

Dengang Dansk pædagogisk Tidsskrift blev til

Af Ellen Nørgaard

I årene 1950-51 mødtes repræsentanter for redaktionerne af tidsskrifterne Vor Ungdom og Pædagogisk-psykologisk Tidsskrift og udarbejdede en ansøgning til Undervisningsministeriet om støtte til et nyt tidsskrift, Dansk pædagogisk Tidsskrift eller DpT. Ansøgningens begrundelse var for det første at det skarpe modsætningsforhold, der havde været mellem mere radikale og mere moderate synspunkter inden for dansk skole, stort set var udjævnet pga. de senere års udvikling. Desuden foregik der en betydelig udvikling i den pædagogiske idéverden både ude og hjemme. Disse tanker og synspunkter, der længe havde rørt på sig, var ved at modnes og tage form. De af Rigsdagen netop vedtagne forsøgslove åbnede mulighed for at disse synspunkter for både mål og midler blev taget op og afprøvet i skolens daglige liv således at deres bæreevne kunne blive afprøvet. Det var derfor af den allerstørste betydning for den danske skole som helhed at der forefandt et organ som nåede ud til alle skolekredse og som kunne orientere om denne udvikling. Ansøgningen om støtte til et nyt tidsskrift var således både sagligt og seriøst begrundet. Men vi får ikke noget at vide om hvad det var for modsætninger man var kommet ud over og hvad denne nyorientering bestod i. Jeg vil i det følgende give et lille rids af ansøgningens forhistorie og af indholdet i den nyorientering der var tale om.

Modsætningerne og modsætningernes udjævning Der har nok altid været modsætninger i mellem forskellige positioner i den danske skole- og pædagogiske verden. Mellem f. eks. gymnasiets og folkeskolens folk, mellem friskolens og den offentlige skoles fortalere, mellem tilhængere og modstandere af en mellemskole – dvs. tilhængere og modstandere af sortering af børnene på et såkaldt fagligt grundlag. En af de perioder, hvor modsætningerne mellem forskellige pædagogiske positioner var markante, var i mellemkrigstiden. Den var kendetegnet af et pædagogisk opbrud i tilknytning til reformpædagogikken. Den pædagogiske debat blomstrede, nye undervisnings- og opdragelsesformer blev afprøvet, nye foreninger dannet og nye tidsskrifter udgivet - foreninger som Det danske Montessoriselskab og Landsforeningen Den frie Skole. Den sidstnævnte udgav fra 1928 tidsskriftet Den frie Skole. Og inden for skolens vægge blev nye praksisformer udviklet og forslag til skolens nye indhold formuleret. Og det overordnede program var barnets frigørelse fra de traditionelle og borgerlige opdragelsesnormer, indførelse af nye undervisningsformer og et nyt indhold i skolen, der gav plads til kreative aktiviteter, samt etablering af et mere ligeværdigt forhold mellem lærer og elev.

Det pædagogiske opbrud førte imidlertid også konfrontationer og konflikter med sig. Derved blev pædagogikken politiseret, de reformpædagogiske bestræbelser placeret til venstre for midten og igen splittet i en moderat og en yderliggående fløj. De moderate arbejdede for gennemførelsen af reformpædagogiske mærkesager som indførelse af fællesundervisning af piger og drenge, afskaffelse af legemlig revselse, udbygning af specialundervisningen og indførelse af seksualundervisning. De yderliggående gjorde fælles sag med mellemkrigstidens kulturradikale og støttede deres samfundskritik samtidig med at de i deres syn på barndom og udviklingspsykologi blev stærkt påvirket af psykoanalysen. De fastholdt sammen med mange af børnehavens folk en vision om en lykkeligere skoletid for børnene, et nyt dannelsesideal og et nyt og bedre dansk samfund. 1)

Sidst i 30-erne var imidlertid den pædagogiske interesse dalende og tilgangen til de reformpædagogiske miljøer faldende. Verdenskrigen stod for døren. De to ovennævnte foreninger slog sig sammen og blev til Socialpædagogisk Forening for ny Opdragelse i 1940 (senere ændret til Danmarks Socialpædagogiske Forening). Og betegnelsen socialpædagogisk blev anvendt fordi det dengang betød "en udformning af opdragelsens teori og praksis med særlig betoning af det sociale synspunkt". 2) Denne forening repræsenterede i Danmark de to internationale sammenslutninger New Educational Fellowship og Det internationale Montessoriselskab. Foreningen eksisterer stadig, nu under navnet Pædagogisk Forum.

Og samtidig med at disse hændelsesforløb fandt sted, blev det danske samfund mere og mere industrialiseret, mere og mere sekulariseret, mere og mere urbaniseret og den dominerende

opfattelse af barn og barndom lige så stille ændret. Ændringerne i barnesynet vil jeg komme tilbage til.

Så kom besættelsen fra 1940-45. Den betød en samling om nationale og religiøse værdier. Inden for skoleverdenen kom dette f. eks til udtryk i den bekendtgørelse om målet for folkeskolens undervisning som Undervisningsministeriet udsendte i 1941. I følge denne skulle skolen foruden at være kundskabsmeddelende også være opdragende og karakterdannende. Den skulle udvikle og styrke børnenes sans for etiske og kristelige værdier, give dem ærbødighed for menneskelivet og for naturen, kærlighed til hjemmet og vort folk og land, respekt for andres meninger, følelse for fællesskab mellem folkene og samhørighed med de andre nordiske folk.

Besættelsestiden førte imidlertid også med sig et samarbejde mellem lærere i modstandsbevægelsen. Mange af lærerne ser ud til at have samlet sig inden for rammerne af modstandsgruppen Frit Danmark, der blev etableret i 1942. Den hævdede at være tværpolitisk og udsendte det illegale ugeblad Frit Danmark, der i en periode udkom i 80.000 eksemplarer. Lærerne samlede sig i en af undergrupperne, Frit Danmarks Lærergroupe. De opfattede sig selv som en civil gruppe og så det som sin opgave at distribuere information om tyske overgreb, om stillingerne ved fronterne, om den aktive modstand og om den censur, der kvalte informationen i den lokale presse. Gruppen havde centrum i København og københavnergruppen spredte information til de københavnske skoler. Desuden søgte gruppen at orientere sig om de planer for skolens udvikling, som forefandtes i de nordiske og angelsaksiske lande. Og da skolens historie under besættelsen skulle skrives, kunne de to der redigerede bogen: " Og hverdagen skiftede. Skolen i de onde år" fra 1946, erklære at bogen var blevet til i et samarbejde mellem to modpoler, der begge stod i den danske skoles tjeneste. Det blev imidlertid ikke uddybet hvad de to modpoler hver især repræsenterede. 2)

Efter besættelsen, i juni 1945, mødtes repræsentanter fra Frit Danmarks Lærergroupe og Socialpædagogisk Forening i Snekkersten til Socialpædagogisk Forenings årlige uge. Kredsen var tværpolitisk og repræsenterede både folkeskolen og gymnasiet. Netop denne kreds havde fundet sammen i besættelsestidens sidste år og flere af dem havde formuleret sig om hvorledes fremtidens skole burde udvikles. Gymnasielærerne K. Mønsted, J.S.Rovsing og C.F. Vorbech havde udsendt en pjeces "Folkestyrets skole og opdragelse" i 1944 og Inger Merete Nordentoft havde udsendt pjecen "Opdragelse til demokrati" også i 1944. De var alle - ca. 40 - "besjælet af en brændende tro på skolen som en hovedfaktor i et folks udvikling." Det helt centrale blev på dette tidspunkt at lægge planer for en opdragelse af børn og unge, der var således at de ville udvikle sig til selvstændige og ansvarlige borgere. Det var en forudsætning for demokratiets udvikling.

I Snekkersten formulerede gruppen en plan for hvorledes en demokratisk skole skulle opbygges og organiseres. Da den tidligere tyske skole i Emdrup netop var blevet ledig og det i offentligheden blev diskuteret hvad den skulle bruges til, foreslog gruppen at den forsøgsskole, som planen indeholdt et forslag til, blev placeret der. Derfor fik planen navnet Emdrupplanen. Planen, der var ret kritisk overfor den daværende skolestruktur, de daværende undervisningsformer og skolens daværende indhold, blev fremsendt til Undervisningsministeriet sommeren 1945. Den blev aldrig realiseret men den repræsenterer et sammenhængende og detaljeret program for udviklingen af en demokratisk skole. Helt centralt var forslaget om at indføre en udelt folkeskole eller børneskole, som var det ord, der blev anvendt.

Skal vi forstå betydningen af dette forløb, må det sættes ind i en større politisk sammenhæng. Det centrale politiske spørgsmål i Danmarks sommeren 1945 var om samfundet skulle forandres grundlæggende eller om det skulle føres tilbage til tilstanden i 1939. Det progressive pædagogiske miljø, der bl.a. omfattede den kreds, der havde udarbejdet Emdrupplanen, tog klart stilling til dette spørgsmål. De ville ikke en voldelig samfundsomvæltning, men de ville et mere retfærdigt dansk samfund både økonomisk og socialt. De mente også at skolen på længere sigt kunne bidrage til gennemførelsen af dette, hvis det blev en skole, der opdrog eleverne til de selvstændige og ansvarlige borgere, der var en forudsætning for demokratiet.

Den gennemgribende samfundsforandring som mange af dem, der politisk stod til venstre for midten, havde ønsket sig i sommeren 1945, udeblev. Danmark opretholdt det repræsentative demokrati,

som det havde haft før 1940, med en markedsøkonomi og en socialpolitik som efter nogle år gik over i udviklingen af en velfærdsstat. Behovet for en skole, der opdrog til demokrati, blev imidlertid i årene efter 1945 erkendt som en nødvendighed både til højre og venstre for midten i både pædagogisk og politisk lejr. Dette blev til et fælles tværpolitisk projekt, samtidig som det var stor uklarhed om hvad et sådant projekt indeholdt, for hvad ville en demokratisk skole sige. Og uenigheden om hvorledes projektet skulle realiseres, har været centralt i den pædagogiske debat lige siden. Erkendelsen af dette projekts nødvendighed medførte, at de yderliggående reformpædagoger i årene efter 1945 flyttede fokus fra barnets frigørelse og fra den tidligere skarpe opdragelses- og samfundskritik. Barnets frihed skulle f.eks ikke længere være grænseløs, det skulle blot have frihed til at følge sin egen udvikling i det rigtigt tilrettelagte miljø. Og det blev nu også lagt vægt på barnets sociale udvikling. På dette grundlag kunne de yderliggående og de mere moderate fra forskellige lejre mødes. Den demokratiske skoles udvikling var det fælles projekt, der nok var den overordnede baggrund for at man i 1953 kunne hævde at de stærke modsætninger fra mellemkrigstiden stort set var udjævnet.

Rent konkret blev man efterhånden i de forskellige fraktioner af den pædagogiske verden enige om at forskellige initiativer burde fremmes. Det var først og fremmest tale om forsøg i skolen og i læreruddannelsen. I de første år var fronterne ret skarpe og ordene hårde. Ikke mindst gjaldt dette forholdet mellem DLF og kredsen bag Emdrupplanen. Men man enedes om en henvendelse til Undervisningsministeriet om at det skulle gøres lettere at iværksætte skoleforsøg. Og i bemærkningerne til loven om forsøg i folkeskolen, der blev vedtaget i 1950, kunne man læse at der var enighed om at der skulle gives adgang til forsøgsarbejde for derigennem at nå til en erkendelse af, hvad der skulle foretages med hensyn til en reform af den bestående skoleordning. Et andet af de initiativer som de forskellige fraktioner kunne enes om, var oprettelsen af et pædagogisk forskningsinstitut. Dets oprettelse blev vedtaget i 1953 og blev til Danmarks Pædagogiske Institut. Og instituttet skulle i henhold til lovforslaget, foretage undersøgelser og udføre arbejder af betydning for pædagogisk virksomhed. Undersøgelserne skulle hvile på videnskabelige metoder med skoleforsøg og anden pædagogisk forsøgsvirksomhed som erfaringsmæssigt grundlag. Det skulle foretage undersøgelser af såvel overvejende praktisk pædagogisk værdi som undersøgelser af mere almen teoretisk karakter.

Og i tillæg til disse nationale initiativer, blev der taget mange på det kommunale plan som f.eks. oprettelsen af en forsøgsskole i København, der i øvrigt blev placeret på Emdrupborg, afskaffelse af legemlig revselse i København og iværksættelse af forsøg med udelt folkeskole i Horsens. Det var tale om reformer der som regel blev gennemført på socialdemokratisk og/eller radikalt initiativ.

Og som et af de fælles initiativer var også ansøgningen om støtte til etableringen af Dansk pædagogisk Tidsskrift. Men derved ikke være sagt at der var enighed i den pædagogiske verden. Fraktionerne stod i flere sammenhænge ret skarpt over for hinanden f.eks. både i debatten om indførelse af en udelt folkeskole og om hvorvidt Inger Merete Nordentoft kunne forblive som skoleinspektør ved en af Københavns skoler, efter at hun var blevet enlig mor. 3)

Nyorienteringen Jeg har i det foregående hævdet at den væsentligste baggrund for de modsætninger, der opstod i den pædagogiske verden i mellemkrigstiden, var den reformpædagogiske bølge der gik over Danmark og den øvrige vestlige verden i de år. Bølgen indeholdt som sagt først og fremmest kravet om barnets frigørelse fra de traditionelle borgerlige opdragelsesnormer og undervisningsformer og en vision om en bedre og mere fredelig verden. Denne påstand bør uddybes. For det første indebar reformpædagogikken et grundlæggende andet barnesyn. Reformpædagogerne hævdede at barnet ikke havde onde eller både gode og onde anlæg, men at der i ethvert barn eksisterede en af kulturen uspolet barnenatur som skulle have mulighed for at både udvikle og udfolde sig. Barnet havde som en af de danske reformpædagoger, filosofen og psykoanalytikerens Sigurd Næsgaard f.eks. hævdede, "indre ledere" som ville føre det gennem det gode udviklingsforløb, forudsat at dette ikke blev bremset af omgivelserne. Dette barnesyn var i sig selv meget kontroversielt. Og det var også de praktiske konsekvenser barnesynet måtte få. For det første indebar det at barnet skulle have oplysende og saglige svar på alle spørgsmål som det stillede, også vedrørende f.eks. seksuelle forhold. For det andet måtte barnet ikke disciplineres til lydighed, krænkes eller straffes. Begge konsekvenser betød brud med samtidens grundlæggende opdragelsespraksis. Spørgsmålet om barnets frihed i hjem og skole blev dengang et tema der blev drøftet i den almene offentlighed. Dette forhold kan være med til at forklare

at modstanden mod de reformpædagogiske synspunkter var så voldsom som den var. I dag kan vi konkludere at nok sejrede det reformpædagogiske barnesyn fra den gang ikke. Men det dengang ret dominerende barnesyn, der tillagde barnet onde eller dårlige anlæg og som legitimerede den tit hårde opdragelse, har siden den gang tabt terræn. Det, der i dag er det dominerende, er nok at barnet oprindeligt er neutralt og at det er vor behandling af det som er altafgørende for hvorledes dets natur vil udvikle sig.

I mellemkrigstiden skete der imidlertid også det, at psykologien blev udskilt fra filosofien og etableret som et selvstændigt videnskabsfag ved Københavns Universitet. Tilliden til, at dette fag ville producere ny og sikker viden om mennesket og dermed om barnet, var stor. Og dermed ville psykologien også kunne producere både konstruktiv og kritiske viden om forhold i skole og opdragelse. Efterhånden blev udviklingspsykologien og skolepsykologien udskilt som selvstændige områder og forskningsresultater både fra danske og internationale forskere blev fremlagt i pressen, i de faglige tidsskrifter og i danske og udenlandske publikationer. Fra 1934 var international litteratur blevet udsendt i serien Psykologisk-pædagogisk Bibliotek der bl.a. var redigeret af seminarieforsker Georg Christensen. Han var også en af personerne bag Emdrupplanen. Dermed ikke være sagt at de psykologiske forskningsresultater bekræftede reformpædagogernes synspunkter. Men de støttede jævnt hen den antagelse at det ville fremme barnets udvikling hvis det fik mulighed for at gøre sine egne erfaringer. Og dette synspunkt indebar en kritik af den disciplinerende og lærerstyrede undervisning, der fandt sted i samtidens skoler.

Endelig er mellemkrigstiden den periode hvor den positivistisk videnskabsteoretisk opfattelse bliver bredt accepteret. Tilliden til at alle forhold kunne organiseres som data, der kunne gøres til genstand for forskning, var udbredt. Det indebar at tilliden til at alle pædagogiske og psykologiske spørgsmål kunne tilrettelægges som empiriske forløb, var stor og tilliden til at der for enden af dette forløb lå det sande svar på det spørgsmål man havde stillet, var også stor. Dette forklarer den store tillid, der var til skoleforsøg både i mellemkrigstiden og i årene efter 1945. Der var f.eks. i kredsen bag Emdrupplanen desuden en tillid til at der kunne skaffes præcis viden om barnets natur på et givet udviklingstrin. Det hed f.eks. i det andragende som kredsen bag Emdrupplanen fremsendte til Undervisningsministeriet i sommeren 1945 at man ønskede... ” en undersøgelse på bred basis af, hvad børn på de forskellige alderstrin kan magte af undervisningsområder og lærestof i de forskellige fag, og i hvilken rækkefølge det vil være mest hensigtsmæssigt at præsentere problemerne. Disse undersøgelser burde foretages af skolefolk og skolepsykologer i forening, eventuelt i et praktisk pædagogisk psykologisk forskningsinstitut”... Dette institut blev som sagt oprettet i 1954 og tilliden til dets forskningsresultater var stor i de første mange år.

Og vi er i modernitetens tidsperiode. Tilliden til at pædagogisk virksomhed gjorde en forskel, var i de første år efter 1945 også stor. En række initiativer blev iværksat ikke mindst inden for specialundervisningsområdet. Samtidig var åbenheden overfor udenlandsk litteratur stor. Efter besættelsen blev de centrale værker først og fremmest udsendt af Gyldendals Pædagogiske Bibliotek og også her redigeret af bl.a. Georg Christensen. En af dem der var med den gang sagde i et interview til undertegnede: ”... man var meget søgende og åbne overfor hvad der foregik i verden den gang”. ”Vi læste f. eks. Margaret Mead, Makarenko og Alva Myrdal”. ”...vi havde alle den holdning at vi med en ny opdragelse ville få en bedre verden. Denne optimisme blegnede imidlertid efter 1960-65...”. 4)

Sammenfattende kan man sige at fordi man tog udgangspunkt i en positivistisk tilgang til erhvervelsen af viden blev tilliden til både den psykologiske og pædagogiske forskning stor og dermed også optimismen på disse fags vegne. Og måske både fordi disse fag på nogle områder var og er relativt sammenfaldende og også fordi psykologien var det af disse fag hvor en empirisk forskningstradition var relativt veletableret, kom psykologien i nogle år til at dominere feltet. Da den nystartede Socialpædagogisk Forening i 1940 f.eks. skulle udsende første nummer af sit nye Pædagogisk-psykologisk Tidsskrift, åbnede det med at skrive at tidsskriftet ikke ventede at kunne levere mange originale bidrag til den børnepsykologiske forskning. Opgaven ville blive at udbrede kendskabet til den og frugtbare dens resultater for det praktiske opdragelses- og undervisningsarbejde. ”Vor tids pædagogik er anvendt psykologi”. Tidligere tiders store teoretikere byggede deres systemer fra oven, ud fra det fuldt udviklede menneskes idealer. Nu ville man bygge fra neden på barnets egen udviklingstrang ud fra den overbevisning, at kun det barn, der havde fået lov til at leve sit eget liv, kunne blive et sundt og dygtigt menneske, og at det var sjæleligt vold at gøre

barneårene til blot et middel for de voksnes ideologi. 5)

Men som årene gik styrkede pædagogikken sin plads. I det første nummer, der udkom af DpT, tilkendegav de to redaktører Georg Christensen og F. Bøgh at grundholdningen nu var en anden: De hævdede at et hvert pædagogisk spørgsmål både havde en psykologisk side, der vendte sig ind mod det enkelte individ og en social side, der vendte sig ud mod samfundet. I et givet tilfælde kunne det ene eller det andet synspunkt være det overvejende. Men i alle principielle drøftelser håbede tidsskriftet at kunne forene de tre synspunkter: det psykologiske, det pædagogiske og det sociale. 6) Måske var det brede sigte, som man altså kunne blive enige om i 1953, en af årsagerne til at tidsskriftet fik et så stort oplag som det gjorde. Det kom i de første år i et antal af 6.000, næsten det dobbelte af Pædagogisk-psykologisk Tidsskrifts oplag.

Konklusion Sammenfattende kan man sige at DpT blev dannet i en tid med højt pædagogisk engagement og store spændinger omkring pædagogiske spørgsmål både i og uden for skolens verden og med et højt pædagogisk aktivitetsniveau der også omfattede væsentlige reformer. Det centrale tema var spørgsmålet om hvorledes der kunne skabes en skole og et uddannelsessystem, der var demokratisk i den forstand at det var demokratisk i sin organisation og i sit indhold og også opdrog børnene til selvstændige og ansvarlige, demokratiske borgere. Og de centrale faglige tilgange til feltet skole og uddannelse var psykologi og pædagogik. Ser vi på tiden den gang fra vort eget ståsted 50 år senere og på den anden side af et årtusindskifte, kan vi vel fastslå at spørgsmålet om hvad en demokratisk skole og et demokratisk uddannelsessystem er, stadig er til debat. Vi kan også fastslå at vi nu går til feltet med langt flere faglige briller end man den gang gjorde. Nu nærmer vi os det også både fra en sociologisk, en antropologisk og til tider også fra en filosofisk tilgang.

Vi sidder i dag med benene plantet i det senmoderne. Vi har ikke længere den store tillid til at pædagogiske forskningsresultater kan forandre uddannelserne grundlæggende. Og vi har nok hellere ikke den tids tillid til at skole og uddannelse kan forandre verden til det bedre.

Ellen Nørgaard er dr. pæd. og tidl. docent ved Danmarks Pædagogiske Universitet

Noter:

- 1) Dette hændelsesforløb er bl.a. omtalt i Ellen Nørgaard: Pædagogik og kulturradikalisme i antologien: Den kulturradikale udfordring, 2001.
- 2) Formuleringen er af K. Grue Sørensen i Leksikon for Opdragere, 1953.
- 3) Aage Svendstorp og Inger Merete Nordentoft: Og hverdagen skiftede. Skolen i de onde år, 1946.
- 4) En mere detaljeret fremstilling af dette forløb kan findes i Ellen Nørgaard: Tugt og dannelse. Tre historier om skole og opdragelse, Danmark i årene efter 1945.
- 5) Pædagogisk-psykologisk tidsskrift, 1940.
- 6) Dansk pædagogisk Tidsskrift, 1953.