

Hvortil dog al den oplysning?

Mikkel Skovgaard Petersen

Følgende artikel er en gennemgang af de 15 første danske bonde- og folkehøjskoler med henblik på at undersøge, hvilken højskoleform de tidlige skoler praktiserede, hvis ikke de abonnerede på Grundtvigs skoletanker. I stedet for at gå i dybden med hver enkelt institution bliver skolerne sammenlignet ud fra fire faktorer: alder, kostskoleform, fagsammensætning og eksamination eller ej. Hermed opridser artiklen konturerne af det tidlige højskolelandskab og giver gennem ligheder og forskelle en indføring i, hvilke tanker der lå bag oprettelsen af de mange skoler, og hvilken skoleform man praktiserede.¹

I en tynd tråd

En saadan Skole er et Barn; dens Liv hænger i Begyndelsen i en Traad, Ingen veed ret hvad den kan blive til, den har sine Børnesygdomme, og fredes den ikke med kjærlig Udholdenhed af Dem, der kaldte den til Live, skyttes den ikke mod Bagtalesens Trækvind og Usamdrægtighedens Gjæring, saa gaaer den under og efterlader i sin Undergang det Ønske, at den aldrig var bleven til; thi styrter Skolen, saa styrter i Verdens Omdømme Ideen, der skabte den og saa er den et Vaaben mere i Hænderne paa hine besynderlige Mennesker, der endnu bestandig tvivle og raabe: hvortil dog al den Oplysning?

¹ Denne artikel er baseret på historiespecialet “Landmaaling, Skjønkrivning og Fædrelandets Historie – den tidlige højskolehistorie 1842-1856”. Specialet er en gennemgang af de tidligste højskoler fra grundlæggelsen af den første højskole i 1842 til oprettelsen af Grundtvigs Højskole i 1856.

Ovenstående citat stammer fra en artikel, der blev bragt i *Frederiksborg Amtstidende* den 3. januar 1846. Artiklen omhandler Danmarks anden højskole – Den høiere Bondeskole i Sundbylille – og hvorledes denne skoles virke var til gavn for hele bondestanden, der siden århundredeskiftet havde efterspurgt en højere oplysning (Larsen m.fl. 2014, 24; 324-325). Forfatteren til artiklen er imidlertid ikke angivet, men det er slående, hvor godt vedkommendes beskrivelse af en nordvestsjællandsk højskole i 1846 sidenhen blev afspejlet i udviklingen af det højskolelandskab, man i midten af 1840'erne kun akkurat kunne ane de spæde konturer af.

Da de første skoler så dagens lys i 1840'erne, var de udtryk for en almen oplysningstrang, man kunne spore flere steder i Europa i begyndelsen af 1800-tallet. Skolerne kan man med rette betegne som oplysningsforsøg, da man på dette tidspunkt ikke anede, at skolerne med tiden ville udvikle sig til en national bevægelse, hvis levetid man skulle udmåle i århundereder. Manglende elevtilslutning fik ofte højskolernes virksomhed til at balancere mellem fortsættelse og nedlukning, og det er i det lys, at man skal anskue den tidlige højskolehistorie. Det var ikke givet, at højskoler ville få den udbredelse, de fik.

I modsætning til 1860'ernes højskolelandskab kendetegnes den tidlige højskolehistorie sig ved ikke at praktisere nogen form for tværinstitutionelt samarbejde. De første skoler var i reglen lokalt forankrede og blev ikke oprettet på baggrund af noget egentligt eller fælles skoleteoretisk grundlag (Skovgaard 2020). Af den grund er det væsentligt at undersøge, hvilke bevæggrunde der lå til grund for oprettelsen af de første danske højskoler, og hvilken skoleform man praktiserede på disse oplysningsinstitutioner.

Grundtvig og den højskolehistoriske ligning

Grundtvig bliver taget til indtægt for mangt og meget. Og højskolerne er ingen undtagelse. Imidlertid er hans indflydelse på højskolerne i deres ungdomstid diskutabel (Møller 2015; Hjermitsev 2020). Allerede i 1944 fremhævede Roar Skovmand, at forbindelsen mellem Grundtvig og de første højskoler ikke er så stærk, som man ellers har antaget, eftersom “det er paafaldende, hvor sjældent Grundtvigs Navn nævnes, naar Højskoleplaner drøftes i 1840'erne” (Skovmand 1944, 20-21).

Dette beskæftiger Knud Eyvin Bugge sig også indirekte med i *Skolen for livet*, hvor han beskriver tidens pædagogiske strømninger, og hvordan Grundtvig indoptog dem og blev rundet deraf. Bugge beskriver, at der i midten af 1800-tallet var en generel politisk opmærksomhed på at omlægge det daværende skolesystem til den nye tids krav (Bugge 1965, 243), at idéer om eksamensfri, mundtlig voksenundervisning ikke var opstået i Grundtvigs hoved alene, samt at det først var efter Grundtvigs død, at en egentlig interesse for hans skoleskrifter viste sig (Bugge 1965, 12-13, 347). Forfatteren beskæftiger sig imidlertid ikke med at diskutere, hvorvidt Grundtvig var ophavsmand til højskoletanken, men fokuserer primært på Grundtvigs pædagogiske påvirkninger og udvikling, som ifølge forfatteren med tiden får et originalitetens præg over sig.

I de senere år er der sat spørgsmålstegn ved Grundtvigs indflydelse på højskolebevægelsen. Blandt andet har Jes Fabricius Møller i “Grundtvigs betydning for samfundet” (2015) og *Grundtvigs død* (2019) forsøgt at nuancere forståelsen af Grundtvigs påvirkning på nogle af de samfundsindretninger (velfærdsstaten, højskolerne, forfatningen osv.), som den store salmedigter bliver taget til indtægt for.

I artiklen “Grundtvigs betydning for samfundet” forsøger Møller at kvalificere påvirkningsgraden af en persons virke på et samfund. Han opstiller en række forudsætninger, der skal være opfyldt, for at man kan antage, at en person har haft indflydelse på en samfundsudvikling. Ud over at det skal kunne godtgøres, at en given idé stammer fra den omhandlende person, skal idéen også være så konkret, at den er operationaliserbar og dermed kan omsættes til praksis (Møller 2015).

En af Møllers pointer er, at Grundtvigs tanker om en højere skole ikke var tilstrækkeligt realiserbare: “Grundtvigs svar var et tydeligt vidnesbyrd om, at han ikke begav sig af med praktiske anvisninger på, hvordan hans dannelsesfilosofi skulle omsættes i konkret skoledrift” (Møller 2015, 111).

Desuden fremhæver forfatteren, at Grundtvigs tanker om en højere skole, der skulle opkvalificere bondestanden, langt fra var originale. Flere i Europa havde gjort sig til talsmænd for en tilsvarende holdning. Dette ligger på linje med Bugges fremlægning: “Adskillige af de ideer, som i almindelighed anses for at være særegent Grundtvig’ske, blev i samtiden både fremsat og praktiseret ganske uafhængigt af ham” (Bugge 1965, 347). Samtidig fremfører Møller det synspunkt, at Grundtvigs særlige fokus på det historisk-poetiske var et produkt af den herskende tidsånd, som

i 1800-tallets fremvoksende nationalisme havde et stærkt krav om, at man skulle dannes gennem undervisning i fædrelandets historie og modersmålets litteratur (Møller 2015, 111). Det betyder, at selv om der blev oprettet skoler, hvis formål og indretning havde sammenfald med Grundtvigs idéer, var skolerne ikke nødvendigvis funderet på Grundtvigs skoletanker.

Man kan dog ikke slutte, at de første højskoleforstandere nødvendigvis skulle have været i personlig kontakt med Grundtvig, førend man kan sandsynliggøre, at en højskole er bygget på Grundtvigs principper. Dog må det ifølge Møller forventes, at de omhandlende højskolefolk henviser til Grundtvigs højskoleskrifter eller skoleplaner som det fundament, en skole er bygget på eller inspireret af. Eller at de opfatter sig selv eller deres skolevirksomhed som grundtvigske, hvilket Møller ikke finder belæg for (Møller 2015, 113).

En lignende problematik beskæftiger Hans Henrik Hjerimitslev sig med i artiklen "Grundtvigske seminarer 1840-1920". Her undersøger Hjerimitslev den grundtvigske påvirkning af den danske læreruddannelse fra 1840 til 1920. Og til trods for at artiklen omhandler seminarierne, bevæger Hjerimitslev sig også ind på det højskolehistoriske spor for at eksemplificere virkningshistoriens væsen. Han beskriver her Grundtvigs forhold til de tidlige højskoler:

Mens Grundtvig trods alt stod i en ret tæt forbindelse med sin egen højskole, så var forholdet til den første såkaldte 'grundtvigske' folkehøjskole i Rødding noget mere distanceret. Grundtvig støttede og hyldede nok dens etablering, men han besøgte aldrig skolen, og hans egne ideer om et folkeligt akademi i Sorø lå ret langt fra den praksis, der blev realiteten på Rødding og de hundredvis af andre folkehøjskoler, der blev oprettet efterfølgende (Hjerimitslev 2020, 66).

Selv om man skulle tro, at Hjerimitslev med dette citat lægger op til at afskrive de første højskoler som udprægede grundtvigske, er det ikke tilfældet. I denne virkningshistoriske begrebsafklaring peger Hjerimitslev på et skel mellem direkte og indirekte påvirkning. Og i stedet for at fokusere på Grundtvigs direkte påvirkning af oprettelsen og indretningen af højskoler, som i forfatterens øjne var sparsom, fokuserer Hjerimitslev på den indirekte påvirkning i form af Grundtvigs arvtagere (Hjerimitslev 2020, 66). Arvtagerne – de såkaldte grundtvigianere – opfattede sig selv som

grundtvigske. Man kan ifølge Hjermitslev med rette betegne de skoler, som blev oprettet af grundtvigianere, som grundtvigske.

Hjermitslev peger dermed på, at Grundtvigs indflydelse skal ses som en intellektuel indirekte påvirkning:

Skolefolk kunne således forsvare og retfærdiggøre deres nye institution eller nye praksis ved at henvise til Grundtvigs sange og skrifter, der var spækket med brugbare begreber og spidsformuleringer, såsom det levende ord, skolen for livet, skolen for døden, levende vekselvirkning og folkelig dannelse og oplysning (Hjermitslev 2020, 66).

Dette synspunkt, at arvtagere, der opfatter sig selv som grundtvigske, kan være bærere af en grundtvigsk praksis, strider ikke som sådan imod Møllers opfattelse. Dog fastholder Møller, at en given idé skal manifestere sig konkret i samfundet af de individer, der har overtaget idéen. Og det er her, striden står.

For spørgsmålet er, om Grundtvigs sange, skrifter og spidsformuleringer er tilstrækkelig konkrete til, at man kan bygge et helstøbt skolefundament på dem. Denne diskussion vil jeg dog ikke dykke længere ned i. Jeg må blot konstatere, at man i de tidlige højskolars interne arbejdsdokumenter såvel som officielle avertissementer ikke henviser til Grundtvigs skoletanker som et fælles referencepunkt (Skovgaard 2020).² Så selv om man kan ane et overlap mellem Grundtvigs idéer og de tidlige højskolars praksis, benytter de første højskolefolk ikke Grundtvig som løftestang til at forsvare eller retfærdiggøre deres kommende eller nyoprettede institutioner.³

Når denne artikel derfor har udeladt Grundtvig fra den højskolehistoriske ligning, er det ikke et aktivt fravalg eller for at skabe opmærksomhed ved at tage et ledigt standpunkt. Det skyldes, at Grundtvigs navn ikke optræder i kildematerialet til højskolernes ungdomstid. Man henviser ikke

² Nissen argumenterer for, at Christian Flor i 1840'ernes nationale arbejde ikke skilte unødigt med Grundtvigs navn for ikke at støde de politisk aktive liberale intellektuelle kredse i København fra sig, hvis støtte man appellerede til (Nissen 1994, 22). Dette gør sig imidlertid kun gældende for Rødding Højskole.

³ Rødding Højskole er her en undtagelse, da skolens bagmand, Christian Flor, var inspireret af Grundtvigs højskoletanker (Nissen 1994, 22). Dog beskrives Grundtvigs interesse for skolen af flere som distanceret (Møller 2015, 111; Hjermitslev 2020, 66).

til Grundtvig fra de enkelte skolars side, og man reklamerer ikke i offentligheden med, at det er hans skoletanker, den enkelte skole er funderet på.

Det tidlige højskolelandskab – et broget billede

Det tidlige højskolelandskab tegner et broget billede af en håndfuld isolerede institutioner, der kendetegnes ved, at hver skole prøver sin egen form af uden at skæve til andre skolars indretning eller pædagogiske grundlag. Det er først i 1860'erne, at højskolerne bliver sat i samlet bevægelse. Det sker på baggrund af et tværinstitutionelt samarbejde, der opstår mellem skolerne i Askov, Vallekilde og Testrup (Skovmand 1944, 210-211).

Askov Højskole blev den dominerende højskole i det danske højskolelandskab fra 1870'erne, hvilket i høj grad skyldtes skolens forstander Ludvig Schrøder, der "blev anset som Folkehøjskolernes Førstemand" (Skovmand 1944, 210). Schrøder var teolog og havde i sin studietid tilhørt en studiekreds bestående af Henrich Nutzhorn, Ernst Trier, Jens Nørregaard og Christoffer Bågø, der fra 1865-66 var blevet forstandere og lærere på henholdsvis Askov, Vallekilde og Testrup Højskole (Skovmand 1944, 150). Disse højskolefolk var udtalte tilhængere af Grundtvig, og det er først gennem deres højskolevirke, at der bliver skabt en stærk forbindelse mellem Grundtvig – eller grundtvigianismen – og højskolebevægelsen (Skovmand 1944, 150-151, 195).

Schrøder var blevet forstander på Rødding Højskole i 1862, der efter nederlaget i 1864 så sig nødtvunget til at flytte sin højskolevirksomhed nord for den nye grænse – Kongeåen. Valget faldt på Askov, og i takt med at Schrøder fik fod på tingene, begyndte elevtallene at stige markant. Fra 26 elever i vinteren 1861-62 i Rødding til 121 elever i vinteren 1870-71 på Askov (Skovmand 1944, 93; Lund 1965, 107).

Askov Højskole var ikke blot en videreførelse af den eksisterende skolevirksomhed i Rødding (Skovmand 1944, 149), og kaster man et blik over det tidlige højskolelandskab, vil man ikke kunne få øje på nogen skole, der på samme måde som Askov indtager en fremtrædende stilling som bevægelsens førende skole. Imidlertid er der flere tilfælde i den højskolehistoriske litteratur, hvor Askov Højskoles popularitet er blevet parallelforskuet tilbage på Rødding-skolen, således at Rødding Højskole fremstår som en mere succesfuld og dominerende skole, end den egentlig var. Der

er dermed blevet skabt en fortælling om, at Rødning-skolen også var datidens toneangivende højskolehøjborg, hvor det hele begyndte (eksempelvis Vedel 1939, 224; Korsgaard 2023; Nissen 1994, 67-68).

Rødning Højskole var hverken den første eller den mest dominerende højskole. Alligevel indtager Rødning Højskole rollen som hovedperson i store dele af den højskolehistoriske litteratur, hvor den fremstår som den skole, hvorfra hele bevægelsen udsprang. Blandt andre hos Gunhild Nissen, der i *Udfordringer til højskolen – Danske folkehøjskoler 1844 til 1994* beskriver Rødning Højskole som en “enlig svale”. Denne udlægning er medvirkende til at sætte Rødning-skolen på en piedestal, og derigennem bliver de andre samtidige højskoler og deres betydning for højskolernes efterfølgende udvikling forsømt:

Hvordan påvirkede ændringen fra den enlige svale Rødning til en talstærk og vægtig højskole drift over hele landet de danske folkehøjskolars fælles vilkår, arbejde og identitet? (Nissen 1994, 63).

Samtidig ser Nissen grundlæggelsen af Rødning Højskole som en manifestation af Grundtvigs tanker, idet hun beskriver visionerne bag oprettelsen af skolen som en “formidabel forlængelse af Grundtvigs fantasi” (Nissen 1994, 59-60).

En anden, for hvem Grundtvig er en uadskillelig del af højskolehistorien, er Ove Korsgaard, der i *Strejftog i højskolernes idéhistorie* fremhæver, at Grundtvig og den tidlige højskolehistorie er tæt forbundet: “Højskolens historie er uløseligt knyttet sammen med N. F. S. Grundtvig. Han betragtes med rette som dens fader og har med tiden udviklet sig til en legende” (Korsgaard 2019, 5). Alligevel afgrænser Korsgaard Grundtvigs påvirkning på den tidlige højskolehistorie i det følgende ved at fremføre:

Selv om Grundtvig i dag betragtes som højskolens fader, var det langt fra alle skoler, der blev oprettet de første 20 år, som gjorde det med henvisning til Grundtvig, faktisk var det sjældent (Korsgaard 2019, 20).

Hvis man sammenholder disse to citater, kan det forekomme vanskeligt at indfange Korsgaards læsning af Grundtvigs eksakte rolle. Ikke desto mindre lægger Korsgaard op til at udvide rammerne for, at andre end Grundtvig har haft indflydelse på udformningen af det tidlige højskolelandskab.

Korsgaard opererer med en inddeling af højskolernes idéhistoriske grundlag i tre underkategorier: en historisk-poetisk, en socialpolitisk/praktisk og en vækkelsepædagogisk/eksistentiel. Disse kategorier bliver ydermere forbundet med forskellige forstandere og højskolelærere, der var bannerførere for netop denne retning. Denne kategoriske tredeling medvirker til at flytte fokus væk fra Grundtvig og udvide handlemulighederne for højskolepraktikerne.

Alligevel kredser Korsgaard om Grundtvig og Rødding som udgangspunktet for den danske højskolebevægelse. I sin indledning til *Strejftog i Højskolernes idéhistorie* redegør Korsgaard for Grundtvigs forestillinger om dannelse gennem modersmålet samt vigtigheden af en opgradering af bondestandens stilling (Korsgaard 2019, 16-18). Ligeledes bliver det nationale aspekt fremhævet som en væsentlig del af Grundtvigs højskole-skrifter, og Korsgaard beskriver Rødding Højskole – som han tilligemed tildeler titlen som Danmarks første højskole – som et “skoleeksempel” på inkorporeringen af det nationale aspekt:

Et drama i Danmarkshistorien danner baggrund for den første danske højskole, der blev oprettet i Rødding i 1844. [...] det danske sprog var presset af tysk, hvilket var baggrunden for oprettelsen af Rødding Højskole. Skolens primære opgave var at styrke det danske sprogs stilling i hertugdømmet Slesvig (Korsgaard 2019, 11).

Denne udlægning af Røddings virksomhed som havende et nationalt ærinde er der belæg for i kildematerialet. Imidlertid blev det nationale aspekt aldrig praktiseret eller programsat på andre skoler i så udtalt grad, som tilfældet var med Rødding. På den måde er Korsgaard medvirken- de til at give Rødding Højskole en særstatus i historien ved at fremstille Grundtvigs højskoletanker som enhver højskoles idealform, hvilket harmonerer dårligt med den egentlige praksis, som den udfoldede sig på de mange højskoler, der blev grundlagt i midten af det 19. århundrede.

Korsgaard dvæler til tider også ved andre tidlige højskoler end Rødding. Blandt andet i *Kampen om lyset*, hvor han giver følgende fremstilling af det tidlige højskolelandskab:

På privat initiativ blev der fra begyndelsen af 1840-erne og frem til 1864 oprettet en række “bondehøjskoler”, der langt fra alle havde na-

tional dannelse som primært mål, men derimod erhvervsfaglig uddannelse. [...] disse bondeskoler var i overvejende grad præget af en rationalistisk og social tankegang (Korsgaard 1997, 192).

Desværre får disse tidlige skolars virke ikke nogen betydning for Korsgaards udlægning af den efterfølgende udvikling i det samlede højskolelandskab. Hvilket bevirker, at Korsgaard til stadighed bygger sin fortælling om den danske højskoles ungdomstid op omkring Rødding Højskole som manifestationen af Grundtvigs højskoletanker.

Dette kan skyldes at Korsgaard fokuserer på højskolernes idéhistoriske udvikling. Det er nemlig kun de færreste skoler, der bliver synlige, når man betragter det tidlige højskolelandskab gennem den idéhistoriske linse. Enkelte skoler såsom Rødding, Uldum og Hindholm er gennem deres forstandere til stede i den offentlige debat om folkeoplysnings sagen (Skovmand 1944, 20-21, 79; Nissen 1994, 30-31), mens de resterende højskoler i overvejende grad gør sig gældende som stille praktikere. På denne måde kan enkelte skoler fremstå som fyrtårne i højskolelandskabet, uden at de nødvendigvis gjorde det på et praktisk plan i deres samtid.

Dette kommer til udtryk i titlen til *Højskoler for folket – 1844*, hvor Ove Korsgaard fastsætter den danske højskoles fødsel til Røddings grundlæggelsesår. Her beskæftiger Korsgaard sig imidlertid også med andre højskoler. Blandt andre højskolen i Rendsborg, der blev indviet to år inden Rødding-skolen. Korsgaard lister først lighederne mellem Rødding og Rendsborg op. Begge skoler blev grundlagt for at bibringe bondestanden en bedre oplysning i skyggen af oprettelsen af stænderforsamlingerne. Men derefter fejler Korsgaard Rendsborg-skolen af bordet med henvisning til, at Rendsborg-skolen udelukkende havde et regionalt sigte med sin skolevirksomhed i modsætning til “Wegener, Flor og Grundtvig [der] tænkte i nationale baner” (Korsgaard 2023, 30).⁴

Korsgaard karakteriserer samtidig Rendsborg-skolen som “en kombination af en almen højskole og en landbrugsskole”, fordi der blev undervist i “almen viden om samfundet og faglige kundskaber om landbrug” (Korsgaard 2023, 30). Denne kombination af almen viden om samfundet og faglige landbrugsmæssige kundskaber er imidlertid meget rammende

⁴ Johan Wegener, forstander på Rødding Højskole 1844-45. Christian Flor, initiativtager til og senere forstander på Rødding Højskole.

for fagsammensætningen på de fleste højskoler i deres ungdomstid (Hjermitsev 2018, 172).

Ikke desto mindre har denne skelnen mellem landbrugsskolens nyttige kundskaber og den almene højskoles almene dannelse for Korsgaard det formål at diskvalificere højskoler med et tydeligt landbrugsmæssigt sigte for at være “ægte” højskoler. Og derved bliver udlægningen klar fra Korsgaards side: “den første danske højskole [lå] i Rødding” (Korsgaard 2023, 9).

Ved *ikke* at henlede opmærksomheden på den mangfoldighed af højskoletiltag, som præger tiden omkring midten af det 19. århundrede, eller hvilken indflydelse deres indretning og praktiske virke fik på det samlede højskolelandskab, får både Nissens og Korsgaards fremstillinger af den tidlige højskolehistorie en grundtvigsk og Rødding-fokuseret slagside. Det er væsentligt at inddrage disse oplysningsforsøgs skrøbelighed for at give en indføring i højskolernes usikre ungdomstid. At de danske højskoler skulle udvikle sig til at blive en succesfuld skoleform, var ikke givet ved Grundtvigs højskoletanker. Ej heller gav grundlæggelsen af Rødding-skolen i 1844 tydelige direktiver om, i hvilken retning den danske højskole ville bevæge sig.

Som citatet, der indledte denne artikel, berører, var enhver højskole i begyndelsen en skrøbelig størrelse, der på sit tidlige stadie nemt kunne modelleres og derfor også blev det, indtil højskolerne i sidste tredjedel af det 19. århundrede fandt en mere fast form (Skovmand 1944, 15).⁵ Ved at stille skarpt på de tidlige skolers børnesygdomme bliver det muligt at diagnosticere sig frem til, hvilke problemer de tidlige højskoler stod over for. Samt hvilke valg de traf for at løse disse. Kort sagt: Hvorledes forvandles den spinkle tråd, som højskolernes liv i begyndelsen hang i, til folkeoplysningens røde tråd?

Til kilderne

Kildematerialet til de tidlige folkehøjskolars fagfordeling og formålsbestemmelser er ikke identisk. Langt de fleste er fundet i avisartikler, nog-

⁵ Omend højskolerne ikke kunne beskrives ud fra noget “enhedspræg”, foranledigede et samarbejde på tværs af højskolerne, at skolerne i højere grad sparede med hinanden og derigennem fandt en mere fast form (Skovmand 1944, 210-211).

le er tilgået gennem personlige dokumenter såsom brevkorrespondancer samt dagbogslignende fortegnelser, mens et fåtal er tilgået i form af indberetninger til statslige organer. Sammenligningsgrundlaget er derfor ikke optimalt.

Enkelte skolars praksis er imidlertid yderst veldokumenteret. Her forefindes både timeplaner, åbningstaler og forstanderens overvejelser om oprettelsen og undervisningen udtrykt i korrespondancer til venner og bekendte. Imidlertid har det været væsentligt for denne undersøgelse, at det ikke er de få skoler med et tilfredsstillende kildegrundlag, der kommer til at dominere billedet af den tidlige højskolehistorie. Alle de tidlige højskoler er forsøgt inddraget. Kilderne er derfor udvalgt ud fra, at de til en vis grad skal være sammenlignelige. Dette har medført, at der er et særligt fokus på skolepraksis, da det er til at læse ud fra kildematerialet. Hvorimod diskussioner om den mundtlige undervisning, skolens pædagogik og eksamination eller ej kun optræder i kildematerialet for enkelte skoler.

Den historiske periode, som artiklen behandler, udspiller sig i tidsrummet, fra den første højskole blev grundlagt i 1842, til Grundtvig fik oprettet en skole i sit navn i 1856. Dog har det været nødvendigt at anvende kilder, som er forfattet uden for denne tidsmæssige afgrænsning. Det drejer sig både om skoleplaner, som har været forfattet forud for skolernes egentlige oprettelse, samt skoler, der på grund af at de er blevet grundlagt sent i denne periode, har et spinkelt kildegrundlag. I disse tilfælde er senere kilder blevet inddraget i mangel på andre inden for den periodemæssige afgrænsning.

Når jeg i det følgende har sat mig for at beskrive den tidlige højskolehistorie, bliver det med et forbehold, der lyder, at det langtfra er nogen udtømmende skildring. Jeg vil for så vidt forsøge at fremdrage forskelle og ligheder i det samlede højskolelandskab og på den måde opridse konturerne af hver enkelt skole.

En kasse til hver

Det sparsomme kildegrundlag giver imidlertid et par udfordringer. I reglen indeholder kildematerialet ikke oplysninger om, hvilket pædagogisk fundament skolen er grundlagt på. Man taler om skolens formål som bondestandens vej til oplysning i diverse åbningstaler. På samme måde

som undervisningsfagene bliver omtalt i avertissementer for at tiltrække mulige elever. Men de pædagogiske principper bliver sjældent omtalt. Det er derfor problematisk at kategorisere de forskellige højskoler ud fra et pædagogisk eller skoleteoretisk udgangspunkt. Der er skoler, hvis fagsammensætning minder mere om hinandens end andre skoler, men om disse skoler bedrev den samme pædagogik eller havde det samme skoleteoretiske udgangspunkt, er ikke altid til at sige.

Samtidig bliver disse skoler grundlagt i en tid, hvor det skolepolitiske fylder meget i den offentlige diskussion. Nye metoder og teorier om, hvordan man skal omdanne skolesystemet, dukker op, så uddannelsesinstitutionerne kan leve op til tidens opgave (Bugge 1965, 243). Det er gavnligt at læse højskolernes opståen som en side eller forlængelse af denne debat. Dog tyder meget på, at de fleste skoler ikke blev grundlagt på et bestemt skoleteoretisk princip, men udviklede det henad vejen.

Derfor vil jeg gerne udvide Korsgaards højskoleteoretiske tredeling (historisk-poetisk, socialpolitisk-praktisk og vækkelsespædagogisk-eksistentielt) med, at der i højskolernes ungdomstid var lige så mange højskoleretninger, som der var højskoler. Det kan i hvert fald ikke sandsynliggøres, at to skoler byggede deres skolevirksomhed på samme skolepædagogiske princip. Da det først var i midten af 1850'erne, at man begyndte at tage de indledende skridt til et muligt samarbejde, der gjorde det muligt at stå på skuldrene af hinanden i det brogede højskolelandskab (Skovmand 1944, 97-101).⁶

De fire faktorer

Når jeg i det følgende har valgt at anvende de fire faktorer kostskoleformen, alder, fagsammensætning og eksamination eller ej som en måde at beskrive de tidlige skolers praksis, er det ikke uden bivirkninger. Denne kategorisering er karakteristisk for den dominerende højskoleform i sidste tredjedel af det 19. århundrede (Skovgaard 2019). Der kan derfor være indlejret en grad af determinisme ved at anvende disse faktorer, da fakto-

⁶ En af grundene til, at Rødning har fået en højskolehistorisk særposition, kan være, at kildematerialet til skolen er særdeles velbevaret. Dette kan tilskrives skolens levetid, der, trods en større nedlukning, er markant længere end samtidige skoler, hvis levetid strakte sig fra et til otte år.

terne kan indeholde en forventning om en given udvikling, som ikke nødvendigvis gjorde sig gældende i højskolernes første år. Eksempelvis forholder man sig overordnet væsensforskelligt til spørgsmålet om eksamination i den tidlige højskolehistorie i modsætning til et kvart århundrede senere. De nævnte faktorer skal derfor ikke ses som en måde til at bestemme, hvorvidt en højskole var "en virkelig højskole" i eftertidens forstand, men som en metode til at indkredse en skolepraksis på.

Storslyngelalderen eller Ur- og Pibehandelens Periode

Højskolehistorisk oversigt

- 6. oktober 1842 – Rendsburg höhere Volksschule
- 18. oktober 1844 – Den høiere Bondeskole i Sundbylille⁷
- 8. november 1844 – Rødding Folkehøjskole
- Efteråret 1845 – Gjeldsted høiere Bondeskole
- 10. november 1845 – Die landwirtschaftliche Lehr- und Bildungsanstalt zu Töstrup
- November 1847 – Stenløse høiere Bondeskole⁸
- 1. november 1848 – Uldum Folkehøiskole
- 1. november 1851 – Den høiere Folkeskole i Ryslinge
- 1. november 1851 – Krejberg Bondehøiskole
- Efteråret 1851 – Den høiere Bondeskole i Vesterbrønderslev
- 1. november 1852 – Hindholm Folkeskole
- 1. oktober 1852 – Den høiere Bondeskole i Saxild
- 6. oktober 1853 – Staby høiere Bondeskole⁹
- 17. oktober 1853 – Den høiere Bondeskole i Uth
- 2. oktober 1854 – Gjedved Folkehøiskole
- November 1855 – Den høiere Landboskole i Smidstrup

Det er kendetegnende for samtlige af de tidlige højskoler, at de var sat i verden for at bibringe bondesønnerne undervisning og give dem en større indsigt. Dette kommer blandt andet til udtryk i beskrivelsen af grundlæg-

⁷ Skolens virksomhed var begyndt i 1841.

⁸ Samme år var der planlagt at oprette en højskole i Asperup på Fyn. Skolen var sat til at begynde den 8. november 1847. Dog kan ingen kilder bekræfte, om skolen nogensinde blev en realitet.

⁹ Skolens virksomhed var begyndt i 1852.

gelsen af *Den høiere Bondeskole i Sundbylille* (1844-48), hvor det hedder sig, at skolens virksomhed måtte betragtes som “et vigtigt Moment i Bondestandens Fremskriden til aandelig Cultur” (BPA 20/10-1844).

Denne fremskriden var der ellers forsøgt taget hånd om, eftersom Frederik den 6. i begyndelsen af århundredet ved lov havde sikret alle børn og unge minimum seks-otte års skolegang, som afsluttedes med konfirmationen (Larsen m.fl. 2014, 134-135). Alligevel kunne denne almueskole ikke stille 1800-tallets oplysningshungere, som også prægede bondestanden.

For mange var almueskolen ikke tilstrækkelig, og der blev derfor efterspurgt en højere uddannelse. Der opstod derved en række initiativer, der tilbød landboudomsten undervisning efter konfirmationen, der traditionelt markerede afslutningen på almueskolen. De skoler, der imødekom dette højere oplysningskrav, anvendte navne som bonde-, folke- og landbohøjskoler eller højere bonde-, folke- og landboskoler. Det var først i sidste tredjedel af det 19. århundrede, at man under ét besluttede sig for at kalde skolerne *højskoler* (Skovmand 1944, 194).

Forud for oprettelsen af *Uldum Folkehøjskole* (1848, 1851-i dag) anså den kommende forstander Rasmus Sørensen, at det netop var alderen efter konfirmationen, hvor eleverne var bedst modtagelige over for undervisning i en sådan grad, at de ifølge Sørensen følte en trang til skoleundervisning. Sørensen fremhæver, at det paradoksalt nok netop var i den alder, hvor eleverne var aller mest modtagelige, at der ingen undervisning var at få:

Det er i Ynglings- og den mere modnere Alder ud over Drengæarene, at Trangen til Skoleundervisning først selvbevidst føles, og Undervisningen først egentlig selvbevidst tilegnes. Den Klasse, der altsaa hidtil har maattet undvære Skoleundervisning i den frugtbringende Alder, det er Folkealmuen (HSB 28/12-1883).

At landboudomsten fortsat skulle oplyses efter konfirmationsalderen, gjorde rektoren på Danmarks første højskole *die höhere Volksschule in Rendsburg* (1842-48), Jürgen Pahl, sig ligeledes til talsmand for:

Wir sind übrigens nicht der Meinung, dass die Bauernsöhne ihre geistige Ausbildung mit der Confirmation als vollendet betrachten sollen; wir wollen keinesweges, dass sie aufhören zu lernen, wenn sich

die Fähigkeit dazu kaum in ihrem ganzen Umfange entwickelt hat (IHW 27/10-1843).

Den højere Folkeskole i Rendsborg blev grundlagt i Slesvig, som på daværende tidspunkt var en størrelse, der ikke nemt lader sig indfange. Hertugdømmet var underlagt den danske konge og indgik som en del af det danske rige. Dog var Slesvig ikke en del af helstaten Danmark, og befolkningen bestod af folk, der kulturelt set både vendte sig mod det danske, det tyske og ikke mindst det slesvig-holstenske. På Den højere Folkeskole i Rendsborg var undervisnings sproget tysk. Imidlertid kan man ikke hævde, at skolen var udtalt tysksindet, men snarere slesvig-holstensk. Dette vidner undervisningen i historie om, eftersom denne både talte almen, tysk, dansk og slesvig-holstensk historie (Pingel 1999, 183).

Rendsborg-skolen tjente som inspiration for grundlæggerne af *Rødning Højskole* (1844-48, 1850-64, 1920-i dag). Som det fremgår af bladet *Dannevirke* den 19. august 1843, ønskede man at oprette en skole i Rødning magen til den i Rendsborg. En skole, der havde til formål at opkvalificere landbougdommen:

Naar Talen har været om en Høiere Bondeskole, saa har man næsten altid tænkt sig en Anstalt, hvor Bondesønner, efter at være confirmerede, kunde i et Par Aar lære noget Mere, end deres hidtilværende Skolegang gav Leilighed til. Den eneste, vi have her i Landet, den Rendsborger, er ogsaa anlagt efter denne Plan (DNV 19/08-1843).

Selv om skolen i Rendsborg tjente som et eksempel til efterfølgelse, fungerede den med sin tysksprogede skolevirksomhed også som modstykke til Rødning-skolens virksomhed. Med oprettelsen af Rødning Højskole ønskede grundlæggerne at tage afstand fra det tysksprogede slesvigske skolesystem og ville derfor skabe et danskorienteret alternativ, så dansksindede slesvigere kunne få en højere oplysning uden at gå på kompromis med deres kulturelle ophav:

Vi have til vort store Uheld intet af Sligt, og maae enten sende vore Sønner og Døtre, som skulle lære noget meer end deres Katechismus, ad Tydskernes slibrige Skolevei, eller lade dem opvoxe i Uvidenhed

om det Meste af hvad ethvert Menneske bør ønske at kjende (DNUV 14/06-1843).

Selv om ønsket om en højere oplysning i ovenstående citat både gælder piger og drenge, blev højskolerne i første omgang tiltænkt bondesønner, og der skulle gå et kvart århundrede, inden bondedøtrene også fik adgang til skolerne. Som oftest inddelt i et sommerkursus for piger og et vinterkursus for drenge (Skovmand 1944, 248-249).

En undtagelse til denne kønsopdeling finder vi hos Christen Kold, hvis højskolevirksomhed ikke er særlig simpel at indfange, fordi han i løbet af godt ti år opretter tre forskellige højskoler, *Den høiere Folkeskole i Ryslinge* (1851-53), *Dalby* (1853-62) og *Dalum* (1862-86). Billedet af Kold som højskolemand bliver ydermere kompliceret af, at han primært udmærker sig ved sin børneskole, der i dag bedst ville kunne betegnes som en art friskole (Skovmand 1944, 71).

Allerede mens Kold holdt højskole i Ryslinge, begyndte han i 1852 at holde børneskole i Dalby på Hindholm på Fyn, hvor han sidenhen flyttede hele sin skolevirksomhed til. Her indrettede han en højskole bestående af to klasser – en højskoleklasse for ældre elever og en friskoleklasse for yngre elever. Det var hovedsagelig de yngre elever, Kold havde succes med, i al fald hvad elevantallet angår. Mens han havde 10 bønderkarle tilmeldt højskolen i 1856, havde han henholdsvis 50 drenge og 26 piger tilmeldt friskolen (Pedersen 1961, 51).

Måske af den grund anså Kold konfirmationsalderen som den bedste alder for en højskoleelev, da det ifølge ham var i den alder, at eleverne var mest modtagelige over for undervisningen:

18 Aars Alderen er Storslyngelalderen og allerede mere uimodtagelig for Poesiens Indtryk [end Konfirmationsalderen]. Det er Ur- og Pibehandelsens Periode. Da begynder man at gøre Haneben, og den aandløse Betragtning af Menneskelivet har allerede taget fast Sæde (Skovmand 1944, 63).

Heller ikke på *Den høiere Bondeskole i Saxild* (1852-76) ønskede man at modtage elever, der var over 18 år, og indskrev derfor i loven for skolen, at eleverne skulle være konfirmerede og under 18 år for at kunne blive optaget på skolen (Skovmand 1944, 55). Højskolerne var tiltænkt den kon-

firmerede landboudom – det vil sige bondesønner, der havde afsluttet almueskolen. Men der var mange højskolemænd, der – i modsætning til Kolds og Saxilds aldersmæssige relativt lave barre – gerne så, at langt ældre elever også ville drage på højskole.

På *Hindholm Folkeskole* (1852-1916) var man fortalere for at undervise elever, der ikke for nylig var blevet konfirmeret, og forstanderen Anders Stephansen gav i 1855 en beskrivelse af, hvordan en kommende højskoleelev har bedst af at tjene et par år efter konfirmationen, inden vedkommende opsøger en højskole:

jeg vilde [...] gerne lægge Forældrene paa Hierte: helst at bie med at sende Sønnen til Høiskolen, indtil de ere 17-18 Aar, da de yderst sjældent i den yngre Alder ere istand til at interessere sig for Livets alvorlige Anliggender, eller anvende den korte Tid vel. Det synes mig rigtigst, at Sønnen bruger de første 2-3 Aar efter Confirmationen til legemligt Arbeide, og til at vedligeholde paa egen Haand det i [Almue]Skolen lærte (Stephansen 1855, 13).

Også på Rødding Højskole så man gerne, at eleverne havde en vis alder og dermed tilsvarende modenhed, inden de opsøgte højskolen, og man satte her den nedre aldersgrænse for en højskoleelev ved 17 år, men meget gerne højere:

Alderen fra 15 til 17 Aar vistnok er meget vel skikket til at lære udenad, men ingeniende til at erhverve det Slags Indsigter og Oplysninger, som især kan gjøres fornødne og frugtbringende (DNV 19/08-1843).

Selv om højskolerne forsøgte at appellere til den ældre del af landboudommen, var det ikke altid, at dette afspejlede sig i højskoleelevernes aldersfordeling. Eksempelvis var man på Den høiere Bondeskole i Sundbylille interesseret i at få elever, der var ældre end de gennemsnitlige 14 år (FBA 14/11-1846). Grunden til, at man efterstræbte et højere aldersgennemsnit, var, at man ønskede at få et elevhold, der var modtagelige over for højskolens undervisningsmetoder, som fordrede en højere grad af selvstændighed:

Saameget mere maae vi anbefale “den høiere Bondeskole” i Sundbylille. Her fortsættes Undervisningen ud over Confirmationstiden til en Alder, hvor den Unge formaaer at aanvende sin Tænkekraft paa det Lærte (FBA 14/11-1846).

Elevgrundlaget for de første højskoler var landbougdommen, og med enkelte undtagelser efterstræbte højskolerne en aldersfordeling, der strakte sig fra konfirmationsalderen til et par og 20 år. Imidlertid stødte skolerne her på en af deres første udfordringer, eftersom det ikke altid lykkedes højskolerne at tiltrække elever med den ønskede alder. Det var derfor tilfældet flere steder, at aldersgennemsnittet blev væsentligt lavere, end hvad skolen kunne ønske sig.

At højskolernes kundegrundlag var den mandlige landbougdom, ses også tydeligt på de mange skolelukninger, som ramte skolerne i Rendsborg, Sundbylille, Rødding, *Die landwirtschaftliche Lehr- und Bildungsanstalt zu Tøstrup in Angeln* (1845-48), *Gjeldsted Høiere Bondeskole* (1845-48) og *Stenløse høiere Bondeskole* (1847-48), da alle måtte lukke ved Treårskrigens udbrud i 1848, og hvor kun skolerne i Rødding og Tøstrup genåbnede.

Grunden til, at skolerne så sig nødsaget til at lukke, var, at deres kundegrundlag med ét var væk. Hvis ikke eleverne var indkaldt til militærtjeneste, blev mange hjemkaldt til de fædrene gårde, som grundet krigen manglede arbejdskraft (Carstensen 1878, 319).

Logis, Kost og Vadsk

da den nye Skolebygning er fuldført, seer [jeg] mig istand til at imødekomme Fleres Ønske: at modtage Elever der skulle dannes til Landvæsenet, i Huset hos mig mod en aarlig Betaling af 125 Rbd., hvorunder er indbefattet saavel Honoraret for Underviisningen som Betaling for Logis, Kost og Vadsk; dog maa Enhver, der saaledes antages som Kostgænger, medbringe Seng og Sengklæder (AMV 01/01-1845).

Således lød forstander Callesens avertissement for Den høiere Bondeskole i Sundbylille i januar 1845, der så småt begyndte at implementere kost-

skoleformen i sin skolevirksomhed. Sundbylille-skolen er et godt eksempel på, at højskolerne ikke fra begyndelsen praktiserede kostskoleformen, men at denne hjemlige skoleform langsomt blev indført. Samtidig var der flere skoler, som aldrig kom til at praktisere kostskoleformen, selv om denne form optrådte som efterstræbelsesværdig skoleindretning for langt de fleste af de tidlige højskoler.

Kostskoleformen var fra begyndelsen en praktisk nødvendighed. For at få skolen i gang havde den brug for elever. Og da man ikke nødvendigvis kunne samle nok elever til et elevhold på de lokale egne, måtte man udvide rekrutteringsområdet. Det var derfor væsentligt for skolernes overlevelse at kunne tilbyde et sted at bo til elever, der kom langvejsfra.

Kostskoleformen var imidlertid også kostbar. Ikke nødvendigvis at praktisere, men at opbygge. Derfor nøjedes mange højskoler med at indlogere eleverne i skolens nærhed hos forskellige velvillige gårdmænd. Dette er blandt andet tilfældet på *Gjeldsted høiere Bondeskole* (1845-48), hvor "Logi m. v. for disse kan erholdes hos Beboerne i Gjelsted By" (FSA 02/07-1845), samt på Den høiere Bondeskole i Saxild, hvor "Contingentet for hver Elev er 10 Rdr., hvilke erlægges ved Indtrædelsen. Kost og Logis ville kunne erholdes hos Beboerne i Saxild By" (AST 08/08-1854).

Derudover praktiserede flere skoler en blandingsmodel, hvor man på skolen havde mulighed for at have en vis andel elever på kost og logi, og hvor resten var overladt til indlogering på omkringliggende gårde. For eksempel på *Den høiere Bondeskole i Uth* (1853-54) anvendte man denne form: "For Kost og Logis maae Eleverne selv sørge, hvorhos dog bemærkes, at Skolens Lærer vil have Plads for 6 Elever i sit Huus" (AST 09/09-1853).

Det samme gjorde sig gældende på *Gjedved Folkehøjskole* (1854-81), hvor man året efter skolens oprettelse grundlagde en egentlig skolebygning med plads til, at enkelte elever kunne bo: "Kost og Logis, hvorfor Eleverne selv maa sørge, vil uden Vanskelighed kunne erholdes i Byen, og paa selve Skolen er Logis for 8 Elever" (AST 06/08-1856).

En anden skole, som med tiden også indførte den delvise kostskoleform, var *Krejberg Bondehøjskole* (1851-1908). Efter fire års skolevirksomhed flyttede Krejberg-skolen til en nyopført skolebygning i Odense og skiftede ved den lejlighed navn til *Oddense Højskole*. Den nye skolebygning skulle have givet mulighed for omtrent otte-ti kostelever, dog blev det endelige resultat, at man kun kunne huse fire-fem elever (Husted 1924, 28, 35, 59).

Samtidig var der skoler, som fra deres begyndelse havde indrettet sig på en sådan måde, at de havde plads til mange, hvis ikke alle deres elever. Blandt andet havde *Die landwirtschaftliche Lehr- und Bildungsanstalt zu Töstrup in Angeln* (1845-48) følgende prisfordeling for et højskoleophold:

An Schulgeld zahlt jeder Eleve 28 ₣, für Logis, Kost, Erleuchtung und Erwärmung der Stube jährlich 65 ₣, für ärztliche Behandlung 1 ₣ und für die Bibliothek und Apparate 1 ₣ also zusammen 95 ₣ (Hirschfeld 1847, 306).

Også Hindholm Højskole kunne tidligt huse de fleste af deres elever. Efter blot tre års skolevirksomhed lykkedes det Hindholm-skolen at samle midler nok til at kunne rejse forskellige bygninger – heriblandt en relativt stor spisesal:

32 Fag Huus af Bindingsværk, til Beboelse og Skoler for Eleverne, til Kamre for Lærerne og til Gjemmested for Skolens Bøger og Naturalier. Dette Huus indeholder 14 Værelser, foruden en lang Gang og en rummelig Stue med Vandpost, til Paaklædnngsværelse. Dernæst 16 Fag Huus af Bindingsværk til Bryggerse, Folkestue, Huggerhuus ec., hvilke Lokaler før vare i Elevhuset. Ligeledes 6 Fag grundmuret Huus til Beboelse for Oeconomen, med en Kjælderetage til Spisestue for indtil 80 Mennesker (Stephansen 1855, 11).

Samtidig var der enkelte skoler, som formentlig ikke praktiserede nogen form for kostskole. Blandt andre *Den høiere Bondeskole i Vesterbrønderslev* (1851-55), der i det tilgængelige kildemateriale slet ikke berører muligheden for at modtage kost, hverken på skolen eller på nærtliggende gårde. Samtidig var prisen for et ophold på Vesterbrønderslev Højskole tilsvarende prisen for undervisningen på andre skoler, som havde opgjort prisen separat for henholdsvis undervisning, kost og logi (ASA 16/06-1852, jævnfør AMV 28/06-1852).

Den hjemlige kostskoleform var en praktisk foranstaltning, som med tiden er blevet en væsentlig grundsten i højskolernes sjæl. I den tidlige højskolehistorie var det generelt eftertragtet at anvende kostskoleformen. Dog var det langt fra alle skoler, der havde midler til at etablere rammerne for at kunne praktisere den. Nogle skoler kom med tiden til at praktisere

kostskoleformen så godt som fuldt ud, mens andre skoler kun praktiserede den i et begrænset omfang. Dog var der også skoler, som aldrig indførte muligheden for at få kost og logi på skolen. Om dette skyldtes modvilje mod formen eller manglende midler, er ikke til at sige. Det kan dog også være et udtryk for, at skolen var og forblev lokalforankret, hvorfor det ikke kunne betale sig at indrette mange beboelseslokaler på skolen, hvis eleverne alligevel kom fra det omkringliggende opland. Dette var muligvis tilfældet på *Staby Højere Bondeskole* (1853-94) og Den høiere Bondeskole i Sundbylille, der begge kendetegnes ved primært at have elever, som blev rekrutteret inden for skolernes amtsgrænse (Skovmand 1944, 54; FAT 14/11-1846).

Landmaaling, Skjønkskrivning og Fædrelandets Historie

Fagsammensætningen – eller undervisningsgenstandene, som de omtales i samtiden – på de tidlige højskoler havde en fast kerne af fag, som var så godt som identisk på de forskellige skoler. Derudover blev højskoleskemaet suppleret med fag, som kan siges at være karakteristisk for hver enkelt skole, uden at man dog kan tale om en egentlig højskoleprofilering.

Således så fagfordelingen ud på Den høiere Bondeskole i Sundbylille, Vesterbrønderslev og Saxild:

Underviisningsgjenstandene ere: Religion, Bibelhistorie, Dansk, Tydsk, Fædrelands- og Verdenshistorie, Geographie, Naturhistorie, Naturlære, Geometrie, Regning, Retskrivning, Skjønkskrivning, Tegning, Jorddyrkningschemie og Haugevæsen (FAT 14/12-1844).

Og:

Underviisningsgjenstandene ere: Danmarkshistorie, Verdenshistorie, Geographie, Naturhistorie, Naturlære, Agerdyrknings-theorie, Regning, Skrivning og Retskrivning, samt Øvelse i at affatte Breve, de almindeligste Documenter og skriftelig at udvikle opgivne Themaer. Desuden ville Eleverne til næste Aar blive gjort bekendte med endeel af de vigtigste Landbolove (ASA 16/06-1852).

Boglæsning, Skriftlæsning, Grammatik, Stiil, udvalgte Steder af det nye Testamente, Geographi, Fædrelands- og Verdenshistorie, Naturhistorie, Regning og Sang.

Skolen vil i kommende Vinter tillige meddele Underviisning i de almindeligste Læresætninger i Landocconomien og Agerdyrkningschemien, samt Landmaaling og geometrisk Tegning (AST 23/08-1853).

Disse tre skolers fagsammensætning indeholder en række fag, som går igen på de andre samtidige skoler med forskellige tilføjelser og variationer. Disse fag er dermed at betragte som en slags kernefag. Kernefagene kendetegnes ved at have almindeligt dannende fag som historie, geografi, naturhistorie og sang samt mere kundskabsorienterede fag som regning, grammatik og landbolovgivning samt i landbrugsmæssigt henseende mere praktiskanvendelige fag som havevæsen, agerdyrkningskemi og undervisning i landmåling.¹⁰

At det landbrugsmæssige havde en fremtrædende plads på højskoleskemaet, hang sammen med, at det udelukkende var bondesønner, der frekventerede skolerne. Her kunne alle eleverne få gavn af at få udvidet deres landbrugsmæssige horisont ud fra et praktisk såvel som et teoretisk udgangspunkt. Denne praktiske undervisning optræder enkelte steder som et krav fra forældrenes side ud fra den devise, at hvis forældrene skal betale for at sende deres søn på højskole, så skal han også få nogle konkrete færdigheder efter endt ophold (Hjerimitslev 2018, 174-175).

Omend skolerne ikke profilerede sig på at være særligt landbrugsorienterede eller særligt alment dannende, kan man, som et analytisk greb, indplacere skolerne på en akse udstrakt mellem praktiske landbrugsmæssige færdigheder og almen dannelse. Ingen skoler kan imidlertid siges at ind-

¹⁰ Det kræver en længere udredning at kunne lave en udførlig beskrivelse af begrebet *almen dannelse*. I denne sammenhæng er begrebet *alment dannende fag* anvendt om fag, der ikke er lette at omsætte til praksis. Det vil sige fag, som ikke har et kundskabsmæssigt sigte, men som har til formål at udvikle elevernes åndsevner og udfolde deres forståelse for menneskets kultur gennem tiden. Hvad der er *alment*, er imidlertid ikke en eksakt størrelse. Og man kan dermed sagtens forestille sig, at skoler med et mere landmæssigt tilsnit har opfattet deres skolevirksomhed som mere *almen*, end den fremstår i sammenligning med andre.

finde sig i nærheden af denne akse yderpoler, men akse kan fungere som et redskab til at nuancere de forskellige skolers overordnede faglige fokus.

En af de skoler, der ligger i den mere landbrugsmæssige del af spektret, er Tøstrup-skolen, hvis undervisningsfag talte:

Die Theorie der Schleswig-Holsteinischen Landwirtschaft; landwirtschaftliche Haushierkunde; Thierzucht und Heilkunde; Physik; Agricultur-Chemie; Naturgeschichte; deutsche Sprachlehre; Styl- und Redeübungen; Entwerfung von Geschäftsaufsätzen; allgemeine und vaterländische Geschichte; Kunde der statistisch-communalen Verhältnisse des Vaterlandes; Mathematik; praktisches Feldmessen; landwirtschaftliche Buch-führung; Riß-Zeichnen; Singen nach Noten; Anstandslehre; Gymnastik; Reiten, Fahren und alle mechanischen Uebungen zu Erlangung der Fertigkeit in Handhabung der Werkzeuge im Felde, Garten und im Hause (Hirschfeld 1847, 306).

Trods det høje landbrugsmæssige fokus i både praktisk og teoretisk henseende fik de mange landbrugsorienterede fag følgeskab af mere åndeligt og alment dannende fag såsom historie, sang (efter noder), matematik, fysik og gymnastik. Alligevel har fagsammensætningen en overvægt af praktiske landbrugsorienterede fag. Det være sig praktisk landmåling, ridning og ridstegning samt redskabslære til brug i mark, have og hus. Disse flankeres af en række teoretiske fag, der også havde et landbrugsmæssigt sigte. Hvilket gælder fag som slesvig-holstensk landbrugsteori, landbrugsmæssigt husdyrkundskab, dyreavl, agerdyrkningskemi (*Agricultur-Chemie*) samt landbrugsmæssig bogføring. Samtidig er der en del af samfundsmæssig relevans. Disse vil blive behandlet i et senere afsnit.

Tættere på midten af spektret finder vi eksempelvis skolerne i Gjedved og Gjeldsted, hvor førstnævnte på vinterkurset 1856-57 havde følgende fagfordeling:

Bog- og Skrivtlæsning, Skjønkrivning, Grammatik, Stiil og Retskrivning, Tavle- og Hovedregning, Begyndelsesgrundene i Geometri og Landmaaling, Fædrelands- og Verdenshistorie, Geographi, Kirkehistorie, Naturhistorie, Naturlære, Sang, Veiledning i Træplantning og Havedyrkning (AST 06/08-1856).

Her er fordelingen af landbrugsmæssige og mere alment dannende fag mere jævn, og de praktiske landbrugsmæssige fag begrænser sig til træplantning og have dyrkning. Det samme gør sig stort set gældende på Gjældsted høiere Bondeskole, hvor fagene forud for skolens begyndelse i 1845 talte:

... følgende Underviisningsgjenstande [ere] foreløbigt bestemte: Religion, Dansk, Fædrelandshistorie, samt kort Udtog af Verdenshistorien, Geographi, Naturhistorie, samt Plante- og Naturlære, Geometri, Regning, Skrivning, Tegning og Sang; naar Skolen kommer i fuldstændig Gang, meddelelse desuden Underviisning i Tydsk, Agerdyrkningslære og Havekultur samt Kjendskab til dansk Retslære (FSA 02/07-1845).

Disse undervisningsgenstande fik efter to år følge af agerdyrkningslære og landbolovgivning, og på den måde blev mængden af de landbrugsorienterede fag forstørret (FSA 04/11-1847).

Rødning Højskole havde foruden et stort nationalt fokus et udtalt dannende formål, eftersom skolen gennem et højskolekursus ønskede, at "Den Unge Hjerter skulde indpodes Kjærlighed til Fædrelandet, Kundskab til dets Sprog, dets Historie, dets Skikke, Sæder og Indretning; [...] Uden dette var al Lærdom en Ulykke" (DNV 13/11-1844).

Trods det nationalkærlige og opbyggelige formål fandt mange kundskabsmæssige og praktiske fag også vej til skoleskemaet. Dette hang sammen med, at der over sommeren 1846 kom en ny lærer til skolen – "den unge Naturforsker" – dr.phil. Poulsen (Flor 1846, 7), som havde taget farmaceutisk eksamen, og som ifølge forstander Christian Flor satte sit alt andet end beskedne naturvidenskabelige aftryk på højskolens faglige profil (Rosendal 1894 II, 40, 48).

Undervisningen i Naturvidenskaberne var der indrømmet en meget betydelig Plads paa Skolen [...] Han [Dr. Poulsen] havde faaet anlagt en lille Forsøgsmark, hvori han dyrkede forskellige evropæiske Kulturplanter, og en Træskole, som havde til Hensigt at give Sønderjyderne Smag for Træplantning og Øvelse i Frugttræers Forædling. Videre blev der anlagt en Humlehave og en Køkkenhave, inderettet et

Laboratorium og en Udstilling af de særdeles righoldige naturhistoriske Samlinger (Rosendal 1894 II, 48-49).

At en enkelt lærer kan få så stor indflydelse på en højskoles fagsammensætning, er et vidnesbyrd om, hvor påvirkelige højskolerne var i deres ungdomstid. Og til trods for at en enkelt lærer også i dag kan have stor indvirkning på en given højskoles fagprofil, er Poulsens indtog på Rødding Højskole et vidnesbyrd om, at højskolerne i deres ungdomstid var meget modtagelige for mange forskellige fag – også dem, der formidlede praktisk naturvidenskab og landbrugskundskaber.

Bevæger vi os væk fra aksens midte ud mod den “alment dannende” pol, finder vi skolerne i Ryslinge og på Hindholm. På disse skolars fagfordeling optræder der mange alment dannende fag på bekostning af mere landbrugsorienterede fag. Hos Kold i Ryslinge var de fag, der lå uden for det, som Kold selv betegner som almindelige skolekundskaber, stort set udelukkende alment dannende fag såsom historie og myter i forskellige afskygninger samt litteratur, sang og poesi:

Underviisningsgjenstandene ville blive:

- a) Et mundtligt Foredrag af Verdenshistorien i store Omrids.
- b) Mundtligt Fortælling af Bibelhistorien.
- c) Kirkehistorie, grupperet om enkelte Hovedpersoner, mundtlig Fortælling
- d) Nordens Mytologi og Danmarkshistorie.
- e) Geografi, først efter Globus i store Omrids, hvortil vil blive forelæst Skildringer af Folk og Lande. Dernæst Danmarks Geografi, som vil blive ledsaget med statistiske Bemærkninger.
- f) Udvalgte Frembringelser af danske Forfattere ville i Form af Aftenunderholdning blive forelæste 3 Aftener om Ugen.
- g) Sang.

Og endelig fortsættes Undervisningen i de almindelige Skolekundskaber, især for at gøre dem frugtbringende for Livet (AMV 15/09-1851).¹¹

¹¹ Hvad der skal forstås ved de almindelige skolekundskaber, er ikke til at sige med sikkerhed, men det har givetvis været fag som religion, dansk, fædrelandshi-

På Hindholm blev der i modsætning til på Ryslinge også undervist i fag, der havde et tydeligt landbrugsmæssigt sigte. Det være sig kemi, naturlære, naturhistorie, agerbrug og kvægavl foruden landmåling, landøkonomisk bogholderi samt tegning af agerdyrkningsredskaber (Stephansen 1855, 17). Trods denne fagrække var det de alment dannende fag, som forstander Anders Stephansen i sommeren 1852 forud for skolens åbning samme år fremhævede som dens væsentligste:

Skolens formaal er, at udvikle den Unges Sjæleevner, og hæve hans Sind ved levende Fremstilling af Fædrelandets Historie, Literatur og Poesie; gjøre ham bekendt med dets Naturfrembringelser og dets borgerlige Forhold; øve ham i mundtlig og skriftlig at udtale sig om, hvad han veed, samt i det hele lede ham til Selvfliid, og til at glæde sig over og anvende det Lærte. I Sang og Musik, Regning og Skrivning, Verdenshistorie og Geografie vil der blive givet Underviisning, efter Lyst og Leilighed, og til at lære enkelte Sprog er der ogsaa Adgang for dem, der maatte ønske det (AMV 28/06-1852).

Her bliver der lagt vægt på at “udvikle den Unges Sjæleevner”, “hæve hans Sind” samt “levende Fremstilling”, og Stephansen skriver sig herigennem ind i en række af forstandere, der var fortalere for, at højskolens hovedvægt blev lagt på de dannende fag, samtidig med at man underviste med udgangspunkt i det levende ord.

En modsætning til den opfattelse af den levende fremstilling af det formidlede lærestof finder vi imidlertid på Uldum Højskole. Mens alle andre skoler lukkede ned i forlængelse af udbruddet af den første slesvigske krig, blev Uldum-skolen til, mens krigen hærgede. Det var Rasmus Sørensen, der længe havde agiteret for folkeoplysningens vigtighed, der begyndte at holde skole i Uldum den 1. november 1848. Dog kunne eleverne grundet krigen ikke nå frem til skolen før efter nytår, og skolen måtte ligeledes på grund af krigen lukke allerede efter det første vinterhold 1848-49 (Kristensen 1909, 7). Skolen genopstod imidlertid i 1851, og der blev skaffet midler til at oprette en egentlig skolebygning, som blev opført året efter (Kristensen 1909, 24). Skolen blev genåbnet på Sørensens initiativ, men

storie, geografi, naturhistorie, tabel- og hovedregning (Skovmand 1944, 17).

det var ikke den tidligere forstander, som kom til at lede skolen fremover, men derimod skolens nye forstander, Elisius Rotwitt.

I den korte tid Rasmus Sørensen var forstander for skolen, gav han en beskrivelse af sin forholdsvis repetitive undervisningsmetode:

Jeg læste for dem og fortalte og klarede derpaa, hvad jeg læste for dem; saa læste de for mig og fortalte og klarede ligesaa – om igjen, hed det ikke sjældent! Jeg fortalte og skrev for dem, eller sagde dem sammenhængende, hvad jeg vilde skrive: derpaa fortalte og skrev de det samme, skjønt ikke en eneste af dem fortalte og skrev Sammensætningen af Indholdet som jeg, eller som nogen af de andre. Jeg regnede og udviklede for dem, hvorpaa de regnede og udviklede for mig og for dem selv ovenpaa (HSB 28/12-1883).

Umiddelbart virker det ikke, som om den levende fremstilling af det formidlede lærestof var en del af Sørensens undervisningsmetoder, ligesom denne praksis, som han beskriver i ovenstående citat, heller ikke leder tankerne hen på at udvikle den unges sjæleevner.

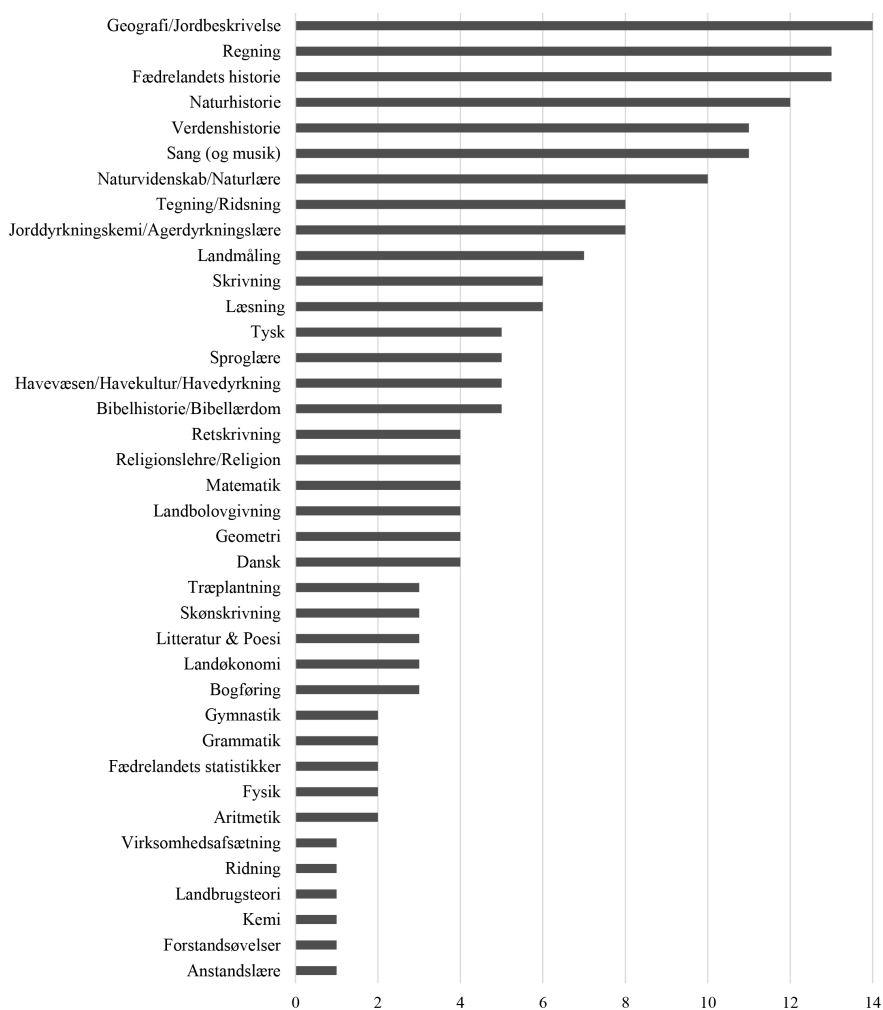
En anden skoleleder, som i analytisk henseende udgør en modpol til Stephansen på Hindholm, er Thomas Bjørnbak, der på *Den høiere Landboskole i Smidstrup* (1855-82) gjorde sig til talsmand for, at skolens formål var at gøre skolen så praktisk som muligt for livet (Skovmand 1944, 57). I sin indberetning til Kultusministeriet i januar 1857 bedyrede Bjørnbak tillige, at skolens hovedvægt lå på kundskabstilegnelse, eftersom han anførte, at han havde:

... stadig først for Øie, at det ikke gjælder saa meget, at bibringe Eleverne et Maal af Kundskaber, hvormed de kunne brillere ved en offentlig Overhøring, som at disse ere sundt opfattede og saaledes tilegnede, at de til given Tid og Leilighed kunne fremdrages og bringes i Anvendelse under Livets forskjellige Forholde (Skovmand 1944, 57-58).

Der findes imidlertid ikke nogen komplet beskrivelse af fagfordelingen på Smidstrup-skolen. Få brudstykker giver dog et praj om enkelte af fagene. Blandt andet averterer Bjørnbak med følgende i foråret 1856: "Hr. Skolelærer, Landmaaler Madsen i Veiby [har] paa Skolen aabnet Cursus

i Landmaaling og Korttegning,” som skal meddeles til almen kundskab (ASA 12/03-1856). Samt følgende opstilling af fag, da der forud for vinterkurset i 1858 averteres for en andenlærer, som bør kunne varetage følgende fagområder: “Naturhistorie, Naturlære, Agerdyrkningschemie og Mathematik” (ASA 01/09-1858).

Kildematerialet til fagsammensætningen i højskolernes ungdomstid er som nævnt ikke det bedst sammenlignelige. Alligevel har jeg tilladt mig at liste de fag op, som fandt vej til de tidlige højskoleskemaer.



Fagfordelingen på de tidlige folkehøjskoler (1842-56)

Historie og sproglære er i denne sammenhæng svært håndterbare størrelser, eftersom historie på flere skoler bliver opdelt i flere underkategorier: dansk, tysk, slesvig-holstensk historie og verdenshistorie (og i et enkelt tilfælde slet og ret historie). Ligeså optræder både sproglære, dansk, læsning, litteratur og poesi, ret- og skønskrivning som selvstændige fag, hvilket kan give det indtryk, at de tidlige højskoler generelt ikke havde et stort fokus på sproglære. Det havde de – det var bare fordelt på mange forskellige underkategorier.

Til trods for denne usikkerhed tegner der sig et billede af folkehøjskolerne generelle fagfordeling med historie, geografi/jordbeskrivelse, regning, naturhistorie samt sang – og i nogle tilfælde musik – i den absolutte top. Foruden regning, der er at betragte som et kundskabsorienteret fag, der kan anvendes i praksis, har disse fag ikke umiddelbart noget praktisk sigte, men kan derimod siges at tilhøre et mere alment dannende fagområde.

Herefter følger en række fag, som både har alment dannende og kundskabsmæssige karaktertræk, såsom naturvidenskab/naturlære, jorddyrkningskemi/agerdyrkningslære, skrivning og læsning. Imidlertid kan disse fag tages i praktisk anvendelse i modsætning til eksempelvis historie og sang, mens fag som tegning/ridsning og landmåling udelukkende har et praktisk sigte.

Ser man på den samlede fagfordeling, tegner denne et billede af et tidligt højskolelandskab, som opretholdt en balance mellem alment dannende såvel som kundskabsmæssige fag. Heraf kunne nogle af de kundskabsmæssige fag såsom træplantning og havevæsen anvendes direkte i det praktiske landboliv, hvorimod kundskabsorienterede fag som naturhistorie, landbo- lovgivning og regning havde en mere indirekte praktisk dimension.

Jævnfør artiklens indledende citat var de tidlige højskoler fundamentet så skrøbelige, at enkelte lærere kunne få en stor indvirkning på skolerne og deres fagsammensætning. At en skole kan omstille sig, er imidlertid ikke et negativt karaktertræk. Det vidner blot om, at de enkelte skolers fagsammensætning nemt kunne påvirkes i højskolernes ungdomstid.

Et uvæsen eller et nødvendigt inspektionsinstrument?

Mens fagfordelingen på de tidlige skoler tegner et forholdsvist homogent billede af de tidlige højskoler, var spørgsmålet om eksamensafholdelse og overhøring noget, der delte de undervisningsmetodiske vande. Mens højskoler og eksamen i dag er to uforenelige størrelser, var det mere reglen end undtagelsen, at der blev afholdt eksamener på højskolerne i deres ungdomstid. Den første højskole er her ingen undtagelse. Her var prøver en integreret del af et højskolekursus:

Die am 14ten und 15ten d. Monats stattgehabte öffentliche Prüfung in unserer höheren Volksschule hat hinsichtlich der Fortschritte des Instituts und der von den Schülern abgelegten Proben sehr befriedigende Resultate geliefert (...) (IHW 23/08-1844).

Imidlertid lader det ikke til, at de mange skoler, der anvendte eksamen og overhøring, havde taget et aktivt valg om at praktisere en sådan undervisningsmetode. I kildematerialet forefindes der ikke en diskussion hos de skoler, der går ind for eksamination, af, hvorfor man har valgt en skoleform, der afsluttes med eksamen. Eksamen og overhøring optræder i højere grad som en selvfølge, når man driver skolevirksomhed. Samtidig kan de offentlige prøver også have været en måde, hvorpå skolerne kunne mane skolemodstandernes oplysningsskepsis til jorden, som denne artikels indledende citat vidner om, ved gennem eksamen at vise offentligheden skolens værd.

På baggrund af en notits bragt i Horsens Avis i foråret 1852 er det tydeligt, hvilket opbud en sådan eksamen afstedkom. I notitsen er der lagt vægt på den tilfredshed, de tilsynsførende udviste over for eleverne, hvilket er med til at indikere, at skolens eksistens var velberettiget:

Den 30te Marts. d A. blev der afholdt Examen paa den oprettede Bondehøiskole i Uldum pr. Veile, over 22 unge Mennesker af Bondestanden i en Alder fra 16 til 25 Aar, i Overværelse af Hs. Høiærværdighed Hr. Provst Wulff i Hveisel, Stedets ansvarlige Capellan, Hr. Pastor Schaff, den ansvarlige Capellan for Aale og Tørring Hr. Pastor Riber, og 16 af Omegnens hæderlige Skolelærerstand, foruden mange af Bondestanden der erkjender en større Oplysnings Nødvendighed. De Gienstande, der ere lagte til Grund for Underviisningen, [...] ble-

ve gennemgaaede, hvorefter Provsten i et kraftigt Foredrag udhævede Skolens Vigtighed og Betydning, og udtalte sin fuldkomne Tilfredshed over den Fremgang Eleverne havde gjort i de 5 Vinter-Maaneder, hvori de havde frekventeret Skolen (HOA 03/04-1852).

Samme eksamensvillighed gjorde sig gældende hos forstander Callesen i Sundbylille, hvor et referat bragt i *Almuevennen* vidner om, at skolens gavn og værdighed var på spil i en sådan eksamenssituation, hvilket blev bekræftet i form af den tilsynsførendes gunst og de tilstedeværendes tilfredshed med overværelsen af eksaminationen.

Saa vel Prøvens gode Udfald, som det, saaledes som det forekom Anm. [den tilsynsførende], friere og aandeligere Præg, der udtalte sig i hele Børnenes ydre Væsen, opfyldte ham og vistnok ogsaa de andre Tilstedeværende med en glad Følelse af, at dette vigtige Værk var lykkedes, og at dets Følger for Bondestandens videre Uddannelse i denne Egn uden tvivl ville være meget velsignelsesrige (AMV 04/01-1843).¹²

Også hos Bjørnbak i Smidstrup blev der afholdt eksamen, til trods for at han var af den overbevisning, at det væsentlige ved undervisningen ikke var at kunne imponere ved en overhøring, men derimod at de tillærte kundskaber ville berige eleverne i deres praktiske virke (Skovmand 1944, 57-58).

Den høiere Landboskole i Smidstrup under Hr. Bjørnbaks Ledelse afholdt i Torsdags sin 2den Examen, der overværedes af [...] Censorer og gav et i alle Henseender glædeligt Vidnesbyrd baade om Læreren praktiske Dygtighed og Underviisningens gode Frugt hos Eleverne [...]. Examen indleddedes og sluttedes med Sange, af hvilke den sidste meget vakkert var forfattet af en af Eleverne (ASA 08/04-1857).

Eksamensmodstanderne talte imidlertid skolerne i/på Rødding, Ryslinge, Vesterbrønderslev, Hindholm og Uth. Mens det ikke fremgår tydeligt af kildematerialet, hvorvidt de skoler, der afholdt eksamener, havde taget et

¹² Grunden til, at kilden er dateret et år, før skolen officielt blev grundlagt, er, at Callesen holdt en art fortsættelsesskole, inden skolen blev "endelig grundlagt", på Sundbylille Mark i oktober 1844 (BPA 28/10-1844).

aktivt valg herom, fremgår det tydeligt, at de skoler, der ikke anvendte eksamen, havde taget et aktivt valg om ikke at benytte den undervisningsmetode.

På Hindholm blev eksamener omtalt som et "uvæsen", der "ingen steder hørte hjemme på skolen" (Skovmand 1944, 80). Ligeledes anså man på Rødding Højskole eksamen og overhøring som uforeneligt med den ønskede frie undervisningsform:

Afgangs-Examen have vi heller ikke. Det Vigtigste ved Underviisningen paa vor Høiskole er ikke de positive Kundskaber og Færdigheder, som vi søge at bibringe Eleverne, men snarere det hele aandelige Liv, som bliver vakt og næret hos dem, saa at deres Forstand bliver skarpere, deres Dømmekraft modnere, deres Hierte aabnere og ædlere, at der vækkes hos dem Sands for Orden, Skiønhed og et smagfuldt Liv, at Lyst til Beskiæftigelse kan træde istedetfor den sædvanlige Dorskhedsvane, at deres Sind og derved deres Væsen kan blive frimodigere, deres Følelse for Kammeratskab og Fædreland blive vakt, næret og styrket. Alt dette kan ikke godt stilles til Skue ved en offentlig Examen. Men hvis det virkelig er tilstede, vil det efter deres Ophold paa Høiskolen nok vise sig i deres hele Liv og Opførsel, og erfares Intet deraf i deres senere Liv, saa nytter det ikke, om de ved en Afgangsexamen fra Høiskolen havde formaaget at aflægge et Slags Vidnesbyrd derom (Flor 1846, 13).

At undervisningen skulle sættes fri, gjorde sig også gældende hos Kold i Ryslunge, der var af den overbevisning, at det ikke var højskolens opgave at sikre sig, at eleverne gennem en overhøring kunne huske, hvad de var blevet lært, men derimod at vække en lyst til oplysning, som i Christen Kolds udgave fik et udpræget kristeligt aspekt:

Maaskee havde det været mere overensstemmende med [...] det høje Ministeriums Anskuelse at Examen var bleven afholdt; men da Skolens Hensigt, som i Indberetningen er antydnet, mindre har været at meddele Eleverne en Kundskabsmasse, de ved en saadan kunne gjen- give, som at vække og klare det christelige og nationale Liv, vil Deres Højærværdighed selv indsee at Examen ikke er overensstemmende med Skolens Natur og Væsen (Skovmand 1944, 67).

I ovenstående citat nævner Kold selv, at hans eksamensfri skole muligvis var i strid med ministeriets retningslinjer. Disse retningslinjer kom Kold senere på kant med, da provst Engelbreth i april 1852 indsendte en tilsynsberetning, der konkluderede, at provsten ingen mening kunne danne sig om skolens fremgang, såfremt der ikke blev afholdt eksamen. Kold havde modtaget statsstøtte til begge sine vinterhold, men med sådan et skudsmål fra den tilsynsførende provst lod ministeriet ham vide, at Kold for fremtiden skulle sikre sig, at den tilsynsførende var tilfreds med skolens fremgang, hvis han skulle gøre sig forhåbninger om at modtage statstilskud, hvilket i dette tilfælde krævede, at eleverne blev eksamineret (Skovmand 1944, 67).

I løbet af det følgende år flyttede Kold sin højskolevirksomhed fra Ryslinge til Dalby på Hindholm (på Fyn) og skiftede ved denne flytning også provsti, således at Kold kom under tilsyn af provst Heiberg i Kerteminde, som var mere venligstillet over for Kolds eksamensfri skoleform (Skovmand 1944, 70-71). Imidlertid blev provst Heiberg i Kerteminde udskiftet i slutningen af 1850'erne til fordel for provst Rohmann, og Kold blev tvunget til at afholde eksamen (Skovmand 1944, 72).

Også skolerne i Vesterbrønderslev og Uth måtte rette ind efter de tilsynsførendes afgørelser. Endnu en gang var det understøttelsen, som ministeriet truede med at fratage skolerne, hvis ikke de indførte eksaminer. Og selv om forstander Jens Peter Grønborg skulle have udtalt: "at han hellere vilde renoncere paa fremtidig Understøttelse end underkaste sin Virksomhed en offentlige Prøve, hvorved Friheden i Undervisningen vilde blive indskrænket" (Skovmand 1944, 69), var skolen så afhængig af de offentlige midler, at man alligevel indførte eksamen på Den høiere Bondeskole i Vesterbrønderslev (Skovmand 1944, 68-69).

På Den høiere Bondeskole i Uth var det ligeledes de tilsynsførende, som forstander Morten Eskesen var kommet på kant med, og efter at have sat sig imod at afholde eksamen måtte han alligevel rette ind. I en artikel bragt i Højskolebladet i 1903 huskede han tilbage på sin tid på Uth Højskole således:

Der maatte ses efter med os, og da vi saa alle som een nægtede at holde Eksamen paa Skolen, saa blev Haandfæstningen sat i Kraft paa ny, og saa maatte vi holde inde (HSB 16/10-1903).

Som modsætning til skolerne i Ryslinge, Vesterbrønderslev og Uth og disses kamp med de tilsynsførende finder vi Staby Højere Bondeskole. Her blev der afholdt eksamen, hvilket imidlertid ikke huede den tilsynsførende amtmand Schulin, der i en indberetning til ministeriet kom med den bemærkning, at hvis forstander Schøler ikke stoppede brugen af prøver, ville det føre til, at undervisningen, ligesom i det øvrige skolevæsen, ville blive tilrettelagt for at tilgodese eksamenerne og ikke være en skole for livet (Skovmand 1944, 53).

Af de 15 første højskoler (foruden Stenløse) var der fem erklærede eksamensmodstandere, mens de ti resterende indskriver sig i historien som mere eller mindre passive tilhængere af denne undervisningsform, eftersom ingen af de ti skoler har nogen udtalt holdning til dette spørgsmål. Trods den erklærede modstand var det dog ikke alle skoler, som fik lov til at praktisere den eksamensfrie skoleform med understøttelsen i behold, hvorfor flere af eksamensmodstanderne alligevel så sig nødsaget til at indføre eksamen på deres skoler.

At ministeriets kontrol gennem de tilsynsførende var så massiv, kan skyldes, at højskoleformen var så relativt ny, og at det derfor var væsentligt for ministeriet at kunne kontrollere, hvilken gavn denne nye skoleform bragte. Og i denne sammenhæng var eksamination det rette inspektionsinstrument. I forlængelse af dette kan de mere passive eksamenstilhængere som nævnt også have anset eksamen som en måde, hvorpå man har kunnet vise offentligheden sin skoles værd, samtidig med at det har været en selvfølgelighed, at en undervisningsinstitution gjorde brug af overhøringer – herunder også højskoler.

Ydermere er de mange tilsynsførendes indberetninger et vidnesbyrd om, at de tidlige højskolars indretning og eventuelle eksamensmodstand eller -villighed i høj grad var påvirket af den lokale tilsynsførendes egen holdning til forskellige skoleformer. En tilsynsførendes venligstillede skudsmål over for eksamensfrihed eller det modsatte foranledigede gerne, at skolerne rettede ind, så de kunne få del i de eftertragede støttemidler.

Det er således et kendetegn for den tidlige højskolehistorie, at der var en udpræget brug af eksamen. Dette billede ændrer sig imidlertid. Allerede i sidste tredjedel af det 19. århundrede var den generelle holdning en anden, og selv om der stadig var skoler i 1870'erne, som anvendte eksamener, erklærede de mest toneangivende højskoler sig som udtalte eksamensmodstandere (Skovmand 1944, 210-213).

De forandrede forhold i vort fædreland

I første halvdel af 1800-tallet fæg de demokratiske vinde ind over Europa. I Danmark gav dette sig udslag i oprettelsen af en række repræsentative organer såsom stænderforsamlingerne (1834) samt by- og landsognekommunalrådene (1838 og 1842). Denne demokratiske forandring fik en ikke ubetydelig plads på højskoleskemaet, og hvad man i dag kunne betegne som demokratisk dannelse, blev væsentligt for den brede befolkning og kom til at udgøre en grundsten i højskolernes formålsbestemmelse og berettigelse (Carstensen 2019).¹³

Som nævnt er det påfaldende, hvor sjældent Grundtvigs navn nævnes i forbindelse med de tidlige højskoler (Skovmand 1944, 20-21). Derimod er det ofte tilfældet, at stænderforsamlingerne, kommunalrådene eller den nye regeringsform, der kom med Junigrundlovens indførelse, optræder i forbindelse med de tidlige højskolars oprettelse og virke.

Dette gjorde sig blandt andet gældende på Krejberg Bondeskole, hvor landets nye styreform i forstander Bertel Nørgaards optik krævede en bedre uddannet bondestand, hvis ikke denne skulle blive løbet over ende af bedre uddannede befolkningsgrupper:

Betragter vi den nye Regeringsform, de kommunale Institutioner m.m., som Bonden skal arbejde med, saa er det min Overbevisning, at faar han ikke Oplysning, da vil han blive ringere stillet, end han var før. Da vil der blive Tilbagegang i Stedet for Fremgang. Der er i Bondestanden Trang til Oplysning, men der maa være Steder, hvor Forældrene kan sende deres Børn hen, og hvor de kan faa de Kundskaaber, som kan gøre dem skikkede til at udfylde deres Plads som gode Borgere i Staten (Husted 1924, 5).

Med Junigrundlovens indførelse var standsbegrebet på retræte, da de tidligere standsprivilegier blev udjævnet til fordel for fælles borgerrettigheder.

¹³ Begrebet "demokrati" var i midten af 1800-tallet stadig kontroversielt, da det med sine tråde tilbage til den franske revolution havde anarkistiske og revolutionære konnotationer. Derimod blev betegnelser som "den folkelige sag" eller "den bevidste folkemagt" i samtiden anvendt som udtryk for den styreform, man indførte med Junigrundloven (Nevers 2011, 113, 129-130).

Ifølge Nørgaard havde højskolerne deres berettigelse ved at danne bønderne til at kunne udfylde deres plads som gode borgere i staten.

Samme problemstilling er på spil på Rendsborg-skolen, hvor skolen havde til formål at forberede landboungdommen på at deltage i det offentlige liv, hvilket krævede en højere dannelse:

... ihrer [der Bauernstand] Theilnahme an der Communalverwaltung, oder von Einzelnen gar an der Landesvertretung, einer höhern Intelligenz bedürfen: da wird auch für sehr viele Landleute eine weiterführende Bildung, als ihnen die Dorfschule zu geben vermag, ein höchst dringendes Bedürfniss (IHW 06/10-1843).

Denne samfundsændring, som Kold benævnte “de forandrede Forhold i vort Fædreland” (AMV 15/09-1851), var også udgangspunktet for forstander Rotwitt på Uldum Folkehøjskole, der var af den overbevisning, at man ved at oprette en højskole:

... vilde bidrage til at de [egnens befolkning] derfra kunde hente dygtige Mænd, saavel til at bestyre deres communale Anliggender, som til at tale deres Sag paa Rigsdagen (ASA 08/08-1855).

Rotwitt agiterer i ovenstående citat for, at skolerne ikke udelukkende vil højne bondestandens dannelsesniveau i bred forstand, men også hvorledes man i praksis ville kunne rekruttere tidligere højskoleelever til at tage sæde i såvel kommunalrådene som i Rigsdagen og på den måde skabe nogle forstandige folk, der kunne tale bøndernes sag.

Den mest praktiske beskrivelse af, hvorledes højskolerne virkede demokratisk dannende, forfattede Rasmus Sørensen i 1843, fem år før han kunne kalde sig forstander på Uldum Højskole. I Sørensens beskrivelse tager han os helt med ind i stændersalen og beskriver, hvorledes forhandlingerne vil tage sig ud, hvis ikke de deputerede fra bondestanden forstår at tale deres egen sag:

Tillige have Bønderne mærket, at, naar Talen var om deres egne Anliggender, som de kjende godt til eller som de i det mindste have en bestemt Mening om og et ivrigt Ønske for, [...] saa kunde de, af Mangel paa Talegaver, dog ikke forfægte deres Paastande imod Modstander-

nes Angreb saa godt, at de kunde faae trukket de mange tvivlraadige og ubestemte Medlemmer over paa deres Side, men maatte lade sig nøie med at holde fast ved deres eget Ja eller Nei, og endda være glade ved, at de ikke havde ladet sig forføre af de Andres Tale-Færdighed. De ere altsaa komme til den Dom om deres Plads i Folkeraadet (eller Stænderforsamlingen, som det sædvanlig kaldes), at h v i s de kunde erhverve sig de fornødne Talegaver, saa kunde de undertiden seire, hvor de nu maae give tabt, og at hvis de kunde skaffe sig de nødvendige Kundskaber, saa kunde de med Sikkerhed vide, om de skulde stemme Ja eller Nei, for at fremme det Rette (DNV 19/08-1843).

Det var en stor samfundsopgave, højskolerne stod over for at løfte i deres ungdomstid. De skulle bibringe bondestanden kundskaber, dannelse og folkeoplysning i en sådan grad, at de kunne begå sig i de nye repræsentative organer.

Dette gav sig også udslag i forskellige fag, som primært prægede den tidlige højskolehistorie. Her finder man blandt andet følgende undervisningsgenstande, der havde et højt samfundsmæssigt – eller hvad man i dag kunne kalde demokratisk dannende – sigte. Det være sig: “Der Verfassung des Landes im Allgemeinen und der Communalverhältnisse im Besonderen. Der landwirthschaftlichen und gewerblichen Verhältnisse unsere Landes” (Pingel 1999, 183). “Kunde der statistisch-communalen Verhältnisse des Vaterlandes” (Hirschfeld 1847, 306), “Landøkonomi, Aviser, Rigsdagstidende, nogle forordninger, Indkaldelser, Stævninger, Indlæg for Retten, Hartkorns Skatteafgifter” (HSB 28/12-1883), “Landbolovgivning” (FSA 04/11-1847), “Statsborgerlige og landøkonomiske Genstande” (Kristensen, 1909, 20-21) og “Landcommunalvæsenets vedkommende Lovgivning” (FDL 13/12-1851).

Da man med indførelsen af Junigrundloven tog et skridt i en mere demokratisk retning, krævede dette, at den befolkning, som man var begyndt at overdrage magten til, var i stand til at træffe de rette valg. I den forbindelse blev det væsentligt, at folk på ethvert trin af samfundsstigen, der havde mulighed for at yde indflydelse på samfundets beslutninger, besad et vist dannelsesniveau. Hvad bondestandens dannelsesniveau angik, spillede højskolerne en væsentlig rolle. Både i form af en agitation for nødvendigheden af et højere dannelsesniveau samt eksekveringen af at undervise og uddanne landboudommen i en samfundsdeltagende henseende.

Hvortil dog al den oplysning?

Den tidlige højskolehistorie er kendetegnet ved, at hver skole havde sin egen tilgang til, hvordan man skulle indrette sin skolevirksomhed. Målet om at oplyse og uddanne landbougdommen var enslydende på tværs af landets højskoler, men vejen derhen var der ikke enighed om. Dette gav et mangfoldigt højskolelandskab, og det er en foregribelse af den historiske udvikling at beskrive de tidlige højskoler som en samlet bevægelse med retning mod 1870'ernes samarbejdende højskolevirksomheder.

I begyndelsen var der ingen sparring skolerne imellem, og de første højskoler var så modellerbare, at en enkelt lærer kunne få afgørende betydning for den enkelte skoles udvikling og fagsammensætning. Hvilket ikke ville have været muligt, hvis skolerne stod på et solidt skoleteoretisk grundlag. Men selv om de tidlige skoler ikke byggede deres højskolevirksomhed på noget fælles grundlag, var der fællestræk skolerne imellem.

Højskolerne var tiltænkt den konfirmerede mandlige landbougdom. Dog var der ikke udbredt enighed om, hvilken alder der var den mest optimale for en højskoleelev. Mens nogle holdt på, at de ikke måtte være ældre end 18 år, så andre gerne, at alderen på en højskoleelev nærmede sig de 20 år.

Kostskoleformen var en praktisk indretningsform, som de fleste skoler abonnerede på fra begyndelsen for at sikre sig en tilstrækkelig elevtilslutning fra et større rekrutteringsområde. Dog tog det ofte flere år, inden alle skolerne fik implementeret denne boform – enten delvist eller fuldstændigt.

Hvad fagsammensætningen angik, udviste nogle skoler en større praktisk landbrugsmæssig dimension, mens andre skoler havde et mere dannende eller kundskabsmæssigt sigte. Hvor stor den egentlige forskel fra skole til skole var, er svært at sige præcis, og ser man på den generelle fordeling af fag, tegner der sig en forholdsvis harmonisk fagsammensætning med en fin balance mellem de dannende og de praktiske fag.

Noget, der imidlertid kunne splitte højskolelandskabet, var spørgsmålet om eksamination og overhøring. Mens nogle skoler anvendte eksamener – muligvis for at bevise deres værd og anseelse som læringsanstalt – udviste andre skoler en decideret eksamensmodstand. Denne modstand blev dog kun opretholdt, i det omfang skolen kunne klare sig uden de støttemidler,

som ifølge de lokale tilsynsførende for de fleste skolers vedkommende var forbundet med afholdelse af eksamen.

Omend den tidlige højskolehistorie er svær at indfange på grund af dens mangfoldige udtryk, er der imidlertid ét karaktertræk, som kendetegner de første højskoler i modsætning til senere tiders skoler. Højskolernes udtalte formål var som nævnt at opkvalificere landboudømmen, så de kunne tage plads i landets begyndende demokratiske institutioner og repræsentative organer såsom Rigsdagen, stænderforsamlingerne og de kommunale råd. Dette forklarer muligvis, hvorfor højskolerne netop kom til verden, på det tidspunkt de gjorde.

For selv om dette demokratiske formål ikke decideret glider ud af højskolernes program senere i århundredet, har den demokratiske omstilling en langt større vægt i højskolernes ungdomsår. Her kommer det til udtryk i meget specifikke fag, som har *Rigsdagstidende* eller de kommunale råd som omdrejningspunkt. Fag, som man ikke finder på 1870'ernes højskoleskema. Ligeledes bliver de nye demokratiske institutioner fremhævet i 1840'ernes offentlige debat som argumentation for at oprette en af disse skolevirksomheder. Hvorimod det i sidste tredjedel af det 19. århundrede er ønsket om at højne elevens åndelige liv og den almindelige folkelige dannelse, der vægter tungt i skolens formålsbeskrivelse.¹⁴

En tidlig højskole kan bedst betegnes som et slags lokalforankret oplysningsforsøg. Mens nogle med tiden voksede sig store, kom andre aldrig sig over deres børnesygdomme og gik under, før de kom i gang. Foruden skolernes egne opstartsvanskeligheder – med elevtilslutning som den absolut største forudsætning for succesfuld skolevirksomhed – mødte denne nye skoleform også megen kritik, der ikke anså bondestandens kald for foreneligt med folkeoplysningstanken. Alligevel sejrede denne skoleform og mødte, i takt med at den blev mere og mere udbredt, mindre og mindre modstand.

¹⁴ Eksempelvis "Folkehøjskolen skulde føre sin Lærlinger ind i det Folks aandelige Liv, som de fra Fødselen af tilhørte" (Schrøder 1889) eller "Skolens Formaal er at hjælpe den voksne Ungdom til den almindelig menneskelige og folkelige Dan-nelses allerførste Begyndelse" (Statens Arkiver, *Andragender om tilskud til folkehøjskoler og landbrugsskoler*, arkivpakke: 1884-85, Ministeriet for Kirke- og Undervisningsvæsenet, 2. kontor (1867-1915)).

Litteratur

- Bugge, Knud Eyvin (1965), *Skolen for livet – studier over N. F. S. Grundtvigs pædagogisk tanker*, G.E.C. Gads Forlag.
- Carstensen, Edvard (1878), *Hjørulunde Sogns Historie*, forlagt af G. E. C. Gad, trykt hos Nielsen & Lydiche.
- Carstensen, Martin Ø. (2019), “Stænderforsamlingerne 1834-1848”, *Danmarkshistorien.dk* – Aarhus Universitet, senest tilgået den 24. oktober 2019 via <https://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/staenderforsamlingerne-1834-1848/>.
- Flor, Christian (1846), *Beretning om Folke-Høiskolen i Rødding*, trykt hos J. C. Scharling.
- Hirschfeld, Wilhelm (1847), *Wegweiser durch die Herzogthümer Schleswig und Holstein, für die Mitglieder der XI Versammlung deutscher Land- und Forstwirthe*, Kiel.
- Hjermitslev, Hans Henrik (2018), “Mellem dannelse og nytte”, *Norsk Pædagogisk Tidsskrift*, vol II, årgang 102, Universitetsforlaget.
- (2020), “Grundtvigske seminarier 1840-1920”, *Tidsskriftet Uddannelseshistorie*, bind 54.
- Husted, N. Olesen (1924), *Oddense Højskoles Historie*, Skive Folkeblads Bogtrykkeri.
- Korsgaard, Ove (2023), *Højskoler for folket – 1844*, 100 danmarkshistorier, Aarhus Universitetsforlag.
- (1997), *Kampen om lyset – dansk voksenoplysning gennem 500 år*, Gyldendal.
- (2019), *Strejftog i højskolernes idéhistorie*, FFD's forlag.
- Kristensen, K. (1909), *Et Mindeskrift om Uldum Højskole – En historisk Fremstilling*, Rasmussen & Olsens Bogtrykkeri.
- Larsen, Christian, Nørr, Erik og Sonne, Pernille (2014), *Dansk skolehistorie Bind II – Da skolen tog form 1780-1850*, red. Charlotte Appel og Ning de Coninck-Smith, Aarhus Universitetsforlag.
- Lund, Hans (1965), *Askov Højskole 1865-1915*, Gyldendals Forlagstrykkeri.
- Møller, Jes Fabricius (2015), “Grundtvigs betydning for samfundet”, *Grundtvig-Studier*, årgang 66, nr. 1.
- (2019), *Grundtvigs død*, Aarhus Universitetsforlag.
- Nevers, Jeppe (2011), *Fra skældsord til slagord – Demokratibegrebet i dansk politisk historie*, Syddansk Universitetsforlag.

- Nissen, Gunhild (1994), *Udfordringer til Højskolen – Danske folkehøjskoler 1844 til 1994*, AiO Tryk.
- Pedersen, Johannes (1961), *Fra friskolens og bondehøjskolens første tid – Striden paa Hindholm ved Kerteminde i 1850'erne*, G.E.C. Gads Forlag.
- Pingel, Wulf (1999), *Landvolks Bildung – Landes Wohl – Die Institutionalisierung deutscher Heimvolkshochschulen zwischen Königsau und Eider in den Jahren von 1769 bis 1921*, Busdorf, im Juli 1999, der Universität Flensburg.
- Rosendal, Hans (1894), *Nogle Bidrag til Rødding Højskoles Historie*, Konrad Jørgensens Forlag.
- Schröder, Ludvig (1889), *Den danske folkehøjskole – et brev til en engelsk lærer*, Karl Schönbergs forlag.
- Skovgaard, Mikkel (2020), *Landmaaling, Skjønkrivning og Fædrelandets Historie – den tidlige højskolehistorie 1842-1856*, historiespeciale.
- (2019), "Legemsøvelser og våbenbrug på højskoleskemaet", *Passé – Tidsskrift for de historiestuderende*, nr. 13, Saxo-instituttet, Københavns Universitet.
- Skovmand, Roar (1944), *Folkehøjskolen i Danmark 1841-1892 – Studier over en Oplysningsbevægelse i det 19. Aarhundrede*, Det Danske Forlag.
- Stephansen, Anders (1855), *Meddelelser om Folkeskolen paa Hindholm – Tredje Skoleaar*, trykt hos A.P. Bang.
- Vedel, Anders (red.) (1939), *Den Danske Folkehøjskole gennem hundrede Aar – bind I*, Skandinavisk Bogforlag A/S.

Kilder

- Almuevennen (AMV) 04/01-1843, 01/01-1845, 15/09-1851 & 28/06-1852
- Berlingske Politiske og Avertissements-Tidende (BPA) 28/10-1844.
- Dannevirke (DNV) 19/08-1843 & 13/11-1844.
- Frederiksborg Amtstidende (FBA) 14/12-1844, 03/01-1846 & 14/11-1846.
- Fyens Stifts Kongelig ene privilegerede Adresse- og politiske Avis (FSA) 02/07-1845 & 04/11-1847.
- Fædrelandet (FDL) 13/12-1851.
- Horsens Avis (HOA) 03/04-1852.
- Højskolebladet (HSB) 28/12-1883 & 16/10-1903.
- Itzehoer Wochenblatt (IHW) 06/10-1843, 27/10-1843 & 23/08-1844.
- Statens Arkiver, *Andragender om tilskud til folkehøjskoler og landbrugsskoler*, 1884-85, Ministeriet for Kirke- og Undervisningsvæsenet, 2. kontor (1867-1915).

Aalborg Stiftstidende og Adresse-Avis (ASA) 16/06-1852, 08/08-, 12/03-1856,
08/04-1857 & 01/09-1858.

Aarhus Stift Tidende (AST) 23/08-1853, 09/09-1853, 08/08-1854 & 06/08-
1856.