



Langt fra bare nasjonal skole

Noen nye utdanningshistoriske arbeider med tema fra nordisk område

Av Harald Jarning

Introduksjon

«Den nye skolen som sakte vokste frem i de samiske områder innen den svensk-norske statsdannelse, hadde ... sitt juridiske grunnlag hovedsakelig i en dansk forordning og plakater og sin pedagogiske praksis utviklet i en selvstendig dansk misjonsvirksomhet.»¹

«... utslagsgivende for Christian 6.s ambitiøse forsøg på at gjennomføre en landsdækkende skoleordning, var styrets iver efter at sikre en statspietistisk kurs ... Ikke overraskende blev der samtidig tænkt og gjort skolepolitik i forhold til de øvrige dele av kongens riger og lande. ... Selv om man arbejdede på at skabe gudfrygtige undersåtter overalt, netop med skole som centralt middel, var man ganske klar over, at skole i praksis ikke kunne være det samme for samiske som for sjællandske børn, eller for børn av grønlandske fangere og vestindiske slaver.»²

”Tilspetsat kan man alltså säga att skolväsenets framväxt varken hade mening eller mål.”³

I norsk sammenheng trakk den siste evalueringen av pedagogisk forskning fram behov for mer innsats innen historisk pedagogikk. Evalueringen av historisk forskning i Norge noen få år senere pekte på metodologisk nasjonalisme som en gjennomgående utfordring. Utdanningshistorie i små land med egne nasjonalspråk er langt fra noe unntak fra områder som møter slike utfordringer, og i denne artikkelen er tre nyere utdanningshistoriske arbeid eksempelmateriale på tilnæringer som er valgt ut fordi de bevisst arbeider ut over vanlige nasjonale skolehistoriesjanger. Hver på sin måte viser eksemplene hvordan både regionale og overnasjonale utviklingslinjer kan belyses og være korrektiv ikke minst til for ensidig fokus mot nasjonale formuleringsarenaer. Utdragene ovenfor er valgt ut fordi de slår an litt av tonen i hver av de tre tilnærmingene.

1 Hoëm 2007: 233.

2 Appel og Fink-Jensen 2013: 359-61.

3 Westerberg 2014: 307. Stamme i denne artikkelen er disse tre bøkene.

Forspill: Utdanningshistorie i to disiplinforskningsevalueringer

I det siste tiåret har tema fra to disiplinforskningsevalueringer av henholdsvis pedagogisk forskning i 2005 og av historisk forskning i 2008 aktualisert dette vesle forsøket på å sammenlikne noen nyere utdanningshistoriske arbeider fra Norge og nabolandene. Et vanlig trekk ved slike evalueringer er at de får fram lange rekker av eksempel på hvordan både nye områder som utdanningsvitenskap og utdanningsforskning og mer etablerte områder med vaner for å forstå seg som disipliner, som historie og pedagogikk, i stor grad er flerfaglige felt. Også i disciplinevalueringssjangeren det norske forskningsrådet bruker er det merkbart hvordan kompetansetilfang og tradisjoner fra ymse vitenskapsområder preger aktuelle forskningstilnærminger og '-fronter' mer enn grunnforskningsfokus og disiplininterne tilnærminger gjerne har oppmerksomhet mot. I denne sammenhengen hører det også med å melde at i min egen interesse og bakgrunn for utdanningshistorie kommer fra lærerutdanning og pedagogikk snarere enn fra historie som fagområde. Den omfatter både faglig arbeid med samfunnsrettet pedagogikk og flerfaglige tema knyttet til didaktikk og lærerutdanning, og arbeid over en del år som forskningsbyråkrat og jobb blant annet med etablering av et departementsfinansiert utdanningsforskningsprogram.

Mens evalueringen av pedagogisk forskning trakk fram historisk pedagogikk blant områdene med strategisk behov for økt innsats for å motvirke nedgang over en del år, har den brede evaluering av historievitenskapen i norsk utgave ikke minst pekt på utfordringene med å finne veier ut over metodologisk nasjonalisme. Med varslingen om 'metodologisk nasjonalisme' som bakteppe, gir variasjoner og fellestrekk i nyere forskning om nordiske utdanningsmønstre grunn til nysgjerrighet. Skandinaviske utviklingslinjer, både før og etter et hundreår med folkeskolesystem og en nasjonal innramming av styring og utvikling av skoleområdene, kan være en ramme for å se flere sider og mønstre og perioder i skole- og utdanningshistorie i denne nordligste delen av Europa. Framveksten siste tiår av Bolognaprosess, kvalifikasjonsrammeverk og europeisk utdanningsområde er mulige tegn på en mindre ensidig nasjonalstatlig og mer polysentrisk utdanningsutvikling. Samtidig er vel karakteristiske trekk i utvikling av utdanningsområder at de også preges av nasjonale variasjoner. Ikke minst gjelder det i små land, der røkt av nasjonale språk og skriftkulturer er utdanningsoppgaver som stadig nærmest gir seg selv, også om de ikke har støtte og bred oppmerksomhet fra internasjonal kunnskapspolitikk, kvalitetsmålinger eller rangeringer.

Stamme i artikkelen er tre bøker. Fra Danmark er det store eksempelet de tydelige flernasjonale og flerspråklige innslagene i den nye flotte *Dansk skolehistorie* i fem store bind. Fra svensk sammenheng er eksempelet en ny monografi av Johannes Westberg, der materialet er fra Sundsvallregionen snarere enn fra stat og styringsverk på nasjonalt nivå. *Fra noaidiens verden til forskerens. Misjon, kunnskap og modernisering i sameland 1715-2007* av Anton Hoëm er eksempel fra norsk utdanningsforskning. I tillegg viser jeg også rundt noen tema til enkelte andre arbeider. De tre bøkene er valgt ut fordi de på ulike måter går utover

etablerte utdanningshistoriesjangre og altfor enfoldige nasjonalstatlige perspektiv. Mer fullstendig materiale vil være interessant, men dette et lite forsøk og ikke et stort prosjekt.

Velferdsvirkninger og utdanningshistorie

I *Vitenskap – samfunnsmakt og livsform* tok Knut Erik Tranøy i bruk ordet velferdsvirkninger som samlebetegnelse for bidrag fra vitenskapelig virksomhet til samfunn og samtid. Han skiller mellom fire grunntyper av vitenskapelige velferdsvirkninger: Teknikk, praksis, varsling, selvrealisering. Samtidig legger Tranøy vekt på at den vanlige grunnforskningsbegrunnelsen med vekt på forskning som verdi i seg selv er for nærsynt og uholdbar.

Historisk forskning som varsling og historisk opplysning som selvrealisering er interessante og aktuelle tilnærminger ut fra Tranøys sett av velferdsvirkninger. Kulturargumentet for vitenskapsoppgaver og historiske framstillinger som bidrag til nyskaping og omskaping av tradisjoner, institusjoner og vanlige orienteringsmønstre,⁴ er det ikke like lett å finne plass for innen de fire tilnærmingene, og språklige og kulturelle velferdsvirkninger er sentrale bidrag fra humaniora og utdanningsvitenskap. Oppmerksomheten mot velferdsvirkninger er uansett interessant som alternativ til for ensidige vitenskapsinterne eller vitenskapsksterne tilnærminger. For arbeid med betydninger og samfunnsbidrag fra et lite felt som utdanningshistorisk forskning er oppmerksomheten hos Tranøy gjennom en rekke velferdsvirkninger interessant. Ikke minst inviterer den ikke så lett til konvensjonelle forenkler som ellers gir adskillig akademisk kunnskapstale for selvfeirende klang. Nedenfor kommer noen eksempler der materialet er fra norske sammenhenger. Over tid kan de sikkert suppleres og sammenliknes med eksempel fra bruk av utdanningshistorisk forskning i andre nordiske land.

Ekspedisjonssjefhistorie er gjennom deler av 1900-tallet en litt overraskende bruk av utdanningshistorie i norsk sammenheng. Topper i embetsverket har vært markerte historieskrivere, og det gir grunn til å undersøke om nærhet til formuleringsarenaer setter for styringsvitenskapelig preg på slike framstillinger. Einar Boyesen tok etter andre verdenskrig doktorgrad på et omfattende arbeid om Hartvig Nissen. Senere har Tønnes Sirevåg skrevet historiske bøker med tilbakeblikk og gjenutgivelser av egne arbeider, og Kjell Eide har bidratt med både uoffisiell og offisiell publisering om etterkrigshistoriske utdanningstema.

Utdanningshistoriske velferdsbidrag har i norsk sammenheng ikke minst vært knyttet til at skolehistorie har vært fast pensuminnslag i kvalifisering av nye generasjoner av lærere. Med i startpakka av standardtema som lærerutdanninger har tatt opp har det gjerne vært med en skolehistorisk oversiktsbok om 'norske skole fra 1739 og framover der forskjell i rammer før 1814 og etter 1905 er ikke-tema.

4 Hamilton 1989, Sejersted 1993 er interessante og ganske ulike eksempler på oppmerksomhet mot totaliserende historiske framstillinger av det Sejersted på s. 345 omtaler som 'institusjonenes genese og forandringer'.

Grunnfortelling og helt har vært strevet for enhets- og fellesskoletradisjoner, som og nye generasjoner av lærere blir gitt videre som oppdrag og yrkesorientering. Kommentarene i litteraturessayet i den nye danske skolehistorien kan tyde på at folkeskolehistorie som innslag i lærerkvalifisering kan være et vanlig velferdsbidrag i mange land. Innvendinger fra lærerstudenter om manglende nytte minner samtidig om at verken tekniske eller praktiske velferdsvirkninger har vært påtrengende i slike historiske innslag i kvalifiseringen som lærer. Men med blandinger av åpen patriotisme og heller enkel metodologisk nasjonalisme har slike bøker iallefall holdt nasjonen høyt, både som synlig og usynlig pensum for lærerstanden i små land. Nedenfor følger et lite norsk-svensk eksempelpar.

Fra «Kristendom og norsksdom»(1918) til *«Gud och fosterlandet»* (1969)

Under enhetsskolebyggingens første hovedrunde i Norge, mellom 1910 og 1940, kom «Kristendom og norsksdom» i bruk som samlingsmerke for intellektuelle kretser rundt landsfolkeskole og lærerseminarer. I ettertid kan en se at slagordet peker mot en særnorsk fordobling av utdanningstilbud og skoletenking og pedagogikk rundt de to norske skriftspråklige kulturmiljøene. Nynorsk- og landskolefelt utviklet institusjoner og en egen leiroffentlighet for å verne og bygge utdanninger og tradisjoner utenfor by-Norge. Landsfolkeskole, folkehøgskoler og utdanninger ellers for landbruk og bygdesamfunn kom gradvis mer i bakgrunn når utdanningsfeltet i Norge et tiår etter 1905 for fullt tok fatt i utfordringene med omforming av parallelskole og standspedagogiske tradisjoner i byene til en mer fullstendig enhetsskoleordning. «Kristendom og norsksdom» ble da holdt fram som merkevare blant folkelige og kristelige fagmiljø. Konkret kom det i bruk på skolefane ved folkehøgskole- og lærerutdanning i Notodden⁵ og det ble brukt som tittel på norske kristelignasjonale pedagogers festskrift til Christoffer Bruun ved hans 70-årsdag.

Femti år senere var *«Gud och fosterlandet»*, den langt mer kjente boka av Herbert Tingsten fra 1969, eksempel på vurdering av de samme to temaområdene med omvendt verdsetting. Felles for begge verdsettingsvarianter er det langt fra er enkelt å skille åpent og skjult pensum. Slike eldre eksempel både på direkte nasjonal og demokratisk patriotisme og på nordisk statsvennlighet og metodologisk nasjonalisme, gjør det interessant å gå til noen eksempler fra ny utdanningsforskning fra det siste tiåret og finne tilnærminger med annerledes behandling av så vel flernasjonale og flerspråklige som regionale og lokale historiske utviklingslinjer når det gjelder grunnutdanninger.

Statspietetisme og en flernasjonal dansk utdanningsstat

Den nyskrevne fembindssterke danske skolehistorien kom i forbindelse med 200-årsmarkeringen av dansk grunnskole i 2014. Første bind av *Dansk skolehis-*

5 Skolen 1993-94.

torie (DS1) er eksempel i denne artikkelen og det tar for seg tiden før 1780. Bindet er skrevet av Charlotte Appel og Morten Fink-Jensen og har fått tittelen «Da læreren holdt skole».⁶ Bindet består av om lag 350 siders framstilling med 21 kapitler. Det dekker tiden fra før reformasjonen og fram til slutten av 1700-tallet. Sammen med hovedteksten er også en lang rekke illustrasjoner med gode korte billedtekster, og et informativt kilde og litteraturessay på femti tettskrevne sider. Hele prosjektet er bygd på et forskningsopplegg som inkluderer oppmerksomhet om at skole og utdanningssystem i den danske staten ble utviklet da det danske riket var mer enn Danmark. Det flernasjonale og flerspråklige utsynet merkes mest i første bind og derfor er DS1 med som eksempel fra dansk utdanningsforskning på ett nytt arbeid som bryter opp fra etablerte og enkle nasjonsbyggingsjangre. Et omfattende kilde- og litteraturessay gir solid oversikt over tidligere forskning og over hvordan opplegget for de nye fem bindene skiller seg fra tradisjonen med vekt på en nasjonal folkeskolehistorie med lovgivingen fra 1814 som start.

Hertugdømmene i Slesvig og Holstein, Norge, Island, Færøyene, misjon i Sameland og Grønland, og oversjøiske kolonier i tre kontinenter er behandlet. I materialet fra Danmark følges åtte regionale områder. Språk og skriftkultur omfatter ikke bare dansk, men også latin, tysk, islandsk, færøsk, samisk, grønlandsk og språksituasjonen i de oversjøiske koloniene. Ikke minst fra essaydelen går det fram at hele denne tilnærmingen i forskning og i framstilling er bevisst valgt for å unngå tidligere skolehistoriemønster. Joakim Larsens bøker fra 1883-1916 trekkes fram som selve grunnfortellingen om folkeskolen på dansk.

Gjennom kapitlene om skoleutviklingen på 1700-tallet går det fram hvordan tidlige mønster i så vel dansk som i norsk sammenheng har vært preget av et knippe kirkelig-statlige pålagte nøkkeltiltak. De omfattet en allminnelig sosialiseringspakke med konfirmasjon og enkel skolegang, samt statlig kontroll over lekfolkstyrt bevegelsespietisme med grobunn for framvekst av motoffentligheter og samfunnskritikk. I norsk forskning har statspietisme i noen tiår vært i bruk i skolehistoriske og i kirkehistoriske arbeider om denne myndighetsstyrte pietismen. Utdraget fra DS1 i starten av denne artikkelen viser gjenbruk av dette perspektivet uten at betydninger av statspietisme som bredere fenomen for forståelse av dansk og nordisk utdannings- og samfunnsutvikling er tatt opp videre.

Dette er eksempel på hvordan det nye flotte skolehistorieverket reiser forskningsspørsmål som klart peker ut over det danske utgangspunktet. Etter mitt skjønn har en lang fase med statspietistisk styring har satt noen tidlige rammer for et bredt utdanningsoppdrag for stat=kirke. Det skjedde nær et hundreår før framvekst av moderne konstitusjoner ble mer religionsuavhengige markører for et allminnelig moderne statlig utdanningsansvar. Kjennetegn for moderne utdanningsstatsutvikling er vel i alle fall ansvar for brede utdanningsoppgaver.

6 Appel og Fink-Jensen 2013, herefter DS1.

De skiller seg fra tidligere kirkelig og/eller statlig kunnskapspolitik som konsentrerte seg om å ivareta kvalifisering av nødvendige styringseliter. Slike eliter var ofte henvist til å gjenskapes meritokratisk gjennom skolegang i slektledd etter slektledd, i og med at de ikke var så enkelt arvelige som mange andre tradisjonelle eliteposisjoner.

I flere kapitler trekker «Da læreren holdt skole» fram betydningen av samspill mellom kirkelig utdanningsinnsats og lokale eiendomsforhold for utvikling og oppslutning om skolegang. I dansk sammenheng nevnes hertugdømmene Slesvig og Holstein og deler av Jylland som områder med tidligere etablering av skoleordninger og i den sammenheng vektlegges at dette er områder der det var mer vanlig med selveiende bønder, *gårdmænd*. Også dette er eksempel på tema der det virker aktuelt å sammenlikne danske forhold med utvikling i Norge og kanskje i andre nordiske land.

Skriftkultur og skolegang

Neste års 500-årsmarkeringer av reformasjonen vil sikkert gi en ny runde med oppmerksomhet også mot statspietisme og andre koblinger protestantisme-kirke-stat-skole i nordiske deler av Europa. Blant tema som tas opp både i kapitler i hovedteksten og i delen med kilde og litteraturoversettelse, er den grunnleggende betydningen av skriftkultur for utviklingen av utdanning og protestantismens tette tilknytning til boktrykk og utbredelse av kompetanse til å lese og bruke tekster. Essaydelen gir oversikt over aktuell skandinavisk forskning og utviklingen av forskningstradisjoner knyttet til vurderinger av protestantisk skriftkultur og av skole og lesekyndighet under pietismen. I hovedteksten belyses samspill mellom skriftkulturutvikling, skole, og samfunnsforhold både i enkelte kapitler og i oppsummeringen,⁷ og det kommer klart fram at det er gode grunner for historisk forskning som belyser utvekslingene mellom skrifkulturelle former, kunnskapsutvikling, og utdanning. I slike sammenhenger er det også aktuelt å få fram historiske tema og materiale som kan belyse grenser for hvordan skifter i skrifkulturelle former preger barndom, skolegang og oppvekst. Historisk forskning om lek, spill og barnekultur, om læring gjennom deltaking i nødvendige arbeidsoppgaver, og muntlig kultur og offentlighetsformer, er vel blant forskningsfelt som kanskje kan gi motstand til dagens store fortelling om skriftkultur, literasitet, og kompetanse som grunn for at det knapt er grenser for framskritt gjennom stadig lengre pedagogisert og institusjonalisert oppvekst.

7 Appel og Fink-Jensen 2013: 354f.



(Foto: Universitetsmuseet i Bergen)

Glasmaleri fra norske Holdhus kirke fra cirka 1650 viser en klokker i en læringsituasjon der 4 elever får opplæring i katekismen.

Flerspråklighet, samfunn og skole i grenseland

Grensearbeid er ikke en metafor, men helt konkrete innslag i *Fra noaidiens verden til forskerens* av Anton Hoëm (2007). Med reinens vandringer som nøkkelressurs for livsgrunnlag og kulturformer ble samfunn og tradisjoner utfordret da Russland stengte grensene for reinvandring mellom Norge og Finland i 1852.⁸ Statspietisme og misjon var fra før viktige samfunnsendrende og skolebyggende krefter som i høy grad satte spor også i varangerområdet, mens endringene i 1814 med 17. mai-grunnloven og union med Sverige fra samme høst ikke var merkbare på den tiden. Først fra 1860-årene og framover på 1900-tallet ble området preget av norsk statsdannelse og nasjonsbygging, i form av en hard og langvarig fornskingsperiode, der strenge pålegg om bruk bare av norsk som skolespråk sto helt sentralt. Unionsoppløsningen i 1905 ga ikke merkbare utslag i varangersamfunnet skriver Hoëm. En ny epoke startet derimot fra 1917: Da Sovjetunionen igjen stengte grensen og stanset pomorhandelen i Nordkalotten etter revolusjonen, la det grunnlaget for gjennomgripende endringer av livsgrunnlaget. Det betydde slutten på livsformer basert på direkte høsting av naturen.

Boka til Hoëm er en blanding av lokalsamfunns sosiologi og totalhistorie. Lo-

8 Hoëm 2007: 71.

kal utdanningshistorie er viktige innslag i tre historiske hoveddeler. Kombinasjonen av fokus mot brede samfunns- og kulturendringer, lokal skolehistorie, og mer kunnskapssosiologiske innslag, er trekk som bidrar til en bred og variert historisk belysning av mønstrene som preget skolens utvikling i et slikt område. Bakteppe for boka til Höem om sosialisering- og utdanningshistorie fra det flerkulturelle Varangerområdet var hans egen oppvekst som lærersønn i dette området. Det språkblendete området var og utgangspunkt for store deler av sosialiseringsforskningen hans og det var fra egen oppvekst og flerspråklighet han hentet forståelse og kilder til en samfunnsrettet pedagogisk forskning. Höem har felles med flere av de andre i 'gullaldergenerasjonen' av norsk samfunnsforskning fra før positivismekritikken, at sene forskningsarbeider ofte var langt mer gjennomgripende historiske enn mange tidligere arbeider. Han viser ellers ikke til historisk sosiologi som sjanger, men Durkheims «The History of Secondary Education in France» er i alle fall interessant som eksempel på kombinerings av samfunnsrettet pedagogikk og utdanningshistorie.

Utdanningspolitikkenes virkningshistorie i Varangerområdet vurderes ganske annerledes i boka enn for mer sentrale deler av Norge. Boka framhever⁹ at rammen fra 1739 la grunnlaget for skolemønsteret for 150 år, helt fram til folkeskoleloven fra 1889. Runebommen «fungerer for samene som katekismen for de kristne»¹⁰ er en formulering Höem bruker for å karakterisere samiske tradisjoner og naturreligion. Gjennom flere av delene av boka går det fram hvordan det først er etter framveksten av kristelig litteratur på samisk at disse delene av skriftkulturen blir betydningsfulle innslag i en ellers norsk nasjonal og fremmed skole. I de historiske vurderingene er et gjennomgangstema at det var som kristendomsopplæring at skolen som institusjon ble tatt i mot og anerkjent i samiske områder. Det skjedde fra første del av 1800tallet, og etter utviklingen av en samisk kristendom. Det var for eksempel særlig i kristendomsundervisning det var henvendelser fra familier for å få bøker på samisk. Også etter innføring av folkeskolelov var kristendom faget foreldrene var opptatt av. Først etter nye nasjonale læreplaner rett før andre verdenskrig «var samfunnet i ferd med å bli preget av abstrakt intellektuelt arbeid. Fra da av begynte skolen i Nesseby igjen å komme til sin rett»,¹¹ er en oppsummerende formulering.

Kunnskap, makt og avmakt

Utover i boka er også noen spennende kunnskapssosiologiske registreringer med litt inspirasjon fra Durkheim. I del fem er det et avsnitt om samekultur på egne og andres premisser som blant annet peker på at misjon og helsevesen brukte helt motsatte kunnskapstrategier: Misjonen tilbød den kristne lære og kompetanse til å mestre den nye læren, mens legene tilbød tjenester samtidig som

9 Höem 2007: 218.

10 Höem 2007: 60.

11 Höem 2007: 486.

en ikke delte fagkunnskapen som var grunnlaget for tjenestene. Senere trekker Hoëm fram skillet mellom det kristelige skoleprogrammet og den allmennfaglige profilen fra 1860 og framover. I hans framstilling møter den enkelte i denne nye kunnskapssituasjonen oppgaven med å vite når det er den identitetsforankrede kunnskapen og når det er den abstrakte fagkunnskapen som gjelder. «Fra nå av var det ikke tilstrekkelig å mestre hverandres språk, man måtte også mestre to ulike tenkemåter og to ulike kunnskapsverdener».¹² Denne situasjonen ser han som grunnleggende for den samiske befolkningens motstand mot skole og mot nye skolefag.

I siste del av boka er liknende mer generelle kunnskapsrettede spørsmål bakgrunn for analyser av vansker og utfordringer som modernisering av dagens samiske samfunn og utviklingen av samiske institusjoner og samisk skole i dag møter. Her drøfter han blant annet spenninger mellom vitenskapstradisjoner og forskningsmetoder som er uavhengig av tilknytning til nasjon og kultur og utvikling av fag og forskning ut fra samiske håndverkstradisjoner og næringsområder som reindrift. Han tar også opp spenninger mellom utvikling av samiske utdanningsområder, der en har sett betydelig nyskaping over ganske få tiår, og forskningsforandring med vitenskapsutvikling i og for samiske områder. Utvikling av slike forskningsområder virker mer krevende både når det gjelder klarføring av kunnskapsgrunnlag og når det gjelder behovene for ressurser og tid.

Skolevesen historisk sett: Folkeskolebygging i Sundsvallsregionen

«Folkskolans förutsättningar och framväxt 1840-1900» er undertittel i det store arbeidet til Johannes Westerberg, *Att bygga ett skolväsende*.¹³ I likhet med arbeidet til Hoëm er materialet i boka fra en enkelt region. Til forskjell fra eksemplene fra de to nabolandene analyseres skolevesenet «inte .. som i första hand ett utbildningsväsende».¹⁴ Sentrum for forskningsopplegget er skolebyggeprosessen i landdistriktene i regionen. Med et både uvanlig og bredt og variert kildemateriale og stor intellektuell nysgjerrighet og appetitt gjennomfører Westerberg en kartlegging av forutsetningene for at den vedtatte svenske folkeskolen kom i egne hus i de tolv områdene.

«För att uppföra ett skolhus krävs mer än bara vilja»¹⁵ begynner femte kapittel om organiseringen av byggeprosessen, og i slutten av et kapittel som tar for seg arbeidsinnsats og arbeidskraft er det med en litt beslektet konstatering av at folkeskolen hadde mye fattigere fedre enn kjente og ressurssterke skolefolk som Pestalozzi og Cygnæus.¹⁶ Begge deler er aktuell og treffende motvekt mot for mye idealisme og mot overforbruk av intensjonale forklaringer i mye fagpedagogisk

12 Hoëm 2007: 490.

13 Westerberg 2014.

14 Westerberg 2014: 17.

15 Westerberg 2014: 133.

16 Westerberg 2014: 231.

utdanningshistorie. Eksempel på en interessant oppsummering¹⁷ er også at spor av skiller mellom konservativ standspedagogikk og liberale posisjoner ikke viser seg i de lokale debattene. Det kan tyde på karakteristiske forskjeller mellom nasjonale formuleringsarenaer og regionale og lokale arenaer. Det kan også være uttrykk for historiske forskjeller mellom naboland. I allefall i norsk sammenheng vil en også før 1900 se at utfordringer rundt overganger mellom folkeskole og andre utdanningsveier ikke bare er rikspolitisk tema. Landbruks-, husmor-, og folkehøgskoler var i en god del bygdesamfunn knippen av utdanninger som bygde direkte på folkeskole og var alternativ til gamle standspedagogiske mønstre.

For en leser fra den andre sida av Kjølen virker også en slik stor fortelling om de små fortellingene litt ensidig, og tross kildemangfold for lik grunnfortellinger opplegget skiller seg fra. Det er ikke vanskelig å følge argumentasjon for at framveksten av grunnleggende skole for alle barn knapt kan knyttes tett til en og bare en hovedforklaring, og at vante forklaringer med stort trykk på industrisamfunnets framvekst kommer til kort og ikke stemmer med utviklingsmønstre i mange områder, inkludert i Skandinavia. Med en flott formulering i kapitlet som går gjennom ymse grunner til å bygge folkeskoler: «Snarare än ett redskap för den härskande klassen framstod skolväsendet i den lokala debatten som en nyckel som passade flera lås».¹⁸

Selv merker jeg at egen didaktisk kunnskap og forforståelse innbyr til å vurdere om det er grunntema i utdanningsfeltet en slik historisk rammefaktorforskning som samlingen rundt skolehus og byggeprosesser vanskelig kommer tett nok på. I så fall har det vel forbindelser til hva en heller ikke kan regne med å finne fram til og trekke slutninger om ut fra utvalget av forskningsmateriale. I en god del år som lærerutdanner har jeg holdt fram den didaktiske trekanten,¹⁹ med fokus mot undervisningsoppgaver der representanter for voksgenerasjon og oppvoksende generasjon er samlet rundt et innhold, som en type uttrykk for et minste felles multiplum for undervisnings- og skoleoppgaver. Mye ny kunnskap i «Att bygga ett skolväsende» rykker opp i grunnlag både for nasjonal forklaringsentralisme og for vel store fortellinger om grunnen til framveksten av skolegang for alle. Når det gjelder undervisning som har foregått i skolebyggene gir vel ikke materialet tilsvarende mye nye perspektiver, og fravær av bruk av nyere forskning om skriftkulturer og skoleutvikling, som er sentral i den nye danske skolehistorien, er overraskende.

Noen tema og spørsmål på tvers

«Ingen over – ingen ved siden» – *utdanningshistorie bit for bit*

I Norge kalles slagordet «Ingen over – ingen ved siden» ofte for melkesjokola-

17 Westerberg 2014: 130.

18 Westerberg 2014: 132.

19 Hopmann 2007 gir en knapp plassering av den didaktiske trekanten og systematiske perspektiv den omfatter.

deprinsippet, etter den samme reklamen på omslaget til Freia melkesjokolade gjennom mange tiår. Med framveksten av utdanningssamfunn og lang utdanning for alle er det ikke vanskelig å ane at utvikling over tid av horisontale og vertikale forbindelser i utdanningsfelt er aktuelle historiske forskningstema. Sett slik har overraskende mye utdanningshistorisk forskning videreført gamle skiller mellom folkeskolekretsløp og akademisk utdanningskretsløp, også lenge etter at overganger til folkeskole og grunnskole som enhetsskole hadde avvirket parallellskolemønstre og standspedagogiske tradisjoner.

Den fortidsrettede språkbruken alene minner om at feltet utdanningshistorie har brukt noen tiår på å ta inn over seg utdanningseksplisjonen fra vel femti år tilbake. I norsk sammenheng skiftet departementsforskningen betegnelse fra skole- til utdanningsforskning fra 1987, og den norsk årboka «SKOLEN» skiftet ut skolehistorie med utdanningshistorie fra 1993, mens den danske tilsvarende årboka var et tiår tidligere ute med samme skifte av områdebetegnelse.

I *Dansk skolehistorie* er latinskoler og andre skoler i byene tema for kapitler både i starten og seinere. Med den gamle skolehistorierammen, derimot, var folkeskolens historie selvsagt kjerneområde for historiske oversikter. Ikke bare orienteringen mot det Bo Lidensjö og Ulf Lundgren har betegnet som formuleringsarenaer og nasjonalstatlig nivå, men også en segmentering mellom grunnutdanning og utdanningsveier ved siden av og etter folkeskolene, har vært et vanlig mønster i denne tradisjonen. En del arbeider har også fulgt gamle akademiske eliteutdanningskretsløp, knyttet til latinskoler og fra andre halvdel av 1800-tallet gradvis til nyere varianter. Felles tema på tvers er vel at overgangseksamener, der en kan oppnå kompetanse for å gå videre til seinere nivå, er koblingsledd mellom en skoledel og universitetsdel eller annen høyere utdanning.

I alle fall i norsk utdanningsforskning de senere tiårene kommer nok en oppdeling til. Med framveksten av fagdidaktisk forskning fra 1970-årene og framover har det fulgt spennende tilskudd av historisk utdanningsforskning som har fulgt fag gjennom kortere og lengre perioder. Tilsvarende forskning om fagområder er uvanlige og i norsk sammenheng har jeg bare funnet smakebiter på flerfagdidaktisk læreplanhistorie i Ove Skapenes sine arbeid om studieforbredende del av norsk videregående skole og i den seneste boka til Britt Ulstrup Engelsen «Skolefag i læreplanreformer 1939-2013» fra 2015. I den læreplanhistoriske forskerstammen, som gjerne rekrutterer fagpedagoger og ikke fagdidaktiere, er sjangeren mer at læreplanhistorie skrives over og utenom fag, eller evt. støttet av eksempel fra ett enkelt fag.

Hvordan utdanningslandskap, institusjoner med særpregede historiske røtter, og didaktiske tradisjoner innen fagområder og fag gjensidig har preget hverandre kan altså virke som tema som har fått langt mindre oppmerksomhet enn analyser av profil og endringer innenfor skoleslag hver for seg. For utforming av utdanningshistoriske forskningsopplegg kan det se ut til at automatstyring fra slike stammetradisjoner for nivå- og fagfokus reiser like omfattende utfordringer

når det gjelder omvurdering av forskningsopplegg, som metodisk nasjonalisme og for ensidig oppmerksomhet mot formuleringsarenaer.

Lærere – et interessant grensetilfelle i et profesjonslandskap

Et snodig norsk eksempel på slik nivåsegmentering selv innen to permer kan en finne i den nye boka «Profesjonshistorier».²⁰ Boka er bygd opp rundt kapitler om ulike profesjoner. Det har inkludert tredelt parallell framstilling av læreryrker – som lektorer/lærarar/universitetslærere. Felles for de tre framstillingene er at hver i sær alt fra starten markerer at lærere ikke er typiske sett med profesjonsforskningens briller. I starten av kapitlet om lærerne trekker Olav Rovde fram at «Å kalle den ein profesjon er problematisk...».²¹ Som yrkesgruppe har lærerne i grunnutdanningen verken utdanning med feste i en vitenskap og ikke noen monopolliknende kontroll over arbeid eller innhold. I kapitlet om universitetslærerne trekker Fredrik Thue fram hvordan lærerne mangler to viktige kjennetegn på profesjoner – «felles kunnskapsgrunnlag og klart definert klientell»²² og Thue bruker merkelappen «interessant grensetilfelle». Kapitlet skrevet av Knut Grove og Svein Michelsen om lektorene begynner med å omtale denne lærervarianten som «en særegen utfordring innen studiet av profesjoner»²³ og i en fotnote på samme side framhever de hvordan lektorene verken er blant de fire store eller de ydmyke og små i profesjonsforskningen. Denne samstemte argumentasjonen er et parallelt hovedfunn som verken forfattere eller redaktører har vært oppmerksomme på.

I den akademiske kunnskapsverden trenger en ikke lete lenge for å finne erfaringer som kan gi støtte for at faglige stammer og forestillingsfellesskap med overnasjonale disiplin- eller profesjonssystem som ramme kan ha litt liknende metodologiske utfordringer som forestillingsfellesskap ut fra systemet av nasjonalstater reiser. Den trefoldige samstemtheten i «Profesjonshistorier» om at læreryrker mangler et idealtypisk og tydelig spesialisert kunnskapsgrunnlag kan med en slik tilnærming oppfattes mer som gjenbruk av spesialiseringsnormer i disiplin- og profesjonssystemer enn som resultat av historiske analyser av læreres yrkesoppgaver. De fleste læreres kompetanseprofil er flerfaglig. Lærere flest underviser verken alle fag, slik gamle fagpedagogiske vaner gjerne har hatt som utgangspunkt, eller bare ett fag, slik nyere fagdidaktiske forskerstammer har hatt som referanse. Men med disiplinoppdeling som bakteppe er det ikke like overraskende at det konkret flerfaglige har vansker med å møte mer gjennomgående

20 Slagstad/Messel 2014. Sidehenvisningene er fra de tre parallelle læreryrkehistoriene av Olav Rovde, Knut Grove og Svein Michelsen, og Fredrik Thue. Det er interessant og sørgelig at de uforvarende samler oppmerksomhet omkring læreres sammensatte og flerfaglige kompetanse som det virker som er uten klangbunn i profesjonsteoriens tilnærminger til kunnskapsspesialisering.

21 Rovde i S/M: 346.

22 Thue i S/M: 666f.

23 Grove og Michelsen i S/M: 312.

forventninger om profesjonell kunnskapsspesialisering. I møte med utfordringene med å tenke ut over metodologisk nasjonalisme og andre liknende forskervarner er også flerfaglig kunnskapsspesialisering en tilnærming både i historisk og annen utdanningsvitenskap som det kan være grunner for å prøve ut mer.

«*Folkelighed er et nordisk ord...*»

I skandinavisk forskning om temaområder fra folkeopplysning til folkeskole har nøkkelordet folkelighet gjennom noen tiår vært løftet fram som noe av et skandinavisk særtrekk. I slike sammenhenger og ikke minst i økende utdanningsforskning på engelsk, som det i et internasjonalt perspektiv er vesentlig å ha, er en dokumentert utfordring å få fram betydningsmønstre som ikke er enkel å oversette. Sven-Eric Liedman har for eksempel framstilt hvordan «Den folkliga embetsmannen» ble til «The Civil Servant Close to the People». I en artikkel om norske skoletradisjoner har Jon Lauglo brukt «populism» i sin framstilling av tradisjoner og pedagogiske og politiske retninger der verdsetting av folkelige trekke og verdier vel ville vært ordvalget i en framstilling på norsk. Slike tilnærminger varslor og minner om at det også er aktuelt å undersøke om en ser særtrekk tross voksende globalisering.

Tidsskiller – i nordiske, nasjonale, og lokale utdanningsammenhenger

Slapp periodisering, bygd på samfunnsformer eller politiske regimer snarere enn karakterisering som er nær til endringer av mer gjennomgående kjennetegn for utdanningsområdet, er ganske vanlig i utdanningshistoriske oversiktsarbeider. I norsk sammenheng er etter mitt skjønn både firedelingen i antologien «Pedagogiske profiler» fra 2004, der jeg selv er med og skriver et av kapitlene, og delingen i seks perioder i «Grunnskolen som nasjonsbygger» fra 2003, løsninger der en ser at politiske mer enn utdanningsrettede tema preger for mye av hvordan tidsskillene markeres.

To av de tre eksemplene jeg har trukket fram tidligere ser en har arbeidet aktivt omkring konstruksjon av perioder. Av de tre eksemplene skiller boka til Westerberg seg ut med en relativt sett kort tidsperiode og møter ikke utfordringene med å markere omfattende periodeskiller. *Dansk skolehistorie* skiller seg i denne sammenheng ut med en rekke med tema som er tett på typiske endringer i grunnutdanningsområdet:

- Da læreren holdt skole. Tiden før 1780
- Da skolen tog form. 1780-1850
- Da skolen blev sat i system. 1850-1920
- Da skolen blev sin egen. 1920-1970
- Da skolen blev alles. Tiden efter 1970

Når en har funnet titler og perioder går det tydelig fram at endringer i utdanningsområdet settes i fokus. Periodiseringen gjør seg også lite avhengig av politisk historie.

Hoëm sin lokale totalhistorie for varangerområdet er interessant som eksempel på stødig og lokalt forankret periodisering ved å få fram hva som har vært dyptgipende forandringer i dette hovedsakelig samiske området, både når det gjelder livsformer og økonomi, samfunnsliv og kultur, og utdanning. Selv om framstillingen gjemmer bort tidsskillene med veldig generelle overskrifter for delene II «Noaidiens verden og misjonens», III «Fra det kjente mot det ukjente», og IV «Det ukjente tar form», går det fram at andre del gjelder misjonsperioden fra 1716 til 1808, del III gjelder årene 1808 til 1917, fra Napoleonskrigen og fram til den russiske revolusjon, og del IV omhandler Nesseby fra 1917 og til tusenårsskiftet. Gjennom utdraget i starten av artikkelen ser en spor av de utdanningshistoriske tidsskillene han framhever med et allmueskolepreget mønstre fra til 1889, et folkeskolemønster og fornorskingsregime fram til etter annen verdenskrig. Med den gradvise overgangen til grunnskole fram til 16årsalder fra rundt 1960 peker Hoëm på endringer i utdanningsmodell og i kulturelle og samepolitiske tilnærminger som ikke har gått i takt og som det er krevende å finne sam- lende periodisering for.

Coda

De tre nye arbeidene med tema fra nordisk utdanningshistorie gir flere og varierte bud på hvordan forskningsopplegg og historiske framstillinger av skoleområder og tema kan utvikles ut over vante nasjonsbyggingstradisjoner for utdanningshistoriske framstillinger. Hver på sin måte er profil og forskningsopplegg for de tre eksemplene interessante.

Selv om jeg har begrenset meg til å skrive om *Dansk skolehistorie* bare ut fra trekk ved det første bindet, er det et rikt og uvanlig eksempel. Verket fastholder riksperspektiv med tydelig oppmerksomhet mot både nasjonale og språklige variasjoner i perioden da Danmark i full monn var et flernasjonalt rike. Boka om samfunn og skole i et samisk og flerspråklig grenseområde gir mange supplerende tilnærminger ikke minst til arbeid med flerspråklighet og utdanningshistorie. *Att bygga et skolväsende* er et flott og omfattende arbeid som viser mulighetene for å skrive utdanningshistorie som verken begynner eller slutter med nasjonale formuleringsarenaer. Med slike forskningsopplegg får arbeidene også fram kunnskapstema som ikke har hatt utgangspunkt i nasjonale utdanningsdagsordner og neppe heller i overnasjonale. Slik varslers interessante utdanningshistoriske analyser overfor ensynt kunnskapspolitikk.

Sammen med andre mye brukte temaområder og sjangre i arbeid med utdanningshistorie har dette vesle utsynet holdt fram at også vaner og forskerstammemetradisjoner for oppdeling av utdanningshistorie etter skoleslag eller skolefag møter utfordringer med liknende metodologisk ensyn som fokus mot nasjonale formuleringsarenaer. Det er ikke vanskelig å se at det er flere typer faste menyer for historieskriving om utdanning og pedagogikk som er kandidater for sammenlikninger, gjennomtenking og uvanlige forskningsopplegg.

Summary

Methodological nationalism have been pointed to as a broad challenge to historical research and scholarship in small nation states, and historical research on schooling and education are no exception. In the essay three recent Scandinavian contributions are chosen as examples, not least to get beyond too general reasoning around alternatives. All three examples in different ways show possible research strategies to move beyond foci mainly on education on national levels. However, traditions to specialize too narrowly on forms of schooling or on separate subjects might have partly similar limitations in educational historical research as limitations coined as methodological nationalism.



Harald Jarning (f. 1952), har utdanningshistorie, didaktikk og lærerutdanning som faglige interesseområder. Han har arbeidet i forskningsråd og i lærerutdanning og er nå førsteamanuensis ved institutt for pedagogikk ved Universitet i Oslo (UiO).

Materiale

- Appel, C. og M. Fink-Jensen (2013), *Da læreren holdt skole*. Dansk skolehistorie Bind 1. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Hoëm, A. (2007), *Fra noaidens verden til forskerens*. Oslo: Novus.
- Slagstad, R. og F. Messel (2014), *Profesjonshistorier*. Oslo: Pax.
- Westerberg, J. (2014), *Att bygga ett skolväsende*. Lund: Nordic Academic Press.

Annen litteratur

- Durkheim, E. (1977), *The History of Secondary Education in France*. London.
- Hamilton, D. (1989), *Towards a Theory of Schooling*. London: Routledge.
- Hopmann, S. (2007), Restrained Teaching: the common core of Didaktik. I: *European Educational Research Journal*, 6:2, s. 109-24.
- Sejersted, F. (1993), *Demokratisk kapitalisme*. Oslo: U-forlaget.
- Thuen, H. & S. Vaage (red.) (2004), *Pedagogiske profiler – norsk utdanningstenkning fra Holberg til Hernes*. Oslo: Abstrakt Forlag.