

Anmeldelser

Thyge Winther-Jensen: Voksenpædagogik – grundlag og ideer.

Akademisk Forlag A/S 1996. 153 sider

Bogen indledes med en omtale og diskussion af de samfundsmæssige begrundelser for en stigende interesse for voksenundervisningen i de senere år.

Forfatteren fortsætter med en beskrivelse af de »teorier«, »retninger« eller »traditioner«, der har været taget i anvendelse såvel i det offentlige uddannelsessystem (formelle uddannelser) som i det, vi normalt henfører under voksenundervisning og folkeoplysning (non-formelle uddannelser). Endvidere omtales kort den forskning, der søger at belyse de individuelle selvstyrede læreforløb (informelle uddannelser).

Hver enkelt beskrivelse omfatter en udredning af de »historiske rødder«, en omtale af de »grundlæggende træk ved retningen« samt nogle konkrete udlægninger, eksempler og metodebeskrivelser.

Følgende fragmentariske referat og uddrag vil forhåbentlig mere end antyde i hvor høj grad forfatteren har formået at fremdrage og fremstille de essentielle træk ved de enkelte teorier i en spændende og systematisk form:

Dannelsesprocessen som mål i sig selv, den progressive voksenpædagogik med John Dewey som den mest indflydelsesrige repræsentant sætter den lærendes interesser, behov og erfaringer over boglig kundskab, og der lægges stor vægt på metoden i form af problemløsning og projektmetoder. De grundlæggende træk ved retningen beskrives under følgende overskrifter: Forskellen mellem barn og voksen er kun en forskel i grad; mennesket er et handlende og socialt samarbejdende væsen; dannelsesprocessen er et mål i sig selv: det handlende menneske er et erfarende menneske; den lærende i centrum; problemløsning som læremetode; Dannelsesprocessen er en social proces.

Individualitet og selvaktualisering, en humanistisk inspireret voksenpædagogik,

der betoner de følelsesmæssige og affektive (moraliske) sider af personligheden, individualiteten, kreativiteten og individets valgfrihed.

Der lægges vægt på menneskets egenverdi og værdighed i dets egenskab af menneske.

Intet enkelt forfatterskab kan tegne hele retningen. Forfatteren finder det imidlertid muligt at beskrive nogle grundlæggende træk ved retningen under følgende overskrifter: Forskellen mellem barn og voksen er en reel forskel (eks. Malcolm S. Knowles' andragogik); mennesket er en moralsk ansvarlig individualitet; selvaktualisering er læreprocessens endelige mål; individualiteten i centrum, undervisningsindholdet er ikke et mål i sig selv, kun et middel; læreren er en facilitator i forhold til læreprocessen; gruppen er et middel til personlig vækst og selvaktualisering.

Den klassiske tradition – en klassisk orienteret voksenundervisning der lægger vægt på den intuitive fornuft, tænkningen, den kulturskabte viden og den objektive virkelighed, endvidere på en fornuftsbetonet stræben efter det almene og det principielle, der ikke må underlægges et nyttehensyn. De historiske rødder går tilbage til antikken og middelalderens læseplan, artes liberales, de syv frie kunster.

De grundlæggende træk ved retningen beskrives under følgende overskrifter: Forskellen mellem barn og voksen er en forskel i graden af rationalitet; viden er noget i sig selv værdifuldt, der eksisterer uafhængigt af den enkelte; det endelige mål for dannelsen er en gensidig lutring af tænkning og følelse; læreren er en central person i læreprocessen; er dannelsen for alle eller kun for et fåtal?

Adfærd og læremål, en adfærdorienteret pædagogik inspireret af behaviorismen, den opfattelse, at psykologien kun skal beskæftige sig med individernes adfærd, deres ydre iagttagelige eller registrerbare reaktioner. B. F. Skinner er den mest fremtrædende repræsentant for en både radikal og meto-

disk behaviorisme. De grundlæggende træk ved retningen beskrives under følgende overskrifter: Forskellen mellem barn og voksen er ikke en iboende forskel; mennesket er først og fremmest karakteriseret ved »evnen« til at lære; klare og specificerede mål er en vigtig del af læreprocessen; al viden er i sidste instans en kunnen.

Det levende, det fælles og almindelige, en pædagogik, hvor nøgleordet er folkeoplysning eller livsoplysning om det, der forbinder et folk: det folkelige liv, modersmålet, historien, poesien og litteraturen.

De grundlæggende træk beskrives under følgende overskrifter: Ungdomstiden er den bedste tid for folkelig oplysning; mennesket er et guddommeligt eksperiment af ånd og stov; det menneskelige eksisterer kun som noget folkeligt; frihed er en forudsætning for den rette oplysning; al sand oplysning er livsoplysning; det levende, talte ord på modersmålet er det rette undervisningsmiddel.

Fremstillingen afsluttes med »vurdering og temaer«, hvor forfatteren illustrerer, hvorledes de pædagogiske teorier kan anvendes til at kaste lys over særskilte temaer og begreber som voksenpædagogik, menneskesyn, den globale – lokale dimension, tænke- handle dimensionen, læreindhold, fællesskab.

Forfatteren ønsker ikke at fremhæve en enkelt eller enkelte af teorierne som bedre end de øvrige. De har hver deres styrke og svage sider og er hver for sig anvendelige afhængig af situation, gruppen af voksne, læreremnets karakter samt læremiljøet. Forfatteren ønsker dermed at understrege, at der ikke er behov for en normativ voksenpædagogik, men en lærer, der gennem fortrolighed med og kendskab til en bred vifte af voksenpædagogiske teorier er i stand til at træffe et professionelt valg i praksis, bevidst om hvilke muligheder, der vælges fra.

Om forholdet mellem voksenpædagogik og almen pædagogik konkluderer forfatteren, at enten er voksenpædagogikken så teoretisk forankret i almen pædagogikken, at det kun giver ringe mening at tale om en særlig pædagogik for voksne, eller også er voksenbegrebet endnu så svagt psykologiske belyst, at vi må vente lidt endnu på den teoretiske begrundelse for en speciel voksenpædagogik.

Forfatteren opfatter ikke 70ernes version af den »kritiske« pædagogik, som en selvstændig retning, idet den i det væsentlige trækker på indholdet i de øvrige retninger. Men udviklingen af den kritiske pædagogik funderet på »kritisk teori« og/eller »kritisk-tænkning« fortsatte ud over 70erne. En udredning ved den kyndige forfatter ville have været af interesse.

Forfatteren er i sin gode ret til at undlade at fremhæve enkelte af teorierne som »bedre« end de øvrige, men er det nu også muligt at overlade valg og fravalg til læreren alene?

Ikke engang læreren i folkeskolen står alene med valg af metode; valget skal i videst muligt omfang ske i et samarbejde med eleverne. Ansvar for egen læring er blevet et slagord i tiden; besynderligt nok også (især?) i voksenundervisningen. Hvordan tage ansvar for egen læring uden medbestemmelse vedrørende såvel indhold som metode?

Dersom man opfatter deltagernes medvidden og medbestemmelse som noget fundamentalt i undervisningen, vil man uundgåeligt opfatte enkelte teorier som »bedre« end andre.

Lærerens valgfrihed kan også blive begrænset af en institutionspolitik. Det vil næppe være muligt for læreren/ vejlederen at anvende retningen »adfærd og læremål« i den projektorganiserede studieform, der er lagt til grund for studierne på to af vore universiteter, ligesom den næppe vil kunne begrundes i den levende vekselvirkning på højskolen.

Udviklingen bort fra et læringssyn baseret på transformation af viden – *tænkning følger efter tilegnelse af facts* til et konstruktivistisk læringssyn – *tænkning kommer før tilegnelse af facts*, danner også grundlag for at forholde sig kritisk til nogle af teorierne.

Forfatteren har med denne bog ønsket at gøre de omtalte teorier virksomme som et nyttigt værktøj for den praktisk arbejdende underviser.

Nu står det ikke helt klart for mig, hvilket indhold forfatteren lægges i begreberne værktøj og praksis. For en umiddelbar betragtning forekommer denne beskrivelsen af sigtet for beskedent i forhold til bogens indhold.

Forfatteren har med denne bog ydet et væsentligt bidrag til udvikling af pædagogisk professionalitet på såvel det undervisningsmæssige som det didaktiske og uddannelsespolitiske niveau. Teorierne er gjort virksomme, ikke alene for den individuelt praktiserende lærer, men også for den lærer, der engagerer sig i samarbejde og dialog med studerende og kolleger.

Bogen henvender sig ikke blot til læreren i voksenundervisningen, men til alle lærerkategorier, pædagogikstuderende og andre med interesse for undervisning.

Den systematiske og tilegnelsesvenlige opbygning af bogen skyldes måske, at temaerne har været afprøvet i praksis på det 2-årige overbygningsstudium i voksenpædagogik på Københavns Universitet, Institut for filosofi, pædagogik og retorik.

Chr. Vognsen

Odd Asbjørn Mediås: Skoledirektørembetet i Norge 1860 – 1992.

Kirke-, uddannings- og forskningsdepartementet 1996. 688 sider.

I 1860 oprettedes i Norge en stilling som skoledirektør ved stiftsdirektionerne med henblik på varetagelse af landskolevæsenets anliggender. Disse stillinger blev omend med turbulens undervejs opretholdt til 1992. Oprindeligt blev der ansat 6 skoledirektører, antallet var ved stillingens nedlæggelse vokset til 18, altså en ret eksklusiv kreds, men med en betydelig indflydelse på den norske skoles udvikling.

Om disse embedsmænd og deres virke er der nu skrevet en bog på næsten 700 sider, hvoraf de 60 er biografier. Trods størrelsen og emnet er det en let læst bog (bokmål), der imponerer ved sin evne til at fastholde perspektiver i en rigdom af detaljer. Det er ikke bare bogen om en defineret stillingskategori, men en beretning om norsk skolelovgivning gennem næsten 150 år, og om problemstillinger, især omkring centraliseret og decentral skolestyrelse, man som dansker nikker genkendende til.

Bogen er et bestillingsarbejde, afgivet af kirke-, uddannings- og forskningsdepartementet, der har været ualmindelig klartseende i valget af forfatter.

Odd Asbjørn Mediås, født 1930, er uddannet lærer og har desuden eksamen i pædagogik og norsk fra universitetet i Trondheim. Gennem 28 år var Mediås skoleinspektør/ skolechef, indtil han i 1895 blev skoledirektør i Nord-Trøndelag.

Det er således en mand med mange års erfaring i norsk skoleadministration, der blev sat på opgaven. Han har desuden i perioder deltaget i fagligt arbejde, i menighedsrådsarbejde og i bestyrelsen for den stedlige idrætsforening samt skrevet bøger og artikler med skolehistorisk og lokalhistorisk indhold.

Mediås har i efteråret 1997 med bogen opnået en doktorgrad ved Oslo Universitet.

I indledningen opstiller Mediås de problemer, han især vil beskæftige sig med:

- Hvorfor blev skoledirektørembetet oprettet – og hvorfor i 1860
- Skoledirektørembetet i et magt- og styringsperspektiv
- Blev embedet kontroversielt
- Embedets funktion og opgaver til skiftende tider
- Hvem blev skoledirektører
- Var embedet et særnorsk fænomen.

Forfatteren betegner side 377 embedet som et »sentrum i periferien«. Et meget pudsigt billede, der skifter med iagttagers synsfelt, og et rammende udtryk for en spænding mellem en centralt styret skole og en decentralt styret skole.

Den centrale styring af skolen var formålet med stillingen. I 1827 havde Norge fået en lov om almueskolevæsenet på landet til afløsning af Christian VI's skoleforordning 1739. I 1848 fulgte en lov om skolen i købstæderne, og i 1860 en ny lov, der gennemgribende skulle reformere skolevæsenet på landet. (Norge fik først i 1959 en skolelov, fælles for land og by) Et af midlerne var oprettelse af skoledirektørembetet. Et af problemerne var det store antal omgangsskoler, med en deraf følgende begrænset skolegang for børnene.

1739-forordningen gav Norge et skoletilsyn, der minder om det danske med præst, provst og biskop som centrale figurer. Mens det lokale danske skolestyre i økonomisk henseende blev stærkt præget af godsejerne,

forekommer det mig, at det norske fik et stærkt almueindslag gennem deltagelse af 4 af de »kyndigste« mænd i hvert sogn, formentlig præstens medhjælpere, der i hvert fald optræder i 1827-lovens skolekommission. Det har bl.a. været i erkendelse af den stærke lokale indflydelse, at kravet om styrkelse af den centrale styring er rejst.

Med en forordning fra 1672 som hjemmel fandtes der i hvert stift en stiftsdirektion, bestående af biskoppen og stiftamtmanden. Den havde bl.a. tilsyn med kirke, skole og offentlige stiftelser. Skoleloven af 1827 pålagde stiftsdirektionen en række opgaver inden for skolen. Da det gjaldt om effektivt at gennemføre 1860-loven, følte det naturligt at bygge videre på stiftsdirektionen, der nu skulle tiltrædes af en kongelig ansat skoledirektør, dels med nogle selvstændige opgaver som tilsyn og kontrol, vejledning og stimulering, dels med opgaver i forbindelse med direktionen: skolestruktur i landkommunerne, skolernes udstyr, læreruddannelse og læreransættelser, løn og arbejdsvilkår samt bevillinger fra amtsskolekassen.

Når stillingen forekommer så centralistisk præget, kan det hænge sammen med antallet, 6 direktører. Ved 1672-forordningen var Norge inddelt i 4 hovedamter, der fulgte stiftsinddelingen, herunder var der så et antal mindre amter. I 1860 var der 5 stiftsamter. Christiania Stiftsamt blev delt i 2 direktørdistrikter. Oprettelsen af stillingen kan ikke uden videre betragtes som en styrkelse af det gejstlige tilsyn. Der var i forvejen tale om en kombination af gejstligt og juridisk tilsyn. Det er snarere det pædagogiske indslag, der styrkes.

Med skolelovens vedtagelse ville staten yde større midler til almueskolens udvikling. De kunne ikke overlades til kommunernes frie rådighed. Staten måtte vide, hvad pengene blev brugt til. Derfor skulle den have en regional embedsmand som kontrolinstans. Skoledirektøren var desuden garant for udbygningen af skolevæsenet lokalt, gennem eget tilsyn og gennem stiftsdirektionens godkendelseskompetence. Dermed kunne han sikre en fælles national folkeskole.

Stillingen blev ikke oprettet uden diskussion, hvor modsætningerne stod mellem bondekultur og embedsmandskultur, med

andre ord om magten hos det kommunestyre, der var indført med »formannskapsloven« 1837. Det var modsætninger, som også optrådte i Danmark, men i Norge var embedsstanden på den tid væsentligt stærkere end hos os.

De første skoledirektører var alle teologer, men med bred erfaring fra skolearbejde. Den teologiske baggrund skal til dels ses som en følge af kristendomsundervisningens dominerende stilling i skolen. Men også kun til dels. Man skal ikke overse, at teologerne havde en langt bedre uddannelse end seminaristerne. Faktisk repræsenterer skoledirektørerne også en udvikling i retning af et fagligt tilsyn.

Der ventede de nye stillingsindehavere nogle store opgaver, og Mediås skildrer indgående deres hverdag i slutningen af 1800-tallet. En stor del af året – 130 dage var ikke ualmindeligt – gik med rejsevirksomhed. Dertil kom så kontorarbejdet med sagsbehandling, og det ser ud til, at der afhængig af tid og sted har været 700 – 900 sager årligt at ekspedere. Så godt som alt vedr. skolerne i stiftet gik over direktørens bord: læreransættelser og afskedigelser, skoledistrikter, læseplaner, skolebyggeri for blot at nævne nogle enkelte områder.

I 1884 brød parlamentarismen igennem i Norge, da venstrepolitikerne Johan Sverdrup dannede regering. Et hovedkrav for venstre var at styrke det lokale selvstyre, og det fik med en ny skolelov 1889 konsekvenser for skoledirektørerne. Stiftsskoleledelsen blev nedlagt. Dog beholdt biskoppen et tilsyn med kristendomsundervisningen. Der blev tillagt det lokale folkevalgte skolestyre en større kompetence, og skoledirektøren fik ikke den myndighed, som stiftsdirektionen havde haft. Tilsynsopgaverne blev i det væsentlige legalitetskontrol, men rådgivningsfunktionen fremhæves så meget stærkere. Direktørstillingerne blev nok bevaret, men med konstituering på ubestemt tid ved nyansættelser. Stillingen kom derved til at hvile på funktionens uundværlighed frem for det formelle.

Der blev ikke ro om stillingerne. Da stillingen i 1926 blev drøftet, gik de fleste am-

ter ind for at bevare den, og ministeriet kunne heller ikke anbefale den nedlagt: Stillingen havde stor betydning som overordnet myndighed for skoleordning, distriktsinddeling, læseplaner, klassedeling og læreransættelser ude i kommunerne. Folkeskoleloven var bygget op omkring skoledirektørerne som stiftets overtilsyn, og man så ikke nogen mulighed for erstatning. Det havde vist sig vanskeligt at få oprettet stillinger som amtsinspektører, hvilket var blevet muligt kort efter århundredskiftet. Fylkes(amts)skolestyret havde heller ikke kapacitet eller sagkundskab til at kunne overtage tilsynet, og ministeriet havde brug for skoledirektørerne til forberedelse af sager, der krævede særligt lokalkendskab.

En ny skolelov 1936 styrkede skoledirektørinstitutionen. Det var nu slut med konstitueringerne, direktørerne fik igen fast ansættelse. Gennem 14 paragraffer i landskoleloven og 7 i byskoleloven fik de godkendelsesmyndighed, både med hensyn til undervisning, skoleordninger, læreres tjenestetid og skolebyggeri, desuden udtaleret med hensyn til lærerløn, skoleplaner og lærebøger. Hertil kom funktionen som ankeinstans, legalitetstilsyn og de klassiske opgaver omkring rådgivning og vejledning. Legalitetstilsynet indebar bl.a., at det lokale skolestyre skulle indsende mødereferater. Direktøren fik møderet i bl.a. skolestyret.

Der skete i disse år en forskydning i skoledirektørkorpsets sammensætning. Teologerne gled efterhånden helt ud, men i perioden fra 1900 til 1940 var der mange aktive politikere blandt de udnævnte. Af de 21, der blev udnævnt i perioden, var der to tidligere ministre og 7, der på et eller andet tidspunkt havde været medlem af Stortinget. Hele 16 havde været lokalpolitikere. Gennemsnitsalderen ved udnævnelsen var 52 år, mod 41 år for de første 6 skoledirektører.

Også for perioden 1900 – 1940 skildres hverdagen indgående med en stærkt stigende sagsmængde. I Nidaros stift fra 1398 numre i journalen i 1901 til 7784 i 1935. Antallet af rejsedage var stadig stort.

»Skoledirektørembetets mørke kapittel« kalder Odd Asbjørn Mediås tiden fra 1940 til 45. Også skolen blev hårdt ramt af krigsårene i Norge, bl.a. gennem bestræbelserne

på at nazificere den. Tre af skoledirektørerne gik over til Nasjonal Samling. De øvrige blev afskediget, og andre med medlemskab i NS blev ansat. Antallet blev i øvrigt fordoblet. Efter krigen fik de NS-udnævnte direktører deres retsopgør med straffe fra nogle måneder til 6 års fængsel.

Efter krigen gennemløb den norske skole den samme eksplosive udvikling som den svenske og den danske. Mediås' beskrivelse af tiden fra 1945 til vore dage fylder omkring halvdelen af bogen. Det vil ikke være muligt blot at give et rimeligt referat af denne periode. Derfor skal der kun anføres nogle væsentlige træk i skoledirektørembedets udvikling.

Det var nu endelig frigjort fra den gejstlige indflydelse, og de 18 stillinger, som korpset efterhånden voksede til (1964), blev besat med højt kvalificerede skolefolk, med en enkelt undtagelse af folk med læreruddannelse, der for flertallets vedkommende var suppleret med kandidatgrader (cand. phil., cand. real. og cand. paed.) Efterhånden havde de alle erfaringer fra folkeskoleområdet, og flertallet erfaringer i skoleadministration som rektorer eller skolechefer. Derimod gik antallet af direktører med politiske erfaringer (især landspolitiske) tilbage. Det var fagpædagoger, der nu sad i stillingerne. Stadig med en ret høj gennemsnitsalder ved udnævnelsen (i perioden 1975 – 92: 52 år). Organisationsarbejde kom efterhånden til at tælle. I tiden 1975 – 92, hvor der blev udnævnt 20 direktører, havde 50% erfaringer fra lærerorganisationerne og 40% fra andre organisationer.

Mediås giver følgende karakteristik (side 528):

»Utviklinga fra allrounder til spesialist viser svekkelsen av den politiske innsats og veksten i fagpedagogisk utdanning. Skoledirektøren ble mer knyttet til sektoren med sine vitenskapelige kvalifikasjoner i pedagogik og kanskje på bakgrunn av et sterkere engasjement i organisasjonsarbeid for lærere. Det kan være grunn til å spørre om helhetens perspektiv igjennom dette ble svekket til fordel for det sektorspesifikke?« Billedet passer også på danske skoleledere.

Mediås mener, at skoledirektørerne især

var påvirket af den amerikanske variant af den progressive og elevcentrerede pædagogik, der søger at bygge undervisningen på et psykologisk grundlag og »nesten ensidig kritiserer den gamle kunnskapsskolen«. Skoledirektørerne kom efterhånden til at fremstå mere som advokater for »radikal skoletenkning som er mer basert på pedagogisk teori enn på bred, politisk erfaring.«

Dermed kunne skoledirektørerne blive hovedaktører i en skole, som hele tiden var i forandring og under fornyelse. Det gør det lettere at forstå, at to af de vigtigste arbejdsfelter i tiden efter 2. verdenskrig blev opbygningen af specialundervisningen og opmuntring til forsøgsundervisning, områder, som Mediås beskriver meget grundigt. Hertil kommer så bl.a. udvikling af lederfunktionerne i skolen gennem LIS-projektet (»Ledelse I Skolen«).

På mange måder følger embedets udvikling den generelle skoleudvikling i Norden, og da tiden op til ca. 1970 i Norge var præget af arbejderpartiets centralistiske opfattelse, forstår man, at der blev skabt et tilsyns- og inspirationssystem med meget kraftige impulser ovenfra og nedefter. I et kapitel, der omtaler det regionale skolestyre-/tilsyn i Sverige, Danmark og Finland erkender forfatteren, at Norge har en stærkere statslig styring end noget af de andre lande.

De decentraliseringstendenser, der satte ind fra engang i 1970'erne, berørte også norsk skolevæsen, bl.a. gennem et nyt indtægtssystem for kommunerne. Både i Sverige og Danmark kom det til administrative omlægninger, der bl.a. medførte nedlæggelse af amtskonsulentstillingerne i Danmark. De norske skoledirektører blev også berørt, idet mange af deres opgaver blev overført til kommunerne eller til amtsstyrelsen. Da Stortinget samtidig vedtog oprettelse af stillinger som statslige uddannelsesdirektører i amterne, dvs. stillinger med hele uddannelsessystemet som arbejdsområde, valgte man at nedlægge skoledirektørembederne 1992. Enkelte af direktørerne blev dog ansat i de nye stillinger.

Om denne udvikling er udtryk for centralisme eller ej, afhænger af, hvorfra man ser den, hvad Mediås meget vel er klar over. Set fra undervisningsministeriets side er der nok tale om en decentralisering, idet amter og

kommuner udgør en periferi. Men i denne periferi, er skoledirektørerne og de nye uddannelsesdirektører centralistiske træk, set fra kommunerne, altså statslige filialer.

Historien om skoledirektørerne har vist, at institutionen har været meget effektiv i en dynamisk tid – og den har været mere eller mindre dynamisk siden 1860. Især har institutionen været ikke blot værdifuld, men nødvendig i bestræbelserne for at opbygge en national folkeskole, forstået som en folkeskole med en bred fælles referenceramme.

Man kan som dansk anmelder ikke undgå at drage sammenligninger og konstatere parallelle forløb – og i den forbindelse reflektere over, hvad vort nuværende decentrale skolestyre kan medføre. Mister vi den brede fælles referenceramme, eller har vi på grund af landets geografiske lidenhed så mange fællesgørende træk i bl.a. massemedierne, læreruddannelsen, ledernes og lærernes orientering, at et fælles præg kan opretholdes?

Stillingens overlevelse trods mange omskiftelser med centralistiske og decentralistiske tendenser passer meget godt ind i den teori om »institutionel arv«, som den svenske forsker Anders Lindbom har fremsat i sin bog »Medborgarskap i välfärdsstaten«, anmeldt i »Uddannelseshistorie« 1996. Man genbruger bestående institutioner, og de er svære at komme af med igen.

Skoledirektørernes historie indeholder både specifikke norske træk og træk, der generelt belyser spændingen mellem centralisme og decentralisme.

Den norske historiker Karsten Alnæs har sagt noget i retning af, at det er bygden – det lille decentrale samfund – nordmændene samles om. Den norske distriktsmentalitet er en konsekvens af, at meget af magten i fæleltiden med Danmark samledes i København. Dette kan sammen med manglen på storgodsejere forklare, hvorfor modsætningerne mellem bondestanden og embedsmændene blev så voldsomme i Norge i forrige århundrede, og stadig var det o. 1860, da stiftsamtidsdirektionerne blev udbygget med skoledirektørembedet.

I Sverige blev der 1861 ansat på deltid de første 20 regionale skoleinspektører. De fik ikke tilsvarende kompetence som de norske skoledirektører. Finland fik sine første (8)

regionale skoleinspektører i 1885. Også i Danmark blev der arbejdet for et regionalt tilsyn. Som kultusminister foreslog Madvig i 1852 en skoleinspektør i hvert provsti. I 1870'erne var der flere forslag (C.C. Hall 1872 og J.C.H. Fischer 1877) om skoleinspektørembeder på amtsplan, men som følge af forfatningskampen kunne de ikke gennemføres. Først i 1935 blev de danske amtskolekonsulenter (bortset fra Sønderjylland, hvor de kom o.1920) ansat – indtil 1949 på åremål og med væsentlig mindre kompetence: amtsskolekonsulenten var pædagogisk rådgiver for amtets skoledirektion, han skulle være rådgivende og vejledende for folkeskolerne på landet og kunne efter anmodning eller tilkaldelse deltage i møder. De svenske skoleinspektører har indtaget en stilling mellem de norske skoledirektører og de danske amtsskolekonsulenter.

Der har i sidste halvdel af 1900-tallet været en fælles nordisk trend i retning af en lokal styrkelse af tilsynet med og styringen af undervisningen i en tid, hvor demokratiseringsprocessen skabte nye magtgrupperinger og nye modsætninger. Med den omfattende kompetence er skoledirektørerne et særnorsk fænomen.

En begrundelse for skoledirektøreembedet har som nævnt været statens større økonomiske engagement, og den deraf følgende statslige kontrol med midlernes anvendelse. I Norge valgte man en kontrol via embedsmænd.

Da den danske stat i 1856 i beskedent omfang gik ind med tilskud til skolevæsenet, fik vi den sindrige ordning til styring af skolefonden med en skoledirektion og et skoleråd, mest nok fordi D. G. Monrad var bidt af Montesquieus tanker om magtens deling, her mellem udøvende embedsmænd og bevilgende folkevalgte.

Med indførelse af de generelle tilskud (bloktilskud) svækkes det centrale tilsyn. Det ses både i Norge og i Danmark.

Man bør også nævne et forhold, som Odd Asbjørn Mediås af gode grunde ikke kan komme ind på, nemlig en dansk form for tilsyn. Vi har – på baggrund af vore traditioner for lokalt selvstyre – udviklet et tilsyns- og styringssystem, der i mindre grad baserer sig på embedsmænd, mere på folkevalgte, dvs. skolenævnene (nu skolebestyrelser), kom-

munalbestyrelserne og tidligere amtsrådet. (I 1970 blev amtsrådet indskrænket til et legalitetstilsyn og en kort periode med beføjelser til udarbejdelse af udbygningsplaner. Nu er det helt bortfaldet). Tilsynet er stort set lokalt. Centralismen betjener sig af andre redskaber, som målstyring, vejledende læseplaner, centrale kundskabs- og færdighedsområder samt prøver. Og af den i og for sig korte vej mellem skolens ofte centralistisk orienterede ledere og undervisningsministeriets embedsværk, der efter min opfattelse dog er yderst loyal over for de folkevalgte opgaver i relation til folkeskolen.

I sammenligningen mellem norsk og dansk regionalt tilsyn skal man ikke overse endnu et forhold: Vore amts(skole)konsulenter havde i henhold til lovgivningen relativt få beføjelser, men det er min erfaring som tidligere skoleleder i en landkommune, at de før kommunalreformen i 1970 reelt var meget indflydelsesrige som embedsmænd for amtsskoleledelserne. Mangel på formel kompetence behøver ikke nødvendigvis at være ensbetydende med svag reel indflydelse. Det modsatte gælder formentlig også. Derfor havde jeg gerne set noget mere om samspillet mellem skoledirektør og lokalt skolestyre. I hvor høj grad har det været nødvendigt at korrigere de lokale beslutninger? I hvor høj grad blev direktøren et »gummistempel« på lokale andragender? Variationerne i de norske skoledirektørers formelle kompetence (mellem 1860 og 1889, 1889 og 1936 og efter 1936) set i forhold til deres reelle indflydelse er i den forbindelse ikke uinteressante.

Skoledirektørstillingen sammenholdt med amtsskolekonsulentstillingen synes at vise, at centralisme ikke er et entydigt begreb. Det er afhængigt af ståsted og muligheden for valg af instrumenter. Motivationen forekommer at have sammenhæng med modsætningen mellem lokale politiske ønsker og landspolitiske hensyn med forrang for de sidste. Mindre afstand mellem lokale krav og landspolitiske fremmer decentralisering og gør det muligt at erstatte det direkte tilsyn med »bløde« styringsinstrumenter med flere frihedsgrader,

Bogen vil qua sit emne næppe få mange læsere i Danmark, og det er en skam, for den

fortæller ikke blot god skolehistorie. Den belyser også generelt samspillet mellem samfundsudvikling, skoleudvikling og skolepolitik. Dermed stiller læseren også spørgsmål til den danske skoles styringsmekanismer.

Peter Ussing Olsen

Henrik Zip Sane: »Stationsbyborgeren... En skabelsesberetning- Farum 1900-1920«. 552 sider. Ph.d.afhandling. Farum lokalhistoriske arkiv. 1996. Pris: 450 kr.

Museums- og arkivleder Henrik Zip Sane har med bogen »Stationsbyborgeren... En skabelsesberetning- Farum 1900-1920« skrevet lokalhistorie med et ganske usædvanligt perspektiv. Bogen, der blev forsvaret for Ph.d. graden i juni 1996 bygger på et imponerende fyldigt og mangesidigt arkivmateriale, som forfatteren i stor udstrækning selv, med detektivisk sans, har samlet ind til Farum Lokalhistoriske Arkiv (Administrationsarkiver, foreningsarkiver, virksomhedsarkiver, erindringer etc.) Ikke mindst erhvervsarkiverne og foreningsarkiverne er usædvanlig righoldigt repræsenteret i undersøgelsen, og forfatteren har formået at fortolke dem og bearbejde dem tekstmæssigt og i form af statistiske tabeller og grafiske opstillinger, så de overbevisende dokumenterer hans tese. Den samme omhu ses imidlertid ikke i forfatterens valg af arkivmateriale til analyse af kirkens og skolens betydning i perioden. Rigsarkivets og det sjællandske landsarkiv rummer materialer, som med fordel kunne være inddraget til belysning af netop disse områder.

Afhandlingen vil meget mere end traditionelle lokalhistoriske afhandlinger. Den vil analysere forandringsprocessen – det som ZS kalder den kollektive læreproces – hen imod en borgerliggørelse af Farum stationsbys beboere. Det, som forfatteren ønsker at belyse, er forandringen i et stationsbysamfund i en periode i begyndelsen af dette århundrede. Valg af periode er ikke tilfældig. Det er moderniseringens gennemslag, forfatteren vil afdække, ikke ved at stille spørgsmålet *hvorfor* – men ved at vise *hvordan*. Ved at vælge netop perioden 1900-1920 vil det ifølge ZS være muligt at følge et tydeligere foran-

dringsforløb end både før og efter denne periode. Dertil kommer, at først i denne periode er det muligt at fremskaffe et så stort materiale, som undersøgelsen kræver. Afhandlingen dokumenterer det hensigtsmæssige i begge disse begrundelser. Perioden omkranses af det politiske venstres gennembrud på den ene side og socialdemokratiets på den anden side.

»Det var forandringen fra landsbrugs- til industriorienteret politisk ideologisk overtag, som leverede væsentlige forudsætninger for den politiske, økonomiske, sociale og kulturelle dagligdags bevidsthed, som siden var forudsætning for afslutningen på det 19. århundrede i ide- og i værdimæssig henseende«, skriver ZS på s.28.

Afhandlingen bygges op i 10 kapitler med en fyldig indledning, der omtaler principper for den historiske undersøgelsesmetode.

- I kap. 1 ses der gennem en tilstandsanalytisk tilgang på de grundlæggende sociale og kulturelle strukturer i Farum, således som de kan iagttages i de sidste årtier af det 19. århundrede.
- I kap. 2 belyser ZS de interesser, der omkring århundredskiftet vender blikket mod Farum, bl.a. repræsenteret af sagfører Alfred Sørensen, som er en af afhandlingens hovedpersoner.
- I kap. 3 og 4 bringes de københavnske interesser i kontakt med Farum. Her benyttes en procesanalytisk tilgang med udgangspunkt i forståelse af konflikternes bagvedliggende motiver og Farumbeboernes deltagelse.
- I kap. 5 belyses de tidlige konflikter mellem interesser i Farum, konflikter, som inddrager forskellige parter både i Farum og udenfor. I dette kapitel ses bl.a. på interessegrupperne omkring en modernisering og udbygning af skolen.
- I kap. 6 søges der efter brudtendenser i de større og mindre forandringer, som Farum gennemgår. Gennem kvantificerbare kilder fokuserer ZS på økonomi, adfærd og ideer.
- I kap. 7 analyserer ZS det endelige brud som en institutionel og en normativ konfrontation mellem landbokultur og borgerlig kultur.

- I kap. 8 og 9 søger forf. at påvise holdningsgennembruddet som en faktor, uden hvilken de øvrige forandringer ikke kan forstås. Udgangspunktet er en skolesag, som ZS mener kom til at markere stationsbysamfundets endelige etablering i Farum. På denne baggrund vurderer forf. skolens særlige rolle i forandringen. I analysen inddrages de personligheder, som kom til at sætte deres præg både på konkrete forandringer og på holdningsdannelser blandt de nye stationsbyborgere.

I konklusionen bliver forandringsprocessen sat i forhold til 5 udvalgte perspektiver: kirken, skolen, sognerådet, foreningerne og omverdenen.

Den periode, som ZS har valgt, er meget kort – kun 20 år, og man kan med rette stille sig skeptisk til, i hvor høj grad et værdimæssigt gennembrud vil kunne dokumenteres i et så kort tidsforløb. Forfatteren går dog i alle kapitler længere tilbage for at ridse den udvikling op, der ligger før århundredskiftet. Specielt grundigt gennemgår forf. det patriarkalske bondesamfund, der rådede før århundredskiftet. Afsnittet er meget væsentligt for at forstå den forandringsproces, der satte ind efter århundredskiftet.

ZS fremholder, at han ikke har valgt Farum som en repræsentativ stationsby, da en sådan ikke findes. Valget er i stedet for begrundet i et nært kendskab til lokalområdet, der ville give ekstraordinært gode muligheder for at indsamle oplysninger gennem hidtil ukendte kilder til kommunens historie. I sin analyse af Farums gamle bondesamfund mangler ZS dog at perspektivere dette patriarkalske bondesamfund tilbage til 1700-tallets selvejerbønder, som f.eks. Lars Nielsen, Stavnsholt. Det var ikke gennemsnitsbønder, men velstående »københavnerbønder«, der levede i Farum.

I indledningen gør ZS rede for principperne bag undersøgelsen. Ved at gå meget tæt på et bestemt lokalt samfund ønsker han at afdække elementer i moderniseringsprocessen og blotlægge sideløbende processers med-og modspil. Ved på denne måde at fremlægge

en empirisk dokumenteret forandringsproces på vejen mod det MODERNE SAMFUND er det ZSs hensigt at gøre det lettere for os i dag at forstå samfundsforandringer.

»I det moderne samfunds fremkomst finder vi opkomsten af en ny livsstil med særlige idealer og værdier, som under et kan ses som en kollektiv proces.« Analytisk opfatter ZS denne livsstil som den kollektive læreproces, der almindeligvis kaldes borgerliggørelse.

ZS definerer således det moderne samfund med borgerliggørelse. ZS lader afhandlingen selv afdække begrebets indhold ved optale af andre historiske afhandlingers empiri og ved sin egen empiri. I betragtning af den stærke etnologiske indflydelse, som kan spores i afhandlingen, kan man undre sig over, at en artikel som Palle Christiansens om »Peasant Adaption to Bourgeois Culture« (Ethnologia Scandinavica 1978) er undgået hans opmærksomhed. Den sætter spørgsmålstegn ved, om det overhovedet er berettiget at tale om »bøndernes borgerliggørelse« i forbindelse med de økonomiske og sociale processer, som ændrer landbosamfundet i perioden 1860-1920. Artiklen ville således have været relevant for den diskussion, ZS fører navnlig i kapitel 7.

Det er et pædagogisk greb ZS lægger om sin afhandling. De lokale borgeres del – aktiv eller mere eller mindre passiv – i forandringsprocessen i Farum bliver vurderet som en kollektiv læreproces. En ganske spændende indfaldsvinkel til en lokalhistorisk afhandling, der på denne måde bliver af generel betydning. Men hvad er en kollektiv læreproces? Her savner jeg en definition.

Det er *stationsbyen*, som er centrum for undersøgelsen, og borgerliggørelsen er begrænset til den. Stationsbyerne opstod i perioden 1870 til 1930, mener ZS. I disse af historikere ofte kaldet »rurale byer« blev beboernes identitet omdannet i en borgerliggørelse. Det er denne proces, som ZS ønsker at få afdækket.

I den ældre kultur på landet eksisterede en anden kultur, en anden livsstil end den, der kom til syne i en stationsby. Da sognepræst og lærere spillede en fremtrædende rolle i de

ældre samfund, finder ZS det væsentligt at lade disse nøglepersoner og deres embedsfunktioner indtage en fremtrædende plads i undersøgelsen, fordi de vil kunne vise, hvordan dele af forandringsprocessen fandt sted. »En afdækning af præstens og lærerens rolle i forhold til borgerliggørelsesprocessen er derfor væsentlig og forholdsvis megen plads i undersøgelsen er derfor afsat til dette formål,« siger ZS, og man kan kun være enig med forfatteren i dette synspunkt.

Først på side 27 fremkommer ZS med den tese, som han arbejder efter: at den borgerlige kultur bredte sig på landet i en serie af både åbne og mere skjulte KONFLIKTER mellem borgerlige interesser og landbointeresser. Disse konflikter var centrale for den kollektive læreproces – den skabte en ny identitet, en borgerlighed, som var en særegen hybrid mellem netop den borgerlige kultur og landbokulturen. Der blev ifølge ZS ikke indført en købstadskultur i stationsbyerne – der blev i stedet for tale om en stationsbyborgerlig kultur.

Det er altså et konfliktperspektiv, ZS opererer med for at belyse forandringsprocesser. Undersøgelsen viser, at det er en ganske frugtbar indfaldsvinkel.

Som forskningsmæssigt udgangspunkt diskuteres ZS herefter to alternative tilgangetilstandsstudiet og processtudiet. I sin analyse af begrebet forandring gør ZS det klart, at han opfatter begrebet blot som en ændring af en tilstand, en proces, der er uden en normativ betydning. Tilstands- og procesanalysen gennemføres gennem anvendelse af historisk og socialantropologisk/etnologisk metode. I sin omtale af tilstandsstudiet, stationsby-borgerskabet, tager ZS udgangspunktet i ny etnologisk forskning omkring begrebet IDENTITET, en ganske frugtbar tilgang. I sin redegørelse for den svenske etnolog Ulla Brücks definition af begrebet identitet, gør ZS sig desværre skyldig i en uklar brug af det svenske begreb »likhet«. Begrebet betyder i Ulla Brücks sammenhæng ensartethed, men omtales af ZS konsekvent som »lighed«. Det fører til usikkerhed om vurderingerne af de forfattere, der beskæftiger sig med netop identitetsbegrebet. I flere tilfælde risikerer læseren at gå fejl i

forståelsen af, hvad det er for et princip i identitetsbegrebet, ZS vil fremhæve.

Ved at gå meget tæt på lokalsamfundets beboere og arbejde på et individniveau kan ZS se, hvordan personer og grupper, som knytter sig til en identitet, definerer deres interesser, idealer etc. relativt ens inden for lokalsamfundsgruppen, men i andre tilfælde desuden identisk med interesser uden for kommunen. Andre gange er disse grupper slet ikke i overensstemmelse med dem uden for egnen. Med et ligevægtssynspunkt mener ZS, at der inden for -og for så vidt også uden for kommunen findes et modsat sæt værdier og idealer. Derfor kan han finde et gruppe passive, men nok positive tilskuere i århundredets begyndelse til københavnske interessenters ønske om at skabe en bådforbindelse mellem Farum og Fure sø. 20 år senere er københavnernes interesser kølnet. Nu er det den gruppe lokalbeboere, der omkring 1900 så passivt til, der dynamisk søger at fastholde omverdenens interesser for rentable projekter i Farum.

I indledningen gør ZS rede for sin brug af kirken og skolen i afhandlingen, igennem det han kalder den eksterne og den interne organisering.

Blandt andet skriver ZS, at lokalsamfundet måtte opleve statens påvirkning af lokalsamfundet som en ekstern organisering af interne forhold. ZS skriver s.29: »Sognets kirke og skole udgjorde ved år 1900 endnu rammen for statens tilsyn med samt oplysninger om de enkelte lokalsamfund på landet.« Læseren får herved et indtryk af et to-delt samfund – staten og det lokale samfund. Spørgsmålet er, i hvor høj grad dette synspunkt er korrekt. Ikke bare kirke og skole, men også retsforhold, beskatningsforhold, militærtjeneste og politiske partier var dele af den statslige ramme om lokalsamfundenes udvikling. Hvert lokalsamfund i landet var og er født med en statslig overbygning – den kan ikke tænkes væk.

Ikke mindst i Farum har staten spillet en afgørende rolle i historien, idet området op til 1800-tallets begyndelse har tilhørt kongen. Skolen i Farum var derfor oprindeligt en statslig rytterskole med specielle økonomiske forhold. Ved udskiftningen og skolereformerne i slutningen af 1700-tallet blev det

økonomiske grundlag for skolen forskellige jordtilliggende, der op gennem 1800talet kunne sælges og give økonomisk afkast til udvidelse og modernisering af skolen eller til direkte bygning af ny skole. Denne skolemodernisering kan vi følge i afhandlingen, men uden at den statslige »arv« på skoleområdet bliver klargjort.

Skal man vurdere stat contra lokalsamfund omkring kirke og skole og bruge de to institutioners rolle i forandringsprocessen, må man efter min mening analysere de to institutioners lovgrundlag, pædagogiske intentioner contra undervisningsmæssig praksis, f.eks. ved et udsnit af skolens lærebogsmateriale. I ZS's afhandling er kirkens og skolens påvirkning på lokalsamfundet alene repræsenteret ved de personligheder, der fungerede i embederne på lokalt plan eller deltog i magtspelet omkring deres besættelse. De er ganske vist væsentlige bestanddele af forandringsprocessen, men ZS kunne på dette punkt være kommet et godt stykke videre i sin analyse ved inddragelse af andet materiale og andre indfaldsvinkler.

Heller ikke kirkens rolle i perioden er overbevisende dokumenteret eller reflekteret i afhandlingen. Afhandlingens styrke ligger utvivlsomt i de kapitler, hvor forfatteren overbevisende og godt dokumenteret gør rede for det patriarkalske bondesamfunds struktur, socialpolitik (normativ pleje) og værdier før århundredskiftet, konflikterne omkring jernbanens placering, etablering af bådarten Lyngby-Farum, hotel- og krovirksomhedens udvikling, der viser entreprenørånd og værdier hos enkelte matadorer, blandt andet deres stærke tro på individets muligheder, samt gennembruddet i økonomien og lokalbefolkningens politiske engagement og fordeling på politiske partier i perioden.

Historien om stationsbyborgerens skabelsesproces i Farum er meget levende fortalt. Bogen er velskrevet og mere anekdotisk end normalt for en videnskabelig afhandling, f.eks. får enkelte citater lov til at brede sig over flere sider, når de fortæller en god historie. Bogen om Farum er i sig selv faktisk en rigtig »god historie«.

Ingrid Markussen

Søren Kolstrup: »Velfærdsstatens rødder – Fra kommune-socialisme til folkepension«

Selskabet til Forskning i Arbejderbevægelsens Historie, SFAH skriftserie nr. 38, København 1996, 496 sider med s/h ill.

Hvem skabte det danske velfærdssamfund? Det er det overordnede spørgsmål i denne store og velskrevne bog. Der er tale om (arbejder)historikeren, lektor ved Maribo Gymnasium Søren Kolstrup ph. d afhandling, som i 1996 forsvarede ved Roskilde Universitets Center.

Forfatteren har gennemført sin undersøgelse med en – ikke alt for snævert benyttet – kronologisk faseopdeling i *kommunesocialismens epoke 1900-1920*, den *socialliberale velfærdsstats periode 1920-1945* og den »nye« velfærdspolitiske *initiativstats periode* efter 1945. Forfatteren vælger at afslutte sin undersøgelse med indførelsen af folkepensionen i 1956. Forfatterens interesser ligger tydeligvis i den første del af det 20. århundrede, hvilket da også fører til, at hovedvægten – og afhandlingens absolutte stofmæssige tyngde – ligger før 2. Verdenskrigs udbrud. Som læser kan man faktisk meget let få en mistanke om, at den sidste fase og årstallet 1956 alene er medtaget i afhandlingen for at finde en naturlig afslutning på bogen. Behandlingen af den sidste periode er betydelig kortere end de forrige, hvilket afspejler mindre brug af empirisk analyse i denne del af afhandlingen.

Det periodemæssige udgangspunkt for afhandlingen giver anledning til en del overvejelser og forfatteren tager hul på dem med lanceringen af begrebet *den liberalistiske natvægterstat* som betegnelse for den tilstand, som lå forud for velfærdsstatens fremkomst. Søren Kolstrup er meget opmærksom på, at brudopfattelse ikke udelukker en opfattelse af kontinuitet: »Velfærdsstatens udvikling er ikke udtryk for en glidende lineær proces hverken for 1800-tallets eller 1900-tallets vedkommende. Øget ulighed og skærpede sociale klassedeling stod i forgrunden i liberalismens periode – også på skoleområdet« (s. 42). Tankegangen bag periodevalget udtrykkes således: »Tiden omkring 1890 danner skel i velfærdspolitikens historie. Nye sociallove så dagens lys,

staten bevilgede hjælp til arbejderboliger, og det offentlige uddannelsessystem blev udvidet. ... Jo mere man hæfter sig ved de nye socialloves institutionelle form og organisering, jo mere besnærende er det at pege på en glidende, ubrudt udvikling i dansk velfærdspolitik, der tog udgangspunkt i 1890'ernes lovgivning. Støtten til boligbyggeri, den skattefinansierede alderdomsforsorg, de statsanerkendte sygekasser og arbejdsløshedskasser samt skolestrukturen frem til 1958 opstod omkring århundredskiftet. Et system blev sat på skinner og løbende forbedret« (p. 44).

Holder denne tankegang til forfatterens egne analyser? Det synes jeg nok kan være et spørgsmål, som man ikke uden videre kan svare entydigt bekræftende på. Det vender jeg tilbage til nedenfor. Søren Kolstrup giver selv udtryk for, at velfærdsstatens historie ikke blot er et vedhæng til arbejderbevægelsens historie, men derimod er et perspektiv, som muliggør hævdelser af Socialdemokratiets betydning som den mest gennemgående politiske aktør bag velfærdsstatens opbygning. Social- og skolepolitik – førstnævnte i absolut bredeste betydning – er de to hovedområder for forfatterens analyser, som gennemføres på flere niveauer, nemlig det statslige, det kommunale og det civile niveau. Det er en af afhandlingens store fortjenester, at denne opdeling bibeholdes på både det begrebslige og empiriske plan hele bogen igennem.

I perioden fra århundredskiftet og frem til kort efter 1. verdenskrigs afslutning iværksattes et hidtil uset reformarbejde i nogle af Danmarks bykommuner, hvor Socialdemokratiet havde opnået flertal i byrådene. Det er denne periode i disse byer, som i afhandlingen kaldes *kommunesocialismens periode*. Forfatteren gennemfører en sammenlignende analyse af forholdene i Nakskov, Esbjerg, Århus, København, Horsens, Odense og Kolding. Den solide gennemgang af ligheder og forskelle på reformpolitikkenes kår og udformning i disse købstæder er uden sammenligning bogens læsemæssige højdepunkt. Disse analyser står i centrum for hele afhandlingen og lederåden i dem alle er spørgsmålet om, hvem der står bag reformpolitikken. Med sine svar på disse spørgsmål, som i alle tilfælde bliver Socialdemo-

kratiet – eventuelt i forskellige alliancer – sammenligner forfatteren resultaterne af reformpolitikken hér med tendenser i det øvrige Europa – ikke mindst det eventuelle forbillede i Wien. Søren Kolstrup konstaterer, at den danske – socialdemokratiske – kommunesocialisme »ikke kunne stå mål med den austromarxistiske model og bevægede sig langsommere end reformerne i de norske byer, men man var tidligere på færde end i Sverige« (s. 233).

Afhandlingens anden store analyse behandler fremkomsten af den socialliberale velfærdsstat, som forfatteren i høj grad studerer på politisk partiniveau. På den måde kommer det i centrum for denne analyse, i hvilke dele af reforminitiativerne det ene og det andet parti var med eller ikke med. Søren Kolstrup konkluderer, at »alliancen mellem de radikale og Socialdemokratiet ... fungerede som isbryder for velfærdsstatens udbygning. Men det er bemærkelsesværdigt, at de borgerlige partier optrådte som medansvarlige for de elementer i velfærdsprogrammet, der vedrørte befolkningens fysiske reproduktion« (s. 379). Endelig behandler forfatteren i sin sidste analysedel perioden fra krigens afslutning og frem til slutningen af 1950'erne. I lighed med analysen af mellemkrigstidens reformpolitik lægges også her vægten på det partipolitiske og landsdækkende. Som drivkraft i reformpolitikken udpeges atter alliancen af socialdemokrater og de radikale, men med en hel del støtte fra de konservative, som så en interesse i at udbrede reformerne til også at omfatte funktionærgrupperne og andre kernevælgere bag partiet (s. 433-434). Den største forandring i den overordnede reformtankegang efter besættelsestiden var forandringen fra et forsikringsbaseret medlemssystem til et skattefinansieret alment system (s. 405-406 og 431).

I forhold til afhandlingens hovedsigte synes forfatteren – efter at have udpeget Socialdemokratiet til velfærdsstatens hovedarkitekt – at nå frem til en tostrengt konklusion: »Socialdemokratiet fungerede som både spydspids og bremseklods. Partiets velfærdspolitiske tænkning pendulerede mellem på den ene side det pres, der hidrørte fra medlemsskaren og den hermed forbundne ideologi, og på den anden side hensynet til

privatkapitalens udfoldelsesmuligheder« (s. 452).

Det er en meget spændende, velfortalt – og ikke mindst sammenhængende – analyse, som Søren Kolstrup har skabt. Der skabes sammenhæng i den politiske ideudvikling om velfærdsstaten. Men der er problemer med selve fundamentet for afhandlingens undersøgelsesgenstand. Afhandlingen *kan* læses således, at den danske kommunesocialisme mellem ca. 1900 og 1920 af forfatteren fremhæves til et betydningsniveau, den ikke nødvendigvis kan bære, for at skabe forståelse af, at reformpolitikken med socialreformpakke i 1933 og skolelov i 1937 som centrale punkter overhovedet havde et ideologisk moderland i Socialdemokratiets arbejde på kommunalt niveau tidligere. Ideerne skulle ifølge forfatteren så at sige være prøvet af! Arbejderbevægelsens parti havde kunnet eksperimentere og reformere i kommuner – visse kommuner – før partiet fik den rigspolitiske magt.

Denne baglænsning er måske ikke i overensstemmelse med de faktiske forhold. Dermed opstår tvivlen: Er fremstillingen af en glidende fremadskridende – socialdemokratisk styret – proces helt forsvarlig? Det metodemæssige problem bliver ikke mindre, når Søren Kolstrup udelukkende lader bykommuner, hvor Socialdemokratiet fik den politiske magt kort efter århundredskiftet, være i analysens centrum. Problemet ville ikke være løst ved at analysere – et formodet lavere reformtempo – i byer, hvor Socialdemokratiet ikke fik den politiske magt. Det ville stadig være et selvbekræftende studie af Socialdemokratiets succes – en succes, som undertegnede dog ikke på nogen måde ønsker at anfægte. Nej spørgsmålet er snarere, om der ikke var nogen reformtanker eller initiativer uden for byerne? Er velfærdsreformerne overhovedet knyttet så snævert til arbejderklassen i byerne? Det spørgsmål synes Søren Kolstrup ikke at besvare i afhandlingen. Forfatteren tager tilsyneladende for givet, at købstæderne med en klassisk lønarbejderklasse må være udgangspunktet for alle tanker om en velfærdspolitik. Ved at koncentrere sin analyse af kommunesocialismens periode til studiet af udvalgte købstæder, hvor Socialdemokratiet havde erobret den politiske magt og her påvise refor-

mer af velfærdsstatsart »in spe«, så giver afhandlingsresultatet sig selv. Så bliver Socialdemokratiet per automatik til velfærdsstatens initiativtager og arkitekt, når blot påvises nogen kontakt mellem partiets lokal- og landspolitikere. Dermed problematiseres også forfatterens periodisering. Hvorfor er 1890'ernes tiltag indenfor den offentlige forsorg eller skoleloven af 1899 – som var næsten 30 år undervejs – ikke tidlige tiltag i en opbygning af en velfærdsstat? Skal man vente til valget af socialdemokratiske lokalpolitikeres magtovertagelse i udvalgte byer – Naksbo (1913), Esbjerg (1905), Horsens (1906) osv. – for at kunne opfatte reformerne som led i velfærdsstatstanken? Var det kun socialdemokrater, som ville reformere fra grunden af? Jeg tror, der er for meget automatik i tankegangen om, at sociale reformer fostres blandt de mennesker, som reformerne ideelt set skal komme til gode.

Kildegrundlaget forekommer mig også at være angribeligt ud fra samme perspektiv. Søren Kolstrup har godt og grundigt udnyttet parti- og byrådsgruppearkiverne for de udvalgte bykommuner og har kombineret anvendelsen af disse arkivalier med studier af byrådsarkiverne. Men for de sidstnævnte vedkommende er f.eks. skolekommissionsarkiverne overset, når det drejer sig om skoleforhold. På samme måde er f.eks. diverse velgørenhedsforeninger eller foreninger med socialt sigte i det hele taget – f.eks. sygekasse- og sygeplejeforeninger – overset på socialområdet. På det sociale område kunne det formodentligt have nuanceret fremstillingen af reforminitiativerne, hvis diskussionerne i værgerådernes forhandlingsprotokoller havde været inddraget. Det var i sådant et forum, at politikere, fagfolk og interessenter kunne mødes og debattere. Mine egne erfaringer med disse organisationers forhandlingsprotokoller har været overraskende positive netop med hensyn til studiet af meningsbrydninger. Selv om nogle af de nævnte fora var organiseret som foreninger, så behøver det forhold ikke at komme i modstrid med Søren Kolstrups understregning flere steder i bogen af, at den oprindelige socialdemokratiske tankegang bag velfærdsreformer var satsninger betalt over skatten. F.eks. var de nævnte foreninger blandt dem, som 1890'ernes lovgivning net-

op opfordrede kommunerne til at støtte med skattekrone. På skoleområdet savner jeg desuden inddragelse af beslutningsniveauet umiddelbart over skolekommission og byråd, nemlig skoledirektionen. Her findes ikke bare beslutninger i henhold til gældende lov men også tolkninger til brug for praksis. Ofte kan man her overraskes over fremsynede provster, som pressede på, for at opnå forbedringer inden for skoleområdet. Og meget var faktisk muligt inden for gældende lov. Ved manglen af den type kilder på andre niveauer virker kildematerialet for undersøgelsen for selekteret efter analyseresultat og ikke efter analyseformål. Det er trist, fordi det gør den kritiske læser mistænksom over for et tydeligvis i øvrigt vel udført historisk kildekritisk håndværk.

I den anden ende af undersøgelsesperioden forekommer også problemer. Afviklingen af forsikringstankgangen i adgangen til sociale ydelser er vel ikke snævert knæsat med folkepensionsreformen i 1958. Jeg ville mene, at afskaffelsen af sygekasserne og overføringen af deres arbejde til den offentlige sygesikring ligesom bistsandsloven med introduktionen af tankegangen om et rendyrket behovsdefineret ydelsessystem i den offentlige forsyning fra midten af 1970'erne var væsentlige slutpunkter for velfærdsstatens opbygningsperiode. Derimod er jeg med på, at 1980'ernes omlægning af de sociale ydelser til takstsystem – fastholdt af Socialdemokratiet efter regeringsskiftet i 1992 – og 1990'ernes forandring af sociale passive underholdsydelser i penge til arbejdskrav – under en socialdemokratisk ledet regering i 1997 – ikke hører til i velfærdsstatens opbygningsperiode. Nogle har allerede kaldt de sidstnævnte forandringer elementer i velfærds*samfundets* opbygning.

I 1901 var den danske befolkning ifølge folketællingen fordelt med 38% i byerne (købstæderne) og 62% på landet. Endnu ved indgangen til 1940'erne var fordelingen fifty-fifty. Set i det lys forekommer det at være nok så interessant for studiet af velfærdsstatens fremkomst, at se på forholdene i en bredere sammenhæng – ikke bare i købstæder hvor Socialdemokratiet først sent fik politisk indflydelse, men tillige på landet.

Hvis vi koncentrerer os om skolevæsenet er det værd at påpege et – efter min mening

– noget for snævert perspektiv i Søren Kolstrups vurderinger. Skoleloven fra 1899 får følgende medfart: »Under indtryk af tidens øgede industrialisering, der fordrede nye kvalifikationer og nye kundskaber hos faglærte arbejdere og samfundets ledere, endes Højre og Venstre i 1899 om en ny skolelov. Antallet af undervisningstimer fikseredes til 18 timer om ugen på landet, i købstadsskolen til 21 timer. I begge tilfælde var der tale om minimumskrav, som kunne øges gennem lokale beslutninger. Det samme gjaldt fagkredsen ... Læremidler, der kun anvendtes på skolen, skulle kommunen betale, medens det påhvilede forældrene at anskaffe de øvrige læremidler. Der blev dog åbnet mulighed for, at børn af fattige forældre kunne få udleveret skolebøger vederlagsfrit, men igen: Det var de kommunale myndigheder, der suverænt afgjorde, hvilke forældre der skulle regnes for fattige. En fælles, vederlagsfri skolegang i de første 7 år var ingenlunde besluttet. Derimod havde man formuleret en lov, som åbnede op for nye kamptemaer« (s. 49). Jeg tror, forfatteren her indsnævrer skoleverdenen – også som den så ud i 1899 – for meget. Skoleverdenen var mere kompleks end som så. Datidens skolekamp var ikke kun en kamp for gratis skolegang, hvor man kunne få den, hvis *man* erobrede den politiske magt i lokalsamfundet. Det var også kampen om autoriteten – hvem skulle have autoriteten til at udvælge en potentiel lærer efter hvilke kvalifikationer? – og om bestemmelsen over skolens indhold – hvem skulle sidde i skolekommissionen? Præsten, sogne- eller byrådsmedlemmer eller forældre? Loven om de højere almenskoler fra 1903 danner sammen med skoleloven fra 1899 baggrund for følgende kommentar fra forfatteren: »Noget var sket med skolelovene af 1899 og 1903 – formelt set! Men skellet mellem land og by, mellem drenge og pigeklasser, mellem betalingsskolerne – dvs. borgerskolerne, de nye mellemskoler samt de private skoler – og de almindelige udsultede byskoler levede fortsat videre« (s. 49). Nej, her lægges skellet alt for kategorisk. Hele debatten i rigsdagen i anden halvdel af det 19. århundrede drejede sig meget om den statslige kontrol med skolevæsenet. Problemet var i høj grad, i hvilket omfang *man* lokalt skulle have lov til at be-

stemme over egnens skolevæsen. Det var problemet bag »detaljerne« om både lærersættelsesform, skolekommissionens sammensætning og undervisningens indhold. Ud af det kom med lovgivningen omkring 1900 bl.a. en demokratisering af skolekommissionens sammensætning og ikke mindst kommunalbestyrelsernes og skolekommissionerne pligt til at udarbejde skoleplan og undervisningsplan – altså forpligtende planer for både skolestrukturen og undervisningens indhold.

Det var ikke blot socialdemokraterne, som ville have udvidet undervisningstiden, antallet af fag, have bedre bygninger osv. til skolesektoren hverken før eller efter skolelovene i 1899 og 1903. Hvis forfatteren holder fast i, at velfærdsstatens skole kan defineres som en skole med gratis undervisning i et antal år for alle, eventuelt tilsat gratis bespisning og skoletandpleje o.l., så er hans analyse nok rigtig. Men, så er hans velfærdsstatsforståelse da også mekanisk knyttet til så forenkede forestillinger om oprindelige socialdemokratiske opfattelser, så følgen bliver, at han med socialdemokratiske mål som definition ikke kan undgå at komme til at udpege det parti som »isbryder« i opnåelsen af disse mål. Det har jeg svært ved at forestille mig, kan være afhandlingens mål. Hvis derimod velfærdsstatens skole bl.a. var en skole, hvor demokratisk bestyrelse med både forældre-, lærer- og kommunalpolitisk indflydelse samt statslig vejledning opnås, så var skolelovene omkring 1900 et godt skridt på vejen. Ser man på udviklingen på landet i skolesagen efter 1900, så opdager man snart, at det er middellaget, som kæmper for at få mellemskole og realskole oprettet. Som hovedregel skabes der en række fripladser i den forbindelse. Det er mit indtryk, at udviklingen i de fleste købstæder tog samme retning. Det er ganske enkelt ikke rigtigt, når forfatteren gør »arbejderklassen« til rene ofre, for en herskende classes ønske om at hævde den samme magt lokalt som de gjorde nationalt. Tvært imod ser vi i f.eks. stationsbyerne et samarbejde på skoleområdet mellem det nye stationsbyborgerskab og arbejderne, hvor arbejderne politiske pris ikke er flere gratis undervisningstimer overfor f.eks. oprettelse af realskole, men betydelig mere nuanceret. Bl.a. synes arbejderne

gennem Socialdemokratiet lokalt at have interesseret sig mindst lige så meget som andre grupperinger for indflydelse på ansættelse af lærere og lærerinder.

Påpegningen af sådanne noget for mekaniske tankegange i Søren Kolstrups afhandling skal ikke overskygge det forhold, at værket mange steder er særdeles vellykket. Her er skabt en værdig afløser til ældre velfærdsstatsbeskrivelser. Desuden kan man glæde sig over både de gedigne analyser af den lokalpolitiske udvikling efter århundredskiftet i nogle udvalgte købstæder og forfatterens ganske særlige flair for at indsatte de danske forløb i en europæisk sammenhæng.

Henrik Zip Sane

Torun Gjelstrup: Visdommens Kilde – skole i Ærøskøbing i 350 år.

Eget forlag, Ærøskøbing, 1996. 60 sider.

Torun Gjelstrup har i mange år været lærer ved skolen. Det gjorde hende nysgerrig over for en historie, som omfattede skolens lange liv frem til idag. Deraf er kommet et fint, lille skrift, illustreret af billeder med børn og bygninger. Kanhænde at det bliver årets værtinde-gave i ærøske slægter.

I den gamle historie, før 1850, støtter forf. sig til Mikkel Eriksens efterladte manuskript om »Ærøskøbing Skole indtil 1850«, udg. af Svendborg Amts historiske Samfund 1937; hun resumerer og supplerer – om degne, »katekismusgilder« og om latinskolen, som blev nedlagt i 1740, afløst af en borgerskole. I gejstlig sammenhæng, altså også degnene, hørte Ærø til Fyns Stift, men verdsligt under de sønderjyske hertuger, fra 1749 dog under den kongelige del. Først i 1864 blev Ærø som bekendt udskilt fra Sønderjylland. Alt dette gav nok forviklinger, men de uddybes ikke her.

Vi følger opførelsen af den nye skolebygning på torvet i Ærøskøbing fra 1789, »Visdomskilden«; den er bevaret i det ydre, men fik en afløser ved sin side i en ny bygning fra 1848. Vi glæder os over et citat fra 1790: »Fem til seks Timer er taalelig for baade Børnene og Læreren, som bliver i bestandig Munterhed«. Den prisværdige stemning gjaldt dog vistnok kun læreren, for der tilføjes: »Børnene kan holdes i god Op-

mærksomhed og Stillehed«. - Sidenhen glimt fra kongebesøg og skoleudflugter.

Og så følger vi Ærøskøbing Borger- og Realskole. Gennem nyt byggeri fra 1888, præget af nye krav til hygiejnen. Gennem nye skolelove, bl.a. om præliminæreksamen. Og gennem overlærer Victor Emile Deleurans indsats i to årtier fra 1915 for en ny skoleplan med udbygning af eksamensskolen; han var øjensynlig et spændende menneske – ovenikøbet med akademisk grad fra Paris. Glimt fra den tyske besættelse, kommunesammenlægning og de sidste årtiers skolereformer. Det er et ungt lærerkollegium, der figurerer på gruppebilledet fra 1988/89.

Det lille skrift afsluttes med en fortjenstfuld fortegnelse over skolens personale gennem tiderne samt biografier over enkelte af lærerne; en oversigt over børnetallet i skolen (nedgang efter 1864!), lærerlønninger – og litteraturliste.

Her er samlet mange oplysninger, som ellers let kunne gå tabt. Det er en anmelders gode ret også at nævne, hvad han har savnet: et kort over Ærø; en angivelse af det kilde-materiale, der er systematisk undersøgt (provstearkiver? sager i skolekommissionen?); oplysning om, hvor de – fortræffelige – billeder findes i original. Man kunne nok ønske at komme tættere på både elever og læreres oplevelse af deres dagligdag gennem erindringer, evt. i form af breve og interviews, og undervisningsmaterialer.

Vagn Skovgaard-Petersen

Hobrovejens Skole 75 år. Red.: Heino Wessel Hansen, Randers 1996, 79 sider.

Valget i 1915 gav socialdemokraterne flertal i Randers byråd. Dermed kunne partiet få gennemført nogle af dets mærkesager. En af dem var en hårdt tiltrængt udbygning af byens folkeskoler. Resultatet blev en vedtagelse om at bygge en ny folkeskole i byens nordvestkvarter – Hobrovejens Skole.

Det var et stykke kommunesocialisme, der blev gennemført under borgerlig protest. Få uger før Verdenskrigens afslutning kunne de stolte socialdemokrater overvære grundstenedlæggelsen.

Heri var der anbragt et dokument med følgende slutsats: »Vi håber, at denne skole må

stå i mange år, til gavn for de børn, der her vil komme til at nyde undervisning. Vi nedlægger da grundstenen i den treenige Guds Navn.«. Gad i øvrigt vide, hvad der står på de mange grundstensdokumenter i forskellige skoleformer og over tid?

Arkitekten for byggeriet var det socialdemokratiske byrådsmedlem, Johannes Mynster. Hans løsning blev en nationalromantisk bygning, pompøst og solidt, med plads til 24 klasser. Socialdemokraterne havde nu fået deres ønske opfyldt. Byens ubemidlede børn kunne nu komme til at modtage undervisning i hensigtsmæssige rammer. Men inden byggeriet stod færdig havde partiet skiftet opfattelse, idet dets byrådsmedlemmer nu gik ind for at den nye skole skulle bruges til en mellem – og realskole. Det kunne være interessant at få indblik i den diskussion, der gik forud for holdningsskiftet, men her er bogen tavs. Men arbejderne repræsentanter må vel have erkendt, at deres børns vej til en bedre samfundsmæssig placering nødvendigvis måtte gå via mellemskolen. Ved at forøge antallet af mellemskoleklasser, kunne optagelsesprøven for de 11-årige gøres mindre krævende, og dermed bidrage til en bredere rekruttering.

Frem til 1949, da byens skolestruktur blev ændret, var Hobrovejens Skole den lidt eksklusive mellem – og realskole, der gav gode rammer for de mange, også fra jævne kår, der søgte denne populære vej til social opstigning. Efter 4 år i mellemskolen, eventuelt suppleret med 1 år i realen, var der gode muligheder for at få de bedste jobs i etaterne, handel og kontor og for nogle få, en plads i gymnasiet.

Mange tidligere elever og lærere har bidraget til bogen med deres erindringer. Det er blevet en god lokalbog, der samtidig afspejler samspillet mellem samfundsudvikling og pædagogik.

Harry Haue

Henrik Zip Sane: Børnenes århundrede. Studierækken fra Farums arkiver og museer 1997 (Bd. 1 i »Af indvandringens historie i Danmark«). 192 s., ill.

Pris: 180 kr.

I denne bog vil forfatteren både skrive lokalhistorie og international historie og både

skrive om børn i det 20. århundrede i almindelighed, om indvandrerbørn i særdeleshed samt om materiale fra Farums arkiver. Og det lykkes i høj grad at få sammenhæng i fremstillingen, der har form af en smukt opsat, illustreret bog!

1. del kaldes »Baggrund« (s. 14-74) og beskæftiger sig især med det borgerlige samfunds velgørenhed. Med start i oplysningstidens filantropi blev denne velgørenhed noget ganske andet end kristen barmhjertighed, som var håndsækning fra én person til en anden person. Velgørenheden blev snart forbundet med selskaber, klubber, foreninger, for derefter i løbet af 1800-tallet at blive suppleret med offentlig forsorg og efterhånden næsten helt blive erstattet deraf. Her følges udviklingen i Farum Sogneforstanderskab fra 1842 frem til 1905, hvor der indførtes værneråd, og videre frem til 1933, hvor et børneværnsudvalg tog over. Vi hører bl.a. om plejebørn og om Farum Sogns Menighedspleje og Velgørenhedsforening 1891 frem til o. 1930. Det nævnes til sidst, at nu er reglerne sådan, at det offentlige **kun** må samarbejde med det private, hvis det private er en selvejende institution, hvormed der er indgået overenskomst.

En kort gennemgang af oplysningstidens store pædagoger følges i afsnit 1.2 af en omtale af Ellen Key og Emma Gad og deres betydning for synet på hjem, familie, barn og opdragelse i 1900-tallet – »barnets århundrede«.

Endelig får vi – med udgangspunkt i Farum – en udmærket oversigt over den institutionalisering, der begyndte med asylbevælgelsen, blev til børnehaver – menigheds- og folkebørnehaver – og nu er blevet offentligt kontrollerede daginstitutioner.

I 2. del, »Fra Wienerbørn til indvandrerbørn« (s. 75-155), bliver det så indvandrerbørn, der kommer i centrum, og deres forhold ses både »ovenfra« i lyset af den udvikling, der er optrådt i 1. del, og »nedefra« i lyset af eksempler fra Farum. – Bogens allerførste eksempel (side 4) beretter i øvrigt om en 11-årig pige fra Flensborg, som i 1920 – efter afstemningen – kom i huset i præstegården i Farum.

I første del af 1900-tallet var indsatsen for

Wienerbørnene (1919), Finlandsbørnene (1940) og Hollænderbørnene (1945) de dominerende hjælpeaktioner over for fremmede børn. Interessen for børn blev internationaliseret. Man følger Røde Kors og Red Barnet i mellemkrigsårene, herunder de støttende »damekomitéer«. Også her er Farum med fra 1919 med en Røde Kors-afdeling, ligesom der var 6 wienerbørn i kommunen. Et af dem fortæller om sine ophold hos »far Jensen« i Farum i sine erindringer. I alt kom over 21.000 wienerbørn til Danmark, der i så henseende kun overgås af Holland, Schweiz, Tjekkoslovakiet og Tyskland.

Efter 2. verdenskrig samarbejdede de to organisationer om at hjælpe børn fra krigshærgede områder – de såkaldte hollænderbørn, for dem var der flest af her i landet – og også på det punkt ydede Farum en indsats, hvorom Ida Stub beretter i sine erindringer.

I resten af 2. del berettes om 1) de mange forskellige hjælpeaktioner for børn i Skopje, Bangladesh m.v. og 2) om indvandrerbørn i Danmark fra o. 1975. I begge tilfælde er der tale om en levende og oplysende kombination af tal og facts på den ene side og af analyse af holdninger på den anden side, og til lige stadig også en kombination af de store linier og Farumforhold. Fx gøres opmærksom på, hvordan hjælpeorganisationerne bliver mere forretningsmæssige, og hvordan indsamlingerne forbindes med underholdning, og for indvandrerbørnenes vedkommende sættes spørgsmålstegn ved visse »myter«.

I Farum, hvor befolkningen 1960-95 voksede fra 4.800 til 17.800, er der forholdsvis mange tyrkiske indvandrere, og de er forholdsvis unge, mens den danske gruppe er ældre. Derfor har der været interesse for børnene, og en rapport fra 1993 lægger vægt på, at tyrkiske småbørn kommer i daginstitution, hvad deres forældre imidlertid ikke sjældent savner forståelse for. Der nævnes også andre initiativer for at fremme forståelse og integration, og derefter omtales – på glimrende måde – et par konkrete eksempler på indvandrerbørns skæbne.

3. del, Afslutning (s. 156-163), konkluderer mht. to forhold. Dels ses på barnets betydning for den **voksnes**, dvs. adoptivforældrenes, identitet i lyset af adoptionsforhold,

og det er absolut relevant på den måde at få vendt forholdet om. Dels ses på formålet med vor støtte til fremmede børn:

»Ønsket om at gøre fremmede børn til 'rigtige' mennesker – dvs. mennesker med vesterlandske egenskaber – driver værket... Det er i dag ikke realistisk, at nogen voksen i vesten skulle udtrykke sig **mod** interesse for fremmede børn... Selv en politiker, som måtte synes, at Danmark ikke skal blande sig i børns vilkår **andre steder i verden**, vil få det svært... De vestlige samfund har skabt sig et idégrundlag for at reproducere sig selv gennem direkte indblanding i alle forhold vedr. børnene i det fremmede respektivt de fremmede børn, som opholder sig i vestlige lande«.

Så langt et perspektiv fra Farum takket være en interessant og usædvanlig springen fra det lokale til det globale, fra det almene til det særlige.

Hans Vejleskov

Ove Korsgaard: Kampen om lyset. Dansk voksenoplysning gennem 500 år, Gylden-dal 1997.

525 sider, kr. 398.

»I forhold til Grundtvig er folket skiftet ud med næsten og livet med døden«, skriver Ove Korsgaard om Hal Kochs kritik af Grundtvig, langt inde i denne interessante bog om voksenoplysning. Citatet er en syntese af Hal Kochs opgør med det 19. århundredes universalhistoriske tænkning, at historien havde en bestemt retning – skabt af Herder, Hegel, Grundtvig og Marx – og et udtryk for det nødvendige i at gå tilbage til Luther. Dermed er der også bragt en indirekte begrundelse for at begynde oplysningsprojektet før oplysningstiden. Og rigtigt er det jo, at reformationen forudsatte en oplyst menighed, forstået som hele folket, som både præst og degn skulle undervise.

Bogen er opdelt i fem hovedafsnit. Det første dækker reformationstidens nybrud, hvor nødvendigheden af at alle fik en kristen oplysning, slog igennem i Danmark. Der skete et markant brud i forestillingerne om

behov for oplysning, også af voksne, og det er brudfladerne i den 500 årige udvikling i voksenoplysning, der i særlig grad har forfatterens interesse.

Bogens andet afsnit behandler den statsborgerlige oplysning. Oplysningstidens forestillinger om dannelse og uddannelse af voksne, var, ligesom reformationstiden, et markant brud, hvor troen på oplysning som vejen til et bedre samfund gennemsyrede alle dannelsesforestillinger. Filantropismen var en del af denne bevægelse, der kom til at præge udviklingen frem mod en egentlig almueskoleundervisning, mens Humbolts forestillinger om den frie, filosofisk prægede universitet, bredte sig fra Berlin. Dermed blev teologien en hjælpevidenskab. Denne nyhumanistiske bevægelse kom til at præge Københavns Universitet og ikke mindst den lærde skole, hvor 1809-reformen flyttede omdrejningspunktet fra latin til græsk, begrundet i forestillingen om at den evige fornufts kilder var oldgræske. Gymnasiet og universitetet, i det hele taget de egnelige boglige ungdoms – og voksenuddannelser, får ikke megen opmærksomhed i Korsgaards fremstilling. Grundtvigs universitet-sidealer omtales, men det er med god grund hans højskoletanker, der får en central plads i fremstillingen.

Den grundtvigskinspirerede oplysningsvirksomhed udgør de næste to hovedafsnit om henholdsvis den folkelige nationale oplysning og arbejderoplysning og national oplysning. De to afsnit dækker tiden 1820-1970 og fylder med sine 258 sider over halvdelen af bogen. Udgangspunktet er en universalhistorisk teori, som stamfædrene Hegel og Marx havde formuleret om henholdsvis ånden og klassekampen som udviklingens motorer. Disse forestillinger nuanceres med Kants fornuftskrav og Herders folkelige kulturbegreb. Dermed er der spændt et filosofisk net ud, som indfanger langt de fleste idealer om voksenoplysning lige fra de første aftenskoler til Hal Kochs socialgrundtvigske og Jørgen Knudsens socialistiske højskoleprojekt i henholdsvis 1950'erne og 1970'erne.

Både Hal Kochs Krogerup og Knudsens Kolding Højskole måtte strække våben. Hal Koch forestillede sig, at højskolen skulle have medborgerdannelse som standart, og

dette synspunkt overførte Jørgen Bøgh til civilundervisningen ved militæret. Som værnepligtige i 1960 fik vi udleveret medborgerbogen, og blev undervist der i en ugentlig time. Mærkeligt nok er hele denne side af voksenoplysningen, der også omfattede de traditionelle aftenskolefag og en brevskole, ikke omtalt i bogen. Den røde højskole opførte i løbet af 1980'erne, og efter murens fald var skjoldet brudt.

Hvor skulle lyset så komme fra? Den kristne oplysning gik ud fra, at den kom fra oven, mens Kant hævdede at det kom inde fra. Tilhængerne af den statsborgerlige oplysning havde den overbevisning, at den kom udefra, mens den folkelig-nationale bevægelse tog sit udgangspunkt i, at oplysningen kom nedefra. Alle disse synsvinkler på lyskildens placering, faldt i grus inden for den sidste meneskealder, og tomrummet eller frisættelsen, om man vil, gav plads til en individualisering af oplysningen for voksne. Korsgaard kalder derfor sidste afsnit for Personlig oplysning, der efter hans opfattelse har domineret billedet de sidste 25 år. Her brydes for alvor det kantske ideal om, at oplysning skal være bygget på fornuft, og give den enkelte myndighed til at begå sig i det offentlige rum ved hjælp af fornuftens argumenter. Kroppen blev omdrejningspunktet for højskolernes undervisning, oplysningsforbundenes kurser og i de mange lokalprojekter. Voksenoplysningen kom overvejende til at beskæftige sig med forholdet mellem krop og sind, om akupunktur, massage, zoneterapi, drømmetydning og reinkarnation, mens de traditionelle dannelsesfag som historie, litteratur og færdighedsfag som regning og sprog kom i defensiven.

Indenfor de enkelte afsnit anskuer forfatteren udviklingen under tre synsvinkler, nemlig staten, markedet og det civile samfund. Til sidste begreb hører de borgerskabte aktiviteter, foreningerne, ja, det der omfatter de folkelige bevægelser. Hvert fænomen analyseres desuden med hensyn til idegrundlag, altså den idehistoriske dimension, institutionshistorien og den didaktiske dimension, dvs. fag, medie og metode.

Kampen om lyset er en lærd bog, der vil mange ting. Det ville være en banal anmeld-

derkonstatering at fremhæve sider af voksenoplysningen, som ikke har fået en fyldig behandling. Det er også forståeligt, at store dele af fremstillingen er baseret på sekundært materiale. Men forfatteren reflekterer skarpsindigt og kreativt over central brudflader i den lange udvikling, og føler sig tydeligvis godt hjemme i den store del af bogen, der handler om eller er relateret til højskolen. Her bliver der diskuteret synsvinkler og tolkninger af det grundlæggende kilde-materiale, og bogen er derfor ikke blot en velskrevet oversigt, men indeholder også original forskning. Det gælder fx analysen af Grundtvigs tanker om voksenoplysning, herunder forholdet mellem hans nationale og religiøse univers. Grundtvigs udgangspunkt var den enevældigt styrede helstat og kristendommen som det åndelige fundament. Han var i pensionsalderen, da demokratiet blev indført i 1849, og oplevede som oldning nederlaget i 1864. Med inspiration fra Herder udviklede han sit folkelighedsbegreb, der førte til antagelsen om, at det nationale måtte være folkets verdslige grundlag, symboliseret i folkeånden, dog stadig underordnet det kristelige, repræsenteret ved hellegåden.

Dialektikken mellem det nationale og det kristelige førte til at højskolen skulle tage sig af den nationale folkedannelse, og kirken varetage det religiøse arbejde. En adskillelse af kirke og stat måtte derfor blive løsningen. Højskolens nationale vækkelsesprojekt skulle være et modstykke til den lærde skoles og universitetets universelle dannelse. Grundtvigs universitetstanker bygger i nogen grad på Wilhelm von Humboldts tanker om et frit universitet, hvor filosofien og senere også filologien skulle være det videnskabelige grundlag. Derfor måtte embedsstudierne som jura og teologi varetages af særskilte læreanstalter. Voksenoplysningen skulle således ifølge Grundtvig formes i to søjler, en folkelig og en universel, og det kristne skulle varetages udenfor de to institutioner og over dem.

I de sidste 25 års orientering mod den personlige oplysning spiller Grundtvig stadig en rolle. Nu bliver han taget til indtægt af terapeutfolkene. I annoncerne for højskolekurser og i oplysningsforbundenes brochu-

rer nævnes Grundtvigs ofte, og nye sider af den gamle kæmpe kan tilpasses det aktuelle behov. Måske har idrætshøjskolerne allerede Grundtvigkontrafejet på deres surfsejl.

Personlig oplysning har kroppen som omdrejningspunkt. Denne udvikling bekymrer forfatteren, men han nøjes ikke med at være ængstelig, han prøver at forstå og forklare hvorfor. Indtil 1920 og måske i nogen grad indtil 1972 var voksenundervisningens ramme det nationale. Oplysning var dansk og dermed defineret i modsætning til det udenlandske, oprindeligt det tyske, senere andre fjendebilleder, herunder kommunisterne. Men grænsen mellem dansk og udenvælsk blev svækket, og derfor fik voksenoplysningen et stadigt mere lokalt præg af mangel på grænser. Loven om fritidsundervisning fra 1968 åbnede for interessegrupper, der når 12 eller flere var forsamlede, kunne få offentlig støtte til oplysningsarbejdet, også dette arbejde bestod i at sy hundehoveder på sofa-puder. I 1984 kom 10-punkts-programmet, som var tænkt som et produktudviklingsinitiativ på voksenoplysningens område. »Der må gives lokale kræfter mulighed for at prøve nye ideer, hvis realisering måske ikke er mulig inden for de nuværende love.« (Folketingets bemærkninger til 10-punkts programmet). Dermed var bolden spillet over på lokalsamfundets bane, og de projekter der blev søgt om støtte til, handlede da også om nære lokale forhold, ikke nationale. Fx i Tema-huset i Holbæk: Medier og livsanskuelser, børn og samfund, litteratur, beboerdemokrati og avis, sund levevis, drama og psykologi, bridge, fællesspisning, kreativt værksted, ældres vilkår, musik og teaterværksted. Alt sammen under temaet »hjemmet som base«. 10-punkts programmet lagde op til, at der lokalt skulle udvikles et grænseoverskridende samarbejde mellem kønnene, aldersgrupper, sociale lag og land-by. Krop-sind forbindelsen kom til at fylde meget i forsøgsarbejdet. Sund mad, idræt og psykologi var en meget benyttet kombination. Voksenoplysningen foregik ikke længere så meget i klasseværelser, men i værksteder, hvor små grupper kunne arbejde ved væven, computeren eller i køkkenet. Det er en af Korsgaards pointer, at denne udvikling væk fra den traditionelle undervisningssituation ligner de førindustrielle læremønstre,

hvor også værkstedet var det centrale. Her fik unge og voksne uddannelse, mens kirken sørgede for dannelsen. Da viden er blevet hvermandseje i informationssamfundet, og kirken (endnu) ikke får lov til at varetage dannelsen, er der behov for et nyt dannelsesbegreb. Dets indhold bliver påvirket af de risici, som den enkelte, godt hjulpet af medicinerne, opfatter som de mest truende. Det er i dag hverken tyskerne eller kommunisterne, men størrelsen af huller i ozonlaget, den ringere sædkvalitet og/eller etniske folkevandringer. Derfor bliver perspektivet globalt, selv om arbejdet med voksenoplysning defineres lokalt. Korsgaard trækker her på de seneste års forskning i risikosamfund af Anthony Giddens og Ulrich Beck.

De globale problemstillinger kræver også globale bevægelser, sådan som det kommer til udtryk i fx Green Peace. Disse globale bevægelser bliver teknologisk faciliteret af elektroniske netværk.

Det er imidlertid kun en del af voksenoplysningen, der går i retning af lokalt at dyrke krop og sind i en vækstedssituation. De gymnasiale uddannelser og dertil knyttede voksenafdelinger samt universitetet har ikke ændret dannelsesbegreb på samme dramatiske måde. Her er kræfterne i det civile samfund underordnet staten og markedet, og her stilles der stadig krav om, at arbejdet skal ske på fornuftens grund. Den stadig større del af befolkningen, der kommer gennem eksamenssystemet, har jo en dannelse med i bagagen, når de forbereder fællesspisning i medborgerhuset og deltager i frie kropsovelser på idrætshøjskolen. Den rene undtagelse herfra er eleverne på de mange nye daghøjskoler og produktionsskoler, og her er tale om en gruppe unge, der heller ikke i ældre tid deltog i den teoretiske voksenoplysning.

Er vi da på vej mod en ny middelalder, med en nedtoning af rationaliteten, det folkelige, den efterreformatoriske åndelighed, og erstatningen af skriften med billeder? Næppe, de okkulte tendenser er kun overflade på et dybt rationelt videnskabeligt fundament. Det svarer til at universitetsuddannede (dannede) læser horoskoper i et trendy dameblad og joker om, hvilke farve ens aura nu har. De sidste 25 års bevægelse mod krop og sind er for mig at se mindre okkult end re-

formationstidens heksetro, oplysningstidens tro på naturretten og den nordiske mytologis husseren på de grundtvigske højskoler. Korsgaard giver heller ikke det okulte mange chancer, men tror, at ændringerne er udtryk for grundlæggende nyorientering i det postindustrielle samfund. Det okulte vil næppe kunne blive hovedsagen i voksenoplysningen, men nok individualiseringen. Korsgaard fremhæver med rette, at: »Et af de store spørgsmål er derfor, om demokratiet i det lange løb kan opretholdes i et samfund, der betoner det enkelte individs rettigheder mere end pligter. Det er svært at forestille sig, at demokratiet kan bevares uden en ide om medborgerskab og moralsk forpligtelse for fællesskabet«. (cit. s. 444). Her er udfordringen til voksenoplysningen fremover.

Men læs selv. Kampen om lyset er en spændende vandring gennem voksenoplysningens behovsstrukturer i 500 år, men vi har stadig eksamensuddannelsernes »voksenoplysning« til gode.

Harry Haue

Klara Aalbæk Korsgaard: Anna og Jørgine. En historisk fortælling om to kvinder, deres gymnastik og deres højskole.

282 s. Odense Universitetsforlag 1996, 250 kr.

Klara Aalbæk Korsgaard har skrevet en bog om Snoghøj Gymnastikhøjskole og dens navnkundige ledere, Anna Krogh og Jørgine Abildgaard. Hun er under arbejdet med stofet blevet på fornavn med dem og kalder derfor bogen: Anna og Jørgine.

Til tredvernes og fyrrernes danske højskolebillede hører gymnastikhøjskolen i Snoghøj. Anna Krogh og Jørgine Abildgaard overtog i 1925 Snoghøj Fiskerhøjskole. Snoghøj Gymnastikhøjskole og de to kvinders egen historie er nu identiske. Deres og skolens historie er betydningsfuld for både den danske gymnastikbevægelse og dansk højskolehistorie. De og skolen indgår i et stort mønster, som Klara Korsgaard på fin måde har fortalt om i bogen.

De to havde meget til fælles. Både Annas og Jørgines opvækst var præget af den grundtvigske

landbokultur. De kom begge på efterskole og højskole, senere på den udvidede højskole i Askov. Her lærte de hinanden at kende. Ikke alene geografisk kom de her Sønderjylland nærmere. De var elever under første verdenskrig. Fra Skibelund Krat, hvortil deres spadsereture ofte gik, kunne de se ned over Kongeådalene og over til det Sønderjylland, hvor landsmænd måtte gennemleve en hård tid, og hvor befolkningen, hvis flertal var dansk, næsten dagligt måtte modtage meddelelser om, at nærtstående familie, naboer eller venner som soldater i den tyske hær var faldne på den europæiske slagmark. Grænselandsspørgsmålet fulgte dem siden og kom derfor til at sætte sit præg på den skole, de i en menneskealder blev ledere af.

På gymnastikkens område var det Ingeborg Appel, der var med til at udvikle dem til at blive de store gymnastikpædagoger, de senere blev. Men den egentlige inspirerende kraft for de to piger blev Elli Bjørkstén.

Anna mødte Elli Bjørkstén første gang ved de olympiske lege i Stockholm 1912. Jørgine i København 1914. Mødet med Elli Bjørkstén blev bestemmende for de to kvinders arbejde på Snoghøj. Elli Bjørkstén var finne. Hun videreudviklede sin kvindegymnastik ud fra den lingske tradition, som også gymnastikken på de danske højskoler var påvirket af. Gymnastikken måtte aldrig blive et mål i sig selv.

I gymnastikudøvelsen på Snoghøj blev den enkelte deltager i en åndskamp. De fortsatte de tidligere generationers kamp for den nationale genrejsning efter 1864. På disse ideer kunne der holdes skole i mellemkrigstid, under besættelsen og i årene derefter. Kvindelige elever strømmede til skolen i stort tal, og mange blev indfanget af Snoghøj-miljøet, hvor gymnastik, folkelighed, grænselandskamp og kristendom gik op i en højere enhed.

En anden inspirationskilde var Aage Møller, forstanderen på Rønshoved Højskole. Han virkede ofte som gæstelærer på Snoghøj. Han kom i mellemkrigstiden til at påvirke en række højskolefolk, der blev kaldt »mytolo-

gerne«, og som var i opposition til »humanisterne«. Aage Møller mente, humanisterne svigtede den egentlige grundtvigske ide. Højskolen skulle besinde sig på dens oprindelige opgave at være en national og folkelig vækkelsesskole. Humanisterne var uåndelige og dermed også ukristelige. De underviste i international politik og psykologi i stedet for at vække nationalt og folkeligt med mytologiske foredrag. Mange højskolefolk måtte tage afstand fra Aage Møller, mens andre blev optaget af hans ideer. Især Jørgine befandt sig – som Klara Korsgaard skriver – blandt mytologerne som fisk i vandet.

I modsætning til flertallet af højskolefolk trak Aage Møller-fløjen begrebene folkelighed og kristendom sammen, men som den eneste skole fik tankegangen helt synligt udtryk på Snoghøj. Da man på gymnastikhøjskolen i Ollerup med Niels Bukh som forstander byggede svømmehal og idrætshal, opførtes til Snoghøj Gymnastikhøjskole en kirke.

Kort efter krigen begyndte man i Snoghøj en kirkehøjskole med Aage Møller som den ledende kraft. Den fik dog kun kort tid at virke i. Tilslutningen var for lille.

Sydslesvigs genforening med Danmark blev en hjertesag, og Snoghøj var fra begyndelsen i opposition til befrielsesregeringens programerklæring om grænsen, der skulle ligge fast. Derfor støttede især Jørgine Knud Kristensen i Sydslesvig-politikken.

Midt i halvtredserne var Snoghøj Gymnastikhøjskoles tid forbi. Sydslesvig-problematikken trådte hos de fleste danskere i baggrunden. Andre spørgsmål trængte sig på, europæiske spørgsmål. Gymnastikpigerne kunne nu ikke længere klare at vifte med symbolladede bøgerne. Efter opvisningen ved landsstævnet i Odense 1954 smed pigerne grenene på jorden og trampede på dem. Tydeligere kunne en afslutning på en succes-historie næsten ikke markeres. Men der skulle gå endnu en tid inden dette var helt erkendt

Det nære samarbejde mellem Anna og Jørgine, der havde båret skolen frem, blev nu afløst af en bitter strid de to imellem. Måske

havde der altid været holdningsmæssige forskelle, men de var aldrig kommet til udtryk offentligt. De havde igennem årene samarbejdet loyalt. Men nu kom de på smertelig afstand af hinanden, og venskab blev afløst af fjendskab. De sidste år var Jørgine Abildgaard eneforstander, men hun måtte snart opgive. 1. maj 1958 blev skolens ledelse overdraget til Poul Engberg, og den blev nu videreført som en nordisk-europæisk folkehøjskole. Snoghøj Gymnastikhøjskoles æra var nu definitivt slut.

Klara Korsgaards bog er en redelig, fortællende beretning, der er let at læse. Dokumentation for beskrivelsen er bl.a. skolens egne årsskrifter og interviews. Meget ikke offentliggjort – sikkert værdifuldt – kildemateriale er brændt. Bogen gør ikke krav på at være et videnskabeligt værk. Men godt den er skrevet. Den fortjener mange læsere.

Eilif Frank

Inger Gøtzsche: Sygeplejen og Højskolen 1927-1981 – Sygeplejeforskolen i Folkehøjskolen.

Udgivet november 1996 af Dansk Sygeplejeråd. 116 sider.

En meget stor del af den højskolehistorie, der er skrevet, omhandler fremragende mænd, deres tanker og handlinger. Med Inger Gøtzsches bog henledes opmærksomheden på, at også fremragende kvinder hører med, når historien om den danske højskole skal fortælles. Bogen er et bidrag til den del af højskolehistorien, hvor kvinder har markeret sig, og den er samtidig et væsentligt bidrag til sygeplejefagets historie.

Bogens titel: »Sygeplejen og Højskolen 1927-1981« henviser til et interessant pædagogisk eksperiment, der gik ud på at knytte faglig uddannelse, i dette tilfælde sygeplejeuddannelse, sammen med højskolens pædagogiske idegrundlag. Eksperimentet blev startet efter at Dansk Sygeplejeråd i en årrække havde arbejdet på at forbedre sygeplejeuddannelsen, der dengang overvejende var anlagt som en længebaseret uddannelse på de enkelte sygehuse.

Elevernes forudsætninger var i skolemæssig sammenhæng forskellige, og som oftest meget beskedne. For at give dem et bedre og

mere ensartet startgrundlag, blev der arbejdet på at oprette en forskole. Sygeplejeeleverne skulle have et bedre grundlag at starte deres hospitalsuddannelse på.

At det blev højskolen, der kom til at lægge navn og bygninger til forskolen, var til dels betinget af tilfældigheder. Det var sløje tider for mange folkehøjskoler. Elevtilgangen svigtede, så nye initiativer var nødvendige. Samtidig øjnede Dansk Sygeplejeråd muligheden for at lave forskoleundervisning med statsligt tilskud ved at lægge undervisningen ind i højskoleregiet. Men at sådanne materialistiske forhold ingenlunde er den fulde forklaring på, at sygeplejeuddannelsen og højskolen kom i kontakt med hinanden, giver bogen et godt billede af, og her er det først og fremmest fremragende kvinder, der er i fokus.

I et personalhistorisk- og et efterfølgende afsnit med forfatterens egen vurdering fremgår med al tydelighed, at de folk, der kom til at stå i spidsen for eksperimentet, havde stor indsigt i – og forståelse for højskolens syn på uddannelse og dannelse. Særlig interessant i denne forbindelse er de to sygeplejersker: Maren Grosen og Ingrid Kaae, der blev ansat til at stå i spidsen for det pædagogiske eksperiment, der startede i 1927 med Testrup højskole som hjemsted. Maren Grosen blev forstanderinde og Ingrid Kaae hendes medhjælp. I 1947 byttede de to roller, og Ingrid Kaae var herefter forstanderinde til 1967. Disse to markante personligheder var dybt rodfæstet i den grundtvigske højskoletradition, og de kom til at præge den måde, hvorpå flere af de øvrige ni sygeplejehøjskoler, der siden blev oprettet, kom til at fungere.

Bogen giver et klart billede af, at »Forskolen i Højskolen« langt fra blev en tilfældighedernes parentes i sygeplejens uddannelseshistorie. Der blev arbejdet bevidst ud fra den indsigt, at uddannelse hverken kan eller skal ses løsrevet fra menneskelig dannelse. En parentes blev den kun i den forstand, at den kun fik lov at leve i perioden 1927 til 1981. Bogen omfatter hele denne parentes, dvs. den beskriver de store linier i denne skoleforms tilblivelses- og udviklingshistorie, hvorimod den kun sporadisk beskæftiger sig med mere grundlæggende idehistoriske temaer indenfor højskolebetragtningen.

Et væsentligt forhold, som tages op i bogen, er den skepsis, der blev udvist fra såkaldte ortodokse højskolefolks side med hensyn til at kombinere faglig uddannelse og højskole. Flere var af den opfattelse, at »den rene højskole«, højskolen for livsoplysning, ikke kunne påtage sig en mere fagligt betonet undervisning. »Man kan ikke blæse og have mel i munden på samme tid« var en af de vendinger, der blev taget i anvendelse af de ortodokse højskolefolk.

Forfatterens stillingtagen er der ingen tvivl om. Det er en gennemgående undertone i bogen, at i hvert fald sygeplejeuddannelse og højskole lod sig forene på en god måde, og bogen giver da også et billede af, hvorfor eksperimentet var en succes, trods dets afslutning i 1981. Men det kunne have været spændende at have fået noget mere at vide om folkehøjskolens historiske-poetiske dannelsesvisions betydning i forhold til uddannelse af sygeplejersker, herunder hvordan livet og undervisningen formede sig på skolen.

Som et udslag af den brede tilgang forfatteren har valgt, kommer »Forskolen i højskolen« i nogen grad til at fremstå som en entydig størrelse. Bogen gør dog selv med et citat af en indremissionsk højskolemand opmærksom på én grundlæggende forskel: »De grundtvigske siger: Menneske først og kristen så, vi siger: Først kristen, så bliver man menneske«. I sygeplejeuddannelsen var såvel den grundtvigske som den indremissionske udlægning repræsenteret. Interessant ville det have været, om bogen havde forholdt sig til dette. Kom denne grundlæggende forskel i opfattelsen af højskolens sigte til udtryk i skolernes virke og i givet fald hvordan?

Når det er sagt, må det slås fast, at bogen giver et klart indtryk af, at der med »Forskolen i højskolen« var noget meget væsentligt på spil. At der til uddannelse og dannelse hører mere end »et læs abstrakte kundskaber«, har der været fuld forståelse for. Og det er dette »mere«, højskolen har forsøgt at bringe ind i sygeplejeuddannelsen.

Der er ingen tvivl om, at Inger Gøtzschs bog i denne sammenhæng fortæller en historie, der vil være nyttig at beskæftige sig med. Ikke mindst i en tid, hvor den økonomiske rationalitet med fokus på effektivitet og produktivitet spiller så stor en rolle.

At bogen, som forordet oplyser, er skrevet på baggrund af en specialeafhandling af en forfatter, der i en alder af 83 år blev cand.phil i historie, gør den ikke mindre læseværdig. Den er velskrevet og afslører et stort og grundigt stykke arbejde, hvor også et værdifuldt arkiv- og billedmateriale er blevet inddraget.

Inger Gøtzsche har efter mange års beskæftigelse i sygeplejeuddannelsen og med sygeplejens historie skrevet en bog, der er interessant, ikke blot i et sygeplejefagligt, men i et bredt uddannelses- og højskolehistorisk perspektiv. Til spørgsmålet: er der stadig fornuft i at beskæftige sig med højskolens visioner om uddannelse og dannelse, leverer bogen selv svaret: Ja! det er der.

Regner Birkelund

Hans R. Møldrup: Holdninger og udvikling. Om de grundtvig-koldske friskoler 1970-1995.

Dansk Friskoleforening. Tel: 6261 3013. 132 sider med illustrationer.

I 1970'erne, men først og fremmest i 1980'erne begyndte elevtallet i de private skoler at stige. Privatskoleprocenten steg fra 6,0% i 1970 til 11,6% i 1995 – dvs. den andel af eleverne, der gik i privat skole, blev næsten fordoblet. En god del af privatskoleeleverne kom til at gå i nyoprettede grundtvig-koldske friskoler, og det var en af grundene til, at antallet af medlemsskoler i Dansk Friskoleforening (DF) på 25 år steg fra 102 til 196. Foreningen havde i 1979 ændret sin formålsparagraf, så oprettelsen af nye friskoler blev en del af DFs formål, og det medførte, at foreningens første konsulent Jens Chr. Jensen blev fødselshjælper for forældrekrædse over hele landet, der ønskede at oprette en friskole.

Det er oprettelsen af disse nye friskoler, der er baggrunden for Hans Møldrups fremstilling af friskolens nyere historie. Han ønsker at tegne et billede af det »grundtvig-koldske« i den moderne friskole og griber sagen an på to måder. Dels beskriver han skoleformens udvikling 1970-1995, dels undersøger han ligheder og forskelle mellem de ca. 80 »gamle« friskoler og de ca. 80 »nye«. I sommeren 1995 gennemførte Møldrup, tidligere

leder af Herning Friskole og aktiv indenfor DF, en række samtaler (ikke interviews) med friskolefolk. Det er denne metode, hvor forfatteren udnytter sit kendskab til skoleformen i en vekselvirkning med folk med aktuelle erfaringer fra praksis, der medfører, at hans billede af den moderne grundtvig-koldske friskole bliver nuanceret og vedkommende. Møldrup kunne have lagt hovedvægten på erindringer – og gør det måske senere – i stedet udnytter han sin indsigt i samtaler med yngre mennesker, der har praktiske erfaringer med oprettelse og drift af friskoler, og hans fremstilling bliver bred og meget informativ, fordi der er mange fortællere.

Møldrup finder flere ligheder end forskelle mellem de nye og de gamle friskoler, og hans hovedresultat er, at grundholdningerne er de samme. Forældrene i de nye friskoler tager både i teoretisk og praktisk forstand ansvaret for deres børns skolegang. Det gør forældrene i de gamle skoler også, men deres situation er anderledes, fordi friskolen allerede er oprettet. Dernæst lægger både nye og gamle friskoler vægt på, at arbejdet indenfor friskolekredsen bygger på demokratiske principper og endelig går forældrene ind i friskolens hverdag. Dette forældreengagement, der vedrører strukturen, undervisningens tilrettelæggelse, det praktiske arbejde og planlægning af møder og lignende, gribes naturligvis forskelligt an, men Møldrup kan alligevel uddrage forskelle mellem de nye og de gamle friskoler. Forfatteren definerer ikke den moderne version af det grundtvig-koldske – ønsker det måske ikke – men fremhæver i stedet samspillet mellem tradition og fornyelse: En friskole bliver kun det, vi gør den til i respekt for dens tradition.

Fremstillingen er meget informativ. Der er en række glimrende illustrationer, der opfanger situationer på skolerne, en del tabeller, et par kort, mange udførlige citater samt en liste over kilder og litteratur. En nyttig specialviden er samlet i afsnittene om friskolernes økonomi og DFs politik.

Møldrups projekt var vanskeligt: Emnet svært at styre, kilderne ikke umiddelbart tilgængelige og hele feltet uopdyrket. Han

løste opgaven ved at gå utraditionelt og systematisk til værks. Også i et formidlingsperspektiv er det en fornøjelse at benytte hans bog.

Søren Ehlers

Die dänische Friskole – ein Teil der grundtvig-koldschen Schultradition. 1995
The Danish Friskole – a Segment of the Grundtvigian-Kold School Tradition. 1995.
Den danske friskole – en del af den grundtvig-koldske skoletradition. 1996

Redaktion: Thorstein Balle og Margaretha Balle-Petersen.

Dansk Friskoleforening. Tel: 6261 3013. 34 sider med illustrationer.

Det er ambitiøst at ville lave en kortfattet redegørelse for hele friskoletraditionen, og når resultatet er blevet rigtig godt, skyldes det både forfatternes kompetence og det forhold, at det oprindelige mål var at lave en lettilgængelig introduktion, der kunne læses af folk fra andre lande. Det dansksprogede hefte kan læses af folk helt uden forudsætninger, og dem er der en del af i Danmark.

Opbygningen er stram. Først introduceres og afklares begreberne folkelighed, forældreret og mindretalsret, dernæst behandles fem principper for skolefrihed efterfulgt af en beskrivelse af de grundtvig-koldske friskoler og de øvrige frie grundskoler. På heftets sidste sider fortælles om tre friskolers udvikling i nyere tid. Hele teksten bindes sammen af en charmerende friskole-frise: På hver side reproduceres børnetegninger, der illustrerer nogle af de historier, der er blevet fortalt i friskolen.

Brødteksten bygger både på viden og holdninger, og det vil derfor være rigtigt at afsætte god tid til diskussion, hvis heftet f.eks. benyttes i seminarieundervisningen. Især er opstillingen af de fem frihedsprincipper interessant. Forfatterne bygger på nyere litteratur, men der er ikke litteraturhenvisninger. De tre skolers historier og Aksel Bordings eksempler fra Stevns Friskole kan også danne udgangspunkt for gode samtaler. Forudsætningerne i 1800-tallet fremstilles i fortællende form af Niels Thomsen, der på få sider giver et samlet billede af de virkelystne

græsrodder, der opretter frie menigheder, andelsmejerier, brugsforeninger og forsamlingshuse på landet. Den myte er også værd at diskutere.

Med de tre hefter fra Dansk Friskoleforening har vi fået et glimrende værktøj, der kan benyttes, når friskolefremmede i ind- og udland skal introduceres til en original dansk skoleform.

Søren Ehlers

Steven Borish: Danish Social Movements in a time of Global Destabilization.

Krogs Forlag 1996, 421 s.

Steven Borish udgav i 1991 bogen **The Land and the Living. The Danish folk high schools and Denmark's non-violent path to modernization**. Bogen bygger på etnografiske og historiske studier af højskolen, men i videre forstand af den danske samfundsudvikling gennem de sidste 200 år.

Nu har Steven Borish skrevet en ny bog **Danish Social Movements in a time of Global Destabilization**. Denne gang bruger han ikke folkehøjskolen, men »de folkelige bevægelser« som indfaldsvinkel til at skrive om den danske samfundsmodel og dens aktuelle problemstillinger.

Når begreber som »de folkelige bevægelser« og folkehøjskolen skal oversættes, slår sproget let knuder. I den engelske sprogkreds bruger man f.eks. ikke ordet folk i den betydning, det har fået i Danmark. Ordet folkelig volder endnu større vanskeligheder. Steven Borish har derfor valgt at oversætte »de folkelige bevægelser« til »the folklig movements«.

Det er en kendt sag, at der er principielle vanskeligheder ved at forstå én bestemt kultur med en anden kulturs briller. Det gælder også den danske højskolen og de folkelige bevægelser. Dette problem kan man imidlertid forholde sig til på to måder. Man kan enten betone eller nedtone vanskelighederne. Den første måde fremmer den opfattelse, at der er tale om noget helt særegnet, der ikke kan forstås uden for sin nationale kontekst, den anden, at det særegne kan sammenlignes med noget, der ligner. Og dermed forstås af udeforstående. Steven Borishs bøger bidrager i høj grad til, at folkehøjskolen og de

folkelige bevægelser kan forstås af andre end dem, der har del i traditionen. Han bruger en række teorier, der ikke er udviklet med henblik på at forklare disse fænomener, men ved at bruges disse »fremmede« teorier bliver folkehøjskolen og de folkelige bevægelser forståelig for udlændinge. Samtidig kastes der for kenderne et nyt lys på velkendte fænomener.

I sin første bog fra 1991 var Steven Borish som etnograf tydeligvis meget fascineret af »det fremmede«. Han identificerede sig stærkt med det, han undersøgte: højskolen og den danske vej til modernisering. I sin nye bog har han større distance. Nogle vil savne den varme entusiasme, der lyser ud af *The land of the Livning*. Andre vil fryde sig over den større nøgternhed, der præger hans nye bog.

Mens Grundtvig var hovedperson i hans første bog, er det nu Christian Ditlev Reventlow. Steven Borish har bevæget sig fra en position som grundtvigianer til at blive reventlowianer. Ligeledes er højskolen gledet i baggrunden til fordel for efterskolen, en skoleform han beskriver med stor indfølelse. Dog viser hans omtale af Ernst Trier og Vallekilde Højskole, at han stadigvæk er dybt optaget af den grundtvigske højskoletradition.

Steven Borish ser folkehøjskolen og de folkelige bevægelser som vigtige faktorer i skabelsen af det moderne Danmark. I sidste del af bogen anlægger han et postmoderne perspektiv på de folkelige bevægelser i Danmark. I et sådant perspektiv er der ikke tale om en fortsat udvikling af »det folkelige« Danmark, men tværtimod en afvikling. Steven Borish taler om, at Danmark nu er vidne til en omvendt Reventlow-effekt. For Borish står Reventlow som indgangsportal til det folkelige Danmark, hvor »få har for meget, og færre for lidt«. Men det som Steven Borish kalder »den globale destabilisering« er ved at undergrave den form for folkelighed, som har bundet Danmark sammen gennem de sidste 200 år. Med denne bog har Steven Borish sat sig et fornemt – og forhåbentlig foreløbigt – punktum for sit mangeårige arbejde med dansk kultur og historie.

Ove Korsgaard

Allan Bengtsson og Lars N. Henningsen:
Vandrelærere – rejsende i dansk kultur.
Udgivet af Studieafdelingen ved Dansk Centralbibliotek for Sydslesvig, Flensborg 1996.

204 sider, ill.

Forholdet til vore tyske naboer i syd har givet anledning til mange forskellige initiativer.

Blandt dem hører vandrelærerinstitutionen. Danske vandrelærere har været i front i sprog- og kulturkampen i over hundrede år. Nu er der udgivet en bog om deres virksomhed. Bogen er blevet en spændende beretning om vandrelærernes indsats, først for den danske flertalsbefolkning i Nordslesvig, siden for det danske mindretal i Sydslesvig efter 1920.

Bogen er inddelt i tre hovedafsnit. Det første omhandler tiden før 1920, og her drejer det sig om vandrelærerarbejdet i Nordslesvig. Den første egentlige vandrelærer blev Kasper Jensen. Kasper Jensen var sønderjyde. Efter ophold på Askov blev han friskolelærer i Holstebro. Derefter tog han vandrelærerarbejdet op i hjemstavnen i 1889, efter at preusserne havde afskaffet dansk undervisningssprog undtagen i religion. Når han valgte at blive vandrelærer, skyldtes det bekymringer for, hvordan det ville gå det danske sprog i det lange løb i det ellers dansksprogede Nordslesvig. Fra begyndelsen lå en grundtvigsk inspiration bag vandrelærerens virksomhed. Kasper Jensen virksomhed kom til at berøre det meste af Nordslesvig. Også i dette arbejde var den navnkundige H.P. Hanssen organisatorisk ledende som kontaktperson til kredse i Danmark, der ønskede at støtte et sådant arbejde. Et par år senere fik Kasper Jensen assistance af Henriette Gubi, men hendes virksomhed blev kun kort. Hun døde i 1894.

Vandrelærerne blev chikaneret af de preussiske myndigheder, og der blev sat endeligt stop i 1896. Kasper Jensen virkede herefter som foredragsholder og oplæser ved møder rundt om i landsdelen. En del af det danske kulturarbejde blev han således i stand til at fortsætte. Ideen om vandrelærervirksomhed blev senere taget op, men nu i Sydslesvig under andre forhold og vilkår.

Det andet og vigtigste afsnit drejer sig om perioden 1920-45. Afstemningen i Nordslesvig den 10. februar 1920 blev for danskerne en stor og glædelig oplevelse. Derimod var afstemningen i det såkaldte Mellemlesvig godt en måned senere, 14. marts, en stor skuffelse. Men afstemningen havde vist, at der stadig var mange dansksindede i området. Begivenhederne havde givet mod og kampvilje, og forfatningsmæssigt kom landsdelen ind under Weimarrepublikken, hvilket betød lempelser i lovgivning m.h.t. mindretalsrettigheder. En lovlig dansk kulturel virksomhed kunne derfor påbegyndes. Danskerne stod stærkest i Flensborg. Mere spredt var den dansksindede befolkning i landdistrikterne. Mange var isolerede fra almindelig kontakt med ligesindede. Det var her vandrelærerne havde en iøjnefaldende opgave, og her blev deres arbejdsfelt. Blandt de første var M.F. Lange og Rudolf Hansen Thorling, men den mest kendte blev Niels Kjems i Harreslev, der blev betroet at organisere arbejdet, hvilket han gjorde med stor dygtighed. Med højskolebaggrund begyndte han, sammen med sin kone, Anna Kjems, arbejdet i Sydslesvig i 1922. De var begge sønderjyder, og de valgte at optere for Tyskland, d.v.s. de bevarede det tyske statsborgerskab. De solidariserede sig derved med den stedlige befolkning. I praksis betød det, at de ikke ustandseligt skulle søge om opholdstilladelse. Ellers var det ofte »rigsdanske« der påtog sig det slidsomme uegennyttige arbejde.

Bogens kildegrundlag er bl.a. vandrelærernes indberetninger. Deres arbejde omfattede både undervisning af børn og voksne. Den måtte for børnenes vedkommende foregå efter skoletid. Efter arbejdstids ophør var der aftenskole for de voksne. Der blev sunget mange danske sange. Der var oplæsning og undervisning i husflid. Det drejede sig ikke alene om at opøve færdigheder i det danske sprog, men også om at give muligheder for at opleve danske samværsformer. Det var almindeligt, at vandrelærerne opholdt sig to til tre uger på en egn. De var ikke jævnlige i kontakt med arbejdsgiveren, Skoleforeningen i Flensborg. De havde frihed til at vurdere, hvad der skulle være undervisningens indhold, og hvordan den skulle organiseres.

»Tag ud og se, hvad du kan få ud af det« var en tilbagevendende bemærkning, når en vandrelærer var blevet ansat. Det var frihed under ansvar. Tydeligt er inspirationen fra den danske fri- og højskolebevægelse.

Vandrelærerinstitutionen blev i mellemkrigstiden en fast bestanddel af det danske kulturelle arbejde i Sydslesvig, og det fortsatte efter anden verdenskrig. Med denne krig skulle store verdenshistoriske begivenheder endnu engang præge forholdene i det dansk-tyske grænseområde.

Tredje afsnit omhandler tiden efter 1945. Som det vil være bekendt fik danskheden i Sydslesvig en stærk opblomstring i de første efterkrigsår, og det bliver påstået, at den store tilgang til de danske rækker var tydelig i de egne, hvor vandrelærerne havde været virksomme i mellemkrigstiden. Det strømmede ind med ønsker om oprettelse af nye danske skoler. Her blev der igen brug for Niels Kjems' arbejdskraft. Han var ofte med til at løse store problemer bl.a. vedr. lokaleleje eller skolebyggeri i landsdelen. Skolerne tog mange steder vandrelærernes opgaver op, men vandrelærerfunktionen fortsatte, for der var stadig egne, som var isolerede i dansk national henseende. I 1967 var der 10 vandrelærere i Sydslesvig, men også her blev transportmulighederne forbedrede, og børnene blev efterhånden kørt de lange afstande til og fra skole. Derfor indskrænkedes op til vor tid antallet af vandrelærere. I 1996 var der én vandrelærer tilbage.

Bogen afsluttes med et sammendrag på både dansk og tysk, så en travl læser hurtigt kan orientere sig i emnet.

Beretningerne om vandrelærerne bliver i bogen sat ind i historiske sammenhænge. Forfatterne og Dansk Centralbibliotek skal have anerkendende ord for initiativet. Det er lykkedes at skrive en læseværdig bog om et hidtil overset emne. Bogen er et lødigt skolehistorisk arbejde.

Eilif Frank

Elith Olesen: Der stod et vejr fra vest. Olfert Ricard. Dansk KFUM. Den kristelige studenterbevægelse.

Forlaget ANIS 1997. Tel: 3124 9250. 277 sider med illustrationer.

Den dyrkelse af Grundtvig og af det grundtvigske, der takket være Ebbe Kløvedal Reich, Ejvind Larsen mfl. opstod efter den 2. oktober 1972, antager undertiden et urimeligt omfang. Grundtvigianerne og deres skoler gøres i mange artikler og fremstillinger til snart den eneste idemæssige forudsætning for pædagogisk arbejde i Danmark. Det medfører bla., at hele den lange tradition for kristeligt børne- og ungdomsarbejde skubbes i baggrunden. Somme tider er den historiske hukommelse kort.

Elith Olesen, der i 1996 disputerede på afhandlingen »De frigjorte og trællefolket. Amerikansk-engelsk indflydelse på dansk kirkeliv omkring år 1900« er en af de få teologer, der har studeret det kristelige børne- og ungdomsarbejde. Hans første større arbejde var »Børn og unge i dansk kirkeliv« (1958) og »Dansk KFUM og KFUKs historie« (1966), og nu fremlægger han en undersøgelse af Olfert Ricard og hans periode (1896-1929), der på flere måder er skelsættende. Det er i sig selv en begivenhed, at der skrives om emnet – der har været underbelyst gennem årtier – men det er også en begivenhed, at Elith Olesen gør op med den opfattelse, – der er blevet fremført af P.G. Lindhardt, – at Olfert Ricards virksomhed skulle bygge på den tyske liberalteologi. Det er utvivlsomt korrekt, at den teologi, som Ricard byggede på, ikke var dansk. Inspirationen kom imidlertid ikke fra syd, men fra vest: **»Det, Ricard hentede hjem fra sin Englands-rejse 1896 og især fra sit ophold i USA og atter i England 1899, forblev kernen i hans teologi og forkyndelse livet langt. Men han havde unægtelig en helt speciel evne til at variere og nuancere«** (Olesen 1997:6).

De anglo-amerikanske ideer og arbejdsformer, som Ricard og hans medarbejdere benyttede i den ekspanderende KFUM-organisation, fik formodentlig stor betydning for det pædagogiske arbejde i Danmark. Især i

København, hvor det aldrig lykkedes grundtvigianerne at etablere et egentligt alternativ til KFUM og KFUK – selv om Kirkeligt Samfund forsøgte at benytte de samme arbejdsformer og endda oprettede et KUMA og et KUKA. I en menneskealder var Ricards synspunkter bærende for store dele af ungdomsarbejdet i byerne, men det fremgår ikke af den litteratur, der feks. læses på pædagogseminariene. Med Elith Olesens detaljerede studier kastes der nyt lys på en vigtig periode, og hans påvisning af den stærke vestlige påvirkning må få konsekvenser for senere fremstillinger.

Muligvis var Olfert Ricard ikke en betydelig teolog, men i en uddannelseshistorisk sammenhæng er det ikke hans teologiske, men hans pædagogisk-psykologiske kvalifikationer, der påkalder sig interesse, og på det felt var han betydelig. Ricard spiller en central rolle på tre områder: For det første reorganiserer han KFUM efter rationelle principper og får organisationen til at ekspandere, så der oprettes »KFUM-Hjem« i de fleste større byer. Den omfattende mødevirksomhed tilrettelægges efter nye pædagogiske principper, og efter amerikansk mønster oprettes et sekretærkorps, der hurtigt bliver et centralt element i dansk ungdomsarbejde. For det andet kommer Ricards bøger til at spille en stor rolle for de unge og for ungdomsarbejderne. Disse »ungdomsvejledninger« er en ny litterær genre, og især »Ungdomsliv« fra 1905 og »Kristus og hans Mænd« fra 1909 trykkes i store oplag og bliver normsættende for samtidens opfattelse af det gode ungdomsliv. For det tredje kommer Ricards personlige fortolkning af præsterollen til at få betydning for samtidens forventninger til en præst. Det skyldes bla. hans gennemslagskraft. Han opdyrkede bla. radiogudstjenesten, og hans prædikener blev trykt af Nationaltidende uge efter uge. I Kirkehistoriske Samlinger 1996 har Elith Olesen skildret en hel generation af præster, der blev »engelske«, dvs. påvirkedes af den praktiske teologi, som Ricard mødte i 1890'erne, da han rejste mod vest.

Dr. Olesen er elev af Hal Koch og omhyggelig med argumentation og dokumentation. Han skriver kildenært med sans for detaljen

og forudsætter, at læseren allerede har et godt kendskab til perioden. Derfor anbefales det, at man forlods læser hans artikel i Kirkehistoriske Samlinger 1996 og iøvrigt benytter et godt leksikon undervejs. Forfatterens fremstilling af KFUM og KFUKs historie (1966) var kortfattet og byggede næsten udelukkende på dansksproget litteratur.

Denne fremstilling, der kommer tredive år efter, afspejler Elith Olesens læsning af engelsksproget litteratur om den internationale vækkelses- og helliggørelsesbevægelse, og det kræver mandsmod at komme gennem en fremstilling, hvor noter og kildefortegnelse fylder 75 sider, men det lønner sig.

Søren Ehlers