

Nyt og noter

ERINDRINGER OG PÆDAGOGISKE SMULER

Af lektor E. GJERLØFF

Lektor E. Gjerløff skrev i 1977 om Frederiksborg Statsskoles rektorer til Årbogens Nyt og Noter. Redaktionen spurgte ved den lejlighed, om E. Gjerløff en gang ville skrive om erfaringer fra sit mangeårige pædagogiske arbejde i gymnasieskolen. Dette ønske er herved imødekommet.

Tyskerne har et godt ord for indhøstningen af de overmodne druer, der blev glemt ved den store druehøst og blev hængende i rankerne og så småt begyndte at rådne. De kalder det »Spätlese« = sen indsamling. De frembringer en meget fyldig, undertiden let forrådnede druevin, som falder uden for den almindelige vinsmag.

De efterfølgende undersøgelser af pædagogiske problemer vil jeg gerne have opfattet som en sådan »Spätlese«. Jeg er gammel, 82 år. Jeg har ingen teoretisk viden om pædagogik, kun praktisk. Jeg og min kone har opdraget 5 børn og haft samvær med 9 børnebørn. Jeg har i over 50 år undervist unge i gymnasieskolen i tysk, latin og dansk. Jeg ved, at det er en mangel, at jeg ikke i praksis kender folkeskolen, men det forekommer mig, at der er problemer nok endda.

Pædagogik (børneopdragelse) har eksisteret lige så længe som menneskeslægten. Ordet *pædagogik* er græsk, sammensat af *país* = barn og *agein* = lede, og betyder børneopdragelse.

Undersøger vi, hvad det danske ord *opdrage* betyder, vil vi se, at *op-* betyder *opad*, bort, væk fra barndommen, barnet skal *drages opad*. På latin hedder det *educare* = føre opad (egl. ud/fra), på engelsk heraf *educate*, på fransk *eduquer* eller almindeligere *elever* = ophøje, (vi har ordet i *elev* = den, der skal opdrages), på tysk *erziehen*, hvor forstavelsen *er-* betyder, at man har nået sit mål, altså = trække til endemålet, opad.

Man skal hjælpe barnet til at komme ud af barndommen, til at blive voksen.

Men der er en støtte i barnets *efterligningstrang*. Ethvert barn vil være som sin fader eller som sin moder, handle som dem, klæde sig selv på, spise selv, gå på W.C. osv. Det samme gælder i dyrenes verden, blot under min-

dre udviklede former. Zoologerne kalder denne påvirkning fra forældrene for *prægning*. Et godt ord! Man *præger* nemlig en mønt, når den påtrykkes et stempel. Mønterne skal være ens. Menneskene ønsker også at påtrykke børnene deres eget stempel. De skal blive os selv lig, dog helst lidt bedre end andre i »struggle for life«, kampen for tilværelsen. De skal *opdrages*.

Hvorfor blev jeg lærer?

Mon ikke det lå i en slags familietradition? Min farfar var lærer hos Natalie Zahle, førend han fik præsteembede. Han havde en søn, der var cand.theol., men som endte sine dage som skoleinspektør i Herning og skulle nå at blive rektor for det kommende gymnasium. Jeg ejer hans »Mit Fædrelands Historie« (71.000–77.000 eksemplarer). Min moster ægtede en lærer Jensen, der endte sine dage som skolebestyrer i Nexø og efterlod 5 døtre, der alle var kommunelærerinder; én af dem blev gift med en adjunkt, en anden med en skoleinspektør.

Jeg havde, som dr.phil. Højberg Christensen¹ rigtigt sagde, en stærk meddelelsestrang, og den lå bag ved traditionen.

Skolen var på det tidspunkt, da jeg 6 ½ år gammel skulle i skole, i støbeskeen. »Det moderne Gennembrud«s teorier var ved at blive praktiseret. Positivt havde Bjørnson sat hele sin kraft ind på at få skolen moderniseret i romanen »Det flager i Byen og på Havnen« (1884). Året før havde Kieland rettet et dræbende angreb på latinen og i det hele taget skolens metoder i romanen »Gift«. De sidste ord, som lille Marius i sin dødsstund siger: »Mensa rotunda« citeredes af alle moderne pædagoger.

Det var naturligt, at jeg kom i byens eneste moderne skole, Dr. Starckes Skole på Forchhammers vej.² På dens gavl stod: »Lær Barnet at Leve Selv«. Denne smukke inscription blev en slags motto for de nye opdragelsesmetoder.

Jeg husker, at da jeg efter 9 års skolegang sad i gymnastiksalen og skrev stil til mellemskoleeksamen, råbte en lille dreng ind ad det åbentstående vindue, (som han var klatret op til ad skolens riflede væg): »Lær barnet at stave selv«.

Jeg huskede situationen, fordi den var morsom, men nu mindes jeg den som den bedste og korteste karakteristik af de to skoleformer, der diskuteres om i vore dage.

Jeg er på drengens parti. Skolen skal være kundskabsmeddelende, ikke oprørsfremkaldende ved kunstig fremkaldelse af selvstændighed. Ægget skal ikke lære hønen. Og man må krybe, før man kan gå.

Jeg befandt mig ikke særlig godt i den moderne skole. Men jeg vil dog gerne riste en minderune for K. Didriksen, der var min lærer i dansk. Han tog på skoleture med os. Vi var på Møn, hvor hans fader havde en gård. Vi var på Kullen, dvs. vi sejlede fra Gilleleje og var borte i 3 dage. Vi kom hjem, og udgifterne til den sidste tur var 3 kroner og 38 øre pr. deltager. – Vore forældre påskønnede ham og forærede ham en rejse til Norge.

Turen til Møn kom dog ikke i stand uden en mislyd. Vi havde fra skolen set K. Didriksen gå med en ung dame under armen, og nu ville han have hendes lille søster med på vor tur. Vi protesterede, og han kaldte mig og to kammerater til sig og sagde, at det var lumpent, at de 3 bedste elever i klassen modsatte sig hans arbejde. Jeg husker historien, fordi jeg blev omtalt som en af »de tre bedste«, for jeg havde svært ved regning, matematik og fysik og aldrig haft indtryk af dygtighed. Men det skyldtes måske, at jeg i en time, hvor der var en norsk lærerinde til stede for at »høre på«, havde deklameret hele »Terje Vigen« for klassen. Det var vist over 40 strofer. Men jeg ville gerne lære udenad og havde let ved det.

I forsommeren 1911 lukkede »Dr. Starckes Skole« på grund af økonomiske vanskeligheder. Dr. Starcke gik over legepladsen, og jeg begyndte at »tude«. Han standsede og spurgte, hvad der var i vejen. Jeg ville ikke sige til ham, at jeg syntes, det var synd for ham, at skolen skulle lukke, så jeg løb ind på drengetoiletet og tudede færdig.

Efter sommerferien kom en ret stor flok af os over i »Henrik Madsens Skole«³ i I.g. Den lå lige i nærheden. Og professor Aage Friis,⁴ der var fader til min bedste ven, havde anbefalet skolen på grund af dens dygtige lærerstab, især dansk- og historielæreren Th. A. Müller.⁵ Vi fik ham i 8 timer om ugen, 4 i dansk, 3 i historie og 1 i oldtidskundskab, i alt i 3 år i gymnasiet ca. 1000 timer. De blev bestemmende for min udvikling og uddannelse. Jeg befandt mig særdeles vel i denne mere gammeldags skole.

Min fader lagde stærk vægt på den *ydre* opdragelse. Jeg husker, at jeg pludselig blev skubbet ud på gaden, da jeg gik tur med ham, og han sagde: »Er der ingen af dine såkaldte lærere, der har belært dig om, at et barn går på venstre side af en voksen mand eller en kvinde?« Jeg husker, at jeg stod flov ved siden af min fader, der sagde til min moder: »Han kan ikke tages med ud. Han spilder på dugen!« Det var rigtigt. Jeg havde siddet ved siden af ham og væltet mit vinglas, mens han, kaptajnen, sad for bordenden og ugenert konverserede på tysk og engelsk med passagererne.

Den *ydre* opdragelse går gennem hele barndommen, fortsættes i ungdommen og erstattes i årenes løb af *selvopdragelse*. Men den ledsages i

barndommen af opdragelsen til at blive et *menneske*. Her kan der ikke gives regler. De må frembringes af de forskelligartede forældrepar: frisindet eller konservativt, religiøst eller irreligiøst, strengt eller mildt, gammeldags eller moderne, ødselt eller sparsommeligt, lyst eller pligt osv.

Det afgørende er, at forældrene er *enige*. Der må være konsekvens i planen. Der kan ikke stilles det krav til forældrene, at de skal gøre vold på deres egen natur.

Det daglige samvær i hjemmet skulle gerne frembringe *gode vaner*. Der-til hører at gøre sin *pligt*, opøve sin *ordenssans* og vise sin *taknemlighed* i gerningen. *Pligten* var allerede for Kant »det kategoriske imperativ«. Om dette emne talte dr. Starcke i studenterforeningen langt og dybsindigt. I den efterfølgende diskussion sagde prof. Zeuthen:⁶ »Arbejde er at gøre noget, *man ikke har lyst til*«. Almindelig tavshed, derpå klapsalver!

Selv om man behersker læsningens kunst, må man ikke undervurdere *det talte ord* eller *samtalen*. Det kan f.eks. lære eleven *skepsis*. Det gjorde Sokrates.

Jeg fik i gymnasiet en sokratisk lærer i dansk, historie og oldtidskundskab. I I g oplevede jeg, at der udspandt sig følgende samtale, da vi gennemgik den romerske kejsertid. Han: »Hvad vil Gjerløff sige?« (Han kaldte os alle ved efternavn for at undgå ordene *du* eller *De*). Jeg: »De siger, at den romerske kejsertid var en storartet tid, da pax Romana med en mere end 200-årig fred rådede over det meste af Europa«. Han: »Ja«. Jeg: »Men det svarer jo slet ikke til historiebogen. Den siger, at de fleste kejsere var nogle amoralske banditter, og de var jo enevældige«. Han (efter en lille pause): »Og hvad hedder bogens forfatter?« Jeg: »Han er en kendt radikal demokrat!« Han: »Og hvad er en radikal demokrat?« Jeg: »En mand, der mener, at *folket* skal bestemme i alle vigtige spørgsmål«. Han: »Og hvad mener han om enevælden?« Jeg: »Den kan han ikke fordrage«. Han: »Nå! Og så mener Gjerløff, at den enevældige hersker i Rom, som var herre over et verdensrige, kan forhindre byernes vækst, handelens og håndværkets trivsel, fred i 200 år, i det meste af Europa, uden at der bliver oprør. Må jeg tilråde Gjerløff ikke at blive *lettroende*, dvs. aldrig tro på en bogs lærdomme, før end han har undersøgt, hvem forfatteren er, og deraf slutter sig til de anskuelser, forfatteren fremkommer med«. – Ren sokratisk undervisning! Ren maieutisk metode!

Det er klart, at forfatterens *jeg* må tale igennem hans *bog*. Bogen udtrykker åndens magt. Den kan der »broderes« på gennem forskellige -ismer:

katolicisme, protestantisme, nationalisme osv. I vor tid »broderer« man på Karl Marx' undersøgelser: marxisme, leninisme osv. Som en regel kan det vel siges, at disse forskellige -ismer har fat i en *kant af sandheden*, men udgiver den for *hele* sandheden.

Grundtvig »broderer« ved hjælp af den nordiske gudeverden: »frihed for Loke så vel som for Thor«. Og dette kombineres med *Bibelens* – fra jødernes tro på Jahve overtagne – tro i forbindelse med den i det nye Testamente fremsatte lære om, at Jesus er Guds søn. Og derved skabes *grundtvigianismen*.

Disse menneskers *tro* på deres anskuelsers rigtighed er *religiøs*: der må kæmpes for at få det *rigtige* frem. Denne kamp føres i *sandhedens* hellige navn og kan føre store ubehageligheder for anderledes tænkende individer med sig. Men Grundtvig kan tilgives, for han var et *digterisk geni*, hvad der tjener til hans undskyldning.

For mit eget vedkommende har jeg siden min oplevelse i historietimen haft en indgroet mistanke til enhver *-isme*. Den er subjektiv, tidspræget, uimodtagelig for argumenter og derfor uærlig. Den mangler nøgternhed, fordi den ikke er baseret på ræsonnement, men på en glødende ildhu. Dertil kommer, at denne kant af sandheden ofte fremføres af begavede personer, der *føler*, at de har ret og derfor let bliver krænkede, hvis andre tvivler på deres tro på den »absolutte« sandhed.

Jeg gav engang som lærer i en III g en dansk stil for, der hed: Bør undervisningen være subjektiv eller objektiv? Der kom adskillige gode besvarelser for begge synspunkter. En holdt på, at undervisningen blev for *tør*, hvis læreren krøb i skjul. En anden sagde, at man *huskede* stoffet bedre, hvis det blev *levende* fremstillet. En tredje gjorde opmærksom på, at opgaven var *dårligt* formuleret. Der kunne kun være tale om subjektiv undervisning i samfundsfag, i historie og i dansk, kort sagt hvor der kunne være tale om meningsforskelle. I tysk kunne man ikke undgå at lære præpositionerne, og det gjaldt også naturfagene, at man holdt sig til fakta, altså objektiv undervisning; lærerens rutine var at foretrække. En fjerde mistvivlede om lærernes *retfærdighed*, hvis man havde divergerende meninger. En femte gjorde opmærksom på, at den undervisningspligtige nu hed *lærer*, men i tidligere tid *hører*. Der burde være *liv* over undervisningen – uanset fagene. En sjette havde talt med sine forældre. De havde fremhævet, at enhver form for *moraliseringen* i skolen burde forbydes. Den tilkom hjemmet.

Men jeg kunne bedst lide følgende tolkning: »En lærers dygtighed afhæn-

ger af, på hvilken måde han er i stand til at give eleverne modenhed nok, til at de selv kan drøfte problemerne ud fra deres egne anlæg. Han skal *ikke* give dem *anskuelser*«.

Ved stilgennemgangen gjorde jeg opmærksom på, at jeg nylig i II g havde haft et tilfælde af denne art, med en stil over et religiøst emne. En elev havde skrevet en meget tynd besvarelse, hvis hovedudsagn var, at »lærde mænd havde tænkt over disse ting«, og det bøjede han sig for. Han fik en dårlig karakter og spurgte: »hvorfor?« Jeg tog så hele resten af timen til at gennemgå religiøse synspunkter i de forskellige folkeslag og påviste, på hvilke måder de forskellige religioner løste problemerne og hvorfor. Da jeg var færdig, sluttede jeg med at sige til drengen: »Derfor fik du en dårlig karakter«. Han sagde ingenting, men en pige markerede og spurgte: »Hvad skal jeg så tro? Hvad tror De selv på?« Det nægtede jeg at svare på. »Det kan De ikke være bekendt!« sagde hun. »Jo«, sagde jeg, »det kan jeg godt være bekendt. Det er et strengt personligt spørgsmål, som du må afgøre med dig selv – eventuelt drøfte med dine forældre. Jeg føler ikke trang til at påvirke dig – muligvis for hele livet. Find selv ud af det!«

Min gamle dansklærer påbegyndte altid gennemgangen af et værk eller et digt med at sige: »Nå, hvad skal vi så sige om dette her?« En god begyndelse, bedre end den kunstige gennemgang af »En Tur i Natten« af Panduros novelle i »Litteraturpædagogik«.

Min egen specielle gennemgang af et digt eller et værk har sit grundlag i Vilhelm Andersens metode: gennem digterens biografi at finde forbindelse med værket eller omvendt: gennem værket at finde digterens personlighed. Vilh. Andersen havde denne metode fra Brandes. Derefter at placere værket i sin helhed i forhold til tidsånden, der rådede, da værket blev til. Det synes jeg som regel giver et modnende resultat.

F.eks. sagde jeg til eleverne i II g, at der var for mange ting at fæstne sig ved hos H.C. Andersen, så derfor ville jeg foreslå, at de fandt nogle eventyr, der omhandlede hans *religiøse indstilling*. Det gav vældig bonus, blev en kronik i Nationaltidende, citeret i Göteborgs Handels- og Sjöfartstidning, og et foredrag i radioen. – Helt anderledes forholdt det sig med min realklasses gennemgang af »Tine«, hvor jeg selv måtte gøre hele arbejdet med 2. kap.: Herman Bangs (subjektive) anskuelse af krigen i 1864 og »Danevirkenatten« med de politiske portrætter.

Desværre har jeg kun ret sjældent haft en mellemskoleklasse i dansk, og det er jeg ked af. Det var hver gang vældig morsomt. Vi fandt på mange sjove ting. Hver elev havde sin opskrivningsbog, som benyttedes på føl-

gende måde: vi fandt f.eks. *ordsammensætningen* »vind og vejr« og gav den slags sammensætninger en hel side i opskrivningsbogen med ca. 100 sammensætninger. Det blev konversationsemne ved familiernes middage, så at en elev en dag kunne citere sin fader, der havde sagt: »løgn og latin«. En anden side gik til *modsætninger*: »oppe og nede«, »hid og did« osv. *fremmedord* f.eks. *manege*, passager (fransk p.g.a. at g udtales som sj). Ord på *-ion*, ord på *-ør*, fransk: inspektør, men latin: inspektor osv. Jeg lavede gætteleg over elevernes efternavne: »Din fader er svensk«, »Du stammer fra Sønderjylland« (Jessen, Nissen). Ligeledes over dialekter: »I kommer fra Bornholm«. Osv.

I flere år var jeg Frederiksborg Statsskoles eneste gymnasielærer i tysk. Den gang havde også matematikerne en enkelt tysktimer hver uge i de tre gymnasieår. Den var jeg glad for. Eleverne også. Der var ingen skriftlig prøve, så man kunne slippe for grammatikterperiet og vie hele sin opmærksomhed på tekstgennemgangen. Særlig et udtog af »Faust« i III g optog i høj grad de matematiske sjæle. Hos de nysproglige havde jeg altid en lidt skranten samvittighed over, at jeg ikke terpede grammatikken tilstrækkeligt, for at snakke menneskelige problemer. De *skulle* jo skrive tysk stil til studentereksamen uden alt for mange fejl. –

Jeg har ikke haft særlig mange hold i latin ud over 4. mellemklasse. Men det er altid – mærkeligt nok – gået godt. Jeg kan ikke meget latin. Jeg var dumpet i faget til skoleembedseksamen og havde måttet tage prøven om igen sammen med hovedfaget tysk. Eksamen skulle tages i to omgange. Anden omgang var også kummerlig. Jeg husker, at professor Heiberg⁷ kom ud fra eksamenslokalet og venligt sagde: »Nu håber jeg, at vi ikke har ødelagt Deres eksamen«. Jeg svarede: »Blot jeg *består* i latin, så kan De ikke ødelægge min første karakter«. Han sagde: »De *har* bestået i latin«.

Jeg forstår ikke, hvorfor det altid gik så godt i latin. Da jeg første gang var censor i tysk til studentereksamen i Metropolitanskolen, sagde rektor Hude⁸ til mig: »Til lykke med Deres mellemskoleeksamen i latin. Lektor Boisen har fortalt mig, at det var et særlig godt hold«.

Jeg kunne ræsonnere langt mere om pædagogik. Men pladshensyn forbyder det. Jeg vil kun sige, at det er med vemod, at jeg passerer skolen efter 45 års virksomhed i den. Det har som helhed været en dejlig tid.

Noter

1. Højberg-Christensen, A.C., dr.phil. 1888-1972. Undervisningsinspektør for gymnasieskolerne 1927-58, censor i tysk.
2. Starcke, C.N. 1858-1926. Oprettede i 1899 på Frederiksberg Det danske Selskabs Skole.
3. Madsen, Henrik, 1867-1946. Rektor fra 1893-1938 ved Industriforeningens senere Henrik Madsens skole 1893. 1919 fik den navnet Skt. Jørgens Gymnasium.
4. Friis, Aage, professor, dr.phil., 1870-1949.
5. Müller, Th.A. 1865-1950. Lektor, gymnasiets konsulent for historie i undervisningsministeriet 1927-36.
6. Zeuthen, Frederik, 1888-1959. Professor, dr.pol. og økon.
7. Heiberg, J.L., 1854-1928. Dr.phil. 1879, klassisk filolog.
8. Hude, Karl. 1860-1936. Dr.phil. 1888, rektor ved Frederiksborg Statsskole 1902-1921. Fra 1921 rektor ved Metropolitanskolen.

Institut for Dansk Skolehistorie

Den vigtigste begivenhed har været Roar Skovmands afgang som professor og dermed som medarbejder. Roar Skovmand har dog indvilliget i fortsat at deltage i institutrådsmøderne, ligesom han stadig koordinerer arbejdet med biografering af skolefolk til den nye udgave af Dansk biografisk Leksikon. Konsistorium på DLH har foråret 1979 besluttet, at det ledige professorat skal knyttes til Institut for Dansk Skolehistorie.

Instituttets faste medarbejdere er p.t. mag. art. Ingrid Markussen og dr. pæd. Vagn Skovgaard-Petersen. Som stipendiater er tilknyttet cand. mag. Hanne Engberg, der forbereder en afhandling om Christen Kold og de koldske skoler, cand. mag. Vagn Hansen, der skriver om købstadsskolens udvikling i dette århundrede, eksemplificeret bl.a. ved Esbjerg, og cand. mag. Jørgen Ask Pedersen, der studerer samspillet mellem islandsk og dansk skolevæsen i forrige århundrede. Cand. pæd. Else Karlshøj, der har haft stipendium, er – med forskningsrådsstøtte – igang med sammenskrivning af sine resultater vedrørende centralisering af skolevæsenet på landet fra 1937 til 1958. Lektor, dr. theol. K.E. Bugge deltager fortsat som rådgivende medarbejder.

Instituttets undervisning har været tredelt: Dels forskningspraktik for historiestuderende på 2. del (Skovgaard-Petersen), dels et kursus i skolens udvikling og aktuelle situation for pæd. og fagl. pæd. stud. på 2. del (Ellen Nørgaard og Ingrid Markussen), dels et kursus i studiekredsform om læseplansarbejdet 1958-75 (IM og Sk-P.) – hvortil kommer individuel vejledning af speciale- og licentiatsstuderende.

Foruden artikler i årbogen 1978 (i Festskrift til Roar Skovmand) har medarbejderne medvirket med bidrag til bogen »Skoleproblemer før og nu«, udg. 1978 under redaktion af Ingrid Markussen. Sidstnævnte har endvidere til Dansk Historielærerforenings tidsskrift *Historie og Samtidsorientering* skrevet en artikel om historieundervisningens udvikling fra folkeskole til gymnasium i dette århundrede.

Skovgaard-Petersen har publiceret artiklen »Natalie Zahle – pædagog og organisator« i *Zahles Skoles jubilæumsskrift 1978*, artiklen »Uddannelse for fremtiden« i *Nordisk Tidsskrift 1979* og artiklen »Om skolen og

Københavns Universitet« i »Uddannelse« nr. 5, 1979. Hanne Engberg har tilrettelagt en udgave af Christen Kolds Smyrna-dagbog, der udkommer hos Gyldendal i efteråret 1979.

Sammen med Dansk Friskoleforening udsendte Instituttet i 1977 Eilif Franks registratur: Danske Friskolearkiver 1852-1977 - i et meget begrænset oplag.

August 1979
Vagn Skovgaard-Petersen

Selskabet for Dansk Skolehistorie

holdt i 1977 sit årsmøde på Sorø Akademi den 3. december – på Holbergs fødselsdag. Fhv. undervisningsminister *Helge Larsen* talte her om Jørgen Jørgensen som skolepolitiker. Ved den efterfølgende generalforsamling udtrådte Knud Prange af styrelsen, hvor han blev afløst af friskoleleder *Eilif Frank*. Styrelsen konstituerede sig med undertegnede som formand, medens Robert Hellner, Chr. Friis Damgaard og Erik Nørr blev henholdsvis kasserer, sekretær og næstformand.

Med støtte fra Statens humanistiske Forskningsråd har Selskabet i 1978 kunnet udgive bibliografien »Vejen til Universitetet«, udarbejdet af *Jette og Ole Tuxen*. Den blev tilbudt medlemmerne til favørpris.

Årbogen 1978 udkom som Festskrift til Roar Skovmand. Selskabet modtog i den forbindelse støtte fra Dansk Friskoleforening.

Selskabet har medvirket til, at cand. mag. *Inge-Birgit Tuesen* har opnået en midlertidig ansættelse på Danmarks pædagogiske Bibliotek; hendes opgave her er at registrere og konservere skolehistorisk værdifuldt undervisningsmateriale, derunder de gamle anskuelsesmidler. Takket være en bevilling fra tipsmidlerne har dette spændende arbejde kunnet fortsætte med meget fine resultater.

I 1978 holdt Selskabet sit årsmøde den 18. november på Askov Højskole, hvor højskolen var vært. Højskolelærer *Richard Andersen* holdt foredrag om linier i Askov Højskoles historie. Ved den efterfølgende generalforsamling genvalgtes styrelsen; i tilknytning til formandens beretning orienterede dr. pæd. Ellen Nørgaard om sine foreløbige undersøgelser vedr. skolevæsenet i Esbjerg i begyndelsen af dette århundrede.

Selskabets medlemmer har fået tilbud om subskription på lic. theol. *Erik Nørres* afhandling »Det højere skolevæsen og kirken. Faget religion i sidste halvdel af det 19. århundrede.«

Fra Statens humanistiske Forskningsråd har Selskabet fået et tilskud til årbogens udgivelse.

Vagn Skovgaard-Petersen