

Et halvt århundrede med "Årets gang"

Af Signe Holm-Larsen

Årsoversigten over, hvad der er sket i uddannelsessystemet i årets løb, har været et fast indslag i alle selskabets årbøger. Her ses tilbage på, hvad der skete, og hvem der skrev. Set i bagklogskabens klare lys fremstår tendenser i politiske beslutninger om skolen tydeligere, og det samme gælder deres tilsigtede og utilsigtede konsekvenser. Gennem dette halve århundrede er nogle uddannelsesproblemer blevet løst hen ad vejen, mens andre er opstået undervejs, men ganske mange har ventet længe og afventer stadig en hensigtsmæssig løsning.

Indledning

I anledning af årbogens 50 år skal der her ses tilbage på, hvordan "Årets gang" – et af dens mest sejlivede indslag – har holdt læserne opdateret om væsentlige politisk-pædagogiske hændelser i årets løb. Officielt har artiklen vist nok kun en enkelt gang heddet "Årets gang" på tryk, nemlig i indholdsfortegnelsen til årbog 2008, men betegnelsen er lidt mere mundret end dens andre navne gennem tiden som "Skolen i årets løb" eller "Uddannelserne i årets løb".

I denne artikel ses først nærmere på artiklernes stofvalg, kilder og formidlingsform og de fem forfattere, som i disse år har skrevet "Årets gang". Dernæst rettes lyset mod væsentlige hændelser og temaer i uddannelserne, her afgrænset i fem afsnit ud fra kriterier bestemt af de indholdsmæssige tyngdepunkter i "Årets gang"; idet tendenser i periodens uddannelsesproblemstillinger er vurderet som det mest hensigtsmæssige afgrænsningskriterium. De valgte hovedtemaer er: 1. Velfærdsstatens konsolidering indtil midt i 1970'erne, 2. Lighed som uddannelsesmål frem til midt i 1980'erne, 3. Decentralisering og internationalisering i det følgende tiår, 4. Globalisering i 2000-tallets første årti og 5. Det aktuelle konkurrenceorienterede uddannelsessyn.¹

1 Ove K. Pedersen belyser skolens virksomhed i bogen "Konkurrencestaten" s. 169-172 med bl.a. begreberne velfærdsstaten, som han afgrænser til 1950-90, og konkurrencestaten, som afløser den, mens Stefan Hermann i "Magt og oplysning" s. 51-53 opdeler i tyveårsperioder efter herskende politiske rationaliteter og strategier. Når perioderne i denne artikel afgrænses lidt anderledes, er det begrundet i de efter forfatterens vurdering markante brud, som er spejlet i "Årets gang".

Afslutningsvis søges indkredset, hvad der gennem dette halve århundrede har ført til mere dybtgående ændringer i uddannelsessystemet – hvor ses brudflader i udviklingen? Hvad blev skelsættende for uddannelsernes formål og virksomhed?

Materiale- og metodeovervejelser

Selvom årbogen med denne udgave er udkommet 50 gange, og selvom ”Årets gang” har været medtænkt fra begyndelsen, er artiklen blot skrevet 44 gange, den foreliggende årbog 2016 inkl. Det skyldes, at der fire gange blev samlet op for en toårig periode, nemlig i 1968, 1976, 1979 og i 1992; i de sidste to tilfælde, fordi årbogen var et festskrift til Roar Skovmand i 1978 og til Vagn Skovgaard-Petersen i 1991. Desuden manglede der en forfatter i 1985 og 1986.² Alt andet lige er uddannelsernes samtidshistorie i perioden således dækket godt ind med 48 årsberetninger ud af 50 mulige.

I de første år havde ”Årets gang” som iagttagelsesgrundlag en presseudklips-ordning, hvad der gav et bredt indblik i både landsdækkende og lokale forhold. Det inviterede samtidig til en kronologisk disponering, hvor flere temaer blev behandlet mange gange i samme artikel, f.eks. hf’s tilblivelse og udbygning i 1960’erne. Dokumentationsformen i denne artikel har derfor krævet overvejelser, for informationsmængden er enorm. Resultatet er blevet, at der for overskuelighedens skyld ved de fem periodeafsnit blot er angivet forfatterinitialer, årbogsårgang og artikelsidetal.

Denne artikel bygger i øvrigt på en e-post-korrespondance forsommeren 2016 med Inge Broge, enke efter Victor Rasmussen, og en interviewsamtale 25. februar 2016 med Ellen Nørgaard. Stor tak til begge for dialog og inspiration.

De fem forfattere

Der har i årbogens levetid været blot fem forfattere i alt, men hvorfor lige disse fem? Baggrunden har givetvis været et godt kendskab hos redaktionen til de pågældendes forudsætninger på området, enten via omtale eller arbejdsfællesskab. I tre tilfælde kan der således dokumenteres et arbejdsfællesskab. I de sidste to er en forudgående personlig kontakt mellem redaktionen og forfatterne sandsynlig, men ikke dokumenteret.

Fundamentet for ”Årets gang” blev lagt i årbøgerne 1968-70 af *Victor Rasmussen*, som i disse år var lektor ved Danmarks Journalisthøjskole i Aarhus. Det må have været pionerarbejde, da årbogens stifter og første redaktør Roar Skovmand som forfatter til artiklen hvervede Journalisthøjskolens første lektor i undervisning og uddannelse og forfatter til Udenrigsministeriets publikationer om det

2 Under rubrikken ”Redaktionelt” kommenteres udeladelsen i årbog 1985 således: ”Af flere grunde har redaktionen i år valgt at lade oversigten over dansk uddannelsesdebat udgå, men den vil vende tilbage i en noget ændret skikkelse”, og i 1986, at artiklen fremover vil blive skrevet af ”skoledirektør Magnus Blaksteen, Brøndby”, i årbogen 1987 præsenteret som ”tidligere skoledirektør”.

danske uddannelsessystem. En forudgående personlig kontakt mellem dem kan ikke påvises, men Victor Rasmussen kom ofte og gerne på Askov Højskole, hvor de eventuelt kan have mødt hinanden, jf. Roar Skovmands tidligere virke på Askov og i Undervisningsministeriet.

(Foto: Peter Broge 1970).



Victor Rasmussen (1927-2013), journalist 1959-66 ved Aarhus Stiftstidende, 1966-71 lektor i almen journalistik og fra 1967 i undervisning og uddannelse ved Danmarks Journalisthøjskole i Aarhus. I samme periode skrev han tillige for Udenrigsministeriets blad Danish Journal og bogen Facts about Denmark. 1972-79 var han redaktør af Aarhus Universitetsblad Information og Debat og 1976-79 freelancemedarbejder på radiospørgeprogrammet "Når børnene går i skole" for forældre med børn i folkeskolen. 1982-94 var han lederskribent og boganmelder ved Morgenavisen Jyllands-Posten, herunder politisk redaktør 1985- 89. Kilde: Inge Broge, gift med Victor Rasmussen.

I perioden 1971-76 blev artiklen skrevet af *Gunhild Nissen*, som var forskningsstipendiat ved Institut for Dansk Skolehistorie på Danmarks Lærerhøjskole (DLH) 1965-73. I 1973 blev hun dr.pæd. på afhandlingen *Bønder, skole og demokrati*, som var en undersøgelse af forholdet mellem den offentlige skole og befolkningen på landet i tiden ca. 1880-1910. Hun blev derefter ansat ved Roskilde Universitetscenter (RUC), fra 1976 som professor i samfundsvidenskab. Derefter fratrådte hun som forfatter til "Årets gang".

Gunhild Nissen (f. 1936), cand.mag. i historie og musik fra Kbh.s Universitet 1963. Hun var medlem af Det Centrale Uddannelsesråd (CUR) fra 1976 til dets nedlæggelse i 1982, af Statens Humanistiske Forskningsråd (SHF) 1985-92 og af Idrættens Forskningsråd 1986-89. Forfatter til bl.a. Udfordringer til højskolen i anledning af de danske folkehøjskolars 150-års jubilæum.



(Foto: Sarapico).

I perioden 1977-84 var forfatteren *Ellen Nørgaard*, der fra 1966 ligeledes var tilknyttet Institut for Dansk Skolehistorie. Herfra blev hun dr.pæd. i 1977 på afhandlingen *Lille Barn – hvis er du?* med undertitlen *En skolehistorisk undersøgelse over reformbestrebelse inden for den danske folkeskole i mellemkrigstiden*. Hun forblev ansat her, i en syvårig periode som prorektor, før DLH i 2000 blev til Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU). Efter sin afsked i 2003 fortsatte hun som seniormedarbejder, også efter at DPU i 2007 blev et fakultet og fra 2012 et institut under Aarhus Universitet, Campus Emdrup.

Som forfatter til artiklen fulgte 1987-97 *Magnus Blaksteen*. Han havde en bred praksisforankret pædagogisk erfaring og var aktiv i den offentlige skoledebat. En forudgående personlig kontakt mellem Blaksteen og årbogens redaktion kan ikke dokumenteres, men bl.a. som formand for Skoledirektørernes Samråd havde Blaksteen tæt kontakt til DLH om f.eks. læreres efteruddannelse. Også her er en personlig kontakt altså sandsynlig. I hvert fald skrev redaktionen i præamblen til Blaksteens første bidrag: ”Det har været redaktionen magtpåliggende, at rubrikken skrives af en historisk kyndig skolemand. Praktisk erfaring og historisk indsigt er nødvendige forudsætninger for at skrive med overblik”.³

Fra 1998 har artiklen været skrevet af forfatteren til denne artikel, *Signe Holm-Larsen*. Da Blaksteen blev 75 år, ønskede han at fratræde, og videregivelsen af stafetten skete ved et møde i 1997 mellem årbogens daværende redaktør Vagn Skovgaard-Petersen, Blaksteen og mig. Baggrunden var også her et arbejdsfællesskab, idet Vagn Skovgaard-Petersen var pædagogisk konsulent for skolehistorie ved *Den Store Danske Encyklopædi*, hvor jeg 1994-2001 var fagredaktør for bl.a. sprog og pædagogik.

Der har altså på den ene side været en vis variation i forfatterforudsætninger – først en fremtrædende uddannelsesredaktør og underviser på bl.a. Journalisthøjskolen, dernæst to af medarbejderne på Institut for Dansk Skolehistorie og endelig to tidligere skoledirektører – og på den anden side, med baggrund i artiklens politisk-pædagogiske karakter, en fast linje i forfattervalget. Ønskelige forfatterkvalifikationer ser øjensynligt ud til at have været en passende cocktail af områdekendskab, formidlingsglæde ... og nysgerrighed med hensyn til uddannelsesområdets udvikling.

Stofvalg og formidlingsform

Fra første færd har forfatterne haft en udstrakt frihed til selv at fastlægge artiklens indhold og form – med Ellen Nørgaards ord – ud fra en ambition om, at ”det fornyende og det utraditionelle understreges”.⁴ Forfattersynsvinklen har derfor spillet en afgørende rolle, hvad angår stofvalg og formidling. Samtidig har omverdenens stigende interesse for uddannelsessystemet siden årbogens start gjort undervisning på alle niveauer til ”godt stof”. Det har imidlertid ikke alene nuanceret uddannelsesdebatten, men også mangedoblet kildematerialet.

I de første år gav Victor Rasmussen artiklen et klart oversigtspræg med titlen ”Skole og samfund”, idet han tog udgangspunkt i en bred vifte af kilder inden for dags- og fagpressen. Efter de første års nærmest dagbogsagtige form, hvor stoffet var kronologisk disponeret måned for måned, udviklede han formen i en mere tematiserende retning. Der blev ikke benyttet noter, men datoer og kilder i parenteser gør det – også i dag – muligt for den interesserede læser at søge på bestemte temaer.

3 Årbog 1987: 164.

4 Årbog 1980: 117.

Med Gunhild Nissen som forfatter blev artiklen omdøbt til ”Skolen og samfundet” og fik periodeangivelsen som undertitel; først ved hendes sidste bidrag indgik ”1974-1976” i selve titlen. Hun fastholdt den kronologiske disponering og faktoorienterede synsvinkel bortset fra enkelte temaafsnit. I 1971 drejede disse sig om afsnittene ”Højskole”, ”Askov”, ”Amtsskoledirektørposten” og ”Adgangen til universiteterne” og i 1972 om ”Askov Højskole” og ”Skolebøger”.⁵ At hun var optaget af artiklens læsbarhed, fremgår af præambelen til hendes første bidrag, hvor hun også præciserede sin stofafgrænsning til at omfatte ”kun forbindelserne mellem skoleuddannelser og de højere uddannelser – ikke de højere uddannelser i sig selv”.⁶

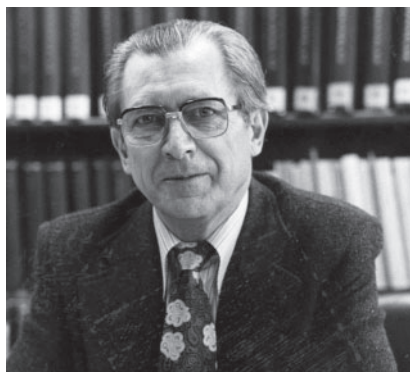
Da Ellen Nørgaard tog over fra årbogen 1979, blev artiklens titel fastholdt til og med 1983; dog omdøbte hun sit sidste bidrag i 1984 til ”Skole og uddannelse i pressen”. Det er hendes fortjeneste, at disponeringen blev ændret fra kronologisk til tematisk. Hun arbejdede med følgende hovedgrupper: folkeskolen, de 16-19-årige uddannelser, læreruddannelsen og højskolerne. Især folkeskoleafsnittet fik efterhånden et stadigt mere kommenterende præg, fordi ”skolestof i større



(Foto: Sampic).

Ellen Nørgaard (f. 1933), cand.mag. fra Oslo Universitet 1959; Ellen Nørgaards forskning har især vedrørt reformpædagogiske temaer, og hun er medforfatter på *Dansk skolehistorie* bd. 4.

Magnus Blaksteen (1920-2006), tidligere skoledirektør i Brøndby Kommune. Han var læreruddannet fra Skårup Seminarium, og efter ansættelser i bl.a. Skagen og Marstal blev han i 1959 ansat i Brøndby, først som viceskoleinspektør, fra 1961 som skoleinspektør og 1966-1985 som skoledirektør. Han var tillige formand for Skoledirektørernes Samråd i Københavns Amt 1973-78, deltog i en række udvalg nedsat af Undervisningsministeriet og KL og var i adskillige år faglig rådgiver i Kommunernes Landsforening og medredaktør på KMD's kommenterede lovsamling ”Folkeskolens regelsamling”. Kilde: Nekrolog i *Kristeligt Dagblad* 22.12.2006 og personlig kontakt.



(Foto: Forstademuseet).

Se mere om Askovsagen s. 40.

5 Årbog 1972: 127-30. Se mere om Askovsagen s. 40.

6 Årbog 1971: 117.

grad end tidligere er blevet mediestof". Allerede i 1980 blev gruppen "Private skoler" tilføjet, højskolegruppen blev udbygget med ungdoms- og efterskoler, og fra 1981 med voksenundervisningen; i 1979 er tillige medtaget et særligt afsnit om uddannelse i Grønland og på Færøerne.⁷

Med Magnus Blaksteen som forfatter i perioden 1987-97 fik artiklen navnet "Skolen i årets løb". Blaksteen lagde øget fokus på uddannelseslovgivningen og mindre på pressens bidrag, som blev brugt perspektiverende. Artiklen fik dermed et essayistisk præg, idet delafsnittene blev koncentreret om færre, men væsentlige problemstillinger og fik mere sigende overskrifter, mens kildeangivelser og supplerende oplysninger o.l. blev placeret i slutnoter. Hovedvægten blev lagt på folkeskolen og ungdomsuddannelserne samt lærersituationen, og forfatterens holdninger fik mere plads.

Fra 1998 og frem har artiklen haft som ambition at kombinere lovgivnings-synsvinklen med den løbende uddannelsesdebat i både Folketing og presse. Indholdsmæssigt er emnekredsen udvidet med de korte, mellemlange og lange videregående uddannelser. Inddragelsen er sket i takt med sektorens voksende samfundsmæssige tyngde. Væksten i uddannelsesstoffet betød, at det blev nødvendigt at give dele af stoffet bilagsform; fra 2013 er bilagene alene bragt digitalt. Den fortællende formidlingsform er søgt bevaret og udbygget, fra 2007 bl.a. med overskrifter, som signalerer årets aktuelle hovedtendenser og -begivenheder.

Gennemgående træk i stofvalget gennem alle årene har været planlægning, debat og lovgivning på uddannelsesområdet samt skiftende regeringer og undervisningsministre m.v. Folkeskolen har undervejs altid været et indholdsmæssigt tyngdepunkt, mens uddannelsessystemets øvrige niveauer er blevet behandlet med skiftende intensitet i overensstemmelse med samfundets vægtlægning af de enkelte sektorer og deres aktualitet i den løbende uddannelsesdebat.

Hvad skete der undervejs?

Når de årlige oversigter læses i forlængelse af hinanden, giver de et næsten synkront indblik i, hvad der har fyldt i de seneste 50 års uddannelseslovgivning og -debat: "Årets gang" har opfanget både små og store hændelser, både videreførte og nye tiltag. De sidste har ikke sjældent fået en blandet modtagelse, men i løbet af kortere eller længere tid er de alligevel blevet omsat til lovgivning og implementeret i praksis. Det gælder eksempelvis tiltag til fremme af demokratiseringstendenser og stigende elevmedbestemmelse i kølvandet på ungdomsoprøret foråret 1968 og til håndtering af den voksende sociodemografiske variation i elevsammensætningen gennem perioden.

På denne baggrund skal der i de følgende fem afsnit ses nærmere på tendenser og hændelser i uddannelsesverdenen i perioderne 1968-74, 1975-85, 1986-99, 2000-11 og fra 2012 og fremefter. "Årets gang" rummer en autentisk og mangefar-

7 Årbog 1972: 125; 1979: 143.

cetteret, men også yderst righoldig kilde til dokumentation af periodernes hændelser, tendenser og aktører; på grund af denne store datamængde er kildehenvisninger derfor af læsbarhedsgrunde placeret i noterne.

Øget velfærd og demokratisering

Det danske samfund var i 1960'erne og den første halvdel af 1970'erne præget af en vilje til opkvalificering ved at gøre uddannelse til et tilgængeligt gode for alle. I årbøgerne 1967-1974 ses mange eksempler herpå. Her skal blot nævnes nogle få.

Perioden bragte ændringer på nøgleposter: Ved regeringsskiftet 1968 afløste Helge Larsen (RV) K.B. Andersen på undervisningsministerposten, indtil Knud Heinesen (S) kom til i 1972; han blev erstattet af Ritt Bjerregaard (S) oktober 1973. Kort efter – 8. november 1973 – udløste Erhard Jakobsen (S), som dagen før havde stiftet partiet Centrumdemokraterne (CD), det såkaldte ”jord-skredsvalg” ved at udeblive fra en afstemning i Folketinget, så regeringen måtte gå af. Derpå fulgte en smal V-regering med Tove Nielsen (V) som undervisningsminister fra december 1973 til februar 1975, hvorefter Ritt Bjerregaard (S) igen tog over.

Bla. med baggrund i denne politisk urolige situation var undervisningsdirektørposten indflydelsesrig. Et hovedpunkt var det lovforberedende arbejde med, hvad der skulle blive folkeskoleloven af 1975. H. Engberg-Pedersen blev i 1969 efterfulgt af Asger Baunsbak-Jensen som direktør for ungdomsundervisning; fra 1974 blev han også direktør for folkeskolen og seminarierne. I Danmarks Lærerforening (DLF) skiftede man i 1971 formand fra Stinus Nielsen til Jørgen Jensen, og den langvarige Tvind-kronike tog sin begyndelse.⁸

Med baggrund i 1958-lovens fælles *folkeskole* for by og land var der med Den Blå Betænkning taget første skridt hen imod en demokratisk enhedsskole, fra 1960'erne båret frem af et samfund i vækst med fokus på velfærd. 1975-loven blev forberedt af en række debatindlæg: Folketingets 9-punktsprogram i 1969, DLF's debatoplæg med forslag til normaltimeplan i 1971 og Læseplansudvalgets notat samme år. Debatten fik Knud Heinesen til at opdele lovstoffet i den såkaldt lille reform fra 1972 om undervisningspligtens udvidelse, hvor forældrene også fik beslutningskompetencen om deres barns fortsættelse i realafdelingen, og indholdsreformen i 1975. Mange længerevarende problemstillinger mødes allerede her, f.eks. debatten om undervisningspligtens udvidelse og den gradvise afvikling af sorteringsskolens karakterer og eksamener, voksende individfokus og begyndende disciplinkrise, jf. spanskrørets afskaffelse i 1967.

I forbindelse med kommunesammenlægningerne i 1970 blev også folkeskolens styrelsesbestemmelser demokratiseret. Det skete med en *ny skolestyrelseslov*, som indførte obligatoriske skolenævne og justerede kompetencefordelingen

8 Tvind ansøgte august 1971 om oprettelse af ”Det nødvendige Seminarium” til start september 1972. Årbog 1968: 139; 1969: 107; 1972: 118, 122-23; 1973: 98; 1974: 72-74.

mellem styrelsesorganerne. Endnu blev skolekommissionen bevaret, uanset den voksende kritik af den for at være et forsinkende administrativt element. Kritikken skulle ikke mindst ses i lyset af kommunestyrelseslovens nu mere detaljerede bestemmelser om udvalgsstruktur, som også omfattede et udvalg for folkeskoleområdet, hvis kommunen ønskede det – og det gjorde de stort set alle sammen. Styrelsesændringerne var således ikke tilstrækkelige og blev derfor justeret flere gange i løbet af 1970'erne, bl.a. med indførelse af mulighed for elevråd i 1974.⁹

Debatten om *folkeskolens fag* var værdibaseret. Den drejede sig i denne periode bl.a. om religionsfagets tilknytning til folkekirken og om, hvorvidt seksualoplysning skulle være obligatorisk; ikke mindst kristne kredse var stærkt imod og mente, at der var tale om et brud på menneskeretskonventionen. Striden blev først afsluttet med Den Europæiske Menneskeretsdomstols afgørelse 1975 om, at det var det ikke.

En række problemstillinger, som skulle vise sig at være sejlivede, dukkede op allerede nu. Det gjaldt f.eks. den stigende kritik af forsorgens skoler, som satte skub på særundervisningens overførsel til folkeskolen, og allerede i denne periode mødes bekymring over væksten i den almindelige *specialundervisning*. Elevers og læreres arbejdstid blev forkortet i takt med de generelle arbejdsmarkedsvilkår. Det medførte i perioden 1970-75 bl.a. gennemførelse af 5-dages ugen, nedsættelse af lektionslængden fra 50 til 45 minutter og af lærernes ugentlige lektionstal. De ”store årgange” nødvendiggjorde øget skolebyggeri, bl.a. i form af ”åbenplanskoler”. Og allerede i den første årsoversigt i 1968 omtales – som så ofte senere – regeringens sparebestræbelser; denne gang fjernede man elevers frirejser med DSB i skoleinspektør Østrups sommerferietog.¹⁰

For de *frie skoler* var væksten allerede begyndt, på dette tidspunkt især forårsaget af lilleskolebevægelsen. Der var behov for struktur, så i 1970 blev de indtil da 10 forskellige love samlet i to: én for højskoler, landbrugsskoler, efterskoler og husholdningsskoler og én for private skoleformer med en offentlig pendant, f.eks. grundskoler, gymnasier, studenterkurser o.l. Højskoledebatten blev præget af Askov-sagen, som blev løst ved forstanderskifte i 1971.¹¹

Periodens mest markante ændring i *ungdomsuddannelserne* var indførelsen af hf, der skulle opfange den såkaldte restgruppe, ikke mindst på landet, hvor hverandendags-skolegangen først var blevet afskaffet med 1958-loven. Debatten om hf's formål, målgruppe og udbredelse fyldte meget, og det gjorde også nedlæggelsen af gymnasiernes realafdelinger i 1973. Antal hf-klasser og udbudssteder voksede hastigt i de første år, i 1972 indførtes erhvervsfaglige forsøgsuddan-

9 Årbog 1968: 136; 1969: 103, 1970: 107, 11, 113-15, 119-20; 1971: 117-18, 123, 128, 133-34; 1972: 114-15, 117, 119-127; 1973: 96-102; 1974: 69-76. Se også Coninck-Smith m.fl. 2015: 371-87 om skolens demokratisering og Holm-Larsen 2013: 106-09 om elevmedbestemmelse.

10 Årbog 1968: 140; 1969: 103-04, 106-08, 1970: 107, 110-11, 117; 1971: 119; 1972: 114, 116-18, 120, 122, 125-27; 1973: 96-98, 100-02; 1974: 72-76.

11 Årbog 1970: 113, 117-18; 1971: 118, 122, 127-33; 1972: 114, 127-29; 1973: 98.

nelser, og der var plads til eksperimenter som forsøgsgymnasiet i Herlev og Det Fri Gymnasium.¹²

Lærersituationen i folkeskolen, der var præget af lærermangel og overtimer, gav anledning til både forslag om reduktion af antal lærerseminarier fra 29 til 22, og til at de nye universitetscentre RUC og AUC i 1974 foreslog en integreret fire-årig læreruddannelse, dog uden held. Studenteroprøret på *universiteterne* spredte sig fra foråret 1968 udad og nedad med krav om demokratisering af ledelses- og arbejdsformer samt SU, men også med debat om adgangsbegrænsning og sparekrav til SU'en allerede i 1974. Universitetscentre blev placeret i Roskilde og Aalborg og lidt senere i Odense. DLH's provinsafdelinger blev oprettet 1968, de første 19 "fag-pæd.'er" dimitteret i 1970 og de første "pæd.pæd.'er" i 1971.¹³

Alt i alt herskede i disse år optimisme og fremgang!

en konkret og dækkende motivering for denne. 20.1. Formand for Foreningen for Folkehøjskoler, højskolelærer Finn Brandt-Pedersen, behandler i Politikens kronik spørgsmålet om eventuelt gennem nævnte forening at ordne forholdene mellem højskolernes bestyrelser og forstandere på en mere tilfredsstillende måde. 26.1. Bredidabliks bestyrelse vil ansætte redaktør, cand.polit. Henning Christoffersen som forstander efter Walter Dalland. H. C. er folketingskandidat for Venstre, hvorfor forstandervalget giver pressen anledning til at tale om Bredidablik som partiskole.

Askov. (fortsat fra 12.10.)

12.10. Askovs tidligere forstander, Knud Hansen, har efter styrelsens anmodning ladet sig konstituere som forstander indtil udgangen af april 1971, men – efter eget ønske – uden at være formand for styrelsen. Denne post overtages efter Engb.-P. af fhv. statsminister Viggo Kampmann indtil nyval til styrelsen pr. 1. januar. Beslutningen er tiltrådt af et flertal af skolens lærerråd. 13.10. Baggrunden for forstanderskiftet oplyses i store træk at være en uenighed om elevernes medbestemmelse, som har delt lærerkollegiet i to grupper. Også spørgsmålet, hvorvidt hashrygning og kønssygdomme burde være bortvisningsgrund, fremføres som et stridspunkt. Højskolelærer Richard Andersen nævnes som hovedmand for en læreraktion, der har vundet så meget gehør i styrelsen, at Engb.-P. måtte bede om sin afsked. Modstandere af afskedigelsen anklager styrelsen for kup før nyvalget pr. januar, som kunne forventes at ændre styrelsesflertallet. Askov-styrelsens repræsentanter fra Askov Lærlinge og Foreningen for Folkehøjskoler kan da forventes udskiftet; de er kommet i en vis uoverensstemmelse med deres foreninger, som havde henstillet, at de søgte forlig eller udsættelse i sagen. – Und.-direktør Asger Baunsbak-Jensen vil ikke kommentere Askov-sagen, men siger, at principielt er den udtryk for den dybtgående krise i det danske samfund, som alle undervisere møder i disse år. En dybtgående drøftelse af højskolernes ledelsesstruktur er væsentlig, men udspillet må komme fra Foreningen for Folkehøjskoler. 14.10. Formand for Askov-styrelsen Viggo Kampmann tilbageviser beskyldningen for kup og erklærer, at han ikke kan udtale sig om de problemer, der ligger bag affæren. »Vi har i styrelsen besluttet, at vi ikke vil kommentere den afgørelse, der

"Skole og Samfund" for 1970-71 var Gunhild Nissens første årsoversigt. Hun skrev i oversigtens indledning, at "enkelte emner er i år udskilt til samlet behandling hver for sig, dels for at lette overskueligheden i et bestemt sagsforløb, dels for at fremme læseligheden af den generelle kronologiske oversigt". Et af disse emner var Askov-sagen, som fik en 4 sider lang omtale i årsoversigten, if. begyndelsen af afsnittet s. 129.

12 Årbog 1968: 136-38 og 140-41, 1969: 103-04, 1970: 107, 112, 120; 1971: 121-22, 125, 127; 1972: 116, 118, 127; 1973: 97, 101; 1974: 74, 76. For en uddybning af restgruppebegrebet se f.eks. Hansen 2011: 151-61.

13 Cand.pæd.-graden er en kandidatgrad i pædagogik, udbudt af Danmarks Lærerhøjskole fra

Lighedstænkning og spareøvelser

”Årets gang” fra midten af 1970’erne til 1980’erne beretter bl.a. om de økonomiske genopretningsforsøg i 1980’erne – ”fattigfirserne” – hvor udlandsgælden var eksploderet, men hvor uddannelse stadig blev set som en væsentlig lighedsfremmende samfundsfaktor.

Efter de to perspektivplansredegørelser i begyndelsen af 1970’erne blev der lagt op til pædagogisk og økonomisk decentralisering, og med udsendelsen af CUR-rapporten *U 90* vinteren 1978-79 fik demokratiserings- og lighedsbestræbelserne en bred politisk platform for uddannelsesdebatten.¹⁴

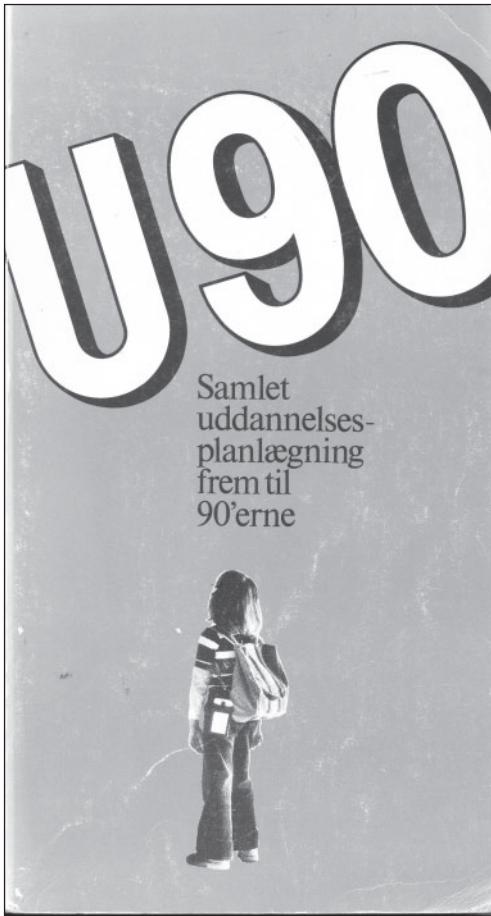
På *folkeskoleområdet* betød 1975-loven et stort skridt hen imod realiseringen af enhedsskolen, uanset debatten om deling og prøver. Samtidig bragte den såkaldte indoktrineringsdebat sindene i kog. Debatten, som var begyndt allerede i 1972, tog fart 1974, hvor Erhard Jakobsen kritiserede både folkeskolen og læreruddannelsen for at udbrede marxistisk propaganda. 1980 fik han følgeskab af borgmesteren i Ballerup Kaj Burchardt, der på tv omtalte kommunens lærere m.fl. som ”rendestensundervisere og røde lejesvende”.

Debatten om *fagene* efter 1975-loven fokuserede især på det timetalsbeskære kristendomskundskab, der var blevet et kundskabsformidlende, ikke-forkyndende fag. Andre fokusområder var danskundervisningens kvalitet, historie, der efter at have været reduceret til valgfag fra 1980 igen blev obligatorisk, og det nye fag samtidsorientering. Latin, der med 1975-loven var blevet tilbudsfag i 9. klasse, blev efter et kort, aktivt liv i 1979 overflyttet som 10. klassevalgfag og bortfaldt som adgangskrav til sprogligt gymnasium. I idræt udløste færre timer bekymring for elevernes fysiske form, og digitaliseringen dukkede fra skoleåret 1979-80 op med datalære og edb som valgfag i flere kommuner. Desuden bortfaldt karaktergivning for 8. klasse, og en afløser til 13-skalaen blev drøftet.

Folkeskolens nye *prøver* var et led i regeringens lighedsbestræbelser, idet antallet af prøveniveauer i folkeskolen blev reduceret til to, nemlig basisniveauet efter 9. klasse og udvidet niveau efter 10. klasse. Det førte ved de første afgangsprøver sommeren 1978 til en debat om høje karaktersnit i retstavnings- og færdighedsregningsprøverne. Det blev sommeren 1979 pligtigt for kommunerne at oprette ikke-obligatoriske børnehaveklasser, men først tre årtier senere blev de omfattet af undervisningspligten. Særforsorgens udlægning i 1980 som vidtgående specialundervisning i folkeskolen blev i flere kommuner foregrebet allerede

1963. Årbog 1968: 136,138-141; 1969: 104-05, 108-09, 1970: 108-09, 113, 116; 1971: 117, 119-21, 124, 134-35; 1972: 116, 119, 122-23; 1974: 69-70, 72,74-76. Se mere om studenteroprøret og SU i Skou 2012: 349-61.

14 I perioden 1973-82 blev uddannelsessektorens styring forberedt i Det Centrale Uddannelsesråd (CUR) med de fire sektorråd for henholdsvis grundskolen, ungdoms- og voksenundervisning, de fortsatte skoleuddannelser og de videregående uddannelser. For en bredere fremstilling af frikommuneforsøg og perspektivplanarbejde se Byrge Sørensen og Holm-Larsen 2011: 127-29. Se også årbog 1976: 93, 99 og http://sekr.uvm.dk/historie/tekster_org_1963/departementet_1974.html; årbog 1979: 134, 146-48; 1982: 84; 1983: 78; 1984: 129.



U-90 – eller som den officielle titel var: U 90 – samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne – var Det Centrale Uddannelsesråds debatoplæg fra 1978 til en samlet uddannelsesplanlægning frem til 1990. Den gav anledning til megen debat i Folketinget, til indlæg i den trykte presse og til indslag i radio og tv.

de fra skoleåret 1977-78, samtidig med at flere og flere elever blev henvist til almindelig specialundervisning. Fra 1980 begyndte de fremmedsprogede elever at fylde i debatten.

Efter kommunesammenlægningerne i 1970 bredte *skolenedlæggelser* sig fra midten af 1970'erne yderligere, også fordi det fra 1979 var slut med de store årgange. Dette og de foregående års skoleudbygning resulterede i 1980'erne i debat om dels skoledistriktsgrænser og frit skolevalg, dels hvordan indeklimaproblemerne i 1960'ernes betydelige skoleudbygning kunne tackles. Mange sejlivede problemstillinger dukkede op allerede nu: Lektielæsning og tværfaglige projekter og temadage fra foråret 1982, skoletrætte drenge og mobning fra 1976, stoffer og alkohol fra 1980 og vold mod lærere fra 1982.¹⁵

¹⁵ Årbog 1976: 82-90, 92-103; 1977: 130-46; 1979: 125-29, 134-39; 1980: 101, 103, 106, 109-10; 1981: 107-09; 1982: 83-85, 87, 89; 1983: 70-71; 1984: 122-123. Se Nørgaard 2008 for en dybtgående behandling af indoktrineringsdebatten, Helsted 1979 for en analyse af 1975-lovens bag-

Det gik i perioden stadig fremad for de *frie skoler* – måske som reaktion på 1975-lovens reduktion af faget kristendomskundskab og deling efter 7. klasse. I hvert fald voksede antallet af kristne friskoler i 1975 fra 7 til 12, og der blev også forsøgt oprettet en skole for højt begavede børn. Også antallet af efterskoleelever var støt stigende.¹⁶

I *ungdomsuddannelserne* søgte flere og flere gymnasiet, mens færre fra midten af 1970'erne søgte hf. Samtidig sås voksende kritik af gymnasiets faglige niveau og elevernes afslappede holdning til opgaveafleveringer og fysisk og mental tilstedeværelse. Adgangsbetingelserne til gymnasiet blev derfor revideret 1977, men selvom fri adgang lå i tiden, kom det dog ikke med i denne omgang. Også gymnasierne måtte spare: I 1983 kom det såkaldte Rexonaforlig, som hævdede klasse-loftet til 29 elever; modstanden var dog så stor, at forhøjelsen blev trukket tilbage kort efter. Med baggrund i decentralisering blev statsgymnasierne overført til amtskommunerne 1984. I efg-uddannelserne voksede praktikpladsproblemerne, så i 1976 blev mesterlæren bevaret imod regeringens ønske.¹⁷

Lærersituationen var præget af, at DLF på 1978-kongressen med udsigt til 1980'ernes lærerarbejdsløshed krævede 11-timersreglen håndhævet, men stillingsnedlæggelserne kom alligevel. Faglærereksamen, der havde eksisteret siden 1905, blev nedlagt med sidste hold dimittender i 1978, mens der fortsat var røre om nedlæggelsesplaner for seminarierne i Ranum, Tønder, Ribe og Nørre Nissum og etablering af en integreret læreruddannelse ved universitetscentre. På *universiteterne* var ansøgstallet atter stigende, hvad der genoplivede den politiske debat om adgangsbegrænsning; de studerendes ønske om forhøjet SU blev i stedet mødt af sparekrav. Den almene *voksenundervisning* voksede kraftigt i 1980'erne, og 1984 blev RV's 10-punktsprogram om bedre vilkår for denne del af undervisningen og for folkeoplysningen vedtaget af Folketinget. Samme år blev der fremsat forslag om daghøjskoler for ledige, men det blev ikke vedtaget i første omgang, da man ønskede en klarere afgrænsning til folkeskolens undervisning og til højskolerne. Også højskolerne havde stigende elevtal i 1975-76, i nogen grad på grund af arbejdsløshedsforanstaltninger, idet ca. 11 % af eleverne var dagpengeberettigede.¹⁸

Det nødvendige seminarium i *Tvind* fik ikke lov at oprette en ny årgang, før den første var gennemført. En offentlig polemik om fortsat tilskud og om Tvinds metoder, herunder brug af gruppepres, blussede op i 1977-78, og i de følgende år steg kritikken af indhold, metoder og økonomi i ”Tvindimperiet”, som efter-

grund og indhold og Holm-Larsen 2014: 20-21.

16 Årbog 1976: 92-93, 95; 1979: 140; 1982: 89.

17 Årbog 1976: 82, 87, 92, 94, 96, 101; 1977: 147-49; 1979: 130-32, 141-42; 1983: 82-83, 93; 1984: 130-31.

18 Årbog 1976: 82, 84-86, 91, 94-95, 99; 1977: 150-51; 1979: 139-40; 1981: 116-21, 127; 1982: 88; 1983: 79; 1984: 133.

hånden blev udbygget med efterskoler o.l. og diverse udenlandske aktiviteter.¹⁹

Alt i alt kom der i disse år et vist styr på økonomien, og færre følte sig henvist til en chanceløs fremtid.

Velfærdssamfundet møder globaliseringen

I perioden 1987-99 var hovedtemaerne bl.a. folkeskoleloven af 1993, som skulle blive enhedsskolens kulmination, mens grengymnasiet fra 1961 blev udbygget med valgfag fra 1988, og dets ”næsten magnetiske tiltrækning” fortsatte.²⁰

New Public Management (NPM) fandt fodfæste som styringsform i det offentlige med programpunkter som ”afbureaukratisering, deregulering og decentralisering”, og kvalitetsdebatten forstærkedes, jf. rapporterne om faglig kvalitet fra det såkaldte KUP-projekt 1989-96. Samtidig voksede overflytningen af opgaver fra amtskommunerne til (fælles)kommunalt samarbejde, f.eks. sprogcentre for tosprogede voksne i 1999. Internationaliseringen tog til, og følgevirkninger af Danmarks medlemskab af EF/EU blev mere synlige i dansk uddannelsesdebat, jf. kritikken af folkeskolens faglighed efter den første internationale læseundersøgelse i 1994. Restgruppen fyldte stadig meget i debatten og førte bl.a. til oprettelse af den fri ungdomsuddannelse i 1994. Nyt pædagogisk hurraord blev ”systematisk evaluering”, jf. oprettelsen af Danmarks Evalueringsinstitut i 1999, som sammen med begreberne effektivisering og kvalitetssikring – ikke kvalitetsudvikling! – kendetegnede de følgende års udvikling i den offentlige sektor.²¹

Det handlede i *folkeskolen* om forberedelsen og gennemførelsen af 1993-loven; forberedelsen foregik under Bertel Haarder (V), som efter 10½ år som undervisningsminister 1993 blev afløst af Ole Vig Jensen (RV), der kom til at stå for lovens vedtagelse og implementering, før han i 1998 blev efterfulgt af Margrethe Vestager (RV). Hele processen fra forespørgselsdebatten i 1986 og 7-punktsprogrammet fra 1987 over afbureaukratiseringsændringer i 1990 til lovens vedtagelse i 1993 og den efterfølgende implementering er velbeskrevet i årbøgerne. Diverse stationer undervejs er grundigt belyst, f.eks. Folkeskolens Udviklingsråds fireårige udviklingsarbejde 1988-92, hvor skolerne kunne søge om at få del i de årlige 100 mio. kr. inden for nærmere definerede områder, jf. erfaringsopsamlingen i den såkaldte ”drøvtyggerrapport” fra 1992.

1993-lovens vigtigste punkt var *gennemførelsen af den udelte enhedsskole*, hvor niveaudelingen blev erstattet af undervisningsdifferentiering. Væsentlige områder fortsatte dog næsten uændret. Det gjaldt f.eks. specialundervisningen på trods af bl.a. Lotz-betænkningens forslag om forenklet struktur i 1988. En enkelt nyskabelse var projektopgaven, som i det lovforberedende arbejde først var en projektp prøve. Projektprøver skulle dog vise sig først at slå igennem med 2014-ændringerne.

19 Årbog 1976: 85; 1977: 149-50; 1979: 144-46; 1980: 122-23; 1982: 95-96.

20 Se også årbog 1992: 80 om den stigende tilgang til gymnasiet.

21 Årbog 1989: 88-89, 91-92; 1990: 80; 1992: 80; 1994: 123, 128-33; 1995: 135-142; 1998: 95-97; 1999: 143-147, 160.

Strukturelt blev 10. klasse, som af nogle blev betragtet som tidsspilde, i disse år i mange kommuner samlet i 10. klassecentre, og i 1999 kom en indholdsstramning med en obligatorisk fagblok og øget brobygning; fra 1996 blev fremmedsprogede elever benævnt tosprogede.²²

Med virkning fra 1. januar 1990 bragte *skolestyrelseslovens ophævelse* styrelsesbestemmelserne ind i folkeskoleloven som kapitel 5a. Hvorfor man først opjusterede folkeskolelovens kapitelinddeling i 1993, er kommenteret allerede i ”Årets gang” 1988, hvoraf fremgår, at opdelingen i en styrelses- og en indholdsreform var et strategisk træk. Metoden var prøvet før: Først i 1970’erne var det Knud Heinesen med den niårige undervisningspligt i 1972 og indholdsreformen i 1975; denne gang var det så Bertel Haarder med styrelsesreformen i 1989 og indholdsreformen i 1993. I 1990 betød ændringerne, at en række styringsorganer blev nedlagt, bl.a. skolekommissionen fra 1814 og lærerrådet fra 1904, mens decentraliseringen blev udmøntet ved indførelse af skolebestyrelser i stedet for skolenævn. I 1993 blev folkeskolelærerne ”kommunaliseret” ved overgang fra tjenestemand- til funktionærstatus, og nye arbejdstidsaftaler gav ”minuttælleri” i U-, F- og Ø-tid (undervisningstid, forberedelsestid og tid til øvrige opgaver), hvad der i offentligheden bidrog til at belaste standens ry i de følgende år.²³

Årsoversigtens læsere kunne i 1993 tage afsked med Bertel Haarder efter 10½ år som undervisningsminister. Magnus Blaksteen, årsoversigtens forfatter, skrev i den anledning: ”Ingen dansk undervisningsminister før ham har formodentlig sat sig så stærke spor.”

Skolen i årets løb

Af M. Blaksteen

Det blev så året, hvor Bertel Haarder gik af som undervisningsminister efter 10½ år på posten – i samlet tid kun overgået af den radikale Jørgen Jørgensen. Han gik ind i arbejdet som erklæret liberalist og med baggrund i en grundtvigsk livsholdning. Hans forhold til de etablerede professionelle var ofte spændt, for han syntes ikke just at sværme for organisationsholdninger og »bureaukrater«, hvilket han allerede inden ministertiden havde givet klart udtryk for i en række bøger m.v. Hans holdninger og sprogtone i debatter kunne være unødigt sårende, men han var et menneske med stor viljestyrke og vældig arbejdsevne.

Han stræbte efter at formulere sig klart, så at ingen kunne være i tvivl om hans mål. Generelt stod han for en vidtgående decentralisering, idet han dog fastholdt, at undervisningens indhold og mål skulle styres centralt. Hans decentraliseringsvilje syntes dog ikke at omfatte menige medarbejdere. Kort før regeringsskiftet har et par norske forskere for øvrigt udgivet en bog om hans politiske gerning,¹ og heri vover de påstanden, at den danske uddannelsespolitik ikke igen vil kunne vende tilbage til den tidligere detaljestyrelse. Bogen udsendes som led i et større projekt om norsk skoleudvikling.

Det danske uddannelsesvæsen kom i hans regeringstid givetvis ud for kulegravninger og reformer, der til tider kunne være hæslende. Ingen dansk undervisningsminister før ham har formodentlig sat sig så stærke spor.

Hans sidste år som minister var koncentreret om målet at gennemføre en reform af folkeskolen og dens lov. Han nåede ikke at være den, der kom til at underskrive en ny folkeskolelov, men hans lovforslag fra februar 1992² blev grundlaget for den koncentrerede debat, der efter regeringskiftet i januar 1993 resulterede i den lov, som hans efterfølger, den radikale Ole Vig Jensen, endelig kunne underskrive i juni 1993.

22 Årbog 1987: 164-70; 1988: 111-13; 1990: 82-87; 1992: 81-86; 1993: 97-105; 1996: 88-89; 1998: 94-95, 100-01 og 1999: 152-54. I årbog 1994: 124-27 omtales erfaringsindsamlingen og den efterfølgende folketingsdebat af styringsændringerne fra 1.1.1990 med bl.a. indførelse af skolebestyrelser og nedlæggelse af skolekommissioner og lærerråd. Om 10. klasses ændringer se også ”Sortbog om 10. klasse”.

23 Årbog 1988: 113; 1989: 89-91; 1994: 124; 1997: 145-50; 1998: 97-98; 1999: 147-50.

På *ungdomsuddannelsesområdet* oprettedes 1990 de første erhvervsgymnasiale uddannelser, nemlig højere handelseksamen (hhx) og højere teknisk eksamen (htx), som i 1994 begge blev treårige og fik samme optagelsesregler som det almene gymnasium. I 1999 blev der omsider fri adgang til de gymnasiale uddannelser, og i 1990 kom *sosu* til som nyt, selvstændigt uddannelsesområde med særlig struktur- og finansieringsform. Et forslag om sammenlægning af efg- og lærlingeuddannelsen i et enstrengt system faldt på plads 1989, men da praktikpladsproblemer og frafald stadig var problematisk, blev der 1993 indført en toårig erhvervsgrunduddannelse; i 1999 blev loven derfor igen justeret.²⁴

Inden for de *pædagogiske uddannelser* var læreruddannelsesloven fra 1966 justeret i 1985, hvor uddannelsen blev fireårig, men allerede i 1991 kom en ny læreruddannelseslov med taxameterfinansiering og fokus på bl.a. decentralisering. Det skete efter et blodigt forår 1989, hvor en usædvanlig skarp folketingsdebat resulterede i nedlæggelse af seks seminarier. Da loven ikke var afstemt med folkeskolens 1993-lov, fulgte den næste læreruddannelseslov allerede i 1997, hvor der blev indført fire linjefag samt faget ”Skolen i samfundet”. I 1991 kom også den fælles pædagoguddannelseslov, som samlede de hidtidige tre pædagoguddannelser til henholdsvis børnehave-, fritids- og socialpædagog og forlængede uddannelsen med et halvt år. I sommeren 1996 blev desuden etableret en 1½-årig pædagogisk grunduddannelse for uuddannede på dag- og døgnpasningsområdet.²⁵

På *universitetsniveau* bragte 1989 efter angelsaksisk inspiration ”åben uddannelse”, dvs. kompetencegivende deltidsvidereuddannelsesforløb for voksne med deltagerbetaling, og i 1998 etableredes de korte videregående uddannelser. For den pædagogiske efter- og videreuddannelse blev året 1999 skelsættende. Med virkning fra år 2000 blev seminarierne omdannet til CVU’er (Centre for Videregående Uddannelser), mens Danmarks Lærerhøjskole (DLH), Danmarks Pædagogiske Institut (DPI) og Danmarks Pædagogiske Bibliotek (DPB) blev fusioneret til Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU) – grundlaget for det næste årtis yderligere fusioner inden for de videregående uddannelser var dermed lagt til rette.²⁶

Den almene *kompetencegivende voksenundervisning* vakte 1988 opmærksomhed med forslag om betalt frihed til uddannelse (BFU), ret til uddannelsesorlov og etablering af en voksenuddannelsesfond, men først efter regeringsskiftet samme år, hvor Ole Vig Jensen (RV) som kulturminister var områdeansvarlig, blev lov om voksenuddannelsesstøtte vedtaget 1989, dog uden orlovsret; samtidig sikrede lov om ”almen voksenuddannelse” nye afsluttende prøver på niveau med folkeskolens, men med voksent indhold og form.²⁷

Den *ikke-kompetencegivende* voksenundervisning, den såkaldte fritidsun-

24 Årbog 1987: 170-80; 1988: 113-17; 1989: 92-96; 1990: 80-82; 1993: 105-08; 1998: 97-98; 1999: 154-56.

25 Årbog 1988: 119-20; 1989: 100-101; 1992: 86-91; 1996: 97-99; 1997: 151-56; 1999: 156-59.

26 Årbog 1989: 96-97; 1998: 103-104.

27 Årbog 1988: 117-19; 1989: 97-100.

dervisning, hjemlet i fritidsloven, blev 1990 opdelt i to love, den ene for folkeoplysningsområdet og den anden for ungdomsskolen, produktionsskoler (for 18-25-årige arbejds- eller uddannelsesledige) og daghøjskoler (for voksne arbejdsledige). Daghøjskolerne viste sig dog snart så kreative i deres udfoldelser, at styring blev nødvendig. Med baggrund i elevtalsstigningen på efterskoler og højskoler blev bestemmelserne også her justeret i 1993, hvor de fire skoleformer fik fælles formål om folkelig oplysning af almindennende karakter.²⁸

I 1996 blev der lovgivet mod *Tvindimperiet*. Baggrunden var Rigsrevisionens dokumentation af skolernes misbrug af deres statstilskud. Det blev herefter bl.a. et krav, at institutioner skal være selvejende, at midler skal anvendes inden for den pågældende skoles formål, at bestyrelsesmedlemmer ikke må sidde i mere end én bestyrelse ad gangen, og at institutionernes økonomiske drift skal være gennemskuelig og reel. Det betød fra 1997 stop for statslige og kommunale tilskud til de 32 Tvind-skoler og for deres prøveafholdelse. Folketingsdebatten var heftig, men forslagene blev vedtaget, selvom en del medlemmer af S og V stemte imod, heriblandt Birthe Rønn Hornbech (V), som udtalte, at Folketinget med vedtagelsen foruden den lovgivende magt også havde tiltaget sig den dømmende magt. Det kom da også til at passe, at Undervisningsministeriet efter en højesteretsdom i 1999 måtte ændre praksis og i stedet give administrative afslag på hver enkelt skoles tilskudsansøgning.²⁹

Perioden sikrede således overordnet velfærd og chancelighed, men konkurrencestaten nærmede sig.

Konkurrence, styring og kontrol

I perioden 2000-11 var væsentlige temaer bl.a. systemskiftet i 2001 med overgang fra en socialdemokratisk-radikal til en borgerlig-liberalistisk regering med ændret uddannelsespolitisk kurs, jf. bl.a. regeringens debatpjece ”Danmark og Globaliseringen” fra 2005. Blandt resultaterne var dels kommunal- og strukturreformen i 2007, dels ret mange regeringstiltag for at øge uddannelsessystemets kvalitet og konkurrenceevne. Tempoet i lovændringerne steg i takt med den økonomiske krise fra 2008. Samtidig blev der i stigende grad sat spørgsmålstejn ved uddannelsers betydning for samfundets vækst.³⁰

I år 2000 udsendte Margrethe Vestager (RV), undervisningsminister 1998-2001, debatoplæggene ”Kvalitet der kan ses” og ”Værdier i virkeligheden”, men da Anders Fogh Rasmussen (V) 2001 overtog statsministerposten efter Poul Nyrup Rasmussen (S), og Ulla Tørnæs (V) afløste Vestager, blev der sat andre mål for

28 Årbog 1990: 87-92; 1993: 108-11; 1998: 106-07; 2002: 138-140 og 2011: 139-141.

29 Årbog 1996: 90-97; 1997: 144; 1999: 159-60.

30 For en uddybende redegørelse for globaliseringsprocessen se Ehlers 2013: 21-35; se også Holm-Larsen 2010: 99-117 om periodens tendenser i dansk uddannelsespolitik, Hansen 2011: 25-28 om uddannelseskrisen og Winther-Jensen 2004 om de overnationale organisationers samspil med dansk uddannelsespolitik.

uddannelserne. Blandt de første tiltag var en omfattende oprydning – nogle vil sige ”udrensning” – i råd og nævn. Kvalitetsdebatten blev skærpet og fik med P. Mortimores OECD-rapport i 2004 endnu et skub.

Fra 2005 blev den tætte centrale styring skærpet med nedsættelsen af Globaliseringsrådet. Det blev styret af Globaliseringsudvalget, som var sammensat af en håndfuld stærke ministre, bl.a. undervisningsministeren. Med statsministeren som formand i både rådet og udvalget kunne mange sager koordineres, så de var færdigklappede, når Folketinget skulle behandle dem. I 2006 kom den såkaldte kvalitetsreform, som styrede økonomien for den næste fireårsperiode. NPM-bølgen stod dog ikke helt uimodsagt, og i en kronik 2007 argumenterede otte tidligere ansatte i Finansministeriet for, at ”styringen er kammet over og blevet sin egen værste fjende”.³¹

Fagligheden i grundskolen og ungdomsuddannelserne kom under lup, og den borgerlige regering gjorde op med ”rundkredspædagogik”, gruppeeksamen og 13-skalaen, dog uden at det gav bedre placeringer i PISA-undersøgelserne. Indførelsen i 2003 af UU-centre med tværsektoriel vejledning i stedet for institutionernes egne vejledere var tænkt som et effektiviseringstiltag til reduktion af uddannelsesmæssige omveje og frafald, men resultaterne udeblev. Selvejstrukturen, som fra 2007 kom til at omfatte alle uddannelsesniveauer bortset fra folkeskolen, viste sig at indeholde velegnede rammer for målstyring, effektmålinger, skole-nedlæggelser og -fusioner. Lukket blev også Statens Pædagogiske Forsøgscenter i 2007 og i 2008 Dansk Skolemuseum, jf. Christian Larsens artikel i denne årbog.³² Regeringens styringskontrol gav sig på *folkeskoleområdet* flere spektakulære udtryk i 00’erne med gennemsnitligt ca. tre ændringer af folkeskoleloven årligt. Målstyringen blev strammet, ved at de vejledende Klare Mål fra 2001 blev afløst af obligatoriske Fælles Mål i 2003 (justeret 2009 og 2014). Fra sommeren 2002 var modersmålsundervisning for tosprogede ikke mere obligatorisk for kommunerne og dermed i praksis nærmest afskaffet. I 2004 nåede målstyringen også førskolen med indførelse af læreplaner for børnehaven og obligatorisk sprogstimulering for 3-6-årige tosprogede børn. Ønsket om liberalisering førte i 2005 til frit skolevalg; de øgede valgmuligheder blev hilst med glæde af foreningen Skole og Samfund, mens de kommunale skolemyndigheder var bekymret for skoleøkonomien. Effektiviseringsønsker lå bag udbudsprojekter som ”Fremme af en evalueringskultur i folkeskolen” om etablering af nationale test i 2005, fulgt op af individuelle elevplaner og kvalitetsrapporter i 2006, mens en række af folkeskolens afgangsprøver blev obligatoriske med virkning fra sommerprøverne 2007. Skoleforsøg blev styret med udmelding af puljeområder til fremme af de uddannelsespolitiske prioriteringer.

31 Årbog 2000: 111-13; 2002: 141-44; 2004: 79-80; 2005: 116-119; 2006: 100, 121; 2007: 133-34, 167-68 og 2011: 129-32.

32 Årbog 2003: 228-32; 2004: 70; 2006: 126-28; 2007: 131-32, 164-66; 2008: 211-12; 2009: 114-15; 2010: 118-20, 148-51.

PISA står for Programme for International Student Assessment og er en undersøgelse, der gennemføres hvert tredje år af OECD. Her sammenlignes jævnaldrende unge på tværs af skolesystemer i de lande, som indgår i undersøgelsen. Danmark har deltaget siden år 2000, og hver gang har resultaterne givet anledning til stor debat, hvilket også var tilfældet med 2009-undersøgelsen.



I 2008 blev undervisningspligten tiårig ved at gøre børnehaveklassen obligatorisk, selvom den i forvejen havde næsten fuld tilslutning på frivillig basis. I 2009 fik folkeskolens ledere udvidet deres kompetence på særlige områder uden ankenemuligheder til kommunalbestyrelsen eller andre instanser. I perioden fortsatte den ustyrlige vækst i udgifterne til specialundervisning, også selvom visitationskompetencen fra år 2000 var flyttet fra amter til kommuner. I regeringens sidste år var afbureaukratisering angiveligt begrundelse for regeringens såkaldte 360-graders eftersyn i 2010, som dog ikke nåede at blive udmøntet før regerings-skiftet året efter.³³

I *privatskolesektoren* fortsatte væksten på bekostning af den ”bløde” enhedsfolkeskole, og det blev stadig tydeligere, at det var den bedre uddannede del af middelklasseforældre i storbyerne, som fravalgte folkeskolen ved at flytte deres barn i privatskole – af nogle set som en trussel mod samfundets sammenhængskraft. Også de frie grundskoler oplevede stramninger, bl.a. i form af krav om udarbejdelse af mål for undervisningen i 2005, og året efter ved fremrykning af tilmeldingsfristen for nye frie grundskoler, så det blev mere besværligt at oprette såkaldte protestskoler til erstatning for nedlagte folkeskoler. Også antallet af såkaldt muslimske friskoler voksede. Frygten for, at disse skoler skulle være ”rugekasser for ekstremisme og radikaliserings”, førte 2010 til, at 25 friskoler blev kigget nærmere efter i sømmene ved et særligt tilsyn.³⁴

33 Årbog 2000: 119-20, 128-29; 2001: 191-92; 2002: 152-53; 2003: 219-22, 234-35; 2004: 72-77, 80-82; 2005: 120-26; 2006: 102-09, 110; 2007: 135-43; 2008: 180-84, 187-91, 212-14; 2009: 117-30; 2010: 121-22, 125-32, 135-37, 139-42 og 2011: 136-37, 142-45.

34 Årbog 2005: 126-28; 2006: 110-13; 2007: 143-46; 2009: 130-32; 2010: 142-45 og 2011: 145-48.

Den stigende tilgang til *gymnasierne* satte fortsat fokus på, om der burde sættes på bredden eller eliten. Det resulterede i en lovpakke om de gymnasiale uddannelser 2004 med ikrafttræden august 2005, hvor grendelingen blev afskaffet og valgfagsstrukturen mere sammenhængende. 2005 blev alle amts-gymnasier og VUC'er overført til staten som forberedelse til selvejestrstrukturen. Efter struktur-reformen 2007 tog de gymnasiale uddannelser så hul på en mere konkurrencebetonet driftsform med bundlinjetænkning, fusioner og en begyndende geografisk skævvridning til følge, fordi det var sværere at køre en rentabel klassestørrelse i tyndt befolkede områder end i større byområder. Til styrkelse af fagligheden indførtes i 2006 tillige den såkaldte Bonus-A-ordning, hvorefter ekstra fag på A-niveau kunne udløse et forhøjet karaktergennemsnit ved studentereksamen. Alle-rede foråret 2009 indgik forligspartierne dog aftale om en ny stor reformpakke, og *eux* blev oprettet i 2010.³⁵

Erhvervsuddannelsernes fortsatte problemer med manglende praktikpladser og frafald blev i 2007 søgt imødegået med en samling af de ikke-gymnasiale ungdomsuddannelser, herunder sosu- og landbrugsuddannelserne. Produktionskolerne, der i år 2000 blev udskilt fra daghøjskolerne i en selvstændig lov på grund af deres potentiale for brobygning mellem grundskolen og kompetence-givende ungdomsuddannelser, fik fra 2007 mulighed for også at tilbyde kompetence-givende undervisning. Den fri ungdomsuddannelse blev i 2001 strammet, men overlevede i denne omgang.³⁶

For de *videregående uddannelser* blev 00'erne fusionernes årti: Seminarierne blev i år 2000 sammenlagt til Centre for Videregående Uddannelser (CVU'er), og fra 2008 blev de 22 CVU'er samlet med andre korte og mellemlange videregående uddannelser i otte professionshøjskoler. Der var også fusioner i universitetssektoren, hvor kontraktstyring var blevet realiseret allerede fra år 2000. Med baggrund i den øgede søgning tog den centrale styring til i en sådan grad, at universiteterne efterhånden følte deres forskningsfrihed truet. Ved ændringen i år 2000 fra Danmarks Lærerhøjskole (DLH) til Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU) opnåedes en styrket forskningsprofil, men man måtte samtidig give afkald på efteruddannelse af lærere, som overgik til professionshøjskolerne; for aktivitetsniveauet på DPU betød dette dog på sigt mindre, fordi masteruddannelserne hurtigt fik volumen. Ved universitetssammenlægningen i 2007 kom DPU ind under Aarhus Universitet.³⁷

På det *pædagogiske område* blev lærersituationen i 00'erne blødt op efter 1990'ernes mange afskedigelser af de yngste lærere efter SIFU-princippet. En

35 Årbog 2001: 194-95; 2002: 155-56; 2003: 225-28; 2004: 82-90, 92-93; 2005: 128-30; 2006: 114-16; 2007: 146-48; 2008: 193-98; 2009: 132-38 og 2011: 148-52.

36 Årbog 2000: 132-33; 2001: 197-98; 2004: 90-92; 2005: 131-33; 2006: 116-17; 2007: 148-51; 2009: 138-39; 2010: 147, 151-52 og 2011: 153-55.

37 Årbog 2000: 124-28; 2001: 202-03; 2002: 159-60; 2003: 232-34; 2004: 95-97; 2005: 135-36; 2006: 121-25; 2007: 158-64; 2008: 202-10; 2009: 144-54; 2010: 153-162 og 2011: 155-65.

meritlæreruddannelse blev etableret i 2002 med start allerede samme år. Justeringer af læreruddannelses- og pædagoguddannelseslovene fulgte i 2006. I pædagoguddannelsen blev spørgsmålet om løn- eller SU-finansiering af praktikken ikke løst, men der kom bindende målformuleringer (CKF'er). Læreruddannelsen fik færre linjefag, og faget "Skolen i samfundet" udgik. Den politiske ambition om fuld kompetencedækning med linjefagsuddannede lærere i folkeskolen nåedes ikke, og offentlighedens kritiske holdning til især lærerne resulterede i ganske lave ansøgningstal til læreruddannelsen.³⁸

I år 2000 kom et stort løft af *voksen- og efteruddannelsesområdet* med VEU-reformen, som med ni lovforslag omfattede hele viften af efter- og videreuddannelsesmuligheder lige fra daghøjskoler til diplom- og masteruddannelser samt voksenuddannelsesstøtten (SVU). Efter regeringsskiftet i 2001 blev tonen dog noget anderledes, ikke mindst for daghøjskolerne, og der blev indført brugerbetaling i både kompetencegivende og ikke kompetencegivende voksenundervisning.³⁹

Mange var altså de forhåbninger og tiltag, der i perioden blev investeret i en national og global fremtid, men effekten var ikke altid lige tydelig.

Effektiviseringer og adgangskrav

Med skiftet til en S-RV-SF-regering i slutningen af 2011 fulgte et opgør med nogle, men langt fra alle den tidligere regerings stramninger – et folkeskoleforlig har lang tradition for at favne bredest muligt netop for at undgå en slingrekurs, hvor en ny regerings første gerninger består i at rulle den tidligere regerings initiativer tilbage. Sommeren 2015 bragte atter et regeringsskifte, denne gang til en Venstre-mindretalsregering med Ellen Trane Nørby (V) som undervisningsminister efter Christine Antorini (S); Sofie Carsten Nielsen (RV) blev som uddannelses- og forskningsminister afløst først af Esben Lunde Larsen (V) og foråret 2016 af Ulla Tørnæs (V).

Et signalbærende tilbagerulningstiltag var den spektakulære genindførelse af gruppeeksamener – en af Christine Antorinis første handlinger som nytiltrådt undervisningsminister i 2011. Derudover gav hun sig god tid til at vende folkeskolens store skude med en sviptur over det omfattende forsøgsprogram Ny Nordisk Skole. Opbremsningen i udgifterne til specialundervisning kom dog allerede i 2012, hvor afskaffelsen af den såkaldt almindelige specialundervisning og indførelsen af *inklusion* skulle vise sig at blive en endog meget stor udfordring for folkeskolen. Selvom lighedsvisionen angiveligt var lokomotivet, var økonomitænkningen medpassager.

Et *arbejdstidsopgør* med lærergrupperne i både folkeskolen og ungdomsud-

38 SIFU-princippet betød, at nyansatte lærere blev afskediget før lærere, der var ældre i tjenesten; se årbog 2002: 158-59; 2004: 93-95; 2005: 133-35; 2006: 117-21; 2007: 154-58; 2008: 199-202; 2009: 140-44.

39 Årbog 2000: 122-24; 2002: 161-64; 2007: 152-53; 2009: 139-40; 2010: 152-53.

dannelserne kom foråret 2013, hvor overenskomstforhandlingerne på folkeskoleområdet resulterede i Danmarks første lærerlockout. Den blev afsluttet fire uger senere af et regeringsindgreb med lov, hvor man i vid udstrækning fulgte arbejdsgiversynspunkterne. Det betød en forhøjelse på 20-25 % af den enkelte lærers undervisningsforpligtelse, hvad der kunne dække elevtimetsudvidelsen i 2014. Ved denne lejlighed blev fagenes timetal forøget, så det næsten kom tilbage til eksamensmellemskolens niveau i 1950'erne. Implementeringen af 2014-ordningen blev ikke just befordret af finansieringsformen, og mange lærere søgte i den følgende tid væk fra folkeskolen i frustration over, hvad man så som et arbejdstidsdiktat.

I folkeskolen står *2014-ændringerne* som periodens vigtigste initiativ. Lovteknisk var der tale om en ajourføring af 1993-loven og altså ikke en ny folkeskolelov. Den blev lanceret med slagordet ”alle børn skal blive så dygtige, som de kan” – nogle lærere mente dog, at det havde de altid haft som mål for deres undervisning, mens andre så det som en skjult hentydning til det udsagn, man i 1970'erne med urette tillagde Ritt Bjerregaard: ”Hvad alle ikke kan lære, skal ingen lære”. Den mest spektakulære ændring var den markante timetsudvidelse, ikke alene i de fleste fag, men også i form af det nye begreb ”understøttende undervisning”. Det omfattede bl.a. frikvarterstid og lektielæsning og var ikke omfattet af folkeskolelovens bestemmelser om elevtalsloft og lærer kvalifikationer m.v. Skolehverdagen var dog stadig præget af skolenedlæggelser, nationale test og vikarproblemer, og tilstrømningen til privatskolerne voksede fortsat.

Ændringernes tyngdepunkter havde ideologisk forskellig rod: Dels i midt- og venstrefløjens helheds- og enhedsskoletænkning, som også var aktuel i 1980'erne med U 90, og dels i faglighedskravet, som havde været fremført af både radikale og borgerlige undervisningsministre siden de første internationale undersøgelser i 1990'erne. Målstyringen blev streamet med tredje generation af Fælles Mål, formuleret som kompetencemål, vidensmål og færdighedsmål. Forenkling, oversigtlighed og målbarhed var ambitionen. Lovens implementering blev støttet af et ministerielt korps af læringskonsulenter, som erstattede den fagkonsulentordning, der bar det tidligere halve århundredes folkeskoleændringer igennem – kan måske undre, al den stund en styrkelse af skolens faglighed netop var et af hovedmålene med reformen.⁴⁰

På *ungdomsuddannelsesområdet* var der fortsat vækst i de gymnasiale uddannelser, og bestræbelserne på at få unge til i stedet at vælge erhvervsuddannelser viste sig resultatløse. Inden for erhvervsuddannelserne blev der med en reform i 2014 endnu en gang søgt en løsning på praktikpladsmangelen og på at skabe øget prestige om uddannelsen ved at indføre et karakteradgangskrav på mindst 02 i dansk og matematik ved folkeskolens 9. og 10. klasseprøver. For de gymnasiale uddan-

40 Årbog 2012: 175, 178-84; 2013: 128-29, 131-43; 2014: 103-24 (elevtimetal), 176-83, 184-90; 2015: 116-25, 129-32; se også ”Årets gang” 2016 s. 206. Om inklusion af ”bogstavbørn” og specialundervisningsproblemstillinger mv. se Rosén Rasmussen 2015: 347-69.

nelse udløste dette 2015-16 en langvarig og hed debat om karakteradgangskrav – igen ud fra spørgsmålet om masse eller elite: Burde adgangskrav som foreslået af S-RV-regeringen ligge på samme niveau og signalere ligeværd mellem de to uddannelsesformer, eller skulle der stilles øgede krav ved de gymnasiale uddannelser?

Efter regeringsskiftet og langvarige forhandlinger kom et politisk forlig i stand juni 2016. I forligsaftalen fastsattes højere adgangskarakterkrav ved de gymnasiale uddannelser end ved erhvervsuddannelserne. En afledt konsekvens var, at eksamensbegrebet efter 40 år nu genindføres i folkeskolen, idet folkeskolens prøver skal omdøbes til folkeskolens afgangseksamener, formentlig når gymnasireformen træder i kraft i 2017 eller snarest derefter. Genindførelsen af eksamen i folkeskolen kan ses som en logisk konsekvens af de nye karakteradgangskrav til ungdomsuddannelserne – folkeskolen skal herefter ikke bare være gennemlevet, men også bestået; se mere om gymnasieforliget i ”Årets gang” 2016 s. 221.⁴¹

Inden for de *videregående uddannelser* foretog forskningsminister Morten Østergaards (RV) i 2013, bl.a. på baggrund af Produktivitetskommissionens og Kvalitetsudvalgets anbefalinger og rapporter, en betydelig stramning af dels studievilkårene via fremdriftsreformen, dels SU-reglerne, som var kommet under pres efter flere domme fra EU-domstolen. På universitetsområdet fortsatte væksten i ansøgtal, men til gengæld faldt antallet af undervisningstimer kraftigt på især de humanistiske studier. Inden for de pædagogiske uddannelser fortsatte den foregående periodes strømlining af læreruddannelsen, ved at læreruddannelsesloven af 2006 blev ophævet i 2013 og pædagoguddannelsesloven året efter. Nye regelsæt blev fastsat på bekendtgørelsesniveau under professionsskoleloven. Ændringer kan herefter foretages administrativt og uden besværlige folketingsdebatter.⁴²

Pisk eller gulerod – i perioden blev begge dele forsøgt fra politisk hold, og resultatet var stort set det samme: Det lykkedes hverken at tale eller tvinge fremdrift frem. Hvilket retter fokus mod det basale spørgsmål om uddannelsessystemets opgave: Skal uddannelse være nationalstatens dannelsesvej, hvor det enkelte individ sættes i stand til at bidrage til nationens videreførelse og positive udvikling? Skal uddannelse fungere som et socialt lighedsfremmende samfundsredskab? Eller som et individuelt selvrealiseringsprojekt? En mulig vej frem kan måske vise sig at hvile på medborgerværdier som respekt for den enkeltes vilje til at tage ansvar og udvise tillid til, at andre gør det samme.⁴³

Hvad blev så skelsættende?

Uddannelseshistorie handler i høj grad om tendenser og brud. Ved et tilbageblik på disse 50 års udvikling samler opmærksomheden sig om nogle hovedtendenser, der satte sig mærkbare spor og er synlige endnu i det aktuelle uddannelsesbillede, og om nogle brudflader, som man måske kan benævne paradigmeskift.

41 Årbog 2012: 185-92; 2013: 150-56; 2014: 190-98; 2015: 132-40.

42 Årbog 2012: 193-201; 2013: 156-59, 161-65; 2014: 198-204; 2015: 140-46.

43 Problemstillingen er indgående belyst af Korsgaard i *Kundskabskapløbet*.

Nogle problemstillinger har været erkendt allerede ved årbogens begyndelse og er stadig en del af uddannelsesdebatten, mens andre er blevet løst hen ad vejen. Atter andre er opstået undervejs og stadig eksisterende, eller de har domineret i en given periode. Som eksempel på en afgrænset problemstilling kan f.eks. nævnes 1970'ernes indoktrineringsdebat i folkeskolen og tilsyns- og tilskudsdiagrammet omkring Tvindimperiet i perioden 1972-99.

Af problemstillinger, som har fundet en – mere eller mindre holdbar – løsning undervejs, kan nævnes ligestillingsproblematikken, idet pigerne i stort tal har fundet vej til de videregående uddannelser. Af samme art er – måske? – også styringen af udgifterne til folkeskolens specialundervisning, hvor inklusionslovens gennemførelse i 2012 har medført en opbremsning.

Af størst interesse er imidlertid de stadig aktuelle problemstillinger. De kan være opstået undervejs, f.eks. opfyldelse af 95 % målsætningen for ungdomsuddannelserne og taxameterstyringen af ungdoms- og videregående uddannelser fra slutningen af 1980'erne. Eller de har været synlige i hele perioden – man kunne kalde dem strukturelle dilemmaer. Eksempler på sådanne strukturelle problemstillinger er f.eks. det faglige kvalitetsniveau i hele uddannelsessystemet, frafald og praktikpladmangel i erhvervsuddannelserne og indhold og omfang af de videregående uddannelsers studietilbud.⁴⁴ Karakteristisk for disse områder er, at situationen på trods af en række løsningsforsøg uændret må karakteriseres som problematisk.

Nogle punkter påkalder sig særlig opmærksomhed som vedblivende samfundsmæssige udfordringer:

- Uddannelsessystemets demokratisering kan næppe betegnes som fuldført, al den stund der stadig findes en restgruppe på omkring 20 %. Gruppen har ganske vist skiftet sammensætning undervejs fra tidligere at have rod i socio-geografiske forskelle til aktuelt at være præget af socio-etnisk baggrund, men samfundets sammenhængskraft er næppe blevet styrket i perioden.
- Hvordan opretholde kvalitet i uddannelserne i et konkurrencedygtigt videnssamfund og sikre en veluddannet befolkning med adgang til uddannelse, så langt den enkeltes lyst og evner rækker. Målet er i 2. halvdel af 1900-tallet søgt nået via f.eks. udvidelse af undervisningspligten og reduktion af barrierer for selektion. Debatten har især fokuseret på, hvordan det angivelige fald i uddannelsernes kvalitet og respekten for sektoren kan genoprettes, f.eks. ved indførelse af adgangsbeholdninger – i læreruddannelsen i 2013, i erhvervsuddannelserne i 2014 og i de gymnasiale uddannelser fra 2017.
- På trods af løbende effektiviseringsbestrebelse af styringen af uddannelsesområdet, bl.a. ved decentralisering af ledelsesfunktioner til institutionerne og styrkelse af central kontrol, ved nedlæggelser og fusioner båret igennem

44 Årbog 1989: 91.

af bl.a. kommunesammenlægningerne i 1970 og 2007, ved administrative forenklinger, f.eks. overdragelsen af amternes opgaver på uddannelsesområdet til andre aktører, lader et tydeligt kvalitetsløft stadig vente på sig.⁴⁵

- Det danske uddannelsesområde er dyrt. Det er en politisk opgave at få mest mulig uddannelse for pengene, men resultaterne er ikke altid overbevisende; det gælder f.eks. taxametersystemet, som har åbenlyse svagheder – der er endnu et stykke vej, før målet at skabe bæredygtige uddannelser med friere udfoldelsesmuligheder og flere livschancer for den enkelte er i sigte.⁴⁶

Sammenfattende må det siges, at ”Årets gang” med sine beretninger om, hvad der har rørt sig i 50 års uddannelsespolitik og -debat, er dels en righoldig kilde til dokumentation af de mange udfordringer, uddannelsessektoren har været konfronteret med gennem et halvt århundrede, dels et spejl af de afgørende tendenser og brudflader, som har været med til at gøre dansk uddannelse til det, den er i dag: en nøglefaktor i bestræbelserne for at sikre såvel den enkelte bedst mulige vilkår for personlig udfoldelse som samfundsmæssig vækst og velfærd. Læs dem!

Summary

This overview seeks to document trends, decisions, and results in Danish education over the past 50 years. The overview is based on the yearly article of contemporary educational policy and its implementation at all educational levels from school start to university. These recurring yearly articles, which have been written by five different authors throughout the period, also deal with the delicate balance between the central political governance and control versus the local leadership of the schools responsible for the implementation of the given regulations. Main points are the challenges, opportunities, regulations, and restrictions most relevant through the past 50 years, in the perspective of traditions and important society trends such as globalization and the economic crisis at the beginning of the 21st century.

Finally, attention is drawn to certain important surviving issues in the Danish educational system which still need to be dealt with, such as how to achieve equal access for all, determined only by abilities and engagement and not by social or ethnic background, in order that the population continuously is able to participate on equal terms in a global competitive knowledge society.

45 Årbog 1971: 122.

46 Årbog 1972: 115.



Signe Holm-Larsen, f. 1939, cand.pæd. i fransk. Tidligere lærer, fagkonsulent, skoledirektør og fagredaktør for sprog og pædagogik ved Danmarks Nationalleksikon. Chefredaktør på Kroghs Forlag 2001-07; herefter redaktør ved Dafolo indtil 2012. Egen konsulentvirksomhed om pædagogiske spørgsmål. Forfatter til bl.a. almen-pædagogiske værker samt undervisningsmaterialer i fransk og latin.

Litteratur

Policydokumenter

- *Danmark og globaliseringen – debatpiece om globaliseringens udfordringer for Danmark*. Kbh.: Regeringen / Finansministeriet, Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling, Undervisningsministeriet, Statsministeriet samt Økonomi- og Erhvervsministeriet. 2005.
- *Kommunalt udgiftspræs og styringsmuligheder*. Betænkning nr. 1143 (Lotz-betænkningen). Kbh.: Indenrigsministeriet 1988.
- *KUP-projektet*. 29 rapporter udgivet af Undervisningsministeriet 1989-96.
- *Kvalitet der kan ses*. Kbh.: Undervisningsministeriet 2000.
- Mortimore, P., M. David-Evans, R. Laukkanen og J. Valijärvi (2004), *Pilot Review of the Quality and Equity of schooling outcomes in Denmark*. Examiner's report. OECD.
- *Nye veje og høje mål. Kvalitetsudvalgets samlede forslag til reform af de videregående uddannelser*. Kbh.: Uddannelses- og Forskningsministeriet 2015.
- *Perspektivplanlægning 1970-85 (PP-I) og Perspektivplan-redegørelse 1972-1987 (PP-II)*. Kbh.: Finansministeriet 1971 og 1973.
- *Salamanca Erklæringen og Handlingsprogrammet for Specialundervisning*. Kbh.: Undervisningsministeriet 1994.
- *Sortbog om 10. klasse – Lov nr. 406 af 2. juni 1999 om ændring af lov om folkeskolen m.fl. love (10. klasse). Lov og forarbejder*. Uddannelsesstyrelsens håndbogsserie nr. 20. Kbh.: Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen 1999.
- *U 90 – samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne 1-2*. Kbh.: Undervisningsministeriet 1978.
- *Værdier i virkeligheden*. Kbh.: Undervisningsministeriet 2000.

Litteratur

- Brandt Jensen, B., M. Nielsen og J.E. Steenstrup (1992), *Folkeskolen: Visioner og konsekvenser – en faglig pædagogisk sammenfatning af de afsluttende evalueringsrapporter*. Kbh.: Folkeskolens Udviklingsråd.
- Byrge Sørensen, P. og S. Holm-Larsen (2011), *Rundt om tilsynsbegrebet – især i folkeskolen*. Frederikshavn: Dafolo.
- Coninck-Smith, N. de, L. Rosén Rasmussen og I. Vyff (2015), *Da skolen blev alles. Dansk skolehistorie bind 5*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Cranil, M. (1994), *Decentralisering og selvforvaltning i folkeskolen. De første års erfaringer med folkeskolens nye styrelsesbestemmelser*. Kbh.: Undervisningsministeriet, Folkeskoleafdelingen.
- Ehlers, S. (2013), *Globalisering, vidensøkonomi og konkurrenceevne – om restruktureringen af det danske uddannelsessystem*. I: *Uddannelseshistorie 2013*, s. 21-35.
- Hansen, E.J. (2011), *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. 2. udg. Kbh.: H. Reitzels Forlag.
- Helsted, H. (1979), *Lov om folkeskolen af 26. juni 1975 med indledning og kommentarer*. 3. udg. Kbh.: Suensons forlag.
- Hermann, S. (2007), *Magt & oplysning. Folkeskolen 1950-2006*. Kbh.: Unge Pædagoger.
- Holm-Larsen, S. (2010 a), *Realskolens afskaffelse og videreførelse – realskolen og 10. klasse i lovgivning og debat 1958-2010*. I: Larsen, C. (red.), *Realskolen gennem 200 år – kundskaber og erhvervsforberedelse*. Bind I. Kbh.: Danmarks Privatskoleforening, s. 191-240.

- Holm-Larsen, S. (2010), Hvorfra-hvorhen? Tendenser og lovændringer mv. i dansk uddannelsespolitik 1998-2010. I: *Uddannelseshistorie* 2010, s. 99-117.
- Holm-Larsen, S. (2013), Skolens organisation – mål, rammer og relationer. I: Fibæk Laursen, Per m.fl., *Didaktik – lærerfaglighed, skole og læring*. Kbh.: U-press.
- Holm-Larsen, S. (2014 a), Hvor længe gik de egentlig i skole? – elevtallet på 7. klassetrin 1814-2014. I: *Uddannelseshistorie* 2014, s. 103-34.
- Holm-Larsen, S. (2014), Selektion, kvalifikation, retssikkerhed – folkeskolens eksamener og prøver. I: *Ceptrastriben*, 16, s. 14-23.
- Jensen, H. (1989), Undervisningsvejledning for folkeskolen – specielt om Folkeskolens Læseplansudvalg 1965-75. I: K. Kjersgaard Eskildsen (red.), *Med omhu og overblik – Hans Jensen og folkeskolens*. Odense: Odense Universitetsforlag/Selskabet for Dansk Skolehistorie.
- Korsgaard, O. (1999), *Kundskabskapløbet – uddannelse i videnssamfundet*. Kbh.: Gyldendal.
- Nørgaard, E. (2008), *Indoktrinering i folkeskolen – historier om realiteter og spøgelse i kulturkampens arena*. Kbh.: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Pedersen, O. K. (2011), *Konkurrencestaten*. Kbh.: Hans Reitzels Forlag.
- Rosén Rasmussen, L. (2015), Tabere og talenter. I: Coninck-Smith, N. de, L. Rosén Rasmussen og I. Vyff (2015), *Da skolen blev alles. Dansk skolehistorie bind 5*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Skou, K.R. (2012), *Politik der forandrede Danmark*. Rødovre: Sohn.
- Winther-Jensen, T. (2004), *Komparativ Pædagogik – Faglig tradition og global udfordring*. Kbh.: Akademisk Forlag.