

# '68 og folkeskolens forandring

Af Ellen Nørgaard

*I artiklen rejses spørgsmålet om, hvorvidt der er en sammenhæng mellem udviklingen i den danske folkeskole i de sidste 50 år og 68 - et spørgsmål der til tider rejses i pressen i form af påstande om, at der er sådanne. To eksempler på vigtige ændringer i skolens hverdag – skolebogens plads og den fagdelte undervisnings rolle - er udvalgt, og den debat og de reformer, der har været medvirkende til forandringerne i skolen, skitseret. På denne baggrund bliver artiklens konklusion, at folkeskolens forandringer har rødder længere tilbage end 1960'erne. Samtidig kan det imidlertid påpeges, at disse forandringer ikke var i modstrid med 68-åndens krav om demokrati, medbestemmelse og fredelig sameksistens, men snarere i harmoni dermed.*

Den danske folkeskole har undergået store forandringer i de sidste 50 år. Den samme enhedsskole råder nu i land og by, spanskkrøret er forsvundet, disciplinen er mildnet, den tidligere autoritære lærer betegnes nu som konsulent og skolens formål er nu at opdrage den fremtidige borger til selvstændighed og demokrati. Samtidig ser udviklingen ud til at have haft en pris. Pisa-undersøgelser har dokumenteret, at Danmarks ungdom er dårlige læsere, og deres kundskaber er mangelfulde sammenlignet med børn og unge i de lande, vi vil sammenlignes med. Det spørgsmål der med jævne mellemrum rejses i offentligheden, som sidst i juli og begyndelsen af august 2007 i dagbladene Politiken og Informationen, er: hvem har skylden for denne uheldige udvikling – er det ånden fra 1968 eller/og er det reformpædagogikken?

I denne artikel vil jeg fremlægge eksempler fra den skoledebat og den skolekritik, der har bidraget til, at reformer blev foreslået og gennemført og således udgør nogle af forandringernes forudsætninger. Jeg vil først og fremmest se på to komponenter i debatten nemlig spørgsmålet om skolebøgernes indhold og eventuelle tendens og spørgsmålet om fagdelt emne- og projektorganiseret undervisning, altså undervisningens indhold, organisering og formidling. Endelig vil jeg se på, hvorvidt skolekritikken var en central del af venstrefløjens samfundskritik i årene op til 1968 belyst gennem et af venstrefløjens tidsskrifter. Min hypotese er, at debatten vil vise, at vi for folkeskolens vedkommende har at gøre med lange, omfattende og komplekse forandringsforløb. Hvilken rolle, ånden fra 68 kan have haft, vil jeg komme tilbage til.

Forholdet mellem ånden fra 68, reformpædagogikkens og folkeskolens forandringer er en problemstilling, som det efter min vurdering ville være både rele-

vant og frugtbart at behandle. Reformpædagogikken er imidlertid en bred, tidsafhængig bevægelse med skiftende fremtrædelsesformer. Problemstillingen vil således kræve omfattende og tidskrævende undersøgelser, der ikke er foretaget. En sådan fremstilling falder derfor uden for denne artikels rammer.

### **Min forståelse af emnet og materialet**

Debatterne om skolebøgernes indhold og om skolens organisering og formidling af undervisningens indhold vil i denne sammenhæng blive forstået som nogle af de emner, der løbende behandles i det danske samfunds kulturkamp om fremtidens borgeres dannelse. Kulturkampenes arena er først og fremmest den offentlige debat. Det er tale om en arena, hvor forskellige diskurser mødes, og disse synes – overordnet set – enten at handle om et forsvar for kulturens bevarelse eller et forsvar for kulturens fornyelse. Kulturkampe handlede og handler således stadig om forskellige forestillinger om, hvorledes et samfund skal forstås, og dermed også om, hvorledes det bør være. Det kulturkampe dermed i deres yderste konsekvens handler om, er hvis kultur, der skal have hegemoni eller dominere samfundet

Denne artikel handler om debatter vedrørende skolens indhold. Materialet er hentet fra mine tidligere undersøgelser vedrørende skoleforsøg, skolereformer og politiske og pædagogiske debatter. Eksempler er udvalgt, der vil kunne belyse væsentlige forandringer i folkeskolen i de sidste 50 års folkeskole.<sup>1</sup> Desuden har jeg inddraget et af skolens egne tidsskrifter, *Pædagogisk Orientering*, som eksempel på 60'ernes pædagogiske nyorientering og et af venstrefløjens tidsskrifter, *Politisk Revy*, som et eksempel på, hvilken plads skolekritikken havde i venstrefløjens samfundskritik i det samme årti.

### **Eksempler på skolebogskritik**

Forskningen i skolebøgernes indhold og betydning som grundlag for skolebarnets læring og dannelse gennem tiderne er relativt sparsom. Den fyldigste fremstilling er *Skolebøger i 200 år*. Her ansues skolebogen som kulturhistorisk kilde, og bogens intention var at fremdrage træk, der karakteriserede skolebogens udvikling ved Gyldendals 200 års jubilæum i 1970. De mere analytiske bidrag til forskningen er få. Et eksempel er Ole Feldbæks behandling af perioden 1789-1848 i *Dansk Identitetshistorie*. Han gennemgår skolereglementerne, skoledebat-

---

<sup>1</sup> Min forståelse af kulturkampe har jeg fået hos Villy Sørensen: *Uden mål og med*, Kbh. 1973. Følgende arbejder er i relevante i forbindelse med denne artikel: Ellen Nørgaard: Skolebogbetænkningens historieafsnit, s. 89-106, in *Årbog for dansk skolehistorie*, Selskabet for dansk Skolehistorie (1970); *Lille Barn, hvis er du?* Gyldendal. Kbh. (1977); *Tugt og dannelse*, Gyldendal, Kbh. (2005); *Indoktrinering i Folkeskolen*, DPU, Kbh. (2008).

ten og bøgerne og rejser spørgsmålet: på hvilken måde kan undervisningen, således som den tegner sig i skolebøgerne, antages at have bidraget til udviklingen af en dansk identitet?<sup>2</sup> I denne sammenhæng vil jeg nøjes med at inddrage de eksempler fra debatten, som jeg skønner, er relevante for artiklens problemstilling: folkeskolens forandring og '68.

Et af de tidlige eksempler på en dansk skolebogs kritik er en pjece Dansk Fredsforening udsendte i 1893: ”*Militarismen og Historieundervisningen*”. Heri blev det hævdet, at den smule historie, børnene lærte i skolen, udelukkende handlede om krigerske begivenheder. Skildringen var indrammet af kongerækkerne, og kongerne foretog sig næsten ikke andet end at føre krig med hinanden.<sup>3</sup>

Efter første verdenskrigs rædsler opfordrede Folkeforbundets Komite for intellektuelt arbejde medlemslandene til at revidere deres skolebøger. Foreningen Norden tog sagen op og konstaterede efter nogle år, at historiebøgernes fremstilling af nabolandenes historie var mangelfuld. Fremstillingerne af Danmarks forhold til Tyskland kom i fokus efter genforeningen, og en af debatdeltagerne, professor Erik Arup, hævdede i denne forbindelse, både, at den nationalfølelse, danske mænd og kvinder blev opdraget til, byggede på et modsætningsforhold til et andet folk, og at lærebogen ikke var altafgørende for undervisningens indhold, men kunne være af stor betydning.<sup>4</sup>

Både Folkeforbundets initiativ og den danske debat var nok medvirkende til, at spørgsmålet om skolebøgernes indhold blev rejst i Folketinget. Den senere både undervisningsminister og kulturminister, socialdemokraten Julius Bomholt erklærede her i 1929, at læsebøgerne og historiebøgerne var så konservative og krigerske, ”... at selv adskillige konservative kan føle sig brøstladne derover”. Det var ikke meningen, at en konservativ ideologi skulle erstattes af en socialistisk, men at både konservative og socialdemokrater skulle kunne sende deres børn i skole i tryk forvisning om, at de ideer, de hver især satte højest, ikke blev modarbejdet af skolen. Et udvalg blev derefter nedsat, der skulle undersøge, om skole-

---

<sup>2</sup> Ole Feldbæk: *Dansk Identitetshistorie II*, Reitzel, Kbh. (1991), s. 253-324, her s. 256. Vagn Skovgaard-Petersen, Palle Lauring, Per Krarup og Torben Gregersen: *Skolebøger i 200 år*, Gyldendal, Kbh. (1970); Christian Larsen: *Lære- og skolebøger in Dansk Uddannelseshistorisk Bibliografi*, Syddansk Universitetsforlag, Odense (2005).

<sup>3</sup> Niels Petersen: *Militarismen og Historieundervisningen*, 1893; Johan Klinge Sørensen: *Militarismen og historieundervisningen i Historie og historieundervisning*. Festskrift til Keld Winding, redigeret af Helge Gamrath, Gjellerup, Kbh. (1981); Lise Togeby: *Indoktrineringsdebattens historie*, in *Dansk Udsyn*, (1976), s. 97-122.

<sup>4</sup> *Vor Ungdom*, (1917): s. 489-509, s.621-624; (1918): s. 24-25. Debattens genstand var Ottosens lærebog i historie for gymnasiet.

bøgerne”... ikke rent fagligt kan siges at tilfredsstille de Fordringer, der naturligt bør stilles, men også med hensyn til Stofvalg og Fremstilling giver et Grundlag, der er præget af videnskabeligt, kulturhistoriske og fredsvenlig Ånd.” Udvalget skulle således i deres arbejde tage flere og forskellige hensyn. Det skulle undersøge om det stof, der var udvalgt i bøgerne, var videnskabeligt og kulturhistorisk, hvad var saglige hensyn og samtidig fredsvenlige, hvad var sindelagspåvirkende. Kommissoriet havde således både et sagligt og et ideologisk sigte. Udvalget valgte at fokusere på fagene religion, dansk, historie og geografi. Udvalgets medlemmer talte ingen folkeskolelærere eller skolebogsforfattere, men fagligt set progressive universitetsfolk som historieprofessoren Erik Arup og teologiprofessoren Aage Bentzen.<sup>5</sup>

Betænkningen, der udkom i 1933, kom – nok pga. videnskabsfagenes repræsentanters faglige tilgange – til at indeholde en kraftig kritik af skolebogsmaterialet fremsat på baggrund af samtidens dengang radikale videnskabelige opfattelser. Skolebøgerne var dengang domineret af samtidens nationale og folkelige vidensstradition og religiøsitet. Tidens undervisningsvejledning ”det Styhrske Cirkulære” fra 1900 hvilede på dette grundlag. Formålet for religion var f.eks. ”... i kristelig ånd at udvikle børnenes religiøse sans og opdrage den religiøse følelse til en livsmagt, der giver det sædelige liv kraft”. Aage Bentzen, der var dybt forankret i samtidens bibelkritik og dens overordnede forankring i positivismen, har sandsynligvis gerne set, at den stærkt sindelagspåvirkende undervisning i bibelhistorie blev dæmpet.

Betænkningen blev modtaget med kraftig kritik både i dagspressen og i skolens egne blade. Debatten om kristendomsundervisningen blev særlig heftig – socialdemokraterne havde indtil disse år ment, at denne skulle fjernes fra skolen, og at kirke og stat skulle skilles ad. Både kirken og kristendomsundervisningens havde imidlertid stor tilslutning i befolkningen. Socialdemokratiet ændrede opfattelse – hvad reaktionen på skolebogsbetænkningen kan have bidraget til. Debatten blussede op igen tre år senere, da folkeskolen skulle have en ny formålsparagraf. Kompromiset på Rigsdagen blev, at stk. 3 i paragraffen skulle lyde: ”Kristendomsundervisningen skal være i overensstemmelse med folkekirkens evangelisk-lutherske lære.” Dermed var kristendommens plads i skolen fastslået. Skolebogsbetænkningens kritik af de øvrige fag var også hård, og ingen af de forslag til undervisningsvejledninger, betænkningen indeholdt, blev udsendt. Det er imid-

---

<sup>5</sup> Rigsdagstidende (1929-30), Forhandlinger i Folketinget I, sp. 717. *Betænkning vedrørende revision af skolebøger*, Undervisningsministeriet (1933).

lertid blevet hævdet, at flere af skolebøgerne efterhånden blev revideret med udgangspunkt i betænkningens kritik.<sup>6</sup>

Skolebogsbetænkningen blev en katebald mellem samtidsens brede og folkelige, religiøse og nationale videnstradition og en ny på positivistisk grundlag udviklet, akademisk viden. Bomholt og hans ligesindede til venstre i dansk politik ville indføre saglige, sandfærdige og samtidig også kulturhistoriske og fredsvendige kundskaber i den danske folkeskole. Der var tale om et modernitetens oplysningsprojekt, som både samtidsens kulturradikale og samtidsens progressive forskere kunne enes om. Men projektet mødte modstand både fra politisk borgerlige kredse, fra den folkelige videnstradition og fra den mere etablerede akademiske forskning.

Under besættelsen udsendte den radikale undervisningsminister Jørgen Jørgensen et cirkulære af 24. maj 1941, der både præciserede skolens værdigrundlag og fagenes indhold. Folkeskolen skulle være kundskabsmeddelende, opdragende og karakterdannende. Den burde udvikle og styrke børnenes sans for etiske og kristelige værdier, give dem ærbødighed for menneskelivet og for naturen, kærlighed til vort folk og vort land, respekt for andres meninger, følelse for fællesskab mellem folkene og samhørighed med de andre nordiske folk... gennem sund disciplin skulle god opførsel læres og sans for orden udvikles. Cirkulærets baggrund var en diskussion i besættelsestidens først år om, hvad skolens opgave skulle være, et initiativ der ser ud til at have haft sammenhæng med den nazistiske besættelsesmagts tilstedeværelse.<sup>7</sup> Samtidig styrkede cirkulæret skolens traditionelle nationale og religiøse værdigrundlag.

Dette værdigrundlag blev på mange måder videreført efter besættelsen. Samtidig opstod der netop i disse år en samling om opdragelse til demokrati. Der var bred enighed om at en sådan opdragelse burde indføres, men hvorledes denne skulle tilrettelægges og gennemføres, var de politiske og pædagogiske grupperinger i Danmark uenige om. Mest nytænkende og samtidig kritisk over for den eksisterende skole var de skoleplaner – Emdrupplanen – som Frit Danmarks Lærergroupe udsendte kort tid efter besættelsestidens ophør. Her blev det hævdet,

---

<sup>6</sup> Undervisningsministeriet. Love og ekspeditioner, (1900) og (1937). Ellen Nørgaard: Skolebogsbetænkningens historieafsnit, i *Årbog for dansk skolehistorie*, 89 -106, (1970). K.E. Bugge: Striden Bentzen-Kaper, in *Årbog for dansk skolehistorie*, s. 96-126,(1968). Begge selskabet for dansk skolehistorie.

<sup>7</sup> Rigsarkivet, Undervisningsministeriet, 1. Dep. 1. Kt. 730/40, 1941. Undervisningsministeriet, *Love og ekspeditioner*, (1941). Cirkulære af 24. maj 1941. Ellen Nørgaard: *Indoktrinering i folkeskolen*, DPU, Kbh. (2008), kapitlet: Et tilbageblik.

at skolens formål og undervisningsplaner måtte ændres, og at skolens undervisningsstof fagligt set var ubegrænset, dog måtte stoffet begrænses af pædagogiske og psykologiske grunde. Og så måtte stoffet på en naturlig måde udvide elevernes interessesfære. Centralt i denne plan var opdragelse til demokrati – der måtte formidles viden om de områder, som enhver borger ville møde ved sin deltagelse i samfundslivet. Der var tale om en omfattende kritik af skolens indhold, der også ramte både skolens bøger, organiseringen af indholdet i fag og læreprocessens tilrettelæggelse og gennemførelse.<sup>8</sup>

Emdrupplanens skolekritik blev stående som en konkretisering af tidens progressive skolekritik og dermed af samtidens forståelse af, hvad reformpædagogik var. I de følgende år blev skoleforsøg gennemført med udelt skole på 5.-6. klassetrin, en ny folkeskolelov blev vedtaget i 1958, og nye undervisningsvejledninger blev udsendt i form af Den blå betænkning i 1960. Med denne kom tidens reformpædagogik ind i læseplanerne og vejledningerne: Læseplanerne skulle lægges så tæt op ad børnenes behov og forudsætninger som muligt at lære skulle omfatte processer som oplæring til at lære, undervisningsplanerne måtte beskæres for det stof, der var medtaget af ”traditionsmæssige grunde”, varierede bedømmelsesformer skulle indføres, og der skulle sættes ind for at fremme børnenes sans for international forståelse og mellemfolkeligt samarbejde. Om skolebøgerne hed det, at de som regel lå tæt op ad de eksisterende læseplaner, og at en omfattende revision af indholdet derfor var nødvendig. Og desuden var det nødvendigt, at der stod hensigtsmæssige og gode læremidler til rådighed for lærerne. Betænkningen indeholdt således en generel kritik af lærebøgerne for at være traditionelle og et reformpædagogisk bud på, hvorledes fremtidens undervisning burde være.<sup>9</sup> Lærebøgernes eventuelle faglige eller politiske tendens blev ikke berørt.

I løbet af 60'erne tager skolebøgs kritikken fat både i offentligheden i almindelighed og i de pædagogiske tidsskrifter. Der er samtidig tale om et tiår præget af økonomisk vækst, fuld beskæftigelse, økonomisk højkonjunktur og forøget tilgang til både folkeskolens ældste klasser, gymnasiet og de videregående uddannelser. Det var et tiår, der – set i bakspejlet – var præget af optimisme og ungdomsoprør – af '68. Alt dette foregik dog i skyggen af den kolde krig.

Sidst i 60'erne udkom to svenske bøger, der handlede om indoktrinering, også i skolen: Göran Palms ”*Indoktrinering i Sverige*” og Herbert Tingstens ”*Gud och Fo-*

---

<sup>8</sup> *Pædagogisk-Psykologisk Tidsskrift* (1945), s. 104-25. Ellen Nørgaard: *Tugt og dannelse*, DPU; Kbh. (2005), Tredje historie.

<sup>9</sup> *Undervisningsvejledning for folkeskolen I-II*, Undervisningsministeriet (1960-61).

sterlandet". Disse publikationer blev læst i Danmark og kan have været en medvirkende årsag til, at skolebogs kritikken i disse år nåede til dagspressen. Journalisten Jørgen Ejbøl skrev i *Politikken* i 1969, at danske skolebørn blev indoktrineret allerede fra 1. klasse, fordi skolebøgerne var domineret af, hvad han betegnede som "vestforherligelse". Han havde gennemgået 50 tilfældigt udvalgte skolebøger for folkeskolen og gymnasiet og var nået frem til, at skævheden navnlig var dominerende i historiebøgerne. Her stod f.eks., at i Vesten herskede demokrati, og at sande demokratier fandtes i England, Frankrig, Vesttyskland og USA. DDR syntes ikke at eksistere, og den daværende Østblok blev omtalt meget kortfattet og negativt. Ejbøl mente desuden, at indoktrineringen ikke bare omfattede det udenrigspolitiske stof. Kærnefamilien med den hjemmegående husmor og det artigt legende barn blev f.eks. fremstillet som det eneste naturlige, og Danmark blev fremstillet som det gode samfund, hvor arbejdernes lønninger steg, og boligproblemet ville blive løst om nogle år. Indoktrinering definerede han som det at påføre andre bestemte meninger ved systematisk påvirkning, og han mente sammenfattende, at de danske skolebørn var ensidigt indoktrineret til trods for, at de i henhold til skolens formål – fra 1937 – ikke måtte blive det. Alternativet til disse bøger var efter Ejbøls mening bøger, der var skrevet ud fra et alsidighedsprincip.

To historiebogsforfattere svarede på kritikken og gav på flere punkter Ejbøl ret. Samtidig mente de hver især, at påvirkning nok var uundgåelig i historieundervisningen, bl.a. fordi historieundervisningen ikke kunne levere historisk objektiv viden. Og hvor gik grænsen mellem indoktrinering og det at skabe engagement og holdninger?<sup>10</sup>

En af de centrale publikationer i 60'ernes debatliteratur var Mao Tse-tungs "lille røde", der kom i dansk udgave i 1967. To år efter udsendte Bo Dan Andersen, Søren Hansen og Jesper Jensen "Den lille røde for skolelever". Den var skrevet til både ældre og yngre elever og navnlig til de elever, der ville lave skolen om. For nok så det ud som om de voksne havde stor magt, men de var kun papirtigre. Her tages skolebogen ikke direkte under behandling, men et helt kapitel handler om "Hvordan vi lærer noget?", hvoraf det fremgår, at det ikke er tilstrækkeligt, at læreren siger, at man skal lære noget, fordi "... det står i bogen". Jesper Jensen udtalte i *Politisk Revy* ved bogens udgivelse, at hensigten var at oplyse børnene, hjælpe dem til den bevidstgørelse, de var midt i, påvirke dem og fortælle dem, at det var det, man gjorde. En magtkamp kunne være nødvendig, hvis magthaverne var mere interesserede i at opretholde deres magt end i at udvikle systemet til al-

---

<sup>10</sup> *Politikken* 19. og 26. januar (1969). *Information* 20. maj (1969).

les fordel. Tonen i bogen er konsekvent, kritisk og antiautoritær, et udtryk for ånden fra '68 udfoldet inden for folkeskolen. Bogen blev populær. I dag er den ifølge forfatterne solgt i 50.000 eksemplarer og oversat til 14 sprog.<sup>11</sup>

Skolebøgerne blev også kritiseret i uddannelsessektorens egne tidsskrifter *Uddannelse* og *Unge Pædagoger*. I *Uddannelse* skrev f.eks. professor ved (dengang) Danmarks Lærerhøjskole, Roar Skovmand, om, hvorvidt lærerne var bundet af historiebogen, når de underviste i besættelsestidens historie – på grundlag af et ret spinkelt materiale kunne han konkludere, at det syntes lærerne ikke at være. Og i *Unge Pædagoger* skrev Egon Clausen, senere forfatter og medarbejder ved DR, om en af folkeskolens historiebøger, at fortælleren var principielt alvidende, og læseren blev ikke gjort bekendt med præmisserne for hans domsafsigelser. Historien skulle rives ned fra det monument, hvorpå de dannede klasser havde placeret den, og det ville skabe basis for revolutionen.<sup>12</sup>

Det fremgår af ovenstående, at der var tradition for kritik af skolebøger og undervisningsmaterialer i Danmark, og at kritikkerne, der også gav udtryk for en generel samfundskritik, hævdede, at bøgerne var samfundsbevarende. Det fremgår også, at denne kritik bliver forstærket i løbet af 60'erne og blev en del af den skolekritik og samfundskritik, som dominerede 1968 og årene derefter. Debatten om skolen foregik i pressen, i TV og i selve skolen. Fronter dannedes, den ene forsvarede den traditionelle skole, og den anden fastholdt kritikken. Daværende udenrigsminister og seminarirektor, venstremanden Poul Hartling, gjorde sig i 1971 til talsmand for, at alsidighed og upartiskhed skulle råde, samtidig med, at han angreb skoleradioen for bl.a. at indsmugle ensidig partipropaganda. Skole-radio og skole-TV var ikke en støtte for skolens arbejde.

Og i 1972 var det så, at tidens centrale kritik af skolebøgerne blev fremsat – DASF/SID, nu 3F, udsendte en pjeces ”*Skolebøgernes indhold*”. Den var skrevet af en gruppe, der senere blev til Arbejderbevægelsens Skolekontaktudvalg. I pjecen blev det først og fremmest hævdet, at eleverne i historie blev opdraget på et finkulturelt og nationalt grundlag byggende på en idealiseret historieopfattelse, at de i samfundslære fik beskrivelser af et statisk samfund og i erhvervsorientering fik et ufuldstændigt billede af arbejdernes forhold og problemer. Pjecen var en opfordring til bl.a. landets skolemyndigheder om at foretage en kritisk vurdering af skolens undervisningsmaterialer. Gruppens konklusioner var, at skolebogsforfatterne beskrev forholdene på det bestående samfunds præmisser og ud fra tra-

---

<sup>11</sup> Bo Dan Andersen et al.: *Den lille røde for skoleelever*, Hans Reitzel, Kbh. (1969). Jesper Jensen i *Politisk Revy* nr. 123, (1969).

<sup>12</sup> *Uddannelse* (1969), s. 132-39. *Unge Pædagoger*, s.3-8, (1969).



ditionelle borgerlige værdinormer. Pjecens forord var skrevet af senere statsminister Anker Jørgensen.<sup>13</sup> Pjecen imødegik således Pouls Hartlings påstande.

Pjecens velunderbyggede argumenter forstærkede den allerede igangværende debat om skolebøgerne i både pressen og fagbladene. Hvad man kan betegne som højresiden eller den samfundsbevarende side i denne både faglige og politiske debat iværksatte det, der senere er blevet betegnet som indoktrineringsdebatten. I denne blev fokus ikke rettet mod skolebøgerne, men mod undervisningen, og dermed blev den venstreorienterede lærer mistænkt for og beskyldt for politisk indoktrinerende undervisning. - Beskyldningerne for politisk påvirkning havde nu skiftet fortegn, nu blev venstrefløjen angrebet. Dette er imidlertid en historie, som ikke skal fortælles her.<sup>14</sup>



<sup>13</sup> Poul Hartling i *Aalborg Stiftstidende* 21. marts, (1971). DASF/SID: *Skolebøgernes indhold*, udgivet af Dansk arbejdsmand- og specialarbejderforbund, Kbh. (1972).

<sup>14</sup> Ellen Nørgaard: *Indoktrineret i folkeskolen*, DPU, Kbh. (2008).

Forlagene havde allerede fra 60'erne udsendt flere og flere hæfter til orienteringsundervisningen og kilde- og temahæfter som supplement til lærebogen. Flere og flere skoler fik desuden fotokopimaskiner, så stakke med løsblade kom i mange tilfælde til at afløse skolebogen. Den var simpelthen ved at blive overhalet af både den pædagogiske og den tekniske udvikling.

DASF/SID's pjece førte til, at forskellige initiativer blev iværksat. Flere undersøgelser så dagens lys.<sup>15</sup> Og i 1979 afgav det af undervisningsministeren nedsatte udvalg en rapport om sit arbejde i tidsskriftet *Uddannelse*. Udvalget fastslog, at problemet var, hvilken viden og hvilke erfaringer børn fik om samfundets forhold i det hele taget – udvalgets fokus havde været på børns viden og erfaringer om arbejdslivet. Udvalget havde udviklet fremgangsmåder til at analysere skolebøgenes indhold, og analysen viste, at bøgerne som helhed ikke opfyldte kravet om, at erhvervs- og arbejdslivet skulle behandles sagligt og på en måde, som svarede til virkeligheden. Men udvalget konkluderede, at skolens undervisningsmaterialer kun var en af kilderne til børns viden. En undersøgelse, der kun tog sigte på undervisningsmaterialernes indhold, kunne give et vildledende indtryk af, hvad børn faktisk vidste, og af, hvilke muligheder de havde for at gøre brug af denne viden. Udvalget mente derfor, at man snarere skulle undersøge, hvad børn på de forskellige alderstrin havde af viden og erfaringer og så afklare, hvilken viden det var ønskeligt, at børnene på det pågældende alderstrin skulle have. Og udvalget anbefalede, at sådanne undersøgelser blev iværksat.<sup>16</sup>

Udvalget mente med denne konklusion at kunne påpege, at sammenhængen mellem undervisningsmidler og kundskabstilegnelse både var uoplyst og kompliceret, og at børnenes videnstilegnelse havde nye vilkår i det moderne mediesamfund, ja, skolens monopol som kilde til viden var brudt. Og dette udvalgs arbejde afsluttede for nogle år den diskussion om skolebøger og undervisningsmidler, der startede lang tid inden 1968, og som blev forstærket i 1960'erne og derefter.

### **Fagkreds, tværfaglighed og projektorienteret undervisning**

Svenskeren Ulf P. Lundgren hævder, at læseplanen og dermed fagkredsen er et forsøg på at organisere vores omverden. Og den læseplan og den fagkreds, som råder, bliver både et styringsinstrument, mht. hvad der skal læres, og et kon-

---

<sup>15</sup> DASF/SID: *Skolen en del af samfundet*, udgivet af Dansk arbejdsmands- og specialarbejderforbund, Kbh. (1977). *Danskboerne i folkeskolen*, Odense Universitetsforlag, Odense (1977); Lise Tøgeby: *Den uopslidelige lærebog*, Politika, Kbh. (1978).

<sup>16</sup> *Uddannelse*, (1979), s.539-656.

trolinstrument, mht. hvad der er lært.<sup>17</sup> I Danmark har det været fastlagt, hvad børnene skulle lære langt tilbage i tiden. Disse kundskabers indhold var forud fastlagt og kundskaberne organiseret som fag – ifølge 1814-loven skulle der undervises i religion, regning, skrivning og læsning, samtidig med at læreren skulle vejlede børnene i ”ordentlig sang”. Der skulle benyttes bøger, der indeholdt ”et kort begreb” om Danmarks geografi, meddeles kundskaber til ”fordømmes udryddelse”, samt hvor læreren havde forudsætning for det, undervises i gymnastik en time dagligt, når vejret tillod det. Den bog, der ofte blev benyttet, var en ”alt i et bog”. En sådan bog var Peder Hjorts ”Den danske børneven”. Det var en bog på 600 sider, der med årene blev forøget til 700, og som indeholdt alt det, man dengang skønnede, at almuen burde vide. Både en oversigt over f.eks.: ”Lange ord der ikke er lette at udtale, Alvorlige fortællinger, Om verden, Mineralriget, Den menneskelige sjæl”, og ”Den guddommelige åbenbaring”. Skolen var dengang den vigtigste kilde til viden og ”alt i et bogen” gav – til trods for fagdelingen – med sine mange sider og temaer en forestilling om, at verden og tilværelsen var sammenhængende.<sup>18</sup>

Kritikken af den opdeling af verden, som fagkredsen repræsenterede og af den organisering af læreprocessen, der var den dominerende, fremkom imidlertid tidlig. Denne kritiks historie relateret til fagkredsens historie og fagenes historie er imidlertid aldrig skrevet.<sup>19</sup> Her vil jeg blot fremlægge nogle eksempler fra forløbet og fra debatten. I Danmark blev undervisningen i løbet af 1800-tallet fagdelt i byernes skoler, en egentlig fagdelt undervisning blev sandsynligvis først gennemført over hele landet med det omtalte ”Sthyrskes cirkulære” fra 1900. Det første konstruktive forsøg på et alternativ til den fagdelte undervisning var den emneundervisning, som blev udviklet i 1930’erne til den eksamensfri mellemskole. Den var nok inspireret af den tyske progressive ”Gesamtunterricht”. Med emneundervisningen blev fagkredsen opdelt i en naturfagsgruppe og en kulturfagsgruppe. En fremherskende opfattelse dengang var, at de ikke teoretisk begavede elever nok var manuelt begavede, og derfor skulle undervisningen på folkeskolens ældste trin i den eksamensfri mellemskole være aktiverende for disse

---

<sup>17</sup> Ulf P. Lundgren: *At organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori*. Liber, Sthlm. (1983).

<sup>18</sup> Peder Hjort: *Den danske Børneven. Læsebog for borger- og almueskolen*. Trykt i Brünische Bogtrykkeri/Gyldendalske Boghandel (1839), 10. opl. (1870).

<sup>19</sup> Eksempler på fremstillinger er Niels Krüger, Kirsten Larsen, Kim Foss Hansen: *Tre fag i folkeskolen*, in Joakim Larsen: *Bidrag til den danske folkeskoles historie*, IV. UP, Kbh. (1985); Knud Illeris: *Projektarbejde – erfaring og praktisk vejledning*, Borgen, Kbh. (1976); *Skolefag i 100 år*, DPB, Kbh. (1995), redigeret af Vagn Oluf Nielsen; Susanne Knudsen: *Projektarbejdets fortid og fremtid*, DLH, Kbh. (1997).

elever, hvad man mente, at en emneundervisning ville blive. Emneundervisningen forblev imidlertid stærkt lærerstyret og lærebogsstyret. Klasserne blev ikke så aktiverede som planlagt.<sup>20</sup>

Den blå betænkning fra 1960 inddrog imidlertid også en kritik af fagdelingen. Her blev spørgsmålet om at indføre helheder i stoffet uden hensyn til faggrænserne igen rejst. Hjemstavns- og iagttagelsesstof kunne f.eks. samles i naturlige større og mindre helheder, der hver for sig kunne fremtræde som små orienteringsemner for børnene. Senere kunne undervisningen tilrettelægges således, at sammenhængen mellem fagene trådte frem. Dansk kunne altid indarbejdes. Blev stof fra flere faggrupper inddraget, blev samarbejde mellem lærerne nødvendigt. Og børnene burde have adgang til skolebibliotek og læsestue. Retningslinjerne synes at angive, at emnet stadig formuleredes af læreren, og at elevernes aktivitet blev relativt lærerstyret.<sup>21</sup>

1960'ernes begyndelse var en grødens tid i folkeskolen. Nye centralskoler blev bygget i landdistrikterne, nye 8. og 9. klasser indført over hele landet, og mange unge lærere fra de mange nye seminarier blev ansat. De ser ud til at have gjort brug af de nye muligheder, *Den blå betænkning* gav, ikke mindst var forslagene om samarbejde fagene imellem populære. Et af de centrale initiativer blev i de følgende år dannelsen af foreningen Pædagogisk Landsforening for Orienteringsundervisning, PLO. I 1965 udkom foreningens første blad – et tidsskrift for pædagogisk orientering og debat. Dette skulle indeholde artikler om alle principielle spørgsmål faget vedrørende – artikler og debatindlæg om fagets mål og midler, cirkulærer, praktiske vejledninger til læreren o.l. I foreningens egen opfattelse var således, at der var tale om et nyt fag ved navn orientering.

Foreningen skulle bidrage til den dynamiske udvikling, der var i gang, og være med til at åbne skolens vinduer mod det omgivende samfund. Ifølge bladet skulle eleverne lære at lære snarere end at blive udstyret med et bestemt mål af paratviden. PLO skulle være lærernes forening, og der var enighed om, at man ville tilstræbe åbenhed og undgå sekterisme. Formålet var at sætte eleverne i stand til at orientere sig ved hjælp af de midler, det moderne samfund gav dem i hænde. Og det var lærerens opgave at lære eleverne, hvordan de kunne finde ud af tingene på egen hånd. Uanset, hvor omskifteligt samfundet var, ville det være af evig værdi at kunne arbejde sammen med andre, at kunne tilpasse sig skiftende situationer,

---

<sup>20</sup> Den praktiske mellemskole, betænkning, Undervisningsministeriet, (1936); A. R. Schact: *Den praktiske mellemskole*. Gad, Kbh.(1973).

<sup>21</sup> *Undervisningsvejledning for folkeskolen I-II*, Undervisningsministeriet, Kbh. (1960-61).

at kunne vise initiativ, at kunne gøre rede for egne synspunkter og kommentere andres, at kunne tage et ansvar – og en hel del mere. Og der fortsættes: hvis målsætningen holder, er orientering ikke et fag, men et kursus med en bestemt pædagogisk funktion: at lære eleverne at orientere sig ved egen og kammeraternes hjælp ... og ud af aktiviteterne og samarbejdet kommer det, der i den øjeblikkelige situation er nyttig kundskab.

Endelig hed det i denne programmerklæring, at orientering ikke var en fagmasse, men en pædagogisk funktion med et metodisk mål, og ethvert stofområde, der kunne tjene denne pædagogiske funktion, ville være velegnet. Stofområdet måtte være engagerende, dvs. problemfyldt, og der skulle være tale om problemer, der kunne optage eleverne, der måtte være pædagogisk velegnet materiale at arbejde med. Læreren skulle selv være optaget af emnet.<sup>22</sup>

Erhvervslivet ønskede foreningen velkommen ved formanden for Arbejdsudvalget vedrørende skolen og erhvervslivet.

Denne programmerklæring blev formuleret ind i en skolehverdag, der stadig var domineret af den traditionelle lærerstyrede undervisning, den relativt passive elev og et i lærebogen forankret indhold. Modsætningen mellem tradition og fornyelse på den enkelte skole var voldsom; vi øjner konturerne af en ny pædagogik, som både ville forandre barnesynet, selve undervisningssituationen og opfattelsen af, hvilken viden skolen skulle formidle. Orienteringsundervisningen skulle således bidrage til en nydannelse, til dannelsen af den selvstændige, ligeværdige, demokratiske borger og som desuden besad en ”i situationen” nyttig viden.

I de følgende år indeholder tidsskriftet artikler om f.eks. elevrådsarbejde, lejrskoler og virksomhedsbesøg. Arbejdsgrupper og udvalg bliver nedsat for at organisere kursusvirksomhed og formidle materialer og kontakt med erhvervslivet. Der rapporteres f. eks. om eksperimenter med prøveformer, og om hvorledes avisen kan inddrages i undervisningen. I 1969 opereres med flere former for orienteringsundervisning: både samfundsorientering og naturorientering, og det drøftes, om orientering skal differentieres i fag på de lavere klassetrin. Først og fremmest skal orienteringsfagernes metoder indlæres, der er tale om aktivitetspædagogiske arbejdsformer, der er fælles for fagene.

I de samme år vedtog Folketinget et 9’punkts program om en reform af de grundlæggende skoleuddannelser og det af undervisningsministeriet nedsatte

---

<sup>22</sup> PLO, nr. 1, (1964) og årgangene 1965-70.

læseplansudvalg udsendte et *Notat*, hvori det blev hævdet at skolens gældende formål var formuleret i en tid hvor samfundet var mindre dynamisk og i større grad bekendte sig til fælles og stabile værdier. Desuden var elevernes medbestemmelse i skolen nu stigende og kundskabsstoffet ikke tidssvarende. Denne både blomstrende og kritiske aktivitet på skoleområdet fortsatte ind i 70'erne, samtidig med at samfundskritikken voksede. Modernitetens opfattelse af, at skolegang og oplysning var et gode, og at mere skolegang var endnu bedre, blev med den nye i uddannelsessociologien funderede kritik brudt, og erstattet af en i nymarxismen, socialisationsteoriene og sociologien forankret opfattelse af, at skolegang var sorterende og disciplinerende.<sup>23</sup>

I 2008 ser det ud, som om intentionerne i foreningen PLO's programerklæring, andre danske initiativer og de udefra kommende forskningsforankrede tilgange smeltede sammen og blev til nye analytiske, kritiske og konstruktive opfattelser af skolegang og af skolens samfundsmæssige funktion. Med disse opfattelser blev skole og pædagogik samtidig langt mere politisk end tidligere, de pædagogiske processer blev erkendt som mere komplekse end tidligere, og en ny pædagogikkens terminologi blev udviklet. I denne sammenhæng vil jeg nøjes med at hævde, at man - hurtigt sagt - kan følge udviklingen ad flere spor: det ene spor omfatter de mange, der stod bag udformningen af den nye folkeskolelovs formål i 1975, hvor kristendomskundskab blev et kundskabsfag, og hvor denne skolelovs undervisningsvejledninger i historie, dansk og samtidsorientering var forankrede i et nyt skolesyn. Centralt i dette skolesyn var et optimistisk, moderne dannelsesteoretisk budskab: skolen skulle – og kunne – opdrage og danne den enkelte elev til en selvstændig, ligeværdig og demokratisk borger, der var politisk bevidst. Både formålet og vejledningerne er senere blevet modificeret. Et andet spor fører over i den projektor organiserede undervisning, som først og fremmest blev udviklet fra 70'erne, og som slog igennem med 9. klasses projektopgave i folkeskoleloven af 1993. Denne opgave skulle også tjene opdragelsen af den selvstændige, demokratiske borger.

### **Et af samfundskritikkens skrifter**

Tidsskriftet *Politisk Revy* eksisterede fra 1963-1987. Det var en selvejende institution med skiftende redaktører og det blev både i samtiden og i eftertiden karakteriseret som et af talerørene for 60'ernes venstrefløj og dermed også for dele af '68-bevægelsen. Gennemblader man siderne fra de første år og frem til og forbi 1968 er det imidlertid påfaldende, hvor lidt skolekritikken fylder i årene op til

---

<sup>23</sup> *Folketingstidende*, Tillæg C, 883-86, (1968-69). Her kan f.eks. peges på udenlandsk litteratur som bøger og artikler af Freinet, Ziehe og Negt. Knud Illeris: *Projektarbejde...*, Borgen, Kbh. (1976), *Skoledage og Skolesprog*, UP og GMT, Kbh. (1979), og meget andet.

1968. Det gør derimod politisk stof, både udenrigspolitik og indenrigspolitik, socialpolitik og kultur: de kinesiske børns vilkår, Vietnam-krigen, alderdomsforsørgelse i Danmark, digte af Brecht og Blake og pornografiske fotografier i oplysningens tjeneste.

Børnene får stor plads – deres legepladser er domineret af pænhed, skrammellegepladsen giver derimod mulighed for leg og ikke opdragelse til (skole)arbejde, nr. 2 (1963). Skolen bør beskytte børnene mod det nuværende samfund i stedet for at forberede det dertil, skolen må blive skabende, så børnene undgår at blive ramt af det eksisterende samfunds fremmedgørelse, nr. 82 (1967). I nr. 87 (1967) hedder det, at nu når familiestrukturen er opløst, og Gud er på vej til lossepladsen "... må vi indrette skole og opdragelse således, at hovedvægten lægges på det skabende og det produktive. Vi har et konfliktfyldt og problematisk forhold til børnene, som har krav på beskyttelse". Børnepensioner foreslås oprettet. Og i nr. 110 (1968) skrives der om skolens og uddannelsernes stadige sortering af eleverne, der er tale om en autoritær fremmedgørelse, som det borgerlige samfund skaber hos de mennesker, som det vil udnytte. Vi møder desuden mange billeder af børn, børn med våben, børn som ofre for krig og børn som ofre for sult. Tidsskriftet har A3 format, hvad der gav og giver stoffet avis- og dermed nyhedskarakter.

Psykologen og forfatteren Jesper Jensen er tit forfatter til artiklerne om børn. Sidst i 60'erne starter han en lille spalte med mere konkret kritik af skolen, af DLF og af forældres mulighed for medbestemmelse. Men dette stof dominerer ikke siderne, og der er ingen konkret kritik af folkeskolens indhold eller af lærebogen, gymnasiekritikken fylder mere.<sup>24</sup>

Sammenfattende kan man således om dette tidsskrift sige, at samfundskritikken er klar og spidsformuleret allerede fra de første år. Tidsskriftet indeholder desuden samtidig en kritik af børnenes vilkår både i Danmark og globalt. De er undertrykte og ofre i krige og i de borgerligt dominerede samfund. Men tidsskriftet indeholder ikke en lige så spidsformuleret skole- og uddannelseskritik i årene op til '68. Den bliver derimod dominerende i 1970'erne.

### **Sammenfatning**

Sammenfattes det, der er blevet fremlagt i det foregående, har der i Danmark været tradition for kritik af både skolebøgernes indhold, af skolens fagdelte og forud fastlagte indhold og af formidlingen af dette. Kritikken har påpeget, at bøgerne – og dermed indholdet – har været krigsforherligende og samfunds-

---

<sup>24</sup> *Politisk Revy* (1963-1971).

bevarende, ikke dækkende for virkeligheden og indoktrinerende og for ikke at stimulere børnenes selvstændige og individuelle udvikling – og i de mere yderliggående tilfælde, for ikke at være politisk bevidstgørende. Barnets selvstændige, individuelle udvikling blev af de politiske og pædagogiske kritikere, der stod til venstre for midten, efter 1945 opfattet som en forudsætning for børnenes opdragelse til demokratiske borgere. En kritik med dette indhold blev opretholdt i de følgende år og forstærket i 1960'erne. Skolekritikken ser – ud fra det her gennemgåede materiale - imidlertid ikke ud til at have haft den plads i venstrefløjens samfundskritik forud for 1968, som den fik efter 1968.

Placerer vi denne debat i den danske kulturkamps arena, bliver dens betydning for den fremtidige danske borgers viden og dannelse synlig.

Nye medier og ny teknologi blev udviklet samtidig med, at skolebogs kritikken og kritikken af skolens organisering af viden om verden og verdensrummet blev fremsat. Skolebogen ændrede karakter. Forlagene og fotokopieringsmaskinerne kunne tilbyde frisk viden, der ikke var så gennemtygget af skolebogsforfattere som tidligere. Og de utallige medier kunne også byde på viden, der ikke bare var frisk, men også kompleks og konfliktfyldt, ja, problemorienteret. Dermed blev både skolebogens og undervisningens videnshegemoni brudt. Læseplanerne og efterhånden også tests blev fra nu af de centrale styringsredskaber – og ikke skolebogen – for en langt mere elevcentreret undervisning.

Den fagdelte undervisning blev, til trods for stadig kritik opretholdt og opretholdes stadig. En projektorganisering af undervisningen kunne gennemføres og en projektopgave skal siden 1993 skrives af hver elev. Og diskussionen om, hvorledes undervisningen skal gennemføres på den enkelte skole og i det enkelte klasseværelse, er til stadig debat.

Folkeskolen er blevet grundlæggende ændret i de sidste 50 år. De fremlagte eksempler kan imidlertid ikke dokumentere, at '68 var af betydning i denne sammenhæng. Vi står simpelthen overfor lange og komplekse forandringsforløb. Samtidig er det vigtigt at påpege, at den samfundskritik, som '68 blandt meget andet var udtryk for – og som kan betegnes som ånden fra '68 – ikke var i modstrid med, men på flere områder sammenfaldende med temaerne i den skolekritik, der er fremlagt her. Det gjaldt først og fremmest kravet om indførelse af demokrati i skolen og indførelse af en skole, der opdrog til demokrati. De antiautoritære elementer i ånden fra '68 var sammenfaldende med kravene om elevernes medbestemmelse. Og den modstand mod krig og atomvåben, der kendetegnede '68, var nær forbundet med bestræbelserne på at fastlægge en historie- og samfundslæreundervisning, der opdrog til fredelig sameksistens mellem verdens folk. Måske kan man sige, at '68 forstærkede samtidens skolekritik.



## Referencer

- Andersen, Bo Dan et al. (1969): *Den lille røde for skolelever*. Hans Reitzel, Kbh.
- *Betænkning vedrørende revision af skolebøger* (1933). Undervisningsministeriet, Kbh.
- Knudsen, Susanne (1997): *Projektarbejdets fortid og fremtid*, DLH, Kbh.
- Lundgren, Ulf P. (1983): *Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori*. Liber, Sthlm.
- Larsen, Joakim (1985): *Bidrag til den danske folkeskoles historie*, IV, 1898-1984. UP, Kbh.
- Nellemann, Axel H. (1966): *Den danske skoles historie*. Gjellerup, Kbh.
- Nielsen, Vagn Oluf (1995): *Skolefag i 100 år*. DPB, Kbh.
- Nørgaard, Ellen (2005): *Tugt og dannelse*, Gyldendal, Kbh.
- Nørgaard, Ellen (2008): *Indoktrinering i folkeskolen*, DPU, Kbh.
- Sørensen, Willy (1973): *Uden mål og med*, Gyldendal, Kbh.
- *Undervisningsvejledning for folkeskolen I og II*. (1960) og (1961). Undervisningsministeriet, Kbh.

*Ellen Nørgaard er født i Oslo i 1933, uddannet på Oslo Universitet, flyttede til København, har taget pædagogikum, været stipendiat, lektor og docent ved DLH/DPU og faglig sekretær for Udvalget vedrørende uddannelsesforskning. Har udgivet *Lille barn, hvis er du?*, Gyldendal, 1977, (disputats), *Tugt og dannelse*, Gyldendal, 2005, og *Indoktrinering i folkeskolen 2008*, sammen med Spæt Henriksen *Vanløsedagbogen*, Gyldendal, 1983 og *Børnenes skole*, Gyldendal, 1985. Har bidraget til forskellige antologier og redigeret bl.a. *Nyt om uddannelsesforskning 1980-85*, *Rapporter vedrørende uddannelsesforskning 1982-85* og *School development in Mongolia 1992-2000*, 2002.*

