

Om højskolernes undervisning i samfundsspørgsmål – et debatoplæg

De tre forfattere til nedenstående artikel har i foråret gennemført en undersøgelse af højskolernes undervisning i samfundsspørgsmål.

Resultaterne af denne undersøgelse, som er kommet i stand på foranledning af Foreningen for Højskoler og Landbrugsskoler, vil senere blive omtalt i Højskolebladet.

Indledning

Problemet for underviserne i samfundsspørgsmål indeholder mange spørgsmål: Hvad er i det hele taget formålet med højskolen? Hvad er samfundsspørgsmålsundervisningens stilling som del af det almindelige højskolearbejde? Hvad skal man undervise i? Hvorledes skal man undervise? osv. For at fremme debatten vil vi i det følgende gøre rede for nogle synspunkter og opfattelser. Lad os understrege, at det er vore synspunkter. Dermed være ikke sagt, at de kun gælder for os, men det er dog dermed indrømmet, at vi ikke mener os i besiddelse af nogens særlige autoritet til at fastslå, hvad højskolens og samfundsspørgsmålsundervisningens formål skal være.

Formålsdebat

Det er vor mening, at enhver undervisning er formålsbestemt, og at formålet bør formuleres så eksplicit som muligt. Menneskene er motiverede væsener, der lader deres handlinger lede af hensigter; for at realisere disse må man kunne måle det præsterede i forhold til hensigterne, og for at kunne lære af erfaringerne må man kunne korrigerende hensigterne efter praksis. Det er derfor vigtigt både for lærere og elever, at de arbejder med afklarede målsætninger og hensigter. Læreren har brug for både at vide, hvad han faktisk gør, og for at afklare, hvad han bør gøre, på en sådan måde, at denne formålsfastsættelse ikke blot er efterrationaliseringer over praksis, men korrigerende for denne. Eleverne har brug for at kende lærerens og skolens hensigt for at kunne sætte deres arbejde i forhold til denne. Det gælder såvel, hvis der skal være basis for samarbejde, som hvis man ønsker at gøre det muligt for dem at værne

sig mod eventuel manipulation og indoktrinering fra skolens og lærerens side.

Diskussionen af formålet med samfundsspørgsmålsundervisningen kan – efter vor mening – ikke adskilles fra diskussionen af højskolens formål i det hele taget. Hvad vi i det følgende fremfører, anser vi ingeniende for revolutionerende i forhold til den bedste højskoletradition, tværtimod. Men vi anser den bedste højskoletradition for stadig at være revolutionerende i forhold til megen undervisning, (praksis) og netop derfor er der efter vor mening grund til at beskæftige sig med denne også i vort moderne samfund.

Der kan være grund til at gå nærmere ind på problemerne ved en formulering af højskolens formål, idet visse skeptikere jo ikke ønsker nogen formålsdebat og måske endda finder en sådan direkte skadelig. Man kan – som Ludvig Schrøder efter Rørdams referat, gjorde det ved det fjerde nordiske kirkemøde i 1871 (se Rørdam: Folkehøjskolen, 1966, s. 123 ff) – hævde, at højskolen er programløs, og at man, hvis man formulerer et program for højskolen laver højskoleideologi. Dette er på én gang rigtigt og forkert, nemlig afhængigt af, hvad man forstår ved program.

Først må det fremhæves, at programløshedens argumentation kan bruges lige så ideologisk som noget erklæret program. At det forholder sig sådan, skulle være velkendt efter den påvisning af, at dyrkelse af »saglighed« og andre ikke-ideologiske udtryk i virkeligheden er skjult ideologi, (»afideologiseringsideologi«), som så ofte har været fremført i det sidste års kulturdebat. Absolut at ville være programløs er særdeles farligt for en højskole, fordi det let får den konsekvens, at højskolen bli'r uden formål og hensigt og dermed uden noget at sætte sin praktiske virksomhed i forhold til og korrigerende denne efter. Enhver nok så tåbelig virksomhed kan forsvares under en programløshedsideologis dække uden at der bli'r taget stilling til, hvad der foregår i praksis.

På den anden side kan et program for højskolen blive gjort til ideologi, et sæt faste idéer og meninger, der er løsrivet fra virkeligheden, og som viderebringes til eleverne, uden at de får mulighed for at tilegne sig dem ved egen erfaring. Hvadenten disse idéer er overleveringer fra den

traditionelle højskole eller nye moderetninger, vil vi mene, at højskolen har fjernet sig fra sit formål, hvis den på denne måde bliver ideologisk. Det betyder imidlertid ikke, at den ikke har et formål, eller at dette ikke kan formuleres. Når Ludvig Schrøder mente, at højskolens virke skulle gå ud på at konfrontere elevernes trang med lærernes evner indenfor den sociale virkelighed, som højskolen til enhver tid befinder sig i, så formulerer han da også omend vagt et formål for højskolen. Om disse formål er højskolens eneste og vigtigste, og hvad de implicerer mere konkret i den nuværende samfundsmæssige situation, kan diskuteres. Og det er præcis det, vi ønsker for at få en formålsdebat igang. Sagen er, at man ikke undgår dannelsen af en højskoleideologi ved programmatisk at undlade at formulere og debattere højskolens formål, men ved at undgå, at disse formål bliver endegyldige formuleringer, der er løsrevet fra højskolens praktiske virke.

Om højskolens formål i almindelighed

Vigtige led i højskoletanken og ideen med at drive højskole knytter sig til betydningen af individernes udvikling og til højskolens særlige skoleform (förbundet med henholdsvis »vækkelse« og »fællesskab«). Det er vor opfattelse, at dette også gælder for højskolevirksomhed i dag og i fremtiden.

1) Det er et formål med højskolen, at de individer, der møder den som elever, udvikler sig både i forståelse af sig selv, deres historiske forudsætninger, det samfund de lever i og skal virke i og af deres mulige fremtid. Det er lærernes opgave at realisere dette formål ved at konfrontere eleverne med forhold, der ligger udenfor disses hidtidige erfaringsverden, og ved at lære dem at bearbejde deres hidtidige erfaringer og nye indtryk.

2) Det er et formål med højskolen at etablere et fællesskab, der angår al livsudfoldelse med en fri og intens kommunikation i den periode, eleverne er på skolen. Gennem organiseringen af skolens liv bør man give de bedst mulige betingelser for virkeliggørelsen af menneskelige fællesskaber.

Disse formål kan vist siges at være dele af højskoletanken lige fra dennes fremkomst i midten af sidste århundrede. Højskolebevægelsen kan betragtes som led i kampen for bondestandens oplysning og politiske og kulturelle aktivisering.

Men til trods for at højskolen dengang var en klasseskole engageret i tidens problemer, er disse formål ikke knyttet specielt til den periode. Det er dette forhold, der gør at højskolens tradition er værd at beskæftige sig med også i dag.

Men hvilke konsekvenser må det have for højskolen, hvis ovenstående formål også skal fastholdes i dag? Inden vi søger at besvare dette spørgsmål, skal vi sige noget om på hvilken måde det danske samfund er forandret i de sidste hundrede år, og hvad der i særlig grad synes at karakterisere nutidens og fremtidens samfund.

Det danske samfund er ikke længere et landbrugssamfund med en nogenlunde stabil erhvervsstruktur knyttet til enevældens stænderopdeling. Det er et moderne industrisamfund med udviklede kommunikationsmidler, videnskab og teknologi og en vidtdreven specialisering, der dominerer både uddannelse og arbejde. Kulturen, normerne og miljøerne er voldsomt forandrede og underkastes hurtige forandringer. Samtidig er de beslutninger, der er bestemmende for disse forandringer, i langt højere grad end tidligere udenfor de danske magthaveres kontrol. Vor afhængighed af udlandet er forøget, og vor fremtidige udvikling vil være bestemt af det internationale samfunds udvikling.

For den enkeltes tilværelse betyder dette, at kravene om tilpasning til voldsomme forandringer, der ikke bare angår ydre forhold, men også verdensbillede, normer og værdier er store og måske stadigt stigende. De tidligere tiders fælles idealer og symboler har mistet deres gyldighed, uden at nye har indtaget samme centrale placering. Den tilværelsesforståelse og kultur, der undertiden er blevet kaldt Danmarks bedste eksempel på en enhedskultur, den grundtvigianske, som har været så nært knyttet til højskolen, er delvist eller helt opløst.

Det er et sådant samfund, der danner basis for højskolens nutidige og fremtidige virke, og det er i forhold til mennesker underkastet sådanne vilkår, at højskolen skal løse sin opgave. Hvorledes skal højskolen varetage sine formål i denne situation? Dette spørgsmål skal beskæftige os i det følgende, men først skal vi søge at udskille og skildre nogle tendenser, der gør sig gældende i højskolens faktiske udvikling i disse år.

1) Højskolen er på mange måder ved at blive »et fritidshjem i velstandssamfundet«, som det noget karrikerende er blevet betegnet. De mange

smuk
fugler
ønske
stress
højsk
flinke
i der
men
sive
skarp
under
Ud
og ur
og be
hvis k
under
legeo
som
højsk
har d
end
den c

2)
skole,
lens f
linger
stik-
de ur
skoler
ening
arbej
være
delvis
sisk h
lige m

Over
henvi
der v
havde
1954/
35 pc
På gr
linger
imode
sige,
gået i
uddar
denne
skoler
ledes
af He
højsk

smuktbeliggende højskoler kan blive dejlige refugier eller rekreationscentre for mennesker, der ønsker at slappe lidt af fra deres umenneskeligt stressede hverdag, før de – efter et adspredende højskoleophold – skal tilbage til denne igen. De flinke og måske interessante højskolelærere kan i den mellemliggende periode underholde disse mennesker med en undervisning i disses eksklusive interesseområder eller hobbies – iøvrigt i skarp konkurrence med andre moderne former for underholdning.

Uden iøvrigt at angribe rekreation, afslapning og underholdning, som vi respekterer som nyttige og behagelige formål, så må det dog fastholdes, at hvis højskolen gøres til leverandør af åndeligt stuk, undervisning til underholdning og lærerne til legeonkler, der for enhver pris skal finde på morsom adspredelse til de forvænte børn, ja, så har højskolen mistet sin egentlige idé og mening. Den har da ikke andet formål eller anden berettigelse end andre rekreative centre, snarere mindre, da den opretholder forestillingen om at være andet.

2) Højskolen har udviklet sig i retning af fagskole, og udviklingen synes at fortsætte. »Højskolens flodløb blev som en deltadannelse«. Fagafdelinger og fagskoler som sygeplejeforskoler, gymnastik- og idrætshøjskoler, højskoler med forberedende undervisning til HF-kursus/sproghøjskoler, højskoler for gartnere og frugtavlere, for brugsforeningsmedhjælpere, og lærere i husflid og håndarbejde er blevet oprettet. Samtidig synes der at være en tendens til at højskoler udelukkende eller delvist henvender sig til et specifikt klientel (fysisk handicappede, erhvervshæmmede, ældre, enlige mødre og fædre osv.).

Ovenstående tendenser er blevet bestridt med henvisning til en undersøgelse foretaget i 1966/67, der viste at de almindelige højskoler i 1966/67 havde 65 pct. af samtlige elever mod 55 pct. i 1954/55, mens faghøjskolerne nu tegnede sig for 35 pct. af eleverne mod 45 pct. 12 år tidligere. På grundlag heraf konkluderedes det, at »udviklingen ikke synes at gå den almindelige højskole imod« (Højskolebladet, 28/6 1968). Hertil er at sige, at selvom den egentlige faghøjskole ikke er gået frem i det pågældende tidsrum, så er faguddannelserne (liniefag, særfag) til gengæld i denne periode trængt ind på de almindelige højskoler. Karakteristisk for denne udvikling er således brochuren »Danske Højskoler 1969« udgivet af Højskolernes Sekretariat maj 1969. Af de 68 højskoler, der annoncerer i denne brochure, klarer

kun omkring 15 sig med annonceringen: højskolernes hovedfag. Foruden de egentlige sygeplejehøjskoler tilbyder 12 almindelige højskoler forberedelse til sygeplejeuddannelse, 8 tilbyder forberedelse til HF-kursus. Det er næppe heller tilfældigt, at de højskoler, der er oprettet eller planlægges i disse år, ikke kan karakteriseres som almindelige folkehøjskoler: Idrætshøjskolen, Århus, LO-skolen, Helsingør, den planlagte skole for enlige fædre og mødre, Silkeborg Højskole (praktisk og teoretisk idrætslederuddannelse, ungdoms- og foreningslederuddannelse, forberedelse til HF og »prøver og afgangsbevis i alle fag eller faggrupper«). Kun Vestjyllands Højskole synes at falde udenfor dette mønster, men skolen tilbyder dog forberedelse til sygeplejeuddannelse.

Uden på nogen måde at ville undervurdere det vigtige supplement, som faghøjskolerne og de fagspecialiserede skoler udgør i forhold til vort almindelige uddannelsessystem, er det alligevel her på sin plads at fremhæve, at det egentlige formål med højskolen ikke knytter sig til disse specifikke faglige behov, og at en varetagelse alene af disse forspilder højskolens egentlige formål.

3) Som en tredje tendens kan nævnes det forhold, at højskolerne i et vist omfang bruges af børne- og ungdomsforsorgen som »efterbehandlingsinstitutioner«. I hvor stort omfang dette er tilfældet, er det vanskeligt at udtale sig om, men en højskoleforstander har hævdet, at »14 års erfaring i højskolen siger ham, at den art højskoleelever (narkotikabrugere, der efterbehandles, nervepatienter, et skønsomt udvalg af de til arbejdslivet utilpassende, de umodne unge, som ikke kan bestemme sig og som forældrene ikke ved, hvad de skal stille op med) bliver en større procentdel år for år, og måske snart slår den egentlige højskole ihjel indefra.« (Højskolebladet, 8. marts 1968, nr. 10). Hvor hårdt brug der end er for sådanne institutioner og resocialiserende miljøer, så kan det ikke være højskolens opgave at fungere specielt for disse mennesker.

Med hensyn til alle ovennævnte tendenser vil vi meget kraftigt understrege, at vi finder de hver for sig repræsenterer nyttige formål også for højskolen, men blot at disse formål ikke ligger i forlængelse af det centrale i højskoletraditionen eller udgør den centrale målsætning for højskolen i det moderne samfund. Det forekommer os ikke væsentligt overfor disse tendenser at definere højskolen som »skolen uden b hensigter« og således udelukke varetagelsen af disse. Det vigtige er ikke

at udelukke bihensigterne, men at fremhæve og varetage hovedhensigten. Men dette indebærer dog også, at man værner sig imod, at nogen af de nævnte tendenser bliver dominerende i højskolen nu og i fremtiden.

Hvad er da det centrale formål for højskolen i det moderne samfund? Det er, som det altid har været, at varetage de vigtige opgaver, som vi fremhævede ovenfor: den personlige udvikling af eleverne og realisationen af fællesskaber i skolens liv. Men varetagelsen af disse opgaver må foregå på det moderne samfunds betingelser og i forhold til det moderne samfund, hvilket har mange implikationer. Respekten for den enkeltes personlige udvikling og selvbestemmelse medfører, at højskolen må vende sig imod de tendenser i det moderne samfund, der hæmmer de enkeltes udvikling, og må støtte bestræbelserne på, at alle får maximal medbestemmelse i egne anliggender. Højskolen gik tidligt ind for demokratiet, men da der endnu ikke er gennemført »lige værdighed i borg og hytte« (eller i alle hytter), og da mange tendenser i samfundet synes at gå bort fra hver enkelts indflydelse i egne anliggender, er højskolens engagement på dette område ingeniunde ført til ende.

Accepteren af fællesskabet med den frie livsudfoldelse og frie kommunikation som højskolens basis har også den implikation, at man må vende sig imod de tendenser i nutiden, der truer de menneskelige fællesskaber: Kommercialiseringen af medmenneskelige forhold, forbrugersisme, den tvungne specialisering og de triste og kedsommelige arbejdspladser og arbejdsopgaver uden trivsel. Accepten af det levende ord som kommunikationsmiddel mellem mennesker betyder, at man må vende sig imod de relationer, hvor ordet bruges som en død vare og ikke virker ved sin overbevisningseffekt, men ved sin påvirkningseffekt. Man må søge at afsløre og bekæmpe de tendenser til indoktrinering, der ad denne vej truer menneskene i vort samfund. Disse tendenser i samfundet, må højskolen beskæftige sig med, ikke for at opgive sit egentlige formål, men netop for at bevare dette. For nøjere at beskrive, hvilke tendenser der (bl. a.) anfægter og må anfægte højskolen, skal vi citere følgende:

»Det er (eksempelvis) de tendenser, som ligger i vor holdning til den teknologiske udvikling, således som den folder sig ud i anvendelsen af den videnskabeligt-tekniske forskning og produktion til ligegyldige og destruktive formål med livsøde-

læggelsen som det helt realistiske slutmål. Det er de mellemfolkelige relationers korumpning i økonomisk og militær imperialisme. Det er voldsprincippernes voksende udbredelse – med de privilegerede samfunds og samfundsgrupperes stadig forstærkede magtanvendelse næsten overalt, hvor privilegierne anfægtes. Det er den fortsatte underkendelse af de økonomiske, bolig-mæssigt, og løn-mæssigt og sundhedsmæssigt svagt funderede socialgrupperes behov for støtte, kontakt og ligestilling. Det er den herskende racediskriminering, så snart økonomiske eller erhvervs-mæssige forretigheder trues. Det er sammenhængen mellem ideologi-udbredelse og kommunikationsmiddel-beskæftelse. Det er de tendenser til sjælelig voldsanvendelse, som er indvævet i de politiske og erhvervs-mæssige forbindelseslinier mellem prestige, privilegier og indflydelse; tendenser, som ofte gør såvel vore arbejdspladser som vort politiske liv til vrængbilleder af det samarbejde, vi taler om. (Højskolebladet 13. juni 1969, nr. 24).

Nogle vil måske anføre som en indvending, at dette kræver et politisk engagement i det moderne samfund. Men hvorfor er dette en indvending, at et engagement er politisk? Hvis højskolen eller enkelte engagerede i højskolen og dens formål har mulighed for at påvirke de politiske myndigheder til fremme af de formål, man generelt arbejder for, skulle man så ikke gøre det? Og hvis man kan påvirke eleverne til et sådant engagement, er det så ikke netop en del af formålet at gøre dette? Højskolen var i sin oprindelse politisk og virkede som sådan for at udvikle og forsvare sine værdier og sætte dem igennem også politisk. Faktisk fik vi dengang i Danmark gennemført en form for formelt demokrati (parlamentarisme). Når det nu klarere og klarere viser sig, at vi ikke har reelt demokrati, og at selv det politiske demokrati er truet, og at andre folkelige og fundamentale menneskelige værdier er ved at blive ødelagt af samfundsudviklingen, så må det være højskolens opgave så vidt muligt at varetage sine essentielle formål, også hvis og når disse er politiske.

Erik Christensen,
H. L. Evermann,
Morten Kelstrup

I en følgende artikel behandles specielt samfundsspørgsmåls-undervisningens stilling og formål.

stilling, hvad Fårdal- og Grevensvængerekonstruktionerne også viser. Slangegudinden, bukkelignende dyr og de økse bærende tvillingguder hører til »den gyldne bronzealders strålende slutfase« med en række personliggjorte guddomme. – I sidste, sjette, periode fremtræder en ny og dominerende frugtbarhedsgudinde, hvis symbol er *halsringen*, som de mange fund af halsringe vidner om. Der har foruden bronzefigurer sikkert været store træbilleder af hende, ligesom der gennem bronzealderen givet har været billedrækker på træ, bark, skind eller tekstiler foruden de relativt få sten-

billeder – helleristningerne. Denne nye gudinde, der formodentlig kan identificeres med den romerske forfatter Tacitus' gudinde Nerthus, har ved sin kult bragt helleristningerne til ophør.

Det er i store træk, hvad de hidtil fundne danske helleristningssten kan fortælle os om tro på liv og død i de fjerne tider. Ejendommeligt er det, i hvor ringe grad jagtmagi og agerbrugsmagi har sat sig spor på dansk område. Den slags hører hjemme andetsteds, i Nordskandinavien og i Syd-europa.

Erik B. Nissen.

Om samfundsspørgsmålsundervisningens stilling og formål

I en artikel i sidste nr. af Højskolebladet fremsatte Erik Christensen, H. L. Evermann og Morten Kelstrup en række synspunkter ang. højskolens formål i almindelighed – som oplæg til den følgende behandling af højskolernes undervisning i samfundsspørgsmål.

Undervisningen i samfundsspørgsmål er traditionelt svagt placeret på højskolen. Dette kan generelt forklares ved det stabile og relativt ukomplicerede samfund, højskolen fremkom i, samt ved at studiet af samfundsforhold hverken kvantitativt eller metodemæssigt var så udviklet som nu.

Undervisningen i samfundsspørgsmål er imidlertid stadig, som det fremgår af undersøgelsen, svagt placeret på højskolerne. Vort synspunkt er, at både samfundsudviklingens hurtighed og indflydelse, kommunikationseksplosionen, internationaliseringen og udviklingen indenfor samfundsvidenskaberne bevirker, at behovet for samfundsforståelse er øget meget i forhold til tidligere. Dette øver pres på højskolerne i retning af en afklaring af, hvordan man vil forholde sig til det moderne samfund, og hvordan man vil undervise i samfundsspørgsmål. Det følgende angår nogle problemer knyttet hertil.

1. Samfundsvidenskaberne og højskolen

Adfærdsvidenskaberne og – mere snævert – samfundsvidenskaberne er blandt de senest udviklede videnskaber; og deres popularisering og accepten af dem som undervisningsfag udenfor universiteterne er sket relativt sent. Stort set er der for

Danmarks vedkommende tale om et efterkrigsfænomen.

Det er næppe for meget sagt, at accepten af adfærdsvidenskaberne (specielt psykologi og sociologi) som højskolefag er foregået med en vis modstand. Disse synes dog nu, som det fremgår af rapporten, i nogen grad at være accepterede. Der knytter sig dog alligevel visse problemer til deres stilling som højskolefag.

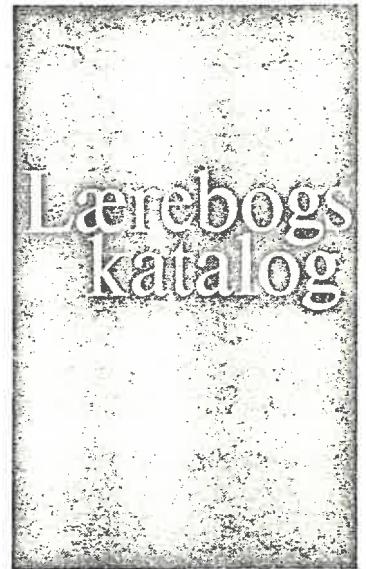
Begrundelsen for udviklingen af samfundsvidenskaberne og for deres popularisering kan siges at stamme fra det behov, samfundsudviklingen har skabt for forståelse af samfundsfænomener. Man har haft brug for sprog, og begrebsapparater, der gjorde erkendelse og beskrivelse af samfundsfænomener lettere. Den socialpsykologiske og sociologiske sprogbrug kan vist siges at have en sådan funktion i dag ikke blot indenfor videnskaberne, men den er også mere udbredt i almindelige menneskers bevidsthed. Man kan hævde, at den historiske forståelse af menneskets placering i forhold til andre mennesker, som vistnok var mere udbredt tidligere, synes erstattet af en social forståelse, hvor den enkelte orienterer sig i forhold til større eller mindre enheder (grupper, organisationer, politiske systemer) i det samtidige samfund. Måske gælder det tilsvarende, at individernes forståelse af sig selv i højere grad end tidligere er blevet psykologisk. På denne måde er adfærdsvidenskabernes sproganvendelse i nogen grad blevet dele af de almindelige menneskers bevidsthed.

Vort synspunkt er, at en forståelse af menne-



Gyldendals lærebogskatalog 1969

Supplement 2 – Første halvår 1969



Kataloget omfatter alle nye lærebøger, udgaver og oplag, som forlaget har udsendt i første halvår 1969. Et udvalg af nyheder, der forventes udsendt i løbet af efteråret, er medtaget.

Kataloget, der er udsendt til alle større skoler, skoleinstitutioner m. v., kan rekvireres gratis hos forlaget – alene eller sammen med det komplette lærebogskatalog pr. 1.1.1969.



tioner overfor problemerne. En bearbejdelse uden konfrontation fører til tomgang og kedsommelighed. Det gamle begreb »vækkelse« kan netop »oversættes« til en lykkelig kombination af de to aktiviteter: konfrontation og bearbejdelse. Sker dette, udvikler individet sig – måske endda voldsomt og eksplosivt – både i erfaring og forståelse og evne til at handle. I så fald er undervisningen lykkedes.

2. Samfundsspørgsmålsundervisningens formål

I forlængelse af det foregående kan det hævdes, at formålet med samfundsspørgsmålsundervisningen dels er at konfrontere eleverne med sociale, herunder politiske, og økonomiske o. a. fænomener, dels at sætte dem i stand til at bearbejde de nye indtryk og deres hidtidige sociale erfaringer. I denne forstand må undervisningen altid være elevcentreret.

For højskolen gælder det desuden om at udnytte de fordele, som den særlige skoleform muliggør. Flexibiliteten i undervisningens tilrettelæg-

gelse og det bredere og mere intense engagement, som følger af, at skolen er rammen om alle elevernes aktiviteter i den periode, de opholder sig på skolen medfører, at man kan undgå den interessedespaltning, som præger anden undervisning, og at man kan opfatte samfundsspørgsmål som noget langt bredere end samfundsfagsundervisningen f. eks. i gymnasiet eller folkeskolen. Den kan snævert knyttes til andre fag og kan angå elevernes totale sociale situation. Der er større mulighed for intensivt engagerende undervisningsformer, for eksperimenter og for i skolens eget liv at praktisere de principper og formål, man er knyttet til (således demokrati). Dette rækker videre end samfundsfagsundervisningen for andre skoleformer. Når man i højskolen har en særlig demokratisk forpligtelse, så er det ikke for, som i folkeskolens formålsparagraf for samfundslære at tage demokratiet for givet. »Målet må være«, hedder det, »at børnene får et efter deres alder og modenhed afpasset kendskab til det demokratiske samfunds opbygning og styre« (Undervisningsvej-

sket i samfundet og samfundsmæssige fænomener ikke kan undværes, og at de fra samfundsvidenskaberne overtagne begreber kan dække noget af behovet for en sammenfattende beskrivelsesmåde og forståelsesramme. Derfor har undervisningen i disse fag deres plads på højskolen. Fordi behovet for samfundsforståelse er så stort, bør pladsen være fremtrædende. Nogle vil måske gå så vidt i teori eller praksis, at de ønsker den historisk-poetiske højskole afløst af den social-psykologiske højskole. Dette er ikke vort synspunkt, og vi skal i det følgende gøre opmærksom på nogle begrænsninger i samfundsvidenskabernes anvendelse og dermed argumentere for, at samfundsspørgsmålsundervisningen bør være betydeligt mere end populariseret samfundsvidenskab.

En del modstand imod samfundsvidenskaberne og deres indpasning i højskolens samfundsspørgsmålsundervisning angår, hvad man hævder er samfundsvidenskabernes menneskesyn. Man siger at disse videnskaber forklarer mennesket endimensionalt, de reducerer mennesket, der fundamentalt er gådefuldt, til noget forståeligt, beskriveligt, forudsigeligt. Overfor dette angreb på samfundsvidenskaberne må det indrømmes, at dette gælder for den behavioristiske videnskabsopfattelse, men at der i de øvrige videnskabsopfattelser – forstået rigtigt – ingenlunde hævdes noget sådant om »mennesket«; de søger blot at beskrive den menneskelige adfærd så godt og pålideligt, det kan lade sig gøre. Det må dog også nok indrømmes, at troen på, at mennesket er et i sit fundament gådefuldt væsen, ikke hindrer en beskrivelse af menneskelig adfærd eller en accept af dette som et særdeles prisværdigt formål. Det er først når denne beskrivelse fremsættes som en *udtømmende* beskrivelse, at højskolens anklager er berettigede.

Man må ligeledes give højskolen ret i, at samfundsvidenskaberne som de drives og populariseres, tenderer imod en endimensional og reduktionistisk menneskeforståelse. Videnskabsmændene kan selv have interesse i at blive et »moderne præsteskab«, og i hvert fald ligger det i den populariseringsproces, hvor man gør den videnskabelige sandhed om mennesket til hele sandheden om mennesket, at man gør det fundamentalt gådefulde til noget, kun videnskaben kan forstå. Der ligger i denne populærvidenskabelighed en spire til videnskabsdyrkelse og tro på videnskabsideologi, som er overordentlig farlig. Vort synspunkt er imidlertid ikke, at man af den grund skal vende

sig mod samfundsvidenskaberne, men at man så meget desto mere skal beskæftige sig med, hvad der er at sige udover hvad samfundsvidenskaberne – ret forstået – kan sige. Problemet kan siges at være at erstatte det populærvidenskabelige med det egentlig folkelige.

Begrænsningen i samfundsvidenskabernes anvendelse i en folkelig undervisning kan også beskrives på en anden måde: Hvis undervisningen i samfundsspørgsmål udelukkende bliver sociologisk og socialpsykologisk, betyder det, at den samlede undervisning kommer til at foregå i det lukkede univers, der udgøres af disse videnskabers begreber. De sociale fænomener mødes kun beskrevet i dette begrebsapparat. At man lærer at kende og måske beherske dette er overordentlig betydningsfuldt, fordi man derved får en bedre mulighed for en samlet social forståelse. Alligevel er det utilfredsstillende, fordi universet er lukket. Verdensbilledet er – for at tale moderne – blevet endimensionalt.

Overfor dette har det historisk-poetiske stadig sin berettigelse i undervisningen, nemlig som den konfrontation med omverdenen, som bryder givne forestillinger og begreber. En historisk-poetisk konfrontation – hvor det historiske forstås som inkluderende det samtidigt samfundsmæssige – vil også sprænge den lukkede samfundsvidenskabelige begrebsverden. Vort synspunkt er, at det er højskolens opgave både at give eleverne en sådan erfaringsudvidende konfrontation med livet udenfor deres hidtidige erfaringer og at give eleverne begreber og sammenhænge, der sætter dem selv i forhold til disse fænomener og sætter dem i stand til at bearbejde og samle deres indtryk. De to ting hører sammen: konfrontation uden bearbejdelse fører til frustrationer, fortrængninger og modreak-



TONEFILMSAPPARATER
Bell & Howel og
Simens m. fl.

og **EPISKOPER**
Leitz og Lisegang

Leveres til landets LAVESTE PRISER.
Indhent i egen interesse vort tilbud.
Båndoptagere, lydånd, lysbilledapparater
leveres også med stor skolerabat.

CHR. RICHARDT A/S, SKIVE
Nørregade 16, tlf. 63 (fl. lin.).

Katalo
af nyh
Katalo
samme

tioner
konfr
hed.
»overs
aktivit
dette,
samt
og evi
lykkec

2. Sar
I forla
formå
dels e
under
dels a
indtry
denne
centre
For
nytte
ligger.

ledning for Folkeskolen, 1960, r. 118). Selve viderebringelsen af kendskabet til samfundet, som det er gymnasiets formål, indtager heller ikke nogen speciel plads som højskolens formål. For gymnasiet hedder det: »Formålet med undervisningen er at give eleverne kendskab til væsentlige træk i samfundsstrukturen og -funktioner og at opøve dem i kritisk og systematisk tænkning og selvstændigt arbejde« (Det ny Gymnasium. Den røde betænkning, p. 56).

Blandt opgaverne specielt for højskolens samfundsspørgsmålsundervisning vil vi fremhæve følgende som særligt væsentlige:

1) Undervisningen må særligt angå de enkelte menneskers sociale situation, og de forhold, der er bestemmende for denne. De kræfter, der præger denne, skal beskrives og forstås i deres opvindelse og konsekvenser. Det betyder, at menneskets forhold til arbejdet, livet i de mindre sociale enheder og magthavernes samfundsstrukturens og kommunikationsmidlernes påvirkning af disse forhold må være af særlig interesse. Hvordan kan hver enkelt undgå et liv i faste roller, undgå uoverensstemmelser mellem rollerne, selv have indflydelse på de forhold han eller hun lever under osv.? Og hvordan kan og bør den enkelte protestere imod de tendenser til at relationerne til andre indsnævres, fastlåses og kommercialiseres eller på anden måde ødelægges, som vi har beskrevet i det ovenstående?

2) Undervisningen må angå menneskets samfundsforståelse. Den skal være med til at danne forståelse, men samtidig operere indenfor et univers, hvor andre kræfter medvirker til menneskets samlede samfundsforståelse.

I denne forbindelse må der peges på, at samfundsspørgsmålsundervisningen kan blive en ideologidannelse, der viderebringer faste forestillinger om samfundets indretning, kulturelle normer, vaner osv. Der vil være en tendens hertil bl. a. fordi det er essentielt for politiske systemer i det hele taget, at de kræver en vis tilslutning fra samfundets borgere til det almindelige kulturelle mønster, til de regler, der regulerer den politiske virksomhed, eller til de politiske autoriteter for at kunne fungere. Socialiseringen af sådanne tilslutningsnormer foregår på mange måder i samfundet – og en af de vigtigste måder er samfundsspørgsmålsundervisningen i skolerne.

Man kan ikke værne sig mod en sådan ideologidannelse blot ved at ville være »neutral«, »saglig« eller »objektiv« (jf. argumentationen i afsnittet om

formålsdebatten). Bibringer man eleverne en opfattelse af samfundets »nødvendigheder«, eller gengiver man det blot som en kompliceret sammenhæng, som man må overlade det til andre indsigtfulde at regere, giver man dem derved en holdning, der repræsenterer en grad af tilslutning til kultur, regime eller autoriteter, der er helt kommensurabel med den mere bevidste ideologidannelse.

Netop fordi højskolen har et formål, der knytter sig til individerne i samfundet i bred almindelighed, er samfundsspørgsmålsundervisningen ikke bundet til at blive ideologi for de bestående magthavere, men bør rette sig kritisk imod disse fsv. de relationer mellem menneskene, som højskolen er knyttet til, ødelægges eller trues. Hvis man udsættes for påvirkning, der retfærdiggør sådanne tendenser, er det højskolens samfundsspørgsmålsundervisningsopgave at kritisere denne retfærdiggørelse og eventuelle indoktrinering. I denne forstand er højskolen i stadig konkurrence med andre former for information om samfundet.

3) De to ovennævnte opgaver for samfundsspørgsmålsundervisningen: analysen af den sociale hverdag og ideologikritik (knyttet henholdsvis til folkelighed og åndelig frihed) er knyttet sammen med det tredje: at studere og forklare de kræfter i samfundsudviklingen, der påvirker disse forhold. De tendenser, der tidligere er beskrevet, må her være i centrum og interessen må rette sig lige så meget mod fremtidens som mod fortidens samfund.

E. Afsluttende bemærkninger

Samfundet vil i fremtiden – også i Danmark – blive præget af de tendenser, der allerede nu viser sig som truende for det, højskolen står for. Det kan blive tvivlsomt om samfundet overhovedet kan tåle en højskole, der er farlig med en kritisk virksomhed, og måske også om det i det hele taget kan tillade sig at have et bredt, folkeligt liv. Det er højskolens opgave at protestere imod en udvikling, der vil gå i en sådan retning.

Det danske samfund har i forhold til andre lande – og måske bl. a. på grund af højskolens virke – tidligere været præget af en udbredt almindelig oplysning og aktiv deltagelse af befolkningen i beslutningsprocesser og ansvar. Samfundsmæssigt har vi haft en institutionaliseret reformisme, der har bevirket, at mange sociale problemer har fundet en bedre løsning end i andre lande. Sammenlignet med andre lande har vi måske

hidtil vidtgået næste åvenstre

En f blive e talt e t

Er f

Erling »Verde Gylden

Umiddelbart med b rigtig fattere er blev være b dyrend

I bo gen er skolefc har »V handic gamle 1945«, bedre med d bedre politik

En t at der plads ikke e

Løvr at prof stille f og kræ ter, de tiske s handle begræ korte ninger eget k »samti

hidtil undgået de værste konsekvenser af den vidtgående industrialisering. Vi har i de allerse-neste år haft en mindre polarisering af højre- og venstreekstremiteter end i de fleste andre lande.

En folkelig skole, der véd hvad den vil, kan blive et center for kritikken af de tidligere om-talte tendenser, der truer vort samfund. Er den

blot en højskole uden hovedhensigt, vil den vilje-løst tilpasse sig og blive redskab for den udvikling, der synes at være på vej.

Erik Christensen,
H. L. Evermann,
Morten Kelstrup

Er politik kedelig?

Erling Bjøl, Peter Hansen og Niels Amstrup:
»Verdenspolitik.« 238 sider, ill.
Gyldendal 1969. Pris kr. 58,-.

Umiddelbart må en bog som denne fylde læseren med både glæde og forventning. Gyldendal har rigtigt ville gøre et fremstød, og med hele tre for-fattere er der måske ikke noget at sige til prisen er blevet så pebret – for det kan i hvert fald ikke være bogens udstyr der har været så voldsomt for-dyrende.

I bogens forord nævnes det udtrykkeligt, at bo-gen er beregnet bl. a. for højskoler, men med vor skoleforms hele økonomiske situation i erindring har »Verdenspolitik« allerede på forhånd et stort handicap i forhold til Ole Karup Pedersens to år gamle »Tendenser i international politik efter 1945«, som koster knap 15 kroner, har flere og bedre billeder end det nye værk, og som – for med det samme at tage konklusionen – vil være bedre som grundbog for en højskolestudiekreds i politik.

En udstyrmæssig fordel ved den nye bog er det, at den er forsynet med bred margin, der giver plads til notater, mens det er en mangel, at der ikke er noget register bag i bogen.

Iøvrigt har man bygget værket op på den måde, at professor Bjøl på de første 110 sider søger at op-stille hele det internationale system. I »Strukturer og kræfter« berøres en lang række af de komponenter, der indgår i regeringers og befolkningers poli-tiske synspunkter, i »Aktører og interaktioner« be-handles derefter en række staters adfærd, stort set begrænset til tiden efter 2. verdenskrig, og i to korte kapitler, »Systemets funktion« og »Beslut-ninger« søger Bjøl at afrunde hvad der efter hans eget klare udsagn i de første linjer ikke skal være »samtidshistorie«, men »statskundskab«, et forsøg

på en besvarelse af spørgsmålet: »Hvordan går det egentlig til?«

I to kapitler på i alt 67 sider gennemgår Peter Hansen derefter »Universelle organisationer« og »Regionale organisationer«. Det første afsnit rum-mer en ganske grundig gennemgang af FN, mens det andet mere overfladisk behandler de europæ-iske dannelser, Europarådet, Nato, markedsdan-nelserne.

Endelig kommer Niels Amstrup med 50 sider om Danmarks plads i sagen, »Udformningen af dansk udenrigspolitik« og »Aspekter i dansk uden-
rigspolitik.« Amstrup er den bedste skribent blandt de tre forfattere og da samtidig hans opgave er mere overskuelig end de to andres, kan det ikke undgås, at bogens sidste halve hundrede sider fremstår som de mest tilfredsstillende.

I Erling Bjøls bidrag er det først og fremmest via kapitlet »Strukturer og kræfter«, man mærker den af forfatteren selv så skarpt betonedede forskel mel-lem samtidshistorie og statskundskab, for her kryd-der han fremstillingen med en lang række eksemp-ler fra før 1945, og kapitlet hævder sig ved at være det vel hidtil grundigste, vi har på dansk om den lange række af ydre og indre, bremsende og an-sporende kræfter som vejes op mod hinanden, når en beslutning i international politik træffes.

Peter Hansens gennemgang af dels klodens, dels vor egen verdensdels organisationer er klar og re-delig, men samtidig kedelig. Jeg har brugt megen tid til at gruble over, hvorfor denne bog, skrevet af tre meget vidende undervisere, i så overra-skende høj grad har netop dette irriterende – ked-somhed – over sig.

Jeg bliver desværre denne anmeldelses læser svar skyldig. Må blot nøjes med at konstatere, at jeg oplever bogen som værende kedelig.

Desuden forekommer det mig, at det i en høj-