

Traditioner i norsk skolehistorisk forskning

Af Knut Tveit

I Norsk Pedagogisk Tidskrift nr. 8, 1983 har Knut Tveit skrevet en artikel, hvori han foretager en undersøgelse og karakteristik af den skolehistoriske forskning i Norge. Han konstaterer bl.a., at forskerne har holdt sig indenfor en række traditioner, der kan hæmme disciplinens videre udvikling. Knut Tveit (f. 1939) er amanuensis ved Pedagogisk Forskningsinstitut. Artiklen bringes her i Ellen Nør-gaards oversættelse.

Indledning

Når disciplinen norsk skolehistorie skal sammenlignes med en anden disciplin, er det mest nærliggende at anvende generel historie eller almenhistorie. Det vil jeg tilstræbe i det følgende. Den skolehistoriske forskning i Norge lader sig næppe karakterisere, hvis den ikke samtidig sættes i forhold til den almene historie.

Samtidig er det imidlertid også oplagt, at det vil være relevant at indtage andre discipliner eller specialområder som f.eks. økonomisk historie og ikke mindst kirkehistorie. Jeg har desværre ikke større viden om eller indsigt i kirkehistorie. Og frem til midten af forrige århundrede var skolens historie i stor udstrækning også kirkens historie, kirkens holdninger var skolens holdninger. Almueskolens og kirkens historie går faktisk hånd i hånd i 150 år, fra 1739 til 1889.

Når det er traditioner, der skal behandles, er det nødvendigt at foretage en udvælgelse, og når en sådan foretages, vil personlige vurderinger blive synlige. Jeg vil pege på nogle. Det er oplagt, at der også findes andre – der måske er lige så vigtige.

De traditioner, jeg vil pege på, har jeg afgrænset udfra følgende fem hovedpåstande:

- Norsk skolehistorisk forskning er først og fremmest
- ... et spejl af den generelle historieforskning,
- ... den har behandlet den offentlige skole på nationalt niveau og/eller skolefolk der har været tilknyttet denne,

... behandlet skolen som institution,
... behandlet perioden før vort eget århundrede,
... og blevet udført af pædagoger og ikke historikere.
Jeg vil i det følgende først og fremmest beskæftige mig med den førstnævnte tradition, både fordi jeg finder, at dette er den vigtigste, og fordi de øvrige i større og mindre udstrækning er afledet af denne.

Forholdet mellem skolehistorisk forskning og generel historie forskning.

Der kan næppe herske tvivl om, at den norske skolehistoriker er fulgt i den almene historikers fodspor, både når det gælder metode og valg af materiale. På metodeområdet er Erslev, Dahl, Clausen, Langholm m.fl. lige så store autoriteter inden for skolehistorien som indenfor historieforskningen. Der findes f.eks. ingen skolehistoriker i Norge, der har ydet et selvstændigt bidrag til den historiske forskningsmetodiske debat. Der findes egentlig ikke noget metodemilieu blandt skolehistorikere. Ingen skolehistoriker har skrevet om historisk forskningsmetode, og i pædagogikstudiet anvendes de samme metodebøger som i historiestudiet.

Disse forholds baggrund er tydelige nok. Man har ment, at skolehistorisk forskning og anden historisk forskning i princippet havde de samme metodiske problemer. Det havde ingen mening at tale om en særlig metode i skolehistorisk forskning. Dette blev f.eks. fastslået for nylig af docent Hans Jørgen Dokka (nestor i norsk skolehistorisk forskning) i et foredrag i Selskabet for norsk Skolehistorie.

Rigsarkivar Dagfinn Mannsåker, der var til stede, tilsluttede sig dette synspunkt. Den skolehistoriske forskning opfattes således som et spejl af den almene historie, metodisk set, og ikke som en selvstændig disciplin.

Det er imidlertid ret uoverskueligt, hvilke konsekvenser denne »metodekopieren« egentlig har. Men der kan ikke herske tvivl om, at den får indflydelse på forskningen. Et særligt træk ved den skolehistoriske forskning er f.eks., at det kildekritiske i mindre grad er explicit for læseren, medens konklusionerne lægges frem. I den almene historieskrivning tillægges kilderne og drøftelsen og vurderingen af disse en langt mere selvstændig plads. Det kan ikke være urimeligt at hævde, at denne forskel skyldes forskelle i det metodiske refleksionsniveau. Den er et resultat af det manglende fagmilieu blandt skolehistorikere på dette område.

»Kopieringen« får også konsekvenser for kildevalget. Hovedkilderne har været officielle dokumenter, og navnlig dokumenter fra statsforvaltningen.

Derfor bliver først og fremmest de politisk/administrative sider ved skolen fremdraget, forhold der bliver synlige gennem love og læseplaner. Resultatet heraf er fremstillinger af skolen som institution på nationalt niveau. Det bliver således skolen som institution, der bliver forskningens objekt. Dette er selvfølgelig en vigtig side af skolen, men ikke den eneste, – og måske hellere ikke den mest interessante.

I den skolehistoriske forskning er der desuden få refleksioner over, hvilke variable som til hver tid er mest interessante, når skolen skal karakteriseres. Hvad med skolens indre liv? Hvorledes oplevede lærere og elever skolen. Hvorledes blev skolen oplevet i lokalmilieuet? I byerne. I landdistrikterne og blandt samerne?

Den skolehistoriske forskning på nationalt niveau har givet os en god indsigt i skolens lovmæssige grundlag. Flere arbejder giver ret detaljerede, kronologiske fremstillinger af arbejdet i kommissioner og udvalg, debatter i Stortinget o.s.v. Vi får også et godt indblik i centraladministrationens vurderinger og opfattelser. Præmisserne for, at der lægges så stor vægt på disse forhold, er naturlig nok, at skolelovene og forarbejderne til disse er vigtige, når skolens udvikling skal beskrives.

Centrale personligheder som Bugge, Nissen, Knud Knudsen m.fl. er blevet gjort til genstand for omfattende forskning. Norske skolehistorikere synes at have den fælles grundholdning, at enkeltpersoner har stor indflydelse på skolen, og det er derfor vigtigt, at der bliver forsket omkring disse. Og ved siden af realhistorien, har den pædagogiske idéhistorie stået stærkt, man har tydeligvis ment, at pædagogiske strømninger har været vigtige drivkræfter i skolens udvikling.

Den største mangel ved denne type af skolehistorisk forskning er efter min opfattelse, at skolen ses isoleret i forhold til den generelle politisk/økonomiske udvikling i samfundet. Skolehistorikerne må derfor tage en stor del af ansvaret for, at skolen som regel får tildelt en lille plads i generelle historiske fremstillinger.

Der er som allerede nævnt meget lidt at finde om skolens daglige liv i den skolehistoriske forskning. Dette kan opfattes som en parallel til den almene historie, som kun i lille grad behandler almindelige mænd og kvinders levevilkår. Jeg vil nævne nogle eksempler på dette fra min egen forskning, (Almueskolens udvikling i Akershus Stift 1739-1828).

Indtil for ca. 100 år siden var læreren fritaget fra militærtjeneste, til gengæld skulle man være lærer lige så længe, som militærtjenesten varede. Hvis læreren holdt skole længere end tjenestetiden, måtte han have andre

motiver end fritagelse. Det skulle således være muligt at finde frem til, hvorvidt fritagelse fik folk til at blive skolelærere. Min opgave blev derfor at finde frem til, hvor lang tjenestetid lærerne sædvanligvis havde i skolen. Jeg regnede med, at jeg kunne gå til den almene historie og finde frem til, hvor lang militærtjenesten var, hvor byrdefuld den var, hvem den omfattede, o.s.v. Der var imidlertid næsten intet at finde om dette emne, og jeg måtte selv undersøge sagen. Det viste sig, at militærtjenesten varede i 10 år frem til 1816, derefter i 7, og den omfattede alle voksne mænd mellem 20 og 30 år i både krigs- og fredstid. Den har således været en stor byrde for alle, – og historikerne har ikke fundet grund til at behandle den overhovedet.

Fra det tidspunkt, hvor skolen på landet bliver oprettet, ca. 1750 og frem til 1830, (det er så langt som min forskning går), havde omgangsskolelærerne i Akershus Stift ca. 20 daler i løn. I tillæg havde de gratis kost og ophold på gårdene i skoletiden. Oplysningen om, at de havde 20 daler i løn, er ikke særlig interessant, hvis lønnen ikke kan sættes i forhold til en eller anden vare eller tjeneste. Der står intet om, hvad mad kostede, hvad folk måtte have for at kunne klare sig, hvad en almindelig dagløn var o.s.v. Spørgsmål, som er helt afgørende for det daglige liv, står der således ikke noget om. Jeg måtte selv finde frem til priser og lønninger for at finde et sammenligningsgrundlag – for på den måde at kunne sige noget om lærerens faktiske økonomiske stilling. Et forhold som dette kan være en af årsagerne til, at man ofte i skolehistoriske fremstillinger kun får opgivet lærernes nominelle løn.

Konfirmationen var obligatorisk for alle, hele skolens arbejde var i realiteten rettet mod denne. Konfirmationen var en milepæl for den enkelte, meget af både kirkelig og verdslig art var knyttet til netop denne højtid. Konsekvenserne for dem, der ikke »slap frem«, som det hed, kunne være store, og det skete trods alt ikke så sjældent. Det var imidlertid meget lidt, jeg kunne finde om konfirmationen og om reglerne i forbindelse med denne.

Går man til skolehistorien, vil man finde lige så lidt om dagliglivet som i den generelle historie. Det er folk udefra, der har skrevet om skolen, ikke dem der har mødt skolen indefra, i skolen, i landsbysamfundet. Eller for ikke at gøre nogen uret, lad os hellere sige, at skolehistorikeren har brugt kilder, som skildrer skolen udefra. Og dermed er en væsentlig dimension blevet væk. Dette kan bedst illustreres ved at se på det alment accepterede skolepolitiske mål fra 1850 til 1950. Dette mål var at formindske og helst

også ophæve skellet mellem skolen i land og by. Målet er tit blevet omtalt af forskerne uden anden yderligere præcisering end, at det selvfølgelig betød, at skolen på landet skulle hæves. Set indefra, fra det enkelte bygdesamfund var realiteten imidlertid ikke altid, at skolen blev hævet, men at skolen blev tilpasset til og blev til en gradvis kopi af skolen i byen. Det er ikke vanskeligt at dokumentere, at dette har været en realitet. Bortset fra kristendomskundskab og læsning er alle fag først blevet indført i skolen på landet, efter at de har fungeret i kortere eller længere tid i byernes skoler. Det omvendte er aldrig sket. Harmoniseringsarbejdet land/by vedr. skolens indhold var stort set fuldført ved århundredeskiftet, harmoniseringen af skolens form eller struktur tog længere tid – centraliseringsproblemet i den norske skole er kendt af alle.

Skal dagliglivet i skolen undersøges, står man overfor et kildeproblem. De kilder, der traditionelt bruges, er utilstrækkelige. Der vil sandsynligvis blive behov for, at man går nye veje. Forsker man i vor egen tid, kan det f.eks. blive aktuelt med interview for at supplere de skrevne kilder på den måde. For ældre perioder kan det være naturligt at gå til folkemindesamlerne, folkedigtningen o.s.v. Og i sådanne tilfælde er det rimeligt at stille de samme forskningsmetodiske krav, som man traditionelt har gjort.

Der er næppe uenighed om, at kildematerialet er en stærkt styrende faktor i al historisk forskning. Det er helt forståeligt, at et overskueligt og let tilgængeligt materiale først vil blive anvendt. Dette kan være en af årsagerne til, at der er blevet forsket så lidt i skolens historie i vort eget århundrede. Dette kan måske være med til at forklare, at de faglige uddannelser er et mørklagt område forskningsmæssigt set. Men her har nok også den skolehistoriske tradition spillet ind. De faglige uddannelser har traditionelt set haft lav status sammenlignet med gymnasiet. Det er symptomatisk, at vi har flere arbejder vedrørende striden mellem klassicisme og realisme i 1830-40'erne, men vi har ikke et om de faglige uddannelser.

Så meget om forholdet til den almene historie. I det følgende vil vi gå nærmere ind på prioriteringen indenfor den norske skolehistoriske forskning. Som grundlag har jeg brugt skolehistoriske doktorafhandlinger og større arbejder. Der anvendes kun publicerede arbejder. Specialer er f.eks. ikke medtaget. Havde sådanne været medtaget, ville fortegnelsen nok være blevet længere, men tendensen i prioriteringen næppe anderledes.

Indtil 1983 har 9 norske skolehistorikere taget doktorgraden, desuden har 2 teologer taget doktorgrad på skolehistoriske emner:

Einar Sigmund om filantropismen og den lærde skole ca. 1800 ..	(1916)
Torstein Høverstads Norsk Skolehistorie 1739-1827	(1918)
Einar Høigård om Oslo katedralskole	(1942)
Einar Boyesen om Hartvig Nissen	(1947)
Helge Dahl om skolen i Finnmark 1814-1905	(1957)
Bjarne Bjørndal om dannelsesbegrebet i forrige århundrede	(1964)
Hans-Jørgen Dokka om almueskolen i forrige århundrede	(1967)
Torstein Harbo om pædagogikuddannelse 1818-1922	(1969)
Sverre Sletvold om læsebøgerne 1777-1969	(1971)
Tryggve Dokk om religiøs-etisk opdragelse	(1929)
Andreas Skrondal om Grundtvig og Norge	(1930)

Den skolehistoriske forskning har først og fremmest behandlet den offentlige skole på nationalt niveau, (grundskole med læreruddannelse og eksamenskole) og/eller skolefolk i tilknytning til denne.

Alle de omtalte 9 doktorafhandlinger behandler den offentlige skole: grundskolen med læreruddannelsen 5, eksamensskolen 3, begge dele (om Hartvig Nissen) 1. Kun to af afhandlingerne behandler lokale forhold (Høigaard og Dahl). I tillæg til disse doktorafhandlinger har J. Helgheim netop udsendt to større bøger om almueskolens udvikling 1839-1889. Almueskolen før den tid er behandlet af teologen Heffermehl.

I tillæg til Harbos doktorafhandling forligger også Bechholms større arbejde om læreruddannelsen 1500-1800 og Helge Dahls arbejde om perioden fra 1814 til i dag. De fleste større biografier over norske skolemænd behandler personer, der har arbejdet inden for den offentlige skole, – 7-8 af rundt regnet et dusin arbejder. Skolehistorikernes store interesse for den offentlige skole er således ikke vanskelig at dokumentere.

En anden skoleform end grundskolen og eksamensskolen har haft speciel interesse, og det er folkehøjskolen. Aslak Torjussen har et grundigt arbejde om perioden 1864 til ca. 1900, Kåre Fostervoll et oversigtsværk 1864-1964 og desuden er der større biografier over Ole Vig, Christoffer Bruun og Mathias Skard.

Der kan være flere årsager til denne store interesse for folkehøjskolen. Den store indflydelse folkehøjskolen har haft på den offentlige skole har selvfølgelig betydet meget. Desuden er der grund til at pege på, at folkehøjskolen er en pædagogisk nydannelse. Dette gælder imidlertid ikke i

samme grad to andre skoleformer, der idag også går under navnet folkehøjskole, nemlig fylkesskolen og den kristne ungdomsskole. Arne Bergsgård har skrevet om fylkesskolen, men noget større arbejde om den kristne ungdomsskole findes ikke. Heller ikke om de andre skoler, der drives af kristne organisationer. Det er derfor værdifuldt, at Norsk Lærarakademi tager fat på denne opgave.

Selv om skolen på nationalt niveau dominerer forskningen, findes der også arbejder, der behandler skolen i enkelte landsdele eller i lokale sammenhænge. Finnmark med sit særlige sprogproblem har naturlig nok haft forskernes interesse, Dahls afhandling er allerede omtalt. I de senere år har sociologerne Hom og Tjeldvold kommet med et større arbejde om perioden 1900-1920. Disse arbejder, sammen med en del forskning der er foretaget i byer og bygder, ændrer imidlertid ikke totalindtrykket.

Forskningen har først og fremmest behandlet skolen som institution.

Skolehistorikerne har først og fremmest bidraget med et billede af skolen som institution. Det er her nødvendigt at gøre opmærksom på, at i omgangsskolens tid var »skolen« læreren. Da den faste skole blev etableret i slutningen af forrige århundrede, blev begrebet knyttet til skolestuen og, det, der foregik i denne. Skolehistorien fortæller os om, hvilke befolkningsgrupper lærerne som regel kom fra, hvilken uddannelse de havde, hvilken løn de fik, hvilken metode de anvendte og hvilke hjælpemidler de havde til deres rådighed. Desuden får vi at vide, hvilke fag eleverne skulle undervises i, hvor længe de skulle gå i skole og hvad der skete, hvis de var ulydige eller pjækkede. Efter 1837 ved vi også en del om elevernes faktiske situation. Der er blevet arbejdet meget med skolens fag og da særlig med de to hovedfag, kristendom og læsning.

Det skal ikke nægtes, at skolehistorien af og til går ud over de omtalte statistiske enheder og giver os et glimt af, hvad der foregik i skolestuen. Men det sker ikke ofte. Personlig ved jeg, at der findes en hel del kildemateriale fra »min periode« (1740-1830), som viser, hvorledes lærerne oplevede deres skoledag. Der findes også en del materiale, der belyser, hvad bygdens folk mente, deriblandt forældrene. Problemet er selvfølgelig, at den person, det drejede sig om, nemlig eleven, er tavs i kilderne. Men det sker, at voksne fortæller om deres skolegang.

Selv om der er problemer med kilderne, er der utvivlsomt muligheder for at komme »skolen nærmere ind på livet«, end skolehistorikere traditionelt har gjort, – forudsat at der virkelig er et ønske om at gøre det. Der

findes materiale, hvori skolen vurderes af dem, den vedgik mest, nemlig elever, lærere, forældre og lokalsamfund i by og bygd.

Der er forsket lidt i skolen i vort eget århundrede.

Det er helt påfaldende, hvor lidt skolehistorikerne i deres forskning har interesseret sig for sin egen samtid. Af 9 doktorafhandlinger er kun to ført op til forskernes egen samtid (Højgård, Sletvold). Harbo gik frem til 1922, de øvrige behandler 18. og 19. århundrede. Og det fremgår af listen, at 6 af afhandlingerne er kommet efter 2. verdenskrig.

Billedet bliver det samme, hvis man ser på de øvrige større undersøgelser. Helge Dahl fører sit arbejde om læreruddannelsen op til i dag, det samme gør Nettum m.fl. vedr. det folkelige oplysningsarbejde. Ud over disse og enkelte skolers historie, som katedralskolernes, er der få eller ingen.

Det vil fremgå af næste punkt, at skolehistorien er blevet undersøgt af pædagoger og ikke historikere. Den typiske skolehistoriker har således været pædagog. Og skolehistorie er en disciplin, som indgår i pædagogikstudiet. Man kunne måske derfor have forventet, at skolehistorien i større grad havde beskæftiget sig med samtidens aktuelle problemstilling eller sagt på en anden måde, at skolehistorikeren havde haft et mere pragmatisk syn på historien og på historiens aktuelle nytteværdi. Dette synes imidlertid ikke at have været tilfældet. Skolehistorikeren har været lige ivrig efter at grave sig ned i fortiden – og blive der – som kollegaen inden for den almene historie.

Det er pædagogerne og ikke historikerne, der har forsket i skolehistorie.

I Norge er skole- og uddannelseshistorien stort set skrevet af pædagoger. Teologerne har sandsynligvis udvist større interesse for skolehistorien end historikerne i vort land. I Sverige har feltet derimod været delt mellem pædagoger og historikere. Og i Finland har historikerne interesseret sig stærkt for skolen, ved siden af teologerne og sociologerne. Det samme kan siges om Danmark, som fik oprettet et eget institut for skolehistorie ved Danmarks Lærerhøjskole i København.

Den kopieren efter faghistorien, der er omtalt ovenfor, har ikke ført til, at skolen sættes ind i en større samfundsmæssig sammenhæng. Dette skyldes efter min opfattelse både, at pædagoger mangler kompetence i at behandle almen-historien og et ønske om at afgrænse arbejdsfeltet. Pæda-

gogisk idéhistorie, pædagogisk filosofi og pædagogisk sociologi har traditionelt været selvstændige discipliner ved siden af realhistorien. Det samme gælder den komparative pædagogik. Dette sidste forhold kan sandsynligvis forklares ved, at skolehistorikerne sjældent løfter blikket ud over landegrænserne i deres forskning.

Pædagogerne har formidlet en god indsigt i skolen som et isoleret system, men i mindre grad formidlet indsigt i vekselvirkningen mellem skolen og det omgivende samfund. Den institution, der tiest inddrages i skolehistorien er naturlig nok kirken, p.g.a. det nære forhold mellem kirke og skole i forrige århundrede og i tidligere tider.

En større oversigt over norske skolehistoriske arbejder kan fås ved henvendelse til forfatteren.
Adresse: Pædagogisk Forskningsinstitut, Boks 1092, Blindered, Oslo 3.