

Lærerinteresser og læreruddannelse

en analyse af læreruddannelsesloven af 1966

Af DAN CH. CHRISTENSEN

Den indflydelse som interesseorganisationer og faglige foreninger udøver på skolevæsenets udvikling har i senere år været genstand for øget opmærksomhed blandt forskere. – Den følgende analyse er udarbejdet af universitetslektor Dan Ch. Christensen.

Hensigten med den følgende historiske redegørelse er at analysere 1966-lovens baggrund, tilblivelse og indhold samt endvidere at belyse spørgsmålet om hvilke interesser, der behersker den uddannelsespolitiske beslutningsproces på læreruddannelsesområdet. Undersøgelsesmaterialet er foruden interesseorganisationernes fagpresse, læreruddannelsesudvalget af 1960's arkiv på Rigsarkivet, hvortil jeg velvilligt har fået bevilget adgang af undervisningsministeriet. Desuden har jeg haft lejlighed til at drøfte problemerne med bl.a. flg. personer:

K. B. Andersen, undervisningsminister 1964–67
Morten Bredsdorff, fhv. seminarirektor, Vordingborg
K. E. Bugge, professor, DLH
Andr. Frehr, studielektor, Jonstrup Seminarium
Ernst Goldschmidt, afd. chef, Undervisningsministeriet
Knud Gro-Nielsen, fhv. seminarirektor, Th. Lang's Silkeborg
Helge Larsen, undervisningsminister 1967–70
Ingrid Markussen, lektor DLH
Helveg Petersen, undervisningsminister 1961–64
Erik Sigsgaard, uddannelsespol. ordfører for SF 1966
Roar Skovmand, professor, DLH
Sigurd Skyum, fhv. seminarirektor, Silkeborg.

Jeg takker dem alle for stimulerende synspunkter og supplerende oplysninger. De vil næppe kunne tilslutte sig alle enkeltheder eller hovedsynspunkter i min fremstilling, hvis tolkninger og eventuelle fejl jeg naturligvis selv hæfter for.

På et beskedent niveau er jeg også selv part i sagen. Dels har jeg i en kortere periode været tilknyttet Silkeborg Seminarium, nemlig i overgangsprioden, hvor både 54-loven og 66-loven var gældende bestemmelser. Og dels har jeg på Roskilde Universitetscenter, hvor jeg stadig er ansat, deltaget i udarbejdelsen af RUC's læreruddannelsesplaner. Jeg nævner dette, fordi disse engagementer formentlig har sat deres præg på fremstillingen; men nu er læseren da i det mindste advaret.

For at kaste lys over uddannelsespolitikens tilblivelsesvilkår har jeg fundet det relevant også at inddrage universitetscentrenes læreruddannelsesplaner fra begyndelsen af 70'erne, samt en redegørelse for udviklingen inden for statsapparatets eget planlægningsbureaukrati, undervisningsministeriet. Derimod har jeg villet afstå fra at skildre

læreruddannelse på Ollerup Fri Lærerskole og på Det nødvendige Seminarium. De udgør begge efter mit indtryk værdifulde lakuner i »systemet«, men at yde deres pædagogiske virksomhed retfærdighed fordrer et mere intimt kendskab til disse alternativer, end jeg er i besiddelse af. Ligeledes vil jeg undlade at drage Danmarks Lærerhøjskole ind i drøftelserne. Sidstnævnte institution er beskrevet i denne årbogs udgave for 1978, og fyldige jubilæumsskrifter er undervejs.

Endelig vil jeg gerne takke redaktionen af nærværende årbog fordi den efter afslag fra et par kommercielle forlag velvilligt optog en artikel, der i omfang næsten sprænger årbogens normale rammer.

1. Baggrunden – Seminarielivet under 1954-loven

Skolelovene af 1958 medførte naturligtvis ændrede arbejdsvilkår for lærerkorpsene i folkeskolen og i gymnasiet. Danmarks Lærerforening havde vundet »den lange guerillakrig«¹ mod Gymnasieskolerne Lærerforening og erobret den nyoprettede realafdeling som sit arbejdsområde. Denne sejr samt de ny læseplaner fra 1960 – Den blå Betænkning for folkeskolen, »den røde« for gymnasieskolen – stillede i sig selv ændrede pædagogiske krav til lærerne, som før eller senere måtte slå igennem i læreruddannelserne. I erkendelse heraf nedsatte undervisningsministeren lillejuleaften 1960 et udvalg, der til opgave havde at undersøge, i hvilket omfang den ny folkeskolelov fordrede lovgivningsinitiativer på læreruddannelsesområdet.²

Dette udvalg fik allerede i 1962 gennemført en bemyndigelseslov, der muliggjorde, at de vordende lærere f.eks. kunne tage et ekstra liniefag på bekostning af dele af den ret lange obligatoriske fagrække. 1954-loven – »lex Paaskesen« som nogle kaldte den i respekt for en af ophavsmændene, eller »frihedsbrevet« til den danske seminarielærerstand, som Julius Bomholt træffende havde karakteriseret den – var en smidig ramme, der let lod sig tilpasse ændrede forhold. Før vi nøjere undersøger afløserens tilblivelseshistorie, vil vi imidlertid kaste et blik på læreruddannelsens vilkår, dens formelle bestemmelser og brogede hverdag, dens institutioner: seminarierne, deres forstandere og lærere, samt de lærerstuderende – eller seminarieeleverne, som de dengang kaldte sig.

I 1960 eksisterede der i Danmark 29 seminarier, hvoraf 8 var statsseminarier, resten private. De nyeste skud på stammen var seminarierne i Herning, Ålborg og Holbæk oprettet i 1960, og året efter blev to privatseminarier, Gedved og Vordingborg, overtaget af det offent-

lige³. Disse 29 seminarier var ingenlunde ensartede institutioner. Forskellene i deres ideologiske holdninger, hvormed de søgte at præge seminarieeleverne, lå dels i deres historiske oprindelse og dels i lokalpolitiske forhold.

En del af de private seminarier holdt stadig i 60'erne deres oprindelige idégrundlag i hævd. Det gælder klart de indremissionske seminarier i Nr. Nisum, Haslev og Århus; og mindre tydeligt i 60'erne end i 20'erne KFUM's seminarier på Frederiksberg og i Hellerup, hvis atmosfære byggede videre på det kristelige ungdomsarbejde, bl.a. i spejderbevægelsen.⁴ Også Zahles Seminarium på Nørrevold blev »videreført i den kristne ånd, hvori det er grundlagt«, som det hedder i vedtægtsbestemmelserne, og at dette ikke blot er mundsvejr, vidner rektor Poul Hartlings dimissionstaler om. »Vi vil påvirke Dem!« – med dette Hartling-citat, som var henvendt til seminarieeleverne, karakteriserede højesteretsdommer Mogens Hvidt fra bestyrelsen Poul Hartlings indsats, da han i 1970 forlod seminariet efter 20 års rektorgerning⁵. Endelig bar Københavns Aftenseminarium præg af sit udgangspunkt i fagbevægelsen og AOF⁶. Mere tvivlsomt er det om man omkring 1960 stadig kan tale om egentlig grundtvigske seminarier i Danmark – »Den Gamles« skolesyn havde indtil befrielsen 1945 spillet en ikke ringe rolle i Silkeborg, Odense, Ribe, Jelling og Gedved.⁷

De mange seminarier, ca. 10, der er oprettet i efterkrigstiden, skylder alle deres oprettelse til et kommunalpolitisk initiativ tilsikret statslig støtte og begrundet i den udbredte lærermangel. På disse seminarier findes intet skilt over døren med angivelse af religiøs, pædagogisk eller politisk holdning. Dette betød selvfølgelig ikke, at opdragelse og uddannelse rent faktisk fandt sted i et ideologisk tomrum; således må Skive Seminarium fremhæves som et sted, der helt fra begyndelsen – 1952 – blev præget af grundlæggeren, Holger Paaskesens grundtvigske holdning, som i enkel og klar stil gennemsyrede hans dimissionstaler. En bærende opfattelse heri er betoningen af lærerpersonlighedens betydning og udvikling⁸.

På de holdningsprægede seminarier gjorde man en del ud af seminarieelevernes personlige udvikling. Det vil nok ikke være at gå for vidt at sige, at disse seminarier – om end på forskellige grundlag – søgte at være i overensstemmelse med ordets latinske betydning, nemlig planteskoler, hvor man bestræbte sig på at opdyrke lærere, der ikke lod sig rive med af nymodens destruktive kræfter, hvortil i begyndelsen af

60'erne nogle seminarier regnede så vidt forskellige strømninger som eksistentialismen, den sekulariserede videnskabsorienterede pædagogik og psykologi samt velfærdsstatens materialistiske jag efter specialister og overenskomstmæssige fordele, etc. »Arbejdet som lærer er det mest ansvarsfulde, der findes. Husk på, det er skolen, der former samfundet«, lød en af de manende appeller⁹.

Begrebet »den personlige udvikling« har vel lejlighedsvis haft karakter af en floskel, som kunne opbygge en patetisk feststemning. Men betoningen af personlighedsudviklingen har for mange været krumtappen, hvorefter hele læreruddannelsen drejede sig. 1954-loven »gav seminarierne størst mulig frihed« – en gennemgående sætning i betænkningen¹⁰ – og afsatte tid til »forelæsningsrækker, laboratoriearbejder, studiekredse eller lignende i fag (emner), som verdenslitteratur, religionshistorie, kunsthistorie, samfundsøkonomi, filosofi, historie, erhvervs- og kulturgeografi, muligt også musik, som, uden at der stilles noget særligt kundskabsmæssigt mål, kan give eleverne et videre udsyn.

Frem for nogen anden var Holger Paaskesen optaget af personlighedsudviklingen. Hans syn var, at alle lærere *har* en personlighed, selv om måske hverken de selv eller andre føler, at de *er* en personlighed, og at bevidsthedsudviklingen om denne menneskelige kerne er af altafgørende betydning – ikke blot for opdragelsen af børnene – men også for undervisningen¹¹. Derfor lagde han heller ikke så stor vægt på kundskabernes egenverdi. »Langt vigtigere end at dygtiggøre ungdommen er det, at vi forud søger at give de unges sind en sådan indstilling, at man senere tør løbe den risiko at betroe dygtighed til dem«, sagde Paaskesen til dimittenderne i 1966. Og i 1968: »Jeres arbejde er ikke at fylde barnehjerner med kundskaber som var de syltekrukker. Svindet er betænkeligt, når krukkerne åbnes. Jeres arbejde er at slibe redskaber, som I giver jeres elever i hænde. Dem vil de takke jer for. Det største af alt i jeres arbejde er at forme mennesker. Hver eneste af jeres vordende elever vil måske tilegne sig et tankeliv og et følelsesliv, som bevæger sig ad baner, som I har anvist. Det er det store ved at være lærer«. ¹²

Disse enkle, tillidsfulde bemærkninger illustrerer »frihedsbrevets« frådige muligheder, når samspillet mellem studerende, seminarium, rektor og lærere, levede op til de ideelle mål. Men dette samvirke var

ikke et dækkende udtryk for 54-lovens virkelighed for landet som helhed.

En mere udbredt og dækkende opfattelse af læreruddannelsen under 1954-loven var – at uanset 54-lovens smukke intentioner og rummelige frihed – var livet på seminarierne en sovepude. Som helhed betragtet var de faglige muligheder gået i forfald, og længslen efter præcise faglige krav var stor blandt seminariernes personale og interesseorganisationernes ledere. Der var en følelse af, at de seminariestuderende sad tiden af og fik autorisationen til et lærerembede i folkeskolen forærende. Den eneste hurdle var optagelsesproceduren. Var de

»Jeg har hørt, at I ikke tror på, at der er lærermangel, og at der efter Jeres mening – i virkeligheden er én for meget i dette klasseværelse«. Giles – Daily Express 20.9.1973.

unge blot kommet ind på et seminarium, var pensionen med næsten usvigelig sikkerhed inden for rækkevidde blot ved at lade tiden gå. Sådanne nedsættende vurderinger var naturligvis stærkt subjektive, men ikke ualmindelige i seminariekredse.

Om praktikken i disse år gælder det, at lærermanglen i folkeskolen stod i vejen for, at de lærerstuderende fik den tiltænkte vejledning, og at deres praktikperioder som oftest blev benyttet til vikartjeneste. Om nogen vekselvirkning mellem seminariets undervisning i fag og pædagogik på den ene side og praktiklærernes råd og vink på den anden kunne der under disse omstændigheder ikke blive tale.

På denne baggrund og på grund af den enorme fagtrængsel i uddannelsen kan det derfor ikke undgås, at seminarieeleverne ofte i den almene bevidsthed blev betragtet som halvstuderende røvere.¹³ Denne karakteristik rummer nok en udbredt opfattelse – måske især i den bedst uddannede del af befolkningen. De omtalte ideologiske kendetegn spillede næppe mere nogen særlig rolle for flertallet af de unge, der søgte optagelse på seminarierne. Ser man på ansøgerne til seminarierne vil man i perioden finde, at seminarier beliggende i Københavnsområdet, Fyn og Midtjylland har overskud af ansøgere, mens seminarier i Nord- og Sydjylland samt det øvrige Sjælland har underskud – uafhængigt af seminariernes ansigt udadtil.

Hvem var da de dengang ca. 2000 unge mennesker, 1958/59: 1936, 1959/60: 1940, 1960/61: 2383, 1961/62: 2374, der årligt blev optaget på landets 29 seminarier? Under 1954-loven har vi to slags lærerstuderende, nemlig dels dem på den 4-årige normallinie, og dels studenterne på den 3-årige studenterlinie. Om disse to grupper kan man sige, at normallinien repræsenterer et mere socialt afbalanceret rekrutteringsgrundlag end studenterlinien, samt at studenterlinien i højere grad end normallinien består af kvinder.¹⁴ Samtidig synes der at være belæg for, at børn af lærere ikke i så stort omfang som tidligere selv søger læreruddannelse,¹⁵ hvilket formodentlig hænger sammen med, at disse unge med væksten i studentertallet og dermed i de videregående uddannelser i større tal end tidligere er søgt til universiteterne.

Endvidere kan vi med sikkerhed fastslå, at unge født i arbejderklassen er en del ringere repræsenteret blandt lærerstuderende – ligesom ved andre videregående uddannelser – end svarende til denne classes andel af befolkningen som helhed. At der finder en stigende rekrutte-

ring til seminarier sted fra funktionærgrupperne kan ikke undre, al den stund disse grupper er i hastig vækst. Flere entydige konklusioner er det svært at drage af de opgørelser, der findes om de studerendes sociale tilhørsforhold, først og fremmest fordi socialforskningsinstituttets socialgruppe-undersøgelser ikke tager hensyn til disse års dynamiske forskydninger i beskæftigelsesstrukturen. Og det er ret vigtigt i disse år, hvor opbruddet i landbruget finder sted. Traditionelt rekrutteredes jo mange lærere fra gårdmandskredse, men til hvilken socialgruppe forsvinder gårdejerne hen, når de sælger gården?

Som nævnt rekrutteredes studenterlinien gennemsnitligt i højere grad fra hjem med højere social status og indkomst end studerende fra den 4-årige normallinie. Eller med andre ord: »manden fra ploven« har en chance for gennem præparandklasse at få en læreruddannelse og dermed en højere social status end forældrene. Kravet om studentereksamen som eneste adgangsvej til læreruddannelsen har følgelig som konsekvens, at lærerkorpsets sociale sammensætning i forhold til skolebørnenes, der jo følger befolkningsgennemsnittet, bliver mere skæv end den ellers kunne have været. Indførelsen af HF rådede dog en del bod herpå.

Det er givet, at lærerstuderende hører til gruppen af unge, som selv har klaret sig – og befundet sig godt i skolen, og som hører til et dygtigt mindretal af befolkningen, i hvert fald på det boglige område. Der var – og er – adgangsbegrænsning til læreruddannelsen. 25–30 % af ansøgerne blev sorteret fra, hvad enten de var dimittender fra præparandklasserne eller de kom med studentereksamensbeviset i hånden. Såvel ansøgstallet som antallet af optagne steg kraftigt fra 1960–66; derefter indtrådte der stagnation i årene op til 1970, hvorefter tilvæksten igen accelererede kraftigt, indtil 1973, da 4481 påbegyndte en læreruddannelse. Herefter bevirkede nedskæringspolitikken et brat fald i tilgangen. Stigningen i 60'ernes begyndelse og stagnationen i 60'ernes slutning kan delvis forklares med de store fødselsår-ganges indtræden i det videregående uddannelsessystem. Men hertil må føjes de forbedrede økonomiske støttevilkår for uddannelsessøgende, den store efterspørgsel efter videreuddannet arbejdskraft og de deraf følgende relativt gunstige udsigter til gode løn- og arbejdsvilkår for lærerstanden.

Endelig kan man sige, at en del studenter har valgt seminarieuddannelsen som en retrætemulighed fra et universitetsstudium, hvis længde

eller krav til selvstændig arbejdsindsats måske har oversteget deres kræfter.

Uddannelsen efter 1954-loven opererede med et læreregnethedskriterium, som nåede at blive vældig forkættet, inden det – via et kortvarigt forslag om et lærer-uegnethedskriterium – blev sløjftet. I praksis blev læreregnethedskriteriet ofte negligeret ved optagelsesproceduren. Seminarieadministrationen kunne let udskille efter eksakte eksamenskvoteinter,¹⁷ skønt disse næppe siger noget om ansøgerens egnethed for lærergeringen, mens ansøgningernes levnedsskildelse, når det kom til stykket, var ligeså intetsigende, eftersom det stort set altid fremgik, at ansøgeren havde næret en brændende iver efter at tjene den danske folkeskole som lærer lige siden den tidlige barndom. Om de virkelige motiver kunne man kun gisne.¹⁸

Hvorledes var så seminariernes lærerkollegier bemandet? Der eksisterede omkring 1960 ingen bestemte krav til seminarielæreres uddannelse. Man anvendte i hovedsagen to typer arbejdskraft, nemlig lærere med og lærere uden akademisk embedseksamen. Hertil kan bemærkes, at universitetsuddannede seminarielærere i princippet stod helt fremmede over for den pædagogiske situation, som de uddannede deres lærerstuderende til at indtræde i, mens den ikke-akademisk uddannede lærergruppe som hovedregel – foruden at have praktiseret i folkeskolen en årrække – havde videreuddannet sig med faglærereksamen eller med årskurser på Danmarks Lærerhøjskole.

Akademikerne dominerede således i den faglige undervisning frem for alt i kristendomskundskab, som blev varetaget af cand.theol.'er, der enten ikke ville være præster, eller som gerne ville og dertil have et bierhverv, men også de humanistiske fag blev mestendels læst af akademikere. I disse år var efterspørgslen efter naturvidenskabeligt uddannede akademikere så stor i forhold til udbuddet, at seminarierne ikke kunne få deres behov dækket. De øvrige seminarielærere gjorde sig derfor, først og fremmest gældende i de musiske fag som her til lands aldrig har vundet anerkendelse som akademiske, samt i de praktisk pædagogiske fag.

De to lærergrupper – ca. 40 % akademikere, ca. 60 % seminarieuddannede plus videreuddannelse, afspejlede således en spænding mellem det faglige og det pædagogiske. Denne spænding opfattedes af nogle som frugtbar – mødestedet for det akademiske og det pæagogi-

ske – men af andre som inkarnationen af selve grundbristen i læreruddannelsen.

Forholdet var det, at 1954-loven ligesom sin forgænger fra 1930 krævede, at liniefagsundervisningen omfattede såvel selve faget som dets udformning i folkeskolen.¹⁹ Den ideelle seminarielærer skulle derfor besidde såvel en solid indsigt i sit fag som erfaring med dets praktiske anvendelse i undervisningen af børn. Formentlig i erkendelse af, at sådanne ideelle lærere var vanskelige at opdrive, men også på grund af 66-lovens koncentrerede indsats for at hæve det faglige niveau, gennemførtes der nu i læreruddannelsen en arbejdsdeling mellem liniefagenes indhold og didaktik, der ikke forudsatte praksis i folkeskolen, og de praksis-orienterede undervisningsfag, der til gengæld savnede kontakt med liniefagene.

For den lærerstuderende optræder imidlertid kravet om faglig indsigt og den pædagogiske formidling heraf samtidigt i den konkrete undervisningssituation, og hans uddannelse bygger på en udtalt fortrøstning til, at de to sider af undervisningssituationen på en eller anden måde smelter sammen i hans person. Hvad der end måtte foregå af frugtbare debatter på seminariernes lærerværelser mellem ikke-akademisk uddannede og akademikerne, rummer loven ingen tilskyndelse endsige forpligtelse til at de to lærergrupper i fællesskab påtager sig den opgave det er sammen med de lærerstuderende at integrere de faglige og de pædagogiske sider af undervisningsprocessen til en helhed.

Der findes vist nok ikke nogen undersøgelse af hvorledes 1954-loven fungerede på landets seminarier. Der findes mange enkeltpersoners vurderinger, men ingen uhildede undersøgelser over læreruddannelsens ændringer i faglig eller pædagogisk henseende. »Folkeskolen« bragte, da læreruddannelsesudvalget af 1960 var nedsat, en række interviews med elever eller nybagte lærere under 54-loven,²⁰ men vi kan ikke sige noget om de interviewedes repræsentativitet, derimod nok om, at redaktionens vedhæftede kommentarer sigtede mod at berede jordbunden for Danmarks Lærerforenings planer om en ny læreruddannelseslov. Derimod kan man med sikkerhed fastslå, at 54-lovens funktionsvilkår var belastet af en række forhold. For det første af lærermanglen, den blev opgjort til mellem 6 og 10.000 stillinger, flest i Jylland.²¹ Denne mangel søgtes mindsket gennem en vikar-

udsendelse af seminarieelever, hvorved deres uddannelse måtte lide et afbræk på 5 måneder. For det andet oprettedes der i slutningen af 50'erne og i begyndelsen af 60'erne særligt mange ny og store klasser for hurtigst muligt at uddanne sig ud af lærermanglen; således oprettedes i 1963 alene 97 ny klasser. Derved opstod følgevanskeligheder med at skaffe kvalificerede seminarielærere – der læstes i disse år særligt mange overtimer, der manglede lokaler osv. osv. De kredse, der i tiden efter den ny folkeskolelov forlangte en revision af læreruddannelsen, og som til den ende søgte at bringe 54-loven i miskredit, nævnte ikke disse objektive forhold.

På Danmarks Lærerforenings repræsentantskabsmøde den 17., 18. og 19. august 1960 aflagde læreruddannelsesudvalget, hvis formand var overlærer P. A. Andersen, beretning²² og udstak her nogle hovedsynspunkter på læreruddannelsen, der alle tenderer i samme retning. Udvalget finder, der er gået inflation i læreruddannelsen og efterlyser administrativ ensretning, et ensrettet optagelsesgrundlag: studentereksamen, en ensartet vurdering af undervisningen: eksamen i alle fag, og nedlæggelse af småbørnslærerindeuddannelsen i Danmark.²³ Som det straks vil ses krav, der vandt gehør på højere sted og som skulle komme til at dominere det få måneder senere oprettede læreruddannelsesudvalg af 1960.

»Som der var en der sagde på »Lærerforeningens repræsentantskabsmøde«: Lærere er ikke som værkførere på fabrikken. De burde være kvinder og mænd som elsker børn og deres livlige fantasi«. Giles – Daily Express 14.4.1966.

Tilsvarende synspunkter luftedes af seminarielektor A. Morville, Jonstrup Statseminarium på et møde i Det pædagogiske Selskab. Også han gjorde sig til talsmand for ensartede optagelsesvilkår på studentereksamensniveau, og redaktøren af »Dansk Seminarieblad«, rektor Tage Kampmann sekunderede ham med et forslag om at fremme ensartetheden ved eksamen i alle fag, ligesom »en noget strammere bekendtgørelse, end den vi har, kunne bringe større overensstemmelse mellem seminarierne til veje«. ²⁴

Lærernes og seminarielærernes faglige organisationer var således gået i spidsen med krav om omfattende ændringer i læreruddannelsen, før undervisningsministeren – efter forhåndsdrøftelse med de samme organisationer – nedsatte læreruddannelsesudvalget af 23. december 1960. Gennem organisationernes fagblade var det endvidere bebudet i hvilken retning ændringerne skulle gå. Det må have virket beroligende om end ikke særligt overraskende for de toneangivende organisationsfolk at erfare udvalgets sammensætning. Ud fra udvalgs-sammensætning at dømme tegnede alt til, at områdets hovedorganisationer Danmarks Lærerforening og Dansk Seminarieforening – under forudsætning af at de kunne fastholde den kurs, hvorom der indledningsvis var konstateret enighed – ville kunne gennemføre deres politik uden afgørende modstand fra andre tænkelige kombinationer af udvalgsmedlemmer.

Læreruddannelsesloven af 1966, dens tilblivelseshistorie.

Udvalget vedrørende læreruddannelsen blev nedsat på falderebet til 1961. Til formand beskikkedes statskonsulent K. Helveg Petersen – manden bag »Den blå Betænkning«.

Udvalgets sammensætning var påfaldende snæver; af dets 33 medlemmer var der ikke én person, som ikke var eller havde været lærer. 10 var seminariektorer, 8 seminarielektorer og resten lærere bortset fra to embedsmænd fra Undervisningsministeriet, der ved nærmere eftersyn også viste sig at være lærere, den ene K. Helveg Petersen, seminarieuddannet folkeskolelærer, nu statskonsulent, den anden Holger Nielsen magister og seminarielærer, nu undervisningsinspektør. Disse læreruddannelsessagkyndige var dels medlemmer af seminarierådet og dels udpeget af fagforeningerne Dansk Seminarie-

forening og Danmarks Lærerforening, mens resten, en halv snes personer fra seminarier og skolemyndigheder, var beskikket af ministeriet. Der var ingen repræsentanter fra erhvervslivet, ingen fra fagbevægelsen; og der var ingen fra forældrekræde.

På læreruddannelsesudvalgets første møder, hvor hensigtserklæringerne i grove konturer skal præsentere deltagerne for hinanden, genlyder da også organisationernes hovedkrav:²⁵ lærerstandens prestige må værnes. Studentereksamen skal være adgangsbetingelsen til seminariet. Der må kræves eksaminer, osv. Danmarks Lærerforening gør allerede på udvalgets første møde på Christiansborg den 13. februar 1961 opmærksom på, at den ønsker en ny læreruddannelseslov, hvilket turde være en forudgribelse af udvalgets kommissorium, som var at undersøge, »hvorvidt og i bekræftende fald på hvilke punkter undervisningen efter den nye folkeskolelov og de nye læseplaner for folkeskolen har gjort ændringer af faglig og pædagogisk karakter i reglerne om læreruddannelsen påkrævede eller ønskelige; ... For så vidt man under drøftelsen heraf når til forslag, der peger imod nødvendigheden af en ændring af læreruddannelsesloven, kan spørgsmålet herom af udvalget rejses over for undervisningsministeriet«.²⁶

Udvalgets betænkning, der forelå i marts 1965, kan siges at stå i et omvendt proportionalt forhold til kommissoriet. I betragtning af de mange skolekyndige medlemmer i udvalget kunne man have forventet et udvalgsarbejde, som kastede lys over folkeskolens daglige pædagogiske virksomhed og de ændrede læreropgaver, der dels var en følge af tidens pædagogiske strømninger og dels af den ny folkeskolelov. Betænkningen konstaterer herom: »Under den nye skolelov er der foregået en meget betydelig udvikling inden for folkeskolen«. Samt sætningen: »... og der er foregået en rig udvikling i pædagogisk henseende«.²⁷ Det er alt!

Formanden, K. Helveg Petersen, redegjorde i sin velkomsttale til udvalget for nyskabelserne i 1958-loven: de øgede krav til fremmedsprogundervisning, til matematikundervisningen, de faglige krav til lærerne i realafdelingen, specialundervisningens øgede omfang. Den blå Betænkning krævede fagsamarbejde, forventningerne om, at lærerne skulle fremme demokratiske holdninger hos sig selv og hos børnene, kravene om bedre end hidtil at formidle overgangen mellem uddannelse og erhverv, etc. etc. Og formanden antydede selv, at Den blå Betænkning krævede fagsamarbejde stod i modsætning til liniefagslæs-

ningen i læreruddannelsen, der fremmer faren for »faglige båse«. ²⁸ Formanden påpegede således indledningsvis nogle elementer i en sådan undersøgelse, som var udvalgets centrale opgave ifølge dets kommissorium.

Men udvalgets flertal tog aldrig sit kommissorium alvorligt. Da Danmarks Lærerforening straks fra første færd bekendtgjorde at foreningen ønskede en ny læreruddannelseslov, tog man fat på løst og fast at drøfte manglerne ved 54-loven ²⁹ og på at påpege de ændringer, der skønnedes at være fremmende for lærerstandens prestige. Eller som seminarirektor Tage Kampmann, redaktør af »Dansk Seminarieblad« formulerede det: »Var eleverne gjort af idealstof, ville den nugældende ordning sikre dem en fremragende uddannelse, men ordningen er ikke realistisk«. ... »Det må være muligt at finde frem til et mere tætmasket net til sortering af kandidaterne, og efter seminarerktorens mening egnede kun det faglige sig hertil«. ³⁰

Således gik udvalgsarbejdets første halvandet år med 4 plenarmøder med en ustruktureret drøftelse af læreruddannelsesproblemer hovedsageligt med udgangspunkt i Danmarks Lærerforenings krav om ensretning og eksaminer over hele linjen og en forlængelse af uddannelsesperioden til 4 år. ³¹ To ubundne seminarirektorer Knud Gro-Nielsen, Th. Lang's seminarium og Holger Paaskesen, Skive seminarium, opponerede mod DLF's linie som den kom til udtryk i resolution af 17.-18. oktober 1961 ³² – men forgæves. Overlærer Stinus Nielsen og P. A. Andersen, DLF, var ubøjelige i deres krav, som herefter blev indholdet i planen for udvalgets videre arbejde.

På dette tidspunkt blev statskonsulenten for folkeskolen og seminarierne K. Helveg Petersen udnævnt til undervisningsminister, og skønt han havde ønsket at fortsætte som udvalgsformand, bestemte Folketinget at han måtte forlade det, hvorefter mag.art. Holger Nielsen, Undervisningsministeriet, overtog formandshvervet. Herefter gled initiativet formandskabet af hænde. Hvor Helveg Petersen med sine erfaringer med udarbejdelsen af »Den blå Betænkning« dels havde en naturlig autoritet og dels en kurs at sigte efter, blev Holger Nielsen en velmenende ordstyrer. Kurs og tempo blev nu sat af interesseorganisationerne. De konstituerede sig som et arbejdsudvalg, der i praksis tog roret fra formanden.

I sommerferien 1962 udarbejdede Gro-Nielsen en arbejdsplan for udvalgets videre arbejde; heri lagdes en fastere struktur for drøftel-

*Seminarirektor Tage Kampmann, formand for DS fra 1964. Politikens Pressefoto 1970.
fot. Ebbe Andersen.*

serne, der hidtil havde haft en ret diffus karakter. Holger Paaskesen tilsluttede sig retningslinierne i arbejdsplanen, som det på plenummødet den 5.-6. september 1962 i Nationalmuseets oldskriftssal blev vedtaget at følge.³³ Formanden for Gymnasieskolernes lærerforening,

adjunkt Bernhard Baunsgaard foreslog, at Gro-Nielsen blev supplerende medlem af udvalgets arbejdsudvalg, hvilket vedtoges.

Det stod nu klart, at udvalget allerede havde truffet den afgørende beslutning om, at læreruddannelsen skulle laves om, og at denne beslutning var truffet uden at udvalget først havde gennemført den undersøgelse, som kommissoriet foreskrev. Lidet nyttede det, at Holger Paaskesen under mødet på Nationalmuseet protesterede. Hans protest kom blot til at understrege den mere og mere isolerede position, han kom til at befinde sig i i udvalget.³⁴

Man kan umiddelbart undre sig over, at Dansk Seminarieforening ikke udarbejdede noget forslag eller i det mindste skitser til en ny læreruddannelse. Fra lærergrupperne ved enkelte seminarier indgik fyldige forslag, som alle blev pænt arkiveret af udvalgets sekretariat uden at vække større opmærksomhed i selve drøftelserne. Det gælder således bl.a. N. Zahle's Seminarium, Købehavns Aftenseminarium, Marselisborg Seminarium og Nr. Nisum Seminarium. Hvorfor fremsatte seminarielærernes egen organisation intet forslag?

Bestyrelsen besvarede selv dette spørgsmål på repræsentantskabsmøder og generalforsamlinger på følgende måde: Eftersom de 4 bestyrelsesmedlemmer af DS, som er medlemmer af læreruddannelsesudvalget, nemlig formanden, seminarirektor Paul Holt, Århus Seminarium, kassereren, seminariielektor A. Holkenov, Jonstrup Statsseminarium, redaktøren af Dansk Seminarieblad (1954-64), seminarirektor Tage Kampmann (som efterfulgte Paul Holt som formand i 1964) og endelig seminariielektor Balle Hansen, Skive Seminarium, eftersom af disse 4 kun den sidstnævnte var udpeget af bestyrelsen, mens de 3 førstnævnte havde deres pladser i kraft af deres sæde i seminarierådet, kunne de ikke føle sig bundet af mandatmæssige forskrifter fra DS's bestyrelse. Derudover sad i læreruddannelsesudvalget adskillige menige medlemmer af DS udpeget dels af denne bestyrelse, dels af seminarierådet og dels af ministeren. På denne baggrund fandt bestyrelsen ikke at kunne forpligte sig på et fælles forslag.

Dette standpunkt fremkaldte følgende medlemsreaktion på DS' repræsentantskabsmøde d. 15. oktober 1962: »Bestyrelsen må finde sig i at vi betragter den som vore repræsentanter!«³⁵ De menige medlemmer af DS befandt sig således i den absurde situation, at deres fagforening ikke fandt at kunne fremføre medlemsskarens opfattelse(r) i et officielt udvalg, de reelt dominerede hvad antal poster angår.

Seminarierektor Knud Gro-Nielsen, Th. Lang's Seminarium. Politikens Pressefoto fot. Juul Sørensen

Hvorfor nu det? Naturligvis havde bestyrelsen en politik. Bestyrelsen var ikke splidagtig med sig selv. Men den skønnede ud fra erfaringerne med seminariekommissionen 1947–51, at den daværende uenighed mellem DLF og DS denne gang burde undgås. Da DLF så åbenbart var først ude med sin resolution af 17.–18. oktober 1961, måtte DS tilslutte sig eller risikere kamp, hvis den udarbejdede et selvstændigt, divergerende forslag. Bestyrelsen kan enten have skønnet, at et forslag svarende til DLF's ikke ville kunne samle tilstrækkelig enighed – eller hvis det kunne, ville være overflødigt – og at et selvstændigt DS-forslag ville skabe splid i egne rækker og vække DLF's vrede. Tilbage stod kun én udvej: at tilslutte sig DLF's forslag i hovedtræk – at dette var sket på forhånd kan ikke udelukkes, men heller ikke dokumenteres – og improvisere sig frem i størst mulig ubundethed. Denne politik forklarede Dansk Seminarieblad medlemmerne i en leder med

disse ord: »I dette synspunkt« (udarbejdelsen af en bedre lov end 54-loven) »står vor forenings ledelse sammen med DLF, og selv om dette sammenhold kan virke odiøst på nogle af vore medlemmer, er det en kendsgerning, som gør samarbejdet om en ny lov til et konstruktivt og frugtbart fællesarbejde.«³⁶ Denne politik havde som konsekvens, at medlemmerne af DS ikke havde nogen åbne kanaler for indflydelse på udvalgsarbejdet gennem deres bestyrelsesrepræsentanter, og at forbindelsen mellem bestyrelse og medlemmer kun gik den sædvanlige vej: oppefra og ned, eller som bestyrelsen selv udtrykte sig: »orienterede langs ad vejen.« Af plenumreferaterne fremgår klart, at flere bestyrelsesmedlemmer, først og fremmest Tage Kampmann, i læreruddannelsesudvalget aldeles ikke spillede den afventende »lytte-til-andre« – rolle, som han som redaktør gav medlemmerne indtryk af.³⁷

Der var nemlig andre end Knud Gro-Nielsen, der havde brugt sommerferien til en tænkepause. Danmarks Lærerforening fremsendte den 21. august 1962 til udvalget et »Skitse til en ny læreruddannelse«, der i hovedpunkter foreslog følgende struktur:

1. Studentereksamen eller aflagt prøve, der dokumenterer tilsvarende niveau.

2. 4-årig uddannelse med forprøve efter 1ste eller 2det år. Speciale i 8.-9.-10. klasser og ungdomsskole, og speciale i småbørnsundervisning.

3. 1 semesters praktik.

4. Eksamen i alle fag.

– et forslag, der – som det straks ses – i høj grad svarer til resultatet af udvalgets arbejde: læreruddannelsesloven af 1966.

Derimod fik et forslag udarbejdet af foreningen »Unge Pædagoger« fra 8. maj 1961 ingen indflydelse på udvalgets videre arbejde.³⁸ Unge Pædagogers forslag var inspireret af amerikansk psykologi og søgte at fremme mentalhygiejniske mål og professionelle krav til læreren. Uddannelsen var tænkt gjort 6-årig, byggende på en »sociologisk studentereksamen«. Karakteristisk for forslaget var, at de pædagogiske, psykologiske og sociologiske fagområder skulle spille en langt mere fremtrædende rolle, og den lærerstuderendes personlige udvikling skulle fremmes ved hjælp af mentalhygiejniske rådgivere, der skulle tildeles de enkelte studerende. Til gengæld dækkede forslaget en fæl-

lespædagogisk uddannelse, som kunne kvalificere til et langt større felt end folkeskolens, f.eks. fritidspædagoger, socialrådgivere, beskæftigelsespædagoger, voksenundervisere, m.v. Forslaget kom ikke til at beslaglægge meget af læreruddannelsesudvalgets tid. »Dansk Seminarieblad« fandt, at »mange meget utraditionelle synspunkter her har fundet udtryk. Vi skal ikke lade hånt om disse tanker, for på flere områder falder vore opfattelser sammen, men det skal også erkendes, at den meget stærke vægt på det mentalhygiejniske og socialpædagogiske ikke har fundet genklang hos de mange seminarierepræsentanter i udvalget. Om det er UP-folkene, som er for avancerede, eller seminarierepræsentanterne, som er for retarderede, skal vi lade være usagt ...«³⁹

De vigtigste ændringer.

I det følgende skal vi se nøjere på de hovedtemaer, udformningen af betænkningen drejede sig om, og nøjere undersøge de argumenter, der anvendtes af parterne i udvalget.

1. *Studentereksamen* som adgangsbetingelse til en læreruddannelse blev tidligst og mest kompromisløst fremsat af Danmarks Lærerforening, der mindede om, at foreningen allerede i 1930 havde stået på dette krav. Lad det være sagt straks, at der i og for sig ikke var alvorlige indvendinger fra nogen side mod kravet som udtryk for en højere adgangstærskel, men nok nogen usikkerhed om studentereksamens hensigtsmæssighed. Denne usikkerhed blev af formanden for Gymnasieskolernes Lærerforening, adjunkt Bernhard Baunsgaard,⁴⁰ knyttet til dels studentereksamens karakter af forberedelse til et videnskabeligt studium, hvilket læreruddannelsen næppe kunne kaldes, og dels til dens karakter af almen dannelse, men dertil er den klart utilstrækkelig, eftersom den savner pædagogisk-psykologisk orientering.⁴¹ Det sidste argument var også centralt for seminarirektor Holger Paaskesen, der opfattede studentereksamen som en decideret kundskabsprøve, hvis værdi som sådan var uden selvstændig interesse for en læreruddannelse.⁴² Dertil kom to andre former for usikkerhed omkring studentereksamens egnethed som instrument til en højnelse af niveauet. Og de havde begge statistisk belæg. For det første havde det vist sig, at kvindelige studerende var overrepræsenteret ved semi-

nariernes studenterlinier, og at lærergerningen følgelig ville tendere imod at udvikle sig til et kvindefag, såfremt lærerstuderende rekrutteredes udelukkende fra gymnasiet. For det andet udklækkedes der i begyndelsen af 60'erne ikke studenter nok til at fylde alle pladser på seminarierne – og i tider med lærermangel var det selvsagt en umulighed at indskrænke lærerproduktionen.

Over for disse usikkerhedsfaktorer havde Danmarks Lærerforening ingen pædagogiske modargumenter; den fastholdt kravet, og det skulle senere vise sig, at foreningens optimisme med hensyn til mulighederne for en vækst i studentertallet snart kom til at slå endda rigeligt til.⁴³ Men i 1962 blev det faktisk anset for at være et meget problematisk spørgsmål, om det i den nære fremtid ville være muligt at få mobiliseret så stor en intelligensreserve, at 15 % af en ungdomsårgang ville bestå en studentereksamen. På afstand kan denne problematik fremkalde trækninger på smilebåndet, men det må forstås, at studentereksamen dengang blev opfattet som en absolut størrelse, en hård valuta, der ikke kunne devalueres.⁴⁴

Af mangel på argumentation blev det naturligvis skudt Danmarks Lærerforening i skoene, at deres egentlige motiv til at fordre studentereksamen bundede i nogle lønpolitiske forestillinger om at højne standens løn og prestige til et niveau svarende til tandlægers og ingeniørers. Lærerforeningen afviste selvfølgelig, at kravet om en studentereksamen var skalkeskjul for de argeste politiske motiver, men det står dog fast, at foreningen ikke var i stand til at begrunde kravet pædagogisk. Således hævdedes det f.eks. ikke, at lærere med studentereksamen var bedre end lærere »fra ploven«, d.v.s. fra præp'en. Men kravet harmonerer godt med DLF's hovedsigte med at højne lærerstandens status, hvilket naturligvis fremmede foreningens indkomstmæssige mål,⁴⁵ men som tillige lå i forlængelse af den i internationale organisationer fremtrædende uddannelsesøkonomiske forestillingsverden, som den f.eks. fremstod i »Folkeskolen«: »Hvis et land f.eks. sørger for, at lærerne i den overvejende del af dets uddannelsesinstitutioner står over for et gennemsnitligt lavt elevtal, og såfremt disse lærere er så godt betalt, at denne gerning i høj grad tiltrækker velbevagvet arbejdskraft og giver social anseelse, så vil man i reglen kunne forvente gode uddannelsesresultater ...« DLF kunne også anvise økonomiske veje til løsning af kvindeoverskudsproblemet i lærerstanden: »Derfor er det i den fare, der truer, et spørgsmål om at gøre lærer-

gerningen attraktiv arbejds- og lønmæssigt, så balancen mellem mandlig og kvindelig tilgang indfinder sig af sig selv«. Med kravet om en studentereksamen som adgang til læreruddannelsen ville DLF hindre, at den »fortsat skulle være en Askepot blandt de højere uddannelser«. ⁴⁶

Også i Dansk Seminarieforening vandt kravet om studentereksamen gehør – ligesom hos »Unge Pædagoger«, der dog ønskede en »sociologisk studentereksamen«. Men begrundelsen hos DS var en anden end hos DLF. På seminarierne ønskede man en ensartet uddannelse for alle, ikke en opdeling i en normallinie og en studenterlinie, men samlæsning. Dette skønnedes dog ikke nødvendigvis at fordre en studentereksamen. En optagelsesprøve svarende til en studentereksamen i de relevante fag ville kunne gøre det. Samlæsningen ville da kunne foregå på et højere niveau. I øvrigt var også Dansk Seminarieforening præget af uddannelsesøkonomiske forestillinger og trangen til at sammenligne med andre lande.

Fordringen blev skarpt formuleret i en leder i Dansk Seminarieblad: »For at sige det lige ud: (skrev redaktøren Tage Kampmann) Det menneskemateriale, som i øjeblikket melder sig på seminarierne, er ikke tilstrækkeligt evnemæssigt udstyret til at kunne klare en sådan optagelsesprøve tilfredsstillende. Denne påstand vil kunne diskuteres og bør diskuteres, men man må ikke lukke øjnene for kendsgerningerne. Sammenfattende må man sige, at man på andre måder må gøre lærergerningen mere tillokkende, og det vil kort og godt sige, at man må føre en ny lønpolitik, for at man kan gøre sig noget håb om at hæve niveauet ved optagelsen. Dette er et lidt materialistisk indslag i debatten, men derfor kan det godt være både nøgternt og rigtigt«. ⁴⁷

Synspunktet blev modsagt. Da man i læreruddannelsesudvalget tog fat på diskussionen om indholdet i en 2-årig adgangsprøve, kom skillelinien i udvalget til at gå mellem tilhængere af en kundskabskontrollerende prøve på studentereksamensniveau på den ene side og på den anden et oplæg fra Holger Paaskesen med tilslutning fra K. Gro-Nielsen, som tilstræbte en frugtbar sameksistens mellem kundskabstilegnelse og pædagogisk skoling. ⁴⁸ Men de to organisationers krav om en værdifast eksamen koncentreret om det faglige, blev tromlet igennem. Prisen blev et to-årigt kursus uden pædagogisk indhold.

Konkluderende kan anføres en udtalelse af formanden for Lærerstuderendes Landsråd. »Ønsket om at hæve adgangstærsklen er rime-

ligt, men jeg mistænker betænkningens fædre for at have tænkt mere på lærernes anseelse end på studiets behov«. ⁴⁹

2. Et andet hovedtema udgjorde kravet om *en afsluttende eksamen i alle fag*, hvor 54-loven havde indført eksamensfrihed i de såkaldte åndsfag samt i praktisk skolegerning.

Også på dette punkt var det udbredt enighed mellem DLF og DS omend begrundelsen udsprang af forskellige interesser. Lærerforeningen fandt, at 1954-lovens slækkelse på eksamenskravene havde bevirket at læreruddannelsen nu blev anset for en »Askepot blandt de højere uddannelser«. Overlærer P. A. Andersen, DLF, fandt, at »den udbredte despekt for læreruddannelsen har forbindelse med de manglende afgangsprøver«, og sammenligningen med tandlæger og ingeniører kom igen på tale. Men for DS's vedkommende var man mere optaget af eksamens genindførelse for at skabe ensartethed mellem åndsfagene og »de hårde kundskabsfag«, og mest optaget af at erhverve sig et disciplineringsredskab. ⁵⁰ »1954-lovens afslutning virker negativt tilbage, der er to grupper og spænding mellem disse. Spørgsmålet eksamen – ikke-eksamen er ikke afgørende, derimod det, at lærerne skal stille spørgsmålene. Det er kompromitterende for seminarielærerne, at de beder censorerne om at komme med spørgsmålene til mundtlig eksamen«. Tilhængerne af de friere former under »lex paaskesen« ønskede en pædagogisk begrundelse for genindførelsen af eksamen i alle fag, og for dem var indførelsen af andre bedømmelsesformer i åndsfagene i 54-loven et forsøg på at bryde med det traditionelle eksamenshysteri; »man ønskede at fremhæve at selve stoffets besiddelse ikke har nogen selvstændig værdi, men at alt afhænger af dets anvendelse«. ⁵¹ Samtidig var i hvert fald Paaskesen klar over, at afskaffelsen af eksamen fordrede andre undervisningsformer, ja, en helt anden selvstændig holdning til fag og pædagogik. At udvikle en sådan krævede talent og tid, og Paaskesen var skuffet over, at seminarierne syntes parate til at opgive dette udviklingsarbejde efter 5–6 års forløb. For Tage Kampmann stillede sagen sig mere enkelt: »Der ligger et bestemt menneskesyn bag de forskellige opfattelser; er man lidt pessimistisk, må man finde kontrol nødvendig«. ⁵² Men organisationerne vandt og indførte afsluttende eksamen i alle fag og dertil en stopprøve

efter uddannelsens første år i klasselærerfagene, hvori opnåelsen af bestemt kvotientsum gjordes til forudsætning for at uddannelsesforløbet kunne fortsættes. Eller som det udtryktes i en leder i seminariebladet: »Vi ønsker ikke ensretning eller konformitet, men vi ønsker orden i sagerne og præcise bestemmelser, som ikke kan tydes i vilkårlig og subjektiv bestemt retning. Dette vil gøre det lettere både for administrationen og for seminarierne, fjerne kritikken fra offentligheden og skabe respekt om læreruddannelsen«. ⁵³

Til eksamen hører en censor-institution, som paradoksalt nok ikke er et uafhængigt organ. Formandskabet ligger hos undervisningsdirektøren, der ligeledes har tilsynsmyndigheden. På dette punkt rummer læreruddannelsen ingen tilnærmelse til universitetsstudierne, hvis censorkorps af egen drift drøfter faglige krav og bedømmelseskriterier. Læreruddannelsens censorordning svarer til gymnasieskolens.

3. Adskillelsen mellem det faglige og det pædagogiske.

I sommeren 1963 erstattedes rektor for Danmarks Lærerhøjskole, Ernst Larsen, i læreruddannelsesudvalget af professor Carl Aage Larsen, der til det 12. plenummøde havde forberedt et indlæg om forholdet mellem liniefagsundervisningen og de pædagogiske fag i læreruddannelsen. På dette møde advokerede Carl Aage Larsen for den i USA udviklede videnskabscentrerede undervisning. ⁵⁵ Denne opfattelse havde også vundet fodfæste i Europarådet: »Ved anvendelsen af videnskabelig metode i barneskolen lærer man befolkningen viden om videnskabes væsen og funktioner«. Heraf fulgte at de i princippet – se dog s. 58 f. – videnskabeligt uddannede seminarielærere skulle stå for undervisningen i videnskabsfaget, mens praktiklæreren (en folkeskolelærer) skulle stå for stoffets pædagogiske udformning. ⁵⁶ Dette ville i praksis sige, at seminarielærerne i faget dansk, f.eks. skulle undervise i dansk sprog og litteratur, men ikke blande sig i, hvorledes dansk-undervisning, f.eks. begynderundervisning i læsning og stavning, foregår i folkeskolen. Denne pædagogiske opfattelse var et brud med 1954-lovens bekendtgørelses § 19: »Undervisningen lægges i videst muligt omfang i alle seminariets fag således til rette, at den er vejle-

dende med hensyn til stoffets praktisk pædagogiske udformning i folkeskolen«. Denne bestemmelse var naturligvis mere idealistisk end realistisk, al den stund de færreste af de videnskabeligt uddannede seminarielærere nogen sinde havde sat deres ben i et klasseværelse i folkeskolen. Med indførelsen af den videnskabscentrerede læseplans-tænkning befriedes seminarielærerne med et snuptag for den skyldfølelse, deres undervisnings utilstrækkelighed kunne give anledning til. Carl Aage Larsen befriede ligeledes seminarielærerne for problemer med at forsøge at indgå i tværfaglige forløb med nabofagene. På Holger Paaskesens spørgsmål: »Fagene overlapper hinanden i det virkelige liv. Kun i skolen adskilles de. Man burde måske tillade sig den frihed at lave en læreruddannelse uden disse skarpe skel. Mener professor Carl Aage Larsen, at 1958-loven nødvendiggør denne splitelse?« svarende professoren bekræftende, og tilføjede, at der ikke var kommet noget godt ud af eksperimenter med det andet. »Syntesen skal dannes hos den studerende selv og seminarielærerne bør ikke beskæftige sig hermed«. ⁵⁷ Denne salomoniske adskillelse mellem den videnskabsfaglige del af læreruddannelsen og dennes pædagogiske discipliner – fordelt mellem pædagogik, psykologi, undervisningslære, og praktisk skolegerning, og endvidere afvisningen af tværfagligt samarbejde, som også K. Helveg Petersen, Den blå Betænknings fader, havde efterlyst, lettede utvivlsomt de administrative problemer for de to hovedorganisationer og skabte klare retningslinier for dem, der senere skulle udforme bekendtgørelse og eksamensordninger, men det er vanskeligt at få øje på adskillelsens gavnlige virkninger på læreruddannelsen som sådan.

4. Læreruddannelsens formålsparagraf

De indledende drøftelser herom blev påbegyndt på udvalgets 15. plenarmøde onsdag den 1ste april 1964 i Vartov. ⁵⁸ Drøftelsen herom fylder i plenumreferaterne halvanden side, og mens Gro-Nielsen mente, at formålsparagraffen skulle virke styrende på uddannelsens indhold, fandt Tage Kampmann, at den rent logisk konsekvente udformning ville være: »Seminarierne har til formål at uddanne lærere til folkeskolen«. Hverken mere eller mindre, og heri var forslagsstil-

leren jo konsekvent nok, eftersom hele uddannelsens struktur forlængst var fastlagt, hvorfor uddannelsens formål måtte tilpasses denne.

5. Personlighedsudviklingen

Et lignende modsætningsforhold gjorde sig gældende i debatten om personlighedsudviklingens plads i læreruddannelsen. Gro-Nielsen havde i sit udkast til betænkning af 31. oktober 1964 beskrevet faren for en standardiseret karakterdannelse, og fortsatte: »Men der er i hvert fald et bestemt synspunkt, som kan fremdrages i denne forbindelse og som skulle kunne opnå almindelig tilslutning, nemlig at i et demokratisk samfunds folkeskole må det være ønskeligt at læreren har en demokratisk livsholdning, og at denne kommer til udtryk i hans arbejde med og blandt børnene og i skolelivet i videste forstand i det hele taget«. ... »På spørgsmålet om, hvordan det da er muligt at give særlige vækstbetingelser for sådanne egenskaber, er svaret i princippet ganske enkelt: man lærer den demokratiske livsform ved at leve den, hvilket i forbindelse med læreruddannelsen vil sige, at de enkelte seminarier i deres opbygning og hele funktion i videst mulig udstrækning må afspejle den demokratiske livsform, hvor de studerende enkeltvis og i fællesskab med de medstuderende og lærerne i videst mulig udstrækning må have lejlighed til at udføre og leve i de funktioner, der knytter sig til de lige nævnte egenskaber og personlighedstræk«. ⁵⁹ Alle disse velmenende formuleringer med deres mulige vidtrækkende konsekvenser for læreruddannelsen blev imidlertid strøget i betænkningen, og ordet »demokrati« blev end ikke nævnt i betænkningen. »Når der ingen normer findes, bør man heller ikke opstille nogen« hævdede Tage Kampmann, og således blev det besluttet at sløjfe egentlig selvstændige bemærkninger om personlighedsudviklende islet i læreruddannelsen. Udvalgets flertal hældede til den anskuelse, at det faglige arbejde i sig selv var personlighedsudviklende, hvormed man indirekte distancerede sig fra grundtvigske reminiscenser i tidligere læreruddannelser. ⁶⁰

6. Det sidste tema, *helhedsuddannelsen*, der skal tages op til nøjere drøftelse, er ikke det mindst væsentlige. Problemet, som her skal sæt-

tes under debat, skal derfor beskrives lidt nøjere. Sagt enkelt drejer det sig om, hvorvidt en læreruddannelse i sin helhed – hvad enten den varer 3, 3½ eller 4 år – skal være dækkende for hele folkeskolens forløb, som med 1958-loven var udvidet kraftigt. Sammenligningen med gymnasielæreruddannelsen på universiteterne sætter problemet i relief: medens gymnasielæreren i to fag underviser unge fra deres 16. til deres 19. år og dertil benytter et universitetsstudium normeret til 6 år – i praksis længere – plus ½ års pædagogikum, så underviser folkeskolelæreren i en lang række fag: klasselærerfag, liniefag, p-fag, m.fl., børn og unge fra deres 7. til deres 17. år, og benytter dertil en seminarieuddannelse på ialt 3 år (1954-lovens studenterlinie).⁶¹ Problemet var som nævnt blevet yderligere accentueret efter folkeskoleloven af 1958. Den ny realafdeling blev fra nu af folkeskolens arbejdsområde, dertil kom den frivillige undervisning i 8., 9. og 10. klasserne, et udvidet fagområde – navnlig fremmedsprog og matematik, specialundervisning, og undervisning i ungdomsskolen. Læreruddannelsen efter 1954-loven var ganske vist også en helhedsuddannelse men med modifikationer. Endnu eksisterede småbørnslærerindeuddannelsens tre seminarier, selve læreruddannelsen var opsplittet i en studenterlinie og en normallinie, hvoraf den sidste var den største, og endelig eksisterede der nogle frynser i form af faglæreruddannelser.⁶² Ikke uden grund karakteriseredes læreruddannelsen med betegnelser som fagtrængsel, overfladiskhed, degneskoler, etc.

Det er på denne baggrund ganske ambitiøst af Danmarks Lærerforening at rejse kravet om at ville bevare, ja endog udvide begrebet helhedslæreruddannelse til at omfatte en fælles alle folkeskolelærere omfattende uddannelse. Men som allerede tidligere nævnt var netop dette punkt et af lærerforeningens hovedkrav, fremført i resolutionen af 1961. Ved at hæve adgangstærsklen til studentereksamen skulle der skabes et realistisk grundlag for denne politik. Som bekendt lykkedes det for Danmarks Lærerforening at få gennemført sit hovedkrav også på dette punkt. Småbørnslærerindeuddannelsen faldt bort, læreruddannelsen blev gjort ensartet gennem indførelse af samme adgangstærskel for alle – gennem en ligestilling af studentereksamen og højere forberedelseseksamen. Hvorledes begrundede nu Danmarks Lærerforening berettigelsen af at bevare og udbygge helhedslæreruddannelsen?

Der findes to sæt af begrundelser: en pædagogisk og en fagfore-

ningsmæssig. For det første hensynet til børnene, der ikke kunne være tjent med at gennemgå en samlebandsuddannelse – som i Sverige, der altid fremhævedes som afskrækkende eksempel – hvor børnene som på båndet gør holdt ud for den aldersbegrænset uddannede ekspert på enten yngste, mellemste eller ældste trin. Rektor Gro-Nielsen antydede faren herved i en kronik: »Han (læreren) ser ikke, hvor de kommer fra eller hvor de glider hen, men han bearbejder dem kyn-digt og effektivt i den korte tid, de gør holdt foran ham. Så glider de videre til næste station på samlebåndet«. ⁶³ Professor Carl Aage Lar-sen føjede til denne argumentation at der ikke i de psykologiske viden-skaber fandtes grunde til at sætte skarpe skel i børnenes udvikling i 10-årsalderen. Et sådant fandtes snarere omkring puberteten. Posi-tivt udtrykt var det altafgørende at bevare klasselæreren, at skabe kontinuitet i børnenes skolegang, og den aldersspecifikke psykolo-gisk-pædagogiske indsigt kunne erhverves i de under 66-loven ind-førte pædagogiske specialer:

A – undervisningen i de yngre klasser

B – undervisningen i de ældre klasser

C – undervisningen i specialklasser.

Med andre ord helheden kunne bevares, såfremt differentieringen blev udbygget; derved ville uddannelsen også blive mere smidig og ar-bejdskraftens mobilitet fremmes, hvilket var en international tendens i 60'erne uddannelsesplanlægning. ⁶⁴

For det andet var der nogle fagforeningsmæssige krav, som Dan-marks Lærerforening gav udtryk for i ledende artikler i »Folkesko-len«. Det organisatoriske krav om at bevare og yderligere styrke en-heden i læreruddannelsen skyldtes frygten for at se foreningens ar-bejdsområde opsplittet dels i forskellige personalekategorier, hvilket fremmer tendensen til oprettelse af konkurrerende fagforeninger, og dels i en indskrænkning af arbejdsområdet gennem erobringer fra tilgrænsende pædagogisk arbejdskraft. Hvad Danmarks Lærerfore-ning konkret havde i tankerne fremgår af en lederartikel i 1962: »Man kræver stødtropper sat ind forneden og foroven: Børnehave- og småbørnslærerinder og fritidshjems-pædagoger på de laveste trin og faglærere på de højeste. Lad det aldrig så meget have nødforan-staltningernes karakter. Konsekvenserne for den enhedslæreruddan-

nelse, vi ønsker knæsat, er uoverskuelige. Krones bestræbelserne med held, er en knibtangsoperation sat ind sigtende mod de første og sidste trin af undervisningen i folkeskolen, og der er lagt op til en tredeling af læreruddannelsen.⁶⁵ F.eks. havde »Landsforeningen af Skolekommissioner, Skolenævn og Forældreforeninger« for at afhjælpe den store lærermangel bebudet en lovrevision, hvorefter faglærere i de såkaldte rekreative fag skulle kunne få ansættelse i folkeskolen.

Men DLF's formand, Stinus Nielsen, reagerede skarpt på et repræsentantskabsmøde. »Det lyder smukt, når det anføres, at man må se bort fra snævre organisationsinteresser, når det er børnenes tarv, det gælder.«⁶⁶ Enhver kan selv vurdere værdien af de pædagogiske og fagforeningsmæssige argumenter for at bevare og styrke helhedslæreruddannelsen; resultatet er under alle omstændigheder, at Danmarks Lærerforening kæmpede for at sikre sit organisatoriske monopol på folkeskolen som arbejdsplads.

Dette resultat svarede til udformningen af 1966-loven, om hvilken en række personer fandt, at bukserne ikke kunne holde til de krav folkeskolen med 1958-loven – for slet ikke at tale om 1975-loven – med rette kunne stille til læreruddannelsen. 1966-loven negligerede fuldt ud den såkaldt brune betænkning, som omhandler undervisning i værkstedsfag og overgangen fra folkeskolens ældste klasser til lærerlægeuddannelsen. Endvidere er de musiske fag stillet svagere i 66-loven end tidligere. Læreruddannelsesudvalget giver ingen særlig begrundelse herfor, og begrebet »musisk« findes ikke i lovforslaget. Orienteringsfagene historie, biologi og geografi er fjernet som fællessag og eksisterer nu udelukkende som liniefag. »Folkeskolefaget« orientering – et udtryk for »Den blå Betæknings« tanker om tværfaglighed – figurerer ikke i betænkningen.⁶⁷

Seminarirektor Morten Bredsdorff fandt, at den faglige dygtighed, som lærergerningen kræver, ikke kunne opnås med den store faglige spredning, der ikke kunne blive mindre, efterhånden som undervisningspligten blev forlænget. Fagtrængslen blev ikke mindre i 1966-loven end tidligere, og timetallet forblev fortsat højt, hvorved muligheden for en faglig fordybelse og selvstændige arbejdsformer led skade. Læreruddannelsens timetal blev i øvrigt bestemt ud fra sammenligninger med Danmarks Ingeniørakademi og Tandlægehøjskolen. Timetallet stod således ikke i relation til fagudvalgenes krav.⁶⁸ Fagudvalgene havde tværtimod fået et vist antal skematimer at arbejde

ud fra. Et antal, der skulle sikre at en jævnføring med andre prestigegivende mellemuddannelser ikke stillede DLF ringere i overenskomstforhandlingerne. Helhedslæreruddannelsen blev således bevareret og styrket. Men omkostningerne herved blev en fagtrængsel, en overfladiskhed, en beskæring af ikke-boglige fag og en skemabundet arbejdsform med højt ugentligt timeantal, der snarere implicerede et tilbageskridt i forhold til tidligere, nemlig – som Morten Bredsdorff udtrykte det: »et seminarium, som enten bliver en trædemølle eller en samling værksteder for fuskere«. ⁶⁹

Fra betænkning til lov

Lovforslagets behandling i folketingets uddannelsesudvalg var grundig, men temmelig ubesværet, og den 8. juni 1966 blev det vedtaget enstemmigt. At hverken De Konservative eller Socialistisk Folkeparti stemte imod, skyldes et kompromisforslag fra undervisningsminister K. B. Andersen. At kristendomskundskabsundervisningen blev kundskabsmeddelende og ikke forkyndende, var indrømmelsen, der fik SF (Sigsgaard) til at kunne tilslutte sig. Dermed faldt så begrundelsen for fritagelsesbestemmelsen bort, kristendomskundskab forblev obligatorisk klasselærerfag, og de konservative (Edv. Jensen) kunne så stemme for. ⁷⁰

Den skarpe debat, forslaget havde afstedkommet dels i pressen og dels på møder, kulminerede med en diskussion på Emdrupborg den 7. oktober 1965. Dette møde er udførligt refereret i Dansk Pædagogisk Tidsskrift 1965, s. 417–452, hvortil henvises for detaljer. Stærkt i debatten står seminarirektor Holger Paaskesen, der i sit flammende kampskrift »Læreruddannelsen til debat« offentliggjort i samme tidsskrift s. 201–231, uddyber sin mindretalsudtalelse fra betænkningen. Man må her huske på, at kritikerne af forslaget naturligvis kun kunne kritisere dets intentioner, samt at tilhængerne ofte forsvarede det ny gennem en kritik af det gamle, nemlig 54-loven.

Paaskesens hovedsynspunkt var, at de vordende læreres personlige udvikling blev ofret på bekostning af »et ensidigt knæfald for boglige kvalifikationer.« ⁷¹ Dette tilbageskridt udmøntede sig i adgangskravene – »erfaringer fra det praktiske liv møder ingen anerkendelse«, i eksamenssystemet – som »i sit væsen er udtryk for skepsis og mistillid,

Holger Paaskesen 1906–1972, seminariektor i Skive 1952–1972. Foto B. Panduro, Skive, 1966.

for svigtende tro på mennesker, på deres modenhed og ansvarsbevidsthed, og af skepsis og mistillid er intet godt nogensinde vokset frem«. I en nøddeskal: »1954-loven giver en betydelig frihed for det enkelte seminarium, den enkelte lærer og den enkelte studerende til selv at vælge emner og arbejdsform, og hvis lovens muligheder udnyttes, giver den frugtbar grobund for menneskelig udvikling og modning. Flertallets forslag vil i meget høj grad indsnævre det enkelte seminariums, i temmelig høj grad også den enkelte lærers og i næsten

fuldt omfang den enkelte studerendes muligheder for individuel udfoldelse og vil i stedet nagle hele læreruddannelsen til effektivisering i ganske bestemte retninger og til eksamensbundne undervisnings- og arbejdsformer«. ⁷²

Disse vurderinger udtrykker en dyb skuffelse over udviklingstendenserne i læreruddannelsen, og der kan næppe være tvivl om, at Paaskesen følte sig frosset ude af det gode selskab, som efter hans opfattelse for længst havde taget afsked med grundtvigske skoleidealer og i stedet kastet sig i armene på hvad der nu alment accepteres som tidens konventionelle visdom: effektivitet, specialisering og kundskabskontrol.

Det i praksis afgørende for Holger Paaskesens synspunkt var, at 1954-loven var god nok. Han forbiså utvivlsomt, at utilfredsheden med »hans« lov havde vokset sig meget stærk på de fleste seminarier. I sammenligning hermed var Skive Seminarium en oase, hvor både kolleger og lærerstuderende trivedes og udnyttede loven til fælles bedste. Hjemme var Paaskesen som en konge i sit rige og i Lærerstuderende Landsråd blev han mødt med ovationer. Den dyrkelse, som han således var genstand for, bidrog til, at han blev afskærmet over for den resignerende holdning, der udviklede sig på andre seminarier og i lærerorganisationerne. Da det gik op for ham, at han stod relativt isoleret, fastholdt han stædigt sine idealer om læreruddannelsen, hvor han måske med en mere pragmatisk indstilling ville have kunnet påvirke lovgivningen. Nu følte han, at vennerne i lærerforeningen, hvor hans indflydelse tidligere havde været betydelig, svigtende og at hans egne faldt ham i ryggen. Måske var Paaskesen så rodfæstet i sit grundtvigsk prægede skolemiljø, så indlevet i dets naturlige selvfølgelighed, at han blev chokeret over, at de øvrige udvalgsmedlemmer næsten over en bank, men i større overensstemmelse med tidens strømninger ville formalisere medansvar, medbestemmelse, eksamenskrav og pensabestemmelser.

Seminarierektor Morten Bredsdorff skildrede i den tidligere omtalte kronik, ⁷³ hvorledes udvalget med sit helhedslærerforslag efter hans opfattelse havde sat sig mellem to stole. Kravet om studenterekamen (eller HF) som eneste adgangsbillet til læreruddannelsen udelukkede unge uden særlige matematisk-naturvidenskabelige eller fremmedsproglige evner – eller interesser. »Akademiseringen« favoriserer hensynet til folkeskolens ældre klasser, men forbigår til gen-

gæld småbørnsundervisningen og dermed klasselæreropgaverne samt undervisning af børn med intellektuelle handicaps – specialundervisningen, der stiller store krav til læreren, men netop ikke krav af fremmedsproglig eller matematisk-naturvidenskabelig art.

Men udvalgsmedlemmerne kunne også skyde med skarpt, og i deres forsvarstale for betænkningen fremhævede de klart nogle af udvalgets positive intentioner. Når modstanderne talte om konformitet fremhævede Gro-Nielsen og Albert Johansen, »at den enkelte studerende har adskillige valgmuligheder: liniefag, pædagogisk speciale. (...), samt en vis del individuelt stof i de forskellige fag (det er første gang, der i læreruddannelsen tales om individuelle stofopgivelser!). Hertil kommer, at de studerende skal være medbestemmende med hensyn til studiets tilrettelæggelse, varighed og afslutning, og så er der de næsten ubegrænsede personlige udfoldelsesmuligheder, der ligger i selve arbejdet med det forskelligartede faglige stof«. ⁷⁴

Opgivelsen af de personlige udtalelser på afgangsbetvise og mødepligtens bortfald til fordel for eksamen og karakterer blev begrundet med intentionen om at »ville afstå fra ethvert »sjælemaleri«, fordi det er så subjektivt og utilforladeligt«. ⁷⁵

Og endelig søgte man at pille glorien af Paaskesen ved at fremholde, at det ikke var hans lov, der havde sat den levende udvikling i gang, men derimod »Hartvig Frisch's såkaldte forsøgslov af 1948, hvis væsentligste særkende var, at den gav mulighed for anvendelse af nye eksamensformer, der var tilpasset efter undervisningen og dennes målsætning«. Det var fra den 54-lovens inspirationsgrundlag var hentet. 1966-lovens fædre hævdede bedre motiver og intentioner end de af modstanderne blev skudt i skoene. Dette gælder formentlig for de fleste lovgivere. Kritikken i begyndelsen af 60'erne hæftede sig ikke meget ved 54-lovens hensigter, men ved dens resultater, ligesom kritikken af 66-loven i slutningen af 70'erne i højere grad vedrører dens konstaterede konsekvenser end dens smukke intentioner. Tendenserne i læreruddannelsesloven af 1966 er således klare. Der er sket en forskydning fra 54-lovens højskoleinspirerede arbejdsskole til en mere universitetsefterlignende eksamensskole. Forslaget rummer en ambition om at hæve læreruddannelsens niveau og dermed seminariernes og lærerstandens professionelle anseelse. Ved sin tro på videnskabelige arbejdsmetoder i fagene og de pædagogisk-psykologiske fags »videnskabeligt-underbyggede indhold« fjerner loven opfattelsen

af lærerrollen fra den opdragende lærergerning til den professionelle uddannelsesekspertise.⁷⁶

Følgebetænkninger – »Slagteriudvalget«

I kølvandet på loven fulgte tre betænkninger. Den første nr. 527, hvori et af ministeren nedsat studieplansudvalg med undervisningsdirektør Hans Jensen som formand stillede forslag til bekendtgørelse om uddannelse af lærere til folkeskolen, udformede de detaljerede retningslinier, hvorefter de lærerstuderende og seminarierne skulle administreres. Der er ikke overladt meget til fantasien!

Den anden, nr. 531 om seminarieplanlægning indeholder forslag om antallet af seminarier, deres geografiske placering samt deres optagelseskapacitet. Udvalget, hvis virksomhed altså var livsfarligt for nogle – og som derfor i daglig tale gik under betegnelsen »slagteriudvalget« – havde de sædvanlige sagkyndige medlemmer, men en helt uhildet formand, nemlig amtmanden for Bornholm, N. Elkær-Hansen. Ingen af de 29 seminarier lå på den ø. Ledende kræfter i Dansk Seminarieforening, som nærede mistillid til nogle seminariers forudsætninger for at leve op til 66-lovens opskruede liniefagskrav, ville gerne disse seminarier til livs. Man skal jo ikke hælde ny vin på gamle lædersække. Dette synspunkt kunne naturligvis ikke fremsættes offentligt, så argumentationen i pressen lød, at de (for) mange jyske seminarier trak Danmark skævt i henseende til læreruddannelse.

Betænkningen stillede forslag om at begrænse antallet til 22, hvis samlede optagelseskapacitet til gengæld forøgedes til ca. 5000 lærerstuderende pr. årgang, svarende til den forventede søgning i 1980 uden adgangsbegrænsning.⁷⁷ At udvalget lagde denne forudsætning til grund skyldes en indhentet skrivelse fra undervisningsminister Helge Larsen. Samtlige seminarier i hovedstadsområdet skulle bevares og udbygges, mens randseminarierne enten skulle slægtes: Ranum, Nr. Nissum, Herning, Tønder, leve i farezonens utryghed: Skive eller sammenlægges: Th. Langs og Silkeborg, Marselisborg og Gedved (samarbejdes), Jelling og Kolding, Esbjerg og Ribe, Odense og Skårup (samarbejdes), og endelig Vordingborg og Haslev (samarbejdes). Af sidstnævnte umage par fremgår, at udvalget ikke bekymrede sig synderligt om seminariernes ideologiske særpræg. I øvrigt vakte det

en del opsigt, da et af udvalgsmedlemmerne nogle år senere søgte og fik rektoratet på et af de statsseminarier, som han havde været med til at foreslå nedlagt. Undervisningsminister Helge Larsen måtte ekskorporere den ny rektor til talerstolen, da han under indsættelseshøjtideligheden ville takke for embedet.

Udenrigsminister Poul Hartling erklærede samtidigt med betænkningens fremkomst, at der ikke skulle nedlægges seminarier, og da der snart efter, bl.a. ud fra stærke nationale motiver, blev ydet store bevillinger til udvidelsen af de eksisterende bygninger ved Tønder Statsseminarium, faldt der ro over slagteriudvalgets mulige ofre. Men derved faldt også tanken om storseminarierne. De private seminarier blev så opskræmte, at de – for at gardere sig i fremtiden – i samarbejde dannede en sammenslutning; i spidsen for denne privatseminarieorganisation valgtes en bestyrelse, der i en for privatseminarierne truende situation kunne gøre sin indflydelse gældende i folketinget, dvs. fungere som »seminarielobby«. Men udvalgets forslag, der således fulgte erhverslivets almindelige fussions- og koncentrationstendenser og som passede strukturemæssigt til 1966-lovens standardiserede læreruddannelse, blev ikke iværksat af politikerne, der viste sig mere følsomme over for randområdernes protester, kanaliseret af den usynlige, men altid agtpågivende »seminarielobby«, end lokket af rationaliseringsgevinsterne.⁷⁸

Nr. Nissum Seminarium udgør et interessant eksempel på den lokalpolitiske overlevelsesvilje. Den stedlige øvelsesskoles kapacitet lod noget tilbage at ønske, skulle 66-lovens krav til fulde imødekommes. Truslen imod seminariet affødte en kommunal panikreaktion: 3 relativt ny kommuneskoler blev nedlagt, og en ny øvelsesskole i tilknytning til seminariet, der i øvrigt tillige husede et stort HF-kursus, blev opført. Herved gik betydelige kommunale anlægsudgifter til spilde for de ellers så sparsommelige vestjyder, der endvidere måtte punge ud til skolebørnenes lange transport til seminariebyen. For som en kommunalpolitiker sagde: »Vi mener, at seminariets kulturelle betydning for egnen er for stor til, at det skal risikere en nedlæggelse«.⁷⁹

Der tredje betænkning, nr. 584 »Uddannelseskrav til seminariernes lærere« fulgte ligeledes 1966-lovens ambitioner om en højnelse af det faglige niveau og tilnærmelse til universitetsstudierne. Heller ikke denne betænkningens forslag blev omsat i politiske beslutninger.

Som tidligere nævnt var seminariernes lærerkorps bemandedt dels

af akademisk uddannede og dels af forhåndværende seminarielærere med en eller anden form for videreuddannelse.⁸⁰ Den sidste gruppes erfaringer fra folkeskolen nyder ringe anerkendelse, mens akademisk dannelse gøres til det ene fornødne. Forslagene til at råde bod på denne mangel – udvalget opfatter ikke akademikernes manglende kendskab til folkeskolens daglige arbejde som en tilsvarende mangel – løb i form af forslag om efteruddannelseskurser op i 25–35 millioner kr. svarende til 20–25 % af driftsudgifterne ved seminarierne i finansåret 1970–71. Og heri ligger formentlig forklaringen på, at også den betænkning endte i ministerens skuffe.

Som foreløbig afslutning på denne beskrivelse af læreruddannelsens udvikling de sidste 15–20 år skal tråden fra s. 59 f. tages op med en omtale af nogle vurderinger fra seminarierne egne rækker – altså den interne kritik ti år efter 1966-lovens tilblivelse. Den folketingspolitiske vurdering vil blive behandlet senere i forbindelse med de tanker om en alternativ læreruddannelse, der har været fremme dels i betænkning nr. 706 og dels i universitetscentrenes planer.

Konkret har der været rejst kritik af praktikordningen, som er meget dyr – uden at opfylde målet.⁸¹ Der klages over den store afstand mellem folkeskolen og »seminarieverdenen«; folkeskolens praktiklærere uddannes for lidt og for dårligt og ved for lidt om hvad der foregår på seminarierne, men undervisningen på seminarierne er heller ikke orienteret mod de lærerstuderendes praktikophold eller mod undervisningssituationer i folkeskolen i det hele taget. Det anses endvidere for uheldigt, at klasselærerfagene spiller rollen som stopprøvestof. Derved svigtes det egentlige formål med det, nemlig spørgsmålet om, hvordan man lærer børn i folkeskolen at læse, skrive og regne, og det andet fundamentale formål: at give den lærerstuderende forudsætninger for at varetage samarbejdet mellem skole og hjem.⁸²

Med den ny folkeskolelov kan læreruddannelsen endvidere siges at være forældet med hensyn til omfanget af fagsamarbejde på seminariet, der skulle lægge grunden til et kollegialt fagsamarbejde i folkeskolen. Desuden møder lærerne dårligt rustet til at give erhvervsorientering, og i det hele taget at åbne skolen mod det omkringliggende samfund, hvis produktion, servicefunktioner og forvaltning, de kun har oplevet som turister. Nedskæringerne – også på studiestøtten

– under 70'ernes økonomiske krise har dog tvunget mange lærerstuderende ud i periodisk lønarbejde.

Egil Brinch, formand for landsforeningen »Skole og Samfund«, omtaler spændingerne mellem det faglige og det pædagogiske. Ganske vist er det faglige niveau hævet, mener han, men bagsiden af medaljen er rigtignok, at afstanden til det pædagogiske hverdagsarbejde i folkeskolen er vokset tilsvarende. Unge lærere oplever derfor et realitetschok, når de første gang alene står ansigt til ansigt med klasseværelset og skolegårdens usminkede virkelighed⁸³.

Læreruddannelsens hverdag på landets 29 seminarier vil således i dag forme sig meget forskelligt fra det billede vi indledningsvis kunne tegne. Det ville være alt for forenklet at forklare forskellene udelukkende som en følge af 66-loven. 66-loven er selv et produkt af de ændringer i samfundet, som også spillede afgørende ind på læreruddannelsens hverdag. Når læreruddannelsen således er blevet mere specialiseret og professionel, og seminarierne mere bureaukratiske er selve disse ændringer åbenbare også i andre af samfundets offentlige institutioner og industrielle foretagender. Også højskolerne har svært ved at fastholde deres traditionelle element. Seminarierne er vokset, deres elevtal, som kulminerede i 1973 med 4481 optagne, betegner en fordobling i forhold til 1960. Dette vokseværk bevirker – sammen med mødefriheden – at alle ikke længere kender alle. Det sociale samvær omkring kulturelle og politiske foredrag, udstillinger, forestillinger, koncerter, mødevirksomhed m.v. trænges i baggrunden af samme grund som i det øvrige samfund, hvor forsamlingshuse, studenterforeninger, provinsteatre osv. mister taget i befolkningen såvel under 60'ernes produktionsræs som under 70'ernes krise. Beklagelserne over denne udvikling og den undertiden idylliserende forkærlighed for det nære samfund, decentralisering og livskvalitet hører 70'erne til.

Endnu en begivenhed må nævnes til belysning af det farvand, hvori 66-loven blev søsat: studenteroprøret i 1968. Det opgør med fagenes politiske rolle og lærernes autoritære forvaltning af deres videnskabelige forskningsfelter, som studenteropgøret rejste i 60'ernes slutning var af gode grunde ikke forudset af 66-lovens fædre; at dette opgør og den voldsomme aktivitetstrang som ledsagede det kun i ringe grad har udfoldet sig på seminarierne, skyldes næppe læreruddannel-

sesloven, der i hvilken som helst tænkelig skikkelse hverken ville have kunnet oprette det professorvælde eller de faglige elfenbenstårne, som forårsagede studenteroprøret på universiteterne. Dønningerne fra universiteterne blev kun småkrusninger på seminariernes stille indsøer.

Det gamle ideal om lærergerningen presser sig således stadig på, nemlig kravet til læreren om at være som en fornuftig bonde blandt bønder. Dette ideal indebærer, når det skal transplanteres til et urbaniseret industrisamfund, at læreren skal være fortrolig med den hverdagssituation, som er forældrenes, for ellers kan han ikke forstå dem og deres opdragelsesproblemer. Følgelig kan læreren heller ikke hjælpe dem med denne opgave. Dette syn på lærerrollen er svigtet i den nuværende læreruddannelse, som med sine høje men urealistiske faglige ambitioner og sin afstand til folkeskolens arbejde tværtimod uddanner en professionel lærerstand, der ikke deler vilkår med børnenes forældre.⁸⁴

Der synes at eksistere en udbredt opfattelse af, at læreruddannelsen repræsenterer et undervisningsteknokratisk syn på lærerrollen, hvorved den lærerstuderendes personlige og samfundsmæssige udvikling risikerer at blive sat i skammekrogen.

Foreløbig sammenfatning

Dansk Seminarieblad havde i april 1963 en leder, som begynder således: »Når læreruddannelsens historie for 1960'erne skal skrives, vil historikerne sikkert spørge: Hvor var den styrende faktor? Hvem ledede denne tilsyneladende kaotiske uddannelse, eller var der overhovedet nogen ledelsen? ... Var der en målsætning og en ledetråd?

Hvis nogle på nuværende tidspunkt skulle føle disse spørgsmål fornærmelige, har de misforstået situationen. Disse spørgsmål er ikke rettede til de implicerede, men er et forsøg på at være fremadskuende tilbageskuende, hvis dette er forståeligt. Som bekendt er den vanskeligste form for historieskrivning den at skrive om sin egen tid, og helt umuligt er det i hvert fald at give en blot nogenlunde retfærdig vurdering af forholdene, som de udvikler sig omkring en med næsten eksplosiv hast. På den anden side kan det ikke undgås, at man midt i hvirv-

lerne forsøger at holde sig fast et øjeblik og prøver på at finde fodfæste og skue både frem og tilbage«. ⁸⁵

Da jeg hen imod afslutningen af den foreliggende undersøgelse stødte på disse betragtninger, genkendte jeg dem som den ledetråd, der havde bevæget mig straks fra undersøgelsens begyndelse. Kan lederskribenten, Tage Kampmanns spørgsmål besvares på baggrund af de hidtidige delresultater af undersøgelsen? Ud fra en interesse i at vurdere læreruddannelsen her i landet tilbageskuende i håbet om at stimulere ønskværdige forbedringer – fremadskuende – skal jeg forsøge at konkludere på de rejste spørgsmål.

Den styrende faktor i udformningen af 60'ernes og 70'ernes læreruddannelsespolitik var så afgjort de faglige organisationer, Danmarks Lærerforening og Dansk Seminarieforening. Det var også dem, der brugte flest kræfter på at påvirke deres medlemmer, statsapparatet

»Den 9. april 1967 var det tjenestemændenes tur til at forhandle om løntillæg og om ned-sættelse af tjenestemændenes pensionsbidrag med økonomiminister Ivar Nørgaard. På billedet ses form. for Danmarks Lærerforening, overlærer Stinus Nielsen og økonomiminister Ivar Nørgaard. Foto Lisbeth Hedeland, Pressehuset.

og offentligheden. Danmarks Lærerforening fik sine tidligt fremsatte resolutionskrav gennemført og det lykkedes til fuldkommenhed at bevare og udbygge hovedindflydelsen på lærerstandens uddannelse. For Dansk Seminarieforening lykkedes det at styrke grebet om den administrative ensretning af uddannelsen. Denne succes sammen med de gunstige konjunkturer stillede de to faglige organisationer stærkt i periodens overenskomstforhandlinger.

Taberne i kampen om indflydelse var foruden de mange, der ikke var repræsenteret i forhandlingerne, først og fremmest individualisterne, der stod på 54-lovens grundtvigske standpunkt. For dem var professionalisering og bureaukratisering vederstyggeligheder, der kun tjente fagforeningsmæssige interesser. Deres pædagogiske idealer blev enten forkastet eller hvirvlet ind i uigenkendelige bestemmelser. En mængde mindre håndgribelige standpunkter vedrørende det personlighedsudviklende, det demokratiske, det højskoleagtige, spillet mellem det faglige og det pædagogiske, en styrende formålsformulering, tværfagligt samarbejde m.v. På disse tabende synspunkter kunne man hæfte en lang række navne. Holger Paaskesen argumenterede forgæves mod dens videnskabscentrerede læseplanstænkning, K. Helveg Petersen fik intet tværfagligt islæt, som »Den blå Betænkning« opfordrede til, K. Gro-Nielsen fik ikke anerkendt sit forslag til konkretisering af det personlighedsudviklende i form af en demokratisk adfærdsnorm i seminariets dagligliv. Deres modstandere var i alle tilfælde en alliance mellem DS og DLF, hvis centrale opfattelse kom til at gå sejrrige ud af udvalgsarbejdets til tider stormende debatter. Både Morten Bredsdorff og Holger Paaskesen var tidligt opmærksomme på disse modsætninger.

Statsmagten, in casu undervisningsministeren, havde oprindeligt nedsat et udvalg – læreruddannelsesudvalget af 1960 – bestående af folk, der med nogen ret kunne anses for den højeste sagkundskab på læreruddannelsesområdet, med det kommissorium at undersøge hvorvidt læreruddannelsen i lyset af 1958-folkeskolereformen trængte til revision og i bekræftende fald stille forslag herom. Udvalgets oprindelige formand, K. Helveg Petersen, forsøgte med sit indledende udspil at opstille rammerne for en sådan undersøgelse. Som »Den blå Betænkningens fader« var han manden, der kunne formulere statsapparatets krav til læreruddannelsen.

Ser man udvalgsarbejdets færdige resultat i dette perspektiv bliver

det åbenbart, at statsmagtens interesse ikke er tilgodeset. Kommissoriet forblev ubesvaret, og udvalget påtog sig af egen drift – anført af de faglige organisationers snævre medlemsinteresser – opgaven at udforme en fix og færdig ny læreruddannelse. Med denne betænkning var løbet kørt. Sammenhængen i lovgivningsarbejdet var faldet på gulvet.

Spørgsmålet bliver da, hvorfor udformes den statslige uddannelsespolitik på læreruddannelsesområdet af interesseorganisationerne? Skal disse simpelt hen opfattes som en del af statsapparatet, og undervisningsministeriet blot som et ekspeditionskontor i lovgivningsprocessen?

Undervisningsministeriets struktur og politik.

Folkeskolens forhold har altid mødt folketingets store agtpågivenhed. Det er ikke så underligt. Dels er folkeskolen stedet, hvor alle landets borgere i barndommen møder samfundets opdragere, indtrepere og oplysere, og dels har en stor del af folketingsmedlemmerne selv haft deres udkomme som lærere i folkeskolen. I skiftende folketing i perioden er mere end 20 politikere – fra næsten alle politiske partier – forhåndværende lærere.⁸⁶

I folketingets uddannelsesudvalg er billedet naturligvis helt kart, men også i undervisningsministeriets direktorater genfinder vi mønstret. Dette er ikke særligt besynderligt, for så vidt som ministerium og interesseorganisationer beskæftiger sig med de samme udsnit af samfundet om end ud fra forskellige vinkler. Politikere og ministerielle embedsmænd vil ofte finde det naturligt at respektere synspunkter som har samlet enighed blandt lærerne i deres faglige organisationer. Danmarks Lærerforening, Danmarks Skoleinspektørforening, Dansk Magisterforening, m.v. Dette betyder ikke nødvendigvis, at disse interesseorganisationer dikterer uddannelsespolitikken på folkeskole- og læreruddannelsesområdet herhjemme. Snarere må man sige, at direktoratet anerkender organisationernes tætte berøringsflade med skoleproblemerne, og derfor let kommer til at dele opfattelse med lærernes kompetente forsamlinger. I administrative sager deler ministerium og lærerorganisationer utvivlsomt referenceramme i principielle spørgsmål. Dertil tjener den daglige gensidige

påvirkning og afsmitning af opfattelser, der dels foregår gennem kontakter mellem lærernes faglige organisationer og dels gennem de råd og styrelser, hvori disse organisationer har sæde. Når der alligevel optræder konflikter, skyldes det, at også andre mener sig kompetente eller har andre interesser i området. Eksempler på sådanne spørgsmål vil være folkeskolelærernes virkefelt før og efter 1.-9. undervisningsår, altså børnehaveklasser og 10. skoleår, svarende til ungdomsskole og erhvervsuddannelser. Andre eksempler vil, som jeg i det følgende nøjere skal redegøre for – dreje sig om planlægningsproblematikken.

Der er flere gange i løbet af 60'erne fra forskellig side blevet gjort forsøg på at planlægge og strukturere de videregående uddannelser efter en helhedsbetragtning, hvilket forudsætter, at læreruddannelserne ikke udformes og administreres af indbyrdes uafhængige direktorater og råd på specielt dertil indrettede og indbyrdes uafhængige institutioner.

Undervisningsministeriets nuværende struktur hidhører i princippet fra administrationsudvalgets betænkning nr. 301 af 1962; heri foreslås det, at ministeriet opdeles *dels* i et departement, der først og fremmest har til opgave at fungere som sekretariat for ministeren, hvilket vil sige, at det skal bistå ministeren i udformningen af den løbende politik, herunder lovgivningen, samt forestå den overordnede planlægning, og *dels* i en række direktorater, hvis opgave det er at føre tilsyn med de enkelte uddannelsessektorer, folkeskole, gymnasium (HF), erhvervsuddannelserne, de videregående uddannelser, m.v. Disse direktorater var ikke tiltænkt ministerreferat. De skulle være selvstændige efter svensk mønster. Direktøren skulle handle på eget ansvar ikke på ministerens.

Administrationsudvalgets betænkning rejste en storm af protester fra juristernes organisation i ministerialforeningen, hovedsagelig på grund af brødnid, da direktoraterne ville skulle bemandes med fagfolk, og juristernes avancementsmuligheder ville blive forringet. I stedet virkeliggjordes en kompromis-løsning, hvorefter direktoraterne forblev i ministerierne, og at den til enhver tid siddende minister folgelig fortsat kunne stilles til ansvar for folketinget i direktoratsanliggender. Derved blev administrationsgangen mere omstændelig, departementet blev ofte inddraget i principielle direktoratsafgørelser,

og departementet fik svært ved at udbygge sig til en selvstændig planlægningsenhed.

Endelig forudsatte betænkningen oprettelsen af et uddannelsesråd bestående af repræsentanter for arbejdsgiverorganisationerne, fagforeninger, de større erhvervsorganisationer, lærerorganisationerne, repræsentanter for undervisningen, m.v. til afløsning af en lang række nævn, råd og udvalg: f.eks. folkeskolens læseplansudvalg, seminarierådet. Dette ny uddannelsesråd er først blevet realiseret med oprettelsen af Det Centrale Uddannelsesråd (CUR) i 1972.

Som nævnt var seminarierådet et af de råd, der skulle bortrationales. Det har lovhjemmel i læreruddannelseslovene fra 1930, 54 og 66. Seminarierådet består af 6 seminarierektorer, 6 seminarielærere samt 1 repræsentant fra henholdsvis Danmarks Lærerhøjskole, Danmarks Lærerforening og to fra Lærerstuderendes Landsråd. Formand er undervisningsdirektøren fra folkeskolen og seminarierne. (Lov om uddannelse af lærere til folkeskolen af 8.6.66, § 4). Med ophævelsen af seminarierådet vil seminarierne nu ikke længere være ene om at rådgive ministeren i egne anliggender, idet Det Centrale Uddannelsesråd repræsenterende bl.a. arbejdsmarkedets parter vil få mulighed for at gøre deres indflydelse gældende.

Det administrative og pædagogiske tilsyn med seminarierne blev i flere betænkninger fra slutningen af 60'erne foreslået overført til Direktoratet for de videregående uddannelser, hvor deres placering naturligt hører hjemme, såfremt alle videregående uddannelser af administrative hensyn skal placeres under samme hat (se betænkning nr. 661, 1971, Undervisningsministeriets struktur og rationaliseringsbetænkning) – og denne foranstaltning genfindes i betænkning nr. 706 om Læreruddannelser og Lærerbehov, hvori departementets planlægningsafdeling forsøger at samordne.

Af planlægningsmæssige hensyn var denne overførelse af særlig vigtighed, såfremt der skulle pustes vind i sejlene på departementets samordningsbestræbelser på læreruddannelsesområdet. Planerne eller nok rettere planlægningsmulighederne blev overvejet af et ministerielt udvalg nedsat 1972 med kontorchef Ernst Goldschmidt, departementet, som formand og i øvrigt bestående af repræsentanter fra de tre afdelingsdirektorater. Udvalget begrundede behovet for nytænkning på læreruddannelsesområdet (folkeskole-, gymnasie (HF)-, og

efg-området) med den enkle konstatering, at lærere, der påbegynder deres uddannelse i 1975 med den nuværende pensionsalder først vil falde for aldersgrænsen i år 2020. Hvordan uddannelsessystemet til den tid ser ud, kan ingen sige i dag. Men at de nuværende læreruddannelser skulle være så fremtidsrettede, at de kvalificerer kandidaterne til den tids skoleforhold, vil næppe den mest begejstrede tilhænger af de eksisterende ordninger påstå. Stillet over for denne uvisse fremtid forekommer det udvalget rimeligt at ophæve det stive låsesystem, læreruddannelserne i dag er indrettet i, og altså fjerne nogle af de skodder, der i dag isolerer seminarierne, universiteterne og statens erhvervspædagogiske læreruddannelse fra hinanden.

Nøgleordet er integration ved hjælp af et modulsystem, der muliggør et samarbejde mellem institutionerne. Heroverfor stiller forskelle i undervisningstraditioner sig hindrende i vejen. Seminariestrukturen er bygget op som en traditionel skoledag med fast skema efter princippet: 1. fag med 1 lærer pr. hold pr. time (betænkning nr. 706, 1974, s. 69 og 91), mens universiteterne tilbyder undervisning med varierede arbejdsformer og hovedvægten lagt på selvstændig læsning/opgaveskrivning. Skemastruktur og projektarbejde er uforenelige principper. Betænkningen foreslår et fremtidigt læreruddannelsessystem, hvor de forskellige uddannelsesinstitutioner ordnes i en række pædagogiske subcentre, der ud fra en ændret opgavefordeling samarbejder om at uddybe de forskellige faglige og pædagogiske elementer, som i passende kombination kan sammenstykkes til de ønskede lærerkompetencer.

Denne uddannelsespolitiske tænkning svarede til de reformtanker, som i 70'ernes begyndelse gjorde sig gældende i *Socialdemokratiet*. Der er formodentlig flere årsager hertil, hvoraf kan nævnes interessen i en mere effektiv udnyttelse af ressourcerne særlig i perioder, hvor statshusholdningen må økonomisere, men også mulighederne for at kunne styre og dimensionere de højere uddannelser bedre i takt med bedre prognostiske forudsætninger. Endelig må nævnes interessen i at mindske de kvalitative og dermed prestigetilknyttede forskelle mellem lærerkorpserne i de forskellige samfundsgruppers uddannelsesforløb.

Venstre – Danmarks liberale parti – har derimod søgt at fremme en uddannelsespolitik, der i højere grad var overladt til uddannelsesinstitutionerne selv, især sådanne uddannelsesinstitutioner, der som pri-

vatseminarierne kunne hævdes at have en lokal betydning og forankring. En stærk statslig styring med planlægning og centralisering huer ikke liberalisterne, som heri har set en tendens til akademisering af uddannelser, der har traditioner tilbage fra folkelige bevægelser. Venstre har forsøgt at iklæde sin skolepolitik en grundtvigiansk sprogdragt, som utvivlsomt har kunnet vinde gehør.

Disse bestræbelser på at samle læreruddannelserne under ét direktorat for dermed at fremme planlægningsmulighederne, f.eks. igenem en samordning af fælles elementer i uddannelserne og smidigere overgangsmuligheder fra en læreruddannelse til en anden, hvilket kunne mildne de skarpe skel mellem uddannelser med kraftig adgangsbegrænsning eller fri adgang og i det hele taget muliggøre en bedre ressourceudnyttelse, er for tiden stort set løbet ud i sandet. Læreruddannelserne er fortsat tilknyttet de områder, hvortil de uddanner lærere, således at folkeskolelæreruddannelsen hører hjemme i Direktoratet for folkeskolen, folkeoplysning, seminarier, m.v. – i kraft af en ministerresolution i Tove Nielsens ministerperiode – pædagogikum til gymnasielæreruddannelsen henhører fortsat under Direktoratet for gymnasier og HF, og Statens Erhvervspædagogiske Læreruddannelse henhører fortsat under Direktoratet for Erhvervsuddannelserne. De såkaldte faglige landsudvalg under Direktoratet for de videregående uddannelser osv. Den fortsatte områdetilknytning sætter utvivlsomt en bremse på reformbestræbelserne inden for læreruddannelsesområdet, idet hævdevundne interesser fra lærerorganisationers og institutioners side formentlig bedre kan varetages, når det pædagogiske og administrative tilsyn med disse uddannelser ligger spredt hos direktoraterne end når de skal indordne sig under planlægningsmæssige helhedssynspunkter, således som disse måtte blive udformet i et mere ressourcebevidst departementalt regi. De spredte initiativer til en mere begrænset form for samordning af dele af læreruddannelserne styres nu i stedet af de mere traditionsbundne direktorater, og de beherskede tilløb til mindre reformer lanceres på de sektoropdelte institutioners præmisser.

En fornyelse af læreruddannelsen?

I første halvdel af 1970'erne blev der rettet adskillige stormløb mod seminariernes monopol på folkeskolelæreruddannelsen. Disse stormløb var anført af de ny universitetscentre i Roskilde og Ålborg og begrundet i folketingets betænkning af 1966 om den ny lærerlov.⁸⁷ De prellede begge af på det etablerede system, hvis bastioner skulle vise sig at være solidere end ventet. Monopolet blev dog brudt, men fra et helt andet hold. »Det nødvendige seminarium« krøb frivilligt under de gældende bestemmelsers åg, og skabte uden overdrevne bekymringer herom, og ud fra en langt mere original strategi en læreruddannelse med udfordrende fornyelser. Sideløbende hermed fremsættes der fra studenter- og lærerorganisationer og embedsmandsudvalg en række overvejelser og forslag til samordnede læreruddannelser og integrationer af uddannelsesinstitutioner.⁸⁸ Problemerne vedrørende læreruddannelser har således i begyndelsen af 70'erne været vendt og drejet som ingensinde før, men den politiske reformiver har været behersket under de magre konjunkturer. Heller ikke den ny folkeskolelov har virket befordrende på planerne fra skrivebordene.

Den omtalte periodes lovgivning strejfede flere gange tanken om et opbrud i læreruddannelserne, og de ny universitetscentre så heri en tilskyndelse til at udarbejde planer for en ny slags læreruddannelse. Folketingets betænkning af 18. maj 1966 »henleder opmærksomheden på, at læreruddannelsen i adskillige lande er henlagt til universiteterne. Der synes i det hele taget at være en almindelig tendens til en fortsættelse af denne udvikling. Man har i udvalget drøftet problemet og fundet det ønskeligt, at Planlægningsrådet i sine overvejelser inddrager mulighederne for en tilnærmelse mellem universitetsuddannelserne og læreruddannelsen ... Udvalget er klar over at der rejser sig en lang række problemer og peger i denne forbindelse på, at der på hele dette område planlægges og gennemføres forsøg«.

Planlægningsrådet, hvis formand var den radikale K. Helveg Petersen, der formentlig også var ophavsmanden til citatet, anbefalede i planskitzen 1967, at de ny universitetscentre Odense, Roskilde og Ålborg opbyggede smidige overgangsmuligheder mellem akademiske og ikke-akademiske uddannelsesretninger. Også den ovenfor omtalte betænkning om seminarieplanlægning omtalte centertanken,⁸⁹ og fandt, »at der vil være fordele forbundet ikke blot med placering af

højere uddannelser på samme sted, men også ved at forskellige mellem- og grundlæggende uddannelser bringes i forbindelse hermed« ... Efter en sammenfattende vurdering mener udvalget, at det er ønskeligt og allerede på kortere sigt muligt, at etablere et samarbejde mellem seminarier og andre uddannelsesinstitutioner ... Med hensyn til en nærmere integrering af uddannelserne finder udvalget imidlertid, at den vil kræve indgående overvejelser og en tværgående planlægning, som ikke vil kunne foretages alene med udgangspunkt i seminarernes forhold«. ⁹⁰

Det foresvævede lovgiverne og deres rådgivere, at læreruddannelsen, hvis ambitionsniveau forsøgte at nærme sig til universiteternes muligvis kunne tilrettelægges anderledes og bedre dels i et samarbejde med andre uddannelser og dels i et samarbejde med andre videregående uddannelsesinstitutioner. I folketingsbetænkningen af 1970 til lov om Københavns Universitets placering, m.v., hvori det i § 1, stk. 2 lakonisk bestemmes: »Der oprettes snarest et universitetscenter ved Roskilde«, hedder det i bemærkningerne på foranledning af folkesocialisten Morten Lange: »Det vil være ønskeligt at få belyst de positive og negative konsekvenser af en integration af uddannelsen af lærere til folkeskolen, gymnasieskolen og andre skoleformer...«

Det var på denne baggrund en del af de første lærere og studerende på RUC i 1972 og året efter på AUC gik i gang med en mere detaljeret planlægning af integrerede læreruddannelser til folkeskole og gymnasium (HF). Dette arbejde, som undervejs blev drøftet med lærerorganisationerne, resulterede i en gul betænkning af maj 1973, og i oktober samme år nedsatte den socialdemokratiske undervisningsminister, Ritt Bjerregaard, en række faglige udvalg hvis kommissorium var at foretage indstillinger om modulopbygningen, evalueringsproblematikken, forholdet til basisuddannelsen, m.v. Karakteristisk for disse udvalg var deres sammensætning: 2 udpeget af gymnasiedirektoratet, to af Direktoratet for Folkeskolen og Seminarierne og 2 fra RUC, samt at aftagersynspunkterne i tilfælde af uenighed ville være vejledende for ministeren. Disse vilkår kan forekomme skrappe sammenlignet med den udstrakte grad af tillid til at klare egen anliggender, der i sin tid blev vist lærerlovsudvalget af 1960. Vilkårene afspejlede ministerens vurdering af mulighederne for at få folketingets velvillige behandling af de fornødne lovforslag. Åbenbart var de ikke skrappe nok.

Disse faglige udvalg afgav deres indstillinger omkring marts 1974, idet marts måned var beregnet til at det i januar nedsatte koordineringsudvalg med undervisningsdirektør Rikard Frederiksen som formand kunne samordne disse indstillinger samt tage stilling til uddannelsesproblemer af fælles karakter.

Disse planer var i høj grad nyskabelser på læreruddannelsesområdet. Udvalgene var nået til enighed om, at der oven på den to-årige basisuddannelse kunne gennemføres en folkeskolelæreruddannelse på 1½ år og en gymnasielæreruddannelse på 3⅓ år, således at folkeskolelæreruddannelsens første år indgik som en integreret del af gymnasielæreruddannelsen⁹¹. Dette muliggjordes ved, at de dele af læreruddannelsen, der specielt vedrører folkeskolen – f.eks. grunduddannelsesfagene (dansk, regning/matematik, skrivning og kristendomskundskab), de musiske fag samt socialpædagogiske opgaver i folkeskolen var henlagt til et særligt såkaldt »jobmodul«. Gymnasielæreruddannelsen var indrettet med et særligt dertil svarende job-modul. I den forbindelse skal det bemærkes, at »Det faglige udvalg for klasselærerfag og grunduddannelsesfag i folkeskolen« ikke nåede til fuld enighed; således fandt ministeriets repræsentanter i udvalget, at der måtte afsættes to semestre til at honorere de rimelige krav til en folkeskolelærer. Hjørnestenen i uddannelsen var tanken om at integrere det faglige og det pædagogiske. Herom hedder det i flertalsindstillingen fra »Udvalget for de pædagogisk-psykologiske fag og praktik«, der havde professor C. C. Kragh-Müller til formand, bl.a.: –

»i en lærers praksis optræder de pædagogiske aspekter i alle aktiviteter som et integrerende element. Derfor bør disse aspekter også i studieaktiviteterne og i de faglige moduler, f.eks. historie, altid indgå som et integrerende element, og en eventuel udskillelse af dele af den pædagogisk-psykologisk-sociologiske dimension i særlige studieforløb må betragtes som en nødløsning, der må åbnes mulighed for, i det mindste indtil der foreligger praktiske erfaringer i et større omfang, men som principielt må være en undtagelse fra hovedreglen, og derfor ikke kan påbydes på forhånd for nogen del af dimensionen.«

Altså en løbende vekselvirkning mellem liniefag – pædagogik/psykologi/sociologi – og praktik.⁹²

En tredje nyskabelse var, at uddannelserne i overvejende grad var opbygget som projektorganiserede og problemorienterede studier, hvor skemaopdelingen er fjernet til fordel for sammenhængende ar-

bejdsdage, hvor lærerkræfterne vejleder grupper af studerende.

Tendensen i RUC's læreruddannelsesforslag er således tydelig nok; den ligger i forlængelse af 1966-lovens akademisering af folkeskolelæreruddannelsen. I udvalgsarbejdet var det en karakteristisk oplevelse at erfare, hvor frapperende ringe RUC-repræsentanternes kendskab til folkeskolen var. Og ligeså karakteristisk, hvor resigneret en holdning, den eksisterende læreruddannelses repræsentanter havde til den videnskabelige udvikling.

RUC-planerne bryder med 66-lovens adskillelse af det faglige og det pædagogiske, og ligner på dette punkt mere 54-loven, ligesom projektorganiseringen mere bærer præg af den arbejdsskole med selvstændig fordybelse, som 54-loven tilsigtede. I RUC-planernes ordforråd indgår ikke begrebet »personlighedsudviklende«; i den henseende ligger de under for samme tidstypiske tendenser i retning af et mere positivistisk og professionelt syn på lærergerningen.

Disse læreruddannelsesplaner opfyldte en del af de mål, som mere eller mindre klart foresvævede de kræfter i undervisningsministeriet – herunder naturligvis Planlægningsrådet for de højere uddannelser – der siden midten af 60'erne havde ønsket reformer på læreruddannelsesområdet uden at have institutioner hertil. Også interesseorganisationerne Dansk Magisterforening, Gymnasieskolernes Lærerforening og Danmarks Lærerforening var vundet for tankerne, der – uvist i samtiden – svarede til betænkning nr. 706, undtagen på ét punkt: integrationen af det faglige og det pædagogiske.

Samtidig med udvalgsarbejdet oplevede det danske folk det mest besynderlige folketingsvalg i mands minde. Udvalgene havde dog uanfægtet arbejdet videre efter at lærer Tove Nielsen, Venstre, var blevet undervisningsminister. Skulle der imidlertid gennemføres læreruddannelse på universitetscentrene, måtte der vedtages lovforslag, da hverken 66-loven eller folkeskoleloven af 1958 hjemlede mulighed for fast ansættelse i folkeskolen uden en læreruddannelse i 66-lovens forstand.

Den 4. marts 1974 besluttede venstre-regeringen på et minister-møde, at der ikke skulle fremsættes lovforslag om en folkeskolelæreruddannelse på RUC. Denne beslutning chokerede mange: udvalgs-medlemmerne fordi beslutningen blev truffet uden kendskab til deres omfattende og netop afsluttende arbejde; politikerne, fordi folketingets uddannelsesudvalg, der ellers løbende var blevet underrettet om

udviklingen i udvalgsarbejdet, ikke var blevet spurgt; og endelig ministeriets embedsmænd, hvis muligheder for at realisere planlagte reformer inden for de højere uddannelser, nu var forskærpet. Der var tale om en rent politisk beslutning. Det skulle i løbet af nogle dage vise sig, at der ikke i folketinget uden om regeringspartiet kunne samles flertal for et lovforslag.

To grunde skal anføres til venstreregeringens beslutning: for det første folketingspolitikeres og store befolkningsgruppers uvilje mod de i dagspressen ideligt fremkomne skandalehistorier om universiteternes – og særligt RUC's – marxistiske præg. De samfundsnedbrydende kræfter, som den løbende indoktrineringsdebat mente at have konstateret, skulle ikke slippes løs på vælgernes værgeløse børn. Og for det andet: fremkomsten af prognoser om fremtidens lærerbehov blev opfattet som indledningen til en beskæring af læreruddannelseskapaciteten. Denne ville ramme de eksisterende seminarier desto hårdere, hvis også universitetscentre skulle uddanne lærerne til folkeskolen.

I folketinget rejste Jens Maigaard (SF) den 4. april 1974 forespørgselsdebat om sagen. Hidtil havde Tove Nielsens begrundelse dels været: »Åh, har vi ikke alle hørt og læst et og andet om Roskilde« og »regeringen mener, at folkeskolelæreruddannelsen bør finde sted på seminarierne«. Nu blev begrundelserne uddybet med påstanden om, at basisuddannelserne på RUC ikke var brede og alsidige nok, at de manglede faglig kvalitet, osv.⁹³

Forespørgselsdebatten resulterede i nedsættelsen af et embedsmandsudvalg med fungerende vicedirektør Tage Kampmann som formand, der til opgave har at foreslå begrænsede samordningsforsøg på læreruddannelsesområdet.

Afslutning

Et hovedspørgsmål i denne afhandling var som nævnt: Hvem styrer udformningen af læreruddannelsen i Danmark? Jeg har allerede tidligere søgt at påvise, at læreruddannelsesudvalget af 1960 fik held til at varetage sine egne organisationsinteresser, og at den sammenhæng mellem folkeskolereformen og læreruddannelsen, som kommissoriet tilskyndede til, derved led skibbrud. Sådan kan det åbenbart gå, når

statsapparatet anvender hævdvundne interesseorganisationer som konsulenter. I dette tilfælde kan man således hævde, at interesseorganisationerne udnyttede deres pædagogiske rådgivningsfunktion til at varetage egne økonomiske interesser.

At interesseorganisationer som DLF og DS varetager sine medlemmers økonomiske interesser er naturligvis helt forståeligt. At statsapparatet ikke er i besiddelse af en selvstændig pædagogisk kompetence og derfor ser sig henvist til lærerorganisationerne må siges at være uhensigtsmæssigt for den samlede uddannelsesplanlægning og for varetagelsen af statens økonomiske styring, fordi den herved bidrager til en svækkelse af sin egen position i overenskomstsituationen.

I afsnittet om undervisningsministeriet prøvede jeg at vise, at statsmagten forsøgte at tilvejebringe bedre forudsætninger for en statslig planlægning af læreruddannelserne. Dette skulle ske dels gennem etablering af en planlægningsafdeling i departementet, og dels gennem omplacering af seminarieområdet med sigte på en samordning med andre videregående uddannelser, jvfr. betænkning nr. 301. Betænkningerne nr. 531 og 584 kan ses som de ufuldbyrdede skridt hertil, og betænkning nr. 706 som det foreløbige resultat af disse bestræbelser både m.h.t. indholdsmæssige betragtninger og m.h.t. dimensionerings-overvejelser.

Så kom universitetscentrenes planer og det af den socialdemokratiske regering iværksatte betækningsarbejde. Hensigten hermed var at efterprøve, i hvilken udstrækning disse planlægningsbestræbelser kunne realiseres på vilkår, som også kunne accepteres af de mere rodfæstede interesser på læreruddannelsesområdet. Under betækningsarbejdet viste disse planer sig at kunne vinde adskillig, men dog ikke fuldstændig, støtte hos de bevidst bredt sammensatte udvalg. Når planerne alligevel stødte urokkeligt på grund skyldtes det politisk modstand fra Venstre, der i god overensstemmelse med dette partis liberale tradition bekæmpede statsmagtens planlægningsinitiativer, til fordel for bevarelsen af en læreruddannelse, som var udformet af hævdvundne interessers organisationer, og som fandt sted på nogle i deres historiske oprindelse private institutioner. Dette så meget desto mere fordi den statslige planlægning i dette tilfælde af Venstres vælgerskare blev opfattet som marxistiske akademikers erobringstogt mod folkeskolen.

Om end det kan diskuteres, i hvilken udstrækning seminarierne har

evnet at bevare en folkelig støtte, og om end folkeskolens og seminariernes interesseorganisationer kan have været i tvivl om, hvorvidt de statslige planlægningsbestræbelser havde fremtiden for sig, kan man roligt påstå, at statsapparatets og universitetscentrenes folkelige støtte var til at overskue, mens den overvejende tilslutning til planerne fra interesseorganisationernes side formentlig var betinget af den herskende vindretning. I den givne politiske situation var regering og folketing for bibeholdelsen af læreruddannelsen på seminarierne. Om »seminarie-lobbyens« indflydelse i denne sammenhæng kan kun gisnes.

Kort fortalt: læreruddannelsesloven af 1966 er et produkt af interesseorganisationernes udnyttelse af deres ejendommelige stilling som rådgiver i statsapparatet. Denne stilling er hidtil – trods angreb fra forskellige administrative og politiske sider – blevet forsvaret med stort held.

1. Udtrykket er Morten Bredsdorffs, se Politiken 23.11.64.
2. Betænkning nr. 390, 1965.
3. Betænkning nr. 584, 1970.
4. Hellerup Seminarium 1953-69, Åge Nielsen: Om seminariets atmosfære s. 57.
5. Zahles Seminarium Årsskrift 1970.
6. Beretning afgivet af Undervisningsministeriets Udvalg vedr. de private seminariers statusopgørelse pr. 31. marts 1970, 1972, s. 32-33.
7. Om »Gedved-ånden« se f.eks. »Omkring et Seminarium«, Gedved 1962.
8. Endvidere Holger Paaskesen: Vi lærer for Livet?! København 1968.
9. Johs. Pedersen i Århus Stiftstid. 7.11.59.
10. Betænkning af den 17.11.47 nedsatte kommission afgivet 3.11.51 § 11, stk. 5, se endvidere bem. s. 54 og argumentationen s. 19 og s. 66.
11. Se f.eks. Sjæll.Tid. 16.9.65.
12. Årsskrift Skive Seminarium 1966, 1968.
13. Se f.eks. B. B. Lillelund i Århus Stiftstid. 7.5.59.
14. Ole Marslevs undersøgelse i Sv. Skyum-Nielsen og Sv.Magnussen: Skolen som Samfund, København 1969, s. 240-242.
15. Betænkning nr. 706, s. 231.
16. Begrebet »social status« giver naturligvis kun mening i den udstrækning, man anerkender dets gængse sociologiske anvendelse i K. Svalastoga: Social Rang og Mobilitet, København 1961. Den nyeste undersøgelse af de lærerstuderendes sociale herkomst viser dels, at læreruddannelsen er den mindst skæve af de videregående ud-

dannelser, og dels at socialgruppe 5 – ufaglærte arbejdere m.v. – er blevet langt kraftigere repræsenteret iblandt de lærerstuderende end tidligere, nemlig med 17 %. Socialgruppe 5 udgør 23 % af hele befolkningen. Dette kan formentlig forklares med, at læreruddannelsen gennem tiderne har været brugt som social opstigningsmulighed. Højere Forberedelseseksamen har siden 1967 lettet virkeliggørelsen heraf.

Et andet spørgsmål er naturligvis, hvilken indflydelse den sociale baggrund har. Det er klart, at en ligeligere – men dog langt fra lige – social rekruttering til læreruddannelsen må bedømmes som et gode i sig selv ud fra en almindelig lighedsbetragtning. Men hvad denne ligeligere sociale baggrund betyder for undervisningen i folkeskolen, når den lærerstuderende som færdiguddannet folkeskolelærer praktiserer, er en ganske anden sag. Nogle fastholder vel forståelsen for deres oprindelsesmiljø, mens andre måske snarere føler sig i pagt med de herskende værdinormer i den socialgruppe, hvortil de nys har erhvervet sig medlemskab.

17. Se dog bilag 2-3 i betænkning af den 17.11.47 nedsatte kommission afgivet 3.11.51.
18. Om læreregnethedskriteriet se i øvrigt: Knud Rasmussen i Dansk Pædagogisk Tidsskrift 1964, s. 218-39, Andreas Frehr i Akutelt 13.2.66, og for en videnskabelig undersøgelse Matti Koskeniemi, Väinö Heikkinen and Johannes Alikoski: The Development of Young Elementary School Teachers, Helsinki 1965.
19. Betænkning af den 17.11.47 nedsatte kommission afg. 3.11.51, s. 72 og 89.
 Betænkning nr. 527, 1969, s. 67.
 Folketingsbetænkning, trykt sst. s. 77.
20. Se f.eks. »Folkeskolen« 1961, s. 614-16, 705-07, s. 870-71, m.fl.
21. Rigsarkivet, læreruddannelsesudvalget af 1960, plenumreferat, s. 87.
22. Formandens beretning. Det er påfaldende, at man ikke i fagpressen finder selvran-sagende artikler, der søgte forklaringen på læreruddannelsens skavanker i mang-lende fantasi. Når »dødbidderiet« blev fremherskende, sikrede mødepligten de stu-derendes tilstedeværelse i klasseværelserne. Mange steder magtede man simpel-t hen ikke at udfylde de rammer, som »frihedsbrevet« så tillidsfuldt havde åbnet.
23. »Folkeskolen« 1960, s. 1187, 1961, s. 449.
24. Dansk Seminarieblad, 1961, Nr. 1, s. 4.
25. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 7-46.
26. Betænkning nr. 390, 1965, s. 7.
27. Betænkning nr. 390, 1965, s. 11.
28. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 7-8.
29. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 16.
30. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 18.
31. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 8f.
32. »Folkeskolen«, 1961, s. 1565.
33. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 196.
34. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 225f.
35. Dansk Seminarieblad Dec. 62, s. 14.
36. Sst. Jan. 63, s. 3.
37. Sst. s. 5.
38. Se »Unge Pædagoger 1960, 2-3, 5-6, 1961, 3.

39. Dansk Seminarieblad 1964, nr. 1, s. 4.
40. Berlingske Aftenavis, 25.10.62.
41. »Folkeskolen« 1962, s. 1823–25.
42. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 233.
43. »Folkeskolen« 1962, s. 1992.
44. »Folkeskolen« 1962, s. 1281–1364.
45. »Folkeskolen«, s. 792.
46. »Folkeskolen«, s. 974.
47. Dansk Seminarieblad 1961, nr. 5, nr. 6.
48. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 234f.
49. »Folkeskolen« årg. 1965, nr. 5, s. 1809.
50. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 339.
51. Holger Paaskesen »Folkeskolen« 1961, s. 830.
52. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 339.
53. Dansk Seminarieblad, september 1963, s. 4.
54. Jvfr. Rektorkollegiets Betænkning om censorinstitutionen, Kbh. 1971.
55. Jvfr. f.eks. Jerome S. Bruner: The Process of Education, Harvard University Press, 1960.
56. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 284.
57. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 286.
58. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 349.
59. Rigsarkivet, arbejdsudvalgsreferat.
60. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 423.
61. Se f.eks. K. Helveg Petersen i »Folkeskolen« 1962, s. 923.
62. Se f.eks. »Folkeskolen« 1962, s. 1140ff.
63. Pol. Kronik, 2.8.64.
64. »Folkeskolen« 1963, s. 2172ff.
65. »Folkeskolen« 1962, s. 416.
66. »Folkeskolen« 1962, s. 1240.
67. Dansk Seminarieblad, 1964, nr. 1, 3, 5–10
68. Rigsarkivet, plenumreferat, s. 376f.
69. Dansk Seminarieblad, 1964, Nr. 1, s. 8.
70. Se Folketingets betænkning nr. 527, 1969, s. 87.
71. Dansk Pædagogisk Tidsskrift, 1965, s. 209, sst., s. 217.
72. Sst., s. 221.
73. Politiken 23.11.64.
74. Dansk Pædagogisk Tidsskrift, 1965, s. 340.
75. Sst. s. 428.
76. Betænkning nr. 390, 1965, s. 16.
77. Se Betænkning 531, 1969, s. 45.
78. Se f.eks. Helge Larsen: I historisk perspektiv, Tønder Statsseminarium 1788–1975, 1975. s. 13–20.
79. Information 27.3.69.
80. Jfr. s. 9 f.
81. Magisterbladet 1976, nr. 11, s. 19, nr. 17, s. 17.

82. Sst., nr. 17, s. 17, sst., nr. 11, s. 19.
83. Sst., nr. 17, s. 18.
84. Sst. 1976, nr. 19, s. 30.
85. Dansk Seminarieblad, 1963, nr. 3, s. 3.
86. Folketingsårbogen, 1960-61: 22. 1965-66: 15. 1970-71: 22.
87. Betænkning nr. 527, 1969, s. 86f.
88. LL's piece: En ny og tidssvarende læreruddannelse, 1974.
Betænkning nr. 530, 1969.
Betænkning nr. 531, 1969, s. 25.
Indstillinger fra de faglige udvalg om RUC's læreruddannelser, marts 1974, 403 s.
Sst. s. 377f.
Folketingets forh. 4.4.1974 sp. 4830-4831.