

GRÆNSER

– en del af skolens orden

Et essay om dansk skolehistorie 1814-2014

Af Ning de Coninck-Smith

slutningen af marts 1934 var der skoleafslutning i landsbyskolen i Knuppelykke på det vestligste Lolland. Skolen lå i Kappel sogn, og tiderne var ikke de bedste, hverken for landbruget – eller for landet som helhed. Til skoleafslutningen mødte skolekommissionen frem med præsten som formand, overhørte eleverne og udskrev de ældste af skolen. Så de kunne blive konfirmerede og stille op til skiftedag 1. april bagerst i de voksnes rækker.

På denne særlige dag var der imidlertid tre drenge, der ikke var helt gamle nok til at komme ud af skolen. Hvis det ellers skulle gå efter skik og brug. De fyldte nemlig først 14 år efter sommerferien. Den ene drengs far havde derfor opsøgt skolekommissionens formand pastor Thorup og afleveret en skriftlig ansøgning, mens den anden far blot havde nævnt muligheden for læreren. Han havde blankt afvist den og begrundet det med præstens modstand mod tidlige udskrivninger – og at det i øvrigt ikke var sket i de sidste 15 år. Den tredje dreng var hurtigt i vendingen og løb hjem og hentede et brev fra sin far, som kommissionen tog for gode varer og udskrev ham sammen med den første dreng. En ny præst var kommet til i mellemtiden, og han havde åbenbart ikke samme negative holdning.

Ikke underligt, blev den far, der ”havde forholdt sig ganske rolig”, efter at læreren havde meddelt ham, at dispensation fra lovens bogstav ikke var mulig, harm.

Han klagede derfor til en højere instans, nemlig til amtskoledirektionen, som førte tilsyn med skolerne i amtet. Han var gået fallit med sin gård og sad nu som bestyrer på kreditforeningens penge, havde kone og ni børn at forsørge. Drengen, som han ønskede udskrevet, var den ældste. Svaret, han fik, var nedslående. Læreren kunne ikke lastes for, at han ikke havde gjort opmærksom på, at der skulle afleveres en skriftlig ansøgning. Hans søn kunne derfor først blive udskrevet til efterårseksamen i september. Præsten beklagede dog i et høringsvar, at drengen ikke var blevet udskrevet, for blandt de tre fædre sad denne fader ”efter alles Mening” hårdest i det.

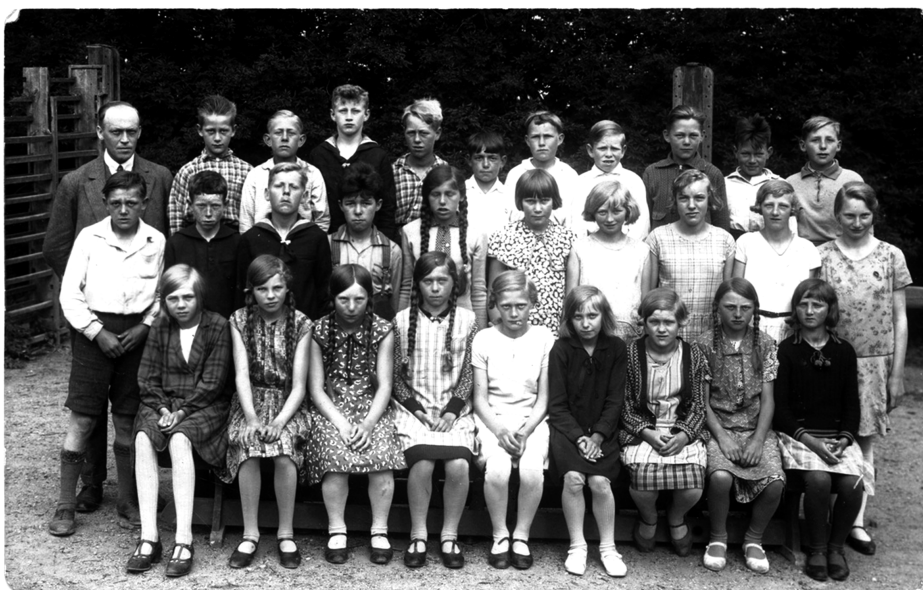
Her ender historien i arkivet¹⁾, men hvordan den endte i virkeligheden, vides ikke. Men den vidner om, at kampen om elevens tid er langt fra ny, og skoledagens længde ikke har været en given sag for alle. I 1930’erne var der dog andre motiver, som drev forældre til at begrænse deres børns skoletid, fattigdom fx – end det er tilfældet i dag, hvor begrundelserne spænder fra et forsvar for ”institutionaliseret reformpædagogik”, hvor børns ret til fri leg sker i institutionelle rammer, over et ideologisk og politisk forsvar for familiens ret til børnenes tid til en indholdsmæssig kritik af lektiecafeer og understøttende undervisning.

Når skolen i dag kan opleves som grænseløs, og nogle ligefrem kan mene, at det er noget (helt) nyt, så giver det historisk set ikke mening. Ikke bare forældrene

i 1930'ernes, men også forældre langt tilbage i skolens historie har været af den opfattelse, at skolen tog alt for meget af deres børns tid. I det følgende vil jeg derfor med baggrund i eksempler fra folkeskolens historie igennem de seneste ca. 200 år vise, at der altid har været kæmpet ikke bare om elevernes tid, men også om deres kroppe og rum. I sidste instans har det handlet om deres sjæle – og om, hvor grænserne bør gå – og er gået – mellem familiernes og skolens, stat og kommuners ansvar for elevernes liv og opdragelse.

Det er kampe, som af mindst to grunde får en særlig toning i en dansk uddannelseshistorisk kontekst. Siden 1855 har der været undervisningspligt og ikke skolepligt og dermed en statsgaranteret forældreret til at bestemme over børnenes skolegang. Hertil føjer sig demokratiseringen af samfund og uddannelseseksplosion, som efter 2. Verdenskrig har flyttet på grænserne mellem det offentlige og det private. Et manifest udtryk herfor var moderniseringen af velfærdsstaten i 1980'erne og 1990'erne under overskriften New Public Management. De statslige institutioner skulle effektiviseres og bringes tættere på borgerne – som også selv skulle have mulighed for at vælge mellem offentlige og private løsninger. For skolen betød dette bl.a. indførelse af skolebestyrelser i 1989 – og nye rammer om skole-hjem samarbejdet – og frit skolevalg på tværs af distrikts- og kommunegrænser.

Det handler således om de mange grænser, som har – og stadig – hegner skolen ind. Det er grænser, som skabes, udfordres,



Skolefoto fra Tejn på Bornholm 1930-31



Skolefoto fra Ansager 2014

forhandles og forrykkes. Grænseløshed ligger derimod ikke i skolens orden. Men at de er blevet anderledes, mindre formelle og mere usynlige i forhold til tidligere, synes der ikke at herske tvivl om. Det ses i de nyeste skoler, der tager form af hybrider mellem skole, institution og kulturcenter og ideelt set "blender sig" med byens øvrige huse. Det ses også i indførelse af rullende indskolingsordninger, fleksible mødetider og læringsrum uden fysiske grænser.

Tekstens mange forbundne fortællinger er skrevet på tværs af fembindsværket *Dansk skolehistorie*, som udkom mellem 2013 og 2015 med inddragelse af enkelte andre fremstillinger og kilder, som i særlig grad handler om skolens krav på elevernes tid.

KAMPEN OM ELEVERNES TID

Man kan diskutere, hvornår skolens grænser blev så synlige, at de ikke var til at gå fejl af. For der har altid været skoler til: Klosterskoler, latinskoler, madammeskoler og borgerdydsskoler og mange flere, ligesom der også altid, eller så langt vi kan komme tilbage i historien, har været forældre som selv har undervist deres børn eller har fået andre til det. I begyndelsen af 1700-tallet byggede kongen rytterskoler, grundmurede med teglhængte tage og inskriptioner over døren, og i 1800-tallets anden halvdel opførte større og mindre byer skoler med dimensioner så store som Rundetårn, med tunge porte og mure omkring, så hverken forældre eller børn kunne være i tvivl om alvoren. Det skulle ikke længere være muligt at sno sig uden om skolen, eller møde op og hente sit barn hjem før tiden.

Som eksemplet fra Knuppelykke skole viser, var skolens grænser i forhold til beslaglæggelsen af børnenes tid imidlertid længe til forhandling. Meget peger på, at skolen i byerne fra omkring år 1900 var blevet børnenes vigtigste arbejdsplads, hvorimod det på landet først var i årene omkring 2. Verdenskrig. Indtil mekaniseringen af landbruget var børnenes – og kvindernes – arbejdskraft nemlig helt uundværlig. Allerede i 1930'erne og især efter 2. Verdenskrig gik mange sogne sammen om at opføre centralskoler med deres umiskendelige præg af dansk senfunktionalisme i røde eller gule murværk, udført af lokale arkitekter og håndværkere. Her var idrætsbaner så langt øjet rakte og gymnastiksale, der kunne bruges af hele sognet, når der skulle spilles diletant eller håndbold eller, når den lokale gymnastikforening holdt opvisning – for slet ikke at tale om faglokaler til fysik, skolekøkken og sløjd. Også bøndernes børn skulle fremover have mulighed for at tage en mellemskole- eller realeksamen. I takt med at stadig flere børn meldte sig ved skolen port, blev skolerne opført af præfabrikerede elementer på samlebånd – eller fik tilføjet nye fløje i samme byggestil. Parallellen til oldtidens kæmpegrave var slående. I lighed med disse, som skulle minde eftertiden om fortidens kæmper og deres bedrifter, skulle de nye skoler minde sogn og forældre om den langtrækkende betydning, som skole og uddannelse havde for den enkelte og for samfundet – og i stigende grad for den sociale lighed.

På hver sin måde trak de mange nye skoler grænserne op omkring skolen, men de udvidede dem også. Ikke mindst når det kom til tiden, hvor skolen for stadig flere unge i 1960'erne ikke længere sluttede i 7. klasse men først et par år senere. Også når det handlede om forventningerne skete der et skred: 17- og 1800-tallets skoler

var elementære – det var bibelhistorie, dansk og regning, geografi og historie – 1950'ernes centralskoler var, ligesom de store forstads- og byskoler, uddannelsessteder, hvor de, som bestod optagelsesprøven i 5. klasse kunne tage en mellemskole – og realeksamen. Der var aldersdelt klasseundervisning, hverdagsskolegang – også om lørdagen -, skolebade og skolebespisning, specialundervisning af elever med særlige behov – og der var lejrskoler, feriekolonier – og de første børnehaveklasser.

TILBAGE TIL 1800-TALLET

Denne udvikling havde en lang forhistorie. I midten af 1800-tallet valgte Rigsdagen nemlig at revidere de fem 1814-anordninger, som populært går under navnet folkeskolens grundlove. De havde indført skolepligt for de mange – og undervisningspligt for de få i forvejen privilegerede børn. Det kunne være præstens sønner, dyrlægens datter eller herremandens tvillinger. Alle andre børn skulle gå i skole, og sognene fik pålæg om at opføre et passende antal skoler – ud over de, som mange steder allerede fandtes – og ansætte et tilstrækkeligt antal lærere, uddannet fra et af de nye seminarier.

Der var så bare et, velkendt, problem, nemlig økonomien. Danmark mistede ikke bare Norge i 1814, landet var også gået bankerot året forinden – og i Danske kancelli, som bedst kan betegnes som en blanding af indenrigs- og undervisningsministeriet, overvejede man helt seriøst, om man skulle droppe reformen. Men valgte så i stedet, dels at sætte gearet ned – og dels at bygge videre på de mange lokale initiativer, der allerede var taget af adels- og herremænd, men også af bønder og blandt borgere i landets efterhånden voksende købstæder. Endelig skruede man ned for forventningerne til, hvad skolen skulle kunne – og børnene lære. Ud røg oplysningstidens store tanker om at opdrage bøndernes børn til oplyste landbrugere, der forstod sig på andet end deres børnelærdom. I stedet indskrænkedes skolens fag til katekismus, bibelhistorie, regning, skrivning og læsning. Tempoet blev således et andet, men 50 år senere var 2/3-del af lærerne seminarieuddannede og skoleanordningerne var under én eller anden form gennemført i alle landsogne. Billedet er noget mere flimrende for byernes vedkommende, mange steder skulle man helt frem til 1830'ernes økonomisk bedre tider, før man tog hul på opførelsen af de nye skoler til erstatning for de mange private skoler. Fremover skulle de fattiges børn gå i friskoler, mens de mere velhavendes børn blev placeret i kommunale betalingskoler, hvor der skulle betales skolepenge. Til gengæld fik eleverne en

mere omfattende undervisning og længere skoledage.

Det var imidlertid ikke det samme som, at alle børn kom i skole hver dag. For børnearbejdet var stadig – og i stigende grad vigtigt, efterhånden som kvægdrift erstattede korndyrkning. Køer skal flyttes og malkes, grise skal fodres, gæs passes – og får vogtes. Alt dette – og meget mere – var børnenes arbejde, og 1814-ordningerne tog også højde herfor. Børn på landet gik kun i skole hver anden dag, og børn i Vestjylland, hvor vogtningen af kvæget spillede en særlig stor rolle, havde deres helt egen ordning. De små gik i skole sommer og vinter, de store kun om vinteren. Til gengæld gik de så hver dag – også om lørdagen.

Det dækkede imidlertid ikke behovet for børnenes arbejdskraft. Som en ekstra bonus ved aflivningen af skolepligten og indførelsen af undervisningspligten med den såkaldte friskolelov i 1855, der var et resultat af de gudelige bevægelses kamp for (større) religionsfrihed, fik forældrene fremover en mere fleksibel råderet over børnenes tid. De kunne nu ikke bare vælge undervisningsform, – det var især hjemmeundervisning man havde i tankerne, antallet af friskoler var endnu meget lille – men også få børn over 13 år udskrevet af skolen, blot præsten havde sagt god for deres børnelærdom. Det gjaldt således om at få dem indskrevet så tidligt som muligt, gerne som 6-årige, hvor de ikke kunne gøre så meget nytte på hjemmefronten. Det var denne paragraf, som fædrene i Knuppelykke 80 år senere ønskede at benytte sig af, efter at alle troede, at den var stedt til hvile for længe siden.

I byerne var det dog i mindre og mindre grad grænsestridigheder om elevernes tid, der optog sindene. Dels var børnearbejdet mindre, dels havde det som oftest en anden karakter af halvdagsarbejde, fx som bud eller som børnepasning, der bedre kunne kombineres med skolens voksende krav på børnenes tid. Det var således ikke 1870'ernes fabrikslove, der gjorde det af med børnearbejdet, men derimod en stadig voksende skoletid i



Tidligere stod kampen mellem skolen og forældrenes behov for børnenes arbejdskraft.

kombination med skrappe bødestraf til forældre, hvis børn forsømte skolen. Det var nemlig kun de færreste (dreng)børn, som arbejdede på fabrik. Ville man børnearbejdet til livs, måtte der andre og skrappe midler til end en fabrikslovgivning, som nok satte normerne op for den gode barndom, hvor skolen burde komme i første række, men som også var relativ let at omgå for arbejdsgiverne.

Et tredje af disse skrappe midler var bekæmpelse af de såkaldte smugskoler, der var dukket op i en række købstæder under dække af friskolelovgivningen fra 1850'erne. I disse skoler, som kunne være ganske store med op til 70 elever, fx i Nakskov omkring 1890, var bestyreren ofte i lommen på forældrene, der betalte sig fra at holde barnet hjemme.²⁾

KAMPEN OM BARNETS KROP OG RUM

Selvom det ikke i samme grad var barnets tid, der optog sindene i byerne, var der andre grænser, som blev bygget op og forandret. Det handlede om barnets krop, hvor de mange "overgreb" i form af fysiske revselskom til langvarig debat, der først ophørte med spanskrørets afskaffelse i 1967. Hvornår lussingerne, som var blevet forbudt i 1814 forsvandt, kan der ikke sættes en dato på, men helt ind i 1970'erne forelå der klager over lærere, som endnu ikke havde forstået, at tiderne var blevet anderledes.

Hertil føjede sig en lang række tiltag, der rettede sig mod elevernes helbred og sundhed. Skolebygninger



Skoleklasse fra Bjergby i 1930'erne

med store vinduer, gymnastiksale, skolegårde og retirader, adskilt for drenge og piger blev mere og mere almindelige rundt omkring i større og mindre danske byer. I kældrene var der skolebad og maduddeling til de fattigste elever, som også kunne få gratis træsko og sommerophold på en feriekoloni, mens lærerinderne holdt skarpt øje med pigernes negle – og strikketøj. Var det for gråt, måtte pigen en tur i gården og vaske hænder. Universet var reglementeret med opstilling i skolegården, skolepulte på rad og række, lærere på forhøjede katedre og klasseundervisning med fingrene i vejret. I biologitimerne lærte børnene om blomsterne og bierne og enkelte, avancerede lærere introducerede med fare for at blive misforståede kroppens mysterier for eleverne. Med understregning af det hellige ægteskab og de fortrædeligheder, som onanisten påførte sig selv – og andre.

Orden, krop og rum var således indbyrdes forbundne, som når skolerne udsendte ordensreglementer med mange paragraffer, hvor det fremgik, at der hverken måtte kastes med sne, skydes med slangebøsser eller pusterør på vejen til og fra skole, ligesom rygning også var strengt forbudt.

Alle disse grænser handlede i bund og grund om barnets sjæl, om normerne om den gode barndom, som et liv i leg og læring, hvor børnearbejdet var reduceret til et minimum og hvor sollyls, renlighed og ordentlighed nåede helt ind i den sidste baggård. Det var idealer, som var mere udfordrede end andre. Det gjaldt særligt spørgsmålet om barnets tid, men også skolens opdragelsesansvar var jævnlige til debat.³⁾



Skoleklasse fra Københavnsområdet i 1970'erne

SKOLEÅR OG SKOLEDAGE

Så langt – så godt, men hvordan ser det så ud med den videre historie. Udvider grænserne sig, flytter de sig? Bliver de mere usynlige og flydende eller rykker de andre steder hen?

Mange af de grænser, som var trukket i løbet af de år, altså 1800-tallet, hvor skolen blev sat i system, er på den ene side blevet naturaliseret, men de har også rykket sig. Det blev en selvfølge, at skolen lagde beslag på børnenes tid, hvilket efterkrigsårenes uddannelseseksplosion demonstrerede til fulde. Stadig flere elever – hvoraf et flertal var piger – ønskede at fortsætte i skolen ud over 7. klasse. I 1964 tog de statistiske myndigheder konsekvensen og opførte med at tælle de elever, som gik ud efter 7. klasse – i 1972 kom turen til politikerne, der forlængede undervisningspligten til ni år. Den blev så senere – i 2009 – forlænget yderligere til 10 år, da 0'te klasse blev obligatorisk.

Børnehaveklassen havde i realiteten en lang forhistorie, som gik tilbage til de fine private skoler i København i slutningen af det 19. århundrede, der havde tilknyttede børnehaver. I 1909 etableredes de første børnehaveklasser i Esbjerg. De forblev enlige svaler indtil 1960'erne og 1970'erne, hvor bestræbelser på at slå bro mellem hjem og skole især for børn fra uddannelsesfremmede familier i den sociale ligheds navn, fik flere kommuner i det såkaldte røde bælte på den københavnske vestegn til at gøre børnehaveklassen obligatorisk.

Det skete dog ikke uden sværdslag. Forlængelsen af skolepligten fra syv til ni år var på tegnebrættet fra 1930'erne og indtil slutningen af 1960'erne. Sympatien var størst hos de politiske partier, der havde deres vælgerbasis i byerne, nemlig hos Socialdemokraterne – og Det konservative folkeparti -, mens landbrugets politiske repræsentanter havde sværere ved at forlige sig med tanken. Og bønderne var heller ikke altid lige glade for at opgive skolegang hver anden dag. Hvorfor lige hos os? skrev en deputation af forældre til sognerådet i Ranum-Mølle sogn i Vesthimmerland i midten af 1950'erne, når børnene på den anden side af sognegrænsen stadig gik hver anden dag?⁴⁾

Og det fortsatte. Da Bertel Haarder i sin første undervisningsministertid i 1980'erne ville gøre børnehaveklasserne permanente og lave en samlet indskoling væltede protesterne ind bl.a. fra børnehaveklasselærere. Det var ikke den frie leg hjemme hos mor, de forsvarede, men den frie leg i institutio-

nelle rammer. seks årige var langt fra parate til at lære at læse og skrive, det ville blive ren mekanik. De skulle lege – også gerne med bogstaver og tal, men det var det legende, som var det mest afgørende. Skruede man op for forventninger, frygtede de, at det især ville gå ud over de mest skole-u-parate elever, nemlig drengene fra uddannelsesfremmede familier.

I de samme år rykkede skolefritidsordningerne ind på skolerne i de lokaler, som stod tomme, fordi elevtallet efter mange år med stigning nu var faldende. Men der lå også en drøm om at skabe helhed i børnenes liv – bl.a. understøttet af Danmarks Lærerforenings pædagogiske udvalg og flere af tidens store skoleforsøg, fx på Lisbjerg skole ved Aarhus. I 1987 udsendte DLF således et forslag om helhedsskolen, der åbnede skolen op på kryds og tværs – i timerne og efter skoletid i samarbejde med det lokale idræts- og kulturliv. Med børnehaveklasser og skolefritidsordninger kom skolen med på den institutionaliseringsbølge, der har karakteriseret først barndommen og i stigende grad også ungdommen siden 1960'erne.

Et er imidlertid antallet af år – et andet spørgsmålet om timer. Den Blå Betænkning fra 1960 havde indvarslet et skifte i synet på forholdet mellem eleven og skolen. Det var her man fandt de senere så berømmede formuleringer om, at eleverne skulle ”oplæres til at lære”, og at skolen skulle ”fremme alle muligheder for, at børnene kan vokse op som harmoniske, lykkelige og gode mennesker.” Eleverne var blevet til børn, og forventningerne til lærernes engagement i eleverne og kravet om nytænkning og efteruddannelse var stigende. Det fik Danmarks Lærerforening til at kræve nedsat arbejdstid for såvel lærere som for elever. Skoleugen skulle højst være på 30 timer og antallet af skoledage skulle reduceres. Den danske skoleuge lå angiveligt i ”toppen i Europa” hævdede foreningen.

Fra slutningen af 1960'erne voksede kravet om, at også skoleeleverne fik fri om lørdagen, ligesom mange af deres forældre havde fået det, alt imens den overenskomstbestemte normalarbejdstid bevægede sig ned fra 45 timer om ugen til 42,5.⁵⁾ ”Man kan ikke byde børnene en skoledag på 7 timer”, som der stod i Folkeskolen i 1969. I Sverige og i Norge havde man introduceret forsøg med femdagsuge i årtiet forinden, og ”skoleforskningen” viste, at det ikke havde haft negativ indflydelse på elevernes faglige udbytte. De nye tider havde tilmed den fordel, fortalte rektor for skoleforskning Jesper Florander i *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, at eleverne fik mere tid sammen med deres familier – og at der var åbnet op for en anderledes tilrettelæggelse af skoledagen, fx ved indførelse af dobbelttimer. I Sverige var lektionslængden nu helt nede på 40 minutter. Der var således blevet bedre plads til flere

timer i løbet af skoledagen, og det opvejede tabet om lørdagen.

Både lærere, elever og forældre på forsøgsskolerne i Norge og Sverige var stort set begejstrede, og eleverne arbejdede efter lærernes mening mere lystbetonet og var mindre skoletrætte.⁶⁾

Netop skoletræthed var i stigende grad et problem i Danmark, og det ramte især lørdagene, hvor eleverne pjækkede i stor stil, og efter lærerforeningens mening skete det hyppigt med forældrenes medvidende. Andre så et problem i, at eleverne var blevet overbebyrdede med timer og fag, og at arbejdspresset var blevet alt for stort. Der var ligefrem tale om ”børnetræleri” skrev den konservative skole- og kulturpolitiker Hans Jørgen Lembourn i en kronik i *Politiken* i foråret 1968, mens psykologiprofessor K.B. Madsen i samme avis kort tid efter hævdede, at en nedsættelse af elevernes arbejdstid ville give en forøget indlærings effekt. Også ”skoleungdommen” havde krav på at få andel i den stigende forbedring af levevilkårene. Derfor skulle der åbnes op for forsøg med lørdagsfrihed, hvilket ville give 10 procent færre skoledage. Det ville også gavne lærerstanden, som på denne måde ville få tid til ”at følge med i den stigende produktion af litteratur om pædagogiske og andre emner.” Svaret faldt prompte fra undervisningsminister Helge Larsen: Vi er i gang, skrev han i et læserbrev. Folkeskolens Læseplansudvalg – som i sin tid også havde stået faddere til den Blå Betænkning, var blevet bedt om at undersøge hvilke ændringer det ville afføde i skolens normaltidsplaner. I 1969 blev fem dage ugen en mulighed, som kommunerne kunne gøre brug af. I første omgang kun i sommerhalvåret, men fra 1. august 1970 blev lørdagsundervisningen helt afskaffet i alle folkeskoler.⁷⁾

Den positive holdning til lørdagsfrihed var bakket op af, at stadig flere elever gik længere tid i skolen, og forlængelsen af undervisningspligten fra syv til ni år. Der var altså flere år til at lære i – og efterhånden som kravene om faktuel viden kom i baggrunden til fordel for at lære at lære blev der også en større vilje til at lægge skolearbejdet tilrette på anden måde end slaviske klokketimer med deletimer, dobbelttimer og featureuger.

Det var dog ikke pædagogiske fornyelser alt sammen eller et ændret syn på børns arbejdstid. I 1973 blev timelængden sat ned fra 50 til 45 minutter som led i en større spareøvelse foranlediget af den første oliekrise. Det bragte lærerne i harnisk, og den første landsdækkende lærerstrejke blev en realitet på trods af, at de som tjenestemænd ikke måtte strejke. Lærerne var util-

fredse med udsigten til at skulle undervise mere, og de fik opbakning fra den gryende elevbevægelse. Med 1975 folkeskoleloven blev skoletiden reduceret med omkring en fjerdedel i forhold til skolestart i begyndelsen af 1960’erne. Ud over kristendom var det især de naturvidenskabelige og praktiske musiske fag, som måtte bøde for det.⁸⁾

Siden midten af 1990’erne er bølgen vendt, eleverne fik først flere timer i dansk og matematik, dernæst blev der skruet op for timerne i engelsk og med skolereformen i 2014 blev skolefritidsordningen inddraget i skolens (time)plan. Det har afstedkommet en debat på timetal, for går eleverne nu længere tid i skolen, end de nogensinde har gjort? Umiddelbart er svaret nej, en undersøgelse af de vejledende timeplaner siden 1960 viser, at eleverne selv med reformen får 10 procent færre timer end deres bedsteforældre. Hvis man altså ikke regner 0’te klasse med. Man skal dog huske på, at kommunerne har haft en vis frihed til selv at fortolke på timeplanerne. En undersøgelse, som Danske Skoleelever fik foretaget midt i 00’erne, dokumenterede således, at hver tredje elev fik færre timer end loven tilsagde, og at der kunne være op til seks timers forskel på timetallet i en 9. klasse mellem en privatskole og en folkeskole.⁹⁾ Det var der for så vidt ikke noget nyt i, allerede i slutningen af 1990’erne havde Danmarks Lærerforening fået lavet en undersøgelse, der viste, at der kunne være op til seks timers forskel på, hvor mange ugentlige timer eleverne fik i 5. klasse.

DEMOKRATISERINGEN AF SKOLENS HVERDAG

Et er tidsproblematikken, et andet er grænserne – eller reglerne og normerne – om det daglige samvær mellem lærere og elever og forældre og skole. Allerede i 1930’erne var der stærke røster fremme for at øge forældrenes formelle indflydelse med skolenævn og forældremøder. Bortset fra København, hvor skolenævne blev obligatoriske, var det op til de lokale myndigheder at afgøre, hvorvidt man ønskede et sådant organ. I midten af 1960’erne var der kun skolenævn på en tredjedel af skolerne. Det ændrede sig i 1970, da nævne blev obligatoriske og med den reviderede formålsparagraf i 1975 blev forældrenes medansvar for elevernes læring nævnt direkte. Der stod således, at:

”Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene at give eleverne mulighed for at tilegne sig kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, som medvirker til den enkelte elevs alsidige udvikling.”

I forskellige sproglige dragter har disse formuleringer overlevet frem til i dag.

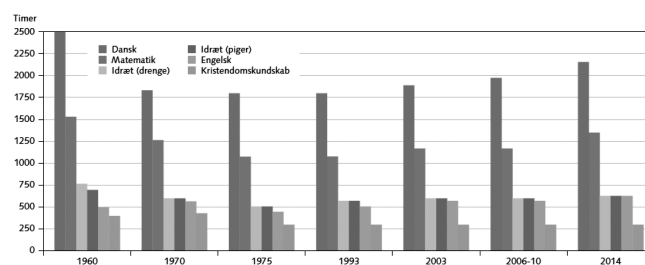
Ved samme lejlighed blev det også gjort klart, at hele skolens hverdag skulle bygge på demokrati. Folkeskolen skulle nemlig ”forberede eleverne til medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund og til medansvar for løsningen af fælles opgaver”. Derfor blev der indført en ugentlig klassens time og elevernes ret til at oprette elevråd sikret.

Da man reviderede formålsparagraffen i 1975 erstattede man således og kort fortalt opdragelsen til kristendom med opdragelse til demokrati. Eleverne skulle med ind i skolen på andre måder – de skulle have medbestemmelse i timerne og med elevrådet som talerør også i skolens øvrige anliggender. Hvilke det drejede sig om, var åbent for skoleinspektør og lærerrådets fortolkning, men meget tyder på, at de især blev hørt i byggesager. Ligesom lærerne bevægede sig mod venstre i disse år, skete der det samme for eleverne. Omkring 1970 demonstrerede de for lørdagsfri og i marts 1973 gik de sammen med lærerne ind i kampen mod besparelser og reduktion af timelængden fra 50 til 45 minutter. Det blev til mange andre demonstrationer, og aktiviteterne nåede et højdepunkt i slutningen af 1970’erne. Det var i de samme år, at en hidsig indoktrineringsdebat udspillede sig, hvor lærerne blev beskyldt for at være rendestensundervisere og marxistiske abekatte, mens flere nybrydende skoleforsøg løb af stablen med elevdemokrati, samfundsorientering og tværfaglighed.

Senere fik eleverne også en plads i skolebestyrelserne, men uden stemmeret. En række undersøgelser har imidlertid vist, at eleverne ikke altid har følt, at skoledemokratiet fungerer. Ikke kun på det formelle plan, men også i hverdagen. I Børnerådets undersøgelse fra 2007 af elever i 6. klasse fortalte over halvdelen, at deres lærere sjældent lyttede til dem – eller gav dem lov til at bestemme over undervisningens indhold. Omkring en fjerdedel oplevede aldrig at have indflydelse på, hvem, de gerne ville samarbejde med – og 20 procent var bange for at åbne munden i timerne.¹⁰⁾

Stemmetallene til skolenævn og senere bestyrelser fortæller også en historie om, at heller ikke forældrene kan se sig i de nye formelle muligheder. Ved de seneste valg i foråret 2014, var der kun kampvalg på 20 procent af skolerne og her stemte lidt over en femtedel af forældrene. Det var et mar-

Timetal i folkeskolens hovedfag i løbet af et skoleforløb fra 1. til 9. klasse, udvalgte år 1960-2014.

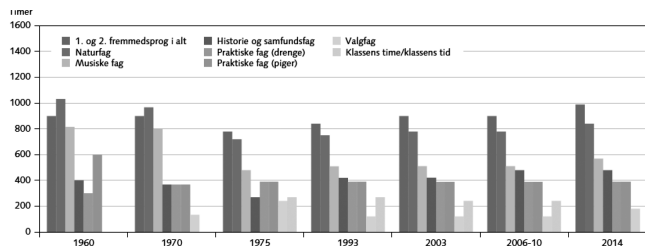


Elevtimetal.

Dansk var skolens vigtigste fag, men timetallet faldt i 1970’erne, hvorefter det langsomt begyndte at stige igen. Matematik og engelsk gennemgik den samme udvikling, men engelsk var det eneste fag, som havde flere timer i 2014 end i 1960. Selvom eleverne i 2014 havde fået flere timer, målt over et helt skoleforløb, end deres forældre havde haft i 1980’erne og 1990’erne, havde de alligevel 10 procent mindre undervisningstid end deres bedsteforældre i 1960’erne, hvis man fraregnede 0. klasse og forudsatte, at bedsteforældrene først forlod skolen efter 9. klasse. Det gjorde langt størstedelen af eleverne efter ca. 1964. Beregningerne er udført på basis af bekendtgørelser og læseplaner.

Kilde: Holm-Larsen, 2014 – se også Dansk Skolehistorie, bind 5, 2015, s. 134

Timetallet i gennemsnit pr. elev i udvalgte faggrupper i løbet af et skoleforløb fra 1. til 9. klasse, udvalgte år 1960-2014.



Faggrupper:

Det gik hårdt ud over naturfagene i 1960’erne og 1970’erne, da undervisningstiden blev sat ned, også de musiske fag blev reduceret og de mange timer, pigerne havde brugt på håndarbejde. Men med 1993 loven begyndte udviklingen at gå den modsatte vej, og historiefaget fik igen en central plads på skoleskemaet. Undervejs kom der nye fag til som samfundsfag og natur/teknik. Klassens time, som blev indført i 1975, blev til klassens tid i 1993 – og fra 2014 indgik den i den understøttende undervisning.

Kilde: Holm-Larsen, 2014 – se også Dansk Skolehistorie, bind 5, 2015, s. 145

kant fald fra 2006, som er det sidste år, hvor der foreligger en national stemmeprocent. Da stemte lidt under halvdelen af forældrene på de skoler, hvor der var kampvalg.

Mange steder meldes der endvidere om problemer med at finde forældre, som ønsker at indgå i dette arbejde. Skolerne er blevet så store, og arbejdet har ændret karakter i retning af stadig mere økonomisk

administration og stadig mindre diskussion af undervisning og trivsel. Der er dog ifølge forskningen store forskelle på de politiske rum, som bestyrelserne bliver tildelt – af skoleledere, forvaltninger og kommunalbestyrelser. Tankevækkende er det endvidere, at fædrene i højere grad end mødre ser ud til at vende skolebestyrelsesarbejdet ryggen. Samtidig med at forventningerne til forældrenes andel i skolens arbejde er fortsat med at vokse. Med forældre intra er skolen tilstede i køkkenalrummet – selv i weekenden.¹¹⁾

Uanset hvordan, er det åbenlyst, at grænserne har flyttet sig – fra at forældrene skulle holdes på så lang afstand som muligt med høje mure og låste porte, til at skolen selv bød dem indenfor. Igen ikke uden konflikter, for hvor langt skulle forældrene med ind i skolens maskinrum? Da skolebestyrelserne blev introduceret i 1989, rejste der sig en strøm af protester fra lærerside. Lærerrådene, som på mange skoler havde spillet en central rolle – den inspektør, som ikke agter sit lærerråd, får problemer, stod der fx i en håndbog om skoleledelse i 1980'erne – skulle fremover kun være rådgivende. Hvem vil rådgives af tilfældigt valgte forældre, spurgte en lærer retorisk på et møde på Vestervangskolen i Glostrup i 1989, mens der fra en anden skole lød kritiske toner ved tanken om, at en pædagog eller en pedel kunne sidde for bordenden som formand for det nye organ. Endelig frabad lærerne sig på det bestemteste at få sæde i det nye organ. Man ønskede ikke at være gidsler for ledelsens og forældrenes påhit.¹²⁾

Det er denne blanding af formel og uformel indflydelse, hvor både elever og forældre pålægges ikke bare et medansvar – men et selvansvar – for skolen, som vi i Dansk skolehistorie bind 5 har benævnt *ny-ordentlighed*. I dette univers siger elever og lærere du til hinanden, forældrene ses jævnligt på skolen, børnene er ligefremme og frimodige – også på det kropslige plan. Samtidig med at ordensreglerne er blevet strammet op igennem 00'erne som følge af sager, hvor lærere var blevet hængt ud på nettet. Der er også kommet flere eksaminer til og test er blevet en del af hverdagen – ligesom der skal læses lektier – og der med reformen af lærernes arbejdstid i 2014 er trukket nye grænser op om skole-hjem samarbejdet.

DA SKOLEN BLEV ALLES

Der kunne nævnes en række andre eksempler på, at grænserne har flyttet sig fra genindførelse af skolebespisning og elevernes kost igen er blevet et anliggende for skolen til introduktion af rullende indskoling og fleksible mødetider. Tilsammen skubber de til – og udfordrer

– grænserne mellem at være barn og elev og til forholdet mellem hjem og skole. Det åbne, hybride skolebyggeri, de individualiserede læringsstile og nedbrydning af faggrænserne er andre eksempler.

Der er dog et område, som fortjener en lidt større omtale – og det er også titlen på bind 5 af *Dansk skolehistorie*, nemlig *Da skolen blev alles*. Skolen er ikke længere reserveret eksperter, hvad enten de hentede deres visdom på universitetets psykologiske laboratorium eller på Danmarks Lærerhøjskole, sådan som det var tilfældet frem til 1970'erne; ej heller er det et sted, hvor Danmarks Lærerforening er enerådige; konkurrencen er hård fra Kommunernes Landsforening, Skole og Forældre, Danske Skoleelever og en lang række andre tænketanke, evalueringspaneler og statslige styrelser. Skolepolitik anno 2016 bliver ikke kun til på Christiansborg, selvom mange hævder, at der styres mere og mere fra toppen af med test, læreplaner og kvalitetsmål. Jo mere decentral velfærdsstaten er blevet, jo mere overlades til kommunerne – og til de enkelte skoleledelser og bestyrelser. Og så er der medierne, der med tomme tykke overskrifter maler skolen op i sort-hvide farver. Dermed bidrager de til en stemning af, at folkeskolen ikke længere har en selvfølgelighed og autoritet.

Medierne bærer dog ikke alene ”skylden” herfor. Voldsomme besparelser, som rakte ind i 1990'erne, indoktrineringsdebat og politisk radikaliserende af lærerkorpset i 1970'erne og 1980'erne samt de mange revisioner af læreruddannelsen i kombination med lærernes manglende efteruddannelse spillede også en rolle. Ingen kunne formentlig have forudset effekten af de internationale undersøgelser fra 1990'ernes læseundersøgelser til 00'ernes PISA – og ingen kunne formentlig have forudset de økonomiske kriser – eller stigningen i andelen af minoritets elever. Som kvantitativt var med til at holde folkeskolen oppe i 1990'erne, men som også betød nye udfordringer i form af kultursammenstød, modersmål og specialundervisning. Ej heller at forældre i dag gennemgående er mere velhavende end forældre var for nogle generationer siden, at de har færre børn – og bedre tid, uddannelse og overskud til at gå op i dem. Det får forældre til ikke bare at stille krav, men også til at vælge – i stadig større omfang – mellem de eksisterende skolealternativer. Det er alt sammen eksempler på de mange paradokser og u-intenderede konsekvenser, som skolens historie er fyldt af – og de mange måder, hvorpå skole, barndom og samfund skærer hinanden. Og uanset hvad, udfordrer det skolens grænser.

SKOLENS NÆRVÆR

Skolens grænser har aldrig ligget fast – de har været åbne for forhandlinger, konflikter og fortolkninger, nogle mere end andre – og det har heller ikke altid været givet, hvordan udfaldet ville blive. Forskellige grænser er blevet diskuteret til forskellig tid. I kølvandet på skolereformen har det været tiden, i 00'erne var det styringen af skolens indhold – var det lærerne eller OECD og politikerne, som skulle bestemme?, i 1980'erne var det forældreindflydelse på bekostning af lærerne, og i 1970'erne var det elevernes sjæle, da indoktrineringsdebatten bragede løs.

Over tid er grænserne blevet mere usynlige og uformelle. Det er fx ikke klart, hvor skolen begynder og stopper, når børnehave(klasser) og fritidshjem rykker ind – når barndom og ungdom umærkeligt glider sammen i én lang institutionaliseringsproces, når eleverne siger du til læreren, og forældre intra vender op og ned på dag og nat. Og – ikke mindst – når elever og forældre forventes at tage et stadig større medansvar for skolens opgaver, eller en lang række udefrakommende aktører – fra politikere og OECD til forvaltninger, kommuner og konsulentfirmaer – blander sig i skolens verden.

Der er således ikke tvivl om, at skolen træder i karakter på en anden måde, end dengang læreren og præsten bestemte, som det var tilfældet i Knuppelykke skole i 1934, og forældrene bøjede sig. Men usynlig vil næppe være den rette karakteristik, grænseløs ej heller – skolen er snarere nærværende på en ganske anderledes måde. Det kommer ikke på tale at begrænse skolegangen, snarere at forøge den. Det kommer ikke på tale at overlade skolen til lærerne og eleverne – og det kommer ikke på tale at glemme skolen, når der lægges planer for dansk økonomi og velfærd. Dette nærvær, denne fornemmelse af, at skolen er her, der og alle vegne, er historisk ny.

Ning de Coninck-Smith, f. 1953, er professor mso i barndommens og skolens historie på Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet. Sammen med Charlotte Appel har hun redigeret fembindsværket *Dansk skolehistorie. Hverdag, vilkår og visioner gennem 500 år*, (2013-2015).

LITTERATUR:

- Appel, Charlotte og Ning de Coninck-Smith (red.): *Dansk skolehistorie. Hverdag, vilkår og visioner gennem 500 år* bind 1- 5, Aarhus Universitetsforlag 2013-2015.
- Børnerådet: *Elevmedbestemmelse i folkeskolen*, 2007.
- De Coninck-Smith, Ning: *For Barnets Skyld. Byen, skolen og barndommen 1880-1914*, Gyldendal, 2000.
- De Coninck-Smith, Ning et al. (eds): *Industrious Children. Work and Childhood in the Nordic Countries 1850-1990*, Odense University Press: 1997.
- De Coninck-Smith, Ning, Lisa Rosén Rasmussen og Iben Vyff: *Da skolen blev alles. Tiden efter 1970*. Dansk skolehistorie, bind 5, Aarhus Universitetsforlag 2015.
- Eklund Hansen, Anette (red.): *Børnearbejde – en antologi om 1900-tallets børn og arbejde*, Arbejdermuseet og Arbejderbevægelsens Bibliotek og Arkiv 2005.
- Florander, Jesper: 5-dages skoleugen og dens pædagogiske betydning, *Dansk pædagogisk tidsskrift*, 1967, s. 337-348.
- Holm-Larsen, Signe: Skoletid. Elevtimaler i folkeskolens 7. klasse 1814-2014, *Uddannelseshistorie*, 2014, 103-134.
- Steensbeck, Bjarne m. fl.: *På 2. klasse – hvidbog: velkommen til en journalistisk undersøgelse af den danske folkeskole anno 2010*. Tillæg til Berlingske Tidende.

NOTER:

1. Maribo amtsråd: Amtsskoledirektion 1930-1970, sager vedr. de enkelte skoler, kasse 3, Knuppelykke skole (Rigsarkivet).
2. De Coninck-Smith, 2000; om børnearbejdet i det 20. århundrede se Eklund Hansen, 2005.
3. De Coninck-Smith, 2000.
4. De Coninck-Smith, 1997, s. 157.
5. Arbejdstid i Gyldendal: Den store danske encyklopædi.
6. Florander, 1967.
7. Debatten er fulgt gennem referater i *Folkeskolen*, se nr. 12, 1968., s. 597-598, s. 1088 og 1412-1413, 1453-1454, cirkulære af 2.4.1969, omtalt i *Folkeskolen*, 1969, s. 811. Citat 1969, s. 1219. Se også *Dansk Skolehistorie*, bind 5, s. 202.
8. Holm-Larsen, 2014, s. 22.
9. "På 2. klasse" – journalistisk hvidbog folkeskolen anno 2010.
10. Børnerådet, 2007, s. 8-9. På titelbladet står, at rapporten er fra 2002, men på Børnerådets liste over rapporter er den opført som udsendt i 2007.
11. *Dansk skolehistorie* bind 5, kapitel 2.
12. *ibid*.

