Wiberg, M. (2026). Dannelse til fællesskab i en dansk pædagogisk kontekst: Om sammenhængskraft, solidaritet, demokrati og åndelig oprustning. I L. T. Hilt (Red.), *Nordisk danning: mellom tradisjon og fornying* (s. 245–266). Fagbokforlaget. https://doi.org/10.55669/oa870810

10

Dannelse til fællesskab i en dansk pædagogisk kontekst

Om sammenhængskraft, solidaritet, demokrati og åndelig oprustning

Merete Wiberg

This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License.
To view a copy of this license, visit https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Sammenfatning: Kapitlet undersøger, hvordan ideen om fællesskab kommer til udtryk i dansk dannelsestænkning, idet der foretages historiske og aktuelle nedslag i denne. Udgangspunktet for undersøgelsen er begreberne sammenhængskraft, demokrati og solidaritet med henblik på at anlægge forskellige vinkler på fællesskab samt at diskutere, hvilke rationaler der følger med, afhængigt af hvilket begreb der er i forgrunden. Med Grundtvig som historisk udgangspunkt springer kapitlet frem til midten af det 20. århundrede, hvor ideen om fællesskab knyttes til demokratiske samværsformer. Omkring 2. verdenskrig fremhæves Hal Koch og Inger Merete Nordentoft, som begge på forskellig vis argumenterer for værdien af fællesskab og demokratiske samværsformer. Dernæst tager kapitlet fat i den danske teolog Knud Ejler Løgstrups diskussion af skolens formål som tilværelsesoplysning. Kapitlet afsluttes med en aktualisering og en diskussion af begrebet fællesskab i en dansk sammenhæng, hvor der aktuelt er fokus på idéen om åndelig oprustning som en måde at styrke sammenhængskraften i Danmark.

Nøgleord: Dannelse, fællesskab, sammenhængskraft, demokrati, solidaritet

Abstract: This chapter examines how the idea of community is expressed in Danish thinking of Bildung, drawing on both historical and contemporary examples. The study takes as its starting point the concepts of social cohesion, democracy and solidarity, with a view to examining community from different angles and discussing the rationales that emerge depending on which concept is in the foreground. Taking Grundtvig as its historical starting point, the chapter moves forward to the mid-20th century, where the idea of community is linked to democratic forms of social interaction. In the context of the Second World War, the chapter highlights Hal Koch and Inger Merete Nordentoft, who both, in different ways, argue for the value of community through democratic and dialogic forms of social interaction. The chapter then turns to the Danish theologian Knud Ejler Løgstrup's discussion of the purpose of schooling as 'enlightenment about existence'. The chapter concludes with an update and a discussion of the concept of community in a Danish context, where there is currently a focus on the idea of spiritual armament as a way of supporting social cohesion in Denmark.

Keywords: Bildung, community, social cohesion, democracy, solidarity

Indledning

Dette kapitel tager udgangspunkt i et af dannelsestænkningens nøgleproblemer, nemlig hvordan pædagogisk arbejde kan bidrage til elevers og studerendes forståelse og praktisering af et fællesskab. Nøgleproblemet diskuteres med udgangspunkt i en dansk skole- og uddannelsestradition med særligt fokus på, hvordan fællesskab kan forstås. Jeg har i kapitlet valgt at tage udgangspunkt i begreberne sammenhængskraft, demokrati og solidaritet med henblik på at anlægge forskellige vinkler på fællesskab samt at diskutere, hvilke rationaler der følger med, afhængigt af hvorvidt sammenhængskraft, solidaritet eller demokrati er i forgrunden.

I kapitlet undersøger jeg, hvordan ideen om fællesskab kommer til udtryk i dansk dannelsestænkning, og hvilke argumenter der fremføres for værdien af at fremme fællesskab.

Idehistorisk starter kapitlet med Niels Frederik Severin Grundtvigs forståelse af, hvordan fællesskab i en national sammenhæng er nødvendigt for en stats sammenhængskraft. Med Grundtvig som historisk udgangspunkt springer jeg frem til midten af det 20. århundrede, hvor ideen om fællesskab knyttes til demokratiske samværsformer. Omkring 2. verdenskrig fremhæver jeg to tænkere, nemlig Hal Koch og Inger Merete Nordentoft, som begge argumenterer for værdien af fællesskab med særligt fokus på demokrati. Derefter går jeg til den danske teolog Knud Ejler Løgstrup med særligt fokus på hans diskussion af skolens formål som tilværelsesoplysning. Løgstrup skiller sig ud ved, at fællesskab hos ham forstås ontologisk som det fælles vilkår, som menneskene deler, og at skolens opgave ifølge Løgstrup er at hjælpe eleverne med at forstå og undersøge dette sammen. Endelig vil jeg i slutningen af kapitlet aktualisere og diskutere begrebet fællesskab.

Kapitlet belyser og argumenterer for, hvordan fællesskab i en dansk pædagogisk kontekst historisk er tæt knyttet til idealer om demokrati og sammenhængskraft i form af en solidarisk tilgang til andre mennesker. Et hovedtema, som går igen hos de valgte tænkere, er, at det enkelte menneske skal dannes til at forstå sig selv i en større sammenhæng, men samtidig ikke skal give køb på egen selvstændighed og integritet. Ønsket om sammenhængskraft i det danske samfund er gennemgående for den argumentation, der fremføres, og pædagogiske kontekster som daginstitutioner, skoler og uddannelsesinstitutioner er steder, hvor mennesker skal lære at forstå værdien af det fælles

og dannes til at bidrage til dette gennem demokratiske samværsformer. Den gennemgående udfordring, der søges svar på, er, hvordan det i et fællesskab er muligt både at opnå sammenhængskraft og skabe plads til forskellighed.

Aktuelt i Danmark er der et særligt fokus på det nationale fællesskab og rigsfællesskabet, som består af Danmark, Grønland og Færøerne. Anledningen til dette fokus er den amerikanske præsidents ønske om at købe eller kontrollere Grønland[1] og den generelle trussel mod det vestlige demokrati forårsaget af stormagters pres på Europa. I en dansk sammenhæng bliver der politisk talt om nødvendigheden af åndelig oprustning. I sin grundlovstale 5. juni 2025 udtrykte den danske statsminister Mette Frederiksen følgende:

> Vi har også brug for at opruste åndeligt. Styrke vores demokrati. Vores modstandskraft som mennesker og samfund. Alt det, der gør, at vi har et fælles ståsted som land og som folk. For hvis vi ikke er sikre på, hvad vi kæmper for. Har vi så modet til at stå fast, hvis det for alvor går galt? (…) Hold fast i jeres kritiske sans. Og lad os holde fast i vores evne til at snakke med hinanden på en ordentlig måde. Demokratiet trives ikke i splittelse og polarisering.[2]

Jeg vender tilbage til Mette Frederiksens grundlovstale og begrebet om åndelig oprustning i slutningen af kapitlet, hvor jeg diskuterer fællesskabets forskellige ansigter ud fra de ovennævnte analytiske tilgange til forståelser af fællesskab som henholdsvis sammenhængskraft, solidaritet eller demokrati.

Fællesskab i den danske folkeskoles formålsparagraf

I en dansk pædagogisk sammenhæng og dannelsestradition spiller fællesskabet en vigtig rolle. I den aktuelle formålsparagraf for den danske folkeskole bliver ordet fællesskab ikke anvendt, men det er indirekte til stede i følgende

1 Donald Trump har udtrykt dette ønske under både sin første og nu anden præsidentperiode.

2 Mette Frederiksen, Grundlovstale, 5. juni 2025.

formulering: Stk. 3. »Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati.«[3] Ud fra de opstillede værdier er det tydeligt, at formålet er, at eleverne skal kunne deltage i det forpligtende fællesskab, kaldet samfund, som er båret af rettigheder. Her skal de forberedes til at kunne tage medansvar og også lære at bidrage til frihed, åndsfrihed og lighed gennem demokratiske former. Samfund er bredere end ordet stat, og dermed lægger formålsparagraffen op til, at idealet om demokrati ikke blot knytter an til en styringsform, men netop til et fællesskab, hvor samværsformer er præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati. Disse samværsformer skal sætte sit præg på skolens virke.

Fællesskab som sammenhængskraft, solidaritet og demokrati

Begreberne sammenhængskraft, solidaritet og demokrati bliver brugt løbende i argumentationen, og jeg introducerer derfor kort disse.

Begrebet sammenhængskraft, som er oversat fra det engelske »social cohesion«, henviser overordnet til et statsligt ønske om at undgå spændinger mellem forskellige befolkningsgrupper med henblik på at undgå konflikter, som risikerer at undergrave staten. Idehistorikeren Jens Erik Kristensen beskriver i en længere analyse af begrebet to centrale diskurser. Den ene handler om sammenhængskraft som båret af et »nationalt-kulturelt og folkeligt værdifællesskab, der for nogle blot er udfordret, men for andre grundlæggende betragtes som truet -udefra såvel som indefra«[4]. Den anden diskurs handler ifølge Kristensen om sammenhængskraft som en potentiel økonomisk styrke, hvor der i en pædagogisk sammenhæng i særlig grad har været fokus på ideen om konkurrencestaten. Sammenhængskraft handler her om de enkelte individers

3 Børne- og Undervisningsministeriet, Folkeskolens formål, § 1, stk. 3, 2025.

4 Jens Erik Kristensen, »Den gemene sammenhængskraft – sammenhængskraft som vilje og forestilling«, i *Sammenhængskraften: Replikker til Fogh*, red. P. Lodberg (Forlaget Univers, 2007), 21.

villighed til at bidrage med kompetencer og innovative evner i en international økonomisk og politisk konkurrence mellem stater[5]. Spørgsmålet er imidlertid, hvad begrebet kan bruges til, idet det ifølge Rikke Alberg Peters rummer forskellige og modstridende normative anvisninger på, hvordan vi skaber kohæsion i samfundet: »Sammenhængskraft er først og fremmest et politiseret begreb, der spiller en rolle i forskellige politiske argumenter omhandlende det sociale, og som indeholder grundlæggende normative anvisninger på, hvordan vi skaber kohæsion i samfundet.«[6] I kapitlet bruger jeg bl.a. begrebet sammenhængskraft i forbindelse med Grundtvigs tænkning, men han brugte af gode grunde ikke selv begrebet. Derudover indgår det i en diskussion af fællesskabets forskellige ansigter, der kan vise sig som ensretning eller som potentiale for demokratisk dannelse.

Ideen om, at det kan være et mål at få et samfund til at hænge sammen, introduceres af sociologen Émile Durkheim, der beskriver fænomenet (at få et samfund til at hænge sammen) ved brug af begrebet solidaritet[7]. Der kan således argumenteres for, at der er en forbindelse mellem solidaritet og sammenhængskraft, men der er forskellig politisk og ideologisk slagkraft i begreberne. Solidaritet forbindes ofte med arbejderklassens kampe imod magthaverne og kapitalismen og indeholder i den kontekst et ideal om at udjævne social og økonomisk ulighed, hvilket er et tema, som begrebet sammenhængskraft ikke nødvendigvis inddrager. Som psykologen Per Schultz-Jørgensen peger på i 2006, så er samfundet i dag blevet mere socialt opdelt, og den oprindelige betydning af solidaritet bliver til, hvad han beskriver som en maskeret klassekamp, hvor man politisk i stedet taler om en »»sammenhængskraft«, der svækkes for øjnene af os.«[8] Således sløres blikket for solidaritet som et ønske om social lighed til fordel for, hvad Schultz-Jørgensen beskriver som gruppesolidaritet.[9]

---

5 Kristensen, »Den gemene sammenhængskraft«, 22.

6 Rikke Alberg Peters, »Kampen om sammenhængskraften – En analyse af begrebet sammenhængskraft i den offentlige debat fra 1994 til 2010«, *Slagmark Tidsskrift for Idéhistorie*, nr. 70 (September 2018): 129–156, https://doi.org/10.7146/sl.v0i70.104405.

7 Peters, »Kampen om sammenhængskraften«, 132.

8 Per Schultz-Jørgensen, »Solidaritet: Utopi og nødvendig handling«, *Nordisk Sosialt Arbeid* 26, nr. 4 (2006): 352–364, 355.

9 Schultz-Jørgensen, »Solidaritet«, 358.

Det sidste begreb er demokrati, hvilket jeg ikke vil definere, da det vil føre for vidt, men blot gøre opmærksom på, at det kan betragtes som både middel og mål for opnåelse af fællesskab. Demokrati kan således forstås som et gode i sig selv, men det kan også forstås som en væsentlig ingrediens med henblik på at opnå sammenhængskraft i et samfund, idet dialog og muligheden for at blive hørt kan bidrage til oplevelsen af at tilhøre et dynamisk, pluralt og inddragende fællesskab.

Grundtvig: fællesskab som sammenhængskraft

Grundtvig har om nogen argumenteret for sammenhængskraften i den danske stat, og jeg vil i nedenstående kun fokusere på denne del af Grundtvigs tænkning. Grundtvig brugte ikke selv ordet sammenhængskraft, men det dækker over det rationale, som er i hans tænkning, nemlig at sikre, at folket er med og ikke mod staten.

Historisk befinder Grundtvig sig i en tidsalder, som var præget af to franske revolutioner i henholdsvis 1789 og 1830, hvor folket tog et opgør med overklassen. Der var i Europa en frygt for lignende tilstande, og i Danmark blev dette udgangspunktet for grundloven, der trådte i kraft i 1849, og som stadig (med revisioner) er gældende i dag. Grundloven af 1849 blev afslutningen på enevælden i Danmark, som havde været en realitet siden 1660. Med grundloven blev styreformen ændret til et konstitutionelt monarki, hvor grundloven fastsætter kongens rolle. Dermed fik en bredere, men dog stadig meget begrænset del af befolkningen adgang til politisk deltagelse. Grundtvig var klar over, at i og med folkets adgang til politisk deltagelse var et oplysnings- og uddannelsesarbejde nødvendigt, og han var således optaget af, hvordan man sikrede den rette oplysning og dannelse til folket. Gennem den »sande«[10] oplysning skulle det sikres, at folket var med og ikke imod staten. Oplysning og dannelse skulle bidrage til, at det enkelte menneske kunne

10 Med sand oplysning henviser Grundtvig til en oplysningside, der ikke kun tillægger rationaliteten betydning, men også medtænker menneskers følelser og tilhørsforhold. Han er her inspireret af den tyske filosof G.F. Herder.

føle sig som en del af et større fællesskab. Han udtrykker dette i manuskriptet *Statsmæssig Oplysning*:

> Men en sadan Oplysning, der ved at udstrække sig til hele *Menneske-Livet* og opvise den dybe Sammenhæng mellem Enkelt-Mandens, Folkets og hele Slægtens Liv., udvikler en for alle de selskabelige Forhold ønskelig Tanke-gang, en saadan Oplysning maa Staten ingenlunde overlade til sig selv, det er: til de enkelte adspredte Huus-Fædre og Lærere, som altid vil stræbe efter Evne at udbrede den i deres snevre Kreds, den Oplysning maa Øvrigheden tage sig faderlig af paa alle Dannelses-Trin: fra Almuen til de Høilærde, hvis Staten skal reddes og blomstre istedenfor at gaa til Grunde ved Oplysning.[11]

Som det fremgår, er aktørerne i Grundtvigs univers »enkeltmanden«, »folket« og »slægten«. Det enkelte menneske indgår i en stat, hvor det tilhører et folk, der deler geografi, sprog og kultur. Derudover indgår det enkelte menneske også i det universelle menneskelige fællesskab, hvilket Grundtvig kalder slægten. Igennem oplysning og dannelse og dermed skolegang og uddannelse er Grundtvigs tanke, at det enkelte menneske skal lære at forstå sig selv som en del af en større helhed, hvor denne i første omgang udgøres af staten. Grundtvig er her enig med den tyske filosof G.W. Hegels tænkning, hvor det enkelte menneske netop igennem dannelses- og erkendelsesprocesser lærer at forstå sig selv som en del af en større helhed[12]. Derudover er han tydeligvis inspireret af en anden samtidig tysk filosof, nemlig G.F. Herder, der kritiserer en oplysningstænkning, som ser bort fra menneskers følelsesmæssige forbindelse til et geografisk sted, sprog og kultur[13]. Således understreger Grundtvig, at det netop er oplysningens og dannelsens opgave at knytte det danske folk til deres modersmål, fædreland samt den nordiske mytologi, idet Danmark er solidt placeret i et nordisk historie- og kulturfællesskab. Den sande oplysning skal ifølge Grundtvig ikke føre

11 Nikolaj Frederik Severin Grundtvig, *Statsmæssig oplysning – et udkast om samfund og skole* (Nyt Nordisk Forlag, 1983), 31.

12 Georg William Friedrich Hegel, *Åndens Fænomenologi* (Gyldendals Bogklubber, 2007).

13 Johan G. Herder, *Endnu en Historiefilosofi til Menneskehedens Dannelse* (Det lille Forlag, 2002).

til individualisme, men netop samfundets sammenhængskraft.[14] En vigtig del heraf er åndsfrihed og frihed, men altså som en del af et levende og samtalende fællesskab. Oplysning og dannelse er ikke boglærdom i form af døde ord, men fri tale i form af det levende ord[15]. Grundtvig bruger begrebet »vekselvirkning« til at beskrive frie, levende indbyrdes samtaler mellem mennesker, hvilket omfatter dialoger mellem eleverne indbyrdes og mellem elev og lærer[16]. Således kan man forstå vekselvirkningen som en særlig måde at få mennesker til at indgå i fællesskaber med udgangspunkt i den frie dialog.

Grundtvigs fokus på fællesskab og, hvad vi i dag kalder sammenhængskraft, viser sig stadig i dag i Danmark gennem andelsforeninger, et stort antal foreningsdannelser og ikke mindst højskolen, som Grundtvig var inspirator til, samt højskolesangbogen, som i dag er udbredt i et væld af uddannelsesinstitutioner, foreninger og generelt, når danskere samles. Højskolesangbogen er samtidig også et omdrejningspunkt for en diskussion af, hvad danskhed er, hvilket viser sig i de løbende revisioner af sangbogen, hvor den seneste udgave gav plads til sangen »Ramadan i København«, og dermed åbnede døren på klem for et islamisk hverdagsperspektiv, idet sangen handler om hverdagen under ramadanen[17].

Grundtvigs tænkning er et godt eksempel på, at hans ønske om at få staten til at hænge sammen ikke handler om solidaritet i betydningen af et ideal om social lighed, om end Grundtvig sikkert ville have værdsat en velfærdsstat uden for megen armod. Grundtvig skrev i sangen *Langt højere bjerge så vide på jord*, at »hos dansken dog findes det daglige brød ej mindre i fattigmands hytte; og da har i rigdom vi drevet det vidt, når få har for meget og færre for lidt.«[18] Når det kommer til demokrati, var der en vis bevægelse i Grundtvigs tænkning. Hans udgangspunkt var dog ikke et ønske om demokrati, idet han

14 O. Korsgaard, «Nikolaj Frederik Severin Grundtvig: Mellem skolen for livet og skolen for lyst». I *Pedagogikkens mange ansikter: Pedagogisk idehistorie fra antikken til det postmoderne*, redigeret af K. Steinsholt og L. Løvlie, (Universitetsforlaget, 2011), 274–288..

15 Hal Koch, *Grundtvig* (Gyldendalske Boghandel, 1943), 146.

16 Grundtvig, *Skolen for livet*, 142. Se desuden K.E. Bugge, *Skolen for Livet.* (G.E.C Gads Forlag, 1965), 284–316.

17 Se M. Wiberg, »Feeling at home: Bildung and the clash between nostalgic and universal values: Singing together in a plural world« *Journal of Philosophy of Education* 58, nr. 5 (oktober 2024): 606–620. https://doi.org/10.1093/jopedu/qhae068.

18 N.F.S. Grundtvig, »Langt højere bjerge så vide på jord«, i *Højskolesangbogen*, 19. udgave.

var godt tilfreds med monarkiet. Set i et nordisk perspektiv er Grundtvig interessant, i og med at han selv understregede, at Danmark skal ses som en del af Norden, og at nordisk mytologi, historie og kultur er et fælles baggrundstæppe for de nordiske lande. Dette afspejler sig også i højskolesangbogen, hvor alle de nordiske nationalsange indgår.

Hal Koch: Demokrati gennem fællesskab

Teologen Hal Koch står på skuldrene af Grundtvig, og under 2. verdenskrig holdt han nogle meget velbesøgte forelæsninger om netop Grundtvig og udgav i samme periode en bog om denne på både svensk og dansk.[19] I bogen beskriver han, hvorfor Grundtvigs tænkning er vigtig i de for Danmark mørke tider under besættelsen af det nazistiske Tyskland.

Efter krigen i 1945 udgav Hal Koch bogen *Hvad er Demokrati*[20]. Bogen er en reaktion på totalitære styreformer før og under 2. verdenskrig. Målet med bogen er tydeligvis at indsætte demokrati som et modgreb til nazismen og alle andre totalitære styreformer. Hal Koch argumenterer for et fællesskab, som bliver til gennem demokratiske former som samtale og diskussion, hvor det ikke er sværdet, men ordet, som bidrager til at opbygge fælles forståelser[21]. Hal Koch befinder sig historisk et andet sted end Grundtvig; efter Grundtvigs tid opstod der nye former for fællesskaber som andelsfællesskaber på landet, faglige organisationer såsom fagforeningen og Arbejdernes Oplysningsforbund i byen. I disse, anfører Koch, lærte mennesker samarbejdets kunst: »… her lærte man at forstå og affinde sig med andres standpunkter, her lærte man fremfor alt samarbejdets kunst, man lærte i nogen grad at se på helhedens interesse, og ikke snæversynet at følge sin egen vej.« Her indskriver Koch sig i en forståelse af fællesskab, som giver plads til tolerance og respekt. Det er

19 Koch, *Grundtvig*.

20 Hal Koch, *Hvad er Demokrati?* (Gyldendal, 2005 [1945]).

21 Koch, *Hvad er Demokrati?*, 16.

noget, der skal læres, ikke kun i folkeskolen, men i opdragelse og undervisning af alle mennesker.[22]

Ikke mindst er det nødvendigt at finde frem til samarbejdsformer, der understøtter et demokrati. Dette kan både vise sig gennem samtaleformer og afstemning; i andelsbevægelsen var det eksempelvis således, at uanset hvor stor en gård man havde, havde ens stemme den samme vægt[23]. Som det fremgår, er idealet for Koch, at helhedens interesse balanceres med individets. Hvis man kan tale om sammenhængskraft og solidaritet i Kochs forståelse af demokrati, viser det sig netop i dette ideal: Det enkelte menneske skal lære at forstå sig selv som del af en helhed, samtidig med at demokratiske samværsformer giver det mulighed for at bevare sin integritet. Således forsøger Koch at besvare spørgsmålet om, hvad demokrati er, ved at argumentere for, hvorfor demokrati er vigtigt for menneskers frihed, samt for måder, hvorpå demokrati kan praktiseres. Her er han i høj grad inspireret af Grundtvigs ideer om levende dannelse og dialoger, der foregår som vekselvirkning.[24] Ifølge Hal Koch var det ikke de intellektuelle i Danmark, som førte an i forhold til demokratiets udfoldelse, men bønderne og arbejderne, som gjorde indsatsen i forhold til det politiske og det folkelige.[25]

Man mærker Grundtvigs inspiration i følgende citat:

> Demokratiet er ikke et system eller en lære; det er en livsform; men det at leve lader sig ikke lære efter lærebøger og paragraffer; det er en kunst – eller en gave, om man vil. Grundtvig taler et sted om skjalden som »livets ukårne spejder«, og han mener dermed, at skjaldens opgave er at udforske og i billedlig tale skildre livet, aftegne dets kår. I den forstand er vi alle skjalde – alle kaldede til at tage imod og forstå livet.[26]

22 Koch, *Hvad er Demokrati?*, 99.

23 N.O. Finnemann, »Findes der en socialdemokratisk dannelsestradition?« *Den Frie Lærerskole* 40, nr. 1(1992): 22–28.

24 Koch, *Hvad er Demokrati?*, 42.

25 Koch, *Hvad er Demokrati?*, 44.

26 Koch, *Hvad er Demokrati?*, 62.

At forstå fællesskab i et demokratisk lys, som netop bliver til gennem demokratiske former, herunder samtale og diskussion, er ifølge Hal Koch en livsform, som man skal opdrages og dannes til. Vigtigt er, at mennesker dannes til ikke at falde for massesuggestion, hvor de blot følger en magthaver, hvilket skete i Tyskland i forbindelse med jødeforfølgelsen[27]. Han forsvarer desuden grundtvigianismen og dens frygt for statsindgreb i tilknytning til, at han citerer Grundtvigs berømte udsagn fra indledningen til *Nordens Mytologi* :»Fri være Loke som Brage og Thor« , hvor pointen er, at ytrings- og åndsfrihed gælder for alle uanset tro og overbevisning.[28]

Hal Kochs argumentation bygger på en forståelse af, at der er forskellige fællesskaber, hvoraf nogle er de forførende og manipulerende, mens de ideelle er fællesskaber, der tager udgangspunkt i og praktiserer demokratiske former, som giver plads til demokrati og frihed i form af samtale og dialog. I Danmark er idealet om demokrati et omdrejningspunkt i formålsparagraffer i både statslige, frie og private uddannelses- og pædagogiske institutioner. Folkeskolens formålsparagraf, som tidligere blev citeret, er et eklatant eksempel. Der kan dog være udfordringer af forskellig art i forhold til at opdrage og danne til demokrati, hvilket typisk ikke skyldes uenighed om målet, men snarere de rammer, der er til stede, f.eks. i form af lave normeringer i antallet af pædagoger og lærere.

Inger Merete Nordentoft: Fællesskab og demokrati

Som Hal Koch reagerede lærer og skoleinspektør Inger Merete Nordentoft på besættelsen af Danmark under 2. verdenskrig ved at tale demokratiet op i forhold til opdragelse og uddannelse. Hun var aktivt involveret i modstandskampen og udgav i 1944 på eget forlag den af omfang ret korte, men vigtige bog *Opdragelse til Demokrati*.[29] Inger Merete Nordentoft skiller sig ud fra

27 Koch, *Hvad er Demokrati?*, 21.

28 Koch, *Hvad er Demokrati?*, 74.

29 Inger Merete Nordentoft, *Opdragelse til Demokrati* (Eget Forlag, 1944).

de øvrige nævnte tænkere ved ikke at være teolog, men praktiserende lærer og kvinde. Derudover var hun medlem af det kommunistiske parti og tog sit pædagogiske udgangspunkt i, hvad arbejderbevægelsen kunne bidrage med til opdragelsen af børn og unge. Desværre skrev hun ikke meget, men i bogen får hun udfoldet et blik på skolens mål, hvilket hun formulerer således:

> Maalet må være at skabe Mennesker, som kan tænke frit og selvstændigt, som kan samarbejde med andre og indordne sig under Helhedens Tarv, som kan udvise Initiativ og tør tage et Ansvar, som kan vise Tolerance over for anderledes tænkende og dog med Mod og Fasthed staa inde for deres egen Overbevisning, – Mennesker som kender deres egen begrænsning, men som med Tro og Tillid til sig selv anvender deres Evner, almindelige eller særprægede, smaa eller store, for at gavne Helheden.[30]

Man kan se, at nogle af hendes idealer ikke skiller sig ud fra Grundtvigs og Hal Kochs, men hun står et andet sted ideologisk, nemlig som nævnt i kommunismen, og har derudover sit udgangspunkt i lærerprofessionen. På den baggrund argumenterer hun for, at opdragelse til demokrati allerede skal foregå tidligt i barnets liv, nemlig helt fra førskolealderen[31]. Her er hun på linje med en tænker som John Dewey, idet hun ser barnet som en medborger, der allerede tidligt skal opdrages til ansvarlighed og anerkendes for initiativ og selvstændighed[32]. Interessant er det også i et nutidigt perspektiv, at hun har blik for barnets leg, og hvordan dette understøtter dets selvstændighed og lyst til at skabe. På den måde kommer hun helt ind i børnenes univers, hvor hun også har blik for deres relationsdannelser og sociale baggrund. Fællesskabet står centralt i hendes tænkning, og hun fremhæver samarbejdets betydning frem for konkurrence.[33] Hun argumenterer for karakteropdragelse med henblik på udvikling af styrke, ansvarsfølelse og uafhængighed[34] og kritiserer, hvad hun beskriver som sindelagspaavirkning i en kristelig og national ret-

30 Nordentoft, *Opdragelse til Demokrati*, 3.
31 Nordentoft, *Opdragelse til Demokrati*, 28.
32 Nordentoft, *Opdragelse til Demokrati*, 4.
33 Nordentoft, *Opdragelse til Demokrati*, 11.
34 Nordentoft, *Opdragelse til Demokrati*, 15.

ning[35]. Her adskiller hun sig fra Grundtvig og andre mere nationalt sindede tænkere, idet hun argumenterer imod, at karakterdannelse skal føre til, at eleverne bliver nationalt sindede, men derimod har demokratiet som sit omdrejningspunkt.

Teoretisk trækker hun på John Dewey og dennes elev Kilpatrick med henblik på udviklingen af egenskaber, som understøtter demokrati, men netop uden at pådutte barnet dette, herunder hjælpsomhed, samarbejde og ansvarlighed.[36] Barnet skal ikke blot være tilskuer eller betragter, men som Dewey fremhæver i *Demokrati og Uddannelse*, netop deltager[37].

Nordentoft er en anderledes stemme, og hendes udgangspunkt i arbejderbevægelsen kan ses i hendes bevidsthed om og brug af ordet klassesamfund samt hendes vægtning af det sociale aspekt[38]. Således kan man finde et ideal om solidaritet, om end hun ikke bruger termen. Hun siger blandt andet: »men skolen bør gaa i Spidsen med at skabe det nye Samfund, og netop gennem Opdragelse skal den sociale Samvittighed vækkes, til bedre Forhold vokser frem.«[39]

Således taler Nordentoft for fællesskab med udgangspunkt i en vision om lighed, solidaritet og demokrati og med et ønske om at opdrage borgere, der kan bidrage til dette.

Løgstrup: Fællesskab som vilkår

Knud Ejler Løgstrup adskiller sig fra de øvrige tænkere, der indgår i kapitlet, idet hans udgangspunkt for at forstå sammenhænge mellem mennesker er fænomenologisk og ontologisk. Ifølge Løgstrup er tilværelsen givet menneskene, og det er op til dem at undersøge og finde ud af, hvad der er givet, og hvilke mulige sammenhænge der er. Ifølge Løgstrup er vores udleverethed til

35 Nordentoft, *Opdragelse til Demokrati*, 14.

36 Nordentoft, *Opdragelse til Demokrati*, 17.

37 John Dewey, *Demokrati og Uddannelse* (Klim, 2005).

38 Nordentoft, *Opdragelse til Demokrati*, 19.

39 Nordentoft, *Opdragelse til Demokrati*, 19.

hinanden en indgang til at forstå det menneskelige fællesskab. Med Løgstrup vender vi tilbage til endnu en af de teologer, som har haft en væsentlig betydning for udviklingen af pædagogisk tænkning i Danmark. Løgstrup har en tæt forbindelse til den politisk konservative Hal Koch, med hvem han havde et venskab, men også en diskussion om, hvordan Danmarks regering skulle forholde sig under besættelsen i 2. verdenskrig, og ikke mindst Løgstrups kritik af Kochs engagement i Dansk Ungdomssamvirke, som han mente havde »beredt jordbunden for Nationalsocialisme«.[40] Jeg vil ikke gå ind i denne diskussion, men blot nævne den for at understrege, hvordan besættelsestiden har haft en indflydelse på udviklingen af pædagogikken i Danmark langt op i det 20. århundrede.

Derimod vil jeg gå ind i Løgstrups berømte foredrag »Skolens formål«[41] fra 1981. Her betoner Løgstrup skolen som et »fristed for mennesker til sammen at finde ud af tingene.«[42] Ordet fællesskab bruger Løgstrup ikke; derimod diskuterer han problemer med sammenhængsløshed og pluralisme, og som han skriver, så er det åndelig dovenskab at affinde sig med pluralismen.[43] Løgstrup, som også er kendt for bogen *Den Etiske Fordring,* [44]er en tænker, der undersøger sammenhænge mellem mennesker og den verden, som de bebor. I *Den Etiske Fordring* undersøger han tilliden mellem mennesker og den etiske fordring, som det enkelte menneske altid vil have i forholdet til andre mennesker, som vi er i berøring med. Løgstrup antager og argumenterer for, at tillid mellem mennesker er normaltilstanden, og at mistillid opstår på grund af særlige omstændigheder.[45] At tillid er udbredt i Danmark og Skandinavien, er i øvrigt undersøgt og dokumenteret.[46] Men at opretholde tillid er en udfor-

40 H.S. Nissen, *Kære Hal Kære Koste: Breve 1940–43 mellem K.E. Løgstrup og Hal Koch* (Gyldendalske Boghandel Nordisk Forlag A/S, 1992).

41 Knud Ejler Løgstrup, »Skolens formål«, i *Pædagogikkens Fundamenter*, red. Lucas Cone (Hans Reitzels Forlag, 2021 [1981]), 396–408.

42 Løgstrup, »Skolens formål«, 397.

43 Løgstrup, »Skolens formål«, 404.

44 Knud Ejler Løgstrup, *Den Etiske Fordring*, 2. udgave (Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag, 1991).

45 Løgstrup, *Den Etiske Fordring*, 17.

46 Rasmus Fonnesbæk Andersen, »Trust in Scandinavia: Findings from Moving Borders between Denmark and Germany«, *Scandinavian Political Studies* 41, nr. 1 (2017): 22–48, https://doi.org/10.1111/1467-9477.12107, 2018.

dring og, hvad Løgstrup kalder, en etisk fordring. Et meget berømt citat, som er kendt overalt i pædagogiske kredse i Danmark, er følgende: »Den enkelte har aldrig med et andet menneske at gøre uden at han holder noget af dets liv i sin hånd.«[47] Her viser den etiske fordring sig som en fordring til det enkelte menneske. Vi kan i Løgstrups optik ikke afskrive os sammenhængen med andre mennesker og de vilkår, som vi sammen lever under. På den måde adresserer Løgstrup det menneskelige fællesskab på en subtil måde i og med dette fælles vilkår og ansvar for hinanden. I skolen skal denne opgave vise sig i det, som Løgstrup kalder tilværelsesoplysning: »til skole hører oplysning om den tilværelse, vi har med og mod hinanden, oplysning om samfundets indretning og historiens gang, om naturen, vi er indfældet i med vort åndedræt og stofskifte, om universet, vi er indfældet i med vores sanser. For at have en enkelt glose om det vil jeg kalde det tilværelsesoplysning.«[48] Ifølge Løgstrup har idealet om at opdrage til demokrati en mindre rolle at spille. Som han skriver: »Demokratiets opgave er mere beskeden, det er en skikkelig måde at være uenig på.«[49] Samtidig har demokrati en rolle at spille, når mennesker skal omgås, for her skal vi være »tålsomme over for hinanden, og det sørger det demokratiske sindelag for.«[50]

Løgstrup bidrager med et interessant ontologisk blik på forudsætninger for fællesskab og er i den forbindelse et vigtigt perspektiv, idet han med et fænomenologisk blik fortæller os, at vi ikke kan vælge, om vi vil eller ikke vil fællesskaber, men at de er os givet. Af den grund er vi nødt til at undersøge, hvad det er, som får mennesker til at indgå i sammenhænge med hinanden. Løgstrup taler demokratiet op som en af de måder, mennesker kan omgås hinanden.

47 Andersen, »Trust in Scandinavia«, 25.

48 Løgstrup, »Skolens formål«, 399.

49 Løgstrup, »Skolens formål«, 404.

50 Løgstrup, »Skolens formål«, 403.

Fællesskabets forskellige ansigter?

Jeg vil afsluttende med udgangspunkt i ovenstående tænkere diskutere, hvad jeg vil kalde fællesskabets forskellige ansigter: Hvordan skelner vi og håndterer, at fællesskaber både kan lede til frisættelse gennem demokratiske samværsformer og til undertrykkelse? Jeg vil tage udgangspunkt i de tre gennemgående begreber sammenhængskraft, solidaritet og demokrati med henblik på at diskutere forskellige rationaler for at understøtte fællesskaber pædagogisk.

Sammenhængskraft har tydeligvis to ansigter. På den ene side kan sammenhængskraft i et samfund og ikke mindst i pædagogiske sammenhænge tjene det formål at strømline en forståelse af et tilhørsforhold, som understøtter en bestemt ideologisk eller værdimæssig retning, hvor denne typisk kan være politisk, national, religiøs eller blot tjene en magthavers interesse. I den forstand kan sammenhængskraft handle om ensretning og om metaforisk at få mennesker til at gå i takt. På den anden side kan sammenhængskraft handle om at få mennesker til at spille sammen i en orkestrering, der både kan rumme harmoni og disharmoni. Sidstnævnte vil være typisk for forståelser af fællesskab, som bygger på demokrati, og hvor uenighed er en dyd, så længe denne muliggør demokratiske dialoger. Grundtvigs, Kochs og Nordentofts tænkning er et godt eksempel på dette, om end med forskellige nuancer. I pædagogisk praksis vil man kalde dette for demokratisk dannelse, idet børn og elever opfordres til at fremelske og efterprøve deres enighed eller uenighed med henblik på at styrke deres demokratiske deltagelse. Vigtigt i den sammenhæng vil være, at de ikke kun erklærer sig enige eller uenige, men også øver sig i at argumentere for deres synspunkter, således at de ikke ender i enten følgagtighed og uigennemtænkte holdninger[51]. Som Løgstrup siger, så er vi udleveret til hinanden, og det kræver, at menneskene formår at finde samværsformer, som ikke er destruktive. Desværre er demokratiet mange steder i Europa og i verden under pres, og derfor er en dagsorden, som understøtter demokratisk dannelse, vigtig, hvis en dagsorden præget af ligeværd og demokrati skal opretholdes. Som allerede Platon fremhævede i Staten[52],

51 Se Merete Wiberg og Carsten Fogh Nielsen, »Undervisning i etik i skolen«, i *Almendidaktik: udfordringer og åbninger*, red. M. S. Carlsson og M. Stovgaard (U Press, 2021), 71–83.

52 Platon, *Staten*, i *Platon IV, Samlede værker*, i ny oversættelse (Gyldendals Bogklubber, 2013).

så kan demokrati også være problematisk i og med, at et demokratisk valg kan medføre ikke-demokratiske tilstande. Således har også demokratiet sit janusansigt. Aktuelt er verden præget af krige, og i et europæisk perspektiv er disse kommet nærmere i og med krigen i Ukraine. Endelig har den i 2025 genindsatte amerikanske præsident Trumps ønske om at købe Grønland, der er en del af det danske rigsfællesskab, været skelsættende. Verdens tilstand har betydet oprustning, hvor det i Danmark ikke kun handler om køb af militært isenkram, men også om, hvad den socialdemokratiske danske statsminister Mette Frederiksen i den tidligere citerede grundlovstale fra 2025 beskriver som åndelig oprustning. Den åndelige oprustning handler ifølge talen om viljen til at ville stå sammen for sit land.

På sin vis er Mette Frederiksens grundlovstale, som blev holdt på Rødding højskole – Danmarks første højskole – et ekko af de forskellige teoretikere, som jeg har beskrevet i kapitlet, hvor disse spænder bredt politisk fra socialisme til konservatisme. Den åndelige oprustning bliver her knyttet til oplysning, kritisk sans og demokrati, samtidig med at der er en tydelig opfordring til at opretholde dansk sammenhængskraft, uden at ordet dog bruges. I forlængelse af Jens Erik Kristensens beskrivelse af to diskurser for sammenhængskraften, som blev nævnt i starten af kapitlet, så må begrebet »åndelig oprustning«siges at tilhøre diskursen om et nationalt-kulturelt og folkeligt værdifællesskab. I talen opfordrer Frederiksen til at læse bøger og at være kritisk opmærksom på de digitale og sociale medier. I samme ombæring opfordrer hun til, at skærmene skal slukkes i skolerne, hvilket knytter an til en diskussion, som aktuelt er fremherskende i Danmark, hvor næsten alle fysiske bøger er forsvundet fra skolerne til fordel for digitale læringsportaler. Vendingen er, at børn skal til at læse fysiske bøger igen. Skoleverdenen bliver her – ikke overraskende – et omdrejningspunkt for den åndelige oprustning.

Interessant nok kan der her kobles til den danske læringsteoretiker Knud Illeris. Illeris forholder sig i bogen *Modkvalificeringens pædagogik*[53] fra 1981 eksplicit til dannelsestænkningen og ser blandt andet denne som en modpol til uddannelsesteknologi. Han argumenterer således for, at uddannelsesteknologi ikke vandt frem i Danmark netop pga. dannelsestraditionen og den

53 Knud Illeris, *Modkvalificeringens pædagogik: Problemorientering, deltagerstyring og eksemplarisk indlæring* (Unge Pædagoger, 1981).

grundtvigske højskole- og friskoletradition: »Dertil havde både dannelsestraditionen og den grundtvigianske høj- og friskoletradition for dybe rødder.«[54] Senere, i det 21. århundrede, kom de digitale læringsplatforme i overmål til Danmark, men igen er det ideer om dannelse og demokrati, som kommer til at udgøre det kritiske modspil, som det ses i Mette Frederiksens tale. Knud Illeris er derudover eksponent for en dagsorden, der hviler på solidaritet med udgangspunkt i socialistiske værdier, hvor målet er et socialt lige samfund, hvor materielle og sociale goder fordeles ligeligt mellem alle. En tilsvarende dagsorden ses hos Inger Merete Nordentoft. Et sådant tema er ikke fremtrædende i begrebet om sammenhængskraft. Man kan her sige, at politiske ønsker om sammenhængskraft ikke altid hænger sammen med et ønske om en ligelig fordeling af materielle, sociale og kulturelle goder. Opfordringen til sammenhængskraft kan derfor have en social bagside og ikke nødvendigvis garantere ligelig adgang til et velfærdssamfunds goder. Dette er sammenhængskraftens mere skjulte ansigt.

Især spørgsmålet om lighed i forhold til materielle og sociale goder er knyttet til begrebet solidaritet. Den tyske filosof Max Scheler påpegede, at forskellen på åndelige og materielle værdier er, at de materielle adskiller de personer, som deler dem, mens de åndelige forener mennesker i et fælles ejerskab[55]. Det interessante i denne påstand er, at hvis man i et fællesskab har meget fokus på, hvordan man deler materielle goder, kan der opstå splittelse, idet nogle får mere eller mindre end andre. Hvis man derimod fokuserer på åndelige værdier, eksempelvis nationale, fællesmenneskelige eller religiøse værdier, kan disse distribueres i et ligeligt mål. Således kan åndelige værdier indgå i et strategisk spil, der handler om at få en befolkning med sig. Samtidig kan åndelige værdier også være spredende og konfliktfyldte i forhold til, hvilke dagsordener de går ind på, som f.eks. tolerance over for traditioner og værdier, der ikke umiddelbart passer ind i en dansk sammenhæng. Endelig kan visse åndelige værdier være eksklusive og elitære og af den grund også splittende.

54 Illeris, *Modkvalificeringens pædagogik*, 30.

55 Max Scheler, *Formalism in Ethics and Non-Formal Ethics of Values* (Northwestern University Press, 1985), 94–95. Se endvidere M. Wiberg. *Teoretisk Pædagogik*. (Hans Reitzels Forlag 2022), 54.

Afslutning

Jeg har i dette kapitel med en række nedslag i dansk dannelseshistorie tilstræbt at vise, hvordan værdier som fællesskab, sammenhængskraft og solidaritet træder frem som et gennemgående træk, om end det sker med forskellige værdimæssige og ideologiske udgangspunkter. Derudover indgår demokrati som en samværs- og samtaleform, der bidrager til at opretholde det enkelte menneskes integritet, frihed og selvstændighed. Disse nedslag mener jeg er relevante for en forståelse af, hvad der er det særlige ved nordisk dannelse, hvor især Grundtvig er et centralt fælles omdrejningspunkt for den skandinaviske del af Norden.

Spørgsmålet er imidlertid, hvordan vi ved hjælp af en idéhistorisk gennemgang kan forklare det danske og de øvrige nordiske velfærdssamfund, hvor befolkningen ofte med glæde betaler store dele af deres løn til det fælles bedste. Er det på grund af, at vi værdsætter fællesskabet og sammenhængskraften, eller har vi med Løgstrup forstået, at vi er udleveret til hinanden? Er mennesker i Norden reelt solidariske, eller passer det dem bare godt, at der stilles ressourcer til rådighed for alle? Har Norden historisk tilstræbt denne vane og indstilling, og er den grunden til det velfærdssamfund og den tillid, som i høj grad karakteriserer de nordiske lande? Forhåbentlig er det således, om end fortællingen naturligvis har sine skår og ridser, i og med at der også er ulighed i de nordiske lande, og at alle ikke nødvendigvis føler sig omfattet af et fællesskab eller som en del af sammenhængskraften. Endelig kan der være en udfordring i at sikre, at alle bidrager til og deltager i demokratiske samværsformer. Pædagogiske institutioner har i den forbindelse en væsentlig rolle at spille med henblik på oplysning og dannelse. Væsentligt i denne sammenhæng er spørgsmålet om, hvordan vi taler om fællesskaber som mere end blot at dele og fordele materielle goder, men også som netop demokratiske fællesskaber, der kan indgå i dialoger om, hvilke håb og idealer vi gerne vil føre med videre i fremtiden.

Referencer

Andersen, Rasmus Fonnesbæk. »Trust in Scandinavia: Findings from Moving Borders between Denmark and Germany«. *Scandinavian Political Studies* 41, nr. 1 (2017): 22–48. https://doi.org/10.1111/1467-9477.12107.

Bugge, Knud Eyvin. *Skolen for livet*. G.E.C. Gads Forlag, 1965.

Børne- og Undervisningsministeriet. »Folkeskolens formål«. 2025. https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2025/1100.

Dewey, John. *Demokrati og uddannelse*. Klim, 2005.

Finnemann, Niels Ole. »Findes der en socialdemokratisk dannelsestradition?« *Den Frie Lærerskole* 40, nr. 1 (1992): 22–28.

Frederiksen, Mette. »Grundlovstale«. 2025. https://www.dansketaler.dk/tale/mette-frederiksens-grundlovstale.

Grundtvig, Nikolaj Frederik Severin. »Skolen for livet«. I *Pædagogikkens fundamenter*, redigeret af Lucas Cone, 136–150. Hans Reitzels Forlag, 2021.

Grundtvig, Nikolaj Frederik Severin. *Statsmæssig oplysning – et udkast om samfund og skole*. Nyt Nordisk Forlag, 1983.

Hegel, Georg William Friedrich. *Åndens fænomenologi*. Gyldendals Bogklubber, 2007.

Herder, Johann Gottfried. *Endnu en historiefilosofi til menneskehedens dannelse*. Det lille Forlag, 2002.

Illeris, Knud. *Modkvalificeringens pædagogik: Problemorientering, deltagerstyring og eksemplarisk indlæring*. Unge Pædagoger, 1981.

Jørgensen, Per Schultz. »Solidaritet utopi og nødvendig handling«. *Nordisk Sosialt Arbeid* 26, nr. 4 (2006): 352–364.

Koch, Hal. *Grundtvig*. Gyldendalske Boghandel, 1943.

Koch, Hal. *Hvad er demokrati?* Gyldendal, 2005.

Korsgaard, Ove. »Nikolaj Frederik Severin Grundtvig: Mellem skolen for livet og skolen for lyst«. I *Pedagogikkens mange ansikter: Pedagogisk idehistorie fra antikken til det postmoderne*, redigeret af K. Steinsholt og L. Løvlie, 274–288. Universitetsforlaget, 2011.

Kristensen, Jens Erik. »Den gemene sammenhængskraft – sammenhængskraft som vilje og forestilling«. I *Sammenhængskraften: Replikker til Fogh*, redigeret af P. Lodberg, 16–55. Forlaget Univers, 2007.

Løgstrup, Knud Ejler. *Den etiske fordring*. 2. udg. Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag, 1991.

Løgstrup, Knud Ejler. »Skolens formål«. I *Pædagogikkens fundamenter*, redigeret af Lucas Cone, 396–408. Hans Reitzels Forlag, 2021 [1981].

Nissen, Henrik S. *Kære Hal Kære Koste: Breve 1940–43 mellem K. E. Løgstrup og Hal Koch*. Gyldendalske Boghandel Nordisk Forlag A/S, 1992.

Nordentoft, Inger Merete. *Opdragelse til demokrati*. Eget Forlag, 1944.

Peters, Rikke Alberg. »Kampen om sammenhængskraften – En analyse af begrebet sammenhængskraft i den offentlige debat fra 1994 til 2010«. *Slagmark Tidsskrift for Idéhistorie*, nr. 70 (september 2018): 129–156. https://doi.org/10.7146/sl.v0i70.104405.

Platon. *Staten*. I *Platon: Samlede værker*, bd. IV. Ny oversættelse. København: Gyldendals Bogklubber, 2013.

Scheler, Max. *Formalism in Ethics and Non-Formal Ethics of Values*. Northwestern University Press, 1985.

Wiberg, Merete. »Feeling at Home: Bildung and the Clash between Nostalgic and Universal Values: Singing Together in a Plural World«. *Journal of Philosophy of Education* 58, nr. 5 (oktober 2024): 606–620. https://doi.org/10.1093/jopedu/qhae068.

Wiberg, Merete. *Teoretisk pædagogik: Et laboratorium for forventninger og håb. Om værdifylde i pædagogikken*. Hans Reitzels Forlag, 2022.

Wiberg, Merete og Carsten Fogh Nielsen. »Undervisning i etik i skolen«. I *Almendidaktik: udfordringer og åbninger*, redigeret af M. S. Carlsson og M. Stovgaard, 71–83. U Press, 2021.