de ønsker »at skabe overblik og sammenhæng« og håber, at resultatet »vil virke som en udfordring til fortsat gymnasiehistorisk forskning«. Bogen skal altså ikke blot være foreningens historie, men også gymnasiets. Det gør den unægteligt interessantere.

Dispositionen er enkel. Et kapitel om skole og forening 1890-1958 (s. 17-68) og fire kapitler om tiden efter 1958: Den store ekspansion, Skolestruktur og skolepolitik, Den pædagogiske udfordring, Fra standsorganisation til fagforening. Til slut historiske oversigter, noter og henvisninger, materialeoversigt og emneregister. Undertegnede har savnet et personregister og ærgret sig over ubalancen i sidetal mellem før og efter 1958.

Det er ikke oplyst, hvem der har skrevet hvad, så alle fire forfattere må hæfte for helheden. Sproget er klart, letlæst, undertiden idérigt. Kapitlerne er opdelt i mange underafsnit. Citaterne er gennemgående prægnante og velvalgte. Der er ikke mange opslag uden illustrationer: billeder af aktører og situationer, oplysende tabeller og enkelte kort – hvorfor må Tønder Statsskole ikke komme med på Gymnasie-kortet fra 1921? (s. 100). Når nu ministerportrætter er medtaget, så burde de være der allesammen. Adskillige billeder er gode fund, uforglemmeligt af latinlæreren, lektor L. Høeg, midt i undervisningen.

Som trænede historikere har forfatterne lagt vægt på dokumentationen af deres oplysninger. De har arbejdet med GLs protokoller, med erindringer, debat og statistik og med de få forelig-

gende undersøgelser af historisk art. De er for beskedne, når de ikke oplyser, at en af dem (Harry Haue) faktisk har fundet GLs forsvundne og tidligere eftersøgte ældste forhandlingsprotokol. De har også optaget interviews med nogle af aktørerne; heldigvis nåede de at interviewe den gamle formand, rektor Karl Olsen, inden hans død sidste år. Men forfatterne udnytter kun en brøkdel af det righoldige materiale fra foredrag og diskussioner på oktobermøderne. Her er vidnesbyrd om en livlig pædagogisk interesse gennem hele århundredet – om karaktersystemer, undervisningsmetoder, handelsgymnasium og meget mere.

Naturligvis har en af hovedkilderne været »Gymnasieskolen«. Men underligt nok er bladets redaktører et overset folkefærd i bogen. Det var dem, der udtrykte synspunkterne, så de blev bemærket både på lærerværelser og i offentligheden, – spidse lederartikler formet af Tage Bülow-Hansen eller Erik Lilsig for nu at nævne nogle helt markante. Har forfatterne været bange for en personfiksering?

De har i hvert fald undgået den faldgrube. De har den gode idé at portrættere en del af aktørerne ude i margin med en billedtekst, som oplyser de vigtigste data. Men det gør det ikke ud for en sammenfattende karakteristik af et langt forløb. En sådan har jeg ikke savnet, når det gælder foreningens formænd, men desto mere ved de markante personligheder som undervisningsinspektørerne Sigurd Højby, Højberg-Christensen (der nogenlunde konsekvent er stavet forkert) og Henrik Bertelsen, som vistnok er unævnt.

Det er fristende, men uoverkommeligt, her at referere de enkelte kapitler. De er for indholdsrige med mange indfaldsvinkler: løn- og tjenesteforhold, overenskomster, Yngre Magistre, akademikerstrejken, indførelsen af HF, kampen for ligeløn, elevrekruttering (hvorfor ikke også om lærerrekuttering?), skolernes arkitektur, de udviklede organisationsforhold før 1969, de store og små skolereformer, også de nyeste, og de senere årtiers pædagogiske bølger. Det er lykkedes at skabe sammenhæng i et stort materiale og bringe adskilligt nyt. De følgende kritiske bemærkninger er derfor at betragte som forsøg på at udstikke linier for kommende arbejder.

Har gymnasiets lærerstab skiftet præg ikke blot i egen bevidsthed, men også i offentlighedens? Er opfattelsen af lærerne en anden i dag end i århundredets første halvdel? Er forventningerne skiftet? Det er grundlæggende spørgsmål,

som forfatterne kredser om, men hverken får formuleret eller besvaret.

De nærmer sig flere gange, især i det interessante, men kortfattede kapitel om tiden 1890-1958. Karakteristikken af lærerne strakte sig dengang, hedder det, fra afsky til begejstring, fra Scherfigs lektor Blomme til Johannes Møllehaves Pinafore (s. 63). Vel var lærerne elendigt lønnede, men de var alligevel respekterede på grund af stillingens tradition for faglig indsigt. Nogle havde pædagogiske nådegaver, andre aldeles ikke. Der ligger en perspektivrig udfordring i dette tema om synet på gymnasielærerne. Adskillige af dem var jo vitterligt fremragende fagfolk, der ydede en betydelig skriftlig produktion fra lærebøger til leksika og disputatser. Denne tradition synes her underbelyst, – er det et tilfælde, at Th.A. Müller er unævnt? Det var i øvrigt ham og ikke Erik Arup, som var drivende kraft i skolebogskommissionens udformning af betænkningen i 1933 (s. 52). Kravet om en universitetsuddannelse af gymnasiets lærere indebar den forestilling, at de livslangt var i stand til at holde sig ajour med den videnskabelige udvikling i deres fag og helst selv bidrage aktivt til den. Derved blev de, var tanken, særligt egnede til at indføre deres elever i metodiske studier på akademisk niveau. Men var der virkelighed bag denne forestilling og bag rektortalernes blomstrende ord om forbindelsen mellem skole og frie studier? Forsumpede gymnasielærere i stedet i provinsielt og småligt kævl om prestige og autoritet? Det er nok en undersøgelse værd.

Tilsvarende overvejelser savnes ikke mindre i skildringen af den nutidige lærer. Der gøres meget ud af, at han eller hun er blevet pædagogisk bevidst: et nyt lærer-elev-forhold, hvor autoriteten ikke så meget hidrører fra stillingen og den akademiske uddannelse som fra lærerens faktiske ydelse. Denne understregning er vigtig. Men hvad var forklaringen på den nye bevidsthed?

Det kan undre, at fagligheden har fået så beskeden en plads i disse kapitler. For dels er den faglige nidkærhed et faktum, i hvert fald hos mange lærere; dels er det som oftest netop fagligheden, GL påberåber sig i løn- og andre forhandlinger med myndighederne (GL advarer mod »niveausænkning«).

Det er slet ikke vanskeligt at dokumentere et fagligt engagement i gymnasiet, – det er nok at henvise til de faglige foreningers publikationer. På mit bord ligger et nummer af Klassikerforeningens Meddelelser, og heri vidner bl.a. kur-

susvirksomheden om et nært samarbejde mellem gymnasie- og universitetsfolk om emner i ny forskning. Det hører med i tegningen af lærerprofilen. Men indgår det i opfattelsen hos en kritisk offentlighed?

Man kan rejse spørgsmålet, om en gymnasielærer af i dag er mere udadvendt og aktiv i samfundslivet, end den lærde magister var. Eller er den moderne lærer tværtimod blevet mere anonym og overbebyrdet af ørkesløs mødevirksomhed? Hvor mange sidder i Folketinget og i kommunale råd? Spørgsmålet er nok en undersøgelse værd.

Her nærmer vi os også problemerne omkring en delvis fælles læreruddannelse. En koordinering af folkeskolelærernes og gymnasielærernes uddannelse var som bekendt under forberedelse i begyndelsen af 1970'erne, men blev afbrudt af undervisningsminister Tove Nielsen i foråret 1974. Hvis ikke Roskilde Universitetscenter havde været midt i en så doktrinær periode, var planen formodentlig blevet til virkelighed med konsekvenser for hele læreruddannelsen. I stedet nøjedes ministeren med at nedsætte et udvalg for »samordnede læreruddannelser«, hvor GL var repræsenteret. Udvalget kom aldrig til egentlige resultater, fordi alle parter forskansede sig. Det var ellers tanken, at den skulle sætte forsøg i gang, og spæde spiser sås i Odense og Aalborg. Før eller siden vil skillevejene blive brudt ned. Af nærliggende grunde skal undertegnede ikke udtale sig om Danmarks Lærerhøjskoles rolle i den forbindelse. Men både Danmarks Lærerforening og GL har utvivlsomt nogle krav at stille, for det drejer sig også om lønpolitik. I bogen her har forfatterne fravalgt en behandling af det nævnte koordineringsforsøg.

Men fravalg er nu ikke kendetegnende for bogen i øvrigt. Det er imponerende, hvad forfatterne faktisk har med. Inclusive det interessante, men uafsluttede arbejde på en reformering af pædagogikum. Man skulle have tænkt sig bedre om, da man reformerede den gamle ordning, må man hævde i dag. Jeg har savnet et kvalificeret forsøg på en vurdering af pædagogikum i dag.

Det turde være fremgået, at bogen her er både interessant og ambitiøs. Den er uomgængelig i et fremtidigt studium af gymnasiets historie, men har ikke overflødiggjort et sådant. Den bidrager til en forklaring på, hvordan og hvorfor vore gymnasiale uddannelser har fået deres nuværende form.

*Vagn Skovgaard-Petersen*

## GL og Gymnasieskolen set udefra

Et fornemt og magtfuldt værk er et resultat af Gymnasieskolernes Lærerforenings 100 års dag i maj 1990. Bortset fra prof. Vagn Skovgaard-Petersens disputats (Dannelse og demokrati, 1976) er bogen også den mest omfattende om gymnasieskolen og som sådan et fortræffeligt supplement fra 1900-tallet til nævnte disputats.

Forfatterne har haft et problem: de har villet meget, nemlig både skrive gymnasiets historie, standens dvs. lærernes almindelige stilling i samfundet og endelig GL's egen historie. Hertil har disse 4 historikere yderligere taget samfundsgymnasie-relevant stof med, hvilket er meget værdifuldt. Man kunne altså spørge: Var det for meget, de ville? Yderligere er de løbet ind i et problem, fordi de har vekslet mellem kronologisk og tematisk behandling af gymnasieskolen. Dette sidste gør på én gang bogen let læselig og svært overskuelig, og da den savner et navneregister, øges forvirringen lidt. Til gengæld er der et meget omfattende noteapparat, som gør fortsatte studier lette ud fra bogen. Også emneregistret bør fremhæves som vejledende.

Men hvordan læses bogen af en skolemand uden for gymnasiet, som blot selv engang har gået i det og senere et par år været timelærer på et gymnasium?

Lad det være sagt med det samme: Man får umådeligt meget og nyttigt at vide om gymnasiet og GL, og samtidig konstaterer man, at den isolation, som man frygtede i 1958 ved mellemskolens afskaffelse, til fulde demonstreres gennem hele bogen. Eller sagt på en anden måde – gymnasiet har et sært platonisk forhold til folkeskolen i hverdagen som i historieskrivningen. Den mellemskole, som fra 1903 til 1958 blev den fælles arbejdsmark for gymnasier og folkeskolerne, blev *ikke* bindeleddet i den danske skole, som den var tænkt af lovgiverne i 1903. Gymnasiet forblev i sin isolation, og gymnasiets mellemskole var og blev finere. Den kommunale og private mellem- og realskole voksede i perioden talmæssigt langt over hovedet på gymnasiets relikv af en mellemskole, men sådanne facts kommer ikke frem i bogen. Derved bliver den meget omfattende beskrivelse af 1958-lovenes tilblivelse uden perspektiv og dybere forståelse. Kildematerialet er for spinkelt, og kontakten til Danmarks Lærerforening (DLF) for ringe både historisk og rent faktisk. Stinus Niensens hemmelige møder med Jørgen Jørgensen er omtalt, men baggrunden for

at de kunne finde sted er ubeskrevet, fordi gymnasiet levede og lever sit eget liv. Kun få gymnasiefolk så dette dengang (Per Krarup og Jens Ahm f.eks.), men GL stod splittet og rådvild og uden politisk fingerspidsfølelse. Det gav let spil for DLF, selv om Stinus Nielsen havde vanskeligheder nok med sit bagland.

Denne isolation af gymnasiet viser sig også i kapitlet om tabet af realskolen i 1960'ernes slutning. Ja, man skriver direkte, at da visheden om, at HF gik til gymnasiet, var GL rede til at acceptere tabet af realafdelingen. Dette er klart nok ikke skolepolitik, men fagforeningspolitik = sikring af beskæftigelsen.

Der skulle hermed ved et par eksempler være ført bevis for, at det var og er så som så med udsynet. Som kuriosum kan nævnes, at titler for ministeriets folkeskolemedarbejdere er forkerte – det er de næppe for gymnasiets tilsvarende.

Om tilblivelsen af HF skal også noteres et par ting.

HF's historie er ikke skrevet (endnu), og dette værks bidrag hertil er beskedent, når det gælder tilblivelsen. Forfatterne har ganske korrekt fat i sammenhængen med læreruddannelseslovgivningen, men fremstillingen er dels ufuldkommen, dels behæftet med nogle fejl. Man har i noterne henvist til K.B. Andersens artikel i »Årbogen« fra 1968, men har ikke i tilstrækkelig grad tømt den for sit indhold. Seminarierne og Dansk Seminarieforening (som jeg var formand for på det tidspunkt) var langt mere med i denne sag end beskrevet. Hvis ikke 11 seminarier i 1967 havde været parate til at optage HF'er, var starten blevet pauver med 4 gymnasier + Statens HF-kursus. Og kurserne blev på seminarierne og er der endnu, selv om det midt i 70'erne var hensigten at afvikle dem. Men de drastiske nedskæringer på seminarierne fik Ritt Bjerregaard til at beslutte, at seminariernes HF-kurser skulle bestå. Siden er klassetallet vokset her, og seminariernes kurser har været meget mere søgte end gymnasiernes. Hvorfor fortæller man ikke dette i GL's historie og prøver at analysere det?

Endelig er det direkte forkert, hvad der på side 107 berettes om placeringen af HF i ministeriets direktorater. Sandheden er, at der kun var to muligheder: Folkeskole- eller Gymnasiedirektoratet (og aldeles ikke »Ungdoms«-direktoratet). DLF var ikke imod placering i Gymnasiedirektoratet, og Seminarieforeningen bearbejdede både Sig. Højby og K.B. Andersen om placering i Gymnasiedirektoratet. De to direktører har over

for mig for nylig bekræftet dette samt udtalt, at ingen af dem var ivrige efter at få HF. Men Højby havde den bedste faglige bemanding og sagde på ministerens opfordring ja. Og det var man glad for både i GL og i DS (Seminarieforeningen). Kvaliteten var sikret! Og heri var DLF selvfølgelig også interesseret.

Disse kritiske bemærkninger har kun én hensigt: at få gymnasiet til at opfatte sig som en del af den danske skole.

*Tage Kampmann*

### **Gymnasieskoler – administration og arkiv**

*1-2. Ved Erik Nørr. ARKI-Varia/Selskabet for Dansk Skolehistorie. 1989. 76 + 199 + 243 s. Ill.*

Dette smukke værk er en registratur over latinskolers, gymnasiers og studenterkursers arkiver afleverede til Landsarkivet for Sjælland. I den fyldige indledning på 76 sider gøres der rede for 1. Skolernes tilhørsforhold, skiftende navne o.l. 2. Skoleordninger og eksamensret siden 1850. 3. Privatister og studenterkursus. 4.-5. Registreringsprincipper og en forklaring på de 18 grupper, hvert skolearkiv er inddelt i. 6. Materiale i Rigsarkivet vedr. gymnasier. 7. Bevaring og kassation. 8. Tilgængelighed. 9. Oversigt over den vigtigste lovgivning. 10. Kilder og litteratur. Derefter følger så registraturer over 59 skolers arkiver med indledende bemærkninger om oprettelse, navneændringer, overgang til offentligt regi samt henvisninger til eventuelle privatarkiver, der rummer relevante oplysninger.

Det vil næppe vare længe, før skolehistorikere begynder at undre sig over, hvordan de overhovedet har klaret sig uden denne registratur, der i den grad nærmer sig det perfekte, at det kun med største møje har været muligt at finde to småbitte ting at anke over: I indledningen s. 38 omtales, at latinskoledisciplene indtil 1805 havde ret til at synge i kirkerne ved bryllup og begravelse, men de havde nu faktisk pligt til det og skulle synge gratis til fattigfolks begravelser. Dernæst savnes en kort omtale af, at Lolland-Falster indtil 1804 hørte til Fyns stift. Løse dokumenter fra bispe- og stiftsøvrighedsarkiverne er afgivet til Landsarkivet for Sjælland, men protokoller kan ikke deles, så der må stadig søges i dem på Landsarkivet for Fyn.

Det er jo også tilladt at ønske sig mere, og et enkelt ønske kunne have været opfyldt uden forøget arbejdsbyrde, nemlig et appendix om de



skoler, der enten har afleveret til Københavns Stadsarkiv eller slet ikke til nogen. Det afsluttende skoleregister i bd. 2 er da aldeles korrekt som oversigt over de 59 registrerede skolearkiver, men før eller senere vil nogen, der lige skal have et hastigt overblik, plaske i og mene, at her er alle skoler nævnt.

Derimod ville det være urimeligt at ønske, at der for hver skole var en litteraturfortegnelse, men i indledningen pkt. 10 kunne have været nævnt, at hvor man som i Roskilde amt har udgivet en særskilt lokalhistorisk bibliografi, findes henvisningerne dér.

Til sidst en generel betragtning. Arkivvæsenet – incl. undertegnede fhv. landsarkivar – har været tilbøjelig til at mene, at benyttelse af en registrering selv måtte finde ud af, hvad betegnelserne dækkede over. Det ville være en hjælp, og ingen ekstra arbejdsbyrde, hvis der i registreringerne blev tilføjet en liste med ordforklaring til de udtryk, der erfaringsmæssigt bliver misforstået, f.eks. i denne registrering ordet degnepension. Den uindviede kan ikke tro andet, end at det må være en pension til degne – men det var tværtimod et beløb, som degne skulle yde til skolerne.

*Anne Riising*

#### **Annegrete og Vagn Dybdahl: Lærdom og kunst.**

*Tre Århus-karakteristikker: J.K. Larsen, Jens Ølsgaard, Elias Ølsgaard. Århus byhistoriske udvalg 1990. 55 s. incl. billedtillæg. Pris: 48.80 kr.*

Annegrete Dybdahl har skrevet interessant om to Århus-kunstnere, brødrene Ølsgaard. Men i sammenhængen her er det Vagn Dybdahls minder om rektor, dr. phil. J.K. Larsen (1874-1951) »Reaktion og frisind« (s. 7-28), der skal nævnes. Det er en biografi, hvor vi følger hovedpersonen i store træk fra vugge til grav med oplysninger bl.a. om Larsens latinske lærebog, disputatsen om de oldspanske konjunktiver fra 1910 og bogen om nyprovencalsk renæssance fra 1943.

Det særlige er knyttet til skildringen af J.K. Larsen som rektor på Marselisborg Skole fra 1916 til 1939. Dybdahl har selv haft ham i 1930'erne, og de små erindringsglimt har præg af sympati og respekt. Tillige af forundring over rektors tilsyneladende modsætninger: konservativ i politik, tilhænger af et Danmark til Ejderen, modstander af non-figurativ kunst – og så alligevel frisindet og tolerant i sin skoleledelse, om-

sorgsfuld når det gjaldt de enkelte elever og en fortræffelig lærer. Der var format over rektor, også i forholdet til de lokale skolemyndigheder. Derpå giver Dybdahl gode eksempler, gravet frem i studiet af arkivalierne.

Vi kommer rektor Larsen nært ind på livet, også gennem valgte billeder, og vi indføres i hans syn på undervisnings opgave og indhold. Den slags principielle udsagn plejer at finde plads i de årlige dimissionstaler. For Larsens vedkommende kan tilføjes en henvisning til et bemærkelsesværdigt foredrag, han holdt på Lærerforeningens oktobermøde i 1915, næppe uden betydning for rektorudnævnelsen året efter. Det handlede om »den højere skoleundervisnings stofbehandling« og anbefaler en »videnskabelig form, der afpasses og tillempes efter elevernes alder og udvikling« (om bl.a. grammatik, oversættelse og fortolkning, Beretning om mødet, udg. 1916).

En skoleleder, som var både pædagog og videnskabsmand. Det er blevet en altfor sjælden kombination, og netop derfor er det vigtigt, at dens karakter drages frem. Et så lidigt biografisk essay som dette om den lærde rektor J.K. Larsen er med til at belyse en halvglemte side af vort gymnasiums historie.

*Vagn Skovgaard-Petersen*

#### **Thyge Winther-Jensen: Undervisning og menneskesyn, belyst gennem studier af Platon, Comenius, Rousseau og Dewey – en antropologisk betragtningsmåde.**

*Akademisk Forlag 1989. 225 s. ill. 180 kr.*

Afhandlingen er en disputats, som i 1988 blev forsvaret ved Oslo Universitet og gav forfatteren den filosofiske doktorgrad. Deri ligger et løfte om nyhedsværdi i form af videnskabelig indsigt. Det skærper læserens appetit. Det samme gør *Bente Sivertsens* omslag: silhouetter af en 1700-tals hovmester over for en nutids-dreng på rullestøjer.

Det videnskabelige apparat synes at være i orden. Der savnes et engelsk resumé. En del af bi-personerne, også inden for forskningstraditionen, kunne med fordel for læseren have fået en præsentation, eksempelvis Joh. H. Alsted (s. 52) og M. Landmann (s. 166 o.fl.st.).

Det nye er en systematisk og sammenlignende brug af fire pædagogisk-filosofiske forfatterskaber, de i bogens titel nævnte. Hver af dem får et kapitel om liv, forfatterskab og åndshistorisk baggrund, om verdens- og menneskeopfattelse

samt om denne opfattelses konsekvenser for undervisning og dannelse. Hensigten er at afdække, i hvor høj grad menneskeopfattelsen faktisk sætter spor i deres undervisningsprogram, dvs. i undervisningens *mål, curriculum og metode*. Disse tre grundlæggende kategorier, »den didaktiske egenverden«, lægges til grund, fordi de er »udtømmende i den forstand, at alle udsagn vedrørende den undervisende handling kan henføres under en af de tre kategorier« (s. 18). I hver enkelt studie efterspores altså menneskeopfattelsen og de konsekvenser, som dennes værdier får for undervisningen og grundkategorierne. De fire forfatterskaber er valgt, fordi hver især udtrykker en helstøbt teori, som i den pædagogiske historie har været epokeskabende. »Det pædagogiske univers ændrede sig i teoretisk henseende afgørende efter disse teoriers fremkomst, og deres indflydelse kan spores også i den aktuelle pædagogiske debat – ofte uden at vi er vidende om, hvor ideerne stammer fra« (s. 21).

Undersøgelsen af de fire forfatterskaber under den nævnte synsvinkel er gennemført med dygtighed. På baggrund af stor læsning uddrager forfatteren det helt væsentlige, ofte belyst gennem velvalgte citater. Platons »Staten« anskues præcist som det pædagogiske værk, det er. – Comenius' »pansofiske« arbejder beskrives som det første egentlige folkeoplysningsprogram – at lære alle alt alsidigt (omnes omnia omnino) var et universelt dannelsesideal: alle er vi uanset tro, race og køn Guds udtrykte billede. – Rousseaus frigørelse af barnet, en »vild, opdraget til at leve i byer«. Fra 12 til 15 år alderen bliver Emile indstillet på virkelig kundskabstilegnelse, for i denne periode overstiger hans kræfter hans fornødenheder: det er videbegærets tid, men ikke baseret på andres autoritet. »Han skal ikke lære videnskab, han skal selv opfinde den.« – John Deweys understregning af foranderligheden – også et grundtræk i hans syn på demokratiet – og af tænkning som handling –: den udforskende, videnskabelige metode som hjørnestenen i den menneskelige dannelsesproces.

Grundigt og interessant diskuteres konsekvenserne for undervisningens mål, indhold og metoder, herunder også kritiske indvendinger. I det sammenfattende kapitel forsøges – med støtte i Ernst Cassirers *An Essay on Man* (1944) og i Michael Landmanns *Philosophische Anthropologie* (1954) – en vurdering af de fire opfatters tidsbindinger og originalitet. De generelle konklusioner er – og må vistnok være – vage: erfarin-

ger på et udvalgt materiale om menneskeopfattelsen som mellemlid mellem samfundsforhold og undervisning. Jeg synes, der er et kildekritisk problem, som ikke får nok opmærksomhed: hvad har de senere af forfatterne hentet hos de tidligere? Men ideen er interessant: menneskesynet som »et formidlende mellemlid, der ofte øste af kilder, som rakte langt ud over de aktuelle samfundsmæssige forhold« (s. 178).

Den historiske undersøgelse viser, hvordan en klassisk, en teologisk, en rationalistisk og en biologisk menneskeopfattelse efter tur afgav en fælles almen referenceramme, inden for hvilken individuelle forskelle fandt en plads. Forfatterens energiske og stædige fordring på den udstukne problemstilling giver ny indsigt i de fire perioders sammenhænge og tillader en begrundet sondring mellem flygtigt og stabilt i undervisningens kategorier. Men hvad så med en nutid, der ikke kan præsentere nogen sammenhængende idé om mennesket?

Det spørgsmål tages op i slutningen, omend kortfattet. Det sker i en præsentation af kulturantropologiske synspunkter: mennesket som både kulturskaber og kulturskabning. Også disse får konsekvenser for undervisningen. Her henvises bl.a. til Cassirers symbolformer – religion, sprog, kunst, historie og (natur)videnskab – som fundament i en kulturbaseret læreplan. Denne bliver på en måde et opgør med Rousseaus kulturfjendtlige holdning og med Deweys biologiske livssyn. »Mellem mennesket selv og dets omverden findes en tredje verden, de symbolske formers verden. Det er gennem denne, indtrykkene fra omverdenen forarbejdes, og det er over den, vi handler i forhold til omverdenen.«

Det allersidste afsnit om den antropologiske betragtningsskema kunne gerne være udeladt. Det har karakter af appendix og fortjener udfoldelse i en anden sammenhæng.

Afslutningsvis er der grund til at fremhæve den systematiske brug af pædagogisk historie i en målrettet analyse; et så farligt begreb som menneskesyn får faktisk indhold og mening i de fire forfatterskaber. Den perspektivrige pointe er efter undertegnede vurdering påpejningen af denne tredje faktor, øjensynlig en mulighed i både fortid og nutid: det formidlende mellemlid, de symbolske former. Dannelse kan øjensynlig være en dynamisk størrelse. Her er taget skridt på vejen til en udforskning af den i en kulturantropologisk sammenhæng.

Vagn Skovgaard-Petersen

**Brynjar Haraldsø (red.): Kirke – skole – stat.  
1739-1989.**

*IKO-Forlaget, Oslo (1989), 220 s.*

Med henvisning til Christian VI's Forordning om Skolerne paa Landet af 23/1-1739 har man i 1989 fejret 250-året for den norske folkeskoles grundlæggelse. Det teologiske Menighedsfakultet, nærmere bestemt fakultetets kirkehistoriske sektion, har med udgivelsen af ovennævnte værk markeret dette skolejubilæum. Det er blevet til en smuk og særdeles læseværdig bog. De højt kvalificerede forfattere har tilsigtet – og også opnået – at den kan læses af enhver, der har interesse for emnet. Den omfattende litteraturliste på 6 tætrykte sider samt de udførlige registre medfører, at værket desuden kan anvendes af studerende som introduktion til videre studier. Endelig vil interesserede udlændinge påskønne det afsluttende Summary på engelsk.

Efter en kort oversigtlig indledning følger fem hovedkapitler, der skildrer hovedfaserne i udviklingen fra 1739 til 1989. Derpå følger et opsummerende kapitel samt et sidste kapitel, der opridsrer nogle fremtidsperspektiver. – Redegørelsen i de fem hovedkapitler følger ikke nogen fælles systematik, hvilket bl.a. skyldes, at problemerne varierer fra den ene periode til den anden. Alligevel er der god sammenhæng i fremstillingen, idet to vigtige emner behandles i samtlige kapitler. Det drejer sig dels om gældende love og bestemmelser, dels om de anvendte lærebøger, hvis betydning for undervisningens hverdag selvsagt har været aldeles afgørende.

I det følgende skal gives et kort signalement af udviklingen samt – hvor dertil anledning gives – indskydes nogle sammenligninger med situationen i Danmark. Det første hovedkapitel omhandler perioden 1739-1850. Beskrivelsen af undervisningens formål, indhold og organisering svarer i store træk til, hvad vi kender fra Danmark. Dog bemærkes, at de såkaldte omgangsskoler synes at have spillet en større rolle i Norge. I det vidtstrakte land, hvor befolkningstætheden var lav (bortset fra i Oslo og Bergen), udgjorde de faste skoler så sent som omkring 1850 kun ca. 10% af samtlige skoler. – I den følgende periode, fra 1850-1890, foretages »det store spring« fra menighedsskole til borgerskole. Med loven af 1889 bliver skolen, hvis formål og virke tidligere var anskuet ud fra kirkens behov, til en skole, hvis faglige indhold og organisering var bestemt af de nye krav, samfundsudviklingen

stillede. Endvidere bestemtes, at præsten ikke længere er født formand for det lokale skolestyre, samt at biskoppen ikke længere skal være øverste skolemyndighed på stiftsplan. Dog bevarede de kirkelige instanser tilsynet med kristendomsundervisningen. I Danmark skal vi helt frem til 1933, før en tilsvarende udvikling finder sted.

Perioden 1890-1940 præges af opgøret mellem den pietistiske lægmandsbevægelse og arbejderbevægelsen. Træffende bemærkes, at begge bevægelser havde karakter af utopier, hvis sigte var henholdsvis en kristen kulturrenæssance og den »nye tid« i politisk forstand. Ud fra begge synspunkter var det vigtigt at »erobre« skolen. Kampen skærpedes, da Arbejderpartiet i 1935 vandt regeringsmagten. Et af resultaterne blev en reduktion af kristendomsfagets timetal. – Den følgende periode 1940-1960, indledes med de fem dramatiske besættelsesår. Modstanden mod nazivældets ideologiske felttog på skolens område førte til en alliance mellem kirke, skole og forældre. Som organisatorisk centrum for videreførelsen af dette inspirerende samarbejde skabtes i 1945 det stadig meget aktive Institut for Kristen Opsedning (IKO).

En skelsættende begivenhed i perioden 1960-1989 var vedtagelsen af den nye lov om grundskolen af 13/6-1969. Arbejderpartiet fik hermed gennemført den 9-årige enhedsskole, et længe næret skolepolitisk ønske. Kristendomsundervisningen bliver almen-pædagogisk begrundet og mister derved endegyldigt sin karakter af dåbsundervisning. Men også en række andre nyordninger er værd at bemærke. Det reducerede timetal hævedes til 21 ugentlige timer i alt i det niårige forløb. Til sammenligning kan anføres, at faget i dagens Danmark har 10 ugentlige timer i samme forløb. – Endvidere noteres, at medlemmer af en luthersk frikirke nu får adgang til at undervise i faget, samt at der for elever, der er fritaget fra kristendomsfaget, nu tilbydes en alternativ livssynsundervisning. – Periodens sidste tiår karakteriseres af en vis reformtræthed blandt lærerne. Af positive tiltag bemærkes dog en stærkt øget produktion af nye læremidler til faget.

Det opsummerende kapitel koncentrerer om tre punkter. Først bemærkes at selv om kristendomsundervisningen ikke længere er dåbsundervisning, formidler den bibelhistoriske fortælling dog stadig i væsentlig grad en sådan. Vedr. den nye skoles »sjæl« bemærkes dernæst, at nyordningens kombination af kristelig oplysning og

humanistisk dannelse i virkeligheden repræsenterer en genoptagelse af en tradition, der går tilbage til Luther og Augustin. Endelig bemærkes, at nutidens svigtende forældreengagement, når det kommer til stykket nok er det mest markante traditionsbrud, der har fundet sted i løbet af de beskrevne 250 år.

Det afsluttende afsnit om det fremtidige samarbejde mellem kirke og skole medfører en række praktiske forslag og giver samtidig udtryk for en ny situationsforståelse: Kirkens repræsentanter vil for fremtiden være at opfatte ikke som kontrollører af kristendoms lærerne, men som ressourcerpersoner.

Om bogen som sådan skal til sidst anføres et par desiderata samt en enkelt kritisk bemærkning. Som dansk læser kan man ikke undgå at lægge mærke til, at de kulturproblemer, som indvandrerbørnenes tilstedeværelse i skolen repræsenterer, her kun lige nævnes to gange (s. 156 og 178). Måske kan man heraf slutte, at disse problemer ikke er så presserende i Norge, som de er i nutidens Danmark. – I det hele taget savner man i denne bog eleverne. Det skulle dog ikke have været umuligt at finde udtalelser, der belyste elevernes oplevelse af skolen og dens kristendomsundervisning. Muligvis er det dog en elevreaktion, der skinner igennem, når det med allusion til en berømt lærebog nævnes, at man har omskrevet et led i trosbekendelsen med ordene »pint under Erik Pontoppidan«.

Dernæst en kommentar til en af bogens teser: At det var konfirmationsanordningen af 1736, der var den konkrete, praktiske foranledning til udarbejdelsen af skoleforordningen fra 1739. »Det var altså innføringen av konfirmasjonen i 1736, som gjorde allmueskolen av 1739 nødvendig« (s. 16 f, 39 f). – Hertil er at sige, at tilblivelsen af forordningen fra 1739 snarere må forstås i et andet og lidt længere perspektiv. Lige fra sin tronbestigelse i 1730 var Christian VI levende optaget af en reform af skolevæsenet. Ligesom det nuomdage ofte er tilfældet i ulandene, begyndte man reformerne fra oven og arbejdede sig derpå nedefter i systemet. I 1732 fik universitetet en ny fundats. Året efter nedsattes en kommission til forberedelse af en reform af de lærde skoler. Dernæst kom turen til landsby skolerne, det nederste trin i systemet. Allerede i 1735 udsendte kongen en skrivelse til samtlige biskopper i Danmark og Norge med påbud om at indberette, hvor mange skoler der fandtes i de enkelte stifter, hvor mange nye der var brug for, og hvad

etableringen af nye skoler ville koste. Når forordningen om skolerne på landet først kom i 1739, skyldtes det, at et kommissionsforslag fra 1736 skulle grundigt bearbejdes, og at det desuden blev nødvendigt at indhente supplerende oplysninger fra stifterne.

Det er hele dette omfattende reformprogram, der udgør kontekst og baggrund for forordningen af 1739. Konfirmationsanordningen fra 1736 er et vigtigt led i hele denne proces, hverken mere eller mindre. Den opfattelse af forløbet, som nærværende bog giver udtryk for, holder derfor ikke stik.

Afsluttende skal nævnes, at bogens anvendelighed som studiebog ville blive væsentligt forøget, dersom man som supplement udgav en kommenteret samling af de vigtigste tekster. Ideen videregives hermed til redaktøren og forfatterne. De opfordres til hurtigst muligt at fortsætte deres fortræffelige arbejde, mens de endnu har dampen oppe!

K.E. Bugge

#### **Ingrid Nilsson (red): Skilda lärohus.**

*Privat och offentlig undervisning – växelverkan, alternativ, förnyelsesinsatser. Rapport från ett nordisk symposium i Höllviken, Sverige, 5-6 november, 1987. 126 s. 1989.*

I august 1979 iværksatte Birgit Rodhe som medlem af en borgerlig svensk mindretalsregering et udredningsarbejde om privatskoler og privatundervisning i Sverige, og dette initiativ har hun siden fulgt op som forsker. I 1985 blev hun som leder af et uddannelsespolitisk forskningsprojekt vedrørende samme emne knyttet til Pedagogiska Institutionen ved Lunds Universitet og tog i den forbindelse initiativ til afholdelse af et nordisk symposium om forholdet mellem privat og offentlig undervisning. Et af symposiets resultater blev denne rapport, der rummer symposiets indlæg samt en kommentar ved Gunhild Nissen og en opsummering ved Ingrid Markussen.

Rapporten omfatter elleve korte og ret koncentrede indlæg, der alle er udstyrede med korte afsnit, overskrifter og summaries. Redaktøren Ingrid Nilsson, der er knyttet til projektet og selv har et indlæg, har tydeligvis givet forfatterne nogle faste retningslinier, og det betyder, at vi for en gangs skyld står med en artikelsamling, hvor læseren har mulighed for at gøre sig nogle komparative overvejelser. Problemet med denne rap-

port er bare, at spændvidden i emnerne er for stor, og den faglige debat refereres ikke. Gunhild Nissens kommentar drejer sig udelukkende om den grundtvigske friskoletradition, og Ingrid Markussen nøjes med at gennemgå de rejste problemstillinger og afledte spørgsmål. Tilsyneladende er det uddannelsehistoriske forskningsmiljø i Norden ikke så omfattende, at der er basis for en faglig debat om 2-3 emner under en fælles overskrift. Det ideelle ville jo være, hvis hvert indlæg allerede på symposiet var blevet mødt med faglig kritik fra et andet nordisk land, og at indlæg og opposition derefter var blevet revideret og trykt. En sådan faglig internordisk debat ville uden tvivl være meget frugtbar, men den har ikke været mulig på det foreliggende grundlag. De fleste indlæg er i høj grad enkeltstående.

Derfor har man som læser nok mest fornøjelse af at læse de nationale bidrag samlet. Birgit Rodhe og Tomas Englund lægger i deres indlæg vægt på det komparative og forholder sig begge til ikke-nordiske eksempler. Udgangspunktet for Birgit Rodhe er privatiseringstendenserne i nyere engelsk skolelovgivning, og Tomas Englund diskuterer principielt og aktuelt, om uddannelse er et privat eller offentligt gode. De øvrige svenske indlæg er skolehistoriske: Bendt Sandin lægger op til et forskningsprojekt om børneskolen i Stockholm ca. 1860-1900, Christina Florin og Ulla Johansson går lokalhistorisk tilværks og undersøger et eksempel fra sidste del af det 19. århundrede, hvor nogle savværksejere i Sundsvall-distriktet prøvede at løse den offentlige skoles opgaver, og Ingrid Nilsson begiver sig ud i et bredere studium af børneskolen i jernværksmiljøer efter 1600. Det er karakteristisk for de svenske indlæg, at de er diskuterende og at de forholder sig til hinanden. De finske forskere har tilsyneladende lavet en arbejdsdeling, således at Taimo Iisalo bidrager med en oversigt over relationerne mellem det private og det offentlige skolevæsen i det 19. og 20. århundrede, mens Håkan Andersson diskuterer privatskolens betydning for den pædagogiske udvikling i det 20. århundrede.

I Danmark og Norge synes forskerne ikke at have afstemt deres bidrag efter hinanden. Knut Jordheim beskæftiger sig med de senere års vækst på privatskoleområdet og diskuterer årsagerne, og hans indlæg kan med fordel sammenholdes med de svenske. Det kan Olav Sunnanås ikke. Han har valgt at give en oversigt over privat læreruddannelse i den norske provins fra

1700-tallet til ca. 1950. Udgangspunktet for Vagn Skovgaard-Petersens artikel er den aktuelle situation, hvor de danske privatskolers andel af de skolegørende børn er vokset til 10%, men selve artiklen, der handler om perioden ca. 1900-1930, er et forsøg på med mange detaljer at forklare, hvorfor privatskolen fik en så gunstig udvikling. Det andet danske bidrag er et case-study, hvor Peter Berliner undersøger baggrunden for driften af en dansksproget privatskole i Juliane-håb på Grønland i 1931-33. Her er det teoretiske apparat lidt for omfattende i forhold til det meget velvalgte eksempel.

I rapporten er samlet en række væsentlige indlæg, der med udbytte kan sammenholdes med rapporterne fra tidligere nordiske uddannelsehistoriske symposier. Skridt for skridt nærmer vi os en situation, hvor forskningsresultaterne fra de enkelte lande kan bruges til at fremdrage udviklingsmæssige ligheder og forskelle. Disse indlæg er bl.a. p.g.a. deres koncentrerede form inspirerende læsning, men altså endnu ikke sammenlignelige.

Søren Ehlers

**Finn Brandt-Pedersen: Rod i det grundtvigske.**  
*Nøgleforlaget, Kolding 1989. 180 sider. 150 kr.*

Finn Brandt-Pedersen, bl.a. tidligere højskolelærer og formand for højskolernes forening, har skrevet en bog med den dobbeltbundede titel *Rod i det grundtvigske*. Den er et ikke uvæsentligt bidrag til den nyere tids højskolehistorie og bør derfor bemærkes i denne årbog.

Forresten handler den ikke alene om det sidste slægtled. FBP er af gammel grundtvigsk slægt – tilhører så at sige »de ædles æt«, selv om han ikke stammer fra det øverste grundtvigske aristokrati, men det var jo heller ikke alene om at bære valgmenighederne, foredragsforeningerne, friskolerne og højskolerne. Der er interessante træk om denne baggrund, selv om FBP godt kunne have udvist større omhu med alment kontrollerbare enkeltheder. Man mærker, at hans fag er litteratur og ikke historie. Der er lidt for meget slør i den bevares skitseagtige omtale af ældre tiders forhold.

Men det vigtigste i bogen er to ting: skildringen af FBP's fader, forstander Arne Brandt Pedersen, Vrå, og fremstillingen af krisen på Askov højskole omkring 1970.

Arne Brandt Pedersen stod nok i 1950'erne og



I 1960'erne for mange unge højskolelærere som repræsentant for reaktionen, for de gammeldags og stive. Det var næppe retfærdigt, men mere et udtryk for en modsætning mellem ældre og yngre i højskolen, der altid har eksisteret, og som har mere at gøre med generationsopgør end med egentligt saglig uenighed. De »gamle« i højskolen har altid lagt vægt på traditionens værdier – også, men ikke alene, fordi en »oprørske« højskole kan få besvær med elevtilgangen – og dem opdager unge først, når de bliver ældre. Det er den gamle og evigt nye historie. Arne Brandt Pedersen var en hædersmand, en dygtig skolemand og en mand, der forenede sine faste synspunkter med respekt for og anerkendelse af andres indsats – på deres sted. Det er desværre kun brudstykker af en biografi, der er i FBP's bog. Hans fader fortjener en hel.

FBP voksede op som »højskolebarn« på forskellige skoler og blev så selv højskolelærer. Det får han fortalt gode træk om – f.eks. om den utroligt knappe økonomi, der i stor udstrækning gik ud over navnlig de yngre lærere, der aldrig vidste, hvornår de fik løn (måske ikke en gang, hvor meget de ville få). Men også om skolemiljøet, om de positive sider ved en livsform, der i dag, en generation efter, synes utroligt fjern. Han var derfor alt andet end »højskolefremmed«, da han kom til Askov.

Siden omkring 1950 havde der været en latent strid om den fremtidige Askov-forstander. Arnfred var på vej mod de 70 og havde været forstander siden 1928. Det begyndte som en kamp for at få Johs. Novrup – tidligere Askovlærer, statskonsulent for ungdomsundervisningen 1942-50, nu forstander på den lille Magleas højskole – tilbage til Askov. Elevforeningen, mange lærere og bl.a. Arnfred selv støttede. Men nogle af de ældre lærere på Askov og en del forstandere på andre skoler var stærkt imod. De anså ham for at være en bleg humanist – med et citat i FBP's bog (desværre anonymt, men man kan nok gætte sig til, hvilken forstander det drejer sig om): repræsentant for »den fladeste amerikanske humanisme«. Striden blev så voldsom, at Novrup meddelte, at han ikke var kandidat til posten, og så udpegedes Knud Hansen i nogenlunde fred og ro.

Men da han trak sig tilbage i 1968, brød striden ud igen. I første omgang som ulmende gløder, der lå gemt i asken. Engberg-Pedersen, der bl.a. havde været forstander på Krogerup, formand for højskolernes forening og direktør for

ungdomsundervisningen, blev ansat uden åbenbar modstand. Den havde også været svær at motiverer. Men han fik det hårdt. Nye læreransættelser gav uro blandt de gamle, (hvoraf nogle var ret unge, men følte sig truede af dygtige og ubeskedne nytillkomne), og et indviklet intrigespil blev indledt.

FBP har to indgange til dette stof – hans far var medlem af Askovs bestyrelse og har efterladt en dagbog om bestyrelsens forhandlinger, og FBP var blevet lærer ved skolen, for øvrigt mens han endnu var formand for højskolernes forening. Det gør, at man får et ganske tæt billede af spillet, men måske er det sværere helt at forstå, hvilke fundamentale modsætninger i højskolesyn man påberåbte sig i kampens hede. Naturligvis var der i 1968-71 – kampårene på Askov – et almindeligt ungdomsoprør i landet, og kravene om elevindflydelse var stærke, samtidig med at de ikke blev fremført med den allerstørste elskelighed.

Som undertegnede ser det – og jeg har kendt alle de mere betydende deltagere i bataljen – var der en grundlæggende rådvildhed over for, hvad der skulle være højskolens identitet i en ny tid. Det førte på nogle hold til krampagtig fastholden ved noget, som man troede var det centrale i traditionen – naturlig autoritet, saglig ikke-doktrinær undervisning, der ikke desto mindre hvilede på et grundtvigsk livssyn. Andre lagde tværtimod så stærk vægt på fornyelsen, at de var villige til at smide barnet ud med badevandet. Striden førte til, at Engberg-Pedersen måtte forlade skolen, og en række af de mest begavede yngre lærere rejste også. Men førte den til, at Askov højskoles identitet blev afklaret? Eller til, at man i det hele taget herefter kan tale om den danske højskoles identitet?

Det er et spørgsmål, om FBP ikke tager op, for han forlod ikke alene Askov, men højskoleverdenen som helhed, og vi, der har forladt scenen, kan kun se sminkning og rampelys. Men spørgsmålet er vigtigt, og nogen bør tage det op. FBP's bog er et vigtigt dokument i den forbindelse.

Så skal det nævnes, at der kom ny lovgivning på højskoleområdet i den periode, da FBP var formand for højskolernes forening. Noget af det, han fortæller om den proces, er nyt for mig, selv om jeg sad i de folketingsudvalg, der behandlede lovene – og noget oplevede jeg anderledes. Også det bør tages op: hvordan var samspillet mellem foreningen, embedsmændene, lovenes gang gen-



nem tinget? Lad mig blot sige en ting: vi fem (!) forstandere, der sad i folketingsudvalget, følte os hjælpeløse og uden bagland af nogen art. At vi faktisk var ganske sagkyndige på området, hjalp os ikke.

Poul Dam

**Inger Marie Bak og Charlotte Hauberg:  
Meget rosværdigt.**

*Århus Lærforening 1840-1990. Viborg 1990.  
144 s. 150 kr.*

Det er en fornem publikation, Århus Lærforening har udsendt i anledning af sit 150 års jubilæum. Den er skrevet af to faghistorikere, og den indeholder også megen solid skolehistorisk viden.

Fortællingen af den lokale forenings historie er, som det er naturligt, kædet sammen med en almindelig skolehistorisk redegørelse. Denne er ret fyldig. Der fortælles om skolelove, styrelseslove, lønningslove, læreruddannelse, delt og udelte skole, forældreindflydelse og meget andet. Det er tydeligt, at forfatterne, foruden at de måske selv har måttet sætte sig ind i stoffet som baggrund for opgaven at skildre lærerforeningens historie, også har ment, at den almindelige skolehistorie ikke kunne forudsættes bekendt af det publikum, bogen henvender sig til. I alt dette stof er der naturligvis ikke noget nyt, men det har sikkert givet mulighed for, at bogen også kan læses med udbytte af andre end lærere.

Samtidig er den kalejdoskopiske skolehistoriske redegørelse nok bogens problematiske side. Selv om de allerfleste oplysninger naturligvis er rigtige, gør man klogt i at være lidt på vagt. I en omtale af almenskoleloven af 1903 hedder det, at »Landsbyskolerne var ikke omfattet af loven«. Nej naturligvis, det var jo en lov om højere almenskoler. Men senere i samme spalte (s. 50) siges, at »Både 1899-loven og 1903-loven var opdelt i to skoleordninger, den landsbyordnede og den købstadsordnede«. (I øvrigt hedder det købstadsordnede. Ellers skulle det vel også hedde landsbysordnede.) Og hvad mon det betyder, når det på s. 51 siges, at præsterne ved skoleloven af 1903 mistede deres tidligere ret til indflydelse på skolekommissionernes arbejde? På s. 86 oplyses det dog korrekt, at præsterne mistede deres fødte medlemskab i 1933.

På s. 51 oplyses det, at »at 1903-loven tillod endog, at børn blev fritaget for undervisningen

i religion, hvis forældrene ønskede det«. Det gjaldt kun elever, der ikke tilhørte folkekirken, og for dem havde reglen eksisteret siden 1851.

Uden forkundskaber vil det være umuligt at vide, hvordan man skal forstå forklaringen (s. 94-95) om landsbyskoler og købstadskoler og skoleloven og lønningsloven af 1958. Skoler på landet havde også før 1958 kunnet være købstadsordnede, men så var de netop ikke mere landsbyskoler. Det nye var, at ministeriet i nogle tilfælde kunne forlange købstadskoleordning indført, og at forskellen nu kun var en forskel med hensyn til skolernes ledelse og lærernes lønning, ikke en forskel med hensyn til børnenes undervisning.

Den slags præger ikke bogen, men det må nævnes, fordi den populære form, der er helt uden kildeangivelser, stiller meget store krav til korrekthed og umisforståelighed. Det er svært at kontrollere oplysningerne. Det ville have været rart med kildeangivelser, og det gjorde vel heller ikke et festskrift mindre festligt. Når der bare skrives »en præst skrev«, og når f.eks. formænd og skoledirektører kun nævnes ved deres stilling og ikke ved deres navn, føler man sig snydt for noget. På s. 79 er anført et citat, som er meget nedladende over for små skoler, men der oplyses overhovedet intet om dets ophav. Det ville dog sige mere, hvis det ikke var forfatterens hemmelighed, hvem der havde sagt det.

Det interessanteste for den i den almindelige skolehistorie nogenlunde velbevandede er naturligvis foruden stoffet om skolevæsenet i Århus det organisationshistoriske. Her er tale om ikke almindeligt bekendt stof, som altid må interessere også uden for lokalområdet. Forfatterne gør meget ud af at skildre den modstand, der var hos mange lærerinder mod sammenlægningen i 1965 af lærerforeningen og lærerindeforeningen. Og det er vel rimeligt nok. Men man spørger sig selv, om det virkelig var den sag, der var den udførligste redegørelse værd. Hvad var det for spændinger, der førte frem til Martin Rømers valg til lokalforeningsformand i 1979? Der anføres nogle citater af Martin Rømer og en senere unavngiven formand om den ny foreningspolitiske linie, men de udtrykker vist mest kontinuitet med tiden forud. Der konkluderes, at der blev indført en ny strategi med vægt på både det pædagogiske og det løpitiske. Men det er da absolut ikke noget nyt i lærerforeningen. Det konkluderes også, at lærerne indgik i et samarbejde med andre organisationer. Samarbejde med eller i FTF er også gammelt. Hvis der med

FO menes LO, er det nok nyt, men så havde det været værd at høre meget mere om. Ellers ser det ud, som om det væsentlige var, at man begyndte at strejke. Det har sikkert også været virksomhedsfuldt, men i hvilken retning? Det har næppe højet lærernes eller skolens status.

Det bemærkes (s. 52), at lærere, elever og forældre endnu i 1920 kun havde ringe indflydelse på skolevæsenets indhold, sammensætning og administration. Det står i et afsnit om råd, udvalg og kommissioner. Det må undre meget, at indførelsen af lærerråd i 1904 slet ikke omtales. Ordet lærerråd findes vist slet ikke i bogen. En unavngiven formand i Århus skal i sin beretning i 1971 have omtalt lærernes frustration ved over for eleverne at skulle være samfundets formidlere af demokratiske ledelsesprincipper, samtidig med at de selv befandt sig på en af landets mest udemokratiske arbejdspladser. Hvis lærerne og lærerforeningen i Århus har opfattet strejker som den væsentligste mulighed for demokratisk indflydelse, skal man måske ikke undre sig over, at vort arbejdspladسدemokrati i form af ansvarlig indflydelse gennem lærerråd og fælleslærerråd har kunnet afskaffes, uden at der har stået megen gny om det.

De kritiske bemærkninger og de tanker, som det er bogens fortjeneste, at den sætter i gang, skal ikke tages som udtryk for, at det er en dårlig bog. Det er en rigt illustreret, indbydende og solid bog, som kan anbefales mange til læsning med stort udbytte. Den er meget rosværdig.

*Leif Degnbol*

### **Kaj Toftgaard Jakobsen: Sydfyns Lærerkreds i 125 år.**

*Svendborg 1988. 32 s.*

Det lille hæfte er i A4-format, men trykket er stort, og der er megen luft på siderne, så det er hurtigt læst. Det er en meget fordringsløs skildring af kredsens historie, inddelt efter formandsperioder. Der er i nogle tilfælde en kort omtale af formændene eller andre markante bestyrelsesmedlemmer, i andre tilfælde fortælles træk fra protokollerne, som forfatteren har fundet interessante. De har som anden god lokalhistorie ikke blot lokal interesse.

Det må kunne sætte måske ikke bare tanker, men også undersøgelser i gang at se, hvor stor hengivenhed en lærerkreds i begyndelsen af dette århundrede tilsyneladende kunne have over for

en provst. Det er f.eks. også interessant at se, at Svendborg Amts lærere i 1955 kunne vedtage en resolution, hvor man opfordrede til forbud mod nedbrydende tegneserier.

Det er en stor kunst af et stort materiale at uddrage meget lidt. Det er her gjort med tilsyneladende let hånd. Når der er kommet noget læseværdigt ud af det, er det sikkert, fordi det ikke er gjort uden overvejelser, hvad forfatteren da også indrømmer i forordet.

*Leif Degnbol*

### **Tage Heunicke og Jens Møllerup: Lærerstand på Langeland.**

*Bidrag til Langelands lærer- og skolehistorie, Rudkøbing 1989 (Rudkøbing Byhistoriske Arkiv og Danmarks Lærerforenings Langelandskreds), 399 s., ill.*

Med denne bog, der er udgivet i anledning af Langelands lærerkreds' 150 års jubilæum, har Langeland fået en komplet lærerfortegnelse (så vidt det er muligt). De to forfattere har delt indsamlingsarbejdet mellem sig omkring byggeriet af Centralskolerne midt i halvtredserne, og således falder de mange lærerbiografier i to halvdele: Før og efter centralskolen – og derefter præsenteres stoffet i næsten streng geografisk orden: Langeland fra nord til syd, idet Rudkøbing som købstad dog får en kronologisk samlet plads midt i bogen. Materialet er samlet med et erklæret personalhistorisk formål, og forfatterne forsøger i bogens andet forord at tage brødet ud af munden på en anmelder ved at citere en åndsbeslægtet for en betragtning om, at andre måske havde kunnet lave en anderledes og bedre bog, men nu har forfatterne altså gjort det bedste de kunne, og her er materialet så til rådighed for publikum.

Selvom man accepterer dette oplæg til bogens komposition, er den ikke uden pletter. Den værste er nok kildehenvisningerne i teksten: Man læser i biografierne og møder af og til en uigennemskuelig forkortelse undervejs. Den går man så til forkortelseslisten forrest i bogen for at forstå. Her opløses forkortelsen summarisk med en henvisning til *litteraturlisten* for den fulde titels vedkommende. Så leder man i bogens anden ende og finder – ikke en litteraturliste – men en rubrik, der hedder *trykte og dupliserede kilder*, som rummer anvendt litteratur. Men den er opstillet efter et tilfældighedernes princip og altså end ikke ordnet alfabetisk; den er næsten ubrugelig for læseren!

Man kunne have ønsket sig en redegørelse for indsamlingen af personalia: Som den første beskædne oplysning under rubrikken: *Utrykte kilder*, finder man denne passus: *Personlige oplysninger fra størstedelen af den nulevende lærere* (!). Hvordan er de indsamlet? Ved en skemaenquête, kunne man forestille sig. Men hvorfor så ikke fortælle, hvad man har spurgt om, og markere hvem, der har svaret – evt. ved en stjerne-markering af biografien. Biografierne er meget uensartede: Hvorfor f.eks. oplyse afgangskarakteren fra seminariet for visse lærere, når andre går fri? Dertil kommer, at hvis læseren ikke er skolekyndig er karaktererne svære at forstå – de meddeles nemlig uden et fælles udtryk og form, samt uden oplysninger om virkelig valør i samtiden!

Selve fortegnelsen er ikke uden huller: Jeg har fundet flere, men den værste er vist den spændende A.M.C. Reehof, der var lærerinde i Tranekær i flere forskellige sammenhænge. Jeg brugte registret for at finde den egentlige biografi og fandt henvisning til side 318 (i almindelighed er tekstens krydshenvisninger svære at bruge). Ingen Reehof der! Hun står under Petersen, fordi hun er gift P., men det harmonerer ikke med stikordet Reehof (der tillige staves Reehoff i biografien). – Og Finn Due Østerby, der ved sin udnævnelse i 1980 til ledende skoleinspektør ved Rudkøbings kommunale skolevæsen omtales som hidtidig viceinspektør; det får man ikke at vide i hans biografi side 231. Sådanne nogle inkonsekvenser svækker tilliden til listen i øvrigt, og det er synd.

Der er for mange støberande i denne bog og mange steder ses det, at bogens to halvdele ikke er afstemt indbyrdes. Fortegnelsens styrke ligger i, at den medtager næsten rub og stub. Man kan læse i biografierne og skolehistorierne og selv drage sig sine konklusioner. Men når kredsformanden i Langelands lærerkreds udtrykker håbet om, at denne bog vil »være med til at belyse ikke blot strukturændringerne i de langelandske skolevæsen, men også den meget store udvikling, lærernes arbejdsmæssige forhold og rolle i samfundet har gennemgået« i bogens første forord, svigtes disse forventninger af bogens strengt familiehistoriske indfaldsvinkel. Jeg savner en social samspilsanalyse mellem lærerne og omverdenen, for at gøre det rigtigt vedkommende for en ikke-øbo. Det bedste, man kan gøre, er at læse de små skolehistoriske oversigter, som findes som optakt til bogens enkelte dele, især Rudkø-

bing men også Tranekær og Lindelse. Her findes mange antydninger til problemstillinger. En solid skolehistorisk viden hos læseren giver bogen ekstra kvalitet, medens den forudsætningsløse er ilde stedt. Jeg tror ikke engang, vi får at vide, hvorfor centralskolerne kommer midt i 50'erne. Det skyldes de modsatrettede interesser, der ligger i befolkningsvandringen fra land til by og bevidstheden om behovet for et kvalificeret undervisningsvæsen på landet. Forankringen i omverdenen fattes desværre også i omtalen af udnævnelsen af ny overlærer i Rudkøbing skolevæsen i 1925. Vi får at vide, at N. Nielsen Ravn blev politisk udnævnt, dvs. udnævnt ved socialdemokratiske manøvrer, der tilsidesatte skolekommissionens flertal og indstilling. Så vidt, så godt, – men det er upassende at boble af skadefryd, så snart man kan iagttage at han var egensindig og hurtigt, dvs. i 1929, blev uvenner med socialdemokratiet. Hvorfor ikke fortælle læseren, hvad man blev uvenner over?

Det er en veludstyret bog. Man kunne derfor have ønsket sig en virkelig langelandsk skolehistorie. Altså en almindelig redegørelse for undervisningens historie, skrevet på baggrund af den eksisterende litteratur, som jo også har været anvendt her, og derefter kilde- og arkivfordybelse med henblik på at frilægge spændingsfelter i forløbet. Konfliktsituationer bringer ofte mening frem i lyset, hvor han ellers ville fortabe sig i almindelig historie. Der må have været mange konfliktområder at stikke næsen i: Øvrigheden, dvs. lensgreven på Tranekær og provsten, og brugerne (lokalbefolkningen) har næppe altid haft fælles interesser i undervisningen. Der må have været masser af sager der berører livet i skolen og beskriver lærerens rolle i samfundet. Målet kunne være en bog, hvor iagttagelser trækkes frem og konklusioner begrundes undervejs, så læseren får én intellektuel oplevelse ved læsningen. Denne bog er først og fremmest en håndbog, når man har brug for at vide noget om lærerkorpset på Langeland.

*Steen Ove Christensen*

**Hanne Mehl (udg.): Dagligliv og lærerkår. A.P.A. Kolstrups optegnelser fra Thyborøn 1895-1904.**

*Forlaget Limfjordstangen 1989. 104 s., ill. Pris: 148 kr. + evt. forsendelse. Fås hos boghandlerne i Lemvig el. hos Hanne Mehl, Lærkegade 8, 7673 Harboøre. Tlf. 97 83 41 33.*

Hanne Mehl er leder af Lokalhistorisk Arkiv for Thyborøn-Harboøre kommune. Hun fik i 1980 kopi af nogle optegnelser, som lærer Anders Peder Andersen Kolstrup havde gjort i sin tid som lærer i Thyborøn fra 1895 til 1907. På baggrund af sine notater nedskrev lærer Kolstrup i 1931 sine erindringer, halvdelen drejede sig om tiden i Thyborøn. Hanne Mehl har haft lejlighed til at gennemlæse optegnelser og erindringer, takket være velvilje fra lærer Kolstrups efterkommere, og hun har på det grundlag redigeret og udgivet en dejlig lille bog.

Da Kolstrup i 1931 sammenskrev sine optegnelser, har han formentlig gjort det med tanke på børn og børnebørn. Han har ønsket at fortælle dem, hvordan det var at være enelærer før århundredskiftet i et af landets barskeste sogne. Et skoledistrikt på kun 12 familier, hvoraf de fem var søskende. Der var 17 børn i skolen. Hanne Mehl har gjort en stor indsats for at identificere personer, finde indholdsrige billeder af dem og deres omgivelser og skrive en udmærket introduktion om skoleudviklingen i Agger sogn og specielt Røn skoledistrikt. Personregistret bag i bogen supplerer tekstens oplysninger.

Skildringen er et interessant bidrag til den lokale historie. Den fortæller nøjternt om store og små begivenheder, bl.a. om stranding, et bryllup og en strandauktion. Vi hører om »børsterne«, en ikke nedsættende betegnelse for arbejderne ved kystsikringen. Der er naturligvis meget om skolen. Vi får noget at vide bl.a. om skolestuen, praktisk sløjd, om tegning, skolehaver og skolebadning, om skolebørnenes deltagelse i praktisk arbejde og om lærerens forbavsende gode økonomi.

Der har været fremdrift i Kolstrup. Der blev trods modstand bygget ny skole, Røn-boerne fik deres sygekasse, Kolstrup rejste selvanden til København og fik foretræde for finansudvalgets formand, da det gjaldt penge til istandsættelse af hofde 56.

Kolstrup er en god fortæller. I usentimental stil har han fastholdt et tidsbillede. Vi har ikke ret mange indgange af den kvalitet.

*Vagn Skovgaard-Petersen*

### **Christine Plov: Lærrehjem og Lærerindliv. Erindringer fra Sønderjylland 1871-1920.**

*Udgivet af Niels H. Kragh-Nielsen i Serien Sønderjyske Levnedsløb nr. 26. Historisk Samfund for Sønderjylland, Aabenraa 1989.*

Denne lille erindringsbog begynder smukt og beskedent med Christine Plovs egne ord: »Det hele var måske kun *småt*, men for mig blev det *godt* – ud fra dette skriver jeg.«

Hermed er tonen slået an.

Man får ved læsningen et stærkt og tydeligt billede af en personlighed, der nok hørte til »de stille i landet«, måske ikke med en usædvanlig skæbne i sin samtid, men med en fascinerende evne til at videregive en mængde detaljer, der lægger sig til en smuk mosaik.

Christine fødtes i små kår i et lærerhjem i Starup i den tyske del af Sønderjylland. På hende passer det i sjælden grad, at hun blev opdraget i gudsfrygt og nøjsomhed, men tillige med det stærke præg af at være dansk under de vanskelige vilkår.

I glimt er der i beretningen meget fine og klare personskildringer og mange udtryk for forfatterens egen trofasthed og hengivenhed. Med megen blufærdighed strejfes små personlige oplevelser i ungdomsårene, men genertheden hører op, når der tales om de kendte danske sange eller om hendes tilhørsforhold til de steder og menigheder, hun blev en del af.

Bogen indeholder mangt et kig ind i de skolestuer, hvor hun fik sit virke, og afspejler på en stilfærdig måde forfatterens kærlighed til skolearbejdet og ikke mindst til eleverne. Skildringerne af tilværelsen som lærerinde ved de små skoler på landet er dels præget af de ydre vilkår i de små loftsværelser, der blev stillet til hendes rådighed, dels af det idelige pres, som tilsyn og kontrol lagde på det daglige skolearbejde. Ikke desto mindre går glæden ved arbejdet som en rød tråd gennem disse afsnit af erindringerne.

Selv om udgangspunktet er en vis beskedenhed, lærer man ved læsningen et menneske at kende, der – næsten modvilligt – afslører rige evner og klare holdninger, parret med beslutsomhed og viljestyrke. Særlig stærkt står i denne retning et afsnit om, hvordan hun tog sin afsked for i 1900-01 at søge uddannelse på lærerhøjskolen med et legat på 600 kr., skænket af nationale kredse i København. Hendes skildringer af livet i hovedstaden med gode venner og fremragende lærere er særlig levende. Det samme gælder beretningen om hendes ophold på Askov højskole det følgende år.

Tiden i Nordslesvig under tysk herredømme, afstemningen og genforeningen er skildret i mange beretninger. Denne livsskildring fra en »græsrod«s synsvinkel giver sin læser den oplevelse,

at man kunne klare sig igennem den svære periode under den ydre loyalitets lov – uden at miste sin identitet eller selvagtelse.

Christine Plov var nok alligevel over gennemsnittet.

Lærerhjem og Lærerindeliv er alt i alt en stilferdig, hyggelig og absolut læseværdig bog, som udgiverne skal have tak for at have bragt frem i lyset i et tiltalende udstyr, der harmonerer godt med indholdet.

*Hans Jensen*

### **Skolen er gammel – styr den!**

#### **Skolen er gammel – se selv!**

*Udgivet 1989 af henholdsvis Aalborg kommunes skoleforvaltning, DLHs Aalborg-afdeling og Aalborg Seminarium og af Aalborg Kommune.*

*Teksthæftet* – som også er rigt illustreret – er redigeret af rektor *Knud Erik Andersen*, Aalborg Seminarium. Artiklerne som meget bevidst samler sig om skolens styrelse før og nu, er skrevet af folk, som sikrer sagsområdet en alsidig belysning. Her er både skoleadministratorer, skolefolk, forældre og elever repræsenteret.

De historiske afsnit udmærker sig ved, at man prisværdigt hele tiden placerer Aalborgs skoler i skolehistoriens helhed. Det er altså ikke blevet en almindelig beretning om skolestyrelse gennem tiderne, men netop en om styring af skolerne i Aalborg. Bedst og sikrest fremtræder det tredje afsnit om tiden 1900-1989 skrevet af nu afdøde amtsskolekonsulent *Knud Gellert*. Han har formået præcist og samtidig overskueligt at beskrive udviklingen helt op til loven om de nye skolebestyrelser. De to første afsnit om perioden op til 1800 og 1800-tallet er mere sporadiske og derfor mindre overskuelige. Men meget spændende lokalt stof fra 1700-tallet er trukket frem.

Den mest læseværdige artikel er skrevet af en forælder *Hans Wadskjær Nielsen* (forsker ved AUC). Han har selv været turen igennem fra det medgørlige skolenævn med de frustrerende forældreoplevelser og helt op til den sidste periode. Han behandler emnet dybtgående og analytisk og meget seriøst og samtidig konstruktivt beskrivende af f.eks. en konfliktløsning i en klagesag over en lærer. HWN tør virkelig gribe om nælden i sin beskrivelse af lærerne og deres distance til forældrene. Hans beskrivelse af lærerne som stand – som selvforsynende kultur – er uforlignelig. Han skriver bl.a.: »De fungerer for mig at se

blot i nogle for dem lidt særegne og tillukkede rammer, der giver et minimum af impulser til at udvikle og skabe nyt.« Men samtidig kan han lide sine børns skole, og børnene holder af skolen og altså af lærerne. Jo, her var nye og velgørende synspunkter fremført i en positiv ånd.

Eleverne kommer til orde i et let redigeret interview. Det viser sig tydeligt, at det repræsentative elevdemokrati ikke fungerer. Det har det næppe gjort nogensinde eller nogen steder trods megen god vilje og kontaktlærere. De to elever er livsnære i deres vurderinger og forstår helt problemerne med tavshedspligt, inhabilitet i personsager og den ringe kontakthæde til de øvrige elever. Det var en god idé at få eleverne med.

*Billedhæftet* er med sine 95 billeder, som næsten alle er fotografier fra perioden 1930 til dato, levende og festlige. Man har valgt at lave en billedfortegnelse sidst i hæftet. I denne er angivet lokalitet, årstal og fotograf, hvis disse data har kunnet opspores. Billederne er så blot på stedet forsynet med en kort tekst. Fremgangsmåden kan diskuteres og har sikkert været det i redaktionskomiteen. Resultatet har det fortrin, at bogen fremtræder med smukke billedsider, som ikke brydes af tekst. Ordningen af stoffet er nærmest tematisk. Første skoledag – klasseværelse – frikvarter – skolens fag osv. På billedserierne over fagene har jeg studset over et billede i gruppearbejde i historie fra 1937 (billede nr. 20). Dette er vist en anakronisme. De tre drenge sidder – artigt – med hver deres arbejds hæfte. Også billede nr. 73 med gruppeeksamen fra 1943 må vist siges at være en »smutter«. Begrebet gruppeeksamen opstår omkring 1970 f.eks. ved Roskilde Universitetscenter. Men herlige er mange af billederne og viser tidstypiske træk hos både lærere og elever. Kun fem billeder fra 1989 er måske lidt nok til at vise »Ak, hvor forandret!«

Og så er mange – måske de allerfleste – af billederne lokale. Også det er velgørende.

*Tag Kampmann*

### **Kalejdoskop jubilæumsnummer**

*Københavns Dag- og Aftenseminarium 1949-89  
Læreruddannelse i 40 år*

Hvert år har sit seminariejubilæum – næsten da. Og for en sikkerheds skyld har seminarierne i de sidste 10 år også fejret de lidt skæve dage. Man vidste jo aldrig, om man eksisterede, når det rigtige runde år oprandt. Jonstrup nåede f.eks. at fej-

re 190 årsdagen, og det sluttede sin virksomhed i år, hvor det blev 199 år!

Netop sådanne tanker er *Paul Heide* inde på i sin jubilæumsartikel. Hans beskrivelse af det politiske spil ved nedlæggelserne i 1989 er skarp og præcis, og han citerer et folketingsmedlem for følgende replik: »Ingen kan føle sig sikre.« Rektors artikel er ligesom mange andre i dette jubilæumsskrift i bedste forstand både original og personlig og ikke en sædvanlig omgang jubilæumspanegyrik.

Lærerne ved KDAS – som er blevet reduceret med 40 i de sidste 10 år og erstattet med ganske få – har i mange år udsendt årsskriftet KALEJ-DOSKOP. Dette jubilæumsskrift fortjener prisen.

En gennemgang i tekst og tegninger af det særpregede byggeri i Skovlunde er helt usædvanlig i et sådant skrift. Her mærker man noget andet og meget væsentligt, så forskelligt fra de nok så gennemtænkte pædagogiske eller faglige dybsindigheder.

Og så står det helt klart i formanden *Thorkil Holms* artikel, at her har vi Danmarks første aftenseminarium og sidst oprettede idéseminarium. I 1949 var lærermanglen på vej – og den varede i næsten 30 år. I København var der kun 3 seminarier (Zahle, Blaagaard og KFUM), og Emdrupborg blev først en realitet i forsommeren 1949. Tanken om et aftenseminarium tog form i en kronik i »Socialdemokraten«, som kommunelærer Hans Jacob Nielsen skrev i vinteren 1948/49. AOF fangede ideen, og vejen til en læreruddannelse blev åbnet for »manden fra storbyens arbejdspladser«. Det var en opgave, og tanken fængede. Det strømmede til med folk fra mange forskellige erhverv og i alle aldre. Og det blev ved i mange år. Men en lille kritik til glæden skal føjes til fra en samtidig: Det kunne godt have været omtalt, at hen i 50'erne og i 60'erne var omkring 90% af eleverne vikarer om dagen. Never mind – men lærermanglen gav god vind på ryggen.

Mange af artiklerne er omtale værd. Særlig har jeg hæftet mig ved to om »Øvelsesskole og seminarium – anakronisme eller liv?« (eller det samme problem i omvendt rækkefølge) skrevet af henholdsvis skoleinspektør *Nils Danielsen*, Rosenlundskolen og sem. lektor og praktikleder *Henni Krogh-Hansen*. Især er H.K.-H.s artikel vægtig, fordi den dybt- og nærgående stiller spørgsmål til rimeligheden eller nødvendigheden af en fast øvelsesskole. Hun erkender, at der er

store problemer knyttet til praktik både i forhold til øvelsesskolen og også i relation til de pædagogiske fag og skolefagene i læreruddannelsen. Mange gode løsningsforslag opstilles med det væsentligste først »– at det centrale i en uddannelsesdidaktik bliver en vekselvirkning mellem refleksion og handling«. Også her en stilsfærdig kritik til et af forslagene, nemlig det om at der skabes økonomisk mulighed for samarbejde mellem praktiklærerne og faglærerne. Jeg spørger bare: Får disse gode mennesker ikke løn for arbejdet?

En studerende fra 1969 til 1973, forfatteren *Inge Eriksen* giver et fortræffeligt tidsbillede af uddannelsen i disse på flere måder helt særlige år, hvor 1) uddannelsen var helt ny (loven trådte i kraft i 1969) og 2) 68-oprøret prægede dagligdagen på seminarierne. De studerende blev dus med lærerne – og med rektor, som de alle kaldte Valdemar (Kristensen, rektor 1965 til 1979), og de lavede happening under forelæsninger, men de mødte også tyske studerende, som gav dem noget at tænke over. I.E. skriver bl.a. herom: »Vi havde krævet eksperimenter og dispensationer, vi drev adskillige lærere til vanvid ved at forlange ændringer i deres undervisning uden at se det grundlæggende, nemlig at den læreruddannelse, vi fik, med sin bredde og sin anstændige vægtning mellem hoved, krop og hænder, mellem matematik, håndarbejde og undervisningslære i princippet, må være en af Europas bedste.«

Man forstår godt efter denne vurdering, at formanden for Dansk Magisterforenings Seminarieafdeling og lærer på KDAS *Søren Vang Rasmussen* har ganske svært ved i sin artikel at begrunde nødvendigheden af en ny læreruddannelseslov. Hans midtvejskonklusion i artiklen er da også, at der ikke er grundlag for ændring, men som medlem af læreruddannelsesudvalget (som netop har afgivet betænkning i forsommeren 1990) finder han naturligvis alligevel gode grunde for ændringer. Men helt overbevist forekommer han ikke!

Andre kunne være nævnt f.eks. *Peter Mee-Edoms* artikel om »Forandringens lov«, hvor han trækker det spændende historiske perspektiv frem fra 1791, hvor Kongerigets læreruddannelse begyndte og over »Indbyrdes undervisning« og op til i dag. En dansk lærer, som skriver skolehistorie, er omtale værd.

*Tagé Kampmann*



### **Narratio: Historie i læreruddannelsen.**

*Udg. af Foreningen af Historielærere ved Seminarierne (Medlemsbrev nr. 16). August 1989, 84 sider.*

I udstyr en beskeden publikation, der ved læsning hurtigt bliver til løbblade. Men indholdet er interessant, vel disponeret af de to redaktører *Per Nytrup* og *Johan Klinge Sørensen*.

Det er en status 1989 – inden en evt. ny læreruddannelseslov. *Tage Kampmann* gør rede for historiefagets rammer og indhold siden seminarieloven 1894. Her er både personlige erfaringer og dokumentation – og en vurdering af forsøgsloven 1948 som en milepæl. *Viggo Larsen* giver sine erfaringer fra arbejdet under både 1954-loven og den nugældende fra 1966 og begrunder, hvorfor han langt foretrækker sidstnævnte. »En udvidet og mere præcis beskrivelse af fagdidaktikken bør indgå i en kommende ny bekendtgørelse.«

*Henrik Skovgaard Nielsen, Jørgen Riskær Jørgensen* og *Finn Løkkegård* behandler hovedemnet »set i et sammenhængende uddannelsessystem«. Det drejer sig om de sidste årtiers tendenser inden for historisk undervisning i gymnasium og folkeskole samt – hos *Løkkegård* – en interessant vision om samarbejdet mellem seminarier og DLH om en bachelor uddannelse (»et integreret led i en humanistisk-samfundsvidenskabelig uddannelse«).

*Bent Blüdnikow* (»Siden Saxo«) og *Erik Christiansen* (»Sfinx«) anskuer temaet »set fra redaktionerne for »populærhistoriske« tidsskrifter«. Førstnævntes analyse af danskernes historieløshed i sammenligning med andre nationers er et meget tankevækkende indlæg.

*Claus Bjørn* skitserer veloplagt tendenser i de sidste 25 års historieforskning og *Vagn B. Iversen* afslutter med solid tænkning over fagets nuværende og fremtidige stilling i læreruddannelsen – herunder et forslag om et idéhistorisk fag, et seminarie-filosofikum.

*Vagn Skovgaard-Petersen*

### **Bent Østergaard (udg.): »Jelling Seminarister i Krigsåret 1848.«**

*Ungdomsminder af C.A. Thyregod. Særtryk af artikel fra Vejle Amts Årbog 1989. 63 s., ill.*

*C.A. Thyregod* (1822-1898) hører til den gruppe af skønlitterære forfattere, hvis produktion fik

betegnelsen »skolelærerlitteratur«. Her var han i selskab med bl.a. *Mads Hansen*, *Knud Skytte*, *Anton Nielsen* og *Zakarias Nielsen*. *Bent Østergaard* karakteriserer den i sin indledning sådan: »De fleste af disse forfattere var landsbylærere, der ud fra deres kendskab til landbefolkningen frembragte en realistisk hjemstavnsliteratur, men med ideale synspunkter, præget af romantikken og den grundtvig-koldske nationale og kristelige vækkelse.« De blev læst, elsket og genoptrykt.

*Thyregod* skrev digte, noveller, historier, folkelivsskildringer og meget mere. Han kunne skrive, så læserne blev fængslet – og kan blive det i dag. »*Rasmus* og *Ingeborg*« og »*Maren Avlskarl*« er et par af hans klassikere. *Blicher* var forbilledet. – *Thyregods* handlekraft rakte også til det organisatoriske. I 1874 var han en af *Danmarks Lærerforenings* tre grundlæggere, og han udgav året efter sin lille undersøgelse »Bidrag til belysning af landsbylærernes vilkår«.

I 1894 skrev *Thyregod* i »*Husvennen*«, N.C. Roms folkelige tidsskrift, sine erindringer fra 1848: han og kammeraterne på *Jelling Seminarium* deltog sammen med de tilrejsende lærere *Christen Kold* og *A. Poulsen Dal* som et frivilligt korps i krigen – dog uden at komme i egentlige kamphandlinger. Beretningen er skrevet på opfordring af N.C. Rom.

Det er blevet til en livlig, undertiden morsom, skildring af dagligdagen for det lille frikorps med glimt fra *Jelling Seminarium*, siden fra ophold på *Fyn* og på *Kolding-egnen*. *Thyregod* oplever og husker episoder og stemninger blandt kammeraterne og i forhold til officererne. Han danner sig personlige indtryk af folk, som vi også kender i andre sammenhænge, bl.a. *Kold*, *Rasmus Sørensen* og *Vilhelm Birkedal*.

Et fint lille tidsbillede, nu genudgivet i *Vejle Amts Årbog 1989* og her forsynet med velvalgte illustrationer, som supplerer teksten. Indledning og noter indeholder præcise og nyttige oplysninger, skrevet af den utroligt flittige *Bent Østergaard*.

*Vagn Skovgaard-Petersen*

### **Hjemkundskab.**

*Særnummer nr. 6 1989. Skolekøkkenlærerinde-uddannelsens 90 års fødselsdag.*

I 1899 begyndte uddannelsen af skolekøkkenlærerinder ved det kursus, som kort efter blev knyt-

tet til Statens Lærerhøjskole. Dette kursus var i generationer vejen til undervisning i dette fag, og de herlige gamle billeder viser den disciplin og selvbevidsthed, som prægede fagets udøvere.

Dette fag, som af mange stadig kaldes skolekøkken opkaldt efter det lokale, hvori undervisningen foregår, hed i mange år kvindeligt husgerning for derpå i 1975-loven at skifte navn til hjemkundskab. I jubilæumsskriftet er flere af forfatterne da også trofaste mod fortiden ved bevidst eller ubevidst at bruge betegnelsen skolekøkkenlærerinde. («Hanner» dukkede først op i faget, da det i lærerloven fra 1954 blev liniefag på seminarierne.)

De største bidrag til skriftet ydes af de to fra seminarierne: den forhenværende og den nuværende centrale studielektor (fagkonsulent) i faget *Dorthe Petersen* og *Birgit Holck*. Disse to har fra 1972 til 1990 stået i spidsen for faget i læreruddannelsen, og de giver henholdsvis i en artikel og et interview et historisk rids af uddannelsen og en status for faget i dag. Også *Lisbeth Hastrup* og *Hans Levin Hansen* (begge DLH) giver i historiske artikler faget perspektiv. Balancen mellem en rimelig sikker praktisk færdighed og et højt teoretisk niveau har af og til været svær at holde. De praktiske fags kvinders næsten ydmyge respekt for de teoretiske mænds ekspertise har præget uddannelsen gennem de første mange år. Tænk blot på, at den kendte ernæringsseks-

pert, professor i biokemi ved Københavns Universitet, Rich. Ege beskrives som en central person i uddannelsen af fagets lærere lige fra 1938 til 1970.

I en del af samme tidsrum var Martha Jacobsen den praktiske leder af uddannelsen ved DLH. Hun skriver i 1944-45 bl.a. følgende om en kursist: »*Rulning*: Frk. Clausen gav alt i alt børnene en god undervisning, selv om hun lærte dem at lægge forklæderne forkert sammen. mg+.« – Der var ind imellem langt til universitetsniveau!

Det forekommer anmelderen, at denne spænding mellem det ambitiøst høje teoriplan og udførelsen af de praktiske opgaver til perfektionisme ikke kommer direkte frem i det ellers fortrinlige hæfte.

Redaktionen er i højere grad præget af en vis pessimisme over fagets stilling i uddannelsen. Ingen professor i faget ved DLH og liniefaget nedlagt ved mange seminarier. Er det udtryk for en angst for (igen) at få husholdningslærere ind i folkeskolen?

Skolens jubilæumsår 1814 til 1989 har givet flere fag mod på at få skrevet fagets historie eller uddannelsens historie. Det er en god ide, og Institut for Dansk Skolehistorie stiller gerne sin viden og erfaring til rådighed.

*Tagte Kampmann*

# Nyt og noter

## *En vejledning i at læse gotisk håndskrift*

Af Steen Ove Christensen

I 10 år har jeg undervist i gotisk skriftslæsning på Institut for Folkloristik (tidligere: Folke-mindevidenskab) ved Københavns Universitet, og nu har jeg lyst og anledning til at sammenfatte og systematisere mine erfaringer fra disse timer. Kurserne har altid været ret kortvarige (dvs. 6-8 dobbelttimer), og holdene har altid været temmelig små. Så hensigten med min undervisning har blot været at give nogle praktiske greb om læsningen af en gotisk tekst, når man i sit arbejde stod overfor en sådan sag. Egentlig læsetræning og -erfaring får man jo først, når man sidder midt i en praktisk opgave, der skal løses (og læses!). I mine kurser har jeg altid lagt hovedinteressen på den senere gotiske håndskrift, dvs. skriftens udvikling efter o. 1700. – Men mine teknikker kan dog nok anvendes på ældre skrifttyper også.

En god begyndelse er det at ty til Erik Kroman's *Skriftens Historie i Danmark fra Reformationen til Nutiden* (Kbh. 1943 og senere oplag). Kroman giver til trods for sin lidt uigennemskuelige titel på bogen en spændende kulturhistorisk redegørelse for udviklingen af den skrift, der blev den fremherskende i 1700-tallet. Desuden kan det være nyttigt at kigge på nogle øvelsessamlinger, som f.eks. H.K. Kristensen's *Lille Vejledning i Læsning af Gotisk Skrift* (Historisk Samfund for Ribe Amt's Småskrifter Nr. 1, 1971) og Georg Simon's *Gotisk Skrift – Læsning af slægts- og lokalhistoriske kilder* (Kbh. 1978). Denne sidste har nyttige oplysninger til skiftende tiders slægts- og ejendomsilder samt særlige kommentarer til skrivers skrivesstil. De kommer undervejs i det tilvejebragte kildemateriale og er gode at skærpe sin egen læsning efter – især når det gælder den individuelle skrivesstil. – Endelig skal man være opmærksom på Det kongelige Bibliotek's *Skriftprøver til hjælp ved læsning af gotisk skrift* (Specialhjælpemidler nr. 2 ved Kirsten Weber og Tue Gad, Kbh. 1978). Den rummer vers- og prosatekster fra 1700- og 1800-tallet, samt prøver fra samlingernes kataloger. Den, der skal bruge de ældre dele af Det kongelige Biblioteks kataloger, har brug for at kunne læse gotisk til husbehov, og går man på Rigs- og Landsarkiverne eller de mange lokalarkiver, der nu findes, bliver man hurtigt klar over det, at det ikke slår til. Godt nok skete overgangen fra gotisk til latinsk skrivesstil i løbet af 1800-tallet, men selvom adskillige af 1800-tallets intellektuelle skrev med latinske bogstaver tidligt i århundredet, ophørte skolens indlæring af den gotiske skrivesstil først i 1875. – Og ikke mindst kilderne til skolehistorien er ofte skrevet med gotiske bogstaver (se fig. 1).

Når man så tager fat på det gotiske alfabet, så må man begynde i det små og lære sig alle de små bogstaver hver for sig (se fig. 2), og fornemme det typisk gotiske! Det er nemlig vigtigt at kende bogstavernes anatomi, når man skal læse et uvant skriftbillede! Bogstaverne a, g, i/j og y kan blive og bliver næsten som regel kløvet i slutstregen, og i den forbindel-

Reglement  
for Seminaristerne paa det fyenske Skolelærer  
Seminarium.

Copieret af  
C. Christensen.

1. § Det forudsættes at den, der lader sig optage som Seminarist til=  
strækkelig er overbeviist, om sit tilkommende Kalds store Vigtighed. / Den tanke, at han eengang skal have Indfly-  
delse paa mange Men=  
neskers timelige og evige Lyksalighed, bør bestandig blive levende i/  
hans Sjæl, og tilskynde ham at nytte ethvert Øieblik, af hans Ophold/  
paa Seminariet, saavel til at forøge sine Kundskaber, som og at frem=  
mes i Sædelighed, saa at han engang kan være i Stand til at gav=  
ne, ikke alene paa Videligheds i sit Kald, men og paa et godt  
Exempel.

Reglement for Seminaristerne paa det fyenske Skolelærer Seminarium.

Copieret af C. Christensen

1. §

Det forudsættes at den, der lader sig optage som Seminarist til=  
strækkelig er overbeviist, om sit tilkommende Kalds store Vigtighed. / Den tanke, at han eengang skal have Indfly-  
delse paa mange Men=  
neskers timelige og evige Lyksalighed, bør bestandig blive levende i/  
hans Sjæl, og tilskynde ham at nytte ethvert Øieblik, af hans Ophold/  
paa Seminariet, saavel til at forøge sine Kundskaber, som og at frem=  
mes i Sædelighed, saa at han engang kan være i Stand til at gav=  
ne, ikke alene paa Videligheds i sit Kald, men og paa et godt  
Exempel. – Reglementet er udstedt den 30. nov. 1802. (Institut for Skolehistorie,  
Danmarks Lærerhøjskole). Jeg skønner, at skrivestilen er noget nær samtidig. Som man  
ser er overskriften udført med latinske bogstaver. Det er ikke ualmindeligt i 1700 og  
1800-tallet, hvor man også kan møde tekster der fremhæver Egenavne (person- og stednav-  
ne) og fremmedord (af latinsk-fransk herkomst) med latinske typer – således f.eks. hos  
Holberg. Det lange gotiske s bruges dog, som det ses af »fyenske«, sammen med de  
latinske bogstaver.

se må man ikke glemme bogstavet aa, altså å. Det omfangsrige dobbelte a gør tekstbilledet sært fremmedartet, et forhold der desuden forstærkes ved, at dette gammeldags å (aa) er ved at forsvinde fra vores bevidsthed.

Så er der de tre lange bogstaver, der altid er svære at lære: h, s, og f. Hvis man sammenstill dem, kan man hurtigt fornemme de afgørende forskelle: h har sløjfe både over og under linien, s sløjfen under linien med fane foroven, og f har sløjfen foroven og en krølle på linien. Når man har dem hver for sig, er de lette at forveksle, men holder man fast i denne beskrivelse, kan det ikke gå helt galt, selvom man må være åben for individuelle variationer. I øvrigt findes det såkaldte slut-s, der også kan optræde i slutningen af første stavelse i sammensatte ord, det er et lille buttet bogstav på linien.

Og endelig alle de andre sære gotiske bogstaver: c, e, – r og v, der kan forveksles, – l, t og k, der kan have fod på nedstregen men i øvrigt ligner vores. Alt det skal indprentes i ens bevidsthed. Især k og r kan volde problemer, da de varierer meget fra hånd til hånd. – Til sidst er der så dem, der er identiske med de latinske bogstaver, som f.eks. m og n. Den gotiske og latinske skrivestil er jo samme alfabet.

Under læsningen skal man så være opmærksom på skrivetekniske detaljer, som f.eks. buen over u'et og prikkerne over i og y. De kan være en slags fikspunkter for én. – I den første del af perioden (til ca. 1750) benyttes den særlige gotiske nasalstreg over m og n, der betyder, at bogstavet fordobles, altså bliver til mm og nn.


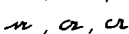
Først skal man opleve de enkelte bogstaver i forholdet til linien: Så kan de skelnes i 4 slags: (1) De korte på linien (som f.eks. a), (2) de dobbelte over linien (som b), (3) de dobbelte under linien (g, y osv.) og (4) de tredobbelte (lange) både over og under linien (f, s, h). Hvis man kan skelne mellem disse 4 typer, er proportionerne i ens skriftbillede i orden. Det er nyttigt for indlæringen af disse trivialiteter at foretage nogle skræveøvelser med gotiske bogstaver. Skriv et stykke almindelig prosa ud med gotiske bogstaver, dvs. læg de nys indlærte typer op som var det almindelig skråskrift, og kontroller derefter kvaliteten af skriftprøven med et bogstavmønster. Det kan ofte afsløre misforståelser i skriftbilledet men også sætte én på sporet af yderligere læsetræning på en omend beskeden så dog aktiv baggrund.

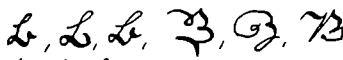
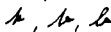
De store bogstaver er i meget høj grad underkastet skriverens individuelle stil og de kommer med læsningen: De er ofte varianter af de små, udsat for pyntesyge. Til læsningen anbefaler jeg, at man medbringer en samtidig skønskreven opstilling (et skønskriftsparadigme – se fig. 2 og 3) over det gotiske alfabets store og små bogstaver, ligesom en frimærkelup er nyttig at have. Især til at skelne støv fra prikker eller buer ved brugen af xeroxkopier, men også til at opløse ulæselige detaljer i folks eventuelle fine skrift.

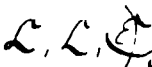
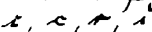
Det kan være en god begyndelse at læse i små grupper, men man skal sørge for hele tiden selv at være aktivt læsende. Der er nemlig altid en risiko for, at de mere grafisk læsende løber af med gruppen. Og derefter skal man ret hurtigt arbejde med den gotiske

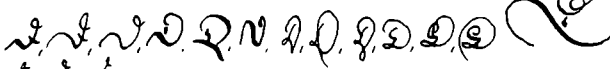

*Store og små gotiske bogstaver samt andre uvante tegn fra 1700-tallet. Arbejdsredskab til læsning af gotiske tekster, udarbejdet af Grønlandshistorikeren Finn Gad i 1977 (stillet til rådighed for denne artikel af Institut for Skolehistorie).* ►

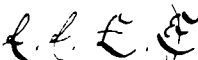

# Varianter af gotiske bogstaver, tal, værdier og mål.

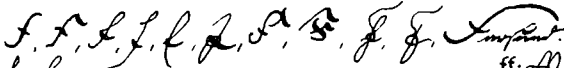

A   
 a 

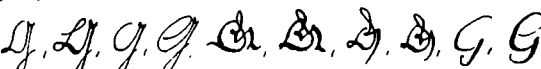
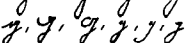
B   
 b 



C   
 c 


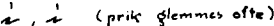
D   
 d 

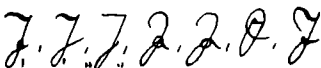
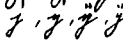
E   
 e  ofte sjældet efter andre bogstaver, f. ex. *sh-de*

F   
 f  ff: *fff, ff*



G   
 g 

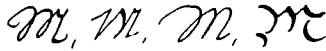
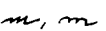
H   
 h 

I   
 i  (prikk glemmes ofte)

J   
 j 

K   
 k  kk ofte ck: *sk, sk, sk, sk, sk, sk*  
 f. ex. ikke: *isk*

L   
 l 

M   
 m 



N *ꝛ, ꝛ, ꝛ, ꝛ, ꝛ*  
 n *n, n,*  
 O *Ꝑ, Ꝑ, Ꝑ, Ꝑ*  
 o *o, o, o, o*  
 P *ꝑ, ꝑ, ꝑ*  
 p *p, p, p, p, p, p, p, p*  
 Q *Ꝓ, Ꝓ, Ꝓ*  
 q *q, q, q*  
 R *ꝓ, ꝓ, ꝓ, ꝓ, ꝓ, ꝓ, ꝓ*  
 r *r, r, r*  
 S *Ꝕ, Ꝕ, Ꝕ, Ꝕ, Ꝕ*  
 s *s, s, s, s, s, s, s, s* ss: ꝛ, ꝛ, at: ꝛ, ꝛ  
 T *ꝕ, ꝕ, ꝕ, ꝕ, ꝕ, ꝕ, ꝕ, ꝕ* Sk og sk: ꝕ, ꝕ (> ꝕ = skilling)  
 t *t, t*  
 U *Ꝗ, Ꝗ, Ꝗ, Ꝗ, Ꝗ, Ꝗ*  
 u *u, u, u*  
 V *ꝗ, ꝗ, ꝗ, ꝗ*  
 v *v, v*  
 W *Ꝙ, Ꝙ, Ꝙ, Ꝙ, Ꝙ*  
 w *w, w, w*  
 X *ꝙ, ꝙ, ꝙ*  
 x *x, x*  
 Y *Ꝛ, Ꝛ, Ꝛ, Ꝛ, Ꝛ*  
 y *y, y, y, y*  
 Z *ꝛ, ꝛ, ꝛ*  
 z *z, z*  
 AE *Ꝝ, Ꝝ*  
 æ *æ, æ, æ, æ, æ*

Ø Ⓢ, Ⓣ, Ⓥ, Ⓦ, Ⓧ, Ⓨ, Ⓩ

Tal: 1, 1, i; 2, 2, 2, ij; etc. - 5, 5, v; 6, vj; 7, 7, vij; 8, viij  
20, x el. x; 200 c (centum). I 1800-tallet klare arabertal.  
7hur = september; 8hur = oktober; etc.

Værdier: β = skilling, sent i 1700- og 1800-tallet: / el. / el. /

Ⓢ el. Ⓣ el. Ⓥ = mark

Ⓡ el. Ⓡ = rigsdaler, efter tal også 27 = 27 rigsdaler

Ⓡ el. Ⓡ = rigsbankdaler

Ⓢ el. Ⓢ:Ⓥ = spluværdi

Vægt: Ⓢ el. Ⓢ = pund

Ⓢ el. Ⓢ = lispund

Tegn: , = komma; ; = semikolon, ofte det samme som ? |  
— tankestreg bruges ofte som punktum.

Forkortelse udtrykkes i 1700-tallet og ind i 1800-tallet oftest med :,  
således: m: m = med mere; Ⓢ: Ⓢ = samme år.

Udarbejdet 9. december 1872  
af  
Finn Gad.

skrivestil på egen hånd, det er trods alt den naturlige situation. På et arkiv kan man f.eks. ikke overrende læsesalsvagten for hjælp, når der er problemer. Det gælder om at kunne noget selv.

Når man så sidder i sin ensomhed med en gotisk tekst, er det klogt at begynde med at danne sig et indtryk af tekstens affatningstidspunkt og tidens skrive- og stavetradition: Fastslå genre (vers eller forskellige former for prosa) med eventuelle særpræg (rim og rytme giver jo en håndsrækning), og brug alle associationer fra sammenhængen eller all-round viden, for at få en god indfaldsvinkel til arbejdet. Den erfarne læser gør det rimeligvis ubevidst, men begynderen kan godt som øvelse gøre sig nogle tanker om kilden, inden han begynder på læsningen.

Herefter begynder den egentlige tekstillæsning: Start med at læse hele sætningsenheder ad gangen – så meget man kan og lad det ulæste stå åbent. Man skal altså være opmærksom på tegnsætningen, dvs. de grammatiske tegn, skilletegn og eventuelt fravær af tegn. Når man har lokaliseret en sætningsenhed og måske læst nogle eller flere ord i sammenhængen, kan man langsomt supplere de tomme huller. Noget kommer af sig selv, andet må man analysere sig til. Og så er det klogt, at skrive det, man transskriberer, ned undervejs, så man ikke glemmer indhøstet viden.

Analysen består i to greb: Dels (1) analyseres sætningen grammatisk; man finder altså subjekt og verbum, placerer adjektiver og adverbier – osv. Dels (2) læses det enkelte ord ganske nøje: Dvs. *man tæller bogstaver, beskriver og bestemmer dem* (vokal eller konsonant?). Man kan med fordel tælle bagfra, så man kan udsondre stammen fra endelsen eller omvendt. – Her er der brug for at forstå og kende bogstavernes anatomi. Den er en standard at følge ved læsningen af den uvante stil. Formålet er at fastslå ordets væsen: Substantiv, verbum, adjektiv osv. og endelig forstå ordets betydning i sætningen. De to metoder bruges på skift, da de supplerer hinanden. Man skal hele tiden spørge efter ordets grammatiske funktion i sætningen! Og husk på, at 17-1800-tallet udviklede en retskrivningsnorm, der fordrede, at substantiver blev skrevet med stort begyndelsesbogstav.

Det at skille endelsen fra ordets stamme er ofte en nyttig vej at løse problemerne på: Indlevelsen bliver lettere at opsuge, når man har de to dele hver for sig – og danske endelser er ofte et effektivt hjælpemiddel til bestemmelsen af ordenes væsen, men man må altid være sig skiftende tiders særpræg bevidst. Det er uvant for en nutidig læser, at Johannes Ewald skriver: »Du veedst ...« – Ordet kan herefter opløses ved sammenligning med andre eksempler på det/de formodede bogstav(er) i den allerede læste tekst (som man jo har skrevet ud undervejs); passer ens forslag til skriverens skrivestil, eller er der træk, der taler imod tolkningen? Man kan også sammenligne med en håndskreven bogstavstandard, men hvis det blokerer helt for én, skal man gå videre og håbe på, at ordet dukker op i en ny og mere indlysende sammenhæng. Det er altid godt at anskue kilden lidt ovenfra og overveje dens væsen: Skøde, gældsbevis, brev, memoirer eller poesi. Et pusterum kan give ideer i den rigtige retning. Læs således altid arkivpakkens titel omhyggeligt, den er indholdets overskrift!

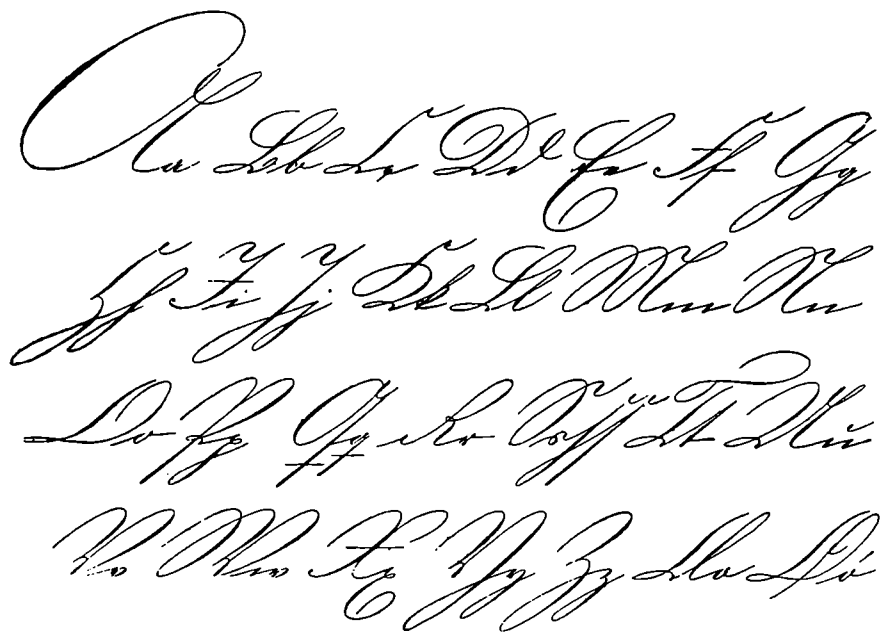
Er alt gået i stå for én, og sidder man med kun et uforståeligt bogstav tilbage – som f.eks. begyndelsesbogstavet på et ord – kender jeg kun den udvej, som jeg kalder *kryds- og tværsmetoden*: Man tager alle alfabetets bogstaver (eller måske bare vokalerne) i rette orden, til man finder noget, der passer. Det er drøjt, men kan være en udvej. Man kan

også læse højt (mumle for sig selv) hen over det/de ulæste bogstav(er), det kan give én en chance for at høre, hvad man ikke kunne læse.

Der er faktisk mange kneb, der kan hjælpe læsning af en ny eller vanskelig tekst, men problemerne forsvinder aldrig helt for den, der læser gotisk – selvom de bliver sjælnere. Men når man har læst en helhed, skal man genlæse den i sammenhæng bagefter; hvis den giver god mening, er den sandsynligvis rigtig, hvorimod usikre læsninger eller smågæsterier må give anledning til at se på teksten med friske øjne.

Sådan klør man på, indtil rutinen tager over. Der vil dog altid kunne opstå læseproblemer, og så kan det være praktisk at kende en læsemetodik. Her har jeg først og fremmest koncentreret mig om den gotiske skrivestils egne fællestræk, men man skal også være opmærksom på den enkelte forfatters skrivestil. Der kan være en »betydningsløs« opstreg som slutning på alle ord, men dette personlige skrivekrukkeri fortæller os jo, at her skilles de enkelte ord ad. Eller en skriverkarl, der ikke lukker sine a'er, hvilket gør det svært at læse ord med bare korte bogstaver. Men erkendelsen af dette særpræg gør det lettere at læse sådanne ord. Man må ikke rynke på næsen ad sådanne afvigelser som var det fejl.

En gang imellem må man søge ud af kilden for at få bekræftelse på sære ord, lokaliteter og deres navne, samt personnavne. Så må man gå til relevante håndbøger: Fremmedordbøger, Atlas eller måske Trap Danmark, og faglige stater ligesom måske Dansk biografisk Leksikon. – Men det er et kapitel for sig.



Alfabet 1859 – Kalligraferet paradigme (skrivemønster), G. Rosenkilde (efter Kromans Skriftens historie s. 62).

## *Skolelærernes embedsbøger – en kilde til lokal skolehistorie*

### **Af Poul Dam**

Mere eller mindre ved et tilfælde fandt jeg for et par år siden i et lokalarkiv min farfars morfars embedsbog som skolelærer og kirkesanger på Strynø. Den er naturligvis først og fremmest af interesse for mig selv som bilag til min slægts historie, men der er meget i den, som giver anledning til at pege på disse embedsbøger som kilder til både den lokale og den almene skolehistorie. Der må være bevaret mange af dem, og de bør ikke ignoreres – slet ikke som kilde til belysning af den vanskelige tid, da den egentlige folkeskole blev etableret efter nogenlunde ensartede regler.

Min tipoldefar hed Anders Pedersen Spodsbjerg (ofte stavet Spodsberg), og var født 1794 i Spodsbjerg på Langelands østkyst, som han tog navn efter. Der er nogen grund (bl.a. med støtte i familieoverleveringen) til at tro, at det var greven på Tranekjær, F. Ahlefeldt-Laurvig (1760-1832, »Generalen«) – som nærmest var en slags konge på Langeland m.m. – der sørgede for, at Anders blev uddannet på seminariet i Skårup (dim. 1814), (og i så fald sikkert også understøttede ham økonomisk), og siden gav ham embedet på Strynø. Jorden på Strynø tilhørte grevskabet Langeland, selv om kirken tilhørte Hvidkilde, og det betød, at det var greven, der tilsatte lærere. Der er ikke noget, der tyder på, at disse delte kompetenceforhold skabte misforhold mellem præster og skolelærere. Måske blev det tilmed lettere at henholde sig direkte til den af de respektive ejere uafhængige amtsskoledirektion under de forhold.

Lærer Spodsbjerg tiltrådte sit embede i 1817 (jf. Heunecke og Møllerup: Lærerstand på Langeland) – eller måske sidst på året 1816, og hans embedsbog blev etableret senest i 1824. Sognepræsten (J.C. Jensen, på Strynø 1816-29) har ikke dateret sin autorisation, men den første indførsel er en afskrift af reskriptet af 19. maj 1824 om religionsundervisningen i de skoler, hvor der drives indbyrdes undervisning. (Og det blev der åbenbart på Strynø – i hvert fald finder man Strynø skolekommission blandt abonnenterne på den normgivende vejledning i den indbyrdes undervisning – og embedsbogen indeholder også forskellige anvisninger netop med henblik på den indbyrdes undervisnings metode).

Embedsbogen er et broget foretagende. Her er der afskrifter af cirkulærer fra provst og amtsskoledirektion, meddelelser om forestående bispevisitationer og andet lignende, som i vore dage ville komme i duplikeret stand – eller på telefax. Noget af det er mere kirkehistorie end skolehistorie, men andet er ganske talende bidrag f.eks. til historien om skolelærernes økonomi. Jeg kan godt undre mig over, hvordan min stakkels tipoldefar klarede sig – både økonomisk og på anden måde.

Strynø var et af de sogne, hvor der blev etableret en ny skoleordning i medfør af det provisoriske reglement for almueskolevæsenet på landet i østifterne af 1806. Det skete under 3. juli 1813 – altså et årstid før den generelle lov fra 1814, som man har hæftet sig så meget ved, at de fleste har glemt, at det provisoriske reglement gav flere muligheder, end den endelige ordning forpligtede til.

Skoleordningen havde faktisk to dimensioner: lærerens aflønning og undervisningens tilrettelæggelse.



*Strynø Skole gengivet efter: Trøst-Hansens sognekort. Se også: Christian Glenstrup: Danmarks kirker og skoler. Historiske sognekort.*

Det første punkt var ingenlunde uvigtigt, for lønnen skulle jo udredes af sognets bønder – og skolelæreren skulle vide, hvad han kunne regne med.

Det drejede sig om:

1. 14 tønder og 6 skæpper byg, dvs. 1 skæppe pr. tønde hartkorn,
2. 295 pottes mælk, der sattes til 1 skilling pr. potte,
3. Kvægtiende: 2 rigsdaler,
4. Offer og accidenser: 14 rigsdaler,
5. Skoleløn: 2 rigsdaler og 64 skilling

– og dette blev så – byg undtagen – til ialt 21 rigsdaler og 71 skilling.

Ved en allernådigst resolution – uklart af hvilket år – blev dette forøget med 6 tønder rug, dvs. 1  $\frac{3}{4}$  fjerdingkar pr. tønde hartkorn, samt byg efter foregående års kapitelstakst, beregnet ud fra 20 tønder og 2 skæpper – men heri fradroges så de bemeldte 21 rigsdaler og 71 skilling.

Dertil kom dog brændsel: til skolelærerens og skolens fornødenhed seks favne bølgebrænde (tre favne klov og tre favne knippel – som man i øvrigt måtte indkøbe andetsteds og fragte til øen, hvor der i hvert fald siden middelalderen ikke havde været et eneste bøgetræ).



Samt foder til kreaturer: 4 læs hø, hvert på 32 lispund, og 8 læs halm, hvert på 24 lispund, dvs. at hver tønde hartkorn skulle svare 1 lispund og 1 pund hø samt 1 lispund og 10 pund halm. (Det oplyses videre, at skolelodden var på 6 tønder land, mens der ikke var have til skolen).

Nogle år efter – 1832 – fik skolelærer Spodsborg tildelt en årlig gratifikation af skoledirektionen på fem rigsbankdaler – mod »Quittering og Leveattest, naar Fattigprotocollen sendes til Eftersyn«.

Måske har skolelærer Spodsborg syntes, at det var for lidt – og for dårligt i sammenligning med tidligere tider –, for embedsbogen indeholder også en oversigt over, hvad degnen på Strynø havde haft før i tiden. Den gang (dvs. åbenbart før udskiftningen, der skete i 1810) var der ingen jordlod, men degnen fik 16 skæpper byg årlig – udover de 11 skæpper, der var »grundlønnen«. Men så var der offer og accidenser, lysepenge, offer på fastelavnssøndag af skolebørnene og kvægtiende af lam og gæs, alt i alt 19 rigsbankdaler og 3 mark. Og dertil kom naturalier: mælk til ost tvende gange om året og 3 pund smør fra Strynkalv samt græsning af en ko hos beboerne og fem får på holmen, dertil 2 læs hø og 4 læs halm til (vinter)foder.

Strynø sogn bestod af selve Strynø, den lille, men gennem århundreder beboede Strynø Kalv og nogle ubeboede holme, der blev brugt til sommergræsning for ungkvæg – og altså får. Der er mindre end en kilometer mellem Strynø og Strynø Kalv, men man har den gang anset det for umuligt at forlange, at børnene fra »Kalven« skulle sejle til skolen på Strynø. (Det blev anderledes, da de tre små gårde på Strynø Kalv begyndte at levere mælk til andelsmejeriet på Strynø hver dag. Før den tid havde de haft egen mejeridrift, jf. forpligtelsen til at levere smør til degnen). I 1813 blev det bestemt, at »Læreren bør en Dag om Ugen møde paa Strynkalvet, naar Aarstiden og Veiriget tillader det, for at undervise denne Øes Skolepligtige. – Ved denne Leilighed bør der gives Læreren fornøden Huusrum, forsvarlig Ophold og Befordring til og fra Øen«. De skoleplaner, som embedsbogen indeholder, viser, at det blev torsdag, som var skoledagen på Strynø Kalv.

I 1837 ansøgte Spodsborg så om et større gratiale »paa Grund af mine særdeles trængende Kaar og Omstændigheder«. Han klagede for så vidt ikke over sine bruttoindtægter, men for at få jordloddet dyrket måtte han »fradrage en Bekostning af ... sikkert i det mindste 50 Rbdlr« og dertil skulle lægges, at han »skal græsse og fodre en Koe for Formanden« (faktisk den tidligere degns medhjælper og svigersøn), »give ham 4 Tønder Rug og 10 Tønder Byg, 1 Favn Brænde, bekoste ham frit Huus, ernære min Familie, Kone og 6 Børn, har havt mange Bekostninger i Sygdoms Tilskikkelser«. Han bønfuldt »ydmygst« om et »Gratiale på 20 Rbdlr Sølv aarlig, saalænge min Formand lever og nyder i Pension af mig næsten det Halve af mit Embeds Indtægter«. Ansøgningen måtte stemples med 42 Rigsbankskilling Sølv – og den resulterede femten måneder efter i, at der blev tildelt ham – otte rigsbankdaler! – tilmed uden sikkerhed for, at det beløb ville komme hvert år.

»Formanden« – den Strynø-degn, som Oehlenschläger gjorde sig lystig over i »Langelands-Reise« – var meget sejlivet – han døde først i 1842, og hans enke overlevede ham i seksten år, men hun fik dog i medfør af en i slutningen af 1830'erne gennemført regel om i den slags tilfælde at tage hensyn til lærernes indtægtsforhold ingen pension fra Spodsborg! Det har været et lotterispil, om et lærerembed blev behæftet med kortvarige – eller

langvarige – pensionsforpligtelser. Egentlig kan man med god grund undre sig over, at det trods alt gik så pænt fremad med folkeskolen i den periode.

Embedsbogen indeholder som sagt meget andet – f.eks. nogle timeplaner og forskellige cirkulærer, der bl.a. demonstrerer, at nogle af de berørte provster og biskopper tog deres ansvar for skolens udvikling meget alvorligt. Måske ville det være godt, hvis nogen påtog sig en sammenfattende undersøgelse af det materiale, som findes i embedsbøgerne. Men i hvert fald kan de altså anbefales som kilde til den lokale skolehistorie.

Poul Dam

*Litisk oversigt over*  
*den danske Skole fra 1774 til 1836 del første Række 1836.*

	Manndag	Tirsdag	Onsdag		Frendag	Lørdag
1836	8. kl. 9	8. kl. 9	8. kl. 9	8. kl. 9	8. kl. 9	8. kl. 9
9. kl. 10	9. kl. 10	9. kl. 10	9. kl. 10	9. kl. 10	9. kl. 10	9. kl. 10
10. kl. 11	10. kl. 11	10. kl. 11	10. kl. 11	10. kl. 11	10. kl. 11	10. kl. 11
11. kl. 12	11. kl. 12	11. kl. 12	11. kl. 12	11. kl. 12	11. kl. 12	11. kl. 12
12. kl. 13	12. kl. 13	12. kl. 13	12. kl. 13	12. kl. 13	12. kl. 13	12. kl. 13
13. kl. 14	13. kl. 14	13. kl. 14	13. kl. 14	13. kl. 14	13. kl. 14	13. kl. 14
14. kl. 15	14. kl. 15	14. kl. 15	14. kl. 15	14. kl. 15	14. kl. 15	14. kl. 15
15. kl. 16	15. kl. 16	15. kl. 16	15. kl. 16	15. kl. 16	15. kl. 16	15. kl. 16
16. kl. 17	16. kl. 17	16. kl. 17	16. kl. 17	16. kl. 17	16. kl. 17	16. kl. 17
17. kl. 18	17. kl. 18	17. kl. 18	17. kl. 18	17. kl. 18	17. kl. 18	17. kl. 18
18. kl. 19	18. kl. 19	18. kl. 19	18. kl. 19	18. kl. 19	18. kl. 19	18. kl. 19
19. kl. 20	19. kl. 20	19. kl. 20	19. kl. 20	19. kl. 20	19. kl. 20	19. kl. 20
20. kl. 21	20. kl. 21	20. kl. 21	20. kl. 21	20. kl. 21	20. kl. 21	20. kl. 21
21. kl. 22	21. kl. 22	21. kl. 22	21. kl. 22	21. kl. 22	21. kl. 22	21. kl. 22
22. kl. 23	22. kl. 23	22. kl. 23	22. kl. 23	22. kl. 23	22. kl. 23	22. kl. 23
23. kl. 24	23. kl. 24	23. kl. 24	23. kl. 24	23. kl. 24	23. kl. 24	23. kl. 24
24. kl. 25	24. kl. 25	24. kl. 25	24. kl. 25	24. kl. 25	24. kl. 25	24. kl. 25
25. kl. 26	25. kl. 26	25. kl. 26	25. kl. 26	25. kl. 26	25. kl. 26	25. kl. 26
26. kl. 27	26. kl. 27	26. kl. 27	26. kl. 27	26. kl. 27	26. kl. 27	26. kl. 27
27. kl. 28	27. kl. 28	27. kl. 28	27. kl. 28	27. kl. 28	27. kl. 28	27. kl. 28
28. kl. 29	28. kl. 29	28. kl. 29	28. kl. 29	28. kl. 29	28. kl. 29	28. kl. 29
29. kl. 30	29. kl. 30	29. kl. 30	29. kl. 30	29. kl. 30	29. kl. 30	29. kl. 30
30. kl. 31	30. kl. 31	30. kl. 31	30. kl. 31	30. kl. 31	30. kl. 31	30. kl. 31

*del anden Række 1836.*

Ugeskema for Strynø Skole 1836.

# *Præsentation af et speciale fra Københavns Universitet, Institutet for Nordisk Filologi, 1988*

**Af cand.phil. Bente Rødsgaard**

*Titel: En analyse af 5 skolelærerindringer fra tiden omkring grundloven*

Specialet omhandler den danske almueskole og dens lærere i første halvdel af 1800-tallet. Ud fra 5 skolelærerindringer analyseres, hvordan lærerne indoptager forskellige elementer fra tidens kulturelle strømninger, samt hvilke brudflader og fællestræk deres bevidsthed rummer.

Lærerstandens selvforståelse omkring 1850 er valgt som undersøgelsesområde, fordi det er på dette tidspunkt læreruddannelserne grundlægges og lærernes samfundsmæssige opgave som kulturelt forbillede for almuen slår igennem.

Specialet falder i 2 hovedafsnit. Først belyses de historiske rammer for lærernes bevidsthedsdannelse, hvorefter de 5 skolelærerindringer præsenteres og analyseres.

Redegørelsen for erindringernes historiske kontekst tager udgangspunkt i en fremstilling af skole- og samfundsforholdene fra reformationen og op til 1856. Herefter behandles forholdene omkring de første seminarier, deres ideologi, antal og finansierings- og lovgivningsgrundlag. Blaagaard, Snedsted og Lyngby Seminarium undersøges dels for at redegøre for undervisningen, dels for at belyse myndighedernes og det dannede borgerskabs opfattelse af seminarieeleverne.

Som endnu en vigtig forudsætning for lærernes bevidsthedsdannelse undersøges deres arbejdsvilkår og begyndende organisering. Med udgangspunkt i skoleloven fra 1814 gennemgås de formelle regler for styring af og tilsyn med skolerne, undervisningens rammer og lærernes lønvilkår.

De strømninger der eksisterede i tiden præsenteres. Det drejer sig dels om den »gamle« rationalistisk prægede embedsmandskultur og den nyere nationalromantiske og nyhumanistiske, og dels om den gamle almuekultur med rødder i landsbyfællesskabet og feudalismen og den begyndende grundtvigiansk inspirerede bondekultur.

Som optakt til analyserne gøres nogle overvejelser omkring de psykologiske mekanismer, der gør sig gældende ved nedskrivningen af erindringer, bl.a. fortrængninger og harmoniseringer.

De fem lærerindringer er af Lars Nielsen (1799-1881), sønnen Anton Nielsen (1827-1897), Poul Henriksen (1799-1881), Morten Eskesen (1825-1913) og Christen Sørensen Brøgger (1817-1900).

Erindringerne behandles først hver for sig, derefter redegøres for deres fællestræk. I analyserne placeres lærerne som »type« i forhold til tidens kulturelle strømninger.

Temaerne »udskejelser« og fattigdom belyses som eksempler på områder hvor lærernes bevidsthed er præget af modsætninger, fortrængninger og harmoniseringsforsøg. Temaet »udskejelser« viser hen til sammenstødet mellem den gamle bondekulturs liberale syn på seksualitet, spas og drikkeri og den borgerlige dannelseskulturs moral, som seminarierne formidlede.

Omgangstonen i seminarietiden var præget af den gamle bondekultur, eleverne var vokset op i, men erindringerne vidner om at de senere fraskriver sig den enten ved fortællelser eller bortforklaringer.

Under temaet fattigdom behandles det paradoks, at lærerne på den ene side levede i fattigdom, men på den anden side kun sporadisk berører dette emne i erindringerne.

Analyserne afrundes med en sammenfatning af fællestrækkene i lærernes ideologiske orientering. Konklusionen er, at det især er den »gamle« rationalistiske embedsmandskultur og den nye bondekultur, som får betydning for lærerne. Til allersidst i specialet bredes analysernes samfundsmæssige perspektiver ud, hvorefter lærernes selvpfattelse og standsbevidsthed præciseres.

Specialet kan lånes flg. steder. Københavns Universitets Specialebibliotek og Danmarks Pædagogiske Bibliotek.

## *Præsentation af et speciale fra Odense Universitet, Historiske Institut, 1990*

**Af cand. phil. Dan Cort Jørgensen**

### *Medbestemmelse i gymnasiets historieundervisning*

På Odense Universitet fulgte jeg i 1987 et kursus i historiedidaktik, og havde da lejlighed til, under vejledning af Harry Haue, at undervise i historie på Nordfyns Gymnasium. Efter dette kursus besluttede jeg at skrive et speciale om medbestemmelsen i gymnasiets historieundervisning, med udgangspunkt i bekendtgørelsen af 16. juni 1971 – § 25. En forskningsoversigt viste tydeligt, hvor udokumenteret dette område var.

Baggrunden for § 25 skal bl.a. findes i ungdomsoprøret. 60'ernes unge kom i opposition til den mere materialistisk indstillede forældregeneration, og udviklede de antiautoritære teorier, der kom til at præge de unges holdning til skolen. I gymnasieskolen havde man haft skolebladsstriden, debatten om man skulle være »Des« eller »dus« og flere gymnasier begyndte at oprette elevråd. Da DGHF (Direktoratet for Gymnasier og HF) i 1968 nedsatte RUGU-udvalget (Det Rådgivende Udvalg vedr. de Gymnasiale Uddannelser) for at forberede den kommende bekendtgørelse, fik elever plads heri sammen med lærere og embedsmænd. Udvalget dannede grundlaget for den bekendtgørelse, der trådte i kraft den 16. juni 1971. Eleverne fik via RUGU-udvalget indflydelse på deres egen medbestemmelsesparagraf. At de også er blevet hørt, bekræftes af daværende undervisningsdirektør Sigurd Højby med ordene: »Adskillige ældre medlemmer af udvalget irriteredes ofte over de unges noget dogmatiske holdning og mangel på demokratisk erfaring, og jeg må indrømme, at der også undertiden blev trukket hårde veksler på min langmodighed.« På den anden side roser Sigurd Højby de unge for at bidrage med nye og utraditionelle synspunkter, som »... påvirkede i hvert fald mig i adskillige henseender«. I GL's 100 års jubilæums-skrift får den nye paragraf rosede ord med på vejen »En afgjort sejr for RUGU's elevre-

præsentanter og den elevbevægelse, der havde udfoldet sig siden 1967/68«. Ansvaret for paragraffens formulering påtager Sigurd Højby sig: »Den første formulering af § 25 må jeg nok tage ansvaret for, da jeg selv plejede at lave udkastene.« Bekendtgørelsen er blevet kaldt for »den lille gymnasiereform«, men for faget historie blev bekendtgørelsen stor. Oversigtshistorien blev erstattet af formål dannelse med hovedvægt på kildekritik og emne/periodelæsning. Timetallet var i denne periode blevet skåret ned som følge af indførelsen af 5 dages ugen. Hermed blev det nødvendigt at reducere den stofmængde, der skulle læres samt finde en pædagogisk model, der kunne tilgodese de nye behov. Her viste det eksemplariske princip sig at være hensigtsmæssigt, idet det åbnede mulighed for at give eleverne medbestemmelse. Med denne pædagogik kom historieundervisningen til at blive et væsentligt element i den ændring, der var sket med gymnasiets opdragende rolle. Eleverne skulle nu uddannes til at forstå og deltage i det omgivne samfunds demokratiske liv – de skulle uddannes til medborgere.

Bekendtgørelsen foreskrev at i første semester af 1.g skulle klassen gøres bekendt med en undervisningsplan, og at eleverne herefter skulle have medbestemmelse. Lærerens indflydelse i kraft af sin faglige viden og voksen-autoritet kunne bevidst eller ubevidst bruges til at gennemtvinge lærerens ønsker omkring emner og perioder. Dette problem kunne bekendtgørelsen ikke tage højde for. Netop derfor blev det interessant at undersøge bl.a. denne problemstilling, og hvad der kunne ske, når og hvis eleverne valgte emner eller perioder, der ikke fandtes undervisningsmateriale til. Det skal i den sammenhæng nævnes, at der i 1973 var 50 lærebøger og kildehæfter, og der i 1988 var 350.

Da der som nævnt ikke findes uddybende litteratur, har jeg lavet en grundig spørgeskemaundersøgelse blandt gymnasiehistorielærerne. Med udgangspunkt i de ovennævnte problemer og mine egne erfaringer fra Nordfyns Gymnasium begyndte jeg at udarbejde de spørgsmål, der skulle indgå i min undersøgelse, f.eks.: »Hvem bestemmer beslutningsproceduren i dine klasser?«, »Med hvor stor vægt indgår eksamen i dine overvejelser, når du kommenterer og vurderer elevernes forslag?«, »Laver du mindretalsbeskyttelse ved at love store mindretal, at deres emner vil blive gennemgået senere?«, »Med hvor stor vægt lader du det tilgængelige undervisningsmateriale på skolen have indflydelse på emnevalget?«, »Hvis forslag bliver normalt gennemført?« og »Hvem kommer indledningsvis med emneforslag?« osv.

Gennem et pilotprojekt og grundig bearbejdning af dette blev det endelige spørgeskema udarbejdet. Spørgeskemaet bestod af 37 ordinære spørgsmål og 25 tillægsspørgsmål. De ordinære spørgsmål omhandlede lærernes forhold til problematikken omkring § 25, medens de 25 tillægsspørgsmål skulle tjene det formål at give en lille karakteristik af respondenterne. Der blev sendt spørgeskemaer ud til 115 historielærere, og 73 returnerede dem, heraf var 2 blanke. De 71 besvarede spørgeskemaer repræsenterede 9,5 % af de gymnasiehistorielærere, der er medlem af »Foreningen af gymnasie- og hf-lærere i historie«. Gennemsnitsalderen var 43 år, og 52 % var blevet kandidater i perioden 1971 til 1976. I svarene ses det tydeligt, at lærerne overholder bekendtgørelsens ord om, at der skal være forskel på medbestemmelsen fra 1.g til 2./3.g. Denne progression er illustreret udmærket i følgende svar, der er hentet fra undersøgelsen:

Spørgsmål 9. »Hvis forslag bliver normalt gennemført?«

	1.g	2./3.g
Kun elevforslag	3 %	4 %
Mest elevforslag	14 %	20 %
Ligeligt fordelt	33 %	39 %
Mest lærerforslag	47 %	35 %
Kun lærerforslag	<u>3 %</u>	<u>1 %</u>
	100 %	100 %

Generelt viser undersøgelsen, at lærerne i udstrakt grad underviser efter elevernes forslag, og at en del lærere selv mener, at de giver eleverne mere indflydelse end bekendtgørelsen foreskriver. Lærerne er den styrende faktor i klassen, specielt i 1.g, mindre i 2./3. g, og i forbindelse med valgproceduren har de den styrende funktion. De fleste beslutninger tages i fællesskab af lærere og elever efter en diskussion. I 2./3. g er det kun 2 % af lærerne, der beslutter ud fra egne ønsker mod 47 %, der beslutter i fællesskab. Undersøgelsen viser, at lærerne forvalter deres job demokratisk. Men lærernes ønske om, at give eleverne mulighed for at vælge, begrænses ofte af manglende undervisningsmateriale – sådan udtrykker mange det i undersøgelsen. Lærerne er pragmatiske over for, hvad der skal undervises i, men er selvfølgelig præget af undervisningstradition og deres uddannelse. Det manglende undervisningsmateriale kan derfor give problemer, når eleverne skal deltage i emnevalg. Denne problemstilling ses i følgende citater, er hentet fra undersøgelsen: »Tomheden bag § 25, når bogbestanden ikke svarer til løfterne i § 25 ... igen bøger« og »Materialeproblemer har været altdominerende på min skole. Der er hverken penge til bøger eller kopier, og det gør § 25 til rent fup«. Dette står i skarp kontrast til det faktum, at der i perioden er udgivet 7 gange så mange lærebøger og kildehæfter, som ved periodens start. Min teori er, at lærerne anvender medbestemmelsesparagraffen og giver eleverne reel medbestemmelse. Derfor opstår der hele tiden nye behov for relevant og brugbart undervisningsmateriale. Men dette eksisterer ikke, fordi lærebogsforfattere og forlag ikke kan gætte, hvad lærerne og eleverne vil vælge af emner. Det tager en vis tid at producere et nyt undervisningsmateriale, og alligevel er udbudet syvdoblet inden for de sidste ca. 20 år. At eleverne reelt har medbestemmelse kombineret med manglen på undervisningsmateriale, mener jeg, har fået mange lærere (de mest progressive og engagerede) til selv at sætte sig ind i nye stofområder og producere et brugbart undervisningsmateriale. Dette lokalt-producerede undervisningsmateriale er blevet udvekslet via faglige kontakter og endt med at blive til nyt trykt undervisningsmateriale. Hermed har elevmedbestemmelsen for faget historie bredt set været medvirkende til en løbende ajourføring af undervisningen og til fornyelse af undervisningsmaterialet, selv om den enkelte lærer sidder tilbage med en oplevelse af manglende undervisningsmateriale.

Følelsen af at mangle undervisningsmateriale forstærkes også af tidens krav om at spare. Om der er nok så mange lærebøger og kildehæfter, vil eleverne altid kunne vælge endnu en ny tilgang til historien – og de gør det i kraft af deres medbestemmelse – og disse valg bliver gennemført i undervisningen, fordi lærerne i vid udstrækning giver eleverne reel medindflydelse. Det er disse nyvalg og deraf følgende ajourføring af undervisningsmaterialet, der bidrager til dynamikken i faget historie. Undersøgelsens tillægsspørgsmål viser, at lærerne generelt er tilføjede. De finder deres arbejde krævende, uden at der dog



er tale om et kald, og at arbejdet er udviklende for personligheden. Deltagerne i undersøgelsen ønsker hverken en ny uddannelse eller et nyt job. Politisk tilhører han/hun gruppen af kernevælgere og har haft de samme politiske holdninger, siden de var studerende. Det er de færreste, der har børn over 20 år, hvilket som gennemsnit betraget vil sige, at de fleste har fået børn sidst i deres studietid eller lige efter. De mener selv, de har et godt forhold til eleverne. Deles undersøgelsen op i køn, giver det næsten ingen ændring. De kvinder og mænd, der har deltaget i undersøgelsen, er meget ens i deres besvarelser. I GL's »i Glimt« i 1990 præsenteres en medlemsundersøgelse, der på nogle punkter gør det muligt at sammenligne med mine resultater. Sammenfaldende er det f.eks., at lærerne finder deres arbejde krævende, og at eleverne har for dårlige forudsætninger, når de kommer fra folkeskolen.

## *Selskab og Institut*

Selskabet for dansk skolehistorie holdt sit årsmøde den 28. oktober 1989 i Landsarkivet for Sjælland m.v., indbudt af landsarkivar *Grethe Ilsøe*, der i sin velkomst gav et rids af institutionens historie. Arkivar, dr.phil. *Erik Nørr* præsenterede sin nye registratur i to bind over gymnasiearkiver i Landsarkivet og introducerede den udstilling om emnet, som var opsat i dagens anledning. Københavns tidligere skoledirektør *Hans Jensen*, som nu er seniormedarbejder ved Institut for dansk skolehistorie, holdt forsamlingen i ånde med »Glimt fra en tilværelse i folkeskolen og Frederiksholms Kanal«.

Årbog og nyhedsbrev er udsendt til medlemmerne, der også har modtaget favørtilbud på ovennævnte registratur.

Selskab og institut har deltaget i et dansk-norsk symposium på Lysebu ved Oslo om skole og pædagogik i 1700-tallet i Danmark og Norge. Instituttet har medvirket i flere publikationer, bl.a. om udviklingen af læse- og skrive dygtighed (literacy) i de nordiske lande og om skolens socialhistorie; endvidere er der arbejdet med enevældens skolepolitik og med læreruddannelsens historie.

Stipendiat *Søren Ehlers* har haft orlov fra sit stipendium. Tidligere stipendiat *Nete Balslev Wingender* har afsluttet sine studier over den tidlige åndssvageforsorgs behandling af børn; hun holder sin licentiatforelæsning 17. september 1990. Lektor *Ellen Nørgaard* er fra 1. januar 1990 prorektor ved Danmarks Lærerhøjskole.

*Vagn Skovgaard-Petersen*

# Navneregister for artiklerne i årgang 1990

Af Henny Riis

- Aakjær, Jeppe s. 57.  
Aarup, Merete s. 83.  
Ahlefeldt-Laurvig, F. greve s. 137.  
Ahm, Jens s. 114.  
Alsted, Joh. H. s. 115.  
Andersen, H.C. s. 65.  
Andersen, Jytte s. 88, 89 f.f., 90.  
Andersen, K.B. s. 40, 114.  
Andersen, Knud s. 110.  
Andersen, Knud Erik s. 109, 125.  
Andersen, Knud Holst s. 111.  
Andersson, Håkon s. 119.  
Arup, Erik s. 112.  
Asp-Poulsen, Henning s. 110.
- Bak, Inger Marie s. 121.  
Barfoed, Viggo s. 70.  
Begstrup, H. s. 64.  
Behnke, s. 90.  
Benløs, Peiter s. 50.  
Bennedsen, Dorte s. 7, 8.  
Berliner, Peter s. 119.  
Bertelsen, Henrik s. 112.  
Birkedal, Vilhelm s. 127.  
Bjerregaard, Ritt s. 8, 11, 114.  
Bjørn, Claus s. 127.  
Blegvad, Mogens s. 46.  
Blicher, Steen Steensen s. 50.  
Blüdnikow, Bent s. 127.  
Blaksteen, M. s. 80.  
Borgstrøm, s. 35, 36.  
Bouget, Dominique s. 86.  
Brandt-Pedersen, Finn s. 119.  
Bruhn, Bodil s. 109, 110.  
Bruhn, Werner s. 109, 110.  
Bryld, Carl-Johan s. 111.  
Bugge, K.E. s. 47, 118.  
Bukh, Niels s. 71.  
Bülow-Hansen, Tage s. 112.  
Böss, Michael s. 40, 46.
- Camerer, Johan Friedrich s. 34, 35.  
Cassiers, Ernst s. 116.  
Christian V. s. 31, 36.  
Christian VI. s. 46, 117, 118.  
Christensen, Aaboe s. 61.  
Christensen, Aksel E. s. 35.
- Christensen, J.C. s. 12.  
Christensen, Køpke s. 81.  
Christensen, Steen Ove s. 123, 129.  
Christensen, Wagn s. 64.  
Christiansen, Erik s. 127.  
Clausen, frk. s. 128.  
Comenius, Amos s. 72, 115, 116.  
Coninck-Smith, Ning de s. 109, 111.
- Dahl, Pia s. 84, 88, 92.  
Dahl-Sørensen, Inge s. 81.  
Dalgas s. 58.  
Dam, Poul s. 16, 121, 137, 140.  
Darr, Birgit s. 111.  
Dal, Poulsen, A. s. 127.  
Danielsen, Niels s. 126.  
Degnbol, Lejf s. 122.  
Descartes s. 43.  
Dewey, John s. 115, 116.  
Dolch, Joseph s. 47.  
Dybdahl, Annegrete s. 115.  
Dybdahl, Vagn s. 115.
- Echers, Benny s. 110.  
Ege, Rich. s. 128.  
Ehlers, Søren s. 119, 141.  
Elmquist, Thorvald s. 59.  
Engberg-Pedersen, s. 120.  
Englund, Thomas s. 119.  
Eriksen, Inge s. 126.  
Eskesen, Morten s. 141.  
Ewald, J.V., s. 35, 36.
- Feldbæk, Ole s. 35, 36.  
Fenger, J.F. s. 15.  
Fey, Eduard s. 37, 46.  
Florin, Christina s. 119.  
Fog, Elin s. 7.  
Forchhammer, Pernille s. 83, 84, 85.  
Frandsen, Aage s. 92, 93.  
Frederik IV. s. 46.  
Frederik V. s. 34, 35.
- Gad, Tue s. 129, 131.  
Geelmuyden, Adam s. 15.  
Gellert, Knud s. 110, 125.  
Glenstrup, Christian s. 7, 12, 138.

- Grundtvig s. 52, 59.  
Guldberg s. 51.
- Haarder, Bertel s. 10, 80, 84, 92.  
Haastrup, Lars s. 109.  
Haastrup, Lisbeth s. 128.  
Hald, J.C. s. 50.  
Hansen, Anna-Marie s. 81.  
Hansen, Hans Levin s. 128.  
Hansen, Knud s. 120.  
Hansen, Mads s. 127.  
Haraldsø, Brynjar s. 117.  
Hauberg, Charlotte s. 121.  
Hauberg Mortensen, Finn s. 46.  
Haue, Harry s. 7, 111, 112.  
Hedegaard, Johann Chr. s. 34, 35, 36.  
Heide, Paul s. 126.  
Henriksen, Holger s. 111.  
Henriksen, Poul s. 141.  
Heunicke, Tage s. 122, 137.  
Holberg s. 54, 130.  
Holck, Birgit s. 128.  
Holm, Thorkil s. 126.  
Holmgaard, Iver Kristensen s. 7, 51, 52, 53,  
54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62,  
63, 64.  
Holmgaard, Edie s. 61.  
Holmgaard, Asta (datter) s. 61.  
Houmann, Jens s. 111.  
Hudtloff, Anna Pia s. 47.  
Hübert, pastor s. 50.  
Hækkerup, Klaus s. 93.  
Høeg, L. s. 111.  
Højberg-Christensen, s. 112.  
Højby, Sigurd s. 112, 114.
- Iisalo, Taimo s. 119.  
Ilsøe, Grethe s. 141.  
Ingemann, B.S. s. 15.  
Iversen, Vagn B. s. 127.
- Jacobsen, Hanne Thanning s. 81, 83, 84.  
Jakobsen, Kaj Toftgaard s. 122.  
Jansen, Mogens s. 111.  
Jacobsen, Martha s. 128.  
Jelved, Marianne s. 84, 85, 90, 93.  
Jensen, Hans s. 115, 141.  
Jensen, Hans Jørgen Lundager s. 47.  
Jensen, J.C. s. 137.  
Jensen, Kristian s. 46.  
Jensen, Ole Vig s. 83, 87, 90.  
Johannesen, S. s. 47.  
Johansen, Hans Chr. s. 36.
- Johansen, Jens s. 34, 35, 36.  
Johansson, Ulla s. 119.  
Johnsen, Niels Christian s. 51.  
Jordheim, Knut s. 119.  
Josephsen, Hanne s. 47.  
Juel, Henrik s. 47.  
Justesen, J. s. 15.  
Jørgensen, Anker s. 11.  
Jørgensen, Jørgen Riskær s. 127.  
Jørgensen, Jørgen s. 112.  
Jørgensen, Jens Chr. s. 109, 111.
- Kampmann, Tage s. 109, 110, 114, 125 f.f.  
Knudsen, Birgit s. 109, 110.  
Kierkegaard s. 43.  
Kiærland, Lars s. 35.  
Kjølbye, Bente s. 7.  
Kofoed, Inger Lise s. 88, 90 f.f.  
Kold, Christen s. 127.  
Kolstrup, Anders, Peder Andersen s. 123, 124.  
Kolind, Niels s. 111.  
Koustrup, Kræn s. 48.  
Krag, Jens Otto s. 8.  
Krarup, Per s. 114.  
Kroman, Erik s. 129.  
Kristensen, H.K. s. 129.  
Kristensen, J.P. Aaboe s. 64.  
Krogh, Torben s. 47.  
Krogh-Hansen, Henni s. 126.  
Kroman, s. 136.  
Kuhlman, Peter s. 47.
- Landmann, Michael s. 115, 116.  
Lange, P.H.W. s. 35.  
Larsen, J.K. (rektor) s. 115.  
Larsen, Joakim s. 35, 36.  
Larsen, N.A. s. 12, 72.  
Larsen, Viggo s. 127.  
Larsen, Steen s. 109, 110.  
Lilsig, Erik s. 112.  
Lind, Gunner s. 7, 19, 34, 35.  
Lind, Knud s. 81.  
Lundager Jensen, Hans Jørgen s. 47.  
Lækkegaard, Finn s. 127.  
Lysholm Christensen s. 84, 85, 88, 92, 93.
- Madsen, Søren s. 110.  
Markussen, Ingrid s. 36, 109, 118.  
Mehl, Hanne s. 123, 124.  
Merrild, Niels s. 52, 53, 54.  
Meedom, Peter s. 126.  
Meidahl, Christian s. 47.  
Merrild Edie, (datter) s. 53, 56, 58.

- Mortensen, Arne Thing s. 47.  
 Mortensen, Finn Hauberg s. 46.  
 Mortensen, R.C. s. 12.  
 Møllerup, Jens s. 122, 137.  
 Müller, Ludvig Chr. s. 52.  
 Müller, Th. A. s. 112.  
 Møllehave, Johannes s. 112.  
 Møller, Eva s. 89, 90, 92.  
 Møller, Lone s. 92.
- Nietzsche s. 43.  
 Nordenbo, Sven Erik s. 7, 46, 47.  
 Nordentoft, Johan s. 35.  
 Norling-Christensen, Ole s. 35.  
 Norwin, W. s. 46.  
 Nielsen, Anton s. 127, 141.  
 Nielsen, A. Strange s. 15.  
 Nielsen, Frede Møller s. 109, 110.  
 Nielsen, Hans Jacob s. 125.  
 Nielsen, Hans Wadskjær s. 110, 125.  
 Nielsen, Heinrich s. 7, 65.  
 Nielsen, Henrik Skovgaard s. 127.  
 Nielsen, Marianne s. 61.  
 Nielsen, Stinus s. 112, 114.  
 Nielsen, Thomas s. 48, 53.  
 Nielsen, Tove s. 9, 112.  
 Nielsen, Vagn-Oluf s. 111.  
 Nielsen, Zakarias s. 127.  
 Nilsson, Ingrid s. 118, 119.  
 Nissen, Gunhild s. 118, 119.  
 Novrup, Johs. s. 120.  
 Nygaard, Maren (datter) s. 61.  
 Nygaard, Ole s. 61.  
 Nytrup, Per s. 127.  
 Nørgaard, Ellen s. 7, 8, 109, 110, 141.  
 Nørr, Erik s. 47, 114, 141.
- Ochner's Bjørn s. 14.  
 Oehlschläger s. 139.  
 Olsen, Karl s. 112.  
 Olesen, Peter Ussing s. 111.
- Paulsen, C.A.F. s. 34.  
 Pedersen, Arne Brandt s. 119.  
 Pedersen, Olaf s. 46.  
 Pedersen, Ove s. 7, 64.  
 Pedersen, Uffe Steen s. 47.  
 Pedersen, Villy s. 109, 110.  
 Pestalozzi s. 72.  
 Petersen, A.F. s. 46.  
 Petersen, Dorthe s. 128.  
 Pinborg, Jan s. 46.  
 Platon s. 43, 115, 116.
- Plov, Christine s. 124.  
 Pontoppidan, Erik s. 117.  
 Popper s. 43.  
 Pors, Jette s. 88, 92.  
 Poulsgaard, Kr. s. 90.
- Qvistgaard, Johan s. 96.
- Rasmussen, Søren Vang s. 126.  
 Ravn N. Nielsen s. 123.  
 Reehof, A.M.C. s. 123.  
 Reuss, H.A. s. 34.  
 Riising, Anne s. 115.  
 Rodhe, Birgit s. 118, 119.  
 Rom, N.C. s. 127.  
 Rosenkilde, G. s. 136.  
 Rosenløv s. 35, 36.  
 Rosenstand-Goiske, P. s. 34, 35, 36.  
 Rasseau=Rousseau s. 72, 115, 116.  
 Rugaard, D.E. s. 15.  
 Rugaard, Peder s. 15.  
 Rødsgård, Bente s. 141.  
 Rømer, Martin s. 121.  
 Rømer, Jens Peter s. 51.
- Sandin, Bendt s. 119.  
 Sams, Pernille s. 81.  
 Sander, Helge s. 88, 89, 90.  
 Sartre s. 43.  
 Scherfig s. 112.  
 Schmitz, Franz Liborius s. 15.  
 Schnack, Karsten s. 111.  
 Schou, J.H. s. 36.  
 Schreiber, W. s. 64.  
 Simon, Georg s. 129.  
 Sinding-Larsen, Fr. s. 35.  
 Sivertsen, Bente s. 115.  
 Skov, Jens Christian s. 51.  
 Skovgaard-Petersen, Vagn s. 7, 109, 110, 113,  
 115, 116, 119, 124, 127, 141.  
 Skytte, Knud s. 127.  
 Smølem, Linka s. 50.  
 Spodsbjerg, Anders Pedersen s. 137, 139.  
 Stillinger s. 89, 90.  
 Stokholm, Morten s. 51, 54.  
 Strandgaard s. 52.  
 Stubkjær, Anders s. 52.  
 Sunnanvås, Olav s. 119.  
 Svane, Inger s. 111.  
 Sørensen, Christian Brøgger s. 141.  
 Sørensen, lærer s. 52.  
 Sørensen, Johan Klinge s. 127.  
 Sørensen, Rasmus s. 127.

Terkelsen, Enevold s. 54, 60.

Terkelsen, Frede s. 64.

Thestrup Pedersen, E. s. 47.

Thomassen, Fr. s. 13.

Thyregod, C.A. s. 127.

Thomsen, Ole B. s. 46.

Tryde, H.K. s. 15.

Trøst-Hansen, S. s. 7, 12, 14, 17.

Understrup, Konrad s. 50, 54, 56, 58, 59, 64.

Vaupel, Otto s. 34, 35, 36.

Vilstrup s. 51.

Warburg, Margit s. 47.

Weber, Kirsten s. 129.

Kejser Wilhelm s. 65.

Wingender, Nete Balslev s. 141.

Winther-Jensen, Thyge s. 115.

Witt-Hansen, Johs. s. 46.

Ølsgaard, Elias s. 115.

Ølsgaard, Jens s. 115.

Ørsted, Hans Christian s. 35.

Østerby, Finn Due s. 123.

Østergaard, Bent s. 127.

*Selskabet har følgende bøger på tilbud til medlemmerne:*

J.K. og O. Tuxen:	Vejen til universitetet, En bibliografi .....	50 kr.
A.R. Schacht:	En praktisk mellemskole .....	25 kr.
Knud Ottosen:	En landsbylærer ser tilbage .....	25 kr.
Ernst Larsen:	Danmarks lærerhøjskole 1950-64 .....	25 kr.
Birte Andersen:	Adelig opfostring .....	25 kr.
Lejf Degnbol:	Materialer og metoder i historisk-pædagogisk forskning .....	35 kr.
Årbog for dansk Skolehistorie	1967 □, 1968 □, 1970 □, 1971 □, 1972 □, 1976 □, 1977 □, 1978 □, 1979 □, 1980 □, 1981 □, 1982 □, 1983 □ pr. stk. ....	25 kr.
Uddannelseshistorie	1984 □, 1985 □ pr. stk. ....	50 kr.
Uddannelseshistorie	1986 □, 1987 □ pr. stk. ....	100 kr.
Årbogen samlet	1967-1987 (+ 1973-75) .....	650 kr.





PASTOR GLAAN



PASTOR JUUL



PASTOR PRIP



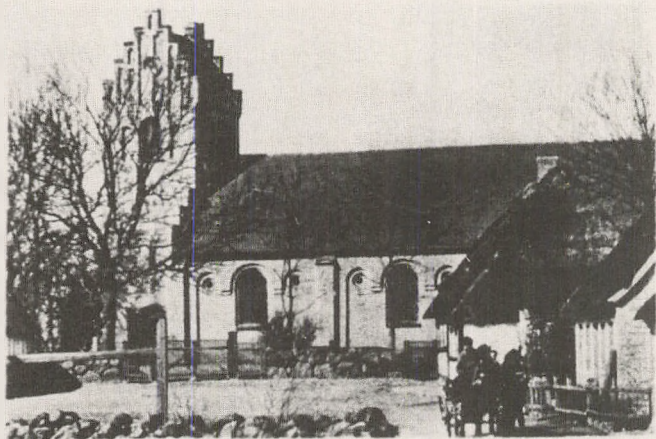
PASTOR MATTHIESSEN



PASTOR HENDRIKSEN



PASTOR PRIOR



STRYNG KIRKE



STRYNG



STRYNG SKOLE (ca. 1906)



LØNER NIELSEN



LØNER JØRGENSEN



LØNER PIENKOW



LØNER LUND

SOGNEPRÆSTER VED STRYNG KIRKE S. GLAAN 1842-73. J. JUUL 73-79. Z. PRIP 79-87. R. MATTHIESSEN 87-88. LING 25-31. A. BUSCH 31-33. (1) STRYNG SJ. L. HENDRIKSEN 88-97. A. PRIOR 97-1906. J. JENSEN 08-16. P. KRISTENGAARD 16-21. G. ENGBERG 21-26. S. REH 26-31. J. JEPPESEN 1906-26. I. NIELSEN 26-27.