

Anmeldelser

PÆDAGOGIK

Ove Korsgaard, Jens Erik Kristensen, Hans Siggaard Jensen & Lea Albrechtsen (red.),
Pædagogikkens idehistorie.
Aarhus: Aarhus Universitetsforlag
2017. 520 s. 399,95 kr. (hardback).
249,95 kr. (e-bog).

Af Johannes Westberg,
professor, Örebro universitet

I en tid när historien är ständigt närvarande i den utbildningspolitiska debatten, är historiska översiktsverk av stor betydelse. Som författarna till *Pædagogikkens idehistorie* noterar, är dessa också långt ifrån de första att ge ut en bok på detta ämne. I Norge publicerade Reidar Myhre *Pedagogisk idehistorie* 1964, som utgjorde grunden till Poul Fatums *Den pædagogiske taenknings historie* från 1967. Författarna tar också upp Per-Johan Ödmans *Kontrasternas spel* (1995), och Kjetil Steinholts och Lars Løvliens (red.) *Pedagogikkens mange ansikter: pedagogikkens idehistorie fra antikken til det postmoderne* (2004).

Till dessa publikationer kan även läggas *Utbildningens idehistoria* (1975), av Carl Ivar Sandström, Henry Egidius *Pedagogik för 2000-talet* (1999), som titeln till trots behandlar pedagogikens förgrundsgestalter, Tomas Kroksmarks *Den tidlösa pedagogiken* (2003) som samlar framstående pedagogiska tänkares originaltexter,

och Anders Burmans *Pedagogikkens idehistoria* (2014). Internationellt har även böcker som Denis Lawtons *A History of Western Educational Ideas* (2002) publicerats.

I detta sammanhang står sig *Pædagogikkens idehistorie* mycket väl. I författandet av en bok om de pedagogiska idéernas historia finns, vilket idag är välbekant, många fallgropar. Framställningen kan riskera att dela hagiografins fokus på stora män och deras livsverk, eller så kan den överta whig-historiens analys så att pedagogikkens historia blir den över framgångsrika idéer som var och en leder fram till dagens pedagogiska åskådningar. Det finns också en risk att framställningen blir ahistorisk, och att de pedagogiska idéerna ställs bredvid varandra som om de talade från samma plats och samma tid. Därtill tillkommer förstås frågan om hur man ska kunna välja och strukturera en framställning när området är så stort och tidsperspektivet så långt.

I *Pædagogikkens idehistorie* gör författarna många kloka val. För att undvika vaga och inte sällan problematiska och eurocentriska perspektiv på den pedagogiska historien eller på västerländska pedagogiska idéer, väljer författarna ett danskt perspektiv. Detta framstår i boken som ett mycket lyckat val, och ger inte minst presentationen ökad precision. Det är exempelvis inte reformpedagogiska idéer i allmänhet som behandlas i boken, utan givet att skillnaderna mellan ex-

empelvis den danska och den franska reformpedagogiska traditionen är så stor, så behandlas reformpedagogiken med utgångspunkt från dess danska historia.

Urvalsproblematiken som den pedagogiska idéhistoriens stora stoff innebär hanteras genom att boken är organiserad huvudsakligen i epoker. Epok är för författarna nämligen inte bara ett pragmatiskt begrepp för att kategorisera texter, utan används för att beteckna perioder som utmärkts av vissa grundläggande pedagogiska problem, som också har tydliga historiska och politiska förutsättningar. Därigenom undgår *Pædagogikkens idehistorie* den historielöshet som kännetecknat en del framställningar. Som författarna påpekar, så finns inga tidlösa pedagogiska grundidéer, utan dessa omtolkas och förändras ständigt beroende på historiskt sammanhang.

Genom att lägga fokus på epoker, snarare än enskilda idéer eller pedagogiska tänkare, kontextualiseras dessa också. En epok är inget tomrum, utan beskrivs med Quentin Skinners ord som ”polemiske kontekster” kännetecknad av en kamp om ord och deras mening. Den betydelse som tillskrivits enskilda tänkare får också en historisk förklaring. Den status som tillerkänts Luther, Rousseau, Pestalozzi eller Dewey beror inte på kraften i deras individualitet eller tankar, utan på att sådana individer fungerat som prismor som samlat, koordinerat eller varierat de idéer som kännetecknade deras samtid.

Resultatet av dessa utgångspunkter är en välstrukturerad bok. Efter ett inledande kapitel som behand-

lar tiden före reformationen följer sju kapitel som i tur och ordning med utgångspunkt från en dansk kronologi behandlar reformationen (1536-), upplysningen (1700-), nyhumanismen (1770-), den nationella pedagogiken (1830-), reformpedagogiken (1870-), progressivismen (1945-), och det livslånga lärandet (1989-). Dessa epoker sammanfattas tydligt, med avseende på styrelseskick, människosyn, grundläggande -ismer, berömda internationella och danska tänkare, och institutioner med mera, i en tydlig tabell på sidorna 22 och 23. Därefter följer två kapitel som ägnar sig åt övergripande teman: pedagogik och politik, samt vetande och dygd.

Kapitlen har ett liknande upplägg. De inleds med en historisk kontext, som i kapitlet om reformationen bland annat omfattar den politiska teorin om *Corpus Christianum*, det danska inbördeskriget 1534–1536, och den danska territorialstatens utformning. Därefter följer avsnitt om människosyn och pedagogisk filosofi, didaktiska föreställningar, grundläggande institutioner och professioner, och epokens betydelse för eftervärlden. Till exempel diskuterar författarna hur bildningsbegreppet förblev ett grundläggande begrepp i den pedagogiska diskussionen efter nyhumanismen, även om man i den offentliga debatten efter 1800-talets mitt kommit att lägga stor vikt vid bildningens förfall.

Som en följd av denna disposition har författarna producerat en bok som både ger läsaren en historisk översikt och presenterar en analys av pedagogikens idéhistoria. I kapitlet om den

nationella pedagogiken (1830-) får vi exempelvis en inblick i tidens politiska tumult, dess liberala ideologi och föreställningar om folk, nation och individualism. Därefter följer bland annat en presentation av tänkandet kring folket pedagogik (*folkepaedagogik*), och N.F.S Grundtvig roll som nationsbyggare. Vi får också en beskrivning av innehållet i den framväxande danska folkskolan, och dess syften att uppföra goda kristna som även besatt de bredare kunskaper som krävdes av medborgare i den danska staten, och berättelsen som didaktisk metod. Kapitlet ger sedan en beskrivning av epokens institutioner och professioner. Här behandlas bland annat feminiseringen av lärarkåren och utvecklingen av den danska folkskolan från en *almueskole* till en *folkeskole*.

Naturligtvis väcker sådana översikter frågor om urval och betoning. Till exempel väcker framställningen frågor om varför växelundervisningens (*indbyrdes undervisning, monitørsystemet*) pedagogiska idéer förbigås, medan Pestalozzis idéer får jämförelsevis stor plats. Som historiker uppskattar jag det stora utrymme som ges till den historiska kontexten. Men samtidigt innebär detta att det utrymme som ges till beskrivningen av de pedagogiska idéerna begränsas något. Sådana frågor om urval och disposition är dock ofrånkomliga när man skriver ett översiktsverk, och förtar inte att det är en mycket värdefull volym som tack vare dess många författare och redaktörer ger en informationsrik presentation av pedagogikens idéhistoria under 500 år.

Hans Vejleskov & Thyge Winther-Jensen:
De pædagogiske fags grundlag og anvendelse. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag 2017. 134 s. 149,95 kr. (hardback), 99,95 kr. (e-bog).

Af Jesper Eckhardt Larsen, postdoktor, Universitetet i Oslo

Bag den tilforladelige titel har de to forfattere udgivet et kampskrift, som tager de største stridsspørgsmål i dagens skole- og uddannelsesdebat op. I en kort og fyndig sekssiders afslutning sættes otte principper op for intet mindre end en total retningsændring for de pædagogiske uddannelser, for pædagogikken som forsknings- og undervisningsfag og for undervisere på skoler og andre uddannelsesinstitutioner. Ambitionen er at klæde den enkelte underviser på til selv, og selvstændigt, at kunne overskue, sammenligne, tage stilling til og handle på baggrund af et overblik over den vestlige pædagogiks hele historie. Det indebærer naturligvis et opgør med opfattelsen af pædagogik som en værktøjskasse fuld af redskaber eller som en tjener for dette eller hint udefra satte mål. I stedet er der tale om en selvstændig, fri og mangfoldig disciplin, der drøfter og afgør præmisserne for den gode undervisning. Den omfatter dermed ikke blot empiriske beskrivelser af, hvad der kan iagttages, har denne eller hin effekt – men i mindst lige så høj grad oplyste diskussioner af, hvad der bør ske i alle samfundets undervisningsinstitutioner. Der kan ikke sluttes fra *er til bør*, er en gammel filosofisk

indsigt. Og den danner baggrund for meget af argumentationen bag disse principper i bogens forskellige kapitler. Evidens for effektivitet er ikke nok. Vejvalg og normer for god undervisning må indeholdes i fagets portefølje. Dette formuleres forskelligartet i forskellige afsnit, men bl.a. henvises der til en ny balance imellem at undervise og opdrage. Det ene går ikke uden et element af det andet. Endelig slås der er slag for teoriens indirekte, modsat direkte, forhold til praksis. Teori skal informere den allerede aktive praktiker, og der bør opstå et gensidigt forhold imellem teori og praksis. Dette er efter denne anmelders opfattelse helt nødvendige opgør med tidens uddannelsesestænkning. Godt, at forfatterne har givet sig plads og frihed til at være yderst normative og klare i mælet.

Frem imod denne bredside af en afslutning er der syv kapitler, som tager endog meget omfattende temaområder op til kort beskrivelse og normativ vurdering. Disse må ses som optakter til den beskrevne afslutning mere end egentlige gennemgange af disse felter. Dette giver bogen en vis slagside imod det programmatisk frem for det introducerende. Hvert af felterne er (også af forfatterne selv) blevet mere loyalt og fyldigt beskrevet i andre udgivelser. Et eksempel, som er mest relevant for et uddannelseshistorisk blik, er kapitel tre om didaktik. Her kommer en (alt for) kursorisk historisk/systematisk gengivelse af hhv. den behavioristiske, konstruktivistiske og dannelsesteoretiske model for undervisning. I disse beskrivelser opstår der en del diskutabile forkortelser – at behaviorismen er en variant af

empirismen fra Locke, at kompetence-tænkning er bygget på behaviorisme, at Piaget og Vygotsky trækker på samme hammel, og flere andre synspunkter lægger op til en række noget mere indgående og nuancerede diskussioner end udfoldet her. Gør man den lidt noviceprægede læser en bjørnetjeneste herved? Det antyder også, for denne anmelder, at den tænkte målgruppe i realiteten er en anden. Dette er et kampskrift – det vil debattere og sætte retning for os alle inden for den uddannelsesmæssige verden – mere end egentlig indføre roligt og klart i emnerne. Kursen er stort set angivet klart i denne bog. Lad os følge den.

Christine Quarfood:
Montessoris pedagogiska imperium.
Kulturkritik och politik i mellan-
krigstidens Montessorirörelse.
Göteborg: Daidalos 2017.
400 s. 280 SEK.

Af Ellen Nørgaard,
docent emerita, DPU

Maria Montessori (MM) var en af reformpædagogikkens mange dronninger. Hun levede fra 1870-1952, var Italiens første kvindelige læge, udviklede en teori om barndom, småbørnsskolerne Casa de Bambini, et undervisningsmateriale, en praksis, skrev en række bøger og artikler, holdt kurser over det meste af verden, og mange børnehaver, skoler og seminarier vidner om bærer hendes navn. Forfatteren af herværende bog hævder, at hun i mellemkrigstidens kamp for sociale fremskridt og for teorierne om at børn

skulle være ”herre i eget hus” var en samlende figur for både socialarbejdere, børnepsykologer, ja selv psykoanalytikere (s. 214). Bøgerne om hende er utallige og nye kommer stadig til. Nu sætter flere hendes bøger ind i en idéhistorisk sammenhæng, hvor ikke mindst hendes menneske- og barne-syn kommer i fokus.

Professor i ”ide- og lærdomshistorie” ved Gøteborg Universitet, Christina Quarefood, er en af dem, som har beskæftiget sig indgående med MM i to bøger: en om hendes liv frem til ca. 1910 og en om årene fra 1910 til anden verdenskrig; anmeldelsen her handler om den sidste. Vægten i bogen bliver lagt på kulturkritik og politik i mellemkrigstidens montessoribevægelse. Den indledes med et stort kapitel om MM’s pædagogisk-historiske baggrund, hvorefter følger en kronologisk fremstilling af de tre tiår, hvor centrale begivenheder, vigtige og teoretiske nydannelser og dybsindige diskussioner fremlægges og forsøges integreret i kronologien. Stoffet er meget omfattende og detaljeret.

Den historisk interesserede vil glæde sig over forfatterens omfattende viden, f.eks. at franskmænd E. Seguin havde stor succes i USA i 1870’erne, og den fyldige diskussion om Frøbels og Pestalozzis forskellige opfattelse af legens betydning. Med udgangspunkt i ikke mindst denne viden dannede MM sig sin opfattelse af, at materiale til handicappedes undervisning kunne indgå i opdragelse og undervisning af normale, og at barnets frie, spontane leg ikke var tilstrækkelig udviklende.

Centrale begivenheder i MM’s liv omtales, f.eks. hendes næsten ameri-

kanske eventyr (s. 101-26). Hun bliver modtaget og dyrket på en rundrejse i USA som den store fornyer, kom i økonomisk dårligt selskab, samtidig med at hendes teorier og hendes virksomhed blev kritisk analyseret af Kielpatrick og kommenteret af selveste Dewey. Konsekvensen blev, at hun trak sig tilbage til Europa og Italien. Her blomstrede bevægelsen. Vigtig blev også London, som i en årrække var centrum for hendes kursusvirksomhed, og hvortil også flere danskere tog. MM begyndte som positivistisk forsker og endte i Indien, nærmest som teosof. Undervejs videreudviklede hun sit teoretiske grundlag og blev f.eks. optaget af psykoanalysen og nærmede sig Freud, dog uden teorien om libido – her hævdes hun at have stået nærmere Alfred Adler (s. 220-21). Hun studerede også i en periode spædbarnets psykiske udvikling og udviklede teorier om barnets sensitive perioder; inden for dette område opererede hun med muligheden for barnets religiøse opdragelse.

I 1920 kom Mussolini til magten i Italien, og her ser det ud, som om MM øjnede om ikke en samarbejdspartner, så en, der kunne støtte hende til større samfundsmæssig indflydelse. Var hun politisk naiv? Når journalister spurgte hende om politik, var svaret, at barnets sag stod over partier og nationale grænser. Det blev også hævdet, at hun og Mussolini var to, som begge stræbte efter enevældig magt. Den forsker, der har foretaget de grundigste undersøgelser af spørgsmålet, er Helene Leenders, der mener, at MM ved hjælp af lobbyisme, personlige kontakter og korrespondance med ledende fascister

gjorde sit yderste for at fremme sin bevægelses interesser. Hendes tilpasning til regimet var mere strategisk end ideologisk begrundet.

I året 1929, hvor New Education Fellowship (NEF) holdt verdenskongres i Helsingør, og hvor MM var indbudt som taler, holdt hun selv kongres, og en international organisation blev dannet, der skulle samordne de forskellige nationale forbund rundt omkring i verden – et imperium var under opbygning. Tre år senere, i 1932, holdt MM et foredrag om fred, hun fik kontakt med Gandhi og blev aktiv deltager i 1930'ernes fredskongresser rundt i Europa. Fredbudskabet var imidlertid uforeneligt med Mussolinis afrikanske erobringer, og MMs nærmest ”anarkistiske opfattelse af fri aktivitet” hævdedes at være uforenelig med fascismen. Italiens officielle førskolepædagogik ændredes, og undervisningsministeren erklærede, at hendes tjenester ikke længere var ønskede i Italien. MM's imperium blev ikke i denne omgang udviklet i Italien.

Bogen er interessant læsning, og der er tale om vigtigt stof. Litteraturhenvisninger og noter er fyldige. Teksten er detaljeret og frodig, og man kommer langt ned i de forskellige konflikter. Bogen mangler dog en strammere disposition, og opsamlinger undervejs ville også være ønskelige. I sin nuværende form fremstår den nærmest som uafsluttet. Måske kan vi håbe på en fortsættelse. Så kunne man også ønske sig en afgrænsning af, hvad der forstås ved begrebet kulturkritik, og mere information om, hvem de mange tilhængere, hun fik rundt i verden, var, både socialt og kulturelt.

FOLKESKOLEN

Egon Clausen:

Klassens frække dreng.

Unge Pædagogers danmarkshistorie.

Kbh.: Gyldendal 2017. 297 s.

279,95 kr. (hæftet).

179,00 kr. (e-bog).

*Af Ning de Coninck-Smith,
professor, Aarhus Universitet*

Unge Pædagoger er en institution i den nyere danske skolehistorie. Oprettet på initiativ af seminarieelever på tværs af landets dengang 18 seminarier i 1939, først som tidsskrift og gradvist også som studie-, møde- og seminarreds for nogle af tidens mest betydningsfulde skolepraktikere og -tænkere som f.eks. Torben Gregersen og Elias Bredsdorff, men senere også folk som Thorkild Thejsten – den senere redaktør af *Folkeskolen* – eller Egon Clausen selv. I 1960'erne var han således redaktør af tidsskriftet. For slet ikke at tale om alle de bøger, der gennem årene er udkommet og stadig udkommer på Unge Pædagogers forlag. I 1955 fik foreningen sine egne love, som har vist sig rimelig vejrbeständige og sikret overlevelsen frem til i dag. Da foreningen var på sit højeste i 1970'erne, abonnerede omkring 4000 på bladet, i dag er tallet nede på cirka 500.

Med Unge Pædagoger fik den kritiske pædagogik et hjemsted i kampen mod spanskrøret og eksamen og for en mere børnevenlig og demokratisk skole. Det skete ikke af sig selv, og i 1970'erne kom Unge Pædagoger for alvor i ilden, da indoktrineringsde-

batten rasede, og Ballerups socialdemokratiske borgmester Kaj Burchardt beskyldte lærerne for at være 'venstreorienterede abekatte'. Skolevæsenet i Albertslund, hvor netop Thorkild Thejsen underviste, men også i andre af kommunerne i det såkaldte røde bælte omkring København, som Gladsaxe og Herlev blev prygelknaibe for datidens reaktion. Den bestod af en blanding af modernitetsfrygt, EU-modstand og forvirring over samfundets hastige forandring, der gjorde det af med autoriteterne og respekten for de voksne. Nye kønsroller trådte over skolens dørtærskel, hvor stadig flere af lærerne var (unge) kvinder, mens de mandlige lærere erstattede butterfly og knækflip med velourbukser, islandsk sweater og pibe. Langt ind i Danmarks Lærerforening rækker var begejstringen for Unge Pædagoger til at overse.

Egon Clausen skriver ikke bare godt, han skriver medrivende og indlevet på en blanding af egne minder, UP's arkiv og interview med en række af de ledende kræfter. Man forstår, at interne konflikter har været en fast bestanddel af hverdagen, og at de i mangt og meget tog farve af diskussionerne på den (øvrige) venstrefløj mellem slappere og strammer, kommunister og basisgruppedemokrater. Ind i alt dette flød forskellige udlægninger af en marxistisk eller socialistisk pædagogik med inspiration fra så forskellige kræfter som Paulo Freire, Anton Makarenko og Den Blå Betænkning med overlap til Tvind, Bernadotteskolen, Dansk børneteater og Den Proletariske Lørdagsskole.

Selv forlod Egon Clausen Unge Pæ-

dagoger i løbet af 1970'erne og dermed stopper fortællingen (næsten). For nu satte reaktionen ind med 1980'ernes kartoffelkur og Bertel Haarder, hvis had til ikke bare Unge Pædagoger, men også til Danmarks Lærerforening var/er legendarisk. 'Den store nedtur' er titlen på bogens sidste kapitel, hvilket dækker over de frustrationer, det gav anledning til, da der ikke længere var noget at kæmpe for i takt med reformpædagogikkens institutionalisering med først 1975-loven og især 1993-loven – men også, hvor uforberedt man var på den hast, med hvilken politikerne nu søsatte stribevis af forsøg – alt imens at resultaterne fra PISA-undersøgelserne efterhånden blæste om ørene. En biomstændighed, som også Egon Clausen bemærker, var måske, at indoktrineringsdebatten tildelte foreningen et banesår, som den efterfølgende havde svært ved at overvinde.

Jeg slugte Egon Clausens bog og glædede mig over de mange velvalgte tegninger af bl.a. Claus Deleuran, Pernille Kløvedal og Klaus Albrechtsen. Jeg kan ikke anbefale den nok til alle, som ønsker at få et levende billede af (nogle af) de mennesker, som har været med til at gøre folkeskolen til det, den er i dag. Mange andre har hjulpet til – også fra mere etablerede miljøer, men det ændrer ikke på, at kredsen omkring UP har været vigtig. Egon Clausen har ristet runerne – vi andre har til gode at høre om, ikke bare hvad der skete fra 1980'erne og fremefter, men også at få placeret UP ind i en bredere fortælling om forsøgsarbejdets historie – også uden for de københavnske cirkler.

NORGE

Dagrun Skjelbred, Norunn Askeland, Eva Maagerø & Bente Aamotsbakken: Norsk lærebokhistorie. Allmueskolen – folkeskolen – grunnskolen 1739-2013. Oslo: Universitetsforlaget 2017. 587 s. 499 NKR.

*Af Annegret Friedrichsen,
forskningsbibliotekar,
AU Library Emdrup*

Norsk lærebokhistorie er med sine 587 sider et omfangsrigt værk. I dette frem lægger de fire forskere Dagrun Skjelbred, Norunn Askeland, Eva Maagerø og Bente Aamotsbakken et stort og interessant materiale, der rummer en tidsmæssig spændvidde fra 1739 til 2013 i ét eneste ambitiøst bind. Bag denne samlede lærebogshistorie ligger mange års forskning, ikke mindst et forskningsprojekt (fra 2006 til 2010) om norsk lærebogshistorie med støtte fra bl.a. Norges Forskningsråd og det norske Nasjonallbiblioteket samt biblioteket på Høgskolen i Sørøst-Norge. Forfatterne har tidligere udgivet eller bidraget til forskellige centrale værker om pædagogiske tekster og aspekter af læremiddelforskning, herunder *Norsk lærebokhistorie – en kultur og dansningshistorie* (I-III).

Det giver sig selv, at intentionen om at formidle kendskab til norske lærebøger over knap tre århundreder kræver indgående overvejelser over udvælgelsesprincipper i behandlingen af det enorme forhåndenværende materiale. I bogens indledning, kapitel 1,

gør forfatterne grundigt rede for de valgte afgrænsninger.

Bogen behandler kun bøger beregnet til den obligatoriske skole, dvs. i Norge først almueskolen, siden fra 1889 folkeskolen og endelig fra 1967 grundskolen. Der tages hovedsageligt udgangspunkt i de mest anvendte lærebøger, dvs. bøger udkommet i stort antal og med stor udbredelse, som er trykt og udgivet i Norge. Selvom forfatterne udvælger succeserne blandt lærebøgerne, dvs. bestsellerne, der ofte er udkommet i mange oplag og reviderede udgaver, foretager de også enkelte digressioner ud i mere sjældne og nyskabende lærebøger – for at vise bredden i ”lærebokfeltet” (s. 12). Hvad angår lærebøger i mange udgaver, lægges tyngden på førsteudgaven, men igen – stedvis inddrages også revideringer. Bogen handler om lærebogens ”indhold, utforming og udvikling” (s. 13), og den opdeling i perioder, der munder ud i bogens første mange kapitler, er netop en kronologi, der har skolelovgivninger og læreplansreformer som pejlemærker og vendepunkter. Den historisk-kronologiske del består af seks kapitler: Kapitel 2, 1739-1860: ”Lærebøger i omgangsskolen” med hovedvægt på katekismen, abc-bøger og regnebøger; kapitel 3, 1860-1889: ”Lærebøger i fastskolen” inddrager ud over lærebøger i kristendomskundskab, læse- og regnebøger også fagene naturhistorie, fysik, geografi og historie; kapitel 4, 1889-1939: ”Lærebøger i folkeskolen” handler om lærebøgernes udvikling inden for de samme grundfag samt i naturfag og norskfaget foruden en lille ekskurs om engelsk; kapitel 5, 1939-1974: ”Lærebø-

ker i arbeidsskolen” fokuserer igen på de samme grundfag, på principperne for den nye skoleudvikling og på nye fag og temaer i lærebøgerne; og kapitel 6, 1974-2013: ”Lærebøger i fellesskolen” tematiserer udviklingslinjer fra det tidligere kristendomskundskabsfag til en bredere religionsorientering, abc-bøgernes forvandling, norskfaget som tekst-, kommunikations- og kulturfag og slutter kort med engelsk som kulturfag. Efter den historisk-kronologiske del følger kapitel 7: ”Lærebøger i praktiske og estetiske fag”, som omfatter sang og musik, skriveundervisning, kunst- og håndværksfag samt gymnastik og skolekøkken på tværs af hele perioden fra 1739 til 2013.

Bogens omdrejningspunkt er ikke kun lærebøgerne, men også den historiske kontekst, de indgår i og udspringer af, hvilke læreplaner eller andre myndighedstekster der ligger til grund for udformningen af de enkelte lærebøger, og sidst men ikke mindst også hvilke personer der har skrevet disse lærebøger. For lærebogsforfattere får ofte ikke samme opmærksomhed som andre forfattere. Det opleves som en meningsfyldt nyskabelse, at der her rådes bod på denne usynlighed. Især i ovennævnte seks historisk-kronologiske kapitler finder man særligt grafisk fremhævede helsides levnedso- og virkeportrætter med fotos af lærebogsforfattere (fra perioden før 1974). Portrætterne dukker regelmæssigt op i løbet af næsten alle bogens ni kapitler (fordelt på mellem et og syv pr. kapitel), og de udgør i sig selv et godt supplement til bogens øvrige progression.

Et eksempel er portrættet af den første navngivne kvindelige abc-bog-for-

fatter i Norge, Hedeveg Rosing (1827-1913). Hendes nyskabende *Barnets første bog* (med 58 billeder) var en ”... ’moderne’ abc-bokssuksess” (s. 70), som i perioden fra førsteudgivelsen i 1879 til det sidste oplag i 1916 udkom i 19 oplag og blev anvendt både i Norge og af norske emigranter i USA. Analysen af bogen inddrager forside, ændringer i de enkelte udgaver, komparative betragtninger i forhold til samtidige abc-bøger, illustrationernes pædagogiske og æstetiske dimension samt læsemetodens indflydelse på stoffets opbygning.

Et andet eksempel kan man finde i kapitel 8, ”Den samiske læreboka. Fra oversettelser til originallitteratur”, som er et spændende ekstra kapitel om tosprogede bøgernes betydning. I centrum står portrættet af pioneren Margarethe Wiig (1903-2002), som skrev og illustrerede den første tosprogede samiske abc-bog *A B C* (1951), med samiske og norske tekster og illustrationer af både norsk og samisk kultur. I begyndelsen af 1800-tallet havde der eksisteret lærebøger i samisk og norsk, men herefter mødte de samiske børn på grund af det senere 1800-tals fornorskings- og assimilationspolitik kun norsk sprog i læsebøgerne. Teksterne blev i den periode skrevet af norske forfattere og var beregnet for norske forhold, hvilket gjorde, at de samiske børn kun så sig selv beskrevet udefra. Med Margrethes Wiigs abc-bog blev der åbnet for flere læsebøger udviklet til samiske børn. Wiigs og to andre læsebøger fra senere perioder fremhæves mht. eksempler på forholdet mellem tekst og illustration, på forfatternes overvejelser og samtidens vurderinger – alt

sammen i en kontekstuel forståelse af metoder og under inddragelse af børnekulturen.

Portrætterne af lærebogsforfatterne opleves ikke som separate vedhæng, men udgør også visuelt et godt supplement til det billedmateriale bestående af lærebogssider og opslag fra lærebøger, der illustrerer de enkelte kapitler og analyser af bøgernes indhold.

Det sidste kapitel i bogen, kapitel 9: "Noen linjer i lærebokshistorien" sammenfatter og skaber et godt overblik. Forfattere trækker interessante linjer i lærebogshistorien med hensyn til foretrukne genrer og forskydninger i tekst-billede-balancen og viser, hvordan udviklingen af opgaveformuleringer igennem tiden afspejler skiftende opfattelser af elev- og lærerroller. Her synliggøres den historiske udvikling med nedslag i en række didaktisk relevante emner. Afslutningsvis indeholder bogen en fyldig litteraturliste med primær- og sekundærkilder og et personregister.

Som lærebogshistoriens forfattere selv nævner, har læremidlerne i løbet af det 20. århundrede og frem til i dag tiltagende udviklet sig til komplekse, sammenhængende lærebogssystemer i mange indbyrdes forbundne dele. Det er vigtigt at fremhæve en anden af forfatterens afgrænsninger, dvs. det, at de eksplicit vælger altovervejende at koncentrere sig om grundbøgerne, dvs. elevens grundbog, og ikke om de tilhørende opgavebøger, lærervejledninger og andet trykt eller elektronisk tillægsmateriale. Selvom

denne afgrænsning, opgavens omfang i denne norske lærebogshistorie taget i betragtning, er forståelig og nok også nødvendig, vil man alligevel, jo mere man nærmer sig nutiden, miste vigtige pointer i lærebogsforfatterens arbejde med stoffet, når man skærer det tilknyttede materiale væk.

Men dette er kun en lille kommentar i forhold til et imponerende gennemført værk. I denne norske lærebogshistorie når man vidt omkring, fremhæver pionererne, dykker ned i det eksemplariske og formår tillige at nå rundt om den samtidige reception og omstændighederne bag og omkring udformningen af lærebøgerne. Bogen står allerstærkest i de store grundfag, der behandles gennemgående på tværs af kapitlerne, mens andre fag, som f.eks. fremmedsprogfagene, ikke får så megen plads. Hele vejen igennem tages opfattelsen af barnet og af barndommen i en historisk kontekst op til overvejelse. Der er løbende spændende iagttagelser om forholdet mellem tekst og billede og om illustrationernes udvikling både i antal og i deres æstetisk-pædagogiske funktion. *Norsk lærebokshistorie* er en velskrevet, gennemført bog, hvis primære målgruppe er norske lærere og fagfolk inden for læreruddannelse, men som kan læses af alle interesserede, og også anbefales for læsere i andre skandinaviske lande. Bogen lykkes i sin rejse ud i den norske lærebogs forvandling igennem næsten tre århundreder til fulde med at formidle sit stof på en appellerende og inspirerende måde.

Harald Thuen:
Den norske skolen.
Utdanningssystemets historie.
Oslo: Abstrakt forlag.
283 s. 387 NKR.

Af Ning de Coninck-Smith,
professor, Aarhus Universitet

Det er godt at kende sine rødder, også når man er i skolens verden. Derfor er uddannelseshistorie på programmet i den norske og den svenske læreruddannelse; i Danmark er det ikke tilfældet. Dansk skolehistorie spiller ikke en selvstændig rolle, og det dannede element er overladt til det obligatoriske modul KLM (kristendom, livsoplysning og medborgerskab). Derfor skrives der heller ikke mange introducerende bøger til skolens lange historie i Danmark. Men det gør der i Sverige – og i Norge. Det er en særlig genre, hvor det hele skal nås på relativt få sider. Der skal tydeligvis heller ikke ofres penge på mange illustrationer, hvis man skal tage et af de seneste bud, nemlig Harald Thuens *Den norske skolen*, som udtryk herfor.

Så, hvordan gør man så det? Thuen har valgt kronologien, og vi begynder tilbage i 1739, dengang Norge stadig var en del af Danmark. Som opfølgning på konfirmationsforordningen fra 1736, udsendte Christian den 6. to skolelove, én for landsbyskolen og én for byskolen. Det var ikke, fordi bønderne eller byboerne var begejstrede, men i samfundets højeste cirkler troede man på skolen. Som den institution, der kunne sikre befolkningens og ikke mindst landets kristne frelse – og som kunne bidrage til at bekæmpe an-

alfabetisme og overtro. Skolegangen blev syvårig, Pontoppidans katekismeforklaring bogen. Langt de fleste børn fik dog kun en begrænset skolegang, og langt de fleste gik i omgangsskoler, da afstandene ofte var store og uvejsomme. Skolegangens formål var konfirmationen, og til at rådgive sig havde kongen biskoppen over Akershus Stift Peder Hersleb, der havde testet konfirmationsplanerne på ungdommen.

Fra denne første periode, som benævnes Skolen for kirken, bevæger Thuen sig frem gennem fire yderligere perioder, der omtales som Skolen for det norske, Skolen for demokrati, Skolen for ligeværd og Skolen for præstation. Hvert tidsafsnit behandler grundskolen, læreruddannelsen og det højere skolevæsen. Vi hører om pædagogiske uenigheder mellem oplysningsrealister, folkedannere og nyhumanister, vi hører om drenge og pigers undervisning, vi hører (lidt) om skolens arkitektur, og vi hører om inspirationen fra den store verden fra Humboldt over Dewey og OECD. Der er også blevet plads til at forfølge debatten om det private skolevæsen fra tidligste tid og til i dag, hvor syv procent af de norske elever befinder sig i frie grundskoler.

1860'erne og den karismatiske skolemand Hartvig Nissen står Thuens hjerte nær. For i disse år grundlagdes enhedsskolen. En smal middelskolebro forbandt almenskolen med gymnasiet (som ofte var privat), men tanken var klar og tydelig; der var tale om "et tidlig organisatorisk udtryk for *enhetsskoletanken*", som Thuen skriver. Og sådan har det været lige siden, broen er blevet bredere for helt at for-

svinde i 1974 ved aflivningen af mellemkolen og indførelsen af den niårige grundskole, i 1997 udvidet til ti år med mulighed for fortsættelse i en treårig ungdomsuddannelse.

Som dansk læser overraskes man af lighederne, men også af forskellene. Det nye, selvstændige Norge havde brug for skolen, og reformerne af standssamfundets skolesystem faldt derfor i en lind strøm; her var ikke krig med Tyskland eller hårdt optrukne politiske modsætning i Estrupårene til at forsinke en revision af skolesystemet. Hvor betegnelsen folkeskole først blev til lov i Danmark i 1899, skete det ti år forinden i Norge, og hvor magthaverne i Danmark slog kortsæts tegn ved tanken om enhedsskolen, kunne de norske beslutningstager langt tidligere se muligheder og fordele ved at gøre uddannelse tilgængelig for alle. At det så var en sandhed med store modifikationer, er en helt anden sag, som Thuen desværre ikke kommenterer. Men gymnasierne var private – og børnearbejde og fattigdom må langt op i det 20. århundrede have lagt en dæmper på enhedsskoletankens indførelse i praksis. Også dagens store frafald på erhvervsuddannelserne, hvor tre ud af ti ikke får gjort uddannelsen færdig i løbet af fem år, taler den sociale arvs tydelige sprog.

Det er noget af en præstation at spænde over 1700-tallets oplysningsiver og nutidens konkurrencestat og kundskabsløft helt ned i børnehævealderen. Her er mange oplysninger og interessante sammenhænge, som synes at hvile på en systemteoretisk forståelse. Det er systemets tilbli-

velse og udvikling, som beskrives – og af samme grund peger den ene periode frem mod den næste. Det er der for så vidt ikke noget forkert i, – og det er også det, som bogens titel lægger op til. Fremstillingen kommer dog til at fremstå som et næsten glidende kontinuum. Det er kontinuiteten, som har præget skolens udvikling, hævder Thuen i afslutningen (s. 239). Kampe og konflikter udspiller sig på det intellektuelle og politiske plan, blandt rigets bedste *mænd*.

Interessant er det at følge udviklingen i Norge, hvor lærere og (gymnasie)lektorer siden 1997 får samme grunduddannelse, og hvor meget peger på, at de skal huses under samme (universitets)tag. Det kaster et sideblik på udviklingen i Danmark, hvor konflikter mellem universiteter og professionshøjskoler i forening med resterne af seminarie-Danmark holder læreruddannelsen i skak. Måske er skoledebatten mere konfliktfyldt i Danmark end i Norge, noget kunne tyde derpå, hvis man følger Thuen. Også set med danske øjne må det undre, at i en tid, hvor ca. 13 procent af den norske befolkning er af anden etnisk oprindelse end norsk, at dette læses som en ren hvid bog. Ikke engang samerne er nævnt.

Genren lægger tydeligvis ikke op til det letlæste, her er megen tekst og mange oplysninger på relativt få sider. Har man insiderviden om norsk skole og skolepolitik, vil det nok hjælpe på forståelsen. Bogen er forsynet med et fælles navne- og sagregister, der dog i nogen grad letter arbejdet med at finde rundt i informationsmængden.

GYMNASIELLE UDDANNELSER

Helge Wiingaard:
Patriae et literis. Haderslev Katedralskole gennem 450 år. Haderslev: Historisk Arkiv for Haderslev Kommune og Haderslev Katedralskole 2017. 418 s. 250 kr.

Af Børge Riis Larsen, lektor emeritus, Slagelse Gymnasium

Som en af de ældste skoler i den nordlige del af dansk-tyske grænseland skiller skolens historie sig ud fra de fleste andre danske gymnasieskolars historie. Skolens grundlægger var hertug, og elevtallet har svinget mellem en håndfuld elever til noget over tusinde. Tre forskellige fædrelande har den tjent – Slesvig, Tyskland og Danmark – og ti krige har den overlevet. Herudover har der på skolen været talt mindst fire forskellige sprog.

Skolens latinske motto ”Patriae et literis” fra 1854 kan oversættes med ”For fædrelandet og lærdommen”. Skolen blev grundlagt i 1567. Grundlæggeren var hertug Hans den Ældre, som var halvbror til Christian 3. Tidligt kaldte skolen sig Schola Haderslebensis. I 1655 fik den status som en ren højtysk latinskeole under navnet Königliche Lateinschule zu Hadersleben. Kongelig var skolen nu, idet hertugen i Haderslevområdet var identisk med den danske konge. Og tysk skulle navnet være, idet højtysk var det officielle administrationsprog i denne del af riget. Efter 1. Slesvigske Krig 1848-50 fik skolen navnet Haderslev Lærde Skole, hvor fædrelandet var Danmark. Det

varede til 1864, hvor skolen blev tysk og havde flere navne – blandt andet indgik ordet ”Gymnasium” i skolens navn allerede i 1874. Ved Genforeningen i 1920 blev skolen igen dansk under navnet Haderslev Katedralskole.

Antallet af elever var højt i 1500-tallet og lå da et godt stykke over 100. Men i de følgende århundreder var det langt lavere, og skolen var i perioder lukningstruet. I de tidligste tider havde skolen fem klasser, kaldet lektier, og da hver klasse havde sin faste lærer, som underviste i alle fag, var der ansat fem lærere. Førstelæreren havde titel af rektor, mens andenlæreren havde titel af konrektor. Det var i øvrigt en titel, der genindførtes så sent som i 2007, men afløstes af titlen vicerektor otte år senere. Skolen var indtil 1920 en drengeskole; først ved Genforeningen optog den piger. Luften i skolebygningen var generelt dårlig, hvilket betød, at eleverne blev sendt udenfor i frikvartererne, hvilket kendetegnede skolehverdagen helt op til 1960’erne. Frem til 1854 var eleverne henvist til at bruge kirkegården rundt om Vor Frue Kirke som legeplads.

En af de tidligere rektorer skal omtales. Det er Jens Ravn (1601-66) med det latiniserede navn Jensenius Corvinus. Han var født i Haderslev, dimitterede fra skolen i 1623 og blev 1631 skolens rektor. Han har slået sit navn fast som den eneste af skolens rektorer til dato, der indtil flere gange var involveret i druk, slagsmål og hærværk i byen. ”Næppe mange i en by som Haderslev var ædru efter midt på formiddagen, og selv kongen, Christian IV, nåede ligefrem europæisk berømmelse for sit umådeholdne drikkeri.” Ravn

blev afskediget i 1650 og valgte som så mange andre latinskolerektorer at fortsætte sit arbejdsliv i et nok mere velanset og vellønnet embede som sognepræst. Her overgik der ham en stor ulykke idet, ”ugudelige Polakker” en dag i 1659 jog ham ud af præstegården og brændte den af, så alt, hvad han ejede, gik op i røg. Det havde tilsyneladende ikke hjulpet, at han søndag efter søndag fra prædikestolen havde udtalt bønner: ”Bevar os, Herre, bevar os ak! Især fra vor ven, den vilde polak!” Han fik dog et nyt præstekald og trak sig tilbage herfra som 64-året for at nyde sit otium.

Det blev Ravns efterfølger som rektor, sachseren Nicolaus Gutbier, som kom til at implementere skolelovene af 1655: *Leges Scholasticae für die Königliche Haderslebische Schule*. Den mest vidtrækkende bestemmelse heri var et forbud mod at bruge sproget dansk. Forbuddet gjaldt såvel undervisning som al anden samtale på skolens grund. Kun tysk måtte tales i de yngste klasser – i de ældste kun latin. Denne bestemmelse havde juridisk gyldighed frem til 1827. I nogle år fik skolen i Haderslev konkurrence. I 1680 blev Peter Wöldike ansat som konrektor. Fire år senere fik han et embede som præst i Sommersted, hvor han gav sine egne børn og andre af egnens børn latinskoleundervisning i hjemmet, og han dimitterede dem også til universitetet. I en årrække var der således en latinskole i Sommersted, som eksisterede helt op til 1750. Og i denne skole måtte der tales dansk! Et alvorligt krisetegn var, at Haderslev-skolens elever klarede sig dårligt, når de var til eksamen ved uni-

versitetet i Kiel, og der var derfor forslag om at nedlægge skolen. J.A. Cramer, prokansler ved Kiel Universitet, foreslog, at skolen blev nedgraderet til en realskole.

I skolelovene fra 1814, hvor der blev indført obligatorisk skolegang for alle, bestemtes det for Hertugdømmernes vedkommende, at ”skolesproget skulle følge folkesproget”, hvilket for Nordlesvigs vedkommende ville sige dansk. Vi skal imidlertid helt frem til 1828, før faget dansk overhovedet kom på skolens skema. Når tysk var det fremherskende sprog, var det, fordi skolens lærere selv havde svært ved dansk, men også fordi de elever, der fortsatte deres akademiske karriere ved tyske universiteter, skulle kunne beherske det tyske sprog. I 1848 blev der udsendt et regulativ om dansk undervisningsprog ved skolen, der blev sat i kraft 1850, og i perioden 1850-64 var skolen dansk. Til at varetage undervisningen blev seks lærere ansat. De fleste kom fra København og havde ikke tidligere sat deres ben i Haderslev. Kultusminister J.N. Madvig havde en mening om lærerne: Ingen måtte ved ansættelsen være mere end 40 år gamle, de ”skulle kunne føre sig standsmæssigt frem, have pæne manerer, bordskik, kunne danse lanciers o.s.v.” I marts 1864 fik eleverne besked på, at skolen var lukket med øjeblikkelig virkning. Rektor og lærerne måtte ud – ikke blot af skolen, men også af Haderslev og af Sønderjylland. I september samme år åbnede Haderslev Læreres Skole i København, der eksisterede frem til 1899.

Fra 1864 til 1920 var skolen i Haderslev en preussisk statsskole, og perioden var ikke mindst præget af, at

skolen gradvist blev integreret i det preussiske skolevæsen. Skolen begyndte med et helt nyt lærerkollegium, og mange elever fortsatte deres skolegang. Skolens nye rektor P.H. Jessen talte, ligesom flere af hans kolleger, dansk, og han stod for skolens danskundervisning. Dansk fik status som obligatorisk andet fremmedsprog i alle klasser, men var ikke undervisningsprog. Omkring 1890 blev dansk et valgfag, og i 1913 blev der kun undervist i dansk to timer om ugen; kun 12 af skolens 400 elever havde dansk i vinteren 1913-14. Mange danske i Slesvig ramtes i disse år af udvisning. Man kunne blive udvist, og det skete bl.a. for en 11-årig dreng, som havde nægtet af rejse sig, da der skulle råbes hurra for kejseren. Første Verdenskrig gik hårdt ud over skolen. I alt 76 personer med tilknytning hertil kom af dage som følge af krigen. Ved Genforeningen i 1920 blev skolen igen dansk. En elevgruppe ønskede dog at afslutte med en eksamen efter tysk ordning, og der blev på den danske stats bekostning oprettet en særlig tysk afviklingsafdeling, hvor seks lærere fra den tyske skole underviste.

Også 2. Verdenskrig havde indflydelse på skolen. Værnemagten beslaglagde nogle skolebygninger i oktober 1943. Helt frem til 1948 tjente disse som depot, lazaret, flygtningelejr og flygtningehospital, og undervisningen foregik derfor i andre bygninger i byen. Mange elever og lærere var således aktive i modstandskampen. Den senere biskop over Fyns Stift og elev på skolen 1941-44 Vincent Lind var aktiv i modstandsbevægelsen. Han deltog i en aktion i slutningen af april 1944 om

aftenen og cyklede næste morgen 10 km til skolen for at gå op i faget dansk stil til studentereksamen. Det blev det meste af, hvad han nåede at komme op i til denne eksamen. Han blev nogle dage senere arresteret og sad i tysk fængsel. I august 1945 blev han hædret ved en morgensamling på skolen og fik her et studentereksamensbevis med Undervisningsministeriets tilladelse som en hædersbevisning. Andre elever, der havde deltaget i modstandskampen og derved havde forsømt undervisningen, kom til eksamen på særlige vilkår og til særlige prøver, da besættelsestiden var slut.

Bogen fortæller ikke blot om skolen men også om skoleudviklingen generelt. Herudover er skolehistorien sat ind i samfundsudviklingen generelt. Den indeholder et meget stort illustrativt materiale, ligesom der er en lang række små illustrerede artikler. Havde jeg været elev eller lærer på skolen, ville jeg straks anskaffe og læse denne bog. For den skolehistoriske interesseleder læser er der også meget interessant materiale at læse heri.

Line Kjær Jørgensen:
Fælles for forskellighed.
Studerterkursernes historie
fra 1850-2017. Kbh.: Akademisk
Studerterkursus 2017. 57 s.

*Af Børge Riis Larsen, lektor emeritus,
Slagelse Gymnasium*

Da jeg begyndte i gymnasiet i begyndelsen af 1960'erne, var vi kun tre fra min klasse, der kom i gymnasiet. Men måske var der flere, der efterfølgen-

de blev studenter fra studenterkurser. I hvert fald var der adskillige fra min omgangskreds, der frekventerede kurserne i København og fik eksamen herfra. Litteraturen om studenterkurserne er ikke stor. I Tuxen og Tuxens *Vejen til universitetet* fra 1978 er der kun få sider med litteratur om studenterkurserne. Vi kender således enkelte kursers jubilæumsskrifter, og ikke alle udgav endog årsskrifter.

I mere end 150 år har der eksisteret kurser, som har forberedt elever til studentereksamen på to år. De private studenterkurser opstod i 1860'erne. Kurserne kunne i begyndelsen dog ikke selv dimittere de studenter, de forberedte. Kursisterne måtte tage deres afsluttende eksamen ved de lærde skoler med særligt udnævnte eksaminatorer og censorer. Først noget senere kunne kursisterne eksamineres af deres egne lærere. Den voksende højskolebevægelse medvirkede til, at unge mennesker herfra blev bogligt inspirerede, og studenterkurserne var en god mulighed for at tage en studentereksamen f.eks. sideløbende med et erhvervsarbejde. Var man ikke kommet med på uddannelsesvognen i første omgang, var et studenterkursus den eneste og oplagte vej i 1960'erne, hvorfor dette årti og første halvdel af 1970'erne blev en storhedstid for de danske studenterkurser. Gennemsnitssalderen for kursisterne har generelt været højere end for elever på de almene gymnasier. Mange kursister var udeboende, var gifte og havde børn, og de havde ofte erhvervsarbejde.

Slagelse Lærde Skole blev nedlagt i 1852, og byen fik først i 1927 et gymnasium. Personer, der i det vestsjæl-

landske ville have en studentereksamen, måtte derfor i mange år tage på akademiet i Sorø. En mulighed mere blev der dog i 1913, hvor Høng fik et studenterkursus. Her var der i 1866 oprettet en højskole, som siden udviklede sig til en realskole, og i 1913 kom så studenterkurset til. Og dette fungerede fra begyndelsen som en kostskole. Studenterkurset eksisterede helt frem til 1981, hvor det toårige kursus blev til et alment treårigt gymnasium. Noget tilsvarende skete med Rønde Studenterkursus, som blev grundlagt i 1917, og som i 1984 også blev til Rønde Gymnasium. Samtidig med, at studenterkurset i Høng begyndte, forsøgte en privat realskole i Slagelse sig med studenterklasser. I løbet af de få år, denne mulighed eksisterede, blev der udklækket ni (!) studenter herfra.¹

På mange studenterkurser var der ikke blot undervisning i dagtimerne, men tillige aftenhold. Ved Århus Akademi havde man i en periode først i 1970'erne såvel formiddags-, eftermiddags- og aftenhold. Tidligere finansminister Henry Grünbaum (ikke Grümbaum, som der står flere steder) har skrevet, at han tog sin studentereksamen på ét år (Statens Kursus), og at det var hårdt med næsten fuldt erhvervsarbejde som gravør ved siden af. Lærerne i 1930'erne var oftest timelærere, der blev aflønnet med to kr. i timen, og mange søgte derfor bort fra kurserne, hvis de kunne få en fast stilling ved et alment gymnasium.

¹ B. Riis Larsen: Studenterklasser på Dyhrs Skole. I: Nyt fra Slagelse Gymnasium og HF-kursus, september 2004 s. 10f.

Helt specielle forhold kunne man opleve under besættelsen. En lærer fortæller således, at han var med til at afholde eksamen i Vestre Fængsels danske afdeling. Eksaminander, der var frihedskæmpere, skulle passe godt på deres våben og lagde revolverne foran sig på eksamensbordet ved mundtlig eksamen.

Ud over at forberede til studentereksamen kunne man også tage mellemkole- og realeksamen på kurser. I 1970 dimitteredes de første hf-studenter fra kurserne, men i de følgende år faldt den procentvise andel, som studenterkurserne udgjorde af samtlige, fra 14,4 % i 1960 til blot 1,7 % i 1995. I efteråret 1980 stillede undervisningsminister Dorthe Bennedsen forslag om helt at nedlægge studenterkurserne. Forslaget faldt, da der ikke kunne samles et parlamentarisk flertal herfor. Året efter overlevede kurserne endnu engang regeringens spareplaner, men måtte bl.a. leve med, at klassekvotienterne for kurserne blev hævet fra 14 til 18. I 1989 gjorde undervisningsminister Bertel Haarder det muligt for uddannelsesinstitutionerne at udbyde enkeltfag, hvilket viste sig at være et særdeles vigtigt træk i forhold til kursernes overlevelse. Et studenterkursus i Sønderjylland havde stor succes med at tiltrække elever til deres kostafdeling. Her kunne ryttere have deres hest med og dyrke deres idræt, samtidig med at de kunne tage deres studentereksamen.

En beskrivelse af den samlede studenterkursussektors historie ser først dagens lys med dette skrift. For en skolehistoriker er dette besynderligt, idet de har spillet en stor rolle, idet om-

kring 14-15 % af en studenterårgang i perioder blev dimitteret fra kurserne, og kurserne har været af stor betydning for den sociale mobilitet i landet. Der er nogle fejl i bogen. Med papirudgaven fulgte et par sider med rettelser og tilføjelser. Dem kan jeg ikke finde i udgaven på nettet. Bogens primære fokus er på kursernes ledelse og drift, mens vi her ikke læser meget om f.eks. kursustlærernes uddannelse.

VIDEREGÅENDE UDDANNELSER

**Kurt Jacobsen &
Anders Ravn Sørensen:
CBS gennem 100 år. Kbh.:
Historika 2017.
416 s. 299,95 kr.**

*Af Ning de Coninck-Smith,
professor, Aarhus Universitet*

Universitetshistorie er uløseligt knyttet til universiteternes runde fødselsdage, og dette værk om CBS's mere end 100-årige lange historie er ingen undtagelse. Og så alligevel, for modsat mange mere klassiske universitetshistorier er der gjort en hel del for at komme en bredere læserskare i møde. Som kunne tænkes at interesse sig for dansk erhvervshistorie og for, hvilke kvalifikationer og uddannelser, erhvervets udøvere har besiddet – og hvorfra de har skaffet sig den viden.

Lad mig dog begynde med begyndelsen, tilbage i årene efter den florisante handels forlis, tabet af Norge og landets bankerot. Mere præcist i 1820, hvor etatsråd Frederik Thaarup frem-

lagde en plan for et 'Handels-Academie for Danmark'. De unge mennesker – læs mænd – skulle undervises af landets bedste kræfter i handelsvidenskabernes forskellige genstandsfelter fra varekundskab til nationaløkonomiens grundsætninger. Tilslutningen var ikke overvældende, og hans planer måtte tilbage i skrivebordsskuffen. I takt med at industrialismen fik fodfæste – og landet blev mindre – måtte der imidlertid rustes op på alle fronter. Realskoler fik følgeskab af tekniske skoler og af private handelsakademier, som udbød etårige kurser på realskolenniveau. Tidens magtfulde erhvervsinteresseorganisation, Grosserer-Societet, var ikke (helt) tilfreds med udviklingen, der skulle mere til, hvis dansk industri skulle kunne måle sig med udviklingen i Tyskland, Storbritannien, Frankrig og USA. I 1880 dannedes i dette regi Foreningen til Unge Handelsmænds Uddannelse (FUHU), som i første omgang udbød aftenundervisning. Tilslutningen var langt over det forventede, 73 elever det første år – og 195 det næste.

Ambitionerne var imidlertid endnu større i de øverste cirkler af datidens danske erhvervsliv. Da C.F. Tietgen blev opmærksom på, at storkøbmand Niels Brock i 1802 havde efterladt societet en arv på 18.000 rigsdaler beregnet til en begyndelse til 'en Grosserer-Skoles Bygning', var der ikke langt fra tanke til handling. Det blev overladt højskoleforstander Ludvig Schrøders at rejse ud og komme hjem med en gennearbejdet plan til en 'videnskabelig højskole for handlende'. Planen lå klar i 1886, og tre år senere kunne de Borckske Handelsskoler slå

dørene op for en forberedelsesklasse, en fireårig realskole og en treårig handelsvidenskabelig uddannelse. Det var noget af et program, og måske også til dels før sin tid, for tilslutningen var atter engang ikke overvældende. En hel ny bygning blev opført på legatets regning, og lærerne gik sammen om udarbejdelsen af en 'Haandbog i Handelsvidenskab', men lige lidt hjalp det. Handelsgymnasiedelen overlevede, mens den videregående handelshøjskole atter engang var parkeret.

Tanken dukkede dog op igen midt under 1. verdenskrig, denne gang som et selvstændigt fakultet under Københavns universitet – sådan som man kendte det fra dele af det store udland. Stemningen var positiv, om end forventningerne til søgningen var beskedne. Mere erhvervsrettede kredse tvivlede dog på ideen, der var brug for kvalificerede praktikere, ikke for "'rene' Teoretikere", som Handelshøjskolens første forstander filologen Marius Vibæk formulerede det. Atter engang var det FUHU, som var den drivende kraft. Efter svenske forbilleder indrettedes nu et etårigt handelshøjskolekursus. 160 tilmeldte sig det første år, og særligt kurset i regnskabsvæsen havde stor tilslutning i de følgende år – måske skyldtes det sporene fra Landmandsbankens krak i 1922 – måske skyldtes det, at regnskaberne ofte var der, hvor den autodidaktiske forretningsmand, som måske fulgte i faderens fodspor, kom til kort. Snart kom der docenter og professorer, diplom- og sproguddannelser, dagstudier, nye bygninger – og kombinations- og på det seneste internationale eliteuddannelser. I 1965 blev Handels-

højskolen en selvejende institution med ret til at konferere doktorer.

Alt dette gik ikke altid lige stille for sig. På den ene side var der afgrænsning til det praktiske liv – på den anden side drømmen om den akademiske anerkendelse. Og den var økonomerne på Københavns Universitet ikke umiddelbart til sinds at dele ud af. Disse problemstillinger blev sat på spidsen ved flere lejligheder, som når professoraterne skulle besættes – eller i allernyeste tid, når en driftig rektor kom lidt for tæt på erhvervslivets private konsulentuddannelser. Hele den komplicerede sag omkring fyringen af rektor Johan Roos i 2011 efter kun to år på posten rulles detaljeret op – og nok i en grad, så man skal have været tæt på for helt at forstå, hvad der var på spil. Men også den foregående rektor Finn Junge-Jensens økonomisk overdisponering er kommet med i jubilæumshistorien.

Begge begivenheder vidner om, at universiteter i høj grad er levende og sjældent forudsigelige organismer, hvor udfordringer i lige så høj grad kommer udefra som indefra. Tankevækkede er i øvrigt også, at et kursus i handelsmoral, udbudt under besættelsen, ikke kunne samle nok deltagere. Man skulle ellers tro, at der lige i disse år var rigeligt at diskutere. Til gengæld var der god søgning på de kurser for arbejdsløse, som skolen udbød i de samme år.

Bogen er smukt layoutet, sproget er uden knuder, mens billedsiden hovedsageligt består af bygninger og portrætter af 'CBS profiler', primært mandlige professorer eller mandlige studerende med usædvanlige kar-

rierer. Det meste læser sig selv, men jo tættere teksten kommer på nutiden, og konkurrenceuniversitetet indfinder sig, jo mere domineres teksten af de universitetspolitiske stridigheder, mens studierne og de studerende træder i baggrunden. Det kan (måske) næppe være anderledes, thi at skrive om sin egen tid er ikke en let opgave. Nogle tal om udviklingen blandt de studerende og lærere – fordelt på antal og køn f.eks. – havde ikke skadet.

Helt overordnet og genren taget i betragtning er det imidlertid lykkedes de to forfattere at skrive en læseværdig og informativ historie, som bidrager til indsigt i og viden om de kvalifikationer, der må formodes at have præget ansatte og ledere i dansk erhvervsliv op igennem de sidste par århundreder.

**Pieter Dhondt & Elizabethann Boran (red.):
Student Revolt, City, and Society
in Europe: From the Middle Ages
to the Present. Oxford: Routledge
2017. 436 s. £105 (bog).
£35,99 (e-bog).**

*Af Ning de Coninck-Smith,
professor, Aarhus Universitet*

Universitetshistorie er det nye sort, det vrimler med konferencer, artikler og publikationer på den internationale uddannelseshistoriske scene. Fel-tet har endvidere undergået en markant kulturhistorisk drejning inden for de sidste 5-10 år. Ritualer, æresgrader og traditioner er blevet temaer i afsøgning af universiteternes særegen-hed og etablering af akademiske kul-

turer, mens det transnationale sætter dagsordenen for studier af akademiske idealer og studierne form og indhold. Ind i alt dette kommer en ny interesse for de studerende, hvem var de, hvordan organiserede de sig, hvad læste de, – hvordan så de på universitetet og deres egen (kommende) samfundsmæssige rolle – og hvordan var forholdet mellem studerende, professorer og byernes borgere? Antologien *Student Revolt, City and Society* rummer 30 bidrag fra universiteter i Nederlandene, Belgien, Frankrig, Rumænien, Østrig, Tyskland, Rusland, Storbritannien og Finland. Tidsspandet rækker fra universiteternes opkomst i 1100-tallet frem til 1970'erne, og bidragene er samlet i fire underafsnit: 1) aktionsformer, 2) identitet og radikaliserings, 3) politiske dagsordener og mobilisering og 4) studenter og by. Hvert afsnit indledes med en kort sammenfatning, hvor hovedlinjerne trækkes op.

Grundtonen handler om en vis kontinuitet i aktionsformer og i årsager til, at studerende – og deres professorer – gik på barrikaderne til forsvar for egne eller for nationens interesser. Hvad enten det handlede om at drive jøderne ud af universitetet – som i Rumænien i 1920'erne og i Montpellier ti år senere – eller erstatte stivnakkede arkitekturprofessorer med radikale kræfter, som det var tilfældet i Milano i 1960'erne. Undervisningsboykot fandtes f.eks. allerede i Middelalderen, ligesom de studerendes tendens til at foretrække venstreorienterede synspunkter frem for højreorienterede heller ikke er af ny dato.

En anden grundantagelse består i advarslen mod at se de studerende

som en masse – og altid se dem som radikale i progressiv betydning. Nationalisme og antisemitisme er ikke ukendte fænomener i studenterbevægelsernes lange historie. Studerende var 'ingenting', eller rettere deres aktioner flyttede ikke noget, medmindre de var i alliance med andre – fra arbejdere eller professorer og politikere; det var f.eks. tilfældet i 1960'erne, da de nordiske universiteter gennemgik en moderniserings- og demokratiseringsproces. Studerende synes historisk altid at have været mere uenige end enige, som da de studerende på lægeuddannelsen i Paris i årene før udbruddet af 1. verdenskrig ikke kunne enes om, i hvilken grad deres uddannelse burde være forsknings- eller praksisorienteret. Bogens forfattere distancerer sig dermed i nogen grad fra at se studerende i et generations- eller ungdomskulturelt perspektiv til fordel for at se dem som aktører i et bredere netværk af agenter.

En tredje grundantagelse ligger mere mellem linjerne og handler om, at universitetet – og dermed de studerende ikke længere er, hvad det (måske) engang var; masseuniversitetets studerende har opgivet det politiske engagement, de er kun optaget af at forfølge egne snævre interesser. 1968'erne ligger ligefrem, som de selv har redt, konkluderer de fire nordiske forskere Fredrik W. Thue, Else Hansen, Thomas Brandt og Sigidur Matthíasdóttir. Deres kamp for frihed blev til en kamp for individualisme, og dermed bidrog de paradoksalt nok til en u-intenderet højre-reaktion. Også andre bidrag beklager udviklingen. En undersøgelse af de studerende

ved Leuven universitetet i Belgien fra 2001 karakteriserede deres samfund-sengagement som flygtigt og tilfældigt. De var derimod hovedsageligt optaget af deres fremtidige karriere. Den væsentligste forklaring finder forfatteren, Louis Vos, i, at 1980'ernes økonomiske krise havde sat individualiseringen og den enkeltes overlevelse øverst på dagsordenen. Samtidig flyttede samfundets forventninger til de studerende sig. De skulle ikke tænke nyt, men koncentrere sig om deres uddannelser i konkurrencestatens interesse. De store fortællings og utopiers tid var forbi, der var ikke mere at kæmpe for. Igen forbliver teksten på hypoteseplanet – men på et interessant et af slagsen, som snildt kunne åbne op for et nyt og eventuelt komparativt forskningsprojekt.

Forfatterene er blevet bedt om at tage udgangspunkt i det små og herefter brede fortællingen ud. Ikke alle er lige tro mod den model, men et eksempel herpå er den skønne fortælling om, hvordan professorer og studerende og alt deres habengut blev smidt i Loirefloden i 1320 af borgerne i byen Nevers. Universitetet hørte oprindeligt hjemme i Orléans, men her ønskede myndighederne ikke længere at beskytte professorer og studerendes privilegier, hvilket bl.a. indebar skattefrihed. De benyttede herefter deres pavelige ret til at nedlægge undervisningen, klappe bøgerne sammen og læsse det hele på vogne og drage afsted til Nevers, ca. 170 km. væk. Men borgerne her fik – som borgere i mange

andre byer, der husede et universitet – efter fire år nok af deres opførsel og hærgen, drukskendskab og voldtægter, alt sammen angiveligt i videnskabens interesse. Professorer og studerende vendte tilbage til Orléans, hvor borgerne modtog dem med åbne arme, deres købekraft havde nemlig været stærkt savnet. Tilbage i Nevers blev en række myndighedspersoner idømt bøder for ikke at have forhindret borgernes angreb på professorerne og deres ejendom. Indtil de havde betalt den sidste cent, måtte de sidde i byens fængsel.

Ganske prisværdigt har redaktørerne ønsket at lægge vægt på andet end det mest kendte af de kendte studentoprør, nemlig 1968, ligesom bidragene ikke skjuler, at studentoprør til tider mere handlede om privilegier end om ændringer af fag eller samfund. Mærkværdig nok nævner ingen af bidragsyderne eller redaktørerne, at der hovedsageligt er tale om mænd al den stund, at kvinderne først for alvor fik plads på universiteterne efter 2. verdenskrig.

Bidragene i *Student Revolt, City and Society* inspirerer til nytænkning, ikke mindst om danske forhold. Hvordan var det f.eks. med skandinavismen i forhold til post 1864's nationale begejstring? Hvilken rolle spillede studentforeningerne og kollegieliv for den akademiske dannelse? Eller hvad betød den ændrede sociale og kønnede sammensætning af studentermassen for fagenes udvikling og de studerendes selvbilleder og samfundsen-gagement?

FOLKEOPLYSNING OG CIVILSAMFUND

Marie Venø Thesbjerg:
Og ret forstå, hvad tiden vil, men ikke tro dens løgne. Højskole 125 års jubilæum 1892-2017. Indeholder et genoptryk af: Hans Munk Petersen: At se med egne øjne. En krønike om Ry Højskole 1892-1992. Ry: Ry Højskole 2017. 43, 125 s.

*Af Ove Korsgaard, professor,
Aarhus Universitet*

De fleste danske højskoler har en særdeles broget historie med opture og nedture. Mange er lukket i tidens løb, andre har været tæt på afgrundens rand – for så få år senere at blomstre op og blive en eftertragtet højskole. Ry Højskole er ingen undtagelse, hvilket fremgår af jubilæumsskriftet, der rummer to dele. Første og største del er en genudgivelse af det skrift, der blev skrevet af historikeren Hans Munk Pedersen og udgivet i anledning af 100-års jubilæet i 1992 med titlen *At se med egne øjne*. Anden del er en beskrivelse af de sidste 25 år baseret på interviews og samtaler som journalist Marie Venø Thesbjerg, der er tidligere elev og ansat, har haft med forstandere, lærere, praktisk personale, elever og bestyrelsesmedlemmer. Denne del har fået titlen ... *og ret forstå, hvad tiden vil, men ikke tro dens løgne*, som er hentet fra C. Hostrups sang fra skolens indvielse i 1892.

Overordnet set er der tre ting, der har præget de sidste 25 år historie på Ry Højskole. For det første skulle Ry Højskole finde sine ben efter nogle

yders tumultariske år i 1970'erne. For det andet skulle Ry Højskole indrette sig på smalkost, da elevtallet pludselig styrtdykkede i 1997 og forblev lavt i en årrække. Og for det tredje kan Ole Toftedal, der har været forstander på Ry Højskole siden 2008, glæde sig over nye gode tider; bl.a. har A.P. Møller Fonden doneret skolen 30 millioner, som skal bruges til en treetagers bygning med nyt indgangsparti, musiklokaler, undervisningsrum, balkoner og kælder.

Det, der gør jubilæumsskriftet interessant, er i særlig grad beretningerne om de konsekvenser, som ungdomsoprøret fik for Ry Højskole. Skildringerne af tiden og situationen i 1970'erne virker hudløst ærlige – og dermed særdeles oplysende. Da Asbjørn Mandø blev forstander i 1958, befandt han sig som fisk i vandet i den form for højskole, der eksisterede, da han kom til Ry. Men med ungdomsoprøret i slutningen af 1960'erne sivede vandet ud og Mandø oplevede – i lighed med en række forstanderkollegaer rundt om i landet – det traumatiske i at blive fisk uden vand. Arne Ørtved, der var forstander fra 1971 til 1976, fortæller, at Mandø ikke evnede at forstå, hvor fundamentalt ungdommen var ved at ændre sig. ”Eller han ville ikke acceptere, at højskolen skulle vende sig 180 grader efter denne ændring” (s. 54).

Mens ungdomsoprøret var i færd med at rive tæppet væk under den klassiske højskole, var det ifølge Ørtved svært at vide, hvad der foregik: ”Vi blev rendt over ende, og man svingede mellem rådvildhed, forvirring og begejstring – og depression” (s. 55). Niels Højlund, der kom til som forstan-

der i 1976, fortæller, at ”Den højskole, jeg vendte tilbage til i 1976 var altså på enhver måde anderledes end den, jeg havde forladt i 1968. Ikke bare fordi Ry var noget helt andet end Askov, men fordi tidsånden var så forandret, at man skulle tro, det var løgn” (s. 99). Så hvordan drive højskole i en tid, som ikke havde meget tilfælles med tiden før 1968? Det spørgsmål blev yderst påtrængende på de fleste højskoler.

Arbejdet med at finde ud af, hvordan man laver god højskole i en ny tid, blev en stor udfordring for Niels Højlund og Jens Bonderup, som blev lærer på stedet i 1976 og forstander i 1989. På Ry Højskole var situationen ”overordentlig vanskelig, og virkede en overgang næsten lammende, fortæller Niels Højlund. ”Men vi prøvede stammende, om de gamle ord kunne siges på en ny måde” (s. 100). Så man tog igen fat i højskolesangbogen, i myterne, historien. Men var det tilstrækkelig at synge de gamle højskolesange på nye melodier og fortælle de klassiske højskolefag på nye måder? Eller skulle der også indføres nye fag, man ikke kendte til og ej heller ville vedkende sig i den klassiske højskole? På Ry Højskole blev indførelsen af yoga et eksempel på en generel problemstilling. For da Birgit Dahlstrup, der var lærer på stedet, begyndte at undervise i yoga vakte det opstandelse. ”Det skræmte Niels og Jens fra vid og sans. Jens var lutheraner om en hals, og så kom jeg og sad i skrædderstilling, og eleverne sad i hobet. Det var ikke kristent (...) Men det tiltrak mange elever. Så vi havde mange møder om det” (s. 11).

Yoga konfronterede således Ry Højskole med et dilemma: Skulle skolen

indrette sig efter elevernes (og lærernes) ønsker og interesser, altså undervise i yoga? Eller skulle skolen holde fast i den ideologi, at yoga ikke er forenelig med højskolens idé og en luthersk forståelse af kristendom? Med andre ord: Skulle man bøje skolens idégrundlag for at give plads til yoga, eller stå fast og dermed måske mistede nogle elever og den dermed forbundne indtjening? Trods forstandernes store betænkeligheder fortsatte Birgit Dahlstrup med at undervise i yoga på Ry Højskole. Lignende dilemmaer gjorde sig gældende på mange af landets højskoler.

De tre ting, der her er peget på, er fælles gods for mange højskoler efter 1968. De skulle genopfinde højskolen efter ungdomsoprøret, de skulle overleve det bratte fald i elevtallet fra midten af 1990’erne, hvor over 30 højskoler lukkede, og de skulle håndtere de bedre tider, der siden 2010 har gjort sig gældende på de fleste højskoler. Når Ry Højskoles jubilæumsskrift er interessant og anbefalelsesværdigt for en bredere kreds, er det ikke mindst, fordi en stor del af højskolen nyere historie gennemspilles i Ry Højskoles historie.

**Anne Berg & Samuel Edquist:
The Capitalist State and the
Construction of Civil Society:
Public Funding and the
Regulation of Popular
Education in Sweden, 1870–1991.
Palgrave Macmillan 2017. 208 s.
£ 124,99 (bog). £ 83,29 (e-bog).**

*Af Søren Ehlers, lektor emiritus,
Aarhus Universitet*

Denne engelsksprogede fremstilling er slutresultatet af et projekt, der begyndte i 2011, da tre private fonde bevilgede omfattende midler til en uddannelsesforsker (Anne Berg) og en historiker (Samuel Edquist), der begge var ansat ved Uppsala Universitet. Projektet hed *The Financing of Swedish popular education, 1872-1991: Economic governance, standards and practices between the public and voluntary sector*. Med publikationen – udgivet af et engelsk forlag – henvender de to forskere sig til den internationale forskerverden, og det gør de og forlaget på en overbevisende måde. Bogen er velskrevet og har en klar struktur, præcise overskrifter, særdeles mange grundige noter efter hvert kapitel, en overskuelig fortegnelse over arkivalisk materiale, en bibliografi på tre hundrede numre samt et glimrende indeks. Anne Bergs institut har stillet en sprogredaktør til rådighed. Der er ikke blevet sparet på udgifterne ved produktionen af denne bog. Gennem hele forløbet har de to forskere haft gode vilkår. Måske for gode vilkår. Herom senere.

Der er sammenfald mellem projektets titel og bogens undertitel. Dvs. det nye – i forhold til det oprindelige projekt om tilskudsforvaltning i Sverige – er *The Capitalist State and the Construction of Civil Society*. Det fremgår af side 2, at forfatterne benytter Sverige som case i et bredere historisk-teoretisk perspektiv. De vil kaste lys over de strategier, som regeringer i kapitalistiske samfund har benyttet ved konstruktionen af civile samfund. Med andre ord: De vil udvikle historievidenskabelig teori. I det konkluderende kapitel karakteriseres de svenske rege-

ringers strategi som ”autonomisation”, hvilket anmelderen forstår som en strategi om anvendelse af ”armslængde-princippet”. Det offentlige (stat, len og kommuner i Sverige) bør støtte folkbildningen økonomisk og ikke blande sig i dens indhold eller form.

Berg & Edquist beskriver, hvordan svenske regeringer gennem 120 år har udviklet administrative principper for tilskudsforvaltning i et tæt samspil med de organisationer, der har varetaget folkbildningens interesser. Dvs. der har været forhandlet mellem parterne gennem hele undersøgelsesperioden. Det svenske tilskudssystem skulle ifølge forfatterne understøtte udviklingen af en frivillig sektor, der var uafhængig af regeringen, men også forankret i den offentlige sektors administrative principper. Det dokumenteres, hvordan samspillet mellem den offentlige og den frivillige sektor har været præget af kontinuitet siden 1872, hvor de offentlige tilskud til folkehøjskoler sættes i system. En vigtig pointe i det konkluderende kapitel er, at denne kontinuitet fortsatte efter 1991, hvor den svenske regering indførte målstyring. De nye administrative principper for den offentlige sektor blev accepteret af de organisationer, der varetog folkbildningens interesser. Der var – og der er – konsensus mellem forvaltningen af den offentlige sektor og forvaltningen af den frivillige sektor i Sverige. Hovedtesen om, at folkbildningen – forstået som et civilsamfund – blev styret af regeringerne via den offentlige sektors tilskudsforvaltning, kunne således bekræftes.

Dvs. bogen skal ikke læses som en undersøgelse af svensk tilskudsforvalt-

ning. Denne vurdering understøttes af, at de to forskere har fravalgt litteratur om implementering. De vil heller ikke gå i dybden, men operere på et makro-historisk niveau (side 10). Er dette et hensigtsmæssigt valg? Den indsamlede empiri indeholder data om konkret forvaltning på mikroniveau, mens den udvalgte anglo-amerikanske litteratur (ca. 100 numre) fremlægger abstrakte overvejelser på et makroniveau. Hvordan kan de to tilgange gøre bogens diskussioner frugtbare uden at gøre empirien til ”anecdotal evidence” eller teorien til en fritsvævende overbygning? Er det muligt?

Bogen er set med anmelderens øjne blevet mere spekulativ end nødvendigt. Det falder i øjnene, at der ikke foretages sammenligninger mellem de nordiske landes tilskudsforvaltninger i undersøgelsesperioden. Forfatterne har ret, når de oplyser, at dansk folkeoplysning er forankret i Grundtvigs ideer, mens svensk folkbildning er præget af oplysningsfilosofien. Men Berg & Edquist beskæftiger sig ikke med ideer. Undersøgelsen beskriver tilskudsforvaltning i et nordisk naboland, og vi ved fra anden forskning, at der gennem de 120 år var tætte kontakter mellem de nordiske politikere. Bibliografien indeholder imidlertid ganske få numre, der er relateret til et andet nordisk land. Når forfatterne refererer til Esping-Andersens klassifikation af ”velfærdsregimer” (det liberale, det konservative og det socialdemokratiske), der blev publiceret i 1990 og derfor er relevant for undersøgelsesperioden, er det vist kun profor-

ma. De overvejer ikke det forhold, at deres empiri er indsamlet i et nordisk velfærdsregime, mens den udvalgte engelsksprogede litteratur stammer fra en anden kontekst (et konservativt eller et liberalt velfærdsregime). Forfatterne arbejder som nævnt med en ”case”, og i en meget anvendt artikel om case studies (Flyvbjerg 2006) slås det fast, at i en samfundsvidenskabelig undersøgelse er casens kontekst alt afgørende. Hvilken tid og hvilket sted er konteksten for det pågældende case study? Mange af de engelsksprogede publikationer er udkommet i de seneste år (dvs. længe efter 1991), og de er videnskabelige produkter fremstillet i velfærdsregimer, der ikke ligner de nordiske.

Anmelderens hovedanke er, at forfatterne i projektets sidste fase – måske fordi de har haft tiden til det – har forlæst sig på en mængde svensk og engelsksproget litteratur, der har ført dem højere og højere op ad abstraktionsstigen. De undersøger tilskudsforvaltning empirisk, men fravælger teoridannelser om implementering. Når dette problematiske forhold er nævnt, skal det slås fast, at Berg & Edquist har udarbejdet en videnskabelig fremstilling præget af lærdom og omhu. Der gemmer sig mange administrationshistoriske fund i brødteksten og i noterne. Hvis danske forskere er villige til at arbejde interdisciplinært, vil de kunne drage nytte af en omhyggelig kortlægning af administrative principper for tilskudsforvaltning i et nordisk naboland.