

Cura

Kristendemokratisk ide & debat

juni 2004

- Side 3: Indledning
v. Cura-redaktionen
- Side 4: De frie skoler og kristendemokratiet
v. Sten Fyhn Mortensen
- Side 7: Faglighed og pædagogik
- eller hvorfor enhedslæren bør afskaffes
v. Jan Nilsson
- Side 11: Uden for døren
- om uddannelse som classeskel og skillelinje
v. Bruno Langdahl
- Side 17: Samfundets væsentligste værktøj
v. Jens Christian Kirk
- Side 22: Hvordan øges interessen for de
naturvidenskabelige uddannelser?
v. Bjarne Kallesø
- Side 26: Konrad Adenauer
v. Jacob E. Olesen
- Side 30: Hvis du vil vide mere

10

Velkommen

Velkommen til et nyt nummer af *Cura*. I denne udgivelse sætter vi fokus på uddannelse. Undervisningsministeren har givet startskuddet til de politiske forhandlinger om en reform af pædagog- og læreruddannelserne. Det giver anledning til en række overvejelser og debatter - ikke mindst af idepolitisk tilsnit, som vi gerne vil bidrage til med det 10. nummer af *Cura*.

Skoleområdet er den centrale arena for kampen om menneskesyn og demokratiopfattelse. Det hævder Sten Fyhn Mortensen, der i den indledende artikel gennemgår de centrale værdier i en kristendemokratisk skolepolitik.

Jan Nilsson behandler i den anden artikel forholdet mellem de pædagogiske og faglige hensyn i grundskolen. Artiklen argumenterer for en afskaffelse af enhedslærersystemet, men ud fra grundlæggende anderledes overvejelser, end regeringens udspil til en revision af læreruddannelsen.

Bruno Langdahl behandler uddannelsens stigende betydning i videnssamfundet. Med inspiration fra forskellige klasse- og skillelinje-teorier hævder artiklen, at det ikke længere er økonomien, der definerer samfundets skel. Videnssamfundets marginaliserede er de uddannede.

I artiklen "Samfundets væsentligste værktøj" behandler Jens Christian Kirk spændingen mellem faglighed og dannelse på de tre niveauer: Grundskolen, gymnasiet og de videregående uddannelser.

Bjarne Kallesø spørger: "Hvordan øges interessen for de naturvidenskabelige uddannelser?" I dag er der en overkapacitet af folk med humanistiske uddannelser - til skade for såvel den enkelte, der ikke kan finde arbejde inden for sit felt, som for samfundsøkonomien. Artiklen gennemgår forskellige løsningsmuligheder.

Slutteligt bringer Jacob E. Olesen os et indblik i den store kristendemokrat, Konrad Adenauers liv og livsværk. Det viser sig, at de værdier, der var toneangivende for Adenauer i genopbygningen af Tyskland, er ganske genkendelige for en dansk kristendemokrat i dag. Artiklen indgår i serien om historiens store kristendokrater.

Med magasinet *Cura* ønsker vi at skabe rum for videreudviklingen af og debatten om den kristendemokratiske ideologi og dennes betydning, både internationalt og i en dansk sammenhæng.

Vi håber, dette nummer må bidrage hertil.

God læselyst.

De frie skoler og kristendemokratiet



af Sten Fyhn Mortensen

Skoleområdet er den centrale arena for kampen om menneskesyn og demokratiopfattelse. Ud fra denne præmis gennemgår artiklen en række centrale kristendemokratiske værdier i skolepolitikken. Menneskets værdighed, forældreretten, respekt for mindretal, åndsfrihed og frisind må være udgangspunktet. Værdineutralitet er ikke en mulighed.

Kampen om menneskesynet

Når man anskuer samfundet ud fra en kristendemokratisk platform, støder man på nogle problemstillinger, hvor skoleområdet bliver den centrale arena for kampen om menneskesyn og demokratiopfattelse. Jeg skal i det følgende forsøge at gøre rede for den måde jeg som kristendemokrat ser nogle konsekvenser af min ideologiske tænkning på skoleområdet. Lad mig først ramme nogle pæle i jorden, som jeg mener, det går an at fundere mit skolesyn på.

Værdighed

Menneskesynet

Som kristendemokrat kæmper man for alle menneskers ret til værdighed, uanset tro, race, køn m.v. og man anser mennesket for at være et immaterielt væsen med en samvittighed, der således ikke kan undsige sig ansvar for medmennesker og samfund. Mennesket er ikke blot en borger, men netop et menneske, der har brug for fællesskab. Dette menneskesyn får nogle konsekvenser, også for den måde man tænker skolepolitik.

Totalitære stater

Forældreretten

I totalitære stater, hvor staten er bygget op på fx en kommunistisk eller nazistisk ideologi, har man anset det som statens ret at opdrage børnene. Men hvis man tager ovenstående menneskesyn alvorligt, må det hurtigt stå fast, at staten dermed tiltvinger sig en ret, som den ikke har. Med retten til værdighed uanset tro, race, køn m.v. må også følge retten til opdrage sine børn i den tro, og med de værdier som man står for. Kan man forestille sig noget mere uværdigt, end at anerkende forældrenes forskellighed med hensyn til tro og kultur, for så i næste moment at nægte disse forældre retten til at opdrage deres børn i den tro og kultur, som er

deres. I et samfund, der bygger på kristendemokrati, må det således stå fast, at retten til at opdrage børnene tilhører forældrene. Børnene er så at sige forældrenes, ikke samfundets. Det bør enhver skole, ja, enhver med pædagogisk ansvar holde sig for øje og respektere.

Demokrati

Frihed og lighed

Der findes i ethvert samfund et dialektisk modsætningsforhold mellem frihed og lighed. Hvis man kun holder friheden højt, vil der blive stor ulighed mellem mennesker, og hvis man gennemtvinger lighed mellem mennesker, vil der ikke være nogen frihed. Denne dialektik ophæves i et demokrati. Som kristendemokrat anerkender jeg demokratiet, folkestyret, som den bedste styreform, idet jeg anerkender samfundsborgernes medansvar. Hvis et demokratisk samfund skal bestå, må man påpege retten og pligten til at tage ansvaret på sig, i fast overbevisning om mennesket er i stand til at handle ansvarligt i samfundsforhold.

Ret og pligt

*Menneskets
fejlbartighed*

Man må også påpege, at mennesket ikke er ufejlbarligt. Derfor er der brug for åbenhed og demokrati, således at samfundet kan gribe ind, når nogen misbruger sine rettigheder. Demokratiet er således en fundamental hjørnesteen i samfundet, og må derfor også være det i skolen. Uanset om vi taler om friskole eller folkeskole, så er det et grundlæggende krav, at skolen skal opdrage til demokrati.



Mindretalsret

*Grænser for statens
magtudøvelse*

Som i et diktatur, findes der også i demokratiet en nærliggende fare for, at staten misbruger sin magt. Det er ikke nogen legitim grund til at krænke menneskers ret til værdighed, at et flertal er enige om det. I så tilfælde udgør flertallet sit eget diktatur, og der må derfor i et kristendemokratisk samfund sættes en grænse for statens magtudøvelse. I nogle spørgsmål må flertallet bøje sig for mindretallet, nemlig der hvor beslutningen får fatal betydning for mindretallet, men ikke for flertallet. I et demokrati må man holde sig for øje, at der er stor forskel på at få ret og at have ret.

Åndsfrihed

Hvor sætter man grænsen for statens magtudøvelse? Det er det svære spørgsmål, som kan besvares kort og entydigt: I alt hvad der stammer fra Ånd! Her kan staten ikke forgribe sig, uden også at forgribe sig på det menneskesyn, som det kristendemokratiske samfund bygger på.

Som kristendemokrat ønsker jeg, at samfundet fortsat skal være funderet på den

*Den kristne
kulturarv*

kristne kulturarv. Men netop derfor må der være åndsfrihed. Kristendommen trives ikke under tvang, men når blot Ånden er fri, skal den nok gøre sin gerning.

Frisind

Værdirelativisme

Jeg afviser alle forsøg på at skabe et samfund præget af sekularisering, værdirelativisme og kulturradikalisme, og det våben, jeg har, er – åndsfrihed. Jeg vil benytte min ret til at kæmpe for det jeg finder rigtigt, imod det jeg finder forkert, og jeg vil anerkende mine modstanderes ret til at gøre det samme.

*En liberal
skolepolitik*

På disse pæle (ordet grundstøtjer får enhver kristendemokrat til at tænke på nogle andre begreber) mener jeg at have et solidt fundament for det kristendemokratiske samfunds skolepolitik. Konsekvensen af denne tænkning må være en meget liberal (ikke liberalistisk) skolepolitik.

*Værdineutralitet er
ikke en mulighed*

Jeg ønsker en folkeskole, der bygger på alle disse ovennævnte pæle. Men jeg anerkender, at ingen skole kan bygge på værdineutralitet, således heller ikke folkeskolen. Værdineutralitet og objektivitet gives ikke og er heller ikke ønskelige i undervisningsmæssige og opdragelsesmæssige sammenhænge. Om end man forsøger nok så meget at give frihed og respektere mindretallene, vil der altid være situationer og nødvendige valg, hvor skolen er afskåret fra at stille alle tilfreds.

*Undervisningspligt
men ikke skolepligt*

Derfor skal vi værne om den danske skoletradition, hvor der er undervisningspligt, men ikke skolepligt. Der bør være gode muligheder for at oprette frie skoler, der bygger på et andet grundlag end folkeskolen. Blot skal de opfylde nogle få betingelser:

- De skal opdrage til demokrati.
- Den undervisning, der tilbydes skal svare til folkeskolens.
- De skal være underlagt offentligt tilsyn.

Frie skoler

Friheden til at oprette frie skoler skal være reel, dvs. de økonomiske tilskud fra staten skal være af en størrelse, så det ikke er økonomi, der afholder nogen fra at oprette frie skoler eller benytte de frie skoler. Vi har en lang og stolt friskoletradition i Danmark som jeg er meget glad for. Generelt må vi sige at de frie skoler har gode vilkår i Danmark, og mange elever har benyttet sig af muligheden for at gå i friskole (herunder efterskolerne), og efter min mening skal det gerne fortsat være sådan. Men selvom jeg har arbejdet næsten alle mine aktive år i de frie skoler (på tre forskellige efterskoler), vil jeg gerne slå fast at kampen for åndsfrihed, frisind og mindretalsret ikke er gjort med at skabe gode vilkår for de frie skoler.

*Åndsfrihed, frisind
og mindretalsret*

Det er en fattig folkeskole, der ikke har åndsfrihed, frisind og mindretalsret inden for sine mure, og det vil på sigt få fatale konsekvenser for vort demokrati, hvis ikke disse vigtige værdier må være grundstene også for folkeskolen. At kæmpe for disse værdier er mit ansvar som kristendemokrat, som jeg ser det.

Om Sten Fyhn Mortensen

Sten Fyhn Mortensen er efterskolelærer og medlem af Kristendemokraternes hovedbestyrelse og forretningsudvalg. Er endvidere formand for Kristendemokraternes uddannelsesudvalg og medlem af redaktionskomiteen for Idé Politik. Læs evt. mere på www.kd.dk/stenfyhn

Faglighed og pædagogik

- eller hvorfor enhedslæren bør afskaffes



af Jan Nilsson

Artiklen omhandler forholdet mellem faglighed og pædagogik i grundskolen. Spor fra debatten om den nuværende læreruddannelseslov fra 1997 trækkes frem, og regeringens udspil til en revision af læreruddannelsen, der blandt andet indeholder forslaget om at afskaffe enhedslæren, kommenteres. Artiklen argumenterer for, at der er behov for en pædagogisk opprioritering af grundskolen, og at en pædagogisk specialisering inden for små og store elever i læreruddannelsen kunne være et skridt i den retning

Skolen til debat

Én ting er sikkert: Læreruddannelsen skal revideres. Det kommer ikke som nogen overraskelse. Det blev nemlig allerede besluttet, da den nuværende lov om læreruddannelsen senest blev revideret i 1997. Spørgsmålet er bare, hvor gennemgribende en reform, der bliver tale om - og ud fra hvilke principper.

Uddannelsesområdet er om noget et spørgsmål om principper og værdier. Gennem uddannelsessystemet - og særligt i grundskolen - påvirkes hele generationer ud fra de værdier og normer, som lovgivere vælger at lægge til grund for skolesystemet. Netop derfor er loven om læreruddannelse så vigtig, for det er her, at de, der skal undervise vores børn, bliver undervist. Det er her, kommende lærere lærer at lære fra sig. Det er her, grundskolens fundament skal bygges. Læreruddannelsen er Danmarks måske mest betydningsfulde uddannelse.

Fordi skolen berører os alle og vores børn har uddannelsespolitik altid været genstand for offentlig debat og polemik. Alle har erfaringer, der gør en i stand til at have en mening om skolen. Og det er jo kun godt, selvom lærerne nogle gange mener, at for mange blander sig i deres arbejde. Men grundlæggende må det være et demokratisk gode, at befolkningen forholder sig til og tager del i debatten om et af samfundet fælles anliggender.

Første del af denne artikel skal følge nogle få spor fra den offentlige debat, der har ført frem til undervisningsministerens udspil til en revision af den eksisterende læreruddannelse. Fokus skal primært være på spørgsmålet om enhedslæren: Skal

den samme lærer kunne undervise alle årgange fra 1. til 10. klasse, eller skal lærere uddannes specifikt til at undervise forskellige klassetrin?

Pædagogisk underskud

Den nuværende læreruddannelse blev vedtaget i 1997 og trådte i kraft året efter i 1998. 1997-loven betød en kraftig opprioritering af læreruddannelsens faglighed, blandt andet ved indføring af fire mod tidligere to liniefag. I 2002 blev de første lærere med den stærke faglige profil færdige, og allerede her rejstes den første alvorlige kritik.

Kritik fra KL

Kritikken blev blandt andet fremført fra Kommunernes Landsforenings side, der anerkendte, at lærere idag er fagligt stærkere end tidligere - men netop dét er problemet! Ifølge kommunerne er skolens problem ikke manglende faglighed, men derimod et pædagogisk underskud. Lærerseminarierne udruster ikke lærere til at tackle uro i klasserne, socialt svage elever og andre, der af den ene eller den anden grund har indlæringsproblemer.

Borgmester Bjørn Dahl, der er formand for Kommunernes Landsforenings børne- og kulturudvalg formulerede det på følgende måde i *Politiken*, 27. august 2002: "Problemet er tilsyneladende for meget faglig viden og for få pædagogiske instrumenter, og bundlinien er, at vi ikke får for få, men for lidt kapable lærere ud i folkeskolen." Fagligheden mangler intet. Det er godt specielt for de stærke elever, men det er et problem for de svage elever. Her kræves ikke mere specialviden, men her kræves stor pædagogisk forståelse. Men pædagogikken blev nedprioriteret i 1997-loven til fordel for den høje faglighed.

"Når mange børn har særlige behov, må mange lærere have særlig pædagogisk viden", sagde kontorchef i KL, Helene Bækmark i *Jyllands-Posten*, 16. august 2002, og fortsatte: "Det hjælper ikke noget, at lærerne ved en masse, hvis de ikke kan gøre eleverne interesserede i at lære."

Kritikken fra kommunernes side var hård og præcis. Senere på efteråret 2002 kom næste bidrag i debatten om - eller rettere kritikken af - læreruddannelsesloven å 1997. Under undervisningsministeriet var nedsat en arbejdsgruppe til at komme med forslag til en fremtidig styrkelse af danskfaget i grundskolen. 1. november 2002 fremlagde arbejdsgruppen sin endelige rapport (*Fremtidens danskfag Masterplan*), der blandt andet indeholdt forslag til en revision af læreruddannelsen, hvad faget dansk angår.

Arbejdsgruppen pointerede samme pædagogiske underskud, som tidligere på året var fremført af KL. Arbejdsgruppen beskæftigede sig ikke med behovet for specialundervisning, utilpassede unge eller lignede. Arbejdsgruppen beskæftigede sig alene med de fag-pædagogiske aspekter af fag-dansk og kom ikke desto mindre til samme resultat: Det pædagogiske underskud i læreruddannelsen.

Afskaffelse af enhedslæren

Regeringsudvalgets anbefaling til en løsning af problemet bestod i "en afskaffelse af enhedslæren", som det ofte kaldes. Man kunne også sige en pædagogisk specialisering, målrettet de forskellige alderstrin i grundskolen. Arbejdsgruppen skriver i sin rapport: "Der skal indføres to linjefag i dansk på lærerseminarierne. Det ene skal give kompetence til at undervise på begynder- og mellemtrinnet, mens det andet skal kvalificere til mellem- og afslutningstrinnet. Det skal være muligt at supplere sig til også at få det andet linjefag ved efteruddannelse."

Med andre ord: Læreruddannelsen giver ikke tilstrækkelige pædagogiske instrumenter til at kunne tackle alle elever fra 1. til 10. klasse. Der bør ikke kun fokuseres på den faglige specialisering (som det f.eks. er kommet til udtryk i en udvidelse af læreruddannelsens liniefag fra to til fire). Der må i lige høj grad - eller i endnu højere grad - fokuseres på den pædagogiske specialisering. Her går skillelinierne ikke så meget mellem de forskellige fag, men mellem de forskellige udfordringer en 1. klasseelev og en 10. klasseelev stiller. Løsningsforslaget består i, at de kommende lærere (i dansk) skal dygtiggøre sig i enten de små eller de store klassetrin.



Regeringens udspil

Gammel vin - nye sække

Marts 2004 kom så regeringens udspil til en revision af 1997-loven i form af en redegørelse til Folketinget. Meningen er, kan man forstå, at et lovforslag vil blive fremsat efteråret 2004.

Regeringens udspil foreslår i forlængelse af arbejdsgruppen, "Fremtidens danskfag", at liniefagene i dansk og matematik deles i liniefag, der retter sig mod undervisning i 1.-6. klasse og mod 4.-9./10. klasse. Regeringen har altså ved første øjekast taget kritikken og anbefalingerne fra de seneste års debat til sig. "Ved første øjekast" vel at mærke! For læser man redegørelsen nærmere efter, finder man en videreførelse af netop de elementer i 1997-loven, som fra flere sider var blevet kritiseret.

Det viser sig, at regeringens begrundelse for at indføre en aldersbestemt specialisering i fagene dansk og matematik består i *øget faglighed*. Således hedder det f.eks. i redegørelsen (s. 45): "Fornyelsen af læreruddannelsen har som mål at styrke lærerens faglighed." Vi lever åbenbart i en tid, hvor nytænkning alene kan begrundes med effektivitet og faglighed - og i mindre grad med hensynet til de svage elever, sociale færdigheder og elevers evne til at indgå i fællesskaber, der bygger på forståelse og demokratiske principper.

Enhedslæren står til at blive afskaffet. Det kan man glæde sig over. Man må blot håbe, at læreruddannelsens aldersbestemte specialisering ikke kun kommer til at omhandle en fag-teknisk specialisering målrettet små eller store elever - men først og fremmest en øget vægt på de forskellige alderstrins særlige menneskelige og sociale forudsætninger. Vi har stadig til gode at se, hvor vægten bliver lagt. Vi har stadig til gode at se, om der mon blot bliver hældt gammel vin på nye sække.

Er Lyset for de Lærte blot?

Det danske skolesystem er særegent ved sin forståelse af mennesket i sin helhed.

Skolens formål

Skolens opgaven er ikke blot - og ikke først og fremmest - at øse viden i elevernes hoveder. Grundskolens formål er at give eleverne forudsætningerne til at kunne begå sig i et demokratisk samfund, hvilket blandt andet betyder, at den enkelte bidrager med sine evner til samfundets bedste, hvorfor en faglig tilegnelse er nødvendig. Men netop i nævnte rækkefølge: Vi skal være mennesker sammen med andre mennesker. Hertil kræves en hel masse færdigheder. En af dem består i en faglig dygtighed, som kommer fællesskabet til gode (eller nationaløkonomien om man vil).

Den danske grundskole skal være for alle og for hele mennesket. At den skal være for alle, betyder blandt så meget andet, at der skal være frihed til at vælge mellem folke- og friskoler. Men det betyder også, at skolen skal være gearret (pædagogisk og fagligt) til at kunne rumme alle elever.

Lysen (nemlig livsoplysning) er ikke kun for de lærde (for de stærke elever) til "ret og galt at stave", som Grundtvig sagde. Skolen er mere end blot læsning og skrivning og innovation. Skolen er for det hele menneske - og for stærke såvel som svage elever.

Denne forståelse, der stammer fra Grundtvig, og som før ham er vokset ud af en kristen kulturforståelse af, hvad det vil sige at være menneske og samfund, findes den dag idag udtrykt i folkeskolelovens formålsparagraf. Her bruges vendinger som, at skolen skal "medvirke til den enkelte elevs alsidige personlige udvikling", at eleverne bliver i stand til "at tage stilling og handling", og at skolen skal forberede "eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre."

Det er disse store ord, en revision af læreruddannelsen skal måles på: Vil det og det element i revisionen betyde bedre eller dårlige muligheder for at leve op til formålet for al grundskolens virke?

Afskaf enhedslæren

Læreruddannelsens pædagogiske underskud må tages alvorligt. Behovet for at kunne tackle mange forskellige elever (fra forskellige sociale lag, fra forskellige etniske grupper - og alder) må anerkendes. I det lys virker forslaget om en pædagogisk specialisering målrettet små og store elever helt rigtigt, hvis grundskolens formålsparagraf fortsat skal kunne opfyldes. Det betyder med andre ord en opgivelse af enhedslæren. Det behøver ikke være en selvfølge, at den samme lærer følger samme klasse fra 1. til 9./10. klasse.

Synspunktet bunder i den simple kendsgerning, at der er større forskel mellem at undervise en 1. og en 9. klasse i dansk, end mellem at undervise en 1. klasse i dansk og en 1. klasse i matematik.

Er grundskolens formål opfyldt (har eleverne lært at lære) er fundamentet for tilegnelse af faglig specialviden senere i uddannelsessystemet også på plads. Hvis det kun er skolens faglighed, der tæller - og ikke hensynet til de svage elever, og hvad der betyder i den konkrete udformning af skolelovgivningen - så er vi blevet et fattigt samfund.

Pædagogisk specialisering

Om Jan Nilsson

Jan Nilsson er cand.theol. Medlem af Kristendemokraternes hovedbestyrelse. Er tidligere landsformand for Kristendemokratisk Ungdom.

Uden for døren

- om uddannelse som classeskel og skillelinje



af Bruno Langdahl

Marx fandt, at det 19. århundredes classeskel var defineret af ejerskab til produktionsmidlerne. Artiklen hævder, at uddannelsesniveaut indtager en tilsvarende rolle i det komplekse videnssamfund, hvor sesam-ordene kun er pensum på videregående uddannelser. Samfundslivet og partistrukturen - og vores status, deltagelse, verdensbillede og værdier - er i stor grad bestemt af uddannelsesniveaut.

Marx' klasseanalyse

Denne artikel vil bevise, at *Cura* er et ikke-censurerende magasin med vide rammer. Den tager nemlig udgangspunkt i en vis anerkendelse af Marx og klasseanalysen.

Marx sammenfatter klasseanalysens grundlag, den historiske materialisme, således: "Måden at producere det materielle liv på betinger den sociale, politiske og åndelige livsproces. Det er ikke menneskers bevidsthed, som bestemmer deres tilværelse, men det er omvendt deres samfundsmæssige tilværelse som bestemmer deres bevidsthed" (Marx, 1970: 142).

Velfærdsstater frem for revolution

For en god ordens skyld skal udsagnet ikke stå uimodsagt. Mennesket er meget mere, end et produkt af samfundsforholdene, og et af de bedre beviser er, at arbejderne i de vesteuropæiske lande forkastede den konfrontationskurs, Marx havde forudbestemt dem til. De valgte reform frem for revolution og opbyggede – i samarbejde med, agrare bevægelser, kirken eller endda borgerskabet selv – velfærdsstater, der underminerede de grundlæggende antagonismer, som endegyldigt skulle have sluttet "det menneskelige samfunds forhistorie".

Men analysen er ikke blottet for indsigt i det samfund, Marx var en del af. Marx leverer en varmbloedet beskrivelse af de radikale konsekvenser, det fik for andre dele af samfundslivet at være besidder eller besiddelsesløs. Når arbejderen tilfældigt mødte direktøren på gaden, tog han hatten af, bukkede og sneg sig videre langs husmuren. Mens arbejdsgiverne tog i teateret eller mødtes i litterære studiekubber og diskuterede samfundsforhold, drak arbejderne øl og spillede kort på kroen. De økonomiske grundstrukturer medførte en bestemt adfærd og en

bestemt position i langt, langt flere sammenhænge, end de økonomiske. De besiddende levede kort sagt i en anden verden, så verden med andre øjne, end de besiddelsesløse. Og samfundslivet, samfundsbevidstheden og den politiske diskussion, var i stor grad forbeholdt den første gruppe.

Det er denne radikale analyseform, vi kan bruge og senere vil vende tilbage til, i en undersøgelse af, om besiddelse af uddannelse i videnssamfundet har overtaget den plads, Marx fandt, at produktionsmidlernes havde i det 19. århundrede.

Skillelinjer

Rokkan

I første omgang er en mere nuanceret tilgang nødvendig. Politologen Rokkan (1981) udvider og nuancerer Marx' enstrengede optik. Frem for at tale om en monokausal klassestruktur, definerer han begrebet *politiske skillelinjer*: Politiske skillelinjer er de meningsforskelle, der har så dybe rødder, at de fastfryses i samfundet, og udkrystalliserer sig i partisystemet, uanset hvordan vindene blæser på valgdagen.

De 3 kriterier

For at der kan tales om en skillelinje, må der (1) eksistere en distinkt socioøkonomisk gruppe. Denne gruppe må (2) besidde en form for kollektiv identitet – en påpegelse af, hvad man er og – i lige så stor grad – hvad man ikke er, og hvem man positionerer sig imod. Sidst og ikke mindst vil dybe skillelinjer afstedkomme en (3) politisk mobilisering – oftest et politisk parti (*Ibid.*: 57-60).

Til eksempel finder Rokkan, at de europæiske velfærdsstaters partisystemer afspejler socio-økonomiske antagonismer vedrørende rige og fattige, stat og kirke, land og by (*Ibid.*: 64-65). Tesen i denne artikel er, at der er opstået en ny skillelinje på baggrund af uddannelsesniveau, at denne skillelinje har store politiske og demokratiske implikationer, og at den allerede er udkrystalliseret i det danske partisystem. Rokkans kriterier for skillelinjer strukturerer den følgende diskussion.

Socioøkonomisk gruppe

Særligt to faktorer gør, at det er antageligt, at der er opstået en distinkt socio-økonomisk gruppe af lavtuddannede. For det første er uddannelses værdi og betydning steget markant. EU's økonomiske strategi (og dermed i meget stor grad Danmarks) har som mål, at Europa skal blive den mest konkurrencedygtige *vidensøkonomi* i 2010 (Lissabon-strategien og DK2010). Det grundlæggende middel er en opkvalificering af den fysiske og menneskelige kapital (som modvægt til den ændrede forsørgerbrøk): forskning og udvikling, innovation og uddannelse. Det budskab, der meget vel kan høres, er, at vi har brug for, anerkender og respekterer uddannelse og uddannede – med resten er det så som så.

Vidensøkonomi

For det andet har langt flere end tidligere en ungdomsuddannelse og/eller en videregående uddannelse (Uddannelsesministeriet, 2003). Det har blandt andet afstedkommet en debat om masseuniversiteter. Det er kendetegnende, at debatten har haft et perspektiv fra toppen og ned – fokus har været på degraderingen af akademiske titler og frygten for et lavere niveau for elitestuderende. Der har ikke været opmærksomhed om, at den samme udvikling har problemer i bunden. Når en videregående uddannelse bliver hvermandseje, kan konsekvensen blive en marginalisering af de, der er ekskluderet af uddannelsessystemet. Såvel som professorens titel er faldet i værdi, er de relative omkostninger – økonomiske såvel som psykologiske og sociale - ved ikke at være del af uddannelsesboommet steget.

Masseuniversiteter

*Industri- vs.
videnssamfundet*

I industrisamfundet var ejerskab til produktionsmidlerne en grundlæggende socioøkonomisk variabel – der er grund til at tro, at uddannelse indtager en tilsvarende plads i videnssamfundet.

Kollektiv identitet og politisk mobilisering

Hvis det er rigtigt, at der er opstået en ny socioøkonomisk gruppe af ekskluderede, er det forventeligt, at det også giver sig udslag i en kollektiv identitet – en fælles følelse af samhørighed i forhold til noget andet.

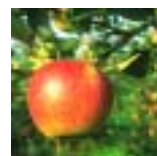
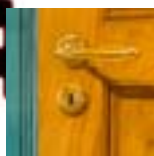
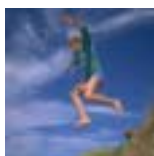
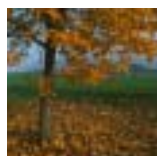
Ronald Inglehart

Ifølge politologen, Ronald Inglehart (1990), er der siden 60'erne sket en "stille revolution" i partisystemerne og borgernes politiske bevidsthed. Den traditionelle socialøkonomiske højre- venstreorientering bliver gradvist erstattet af skellet mellem materialistiske og postmaterialistiske værdier. På den ene side værdier, der reflekterer et fundamentalt ønske om fysisk sikkerhed (økonomisk vækst, lov og orden mv.) og på den anden side æstetiske og immaterielle værdier (natur, demokratiske idealer, idealistisk solidaritet mv.) (*Ibid.*: 86-102).

*Materialisme vs.
postmaterialisme*

Usikkerhed

Inglehart angiver selv forskellige forklaringer på udviklingen. En følelse af usikkerhed (som hos generationen, der havde oplevet 2. verdenskrig og 30'ernes depression) giver sig udslag i materialistiske værdier, mens følelsen af sikkerhed (som efterkrigstidens velfærds-børn i større grad oplevede) giver sig udslag i postmaterielle værdier. En supplerende årsag kan være, at velfærdsstatens og uddannelsessektorens eksplosion i 60'erne har skabt en ny dominerende klasse, middelklassen, der i større grad orienterer sig efter postmaterialistiske værdier.



Ole Borre

Den sidste forklaring får støtte af dansk forskning på området. Den danske valgforsker, Ole Borre (1995), finder, at de traditionelle skillelinjer stadig er til stede ("fastfrosne" i Rokan og Lipsets terminologi) i det danske partisystem, mens de er *suppleret* - ikke *erstattet*, som Inglehart vil hævde - af en ny værdi-dimension (tolerante vs. autoritære værdier). Mens den traditionelle højre- venstreplacering fortsat kan forklares ud fra position på arbejdsmarkedet, indkomst mv., kan den nye værdidimension i altovervejende grad forklares ud fra længden af uddannelse. Højtuddannede har tendentielt tolerante værdier (dvs. er positive overfor ulandsbistand, progressiv miljøpolitik, flygtninge og indvandrere mv.), mens personer med lavere uddannelse generelt placerer sig i retning af autoritære værdier (lov og orden, stop for indvandring, modstand over for globalisering og EU mv.) (*Ibid.* 194-202).

*Højtuddannede er
tolerante*

For det første er Ingleharts nye værdi-skillevinjer tilsyneladende ikke løsrevet fra socioøkonomiske variable – uddannelsesniveaet er afgørende. For det andet er sammenhængen mellem uddannelse og politiske holdninger udtalt – og den bliver det i endnu større grad (valget i 2001 var det første, hvor den nye værdidimension i større grad, end den traditionelle venstre- højreplacering bestemte, hvor vælgernes kryds skulle sættes).

*Maslows
behovspyramide*

Hvad sammenhængen mere konkret består af er uvist. Der kan – i samklang med Ingleharts forklaring og Maslows behovspyramide – lægges vægt på, at uddannelse giver tryghed og “overskud” til at være tolerant. Eller uddannelsesinstitutioners socialisering - at autoritære værdier ikke er “god latin” på videregående uddannelser – kan ses som bestemmende.

Lise Togeby

Den samme forklaring kan drejes i en normativ retning, og forklares som uddannelsens demokratiske dannelse. Lise Togeby (Magtudredningens bagkvinde), som særligt har beskæftiget sig med danskernes holdning til flygtninge og indvandrere, definerer graden af tolerance som et resultat af både prædispositioner og demokratisk dannelse. Det afgørende for, om man har tolerante holdninger, er for det første ens smag – altså kort og godt om man bryder sig om det anderledes, fx det multikulturelle. Men til det skal lægges graden af demokratisk indstilling (“Den anden er min ligemand. Når jeg har ret til de og de rettigheder skal han også have det.”) (Togeby, 1997: 85-86). Det er altså meget tænkeligt, at den tolerante grundlæggende hverken bryder sig om muslimske naboer, burkaer eller shawarma – men dannelsen og det demokratiske ræsonnement “overtrumfer” de negative præferencer.

*Den demokratiske
dannelse*

Den kollektive bevidsthed (eller klassebevidstheden) om modstillingen mellem besiddere af uddannelse og besiddelsesløse kan ikke direkte påvises. Men visse diskurser (politiske dagsordener og sproguniverser) kan – på baggrund af ovenstående – alligevel ses i det lys.

*“Den politiske
korrekthed”*

Den første drejer sig om holdningspolariteten - det er diskursen om “den politiske korrekthed”. Udtrykket angriber i sig selv drillende den demokratiske dannelse/uddannelsesinstitutionernes socialisering for det tilsyneladende paradoks, at den principielt hylder relativismen og meningsforskelligheden, mens tolerante værdier behandles som absolutter. Regeringens kulturkamp har aktier heri.

*Regeringens
kulturkamp*

En anden type er mere alvorlig – den drejer sig om distance, fremmedgørelse og opgiven i forhold til samfundet og den politiske udvikling. Diskursen er derforuden tydeligst i spørgsmålene om globalisering og europæisering. Beslutninger tages “nede i EU” og politikerne er “lige glade med almindelige mennesker”. Også statsministeren gav et bidrag i nytårstalen om “smagsdommere” i råd og nævn. En lignende type søger en afkobling af overnationale komplekse problemstillinger. Miljøproblemerne “kan vi alligevel ikke gøre noget ved” og Danmark “kan ikke være socialkontor for hele verden”.

Selvom den kollektive bevidsthed er utydelig, kan der alligevel findes tegn på en fælles opfattelse, hvor “almindelige mennesker” modstilles til det politiske samfund, der har sin egen uddannelse, sit eget verdensbillede, sit eget sprog og sit eget holdningssæt.

*Dansk Folkeparti
som klasseparti*

Det fremstår sandsynligt, at der er opstået en ny grundlæggende skillelinje på baggrund af uddannelsesniveaet. Hvad angår den politiske mobilisering, er det ligeså tydeligt, at Dansk Folkeparti er klassepartiet for de nye besiddelsesløse – en politiske mobilisering på grundlag af den kollektive bevidsthed for de, der føler sig koblet af et komplekst videnssamfund, hvor sesam-ordene kun er pensum på videregående uddannelser.

Tilbage til Marx

*Magt, udbytning
og kontrol*

En sammenligning med industrisamfundets besiddelsesløse og Marx' analyse af arbejderne, der radikalt var afkoblet samfundet, sætter problemstillingen i perspektiv. På den ene side er der ikke i videnssamfundet tale om så udtalt et magtforhold, en udbytning og kontrol, som det forhold mellem arbejdere og arbejdsgivere, Marx finder i det 19. århundrede. På den anden side har dannelse og uddannelse en mere direkte indflydelse på bevidstheden, end ejerskabet til produktionsmidlerne. Verdensbilleder, holdninger og sprog skal netop læres. Og at dominansen er mindre synlig, gør den ikke mindre alvorlig.

“Et samfund hvor alle deler viden med alle”

Samfundsfællesskabet

I den sammenhæng er det for så vidt positivt, at skillelinjen har fået et partimæssigt udtryk i Dansk Folkeparti. Men såvel som det ikke var kommunisternes konfrontationskurs, der ændrede forholdene for arbejderne til det bedre, men fælles projekter med de øvrige samfundsgrupper, er der brug for et andet svar – med udgangspunkt i visionen om samfundsfællesskab og det fælles bedste.

*Foreningsliv og
højskoler*

For det første er løsningen ikke mindre satsning på uddannelse, men en større og bredere. Samfundet, EU, globaliseringen bliver selvsagt ikke mindre komplekst af, at vi ved mindre om det. For det andet er det nødvendigt at tænke i alternativer til traditionel uddannelse. Danmark har en stolt tradition for folkeoplysning, almen dannelse, demokratisk foreningsliv, højskoler mv. Disse non-formelle uddannelses-tilbud er kendetegnende ved at være inddragende og opsøgende frem for adgangsbegrænsende, og de har oftest et samfundssigte. Derfor bør de tildeles de bedste økonomiske og strukturelle rammer. Alternative offentlige tilbud som den frie ungdomsuddannelse, voksenuddannelser mv. åbner ligeledes nye døre.

*Den frie ungdoms-
uddannelse*

For det tredje er der grund til at besinde sig på, at folkeskolen også er en uddannelse til at være samfundsborger. Vi erkender allerede i dag – og med rette – at det kræver uddannelse at være demokrat (jf. folkeskolelovens formålsparagraf). Selv af de, der bliver danske statsborgere på et senere tidspunkt i livet, kræver vi, at de uddanner sig i danske samfundsforhold. Men mindstemålene for samfundsfag (210 timer) er fx lavere, end de tilsvarende for kristendomskundskab, billedkunst og musik, fordi undervisningen er koncentreret i overbygningen (Undervisningsministeriet, 2004). I stedet for at nedprioritere faget, som det sidste folkeskoleforlig var udtryk for, bør vi opdatere demokratiuddannelsen til det komplekse videnssamfunds betingelser.

Først og sidst har vi brug for en grundlæggende bevidsthedsmæssig omstilling. Den kristendemokratiske broderskabstanke, lighedsidealene, selve vores

perception af samfundsskel og ekskluderede må omstilles og opdateres fra (næsten) udelukkende at tage hensyn til økonomiske kriterier og stilling på arbejdsmarkedet til at inkludere en uddannelses- og videnskabsmæssig dimension.

Bibliografi

- Borre, Ole (1995). "Old and new Politics in Denmark" I *Scandinavian Political Studies*, vol. 18, no. 3, 1995, Oslo: Scandinavian University Press, pp. 187 – 205
- Esping-Andersen, Gøsta (1996). *The three worlds of welfare state capitalism*. Oxford: Polity Press
- Inglehart, Ronald (1990). "Political Value Orientations" i *Continuities in Political Action*, De grutyer, pp. 67 – 102
- Marx, Karl (1970). *Kritik af socialøkonomien*. Oslo: Pax nr. 217, pp. 142-143
- Rokkan, Stein (1981). "The growth and Structuring of Mass Politics" i *Nordic Democracy: Ideas, issues, and institutions in politics, education, social and cultural affairs of Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden*. København: Det danske selskab, pp. 53 – 79
- Undervisningsministeriet (2003). *Tal, der taler*. København: Undervisningsministeriet, Tabel 4.8 og 4.9
- Undervisningsministeriet (2004). *Vejledende undervisningstimer for skoleåret 2004-2005*. København: Undervisningsministeriet
- Togeby, Lise (1997). "Er vi ved at vænne os til dem?" i *Politica*, 29. årgang nr. 1, 1997, Århus: Politica, pp. 70-88

Om Bruno Langdahl

Bruno Langdahl er stud.scient.pol. og ansat som EU-konsulent hos Kristendemokraterne. Er tidl. landsformand og landssekretær i Kristendemokratisk Ungdom. Læs evt. mere på www.brunol.dk.

Samfundets væsentligste værktøj



af Jens Christian Kirk

Faglighed og dannelse må stå som nøgleord i enhver uddannelsesdiskussion. Spændingsfeltet mellem de to begreber danner udgangspunkt for artiklens gennemgang af grundskolen gymnasiet og de videregående uddannelser. Mens fagligheden er nødvendig for at udvikle nødvendige kompetencer, er dannelsen det lim, der holder samfundet sammen.

*Forvalterskabs-
tanken*

“Uddannelse er det danske samfunds væsentligste ressource!” Denne sætning, der har opnået floskelstatus, er pga. Danmarks ringe ophobning af industrielt brugbare råstoffer, udtryk for tanken : “hvad nedad mangles må opad samles.” Alligevel er den for en kristendemokrat et udmærket udgangspunkt, hvis man skal tale om en egentlig kristendemokratisk uddannelsespolitik.

Gennem forvalterskabstankens fordring om at forvalte jorden og samfundets ressourcer får sætningen netop den iboende prioritering, som er berettiget og gør, at man med ny energi kan kaste sig ud i arbejdet med at forvalte denne Danmarks vigtigste ressource.

Dannels vs. faglighed

Faglighed er blevet et nøgleord i en hver uddannelsesdiskussion i landet for øjeblikket. Det er vældigt interessant, at man vælger netop dette diffuse ord, til at erstatte et ligeså diffust nøgleord, der har domineret uddannelsespolitikken i tre årtier – dannelse. Spørgsmålet om dannelse i forhold til faglighed eller målrettet læring kommer ved en stadfæstelse af faglighed og dannelse som nøglebegreber til at stå som grundovervejelserne i enhver uddannelsespolitik. Derfor kan den videre diskussion i denne artikel måske virke som en diskussion af kristendemokratisk uddannelsespolitik som sådan. I den kontekst må det fastslås at: *“Målet med enhver uddannelsespolitik er at udvikle ansvarlige samfundsborgere der kan bidrage til samfundet med nødvendige kompetencer.”*

Dannelse kontra faglighed må som udgangspunkt anskues forholdsvist isoleret i de forskellige dele af uddannelsessystemet, så snart man vel og mærke har

defineret, hvad det enkelte uddannelsesstrins opgave er.

En fastlæggelse af disse opgaver tager naturligvis udgangspunkt i en lovmæssig, historisk og samfundsrelateret forankring.

Grundskolen

Når man fra lovgivningsmæssig side har fastsat undervisningspligten til ni år. Må man efter disse år være uddannet cand. Samfundsborger. Man skal have opnået en tilstrækkelig mængde færdigheder i dansk, matematik og relevante sprog, samt have et basalt kendskab til samfundsforhold, miljø, huslige færdigheder og moderne teknik. Altså alle ting, der er nødvendige for nogenlunde at kunne begå sig i det danske samfund. Herunder også en moralsk og social forståelse samt respekt for grundlæggende rettigheder og pligter.

Moralsk og social forståelse

Når man ser på disse endemål, må man videre se på, hvad der skal til for at opnå disse. Kigger vi isoleret på færdigheder, er det naturligvis læring og faglighed man retter blikket imod. Hvis det blot var disse ting man skulle opnå, kunne man ved hjælp af tests, eller screenings om man vil, hurtigt effektivisere folkeskolen, så man opnåede det bedst mulige resultat.

Desværre for den tankegang, som man kunne have partier til højre i folketingsalen mistænkt for at følge, er dette ikke det eneste centrale. Midt i alt dette skal der fremelskes en moralsk og social forståelse og en respekt for grundlæggende rettigheder og pligter. Dette kan ikke læres - dette skal opleves og erkendes gennem en socialiseringsproces der kræver og forudsætter kontakt med voksne rollemodeller og jævnaldrende. At de ni års undervisning skal bibringe dette er essensen af det samfundsgivne mandat til folkeskolen som medopdrager.

Socialisering og rollemodeller

Gymnasieskolen

Rækker vi et trin udover den undervisningspligtige alder finder vi gymnasieskolen. Her er fokus almen kulturel, historisk og fortsat almindelig dannelse samt at bidrage til en bredt funderet læring. Det samme gør sig gældende for den handelsmæssige (HHX) og den tekniske afart (HTX) af det almene gymnasium med det forbehold, at de i stedet for en bredt funderet læring fokuserer mere specifikt på ét felt, men de har fortsat samme forpligtigelse til at bibringe dannelse som det almene gymnasium.

Almen dannelse

Når man taler almen kulturel og historisk dannelse er målet naturligvis en forståelse for forskellighed og menneskelig værdi. Centralt er også at de unge af menneskehedens fejltagelser i historien tager ved lære og forsøger at undgå at gentage disse... Forståelsen af mennesket som fællesskabsvæsen er også et element, der bør formidles videre i denne fase. Hvor man i folkeskolen skal forsøge gennem handling at viderebringe et værdisæt, er det i gymnasieskolen essentielt at forståelsen for værdisætets baggrund viderebringes. Altså danne et udbygget fundament for, at de unge kan blive gode samfundsborgere med social forståelse. Idet man her skal fremprovokere en personlig erkendelse hos den unge, vandrer man på en knivsæg, grænsen til indoktrinering er meget skarp, og må ikke overtrædes, idet man på den måde fratager den unge selvstændigheden.

Forskellighed og menneskets værdi

Værdier vs. indoktrinering

For at gymnasieskolen på denne måde kan viderebringe et værdisæt gennem personlig erkendelse, kræves det, at der holdes fokus på den brede og almene dannelse med en klar idehistorisk forankring. For at gøre det konkret må man altså prioritere fag som filosofi, historie, dansk (her litteraturhistorie), oldtidskundskab,

Idehistorisk forankring

religionskundskab samfundsfag og elementer i idræt, musik, billedkunst, engelsk m.fl., der bibringer en yderligere kulturhistorisk forståelse.

Dertil kommer de mere læringsprægede fag og generelt kundskabsudvidende, som heller ikke må nedvurderes, men som ikke i en trist jagt på faglighed må overtage fokus. I forståelsen for forskellighed ligger der en naturlig modstand imod central diktering af lærebogsmateriale, den foreslåede litterære kanon er på den måde en hån mod forskelligheden blandt undervisere og underviste, et overgreb på subsidiariteten og i øvrigt at voldtage litteraturhistorien. Summa summarum er det alment dannende gymnasiums fokus ikke snævert faglighed men dannelse, og i alt der her foretages må man møde de unge med en ligeværdig respekt.

Modstand imod central diktering



De videregående uddannelser

Når vi slutteligt til de videregående uddannelser er udgangspunktet, at man her skal udvikle de for samfundet nødvendige spidskompetencer. Der må derfor i henhold til forvalterskabstanken ligge en forpligtigelse i at bibringe samfundet tilstrækkeligt med den spidskompetence, man uddanner de studerende til. Man skal altså søge, hverken at have en "over- eller underproduktion" af personer med netop *denne* kompetence. Hvis man ikke bestræber sig på dette, svigter man såvel den enkelte borger som samfundet. Idet den enkelte borger ikke får mulighed for at bidrage til samfundet med netop sin spidskompetence. For at gøre det konkret er det derfor dybt uansvarligt når f.eks. Niels Brock annoncerer efter flere datamatikerstuderende, når man i forvejen har høj arbejdsløshed blandt datamatikere, i dette tilfælde fordi kompetencerne simpelthen ikke er spidse nok, om man så må sige...

Er der tale om "underproduktion" har man naturligvis pligt til at forsøge at forøge antallet af studerende.

I forhold til ovenstående er det værd at bemærke, at man naturligvis skal tage højde for forskelligheden og den enkeltes behov, ønsker og allerede erhvervede kompetencer, og man derfor ikke skal holde nogen ude af et studie eller presse nogen i et andet, da vi forudsætter, at mennesket er i stand til at træffe selvstændige beslutninger.

Det er desuden tilrådeligt at tillade en hvis mængde "kunst"studerende (humaniorer af amerikansk "art and science") på trods af at der i markedsmæssig

Spidskompetencer

Over- og underproduktion

"Kunst"studerende

Materielle og immaterielle behov

forstand er tale om en overproduktion. Idet samfundet som det enkelte menneske har materielle og immaterielle behov.

Dannelse kontra faglighed

Ser man herefter på læring og faglighed kontra dannelse over en bred kam, kommer man frem til den indlysende konklusion at de i et symbiotisk samspil danner de samfundsborgere vi har brug for. Læring er nødvendigt for at tilvejebringe de nødvendige kompetencer, der holder samfundets hjul kørende og sikrer en hvis velstand. Mens dannelse er limen, der holder samfundet sammen. Dette forhold har der og vil der til alle tider være. Det essentielle, og der hvor uddannelsespolitikken bliver grundlæggende for samfundet, er hvordan man vejer disse ting op mod hinanden, og hvordan man få skabt den bedst mulige dannelse i et samfund, der er i forandring, og samtidigt får skabt de kompetencer der er nødvendige.

Tager man den polarisering der finder sted i samfundet i dag i betragtning, er jeg dog ikke i tvivl om at limen, der holder samfundet sammen i øjeblikket, er vigtigere end at sikre os større velstand. Opdelingen i "os og dem" må stoppe, og dette gøres gennem dannelse og interaktion mellem mennesker. Derfor har samfundet mere end nogensinde brug for institutioner, der som deres erklærede mål har netop dette. Efterskoler og højskoler er gode eksempler og de såkaldte fjumreår, der muligvis i et samfundsmæssigt øjemed er et onde, må anvendes så de bliver et samfundsudviklende gode. Desuden må vi vende os stærkt imod den triste og voldsomme jagt, der er gået ind på at styrke fagligheden frem for alt. Vort mål er et homogent samfund og ikke et polariseret individualiseret samfund, hvor ens egen næsetip er øjnenes mål og at tilføre egen kage mest mulig mel er den højeste åbenbaring.

Dannelse i dagens samfund.

Det næste spørgsmål må så blive, hvordan man griber denne dannelse an – og kan det i det hele taget lade sig gøre i en globaliseret tidsalder, et multikulturelt samfund og en tabutomt land.

I dansk kristendemokratisk kontekst er "de kristne værdier" et populært udtryk, når man skal beskrive det danske samfunds grundpiller. Når man fortsat kan tillade sig at påstå dette, er det fordi størstedelen af befolkningen på den ene eller anden måde definerer sig ud fra netop den kristne kulturarv. Det er dog for meget at sige, at det danske samfund hviler på disse værdier. Ser man realistisk på det, vakler det danske samfund på "de kristne værdier". Til alt held har man i gymnasiet heller ikke fokuseret snævert på disse, og det må for dannelsen netop være vejen ud af krisen, som jeg vil tillade mig at betegne den nuværende situation.

Et bredere funderet etisk grundlag med baggrund i græsk filosofi, fransk oplysningstid, individuel forståelse, historisk kendskab og et kristent værdisæt kombineret med en multireligiøs forståelse bliver nødt til at udbygge det nuværende grundlag. Og netop her kommer familien en overgang til kort som eneopdrager, og derfor må en større del af ansvaret for den almindelige dannelse gives til grundskolen. Når dette ansvar overgives retter det et naturligt fokus på læreruddannelsen, der må uddanne lærere til at viderebringe social og moralsk forståelse, seksualetik, samfundskendskab og respekt for kulturel forskellighed. Gymnasieskolen skal til sit i forvejen udbyggede dannelseskatalog tilføje

Læring giver kompetencerne

Dannelse er samfundets lim

Dannelse er vigtigere end velstand

Efterskoler og højskoler

Homogenitet vs. individualisme

De kristne værdier

Græsk filosofi og fransk oplysning

Samtidsforståelse

samtidsforståelse.

Som jeg her stiller det op, ser løsningen på samfundets problemer meget enkel ud. Problemerne er dog ikke langt væk, da der næppe er to ens holdninger til grundlag og mål, og derfor må dette som et hvert andet postulat, jeg er kommet med i denne artikel, stå som egne holdninger og analyser. Jeg undskylder naturligvis også, at jeg snævert har set på en akademisk vej i uddannelsessystemet og ikke har taget højde for erhvervsuddannelser mm.

Lad mig dog slutteligt udenfor fortolkning konkludere, at undervisningssystemet er blevet en stadigt vigtigere institution i vort samfund, og efter al sandsynlighed er den udvikling ikke ved at blive bremset.

Om Jens Christian Kirk

Jens Christian Kirk er landssekretær for Kristendemokratisk Ungdom.

Hvordan øges interessen for de naturvidenskabelige uddannelser?



af Bjarne Kallesø

Artiklen tager udgangspunkt i problemet med den skæve uddannelsessektor, der skaber en overkapacitet af folk med humanistiske uddannelser og for få med en naturvidenskabelig uddannelse. Med grundlag i hensynet til den enkelte, samfundsøkonomien og Danmarks evne til at beholde arbejdspladser, når arbejdskraftintensiv produktion flyttes øst på gennemgår artiklen forskellige løsningsmuligheder.

Overkapacitet af humanister

I årevis har man diskuteret problemet med, at der er for få, der vælger at læse på de naturvidenskabelige uddannelser. I stedet uddanner vi en overkapacitet af folk inden for de humanistiske uddannelser – og desværre med det resultat, at mange ender med at være arbejdsløse i en lang periode eller må finde arbejde inden for andre områder end det, de er uddannet til.

Det er utilfredsstillende for den enkelte og ikke mindst et problem for samfundet på langt sigt.

Prognoserne er bestemt ikke positive. I 2020 vil der mangle 33.000 naturvidenskabelige kandidater og ingeniører, og der vil være ledige job til 26.000 erhvervsuddannede inden for jern- og metal-området (ifølge Rasmus Anderskov og John Jacobsen. Se referencer nederst).

Dobbelt SU til naturvidenskabelige

Dansk Industri (DI) har mange gange påpeget problemet og foreslået en strammere styring af de unges uddannelsesvalg. F.eks. har DI for nylig foreslået, at studerende, der læser til ingeniør eller en naturvidenskabelig uddannelse skal have dobbelt SU, og at der i øvrigt laves adgangsbegrænsning på flere af de humanistiske uddannelser. I dag er der faktisk kun adgangsbegrænsning på de særligt dyre uddannelser – der foretages i dag ikke nogen vurdering af, hvor mange uddannede i bestemte områder, samfundet har brug for.

*Adgangs-
begrænsning*

Det er en problemstilling, vi som Kristendemokrater må forholde os til og finde løsningsforslag til af flere grunde:

1. Af hensyn til den enkelte. Det er meget utilfredsstillende for den enkelte at have læst i 5-6 år for at ende ude i arbejdsløshedskøen.
2. Af hensyn til samfundet. Det er samfundsøkonomisk tåbeligt at bruge

ressourcer på at uddanne folk inden for områder, som samfundet ikke har brug for. (Det betyder ikke, at det har været spild af tid, at nogen måske ikke bruger sin uddannelse direkte, for den enkelte har jo tilegnet sig nogle kvalifikationer og kompetencer, som kan bruges i andre sammenhænge).

3. Af hensyn til fremtiden. Danmark skal leve af viden i fremtiden, fordi arbejdskraften er for dyr i sammenligning med Østeuropa og Asien. Den viden, som kan give os arbejdspladser på sigt, er den, der tilegnes på naturvidenskabelige universiteter – og derfor er det vigtigt, at flere vælger at tage disse uddannelser.

Gymnasireformen

I den nye gymnasireform, der blev vedtaget i februar 2004, er en af intensionerne også at styrke naturvidenskaben i fremtidens gymnasium. Akademiet for de tekniske Videnskaber (ATV) har i en rapport fra marts 2004 påpeget nogle faldgruber i den nye reform. Især i forhold til gymnasiets funktion som studieforberedende uddannelsesinstitution er der en række problemstillinger, som kan betyde, at det nye gymnasium utilsigtet fører til et mindre og ringere rekrutteringsgrundlag for de tekniske og naturvidenskabelige videregående uddannelser. ATV anfører det som problematisk, at unge allerede skal angive præference for studieretning i 9. klasse, og det kan betyde at færre vælger naturvidenskabelige uddannelser. Et andet problem er, at der kan sammensættes mange forskellige studieretninger på landets gymnasier, og det giver dermed et meget differentieret optagelsesgrundlag. Ydermere ser ATV en fare for, at den nationale studentereksamen er truet, når der kun er nogle få fag, der sikres et nationalt niveau via en landsdækkende skriftlig eksamen. I reformen er der lagt op til, at en del naturvidenskabelige fag, som eleverne har på B-niveau ikke skal have en landsdækkende skriftlig eksamen, og det er uheldigt, hvis man ønsker, at de studerende skal have samme udgangspunkt ved starten af en videregående uddannelse.

Ringere rekrutteringsgrundlag

Studentereksamen er truet

ATV kommer med en lang række forslag til hvordan faldgruberne undgås. Af de væsentligste kan jeg nævne følgende to forslag (*Gymnasireform - husk lige naturvidenskaben!*, 2004):

Naturvidenskabelig studieretning med direkte optag

1. ATV anbefaler, at der i dialog mellem de relevante ministerier, amterne og gymnasierne samt de videregående uddannelser indgås aftale om etablering af en studieretning, der giver direkte optag på samtlige videregående tekniske, naturvidenskabelige og sundhedsvidenskabelige uddannelser. Aftalen skal sikre studenterne en god sammenhæng mellem gymnasiet og videre studier, og den skal forhindre, at de fremtidige gymnasieelever tvinges til at foretage uhensigtsmæssige fravalg af uddannelsesmuligheder allerede i folkeskolens 9. klasse.

Kombiner naturvidenskab og humaniora

2. Ud over den studieforberedende naturvidenskabelige studieretning bør alle gymnasier også udbyde en naturvidenskabelig studieretning, hvor naturvidenskabelige fag i højere grad kombineres med f.eks. humanistiske eller samfundsvidenskabelige fag. En sådan naturfaglig studieretning skal sikre, at elever, der interesserer sig for naturvidenskab, men som ikke har lyst, mod eller evner til en studieretning, hvor naturvidenskaberne dyrkes helt så intensivt, har et attraktivt alternativ. Alt efter fagsammensætningen vil en sådan studieretning på de tekniske og naturvidenskabelige områder være adgangsgivende til primært de korte og

mellemlange videregående uddannelser.

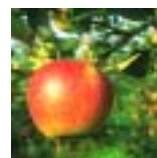
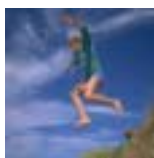
Som udgangspunkt mener jeg, at ATV's forslag er meget gode. Det er et problem, at man kalder gymnasiet studieforberegende, når en opgørelse over universitets- og diplomuddannelserne fra midt 90'erne viser, at ud af de 68 udbudte uddannelser, så stilles der krav til de 48 om matematik, fysik eller kemi ud over, hvad der automatisk er indeholdt i en adgangsgivende eksamen; der stilles krav om sprogfærdigheder til 13.

*Meget lidt eller
ekstremt lidt
naturvidenskab*

Det siger lidt om, at de naturvidenskabelige fag ikke er særligt højt prioriteret i det nuværende gymnasium. Lektor Poul V. Thomsen fra Aarhus Universitet har i en artikel udtrykt det på følgende måde: "Danmark har et humanistisk gymnasium med to linjer, hvoraf den ene har meget lidt naturvidenskab, mens den anden har ekstremt lidt naturvidenskab" (*Præstens mark - om det almene og naturvidenskaben*, 1993).

Det synes derfor som et meget rimeligt krav, at der indledes en dialog med de videregående uddannelser, så man sikrer, at gymnasieskolen bliver reelt adgangsgivende.

ATVs andet forslag om at udbyde en naturvidenskabelig studieretning med en kombination af humanistiske fag er også ganske godt. Det vil være en mulighed for at få flere til at blive interesseret i de naturvidenskabelige fag i løbet af gymnasieuddannelsen.



*Begynd i
folkeskolen*

Holdningsændring

*Opnørmér
undervisningen*

Det er udmærket, at der tages fat om problemet i gymnasieskolen med den nye gymnasiereform, men jeg tror ikke det er tilstrækkeligt. For at få motiveret flere til at læse på de naturvidenskabelige uddannelser, skal man begynde allerede i folkeskolen, og man skal måske også ændre ved de videregående uddannelser. Det handler også om en generel holdningsændring til de naturvidenskabelige uddannelser – der er en generel opfattelse af, at man skal være lidt af en "nørd" eller meget klog for at læse disse uddannelser. Nogle mener endda, at vi igennem hele folkeskolen har fået at vide, at teknologi er noget skidt, at mennesker ødelægger naturen, og at der dermed skabes et fjendebillede af ny teknologi. Om det sidste er rigtigt ved jeg ikke, men i hvert fald er disse opfattelser medvirkende til, at ikke særligt mange overvejer at læse de naturvidenskabelige uddannelser. Det er ikke populært nok. Jeg tror holdningen kan ændres ved, at undervisningen opnørmøres i folkeskolen – at den gøres sjov og spændende, og at man sikrer sig at det er nogle motiverede lærer, der står for undervisningen og ikke som man ofte

*Brug folk fra
erhvervslivet*

ser det i dag: Lærere, der bliver presset til det, fordi der ikke er andre der vil. En mulighed for at gøre undervisningen nærværende er at gøre brug af folk fra erhvervslivet. Ingeniørforeningen i Danmark (IDA) har lavet en gæstelærerordning for 8-10. klasse. Med tiltaget vil IDA nedbryde fordommene om, at teknik og naturvidenskab er noget med matematiske formler og ikke har så meget med det omgivende samfund at gøre. IDA vil i stedet gerne vise, at der venter en verden af spændende udfordringer for de unge, der vælger ingeniørfaget.

*Skær ned på de
faglige fag*

Endelig mener jeg, at man skal overveje at ændre nogle af de naturvidenskabelige uddannelser, så de appellerer til en bredere gruppe. Måske kunne man skære lidt ned på de faglige fag og gøre lidt mere plads til "bløde" fag. Det er f.eks. de færreste ingeniører, der i praksis kommer til at bruge vektorregning og beregning med komplekse tal. Det er noget, der er svært at ændre på, for man har jo på uddannelser en faglig stolthed, og det må man endelig ikke slække på, men hvis ens faglige stolthed betyder, at vi i fremtiden ikke får uddannet nok inden for de naturvidenskabelige uddannelser, så skulle man måske overveje at slække lidt på kravene. Personligt mener jeg, at der kunne skæres noget væk af de tunge faglige fag uden, at det får konsekvenser for de færdiguddannedes evne til at klare sig i erhvervslivet.

Nej til højere SU

Til sidst vil jeg kommentere DI's forslag om at give mere SU til de naturvidenskabelige uddannelser. Jeg mener der kan være rimelighed i, en strammere styring af antallet af pladser, samfundet udbyder inden for forskellige fag, men at bruge en gulerod som flere penge til de studerende, tror jeg ikke på giver noget langsigtet resultat. Allerede i dag ved alle, at man har større chance for at tjene mange penge med en ingeniøruddannelse end med andre uddannelser – alligevel betyder det ikke, at unge i stor stil vælger uddannelse på det grundlag. Spørgsmålet er, om det overhovedet giver nogle motiverede studerende – jeg vil hævde, at risikoen for at flere falder fra i løbet af uddannelsen er større, hvis det er pengene, der er motivationen. De studerende skal komme af lyst, hvis der skal være en rimelig chance for at studiet gennemføres.

Ovennævnte er kun et kort redegørelse af nogle af de problemstillinger, der er omkring den manglende interesse blandt unge for at læse naturvidenskabelige uddannelser, og hvordan man evt. kunne løse problemerne. For at opnå en dybere indsigt i problemstillingerne kan jeg anbefale, at læse ATVs rapport, som kan findes på ATVs hjemmeside.

Bibliografi

På vej mod underskud på kompetencebalancen, civilingeniør Rasmus Anderskov, og cand.scient John Jacobsen, Erhvervspolitisk Indsigt, DI. (www.di.dk/custom/page2.asp?page=doc&objno=160470)

Gymnasireform - husk lige naturvidenskaben!, Akademiet for de Tekniske Videnskaber, ATV, Marts 2004 – www.atv.dk

Præstens mark - om det almene og naturvidenskaben, Lektor Poul V. Thomsen fra Aarhus Universitet, (Uddannelse, April 1993)

Om Bjarne Kallesø

Bjarne Kallesø er civilingeniør og ansat ved Herning Kommunes miljøafdeling. Medlem af Kristendemokraternes hovedbestyrelse fra 2002.

Konrad Adenauer



af Jacob E. Olesen

Ganske overraskende viser det sig, at de værdier, Konrad Adenauer brugte til at genopbygge det tyske samfund efter 2. verdenskrig, svarer godt til de værdier, kristendemokrater i dag ønsker er gældende i et samfund. Denne artikel vil analysere hvorledes Adenauers værdier kom til udtryk i politik og hvordan han selv opfattede dem.

*Adenauer, Erhard
og Walter*

Ifølge den tyske filminstruktør, Sönke Wortmann, er tre personer der har betydet mest for Tysklands genoprettelse i økonomisk og åndelig forstand, Konrad Adenauer, Ludwig Erhard og Fritz Walter. Adenauer var den første bundeskansler, Erhard den første finansminister og Walter var anfører for det tyske fodboldlandshold der skabte “Das Wunder von Bern” da de vandt VM i 1954. Denne analyse betegner glimrende, hvilken tilstand den tyske befolkning og med denne den tyske stat var i. Uden selvtillid og livskraft kan en stat ikke overleve. Konrad Adenauer blev således kansler med den store udfordring at genetablere Tyskland. Ikke kun økonomisk, men også politisk og åndeligt. Tysklands genopbygning på alle tre områder bør også sættes i forbindelse med dets deltagelse i det i 1951 oprettede Kul og Stål-forbund og i 1957 EF.

*Kul- og stålunionen
og EF*

*Overborgmester i
Køln*

Udfordringer var der nok af da Konrad Adenauer i maj 1945 blev genindsat som overborgmester i Køln, hans hjemby. Denne stilling havde han besat siden 1917 indtil han blev afsat af nazisterne i 1933. I en tale i oktober 1945 redegjorde han for sit syn på opgaven der ligger foran:

“Vinteren der ligger foran os vil blive meget hård. Vi må først og fremmest sørge for mad, brændsel og huse. Vi – jer og os – skal gøre alt hvad der er i vores magt for at sikre at forholdene i det mindste er tålelige. Det vil ikke være muligt at gøre det så godt som I og vi kunne ønske det. Men – og nu taler jeg ikke kun til denne forsamling, men til hele befolkningen i Køln – jeg ønsker at alle vore

medborgere altid må huske dette: de skyldige, de ansvarlige for denne ufattelige lidelse, denne ubeskrivelige armod, er de mænd der kom til magten i det fatale år 1933. Det var dem der vanærede Tyskland ud over hele verden, dem der ødelagde vores rige, dem da deres egen undergang var sikker, systematisk og med fuldt overlæg kastede vores forførte og lammede folk ud i den dybeste armod. De gjorde ikke dette, som det ellers ofte er formodet, så det tyske folk skulle gå under sammen med dem, de ønskede noget meget mere djævelsk. De ønskede og ønsker stadig at tanken om hævn og gengældelse stadig vil styre det tyske folk imod dets gamle krigsmodstandere.”

*Afsat af
englænderne*

Kort efter blev han ganske vist afsat af englænderne grundet ineffektivitet, men talen viser på fantastisk vis hvilket fundament han ønskede at genopbygge landet på. Han erkendte at situationen var katastrofal, han kunne sikkert have draget en parallel til forholdene i Weimartyskland, men valgte ikke at gøre det. Hans pointe var klar. Tyskland skulle ikke fortsætte i det spor, som man fortsatte i efter 1. verdenskrig, man skulle ikke bygge op for revanche, men for fred og velstand. Med gentagne erklæringer tog han afstand til nazismens gengældelsesstrategi.

Jean Monnet

Adenauer lagde ikke kun op til et brud med den nazistiske ideologi, men også med den imperialistiske stormagtspolitik der havde foreskrevet europæisk historie i mere end 200 år. En klar modsætning til Jean Monnet (forfatteren til Schumanplanen, som blev grundlaget for Kul og Stål-Forbundet) som i en genoprustningskontekst udtænkte det overnationale samarbejde i Kul og Stål-Forbundet bl.a. fordi det var en nødvendighed for at Frankrig kunne følge med Tyskland i genopbygningen efter krigen. Denne teknokrat var ansvarlig for det franske genopbygningsprogram og måtte hurtigt erkende, at programmet ikke kunne følge med den tyske udvikling.

Tysker og europæer

Adenauer som politiker så meget mere langsigtet og erkendte hurtigt, at datidens tanke-systemer var forældede og at nye løsninger var nødvendige. Hans opfattelse var “jeg er tysker, men jeg er og var også altid europæer og har følt mig således. Derfor har jeg altid arbejdet for en forståelse med Frankrig, uden hvilken et Europa ikke er muligt, og dette har jeg siden tyvernes hårde kriser arbejdet for i regeringen”. Sandsynligvis var han influeret af de generelle paneuropæiske strømninger, der gjorde sig gældende i hele Europa efter krigen. På den tid florerede utallige visioner om et forenet Europa, et føderalt Europa etc. Selv den konservative kæmpe, Winston Churchill, ønskede en europæisk union.

Et forenet Europa

De Gaulle

Adenauers regeringstid var dog også præget af et stærkt samarbejde med primært Frankrigs præsident, de Gaulle; generelt kan man dog tale om en stærk franco-german akse i det europæiske samarbejde. Da Adenauer i 1963 trådte tilbage, var en af de ting han kritiserede ved efterfølgeren Ludwig Erhards politik da også hans ligegyldige attitude overfor Frankrig og de Gaulle.

*Mulighed for
genforening i 1955*

Adenauers engagement i vesteuropæisk politik var også så stærk at da muligheden for en tysk genforening i 1955 blev aktuelt, veg han ikke fra sin politiske kurs. Tilbuddet fra USSR var ellers en tilbagegivelse af østtysk område mod tysk neutralitet. Efter lange forhandlinger hvor USSR og de vestlige stormagter ikke kunne nærme sig, måtte også Adenauer vælge side. “Tysklands medvirken i NATO, Forbundsrepublikkens partnerskab med det frie Vesten og skabelsen af et forenet Europa på integrationens veje, var de fundamentale elementer i den tyske udenrigspolitik.”

NATO

Willy Brandt

Tyskland vendte sig definitivt mod vesten, blev medlem af NATO og underskrev 1957 Rom-traktaterne og først under Willy Brandt i 70'erne åbnede den tyske udenrigspolitik sig op overfor USSR. Adenauers opfattelse af den sovjetiske besættelse i Østtyskland var også en opfattelse af kontinentale kulturforskelle. Således betragtede han okkupationen som "Asien steht an die Elbe". Han forstod det således, at indbegrebet af asiatisk kultur var en totalitær ensretning, mens europæisk kultur netop byggede på at de mange erfaringer og oplysningsfilosofien i sidste ende var demokratisk. Hans udenrigspolitik bør således betegnes som lige så antikommunistisk som den kunne ses som provestlig, men uanset perspektiv var for ham den vigtigste grundsten muligheden for et demokratisk samfund.

*Adenauers
udenrigspolitik*

Hans udenrigspolitik, hvis linier der i de år blev udstukket, havde stor betydning for Tysklands position i verden helt op til i dag. Der er heller ingen tvivl om, at den primære motivation for samarbejdet generelt var at genoprette Tysklands internationale renommé og låse landet fast i en blok, hvor det ikke kunne udvikle sig i anden retning, end den som han havde ført den ind på.



Det ideologiske fundament

Pragmatikeren

En vinkel for at forstå Konrad Adenauer som politiker og menneske er den pragmatiske, hvordan han rent faktisk førte politik. En anden side er den mere ideologiske, hvordan Adenauer anskuede politik og hvilke etiske retningslinier han der brugte.

Ideologen

“Demokrati er mere end en demokratisk regeringsform, det er en verdensanskuelse som er rodfæstet i opfattelsen af det enkelte menneskes værdighed, værdi og eviggyldige ret.”

Fra et kristendemokratisk synspunkt må Adenauers udtryk siges at være lige i øjet. Det er netop det udgangspunkt, man bør have hver gang man former politik. Ikke kun anerkender han, som det også blev vist i hans praktiske politik, demokratiet som eneste alternativ i et samfund, han udtrykker også, hvordan det skal leves ud: Hvert eneste menneskes uendelige værdi og uforanderlige rettigheder. Gang på gang i sine erindringer udtrykker han også behovet for en ideologi, der tager afstand fra materialismen og som holder sig til etiske retningslinier.

*Afstand til
materialismen*

Familien

I en tale til det tyske familieforbund stadfæstede han også familiens centrale position i samfundet. Han anerkendte statens opgave for at sikre familiens muligheder. Vigtigere end børnepenge og sociale byggerier som blot er redskaber, fandt han behovet for at lære de næste generationer om familiens lykke. Nedprioriteringen af familielivet er en konsekvens af materialismen i dens evige kamp

*CDU/CSU og
middelklassen*

med de åndelige værdier. Han var selv far til syv børn og så behovet for at hvert enkelt menneske var en del af en velfungerende familie. Det vigtigste element i kampen mod sjælesåret, som Adenauer kaldte den kollektive identitetskrise tyskerne led af, var familien, der var det mindste fællesskab, som netop kunne skabe et fundament for en velfungerende identitet.

I en tale til CSU (Christlich Soziale Union, det bayerske modstykke til CDU) anerkendte han deres ønske, om at gøre mere for middelklassen. Med middelklassen mente han håndværkere, små erhvervsdrivende, etc., som han tilskrev en vigtig betydning for hele samfundet. I en anden tale samme år udvidede han dette begreb til også at omfatte intellektuelle, kunstnere, funktionærer etc. Denne middelklasse så han som en frugtbar pluralisering af samfundet, hvor sikringen af den enkeltes rettigheder netop leves ud og ensretningen ophører.

*Socialdemokratiet og
arbejderne*

Ensretning og masseforførelse var netop også hans anden grund til at ville fremme middelklassen, både i levestandard og antal. En analyse man kan stille sig tvivlende overfor, da han så indirekte anklagede arbejderklassen for at have bragt Hitler til magten. Dette billede er dog noget mere nuanceret og at der var mange mindre erhvervsdrivende, småfunktionærer, håndværkere og småmænd også intellektuelle der støttede Hitler. Dog var hans tredje tese rigtig, det at en stor skare af arbejdere var en for betydelig magtfaktor til at sidde overhørig og desværre havde tendens til at støtte Socialdemokratiet. Arbejderne var dog heller ikke glemt, og man brugte mange ressourcer på universelle velfærdsgoder. Dog var udgangspunktet i opbygningen af velfærdsstaten netop familien, til dels en arbejdsforsikring. I 1961 mente Adenauer heller ikke, at nationalsocialismen havde nogen indflydelse mere og dermed havde han afskrevet sin egen analyse fra talen i 1958.

*Genkendelige
værdier*

Adenauers værdier er altså til trods for, at de er formuleret i 1940'erne og 50'erne, ganske lig de værdier, der kendetegner kristendemokrater i dag. Det er en ubetinget tro på absolutte værdier, der må stå som grundsten for et samfund.

Konrad Adenauer klarede det ikke alene. Som nævnt i indledningen kunne flere faktorer og personer tilskrives en betydelig rolle. Uanset hvad stod Adenauer dog som den absolutte leder i det Tyskland, der rejste sig af ruinerne fra 2. verdenskrig og med det totalitære nazistiske regime i frisk erindring, for at rehabilitere sig i international politik, blive den vigtigste økonomiske faktor i Europa og et sundt demokrati. Han var også en bemærkelsesværdig mand, ikke kun som det blev set i hans politik med dens klare mål. Han kom til magten i 1949, da var han 73 år, da han trådte tilbage var han 87. Endnu som 90 magtede han at rejse til Israel og i hans sidste leveår var han også i udlandet. Han dør endnu aktivt engageret i samfundet som 91-årig. Det er en passende beskrivelse af en arbejdsom mand og et stort menneske at slutte denne artikel med hans sidste ord da han trak sig som kansler: "Ich gehe nicht frohen Herzens."

Bibliografi

Erinnerungen af Konrad Adenauer 1967-70 Frankfurt
Die Demokratie ist für uns eine Weltanschauung" Reden und Gespräche (1946 - 1967)
af Konrad Adenauer, red. Felix Becker 1998 Köln

Om Jacob E. Olsen

Jacob E. Olsen er historiestuderende, medlem af Internationalt Udvalg i Kristendemokraterne og medlem af hovedbestyrelsen i Kristendemokratisk Ungdom.

Hvis du vil vide mere

Her er en række ressourcer for de der måtte være interesseret i at vide mere om den kristendemo-kratiske ideologi, de kristendemokratiske partier m.v. Listen findes i en ugentligt opdateret udgave på www.kristendemokrati.dk.

Tidsskrifter

Cura - kristendemokratisk idé og debat	(dansk)	www.cura.kdu.dk
Kristdemokratisk debatt	(svensk)	www.kristdemokrat.se

Tænketanke/videnscentre

Kristendemokrati.dk	(dansk/engelsk)	www.kristendemokrati.dk
Ideologiskolen	(dansk)	www.kdu.dk/ideologiskolen
Civitas – kristendemokratisk idéinstitut	(svensk)	www.civitas.net
Konrad Adenauer-stiftung	(tysk)	www.kas.de
Thomistic Philosophy	(engelsk)	www.aquinasonline.com
Jacques Maritain Center - Notre Dame	(engelsk)	nd.edu/departments/maritain
Politica y Espiritu	(spansk)	
www.revistapoliticayespiritu.cl		

Paraply-organisationer

European People's Party - Christian Democrats (EPP)	www.eppe.org
Youth of the European People's Party (YEPP)	www.yepp.org
European Union of Christian Democratic Workers (EUCDW)	www.eucdw.org
European People's Party in the European Parliament (EPP-ED)	www.epp-ed.org
Organización Demócrata Cristiana de America (ODCA)	www.odca.cl
Movimiento de Parlamentarios Demócrata-Cristianos de América	www.parlaodca.org
Christian Democrats and People's Party International (CDI-IDC):	www.idc-cdi.org

Partier

(* ikke-kristendemokrater / konfessionelle partier)

Albanien:	Christian Democratic Party of Albania	-
	Partia Demokrate (PD e RE)	-
Argentina:	Partido Demócrata Cristiano (PDC)	www.dc.org.ar
Armenien:	Inqnoroshum Miavorum (AIM+)	-
Andorra:	Partit Demòcrata (PD)	-
Aruba:	Arubaanse Volkspartij / Democracia Cristiana	-
Australien:	* <i>Christian Democratic Party (CDP)</i>	www.christiandemocratic.org.au
Belgien:	Christen-Democratisch & Vlaams (CD&V)	www.cdenv.be
	Centre démocrate humaniste (cdh)	www.cdh.be
	* <i>Christlich Soziale Partei (CSP)</i>	www.csp-dg.be
	* <i>Chrétiens Démocrates Francophones (CDF)</i>	www.cdf-info.be
Bolivia:	Partido Demócrata Cristiano (PDC)	-
Bosnien:	Hrvatska kršanska demokratska unija	www.posluh.hr/hkdu-bih
Brasilien:	Partido Social Cristão (PSC)	www.psc.org.br
	Partido Social Demócrata Cristão (PSDC)	www.psd.org.br
Canada:	Unione dei Democratici Cristiani (UDC Canada)	www.ccdcanada.ca
	* <i>Christian Heritage Party (CHP)</i>	www.chp.ca
Chile:	Partido Demócrata Cristiano (PDC)	www.pdc.cl
Costa Rica:	Partido Unidad Social Cristiana (PUSC)	-
Cuba (eksil):	Partido Demócrata Cristiano de Cuba (PDC)	www.pdc-cuba.org
	Movimiento Cristiano "Liberacion" (MCL)	www.mclpaya.org
Cypern:	Democratic Rally (DISY)	www.disy.org.cy
Danmark:	Kristendemokraterne (KD)	www.kd.dk
Den Dom. Rep.	Partido Reformista Social Cristiano (PRSC)	www.partidoreformista.com
DR Congo:	Démocratie Chrétienne (DC)	www.democratie-chretienne.ht.st
Ecuador:	Union Demócrata Cristiana (DP-UDC)	www.dpudc.org
El Salvador:	Partido Demócrata Cristiano (PDC)	www.pdc.org.sv
	Partido Acción Popular (PAP)	-

Estland:	* <i>Eesti Kristlik Rahvapartei (EKRP)</i>	www.ekrp.ee
Filipinerne:	Lakas-NUCD-UMDP	www.lakas-nucd.com
Finland:	Suomen Kristillisdemokraatit (KD)	www.kristillisdemokraatit.fi
Frankrig:	Nouvelle UDF	www.udf.org
Georgien:	Saqartvelos Qristianul-Demokratiuli Kavshiri	www.cdu.ge
Grækenland:	Nea Demokratia (ND)	www.neadimokratia.gr
Guatemala:	Democracia Cristiana Guatemalteca (DCG)	www.democraciacristiana.org
Holland:	Christen Democratisch Appèl (CDA) * <i>ChristenUnie</i>	www.cda.nl www.christenunie.nl
Honduras:	Partido Democrato Cristiano (PDC)	www.pdch.hn
Hviderusland:	Belarussioan Christian Democrat Party (BCDP)	-
Indonesien:	Partai Demokrasi Kasih Bangsa (PDKB)	-
Irland:	Fine Gael (FG)	www.finegael.com
Italien:	Unione dei Democratici Cristiani (UDC) - Centro Cristiano Democratici (CCD) - Cristiani Democratici Uniti (CDU) Partito Popolare Italiano (PPI) Partito Democratico Cristiano (DC)	www.udc-camera.it www.ccd.it www.cdu.it www.popolari.it www.partitodemocraticocristiano.it
Kosovo:	A.Christian Dem. Party of Kosovo (PSHDK)	-
Kroatien:	* <i>Hrvatski Demokrsani (HD)</i>	www.hrvatski-demokrsani.hr
Letland:	Kristīgi Demokratiska Savienība (KDS)	www.kds.lv
Libanon:	Union Chrétienne Démocrate Libanaise	-
Litauen:	Lietuvos krikščionys demokratai (LKD)	www.lkdp.lt
Luxembourg:	Chrëstlech Sozial Vollekspartei (CSV)	www.csv.lu
Malta:	Partit Nazzjonalista	www.pn.org.mt
Moldavien:	Partidul Popular Crestin Democrat	www.ppcd.dnt.md
New Zealand:	* <i>Christian Heritage Party (CHP)</i>	www.chp.org.nz
Nicaragua:	Partido Unidad Social Cristiana (PUSC)	-
Norge:	Kristelig Folkeparti (KRF)	www.krf.no
Nordirland:	Ulster Christian Democrat Party (UCDP)	www.ucdp.bizhosting.com
Pakistan:	* <i>Pakistan Christian Congress (PCC)</i>	www.pakistanchristiancongress.com
Panama:	Partido Democrato Cristiano (PDC)	-
Paraguay:	Partido Democrato Cristiano (PDC)	www.pdc.org.py
Peru:	Partido Popular Cristiano (PPC) Union Democrata Cristiano (UDC)	- -
Polen:	SKL - Ruch Nowej Polski (SKL-RNP) Zjednoczenia ChrzecijaDsko-N. (ZChN)	www.chadecja.org.pl www.zchn.waw.pl
Portugal:	Partido Social Democrata (PSD)	www.psd.pt
Rumænien:	Partidul Nat. Taranesc Crestin Democrat Románial Magyar Dem. Szövetség (RMDSZ)	www.pntcd.ro www.rmdsz.ro
Rusland:	R. Christiansko-Demokratieskaja Partija (RCDP) Christian Democrat Union (CDU-CR)	www.aha.ru/~rcdp -
San Marino:	Partito Democratico Cristiano Sammarinese	www.pdcs.sm
Schweiz:	Christlichdemokratische Volkspartei (CVP) * <i>Evangelische Volkspartei (EVP)</i> * <i>Parti chrétien-social (PSC)</i>	www.cvp.ch www.evp-pev.ch www.csp-pcs.ch
Slovakiet:	Krestenskodemokraticke Hnutie (KDH) SMK-MKP	www.kdh.sk www.mkp.sk
Slovenien:	Slovenská demokratická a kreseanská únia (SDKÚ)	www.sdkuonline.sk
Spanien (Catalunya):	Nova Slovenija-Krscanska Ljudska Stranka (NSi) Unió Democràtica de Catalunya (UDC)	www.nsi.si www.uniodemocratica.org
Sydafrika:	* <i>African Christian Democratic Party (ACDP)</i> * <i>United Christian Democratic Party (UCDP)</i>	www.acdp.org.za www.ucdp.org.za
Sverige:	Kristdemokraterna (KD)	www.kristdemokraterna.se
Tjekkiet:	Krestanka a demokraticka unie (KDU-CSL)	www.kdu.cz
Tyskland:	Christlich Demokratische Union (CDU) Christlich Soziale Union (CSU)	www.cdu.de www.csu.de
Ukraine:	Partiya Khrystytyans'ko-Narodnyy Soyuz	-
Ungarn:	Magyar Demokrata Fórum (MDF) Fidesz - MPP Keresztény Demokrata Fórum	www.mdf.hu www.fidesz.hu www.kdf.hu
Uruguay:	Partido Democrato Cristiano (PDC)	www.chasque.apc.org/pdc
Venezuela:	Partido Social Cristiano (COPEI)	-



Om Cura

Cura udkommer som et gratis webmagasin (webzine) i PDF-format. Ønsker man at modtage bladet kan man oprette abonnement på bladet og downloade dette og tidligere numre på www.cura.kdu.dk.

- **Udgives af**

Kristendemokratisk Ungdom (KDU)

- **Redaktion**

Bjarne Kallesø
Nikolaj Feldbech Rasmussen
Bruno Langdahl
Jakob Norgaard Mortensen
Michael Hedelund
Jan Nilsson
Jonas Norgaard Mortensen (ansh.)

- **DTP & grafik**

back/slash v. Michael Hedelund

- **ISSN**

Udskriftsudgave: 1602-1460
Onlineudgave: 1602-2238

- **Ekspedition & evt. henvendelse**

KDU
Att.: Cura
Allégade 24B
2000 Frederiksberg
Tlf. 3327 7800
E-mail: kdu@kdu.dk
www.cura.kdu.dk

- **Udkommer**

Cura 11: Oktober 2004.

- **Rettigheder**

Artikler i *Cura* må citeres indenfor citatreglerne, og når det sker med tydelig angivelse af *Cura* som kilde. Erhvervsmæssig affotografering og brug af *Cura's* tekst, billeder og illustrationer er ikke tilladt.

