

Skolehistorisk litteratur

Ur Nordisk Kulturhistoria

Läskunnighet och folkbildning före folkskoleväsendet

XVIII Nordiska Historikermötet

Jyväskylä 1981

Bidrag af Ingrid Markussen og Vagn Skovgaard-Petersen (Danmark), Finn Gad (Grønland), Knut Tveit (Norge), Loftur Guttormsen (Island), Egil Johansson (Sverige) og Rauno Luttinen (Finland).

Da temaet på det nordiske historikermøde i Finland 1981 var spørgsmålet om læsekyndighed før et egentligt folkeskolevæsens indførelse, kunne man som dansker vel have haft grund til at vente, at den til nu lidet studerede periode før de især pietistisk influerede tiltag omkring 1730 ville stå i centrum, og at emnet i alle tilfælde måtte være udtømt ved indførelsen af den berømte 1814-lov.

At emnet i realiteten viser sig tidsmæssigt at være centreret til i hovedsagen perioden ca. 1700-1850, kan måske umiddelbart virke skuffende; men det viser sig snart at have en forklaring, der ydermere finder fuld berettigelse igennem rapporternes indhold. Vel kan mange indbyrdes sammenfald af ledepunkter i nogen grad skyldes, at man i de senere år med fordel har ladet de respektive landes rapportører mødes, inden den endelige udarbejdelse af rapporterne. Men ikke blot opnår man således en betydelig grad af indbyrdes sammenlignelighed (herunder også pointering af fundamentale forskelle); i høj grad er gentagelser af almindeligheder m.v. på denne måde undgået.

Det fortsat lidet undersøgte efterreformatoriske århundrede omtales følgelig gerne blot i et par indledningsbemærkninger, medens det for en dansker besynderligt sene afslutningstidspunkt viser sig at skyldes, at man i de øvrige nordiske lande faktisk først uhyre sent fik virkelige folkeskolelove (Finland således i 1860'erne, Norge i 1889 og Island så sent som i 1907!).

Men dette – fremgår det klart og entydigt af rapporterne – betyder ikke nødvendigvis, at samfundene var analfabetiske i streng forstand. Thi i ikke ringe grad er det rapporternes pointe, at *læsefærdighed* og *skolesystem* ikke nødvendigvis er sammenfaldende.

Ofte bemærkes bebyggelsens rolle, hvor det karakteristisk nok bliver det langt tættere befolkede Danmark med dets landsbystruktur, der tidligst fik held til at gennemføre en egentlig skoleorganisation. Men morsomt bemærkes, at da man i 1720'erne (Ryttergodsskoleleerpoken) vil oprette en godsskole i Nordsjælland, fandt man allerede tre (3) »bondeskoler« i funktion. Og da 1739-skoleloven skal gennemføres på Lolland, viser det sig, at der visse steder allerede fandtes flere »skoler«, end loven regnede med!

Da dette i mangt og meget virker som en parallel til dr. Japsens iagttagelser for Slesvig, burde man måske have taget konsekvensen og spurgt sig selv, om ikke dr. Japsens these om et mere fremskredent Slesvig overfor et tilbagestående kongerige eventuelt kunne skyldes, at så længe studier af en Japsensk grundighed ganske mangler for Danmarks vedkommende, hviler tanken i høj grad på en sammenligning imellem et velstuderet og et uundersøgt område.

I de øvrige nordiske lande var bebyggelsen derimod gerne alt for spredt til, at man af såvel rent praktiske som økonomiske årsager kunne komme langt med et egentligt skolesystem, hvorfor omgangsundervisning, men vist især forældres hjemmeundervisning af deres børn m.m. følgelig kommer til at spille en særdeles væsentlig rolle.

På denne baggrund kan man derfor kun irriteres over, at den mere udbredte hjemmeundervisning specielt på Bornholm og i Vestjylland i Japsensk stil formodes at have »socio-økonomiske« årsager, da som anført hele rapportens anlæg burde lede tanken hen på bebyggelsesstrukturen som en i hvert fald nok så plausibel forklaringsmulighed.

Den fællesnordiske udvikling fremstilles med de vekslende åndelige bevægelers udvikling som ledepunkt, unægtelig særdeles overbevisende, omend de indledende fællesmøder som antydnet kan have spillet en rolle for fællespræget? Reformationen som sådan synes ikke at have haft nogen direkte indflydelse; men med den sejrende orthodoxi skærpes 1630 kravene til en effektiv *katekisering*, det være sig ved degne (som i Danmark) eller ved forældre m.fl. i tyndere befolkede egne, et krav, der toges så alvorligt, at den opnåede indsigt i troens elementære lærdomme kontrolleredes som betingelse for første altergang, d.v.s. at pietismen faktisk blot formaliserede konfirmationen!

Alt tyder på, at disse stigende lærdomskrav i praksis viste sig bedst gennemførlige ved at fremme elementær læsefærdighed. Men rap-

porterne understreger omhyggeligt forskellen på at kunne *læse inden- og udenad*: d.v.s. at i talrige tilfælde bestod færdighederne fortrinsvis i evnen til ved hjælp af en kendt trykt tekst at kunne genkalde sig dennes indhold.

Men 100 år senere kommer derpå pietismen med strengere krav til forståelse af og ikke mindst personlig tilegnelse af det lærte (fra »objektiv til subjektiv« kristendomsforståelse), og dette burde atter intensivere læsefærdighedskravene, hvad enten undervisningen fandt sted på den ene eller anden måde.

Klager over manglende evner turde være udbredte nok – de findes såmænd den dag i dag. (Men omtalen af klagerne over de danske retsembedsmænd 1686 burde have henvist til det trykte primærmateriale og iøvrigt erindre, at alle reformkrav forudsætter, at man postulerer en tingenes elendighed!). Og når energiske præster allerede midt i 1600-tallet i deres iver efter at fremme kristendomsforståelsen jamrer over, at de læsekyndige bønder anvender de nyerhvervede færdigheder til at læse lovbøger med flere verdslige skrifter, turde sådanne eksempler rent kilde-kritisk afgive nok så solide vidnesbyrd om, hvilke resultater orthodoxien faktisk kunne nå med hensyn til udbredelsen af læsefærdigheden (ligesom det understreger, at kirkenes mål var og blev kundskab om læren).

Endelig kommer sidst i 1700-tallet »oplysningstiden« med dens helt nye krav til »den gode borger«, i praksis på det nærmeste en »sekularisering« af undervisningsvæsenet, der sejrer i Danmark med 1814-loven. At degneembederne hermed bortfaldt, var dog næppe nødvendigvis en kritik af degnenes virke; men ét sted fra måtte man jo skaffe midlerne til at aflønne den nye lærerstand, der iøvrigt op til nyeste tid som regel fortsatte med at udføre degnens rent kirkelige pligter.

I ikke ringe grad kommer rapportererne til at fremstå som næsten en retfærdiggørelse af det gamle system, det vil sige: på dettes egne præmisser; og når de øvrige nordiske lande så utroligt sent får egentlige folkeskolesystemer, skyldes dette vel ikke mindst, at i og for sig fungerede de eksisterende ordninger alt i alt ganske godt?

Af generelle spørgsmål fastslås her det uhyre vigtige – og vist kun for de på forhånd sagkyndige selvfølgelig – at *læse- og skrivefærdighed* bestemt ikke var identiske. Mærkeligt nok synes dette problem ret ukendt i den rige og ofte citerede udenlandske litteratur, og

læseren sidder unægteligt tilbage med et indtryk af, at enten skiller Skandinavien sig på dette punkt ganske ud fra det fælleseuropæiske kulturmønster, eller også er den nordiske forskning betydelig mere jordnær og kildebunden end den megen intelligente og nok så elegante udenlandske litteratur om emnet, der som sagt flittigt citeres, men (heldigvis) ret sjældent bruges!

Naturligvis konstateres betydelige forskelle fra land til land, til dels accentueret af, at Danmark-Norge-Island havde en fra Sverige-Finland forskellig lovgivning; men specielt ses kildernes forskellige art at sætte deres præg på fremstillingsformen.

I Danmark er der især tradition for skolehistorie, hvorfor det er lige ved at være en bedrift, at man her søger at nærme sig læsefærdighedsproblematikken ad anden vej, omend der – specielt vedrørende 1600-tallet – endnu er lang vej tilbage.

Men selvom Norge principielt skulle følge samme hovedprincipper som Danmark, måtte forholdenes natur give problemer, hvorfor den norske rapportør alt i alt giver et noget mere negativt billede end hans kolleger; bl.a. antydes det, at præsternes positive betoning af sognets relativt gode oplysningsniveau vist ofte kun skyldes ønsket om at gøre et godt indtryk på bispen! Et spørgsmål, der tænkeligt også er relevant med hensyn til de svenske husforhør. (Men kan man betegne biskop Hersleb som »glødende pietist«?).

Meget fascinerende er skildringen af de islandske forhold, hvor den spredte bebyggelse først ind i dette århundrede skaber et egentligt skolesystem. Men også her konstateres den voksende kirkelige iver for katekisation i 1630'erne (ja en art »konfirmation« synes indført allerede 1596) med husbesøg og overhøring. Og fra 1746 – hvor regelmæssig husandagt kræves gennemført – hører elementær læsefærdighed med til konfirmationskravene.

Takket være et antal »sjæleregistre« (fra 1750'erne) har man grund til at formode, at godt og vel halvdelen kunne læse, i hvert fald »nogenlunde«, medens blot en 15% betegnes som totalt analfabeter. Og deler man tallene op efter aldersgruppr, konstateres en vækst i udviklingen af læsefærdighed fra ca. 1700 til 1750, der ikke mindst for kvindernes vedkommende må kaldes eksplosiv. Men bag denne udvikling er det rimeligt at antage, at der allerede i 1600-tallet fandtes et ganske godt grundlag at bygge på!

Morsomt er Finn Gads »appendix« om de grønlandske forhold, der

blandt andet viser, at for de missionærer, der kom dertil i 1700-tallet, var udbredelsen af en vis læsefærdighed så at sige en integreret del af deres virke (modsat den socialt noget anderledes sammensatte Hernhuttermision). Men var læsefærdighed fra omkring 1800 forholdsvis let tilgængelig, tabtes den til gengæld nemt med alderen, da de færreste grønlandere udenfor selv handelspladserne jo sjældent havde større dagligt behov derfor, et generelt problem, der næppe er helt uden interesse også for de øvrige lande og det sikkert et godt stykke op i forrige århundrede?

Trods betydelige forskelle i kilder og lovgivning synes som ovenantydnet også Sverige alt i alt at følge samme mønster, idet man her – i mangel på de danske degne – måtte lægge et større ansvar på præsterne. Det fremhæves, at når Psalmebog (med katekismus, kirkeårets tekster o.s.v.) fra 1695 til 1819 kom i 250 oplag (d.v.s. en 1½ million eksemplarer!), må der simpelthen have været et betydeligt behov, hvilket unægtelig forøger tilliden til de interessante svenske husforhør, hvor præsten gennem regelmæssige besøg (vist allerede begyndt i 1620'erne) kontrollerede husstandens kristendomskundskab.

Allerede 1686 sættes en vis læsekunnen som altergangsbetingelse, d.v.s., at forældrene fik pålagt et stort ansvar for deres børns opdragelse og »elementæruddannelse« (indskærpet 1723), hvad enten læsningen så foregik ved forældrene selv eller med anden hjælp. Og bevarede husforhør sent i 1600-tallet giver grund til at formode, at allerede nu kunne ¾ af befolkningen i nogen grad læse; ja ganske som på Island anes en betydelig vækst i den forudgående periode, hvorved specielt kvinder når samme færdighedsniveau som mænd.

Administrativt og lovgivningsmæssigt fulgte Finland i Sveriges spor. Allerede i 1630'erne møder vi kravet om katekisering, hvilket snart følges af i hvert fald ønsket om en vis læsefærdighed. Et krav af 1686 om læsekyndige klokkere (næsten parallelt til de danske degne) synes dog næppe økonomisk gennemførligt, hvorfor især omgangsskoler bliver en større succes i den spredte befolkning.

At pietistiske folkelige bevægelser ofte betegnes som »læsere«, indicerer en udbredt evne til i hvert fald indenadslæsning (i »kendt tekst«), hvilket formentlig betyder, at 1800-tallets skarpe kritik af det ringe undervisningsvæsen næppe så meget skyldes, at systemet var gået i forfald, som at en ny tid stillede nye og langt skrappe

krav!

Endelig berøres uundgåeligt en række sproglige konsekvenser af udviklingen, som kirkens bidrag til forsvenskningen af Skåne, det danskprægede skriftsprog fremtrængen i Norge, og de nordnorske missionærers problem, hvorvidt samer skulle undervises på deres eget sprog eller på norsk.

Talrige problemer står naturligvis fortsat tilbage; lejlighedsvis omtales (som ovenantydte) den voksende bogproduktion, der jo må forudsætte et marked for bøger. Og talrige statistikker – hvor nænsomt de end behandles – kan naturligvis underkastes nøjere detailkritik. Men at rapporterne har vakt interesse, turde fremgå af, at også det kommende nordiske historikermøde agter at tage emnet op påny.

For anmelderen at se understreger de mange paralleller og indbyrdes lighedstræk i de bebyggelsesmæssigt så forskellige områder thesen, at den fælles faktor er den lutherske kirke og dennes mål, et folk, der forstår sin kristendom, og at læsefærdighed følgelig er at anse for et hjælpemiddel, *ikke et mål* i sig selv. Denne opfattelse næsten cementeres, når man betragter udviklingen via pietismen frem til 1800-tallet. At kvinder allerede først i 1700-tallet ses i alt væsentligt at have opnået samme færdigheder som mænd, skal formentlig anses som en følge af, at formålet var og blev kirkeligt. Thi al anden (organiseret) undervisning, det være sig latinskolen eller byernes »skrive- og regneskoler« (handels- og fagskoler), var grundet disses erhvervsbetonede sigte udelukkende forbeholdt mandlige elever.

Specielt for Danmarks vedkommende (hvor meget nyt materiale i den seneste tid er kommet til) ser det stærkt ud til, at man skal interessere sig lidt mere for de på bispemødet 1631 fremsatte forslag om oprettelse af landsbyskoler. Nok satte de fromme ønsker sig aldrig konkrete resultater i egentlig lovgivning; men faktisk tyder et og andet på, at udviklingen i læsefærdighed tager fat netop på dette tidspunkt.

På baggrund af det interessante emne og de udmærkede og meget inspirerende oplæg til fællesnordisk drøftelse er det kun med dybeste beklagelse, at anmelderen må anføre, at et sådant samarbejde øjensynligt har sin pris, in casu i et utilladeligt stort antal trykfejl m.m.

Troels Dahlerup

Gunnar Richardson: Svensk Skolepolitik 1940-45. Idéer och realiteter i pedagogisk debatt och politisk handlande. Stockholm 1978, 367 s.

Gunnar Richardson: Drömmen om en ny skola. Idéer och realiteter i svensk skolpolitik 1945-1950.

Stockholm 1983, 474 s.

Sixten Marklund: Från Reform til Reform. Skolsverige 1950-1975. 1. 1950 års reformbeslut.

Stockholm 1980, 265 s.

Åke Isling: Kampen för och mot en demokratisk skola. 1. Samhällsstruktur och skolorganisation.

Stockholm 1980, 432 s. (disputats).

I centrum for disse undersøgelser står den moderne svenske enheds-skoles umiddelbare tilblivelseshistorie, men både SM og ÅI trækker trådene tilbage til den svenske folkeskoles begyndelse 1842. De umiddelbare forudsætninger spores til en række skolebetænkninger og politiske beslutninger begyndende med skolekommissionen af 1940 nedsat af den konservative eklesiastikminister Gösta Bagge bestående af såkaldt upolitiske eksperter. Næste fase i udviklingen er den politiske – af socialdemokrater dominerede – og af den socialdemokratiske undervisningsminister Tage Erlander udpegede – skolekommission af 1946, hvis betænkning resulterede i reformlovgivningen i 1950.

Hovedindholdet heri var påbegyndelsen af en omfattende forsøgs-virksomhed med enhedsskoler til afløsning af tidligere tiders segmenterede skoleformer: seksårig folkeskole, kommunale pigeskole, realskoler – såvel 4-årige som 5-årige, etc. (se G.R.bd.1, s. 15ff). Dette parallelskolesystem var mere kompliceret end det strengt taget er nødvendigt at gå ind på i denne sammenhæng. Et i samtiden alvorligt strukturelt problem var forældrenes pres på realskolen, som kvalificerede sine elever til videregående gymnasial og anden uddannelse. En nærliggende løsning på dette stigende pres kunne være at udvide kapaciteten, men herimod talte den almindelige stigning i akademikerarbejdsløsheden i 30'ernes kriseramte Sverige. Som nævnt afløstes dette parallelskolesystem ikke med et slag. Diskussionen herom var langvarig og omfattende, og skolereformen af 1950 var udtryk for et meget forsigtigt politisk kompromis, hvis realisering beroede på

resultaterne af en 10-årig forsøgsperiode. Og forsøgsresultater kan som bekendt fortolkes...

Herom vil kommende bøger af S.M. og Å.I. handle, her skal det blot nævnes, at 1950-loven i hovedtræk fastlagde den skolestruktur, hvori forsøgene skulle foregå. Skolepligten forlængedes til 9 år, og folkeskolen skiftede navn til grundskolen, som var organiseret i 3 x 3 år i henholdsvis låg-, mellan-, og hög-stadium. Af disse stadier var de to første fælles for alle, altså en egentlig enhedsskole. Högstadiet var differentieret i 7. og 8. skoleår, dog med sammenholdte klasser, mens det sidste år, det 9., var klart grendelt i en almen gren, en erhvervsorienteret gren og en gymnasieforberedende gren. Disse så at sige objektive forudsætninger bør række til en nødvendig baggrund for den egentlige diskussion om bøgerne.

Hos *Gunnar Richardson* er problemstillingen nu den allerede i 1950 af den socialdemokratiske undervisningsminister Joseph Weijne pragmatisk formulerede: var skolereformen i 1950 et resultat af blåøjede og pilfingrede reformatorers arbejde, eller skyldtes den »livet selv«? Eller med R.'s egne ord: var det ideerne eller realiteterne, der var udslagsgivende? R. giver ikke noget entydigt svar, hverken i 1. eller 2. bind, men konstaterer et slags både – og. R. nævner, at realiteterne og idealerne smeltede sammen i et kompliceret mønster, se bd. 1, s. 310 og bd. 2 s. 397. R.'s problemstilling viser sig således ikke at være særlig frugtbar, og hvad grunden hertil kan være, skal jeg vende tilbage til. Men dette betyder ikke, at R. ikke når frem til resultater af sin forskningsindsats. Hovedsynspunktet er, at enhedsskolen i for høj grad har været forklaret ideologisk og ud fra den socialdemokratiske skolekommission af 1946. Tidligere forskning har undervurderet det skoleinterne pres (realskolen) og det lokale forsøgsarbejde, mener R.

R.'s meget omfattende læsning af 1940'ernes skoledebat formidles på en måde, som giver læseren et fyldigt billede af periodens idéhistoriske hovedspørgsmål: demokratidebatten, den såkaldte fri opdragelse, livsanskuelsesdebatten i det hele taget, religionsundervisningens forkyndende karakter, intelligenstagningens udvikling fra arv til miljø, disciplindebatten og afskaffelsen af pryglestraffen i 1958. Også skolens stigende sociale opgaver, de praktiske fags stilling og personalets professionalisering er emner, der behandles fyldigt. Lange passager i bogen er således gode referater af kildematerialet, og

der ligger en imponerende arbejdsindsats bag. Men hovedindtrykket bliver, at alle de omtalte ideer lever deres eget liv, og at kun de problemer, der gøres til genstand for offentlige overvejelser i betænkningerne, er reelle problemer. Skolens samfundsmæssige placering er i de offentlige betænkninger og i R.'s fremstilling et tabu. Skoledebatten foregår hos R. – implicit – i en slags organisk samfundsteori, hvor den brede pragmatiske og sejrige midterstrøm – bestående af socialt indstillede liberale og liberalt indstillede socialdemokrater i samarbejde med sagkyndige embedsmænd og en humanistisk pædagogisk-psykologisk ekspertise – får skolen sat på funktionelle skinner.

Debattører, som vil reformere samfundet ved hjælp af skolen udelukkes fra dette pæne selskab. At de ville reformere samfundet ved hjælp af skolen er ganske vist et motiv, R. tillægger dem. Selv ville Oscar Olsson, Alva Myrdal og Stellan Arvidson, »skurkene« i R.'s bøger, nok formulere sig lidt anderledes, nemlig, at ideer ikke er frit i luften svævende utopier, men interessebetonede krav om, at skolen ikke slavisk bør bidrage til at reproducere den klassemæssige ulighed i samfundet. R.'s vurdering, for han fremsætter i høj grad vurderinger, hvilket også er udmærket, men lidt underligt på baggrund af hans eget forskningsideal om »det värderingsfria synssätt som bör präglade all historisk vetenskap« (bd. 1. s. 296), er, at en af »heltene« i svensk skolepolitik er socialdemokraten Joseph Weijne – en anden er den konservative eklesiastikminister Georg Andrén – for han var så pragmatisk og så lidt socialistisk, (bd. 2. s. 379). R. ser ikke, at også pragmatikernes reformforslag er idébetonede, og at deres ideer er lige så afhængige af den samfundsmæssige virkelighed som Olssons, Myrdals og Arvidsons, om end udtryk for mere samfundsbevarende og elitære tendenser. R. er gået i den sædvanlige positivistiske fælde.

R. fremsætter afslutningsvis (bd. 2. s. 415f) nogle personlige betragtninger, bl.a. om korporlig afstraffelse og om intelligenstestningens afskaffelse. Han beklager begges forsvinden. Er barnet ikke skyllet ud med badevandet? Gør man sig imidlertid klart, at R.'s synsvinkel stedse identificerer sig med skoleadministrationens situation, bliver opfattelsen mere begribelig. En solidaritet med myndighederne er imidlertid ikke mindre moraliserende i sin tendens end at stille sig på de potentielle ofres side.

En mere principiel vurdering af R.'s historiesyn og behandling af

den psykometriske glansperiode i svensk skolehistorie er givet i min artikel i Svensk Historisk Tidsskrift, nr. 1, 1983, hvortil evt. interesserede henvises.

Det første bind af *Sixten Marklunds* planlagte seksbindsserie om »skolesverige« indrammes af patetiske skildringer af rigsdagens vedtagelse af 1950-lovkomplekset. Der er et langt historisk afsnit med gode oplysninger og mange velvalgte illustrationer. Det mest spændende afsnit er efter min mening kapitel 12, hvor lovens tolv punkter underkastes en tekstmæssig nærlæsning, som klart viser, hvor tvetydige formuleringerne var for at kunne udtrykke det kompromis, der gjorde enhedsskolen akseptabel af både højre og venstre side i rigsdagen. I beslutningens første punkt hedder det (s. 219f):

»Der skal træffes foranstaltninger til gennemførelse inden for en periode, som – under hensyntagen til hvad udvalget har fremlagt – fremdeles bestemmes, af en på ni-årig almen skolepligt grundlagt enhedsskole, med sigte på, i den udstrækning den derpå indrettede forsøgsvirksomhed taler derfor, at erstatte folkeskolen, fortsættelsesskolen, den højere folkeskole, den kommunale mellem-skole og realskolen.«

At denne tvetungede kancellistil tilgodeser uforligelige politiske standpunkter, fremgår tydeligere ved nærlæsning: »Foranstaltninger kan betyde, at enhedsskolen iværksættes med det samme, eller at fortsat betækningsarbejde og undersøgelser først skal gennemføres. »Inden for en periode« kan betyde på fredag eller det kan være langt ude i fremtiden. »Enhedsskolen« kan være et absolut begreb, der udelukker eksistensen af andre parallelle skoleformer, eller det kan udtrykke en ny skoleform, som ikke erstatter allerede eksisterende skoleformer. »Forsøgsvirksomheden« kan for venstre afgøre, *hvordan* og *hvornår* den ny enhedsskole skal indføres, men af højre læses de samme ord således, at forsøgsvirksomheden skal afgøre, *hvorvidt* enhedsskolen skal indføres overhovedet. »Taler for« implicerer igen modsigelsesfyldte fortolkninger af forsøgsresultaterne vedrørende elevernes personlighedsudvikling, kognitive færdigheder, den sociale opdragelse, etc.

Denne nærlæsning bliver på forbilledlig vis et spændende udgangs-

punkt for diskussionen om skolereformens karakter af politisk kompromis. Men M. affærdiger stort set diskussionen, bygger videre på et referat af R.'s synspunkter og tager eksplicit afstand fra en konfliktteoretisk fortolkning, idet M. noget fortænkt, forekommer det mig, opfatter reformkomplekset således, at et kompromis indebærer en løsning, mens en konflikt udelukker den. Herefter kan M. karakterisere svensk skolepolitik som kompromisorienteret. Hvad der forener er sagen, hvad der adskiller er bagatelliseret, selvom den omtalte nærlæsning nok så åbenlyst inviterer netop til at undersøge uenighederne. M. ser det som et demokratisk sundhedstegn, at politikerne, som han ofte omtaler som en samlet kategori, forenes i en udvandet enighed frem for at skilles på en præciseret uenighed. På dette grundlag går M. videre med at skildre de skoleadministrative vanskeligheder, som denne »politiske nebulosa« (R.'s udtryk) affødte.

Når M. skal begrunde sin afvisende holdning til en konfliktteoretisk forståelse af skolepolitikens udformning, gør han det ved at reservere konfliktbegrebet til situationer, hvor udenomsparlamentariske eller illegale midler tages i anvendelse. Og det er jo unægteligt et utraditionelt standpunkt i forhold til det gængse, der netop forklarer parlamenters og domstoles eksistens med deres opgave som ikke-voldelige konfliktlødere.

M.'s bog mangler noteapparat, problemstilling og eksplicite teoretiske overvejelser, men har til gengæld efter hvert kapitel en række spørgsmål til videre diskussion. Måske er det rigtigt at opfatte bogen om skolesverige som studiekredsmateriale uden større videnskabelige prætentioner. Smudsomslaget forkynnder ellers, at M. er en i international sammenhæng anset skoleforsker, hvilket formentlig tager sigte på at stimulere salget af bogen. Reklamen vækker imidlertid nogle forventninger, som skuffes i hvert fald for mit vedkommende. Værdiorienteringen minder i øvrigt meget om R.'s, men man kan håbe på, at beskrivelserne af skolesverige bliver mere ræsonnerende, når M. kan inddrage sine egne administrative erfaringer, bl.a. fra læreruddannelsesspørgsmål, i fremstillingen.

- - -

Hvad der adskiller *Åke Islings* disputats fra de to første forfatteres bøger er ikke den empiriske metode og heller ikke kildematerialets art. Både M. og I. benytter sig således meget fornuftigt af, at R. allerede med stor grundighed har været betænkninger og rigsdagsfor-

handlinger igennem. Alene betænkningmaterialet fra skolekommissionen af 1940 fylder 4.300 sider. Det, der udmærker I., er hans meget mere præcise begrebsanvendelse, f.eks. demokratibegrebet, hans problemformulerings frugtbarhed og hans temmelig fyldige afsnit med teoretiske overvejelser om skolepolitikens placering i forhold til øvrige samfundsmæssige konflikter.

I.'s konfliktteoretiske ramme udformes dels indledningsvist og dels løbende i fremstillingen. Han distancerer sig fra de marxistiske varianter, der som Berlinerskolen og Althusserens skolen ensidigt fremhæver deterministiske kræfter i samfundsudviklingen. Navnlig diskussionen af demokratibegrebet spiller en central rolle og får stor betydning for ræsonnementerne om den skolepolitiske udvikling. I et opgør med Herbert Tingsten og Alf Ross forkaster I. det (blot) funktionelle demokratibegreb, der reducerer demokratiet til en *styreform*, hvor igennem eliter får politisk ret til at træffe beslutninger gennem konkurrence om folkets stemmer, og i stedet bekender han sig til en deltagerdemokratisk opfattelse, iflg. hvilken demokrati er en styreform, som virkeliggøres i samme udstrækning som folket *deltager* i den politiske beslutningsproces. Denne opfattelse implicerer en videregående interesse for demokratiets ressourcemæssige fundament, idet det iflg. denne tankegang bliver skolens vigtigste rolle at arbejde for, at landets fremtidige politiske borgere udrustes jævnyrdigt til at kunne deltage i beslutningerne. I det omfang dette er muligt for skolen. Hvor den sociale ulighed for den konservativt indstillede er en nødvendig forudsætning for samfundets funktion (arbejdsdelingen i produktionen) og overlevelse, er social ulighed for radikalt tænkende, som f.eks. I., dels en uretfærdighed i sig selv og dels en trussel mod det sociale systems overlevelsesevne, som f.eks. enhedsskolen selv.

I efterkrigstidens Sverige – og Danmark – var der overvejende politisk enighed om at styrke skolens opgave som opdrager til demokrati; skræmte af Nürnberg-processernes vidnesbyrd om de nazistiske håndlangeres autoritært prægede uselvstændighed og lydighed, blev demokrati sat på skolens dagsorden. Men ved hjælp af I.'s begrebsdistinktion bliver det tydeligt at se, at demokratiseringsdebatten, efterhånden som krigsbegivenhederne kom på afstand, hovedsagelig drejede sig om den formelle demokratiopfattelse som hos Tingsten og Ross. De indholdsmæssige konsekvenser for et skoledemokra-

ti: at give *alle* børn og unge så lige politiske ressourcer som muligt i et demokratisk fungerende skolemiljø, hvorved skolen selv kan blive en udfarende demokratisk kraft i samfundet, blev ikke draget. Læser man R.'s afsnit om demokrati, fri opdragelse, etc. med dette udgangspunkt, bliver de langt mere vedkommende og udfordrende.

I. viser endvidere, hvordan radikale enhedsskoletanker fra tiden efter den første verdenskrig forsvinder dels som følge af kompromisviljen i samarbejdet mellem socialdemokrater og liberale, bl.a. fordi socialdemokraterne i 30'ernes krisepolitik i reformismens navn opprioriterede den overordnede økonomiske politik. Og dels fordi undervisningsministeren, Arthur Engberg, var interesseret i at fastholde de sociale skel i parallelskolesystemet som »en nyttig uretfærdighed« forstået på den måde, at arbejderbevægelsen havde en politisk interesse i at forhindre, at de begavede arbejderbørn hævdede sig op i modpartens sociale lag gennem adgang til gymnasiale og akademiske uddannelsesinstitutioner.

Hvor de to førstnævnte forfattere beskriver 1940'ernes skolepolitiske debat som en sammenhængende sagligheds standpunkt med enkelte utopiske outsiders, får I. fat på de modsatrettede interesser. I 1940-kommissionen, som den konservative Gösta Bagge bemandede med »upolitiske eksperter«, kom skellet til at gå mellem folkeskolelærerinteresser på den ene side og gymnasie- og realskolelærerinteresser på den anden. I. har sans for det taktiske element, f.eks. at lærerne maskerer deres professionelle interesser i ædle ideologiske gevandter, som omfatter deres respektive elevgruppers sociale interesser. Denne mekanisme medfører, at lærerinteresserne bliver uløseligt forbundet med deres elevers vilkår. Gymnasielærernes synspunkter fik støtte af både tekstpsykologer og erhvervsliv, hvorimod de folkelige bevægelser inklusive arbejderbevægelsen kæmpede for en lighedsorienteret socialisation i deres argumentation mod modpartens stærkt differentierede kvalifikationsskole.

Da krigen sluttede, nedsatte Tage Erlander en ny skolekommission, hvor socialdemokraterne i overensstemmelse med rigsdagsvalget dominerede, og den fremsatte på grundlag af det tidligere udvalgsarbejde forslag om en enhedsskole omfattende hele den primære og dele af den sekundære uddannelse. Dette resultat mødte stor modstand fra borgerlige kredse, der følte deres interesser truet, idet de frygtede for, at en enhedsskole ikke ville være i stand til at under-

viser og sortere eleverne i grupper af henholdsvis selvstændige, kontrollerende og intellektuelle færdigheder kontra grupper med mere uselvstændige, kontrollerede elever med fortrinsvis manuelle færdigheder (i Basil Bernstein's kodeteoretiske betydning). Socialdemokraterne (Olsson, Myrdal og Arvidson) havde nok overdrevne forestillinger om de pædagogiske resultater, der kunne opnås med gruppearbejde og individualiseret undervisning, og I. afslutter sin bog med en klar beskrivelse af modsatrettede mål og forventninger, som forskellige interessegrupper siden enhedsskolens indførelse nærer til den. Skolen kan helt åbenlyst ikke både integrere alle elever uanset social herkomst i et demokratisk samfund gennem en lighedsorienteret socialisation og samtidig sortere eleverne gennem en differentieret kvalificering til et arbejdsdelt erhvervsliv. For at stabilisere denne modsigelsesfyldte institution bliver det nødvendigt for skolens administratorer og politikere ustandseligt at udtænke ny terapi, som kan redde systemet fra indre sammenbrud.

I. karakteriserer på denne baggrund den moderne svenske enhedsskole som en meritokratisk og samfundsbevarende skole, fordi kvalifikationsmålsætningen til et hierarkisk arbejdsmarked p.g.a. pres fra flertallet af forældre (vælgere) og politikere tilsidesætter hensynet til at tilgodese de elever, der kommer fra manuelt-kodede miljøer med det udtalte ønske at vokse op som demokratiske borgere i et samfund, der ideologisk ligestiller sine borgere med hensyn til politiske rettigheder, skønt det indrangerer dem på vidt forskellige hylde på arbejdsmarkedet. Som i Danmark har heller ikke i Sverige enhedsskolen formået at pynte nævneværdigt på statistikken over den skæve sociale rekruttering til videregående uddannelse.

I. afslutter med at opstille et ti-punkts program som strategi for en videregående demokratisering af den svenske enhedsskole. Det vil være for omfattende her at komme nærmere ind på hans forslag, men det fortjener at indgå som et seriøst indslag i den skolepolitiske debat på begge sider af Sundet. I.'s sympatier er der ikke lagt skjul på, og det er velgørende at læse en disputats, der så åbent lægger de værdier frem, hvorpå den engagerer sig i debatten. Skulle jeg afslutningsvis fremsætte en indvending mod bogen, skulle det være flg.: de eksempler, der optræder i afslutningskapitler (s. 341ff) er ikke empiriske eksempler på teorien, men snarere teoretiske eksemplifikationer.

For at fatte mig i korthed skal jeg slutte med at anbefale at læse

I.'s bog først, thi den giver en meget inspirerende forståelsesramme for udformningen af skolereformer, og hvad enten læseren deler hans værdinormer eller ej, vil hans konfliktteori kunne hjælpe til at få styr på den kun grovt sorterede mængde af data, der fremlægges i de to øvrige – på denne måde også læseværdige – fremstillinger. Denne rækkefølge i læsningen åbner også mulighed for, at læseren kan få den modsatte oplevelse af anmelderens, nemlig ved at bruge Richardson og Marklund som et arsenal, hvorfra Islings teoribygning kan pilles fra hinanden.

Dan Ch. Christensen

Problem och metoder i utbildningshistorisk forskning. Rapport från nordiskt symposium i Kungälv den 16-17 oktober 1980. Redigerad av Arne Remgård och Karl Axel Wengström. Studentlitteratur, Lund 1981. 173 sider.

Sommeren 1964 mødtes nogle nordiske historikere i Bergen til en uformel drøftelse af muligheden for et snævrere nordisk samarbejde omkring studiet af og undervisningen i historisk metodelære ved de nordiske universiteter. Året efter holdt man det første møde i Århus og 1966 udsendtes det første hæfte i serien »Studier i historisk metode«, der med de årligt tilbagevendende konferencer nu snart nærmer sig snesen, og hvori en række historiske delområder er blevet behandlet.

Efteråret 1980 samledes tilsvarende nogle nordiske pædagogikhistorikere i Göteborg til et nordisk symposium om »problem, metoder och samverkan i utbildningshistorisk forskning«. Umiddelbart leder den herfra foreliggende seminarie-rapport tanken hen på de ovenfor nævnte almenhistoriske metoderapporter, hvad der straks rejser spørgsmålet om, hvorfor de pædagogikhistoriske forskere ikke har benyttet sig af det allerede etablerede almenhistoriske forum for metode-diskussioner, men i stedet valgt – eller måske følt sig tvunget til – at skabe sit eget forum hertil.

Det er ikke noget svar, at der her er tale om et mere begrænset historisk tema – det uddannelseshistoriske – for tilsvarende begrænsede temaer har også været behandlet i serien »Studier i historisk metode«. Svaret skal nok snarere søges i den særlige rolle pædagogikhistorien har spillet for både undervisningen og forskningen i pæ-

dagogik, og som i sidste instans har udgjort den pædagogikhistoriske forsknings legitimering. Helt op til midten af 60'erne blev den pædagogikhistoriske tilgang nemlig betragtet som en af de mest rimelige måder at få hold på en forskningsdisciplin, der ikke på nogen overbevisende måde lod sig fremstille i systematisk form. Når man derfor underviste og forskede i pædagogikhistoriske temaer, skal begrundelsen ikke søges i en historisk erkendelsestørst, men i at man mente, at de aktuelle pædagogiske problemer bedst lod sig belyse på denne måde. Man var kort og godt interesseret i pædagogik – ikke i historie. Det er derfor ganske konsekvent, at man hidtil har opfattet pædagogikkens historie som »anderledes« end almenhistorien, og følgelig ikke umiddelbart til at henregne under det almenhistoriske område.

Eksistensen af denne særlige forskningsinteresse på det pædagogikhistoriske område gør det endvidere ret forståeligt, at man kan tale om forekomsten af en spænding mellem de forskere, der primært er historisk interesseret, og de der primært er pædagogisk interesseret. Og at man måske kan sige, at jo mere den rent historiske interesse dominerer en pædagogikhistorisk fremstilling, des mindre pædagogisk interessant opleves den.

Har disse overvejelser noget på sig, synes tre ting at følge. For det første må interessen for pædagogikhistorien forventes at blive svagere, når det tidspunkt indtræder, hvor mange forskere mener pædagogikken kan håndteres bedre inden for en anden ramme end den historiske. For det andet må som følge heraf balancen mellem den historiske og den pædagogiske interesse i pædagogikhistorien ændre sig til fordel for den historiske, fordi den pædagogikhistoriske interesse svækkes. Konsekvensen heraf må da blive, at de forskningsmetodiske problemer på det pædagogikhistoriske område mere og mere nærmer sig problemerne på det almenhistoriske område, eller med andre ord: pædagogikhistorien vil vise tegn på almenhistorisk »professionalisering«. Endelig kan man for det tredje tænke sig, at fremkomsten af en sådan ny ramme for pædagogikken vil medføre, at pædagogikhistorien af pædagogerne vil blive ladt tilbage som et raritetskabinet, reduceret til overvejende at fungere som illustrationsmateriale for pointer, som er hentet andetsteds fra.

Det forekommer mig, at den foreliggende forskningsrapport viser, at den pædagogikhistoriske disciplin i det sidste årti er kommet ind

i en transitorisk fase, der bekræfter de ovenfor nævnte sammenhænge.

Men før dette uddybes, skal rapportens opbygning og indhold ganske kort beskrives. Bogen rummer 19 diskussionsoplæg (5 danske, 2 norske, 8 svenske og 4 finske) med efterfølgende resuméer af den stedfundne diskussion, grupperet under tre hovedoverskrifter: 1) Utbildningshistorisk forskning i Norden (1 indlæg fra hvert land), 2) Centrala problem och viktiga frågeställningar (9 indlæg), og 3) Forskningsmetodiska problem (6 indlæg). Indlæggene har med få undtagelser karakter af arbejds papirer. Dette er umiddelbart en styrke, for derved fastholdes både det inspirerede, men endnu ikke underbyggede indfald, ligesom de mere »private« problemer med et stofområde lettere får lov til at blive formuleret.

På den anden side vil det ikke være korrekt at foretage en egentlig anmeldelse af de enkelte indlæg, men måske netop i stedet, som det her forsøges, tage rapporten som en indikator, der kan sige noget om den pædagogikhistoriske forsknings nuværende stilling og tendens.

Og nu til påstanden om forekomsten af de tre træk:

Der kan for det første spørges, om rapporten viser tegn på, at de aktuelle pædagogiske problemer bedre behandles inden for en anden ramme end den historiske? – I høj grad. I Gunnar Richardsons »Hälsningsanförande« tales der direkte om, at den pædagogikhistoriske forskning befinder sig i en problematisk situation, idet »denne forskning är numera föga omfattande och den tenderar... att reduceras ytterligare« (s. 9), et tema Richardson iøvrigt har behandlet udførligere i en artikel i (svensk) Historisk Tidsskrift fra 1981. Samme klage høres i det norske indlæg, hvor Knut Tveit siger, at »intressa for skolehistorisk forskning synes å vere på retur« (s. 21), et forhold der hvad angår pædagogikhistoriens undervisningsmæssige stilling også er erfaret af de fleste i Danmark.

Og den oplagte forklaring herpå registreres eksplicit i Gunhild Nissens indlæg – »pædagogik er blevet en socialvidenskab« (s. 16). Indføringen af den amerikanske empiristiske socialvidenskab (først i Sverige) i 50'erne og af tysk kritisk socialvidenskab i 60'erne (vel især i Danmark) har netop medført det rammeskift, som jeg i anden sammenhæng har betegnet som den »samfundsvidenskabelige bestræbelse« i pædagogikken, og som har gjort pædagogikkens pædagogikhistoriske ramme overflødig. Den traditionelle legitimering for

pædagogikhistorien er hermed faldet bort. Pædagogik kan bedre dyrkes som samfundsvidenskab, synes man nu at mene. Herefter må pædagogikhistorien søge nye veje. To står åbne, og rapporten viser, at de begge betrædes.

Den ene består i at understrege, at pædagogikhistorien tilhører almenhistorien og derfor skal dyrkes ud fra den historievidenskabelige forsknings sædvanlige metodiske principper og følgelig har til mål at beskrive de pædagogiske fænomeners historie for deres egen skyld. Nærmest denne opfattelse kommer de finske bidrag (om skolen som organisatorisk system, læseplaner i skolepolitikken og lærebøger i historisk perspektiv), samt to svenske bidrag (Richardson om menneskesynet som forklaringsfaktor for den pædagogiske udvikling og Egil Johansson om læseundervisningens udbredelse i 1700-tallets Sverige).

Hovedparten af indlæggene betræder imidlertid den anden vej, nemlig at legitimere historiske studier med deres anvendelighed som empirisk reservoir for af- eller bekræftelse af samfundsvidenskabelige (socio-økonomiske) teser om først og fremmest relationerne mellem samfund og uddannelsessystem og de heraf afledelige udviklingstendenser. Det mest umiddelbare tegn på denne interesse er, at næsten udelukkende samtidshistoriske forhold inddrages og her især de udvalgsarbejder og forskningsrapporter, som i særlig grad i Sverige har gået forud for de sidste fyrre års skolereformer. I to danske indlæg (Gunhild Nissen og Ingrid Markussen) betones uddannelsessystemets kvalifikations- og legitimeringsfunktioner, mens Mihail Larsen i al almindelighed anbefaler, at der tages et marxistisk udgangspunkt for uddannelsesforskningen. Styrende for denne vej er altså i sidste instans pædagogikhistoriens evne til at illustrere de socio-økonomiske pointer.

Og hermed er det faktisk klart, at rapporten bekræfter de tre ovenfor beskrevne tendenser

- at den pædagogikhistoriske interesse inden for pædagogikken er vigende,
- at pædagogikhistorien vil vise tegn på almenhistorisk metodeprofessionalisering, og
- at pædagogikhistorien og den pædagogiske forskning overvejende kommer til at fungere som illustrationsmateriale for socio-økonomiske pointer.

Skal man på denne baggrund vove en spådom som pædagogikhistoriens fremtidige stilling, må den gå ud på, at den traditionelle disciplin vil blive spaltet op i dels en faghistorisk del, dyrket på faghistoriens præmisser og måske overvejende af faghistorikere – og i denne udgave er det meget tænkeligt, at vi i fremtiden vil se den behandlet i serien »Studier i historisk metode«. Dels en samfundsvidenskabelig del, hvor historien af systematiske grunde indgår, fordi de socio-økonomiske teorier indbefatter udsagn om historiske forløb, men hvor det idiografiske aspekt ganske mangler. Tilbage som dyrkere af den traditionelle disciplin vil være en lille gruppe, som af »antikvarisk interesse« stadig vil holde den i live, men som hovedhjørnesten i pædagogikundervisningen vil dens rolle være udspillet.

Tilbage står kun at nævne, at ét indlæg ganske adskiller sig fra de øvrige. Det er måske samtidig det mest spændende og perspektivrige. Det er Sven-Eric Liedmans »Idéhistorisk analys«, der med udgangspunkt i et 9-liniers citat fra Rousseaus *Émile* illustrerer hvorledes en analyse gennemført inden for den tradition, som den franske filosof Paul Ricoeur har betegnet »mistankens hermeneutik«, kan afdække de dybtliggende træk i samtiden, som gennem Rousseaus ord bliver givet mæle. Resuméet af den efterfølgende diskussion afslører desværre, at indlægget enten ikke er blevet opfattet eller ganske er faldet uden for symposiumets rammer. Denne skitserede ansats til en pædagogikhistorisk analysetilgang bør dog ikke forblive uprøvet i fremtiden.

Som det forhåbentlig er blevet klart af det ovenstående, finder jeg den foreliggende symposium-rapport tankevækkende og inspirerende. Den illustrerer det dilemma, som den pædagogikhistoriske undervisning og forskning i disse år befinder sig i. Den viser hvilke problemer det er, der for tiden optager den akademiske verden, som professionelt beskæftiger sig med området. Og endelig antyder den, hvad vi kan vente os fra denne kant i de kommende år.

På det tidspunkt, hvor dette skrives, har det andet nordiske pædagogikhistorikermøde allerede fundet sted i København. Det bliver i den kommende tid interessant at se, om det grundlæggende motiv, der ligger bag disse møder – ønsket om at fastholde pædagogikhistorien som en central pædagogisk disciplin – vil føre til, at tidens strøm ændres.

Sven Erik Nordenbo

Ole Feldbæk:

Danmarks historie. Tiden 1730-1814.

Gyldendal. 383 s. 1982. Pris: 260,- kr.

*Anne Riising: Guds frygt og oplysning. Odense 1700-1789. Odense
bys historie. Udg. af Odense kommune. 341 s. 1981. Pris: 200 kr.*

Da to nye fremstillinger vedrører samfundsforhold i 1700-tallet, har det været nærliggende at sammenligne dem, og sammenligningen bliver ikke mindre interessant ved, at forfatterne nærmer sig skole- og uddannelsesforhold i perioden på vidt forskellig måde. Allerede titlerne antyder, hvor forskelligt de to forfattere griber deres opgave an. Anne Riising koncentrerer sig om guds frygt og oplysning i et lokalt miljø, medens Ole Feldbæk på næsten samme sidetal beskæftiger sig med alle samfundsforhold i kongeriget, endda med monarkiets øvrige statsdele integreret i fremstillingen. Tro, viden og holdninger udgør derfor naturlig nok en mindre del af fremstillingen, ca. 20 s. af de 380. Anmeldelsen angår derfor kun disse 20 s., der har skolehistorisk interesse samt bogens principielle retningslinjer.

Efter at have læst to så forskellige bøger kan man som læser konstatere, at den ene skildrer menneskers tilværelse ud fra det, som interesserer historikeren i dag, den anden analyserer forandringsprocessen indenfor de samfundsinstitutioner, som på lang sigt har haft afgørende betydning for udviklingen af vort moderne samfund. Begge indfaldsvinkler til historien er lige uundværlige, men selv om jeg lærer at se nye sammenhænge gennem Feldbæks fremstilling, oplever jeg et nærmere bekendtskab til 1700-talssamfundet gennem Anne Riisings bog.

Feldbæks udgangspunkt, der følger de redaktionelle principper for hele værket, er klart formuleret i bogens indledende kapitel. Det er bogens mål at følge reaktionerne på den lange fredperiode og den stigende velstand i samfundet i 1700-tallets anden halvdel og at pege på forhold og fænomener, der først får deres betydning i en efterfølgende periode. »Enkeltpersoner og begivenheder har som følge heraf fået en mindre fremtrædende plads end i de traditionelle fremstillinger af perioden«. Feldbæks bog er de store perspektivers fremstilling, formuleret i et velskrevet, ja ofte elegant sprog, der letter læseren vejen til forfatterens mange velovervejede vurderinger, men den når

ikke rigtigt ned til de mennesker, der levede i samfundet.

Bogen henvender sig til en studeret eller studerende læserkreds, formentlig en ny universitetslærebog, og er velforsynet med overvejelser over forskningens situation. Den har således en kritisk gennemgang af relevant litteratur, der er meget værdifuld for alle, der interesserer sig for perioden. Litteraturgennemgangen er knyttet til hvert kapitel og fylder ialt ca. 40 s. Desuden findes en fyldig fortegnelse over kilder, referenceværker og kildepublikationer på 25 s. samt en bogliste på over 30 s. over alle omtalte værker samt anden anbefalelsesværdig litteratur.

Feldbæks fremstilling af skole- og uddannelsesforhold kan der ikke i dens ydre træk rettes alvorlige indvendinger imod. Den bygger på eksisterende litteratur med stærk vægtning af landbefolkningens forhold. En unødvendig korrekturfejl har forøget antallet rytterskoler fra de kendte 240 til 260, og læsefærdigheden i Vestjylland overbetones i forhold til andre landsdele som f.eks. Sønderjylland og Bornholm. I det hele taget kunne forfatteren have givet et mere nuanceret billede af læsekyndighedens udvikling, hvis han havde inddraget den nordiske rapport til historikerkongressen i 1981 i fremstillingen. Feldbæks fremstilling af de religiøse strømninger, der prægede perioden, og af gejstlighedens rolle i samfundet er yderst kortfattet. Den svarer måske til kirkens rolle i samfundet i dag, men slet ikke til dens rolle i 1700-tallet. Det var naturligt, at myndighederne i 1814 valgte at lade sognepræsten lede den lokale skoleforvaltning. Det ville have været urealistisk og formentlig have truet gennemførelsen af loven, hvis man havde valgt at give den ny gårdmandsstand denne opgave, som Feldbæk mener. Det var bl.a. en meget tidkrævende opgave, der også krævede et økonomisk overskud hos bønderne, som kun få havde på dette tidspunkt.

Er Feldbæks fremstilling en imponerende enkeltmandspræstation i form af overblik og sikker viden, er Anne Riisings bog en ikke mindre imponerende præstation i form af indsigt og dyb forståelse af de nære sammenhænge i kirkens og skolens hverdag. Bogen henvender sig til en bred læserkreds. Alle fagudtryk er forklarede, og de mange notehenvisninger og litteraturhenvisninger er diskret placeret bag i bogen. Bogens udstyr er fornemt, og kun få sider er uden illustrationer. Til gengæld har mange sider flere billeder, de fleste placeret hensigtsmæssigt i den brede margin.

Anne Riisings bog er en fremstilling om mennesker og deres tanker. Ganske vist fremtræder befolkningen ikke som det centrale i skildringen af gudsfrygt og oplysning i Odense i 1700-tallet. Det er kirken og skolen som institutioner, der beskrives, men så praktisk orienteret og så detaljeret, at også befolkningens skikke og holdninger indirekte afspejles. Størstedelen af bogen behandler kirkens forhold og oplysningstidens nytænkning, dernæst latinskolen, almueskollevæsenet samt til sidst tre kapitler om, hvordan holdninger og ideer kunne spredes i lokalsamfundet gennem aviser, klubber m.m.

Institutionerne beskrives indefra d.v.s. ud fra de enkelte embedsfunktioner, og vi følger i teksten både biskoppens, provstens og præstens funktioner, men vi følger også klokkeren, degnen, kateketen, orgelmesteren, graveren og bælgetræderen. Et kirkeligt hierarki vokser frem gennem bogen, hvor det synes, som om hver embedsfunktion krævede mindst en medhjælper. Interessant er det at notere, at en så socialt lavt placeret stilling som graverens krævede læsekyndighed i det tilfælde, at han alene skulle kontrollere kirkeværgens begravelsesseddel. De mange eksempler giver samtidig et billede af skikke og normer. Klokkerne var i sving flere gange om dagen.

De ialt 14 kirkeklokker ved byens 4 kirker klemte nemlig hver dag kl. 12 og kl. 19 samt ved gudstjenesten.

De fleste medlemmer af dette kirkelige hierarki forlangte en vis godtgørelse for udførelse af deres hverv fra den befolkning, der gjorde brug af kirkens tjenester. Derfor rokkedes den økonomiske balance, da befolkningen under indflydelse af oplysningstidens tanker ikke mere gjorde brug af kirken som før og desuden blev mere uvillige til at betale de traditionelle ofre til præster, degne, klokkere etc. Gennem Riisings eksempler fremgår det klart, at den rationalistiske præstand var ved at save den gren over, de selv sad på. Behandlingen af de idémæssige brydninger mellem pietisme og oplysningstanker er blandt bogens mest interessante sider. Brydningerne fremtræder klarere hos Anne Riising, end jeg har set det i kirkehistoriske fremstillinger. Den dybe indsigt har forfatteren vundet ved bl.a. at gennemgå Odensepræsternes efterladte prædikener, der foreligger i håndskriftsamling.

Også i kapitlet om latinskolen bringes læseren tæt på hverdagens mennesker. Overraskende er det at se, at den samlede undervisningstid, ifølge Riising, kun var ca. to måneder om året. Rektor og kon-

rektor dukkede f.eks. kun op en gang om ugen til undervisning. Ikke mærkeligt at mange elever tilbragte mange år i latinskolen. I 1756 blev det endda forbudt at gå mere end to år i hver lektie. Og ikke mærkeligt at mange elever blev privat underviste i så mange år, at de først blev indmeldt i skolen i 5. lektie eller i mesterlektien. Alderen hos eleverne varierede da også fra 13-24 år.

Latinskolens sociale funktion belyses klart gennem de mange eksempler. En fjerdedel af eleverne var f.eks. faderløse sønner af skoleholdere og degne, der blev understøttet af gejstligheden. Riising har set på den sociale rekruttering igennem en 30-årsperiode fra 1756 og kan konstatere, at ikke én adelig dreng blev sat i latinskolen. De fleste var sønner af præster, degne og skoleholdere. Kun 25 af ialt 400 elever i perioden kom fra bondestanden.

Ligesom i kapitlet om kirken bliver de lokale skoleforhold belyst ud fra forfatterens kendskab til generelle forhold i riget, hvilket gør fremstillingen til mere end en lokal historie.

Bogens afslutning er dens svageste del. Efter så mange spændende enkeltheder burde afslutningen have rummet en konklusion om bl.a. kirkens og skolens funktion ved siden af bogens tese, som faktisk først bliver lagt frem her. Tesen går ud på, at borgerskabet i Odense var på stærk fremmarch i slutningen af 1700-tallet med voksende selvbevidsthed og øget oplysningsbehov. Borgerskabet har ikke som gejstligheden og skolefolk fået et eget kapitel. Ganske vist er det indirekte med i kapitlerne om aviser, tidsskrifter, biblioteker m.v., men først i omtalen af foreningsliv og klubvirksomhed træder det frem som stand. Da det netop er borgerskabet, der trækkes frem til sidst, havde det været ønskeligt at få besvaret spørgsmål i bogen om f.eks., hvor store oplag de lokale aviser kom i, hvem der abonnerede på aviserne, hvem der var medlem af det i 1790 oprettede Læseselskab, etc. En stærkere fokusering på borgerskabet ville samtidig have sat det dominerende kirkeafsnit ind i en lokal samfundsmæssig sammenhæng. Hvilke embeder og personer udenfor den gejstlige stand og skolevæsenet forvaltede i det hele taget oplysning i 1700-tallets Odense? Må jeg gætte på, at den næste specieleafhandling om Odense behandler borgerskabet i byen? Indtil da kan man med glæde øse af Anne Riisings store viden om, hvordan kirken og skolen fungerede i dagliglivet. Også studerende burde have glæde af

denne bog, da den ved siden af et blændende oversigtsværk som Feldbæks vækker til drøftelse af metoder og historiske indfaldsvinkler.

Ingrid Markussen

Søren Mørch: Den ny Danmarkshistorie 1880-1960.

Gyldendal, 1982, 428 s.

Dette omfangsrige værk, skrevet af lektor ved Historisk Institut i Odense, Søren Mørch, blev ved fremkomsten i december 1982 lidt af en presse-sensation. Visse kontroversielle synspunkter bidrog væsentligt hertil.

Forfatteren har ikke mindst villet skildre de forhold, der havde betydning for de »almindelige mennesker«s hverdag. Denne indfaldsvinkel kan dog næppe kaldes ny (hvad forfatteren ellers antyder!). En lignende tendens kan f.eks. iagttages i Vagn Dybdahls »De nye klasser. 1870-1913« (Politikens Danmarkshistorie XII). Søren Mørchs værk bygger på omfattende læsning af trykt litteratur, og det byder læseren på kortfattede oversigter over en mangfoldighed af samfunds- og kulturudviklingens aspekter. Sproget er livligt, billedrigt og populært, og fremstillingen er ikke sjældent styret af en sikker sans for pointen. Hermed være ikke sagt, at bogen generelt er let læst. Mørch anvender dele af det akademiske begrebsapparat (offentlighed/intimsfære, centrum/periferi osv.), og bogen stiller ikke ubetydelige kundskabskrav til læseren.

»Den ny Danmarkshistorie« falder i tre hovedafsnit. – Den befolkningsmæssige udvikling (f.eks. befolkningstilvækst, sygdomme, legemshøjde) samt de produktive erhverv (landbrug, håndværk og industri) skildres i bogens 1. del. – Turen kommer herefter til danskerne »håndtering« af »det, de frembragte« (!), en temmelig uklar overskrift, der skal sammenfatte så forskellige fænomener som transport, handel og de »offentlige væsener« (administration, politiske institutioner og partier). – Danskernes »bevidsthedsliv« (eller forsøg på at begribe en verden i stadig forandring) tages op i bogens sidste del. Dette tema forfølges på følgende områder: politik (fortrinsvis udenrigs- og forsvarspolitikken!), kulturliv, privatliv og moral (fortrinsvis kønsmoralen!). – En væsentlig svaghed ved bogen er den noget uklare

disposition, der f.eks. splitter beskrivelsen af de politiske partiers virksomhed op på 2 hoveddele. Forfatteren burde i højere grad have præciseret sin fremgangsmåde. Også selve udvælgelsen af emner kræver en nøjere begrundelse. Nogle eksempler: den store og voksende gruppe af ansatte i offentlig og privat administration m.m. lades omtrent uomtalt; til trods for at de politiske partiers grundanskuelser utvivlsomt havde væsentlig betydning for »almindelige mennesker«s bevidsthed, beskrives de kun sparsomt.

»Den ny Danmarkshistorie« skal handle om befolkningens brede lag, – åbenbart modsat tidligere fremstillinger store interesse for eliten. Et hovedtema (eller hovedtemaet) er overgangen fra et fattigt landbrugssamfund til et dynamisk industrisamfund i en tryk afstand fra »sultegrænsen«. Forfatterens fyldige omtale af fremskridtene i landbrugets fødevarerproduktion, i hygiejne og sygdomsbekæmpelse, i boligforhold og ernæring skal ses i lyset af dette hovedtema. En fattig befolknings bevidsthed var i første række optaget af de materielle sorger. Det er forfatterens påstand, at byernes arbejderklasse blev normdannende for selve den sociale og kulturelle udvikling. Over- og middelklassens større husholdninger med tjenestefolk måtte vige pladsen for arbejderbefolkningens kernefamilier med den hjemmegående husmor; den moderne og billige avis med appel til det brede publikum (Cavlings »Politiken«) fortrængte avisen for den mere dannede læserskare; det mere afslappede syn på kønslivet, som tillægges arbejderklassen, bredte sig til samfundets øvrige lag; virksomhederne så i et stigende omfang deres fordel i at forsyne masse-samfundet. Perioden vidner om de gamle elitors forfald: positivisme og fremskridtstro truede den nationalliberale dannelse og højskole-eliten, der havde rod i en kristelig idealisme; børsspekulationerne under 1. verdenskrig nedbrød respekten for den succesrige forretningsmand; moderne kunst og litteratur måtte i et stigende omfang se sig trængt i baggrunden af biografer, radio og reklame. – Forfatterens karakteristik af de gamle eliter er ikke sjældent negativ eller udleverende (jfr. omtalen af dannelsesborgerskabets kaldsetik); masse-afsætteligheden af en vare, et kunstværk osv. synes undertiden at være hans målestok for kvalitet. Trods demokratiseringstendenserne og udjævning af visse kulturkløfter blev det industrielle »masse-samfund« naturligvis fortsat i høj grad præget af forskellige eliter.

Undervisningens historie er kun sparsomt behandlet i værket. Bør-

neskolens udvikling opridses kort og klart på ca. 5 sider (s. 367-72), mens de øvrige skoleformer kun strejfes eller lades uomtalt. De fyldige afsnit om folkehøjskolerne belyser i første række højskole-eliten; i en kostelig fremstilling afslører Mørch et skarpt blik for højskolefamiliernes manerer, men han giver langt fra et dækkende billede af højskoleundervisningens indhold. – Beskrivelsen af den i alt overvejende grad offentlige institution, børneskolen, skal søges i afsnittet »Privatlivet«, en placering, der hverken er indlysende eller begrundet. Forfatteren anfører med rette, at brede, kvantitative undersøgelser af det 19. århundredes børneskole er en mangelvare. På den anden side set synes hans fremstilling upåvirket af Gunhild Nissens disputats. »Bønder, skole og demokrati«, en af landsbyskolens fåtalige større undersøgelser (Joakim Larsens skolehistoriske fremstillinger er ikke anført i den bibliografiske oversigt). – Forfatteren markerer sig som en engageret tilhænger af tidens moderne skoletanker. Det ny syn på barndommen, børnearbejdets forsvinden, undervisningstidens forøgelse og udviklingen af et sammenhængende skolesystem er tidens positive tendenser. Med udgangspunkt heri langer forfatteren ud efter »den elendige landsbyskole«, der bremsede de moderne tankers gennembrud. Hans syn på landbruget og Venstre er i flere henseender negativt: i kraft af sin politiske dominans førte landbruget ikke blot en egoistisk økonomisk politik over for byerhvervene; det fastholdt også en vilkårlig behandling af arbejdskraften (f.eks. tjenestedrengene) længe efter, at en beskyttelseslovgivning var blevet gennemført i byerne. Forsvaret for den gamle landsbyskole udsprang af et reaktionært ønske om at udbytte børnenes arbejdskraft. – Mørchs kritiske syn på landsbyskolen er bestemt ikke uden begrundelse (den øgede afvandring fra landbruget skabte utvivlsomt et større behov for et mere ensartet undervisningsvæsen), men hans skarpe fordømmelse forekommer dog ensidig. Dels har Mørch ikke ført noget bevis for, at landsbyskolens undervisning skulle være væsentligt ringere (eller brutalere) end købstadskolens; dels har en – begrænset – deltagelse i hjemmets arbejde næppe skadet barnet fysisk, men har bidraget til at udvikle socialt positive egenskaber hos det.

Alt i alt har Søren Mørch leveret en spændende og særdeles læseværdig Danmarkshistorie. Som ovenfor antydnet er hans synspunkter ikke sjældent noget ensidige, og bl.a. dette må give anledning til forbehold.

Kaare Ulrich Jessen

Eckhard Bodenstein: »Skolefrihed« i Danmark – studier over tilblivelsen af et skolepolitisk princip. 401 s. 1982.

Den danske lektor ved Pädagogische Hochschule i Flensburg *Eckhard Bodenstein* har skrevet disputats om loven af 2. maj 1855, der erstattede skolepligt med undervisningspligt og derved banede vej for de danske friskoler.

Bogen er skrevet på tysk men med alle danske kilder citeret på dansk. Den henvender sig til faginteresserede i begge lande, men kræver nok, at læseren kender begge sprog. Et dansk resumé på 4 sider og en oversættelse til tysk af de vigtigste pædagogiske udtryk i kilderne er næppe tilstrækkeligt til, at en læser der kun kan dansk eller tysk kan få nok ud af bogen. Værket, der er på 400 fotokopierede sider, fås gennem *Selskabet for dansk Skolehistorie*.

1855-loven kaldes populært »den danske friskolelov«, fordi den erstattede skolepligt med undervisningspligt og dermed banede vej for de danske friskoler. Det er i international sammenhæng enestående, at en lov understreger, at staten ikke har eneret på børneundervisningen.

Lovens baggrund, vedtagelse og konsekvenser er temaet for Bodensteins bog. Baggrund og konsekvenser har dog kun skitseagtigt præg. Hovedvægten er lagt på den parlamentariske debat om skolefrihedsprincippet fra den grundlovgivende forsamlings tid til lovens vedtagelse.

Formålet med bogen er at afdække »den grundtvigske myte«, at loven blev til gennem grundtvigianernes kamp for åndelig frihed med *Grundtvig* som teoretikeren og *Kold* som praktikerne. Realiteten er, siger Bodenstein, at grundtvigianerne i rigsdagen modarbejdede loven næsten til det sidste, og at æren for at den blev til noget skyldes det konservative landstingsmedlem *J. N. Madvig*. Han forstod bedre end grundtvigianerne at spille på de taktiske og reelle modsætninger både i folketing og landsting og havde bedre kontakt til de skiftende kirke- og undervisningsministre.

Dette synspunkt har før været fremhævet – af friskoleleder *Ejlif Frank* i en utrykt specialeafhandling fra Danmarks Lærerhøjskole (1969) og i en artikel af *Roar Skovmand* i »*Danske skoleproblemer – før og nu*« (1978). Men det er Bodensteins fortjeneste detaljeret at vise sammenhængen mellem debatten på den grundlovgivende

forsamling om grundlovens skoleparagraf og de følgende års skoledebatter i rigsdagen, hvor spørgsmålet om statens eller forældrenes ret til at sørge for børneundervisningen gang på gang tages op.

Bodensteins afhandling er endvidere original ved at påpege forudsætningerne for *Madvigs* indgriben, da han ændrede den grundtvigske præst *L. D. Hass* lovforslag til indskrænkning af skolepligten, således at en lov, der totalt brød med 1814-lovens skolepligt blev resultatet. Bodenstein gennemgår nemlig grundigt det »*Udkast til en Reform af Almueskolevæsenet*«, som *Madvig* udgiver i 1852 og sender til alle rigsdagens medlemmer, hvori tankegangen formuleres. *Madvig* var på dette tidspunkt fratrådt som kirke- og undervisningsminister, men håbede at de følgende ministre ville følge hans planer til en skolereform. Det skete ikke. Først i 1854 får *Madvig* mulighed for som landstingsmedlem at formidle grundtvigianernes tanker om skolefrihed med sit eget udkast og får derved loven i hus.

At fremhæve, som Bodenstein gør, at *Grundtvig* og hans tilhængere i rigsdagen ikke var ivrige for at skabe en selvstændig lov om skolefrihed, er på sin plads. Men at bebrejde *Grundtvig* og også *Hass*, at de ikke havde parlamentarisk sans og var for stædige og absolutte, overser baggrunden for deres motiver. *Grundtvig* ønskede slet ikke nogen lov om børneundervisning, og *Hass* og andre grundtvigianere ønskede ikke en selvstændig lov om privatundervisning, men ville reformere det bestående almueskolevæsen ud fra nogle frihedsprincipper. Bodenstein nævner selvfølgelig disse synspunkter, men i sin benovelse over *Madvigs* parlamentariske evner glemmer han at diskutere – og forstå – forudsætningerne og konsekvenserne af deres holdninger.

Dermed får Bodensteins begejstring for det danske skolefrihedssynspunkt, som det udmøntes i 1855-loven, også den begrænsning, at han ikke kritisk kan tage stilling til den udvikling, der fulgte efter, nemlig at Danmark fik to skolesystemer, et offentligt og et privat repræsenteret af friskolerne. Bodenstein gentager den ofte udtalte tilfredshed med denne udvikling, fordi de to skoleformer stadig har påvirket hinanden. Men både *Grundtvig* og *Hass* ville noget andet med den åndelige udvikling i Danmark, idet deres skolesyn hang sammen med et langt bredere kultursyn. Dette kultursyn bliver ikke forstået i dets sammenhæng i bogen.

Det hænger nok sammen med, at Bodenstein er så fikseret på den

parlamentariske udvikling og gør så forholdsvis lidt ud af forudsætningerne for modstanden mod statsskolesystemet. De økonomiske, politiske og ideologiske forudsætninger for den parlamentariske skoledebat er kun givet i store rids mere til glæde for tyske læsere, der ikke kender danmarkshistorien, end for danske, der søger Bodensteins udgangspunkt for at beskæftige sig med skolefriheden.

Bodenstein nævner børnetallets stigning mellem 1830 og 1855 og giver gode tal for skoleforsømmelserne i midten af 1850'erne. Men han slutter uden problematiseringen fra almuens modvilje mod den tvungne skolegang til grundtvigianernes forestillinger om frihed. Hvad det er for et samfund, der – på godt og ondt – ønsker at hæve skoletvangen og hvorfor almindelige skolereformer lader vente på sig efter 1850 begribes ikke udfra Bodensteins bog. På samme måde bliver lovens virkninger, friskolerne og siden lilleskolerne også kun fremstillet som alment princip uden sammenhæng med de befolkningsgrupper, der bruger dem.

Er bogen således ikke en tilfredsstillende sociologisk eller idéhistorisk gennemgang af den danske skolefrihed, er den skolehistorisk interessant, fordi den så grundigt gennemgår diskussionerne og synspunkterne i rigsdagen før lovens vedtagelse. Bodenstein har til brug for dette gravet et stort utrykt materiale frem. Især giver gennemgangen af de mange petitioner eller krav om skoleændringer, der kom fra befolkningen til rigsdagen mellem 1849 og 1855 et levende indtryk af, hvor stor interessen for en skolereform var.

Årene fra 1852 til 1855 kalder Bodenstein med rette for en pædagogisk »stjernetid« i den danske rigsdags historie. Aldrig siden er der blevet diskuteret skoleforhold med en sådan intensitet. Forholdet mellem stat og kirke, mellem stat og forældre, mellem fattig og rig og mellem børn og unge bliver gennemgået udfra et væld af synspunkter. Bodenstein gør klart rede for dem. Og bogen giver god næring til overvejelser over, hvordan man skal opfatte sammenhængen mellem alle disse betydningsfulde forhold.

Hanne Engberg

Anders Svendsen Hovmøller: Barnesyn og ønske

Genoptryk af 2. forøgede udg. Nykøbing M. 1881. Morsø folkeblad 1982.

Udgiver: Rovvig efterskole, Vestermarken 12, V. Jølby, 7950 Erslev

tlf. 07-74 17 50. 136 s. Pris 50,- + porto.

Bogen, som udkom i en første udgave allerede i 1871, er en postum udgivelse af en 10-14 årig friskoledrengs dagbog og erindringer samt udvalgte dele af hans øvrige – private – forfatterskab, der består af aforistiske skolestile, digte, sange og hovedværket: Mjølner Tors hammer – et folkeligt ugeblad.

Anders Svendsen Hovmøller, som blev født i 1856, var gårdejersøn fra Dragstrup på Mors. Han kom i skole i krigsåret 1864, var en flittig elev, men de første års skolegang i »statsskolen« i Vester Jølby var ikke nogen åndelig udfordring for ham. »Det meste vi fik der, var lange udenadslektier og regning«. Holger Danske, Grundtvig og Sak-sos og Snorres kongekrøniker, som Anders kendte hjemmefra og som fyldte hans tanker, hørte man aldrig om i skolen. Men da der i 1866 blev oprettet en friskole i Dragstrup blev forholdene anderledes. Nu fik Anders selv del i den livsglæde, som han havde lagt mærke til hos de børn, der gik i friskolen i Galtrup. »O, hvor det var herligt for mig at høre et levende ord i stedet for at sidde og tygge i lektierne. Nu kunde mit hjærte få, hvad det længtes efter«.

I vinteren 1870 gik Anders i friskole hos Søren Olesen i Galtrup. Han lever »et rigtig skønt liv«, skriver historiske fortællinger og anden årgang af bladet Mjølner Tors hammer, og han spekulerer over fremtiden. Han drømmer om at gøre som H. C. Andersen og drage til København, når han til foråret bliver konfirmeret – ikke nødvendigvis til en latinskole. Han forestiller sig en fri uddannelse »leve frit, lære og læse alt, hvad jeg kan for at forberede mig til min gerning hvad den så end bliver«. Fremtiden er usikker. Anders har været syg i det meste af et år. Til sidst forstår han selv, at han ikke vil blive ret gammel. »Men jeg vil være glad så længe, jeg kan, og nyde livet i Vorherre«. Et ved jeg, og det er, at jeg vil læse alt, hvad jeg kan, ti skal jeg leve får jeg nok brug for det, enten så jeg bliver student, offiser eller bonde«.

Anders er en repræsentant for den store generation af landboudom, der blev født omkring midten af det forrige århundrede og hvis ungdomstid var præget af såvel grundlovens frihedsoptimisme og fremtidstro som 1864s skændsel og skygge. Det var i stor udstrækning denne generation af unge, der skabte andelstidens nye landbo-samfund, og selvom den højt begavede og tidligt udviklede friskoledreng langt fra er nogen typisk repræsentant i den tids ungdom,

formidler hans tanker og verdensbillede alligevel i højeste grad noget alment og tidstypisk.

Vi får et levende indtryk af den folkelige grundtvigske modkultur, der for alvor voksede frem i disse år og manifesterede sig i højskoler, friskoler, skytteforeninger og valgmenigheder. Og det er interessant at møde modkulturen i denne tidlige fase, hvor de grundtvigske tanker hverken var anerkendte eller etablerede. Dagbogen er skrevet i en brydningstid, hvor det blev mere og mere tydeligt, at der var flere forskellige måder at leve livet på. Den gyldne middelvej duede ikke mere. »Tiden nærmer sig, da man mere og mere må slutte sig til et parti. Man må enten være med eller imod det åndelige, kristelige, folkelige og politiske liv, der nu er oppe«. Og hverken frygten for »folkesnakken« eller »den blinde lydighed« mod øvrigheden kunne hindre denne udvikling. »Man kan nu træffe på folk, selv jævne folk, der tør laste, hvad bisper, præster og degne, ja selv kongen har gjort, og den slags må komme, som der kommer klarhed i tanken og omløb i hjernen, der så længe har stået stille. Jeg kan nu ikke lide de folk, der al tid går med en dyb respekt for alt, hvad der er over dem, ti vi er jo alle mennesker – lad os huske det«, siger Anders.

Måske skyldes det den unge forfatters umiddelbarhed og menneskelige ægthed, måske den ganske særlige kombination af tidlig modenhed og troskyldig barnlighed. Men efter min mening giver Anders Svendsen Hovmøllers lille bog en nutidig læser en fremragende og ret unik mulighed for at sætte sig ind i det grundtvigske kulturmiljø og dets specielle tankeverden. Bogen er meget velegnet som introduktion til det grundtvigske miljø og den kan bruges i undervisningen på alle niveauer fra ca. 7. klasse til universiteterne. Man kan glæde sig til et både personligt og engagerende møde med en grundtvigsk »græsrod« fra forrige århundrede.

Margaretha Balle-Petersen

N.F.S. Grundtvig: Statsmæssig Oplysning. Et udkast om samfund og skole. Udgivet af Selskabet for Dansk Skolehistorie ved K. E. Bugge og Vilhelm Nielsen. Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.

I 1834 – måske endda i de skønne måneder maj og juni – skrev Grundtvig en ganske omfattende artikel – en lille bog, om man vil – med titlen »Statsmæssig Oplysning«. Manuskriptet blev ikke trykt og

har kun i beskeden udstrækning været citeret af Grundtvigforskerne. Nu foreligger det som bog i jubelåret, udgivet med omsorg og kærlighed af *K. E. Bugge* og *Vilhelm Nielsen*.

Den utrættelige digter var i 1832 eksploderet med »Nordens Mythologi«. Allerede året efter kom første bind af verdenshistorien. Næste bind var klar i 1835. Men ind imellem fik Grundtvig stunder til ikke blot at trække vejret, men også at udgive en bog om den danske statskirke – og skrive udkastet om den statsmæssige oplysning. Ingen ved, hvorfor det ikke blev trykt. Censuren ville næppe have protesteret. Tværtimod, fristes man til at sige, thi aldrig før eller siden har Grundtvig viet STATEN så megen omsorg som i dette værk. Grundsynspunkter er, at staten trues af opløsning, som Athen, Sparta og Rom i verdenshistoriens første bind, som Frankrig i Grundtvigs samtid. Truslerne kommer, mener Grundtvig, fra *individualisme og liberalisme*. Enkeltmandens selvklogskab er den største fare for det fællesskab, som Grundtvig endnu uden tøven betegner med ordet »staten«. Redningen ligger derfor i en »statsmæssig« oplysning, gerne iværksat på akademiet i Sorø, og oplysningen må dreje sig om *Statens Hellighed*, dens *Folkelighed* dens *Krav på sine Embedsmænd* og dens *Forsvars-Midler*.

Kender man noget til småskrifterne om den historiske højskole eller til Bugges omfattende udvalg i »Grundtvigs skoleverden«, støjler man umiddelbart over at se *staten* og *dens hellighed* trukket frem som et hovedemne for højskolearbejdet. Men Grundtvig var i 1834 undervejs. Måske følte han selv det foreløbige i hele oplægget og lod derfor denne afhandling bero blandt de mange andre utrykte papirer. Fra 1836 (»Det Danske Fiir-Kløver«) og op gennem fyrrerne fik han både stærkere og tydeligere sagt, hvad hans egentlige anliggende var.

Men Grundtvig-elskere vil være taknemlige for udgivelsen. Man noterer sig under læsningen det ene *gedigne Sprichwort* efter det andet. *Vilhelm Nielsen* har i en omhyggelig »Efterskrift« draget dem frem en gang til, så intet skal blive glemt.

Vil man følge Grundtvigs vej *frem mod afklaringen*, er denne tekst en guldgrube. Den anslår en mængde akkorder, som siden bliver til temaer – eller lægges til side, fordi de ikke har vist sig bæredygtige. Bekymringen for *statens* opretholdelse fortager sig, *folket* træder i stedet. Interessen for *embedsmændenes uddannelse* fortøner sig også. I stedet rykker *folkerepræsentanterne* til stænderforsamlin-

gerne og efterhånden *hele den danske ungdom* frem i første linie.

Grundtvig var i *England* både i 1829, 1830 og 1831, og vi ved, at disse oplevelser sætter mægtige spor i hans virksomhed fra »Mands Minde«-foredragene i 1838 og fremefter. I 1834 spiller England mærkeligt nok en yderst beskeden rolle i fremstillingen. Bortset fra et høfligt buk for Oxford og Cambridge, der nævnes som mulige mønstre for et nordisk universitet, kommer Englands-erfaringerne ikke til orde. De er åbenbart oplagret i den grundtvigske sjæl til bearbejdelse på senere tidspunkter.

Er man optaget af Grundtvigs markante meninger om *industrien, teknologien og socialpolitikken*, spejder man også forgæves i »Statsmæssig Oplysning«. Der henvises en passant til en »oplysning« – i England – som indbilder folk, at de er forældede »Machiner«, som hurtigt kan erstattes med »Machiner« af splinterny opfindelse, men mere bliver det heller ikke til.

De to udgivere betjener manuskriptet både for og bag. *Bugges* indledning placerer med sikker hånd teksten kronologisk og i det særlige grundtvigske udviklingsforløb. *Vilhelm Nielsens* efterord er en hel afhandling, hvor teksten »forfølges og klargøres«, og hvor det lejlighedsvis påpeges, at hier irrt sich Grundtvig. Interessantest er måske de to sidste – kortfattede – afsnit, hvor Vilhelm Nielsen dels efterlyser »pejlemærker« for dagens højskolearbejde, dels nævner »tre nederlag«, som Grundtvig måtte bide i sig gennem 1830erne og 40erne: Enevælden blev afløst af en fri forfatning; der blev ingen statshøjskole i Sorø; Grundtvig selv blev ikke kaldet til en post i det folkelige oplysningsarbejde, han var for sær og måtte nøjes med at være kællingepræst i Vartov.

Som han selv sagde: Sejrløse falde kæmper alle.

Men ikke alle faldne kæmper får deres kasserede håndskrifter udgivet efter 150 års forløb.

H. Engberg-Pedersen

Kristian Jensen: Latinskolenes dannelse. Latinundervisningens indhold og formål fra reformationen til enevælden. Museum Tusculanums Forlag, København 1982 (bind 3 i serien »Antikken i Danmark«). 264 sider, enkelte ill. Pris: 122,- kr. incl. moms. Eksp.: Njalsgade 94, 2300 København S.

Det er et stort og vigtigt emne, der tages op i denne bogs centrale afsnit: latinundervisningens indhold. Gennem undervisning i og på det latinske sprog er generation efter generation af de kulturelt to-neangivende i det danske samfund – i kirke, skole og videnskab – blevet formet og dannet fra middelalderen til ind i 19. århundrede. Heri skete der intet brud med reformationen; reformatorerne indså, at kirken havde brug for latinkyndige folk, der kunne forstå hverandre tværs over politiske grænser. Alligevel var reformationstiden rig på humanistisk inspiration til forbedring af latinundervisningen gennem efterligning, imitation, af klassiske forfattere. Hvor langt nåede virkningerne ud i den danske provins?

Bogen har kapitler om elevrekrutteringen til latinskolerne, om skolelovgivningen og skolerne samt om adelen og latinundervisningen. Læsningen lettes af sammenfatninger og en konklusion. Foruden noter og register bringes diverse fortegnelser, oversigter og stikprøver i appendix. Forfatteren oversætter de anvendte latinske citater; bag efter anføres citaterne i originalsproget.

I kapitlet om elevrekruttering undersøges den geografiske, den sociale og den aldersmæssige spredning i perioden. Men materialet er spinkelt: nogle glimt ind i skolerne i Nakskov, Roskilde, Ribe og København samt et prisværdigt forsøg på at indsamle biografiske data om præsterne i 378 embeder. Forfatteren konkluderer forsigtigt og afbalanceret, at klientellet bestod af drenge og unge mænd, sædvanligvis under 25-26 år, og at præstesønnerne udgjorde en betragtelig del af disciplene. Fra byerne var også sønner af rådmænd, købmænd og håndværkere kraftigt repræsenteret. Bønder og byernes fattige lag optræder kun sjældent i materialet. Dog kan forestillingen om bondesønnen i latinskolen ikke ganske afkræftes: »... ganske vist er præstebørnene de eneste kendte repræsentanter for den store landbefolkning, men det kan i et vist omfang skyldes, at netop de er lette at spore«. På de givne præmisser kan man næppe nå længere.

Kapitlet om skolelovgivningen og skolerne er bogens interessante. Her hentes stof både fra normerne i diverse love og forskrifter og fra praksis, som den afspejles i skolebøger, erindringer, breve og protokoller. Dannelsesmålet var eloquentia, veltalenhed, d.v.s. dygtighed i at udtrykke sig klogt og smukt. Det var et mål, hvis opfyldelse forudsatte kendskab til de »triviale« fag (artes): grammatik, retorik og dialektik. Datidens forståelse af disse discipliner og deres

indbyrdes sammenhænge i teori, ideologi og praksis (usus) foregik i en brydning mellem på den ene side den humanisme, der interesserede sig for sapientia, for forståelse af gode forfattere, for øvelse i at finde de rigtige argumenter, for ordning af stoffet, og på den anden side også den forsigtige ortodoksi, der næppe satte idealet højere end sproglig korrekthed, imitation og uniformitet. Gennemgangen af læseplaner, tekstudvalg og grammatikbøger belyser denne brydning, og de nævnte kilder suppleres med eksempler fra praksis i både små og store skoler.

I nogen uenighed med Bjørn Kornerup når forfatteren til den konklusion, at de humanistiske idealer var forsvundet fra den praktiske undervisning i 1600-tallet – menneskelige og historiske perspektiver var blevet til »en historieløs nekrofilologi«: læsning alene for grammatikkens skyld, nok med en vis pædagogisk rationalisering, men uden egentlig interesse for dialektisk tænkning og historisk erfaring.

Bogens tredje kapitel om adelen og latinundervisningen har mere oversigtens karakter, velbegrunder med henvisning til tidligere undersøgelser, bl.a. Birte Andersens bog »Adelig opfostring«. Adelsbørns opdragelse i Danmark 1536-1660«, 1971. Latinundervisningen var nødvendig, men ikke tilstrækkelig i en uddannelse af vordende administratorer. Det var en kendsgerning, der lå bag de adelige udenlandsrejser og oprettelsen af det ridderlige akademi i Sorø.

Det er en bog, der indeholder ny viden om latinundervisningens konkrete indhold. Den giver indsigt i ideer og overvejelser i 1600-tallets første halvdel, bl.a. omkring forbedringer i forbindelse med oprettelse af gymnasier og indførelse af studentereksamen ca. 1630.

Andre har imidlertid også været inde på bogens emne, fx S. M. Gjellerup, Henrik Bertelsen, Olaf Carlsen (ikke Oluf), William Norvin, Bjørn Kornerup, Birte Andersen (hvis bog anføres under forkert titel). Undertegnede savner i Kristian Jensens bog en vurdering af forgængernes indsats, fx en anerkendelse af Olaf Carlsens fine afhandling »Realistiske Træk i den danske Latinskoles Undervisning i det 16. og 17. Aarhundrede« fra 1942. En forskningsoversigt ville knytte undersøgelsen nærmere til europæisk idéhistorie, til det, Otto Anderssen kaldte »dannelsesarbejdets historie«, og den ville belyse den lærdomshistoriske forskningstradition, der hører til undersøgelsens forudsætninger, ikke mindst Bjørn Kornerups grundlæggende

studier.

Men som sagt er Kristian Jensens egne undersøgelser blevet til en god bog. Vi er gjort klogere på undervisningen i periodens vigtigste fag i latinskolen gennem en konfrontation mellem normernes krav og skolernes praksis.

P.S. Et rettelsesblad vil blive indlagt i restoplaget med oplysning om billedombytning i fig. 1-2 og fig. 5.

Vagn Skovgaard-Petersen

Mette Thomsen: Kunsten og folkehøjskolen. Gyldendal 1982. 152 sider + 3 ark illustrationer.

Forlaget skriver, at Mette Thomsen i syv år har været tilknyttet forskellige højskolemiljøer. Titel, omslagsbillede og et vist skær af videnskabelighed over teksten føles som en bevidst nøgternhed. Man skal ikke tro, at miljøet er løbet af med hende. Den alt for store citatrigdom er ikke guirlander om indforstået Brage-snak, men dokumentation af de tanker, man i tidens løb har gjort sig om kunsten i højskolens tjeneste. Og det er grundtvigianske tanker. Sigtet er bredt. Forfatteren vil belyse højskolernes forvaltning af det æstetiske, der defineres som en erkendelse ved sansernes hjælp i en følelsesmæssig oplevelse, der kræver et sanseligt udtryk eller »sprog«. På højskolerne skal dette gå i spænd med Grundtvigs tanker om det »folkelige« og om kunst. Sidstnævnte begreb var han ikke meget for, og det har givet vanskeligheder. Det æstetiske møder højskoleeleven i litteraturen, i mytologien og i musikken samt, men til at begynde med i praksis i langt mindre omfang, i billedkunsten. Vi præsenteres, som sig hør og bør, for billedkunstens situation efter overgangen fra feudalisme til kapitalisme, at kunsten har mistet sin gamle samfundsmæssige funktion og er blevet en institution for sig selv. Da forfatteren siden får brug for håndværket, har hun ladet sig friste over evne og knytter kunstens adskillelse fra håndværket til samme sociale begivenhed i slutningen af det 18. årh.. Men det er jo misvisende. Det skete i renæssancen i en stor europæisk bevægelse. Det må være en lapsus.

Forfatterens i øvrigt velgørende omhu for at bygge på solid grund har tvunget hende til at indskrænke sig til indtil 2. verdenskrig kun

at betragte de to vigtigste højskoler, Vallekilde og Askov. De tidsmæssige bestemmelser i overskrifterne behandles ellers med en grundtvigsk nonchalance, som er lidt forvirrende. På den ene side var der de to forstanderes almindelige kunstinteresse, som kan ligne en finkultur, der er uforenelig med grundtvigianismen. Gennemgang af en imponerende række kunstneres virke på Vallekilde bidrager til forståelse af den glans, der står om Vallekildes navn. Det tilsvarende afsnit om Askov kan man sige mangler. Forfatteren har ikke taget Skibelund krat med. Det er en skam, for her er der noget endnu mere originalt med lige så stor virkning. På den anden side var der muligheden for at give eleverne et arbejde i hænderne, som de hjemmefra vidste, hvad var, husflid. I det forhold kunne man bygge på Grundtvig, for han anså det for en god ting, hvis der ved en højskole var landbrug, værksteder o.l., blot det blev drevet »udmærket godt«. Men på de to vækkelsesskoler var man nervøse for, at det faglige skulle tage luven fra det åndelige. Håndarbejdsfagene træder beskedent tilbage, f.eks. i indberetninger og programmer. Deres oprindelse er fritidsbeskæftigelse, og vel kunne det forfriskende anerkendes som motiv, men slagkraft havde det ikke. Det skifter med tiden og med »samfundet«, d.v.s. især med elevernes standpunkt. På Vallekilde lagde man vægt på det opdragende moment og gik så vidt, at man havde håndværkerhold af forskellige fag. På Askov udvidede højskole var det oplysende mere fremtrædende, her kunne man drive tegneundervisning i al stilhed og arbejde stærkt med kvindeligt håndarbejde. Inspirationen mellem de to højskoler er åbenbar, men særlig interessant er inspirationen fra Sverige. Sammen med Lings gymnastik kom sløjd og vævning derfra (1885-88). Svenskerne vandt danskerne ved det opdragende i disse »legemlige« fag, men også for skønhedssansens skyld. Senere, o. 1930, kommer på Askov den snævre sammenhæng mellem håndarbejdet og den ældre folkekunst som et led i en kulturhistorisk oplysning (= det historisk-poetiske).

Den store ændring skete efter 2. verdenskrig, hvor efterhånden alt bliver og alt skal være kunst. I dette afsnit inddrages foruden de to omtalte flere andre højskoler, Vrå, Brandbjerg, Holstebro og Herning.

At dette store behov er til stede udleder forfatteren naturligvis af den nye ændring af samfundet, og vi tror hende gerne, for det er i de baner, vi tænker i vore dage. Vi er massemedie- og forbrugersamfun-

dets nye almue. Følelsen af magtesløshed og hjemmenes tomhed får eleverne til at mangle evne til selvudfoldelse og indre frihed. Ligesom Grundtvig kunne være lidt betuttet over den måde, hans forslag om en bondeskole blev realiseret på, kan man være – og er forfatteren – lidt usikker over for den nye psykologiseren.

Tør man tro, at græsrodsbevægelsernes samfundskritiske kreativitet røber almuens »folkelige« styrke, som atter skal vækkes til dåd? Og skal dåden være redningen fra Fritids- og teknologisamfundet?

Det er som om bogen tager hul på et nyt stort emne.

Povl Eller

Ove Korsgaard: Kampen om kroppen. Danmarks idræts historie gennem 200 år. Gyldendal 1982. 396 s. ill. pris 175,- kr.

»Kampen om kroppen« (som vel er forlagets reklameinspirerede titel og ikke forfatterens) er en stor bog på knap 400 sider, et smukt tryk og en margen der anvendes til mindre illustrationer, portrætter m.m.

Bogen er bygget op i to næsten lige store dele. Første del om det nittende århundrede (det hedder det, selv om bogen ellers taler om 1800-tallet) beskriver gymnastikkens gennembrud i skolen og hæren, de to institutioner som blev de offentlige rammer for indførelsen af gymnastik. Endvidere beskrives Skytteforeningerne og gymnastikbevægelsen med striden mellem den tyske og den svenske gymnastik, og endelig sportens gennembrud. Anden del om det tyvende århundrede er disponeret på samme måde med skolen, hæren, skytte- og gymnastikforeningerne, og herunder gennemgås de organisatoriske brydninger mellem DDS(G+I) og DDG(U) og de tilsvarende problemer mellem disse folkelige organisationer og DIF og mellem DIF og DAI. Endelig rundes bogen af med en status over idrættens stilling omkring 1980 både m.h.t. det organisatoriske og det samfundsmæssige/ideologiske.

Det er Korsgaards hovedtese, at »...enhver kultur og kulturepoke ... har en dominerende form for legemskultur« (s.12) og i fortsættelse heraf, at »sporten er den dominerende form for legemskultur i de moderne industrisamfund i både øst og vest« (s.13). Da industrialiseringen først slår igennem i England og derefter i det næste hundredår breder sig til kontinentet, er det den engelske sport der bliver

den dominerende legemskultur. Legemskulturens historie i Danmark er skildringen af den tyske gymnastik der brød igennem i 1780'erne med bl.a. Nachtegall, den svenske gymnastik der i 1880'erne slog igennem på landet, og den engelske sport der på samme tid erobrede byerne. Det er således bogens formål at vise den nære forbindelse mellem samfundets udvikling og idrættens eller med andre ord: at vise idrætten som et aspekt af samfundsudviklingen. Det lykkes overbevisende at vise at »sport er en historisk form for legemskultur« (s.13) og f.eks. »moderne fodbold er en historisk bestemt form for fodbold« (s.344).

Kort refereret er Korsgaards opfattelse, at da det gamle stands-samfund omkring 1780 går i opløsning, så opløses også adelens legemskultur: ridning, fægtning, dans f.eks., og i stedet vokser den tyske gymnastik frem for at bringe menneskene »tilbage til naturen«, gøre bønderne mere arbejdsduelige og soldaterne mere mobile i bevægelseskrigens tidsalder. I 1880'erne slår Lings svenske gymnastik igennem på landet medens den engelske sport kommer til at dominere i byerne. Sporten og industrikulturen havde samme indbyggede mål, nemlig vækst. Sport var det der kunne måles i gram, centimeter og sekunder, og derfor udvikledes der et – efterhånden internationalt – sæt af regler, der gjorde det muligt at måle resultaterne og sammenligne dem. Konkurrencen blev således en drivfjeder for sporten på samme måde, som den var det i den liberale økonomi. Med denne udvikling forsvandt efterhånden det opdragende element i sporten og blev erstattet af konkurrence og kommercialisme. Korsgaard mener at industrikulturen i dag står ved grænsen af sin ekspansionsmulighed, og dermed må også sporten stå foran en omdannelse. Tegn på en sådan finder han i et »udvidet idrætsbegreb«, som omfatter en »grøn« bølge (kondi, trim og jogging), en ekspressiv bølge (dans, dramatik, body-building), en østlige bølge (judo, karate, taekwon-do) og en sundheds-pædagogisk bølge.

Med denne betragtningsmåde får Korsgaard sat mange ting på plads, og forfatteren får skabt sammenhæng i en lang række begreber og fænomener som mere eller mindre har svævet frit i luften. Bogen indeholder mange skarpe iagttagelser, og for skolefolk er der flere gode afsnit både om gymnastikkens første år i skolens verden og ikke mindre i anden del, hvor gymnastikken bliver til idræt, kravene til faciliteterne stiger, men timetallet falder. Værdifuld er forfatterens

redegørelse for striden mellem professor Lindhardt og K. A. Knudsen, og skildringen af forskellen mellem Ollerup-gymnastikken og Snoghøj-gymnastikken er fremragende. Til gengæld står kvindegymnastikken svagt, især i vor egen tid, og Arbejderbevægelsen og idrætten bliver ikke gennemført med samme konsekvens som flere andre afsnit.

Den mest åbenlyse svaghed ved bogen er dens almen-historiske baggrund og økonomiske teoridannelse. Når det helt afgørende er at sætte idrætten ind i en samfundsudvikling, er det nødvendigt med en omfattende og dybtgående historisk baggrund, men forfatterens historiske skelet er for magert og alt for mange påstande alt for generelle og forenkede. Industrialismens gennembrud og udvikling var faktisk en meget kompliceret proces, mere kompleks end Korsgaard gør den til. Mest iøjnefaldende er denne svaghed i afsnittet om den lingske gymnastik, som skal passes ind som andelsbevægelsens form for legemskultur. Men dels var andelsbevægelsens materielle forudsætning – den animalske produktion – begyndt før organisationen af mejerier og slagterier fandt sted, dels var andelsbevægelsen og industrialiseringen i byerne to sider af samme sag, og ikke som Korsgaard argumenterer for to forskellige udviklingsforløb. Problemet klares af forfatteren ved at kalde den »grundtvigske kulturrevolution« et »sinnende led i industriudviklingen« og det er ærlig talt ikke særlig overbevisende.

En så stor bog rummer selvfølgelig fejl, og der er en del som bør rettes. F.eks. Vesttyskland kommer ikke i NATO 1952 men 1955, Hj. Gammelgaard var ikke forstander for Esbjerg arbejderhøjskole, men for Roskilde, det var Ritt Bjerregård og ikke Knud Heinesen der gennemførte skoleloven af 1975. Man morer sig over at billedteksten s.174 har ladet championerne blive til champignoner, men ærgrer sig lidt over andre småfejl og gentagelser.

Men selv om man undervejs skuffes her og der rører det ikke ved, at vi har fået en virkelig idrætshistorie. Den sætter forhåbentlig mere i gang, og den vil i alle tilfælde være grundbogen i mange år.

Verner Bruhn

Peter Ussing Olsen: Skolestyrets udvikling. Pyramiden og blomsten. Udg. af Kroghs Skolehåndbog, Vejle, 1982.

Man behøver ikke at interessere sig specielt for skolestyrets udvikling for at have stor glæde af denne bog. Der er meget viden og stof til eftertanke at hente også for den, der i almindelighed interesserer sig enten for skolens eller demokratiets historie i det danske samfund, eller som er praktisk involveret i skolens styrende organer.

Peter Ussing Olsen bygger bogen op omkring temaet »pyramiden og blomsten«, og hermed henviser han til samspillet mellem en hierarkisk central og styring og indflydelsen fra de forskellige »interesenter« omkring og i skolen: lærere, forældre, elever, lokalpolitikere. Denne synsvinkel fungerer virkelig godt med hensyn til at klargøre væsentlige konfliktpunkter og dilemmaer i skolestyrets udvikling. I øvrigt er bogen opdelt kronologisk i perioder indrammet af væsentlig ny skolelovgivning, men også under hensyn til væsentlige kendetegn ved samfundets udvikling i øvrigt. Vi får således forankret de lov-mæssige ændringer meget smukt i samfundets økonomiske og sociale struktur og i forholdet til den almenpolitiske udvikling.

Anvendelsen af den norske psykolog Ph. G. Herbst's tre modeller over grundlæggende formål med et skolevæsen får heldigvis ingen betydning for, hvad Ussing Olsen ser og tager med i sin fremstilling. Modellerne har væsentligst en didaktisk funktion – fungerer som hjælp til læsningen og som støtte ved opsummering af hovedafsnit. Der er tale om tre modeller: Den, hvor filosofi og teologi giver målestokken, den, hvor erhvervseffektivitet er målestok, og den, hvor politisk-ideologiske interesser er målestok. Kun i de opsummerende afsnit er der en tendens til at sætte modellerne for entydigt i forhold til de historiske perioder. I øvrigt viser fremstillingen med al tydelighed forfatterens nuancerede opfattelse af samspillet mellem filosofisk-teologiske, erhvervsrettede og politisk-ideologiske interesser og legitimeringsgrundlag. Med anvendelsen af modellerne har læreren i forfatteren gjort ret og historikeren kun gjort meget lidt uret. Bogen er både meget veldisponeret og meget velskrevet. Man kan f.eks. glæde sig over en smuk rytme i fremstillingen, når afsnittet »Samfundet i 1700-tallet« rummer sætningen »Hen mod 1700-tallets slutning gik det gamle dyrkningsfællesskab i opløsning...«, mens næste hovedafsnit med oplysningstidens egen optimisme intakt bl.a. taler om »de reformer, der understøttede ... etableringen af en selvstændig bondestand«. Der er gjort glimrende rede for oprindelige sammenhænge mellem fattigvæsen og skolevæsen, sammenhænge, som ikke

bare var af styrelsesmæssig art, men som bogens specielle synsvinkel får til at stå klarere frem end sædvanligt i skolehistoriske fremstillinger. Og hvem andre end helt specielle specialister har før hørt om kateketerne i det danske skolesystem? De spor, forfatteren forfølger, viser nu netop med kateketerne et eksempel på, hvordan det danske skolestyre i sin udvikling udnytter gamle stillings- og funktionsbegreber til dækning af nyopståede behov: Kateketerne blev til købstædernes skoleledere.

Ved detaillæsningen af de første afsnit kan man finde en enkelt lapsus, som kan være velkommen for en anmelder til at drille forfatteren med. Om latinskolerne i 1700-tallets begyndelse står, at visse økonomiske rettigheder og muligheder for latinskoleelever kunne have »virket tiltrækkende på fattige og ikke studieegnede elever«. Jeg er overbevist om, at forfatteren gerne havde skrevet »ikke nødvendigvis studieegnede«.

Som anmelder har jeg bl.a. benyttet den teknik at forfølge fremstillingen især omkring egne kæpheste, uden at det er lykkedes at finde væsentlige forhold oversprunget eller undervurderet. Måske kunne man dog efterlyse brugen af G. Japsens disputats om skoleudviklingen i Nordslesvig. Den kunne eventuelt have nuanceret forfatterens syn på erhvervsrettede skoleinteresser hos meningsmand i en periode, hvor der ifølge forfatterens fremstilling ikke fandtes sådanne.

Det oplyses ikke i bogen, at Peter Ussing Olsen er skoledirektør. Ikke desto mindre fornemmer man, at denne praktiske erfaringsbaggrund i høj grad kvalificerer fremstillingen. Den er skrevet med den sans for væsentlige konfliktemner og dilemmaer, og ofte netop betinges af et praktisk engagement. Udvælgelse, anvendelse af kildestof virker overbevisende, styrelshistorien er forankret i den almene historie, bogen er skolehistorisk og skolepolitisk af central interesse. I sidste henseende må jeg citere fra sidste sammenfatning af bogens resultater: »... Det væsentlige omkring styring, tilsyn og ledelse vil være processerne i systemet – den stadige samtale om, hvordan folkeskolen skal udvikle sig.«

Det er en fornøjelse at læse denne bog. Den er overskuelig også til håndbogsbrug. Den havde nok fortjent en smukkere fremtoning – med billeder og smukkere typografi – sådan at den alene ved sit

udseende kunne blive tillokkende for den brede læserkreds, den bør få. Men den klarer sig nok endda.

Gunhild Nissen

Finn Held: Undervisningspligten, Gad, 1983. Pris 112,25 kr.

Finn Held åbner sin bog, *Undervisningspligten* med at sætte en beskrivelse af en undervisningssituation fra 1848 over for en gruppe folkeskolelæreres henvendelse til DLF i 1980. Begivenhederne handler begge om elevers vold eller protest mod deres lærere; de foregår i to forskellige samfund, et agrart og et urbaniseret, og under forskellige politiske regimer, under enevælden og i et repræsentativt demokrati. Læreren var i 1848 ikke i tvivl om, at han skulle handle, og hans opgave var at bøje elevens »trodsige sind«, s. 6. I 1980 er lærerne »dybt rystede«, s. 7, de indberetter episoderne til DLF, der vælger at behandle indberetningen som en miljø sag.

Denne indledning er effektiv. FH kan på denne baggrund vise, at folkeskolen i dag er »et forvirringens sted«, den er spændt fast mellem enevældens lydigheds- og underdanighedspædagogik og demokratiets opdragelse til kritik og kontrol med autoriteten, til at handle i overensstemmelse med egen fornuft og egen samvittighed ... på en måde, der er til gavn for en selv og andre, s. 11.

FH har – som jeg ser det – to intentioner med denne bog: han vil for det første klargøre, hvorfor skolen ikke blev ændret ved enevældens afskaffelse, og for det andet klargøre, om der er juridiske årsager til, at den ikke blev det. FH gennemgår derfor et omfattende stof: dansk lovgivning, FN's menneskerettigheder, betænkninger, historiske fremstillinger og en række undersøgelser og debatbøger om den danske folkeskoles indhold og praksis i de senere år.

FH tilslutter sig Alf Ross' fortolkning af undervisningspligten som forældres eller værges pligt til at sørge for, at børnene gennem et vist tidsrum under deres opvækst nyder regelmæssig og fyldstgørende undervisning. Pligtens indhold defineres gennem den undervisning, der gives i skolen, s. 85. FH konkluderer, at folkeskolen som institution og folkeskolens lærere har som opgave at opfylde undervisningspligten på samfundets vegne, s. 164, og det vil sige, at der skal drages omsorg for, at mindreårige får undervisning i det, som det er nødven-

digst at have fået undervisning i, for at kunne leve og handle som et voksent menneske og i overensstemmelse med de regler, de værdier og de idealer, som er formuleret for og om voksne mennesker, s. 181. Og en sådan undervisning modtager danske børn *ikke* i den danske folkeskole. Men det har de ifølge FHs argumentation juridisk set ret til, og også brug for, skal de overleve i et humant og velordnet verdenssamfund, s. 136.

FH gør sig her til elevernes og børnenes talsmand, hans argumentation lykkes, og den ene af hans intentioner realiseres. Det er traditionen og ikke lovgivningen, der står i vejen for den gode folkeskole. Det er denne, der ikke kan brydes, og derfor får danske børn næsten samme undervisning i dag som for 100 år siden.

FHs anden intention, – at klargøre, hvorfor skolen ikke blev ændret, ikke blev demokratiets skole ved enevældens indførelse, – realiseres efter min mening ikke i samme grad. Og dette, tror jeg, skyldes to forhold, – der nok virker sammen, for det første, at FH primært drøfter undervisningspligten som en juridisk rettighed og for det andet FHs brug af historien.

For at tage det sidste først, FHs historiske redegørelser – i henhold til min indsigt, i og for sig korrekte. Jeg synes imidlertid, at en fremstilling vedr. disse forhold bliver overfladisk, når man ikke i større udstrækning opererer med sociale kategorier. FH opererer primært med kategorierne børn og voksne. Børns opvækstvilkår har – afhængigt af deres sociale status – været meget forskellige i de sidste 500 år, og i en beskrivelse af disse vilkår er det nødvendigt at differentiere gruppen. Og mange konklusioner, som fx den s. 148, hvor det hævdes, at »Hverken fra 1500- eller 1600-tallet tegner der sig noget billede af hårdt arbejdende børn«, forekommer utilstrækkelige.

De historiske afsnit bliver også efter min mening overfladiske, fordi FH i så lille grad går ind i, hvor forskellige socialisations- og kvalifikationsprocesserne er i forskellige samfundsformer og dermed også en redegørelse for, hvad det til forskellige tider vil sige at opfylde undervisningspligten »på samfundets vegne« – ikke mindst i det højt industrialiserede danske samfund. Eller for at sige det på en anden måde, hvor stor uenigheden er om, »hvad det er nødvendigt at have fået undervisning i«.

Det andet forhold, der efter min opfattelse kunne have suppleret

FHs redegørelse for de sidste hundrede års skoleudvikling, var, hvis FH ikke bare så undervisningspligten som en rettighed, børn som fremtidige samfundsborgere havde og har, og som de havde og har modtaget fra det offentlige, men også som det offentliges sociale kontrol med disse fremtidige samfundsborgere. Det fremgår ikke umiddelbart af den lovgivning, FH i så stor udstrækning bygger sin fremstilling på, at skolegang og undervisningspligt også har denne funktion. Havde FH i større grad inddraget stof, der belyste de forskellige samfunds sociale og politiske processer, ville denne funktion imidlertid være blevet synlig. Og det ville simpelthen også være muligt at forklare, hvorfor folkeskolen ikke har ændret sig mere siden enevælden.

Ellen Nørgaard

Mogens Brun og Svend Ellehammer Andersen: Disciplin og orden i demokratiets skole. DLH-undervisningsserien, Lærerforenings Materialeudvalg 1982. 464 sider. 85,- kr.

Mogens Brun og Svend Ellehammer Andersen har skrevet en bog om disciplin og orden i demokratiets skole. Bogens udgangspunkt synes at have været den stigende vold i skolen. På den baggrund afholdt forfatterne årskursus på Danmarks Lærershøjskole om forebyggelse af volden. Deltagerne indsamlede materiale om temaet på deres skoler, og forfatterne interviewede skoleinspektørerne i fire københavnske omegnskommuner. Alle disse erfaringer blev så inddraget i forfatternes egne studier vedr. forholdet mellem skolens disciplin- og ordensproblemer og dens alment opdragende virksomhed. Forfatternes udgangspunkt er, at mange af folkeskolens vanskeligheder skyldes, at den ikke varetager den opdragende funktion godt nok, s.19. Skal skolen opdrage, må den imidlertid anvende magt. Og det problem, forfatterne påtager sig at behandle, er, om skolen på en afbalanceret måde kan forene sin magtudøvelse med vort demokratiske samfunds fælles kulturelle værdigrundlag, s. 20.

Under denne behandling når forfatterne vidt omkring. De starter med at indkredse, hvad det er, der benævnes som god ro og orden. Det er så forskellige aspekter af vor adfærd som fx lydighed, fravær og destruktivitet og færdighed til social kontrol og selvregulering. Og de fastslår, at det er tilslørende at opfatte alle disse adfærdsformer

som udspringende af en og samme disciplineringsproces, s. 26.

De påpeger med nærmest blodige eksempler, hvorledes den formelt tilladte vold i århundreder er blevet anvendt i opdragelsens tjeneste, – i såkaldt civiliserede samfund, men næsten ikke i primitive. De gennemgår de forskellige afstraffelsesformer, viser, hvilket udspekuleret instrument ferlen er, beskriver »tugtens dag«, hvor den udvalgte og som regel også skyldige, ikke bare skulle straffes for egen brøde, men også sone de andres. En ugentlig begivenhed, der nok ikke bare, som forfatterne fastslår, avlede modvold, men som også må have virket direkte traumatiserende på dem, der deltog.

Forfatterne gennemgår derefter folkeskoleopdragelsens formelle grundlag i dag, beskriver hvorledes ro og orden i dag opretholdes, drøfter hvorledes god disciplin i skolen kan fremmes, – hvad de mener, den kan, og slutter med at fastslå, at formålsparagraffen er et godt grundlag at etablere en demokratisk skole på. Men fordi den ikke er retsnorm, kan ingen blive draget til ansvar for, hvorvidt den overholdes, og den fungerer derfor først og fremmest som smuk ideologi ved højtiderne.

Forfatternes konklusioner er mange. De fastslår, at skolevæsenet nok er den samfundsinstitution, der har flest straffe på sin samvittighed, og at der er en solid tradition i vor kultur for at opdrage gennem vold, s. 88-94. De fastslår også, at både skoleopdragelsens legale grundlag og selve praksis har ændret sig radikalt i de senere år, s. 150. At disciplinen i skolen egentlig ikke er »værre« end tidligere, s. 195. At der er en modsætning mellem vore officielle værdier og de værdier, som ordensreglerne formidler, s. 251. De fastslår, at der i folkeskolen i dag ikke anvendes straffe, men sanktionsformer som i mere uigennemsigtig og tilsløret form faktisk har den samme undertrykkende virkning som volden, s. 374. Og de slutter med at fastslå, at folkeskolen i større grad kunne blive demokratiets skole, hvis de, der arbejder inden for den, søgte at samordne deres personlige og faglige etik således, at den personlige etik indgik i professionens udøvelse, s. 430.

Forfatterne siger i deres efterskrift, at dette nok er en forvirret bog. Det er rigtigt, at man sidder både forvirret og forpustet tilbage efter at have læst de 464 sider. Men i positiv forstand. Centrale teorier er anvendt, det empiriske grundlag er ikke stort, men forekommer repræsentativt og tilstrækkeligt; omfattende materiale vedr.

love, bekendtgørelser og cirkulærer er inddraget og underkastet analyse. Og hvad der er vigtigt at påpege i denne årbog, – det historiske stof har en central funktion i emnets behandling. Som nævnt bruges dette til at bevise, at der er en solid og formaliseret tradition i vor kultur for at anvende vold i opdragelsen. Et for al opdragelse centralt emne har fået en frugtbar behandling.

Men nogle kritiske bemærkninger har jeg. For det første vedr. forfatterens løsningsforslag, – mon det er tilstrækkeligt at ændre lærernes professionsudøvelse? Medfører ikke al fysisk institutionalisering i sig selv undertrykkelse? Eller for at sige det på en anden måde: skal den »afbalancerede« magtudøvelse, som forfatterne mener er mulig i demokratiets skole opnås, må alle institutionaliseringskonsekvenser i større udstrækning behandles.

For det andet: forfatterne påpeger flere gange vor tids høje forandringshastighed, som gør det vanskeligt for skolen at tilpasse sig, fx s. 8. Her berører forfatterne overfladisk nogle problemer, der er meget centrale også for denne bogs tema. Skal vi nærme os en forståelse af det dynamiske samspil, som foregår mellem materiel og politisk samfundsforandring og mellem voldsudøvelse og opdragelsesnormer, mener jeg for det første, at vort udgangspunkt må være, at enhver tid opfatter sin tids forandringshastighed som enestående. Desuden er såvel skole som samfund altid under forandring, og skolens forandringstakt bestemmes ikke bare af tidens samfundsforandringer, men også af hvor isoleret og dermed påvirkelige en institution skolen er. Det er således et spørgsmål om en skole tilpasset samfundet overhovedet har eller vil kunne eksistere.

Endelig hopper forfatterne over den principielt meget interessante diskussion om legemlig revselse, der fandt sted i 1930'erne, hvad er en skam. Samtidig hævder de, at skoletugt ikke er beskrevet i skolehistorien tidligere, s. 88. Jeg vil i al beskedenhed påpege, at netop 20'ernes og 30'ernes udvikling på dette område har undertegnede behandlet.

Ellen Nørgaard

Vanløse-dagbogen. En reformpædagogisk praksis. Red. af Spæt Henriksen og Ellen Nørgaard. 96 s., ill. Kr. 93,-. Gyldendal. 1983.
»Vanløseforsøget« er blevet et begreb i dansk pædagogisk sammen-

hæng, noget der ofte blot refereres til uden det gøres klart, hvad forsøget egentlig gik ud på. Med mellemrum er det heldigvis blevet beskrevet nøjere, bl.a. i Ellen Nørgaards disputats »Lille barn, hvis er du?« fra 1976, og nu får vi lejlighed til at genoplive indholdet af dette pædagogiske eksperiment, der fandt sted i tiden 1924-1928. De lærere, der havde de første to forsøgsklasser, førte dagbog. Den ene af disse, nemlig den, der blev skrevet af Ejnar Glode Olsen, er bevaret og danner kernen i den foreliggende nyudgivelse. Fra den anden lærer, Olaf de Hemmer Egebjerg, er bragt et foredrag om »Vanløse frie Skoleforsøg«, holdt i 1927. Derudover bringes kommentarer og overvejelser af Spæt Henriksen og Ellen Nørgaard, der både skal hjælpe læseren til at sætte det foreliggende originalmateriale i en historisk, politisk og social sammenhæng, og som relaterer datidens pædagogiske ideer til senere og nutidige reform- eller reformistisk pædagogiske bestræbelser.

Det er en god idé!

Selve dagbogen er uprætentiøs. Det er optegnelser, der mere synes at have tilfældighedens karakter end en systematisk rapporterende, men den indgår som noget væsentligt ved eksperimentet. På forældremødet »Lørdag d. 13. september« bliver der »Gjort rede for Dagbogens Idé«, og for at beskrive, hvad der foregår i klassen benyttes »Karakteristiske Dagbogsoptegnelser«, og mange af disse er virkelig illustrative. De giver ikke blot mulighed for at indleve sig i klassesituationen, men de giver også baggrund for at forstå det praktiske indhold af de begreber, der benyttes i teoretiske beskrivelser af 20'ernes reformpædagogiske idé. Her beskrives »frit arbejde« i modsætning til »pligtarbejde« (talskrivning mellem dobbelte linier, eksempelvis) og begrebet »selvvirksomhed« får helt konkret indhold gennem beskrivelsen af Gudrun P.'s »lille Bog«, Jørgen A.'s arbejde med »Sættekasse« eller »Trykkeri« og gennem Carl, Børge og Elva's leg med Domino-spillet.

En mere sværmerisk beskrivelse af eksperimentets muligheder for ændringer af såvel individuel som samfundsmæssig karakter beskriver O. de Hemmer Egebjerg i sit foredrag, hvor han taler om de modige og handledygtige mennesker, man søger at skabe, »Mennesker, der møder med Vilje og Evne til at stille sig i det rette Forhold til andre Mennesker, saa at Samfundenes Opbygning og hele Struktur kan formes efter bedre og mere retfærdige Linier, end det hidtil

har været »Tilfældet«. Man ville væk fra den tvangsatmosfære, der prægede den eksisterende skoleordning, man ville skabe »Et Fristed, hvor det groende Menneskebarn finder de rette Vækstbetingelser for de gode Udviklingskim, der findes nedlagt i det fra Naturens Haand«. Imidlertid supplerer de to originaltekster hinanden godt.

I en indledende redegørelse beskriver Ellen Nørgaard 20'ernes København. Det er nyttige oplysninger at have med i tankerne ved »dagbogslæsningen« og selvfølgelig er de afsnit, der beskriver baggrunden for forsøget og hele forløbet uundværlige. De omstændigheder, der førte til forsøgets lukning, må stadig virke uforståelige og ophidsende, selv på 80'ernes læsere, der dog har oplevet let snuskede politiske beslutninger af tilsvarende art. En undersøgelse af dette aspekt kan den foreliggende bog give om ikke direkte materiale til så dog nok inspiration. Det nærværende materiale har Spæt Henriksen derimod benyttet til en sammenlignende analyse eller beskrivelse af 20'ernes reformpædagogiske bestræbelser, Dewey's tanker og ideer om opdragelse, Otta Kanitz' overvejelser om barnets betydning i klassekampen og nutidige kritiske pædagogers forsøg på at udvikle teorier om sammenhængen mellem den menneskelige og samfundsmæssige udvikling. Her bliver meget sat på plads, og der gives et rimeligt godt overblik over nogle af de forskellige teoretiserende bestræbelsers centrale spørgsmål. Selvfølgelig er beskrivelserne eller analysen langt fra udtømmende, og forbehold for det rimelige i et sådant forehavende bliver da også taget undervejs, men Vanløseforsøget bliver sat i relief eller ind i en perspektiverende tankegang, og det er i hvert fald frugtbart.

Joan Conrad

Thorstein Balle og Søren Ehlers: »Samvirke i fælles Interesse«. Foreningen af Frie Ungdoms- og Efterskoler 1908-1983. Udgivet af Foreningen. 132 sider. 1983.

For nogle år siden, da tiden for to jubilæer i efterskolernes stærkt voksende kreds nærmer sig, ledte styrelsen for disse skolers forening – ikke mindst deres sekretariatsleder, Ellen Rosenkjær, med lys og lygte efter en skolehistoriker der kunne gøre rede for den fantastiske udvikling der var sket på dette felt. De to runde år der forestod var hundredåret for den første efterskole, oprettet af Kold-disciplen An-

ders Povlsen Dal i Galtrup på Mors 1879, og 75-året for oprettelsen af De danske efterskolelærereforening i 1908. Hidtil havde disse skoler undgået historikernes opmærksomhed. Der fandtes enkelte spredte bidrag fra efterskolefolks egen side, og der var forstående omtale i en af Johannes Novrups bøger. Den eneste større trykte redegørelse for skolernes forhold var den bog Anton Thyregaard, selv en af efterskolernes ledende mænd, havde redigeret i 1951 med titlen »De frie Ungdoms- og Efterskoler i Danmark«. Også den bestod af spredte bidrag.

Bestræbelserne for at finde en videnskabelig rustet historiker fik en lykkelig løsning. Man fandt endda to dygtige unge videnskabsmænd der tilmed begge besad erfaringskendskab fra efterskolemiljøet. Det var cand. phil. Søren Ehlers, nu kandidatstipendiat ved Institut for Dansk Skolehistorie, og cand.pæd.pæd. Thorstein Balle, flerårig efterskolelærer og det sidste par år konsulent i Undervisningsministeriet på efterskoleområdet. De har delt opgaverne mellem sig, således at Søren Ehlers har behandlet tiden før 1942, Thorstein Balle den efterfølgende periode. I 1981 forelå Balles engagerede fremstilling af efterskolens nyere historie under titlen »Efterskolen – mellem dannelse og kvalificering«, og nu, to år efter, begges fremstilling af foreningens historie fra 1908 til dato. Det er den der her skal nærmere omtales.

Det er ikke en forenings-jubilæumsbog af den kendte type der minder om et familiealbum, indledet med billeder af den første bestyrelse og afsluttet med den endnu siddende. Der er mange fortrinligt gengivne billeder i den smukt udstyrede bog, desværre alle udaterede undtagen ét: »Styrelsen samlet på Ølgod Ungdomsskole i 1956«, og det er placeret i en karakteristisk historisk sammenhæng med et notabene i billedteksten: »Bemærk at ministeriets tilsynsførende deltog i styrelsesmøderne.« Foruden Karen Raunkjærers omslag og hendes og andres grafiske vignetter samt udvalgte situationsfotografier fra skolernes dagligliv rummer bogen fire fortrinlige kort der viser skolernes geografiske udbredelse 1908, 1942, 1967 og 1983, med et antal der er mere end fordoblet fra 26 i 1908 til 60 i 1942 og siden da næsten tredoblet, – ved bogens fremkomst er der 163 skoler og flere under oprettelse. Endelig er der fem fotografier af hovedpersoner, afsluttet med Tage Dybkjær hvis formandstid fra 1951 til 1965 betegnede en epoke i skolernes historie hvor den eksamensfri

grundtvig-koldske højskoletradition endnu holdt sig i højsædet, men just da blev styrtet af bestræbelser for at placere efterskolen som et effektivt alternativ til folkeskolen med dens stærkt forlængede skolealder. Endvidere er der alfabetisk fortegnelse over styrelsesmedlemmerne, kilde- og litteraturliste samt navneregister.

Fremstillingen i bogen er i hovedtrækkene kronologisk opbygget efter »knudetovsprincippet«, delt i epoker. Der startes med den første tøvende organisationsdannelse 1908 hvorefter foreningen faktisk var en forstanderforening – til de første lærere kom ind 1950 – og endelig nås til det skisma der opstod i 1975, da der ved siden af »Foreningen af Frie Ungdoms- og Efterskoler« blev dannet en »Efterskolernes Lærerforening« med det formål at varetage lærernes særlige fagforeningsmæssige interesser.

Men det er ikke selve foreningens indre historie der er kernen i fremstillingen. Det, der giver den stor skolehistorisk og samfundshistorisk værdi, er redegørelsen for forholdet mellem efterskolens talsmænd og deres modstandere: på den ene side folkehøjskolerne, der vel stod dem nær, men med påberåbelse af Grundtvig-citater gjorde krav på at være den egentlige »ungdomsskole«, på den anden side K. M. Klausen og socialdemokraterne der i begyndelsen af dette århundrede krævede en obligatorisk ungdomsskole for de 14-18 årige. Den blev aldrig rigtig gennemført som selvstændig skoleform, men folkeskoleloven 1958 inddrog faktisk overgangsalderen under den offentlige skole. Hele vejen igennem spiller forholdet til Undervisningsministeriet en afgørende rolle.

De fleste af fremstillingens epoker markeres af årstal bestemt af dette samspil eller – oftest – modspil, f.eks.: 1914 – Privat eller offentlig efterskole – 1925: Angreb fra højskolefolk – 1931: Skal undervisningspligten udvides? – 1935: Lav elevstøtte skaber klasse-skel – 1942: Ungdomslovgivning (i parentes bemærket: det var et mærkeår i efterskolens historie med undervisningsminister Jørgen Jørgensen som frelsende engel) – 1954: Kommunestøtte til efterskoleelever – 1967: De statskontrollerede prøver indføres o.s.v.

Fremstillingens videnskabelige grundlag er markeret ved sidehenvisninger i bogens brede format. Her er kilderne styrelsens egne brevbøger og forhandlingsprotokoller, private brevvekslinger, artikler i tidsskrifter, især Højskolebladet, Rigsdagstidende, love og anordninger. Det præger stærkest den første halvdel af bogen, den der

er skrevet af Søren Ehlers. For Balles afsnit har – ligesom for hans bog fra 1981 – Tage Dybkjærs eget fyldige arkiv og tidsskriftet »Efterskolen«, der er kommet siden 1968, været hovedkilder.

Det er første gang emnet er blevet belyst i sammenhæng, og det er sket med en omhu der giver fremstillingen et solidt og vederhæftigt præg uden at gøre den tung eller tør. Dertil kommer at den slet ikke virker upersonlig, men den er velgørende fri for ideologiske bitoner der kan skurre i læsernes øren. Man kan ikke sige noget til at Thorstein Balle har anbragt et udråbstegn i parentes ved et Thyregaard-citat fra 1947 om forstanderes selvfølkelige ret til vilkårlig aflønning af lærerne. Og det er forståeligt at han fristes til at antyde at Jørgen Jørgensens brede hænder har løftet en række radikale partifæller ind i statskonsulentstillingen. Det lyder morsomt men er bare ikke rigtigt.

Hovedindholdet af fremstillingen er at efterskolerne – som selv foretrækker betegnelsen ungdomsskoler der desværre er flertydig (ligesom udtrykket »ungdomsskoler«) – forbavsende længe havde svært ved at blive lyst i kuld og køn fra lovgivningens og administrationens side. Et af de vigtigste årstal i foreningens og skolernes historie er 1938, da Jørgen Jørgensen udså en af skolens egne folk til ministeriets tilsynsførende. Siden da har man altid hentet de tilsynsførende fra skolerne selv, selv om de ikke mere – som Thyregaard i 1956 – som en selvfølge tager del i styrelsesmøderne.

Man må prise en forening der har haft mod og mandshjerte til at betro uafhængige videnskabsmænd at skrive sin historie på den måde det er sket her, uden indblanding. Bogens titel, »Samvirke i fælles interesse«, leder uvilkårligt tanken hen på brugsforeningernes fortræffelige tidsskrift, men den er faktisk hentet fra foreningens første formålsparagraf fra 1908. Den står stadig ved magt, men varetages nu af to foreninger, og fremstillingen munder ud i håbet om at de kan stå sammen herom over for nutidens og fremtidens udfordringer.

Under alle omstændigheder er efterskolen – til forskel fra folkehøjskolen der har vundet hjemstedsret i hele Norden – en skoleform der er særegen for Danmark, og den virker som en sikkerhedsventil i vort følsomme skolesystem. Dens historie er et væsentligt led i dansk skolehistorie, og man må være taknemlig for at den omsider er taget op og at det er gjort af så kyndige kræfter.

Roar Skovmand

I hundredåret for J. Th. Arnfreds fødsel har en kreds af slægt og venner taget initiativ til udgivelse af en bog om ham. Da det er så få år siden, Arnfred endnu var i fuld vigør og årvågent fulgte med i tidens problemer, giver bogen om ham ikke blot anledning til at se tilbage på en tid, der kan synes meget fjern på grund af de store forandringer, der er sket i levevilkår de sidste hundrede år, men handler også om den nærmeste fortid. Poul Nyboe Andersen har skrevet afsnittet om Arnfreds arbejde inden for andelsbevægelsen, der indgår som et væsentligt led og føjer sig smukt ind i bogens helhed.

På titelbladet står følgende undertitel: Andelsbondens søn. Folkehøjskolens førstemand. Samarbejdets forkæmper. Dermed er en hovedlinie i indholdet angivet. Arnfreds virke blev utrolig mangfoldigt og omfattende. Derfor kommer man vidt omkring i bogen. Fra hjemmet, slægten og sognet i Vestjylland over studieårene i København til højskolen i Askov. Fra faderens indsats for andelssagen i fødesognet over Arnfreds medlemskab af bestyrelsen for Askov Brugsforening (som formand i mere end tyve år) til formandsposterne i Andelsbankens og FDB's repræsentantskaber og i Andelsudvalget (De samvirkende danske Andelsselskaber). Gennem beretningen om Arnfreds vidtspændende arbejde får man en mængde konkrete oplysninger, og der kastes lys over mange forhold. Således er f.eks. behandlingen af Arnfreds forhold til Aage Møller og Anders Nørgaard meget klar og oplysende.

Arnfred understregede på sine gamle dage selv, at den sammenhæng og helhed, han fandt der havde været i hans liv trods alt det forskellige, han havde beskæftiget sig med, stammede fra det grundlag, som var blevet lagt i hans barndomshjem, en bondegård i Vestjylland. En sådan sammenhæng synes da også at tegne sig gennem bogens beskrivelse af Arnfreds liv fra barndomsårene i Sønderbøl til hans sidste år i Askov. Der var ikke meget, som var ham fremmed, skriver Poul Dam. På Askov Højskole ønskede han tidligt – foruden i naturvidenskabelige emner, som var hans område – at undervise i fag som psykologi, kristendomskundskab og filosofi. At han fandt mulighed for at forene sit virke inden for højskolen med arbejde udenfor, hvor det var mere praktiske ting, der skulle tages stilling til,

som f.eks. i brugsforeningsbevægelsen, mente han var til gavn for arbejdet begge steder.

Arnfred søgte syntesen, det forenende og forligende. Han søgte at gå »i vejens midte« – der, hvorfra man har udblik til flere sider. Ikke naturvidenskab eller kristendom, ikke idé eller virkelighed, ikke hånd eller ånd, men altid så vidt muligt det enkelte set i et helhedsperspektiv. I det grundsyn, der lå bag, var ansvarlighed og samarbejde nogle af kernebegreberne. »Vi *må* samarbejde«, understregede Arnfred, og at bidrage til at forene medarbejderne i et sammenspil, hvor enhver i loyalitet over for de andre kunne yde sit, var, hvad han ville som højskoleforstander og alle andre steder, hvor han havde indflydelse. At det er en vanskelig opgave, og at det heller ikke altid lykkedes for Arnfred, kan man læse om i bogen, men samarbejdets princip kunne han aldrig opgive.

Bogen om Arnfred er ikke tung læsning. Fortællingen skrider roligt frem uden mange afbrydende henvisninger. Sproget er levende og præcist. Bogen er skrevet med indføling og varme, men den er ikke tam. Den er skrevet på baggrund bl.a. af et personligt kendskab til Arnfred. Et særligt kildemateriale har Poul Dam haft i den brevveksling, Arnfred har ført med sine forældre og søskende og ikke mindst med sin kone, Karen Helweg, både i forlovelsestiden og senere når en af ægtefællerne var borte fra hjemmet. Poul Dam har haft en heldig hånd ved anvendelsen af brevene. Et enkelt langt brev fra hustruen til Arnfred er citeret i sin helhed, men ellers er det korte citater, der anføres. Undertiden står citaterne alene, som oftest kommenteres de dog, men prisværdig kort uden generende pegefingre.

Det er en glæde at læse denne bog. Hvor meget eller hvor lidt man kender til Askov Højskole i særdeleshed og til højskole- og andelsbevægelsen i almindelighed, vil man utvivlsomt finde spændende nyt. Sammen med beretningen om Arnfred får man et blik ind i disse demokratiske bevægelser historie, også efter at de er blevet til institutioner og organisationer. Man får meget at vide og får lyst til at vide mere. Bogen er Arnfred værdig.

Aase Degnbol

Fra Gamle Bakkehus til Grønne Skoler. Forlaget S. A. – Materialer 1982. 361 sider.

Bogen er udgivet af Åndssvageforsorgens Lærerforening som en gave

til alle dens medlemmer ved foreningens nedlæggelse 1-7-81. Foreningen blev nedlagt som en følge af udlægningen af Statens Åndssvageforsorg til amter og kommuner den 1-1-80. Bogen er redigeret af undervisningsleder Halvor Egekvist. De meget smukke tegninger udført af Kurt Westergård.

Bogens intention er at give et billede af åndssvageskolens 125 årige historie – og de, der giver billedet liv er mennesker, som selv i mange år har levet med i udviklingen og for en stor del har præget den gennem deres aktive indsats.

Bogen falder i to dele:

Udviklingen i de åndsvages vilkår fra før oprettelsen af en egentlig forsorg (kap. 1) og frem til åndssvagebogen af 5. juni 1959 (kap. 2, 3 og 4).

og åndssvageskolens udvikling fra 1959 og frem til udlægningen (kap. 5 til 14).

Opgaven er løst på en meget smuk måde. Hvert kapitel indledes med en præsentation af forfatteren og en oversigt over kapitlets indhold. Der er overskuelige sidetekster og foruden de nævnte tegninger mange originale illustrationer. Frem for alt er der en god sammenhæng mellem de enkelte bidragydere indlæg.

Sammenhængen mellem bogens to dele viser sig blandt andet ved, at temaer og diskussioner, som er fremtrædende i åndssvageforsorgens tidligste historie kan følges gennem alle bogens kapitler med forskydninger i indfaldsvinkler og grundsyn.

Et markant eksempel er diskussionen om, hvem der kan undervises: Itards tro på udviklingsmuligheder hos »den vilde fra Aveyron« – den optimistiske start på Gamle Bakkehus som Helbredelsesanstalt for Idioter – og omsvinget: pessimismen som prægede udviklingen i mange år fremover: »differentiering, klassificering og tradition som Lasse Rydberg kalder åndssvageskolens historie i perioden fra 1902 til 1944.

Og alligevel!

Mange forløbere for den senere mere brede diskussion om undervislighedsbegrebet i slutningen af tresserne/begyndelsen af halvfjerdserne omkring udbygningen af træningsskolerne for børn, som ikke tidligere var set i en undervisningsmæssig sammenhæng. Her kan nævnes kampen og konkurrencen mellem det pædagogisk ledede Gamle Bakkehus og de lægeligt ledede Kellerske anstalter – og de

senere kontroverser mellem lægelige og pædagogiske opfattelser, som de bl.a. gav sig udtryk i udformningen af 59. loven, i centerledelsesstrukturen, omkring etableringen af mindre skolehjem og i diskussionen omkring berettigelsen af at oprette træningsskoler for ALLE børn. Den tiltagende polarisering mellem en sygdomspræget og en mere dynamisk opfattelse af åndssvaghed er tydelig.

Dette er en bog om en ledelse og administration, som var meget lidt administrativt orienteret. Som havde visioner og forstod at udnytte opståede situationer til visionernes opfyldelse. F.eks. sås muligheden for at komme væk fra de store anstaltskolehjem og til mindre elevhjem, da en elev i 1963 satte ild på skolehjemmet i Brejning. »Forsorgschefen indkaldte undervisningslederne fra de implicerede forsorgscentre til hastemøde og pålagde dem snarest at finde brugbare bygninger til formålet« skriver Halvor Egekvist. Samme vilje til at tage skelsættende beslutninger ses i det store skolebyggeprogram. – De grønne Skoler – i tresserne (kap. 8). Det er også en skole, som først og fremmest har taget sit udgangspunkt i elevernes forudsætninger – i didaktiske overvejelser fremfor focusering på de enkelte fag og deres formål (kap. 9). I sammenhæng hermed havde lærerforeningen som første formålsparagraf: »udviklingen af åndssvageforsorgens pædagogiske arbejde« før paragraf to: »Varetagelse af medlemmernes faglige og økonomiske interesser«.

En ledelse som ikke var administrativ i traditionel forstand – skoler som tager deres udgangspunkt i eleverne fremfor i fagene – en fagforening som satte det pædagogiske engagement over den »rene« fagforeningspolitik. Udviklingen af en pædagogik på »jomfruelig« jord uden støtte i officielle læseplaner m.v. Et skolehistorisk meget spændende dokument, som uden tvivl vil have værdi lang tid fremover.

Birgit Kirkebæk

Hans Chr. Johansen: En samfundsorganisation i opbrud. 1700-1870. Dansk social historie, bd. 4. 1979, 332 s.

Afsnittet: Uddannelsesforhold og analfabetisme s. 243-266.

Hans Chr. Johansens bd. 4 i den nu afsluttede Dansk social historie skal på dette sted ikke omtales i sin helhed, men kun de godt 20 sider, hvor uddannelsesforhold og hermed beslægtede emner behand-

les. I øvrigt er der i de historiske fagtidsskrifter publiceret anmeldelser af så vel dette som de øvrige af værkets bind.

Forfatteren har givet sin version af socialhistorien en moderne socio-økonomisk form. I korte, præcise formuleringer kortlægges samfundets gruppedannelse, mest på grundlag af kilder, som er anvendelige i den kvantitative historiske metode. Afsnittet om uddannelsesforhold tilfører fremstillingen en nødvendig »menneskelig« dimension, og det er rigtigt set, at skolevæsen og uddannelse må have en central plads i en social historie. Afsnittet om disse emner er bygget op som bogens øvrige med en kort indledning, hvor emnet præsenteres i den aktuelle sammenhæng, dernæst en kilde- og litteraturoversigt, og endelig en række underafsnit. Her ses dels på det lavere skolevæsen i by og på land, og dels på de højere uddannelser. Faktisk kan man på meget få sider skaffe sig en god oversigtsviden, og i nogen grad føres man også ind i diskussionen om effekten af indlæringen. Det mest interessante er nok overvejelserne over den stigende grad af skrive- og læsekyndigheds betydning for et samfunds sociale og økonomiske udvikling.

Fremhæves bør også anvendelsen af materiale i lokale arkiver i forsøget på at komme tæt på de led, hvor de smukke teorier skulle omsættes til praksis. I hvilken udstrækning kom børnene på landet i skolen, og hvad blev der tilbage af færdighederne efter nogle år? Klogt nok gives der ikke håndfaste svar på disse og lignende spørgsmål, men med kildeeksempler antydes, hvorledes nye undersøgelser kan iværksættes. Det kan for egen regning tilføjes at mulighederne i disse år bliver flere og flere, bl.a. fordi der kommer flere afleveringer af godsarkiver og kommunale arkiver til landsarkiverne, og samtidig registreres og tilgængeliggøres disse arkiver for offentligheden.

Johansen har fat i det vanskeligt håndterlige begreb, læsekyndighed, eller læsefærdighed, som vi nok vil sige på dansk. Emnet blev under den førstnævnte overskrift taget op på den nordiske historikerkongres i Finland i 1981, og på flere punkter er sider af debatten foregrebet af Hans Chr. Johansen. Det kan dog anbefales at læse de danske rapportører, Ingrid Markussens og Vagn Skovgaard Petersens fortrinlige afsnit i den trykte rapport, udgivet Jyväskylä 1981, hvis man vil dybere ind i forskningsdiskussionen og i øvrigt forsynes med á jourførte litteraturhenvisninger. Her svigter afsnittet i socialhistorien lidt; f.eks. er det m.h.t. arkivoversigter ikke nok at henvise

til en artikel af Harald Jørgensen om skolehistoriske arkivalier fra 1968 (i nærværende årbog), allerede i 70'ernes slutning var der kommet nye tværregistraturer til vedr. skolehistorie.

Som oversigt og inspirationskilde til flere undersøgelser fortjener det her omtalte skolehistoriske afsnit i Dansk social histories bd. 4 dog de bedste anbefalinger.

Margit Mogensen

Vagn Dybdahl: Det nye samfund på vej 1871-1913, Dansk socialhistorie bd. 5, Gyldendal 1982. 310 s.

Med dette bind af Dansk socialhistorie afsluttes dette værdifulde værk, der består af 7 bind + et registerbind. Også dette bind rummer meget udmærket stof, og bogen er skrevet, så det er en fornøjelse at læse den. Den bygger tilsyneladende i meget høj grad på forfatterens egen tidligere forskning, men også andres er naturligvis inddraget.

Der indledes med et udmærket afsnit om befolkning, erhverv og sociale grupper. Her er hovedvægten som i den øvrige fremstilling udpræget lagt på byerne. Dette begrundes i forordet med, at det var her, det nye samfund var på vej. Alligevel må man sige, at landet er alt for kortfattet behandlet i sammenhængen, når fremstillingen skal dække perioden. Det næste afsnit om oplysning og undervisning skal jeg vende tilbage til. Det er naturligvis det vigtigste i en skolehistorisk sammenhæng. Derefter er der et meget interessant afsnit om valgene og socialgrupperne. De to sidste afsnit fortæller om organisationernes frembrud og kamp for reguleringer og om beskyttelseslovgivning. Disse to meget fyldige afsnit lægger så afgjort hovedvægten på handelens og håndværkets problemer og bringer meget lidt om arbejdsforhold og socialpolitik. Selv om oplysningerne om erhvervsorganisationerne er interessant læsning, og selv om afsnittene har en klar pointe, nemlig at vise liberalismens begyndende undergang, så opleves bogen dog som mærkeligt uafbalanceret, som om den er sammenstykket af et eksisterende stof, hvis huller er nødtørftigt udfyldt. Samme forfatters bind i Politikens danmarkshistorie om samme periode virker langt mere afbalanceret og dermed langt bedre dækkende for perioden.

Det skolehistoriske afsnit omfatter 29 sider. Heraf omhandler 18

sider voksenundervisningen. De 11 sider om børneundervisningen rummer vel så meget, som kan rummes på så lidt plads. Det stof, der bringes, er væsentligt, men så kortfattet, som behandlingen er, kan den ikke undgå at blive meget summarisk. Skoleloven af 1899 er således blevet til en ny lærer-lønningslov i 1899, der også indførte maksimumstørrelser for klasserne. Den var en af de mest gennemgribende reformer af folkeskolen, der har fundet sted, hvis den ikke var den mest gennemgribende. Der anføres en »læseplan« fra Århus. Sådan kan timefordelingsplaner godt have været kaldt i samtiden, men i dag indeholder læseplaner ikke timetal. I øvrigt oplyses det ikke, fra hvilket år planen er. Det er en stor mangel, da 1899-loven netop skulle give børnene flere timer. Hverken den anførte fagrække eller det anførte samlede timetal ville være muligt efter 1899. I øvrigt må drengene i friskolen i Århus også have haft gymnastik før 1899.

Afsnittene om voksenundervisningen er fyldigere og også mere givende. Men man undrer sig her over, at håndværkerundervisningen tager næsten hele pladsen. Højskoler, aftenskoler og anden ikke-erhvervsrettet undervisning får 3 sider inklusive et billede fra Vallekilde.

På baggrund af det skolehistoriske stof, bogen bringer, forbavses man over i det meget korte afsluttende kapitel at se uddannelserne anført som en socialt udjævnende faktor i den forstand, at der støttet af denne var blevet skudt flere lag ind mellem de øverste og de nederste lag. Uddannelsessystemet, som det blev udformet i perioden, var nu også en supplerende mulighed som afgørende faktor for den sociale indplacering. Sagt på denne måde kan det måske være rigtigt, men der er meget lidt sammenhæng mellem det skolehistoriske stof og denne konklusion. Måske er det ikke forfatterens skyld, at han i så høj grad må bygge på fornemmelsen af en sammenhæng mellem uddannelsen og de sociale forhold. Måske skyldes det den sparsomme skolehistoriske forskning.

Trods indvendingerne mod balancen mellem emnerne er det en god bog.

Lejf Degnbol.

Ivar Koed og Jørgen Bundgaard: Valg af skolestørrelse. Bd. I Lokaleprogrammer og anlægsudgifter. Bd. II Pædagogiske forhold og driftsudgifter. Rapporter fra skolestrukturprojektet. Amternes og kommunernes forskningsinstitut, 1979. Bd. I 335 s. og Bd. II 196 s. Kr. 70 pr. bd.

Emnet er af stor skolehistorisk interesse. De to rapporter er dog meget lidt historiske. De er også meget lidt empiriske. De er først og fremmest teoretiske. Hvad angår lokaleprogrammer, anlægsudgifter og driftsudgifter er det fin, men kompliceret teori. Det er sikkert gavnligt, at der gøres opmærksom på, at det er en vanskelig sag at vælge skolestørrelse, når mange forhold skal tages i betragtning.

Der gives udmærkede oplysninger og foretages mange beregninger. En undersøgelse af elevernes valg af fag i syv kommuner i skoleåret 1976/77 er også af historisk interesse.

Kapitlet om de pædagogiske forhold er skrevet af Finn Rasborg, Danmarks Pædagogiske Institut. Her gives mange gode pædagogiske argumenter for mindre skoler, og der refereres også til forskellige undersøgelser. Men kapitlet skæmmes af det stærke indtryk, man får af forfatterens forudfattede mening. Man bliver i tvivl om troværdigheden, fordi det giver sig ud for andet end et indlæg i debatten til fordel for mindre skoler uden at være det. Indvendinger skal blot tilbagevises, og det bliver de let og flot. I stedet for dybdebehandling af andres betænkeligheder kan Rasborg finde på at sige som et citat: »Enhver ordning indeholder nogle problemer, der skal løses«. (bd. II s. 38). Det er ikke fair om Danmarks Lærerforenings modstand mod en deling af skolen i en underbygning og en overbygning blot at antyde, at det skyldes foreningsmæssige hensyn. Rigtig letkøbt bliver det, når Rasborg anfører nogle tal for elevers flytning og bruger dem til at antyde, at skoleflytning sagtens kan gøres problemfri eller endda bør opfattes som noget pædagogisk værdifuldt (bd. II s. 37). Her tages det ikke i betragtning, at mange forældre på trods af andre grunde undgår at flytte, for at børnene ikke skal skifte skole, og at mange børn trods store transportproblemer fortsætter skolegangen i den skole, hvor de har påbegyndt den, hvis de kan få lov til det.

Selv om rapporterne er værdifulde, kan man ikke sige, at de rigtig er lykkedes. De er et godt forsøg. Der er stillet et bd. III i udsigt, der skal sammenveje driftsudgifter, anlægsudgifter og pædagogiske for-

hold m.v. Derfor kan værdien af det samlede projekt ikke afgøres endnu. Men der kan peges på nogle svagheder i projektets anlæg og udførelse. Det er en stor svaghed, at man tilsyneladende mener, at emnet kan behandles uden en undersøgelse af den historiske udvikling og den argumentation, der har ligget bag. Men man vil måske sige, at denne argumentation har været følelsesbetonet. Men netop derfor er den værdifuld og kan pege på mange forhold, som er lige så væsentlige som f.eks. økonomi. Det er også en svaghed, at undersøgelsen er så lidt empirisk. Selv fin teori kan overse væsentlige forhold. Når de økonomiske undersøgelser falder så positivt ud for de mindre skoler, skyldes det efter min mening netop noget sådant. Jeg vil meget gerne sige desværre. Det er påvist, hvad man nok vidste i forvejen, at lærerlønudgiften er det væsentligste i en skoles økonomi, og at klassekvotienten derfor er afgørende i denne henseende. Det største problem for de mindre skoler i denne forbindelse er kun lige nævnt. Der er lavet mange udmærkede beregninger med model-skoler, som har præcis den ønskede klassekvotient. Engang imellem er også konsekvenserne ved mindre udsving i denne omtalt. I bd. II er på s. 122 nævnt de mindre skolars problem, når elevgrundlaget i særlig grad svigter. Der siges, at det må klares via ændring af skole-distriktgrænserne eller gennem byplanlægningen. Jeg er overbevist om, at her er man ved det allervæsentligste problem, når man godt kan lide mindre skoler. Det kan formuleres meget klart, at jo mindre en skole er, jo vanskeligere bliver det at ramme en »idealklassekvotient« i årgangsdelte klasser. Jo større en skole er, jo sikrere er man på at kunne komme nær en sådan klassekvotient. Dette er naturligvis et byplanmæssigt problem, for så vidt det drejer sig om en by, men hvordan planlægger man, så man nogenlunde frit og uden alvorlige gener for befolkningen kan flytte skoledistriktgrænser?

Netop skolen som et led i lokalsamfundet, både som skole for børnene og med de andre funktioner, den kan have, er nok et meget væsentligt og meget overset problem. Måske skulle man ikke spørge, hvor stor en skole skal være, men hvordan et lokalsamfund bør være, og så indrette skolen, så den passer til dette samfund. Det ville nok give mange forskellige typer skoler, men kunne det ikke opfattes som noget værdifuldt?

Der kunne også peges på mange noget irriterende småfejl i disse rapporter. Trods det fine bogtryk, har korrekturlæsningen været sju-

ket. Men der er også andre fejl. Ordet klassekvotient bruges om elevtallet i en klasse (bd. II s. 98 og 121). Det oplyses, at ifølge folkeskoleloven skal der minimalt udbydes valg/tilbudsfag, der andrager bestemte timetal (bd. II s. 103). Der tales i flæng om anbefalet og foreslået og om cirkulærebestemt lærerskematimeforbrug (bd. II s. 125-126). Helt fatalt bliver det, når man påstår, at lovens § 15 stk. 2 peger på en idealklassekvotient på 22, og det endda siges, at ministerens eventuelle rammer for lærerskematimeforbruget skal tage udgangspunkt i denne klassekvotient (bd. I s. 38 og bd. II s. 98). Der står højst 22 i den refererede bestemmelse. Den slags ting svækker tilliden til de mange vanskeligere kontrollerbare oplysninger.

Det er tankevækkende fra en skolehistorisk synsvinkel, at hele planlæggernes problem nu er at undersøge, om det kan lade sig gøre at opfylde den givne lovs krav under de givne betingelser, når man nu ønsker mindre skoleenheder. Både lovens krav og de givne betingelser som f.eks. lærernes uddannelse er blevet til ud fra et ønske om stordrift. Havde man ikke haft dette ønske eller denne tro på stordriften, ville der have kunnet udvikle sig helt andre betingelser. Havde der tidligere været foretaget så udførlige analyser af de økonomiske forhold i forbindelse med skolestørrelse, ville mange skolenedlæggelser måske være undgået, og nye skoler ville måske ikke være blevet planlagt som meget store enheder.

Trods deres mangler kan rapporterne anbefales dem, der gerne vil være klogere på skolestørrelsesproblematikken.

Leif Degnbol

Anders Larsen: Skolenedlæggelser. Amternes og kommunernes forskningsinstitut, 1981. 124 s. 60,00 kr.

Bogen behandler spørgsmålet, om det faldende elevtal bør føre til færre skoler eller mindre skoler. Med elev- og klassetalsprognoser vises, at vi kun står ved begyndelsen af problemet. Det må forudses, at skolenedlæggelser ofte vil blive diskuteret i 1980'erne.

Derfor gennemgås beboerafstemningsreglerne. Deres historie i folketinget fra indførelsen til nu fortælles.

Dernæst redegøres for udviklingen i skolestrukturen fra 1970/71 - 1980/81. Hvilken struktur skolerne havde for 10 år siden, og hvil-

ken struktur de samme skoler har nu, hvis de eksisterer. Også hvilken struktur de nye skoler har. Der var i 1980/81 1960 skoler mod 2087 ti år tidligere. 195 nye skoler er kommet til, 299 er nedlagt, og 23 er sammenlagt med andre el.l.

Der fortsættes med en fint gennemført undersøgelse af de nedlagte skoler: Hvornår de er nedlagt, hvor gamle de var, hvor store de var, om der var beboerafstemning, hvad skolerne blev brugt til før nedlæggelsen foruden til skole, og hvad de blev brugt til efter nedlæggelsen, hvad skete der med elever og lærere, årsager til nedlæggelsen.

Det viser sig bl.a., at der er en kraftig og jævn nedgang i antallet af skolenedlæggelser gennem tiåret. Fra 84 i 1970/71 til 6 i 1979/80.

Kort, men særdeles sobert og velafvejet behandles fordele og ulemper ved store og små skoler.

Selv om det er en lille bog, giver den et væld af oplysninger. Sproget er klart og de anvendte ord næsten helt igennem veldefinerede. Alle nødvendige forbehold tages, og der redegøres klart for, hvordan man kommer til resultaterne. Der gives nøjagtig oplysning om de anvendte data. Kort sagt, man føler sig fuldstændig tryk ved bogens oplysninger.

Skolenedlæggelse og skolekrympning er et dystert emne for os lærere med de udsigter, der er nu. Det bliver næsten lidt lettere at bære, når amternes og kommunernes forskningsinstitut kan behandle emnet så kvalificeret, som det er sket her. Det er velgørende at møde folk, der som denne bogs forfatter bevæger sig frit og naturligt i fortid, nutid og fremtid.

Bogen giver ikke svar på, hvor rask man skal være til at nedlægge skoler. Det står dog klart, at så rask som man var i perioden fra 1937 til ind i 1970-erne, kan man ikke være mere. Bogen er let at læse, og den vil givet været en god hjælp, hvis man står over for problemet. Den bør læses i god tid, før problemet bliver akut. Det vil sige nu. Den kan varmt anbefales.

Leif Degnbol

Skolen. Årbok for norsk skolehistorie 1982. Red. af Knut Jordheim. 112 sider, ill. NKS-Forlaget. Selskabet for norsk skolehistorie. Medlemskontingent: 100 n.kr. (studenter 50 n.kr.), indmeldelse ved henvendelse til Knut Tveit, Pedagogisk forskningsinstitut, Boks 1092, Blindern, Oslo 3.

Indbydende ser den ud. Grønt omslag der spiller smukt over i forsidens illustration af en jakkeklædt og tankefuld gut ved et bord med gamle regneapparater. Tydelig skrift på godt papir, varieret opsætning, mange mindre indlæg, læselig. Det virker dygtigt, – professionelt i bedste betydning.

På afstand har vi i det danske søsterselskab fulgt virksomheden i det norske, der blev stiftet på et møde i Universitetsbiblioteket i Oslo 6. oktober 1977. Fra starten har det norske selskab søgt at skabe et fagligt miljø for skolehistorisk interesserede, bl.a. ved hjælp af møder, foredrag, ekskursioner, udstillinger og publikationer. Et af resultaterne har været udgivelsen af en stribe »skolehistoriske aktstykker« i facsimile, fra »Forordningen om Skolerne paa Landet i Norge og hvad Klokkerne og Skoleholderne derfor maa nyde« 1739 til »Lov om lærerskoler og prøver for lærere og lærerinder i folkeskolen« fra 1902. Flere andre initiativer er taget, bl.a. til styrkelse af skolehistorie som emne i læreruddannelsen og til indsamling af læreres erindringer om skolen i ældre tid. Mødevirksomheden er et vigtigt punkt, – fra årsskiftet 1980/81 har mødestedet været den traditionsrige bygning på Bankplassen 3 i Oslo, hvor først Norges Bank, derefter Riksarkivet havde til huse; bygningen er nu overtaget af Norsk pedagogisk Studiesamling. Selskabets første formand 1977-80 var afdelingsbibliotekar *Kjell Rotnes*, der er leder af Norsk pedagogisk Studiesamling, den nuværende formand er dr. philos. *Hans-Jørgen Dokka*, tidl. docent ved Pedagogisk forskningsinstitutt ved universitetet i Oslo.

Det seneste initiativ er årbogen, der markedsføres af forlaget NKS. Indholdet er opdelt i flere kapitler: Redaktionelt, Artikler, Årboksportrettet, Meldinger, Litteratur.

Årbogen rummer flere artikler. De skal kort nævnes hver for sig, for i udvælgelsen af dem ligger nogle redaktionelle signaler. *Hans-Jørgen Dokka* skriver om skolens historie i norsk historieskrivning. Kyndigt og kontant gennemgår forfatteren de store Norges-historier og de norske litteratur- og kirkehistorier og vurderer den rolle, skolens kulturindsats spiller i dem. Det er en revy, der giver overblik og må indspirere til ny skolehistorisk indsats.

Alfred Oftedal Telhaug, kendt for mange pædagogiske artikler bl.a. i Norsk pedagogisk Tidsskrift skriver om det skolehistoriske stof i nyere norsk memoirelitteratur – dels i nogle toppolitikeres erindringer dels i ledende skolepolitikeres memoirer dels i nogle digteres

skoleminder. Det er et veloplagt causeri; læseren får interessante indblik i nyere norsk kulturliv og drager selv den konklusion, at memoirelitteraturen her synes at give forbavsende lidt nyt om skolens betydning.

Hallvard Røger, der er førsteamanuensis ved Oppland distrikthøgskole i Lillehammer, skriver artiklen »En græsrotbevægelse i første halvdel af det 19. århundrede – skolelærerforeningerne«. Det er en interessant skildring af de første skolelærerforeninger, der sprængte lokalsamfundsgrænserne og bidrog til at samle lærerstanden, både seminarister og ikke-seminarister, og give dem selvtilid.

Den fjerde artikel er en samtale under overskriften »Historisk perspektiv på aktuell skolefagdebatt« mellem to stipendiater, *Gunnar Gjone* og *Frøydis Hertzberg*. Førstnævnte, der er matematiker, er i gang med en samtidshistorisk analyse af matematikundervisningen i Norge fra slutningen af 1950'erne til ca. 1975, sidstnævnte, der er filolog, arbejder med studiet af norsk grammatik og grammatikundervisning før år 1900. De drøfter deres forskningsemner – kilde-materialet, metoder, teorier og betydning bl.a. som »fruktbart korrektiv til dagens debatt«.

Den femte og sidste artikel er skrevet af *Arthur Gjermundsen*, skoledirektør i Østfold, Moss, – i årene 1952-56 leder af Norsk Skolemuseum, kendt også fra sin undersøgelse af norske læsebøger i 1700-tallet. Artiklen hedder »Fra norsk skolemuseum til Norsk pedagogisk Studiesamling« og dækker en spændende, både lykkelig og tragisk, udvikling fra åbningen af Norsk Skolemuseum 20. marts 1921 på loftet i Møllergaten skole til indvielsen af studiesamlingens nye lokaler på Bankplassen 19. marts 1981. Det lykkelige er knyttet til skolemuseets dynamiske leder og bogsamler fra 1921 til 1952, Hartvig Johnsen. Det tragiske er forbundet med delingen af Norsk Skolemuseum i 1964, hvor den historiske samling blev splittet, idet noget overtoges af Norsk Folkemuseum, andet af andre institutioner eller personer, men 13 billæs blev destrueret.

De fem artikler har det til fælles, at de i overskrifter og indhold henvender sig til nutiden og belyser dens sammenhæng med historiske forandringer. De er historiske studier, der gør dagens skole- og samfundsdebat lodigere: da nutidens skole ikke er nogen tilfældighed, men resultatet af fortidens seriøse arbejde, talrige diskussioner og mange beslutninger, så får nutidens debat kvalificerede impulser

og realistiske proportioner i ny viden om skolearbejdets forudsætninger og forandringer.

Denne tolkning af redaktionens linie finder støtte også i resten af årbogen. Det er en god idé med et årbogsportræt, og skolemanden *Tønnes Sirevåg* er oplagt. Han har stået centralt i skolens administration og pædagogik, hans skolehistoriske viden, erfaring og produktion er uomtvistelig, og så kan han udtrykke sig, – i dette interview øjensynlig inspireret af redaktørens underfundige præsentation.

Der er i årbogen desuden rapporter vedrørende nordiske og internationale seminarer om skole- og uddannelseshistorie, tanker om det norske selskabs opgaver og virksomhed og otte væsentlige anmeldelser af litteratur om almueskolen, grundskolen, folkehøjskolen, gymnasiet, læreruddannelsen m.v., herunder en nydelig omtale af Årbog for dansk Skolehistorie 1981.

Redaktionen har nu udsendt en 1. årgang, og den må vække forventninger til de følgende. Der er perspektiv i hovedtitlen »Skolen« – den henvender sig til alle skoleformer, og det ville være dårskab, hvis ikke samtlige skoler i Norge tegner abonnement.

Jeg vil foreslå, at redaktionen optager en rubrik, der i samklang med titel og sigte forsøger i kort form at fastholde, hvad der i et skolehistorisk perspektiv må anses for vigtige begivenheder i norsk skolevæsen i årets løb. Den ville blive en hjælp for administratorer, lærere og skolehistorikere i kommende år. Et navneregister står også på ønskesedlen.

Selskabet for dansk Skolehistorie udtrykker sin glæde over, at et så velskabt og inspirerende søskendebarn er kommet til verden: Crescat et floreat.

Vagn Skovgaard-Petersen