

Skolen i årets løb

Folketingsåret 1999-2000

Ved Signe Holm-Larsen

Virkelige værdier?	111
Skolevejlederen i centrum	113
Ny løn og længere arbejdstid	114
350 mio. på finansloven	116
Folkeskolen har det ikke nemt	117
Væksten i den vidtgående specialundervisning	119
Justering af ungdomsuddannelserne	121
Træk og skub i voksenuddannelserne	122
Professionsbachelor, CVU'er og DPU	124
Integration eller interkulturel pædagogik?	128
Indhold og tilskud i folkeoplysningen	130
Produktionsskoler og daghøjskoler adskilt	132
Andre lovændringer og forespørgselsdebatter mv.	133

Uddannelsesområdet fyldte ikke meget, da statsminister Poul Nyrup Rasmussen i sin åbningstale tirsdag d. 5. oktober 1999 kunne konstatere, at der var 87 dage tilbage til årtusindskiftet. Han omtalte alene behovet for at målrette og udbygge voksen- og efteruddannelserne med henblik på at kunne kompensere for, »at ungdomsårgangene bliver mindre i fremtiden«. Og han underbyggede dette med følgende ord: »Vores opgave er at sikre, at vi også i fremtiden har den dygtigste arbejdskraft«¹. Til gengæld bragte folketingsåret hele 18 lovinitiativer, især vedr. voksen- og efteruddannelsesområdet.

Uddannelsesudvalget undergik kun få ændringer i sin sammensætning i forhold til sidste samling og kom til at bestå af følgende:

Fra *Socialdemokratiet*: Hans Peter Baadsgaard, Peder Sass, Jeppe Kofod, Frode Sørensen og Carsten Hansen.

Fra *Venstre*: Anders Mølgaard, Hanne Severinsen, Else Winther Andersen og Karen Rønne.

Fra *Det konservative Folkeparti*: Brian Mikkelsen og Knud Erik Kirkegaard.

Fra *de øvrige partier*: Elisabeth Arnold (RV), Susanne Clemensen (CD), Aage Frandsen (SF), Christian H. Hansen (DF), Søren Kolstrup (EL) og Tove Videbæk (KRF).

Stedfortrædere blev: Lotte Bundsgaard (S), Ole Hækkerup (S), Christine Antorini (SF), Ingrid Rasmussen (S), Henrik Svane (RV), Anne Baastrup (SF), Helga Moos (V), Gitte Lillelund Bech (V), Birthe Skaarup (DF), Kristian Thulesen Dahl (DF) og Tom Behnke (FR²).

I denne samling er den flerårige demokratidebat³ endelig udmundet i lovgivning om det repræsentative demokrati i uddannelsessystemet⁴. Med loven er der fastsat en række demokratiske grundregler for alle niveauer i uddannelsessystemet, men den rummer ikke de store realitetsændringer. Således gør regelsættet bl.a. opmærksom på muligheden for elevrepræsentation i de udvalg, en skole nedsætter på eget initiativ – en mulighed, som mange skoler allerede i dag realiserer. I lovforslagets høringsudkast var også de private skoler medtaget, men de blev ikke omfattet af det endelige lovforslag, hvilket foranledigede Aage Frandsen (SF) til følgende kommentar: »...Men det ændrer ikke ved forpligtelsen også for de frie skoler til at lære unge mennesker deltagelse i og arbejde med demokrati...«⁵, og Søren Kolstrup (EL) mente: »Ideen med det her demokratiforslag er altså yderst begrænset, og jeg kan ikke følge de ordførere, der mener, at der er noget at råbe halleluja for i det her forslag«. Det var dog alene Frihed 2000, der ikke kunne stemme for forslaget, idet Tom Behnke karakteriserede tankegangen som pseudodemokrati og lovforslaget for »skadeligt for opfattelsen af, hvad et demokrati er«, fordi man vil »bilde eleverne ind, at de har lært noget om demokrati og indflydelse«, selv om de »overhovedet ikke har haft indflydelse på noget som helst af relevans«.

Blandt årets mange omdiskuterede temaer var internationalisering. Diskussionen tegnede ikke på alle fronter klare linjer, men der er dog næppe tvivl om, at begrebet efterhånden konkretiseres i folks bevidsthed som en nødvendig del af skolens forpligtelse. Ikke alene får den internationale dimension i undervisningen større og større gennemslagskraft i skolens hverdag; også organisatorisk forberedes strukturer for bedre at kunne varetage danske interesser på uddannelsesområdet i international sammenhæng. Således har Undervisningsministeriet ved oprettelsen af et samlet center for internationale aktiviteter på uddannelses-, folkeoplysnings- og ungdomsområdet pr. 1.7. 2000 søgt at sikre større kontinuitet i arbejdet vedr. information og rådgivning om internationale muligheder for uddannelses- og ungdomsaktiviteter⁶. Centret, der benævnes CIRIUS, dvs. *Center for Information og Rådgivning om Internationale Uddannelses- og Samarbejdsaktiviteter*, har som ansvarsområde bl.a. administration af EU-støtteprogrammerne samt informations- og dokumentationsindsamling og er dannet ved en fusionering af ICU (InformationCenter for Udveksling), ACIU (Arbejdsmarkedets Centre for Internationale Uddannelsesaktiviteter), PIU (Praktik I Udlandet) og dele af Rektorkollegiet.

Den øgede interesse omkring internationale forhold ses også af, at R.U.E.⁷ nu på tredje år har udsendt et udlandsbind af sit erhvervs- og uddannelsesleksikon DUEL med særligt henblik på uddannelsesmuligheder for danske i udlandet. Desuden er der pr. 1.1. 2000 under SU-styrelsen oprettet et nyt Center for Vurdering af Udenlandske Uddannelser, CVUU. Det er centrets opgave at vurdere udenlandske eksaminer med henblik på en mere fleksibel indføjelse i det danske uddannelsessystem, herunder meritoverførsel.

Året bragte tillige en debat om offentliggørelse af baggrundsoplysninger for forskningsresultater. I efteråret 1999 offentliggjorde DPI en læseundersøgelse, *Danlæs*, af elever i 1. klasse på 75 skoler i Danmark. Det samlede resultat udviste flere sikre læsere end ved IEA-læseundersøgelsen i 1994, men samtidig var procentdelen af usikre læsere den samme. Dette resultat bevirkede, at partiet Venstre i Folketinget forlangte de enkelte skoleresultater offentliggjort. Undervisningsminister Margrethe Vestager ville ikke kræve en sådan offentliggørelse, og direktør Lars-Henrik Schmidt, DPI, afviste ligeledes at oplyse herom med henvisning til, at forskningsmateriale ikke er omfattet af offentlighedsloven. Imidlertid ansøgte dagbladene Jyd-skeVestkysten og de tre stiftstidender om aktindsigt og fik hovedparten af de delta-gende kommuner til at offentliggøre deres resultater, hvorefter de opstillede en »hit-liste« over skolernes succes med læseundervisningen⁸. Lars-Henrik Schmidt ærgre-de sig over, at »den forskning og erfaring, der ligger bag Danlæs, er ødelagt for al-tid«, idet det ved denne type undersøgelse er muligt at træne sig til bedre testresul-tater uden af den grund at blive en bedre læser, og han fortsatte: »Det kan ikke ude-lukkes, at man i fremtiden vil kræve mulighed for at lave den type rangordning, som Venstre foreslår. Men så skal det i hvert fald gøres på baggrund af en test, der er de-signet til det«.

Virkelige værdier?

Den snart flerårige diskussion om kvalitet og visioner er fortsat i det forløbne år: Den officielle afslutning af *F-2000*⁹ blev markeret med en konference i Bellacentret 19.9.2000 med indlæg af undervisningsministeren og formændene for henholdsvis Kommunernes Landsforening og Danmarks Lærerforening. Projektet har bl.a. givet sig udslag i en række publikationer, både om enkeltområderne og om projektet som helhed. Til den sidste kategori hører en midtvejsevalueringsrapport, som bl.a. bely-ser forhold, der har været henholdsvis fremmende og hæmmende for gennemførel-sen; mange afspejler interessenmodsatninger mellem en central og en decentral sko-lestruktur repræsenteret af på den ene side lærerkredsene, som frygter mere diffuse tilstande i folkeskolen, og på den anden side kommunerne, som ønsker yderligere selvbestemmelse over egen skole¹⁰. Efterfølgeren, Folkeskolerådets *Vision 2010*¹¹, er udsendt i foråret 2000, men endnu er kommentarerne hertil få.

Også undervisningsministeren har i foråret 2000 støttet værdidebatten med ud-sendelsen af debatoplægget *Værdier i virkeligheden*. Hun lancerede det med følgen-de ord: »Debatoplægget er ikke udtryk for, at vi står i en værdikrise. Men i dag er der så mange, som er involveret i formuleringen af uddannelsespolitikken, at vi ikke al-tid kan forlade os på, at værdierne er underforståede. Derfor mener jeg, at vi langt tydeligere bør tage stilling til og formulere, hvilke værdier vi ønsker skal formidles i uddannelsessektoren.«¹² Der er tale om ni værdisæt:

1. ånds- og ytringsfrihed,
2. ligeværd, selvværd og tolerance
3. fællesskabet og den enkelte
4. solidaritet og omsorg
5. selvforståelse og identitet

6. samtale og diskussion
7. nysgerrighed, engagement og begejstring
8. virkelyst og arbejdsglæde
9. indsiget i og ansvar for naturen

Debatoplægget lå til grund for drøftelserne på årets Sorø-møde, hvor temaet blev belyst fra både elev- og lærerside, lige fra folkeskole- til universitetsniveau. Flere af talerne understregede de snævre relationer mellem samfundets værdirelativisme og økonomicentrering på den ene side og den enkeltes frisættelse på den anden – en »grænseløs frisættelse« med Kresten Schultz-Jørgensens ord, som »nok betyder frihed for de stærkeste, men den er et camoufleret fængsel for de svageste – for der er ikke længere nogen skulder at læne sig op ad«¹³.

Det er af undervisningsministeren tydeligt understreget, at værdisættet er tilegnet alle niveauer i uddannelsessystemet. Mest omtalt har det været på folkeskoleniveau, men det har dog også rejst debat på overliggende niveauer. I gymnasiernes fagblad er indholdet på lederplads således opsummeret med ordene »Undervisningsministeren mener, at det skal være sjovt at gå i skole, men hun mener også – med mange ord og i et pænt sprog – at der skal bestilles noget, hvis det skal give udbytte«¹⁴.

Kvalitetssikringen af undervisningen i Danmark er det erklærede formål med *Danmarks Evalueringsinstitut*¹⁵. Det har i det forløbne år stadfæstet sin eksistens under den konnotationsrige forkortelse EVA. Instituttets opgaveprioritering fremgår bl.a. af handlingsplanen for år 2001, som dels beskriver instituttets virksomhed som nationalt videnscenter for evaluering af uddannelse og undervisning, dels gennemførelsen af konkrete evalueringsprojekter.

Videncenterfunktionen udmøntes i praksis bl.a. gennem en hjemmeside, et nyhedsbrev og en årsberetning. Desuden etablerer man et i første omgang internt bibliotek med litteratur om evaluering og kvalitetsudvikling mv., afholder en række seminarer og konferencer og er involveret i europæiske samarbejdsprojekter. I instituttets handlingsplan beskæftiger man sig bl.a. mere indgående med akkrediteringsbegrebet, dvs. vurdering af uddannelse, institutioner eller uddannelsesgrader med udgangspunkt i på forhånd og ofte centralt fastsatte standarder. Akkrediteringsbegrebet er p.t. et varmt emne i international evalueringsdebat, og EVA ser en opgave i at medvirke til at kvalificere det gennem et bredt orienteret kortlægningsarbejde af de forskellige evalueringsmetoder, der hidtil er taget i anvendelse.

Når det gælder instituttets projektaktiviteter, fortsætter man inden for de videregående uddannelser i vidt omfang den kurs, der blev lagt af instituttets forgænger, Evalueringscentret, med evaluering af enkeltområder. Med hensyn til grunduddannelsen og ungdomsuddannelserne er initiativer af denne art dog nye. Projektevalueringen har i instituttets første år på grundskoleområdet omfattet to konkrete skolevæsenere i henholdsvis Hirtshals og Middelfart. Næste fase omfatter en kortlægning af dets to yderpunkter, skolestarten og de afsluttende prøver. Inden for ungdomsuddannelserne har det i år handlet om gymnasiernes fysik- og historieundervisning, social- og sundhedshjælperuddannelsen samt overgangen fra de erhvervsgymnasiale til de videregående uddannelser, mens næste fase gælder kvalitet i økonomi- og tek-

nikfagene på de erhvervsgymnasiale uddannelser. Alle igangværende evalueringer forventes afsluttet i 2001.

Der er således i det forløbne år gennemført ganske mange centrale tiltag, bl.a. initiativer som F-2000, Vision 2010, Værdidebatten og Danmarks Evalueringsinstitut, for at nå frem til en kvalitetsforøgelse. Der er ikke tvivl om, at hensigten er den bedste, men det distraherende spørgsmål er svært at afvise, om nu også kvalitetsdebatten i praksis fører til større effekt. Der foreligger ikke p.t. en systematisk kortlægning af kvalitetsovervejelsernes gennemslagskraft i den enkelte skole, i den enkelte time, hos den enkelte klasse og den enkelte elev.

Skolevejlederen i centrum

Sidste års bestræbelser på at målrette de unges valg af uddannelse¹⁶ er bl.a. udmøntet i bekendtgørelse nr. 501 af 6. juni 2000 om uddannelsesplaner i folkeskolen. Her lægges de konkrete rammer for den systematiske vejledning, som fra august 2000 skal sætte ind fra 6. klasse. Vejledningen sætter fokus på skolevejlederfunktionen, idet skolevejlederen i samarbejde med klasselæreren på 6. og 7. klassetrin skal afholde én og på 8.-10. klassetrin to årlige samtaler med den enkelte elev. Bekendtgørelsen introducerer to væsentlige nye begreber: for det første en »uddannelsesbog«, som skal følge eleven fra 6. klasse og opsamle relevante forhold for den enkelte valg af uddannelse og erhverv, for det andet en »uddannelsesplan«, som skal udarbejdes af enhver elev på 9. og 10. klassetrin og have sammenhæng med den nye obligatoriske selvvalgte opgave, der i 10. klasse har afløst projektopgaven.

Bekendtgørelsen havde ikke nogen nem fødsel og var længe undervejs. Allerede i november 1999 blev et udkast sendt til høring. Udkastet, hvis indhold stort set svarer til den endelige version, bevirkede, at »skolevejledernes faglige forening, Tandhjulforeningen, jublede, Danmarks Lærerforening havde en række indvendinger og Kommunernes Landsforening krævede økonomisk kompensation for de ekstra opgaver, som blev pålagt skolevejlederne«¹⁷. Dette kom i praksis rundt om i kommunerne til at betyde tidkrævende forhandlinger om vederlæggelse og tidskompensation til skolevejledergruppen på grund af de mange elevsamtaler og den øgede administration. I mellemtiden forhandlede Undervisningsministeriet med Kommunernes Landsforening, »og den 18. maj offentliggjorde ministeriet så et overraskende forlig – nu kunne vejledningen pludselig godt gennemføres af klasselæreren, og det var ikke længere nødvendigt med et bestemt antal samtaler«. Men desværre var denne version ikke i overensstemmelse med, hvad undervisningsministeren havde lovet Folketingets Uddannelsesudvalg. Efter en god uges intensivt omarbejde kom bekendtgørelsen så definitivt på plads – Danmarks Lærerforenings medlemsblad *Folkeskolen* gætter i samme artikel på, at prisen blev 8 mio. kr. i kompensation til kommunerne.

Forud for udsendelsen af bekendtgørelsen blev »skolens enøjede vejledning«¹⁸ debatteret i pressen, hvor Brian Mikkelsen (K) fremkom med en idé om et særligt »professionelt« vejlederkorps: »De skal køre fra skole til skole, og korpset skal være sammensat sådan, at nogle vejledere ved, hvad det vil sige at være smed, og andre, hvad det vil sige at gå i gymnasiet«. Hans Peter Baadsgaard (S) imødegik forslaget

med følgende kommentar: »Det er vigtigt, at vejlederne kender børnene og deres forældre«; og han understregede behovet »for en bedre uddannelse af vejlederne, så deres måde at rådgive på ikke risikerer at blive for ensidig«.

Et forslag herom havde på dette tidspunkt allerede længe været undervejs¹⁹, idet både arbejdsministeren og undervisningsministeren i foråret 1999 spurgte Rådet for Uddannelses- og Erhvervsvejledning om rådets synspunkter vedrørende uddannelse af vejledere. Dette skete på baggrund af, at der p.t. findes 22 forskellige grundlæggende vejlederuddannelser i Danmark, for de flestes vedkommende med en varighed på max 14 uger. R.U.E.s forslag, der blev sendt til de to ministerier i oktober 1999, omfatter en todelt grunduddannelse, hvor den sektorspecifikke dels indhold og varighed fastsættes i samråd med de eksisterende vejledningsordninger på området, mens den tværsektorielle del er normeret til 6 måneder og omfatter 5 generelle vejledningsmoduler. Grunduddannelsen følges op med mindst én uges efteruddannelse årligt, ligesom man foreslår en etårig masteruddannelse. Dette forslag blev af undervisningsminister Margrethe Vestager fulgt op således²⁰: »For yderligere at kvalificere vejlederuddannelserne overvejer jeg muligheden for at etablere en bacheloruddannelse som overbygning på fx grunduddannelsen«.

Spændende bliver det at følge, i hvilket omfang den øgede vejledningsindsats kan indfri forventningerne om på den ene side mindsket frafald i uddannelserne efter folkeskolen og hurtigere studie gennemførelse, og på den anden større uddannelses- og jobtilfredshed for den enkelte. Med 1993-loven er den enkelte elev centralt placeret, især på baggrund af kravet om en differentieret undervisningstilrettelæggelse. Det bliver interessant at se, om eleven fremtidig reelt vil komme mere i centrum, i og med at skolevejlederen er kommet nærmere til bordet.

Ny løn og længere arbejdstid

Blandt de forhold, der stærkest har præget livet på folkeskolerne i dette år, er de nye løn- og arbejdstidsregler, der har haft virkning fra 1.4. 2000 for løndelens vedkommende og fra 1.8. 2000 for arbejdstiden. De nærmere omstændigheder om forhandlingsforløb og -resultater er beskrevet i »Uddannelseshistorie 1999«²¹.

Løn aftalerne på folkeskoleområdet er i efteråret 2000 ved at blive forhandlet på plads i kommunerne. Der har fra lærerside været udvist betydelig forståelse for, at forhandlingerne ikke kunne udmøntes fra den ene dag til den anden. Forsinkelsen har dog vakt en vis irritation, idet »mindst 30.000 af landets skolelærere ikke har fået deres arbejdsplaner og løn til tiden«²². Næstformand i Danmarks Lærerforening Stig Andersen mener, at »der foreligger et aftalebrud«, og Danmarks Lærerforening »ønsker, at Kommunernes Landsforening påtager sig sin del af ansvaret for at få kompensation til de skoleledere og lærere, der har haft merarbejde med planlægningen af skoleåret«.

Nye arbejdstidsregler og ny løn holdt sit indtog på gymnasieområdet i 1997. Det er derfor nærliggende at se nærmere på, hvordan det her er blevet modtaget. Medarbejdernes vurdering tilkendes gives klart i *Magisterbladet*²³: »Med den nye løn havde arbejdsgiverne fået et redskab til at rekruttere og fastholde medarbejdere og fremme omplacering og omstilling. Den nye løn skulle også forbedre samspillet mellem løn- og personalepolitik og skabe en løndannelse, der kunne motivere til en bedre opga-

veløsning. Sagde de. De bruger den bare ikke på den måde. I hvert fald ikke i amterne. Her har den nye løn kun bragt få fornyelser.« Hvad angår ændringerne i arbejdstidsreglerne, er det først nu – 1½ år efter vedtagelsen – at fx aftalerne vedr. den fjerdedel af forberedelsestiden, der skal aftales lokalt, er ved at være på plads.

Også på folkeskoleområdet har de nye arbejdstidsregler voldt store vanskeligheder, bl.a. på grund af indførelsen af det nye edb-program KMD Matrix, som forårsagede belastende forsinkelser i årets skemalægning. Således mente Danmarks Skolelederforening, at »Landets skoleledere måtte optræde i rollen som ufrivillige prøvekaniner«²⁴, og man fortsatte: »Rundt om i landet sidder skoleledere og undrer sig over, at Kommunedata med sin erfaring fra forgængerens Skoledata ikke har lært af sine fejltagelser«. Samme holdning udtrykte formanden for Skoledirektørforeningen Bjarne Petersen, der i pressen²⁵ krævede compensation af Kommunedata for skoleledernes merarbejde med skemalægningen: »At systemet ikke har kunnet leve op til løfterne betyder, at mange skoleledere har måttet fatte pen og papir og lægge skema på gammeldags manér. I snit har det betydet et merarbejde på 70-80 timer pr. skole, og det sætter vi til en værdi af 30 mio. kr.«

Arbejdstidsaftalen har bragt flere nye begreber ind i skolens hverdag. Det gælder fx 155-timerspuljen, som fremkommer ved, at der afsættes 155 årstimers skoletid pr. fuldtidsansat lærer til at tilgodese udviklingsaktiviteter, lærersamarbejde og individuel forberedelse. Den enkelte lærer er sikret mindst 50 timer af puljen, der fordeles dels på udviklingsaktiviteter som pædagogiske dage eller studiekredsdeltagelse, dels på teamsamarbejde efter aftale mellem skoleleder og tillidsrepræsentant.

Det var et mål med den nye overenskomst, at der skulle gøres plads for akkorder og timerammer med henblik på en reduktion af den konkrete optælling af tidsforbrug, som mange fandt var et af de mest belastende træk ved den gamle overenskomst. Denne hensigt er bl.a. udmøntet i muligheden for at indgå såkaldte helhedsaftaler, der skal sikre, at lærerteam i større grad påtager sig ansvar for planlægningen af undervisningen og selvstændighed i opgaveløsningen. Lærerteam, der går ind i sådanne forpligtelser, benævnes selvstyrende team. Et eksempel på en kommunal fortolkning heraf kan lyde således:

- »Der er i forhold til løn- og arbejdstidsaftalen tale om et team, såfremt teamet af skolelederen via aktivitetsplaner har fået tillagt kompetence til, at teamet selv
- tilrettelægger, gennemfører og efterbehandler samt evaluerer undervisnings- og andre opgaver, som det har fået ansvaret for ved skoleårets planlægning
 - opstiller mål for sit arbejde
 - har ansvaret for, at målene nås
 - er selvstyrende og selvstændigt forestår også den praktiske planlægning af teamets opgaver i forhold til elevgruppen, herunder afgør undervisningens konkrete placering i løbet af skoleåret
 - samarbejder indbyrdes og med ledelsen om den pædagogiske, sociale og faglige planlægning af arbejdet, herunder årsplaner, målfastsættelse og målopfyldelse for den enkelte elev og klassen/holdet som helhed
 - evt. selvstændigt varetager andre opgaver.«

Det kan ikke skjules, at der rundt om på landets skoler er betydelig utilfredshed med overenskomstresultatets gennemførelse i praksis. Mange folkeskolelærere kan med årets skema i hånd således dokumentere, at de har fået forøget arbejdstiden med op til 10-12%. I fagpressen er læserbreve med overskrifter som »Overenskomsten – en katastrofe« og »Snydt, så det driver« ikke ualmindelige²⁶.

350 mio. på finansloven

Som et led i finanslov 2000 blev dette i uddannelsessammenhæng ganske pæne beløb afsat til forsøg med helhedsskolen ved en aftale mellem regeringspartierne, SF og CD²⁷. Projektet skulle have fokuseret på bl.a. fællesaktiviteter mellem lærere og pædagoger og på visse områder have inddraget pædagoger i skolens undervisning – og dermed ville lærernes eneret på undervisning – en af standens kronjuveler – være i fare.

Men så langt nåede forslaget ikke i denne omgang. Kristeligt Folkeparti, der er et af forligspartierne omkring folkeskoleloven, ville ikke være med, idet man så forslaget som et led i indførelsen af en skolestruktur, der ville institutionalisere børnene yderligere og unddrage dem hjemmets påvirkning. Ikke uventet blev dette standpunkt fra Danmarks Lærerforenings side på lederplads hilst med stor glæde: »Der er grund til at takke De Kristelige, fordi de har vist mod til at bruge den vetoret, partiet har som deltager i skoleforliget i 1993«²⁸.

Som et led i at løse denne »hårdknude«²⁹ inviterede Margrethe Vestager maj 2000 til separate forhandlinger med Jan Sjørnsen (KRF) med henblik på beslutning i juni om en ændret anvendelse af pengene. Dette resulterede i, at folkeskoleforligskredsen (S, V, SF, CD, RV og KRF) på et møde 6.6. 2000 måtte »konstatere, at det ikke er muligt at nå til enighed om anvendelsen af de 350 mio. kr., der på finansloven 2000 er reserveret til forsøgs- og udviklingsarbejder med helhedsskolen«³⁰. De fire partier bag denne del af finansloven (S, SF, CD og RV) enedes herefter om at målrette næsten alle pengene mod skolernes IT-udbygning med bl.a. følgende større poster: 110 mio. til at øge lærernes IT-kvalifikationer, fx ved erhvervelse af det såkaldte pædagogiske IT-kørekort, 100 mio. til at forbedre undervisningen med IT og 50 mio. til Danmarks Radios produktion af analoge og digitale undervisningsmidler. Restmidlerne går bl.a. til F-2000-resultaternes projektstyring og formidling.

Imidlertid dukkede det, som af nogle betegnes »helhedsskolespøgelset«, frem igen allerede kort ind i det nye skoleår, hvor pressen³¹ kunne oplyse, at »hver fjerde kommune vil lave børnehuse med både vuggestue, børnehave, fritidsordning og skole«. Dette blev karakteriseret således af Jørgen Stampe, formand for pædagogisk udvalg i Danmarks Lærerforening: »Hov, det var vist ikke meningen. Nu bliver helhedsskolen pludselig indført ad bagvejen. Forsøget med førskolebørn i SFO var tænkt som en slags nødværge i kommuner, som har så små skoler, at de er luknings-truede, medmindre man lægger daginstitutionerne ind under dem«. Også undervisningsminister Margrethe Vestager understregede, at forsøget især er et tilbud til mindre kommuner med denne type skoler, og hun tilføjede, at »tankerne for en helhedsskole skal formuleres som en national strategi. Det sker til foråret (red.: 2001) i kredsen af forligspartier bag folkeskolen«.

Ved samme lejlighed har det pågældende dagblad researchet sig frem til en række bemærkelsesværdige resultater, nemlig at 27% af kommunerne planlægger at afprøve børnehusmodellen, hvor skole og daginstitution drives som en fælles enhed med samme ledelse og forældrebestyrelse, at 62% arbejder med integreret skolestart, hvor skoledagen for klasser i indskolingen forlænges, og hvor pædagoger integreres i undervisningen, samt at 23% ønsker, at flere skoler skal underlægges samme ledelse – en ny mulighed, som er aktuel iht. aftale mellem regeringen og Kommunernes Landsforening fra juni 2000.

Disse initiativer kræver alle ændringer af folkeskoleloven; de var imidlertid allerede forberedt i april 2000 af »arbejdsgruppen om en mere fleksibel skolestruktur«, sammensat af repræsentanter for Kommunernes Landsforening, Socialministeriet og Undervisningsministeriet. Arbejdsgruppens konklusion peger »ikke på bestemte af de skitserede muligheder eller kombinationer heraf som mere eller mindre politisk eller administrativt ønskelige«, idet man nævner, at de alle »er teknisk set mulige at gennemføre, men nogle af dem er formentlig relativt kontroversielle« – hvad der nok ikke helt er grebet ud af den blå luft, når man tager i betragtning, at det også i denne sammenhæng handler om »hellige køer« som sammenlægning af flere institutioner under samme ledelse og udviskning af grænser mellem læreres og pædagogers arbejdsområder.

Folkeskolen har det ikke nemt

De urolige børn fylder stadig mere i folkeskolen – det gælder såvel i Øst- som Vestdanmark. Eksempelvis beskrives i Gladsaxe lærerkreds' skriftlige beretning³², at især en af kommunens skoler har en »meget stor gruppe elever med meget store social-emotionelle vanskeligheder«, at »flere af disse elever udviser en sådan adfærd, at flere af skolens lærere er utrygge ved at færdes på skolens gangarealer«, samt »at der har været flere tilfælde af vold mod lærere«, og endelig »at lærerne meget indtrængende beder om hjælp«. Frustrerende arbejdsforhold og oplevelsen af manglende lydhørhed var baggrunden for, at lærerne på Abildgårdskolen i Odense-forstaden Vollsmose nedlagde arbejdet 31.8. 2000 for at gøre opmærksom på deres situation, hvorefter »støtteerklæringer tikkede ind på faxen«, fordi »skoler fra det nordligste Jylland, over Svendborg på Sydfyn og til Ishøj og København havde valgt at vise deres sympati«³³.

Også i dette år har der været rettet angreb på folkeskolens 10. klasser – denne gang fra Gymnasieskolernes Rektorforening, som i et oplæg til skoler, gymnasier og politikere foreslog, at 10. klasse bør kunne tages som et forberedelsesår, der ligger på gymnasierne³⁴. En af begrundelserne herfor var, at »10. klasse bør målrettes yderligere, hvis regeringens ambition om at få 95% af en årgang til at gennemføre en ungdomsuddannelse skal opfyldes«³⁵. Forslaget blev støttet af Brian Mikkelsen (KF), der ønskede 10. klasse placeret også på de erhvervsgymnasiale uddannelser, da det efter hans opfattelse ville »motivere dem til at gøre mere ved skolen og fjerne skoletræthed«. Ikke uventet blev forslaget imødegået af formand for Danmarks Lærerforening Anni Herfort Andersen, som mente, at hvis gymnasierne »har brug for at udvikle sig, må de gøre det inden for egne rammer«. Forslaget fandt heller

ikke megen støtte i regeringspartierne. Således mente Margrethe Vestager, at idéen ikke »rummer meget perspektiv« og hun fandt »ingen grund til at stykke 10. klasse op på forskellige ungdomsuddannelser«.

Det forløbne år var så det sidste, hvor projektopgaven også omfattede 10. klasse. Fra august 2000 blev den på dette klassetrin afløst af en uddannelsesopgave, benævnt »den obligatoriske selvvalgte opgave«. Denne ændring skal ses som et led i de tidligere omtalte bestræbelser på at styrke vejledningen i folkeskolen, idet opgaven skal omhandle et »emne, der tager sit udgangspunkt i elevens uddannelsesplan og de aktiviteter i form af brobygning eller andet, som måtte være indeholdt i denne plan«³⁶. Som projektopgaven i 9. klasse er uddannelsesopgaven altså obligatorisk, men til forskel herfra er den principielt individuel, og det er ikke et krav, at den skal hverken kunne fremlægges eller være tværfaglig og problemorienteret. At denne ændring af opgavetypen skal være en kvalitetsforbedring af arbejdet i 10. klasse er for denne artikels forfatter ikke umiddelbart iøjnefaldende.

I folkeskolen er det tydeligt, at lederstillingerne nu er mindre attraktive end tidligere; fx blomstrer opslag og genopslag af ledige skolelederstillinger side om side i fagpressen. Dette har givet anledning til overvejelser om, hvor nødvendigt det kan siges at være, at skoleinspektører skal være læreruddannede³⁷. Formanden for Kommunernes Landsforenings Børne- og Kulturudvalg Else Købstrup (V) udtalte ved det nye skoleårs begyndelse, at dette krav ikke behøvede at blive opretholdt, for »mange skoleinspektører beklager sig jo netop over de tunge, administrative byrder, og det er bestemt en overvejelse værd at aflaste dem med folk, som er eksperter i administration«. Opbakningen til hendes standpunkt fra skolens øvrige parter var dog hurtigt overset.

Som nævnt under omtalen af F-2000 har der været øget fokus på folkeskolens grad af decentralisering. Kommunernes Landsforenings Børne- og Kulturudvalg har i sit debatoplæg »Nye veje«, udsendt foråret 2000, gjort sig til talsmand for yderligere decentralisering, således at folkeskolen ikke styres af »bogholdere i centraladministrationen«³⁸. Oplægget blev dog ikke hilst som nytænkning af forældreorganisationen »Skole og Samfund«, som karakteriserede det således: »Men der lurder en fæl misstanke om, at Kommunernes Landsforenings udspil slet ikke tager sit afsæt i pædagogiske overvejelser, men i forsøget på at spare penge. Hvis klasserne brydes op gentagne gange i løbet af et skoleforløb, kan man sikre sig, at klassekvotienten altid er høj. Hvis der ikke er nogen regler for klassedannelse og timetal, kan kommunerne skalte og valte, som det passer dem, uden at forældre har nogen som helst retssikkerhed.«³⁹

»Nye veje« blev også imødegået af Danmarks Lærerforening, som i sit debatoplæg »Fællesskabets skole« oplyste tre mulige veje for udviklingen: 1. Nedlæggelse af folkeskolen som national fælles grundskole, 2. Nedprioritering af folkeskolen. 3. En bevidst satsning på folkeskolen som national grundskole. Naturligt nok blev der herfra plæderet for den sidste mulighed. Men den nyudnævnte rektor for DPU, Lars-Henrik Schmidt (før DPI), mente, at det allerede er for sent, for folkeskolen »findes ikke længere i en national udgave, men i 275 forskellige versioner – én for hver kommune«⁴⁰.

Det er imidlertid ikke kun indholdsmæssigt, at folkeskolen til en vis grad kan siges at være under nedbrydning. Det er den i bogstaveligste forstand i fysisk henseende. Ved det nye skoleårs begyndelse i august 2000 bragtes i pressen billeder af adskillige skoler i klart bygningsmæssigt forfald og med elendige toiletforhold for eleverne. Renovering og bedre vedligeholdelse er således atter afgørende nødvendigt. Det samme gælder udgiftsstyringen, også selv om kommuneaftalerne mellem regeringen og Kommunernes Landsforening sommeren 2000 har medført, at kommunernes samlede anlægsbudget på skoleområdet øges fra 2 mia. til 3,5 mia. i 2001 og 2002⁴¹. Efterslæbet med hensyn til bygningsvedligeholdelse er mindst to årtier gammelt, og samtidig stiger skolernes elevtal, så nybyggeri er blevet nødvendigt. Det gælder også de mange kommuner, som i begyndelsen af 1990'erne valgte at sammenlægge skoler. I disse tilfælde blev de nedlagte skolebygninger ofte overdraget til andre brugergrupper, og de er efter at have etableret sig i lokaliteterne ikke altid umiddelbart sindet at opgive deres lokaler uden sværdslag.

Elevernes arbejdsmiljø har i hele perioden været omdiskuteret, også på baggrund af at lærernes arbejdsmiljø er omfattet af arbejdsmiljølovens bestemmelser. Undervisningsministeren har derfor fremsat et lovforslag om elevers og studerendes undervisningsmiljø, men det blev ikke færdigbehandlet⁴². Forslaget, der blev genfremsat 5.10. 2000, omfatter bestemmelser dels om elevindflydelse på miljøarbejdet på den enkelte institution, som forpligtes til at udarbejde en undervisningsmiljøvurdering, dels om oprettelse af et »Dansk Center for Undervisningsmiljø«.

Forslaget er indtil nu blevet mødt med en afventende holdning. Således er forældreorganisationen »Skole og Samfund« ikke tilfreds med, at eleverne ikke omfattes af arbejdsmiljøloven, men man erklærer dog, at »det er et kæmpefremskridt, at vi endelig får et regelsæt, der regulerer skolernes fysiske, psykiske og æstetiske miljø. Eleverne får nu *ret* til et godt undervisningsmiljø, således at undervisningen kan foregå sikkerhedsmæssigt og sundhedsmæssigt fuldt forsvarligt. Og skoleejerne får *pligt* til at sørge for, at dette undervisningsmiljø er til stede⁴³. Det nævnes samtidig, at forslaget er »på forhånd sikret opbakning fra et flertal af partierne, så vi må forvente, at det træder i kraft d. 1. januar 2001«.

Som det fremgår, har folkeskolen ikke fået nogen nem start i det nye årtusinde, hverken med hensyn til undervisningens indhold og struktur, de fysiske rammer, personaleforhold eller omdømmet i offentligheden. Karakteristisk for debatten har været, at ønsket om at styrke kvaliteten deles af alle skolens interessenter – blot ser man forskelligt på virkemidlerne. Centraliserings- og decentraliseringsbestræbelser krydses: Fra centralt hold lovgives der på livet løs, mens kommunerne efterhånden ikke mere kan bortforklare den hidtidige lave prioritering af skolebygningerne. Det fælles mål, en større brugertilfredshed, er imidlertid ikke lige i sigte.

Væksten i den vidtgående specialundervisning

Den omkostningstunge vidtgående specialundervisning har med korte mellemrum været et omdiskuteret emne siden særforborgens udlægning i 1980 til amter og kommuner. Fordelingen af visitationskompetence og betalingsbyrde mellem amter og kommuner har lige siden været en fast tilbagevendende kilde til debat.

I det forløbne år er udviklingen bl.a. dokumenteret gennem en undersøgelse foretaget af Amtsrådsforeningen⁴⁴. Undersøgelsen viser, at den andel af en årgang, som modtager vidtgående specialundervisning, over en 15-årig periode er blevet næsten fordoblet, fra 0,83% i 1985 til 1,38% i 1999. Samtidig har den »samlede specialundervisning ligget på nogenlunde samme leje siden midten af firserne« – af nogle udlagt som et fingerpeg om kassetænkning i kommunerne. Det kan imidlertid heller ikke afvises, at der er sket en reel stigning i antallet af børn med særlige handicaps, bl.a. fordi flere ekstremt tidligt fødte børn overlever. Spørgsmålet om visitationskompetence er også behandlet i Opgavekommissionens betænkning nr. 1366 fra december 1998 om fordeling af opgaver i den offentlige sektor. Her anbefaledes bl.a. en væsentlig forhøjelse af det kommunale takstbeløb, for at kommunerne kan have et incitament til selv at etablere tilbud for børn og unge inden for den vidtgående specialundervisning og ikke blot henvise til amtet.

Kommunerne har derfor pr. 1.8. 2000 fået et større ansvar for den vidtgående specialundervisning⁴⁵. Ifølge det nye regelsæt er der sket en udvidelse af kommunernes visitationskompetence, dvs. retten til at afgøre, hvorvidt en folkeskoleelev skal henvises til en amtslig foranstaltning, men det er amtet, som i givet fald bestemmer foranstaltningens indhold. Lovændringen er tillige ledsaget af betydelige ændringer i takstsystemet, idet det kommunale takstbeløb for placering i en amtslig foranstaltning er for en grundskoleelev i skoleåret 1999-2000 hævet fra 163 kr. til 442 kr. pr. kalenderdag i 2000-2001. Lovændringen fik tilslutning fra alle partier bortset fra Dansk Folkeparti og Enhedslisten, som begge stemte imod. Enhedslistens synspunkter blev under lovforslagets 2. behandling fremført af Jette Gottlieb (EL), som fandt, at det »er et spørgsmål, om nogle af de svageste kommuner rent faktisk har kræfter til at løfte denne her sag, om de har kræfter til at foretage den fornødne visitering, ellers vil nogle af de svageste børn blive ofre i kassetænkningen«.

Da kommunernes kompetence hermed er øget, er der tillige fastsat bestemmelser om en særlig ankeinstans under Undervisningsministeriet, et såkaldt klagenævn, for hvem forældrene kan indbringe både kommunale og amtskommunale afgørelser. Klagenævnet har tre medlemmer: en formand, som skal være jurist, samt en repræsentant for henholdsvis Kommunernes Landsforening og Amtsrådsforeningen.

Nyordningen er blevet mødt med nogen uro både fra handicaporganisationernes og fra de små kommuners side. Fra handicaporganisationernes, fordi man frygter, at kommuner af sparehensyn vil være tilbøjelige til at lade sig nøje med det næstbedste tilbud; fra de små kommuners, fordi blot et enkelt stærkt handicappet barn set med kommunale budgetøjne kan være den tue, der vælter den kommunale økonomi. Der er da også i loven indføjet bestemmelser om en evaluering efter en tre-årig periode.

Lovændringen kan ses som en administrativ harmonisering i retning mod større overensstemmelse mellem ansvar og kompetence i elevens nærmiljø, men også udlægges som endnu et eksempel på udtyndingen af amternes opgaveområder.

Justering af ungdomsuddannelserne

På dette trin i uddannelsessystemet er de små årgange nu ved at være slået igennem. Det sker fuldt ud i år 2001, hvor der er 14% færre unge end i 1995⁴⁶. På trods af denne situation viser det sig, at den samlede tilgang til ungdomsuddannelserne i perioden 1995-99 procentvis er steget markant, om end ikke jævnt fordelt på de forskellige uddannelsesgrene. Størst har stigningen været for htx, dernæst følger erhvervsuddannelserne og hhx, mens det almene gymnasium har ligget stabilt hele tiden på godt en tredjedel af en ungdomsårgang. Hf er ikke omfattet af denne opgørelse, men har skønsmæssigt måttet aflevere en fjerdedel af sine elever til de øvrige ungdomsuddannelser.

Forholdene omkring hf er bl.a. belyst i et internt debatoplæg om uddannelsens fremtidige profil, udarbejdet af et udvalg under Gymnasieskolernes Rektorforening⁴⁷. Det hedder her, at »reelt giver hf ikke uden videre studiekompetence til de lange videregående uddannelser«. Som dokumentation af forskellene mellem hf og de øvrige gymnasiale uddannelser kan fx nævnes timetallet i dansk, som på hf er 238 timer i alt, mens htx har 380 timer og hhx 350 timer. Der fokuseres tillige på, at en fuld hf-eksamen ikke fordrer så høje niveauer, som der kræves på de øvrige tre uddannelser. Foreningen er dog af den opfattelse, at det stadig skal være muligt, at en toårig uddannelse kan give adgang til universitetsstudier, når blot det sker med »særlige personlige egenskaber og erfaringer samt med bestemte valg af fag og niveauer«.

Også indholdet af htx har i det forløbne år været diskuteret⁴⁸, idet man som et led i »profileringen af htx-uddannelsen i teknisk-naturvidenskabelig retning« bl.a. foreslog, at 2. fremmedsprog gøres valgfrit. Hvis dette realiseres, bliver htx den eneste gymnasiale uddannelse uden krav om mindst to fremmedsprog. Forslaget mødte hård kritik i *Gymnasieskolen*, hvor det nævnes, at »i en tid, hvor der fra næsten alle sider peges på øget behov for kvalifikationer, så man kan begå sig i en stadig mere international verden, er det paradoksalt, at ministeriet har valgt at gå i den stik modsatte retning«.

1999 var i øvrigt det sidste år, hvor den afleverende skole skulle give eleverne i 9. og 10. klasse en egnethedserklæring for gymnasiet. Dette kommenteres af forældreorganisationen »Skole og Samfund« således⁴⁹: »Eleverne i dette års 9. og 10. klasser bliver historiske. De er de sidste, som fra deres skole kan få en erklæring på, om de er *egnede*. Vel at mærke egnede til en bestemt uddannelse, nemlig gymnasiet. Fremover skal alle elever – sammen med deres forældre og lærere – allerede fra 6. klasse begynde at spore sig ind på, hvilke uddannelser der kunne være egnede til dem.«

I det almene gymnasium har der i det forløbne år bl.a. været fokus på undervisningens indhold⁵⁰. Der er både interesse for de traditionelle fag, jf. Evalueringsinstituttets undersøgelser af gymnasiets fysik- og historieundervisning, og for projektarbejde; Gymnasieafdelingen i Undervisningsministeriet har således i år forestået en kortere efteruddannelse af 35 konsulenter i projektarbejde. Også fra anden side er der interesse for gymnasiets faglige undervisning. Eksempelvis har forskere ved Aarhus Universitets naturvidenskabelige fakultet foretaget en landsdækkende undersøgelse af fysikundervisningen ved 22 gymnasier. Resultatet beskrives af lektor

Poul V. Thomsen med følgende ord: »For abstrakte, for kedelige og for svære. Sådan oplever hver tredje gymnasieelev fysiktimerne, og derfor mister de lysten til faget allerede i 1.g«, og han peger på, at en indholdsrevision er nødvendig.

Uddannelsessystemet er i de senere år med stadig større styrke blevet kritiseret for at gøre for lidt for de bedst begavede elever. Inden for de gymnasiale uddannelser er der på dette felt sket en åbning gennem Projekt Danske Forskerspirer⁵¹, som efter to forsøgsår nu er blevet et tilbud til alle elever i deres næstsidste år på en af de gymnasiale uddannelser. De elever, der udvælges på baggrund af deres ansøgninger, får mulighed for at deltage i besøg på forskellige forskningsinstitutioner, hvor forskere fortæller om deres arbejde. I år 2000 har 90 elever fra 31 institutioner søgt om at være med.

På erhvervsskoleområdet⁵² er sidste års strukturændring fulgt op af bestræbelser på at styrke praktikken. Således indgik regeringen og arbejdsmarkedets parter januar 2000 en aftale om etablering af flere praktikpladser og en halvering af frafaldet⁵³. Aftalen indebærer bl.a., at virksomhederne fremtidig skal indgå ca. 36.000 uddannelsesaftaler årligt mod nu ca. 31.000. At dette ikke er nemt, ses bl.a. af, at brugen af skolepraktik i stedet for virksomhedspraktik i år 2000 ligger ca. 30% over 1999-niveauet⁵⁴; det gælder især bygge- og anlægs- samt kontorområdet. Blandt begrundelserne for, at man ikke umiddelbart har kunnet indfri de aftalte mål, nævnes, at voksenlønnen er blevet så høj, at virksomhederne ikke har råd til at betale den. Af statistikkerne fremgår også, at de tosprogede unge stadig har svært ved at finde praktikpladser.

Det ses, at både de gymnasiale og de erhvervsrettede ungdomsuddannelser bestræber sig på på eget initiativ at justere både struktur og indhold for ikke at tabe deres andel af de små ungdomsårgange, samtidig med at regeringens målsætning om, at 95% af en årgang skal gennemføre en ungdomsuddannelse, lægger et vist pres på institutionerne.

Træk og skub i voksenuddannelserne

I årets folketingssamling har der været betydeligt fokus på denne del af uddannelsesområdet. Hele otte love eller lovændringer er det blevet til. For de seks' vedkommende er der tale om en opfølgning af finanslovsaftalen for 2000 om voksen- og efteruddannelsesreformen VEU, indgået i november 1999 mellem regeringen, SF og CD samt med tilslutning fra EL⁵⁵. Reformen, der først og fremmest omfatter voksenuddannelsernes struktur, blev vedtaget med et smalt flertal på 59 stemmer bestående af regeringspartierne og EL mod 46. Den bygger på fem principper:

- Der ønskes et sammenhængende voksen- og efteruddannelsessystem uden blindgyder.
- Meritoverførsel fra al relevant efteruddannelse skal være mulig.
- Erfaringer fra erhvervsarbejde skal kunne give merit.
- Efter- og videreuddannelse af de voksne kortuddannede skal støttes bedre økonomisk.
- Der skal gøres en særlig indsats for læse-stave-hæmmede.

Det er selve det overordnede videreuddannelsessystem for voksne, der omstruktureres ved L 250 om *erhvervsrettet grunduddannelse og videregående uddannelse*⁵⁶. Det opdeles hermed i et basisniveau, *Grundlæggende VoksenUddannelse* (GVU), og tre videregående: *Videregående VoksenUddannelse* (VVU), der omfatter korte videregående uddannelser, *Diplomuddannelser*, som svarer til mellemlange videregående uddannelser på bachelorniveau, og *Masteruddannelser*, der sidestilles med kandidatniveau.

De fem øvrige forslag omhandler hvert sit aspekt af voksenuddannelserne: Åben uddannelse (L 251)⁵⁷, den forberedende voksenundervisning. (FVU-loven) (L 252)⁵⁸, daghøjskolerne (L 253)⁵⁹, statens voksenuddannelsesstøtte (L 254) (SVU)⁶⁰ samt ændret rådgivning på voksenuddannelsesområdet (L 255)⁶¹; med det sidstnævnte forslag etableres der to nye råd, *Voksenuddannelsesrådet*, der afløser de tre eksisterende råd på området og skal være rådgivende over for både undervisnings- og arbejdsministeren, samt *Rådet om almen voksenundervisning*, som er nyt og alene rettet mod Undervisningsministeriets virksomhed.

Lovkomplekset, der blev behandlet under ét i Folketinget, blev af Carsten Hansen (S) karakteriseret således: »Vi tager med de her seks lovforslag fra Undervisningsministeriet, og de fem, der senere kommer fra arbejdsministeren⁶², hul på den største reform på hele efteruddannelsesområdet i mands minde...Ja, siden K.B. Andersens reform med hf i 1960'erne er ikke noget lignende set, og i virkeligheden er det her måske langt mere omfattende«⁶³.

Samme begejstring kunne ikke mønstres af Gitte Lillelund Bech (V), som beklagede, at det skub, som reformen kunne give de kortuddannede, ikke blev fulgt op af en indsats for de bedre uddannede med den begrundelse, at »et videnssamfund etableres i lige så høj grad ved et trækssystem, hvor de bedst uddannede tilsvarende får mulighed for at blive endnu dygtigere«, og hun konstaterede, at »der i utallige høringssvar gives udtryk for, at det (red.: reformen) er en faglig katastrofe«. Med hensyn til niveauet for de lange videregående uddannelser advarede hun endvidere imod en ligestilling af master- og kandidatniveauet med følgende ord: »Ifølge lovforslaget skal der bruges tre årsværk, svarende til 180 ECTS-point, på at få en mastertitel, og til sammenligning skal der bruges 5 årsværk, svarende til 300 ECTS-point, for at få en kandidatuddannelse i det ordinære kompetencesystem«.

I denne samling blev der tidligere i forløbet også set nøjere på VUC'ernes undervisningsudbud, centerstruktur og økonomistyring, herunder deltagerbetaling⁶⁴. Lovven inddeler fagene både på avu- og hf-niveau i kernefag, der er uden deltagerbetaling, og øvrige fag, hvor der indføres deltagerbetaling. Desuden oprettes ved hvert VUC et centerråd, der beslutter udbud af kernefag og afgiver indstilling til amtsrådet om udbud af øvrige fag – begge dele kompetencer, som hidtil har været lederbeføjelser. Det bliver samtidig amtsrådenes forpligtelse at sikre, at VUC'ernes undervisning er for alle, også forstået på den måde, at den enkelte borger skal kunne deltage heri »inden for en rimelig geografisk afstand«⁶⁵.

Navnlig indførelsen af deltagerbetaling udløste debat under forslaget 1. behandling. Således karakteriserede Søren Kolstrup (EL) det som et fundamentalt brud med socialdemokratisk politik at indføre »brugerbetaling, når det drejer sig om den almen uddannelse inden for folkeskole og de gymnasiale uddannelser, og jo så i særde-

leshed i forhold til de kortuddannede«. Lotte Bundsgaard (S) svarede hertil, at »vi gerne vil finde penge til at kunne prioritere de kortuddannede på mange områder«. Helga Moos (V) mente, at VUC'ernes tilbud af en stor del af kursisterne blev brugt som »en form for folkeoplysning« og hun fandt det rimeligere, at »den deltagerbetaling, der ligger i folkeoplysningen flyttes over« end at »regulere den anden vej og sige: Ved I hvad, VUC-centrene er kun for dem, der har i sinde at gennemføre en fuld studentereksamen eller en fuld hf«. Knud Erik Kirkegaard (KF) fandt, at forslaget gav »et godt incitament til at tage hele uddannelsen i forhold til kun at plukke det måske sjoveste og mest interessante ud«. SF og EL stemte imod forslaget.

Også L 131 om ændring af lov om *åben uddannelse (erhvervsrettet voksenuddannelse)* mv.⁶⁶ blev debatteret ud fra deltagerbetalingssynsvinklen, idet forslaget omfattede en omprioritering af uddannelsesindsatsen under åben uddannelse, således at statstilskuddet til deltidsuddannelser og korte kurser, herunder pc-brugeruddannelsen, bortfaldt fra 1. januar 2000 til fordel for øget støtte til kompetencegivende uddannelsesforløb som diplom- og masteruddannelserne. Forslaget, der er en del af det samlede VEU-forlig mellem regeringen SF og CD, blev vedtaget af regeringspartierne samt EL og FRI.

Et forsøg på en samlet vurdering af årets lovinitiativer på denne del af uddannelsesområdet kompliceres af de ikke altid lige forenelige bestræbelser på for det første at inddrage flere voksne med skolefremmed baggrund i en uddannelsesorienteret livsform, for det andet med baggrund i økonomitænkning at øge deltagernes grad af medfinansiering af omkostningerne ved undervisningen, sådan som det efterhånden kan iagttages for snart sagt alle voksenuddannelser, og for det tredje en række internationaliserende tiltag i retning mod en tilpasning af uddannelsesstrukturen med hensyn til bl.a. indhold, varighed og eksamen.

Professionsbachelor, CVU'er og DPU

Også hvad angår den kompetencegivende del af voksenuddannelsesområdet har Folketinget i denne samling været i arbejdstøjet.

Rækken af forslag, der har været længe undervejs, blev fremsat samlet og bestod af L 186 om *mellemlange videregående uddannelser*⁶⁷, L 187 om *selvejende institutioner for videregående uddannelser* mv. (Etablering af sektor for Centre for Videregående Uddannelse (CVU'er)⁶⁸ samt L 188 om *Danmarks Pædagogiske Universitet*.⁶⁹ Det erklærede formål med L 186 var at skabe en fælles ramme for at »styrke de professionsrettede videregående uddannelser«⁷⁰, mens L 187 om CVU'erne skulle »gøre det muligt at udlægge efter- og videreuddannelse til og med diplomniveau til grunduddannelsesinstitutionerne« og L 188 om DPU at danne »ramme om en styrkelse og et kvalitetsløft af den pædagogiske forskning«; for en nærmere præsentation af opbygningen af DPU og CVU'erne henvises til 'Uddannelseshistorie 1999' (p. 156 ff.). Lovforslagene skæbne blev ret så forskellig, idet L186 blev vedtaget enstemmigt, mens de to øvrige lovforslag var i kraftig modvind: L 188 om DPU blev vedtaget med 59 stemmer (S, SF, CD, RV og EL) mod 47 og L 187 om CVU'erne med 55 stemmer mod 53, idet også CD her stemte imod.

Ved lovforslagene samlede 1. behandling lagde Hans Peter Baadsgaard (S) vægt

på, at lovforslagenes sigte var vækst i uddannelserne. Han sagde bl.a., at det var »hensigten, at væksten først og fremmest skal lægges på de mellemlange og de korte videregående uddannelser som fx sygeplejerske, jordemoder, socialrådgiver, diplomingeniør, journalist m.fl.« Han karakteriserede i øvrigt L 186 som en rammelov, hvis vigtigste indhold var indførelsen af et professionsbachelorniveau. Thorstein Theilgaard (SF) mente, at der var »brug for at klarificere kriterierne for tildelingen af professionsbachelor titlen«.

Ved forslaget om CVU'er var der især kamp om vilkårene for de såkaldte »betingede« CVU'er, som i modsætning til de såkaldte »kerne-CVU'er«, der fusionerer straks med fælles økonomi og fælles ledelse, kan vente op til ti år med at fusionere. Fusioneringstanken egentlige hensigt blev i pressen⁷¹ kommenteret som »et dybfølt ønske hos Margrethe Vestager og centrale embedsmænd i ministeriet om at luge kraftigt ud i bestanden af selvstændige uddannelsesinstitutioner«, mens den af Hans Peter Baadsgaard (S) ved 1. behandlingen blev præsenteret således: »Ved centerdannelse kan man styrke uddannelsernes kvalitet, fordi der bliver styrke til at igangsætte udviklingsopgaver, både faglige og pædagogiske«. At CVU-idéen har nær forbindelse til seminarieverden fremgik ikke mindst af Hanne Severinsens (V) påpegning af lovforslagets relation til det seneste forlig om læreruddannelsen, samtidig med at hun advarede mod, at det med lovforslaget kunne lade sig gøre at etablere CVU-aktiviteter adskilt fra seminariernes grunduddannelser: »Det vil sige, vi risikerer jo, at det (red.: centrene's aktivitet) bliver fysisk væk fra de seminarier, som vi jo netop meget gerne vil gøre bedre ved, at de havde videreuddannelsen«.

Flere indlæg betonedede risikoen for opdeling i et A- og et B-hold af uddannelsesinstitutioner på MVU-området, alt efter om de kommer med i et CVU eller ej. Således mente Tove Videbæk (KRF), at lovforslaget lagde op til »centralisering og koncentration af store uddannelsesinstitutioner i storbyerne, som vil få tilført rigtig mange uddannelses- og forskningsmidler, mens institutionerne ude i landområderne eller institutionerne i byområderne, som bare ikke ønsker at afgive suverænitet til et CVU, bliver udsultet«. Søren Kolstrup (EL) havde fat i samme problemstilling: »Det altafgørende i den virkelige verden er jo, om der tildeles lige så mange ressourcer – økonomiske, forskningsmæssige, videnskabsmæssige – til de institutioner, der vælger at være uden for centrene«. Også Brian Mikkelsen (KF) var kritisk indstillet over for lovforslagets fusionsbestemmelser og sagde, at »hvis man fx tvinger en 4-5 seminarier ind i en fusion, så vil det være survival of the three fittest, forstået på den måde, at den smalleste af dem (red.: de fusionerende institutioner) sandsynligvis vil bukke under i det kapløb, og det vil vi ikke være med til«.

Debatten mellem 1. og 2. behandling var så intens, at den også fandt vej til pressen⁷², som kunne berette, at undervisningsminister Margrethe Vestager »tvinges af et flertal i Folketinget til at lave afgørende om på reform af mellemlange uddannelser«. Sagen blev offentligt kommenteret af Hanne Severinsen (V) således: »Margrethe Vestager opnår ikke noget ved at smide det hele fra sig, for det er Folketingets ejendom. Så vi kan opretholde forslaget med ændringsforslag. Men jeg holder alle muligheder åbne. Ændringen er meget principiel, men dog meget lille, så det burde kunne komme på plads«. Dagen før havde undervisningsministeren møde med

Søren Kolstrup (EL) om sagen, hvor hun »præsenterede en række godbidder« på Enhedslistens mærkesag, medarbejder- og studenterindflydelsen. Samtidig understregede Søren Kolstrup, at »for os er det helt afgørende, at uddannelser skal sikres en frivillighed, så de kan træde ud af et CVU igen«.

Også 2. behandlingen af de tre forslag foregik samlet, og debatten koncentreredes især om CVU'erne. Heller ikke ved denne lejlighed kunne L 187 om CVU'erne støttes af Hanne Severinsen (V), som mente, at regeringens skjulte hensigt var at reducere antallet af institutioner på området: »Det er det, der er regeringens mål, hvis man skræller alle skåltaler ved højtidelige lejligheder væk«. Samtidig var hun af den opfattelse, at »de enkelte institutioner tøver med at gå ind i et CVU, medmindre de ser fordelene i at få tilknyttet en lærerhøjskoleafdeling«. Hun lovede endelig, at institutioner, der foretrak netværksmodeller og ikke ønskede fusion ved udløbet af femårsfristen, med partiet Venstre ved magten ville kunne påregne en lovændring, så en uændret fortsættelse ville være mulig.

Ved lovens vedtagelse foretog Danmarks Lærerforenings fagblad, *Folkeskolen*, en lille research⁷³, som viste, at der var CVU'er under forberedelse i Ribe-Esbjerg, Vordingborg-Nakskov, Holbæk-Slagelse, Ålborg-Hjørring, Nørre Nissum-Holstebro, Århus, Haderslev-Sønderborg og Odense-Skårup, mens forholdene i København på dette tidspunkt stadig var uafklarede.

De tidligere DLH-afdelinger for efter- og videreuddannelse i København og provinsen videreføres p.t. som DPU's efter- og videreuddannelsesenheder, mens mulighederne for at indgå i CVU'er undersøges. Situationen blev af Dorrit Christensen, leder af DLH's afdeling i Århus karakteriseret således: »DLH-afdelingerne står helt sikkert svagere end før...og så forskellige som dannelsen af CVU'er kan blive, kan afdelingerne nemt komme til at ende som et stedbarn overladt til sig selv og uden gode venner at holde i hånden«, mens undervisningsministeren kommentar lød⁷⁴: »Jeg kan godt forstå, at DLH-afdelingerne er bekymrede. Vi har jo ikke lavet et Danmarkskort, der sikrer dem tilknytning til et CVU«.

Med hensyn til DPU-forslaget L 188 forventede Hans Peter Baadsgaard (S) ved 1. behandlingen meget af kombinationen med Learning Lab, fordi »det vil kunne bidrage til udvikling af viden om læring og kompetenceudvikling i virksomheder, i organisationer og i uddannelsesinstitutioner«. Til gengæld var Brian Mikkelsen (KF) yderst kritisk over for lovforslaget, idet han fandt det »paradoksalt, at man vælger Danmarks Lærerhøjskole som udgangspunkt (red.: for DPU), når man tænker på den sønderlemmende kritik, denne institution fik i forbindelse med evalueringen tidligere på året«. Under debatten erklærede SF sig rede til at binde en del af CVU'ernes udviklingsmidler til forskning på DPU, men synspunktet blev ikke fastholdt under udvalgsbehandlingen.

Heller ikke DPU-forslaget fandt sympati hos Hanne Severinsen (V), som mente, at man enten skulle skabe et helt nyt universitet og ikke »bare lægge tre institutioner sammen og kalde det for et universitet« eller lade de eksisterende universiteter løse opgaven. *Magisterbladets*⁷⁵ kommentar fulgte samme melodi: »Danmarks Pædagogiske Universitet bliver til på ruinerne af Danmarks Lærerhøjskole, Danmarks Pædagogiske Institut og Danmarks Pædagoghøjskole«.

Learning Lab Denmark, der blev en realitet pr. 1.6. 2000⁷⁶, er etableret som et selvstændigt forsknings- og udviklingscenter med tilknytning til DPU og indgår i et samarbejde med Media Lab i Boston, USA. Centret er på finansloven med 60 mio. over fire år, men skal også arbejde med ekstern finansiering⁷⁷. Formand for bestyrelsen blev chefkonsulent Mette Bock, Lisberg Management.

Valg af rektor for den nye institution blev offentliggjort 29.6. 2000, to dage før fusionen 1.7. 2000. Det blev Lars-Henrik Schmidt, direktør for Danmarks Pædagogiske Institut, der blev den nye leder af den sammenlagte institution, mens den tidligere departementschef i Undervisningsministeriet Inge Thygesen blev formand for bestyrelsen.

Blandt de foreløbige resultater af omstrukturingsbestræbelserne kan nævnes, at der på DPU oprettes fem nye institutter for henholdsvis pædagogisk psykologi, pædagogisk sociologi, pædagogisk antropologi, pædagogisk filosofi og curriculum-forskning.

For *universiteterne* bragte dette år indførelse af udviklingskontrakter og dermed begyndelsen til et »fastere samliv« mellem de højere læreanstalter og ministerierne. Kontrakterne, som har til formål at beskrive institutionernes værdigrundlag og sikre øget kvalitet i undervisning og forskning, er underskrevet af både undervisnings- og forskningsministeren på den ene side og det pågældende universitet på den anden. Den politiske intention er en stærkere målstyring og etablering af et bedre evalueringsgrundlag for virksomheden.

Selve kontraktprocessen beskrives således af *Magisterbladet*⁷⁸: »Og hvad fik de, altså universiteterne, til gengæld? Flere ressourcer? Økonomisk stabilitet? Arbejdsro? Svarene blæser stadig i vinden«. Mogens Brun Heefelt, lektor på RUC og medlem af bestyrelsen for Dansk Magisterforening, kommenterer sagen således: »Kontrakterne skal bruges til at disciplinere universiteterne med – nøjagtig som tilfældet er med de mange evalueringsrapporter. Blot har ministeren været lidt smartere denne gang, for han (red.: Jan Trøjborg blev juli 1999 afløst af Birte Weiss) kan jo skalte og valte med kontrakterne, som han vil. I virkeligheden er det jo ikke nogen fireårig aftale, for ministeriet forpligtes ikke til noget som helst, og vi ved jo ikke, hvad en kontrakt kan blive brugt til« – en allusion til kommende finanslovforhandlinger ligger imidlertid ikke fjernt!

Stor opmærksomhed har også i dette år været udvist over for begrebet frafald. Undervisningsministeriets Informations- og Statistikkontor har bl.a. undersøgt frafaldet inden for de videregående uddannelser⁷⁹. Det er størst på de erhvervsproglige, teologiske og humanistiske studier, hvor godt 20% helt forlader ikke bare deres studium, men uddannelse generelt. Som middel til at bekæmpe frafaldet ses først og fremmest bedre rammer for meritoverførsel, men også andre, mere utraditionelle initiativer er taget i brug for at holde de studerende til ilden, så studierne afsluttes med eksamen og helst inden for normeret tid. Eksempelvis har et institut på Københavns Universitet i forsommeren 2000 skriftligt gjort hver enkelt studerende opmærksom på, »at det er vigtigt for instituttet, at de ikke melder deres eksamen fra. Gør de det, vil de nemlig være medansvarlige for, at instituttet mister lærerkræfter med forringet undervisningskvalitet til følge«. De mulige konsekvenser for både

indhold og struktur i universitetsuddannelserne af det såkaldte taxameterprincip, dvs. de regler, hvorefter de enkelte institutter modtager penge i forhold til det antal eksaminer, de studerende består, er hermed skåret ud i pap⁸⁰.

Når de videregående uddannelser ses under ét, træder konturerne af disse års »trimning« af sektoren tydeligt frem: Meget tyder på, at det i praksis især handler om, hvordan man med mindst muligt politisk bøvl kan opnå en struktur med færre og større institutioner, som internationalt kan profilere Danmark. Bestræbelserne er på mange måder udtryk for ideologiske valg, men det må være undskyldeligt, hvis den enkelte studerende eller ansatte undertiden har svært ved at se sin personlige uddannelsesvision realiseret. Det handler ikke altid kun om, at det kan være svært at se skoven for bare træer – i et alsidigt orienteret og udviklingspræget studiemiljø må man også evne at have øje for, at en skov rent faktisk består af træer. Den del af uddannelsesjusteringerne, der omfatter fleksibilitet i den enkeltes studieforløb, er derfor ikke den mindst vigtige.

Integration eller interkulturel pædagogik?

Året har jævnlige bragt diskussioner om de tosprogede børns og unges chancer i uddannelsessystemet og i erhvervslivet – nogle af dem har også drejet sig om, hvordan man kan forbedre det danske samfunds integrationsbestræbelser. I den forbindelse er der bl.a. blevet peget på betydningen af, om forældregenerationen er i arbejde, idet »forældrenes succes på det danske arbejdsmarked er nøglen til børnenes integration«⁸¹. Men dels viser den officielle ledighedsstatistik, at af de udenlandske statsborgere fra lande uden for Norden, EU og Nordamerika er hver fjerde ledig, og tal fra Indenrigsministeriet viser, at »40% af alle indvandrere og efterkommere fra såkaldt mindre udviklede lande modtog kontanthjælp i 1998«.

Af de løsningsforslag, som er blevet afprøvet gennem Undervisningsministeriets integrationsprojekt 1994-98, har adskillige haft som formål at sprede de tosprogede elever. Af projektevalueringen, som er udført af PLS-Consult, fremgår, at omkostningerne ofte er større end gevinsten, især fordi børns placering på andre skoler end distriktskolen vanskeliggør skolens samarbejde med »forældre, der i forvejen måske vil være lidt tilbageholdende med det«. Der er tale om en meget stor informationsopgave for folkeskolen, hvis samarbejdet med tosprogede forældre skal lykkes, mener Abdirisak A. Nur, der er skolebestyrelsesmedlem på Tilst Skole ved Århus⁸². Og han fortsætter, at over for denne gruppe forældre er der »simpelthen langt flere ting, der skal forklares til bunds, end man almindeligvis som lærer, skoleleder eller dansk forældre forestiller sig«.

Høje koncentrationer af tosprogede elever ser i øvrigt ud til overvejende at være et storbyfænomen. Således var der i skoleåret 1997-98 flere tosprogede end danske elever i næsten hver fjerde folkeskole i København, og på 8 af skolerne over 70% tosprogede elever. Per Bregengaard, Uddannelses- og Ungdomsborgmester i København, der er fortaler for en »interkulturel pædagogik«⁸³, har fremhævet, at »valg af pædagogik, integrationspolitik og prioriteringer i dag afgør, om vi i morgen lever i et multikulturelt præget fællesskab eller et samfund præget af diskrimination, fjendskab og konflikter betinget af etnisk oprindelse«; han har i den forbindelse henvist

til Københavns Kommunes målsætning, at »folkeskolerne skal i personalesammensætning og forældresamarbejde bedst muligt afspejle lokalsamfundets og Københavns multietniske præg«.

En anden indfaldsvinkel til integrationsprocessen tegner sig, når man ser på tilgangen af tosprogede elever til de frie grundskoler⁸⁴. Det viser sig, at i perioden 1993-99 er antallet af tosprogede elever i de frie grundskoler steget med over 70%, idet der i den seneste halv snes år er oprettet en række muslimske skoler.

Betydning af uddannelse som adgangsbillet til aktiv deltagelse i det danske samfund står lige så klart for efterkommere af indvandrere fra tredjelande som for andre danskere. Det viser Undervisningsministeriets undersøgelse af alle bevægelser i uddannelsessystemet for alle studieårsgange i perioden 1.10. 1997 – 30.9. 1998⁸⁵, hvorefter andelen af 2. generationsindvandrere, der fortsætter deres uddannelse efter alment gymnasium, er 87% over for 95% i befolkningen som helhed. Men at vejen rummer flere forhindringer for de tosprogede unge, ses bl.a. af frafaldet ved de erhvervsfaglige uddannelser, hvor 77% af 2. generationsindvandrere gennemfører mod 86% af hele befolkningen.

November 1999 fik Danmark sin første professor i dansk som andetsprog på DLH, nu DPU. Det blev lektor Anne Holmen ved Københavns Universitet. En af de første opgaver har været at iværksætte nye uddannelser for undervisere i dansk som andetsprog; bl.a. diplomuddannelsen, som har fået en flyvende start⁸⁶. Hold er blevet dubleret, og mange ansøgere er blevet afvist. Desuden bliver dansk som andetsprog sandsynligvis snart nyt linjefag, idet Københavns Dag- og Aftenseminarium p.t. søger om tilladelse til at oprette faget⁸⁷ – ikke blot som lokalt forsøg, men således at det også kan tilbydes på landets øvrige seminarier.

Blandt inspirationsgiverne på området undervisning af tosprogede er Udviklingscenteret for undervisning og uddannelse af tosprogede børn og unge, uc2, oprettet 1996. Dette center har pr. 1.8. 2000⁸⁸ også formelt fået overdraget ansvaret for information, koordination og udvikling inden for undervisningen af tosprogede voksne – et område, som 1996-99 blev varetaget af det nu nedlagte udviklingscenter for undervisning af voksne indvandrere, UVI. Uc2, der på længere sigt overvejes tilknyttet DPU, har p.t. som en af sine væsentligste opgaver at udarbejde en vejledning til kommuner og skoler om bedre integration.

Der sættes i disse år ganske mange ressourcer af til området undervisning af tosprogede. Men samtidig skilles vandene i den offentlige debat. Nogle ønsker, at denne samfundsgruppe alment skal opkvalificeres med henblik på øgede muligheder for den enkelte for en konstruktiv tilbagevenden til egen hjemstavn, mens andre mener, at integration i det danske samfund på længere sigt er den eneste bæredygtige løsning. Med dokumentationen af overrepræsentationen af tosprogede i privatskolesektoren står det klart, at ønsket om integration i hvert fald ikke deles af samtlige indvandrere. Spørgsmålet er af politisk karakter og øger afstanden mellem synspunkterne i den offentlige debat.

Dette hjørne af vilkårene for grundskoleundervisningen viser imidlertid med stor tydelighed, at det pres, skolen – som så mange andre offentlige institutioner – i disse år må leve med, i mange tilfælde snarere afspejler problemstillinger i samfundet end i selve den undervisning, der oftest bliver skydeskive.

Indhold og tilskud i folkeoplysningen

På de frie kostskolers område medførte initiativerne i forbindelse med L 160 om lov om *folkehøjskoler, efterskoler, husholdningsskoler og håndarbejdsskoler* (frie kostskoler)⁸⁹ livlig debat i højskolekredse. Lovforslaget tog sit udgangspunkt i Ole Vig Jensens redegørelse fra 1997, R 7⁹⁰, der fokuserede på syv centrale spørgsmål med hensyn til indhold og rammer for højskolernes undervisning. På baggrund heraf ned-sattes det såkaldte højskoleudvalg, som i april 1999 afleverede rapporten »Folkehøjskolens fremtid« med forslag til ændrede vilkår. Disse forslag er udmøntet i L 160, der fastholder, at skolernes hovedsigte er folkelig oplysning, samt at der ydes stats-tilskud til egenbetaling på kurser af mindst 12 ugers varighed. Forslaget blev enstemmigt vedtaget.

Undervisningsminister Margrethe Vestager beskrev i den skriftlige fremsættelse lovforslagets intentioner således: »Gennem et ophold på en fri kostskole er det hensigten, at deltagerne får styrket deres personlige, almene og faglige kompetencer, så de kan rustes til at imødekomme videnssamfundets krav til deltagelse i den demokratiske udvikling.« At skolernes hovedsigte skal være folkelig oplysning er udmøntet i kursusbetingelser. Ifølge disse må enkelte fag eller faggrupper gerne have en fremtrædende plads, når blot den almene oplysning udgør mindst halvdelen af den enkelte elevs undervisningstid mod tidligere en tredjedel. Dette forhold blev kommenteret således af Brian Mikkelsen (KF): »Dermed skulle de kurser af mere eller mindre tvivlsom karakter, vi har set rundt omkring på landets folkehøjskoler gennem de seneste år, være ryddet af vejen«.

Loven præciserer de frie kostskolers tilskudsbetingelser, herunder at en skole skal være uafhængig, og at skolens midler alene må komme skolens skole- og undervisningsvirksomhed til gode – en let forsinket hilsen til Tvindskolerne?⁹¹ Desuden rummer den detaljerede regler for anbringelse af likvide midler. Anne Baastrup (SF) satte under 1. behandlingen spørgsmålstejn ved »nogle af de paragrafer, som er en videreførelse af nogle af de bestemmelser, som kom ind i forbindelse med den såkaldte Tvind-særlov«, som hun mente burde »fjernes eller i det mindste ændres«. Ifølge de nye bestemmelser skal vedtægterne som noget nyt også indeholde bestemmelser om en institutions værdigrundlag. Et sådant skal enhver skole formulere, ligesom hver enkelt også skal foretage en årlig selvevaluering. Begge dele blev i høringsvaret anbefalet af Foreningen for Folkehøjskoler i Danmark med disse ord: »Begge dele er faktisk i god overensstemmelse med skolernes praksis; man kan på den måde både styrke egenforståelsen og den interne debat på den enkelte skole – samtidig med at det er med til at kvalificere den offentlige debat om skoleformen«⁹².

Lovforslaget har i hele sin tilblivelsesproces været omstridt. Dagen efter lovforslagets 1. behandling bragte dagbladet Politiken en hel sides indlæg derom. Her blev især konturerne af diskussionen om højskolernes formål trukket hårdt op⁹³, idet lektor ved DPU, Søren Ehlers, som har været medlem af ovennævnte højskoleudvalg, anklagede højskolerne for ikke at følge med tiden og for at undvige »en kvalificeret målsætningsdebat«. Han sagde bl.a.: »Er miljøerne for små til at kunne udvikle sig? Har statsmagten forkælet dem for meget? Er det den reelle forklaring på, at højsko-

lerne flytter sig så langsomt? Er højskolerne ved at blive kirkelignende monumenter fra 1900-tallet og dermed et anliggende for Nationalmuseet?»

Han blev imødegået af forstander for Testrup Højskole Jørgen Carlsen, der bekendte sig som »tilhænger af den gammeldags grundtvigske højskole«, som »fortsat har mod på at være højskole uden at skulle betjene os af de traditionelle pædagogiske tvangs- og lokkemidler i form af eksaminer eller formaliseret tilknytning til uddannelsessystemet«. Jørgen Carlsen mente tillige: »En af vore eksistensbetingelser er statslig støtte. Det er uomtvisteligt. Men at det skulle være ensbetydende med forkælelse, forstår jeg ikke. I så fald er vel alle, der modtager statsstøtte forkælede. Inklusive dem, der får lov at forske på statens regning« – et ret så personligt angreb på Søren Ehlers, der erhvervede doktorgraden en ugestid senere med disputatsen »Ungdomsliv. Studier i den folkeoplysende virksomhed 1900-1925«; i disputatsen kortlægges den periode, hvor ungdom blev et samfundsmæssigt synligt begreb og pædagogisk fandt sin plads inden for folkeoplysningsområdet.

Undervisningsminister Margrethe Vestager gav i den givne sammenhæng Søren Ehlers ret så langt, at »statsstøtte kan være en trussel mod højskolernes selvstændighed og fornyelse, men så galt mener jeg altså ikke, at det står til«. Ikke desto mindre var hendes kommentar, da Foreningen for Folkehøjskoler i Danmark i august bad om en ekstrabevilling på 60 mio. kr. på finanslov 2001, at højskolerne »undervurderer ungdommen«, og at »der er tradition for, at man kan oprette højskoler, men de kan også lukkes«⁹⁴.

Senere i folketingssamlingen skete der med L 189 om *støtte til folkeoplysende voksenundervisning, frivilligt folkeoplysende foreningsarbejde og Folkeuniversitetet* (folkeoplysningsloven) ⁹⁵ en revision af bestemmelserne om den anden store del af det folkeoplysende arbejde, fritidsundervisningen og foreningslivet. At diskussionen også på dette område var hed, vidner de 12 ændringsforslag til betænkningen, som dog alle blev vedtaget med 74 stemmer (S, V, KF og RV) mod 12 (DF, EL og FRI), mens 16 (SF, CD og KRF) hverken stemte for eller imod.

Blandt de væsentligste ændringer på folkeoplysningsområdet er, at tilskud nu kun kan søges af foreninger og ikke mere af såkaldte kredse; dette i lovgivningssammenhæng ret så uformelle begreb, introduceret da folkeoplysningsloven afløste fritidsloven pr. 1.1.1991, må herefter anses for uaktuelt. Desuden skal 10% af tilskudsmidlerne anvendes til virksomhed med samfundsbetonet og helhedsorienteret oplysning, og »mindst 5%-puljen« udvides til ikke alene at omfatte forsøgs- og udviklingsarbejde, men også startaktiviteter i foreninger mv. Tilskudsbestemmelserne for den del af den folkeoplysende virksomhed, som drejer sig om voksenundervisning, fastsættes herefter centralt, mens kommunalbestyrelsen har kompetencen til at indrette tilskudsreglerne for det frivillige foreningsliv. Samtidig nedsættes det lovbundne lokaletilskud som følge af en aftale mellem på den ene side Kommunernes Landsforening og regeringen og på den anden mellem Kommunernes Landsforening og de store idrætsorganisationer. Endelig gennemføres en højst tiltrængt forenkling af områdets mellemkommunale udligningsordninger.

Folkeoplysningen har været og er et broget og vindomsust hjørne i uddannelsesområdet ellers mere og mere trimmede parkanlæg. Der er derfor næppe tvivl om, at

det sidste ord om rammerne for dette arbejde ikke er sagt med den netop vedtagne lovrevision. De politisk indflydelsesrige højskoler, oplysningsforbund og idrætsorganisationer vil hver for sig næppe stille sig tilfreds med, at det skulle være det nu tilmålte stykke af kagen, som skulle være det endelige.

Produktionsskoler og daghøjskoler adskilt

Regeringens målsætning om, at flere unge skal sluses ind i et kompetencegivende uddannelsesforløb har ført til, at *produktionsskolerne* nu gennem egen lov profileres som selvstændig skoleform, der kan fungere som brobygning mellem grundskolen og de erhvervskompetencegivende ungdomsuddannelser⁹⁶. Produktionsskolerne er derfor udskilt af den hidtil gældende Lov om daghøjskoler og produktionsskoler, som herefter alene omfatter daghøjskoler. De nye bestemmelser har til formål at styrke en udvikling, der allerede er i gang, idet andelen af produktionsskoleelever, som fortsætter i en SU-berettiget uddannelse fra 1997 til 1999 er steget fra 19% til 26%⁹⁷.

Den nye produktionsskolelov har som erklæret hensigt at tydeliggøre skolernes stilling som selvstændig skoleform med et uddannelsestilbud til den gruppe af de unge, som ikke umiddelbart er parat til at begynde en ungdomsuddannelse. Undervisningens form og indhold, der er orienteret mod produktion både teoretisk og praktisk, er således uændret et tilbud om heltidsundervisning for unge under 25 år, som ikke har gennemført eller har forudsætninger for at gennemføre en ungdomsuddannelse, eller som har afbrudt en sådan.

Blandt de ændrede vilkår for skolernes drift kan nævnes, at der med loven indføres en minimumsgrænse på mindst 20 årselever pr. år samt en bidragspligt for de unges hjemkommuner, således at de unge ikke er bundet til, at der findes en produktionsskole i deres egen kommune, men kan optages på skoler på den anden side af bopælskommunens grænser. Undervisningens varighed for den enkelte unge kan kun undtagelsesvis overskride 12 måneder, og statstilskud gives alene i et år.

Også *daghøjskolernes* vilkår er blevet anderledes i denne samling, bl.a. fordi deres formål som følge af reformen på voksenuddannelsesområdet er blevet ændret⁹⁸. Daghøjskolernes tilbud kan herefter tillige omfatte kompetencegivende undervisning, idet den nye FVU også kan tilbydes her – en udvikling, som af Susanne Clemensen (CD) under debatten om L 250 m.fl. blev betegnet som »naturlig«⁹⁹, mens den af Søren Kolstrup (EL) blev omtalt således: »Det er ikke nogen dårlig idé, så længe den forberedende voksenundervisning ikke får en gøgeungeeffekt, der skubber daghøjskoleundervisningen ud af daghøjskolerne«.

Daghøjskolernes økonomi og ledelse er i årets løb blevet kortlagt af Undervisningsministeriets controllerkontor, som har analyseret skolernes regnskaber, herunder samarbejds- og huslejekontrakter for 1997 og 1998. Det blev af undersøgelsen dokumenteret, at mange daghøjskoler har snæver tilknytning til foreninger eller oplysningsforbund, fx i form af personsammenfald i de respektive bestyrelser samt fælles bygnings- og administrationsforhold.

Det var derfor ikke uventet, at der med L 204 om ændring af forskellige love om *selvejende uddannelsesinstitutioner* skete en opstramning med hensyn til bl.a. selv-

ejekrav og habilitet¹⁰⁰. En daghøjskole skal herefter have selvstændig leder, og at dens midler må alene komme skolens egen undervisningsvirksomhed til gode. Med hensyn til lokalefællesskab rummer loven en ministerbemyndigelse til at gribe ind i tilfælde, hvor der kan herske tvivl om skolernes selvstændige status.

Både daghøjskoler og produktionsskoler er udsprunget af arbejdsmarkedsforhold i begyndelsen af 1980'erne. Det har været interessant at følge, hvordan begge skoleformer har fundet en identitet, der sikrer dem en fortsat selvstændig eksistens også i perioder, hvor arbejdsmarkedssituationen ser ud til at være mindre overskyet.

Andre lovændringer og forespørgselsdebatter mv.

Foruden de førnævnte lovgivningsinitiativer er der gennemført en række love inden for uddannelsesområdet, som også kan være af interesse. Det gælder bl.a.:

L 9 om ændring af lov om *grundlæggende social- og sundhedsuddannelser inden for bistands-, pleje- og omsorgsområdet* mv. (Revision af den pædagogiske grunduddannelse).¹⁰¹

L 10 om ændring af lov om *de erhvervsgymnasiale uddannelser til højere handels-eksamen og højere teknisk eksamen*. (Ikrafttræden for Grønland).¹⁰²

L 96 om ændring af lov om *ungdomsskoler*. (Aftaler om ungdomsskolevirksomhed).¹⁰³

L 128 om lov om *refusion af udgifter til uddannelse i forbindelse med aktivering* mv. samt ændring af flere love.¹⁰⁴

L 129 om ændring af lov om *støtte til voksenuddannelse*. (Målretning af voksenuddannelsesstøtten).

Fremsættelse af lovforslag 3.12. 1999.¹⁰⁵

L 150 om ændring af lov om *befordringsrabat til studerende ved videregående uddannelser*. (Rabat på befordring til og fra udlandet).¹⁰⁶

L 249 om lov om *specialpædagogisk støtte ved videregående uddannelser*.¹⁰⁷

Noter

- 1 Folketingets forhandlinger 1999-2000: nr. 1, s. 5.
- 2 Den politiske gruppe *Frihed 2000* blev dannet 12.10.1999 efter opsplitning af *Fremskridtspartiet*.
- 3 Se *Uddannelseshistorie 1998*, s. 104-105.
- 4 L 98 om ændring af forskellige love på *Undervisningsministeriets område*. (Det repræsentative demokrati i uddannelsessystemet).
Fremstilling af lovforslag 17.11. 1999.
 1. behandling 3.12. 1999.
 2. behandling 4.4. 2000.
 3. behandling 6.4. 2000.
- 5 Folketingets forhandlinger 1999-2000: nr. 8, s. 1911.
- 6 ICU's nyhedsbrev, marts 2000.
- 7 Rådet for Uddannelses- og Erhvervsorientering.
- 8 *Folkeskolen*, nr. 13, 2000.
- 9 Se også *Uddannelseshistorie 1998*, s. 96, og *Uddannelseshistorie 1999*, s. 151.
- 10 Jill Mehlbye: *Evalueringen af programmet Folkeskolen år 2000. Midtvejsrapport*, s. 16. AKF, april 2000.
- 11 Se *Uddannelseshistorie 1999*, s. 152.
- 12 Undervisningsministerens ledsageskrivelse af 10.4. 2000.
- 13 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 14.8. 2000.
- 14 *Gymnasieskolen*, nr. 9, 2000.
- 15 Se *Uddannelseshistorie 1999*, s. 146 ff.
- 16 Se *Uddannelseshistorie 1999*, s. 152 ff. om ny 10. klasse.
- 17 *Folkeskolen*, nr. 23, 2000.
- 18 *Politiken*, 14.5. 2000.
- 19 R.U.E.-Revue nr. 4, 1999, s. 4 ff.
- 20 Publikationen *Vejledningsspektiver i det 21. århundrede*, p. 13; Rådet for Uddannelses- og Erhvervsvejledning, 1999.
- 21 Afsnittet *Kald, passion eller bogholderi*, s. 147 ff.
- 22 *Politiken*, 7.9. 2000.
- 23 *Magisterbladet*, nr. 16 1999.
- 24 *Forum for Skoleledelse*, nr. 7/2000.
- 25 *Politiken*, 9.8.2000.
- 26 Eksempler fra *Folkeskolen*, nr. 40 og nr. 36, 2000.
- 27 Aftale af 11.6. 1999 mellem regeringen og KL om *kommunernes økonomi og service 2000-2002*.
- 28 *Folkeskolen*, nr. 24, 2000.
- 29 *Politiken*, 31.5. 2000.
- 30 Undervisningsministeriets pressemeddelelse 7.6. 2000.
- 31 *Politiken*, 7.9. 2000.
- 32 Særnummer af Gladsaxe Lærerforenings blad *Tyverne*, marts 2000, s. 23.
- 33 *Politiken*, 2.9. 2000.
- 34 *Politiken*, 3.4. 2000.
- 35 *Gymnasieskolen*, nr. 2, 2000.
- 36 Bekendtgørelse nr. 497 af 31.5. 2000 om *den obligatoriske selvvalgte opgave i 10. klasse*.
- 37 *Politiken*, 7.8. 2000.
- 38 *Politiken*, 9.8. 2000.
- 39 *Skolebørn*, nr. 8, 2000.
- 40 *Politiken*, 2.10. 2000.
- 41 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 30.6. 2000.
- 42 L 291 om lov om *elevs og studerendes undervisningsmiljø*
Fremstilling af lovforslag 17.5. 2000.
- 43 *Skolebørn*, nr. 5, 2000.
- 44 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 13.3. 2000.
- 45 L 97 om ændring af lov om *folkeskolen*. (Ændret opgavefordeling vedr. den vidtgående specialundervisning).
Fremstilling af lovforslag 17.11. 1999.
 1. behandling 3.12. 1999.
 2. behandling 24.5. 2000.
 3. behandling 26.5. 2000.
- 46 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 17.9.1999.

- 47 *Gymnasieskolen*, nr. 1, 2000.
- 48 *Gymnasieskolen*, nr. 22, 1999.
- 49 *Skolebørn*, nr. 9, 1999.
- 50 *Gymnasieskolen*, nr. 9, 2000.
- 51 *Gymnasieskolen*, nr. 4, 2000.
- 52 Se »Uddannelseshistorie 1999« s. 155 ff.
- 53 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 30.6. 2000.
- 54 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 19.6. 2000.
- 55 Finanslovsaftalen blev til på baggrund af et såkaldt elementpapir, udarbejdet af regeringen på baggrund af rapporten *Mål og midler i offentligt finansieret voksen- og efteruddannelse*, affattet af et embedsudvalg maj 1998-juni 1999.
- 56 L 250 om lov om *erhvervsrettet grunduddannelse og videregående uddannelse (videreuddannelses-systemet) for voksne*.
Fremsættelse af lovforslag 30.3. 2000.
1. behandling 14.4. 2000.
2. behandling 23.5. 2000.
3. behandling 26.5. 2000.
- 57 L 251 om ændring af lov om *åben uddannelse (erhvervsrettet voksenuddannelse) mv.* (Videreuddannelsessystemet for voksne mv.).
Fremsættelse af lovforslag 30.3. 2000.
1. behandling 14.4. 2000.
2. behandling 23.5. 2000.
3. behandling 26.5. 2000.
- 58 L 252 om lov om *forberedende voksenundervisning*. (FVU-loven).
Fremsættelse af lovforslag 30.3. 2000.
1. behandling 14.4. 2000.
2. behandling 23.5. 2000.
3. behandling 26.5. 2000.
- 59 L 253 om ændring af lov om *daghøjskoler mv.* (Forberedende voksenundervisning mv.).
Fremsættelse af lovforslag 30.3. 2000.
1. behandling 14.4. 2000.
2. behandling 23.5. 2000.
3. behandling 26.5. 2000.
- 60 L 254 om lov om *statens voksenuddannelsesstøtte*. (SVU).
Fremsættelse af lovforslag 30.3. 2000.
1. behandling 14.4. 2000.
2. behandling 23.5. 2000.
3. behandling 26.5. 2000.
- 61 L 255 om lov om *rådgivning på voksenuddannelsesområdet*.
Fremsættelse af lovforslag 30.3. 2000.
1. behandling 14.4. 2000.
2. behandling 23.5. 2000.
3. behandling 26.5. 2000.
- 62 De nævnte forslag er L 256 om *Forslag til lov om bestyrelse for Arbejdsmarkedets Uddannelsesfinansiering og om Efteruddannelsesudvalg*, L 257 om *Forslag til lov om godtgørelse ved deltagelse i erhvervsrettet voksen- og efteruddannelse*, L 258 om *Forslag til lov om arbejdsmarkedsuddannelser*, L 259 om *Forslag til lov om ændring af lov om Arbejdsmarkedsuddannelsescentre (Sammenlægning af AMU-centre m.m.)* og L 260 om *Forslag til lov om børnepasningsorlov*.
- 63 Folketingets forhandlinger, s. 6707.
- 64 L 130 om ændring af lov om *almen voksenuddannelse* og lov om *kursus til højere forberedelseseksamen* og om *studieforberedende enkeltfagsundervisning for voksne mv.* (Udbud og centerstruktur, økonomistyring af voksenuddannelsescentre, deltagerbetaling mv.).
Fremsættelse af lovforslag 3.12. 1999.
1. behandling 7.12. 1999.
2. behandling 16.3. 2000.
3. behandling 21.3. 2000.
- 65 L 130, punkt 2.
- 66 L 131 om ændring af lov om *åben uddannelse (erhvervsrettet voksenuddannelse) mv.* (Økonomisk prioritering og uddannelsesindsatsen under åben uddannelse).
Fremsættelse af lovforslag 3.12. 1999.

1. behandling 7.12. 1999.
 2. behandling 15.12. 1999.
 3. behandling 17.12. 1999.
- 67 L 186 om lov om *mellemlange videregående uddannelser*.
Fremsættelse af lovforslag 2.2. 2000.
1. behandling 24.2. 2000.
2. behandling 23.5. 2000.
3. behandling 26.5. 2000.
- 68 L 187 om ændring af lov om *selvejende institutioner for videregående uddannelser mv.* og en række andre love. (Etablering af sektor for Centre for Videregående Uddannelse (CVU'er).
Fremsættelse af lovforslag 2.2. 2000.
1. behandling 24.2. 2000.
2. behandling 23.5. 2000.
3. behandling 26.5. 2000.
- 69 L 188 om lov om *Danmarks Pædagogiske Universitet*.
Fremsættelse af lovforslag 2.2. 2000.
1. behandling 24.2. 2000.
2. behandling 23.5. 2000.
3. behandling 26.5. 2000.
- 70 Fra lovforslagets skriftlige fremsættelse.
- 71 Politiken 11.5. 2000.
- 72 Politiken 11.5. 2000.
- 73 *Folkeskolen*, nr. 21, 2000.
- 74 *Folkeskolen*, nr. 21, 2000.
- 75 *Magisterbladet*, nr. 22, 1999.
- 76 Se også *Uddannelseshistorie 1999*, s. 159.
- 77 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 30.6. 2000.
- 78 *Magisterbladet*, nr. 14, 1999.
- 79 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 8.5. 2000.
- 80 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 7.6. 2000.
- 81 Ugebrevet Mandag Morgen, 17.1. 2000.
- 82 *Skolebørn*, nr. 8, 2000.
- 83 *Uc2 Nyt*, nr. 3 september 2000.
- 84 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 13.12. 1999.
- 85 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 28.8. 2000.
- 86 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 31.1. 2000. Se også *Uddannelseshistorie 1999*, s. 160.
- 87 *Folkeskolen*, nr. 17/18, 2000.
- 88 *Uc2 Nyt*, nr. 3 september 2000.
- 89 L 160 om lov om *folkehøjskoler, efterskoler, husholdningsskoler og håndarbejdsskoler* (frie kost-skoler).
Fremsættelse af lovforslag 16.12. 1999.
1. behandling 14.1. 2000.
2. behandling 9.5. 2000.
3. behandling 16.5. 2000.
- 90 Se også *Uddannelseshistorie 1998*, s. 105.
- 91 Se også *Uddannelseshistorie 1999*, s. 159.
- 92 *Højskolebladet*, nr. 38, 1999.
- 93 Politiken, 15.1. 2000.
- 94 Politiken, 25.8. 2000.
- 95 L 189 om lov om *støtte til folkeoplysende voksenundervisning, frivilligt folkeoplysende foreningsarbejde og Folkeuniversitetet* (folkeoplysningsloven).
Fremsættelse af lovforslag 2.2. 2000.
1. behandling 24.2. 2000.
2. behandling 9.5. 2000.
3. behandling 16.5. 2000.
- 96 L 101 om lov om *produktionsskoler*.
Fremsættelse af lovforslag 24.11. 1999.
1. behandling 3.12. 1999.
2. behandling 14.12. 1999.
3. behandling 17.12. 1999.

- 97 Undervisningsministeriets nyhedsbrev 7.6. 2000.
- 98 L 253 om lov om *daghøjskoler mv.*
Fremsættelse af lovforslag 30.3. 2000.
1. behandling 14.4. 2000.
2. behandling 23.5. 2000.
3. behandling 26.5. 2000.
- 99 Folketingets forhandlinger, s. 6727.
- 100 L 204 om ændring af forskellige love om *selvejende uddannelsesinstitutioner*. (selvejekrav, habilitet mv.).
Fremsættelse af lovforslag 23.2. 2000.
1. behandling 15.3. 2000.
2. behandling 9.5. 2000.
3. behandling 16.5. 2000.
- 101 L 9 om ændring af lov om *grundlæggende social- og sundhedsuddannelser inden for bistands-, pleje- og omsorgsområdet mv.* (Revision af den pædagogiske grunduddannelse).
Fremsættelse af lovforslag 6.10. 1999.
1. behandling 4.11. 1999.
2. behandling 9.12. 1999.
3. behandling 10.12. 1999.
- 102 L 10 om ændring af lov om *de erhvervsgymnasiale uddannelser til højere handelseksamen og højere teknisk eksamen*. (Ikrafttræden for Grønland).
Fremsættelse af lovforslag 6.10. 1999.
1. behandling 4.11. 1999.
2. behandling 9.12. 1999.
3. behandling 10.12. 1999.
- 103 L 96 om ændring af lov om *ungdomsskoler*. (Aftaler om ungdomsskolevirksomhed).
Fremsættelse af lovforslag 17.11. 1999.
1. behandling 3.12. 1999.
2. behandling 16.3. 2000.
3. behandling 21.3. 2000.
- 104 L 128 om lov om *refusion af udgifter til uddannelse i forbindelse med aktivering mv.* samt ændring af flere love.
Fremsættelse af lovforslag 7.12. 1999.
1. behandling 9.12. 1999.
2. behandling 15.12. 1999.
3. behandling 17.12. 1999.
- 105 L 129 om ændring af lov om *støtte til voksenuddannelse*. (Målretning af voksenuddannelsesstøtten).
Fremsættelse af lovforslag 3.12. 1999.
1. behandling 7.12. 1999.
2. behandling 15.12. 1999.
3. behandling 17.12. 1999.
- 106 L 150 om ændring af lov om *befordringsrabat til studerende ved videregående uddannelser*. (Rabat på befordring til og fra udlandet).
Fremsættelse af lovforslag 9.12. 1999.
1. behandling 14.1. 2000.
2. behandling 16.3. 2000.
3. behandling 21.3. 2000.
- 107 L 249 om lov om *specialpædagogisk støtte ved videregående uddannelser*.
Fremsættelse af lovforslag 30.3. 2000.
1. behandling 14.4. 2000.
2. behandling 23.5. 2000.
3. behandling 26.5. 2000.

Signe Holm-Larsen, cand.pæd. i fransk, fagredaktør for sprog og pædagogik ved Den Store Danske Encyklopædi. Desuden egen konsulentvirksomhed vedr. pædagogiske spørgsmål. Forfatter til bl.a. alment pædagogiske værker samt undervisningsmaterialer i fransk og latin.